

# 小学校における生徒指導の協働体制づくり

## ーネットワーク的組織をめざしてー

久野 恭子

金沢大学大学院教職実践研究科 学校マネジメントコース

【概要】生徒指導上の悩みを担任一人が抱え込みやすい小学校現場において、協働体制づくりを1年8ヶ月に亘って行った。その際ネットワーク概念にもとづき、困っている児童を結び目（ノット）とし、「われわれ意識」を持ちながら役割の境界を取り払いつつ、柔軟に対等に関わることを心がけた。結果、教員同士や保護者、外部機関との連携を行うネットワークが校内に増えていき、職場がネットワーク的組織となった。これに伴い職員一人ひとりが安心して生徒指導上の悩みを仲間に相談することができ、問題が起こったときに即座に役割分担を行い協働して対応する力が向上した。

### I はじめに

#### 1. 問題の所在

##### (1) 学級担任制の壁を越えた協働の難しさ

生徒指導対象児童の背景には発達障害・愛着の問題等があるケースが多い。これらの背負っている個々の課題が対人関係のトラブルや問題行動となって現れてくる。故に生徒指導上の問題は困っている児童が発するSOS行動と捉えることができる。学校現場では、その児童の保護者と学校側が共に協働して支援に当たらねばならない。しかし、課題に向き合う小学校担任は、“学級担任制故に学級内で起こった問題の原因をすべて自分の責任であると考え「抱え込み」傾向が強い。”（谷島，2011）また、平川（2021）は生徒指導における学校訪問調査の課題として“学校現場は、職員が時間に追われ、協働体制が整わないのが実情”と指摘している。

本校においても、生徒指導上や特別支援上の配慮が必要な児童は各クラスに数名ずつ在籍している。しかし、生徒指導部と連携して取り組むには、勤務時間内での話し合いに確保できる時間は放課後の実質45分

間であり、状況を掴んだ後対応策を考えるのには無理がある。業務適正化として大量の仕事なるべく効率よく片付けて帰宅時間を早めようとしている中、職員たちが、相手が忙しそうなので話しかけて手を止めさせるのが申し訳ないとためらう様子も多々見られる。また、生徒指導上の問題行動を背景まで捉え、児童の保護者と連携して取り組む力は、担任個人の力量によってまちまちであり、困り感や危機感を感じ取る個人差もあるので、声をかけるのを躊躇するうちに対応が遅れ、後から大きな問題になるケースもある。その際は、学年団や生徒指導部が勤務時間を大幅に超えて対応に当たらねばならなくなっていた。

筆者は本校で9年間勤務している。これまで生徒指導、教育相談の課題に取り組む時、児童の背景を捉える際に「特別支援教育」と「教育相談」の分野を重ねて対処に当たっていくことが必要だと感じており、4年前から特別支援教育コーディネーターと教育相談を兼務しながら担任の支援をしようと取り組んできたが、本校の現状の中でうまく行かない悩みを募らせていた。

## (2) 先行研究

小学校における協働体制づくりについては、教科指導や教育課程作成について数十本の先行研究が見られる。しかし、生徒指導における協働体制づくりの先行研究はまだ少ない。永岡ら(2018)は「児童の成長を促す開発的生徒指導の実践を通して、児童の自己有用感を育てる教職員の協働体制づくりの推進」を目的とした。手段として学校環境適応観尺度を活用した教職員の協働体制による児童の見立てを行うと共に、教職員の自発性を高め、協働意識をもった教職員集団を形成するために、特別活動を活用したプロジェクトに取り組んだ。その結果、課題として「学級間の格差解消や若年教員の力量形成への協働体制づくりによるアプローチの必要性」(ibid, p. 26)を明らかにしている。

そこで、生徒指導で学級担任制というシステムを越境し、柔軟に協働体制を築いていく方法として先行研究の「ノットワーキング」(Engestrom, 2005)を用いる。ノットワーキングとは“協働体制に取り組むときに、生まれてくる仕事を組織化するやりかたのことである。”“ノットワーキング(結び目を作ること)で、重要なのは、あらかじめ決定済みの固定したルールがなく、また権威の中心が決まっていなくてもかかわらず、パートナー間の協働が形成されるという点である。”(山住, 2013) これまでも、級外の筆者が担任の先生方と関わる時、「困っている児童」を話題の中心として状況を共有したり、支援を共に考えていく時が一番協働性を築きやすいことを実感していた。そこで、「困っている児童」をノット(結び目)とし、ノットワーキングの概念を小学校現場における生徒指導に導入し、人と人、内部組織と外部組織を柔軟に繋げて支援のための協働体制をつくっていく。その際、ノットワーキングを形成していく人をノット

ワーカーと呼ぶ。ノットワーカーが困難を抱えた児童や教師とどのように関わり、新たな支援の工夫や役割分担、ひいては協働体制が生まれてくるのかのプロセスを明らかにしたい。

また、協働体制においては医療現場に先行研究がある。山口(2015)は、病院の組織をコミュニティと捉え“「より良いコミュニティづくり」のためにコミュニティの構成員が違いに協力しあい、相互に影響を及ぼしながら成果を共有できるような活動形態を協働と呼ぶ”(ibid, p. 96)とし、連携と協働の違いを表1のように示している。

	連携	協働
①課題の共有	浅いレベルでの共有	深いレベルでの共有
②関係の形態	いずれかの側が主導権を握る	対等な立場での関係づくり
③役割の認識	それぞれ決められた独自の役割を担う“そちら”と“こちら”の意識	場合に応じて役割が生み出され、相互交換される場合もある“われわれ”意識
④参加の形態と結果	部分的・組織全体の変化はない	全体的・組織的に構造変化
⑤課題達成と成果	初めから決まっている成果 業務効率を重視 安定した課題達成率	革新的な成果 過程と成果の共有を重視 達成率は予測不能
⑥問題点	新しい課題への対応が柔軟ではない	意見調整や達成までに時間がかかる

表1 連携と協働の違い(op. cit. p. 96)

医療現場の対象者となる「患者」と、教育現場の対象者となる「困っている児童」は大変類似性があると捉えた。よって、小学校をコミュニティと捉え、職員は生じてくる生徒指導の課題を「深いレベルで共有」し、「われわれ意識」を持ちながら役割の境界を取り払い、「対等な立場での関係づくり」を目指して協働体制を作ろうとしていくことが「より良いコミュニティづくり」のための礎となると仮定した。

そのコミュニティの場となる職員室は牧(2015)が協働性を維持させる要因として“教育の指導や悩みのストレスを、教師間で共有する文化が存在していた。職員室で気持ちの重荷を降ろした個々の教員は、翌朝またすっきりしてせわしない日々を開始することができていた”と指摘している。

このような職員室にするために、具体的にどのような声かけ、会話、働きかけが協働性を生み出して維持できるのか、実践を通して明らかにしたいと考えた。

## 2. 本研究の目的

以上の問題把握により本研究では、小学校において生徒指導における問題解決のための協働体制づくりを目的とする。困っている児童や担任を中心とし、ネットワークの形成を通じた支援体制をつくるために、生徒指導部の特別支援教育コーディネーターや教育相談担当が、ネットワークとしてどのように関わり、校内外において新たに役割分担ができるのか、そのプロセスを記述すると共に、ネットワークの要点を考察する。

