

中学校の通常の学級における特別支援教育を推進するための校内連携に関する研究

－教員の気づきからの適切な支援を目指して－

専門支援部特別支援課特別支援班 長期研修員 山村 健

1 主題設定の理由

「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」（2021）では、今日の学校教育が直面している課題の一つとして、多様化している子どもたちの個別の教育的ニーズを把握し、様々な課題を乗り越え、一人一人の可能性を伸ばしていくことが挙げられている。また、平成29年公示の中学校学習指導要領には、通常の学級に発達障害を含む障害のある児童生徒が在籍している可能性があることを前提に、全ての教科等の学習の過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立ての例が具体的に示された。これらを踏まえ、学校教育において生徒を誰一人取り残さないために、通常の学級における特別支援教育の推進は不可欠なものである。

特別支援教育の推進に向けて、個々の教員には、どのような力が求められているのだろうか。「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 報告」（2021）では、全ての教師に求められる資質・専門性として、「障害の特性等に関する理解と指導方法を工夫できる力」等が示されている。加えて、困難さに対する配慮等が明確にならない場合は、校内の特別支援教育コーディネーター（以下、「コーディネーター」という。）やスクールカウンセラーに相談したり、必要に応じて特別支援学校や関係機関等に対し助言又は支援を要請したりするなどして、主体的に問題を解決していくことができる力も示されている。すなわち、特別支援教育を進めていくためには、個々の教員による適切な生徒理解と柔軟な支援に加え、必要に応じて、教員自ら校内外との連携を行うことが求められている。

研究協力校の中学校では、通常の学級で特別な支援を必要としている生徒に対して、個々の教員の経験に基づく指導だけでは、適切な対応をすることが難しくなっている。その中で懸念されていることは、生徒が学校生活への適応に困難を抱えること、ひいては、思春期による心理面の変化や家庭環境といった複数の要因が入り交じり、人間関係のトラブルや不登校といった二次的な障害が起こることである。特別支援教育に関する校内委員会（以下、「教育相談部会」という。）は、管理職、コーディネーター兼生徒指導主事、養護教諭、学年主任、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーで構成されており、会議を週1回1時間実施している。その会議では、生徒の多様な表れにより、生徒の実態把握から困難さの理解や具体的な支援方法を十分に協議することができない現状がある。このようなことから、個々の教員が生徒の困難さに気づき、適切な支援を行っていくこと、さらに、必要に応じて早期から学年と教育相談部会が連携し、複数の教員による生徒の実態把握によって、その支援の過程を明確にしていくことが課題であるとする。

この課題を解決するためには、まず、学年内の気づきの共有から協議・支援までを迅速に対応することが必要である。その際には、教科担任制による複数の目からの観察を活か

すことで、多面的な生徒理解ができるだろう。次に、必要に応じて、コーディネーターを中心に教育相談部会で生徒の実態や具体的な支援を協議していくことである。

このように、生徒を誰一人取り残さない教育を推進するために、特別支援教育の考え方を活かして生徒の小さな変化に対する教員の気づきを基に、複数の教員でその背景にある困難さを共通理解し、校内連携による迅速に適切な支援をしていくことが必要であると考え、本主題を設定した。

2 研究の目的

中学校の通常の学級において、コーディネーターを中心に学年と教育相談部会が連携する方法を提案することで、教員の気づきを基に、複数の教員でその困難さを抱える生徒を理解し、適切な支援につなげることができたかを検証する。

3 研究の方法

- (1) 校内連携に関する先行研究や文献から必要な視点を整理する。
- (2) 研究協力校の教員に対して、校内連携や生徒への支援状況を把握するための意識調査を実施し、課題を分析する。
- (3) 教員が、気づきを基に、複数の教員で生徒の困難さを理解し、適切な支援につなげるために、コーディネーターを中心に学年と教育相談部会が連携する方法を提案し、研究協力校で実施する。
- (4) 事後調査や聞き取りから、提案した方法の成果を分析し、適切な支援につながるための課題を明らかにする。

4 研究の内容

(1) 文献による校内連携に必要な視点の整理

ア 中学校の通常の学級における校内連携に必要な視点

通常の学級において特別な支援を必要としている生徒について、笹森（2020）は、本人の困難さやつらさが周りには気付かれにくく、その生徒の理解と対応に誤解を受けやすい子どもたちもいると指摘している。また、失敗やつまずきが繰り返され、自己肯定感が低下する前に、早めに生徒の困難さに気づき、適切な支援につなげていくことが重要であると述べている。

これらを踏まえ、思春期という発達段階にある中学校では、生徒の表れや周囲の状況が日々変化するため、必要な場合に、必要な支援をしていかなければならない。そこで、教員は生徒の小さな変化に気付いたとき、複数の教員による実態把握から困難さを理解し、学校全体で迅速に対応していくことが必要である。

イ 教員の気づきを生徒の適切な支援につなげる視点

教員の気づきを生徒の適切な支援につなげる方法として、時と場に応じた迅速な対応を目的としているOODAループの考え方をを用いる（図1）。このOODAループは、ジョン・

ボイド (John Boyd) が提唱する意思決定と行動に関する理論であり、Observe (観察)、Orient (状況判断)、Decide (意思決定)、Act (行動) の4つの活動により実施される。この理論は、計画に捉われず、観察で得られた情報から現場の状況を判断し、行動していくことを継続することで、想定外のことが起きても迅速に適切な判断ができるという考え方である。

