

# 特別支援教育を生かした学校・学級づくり —中学校における生徒理解を深めるために特別支援教育をどのように実践につなげるか—

発達臨床支援高度化コース

17AD102

杉田 明浩

【指導教員】 櫻井康博 澤崎俊之 宗澤忠雄

【キーワード】 中学校 生徒理解 特別支援教育 生徒指導 信頼関係

## 1. 問題と目的

筆者の今までの中学校勤務における生徒指導担当・主任、学級担任としての経験から、生徒・保護者・教職員間における信頼関係の重要性を強く感じた。実際に、生徒・保護者・教職員間での理解不足から好ましい人間関係・信頼関係が築けず、互いが苦しんでいるという場面を目にしてきた。

その要因は様々であるが、教職員側の課題として、生徒理解の不十分さが大きく影響していると感じる。その結果、適切でない指導・支援になり、徒労感が強くなり意欲低下、排除傾向と悪循環につながっているのではないかと考える。また、そのような悪循環のスパイラルに入ってしまうと、二次的障害を引き起こしたり、生徒・保護者が学校への不信感を持ってしまったりするという問題につながってしまう。このような問題の背景には、社会の激しい変化によって個々の価値観が多様化していることや、子供を取り巻く環境が大きく変化していることがあげられ、大人による生徒一人一人の実態を正確に把握しきれていないことが考えられる。

また、生徒自身が抱えている課題の背景には、生まれながらの気質や発達障害が関係している事が顕著にうかがえる。後述するが（3-（2）学校現場の移り変わり）、学校現場ではその可能性が指摘され、生徒に必要な適切な指導と支援が叫ばれている。その結果、発達障害への理解も深まりつつあるがまだ十分であるとは言い切れない。さらに、知識を実践につなげることに課題があると考えられる。

このような様々な課題が複雑に絡み合い、学校現場では多くの問題が起きている。そこで、本研究を進めることで、教職員の特別支援教育への理解をより一層深め、日常の教育活動の中に特別支援教育を根付かせ、生徒理解への手掛かりとすることを目指したい。それは、教育に最も必要と考える信頼関係の構築につながり、ひいては生徒の学力向上や保護者の協力体制、教職員の多忙感の解消へとつながるのではないだろうか。併せて、特別支援教育の視点を持った教育活動の日常化を目指すことは、川越市教育委員会が掲げる「共に育ち共に学ぶために 学ぼう 分かり合おう」を実現できるものになると考えている。

## 2. 生徒指導からみた特別支援教育

筆者のキャリアである生徒指導という切り口から特別支援教育の考え方を生かし、後手に回る生徒指導ではなく、お互いに人間理解を深めることによって先手の生徒指導へと

つなげていくなど、教職員の在り方、すなわち専門性の向上について研究することで、よりよい人間関係・信頼関係の構築へとつながると考え本研究題目を設定した。さらに、先にも出した「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」や平成26年に批准した「障害者の権利に関する条約」にもあるように、障害のある者となない者が共に学ぶ仕組みが求められている。

生徒指導に関する基本書としては、昭和40年3月に文部省から出された「生徒指導の手引き」（中・高に15万部配布）や、昭和56年10月に出された「生徒指導の手引（改訂版）」があげられる。そして、平成22年3月に示された生徒指導提要がある。生徒指導提要まえがきでは、「小学校段階から高等学校段階までの生徒指導の理論・考え方や実際の指導方法等について、時代の変化に即して網羅的にまとめ、生徒指導の実践に際し教員間や学校間で教職員の共通理解を図り、組織的・体系的な生徒指導の取組を進めることができるよう、生徒指導に関する学校・教員向けの基本書」としてまとめられている。

この中で注目したのは、第3章と第6章において発達障害に関して、近年の取組の状況を反映し、その理解と支援の在り方について述べられている。具体的に、第3章では第1節「1 生徒指導における児童生徒理解の重要性」や第2節「2 発達障害の理解」が示されており、本研究の必要性が感じられた。また、第6章でもⅡ第1節において「1 問題行動についての理解」や「2 問題行動の早期発見」、第2節では「1 個々の児童生徒が抱える障害特性の把握」が示されている。その後の節にも暴力行為やいじめ、不登校等に関しての具体的な問題行動・不適応行動に対して示されているが、いずれにせよ行動の背景にある環境等へのアプローチが求められている。また、要所にみられるコラムには、「児童生徒の問題行動の心理環境的背景にあるもの」や「育てる（発達促進的・開発的）教育相談という考え方」など、児童生徒理解の重要性を示唆するものもある。つまり、初期対応や組織的対応も、児童生徒理解をより正確にできるかどうかがとても重要になってくると考える。また、発達障害という一次的障害から二次的障害へとつながることを未然に防ぐことにもつながっている。このように生徒指導提要の中でも、生徒指導と特別支援教育の視点を取り入れていく有用性が示されている。

### 3. 特殊教育から特別支援教育へ

#### (1) 歴史的背景

平成19年に特別支援教育が学校教育法に位置付けられてから、各学校現場において、特別支援教育推進の動きが大きくみられるようになった。平成19年の文部科学省の通知を見てみると、「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。」という特別支援教育の理念が示されている。同時に、特別支援教育の推進についても必要な取組が6つ示されている。具体的には、(1)特別支援教育に関する校内委員会の設置、(2)実態把握、(3)特別支援教育コーディネーターの指名、(4)関係機関との連携を図った「個別の特別支援計画」の策定と活用、(5)「個別の支援計画」の作成、(6)教員の専門性の向上、である。