## II 研究の方法

筆者（以下、私と記述する）が、当該校務の協働体制づくりを推進するネットワークとしての実践研究を行う。自らの実践活動をPDCAサイクルで行い、その経過を記述・分析するアクションリサーチの方法を取る。アクションリサーチでは「自己省察」が重要な位置を占めるため、自己省察記録についても丹念に取った。

### 1. 対象

勤務校において生徒指導の困難を抱える教職員とそれを支援する教職員

### 2. 研究計画

2020年6月～2021年3月においては、私が教職大学院から週に1回金曜日の夕方に訪問支援を行った。その後、2021年4月～12月においては、勤務校にて特別支援教育コーディネーター、教育相談担当を兼務しながら実践を行った。

生徒指導上の困難な事態が起こったとき、私をはじめとする教職員が困っている状況や感情を隠さずに出し合い共有することが重要であると考えた。よって、困難さを抱える児童の担任や、それを支える教職員同

士が思いや考えを安心して出し合えるように働きかけ、記録・分析した。また全教職員に対するアンケートを実施し、生徒指導上の協働体制の方法や課題について記述してもらい、それらも分析の対象とした。

## III 実践経過

以下の4期に分けることができる。

(1) 第1期 (2020年6月～8月)

「ネットワークの関わり方を確立する」

(2) 第2期 (2020年9月～2021年3月)

「職場がネットワーク的組織に変容し、協働体制づくりが進む」

(3) 第3期 (2021年4月～7月)

「ネットワークのOJTが進み、中堅教員E先生が協働体制の輪を広げていく」

(4) 第4期 (2021年8月～12月)

「ネットワークによる協働体制が維持される職場となる」

### 1. 第1期の取り組み

～ネットワークの関わり方を確立する～

【要約】コロナ禍による勤務校の困難を聴き取り、その中でも一番困っている担任Cと対話を繰り返した。その中で、ネットワークとしての関わり方を確立していった。また、夏期休業中にネットワークを職員に説明して理解を得た後は、特別支援教育コーディネーターのA先生と教育相談の養護教諭がネットワークとなり、次第に職場がネットワーク的組織へと変容して行った。

コロナ禍で4月～6月が休校期間であった。6月に学校が再開した時から週に1度の訪問支援を始めた。はじめは、教育相談担当の養護教諭と特別支援教育コーディネーターであるA先生と3人で保健室に集まり、二人から困っている児童たちや先生方の様子を聴き取った。2ヶ月間に及ぶステイホームの影響で生活リズムを戻せなかったり、オンラインゲームで友人とトラブルになっ

たりして困っている児童が多々見られた。その中で、休校のストレスを発散するように教師の指示に従えない児童Bの対応に学校全体が一番手を焼いていることが明らかとなった。担任C先生の指示に従えず立ち歩く児童Bのいる学級は、Bを中心に徐々に規律が乱れていった。生徒指導部が支えようとしていたが、生徒指導部で話し合った対応策が学級の実態やC先生の本音と一致しない部分があるように感じ取れた。そこで、外部の立場から3つの関わりを行った。

### (1) C先生と生徒指導部のノットづくり

まず、私がC先生の困り感を聴き取り、想いを受け止めた上で一緒に対応策を考える役を申し出た。面談の時間を申し出た時、はじめは私と1対1で対話することに戸惑いを感じていたC先生もカウンセリング的に関わろうとする私に徐々に心を開いてくださるようになった。すると、対話を重ねる中でBに対して優しい気持ちで関わり続けることや、記録を的確に取ること等、自己決定した取り組みに対して大きな力がわいてくるC先生の素晴らしさが見えてきて、私はそれらを職員全体に解ってほしいと願うようになった。

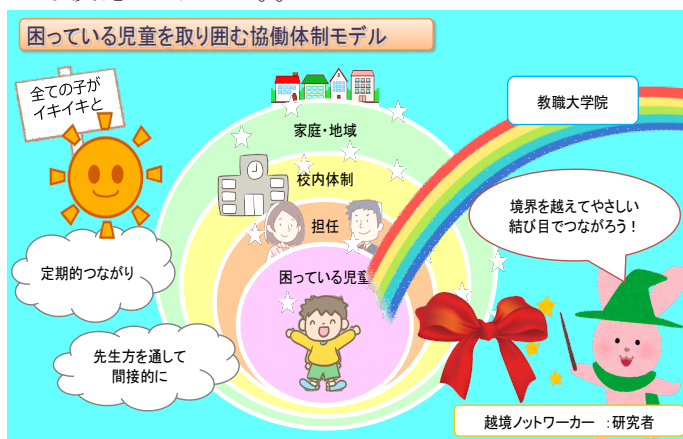
一方で、児童Bの状況がなかなか改善できないことに対して、もどかしい気持ちを抱えておいでるA先生をはじめとした生徒指導部の気持ちにも共感できた。そこで、私との対話の内容をA先生、C先生両方の同意を得て記録を開示し、それぞれの気持ちを伝え合うことにより、生徒指導部会とC先生が協働的な関係になるように渡り歩いた。養護教諭がその私の立場を理解してくださり、常に私を支えてくれていた。

### (2) 職員に協働体制づくりの説明を行う

これらの関わり方を職員に伝えたく、管理職にお願いし、比較的余裕がある夏期休業中のはじめに私は何のために訪問しており、どんな実践研究をしたいのか、資料を

持参して説明の場を設ける機会を頂いた。

職員室の真ん中でポスターを映写し、「困っている児童のためにポスターのような協働体制を作っていきたい、そのために私はノットワーカーとして関わりたい。」と述べると、管理職や職場の仲間より以下のような反応があった。



<ポスター 困っている児童を取り囲む協働体制モデル>

校長：「このポスターはどういう目的で作ったん？」  
 私：「この学校で困っている児童のことを笑顔にしたいという想いで作りました。」  
 事務主査：「今説明してるその場所、ノットワーキング広場にすればいいですね。久野さん今度から来たときにそこに座ったらいいのではないかと。」  
 私：「ありがとうございます。そうさせてもらいます！」  
 A先生：「久野さ～ん、今発表した資料、印刷してみんなに貰える？実現可能なんか、他にもっとできることないか、考えてみるし～。」（大きな声で）  
 私：「隊長、ありがとう！ぜひ変なところや解りにくいところあったら、教えて！」

### <実践研究を説明後の職場の反応>

これらの会話の中で、事務主査の方が、まず私の説明を理解してくださり、職員室の真ん中の作業スペースをノットワーキング広場と名付け、物理的な場所を確保してくれた。続いてA先生の大きな声での発言をきっかけに職場の仲間が私の実践研究を理解し、協働して支えてくれようとしてくれる雰囲気になっていくことを感じた。私