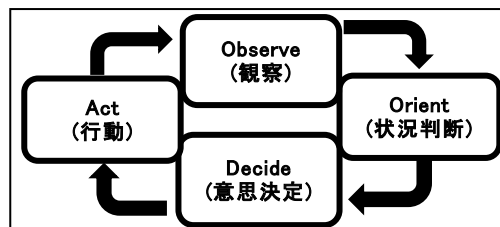


図1 OODA ループのイメージ図
(筆者作成)

前に述べた教育現場においては、観察で得られた気づきを基に、随時、状況を判断しながら、臨機応変に計画を見直したり、迅速に適切な支援をしたりすることが求められている。観察の中での生徒の小さな変化から支援を考えていく際には、日々の情報が共有されていない場合が多く、生徒の表れも多様であるため、目標や具体的な計画を立てることが難しい状況になりやすい。そこで、OODAループの考え方を基に、小さな気づきから複数の目で生徒の表れを観察し、生徒の困難さやその背景を理解しようとする取組を積み重ねていくことで、少しずつ確かな情報が共有され、適切な支援ができる。そして、これらの取組やその生徒の変容から、支援の成果と課題を見直すことができ、PDCAサイクルでの長期的な目標や計画の設定に役立つと考える。また、OODAループによる実践の蓄積が、個別の教育支援計画や個別の指導計画を用いた実践につながることを期待される。

(2) 事前調査の実施と分析

校内連携や生徒への支援の状況を把握するために、研究協力校の教員を対象に意識調査を行った。質問項目は、OODAループの4つの活動と、校内組織と教員の連携を視点として、構成した(図2)。「Observe (観察)」については設問①、「Orient (状況判断)」については設問②、「Decide (意思決定)」については設問③と設問⑧、「Act (行動)」については設問④と設問⑤と設問⑬、「ループ (見直し)」については設問⑥と設問⑦と設問⑫、また、校内組織と教員の連携については、設問⑨から設問⑪の質問項目と位置づけた。各質問項目に対して、「1: 全く当てはまらない」から「6: よく当てはまる」までの6件法と、記述形式で行った。

①	その生徒が困ったり、つまずいたりしていないかを観察している。	Observe(観察)
②	その生徒が困ったり、つまずいたりしている原因を推測(予想)している。	Orient(状況判断)
③	校内の教員が連携して、支援が必要と感じる生徒に関わっている。	Decide(意思決定)
④	その生徒が困ったり、つまずいたりしたときに、実態に合った支援をしている。	Act(行動)
⑤	担任する学級や学年以外の生徒の支援をしている。	
⑥	その生徒が困ったり、つまずいたりしているときに、生徒の悩みや思いを聞いている。	Loop(見直し)
⑦	授業の様子や感想から支援方法について常に見直している。	
⑧	本校の特別支援教育に関する体制や教員の連携について、考えや意見を教えてください。	Decide(意思決定)
⑨	支援が必要な生徒の実態把握について、校内組織のどの意見を参考にしますか。	校内組織と 教員の連携
⑩	支援が必要な生徒の配慮や支援を考えると、校内組織のどの意見を参考にしますか。	
⑪	支援が必要な生徒の配慮や支援を振り返るとき、校内組織のどの意見を参考にしますか。	
⑫	特別な支援を必要とする生徒に支援を行うときに、どのような情報が欲しいですか。	Loop(見直し)
⑬	支援が必要と感じる生徒と関わるときに大切にしていることを教えてください。	Act(行動)

図2 校内組織と教員の連携の状況に関する質問紙調査(一部抜粋)

ア 生徒への支援に関する分析

図3は設問①から⑦の結果、図4は設問⑧の結果の一部を示したものである。設問①と設問②については、肯定群が約80%の数値を示した。しかし、設問③と設問⑦については、肯定群が低い数値を示した。また、図4の回答のように、個々の教員が、生徒の実態に合った支援を行うことに不安を感じ、生徒の表れや支援方法に関する情報を求めている意見が見られた。

この結果から、研究協力校の教員は日頃から生徒の表れを観察し、その表れから原因や背景を考え、生徒に接していることが分かった。一方で、校内の連携について、生徒の実態に合った支援を行うことに不安を感じていたり、見直しや改善がされたりしないままになっている状況があると考えられる。

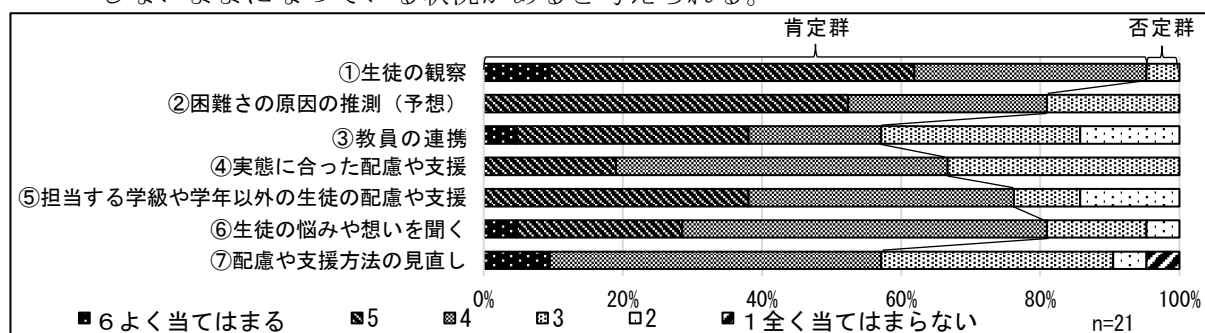


図3 支援が必要と感じる生徒に関する意識調査（一部抜粋）

- ⑧ 本校の特別支援教育に関する体制や教員の連携について、考えや意見を教えてください。
- ・ 担任が不安を抱えていることが多く、負担が大きい。役割分担を明確にしたい。
 - ・ 個人で考えがあるため、学年と教育相談部会で検討し、支援や指導の方向性を揃えたい。
 - ・ 必要な情報を校内に開示して、生徒の表れや教員の活動を伝える取組があっても良い。