平成24年7月の中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）概要」においても、5つの項目が示されている。5つ目の項目には、「5. 特別支援教育を充実させるための教職員の専門性向上等」があげられている。

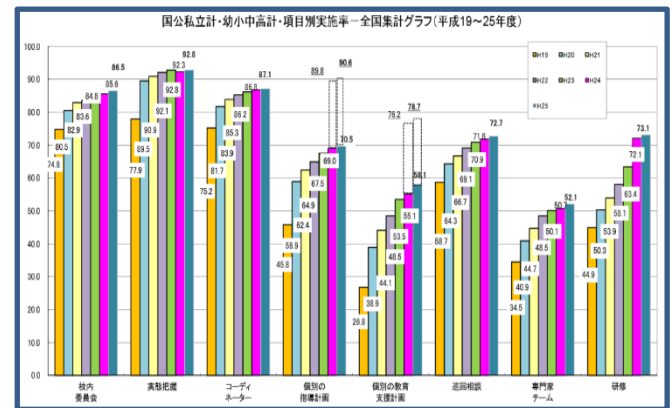
本研究では、(6)の教員の専門性の向上や「5. 特別支援教育を充実させるための教職員の専門性向上等」を、通常学校・学級の教職員を対象にして、特別支援教育の理解から実践につなげることを目指し、人材育成の取組についてその可能性を探っていく。

#### (2) 学校現場の移り変わり

平成19年の文部科学省からの通知以降、各学校における支援体制の整備状況は進んでいるという状況が【図1】のように報告されている。しかし、平成24年には、公立小中学校の通常の学級に在籍している発達障害の可能性のある特別な支援を必要とする児童生徒の割合は6.5%とされる調査結果も示された。(文部科学省、2012)しかし、同調査の中には「各学校として、校内委員会を効果的に機能させるなど、特別支援教育に関する校内体制を一層工夫し改善する必要がある。」とあるように、機能面での課題が示されている。つまり、特別支援教育は特別支援学校・学級に限らず、通常の学校でも必要であることが認められながらも、各学校現場において、その定着においては課題が山積していることが読み取れる。その要因として、教職員の多忙化(多忙感)や教職員の年齢構成の二極化などがあげられている。その他にも、通級指導教室等の設備面の問題や通級や支援籍(東京:副籍、横浜:副学籍)への理解の未定着などの問題も考えられる。これらに関して伊藤・柘植ら(2015)は、通級指導教室は発達障害のある子どもへの教育的資源として重要

な役割を果たして言える反面、文部科学省調査にある6.5%の児童生徒の中における利用率はわずか6.7%とも報告している。その後、日本では平成26年には障害者の権利に関する条約が批准され、第24条において「学問的及び社会的な発達を最大にする環境において、完全な包容という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられること」と示され、一人一人の教育的ニーズに合理的配慮や基礎的環境整備を行い最大限の教育効果を発揮していかなくてはならないことが強調された。このように、着実に法的・組織的な整備は徐々に整ってきている。しかし、実際に各学校で、インクルーシブ教育システムの構築がなされ、特別支援教育が実践の場で生かされているのかと考えると、まだ取り組めることがあるのではないだろうか。

次項では、特別支援教育の視点を学校教育に取り入れることで、学校が抱えている課題を解消してきた先進校の事例を3つ示す。そこから様々な取組が示唆することを読み取り、所属校に合わせた効果的な取組の在り方を探る。



【図1】

国公立立計・幼小中高校・項目別実施率—全国集計グラフ(平成19~25年度)

### 4. 先進校の実践

#### (1) A市立B中学校

##### 《特色》

- 通常学級とも、ノーマライゼーションとインクルーシブ教育の精神・理念で交流を図り、共に教育活動の推進が図れる学校づくり
- 特別支援学級と通級指導教室の活用

B中学校校長は、ノーマライゼーションとインクルーシブ教育の精神・理念を推進し、中学校HP上でもその内容を明確に示している。学校では、通常の学級の生徒と特別支援学級の生徒がごく自然に交流しており、特別支援学級の生徒の中にはほとんどの教科を通常の学級で受けている生徒もいる。校長は、「特別支援学級の子どもたちから学ぶことで、通常の学級の子どもの心が育つ」と話している。その交流の仕掛けとして、子どもたちの関わりを充実させるために、特別支援学級の担任も朝の教職員打ち合わせ時には、各学年の打ち合わせに入り、情報交換を行っている。また、通常の学

級の生徒に対し、1年次に発達障害についての理解教育を行っている。他にも通級指導教室担当教員は、「盛んな交流で生徒同士の人間理解が深まれば、心のゆとりができ、穏やかな行動へとつながる」と話している。そのために、埼玉県教育総合センターが提案している「ほんとうのわたしを見つけて Ver. 2（認知・行動評価表）」の活用と、校内リソースの活用が大切と話している。このように管理職がリーダーシップをとり、その理念が学校へ定着し、全教職員の実践につながっていくことにより、とても穏やかな雰囲気の学校が作り上げられていた。