も、長年共に働く中で困っている児童のことを真摯に考え、職員に温かく指示を出してくださるA先生を隊長と呼び、すがりつく思いであった。そんな中、発表の最後はいつも私を支援してくれる養護教諭の「おつかれさま～、よくがんばったね」という温かい言葉を皮切りに職員室の仲間の拍手で包まれ、発表した私は安堵感で涙が溢れた。

### (3) 職場の状況を分析して説明し、改善を提案

また、1学期の職場の状況を活動システムモデル図（図1）として作成し、A先生、養護教諭、管理職に渡した。

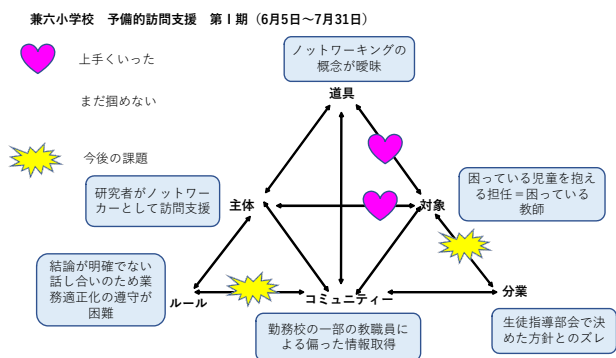


図1 ネットワーキングにおける活動システムモデル図

この図は当初対話した困っている児童Bを抱える担任Cが周囲の同僚や生徒指導部と意思疎通ができず、自信をなくして悪循環に陥っている様子を図で指摘したものであった。原因は、生徒指導部と担任が協働的な関係づくりができていなかったことで担任が困り感を素直に出せていないこと、また、担任の困り感と生徒指導部の困り感とにズレがあったからだと分析できた。そこでこの活動システム図の〈対象⇄分業〉の部分で担任Cと生徒指導部が緊張状態であったことを課題として示した。また、私が2ヶ月間の訪問支援で一部の職員としか対話できないことや校内委員会等の会議が長時間に渡っても、結論や今後の方針が出にくいという課題も示したものであった。この図を基にした対話では和やかに本音を話し合うことができ、互いの至らなさや職場の課

題を共有し合い、それらを解消していこうとする協働体制がA先生と養護教諭と私の3人の間に生まれていった。

また、一部の職員としか話せていない葛藤を解消するべく、私は初めて通級担当となった講師や学校を掛け持ちする英語インストラクターの先生等、職場に対して遠慮がちな気持ちをもっていると感じた先生方に積極的に話しかけ、児童の情報交換を行った。これまでずっと級外だった私も含め職場で少数派の級外という立場は業務が異なるため担任との距離を感じ、児童の指導法等で悩んでも相談しにくい思いが伝わってきた。そこで級外との対話から困っている児童の様子を聴き取り、昨年度までの様子や担任がどのように対応しているのか、自分がノットになることを意識して「～先生、〇〇さん、教室での様子はどうですか？」とつなぐことにより、ここでもノットワーカーとして担任と級外の対話のきっかけとなるように働きかけていった。

## 2. 第2期の取り組み

～職場がノットワーキング的組織に変容し、協働体制づくりが進む～

【要約】夏期休業中の説明や対話を経て、私からA先生や養護教諭へとノットワーカーが増えていった。また、新たなノットワーカーがさらに他の先生方を活用して仕事を割り振ってくださり、職場がノットワーキング的組織へと変容していった。事例検討会の進め方や協働体制の役割分担のバランスを試行錯誤しながら、ノットワーキングが定着していき、職員間の信頼関係が高まっていった。

### (1) 職場におけるノットワーカーの広がり

2学期が始まり、1ヶ月経った後、職員終礼時に訪問した。その中でずっと面談を重ねてきたC先生が、職員全体の前でBの様子（クールダウンして図書室から戻ってくる時間は守ろうとしている、しかし教室で立

ち歩き、自分の足に巻き付いてばかりで困る) という困り感を自然に語るようになっていた。

それに対してBが図書室に行ったときに空き時間で職員室から駆けつけて見守っている他学年の先生が、図書室から戻ってくる約束時間カードを本人が見せようとしないのでわからないというありのままの情報を躊躇しながらも伝え、C先生が「必ず渡しているので、本人に見せるように促してほしい」と答えて疑問を解消しようとする姿が見られた。すると、A先生がC先生を補足してくださり「足もとに巻き付いてくる児童を抱える担任はどうしてよいのか解らない中、とてもがんばっている。みんなですべていいか考えながら、自分たちにできることを支援していこう」と、職員に呼び掛けてくださった。この瞬間、私はA先生がネットワークワーナーになってくださっているの理解した。また、C先生も職員がBの支援を協働してくれると感じ取って、現在の困り感を素直に伝え、それに対して周りの先生も支援の際に困ったことを素直に伝え合うことで、Bに対する支援や指導の方向をそろえることができた。その後、校長先生が「困っていること苦しいことを隠さずに出し合ってほしい。そこから対応を考えていきます」と締めくくった。私のいない間にも勤務校がネットワークキング的組織に変容したことを感じた。

## (2) 高学年複数児童への支援体制づくりに葛藤する

2学期以降も困っている児童の数は多かった。その中で特に、高学年児童複数名による対人関係トラブルが生じ、授業の進行に影響を来すほどになった担任D先生が、大変苦しい状況となった。担任D先生を支援しようと、業後に長い時間をかけて話し合いを重ねた結果、A先生や生徒指導主事がネットワークワーナーとなり、次のような協働体制

づくりが行われていった。

- ・ 保護者対応：A先生、昨年度の担任
- ・ 困っている男子児童たちの聴き取り、指導：隣のクラスの担任、級外男性教諭
- ・ 学級全体指導：担任、生徒指導主事
- ・ 職場全体指示：管理職、A先生、生徒指導主事
- ・ 保健室登校児童の保護とケア：養護教諭、スクールカウンセラー、空き時間教諭、管理職

### 〈D先生の学級を支援するための協働体制〉

これらの協働体制で動いて行く中で、それぞれの担当が「ずっと保健室登校となりそうだけど大丈夫かな…」「この役割を引き受けてしまって良いのかな…」等、負担感に押しつぶされそうになっている会話も見られた。これまでの学級担任制にはない、新たな協働体制のバランスを探っていく葛藤に職場全体で揺れ動きながらも、1つのクラスの困り感をなるべく職員全員で分担するようにしていた。管理職も先頭に立って、教室に入れないう児童と対等に徹底的に遊ぶ姿が見られ、その管理職と児童の温かく、微笑ましいやりとりを見て、養護教諭や補欠に入る先生方がその様子を笑顔で報告し合いながら互いに元気をもらっていた。