図4 校内組織と教員の連携に関する記述内容（一部抜粋）

イ 学年と教育相談部会の連携に関する分析

図5に設問⑨、図6に設問⑩、図7に設問⑪の結果を示した。設問⑨から設問⑪において教育相談部会を参考としていると回答した教員は、全体の約15%で、担任においては0%～5%だった。どの設問においても最も数値が高かった組織は、学年の会議であった。また、図8に設問⑫の回答の一部を示した。これらは、支援方法を検討するための情報を求めており、学年と教育相談部会の中で連携する必要性を示唆した意見であった。

以上の結果から、学年内の話し合いは行われているが、観察したこと



図5 ⑨ 支援が必要な生徒の実態把握について、意見を参考に行っている組織

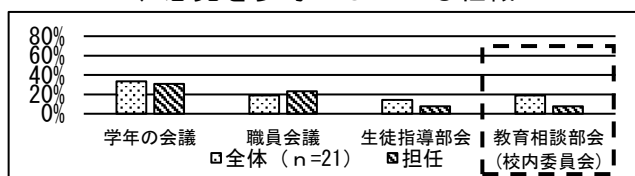


図6 ⑩ 支援が必要な生徒の配慮や支援を考へるとき、意見を参考に行っている組織



図7 ⑪ 支援が必要な生徒の配慮や支援を振り返るとき、意見を参考に行っている組織

から困難さや生徒の実態に合った支援が明確になっていないため、どうすれば生徒の実態に合った適切な支援ができるかを求めていると考えられる。そこで、適切な支援を実施していくために、教員の気づきや生徒の困難さを学年内で共通理解することができ、さらに、必要に応じてすぐに教育相談部会で協議することができる方法が必要であると考えた。

- ⑫特別な支援を必要とする生徒に支援を行うときに、どのような情報が欲しいですか。
- ・関わった教員から、支援後、生徒がどのような行動や反応をしたかという情報が欲しい。
 - ・教育相談部会の情報が欲しい。今後の支援内容の検討や支援の改善に活かしたい。

図8 教員が知りたい情報の内容に関する記述（一部抜粋）

(3) コーディネーターを中心に、複数の教員で支援やその改善を継続して行うための方法

事前調査の考察を踏まえて、教員の気づきを基に、複数の教員で生徒の困難さを理解し、必要に応じてコーディネーターを中心に学年と教育相談部会で連携する方法を提案した。

ア 生徒にとって必要な支援を行うためのシート作成と活用

学年と教育相談部会が、支援方法を協議し、生徒の困難さを理解した上で、適切な支援やその見直しをしていくために、「心観（こころみ）シート」（図9）を作成した。このシートは、コーディネーターと検討し、OODAループの考え方である4つの活動を項目①から項目④で示した。教員が、観察から捉えた気づきや生徒の表れ、その背景を1枚のシートに集約し、見返せば実施した支援やその見直しができるシートとした。さらに、学年と教育相談部会が連携するイメージを共通理解するために、生徒の適切な支援につながるための6つのステップを示した（図10）。具体的には、ステップ1・

心観シート ～生徒の心を観て、とにかく試しにやってみよう！～ 年 組 生徒（ ）（記入のポイント）	
①学習面、生活面での行動の表れ(観察) 生徒の表れで気づいたことをどんなことでも伝えていこう。 「生徒と関わっている時に感じたこと」 「この表れが気になったこと」 「生徒の表れ」 本人の想い/保護者の想い 「大切にしたい生徒や保護者の想い」 「本人や保護者が求めていること」	②なぜ、その行動が起きているか(状況判断) 生徒の表れから、生徒の背景にある要因に着目しよう。 学習面、行動面、家庭環境、人間関係など。 【さらに、このような観点からも考えられます。】 ・見えにくさ ・聞こえにくさ ・移動上の制約 ・道具の操作の困難さ ・健康面や安全面での制約 ・発音のしにくさ ・心理的な不安定 ・人間関係形成の困難さ ・読み書きや計算等の困難さ ・注意の集中を継続させることが苦手であること
③支援内容、指導方法の決定(意思決定) すぐに生徒に関わって行けそうな支援や指導の内容を決めて、共通理解を回そう。 「いつ、誰が、どこで、何をするか」を決定しよう。	教育相談部会の内容(〇月〇日) 管理職や養護教諭、SC、SSWの先生方の意見をまとめよう。
④見直し状況を確認。次の方法を考えよう！ 指導や支援後の生徒の表れを次の①に書く。 支援や指導後、どのような生徒の表れにつながったかを書こう。授業の振り返りシートや作品、活動の様子、生徒の反応や発言内容。	

①学習面、生活面での行動の表れ ①観察	②なぜ、その表れが起きているのか ②状況判断
③支援内容、指導方法の決定 ③意思決定	教育相談部会での内容(月 日)
見直し・改めて状況確認 ④実践・見直し	

図9 心観(こころみ)シート

【心観シート～生徒の心を観て、とにかく試しにやってみよう！～】**活用方法**
教員の「気づき」を大切に、生徒や教員の想いをつなぎ、生徒に寄り添った支援を行っていこう。

