

通常学級における特別支援教育を効果的に実践するための 連携スキルに関する探索的研究（3）

－ 中学校における連携事例に基づく検討 －

佐々木全*，芳門淳一・高橋知志・照井正孝**

滝田充子***，千葉友夏****，池田泰子・滝吉美知香・我妻則明*****

*岩手大学大学院教育学研究科，**岩手大学教育学部附属中学校

花巻市立石鳥谷中学校，*岩手県立一関清明支援学校，*****岩手大学教育学部

（平成29年3月9日受理）

1. はじめに

通常の学級（以下、通常学級と記す^注）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は、約6.5%の割合で通常の学級に在籍している¹⁾。通常学級における特別支援教育は依然として重要なテーマである。このテーマに対して、教育現場では実に多様なチャレンジがなされている。

その一環として岩手大学教育学部の「附属学校特別支援教育推進専門委員会」では、平成22～27年度の事業としてユニバーサルデザイン授業の普及推進に努めた。これは通常学級における授業方法の開発、改善の取組をもって支援を要する児童生徒の適応を保障しようとするものである²⁾。

平成28～33年度の事業においては、新たに「附属学校特別支援教育連携専門委員会」を編成し、通常学級における特別支援に資する連携の推進に努める。通常学級における特別支援教育の推進において、連携という方途あるいはそれに資する教師のスキルは必要不可欠な要素である。具体的には、連携のために必要な教員のスキル（以下、連携スキルと記す）を見出し、その伸長に資する研修プログラム

注) 本稿を含む一連の研究の標題及び本文中では、「通常の学級」を「通常学級」と表記している。これは岩手大学教育学部の「附属学校特別支援教育連携専門委員会」における慣例による。しかし、そもそも「通常学級」は公用語ではなく、特別支援学級との対比から「通常の学級」と通称されるようになったものが短縮されたものにすぎない。

の開発をめざす。なお、事業の概要について末尾に付記した。

そもそも、通常学級における特別支援教育は、医療、福祉、心理等他分野からの注目もあり、学際的な研究領域あるいは実践領域と言える。教育現場では、各専門領域との連携が求められることも多く、その諸相は実に多様である。筆者らは、その内容、本質は現場においてこそ見出せると考え、連携事例を逸話的に収集し、その経過中から連携スキルを明示化することをめざす。

本稿はその一資料となるものであり、中学校における3つの連携事例を取り挙げ、それをもとに連携スキルの内容について考察する。

なお、本稿の公開に際しては、関係者の許諾を得た。記述においては、事例の記述において個人や機関が特定されないよう次の手立てを講じた。逸話は複数事例をもって再構成した。分担執筆者の所属と事例の関係が結びつけられないように、分担箇所を不明示とした。

2. 支援員と教員による連携体制の構築

本事例は、支援員の取組を焦点としたものである。多様な生徒がいる現在の中学校における支援員の協力は非常に大きい。支援員は次の2種類の支援を行った。1つ目は、教室における全体支援と要支援生徒に対する個別支援である。2つ目は、様々な理由から教室へ入ることのできない生徒への対応と支援である。

以下では支援員と教員の連携に資した取組内容

を挙げる。まず、「支援記録」ファイルの活用があった。支援員は、日々の取組を「支援記録」に記入し、それを特別支援教育コーディネーターが把握し必要に応じて担任や教科担任に伝達した。その内容の抜粋を表1に示した。

また、「支援記録」は支援員同士での情報共有のツールとしても活用した。具体的には支援に入った学級や教科支援を行った生徒の様子と支援した内容の情報共有を継続した。また、個別・特有の支援が必要な生徒については、その様子の伝達とそこから考えられる支援法や内容の検討を図った。

情報の共有を図ることで、各クラスの生徒の実態把握につながり、支援として関わった生徒以外にもチームとして支援にあたるようになった。また、支援員の参加が少ないクラスであってもその実態に関する情報を共有、把握し、対応できるようになった。