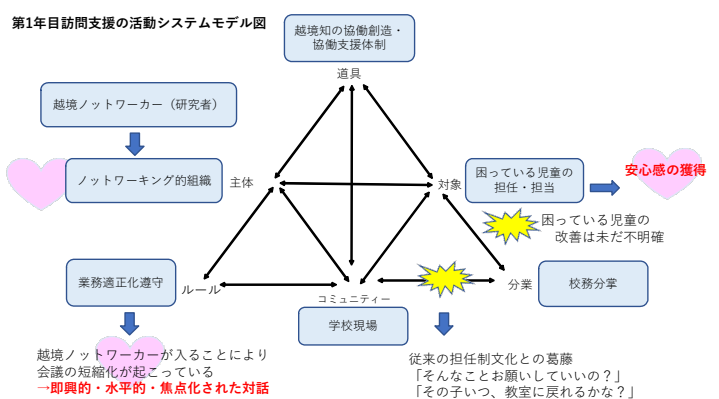


図2 第1年目訪問支援の活動システムモデル図

第2期は、困っている児童と教員の数が増加し、状況も複雑であった。その分、上記の図のように主体が私から生徒指導部会のメンバーに代わり、各自がネットワークワーナーとなり、協働体制が職場全体に広がった

ネットワーク的組織へと変容した。それに対して、対象者となった担任D先生は「みんなが話を聴いてくれて動いてくれたので私もがんばろうと思いました。おかげで何とか乗り越えることができました。」と後に振り返りながら話している。困っている児童たちは簡単には改善しなかったが、協働体制による安心感があったため誰一人倒れることがなく1年間を終えることができたと分析する。また、事例検討会や校内委員会を繰り返す行うことで、徐々に会議の短縮化・効率化が起こっていった。私は、週末自分のいない5日間の様子をその日初めて聴くため、事例に対して即興的に対応する力をつけ、教職大学院での学びを越境して活用することができた。また、水平的・焦点化された対話から生まれた方策を管理職が先頭に立って実行することで、空き時間を潰して支援に入る職員も他クラスの児童でも、明るい気持ちで関わりを楽しみながら支援に入ることができるようになったと考える。一方で、担任制文化の中で周囲が丸ごと代わってトラブルに対応したり、支援をしすぎたりすると、担任の自立・自律が損なわれ、互いに苦しい場面ができることが課題として残った。

### 3. 第3期の取り組み

～ネットワークのOJTが進み、中堅教員E先生が協働体制の輪を広げていく～

【要約】いわゆるベテランの3人のネットワークから、中堅の教員へとOJTが進んだ。昨年度困っていたC先生、D先生も同じ学年の若手の先生を温かく支援するネットワークとなり職員室のムードメーカーとなった。また、新たに特別支援教育コーディネーターに加わってくださったE先生はネットワークとしての立ち振る舞いが素晴らしかった。E先生は困り感が大きく、周りにもケガをさせてしまう危険が高い児童Fを担当してしっかりと向き合い、生徒指導部会に

も入ってくださった。その中で特別支援教育コーディネーターの仕事を積極的に学んでくださり、外部機関とつながったFさんを取り囲む協働体制づくりを率先して行った。

新学期が始まり、担任も一新した。私も勤務校で級外の2～6年生の音楽を担当すると共に、教育相談と特別支援教育コーディネーターの兼任となった。2年目に入りA先生や養護教諭に安心してネットワーク役を委ねることができるようになった。

その中で、学校として一番対応が難しかった困っている児童Fの事例を中心に協働体制づくりの経過を報告する。この対象児童を選んだ理由は、第2期同様に、トラブルが大きいほど、周囲の協働体制の輪が大きくなり、連携が深まったからである。

Fは昨年度からカッとなると教室を飛び出したり、行動を止めようとした友達や先生に抵抗し、結果的にケガを負わせてしまったりすることがあった。その状態を爆発と呼ぶ。この爆発が起こると、職員が数人で数十分かけて身体を押さえなければ本人や周囲の安全が確保できず、F本人も周囲も力を使い果たしてへとへとになってしまい、徒労感が大きかった。爆発は家庭でも起こっており、保護者も大変困って医療機関に受診と相談を続けたが、改善されないまま新学期を迎えていた。そこで今年度は特別支援教育に堪能な中堅のE先生が担任をすることとなった。E先生は、勤務年数が長い私とA先生の異動後を憂慮し、「特別支援教育コーディネーターの仕事を学んで引き継がねばならないと思います。」と、今年度から生徒指導部会にも自ら入ってくださり、4人目の特別支援教育コーディネーターとなった。

対象児Fは私の音楽科の授業でも、集団参加が難しそうなことが2回に1回はあった。私の時間以外はずっとFに対応する担任E先生は大変であろうと察し、毎日のように朝

礼前や放課後に養護教諭と共に10分程度の対話を行った。しかし、多忙な中で短い対話の時間を確保することが難しいことが多かった。

### (1)対話時間の不足を記録の活用で補う

これらの状況の打開策として、私はFが音楽の時間起こした爆発の様子やE先生から聴き取った様子を実習ノートに記し、教職大学院の指導教官から労いの言葉や対応の知恵を貰ってE先生に伝えることが日課となっていた。また、E先生にもFの様子を記録として残すように提案した。それを受けてE先生は、Fが困った時、逆に調子が良かった時や、保護者から聴き取った家庭の様子を記録にまとめるようになった。私はその資料も合わせて、週末教職大学院に持参し、指導教官と事例検討会を行い、新たな知恵を頂き職場に還元しながら新しい週をスタートしていた。4月終わりに、私とE先生とが、記録を取ることに話合った。

E先生：覚悟して担任したけど思った以上に毎日Fさんのいろいろなトラブルがあって辛い。学級担任一人で対応できるレベルの子ではないわ…。いつもヒヤヒヤしながら授業しとる…。

私：一人で抱え込んだらE先生、潰れてしまうわいいね。実践研究のためにも今年度ずっと一緒に考えさせて！私も毎日大変やって自分の頭が興奮状態で家に帰って、実習ノートつけているときにやっと少しずつ落ち着いてきて消しては書き直すうちに何がおこったか事件を落ち着いて見れるようになって、「じゃあ、明日こうしてみようかな」って作戦立てれるげん。

E先生：私も読んでいただき、知恵をいただけるから記録が続いています。記録の向こうに応援団がいると思って…

この対話は、困っているFの支援を最後まで共に考えたいことや、Fの様子や私たちの対応を記録し客体化した視点で見たいこう

とする私の決意をE先生に伝えた場面であった。そしてE先生も自身の記録をノートとして、校内や外部機関と協働体制づくりができることを実感しており、そのことが支えとなっている気持ちを「応援団」という言葉で現した。また、金沢弁同士で「つらい」や「大変」という感情を素直に出し合うことで水平的な関係で互いの同僚性を高め合っていた。

### (2)校内協働体制と外部機関との連携で職員同士の信頼関係が築かれる

困っているFを中心とした校内協働体制も、徐々に確立していった。Fが爆発したときには他の教員や管理職が駆けつけ、共に四苦八苦しなから何とか収めた後、「しんどかったね～」「大変やったね～」「こんなに困っている状況やったんやね」と感情を交流しあう中で、互いの心の壁が取れ、協働体制が深まっていった。