## (2) C市立D中学校

### 《特色》

- ・生徒指導困難校において特別支援教育の視点を取り入れた学校運営
- ・生徒の心に寄りそった関わり方
- ・組織における特別支援教育コーディネーターの活用

D中学校は、特別支援教育コーディネーターを中心として連携が図られていた。通常の学級における特別支援教育の視点を取り入れた具体的な取組としては、「朝の取り出し学習」や「特別支援学級の弾力的運用」、「ステップルームの取組」、などがあげられる。

「朝の取り出し学習」では、生徒の希望に合わせて効果的な時間となるように、朝読書の時間を活用し、学習ルーム(机が5つほど置ける学習スペース)にて個別の支援を行うものである。取り出しとして学習ルームを使用する場合は、その必要性の検討をし、本人・保護者へ提案を行い、生徒の希望に合わせて組織的に取り組んでいる。学習ルームは、落ち着いた学習をしたい生徒や気持ちを落ち着かせたい生徒に向けて昼休みは開放されていた。「ステップルームの取組」は、様々な事情により集団で学習することが困難な生徒に対して学習ができる場を全学年とも確保している。ステップルームの位置づけは、さわやか相談室から教室への途中のステップとし、相談室とは別の学習スペース(取り出し学習の学習ルームとは別の場所)を用意することで、相談室は相談する場所としてのすみわけをしている。このように、特別支援教育の視点を取り入れ、特別支援教育コーディネーターを中心とした組織的な取組によって、通常の学級において学習や行動面で困難を抱える生徒に対しての支援が行われることで、学校全体が落ち着いてきている。

## (3) E市立F中学校

### 《特色》

- ・管理職によるリーダーシップと高い専門性を持つ特別支援教育コーディネーター
- ・聴覚障害児への合理的配慮

F中学校校長は、特別支援教育の充実を目指し、特別支援学級が設置された年度の職員会議において、「特別支援学級

は全教員で支えていく」という考えのもと、特別支援教育の視点を深めることをねらいとして特別支援学級設置方針について明確に示している。そして、特別支援教育の充実を目指す目的として、「特別支援教育は生徒理解であることから、通常の学級の生徒にとっても意義のあるものになる」、特別支援教育の視点を取り入れることで、一人の子どもを様々な側面からとらえることができ、適切な指導・支援に結び付けることができるとしている。特別支援教育コーディネーターは、通級指導教室担当教員が務め、特別支援学級の弾力的運用の調整役を務めているなど、校内組織の連携強化において力を発揮している。

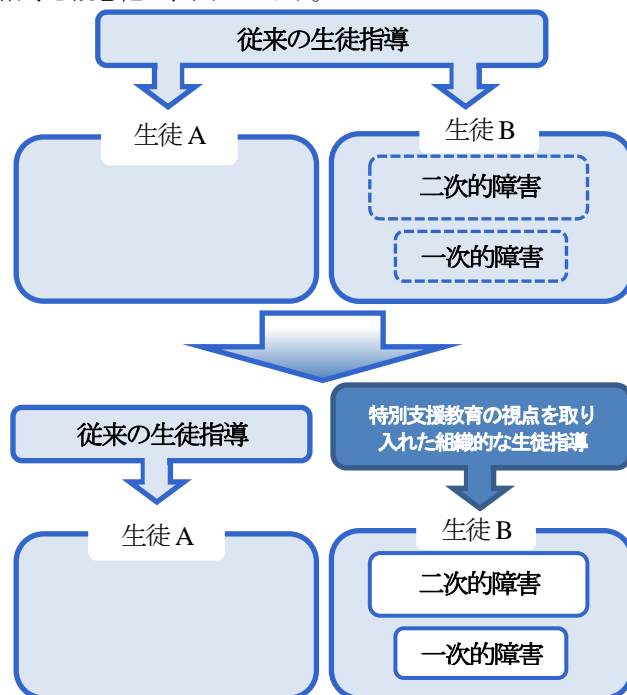
また、学校の取組の1つに「要約筆記」があげられる。この取組は、聴覚障害を有する生徒への合理的配慮として始められた取組である。具体的には、儀式や朝会などの集会活動においてJRC委員会(JRC: Junior Red Cross: 青少年赤十字)の生徒による要約筆記を行っている。この取組によって、聴覚障害のある生徒は当然ながら、他の生徒についても、聞き取りにくかった言葉の確認や文字を見ることでの意味の把握などにも効果を示している。また、障害者への理解促進につながるなど複数の教育的効果につながっている。

### 4) 各校の取組から

特別支援教育の視点を取り入れた取組は、障害のある生徒のみならず、通常学級の中で困難を示す(あるいは示せずうちに抱えてしまっている)配慮を要する生徒への大きな支援となっていることが示された。

## 5. 1年目の研究を終えて

これまでの学びから、従来の生徒指導に加えて特別支援教育の視点を取り入れた生徒指導が重要であることが明確になった。筆者が考える特別支援教育の視点を取り入れた生徒指導を概念化し、図2に示す。



【図2】筆者が考える特別支援教育の視点を取り入れた組織的な生徒指導

ここで大切なことは、組織的な取組としてどのように実践に  
つなげるかということである。そこで、次項では、次年度に  
向けての取組を示す。

## 6. 2年目の研究に向けて

### (1) 研究目的

教職員の特別支援教育への理解をより一層深めながら日  
常の教育活動とリンクさせていくことで、生徒理解を深める  
ためのアプローチの幅を広げ、その共有化を目指す。結果と  
して、組織的な指導と支援がなされ、生徒・保護者・教職員  
間の信頼関係の構築につなげることを目的とする。