ステップ1 学年会での話し合い
学年の様子から、早く対応していきたい生徒について話し合いましょう。

ステップ2 学年の支援内容や指導の方向性を検討
シートの項目にそって、生徒の支援の方法を考えよう。
シートの① 生徒の情報をまとめよう。(3分)
シートの② なぜ、その行動が起きているのだろう。(5分)
シートの③ 支援や指導の方法を決めよう。(5分)

学年で検討しよう 教育相談部会で検討しよう

ステップ3 特別支援教育コーディネーターへ報告
学年は、コーディネーターへ報告しましょう。(シート提出)
コーディネーターはシートを印刷し、教育相談部会の資料として準備します。

ステップ4 教育相談部会で支援内容や指導方法の検討
学年主任は、シートをもとに学年の支援や指導の方向性を伝えましょう。
また、各学年で気になる生徒について話し合いを行いましょう。

ステップ5 学年で教育相談部会の内容を確認
学年主任が、教育相談部会の内容を学年の教員に伝えましょう。
(職員室でファイルの閲覧でも可)

支援・指導の実践

ステップ6 指導や支援後の生徒の表れを記録
シートの④ 授業の振り返りシートや作品、活動の様子、生徒の反応や発言等から生徒の表れの変化を記録していきましょう。

図10 心観(こころみ)シート活用方法

2は学年の会議の実施、ステップ3は、コーディネーターが学年の会議での支援や指導の内容を集約すること、ステップ4は、「心観シート」を基に教育相談部会で支援の方法を検討していくこと、ステップ5・6は管理職や学年主任と連携して検討された内容を確認し、担任にフィードバックすることである。また、ステップ2には、学年の協議の視点と目安となる時間を示した。

イ 生徒の困難さを理解した支援をするための通信の発行

事前調査では、「支援を受けた生徒の変容の事例を知りたい」「スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、巡回相談員の専門的な方の意見を知りたい」という意見が挙がった。

これは、好事例や専門的な助言を手掛かりに支援を行いたいというニーズの表れである。そこで、コーディネーターが、校内教員に向けた通信「こころみだより」（図11）を発行することとした。この通信によって、「心観シート」の内容を基に、学年の会議や教育相談部会の協議内容、効果的だった支援、生徒の良い変容等の情報を発信した。

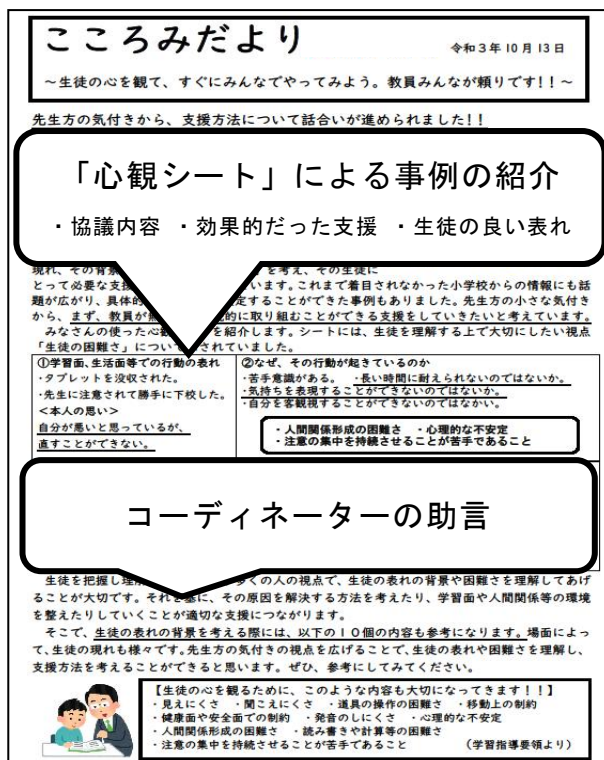


図11 「こころみだより」の内容

(4) コーディネーターを中心に学年と教育相談部会が連携する方法の実施

4-(3)の方法を研究協力校において、令和3年8月25日から実施した。以下、その結果と考察を示す。

ア 「心観シート」を使用した学年と教育相談部会の取組

(7) 学年の教員の気付きから適切な支援につながった事例（生徒A）

この事例は、教員が生徒の困難さについて協議し、具体的な支援を実践した結果、周囲の生徒との関わりにおいて、学習面や生活面で望ましい表れが増えた事例である。図12は、「心観シート」の推移を示したものである。生徒Aは、「心観シート」を用いて5回にわたって協議をしてきた生徒である。個別の支援計画等は作成されていないが、以前より支援が必要な生徒として協議されることが多かった。

1回目の学年の会議では、授業中、学習への意欲が低いことの背景として、本人も家庭も困っていないのではないかと考えた。そこで、望ましい行動に移すことができるように、声掛けをしていくことにした。

2週間後の生徒Aは、授業に参加しない場面が続くようになり、注意されると勝手に下校してしまうなど、落ち着かない様子が見られた。学年の協議では、生徒A

自身は悪いことだと気付いてもそれを直すことができず、困っているのではないかと考え、行動の背景や支援方法を見直した。さらに、改めて小学校からの引継ぎの情報を確認したことで、長時間に渡って集中することや、自分の気持ちを表現することが苦手であるかもしれないと予測した。そこで、本人や保護者の気持ちを聞きながら、興奮時の気分転換の方法を考えることにした。学年の教員は、生徒の表れや過去の情報から生徒の困難さの背景に気が始めたが、生徒Aが落ち着いて過ごすための具体的な方法を明確にするまでは至らなかったため、教育相談部会でさらに協議をした。すると、今回は着目されていなかった小学校からの情報にも話題が広がり、授業に集中する時間を生徒と決めること、担任が過去の診断について三者面談で保護者に聞くことなど、具体的な取組が明確になった。さらに、スクールソーシャルワーカーの助言によって、いつ、どこで、誰が、どのような内容を保護者又は本人に伝えるかという役割分担がされ、今後の家庭との連携に向けた動きも明らかになった。