しかし、5月の連休が明けるとFの困り感はさらに大きくなっており、困って爆発する頻度も増えていった。爆発の行動内容も次々と代わり、「このように爆発したら先生方はどうしてくれるのだろう？」とFが私たち教職員に知恵比べを挑んでいるようだと話合った。そこで、「様々な助言の選択肢があった方がいいです」というE先生の言葉に背中を押され、他大学の特別支援教育専門のG先生をお願いをして5月半ばに訪問支援に来ていただいた。G先生にはFが爆発してしまった様子を実際に見ていただき、おさえるのを共に手伝って頂いた。その時のFの爆発はこれまでにない大きさで長さであった。その様子を基に、G先生からは私たち職員が共通して対応すべき行動や、担任E先生を中心とした役割分担が明確となる助言をいただき、校内での支援の方向性をそろえることができた。いただいた助言は文書にも起こして教職員全員に共通理解してもらい、協働体制をお願いした。G先生に



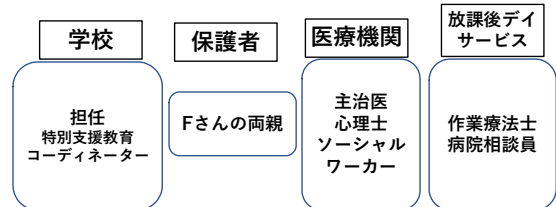
はこれ以降、1学期間、月に1回のペースで訪問支援に来ていただき、他児童の相談も合わせて協働チームに加わっていただくこととなった。E先生が日々記していくFの記録方法もG先生の助言により写真のように精選されていった。

写真：E先生の記録

これはFの困っていると訴えている行動を1週間単位で記録したものである。記録法は私たちが書き慣れている小学校の週案形式に準じている。その中でE先生は色を3色に分けており、赤は「周囲を巻き込んだトラブル」黄は「調子の悪い状態」青は「保護者と連携した内容」である。赤や黄色の記録にはその原因となったE先生の推測が端的に書き込まれている。Fの困っている行動にも必ず原因があり、Fの立場になって考えてみようというE先生の気持ちが現れている。このFを理解しようとするE先生の姿勢がFに伝わっていき、時期を追う毎にE先生にやってしまったことを素直に話し、その背景の自分の気持ちも伝えることができるようになっていった。

保護者もFが何とか穏やかに過ごせるようになってほしいと強く願い医療機関受診を熱心に行っていた。特にFの下校時の大きな爆発をきっかけに下校時は放課後デイサービスの職員が玄関までお迎えに来てくださる通所を始めることができた。E先生は玄関先にFを連れて毎日降りていき、直接引き渡す際に、積極的に学校の様子を報告し困り

感の共有や連携を行った。またE先生が作成した記録をもとに、放課後デイサービス、医療機関と積極的にFの状況をシェアし活用した。E先生の毎日の丁寧なネットワークングにより、5月末にFが通院する病院にて以下のメンバーでケース会議が実現した。



このケース会議で困りごとを学校側、保護者側、放課後デイサービス側で共有し、主治医や心理士、相談員から助言をもらう会となった。この時、Fの保護者が初めてこれらの参加者の前でヘルプをしっかりと求めることができた。これまで、保護者も家庭内のみで苦しさを抱え込んでいたため、対応が難しかったのではないかと参加したE先生とA先生が報告してくれた。そして、今後定期的な包括的・継続的な支援をみんなで検討していくことを確認できた。

その後もFの学校での様子は一進一退であった。下校後の出来事が学校での心の状態に深く関わっていること、また爆発は週の半ば以降の午後に起きることが、保護者への聴き取りやE先生の記録により明らかになっていった。また、爆発は必ず私の音楽の授業や同じ学年の先生の授業、昼休み等、担任のE先生がいない時に起きていた。よってFがE先生に対して強い愛着があるのではないかと話しあった。

### (3)E先生の支援における協働体制づくりを模索する

校内でもこんながんばっておいでるE先生が安心して自分の仕事やクラスの他の児童に関わることのできる時間を確保してあ

げたいと話しかけていた。私の音楽の交換授業でもE先生のクラスの児童たちを預かり、その間だけでも仕事に集中してほしいと願っていた。しかしFの爆発が頻繁に起こり、非常に申し訳なかった。危険な時は私一人の力ではどうにもならず、E先生や管理職、A先生に駆けつけてもらいさらに迷惑をかけてしまうことが悔しかった。授業中、Fが調子が悪い予兆を見せても、他の児童と授業を進めねばならず、個別に関わるのが難しい。結果、爆発してしまう。そんな葛藤や悩みをE先生やA先生にいつも伝えていた。この状況を解消できないものか、私自身も自分とFとの関わりにおいて、教職大学院の先生方や他大学のG先生にも頻繁に相談した。外部の先生方に力になって頂けることが私たち職員の心の支えとなっていた。

#### 4. 第4期の取り組み

～ネットワークによる協働体制が維持される職場となる～

【要約】夏期休業を活用し、校内の困っている児童を丁寧に洗い出して、校内委員会を行った。Fについては夏期休業中E先生と共に教職大学院でもネットワークを行った。Fの他にも勤務校で困っている児童は合計32名に及んだが、Fへのネットワークによる協働体制作りを粘り強く繰り返し行っていたことによって、生徒指導部の職員は具体的な協働体制の方策が短時間の話し合いで決定できるようになっていた。特に第2期で担任をうまく支えることができずに葛藤していた高学年児童たちの問題が再び起こりつつあったが、校内の管理職を中心としたチームで行事を効果的に活用しながら担任を支える協働体制づくりができるようになっていった。

##### (1)夏期休業中に全ての困っている児童の支援体制を考える

夏期休業の始めに、A先生が困っている児童の洗い出しアンケートを担当に行ってく

ださった。それを基に、外部機関と連携が必要な児童、特別支援学級や学校に進学を控えた児童について校内委員会を行った。私は、会議の枠を1時間と設定し、進行させていただいた。「どの情報を誰から得るとよいか」「誰がどの仕事をいつまでに行うか」「どの視点を大切に話しあいをするか」「どのような対応を共通で行うとよいのか」等、これまでのネットワークの繰り返しによって、具体的な協働体制の方策が短時間の話し合いで決定できるようになっていた。校内委員会で決定した方策や出し合った知恵を基に保護者面談に望むと、これまで心を閉ざしているように感じていた保護者も協働体制づくりに加わっていただくことができるようになった。

##### (2)E先生への協働支援体制の広がりと確立

なかなか改善しないまま夏期休業に入ったFに対しても、協働で時間をしっかり取って対応策を生み出そうとした。私は5月に他大学のG先生に校内委員会に参加していただいた際、対面ならではの即興的な質疑応答がとても参考になったと感じた。そこで私がネットワークとなり、8月上旬にE先生が、教職大学院の指導教官とも直接対面した事例検討会を企画した。私は、対話を通してE先生に外部機関の力強い応援があることを実感してほしいと感じた。この会で、私の指導教官からも知恵をいただきながら教職大学院の実習生を含めた協働体制を強化することができた。E先生は「このような大学の先生方が私たちを応援してくれていたのですね、心強くなりました。」と喜んでくださった。