### (2) 対象

全教職員 約40名

### (3) 期間

平成30年4月～平成31年3月

### (4) 方略と仮説

#### 1) 「短時間研修」

《仮説1》

生徒理解を実践へつなげるため、生徒の抱えている課題や  
背景、いつ・だれが・どのように該当生徒を支援するのかを  
明確にした「生徒理解・支援シート【図7・8】」の作成・  
運用を目指す。これにより、生徒指導がより組織的な支援と  
指導になると考える。

「生徒理解・支援シート」の活用にあたり、職員会議前に  
10分間程度の研修時間を設ける。「生徒理解・支援シート」  
を用いたケース会議（グループワーク）を行っていく。研修  
当初の目的は、生徒理解を深め、適切な指導と支援について  
意見を出し合うことで教職員同士のコミュニケーション能力の  
向上と、「生徒理解・支援シート」に慣れていくという  
2つがある。次のステップとして、実際に指導・支援で難し  
さを感じている生徒についてのグループワークを行い、実践  
につなげていく。これは、実際に対応する教職員へのサポー  
トとなるだけでなく、教職員の共通理解・共通行動につな  
がる。また指導・支援内容を段階的に提案することができれば、  
教職員のキャリアや個々の性格による取組の温度差が出な  
いようにすることができると考える。

#### 2) 「研修ファイルの活用」

《仮説2》

「生徒理解・支援シート」を活用したグループワークから  
出た生徒理解を深めるための意見など短時間研修での内容  
や、夏季校内研修を通して学び合った適切で望ましい指導・  
支援内容を整理し、記録に残すために「研修ファイル」を用  
意・配付する。

「研修ファイル」には、各研修で配付された資料を閉じこ  
んでいく。資料には研修の取組や内容と合わせて、研修を行  
った教職員の感想や実践につながったときの具体的な事例、  
特別支援教育コーディネーターからの意見やアドバイスを  
載せていく。

この取り組みを通して、教職員の知識の整理と指導法の定  
着、個々の職員の指導力の向上を目的としている。

## 7. 2年目の研究

### (1) 所属校の現状と中学校の文化

所属校の生徒は、落ち着いた雰囲気の中、日々、学校生活  
を送ることができている。また、教職員も熱心で変化の激し  
い社会をたくましく生き抜く生徒の育成を目指し、校長の示  
す「七五三（1年次は7割の支援、2年次は5割の支援、3  
年次は3割の支援、卒業後は支援に頼らず自立できる生徒の  
育成）」を意識し、教育活動にあたっている。また、特別支  
援教育の視点からみても、毎年行われている研修等によりそ  
の必要性について理解が深まりつつある。しかしながら、所  
属校においても生徒同士、生徒と教職員、教職員と保護者の  
間で理解不足によるトラブルや、不登校生徒等の問題などが  
ないとは言えない。その背景として、教職員の入れ替わりや  
若手教職員の増加等の理由が推察され、研修で深めた理解が  
個々の生徒の実態把握につながらず、組織的な支援・指導と  
なりにくいという課題につながっていると考える。さらに、  
研修を行う時間を新たに確保することも難しい現状がある。  
また、家庭環境においても、考え方や価値観の多様化から家  
庭教育にも大きな差が生じているのではないだろうか。

今述べた課題は、所属校特有のものでなく、多くの中学校  
が抱えている課題でもあると捉えている。加えて、中学校で  
は生徒指導の文化が定着しているが、これだけでは苦しい現  
状も見られる。また、生徒指導は、まずは学級担任、学年で  
問題解決にあたるため、小さいと考えられた学年内の問題が  
生徒指導部会や教育相談部会等で報告されないことにより、  
全教職員で共通行動がとれないこともある。このようなこと  
からも、多様性へ対応していくためには、教職員が一人一人  
の生徒理解を深めるとともに、組織的な指導・支援が図られ  
なくてはならないことがうかがえる。

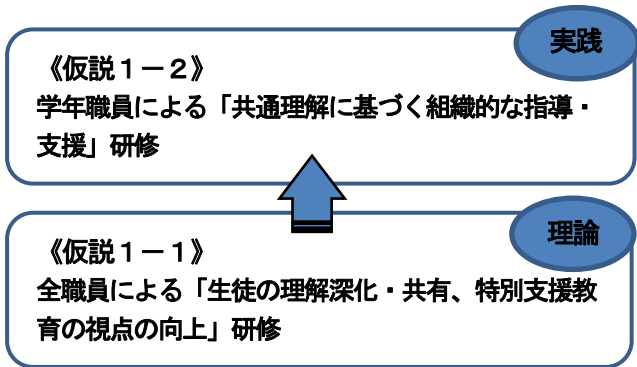
### (2) 仮説の再設定

2年目の研究においては、1年目の研究成果と所属校の現  
状を踏まえ、前項6で述べた2つの仮説のうち《仮説1》を  
設定し直し、実践した。具体的には、短時間研修を2つの方  
法で実施することでそれぞれの研修の目的を明確化した。