表1 支援記録の抜粋

◇全体の支援

・クラス内の要支援生徒の継続支援と共に、常に全体の中で支援を必要としている生徒の有無について確認するよう努めている。

・授業中、全体で多く見られる活動のつまづきを把握し教科担任に伝える。

- ・グループ活動や作業中の進捗チェックや声がけ。
- ・忘れ物の確認や、姿勢等の支援。

◇個別の支援

・要支援生徒への継続した支援。

・直接、分からない所を教えてほしいという生徒への指導。

○生徒A（低学力）

・やらなければならない活動ではなく、やりたい活動をしていたため何度か声がけをした。

・学習プリントが全く進んでおらず、周囲の生徒にちょっかいをかけていた。（周囲の生徒は呆れた様子で、ほぼ無視）
→支援員と一緒に一つ一つ丁寧に問題を解きプリントを埋めることができた。

○生徒B（低学力）

・グラフの問題で「全然わかんない」とのことだったので支

援。方程式の考え方について比較的理解しているようでxの値をヒントとして提示すると、それに伴うyの値も導き出すことができていた。

・座標の点の打ち方や定規での線の引き方は雑になりがちだったので、一つ一つの動作で支援を行い、なんとかグラフを完成させた。

・「定規を使って線を引けない。」どうしても平行線を書くことが難しく2枚の定規をぴったりくっつけることが困難で少々手こずっていた。

※図形認知、細かい動作にやや困難があるかもしれないことを教科担任へ伝え参考にさせていただいた。

○生徒C（低学力）

・風邪で前回の授業を休んでいたため30分ほどマンツーマンで支援した。

・グラフの座標を探すのが苦手のように、注意して一つ一つ確認する必要があると感じ、そこをアドバイスした。また、2.5×2などのキリの良い小数の計算でも暗算が難しかったため筆算で計算させ一つずつ丁寧にやればちゃんと答えにたどり着く達成感を持たせることができた。

○生徒D、生徒E：

・英語の授業のペアワークの際、お互いが動くことができないペアに介入し支援すると動き出すことができた。

次に、養護教諭をハブ（情報の中枢）とした日常の情報共有を行った。具体的には、支援員と養護教諭と特別支援教育コーディネーター三者での日常的な情報交換に努めた。養護教諭は、多様な生徒情報を日常的に把握しており、また、保健室という定位置にいるために支援員にとっても連絡が取りやすく、頼りがいがある。また、特別支援教育コーディネーターは、担任あるいは教科担任という立場でもあることから、定位置に構えることがしにくいいため、ここでも養護教諭のハブとしての機能が有効である。その甲斐あって、三者によって、支援の方針を日常的に確認、共有することができた。

現在、本校では要支援生徒が増えてきているため、支援員の負担が増えている。一方で、毎時間支援員が入れるわけではないので、教科担任と支援員の情報交流がさらに必要となる。生徒本人の

プライドを傷つけないように、どの場面でどんな支援が必要かさらに、校内での連携を深める必要がある。

また、支援員と生徒との関係づくりをどのように行っていくのか、その方法や時期の検討が必要である。例えば、授業時間外に触れあうために支援員がさりげなく教室にいるなど、日常的な取組の工夫が必要と考える。

3. 校内での連携支援による通級指導の実施

本事例は、通常学級在籍の発達障害男子生徒とその保護者への支援事例である。本生徒は明朗快活な印象だった。学習障害が疑われ、読字及び書字に顕著な困難を有していた。学年進行とともに学習の遅れも目立ち始めたといい、小学校高学年の頃には特別支援学級を進められたとのことだった。また、生活場面ではアナログ時計の読み取りに3～4分の誤差が常にあることが担任によって確認されている。このような物の見方の不利が読字及び書字に影響しているかもしれない。

その家族は、本生徒と父親、母親の三人であった。父親は子どもへの関心がないわけではないが、多忙で子育てを母親に任せている。母親は、特別支援学級に対して強い抵抗があり、小学校教員が特別支援学級への転籍を進めるようものならば、これをかたくなに拒み、通常学級在籍にこだわった。また、LD等通級指導教室の利用についても同様に拒否をした。それ以来小学校教員とのかわり及び、同時に紹介されていた医療機関の受診もシャットアウトした。

中学校の通常学級での授業では明らかに遅れがあり、また、それを紛らわすかのように授業中に騒ぎ立てた。それは学習内容にちなんでの知識を披露するという内容であったり、単なる私語や級友への冷やかしかであったりもした。一部の級友や教師は、本生徒に振り回されて疲弊することもあったという。