この機会をはじめとし、夏期休業中の時間を活用し、管理職や職員で心ゆくまで気になることを話し合い、必要に応じて保護者や外部機関とも連携を取りながら情報や知恵を集めた。その上で夏休み終わりの校内委員会で次の図に示すようにFを中心と

した協働体制づくりがさらに強化された。

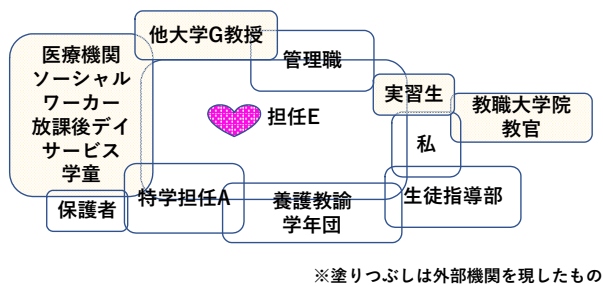


図3 E先生を取り囲む協働体制

新たに2学期以降加えた校内支援体制としては、特別支援学級の弾力的運用を利用することである。これまでの記録を基に、Fが調子が悪くなってしまう午後の時間帯は特別支援学級でA先生と個別で学習し、下校時玄関先でのデイサービスとの連携もA先生が担うこととなった。また、保護者との面談による連携もベテラン教諭のA先生が入ることによって、E先生、保護者ともに安心感が高まった。これらのことにより、E先生がクラスの他の児童の放課後補充学習にも力を入れることができるようになり、級外の私から見てクラス全体の学力や授業への集中力が高まっていくのを感じるようになった。

### (3) Fを中心とする協働体制での職員の成長

Fも午後は自分のペースで学習ができ、A先生に認められることで自信をつけていき、他の一斉授業でも爆発することが少なくなった。また、E先生が出張でいなくなった時は必ず爆発が起こっていたが、それもなくなった。私との音楽科の授業ではFに「音楽係」という役割を与え、Fにとって難しそうな活動があり、調子が悪くなりそうな予兆を感じた時は、プリントを配る、楽器を運ぶ等の合理的にみんなのために動く役割をテンポ良く与え、「助かったよ、ありがとう」「一緒に楽しい授業になるようお手伝いしてね」等の声かけをした。すると、Fは苦しそうな様子から一転、嬉

しそうな表情になり、その後は授業をがんばることができるようになっていった。そのFのがんばった様子をE先生に「褒めてあげてください」と必ず伝えることで、私たちの間にも明るい対話が増えていった。

一方、Fを毎日午後から預かることになったA先生の負担感が心配であったので、私からA先生にも「しんどいことがあったら絶対教えてね」とお伝えしていた。A先生も「今日はヒヤリとした場面があったん。」や、「Fと前からいる子との同時指導をどうしよう…きついなあ」等、私に聞こえるよう素直につぶやきを出してくださった。そこで、「おつかれさま～何がきつかったん？」と問いかけることでA先生自身が解決策を見つけたり、聴いてもらってスッキリした顔になったりして、何とか綱渡りのような状況でも頑張ってくださった。

もともと特別支援学級に在籍していた児童が、不適応を起こしたりFとトラブルになりそうになったりと、A先生の負担と気遣いが予想していた以上であった。そんな時は周囲の先生方がA先生の話の聴き、児童と共に楽しめる教材を伝えたり、空き時間に応援に行ったりして支えていた。

また、学校と連携し、対話を重ねる毎に保護者の対応も少しずつ柔軟になっていった。Fの希望をくみ取りながらも、「このデイサービスで爆発が頻繁に起きてしまうから回数を減らして学童を復活させてみよう」等、これまでの失敗経験等も踏まえた対応を複数用意できるようになっていった。また、E先生に向けての連絡帳に「最近は学校やデイサービスが楽しいと言っており、朝登校をしぶることもなくなってきました」など、Fの良い報告が増えていった。それを読んだ私たちも広げ合い、伝え合い、喜びが何倍にもなっていきました。良い循環が生まれていった。現在のFはまだ時折トラブルは起こすが、E先生が「『やらな

ければよかったな』と思っていることはある？」と問いかけると、素直に自分のやってしまった悪いことを話し、相手に対して謝れるようになり、他の児童と同じような指導が入るようになってきた。これは、Fの行動の背景の感情の様々な動きのうち、スポットを当てたい部分をE先生が言語化して取り出し、FにフィードバックしていくことによってFがもっと良くなりたいという気持ちを引き出す結果となっている。

第3期、第4期の9ヶ月を通して、Fの状況は揺らいだままであったが私たち職員が成長し、協働体制を組んでの対応法の引き出しが広がって行った。それに伴い図4のようなFを中心とした協働体制が生まれ、互いを温かく柔らかく包み込もうとする気持ちの中で組織が成長することができた。



図4 Fを取り囲む協働体制の結果図

#### (4) 他児童や他学年への校内協働体制の広がり

このような協働体制づくりはFのみならず、他の困っている児童や他学年にも応用することができた。特に第2期において、学校全体で悩んでいた高学年児童たちへの校内協働体制づくりが第4期では大きく前進した。高学年のクラスに落ち着きがなくなり、担任のH先生が悩み出したとき、運動会や合宿や音楽発表会などの行事を活用して学校全体で児童を育てる協働体制を組んだ。その中で、担任、級外関係なく、児童の想いを汲み取りながら「一緒によい思い出を作っていこうね」と声かけし、叱ら

ずに待つ指導「仲間と協力でき、少しがんばれば達成できる活動」を工夫してテンポよく与えていくことに取り組んだ。困っているH先生に対して図5のような協働体制づくりを行った。

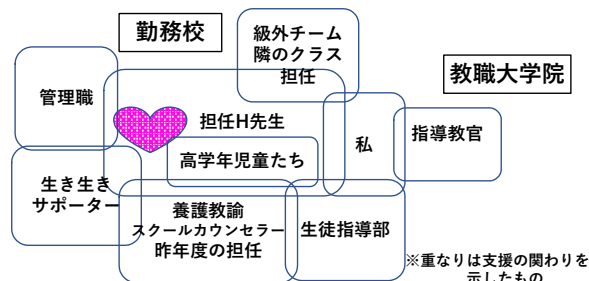


図5 H先生を取り囲む協働体制

昨年度の担任だったD先生が共感しながら想いや悩みを聴き取ってください、私に伝えてくださった。また、養護教諭もスクールカウンセラーと繋げながらH先生の体調を気遣うと共に、教室に居づらくなった児童たちのフォローを行い、再び前向きな気持ちにして教室に戻す役割を行った。スクールカウンセラーは養護教諭をフォローし、教室に居づらい児童の保護者面談を丁寧に行った。また、悩んでいるH先生が子どもたちの前に出て指示を出すときに、管理職や12月より配属されたいいきいきサポーター、隣のクラス担任、級外の私と複数体制で行うこともあった。また、指導の様子を管理職やいきいきサポーターの先生が見守り、常に前向きな助言を行っていた。H先生と児童の想いがすれ違った時は、若い図工専科の講師の先生が児童の気持ちを汲み取り、先生方に伝える役割を担っていた。生徒指導部会での事例検討会もH先生の気持ちを十分聴き取り、過去の自分たちの経験と合わせて共感した上で、支えようとする温かい話し合いとなっていた。