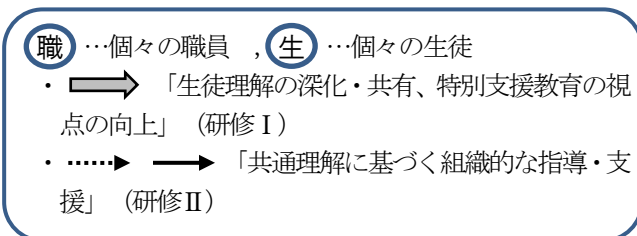
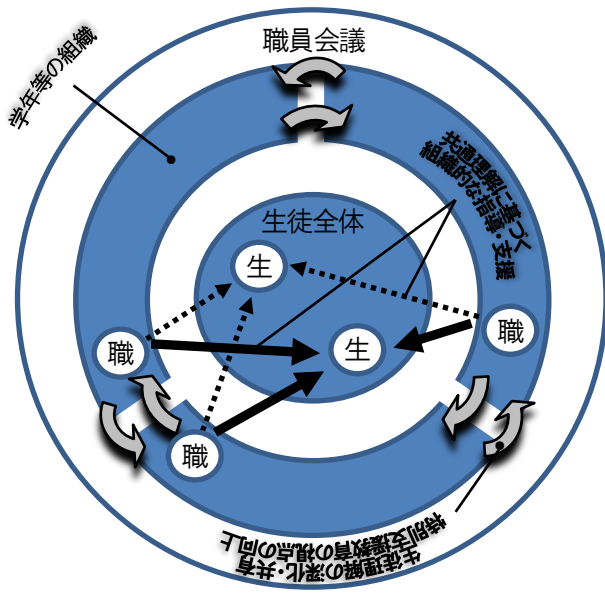
《仮説1-1》では、職員会議と合わせて行う研修を「短時  
間研修Ⅰ」とし、目的を「生徒理解の深化・共有、特別支援  
教育の視点の向上」とした。また、《仮説1-2》では、学  
年会と合わせて行う研修を「短時間研修Ⅱ」とし、「共通理  
解に基づく組織的な指導・支援」を目的として、それぞれ具  
体的実践につなげていく。【図3】

このように目的を明確化した2つの取り組みに分けるこ  
とで、《仮説1》で述べた期待できる成果がより高まると考  
える。《仮説1》において活用の準備を進めてきた「生徒理  
解・支援シート」は、「短時間研修Ⅱ」で活用した。

なお、《仮説2》に関しては、より「見える化」を図りな  
がら、前述6に立てた計画によって進めることとした。また、  
【図2】にある「特別支援の視点を取り入れた組織的な生徒  
指導」の実現に向け、2年目の研究の実践イメージを【図4】  
に示している。



【図3】仮説1-1、1-2の実践イメージ図



【図4】2年目の研究のイメージ図

### (3) 実践

#### 《仮説1-1》「短時間研修I」の実践

所属校の校内研修は過去4年間、「学力向上」に視点をおいて実践を積み重ねてきた。その結果、生徒の自主的な活動をいかに引き出すかがポイントとなることが見えてきた。そこで、5年目という節目において、校内研修テーマを「学びに向かう力の育成 ～多様性に対応できる学校を目指して～」とし、一人一人の生徒理解を深めるため、①継続した学習指導の工夫と指導力の向上、②安心して取り組む環境づくり（生徒理解）、③豊かな人間性を育むため新たに教科化された道徳教育の3つを柱として校内研修を推進し、「短時間研修I」では特別支援教育の視点を取り入れた生徒理解と、多様化する生徒への対応を学び合うこととした。

#### 【短時間研修Iの主な実践】

・4月10日、26日 …生徒理解（各学年の情報共有）

各学年の生徒指導担当および教職員の報告から、特別支援教育の視点が深まりつつあることが確認された。また、特別支援教育の視点を実践につなげるためにケース会議を学年会で行うことが有効であると考えた。

・6月27日 …学力向上

教科部会において今までの取り組みを振り返り、多様化する生徒に対応していくための今後の方策を話し合いまとめた。さらに、他教科の取り組みを共有することが教職員の視点を豊かにし、実践力を高めることにつながることが分かった。

・9月1日 …教育的価値観の共有化

「人が育つ」というテーマを、ワールドカフェ形式を活用し、個々の教職員がイメージする内容を伝え合うことにより、生徒の多様化だけでなく、教職員においても様々な視点、考えがあることを共有することができた。【図5】

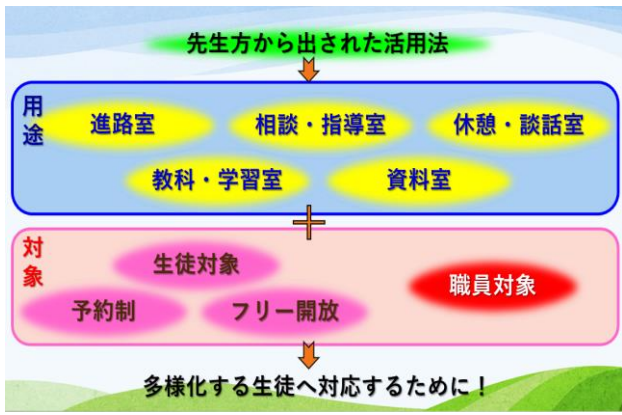
ワールドカフェ形式とは、1995年、アニータ・ブラウン氏とデイビット・アイザックス氏によって始められた話し合いの手法で、参加者同士が4、5人の小グループで話し合うことでリラックスし、気軽に対話ができるように考案された話し合い方式である。また、小グループのメンバーを変えながら話し合いを続けることにより、意見の共有化が図られる。