3週間後の学年の会議では、生徒の良い変容に注目し、なぜ、そのような行動をとるようになったのかを協議した。そこでは、周りの生徒や教員が関わってくれることや目標を達成できたことに喜びがあったこと、また、これまで人間関係で困難さがあったのではないかと生徒Aの心境の変化について協議された。その後、本人や保護者と話し合い、巡回相談員と連携しながら、今後の支援の計画を立てていった。学年では、「心観シート」を基にして巡回相談員と情報を共有した。その指導や助言を基に、学年と各教科担任が連携したケース会議を行い、共通理解を図った上で、支援を継続している。

このように、「心観シート」を基に、生徒の思いや困難さを理解し、その背景に着目して学年の話し合いを継続して行ったことで、生徒の良い表れにつながった。また、OODAループの考え方「観察」「状況判断」「意思決定」、「行動」に基づいた臨機応変な対応が、PDCAサイクルによる継続的な対応につながったと考察できる。

1 回目の「心観シート」の内容

①学習面、生活面等での行動の表れ ・やる気がない。	②なぜ、その行動が起きているのか ・本人も家庭も困っていない様子である。
③支援内容、指導方法の決定 ・声を掛け、行動に移させる。	教育相談部会での内容

2 回目の「心観シート」の内容

①学習面、生活面等での行動の表れ ・ <u>ADHD と診断あり。</u> ・ 注意されて勝手に下校した。 <本人の想い／保護者のニーズ> ・ <u>自分が悪いと気付いても、直すことができない。</u>	②なぜ、その行動が起きているのか ・ <u>長時間に耐えられない。</u> ・ <u>上手に気持ちを表現することができない。</u>
③支援内容、指導方法の決定 ・ 本人の気持ちを聞く。 ・ <u>気分転換の方法を考える。</u> ・ 保護者と連絡を定期的に行う。	教育相談部会での内容 ・ 本人と授業に <u>集中する時間を決める。</u> ・ 担任が、本人の許可を得て、 <u>三者面談で保護者に過去の診断に関する内容を聞く。</u>

3 回目の「心観シート」の内容

①学習面、生活面等での行動の表れ ・ 周りの生徒の支援や声掛けで、笑顔が増えた。 ・ 10分間頑張ろうと伝えたと目標を達成した。 <本人の思い／保護者のニーズ> ・ 人と関わりたい。 ・ 自分のために周りの人が考えてくれている。	②なぜ、その行動が起きているのか 笑顔が増えた要因 ・ 積極的に人が関わってくれたことが嬉しいから。 ・ 達成感を味わったから。 人間関係形成の困難さがあるのかもしれない。
③支援内容、指導方法の決定 ・ 教員だけでなく、級友の関わりを増やす。 ・ 10 分間の区切りを持たせる。 ・ 学年教員が 1 日 1 回の声掛けをする。	教育相談部会での内容 ・ 巡回相談に依頼する。

4 回目の「心観シート」の内容

①学習面、生活面等での行動の表れ ・ 表情が明るい。 ・ 係を頑張っている。 ・ 友達と意見を出し合っている場面がある。	②なぜ、その行動が起きているのか ・ 友達との関わりが増えている。 ・ 良い表れを教員が認めて褒めているから。
③支援内容、指導方法の決定 ・ 級友から、本人へ働きかける。 ・ 10 分の区切りで指示を出す。 ・ 本人を認め、成功体験をさせる。	教育相談部会での内容 ・ ケース会議の中で、各教科で行う具体的な支援方法を決める。 ・ ころみだより等で、教員へ生徒の実態や支援内容を伝える。

図12 生徒Aの「心観シート」の内容

(イ) 教育相談部会の気づきから支援につながった事例（生徒B）

この事例は、教育相談部会で挙げた生徒の気になる表れを学年に報告し、学年で実態把握とそれに基づいた支援を行った結果、生徒の学習意欲の向上につながった事例である。図13は、生徒Bについて協議した「心観シート」の内容である。個別の指導計画等は作成しておらず、これまでも教育相談部会で協議されたことはなかった。

きっかけは、生徒Bは授業中に発言をすることが多い一方で、考えたことを文字で表すことや、時間をかけて考えることが苦手なのではないかと、教育相談部会に参加した一人の教員が気付いたことである。実際に生徒の様子を観察し、学年の協議でそれぞれの意見を出し合うと、教員間で共通する表れが多かった。そこで、学期末の三者面談後、担任が「心観シート」を用いて、生徒の実態と保護者の状況を整理し、さらに、学年の会議で生徒の表れや保護者の思い、その背景等をまとめた。具体的には、1対1のやり取りの中で書きたいことや意見を明確にするために個別指導の場面を設定することや、巡回相談員と連携することになった。巡回相談員とは、担任やコーディネーターが「心観シート」を基に情報を共有した。その後、巡回相談員の指導・助言を基に、学年と各教科担任が連携してケース会議を開き、共通理解を図った上で、支援を継続的に行った。

現在、生徒Bは、授業中の教科担任の声掛けや、場面に応じた個別の支援を受けることによって、教員と一緒に考えを整理しながら少しずつ具体的な内容を書けるようになっている。また、理解できない内容があると、自分から教科担任へ質問す