ここで第2期よりも成長したことは、児童や担任をノットの中心からはずさないように気がつけたことである。級外の私たち

が良かれと思い、起こってしまった困りごとを早く片付けようと担任の代わりとなり動いてしまうことは、後に担任と児童たちとの距離がさらに離れてしまい、指導に混乱を来すこととなることを昨年度私たちは学習していた。ノットの中心を担任とし、子どもたちとの関係をつなぐための下支えをし続けようとする関わりは、担任も周囲の私たちも、代わって動いてしまうよりも忍耐を強いられ、大変苦しいことである。しかし、一進一退しながら学校全体に関わり、苦しい中でも誰一人倒れることなく児童と共に成長しながら毎日を過ごすことができている。

#### IV 考察

##### 1. 生徒指導の協働体制づくりとは

実践を通して小学校における生徒指導は結果として学級担任と児童との関係が一番重要であることが明らかとなった。これは、担任が1日の中で一番児童と過ごす時間が多く、保護者対応の窓口となっている小学校学級担任制である限り、変えられない事実であることが解った。

よって、担任の役割を級外や担当者が丸ごと代わってしまうと、後に担任とクラスの児童たちの信頼関係を壊してしまう結果となる。特に、私自身も管理職から度々注意されていたことであるが、「私の時はうまく行くよ」という態度を出すのは余計に担任を追い詰め、決してしてはいけないことであった。この前提を踏まえて校内で話し合い、外部の専門家から知恵を頂きながら、明らかになった協働体制づくりを行う際の有効な手立ては以下の7点であった。

(1)問題が起きた時はその背景となる感情や人間関係や過去のデータを精一杯集め、児童の立場となって考えてみる。もしくは指導は一旦置いて、まずは当事者の児童から状況や気持ちを根気よく聴き取り、何が

トラブルとなった原因なのかをチームで考え、絡まった糸を一つひとつ丁寧にほぐすように対応していく。

(2)児童が友達を傷つけたり等、不適切な行動をしている時は、その事実を職員全員に伝え、どの職員も見過ごさずに同じ指導や対応ができるようにしておく。「この先生の前では不適切な行動をしても見逃してもらえる」というほころびがないようにする。その行動をしてしまった気持ちを汲み取りながらも、誤った行動は今後一切ダメという毅然とした態度を取り、指導の際に児童がなぜやってはいけないのか納得できる理由を示す。

(3)教師と児童との関係では、垂直型の言語のみでの指導ではなく、水平型で共に汗を流したり、代わりの適切な関わりや動きを根気よくやってみせることで、徐々に改善をめざしていく。

(4)級外であっても授業や学校生活全般における関わりで、児童とどれだけ信頼関係が構築できているかが、指導の鍵となる。日々の挨拶や明るい声かけ、休み時間の雑談がいざとなった時の指導に反映される。

(5)担任の個性やこれまでの経験における得意分野を伸ばせる基盤づくりを校務分掌や教科担当、特別活動を行う際に職場全体で行っていく必要がある。

(6)互いがリラックスして本音を出し合える雰囲気づくりが職員同士の人間関係や教師と児童との生徒指導の場において重要である。職員室や相談室、保健室をそのような場として整えていくことが必要である。

(7)本音を出し合った上で互いに納得できる部分はどこなのかを一緒に決めていき、行動に移していくことが解決への手立てとなる。その結果、人間関係が深まり互いが成長できる場面が多々あった。

##### 2. ノットワーキングの「ノット」とは

本研究において、協働体制づくりには人

と人がつながるための「ノット（結び目）」が必要であると考えた。そのノットが生徒指導における「困っている児童」であり、その児童を受け持つ「担任の先生」であった。その困り感については直接対話し、共に解決方法や改善方法を考えていくのがベストであったが、多忙なため職員室でなかなか出会うことが難しい現状において、「記録」がノットとして教職員同士や外部と連携し、協働していく際の重要な役割を果たしていた。特にFについてのE先生の記録は、次年度以降の担任への大切なノットとなるであろう。

### 3. ノットワーカーとしての関わり

1年8ヶ月に渡る対話記録を分析していくと、ノットワーカーとなっている私、A先生、養護教諭、E先生には共通して以下のいずれかの言葉が毎回入っていた。

#### 支援の手を差し伸べたい場合

「どうしたん?」「おつかれさま～、大丈夫やった?」「～さんどうや?」「元気?」「これは任せて!」

#### 支援が欲しい場合

「聴いてください」「〇〇さ～ん、助けて!」「相談いいですか?」「教えてもらっていい?」「ごめんねえ→いえいえ、こちらこそです」「ありがとう!助かった!」「不安なので近くにいてください」

#### 互いを励まし合おうとするとき

「もう、笑うしかないねえ」「なかなか私らの勉強になる子やねえ」「次はこうきたか(ワクワクした口調)」「今日はすごく〇〇さんががんばっていたよ」「あの子なりにがんばってるよね」「保護者の方の気持ちもわかるよね」「私も不安やけど、一緒にがんばってみよう」

これらの言葉は、対話の中で互いの感情がネガティブな流れになるのを食い止め、安心して困り感を出し合える場作りに役立つ言葉であった。また、困り感を出し合う対話でも本音と冗談を代わる代わる交えながら笑顔で終わることが多かった。特に職員室のムードメーカーとなっているベテラ

ンのA先生は声が大きく職員室の中でも通るため、それを聴いていた私たち職員がA先生の口癖を自然と真似して同僚と関わるようになったと考察する。また、職員室の会話はざっくばらんで安心して困っていることを話せる温かいものであり、誰が聴いても話の輪に加わられるようなものであった。私や教頭先生、養護教諭、E先生は「誰のこと話してるの?」「〇〇さんのこと?」とその対話にスッと参加し、協働体制づくりの知恵を出し合ったり、児童の成長を共に歓声を上げて喜んだりしていた。そのうちに、対話している先生が必要な担当の先生にアイコンタクトや相槌を送り、それを受けて話し合いに加わる光景が職員室で普通となっていった。

### 4. ノットワーキング広場の活用

事務主査の方が発案してくださったノットワーキング広場は、写真のように職員室の真ん中に位置している。



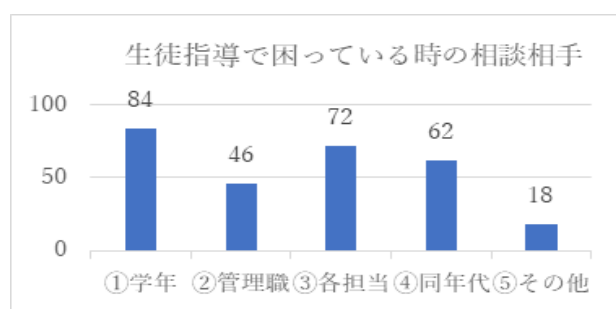
#### <ノットワーキング広場の様子>

この場所での会議や会話は管理職にも聞こえるため報告や相談がしやすいこと、また外部からの電話対応が絶えない本職場において、電話にもすぐ出ることができ、その後も話し合いに復帰しやすいことが長所として挙げられる。普段はフリースペースとなっており、顔を付き合わせて丸付けをしながら会話をし合ったり、机の上に大変な作業があった場合はみんなでスッと助け合い、分担し合って速く終わらせることもできた。また、学級農園で採れた野菜のお裾分けや、みんなでつまめるお菓子も置いて