・11月1日、11月29日、1月31日（予定）…進路相談室の有効活用

9月1日の研修では、「人が育つ」にあたり大切な要素の一つとして「環境」があげられた。生徒と教職員がよりよい環境の中で活動できるよう、教職員から出されたアイディアを生かし、進路相談室の有効活用を検討することにした。新たな教育相談室は、平成31年4月から新しい機能を備えての運用が予定され、その機能は検討中である。この研修でもワールドカフェ形式で話し合いを持ち、教職員の中に、多様化する生徒をいかに支援していくかという視点で多くの考えがあることを共有した。その結果をまとめたものが【図6】である。



【図5】所属校の教職員が考える「人が育つ」



【図6】所属校の職員が考える「生徒と向き合うための環境づくり」

《仮説1-2》「短時間研修Ⅱ」の実践

「短時間研修Ⅱ」では、「生徒理解・支援シート」を学年会で活用し、ケース会議を行った。「生徒理解・支援シート」活用の目的は以下の3つである。

- ① 一人一人の生徒へ目を向ける
- ② 職員の悩みの抱え込み防止
- ③ 実践する方策の検討及び共有化

活用方法は、教職員が生徒の変容に気が付いた時や支援方法に悩んだ時、印刷された「生徒理解・支援シート」に記入し、学年会で提案する。学年会では、生徒に関する情報交換がスムーズに行われ、多面的な生徒理解につながり、共通理解が図られた。実際に使用した「生徒理解・支援シート」の記入例と活用にあたっての目的と使い方を【図7・8】に示す。

【短時間研修Ⅱの主な実践】

・5月17日…「生徒理解・支援シート」の活用に関する意見聴取 (学年副主任)

記入項目やレイアウトの検討などが行えたことで、学年のニーズを把握することができ、より取り組みやすい「生徒理解・支援シート」を作成することができた。

・7月12日…「生徒理解・支援シート」を活用した生徒Gに関するケース会議

・9月13日…「生徒理解・支援シート」を活用した生徒Hに関するケース会議

・10月18日…「生徒理解・支援シート」を活用した生徒Iに関するケース会議

記入例

【生徒理解・支援シート】秘

対象生徒: J組 K (お願いします!) 提供者 L から ⇒ 記入者 M

表面

| 該当生徒に対して気になる(困っている)ことは…                   | 「困り感」(学研)に対して私が考える背景は…(みため)   | 私が考える支援策は…私の経験からできるアドバイスは…  | 支援策に応じて対応する人・組織は…  |
|---|---|---|--|
| ・教員の目のないところで、悪口や手が出ることがある。<br>(特定の生徒に対して) | <input checked="" type="checkbox"/> 性格的なもの(特性)<br><input checked="" type="checkbox"/> 家庭環境(親子関係等)<br><input checked="" type="checkbox"/> 友人関係<br><input type="checkbox"/> 健康状態<br><input type="checkbox"/> 学力不振<br><input type="checkbox"/> その他(自由記述) | ・小学校からの申し送りの確認<br>・大きなトラブルになる前に、事実をもとに確認と指導<br>・特定の生徒に手が出るのは、その生徒に対する甘えや上下関係を持っている可能性があるため、上手な付き合い方を教える。<br>(アサーション・トレーニング) | →学年で<br>→担任<br>→担任が個人 or 学級で S C や教育相談担当の方に指導法や教材等を用意してもらう |

該当生徒に関する情報(エピソード等) ※良いこと悪いこと何でもOK!!

家族構成…両親・兄(高2)・姉(中2)

兄を中2の時に担任したが、穏やかでマイペースな性格。両親は、共働き。母親は兄にもっとしっかりして欲しい。本人の学校での様子

数学の授業では、積極的に発表するほどではないが、持っていることが分かる。姉と比べられたり、姉から時期Nと仲よさそうにしていたが、現在はそれほど

【生徒理解・支援シート】秘

【生徒理解・支援シート(以下:支援シート)の目的と使い方】

**目的**

- 深い生徒理解: 複数の教員による多面的・多角的な捉え方をすることで、適切な支援・指導へとつなげる。
- 同僚性の向上: 日々忙しい教職員のちょっとした情報交換や会話のきっかけづくり、情報共有のツールとして活用することで、同僚性の向上を図る。
- 指導力のベースアップ: ベテラン・中堅教員や専門的な知識を持つ教員の知識や経験を伝えていくことで、若手教員の指導の幅を広げる手助けとする。

**使い方**

・支援シートは1つ、誰に対しても使用することができます。自分が抱えている困り感の大きさや内容によって、記入してもらったりグループを選択してください。

(イメージ)