る姿も見られ、学習意欲の向上にもつながっている。3者面談や個別の面談では、「先生と話したり、活動したりすることで、自分の考えが書きやすくなった。」という感想が聞かれた。

このように、一人の教員の小さな気付きを教育相談部会と学年が共有し、速やかに実態把握や専門家とつながるように動いたことで、複数の教員が生徒の困難さを理解し、適切な支援を行うことができたと考える。

①学習面、生活面等での行動の表れ ・話したいときに、発言してしまう。 ・保健体育と社会が好き。 ・文章が書けない。 ・記号を選ぶことができる。 <本人の思い／保護者のニーズ> ・本人は、高校進学を目指している。 ・保護者は、息子の様子に不安を感じている。	②なぜ、その行動が起きているのか ・<u>時間が経つと考えが浮かばない</u>のではないかと。 ・じっくり考えることが苦手。 ・文章は読めるのか。
③支援内容、指導方法の決定 ・<u>保健体育で、振り返りを書くとき、教員が横について一緒に考える。</u>	教育相談部会での内容 ・<u>巡回相談員と連携する。</u> ・<u>教員がついて、感想を書くことを手伝う。</u>

図13 生徒Bの「心観シート」の内容

イ 生徒の困難さを理解した支援をするための通信の取組

「こころみだより」は、コーディネーターによって2週間に1回の頻度で作成され、9月から11月の間で計6回配布した。

「心観シート」を用いた協議を進める中で、生徒の表れの背景にある困難さをどのように捉えたらよいのかという疑問が多く挙げられた。そこで、学習指導要領に記載されている学習活動を行う場合に生じる困難さの例示を載せた。また、事務職員から、生徒の特性や支援方法を理解した上で、適切に対応していきたいという意見があったため、事務職員にも配布した。

(5) 事後意識調査の結果と考察

研究協力校の教員を対象に6月と同様の質問紙調査を令和3年11月25日から12月2日に実施した。また、「心観シート」や「こころみだより」を用いた取組について、図14に示した質問を加えた。

⑭ 「心観シート」を継続的に使用したことで、あなたの考えや行動に変容がありましたか。 ⑮ 学年の話合いや生徒指導部会や教育相談部会等で、「心観シート」を使用した感想（成果・課題）を教えてください。 ⑯ 「こころみだより」の（感想）成果・課題を教えてください。 ⑰ 生徒を支援した際に、その生徒や周りの生徒に、どのような変容がありましたか。

図14 「心観シート」や「こころみだより」の取組に関する質問紙調査（一部抜粋）

ア 生徒への支援に関する結果と考察

4-(2)-イで述べた、校内の連携について、教員が自身の支援に不安を感じ、見直

しや改善に至っていないことに着目する。図15は、教員の連携について設問③、実態に合った支援について設問④、支援の見直しについて設問⑦を事前と事後で比較したものである。どの項目も肯定群が増加しており、教員の意識の変容が見られた。同様の意識の変化は設問⑭（図16）にも表れていた。「心観シート」を使ったことで、複数の教員によって困難さに気付くことができたこと、そこから適切な支援を考えるようになったこと、さらに、支援の見直しから新たな支援を考えたこと等が挙げられた。

このようなことから、教員は生徒の困難さを理解した連携が有効であると実感し、適切な支援を行っているという意識が高まったと考えられる。

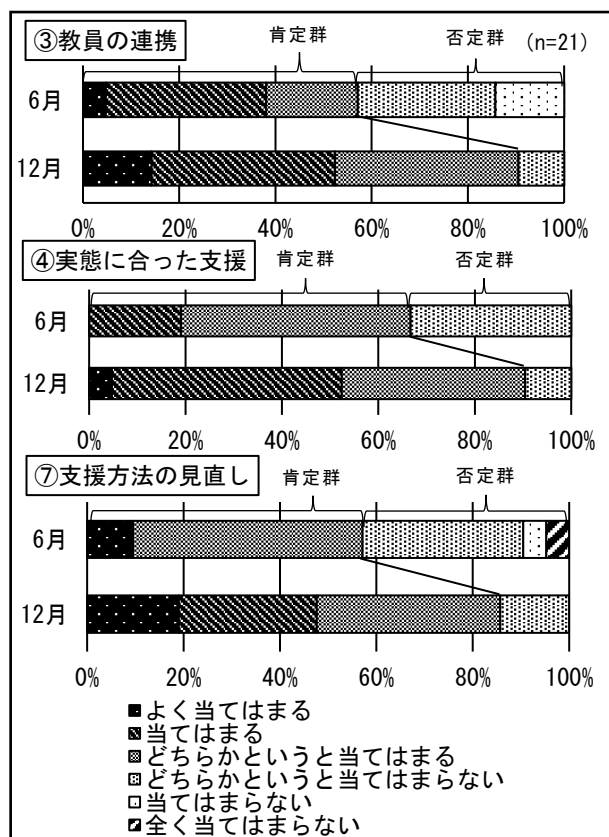


図15 生徒への支援に関する内容の事前と事後の比較

協議の中で生徒の困難さへ気付いた	適切な支援を考えるようになった	見直しから新たな支援につながった
・複数の教員で情報を共有し、見えていない生徒の表れに気付くことができた。 ・生徒の行動の背景を考えるようになった。言葉にならない思いに気付いてあげることが大切である。	・生徒の表れから背景を考え、生徒の困難さに寄り添った支援を考えるようになった。 ・具体的な支援方法を考えるようになった。 ・生徒の困難さを早めに理解し、生徒が必要としている支援を考える必要があると感じた。	・1枚のシートで意見をまとめるので振り返りながら次の支援を考えていくことができた。 ・教員の気付きを共有したことで、新たな方法が見つかった。 ・他教科での表れや方法を知り、自分の教科に活かす方法を考え直した。