特別支援教育コーディネーターを兼務する特別支援学級の担任が学級担任や教科担任をサポートすべく授業補助をしながら本生徒との関係をじつ

くり築いていった。「大人数の中では集中しにくかったり、先生の指示が聞き取れなかったりするよね」という特別支援教育コーディネーターの言葉に「そうなんだよ」と本生徒は同意した。このことをきっかけに母親と特別支援教育コーディネーターが面会をした。特別支援学級への強い抵抗があることを承知していた特別支援教育コーディネーターは、本生徒の対応について「特別支援学級の対象とは考えていない」と前置きをしたことで母親は安心し、小学校でのいきさつやわが子の適応状況についての不安を語った。この母親は、他県出身であり、父親の転勤を機になじみのない岩手に来たのだといい、以来気分の浮き沈みを繰り返していたという。そこに、わが子の就学をめぐる学校との意見の対立があり、数年来苦しみを続けていたのだという。

特別支援教育コーディネーターは、その後、母親と本生徒のかかわりにおいて、母親の気分が落ち込むと、わが子に対する口出しが過剰になること、それによって本生徒が情緒的に荒れることを把握し、そのような時期には母親への電話や面談によって、その情緒的サポートに努めた。

本生徒が2年生の秋、特別支援教育コーディネーターは、期末試験を読み上げによって実施した。これは校内の共通理解を得て、本人と保護者の同意を得て得意科目1教科で実施した。読字の困難さが軽減され、通常は3割程度の得点であったが、読みあげによって設問内容を円滑に理解することができ、6割強の得点を挙げた。このことを根拠の一つとしつつ、母親には本生徒の学習の進め方について提案を試みた。「お子さんの持てる力を発揮するためには、大きな規模の学級では難しいことも多いようです。個別指導だと発揮される力も多いですよ」と伝えたと、母親の賛同を得た。その流れで通級指導に対する理解と同意を得た。後日同じことを本生徒にも伝え、国語と数学に限って通級指導を開始した。特別支援教育コーディネーターまたは教科担任が時間を捻出して個別的に学習指導をしている。

これが軌道に乗り、本生徒は3年生になった。通級指導の通称は「スタディ・エリア」であり、この特別支援らしからぬ語感によって本生徒自身のプライドも守られ、1日1時間程度の通級による学習を意欲的に取り組んでいる。

特別支援教育コーディネーターは、母親に対して信頼できる支援機関があることを伝え、その受診をすすめた。母親は多面的な介入を受け容れ始め、自らも心的安定を得始めている。母子の心理状態は相互に影響し合っているようにも見える。

よい循環が生じており、現在は高校受験に向けての前向きな検討をしている。これに関連して、特別支援教育コーディネーターは、本生徒に対して、高校入試における合理的配慮の内容及び実施の可能性を模索している。

4. 別室登校の生徒への対応

本事例は、相談室へ別室登校をする発達障害男子生徒に対する教育相談員（いわゆる支援員）、特別支援教育コーディネーター、学級担任、養護教諭を中心とした支援事例である。

相談室とは、A中学校内に設置されている教室である。教育相談員が在室時に生徒が特別支援コーディネーターや担任の仲介を経て来室できる場所である。この機能としては、①生徒の学校生活における不安や悩みを相談する、②授業を欠席して来室した生徒への学習支援、③学校行事や授業への参加を目指した支援等がある。

本生徒は、現在3年生であるが、中学1年生の夏季休業明けの9月から「集団の中で圧迫感を感じて辛い」といって授業に出席できなくなっていき、保健室での自習を開始した。しかし、保健室への来室者の増加に伴って自習が困難となり、相談室へ自習の場が変わり、次第に登校から下校までを相談室で過ごすようになっていった。

9月に相談機関にて心理検査を受け、10月に医療機関にて自閉スペクトラム症および注意欠如・多動症の診断を受けた。この当時、本生徒は保健室登校をしており、教育相談員と養護教諭が本生徒の言動や身体状況、心理状況等について情報交換を行っ