困り感small

↓

少人数に依頼

困り感large

↓

学年会などで活用

・まず、使用者は、「該当生徒に対して気になる(困っている)ことは…」の欄に、具体的な事例を記入してください。

・次に、記入した支援シートを相談する人(グループ)へ渡し、各自に記入してもらいます。

・支援シートを受け取った方は、記入文を添削後、記入して返却します。※ポイントはその全ての欄を埋めようとしなくて大丈夫です。

注意事項

・支援シートには多くの個人情報記載されます。取扱および管理に十分注意してください。

裏面

【図7】「生徒理解・支援シート」記入例

【図8】「生徒理解・支援シート」目的と使い方

・11月15日、12月6日…「生徒理解・支援シート」を使用せずに行ったケース会議

この二日間のケース会議では、【図9】に見られるように活発に支援策が検討され、効果が大きいと予想されるものから組織的な実践を行った。

○学校、学年、学級、部活  
・教員との関係

【学年団・授業担当・部活担当での共通理解・行動】

OK! ※声かけの内容とタイミング、量のバランス  
→○共通理解が図れている。  
※自己表現ツールの活用  
→選択カードはうまくいかなかった。  
▲事前に選択カードに関して担任から説明をしたが、「落ち着かないときに出されても選べない。(選ぼうという気持ちはあるが…)」

【他学年への周知】

OK! ※教育相談部会、生徒指導部会  
→○各部会で周知している。

【保護者との連携】

OK! ※担任を中心に  
→○担任を窓口として保護者との連絡も密にとれている。また、その情報を学年ですばやく共有することもできている。

【環境面の整備】

OK! ※相談室 ポイントはある程度持続可能かどうか  
→○SBCとの関係もでき(2回面談)、本人も相談室を覗くなど、相談室のイメージがよいものになっている様子が見られる。  
※保健室  
→▲使用目的がずれるので、利用はしない。  
※多目的室  
→△何度か利用したが、教員がつかないといけないため、実用化には今後検討が必要である。**親戚費時に利用したい。**

↓

今後は…

- ・服薬による状態をみながら、現在の支援(本人の気持ちを確認しながら、支援内容を本人と共有していく作業)を継続していく。
- ・○月△日に予定していた教育支援機関のように、外部機関と連携し、支援策を検討していく。

【図9】 ケース会議で検討・実践した支援策資料

### 3) 《仮説2》「研修ファイルの活用」の実践

5月23日に実施した「短時間研修Ⅰ(校内研修の概要通知)」の場で、研修ファイルを配布した。研修ファイルは「短時間研修Ⅰ・Ⅱ」の際に持参を求め、資料の蓄積を大切にされた。

#### (4) 成果と課題

##### 《仮説1-1》「短時間研修Ⅰ」における成果と課題

###### ①成果

「短時間研修Ⅰ」の実践におけるインタビュー調査から

- ・「他の先生方の考え方などを知る良い機会になった。」
- ・「自分の中のあたりまえが、他の人(教職員や生徒など)のあたりまえでないことに気づかされた。それぞれの人や行動の背景も考えていきたい。」
- ・「他の先生方の実践を共有したい。」
- ・「このような(特別支援教育の：筆者の加筆、以下( )内は同様)視点での研修をもっと行いたい。」
- ・「以前受けた研修の中で体験したワールドカフェは、じっくり時間を使ってとやるものだったが、短時間でやる形式も負担感や気負い感がなく取り組めてよかった。」

このような意見から、教職員は多様な生徒への対応に必要な感じていることや、学ぶ意欲が高いことを改めて実感した。特別支援教育の視点の向上を意図した研修は、生徒理解

の深化、共通理解を図ることにあたり有効であった。

そして、多様化に対応していくために実践力の向上と併せて環境の整備も必要であることを教職員で共有することができた。前項の実践にあげた進路相談室の有効活用への流れは、所属校の実態に合わせて出てきたものであり、共通理解のもと来年度からの運用が決まったことは一つの成果と言えるだろう。

なお、研修終了後に「次の研修内容は何ですか」、「次回も楽しみにしています」と声をかけてくる教職員の姿もあった。教職員のニーズに合った研修内容を設定することがモチベーションをあげることにつながった。ワールドカフェ形式での研修で活発に意見を交換する様子からコミュニケーション能力の向上にもつながっていると感じた。

###### ②課題と今後

進路相談室の有効活用は、当初から計画していたものではなかったが、一つの成果として捉えている。しかし、実際は来年度からの運用となるので、今後進路相談室が持続可能な形で運用されていくのかが今後の課題である。

##### 《仮説1-2》「短時間研修Ⅱ」における成果と課題

###### ①成果

「短時間研修Ⅱ」の実践におけるインタビュー調査から

- ・「このシート(「生徒理解・支援シート」)を活用することによって生徒の思わぬ一面が見えてきて勉強になった。これからも随時活用していきたい。」
  - ・「どうしても目立つ生徒ばかりのことを考えてしまいますが、9月の研修で出たような生徒(おとなしい生徒で生徒指導等であがってこない生徒)たちのことも、しっかりと考え、生徒理解、支援をしていかなければならないと改めて考えさせられた。」
  - ・「自分の知らない生徒の顔を共有することができた。学年内ですきまの時間に小さな問題や課題について話し合えたのが良かった。」
  - ・「他の授業における(生徒の)様子の違いが大きく、驚いた。」
  - ・「「生徒理解・支援シート」で提案されたことで、改めてその生徒を見ていなかったことに気づくことができた。」
- これらの意見から、「生徒理解・支援シート」の活用は見落とされがちな生徒まで視野を広げ、生徒理解を深めるために極めて有効であったと捉えている。「短時間研修Ⅱ」の様子も活発に意見交換が図られ、「生徒理解・支援シート」は情報共有のスタートとなり、きっかけづくりになっていると感じた。次の日の職員室でも継続して会話が見られたことで意識の変容にもつながっていることを確認するに至った。