図16 「心観シート」を継続的に使用したことで、考えや行動に変容があったか。（一部抜粋）

イ 学年と教育相談部会の連携に関する結果と考察

学年と教育相談部会の連携について考察する。図17は学年の会議、図18は教育相談部会、図19はコーディネーターの意見をどのような場面で参考にしているか、その推移を表したものである。学年の会議は実態把握と支援の見直しの項目、教育相談部会は全体的に増加し、特に支援方法の検討の項目は顕著に増加していた。また、コーディネーターは全体的に増加していた。さらに、図20に示したように、「心観シート」はどの場面でも参考となっていた。より具体的に見ていくと、設問⑮では、生徒の情報や支援内容が共有され、支援の方法が明確になり、次の支援に活かすことができたことや、多面的にその生徒の表れが分かり、新たな視点で生徒を捉え、小さな成長を発

見することができた等の意見があった。(図21) このような内容は、4－(5)－アで述べた教員の意識の変容とつながるものである。

また、設問⑧の事後調査の記述には、「コーディネーターを中心に、学年と教育相談部会が連携していた」「コーディネーターの積極的な活動は学年と教育相談部会の連携を高めていく上で欠かせない」「コーディネーターを要として、今後も気付きを共有し、早めに支援をしていきたい」等の意見があった。図19で示したように、コーディネーターは、学年と教育相談部会の連携を高め、生徒への適切な支援につなげる中心的役割を担っていたと考えられる。

これらの結果から、教員が気付いた生徒の変化を基に、学年で協議された内容が、必要に応じてコーディネーターによって教育相談部会で共有され、継続して生徒の支援の実施や見直しが行われたと考えられる。さらに、このような連携の中で、学年と教育相談部会、コーディネーターの役割が明確になり、機能してきていると考えられる。一方で、「他学年の生徒の情報についても支援方法が共有できる仕組みを作りたい」「他学年の情報がまだ見えない部分がある」「学年をまたいで授業に入るため、他学年の生徒の情報をもっと共有したい」等の意見もあり、学年間の連携が課題として挙げられた。

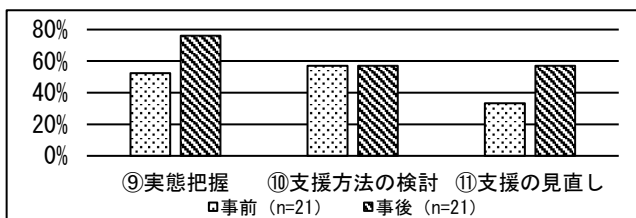


図17 設問⑨から設問⑪について、学年の会議の意見を参考にしていると回答した教員の割合

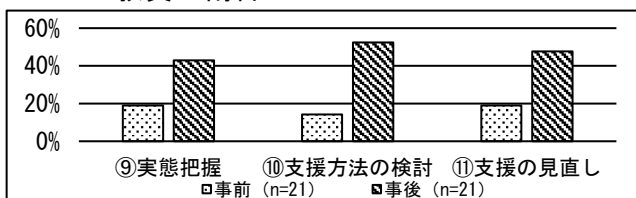


図18 設問⑨から設問⑪について、校内委員会の意見を参考にしていると回答した教員の割合

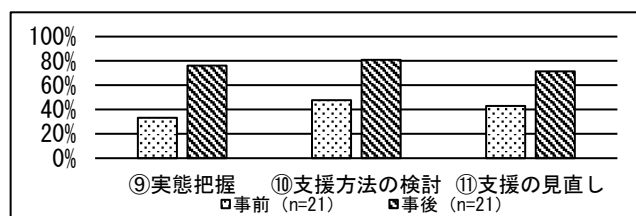


図19 設問⑨から設問⑪について、コーディネーターの意見を参考にしていると回答した教員の割合

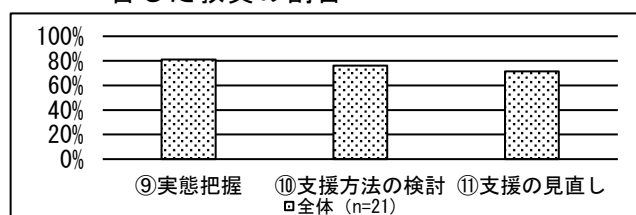


図20 設問⑨から設問⑪について、「心観シート」の内容を参考にしていると回答した教員の割合

⑮学年の話合いや生徒指導部会や教育相談部会等で、「心観シート」を使用した感想（成果・課題）を教えてください。

- ・ 学年や教育相談部会で生徒の情報や支援内容が共有され、支援方法が明確になった。
- ・ 生徒の表れや背景を共通理解し、次の支援に生かすことができた。
- ・ 多面的にその生徒の表れが分かり、小さな成長を発見することができた。
- ・ 支援した生徒や周りの生徒の変化を共有したことで、違った視点で生徒を捉え、新たな視点が見つかった。