た。この経緯を踏まえて、特別支援教育コーディネーターと学級担任が本生徒に相談室の利用を促し、現在に至っている。

相談室で本生徒に対応する教育相談員は、その勤務の前後において、特別支援教育コーディネーターと打ち合わせを行った。その日の学校全体の動きや本児が所属する学級の動きを把握し、本児が学級に合流できるタイミングはないか等の話し合いをした。必要に応じて、教育相談員は学級担任との打ち合わせを行った。学校行事や学年行事がある度に、行事の概要を本生徒に予め伝えて興味をもっているようであれば、担任も交えて行事への参加を考える機会を設定した。

相談室への別室登校状況が続くようになると、学校長を始めとする教員間において、本生徒の状況を共通理解する必要が生じた。教育相談員は、養護教諭と共同で本児の実態と対応策をまとめた支援計画「支援シート」を作成した。この支援シートは、ケース会議で活用され、本児の状況を共通理解するための基本資料となった。

本生徒は、中学1年9月から現在まで、ほとんどの授業を欠席し、相談室で教育相談員と共に行う自習を中心に生活していた。授業への出席の促しは、特別支援教育コーディネーターと学級担任が行い、教育相談員はその促しを受けた本生徒の主張を聞くなどの支援にあたった。

自習については、できるだけ所属する学級の授業の進度と合わせることができるよう、教育相談員が授業参観に行ったり、教科担任に授業の要点を聞いたりして対応をした。

中学2年の9月に本生徒が授業に出席したいという意思表示をした際には、教育相談員が教師たちと参加体制や動きの確認、本生徒に対して授業に出席するにあたっての留意事項などの調整を行った。特に、教科担任とは、丁寧に打ち合わせを行った。授業の流れを確認し、本生徒に伝えることで見通しをもち安心して授業に臨むことができるようにした。無事に授業に出席することができた後には、教育相談委員と授業の感想や、クラスメイトについてどのように感じたかを話した。また、その内容を学

級担任に伝え、本生徒と学級担任と一緒に振り返ることができる機会を設定した。

本生徒は、現在の所、以前のように学級に適応を示すまでには至ってはいない。しかし、授業への出席の意欲を見せたり、学校行事へ参加したり、徐々に、自ら行動し達成感を味わう経験を通して様々なことに挑戦できるようになっている。

5. 事例に基づく小考察

三事例から連携における要点を整理し、連携スキルの明示化の一助とする。第一事例では、特別支援教育コーディネーターは、養護教諭と支援員の役割分担をし、その上で支援対象生徒に関する必要な情報を共有できるような連絡・報告・相談の仕組みを作っていた。このような組織のコーディネートは、まさに連携の創発である。

第二事例では、読み上げテストの実施や通級指導などの担任と特別支援教育コーディネーターが進める取組についての賛同が得られていた。同様に、生徒本人や保護者とのやりとりにおいても、慎重かつ効果的な展開がなされており、取組への賛同を出している。注目すべきは、支援としての実働内容が奏功する前の段階での確かな連携を作り上げている。それは支援の目標、支援の手立ての共通理解にいたるプロセスのコーディネートである。

第三事例では、特別支援教育コーディネーターを中心として、教育相談員、学級担任、養護教諭の役割分担がなされていた。その上で、対象生徒にとって、日常的に評価者として接している教師とは異なる教育相談員は第三者的立場である。対象生徒にとっては関わりやすい存在であったと思われる。そのような独自の役割を遂行できる教育相談員の長所を活かした取組となった。なお、教育相談員の取組については、対象生徒の心的過程に注目した事例研究もあり参考にした³⁾。

また、教育相談員が得た支援対象生徒に関する情報を特別支援教育コーディネーターが統括していたことで、学級担任、養護教諭との情報の共有も容易になり、支援対象生徒の支援目標や支援の手立てについて一貫性をもって対応できた。

6. 連携スキルの検討

連携においては、鳥瞰的に状況を把握し、校内資源を適材適所に配置するためのアセスメントの力量及びそれをこなす舵取り役が必要であろう。特に、中学校においては、教科担任制などが象徴的であるが、教師の分業によって、生徒情報が分散する傾向がある。例えば、生徒の朝の様子を知るのは担任、1時間目の授業の様子を知るのは教科担任、放課後の様子を知るのは部活動顧問、相談室での様子を知るのは支援員という状態である。当然それは、支援目標の分散、支援の手立ての分散にも連なり、時に支援目標や支援の手立ての不一致、不整合を誘発する。鳥瞰的な視点による舵取り役の存在や、そこで必要とされ発揮されている教師の技量の中に、筆者らが求める「連携スキル」があることは間違いないだろう。