なお、「生徒理解・支援シート」を活用したケース会議を重ねていくことで、教職員の生徒を理解する視点も多面的になり、「生徒理解・支援シート」をあえて使用しなくても、話し合いが深まることを確認することができた。

###### ②課題と今後

本研究では、職員会議と学年会を活用して研修を進めてきたが、中学校では「学年」という組織以外にも「教科」や「部

活動」などの組織がある。今後の課題として、それぞれが所属する組織において得た情報を全職員でどのように共有していくかが残った。

また、社会的に業務短縮、効率化が叫ばれている中で、より上手にこのシートを根付かせる方法が課題となる。対策として、ICTの活用が急速に進んでいることを受け、「生徒理解・支援シート」もデータ化することで、教職員のみが共有できるコミュニティを作成する方法が考えられる。注意しなければならないのは、データ化によるICT活用の研修をさらに必要とする教職員へのフォローも併せて検討していかなくてはならないことである。

### 《仮説1》における成果と課題

「短時間研修Ⅰ・Ⅱ」の取り組みから、わずか10分程度の研修でも、教職員のニーズを把握することで有効な研修にすることができると分かった。また、「生徒理解・支援シート」を学年会の中で活用したことで、より具体的な事例の研究ができ、生徒理解の深化、教職員の視野の拡大に有効であることが示せた。しかしながら、1つの学年のみ「短時間研修Ⅱ」を行うことができ、他の学年で取り組めなかったことが課題として残った。

さらに、今回の短時間研修を通して、教職員がいかに負担感や多忙感を感じることなく効果的な研修を行うかということとは常に課題であった。短時間研修をさらに質の高い研修にするために、再考の必要性を感じた。具体的な視点として、①所属校の生徒（保護者・地域）、教職員の実態を正確に把握すること。ニーズにあった研修を企画・実施することは負担感、多忙感の減少につながる。注意点として、年度が変われば生徒も教職員も替わることを意識し、常に目の前の状況にアンテナを高く情報を集めなくてはならないことである。②研修部担当を募り、自主、自発的な研修体制を作り上げること。③短時間研修を、全体研修とは別に参加希望制のフリー研修としても行い、さらに教職員の個々のニーズに合わせた実践とすることである。この3つは、どれか1つが単独に成り立つわけではないことを念頭に置き、今後も研究を重ねていきたい。

### 《仮説2》「研修ファイルの活用」における成果と課題

#### ① 成果

研修ファイルを作成・配付することで、教職員は研修内容を整理、蓄積することができていた。見える化が図られたことで、研修内容を必要な時に振り返ることができ、多様化に対応する指導の継続等、個々の教職員の指導力の向上につながった。

#### ② 課題と今後

ファイルを配付することで見える化された支援データの蓄積が今後どのようにつかわれていくのか、また、より効果的にするためにはどうしたらよいかを考えていきたい。このファイルシステムを定着させることができれば、教職員のさらなる資質能力の向上につながると考える。

## 8. 本研究のまとめ

2年間の研究を振り返り、1年目は文献研究・実地研究に基づいて、筆者が課題と考えている中学校における生徒理解を深めるための実践の在り方について検討を進めてきた。その中で、生徒指導と特別支援教育を結び付けることは有効であるとの考えを改めて認識することができた。2年目は、前年度検討してきた理論を、実際の現場で実践することができ、その結果として生徒指導という歴史の中に、確かに特別支援教育の視点が根付き始めている実感を得ることができた。しかしながら、それが学校文化として定着し、一人一人の生徒の多様性に十分に対応していくためには、継続して取り組める実践が必要となることも学んだ。

時代の流れと共に求められる教育的ニーズは変化していく。埼玉大学教職大学院が掲げる「理論と実践の往還」こそが、その教育的ニーズに応える方法であり、未来を生きる子供たちへの最善の教育へとつながるものと確信した。筆者は、本研究でまた新たに課題を見出すに至り、この研究を修了後も続けていく所存である。

### 《謝辞》

埼玉大学教育学部教育学研究科専門職学位課程での2年間の学びを終えるにあたり、教職大学院派遣の機会を与えてくださった埼玉県教育委員会の諸先生方、並びに川越市教育委員会の諸先生方に深く感謝申し上げます。また、本研究への深いご理解と多大なご協力をいただいた川越市立初雁中学校長小林晃先生をはじめとする同校教職員の皆様にも心より感謝申し上げます。

そして、2年間に渡り、特別支援教育の基本から丁寧にご指導くださった櫻井康博教授をはじめとする埼玉大学の先生方や、共に学んだ先輩や仲間達、本研究にご協力いただいたすべての方々に感謝いたします。

### 【参考文献】

- ・「平成19年4月1日付け19文科初第125号文部科学省初等中等教育局長通知」
- ・「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（2012.7）
- ・「中央教育審議会初等中等教育分科会報告」（2012.7）
- ・「生徒指導提要」（2010.3）
- ・「「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」の補足調査の結果からみた通級指指導教室の役割と課題」（2015, 伊藤・柘植・梅田・石坂・玉木）
- ・「ワールドカフェをやろう」（日本経済新聞出版社 香取一昭 大川恒）