図21 「心観シート」を使用した感想（成果・課題）の記述内容（一部抜粋）

ウ 生徒の困難さを理解した支援をするための通信についての結果と考察

設問⑩の記述に、生徒の困難さに対しての支援方法が共有され、次の支援を考えるための資料になったこと、協議の内容を再確認し、支援の方法やその見直しができた等の意見があった（図22）。このことから、「こころみだより」によって、学年や教育相談部会で協議された内容と生徒の変容が関連づけられ、次の支援の実施につながったと考えられる。さらに、「支援について前向きで肯定的な内容があり、教員全員で支援を行っていかうと感じた」「教員間や学年の様子が見えて、自分も頑張ろうと感じた」等の意見があった。このように、「こころみだより」による取組の成果の価値付けや可視化が、支援に対する意欲向上に役立っている。

一方で、設問⑧の事後調査の記述には、「普段の会話から気付きを共有し、教員がすぐに動けるようにしたい」「日々感じていることを直接聞きたいと思う」という意見があった。日頃から、生徒理解や支援について、教員自らが話し合う文化を醸成していくことを期待したい。

⑩「こころみだより」の（感想）成果・課題を教えてください。

- ・生徒の困難さに対しての支援方法が共有され、次の支援を考えるための資料になった。
- ・協議の内容を再確認し、支援の見直しができた。
- ・どの生徒にどのような支援をしたらいいか分かった。
- ・支援について前向きで肯定的な内容があり、教員全員で支援を行っていかうと感じた。
- ・便りを通して、教員間や学年の様子が見えて、自分も頑張ろうと感じた。

図22 「こころみだより」に関する記述内容（一部抜粋）

エ 教員の支援によって生まれた生徒の変容

「心観シート」や「こころみだより」を用いた取組を通して、教員はどのようなことを大切にして支援にあたっているのだろうか。図23は、設問⑬の記述の一部を事前と事後で比較したものである。

事前では、支援や指導の方法に関する記述が多かったが、事後では、生徒の思いや困難さ、その背景から支援を考え、実践することを大切に行っているという記述が増えた。加えて、設問⑯では、「表情が和らぎ、前向きに生活するようになった」「自分にできることをやろうとしている」「欠席する回数が減り、徐々に色々な生徒と一緒に生活するようになった」等の記述があり、支援した生徒の変容も実感していた。

また、周囲の生徒の表れについて、「教員と同じような支援をする姿があった」「周りの生徒が積極的に関わる姿があった」「支援を必要とする生徒を助けてくれる生徒が以前よりも増えた」「生徒同士が理解し合い、仲間に手を差し伸べてくれた」等の意見があった。

このように、教員が生徒の困難さを理解し、生徒の思いに寄り添った支援を継続して行うことで、支援した生徒と周囲の生徒が共に学ぶ仲間として温かい人間関係を築いていくことも期待できる。

	事前調査	事後調査
教員 A	本人が何をしようとしているのかを聞く。	生徒の事実を捉え、生徒の困難さを感じ取る。
教員 B	指示は短く、一度に多くのことを要求しない。	行動の裏側にあるもの見極め正しく理解する。 「困難さ」をいかに減らすかということが大切である。
教員 C	どの程度、できているかを確認する。	生徒が何に困っているのかを理解するようにする生徒の 思いを聞き、表情やしぐさから本当の思いに気付く。
教員 D	短い言葉で、端的に。否定をしない。	生徒の困難さを理解した支援をする。
教員 E	「できない」ことを前提に接する。	生徒が一番困っているという前提で接する。教員が早め にそれに気付いて理解してあげる。観察して日ごろの行 動や背景を踏まえて接する。
教員 F	言葉の使い方や声の大きさを変える。	観察したことからどのような困難さがあるかを捉える。
教員 G	日頃の関わり合い。	本人が何に困っているか、どうしたいと思っているかを 考える。
教員 H	選択肢を与えて答えやすくする。	生徒の困難さや、なぜそのような行動になるのか等を考 えて支援する。

図 23 支援が必要な生徒と関わるときに大切にしていることに関する記述の変容（一部抜粋）

5 研究のまとめ

(1) 研究の成果

- ・ 「心観シート」の取組によって、校内において、教員一人一人の気付きを基に、教育相談部会や他機関の指導や助言を受けながら迅速に解決しようとする校内の連携が見られた。その中心となる役割として、コーディネーターが機能していた。
- ・ 「心観シート」や「こころみだより」の取組によって、複数の教員の気付きを基に、生徒が何に困っているのかを共有し、その対応について協議することは、困難さへの生徒理解を深めていた。
- ・ 困難さのある生徒にとって必要な支援を、複数の教員や周りの生徒によって行ったことで、教科や生活の場面が異なっても、望ましい行動や学習に向かう姿が増えた。

(2) 今後の研究課題

- ・ 「心観シート」や「こころみだより」の取組によって、日常的な学年間の連携を高め、機能的な校内体制につなげていく。
- ・ 支援した生徒が進級や進学しても、継続して支援が行われるために、「心観シート」を専門機関との資料や次年度に引継ぐ情報の一つとして位置付け、活用していく必要がある。

参考文献

- ・ 文部科学省（2007）「特別支援教育の推進について（通知）」
- ・ 文部科学省（2017）『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編』東山書房
- ・ 文部科学省 中央教育審議会（2021）「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」
- ・ 文部科学省（2021）「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 報告」
- ・ 静岡大学教育学部附属特別支援学校（2013）「今、知りたい！かかわる力・調整する力：特別支援教育のコツ」ジアース教育新社
- ・ 笹森洋樹（2020）月刊生徒指導2020年9月号 特集「『グレーゾーン』にいる子どもへのかかわり グレーゾーンにいる子どもの悩みや課題」pp. 14-19
- ・ 妹尾昌俊（2017）『思いのない学校、思いだけの学校、思いを実現する学校』学事出版