今後、引き続き事例を収集し、連携スキルの明示への接近を試みたい。また本委員会では、小学校、中学校、高等学校における連携事例の報告とそれに基づく検討にも取組んでいる。各学校段階における事例との比較検討によって「連携スキル」の一般化、普遍化にも努めたい。

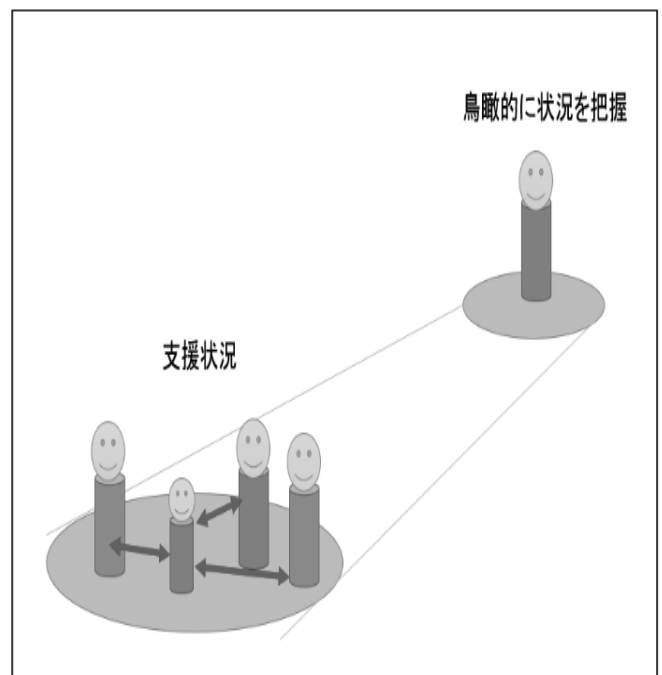


図1 鳥瞰的な視点のイメージ

謝辞

本稿執筆にあたりお力添えくださった、岩手県教育委員会様、各校長先生をはじめ、関係の皆様感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2016)：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結果について。
http://www.mext.go.jp (2017.1.23. 閲覧)。
- 2) 佐々木 全, 滝吉美知香, 我妻則明, 名古屋恒彦, 最上一郎, 塚野弘明, 下山恵, 紀修, 柏木廣喜, 遠藤寿明, 高橋文子, 小川恵美子, 高室敬, 山本一美, 山崎健, 藤井雅文, 菊池明子, 佐々木弥生, 熊谷佳展(2016)：附属4校園及び教育委員会との協働によるユニバーサルデザイン授業の普及啓発事業-その到達点と今後の方向性-, 岩手大学教育学部プロジェクト推進支援事業教育実践研究論文集, 3, 109-114.
- 3) 千葉友夏(2016)：学校生活への適応を目指す自閉スペクトラム症のある中学生の心的過程—教育相談員としてのかかわりを通して—, 修士論文.

付記

附属学校特別支援教育連携専門委員会事業の概要		
年度	事業内容	具体的な内容
H28	連携事例の収集	附属学校及び地域の学校における校内・校内の連携事例に関する情報収集を行う。附属学校には支援員を配置、地域の学校には「特別支援教育セミナー」の開催をもって情報収集及び交換の場とする。 *以後継続する。
H29	連携の構築と活用	附属学校及び地域の学校における校内・校内の連携の構築と活用を行い、その事例を収集し、この成果を「特別支援教育セミナー」の開催をもって公表する。(以後、これを継続)
H30	連携スキルの明確化	附属学校及び地域の学校における校内・校内の連携の事例から連携スキルを検討し、明確化する。これを「特別支援教育セミナー」をもって公表する。
H31	連携スキルの育成, 研修に資する研修カリキュラムの開発	研修カリキュラムのモデルを構築し、これを「特別支援教育セミナー」をもって提案し意見を集約する。
H32	研修カリキュラムの改善と実施	研修カリキュラムのモデルの改訂版を実施する。
H32	研修カリキュラムの手引きの開発	研修カリキュラムのモデルの改訂版の成果を確認し、その実施要領(手引き)を発行、「特別支援教育セミナー」をもって公表する。