あり、憩いの場ともなっている。職員室にこのような物理的につながれるネットワーク広場があることが自然な協働体制を生み出す大切な要因となっていた。

## 5. 職場におけるネットワークの成果

夏期休業中に職員全員に対して行った協働体制づくりについてのアンケート結果では、児童・保護者の対応について困った時に相談できる相手がいるかという質問に対して100%の職員が「いる」と答えていた。その相談相手の内訳（%）は以下のグラフの通りであった。



生徒指導で困った時は隣に座っている同学年の先生方にまずは声をかけ、さらなる連携が必要だと感じたら複数いる特別支援教育コーディネーターや教育相談担当のうち声のかけやすい担当者に相談している様子が見て取れた。相談を受けた担当者は必ず他の担当者に伝え、誰が主となって対応するか、また管理職と連携するかを判断して必要ならば校内委員会を開催して対応に当たっていた。また、年代や性別ならではの悩みがある際は自分に近い年代や少し上の年代の先生方で集まり、普段から気さくに話しあっている様子が見られている。

管理職と対話したとき「生徒指導、教育相談対応の答えは一つではない」という言葉が印象的であった。それぞれの立場や強みを生かした対応を考え、逆にまだできないこと、専門ではないこと、苦手なことを知恵を出し合いながら担当や管理職が主となりフォローし合える体制づくりを行ってきた。そんな中、アンケートでは、「困っ

ている先生がいたら自分ならどのような関わりやヘルプができるか」という設問にも答えてもらった。これは自分がネットワークの立場になった時の具体的なアイデアを問うものであった。その結果は以下の通りである。

- ・ どうしてよいかわからない。
- ・ 話を聴き、実際の様子を見て一緒に対応を考える。(6)
- ・ 相手の負担にならない程度の声かけをする。(2)
- ・ 担当が一人で抱えることにならないように管理職や担当とつなぐ。(3)
- ・ 校内委員会を設定して作戦を考える。(2)
- ・ 参考となる資料を渡す。(2)
- ・ 他の仕事のお手伝いをする。(4)
- ・ 励ます。考えかたの転換のアイデアを出す。

「どうしてよいかわからない」と答えていた先生は、席が電話の側にあるために真っ先に電話に出てくれ、全てのクラスの保護者の対応も丁寧にしておいでる先生であった。いわば保護者と私たち教員の第1のネットワークとなっている方であったが本人にその自覚がなかったと思われる。他の職員は初任からベテランまでどの年代でも自然に協働体制を作るためのアイデアを書きおき、実践に移していた。このような結果となった背景には、困っている児童のことを日頃から活発に話し合いながらチームとなって対応できる雰囲気が職員室の文化として定着したためだと考察できる。ヴィゴツキー(1978)は“学習はさまざまな内的プロセスを目覚めさせるが、このプロセスは環境の中にいる人びとと子どもたちが相互作用し、同輩と協力するときだけに働くのである”としている。本研究においても、生徒指導上困っている全ての児童のケースにおいて、職員が協働体制を意識し、児童から学ぼうと関わっていった時、職員間や保護者、外部機関との信頼感や関係の深まりがあり、指導法や支援法の成長

が見られたと言える。

## 6. 今後の研究課題

(1) 私たち職員は本研究において、困っている児童の支援法を丁寧に行おうとするほど、時間外労働を行い、多忙な状況となった。例えば外部機関との協働は成果があった一方、準備（記録、資料作成や予定の摺り合わせ）に多大な根気と労力とがかかった。本研究で示した外部機関との連携の過程が篠原（2007）が指摘する“内的、外的アカウントビリティの調和的実現の方策の探究”につながるように、今後もネットワークとして働きかけていきたい。

(2) 本研究は、片岡（2007）が分散型リーダーシップに引きつけて考察を加える際に、“実践を考慮した理論深化にもかかわらず教育実践の現場では教師のバーンアウトをはじめとした疲弊感が覆っていることも事実”と指摘していることを受け、“研究の蓄積化と現場の疲弊化の橋渡しを行い、そして、実践現場の疲弊を軽減する理論研究”として「困っている児童」と、担任する「困っている教師」を同僚や外部機関と結んで協働体制をつくっていくネットワークを実践研究した。今後も続けて、ネットワーク論と分散型リーダーシップ論を比較検証しながら学校現場に居づらくて困っている児童や教師を支援対象とした実践研究を進めていく。

(3) 本実践研究は1年目、私が教職大学院で専門的な知識や対応法を学びながら学校訪問支援を定期的に繰り返し、対象校の研究における土壌づくりを行った。その上で、2年目は対象の学校現場に勤務しながら、記録をつけて省察し、日々指導教官から助言を得ることができた実践故に成果があったと考えられる。今後、どのような職場環境であっても、スムーズに協働体制をつくって実践することのできるネットワークの方法をさらに追究していき、このよう

な協働体制づくりが各学校に広がるための働きかけを引き続き行いたい。

## 引用文献・参考文献

- 1) 平川佳宏(2021)生徒指導のよりよい取り組みと校則の見直しの在り方を探るーよりよい教師間の協働体制づくりをめざしてー, 佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要第5巻, 472-473.
- 2) 片岡徹(2007)分散型リーダーシップに関する一考察：学校経営研究における「理論と実践」の相互作用性の議論に着目して, 教育行政学論叢, 第26号, 29-36.
- 3) 永岡拓也・七條正典・野村一夫(2018)児童の自己有用感を育てる教職員の協働体制づくりの推進ー児童のよさを認め生かそうとする開発的生徒指導の実践を通してー香川大学教育実践総合研究, 第37号, 13-28.
- 4) 牧郁子(2015)学校の雰囲気と教師の協働ーチーム援助の土台として, 児童心理, 金子書房, 27-34.
- 5) 篠原岳司(2007)米国大都市学区教育改革における教師の位置ー分散型リーダーシップと相補的アカウントビリティのフレームよりー, 北海道大学大学院教育学研究院紀要, 第102号, 119-141.
- 6) 谷島弘仁(2011)教師へのコンサルテーションー何が望まれているのか, 児童心理, 第63号, 73-78.
- 7) Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in society*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 90.
- 8) 山口悦子(2015)医療と芸術が混淆する新しい創造活動：病院の集団や組織が変わる, 変える点その仕組み 新曜社 96.
- 9) ユーリア・エンゲストローム, 山住勝弘・山住勝利・蓮見二郎訳(2013)ネットワークする活動理論：チームから結び目へ, 新曜社, 35.