通常の学級に在籍する発達障害の可能性がある生徒への支援の在り方
～アセスメントを起点とした中学校における特別支援教育コーディネーターの役割を通して～

鈴木　美沙子（22021）

1.　はじめに

文部科学省が実施した「通常の学級に在籍す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」において，平成 24 年度には 6.5％，最新の調査では 8.8％程度（文部科学省，2012，2022）学級に存在し，増加傾向であることが示された[1)]。しかし，筆者の担任や通級指導担当の中学教員の経験から，各学級にはそれ以上の多岐に渡る支援が必要な生徒が多数存在しているのではないかと感じている。集団指導の難しさ，本人の困り感や理解が進まない周囲との板挟みになりやすい担任，二次的障害から発生すると思われる不登校生徒の増加など，生徒や保護者，教職員の疲弊感の高まりも感じてきた。発達障害の可能性のある生徒の特性をいち早く捉え支援に活かすためには，発達検査等の客観的なアセスメントに限らず，教職員がアセスメントを行う知識やスキルを持ち，実態を適切に判断し支援していく特別支援教育コーディネーター（以下，Co.と記す）を中心とした校内支援体制が必要になると考える。指導の困難さを軽減し，生徒の過ごしやすさや学びやすさに繋げるために，一人一人の生徒をアセスメントし，適切な支援に繋ぐための視点が教育現場に必要であると考え，本主題を設定した。

2.　研究の目的

教職員個々の特別支援教育に対する意識や経験によって，校内支援や対応の一貫性に影響が出ないよう，アセスメントの精度を均一化し，生徒一人一人に合った支援を考えたい。そのための校内支援体制の構築に向けて，Co.の役割と，生徒や担任との積極的な関りから得られる効果について質的に検証することを目的とする。

3.　研究方法

⑴　文献調査
⑵　アセスメントに関する県内外の取組実態調査
⑶　アセスメントや支援に関するインタビュー調査
⑷　個別の支援に関する学校の取組実態調査
⑸　担任との連携に関する実践と省察
⑹　⑸を踏まえた，Co.としての実践と省察

4.　研究成果

⑴　文献調査

アセスメントという言葉は教育現場にも広まりつつあるが，発達アセスメントとは何かという点については，まだ十分な理解が得られているとは言い難い。発達アセスメントには「理解するためのアセスメント」「支援するためのアセスメント」の大きく二つの側面があり，発達アセスメントの目的は次の四つに分けられる[2)]。

ア　発達支援のニーズを把握するためのアセスメント
イ　支援目標・方法を決定するためのアセスメント
ウ　発達を確認するためのアセスメント
エ　支援の妥当性を確認するためのアセスメント

これらのアセスメントが適切に活かされることによって，生徒への適切な支援へと繋がると予想される。また，アセスメントは一度で完結するものではなく，常に振り返り，アセスメントと支援の実践を繰り返す必要があることも念頭に置いて生徒の支援に当たらなければならない。

⑵　生徒のアセスメントに関する県内外の取組調査

筆者が調査した全ての県で，文部科学省（2012）によって作成されたチェックシートを基にしていることが分かった。質問項目は全部で75項目あり，各領域別にポイント化して生徒の特性の偏りを見るものである。

実際に使用してみると，担任がチェックするには生徒一人につき75項目の質問事項は多く，教科毎に担当が変わる中学校においては特に，教師によって評価が変わることなどが課題として挙げられる。県によって，チェックリストの活用の仕方や集計方法には違いが見られ，電子化や段階的チェックを取り入れることで教師の負担を軽減する工夫が見られる県もあった。

⑶　アセスメントや支援に関するインタビュー調査

実習校A中学校教員を対象に（経験年数2～14年の

教員7名，内特別支援学級担任経験者1名）インタビュー調査を行った結果を下に示す。多くの場合，小学校や医療機関からの情報を下に支援を検討しており，チェックシートを用いるのは，特性が目立つ生徒に限られ，学級全員のチェックは難しいことが分かった。客観的な情報に加え，主観的で実感を伴った柔軟なアセスメントも必要だという実態も分かった。また，A中学校では担任の経験年数による支援についての大きな違いは感じられなかったものの，若手教員は支援に不安を感じ，迷いながら学級経営に取り組んでいることも分かった。

・特別支援に関する専門的な知識がない。
・チェックリストを一人一人チェックする時間がない。
・特に目立つ生徒に支援の目が向きやすい。
・支援の手が十分に届いていない生徒（グレーゾーン）も隠れているのではないか。
・自分の判断や支援方法が合っているのか不安がある。

⑷ 個別の支援に関する学校の取組実態調査

当初筆者は，多くの先行研究[3]にもあるように「熟達者だからこその視点」が，支援に大きな差を生んでいるのではないかと考えていた。しかし実習校A中学校においては担任の経験年数によるアセスメントや支援方法に大きな差を感じることはなく，教師の経験値に寄らず，日々刻々と変わる生徒の実態を教職員で共有するスキルと環境があることを感じた。A中学校がこのような環境に至った取組事例と参加者の実態を以下に示す。

①	職員会議，打合せ等での校長指示	（随時）	全職員
②	学年部会等での情報交換	（随時）	学年担当
③	生徒指導主事との情報交換	（随時）	担任等
④	担任と教科担当との情報交換	（随時）	担任等
⑤	担任と不登校支援担当との情報交換	（随時）	担任等
⑥	発達障害に関する校内研修会の実施		全職員
⑦	生徒指導情報共有会議	（４月）	全職員
⑧	生徒指導委員会	（週１回）	担当者
⑨	不登校対策委員会	（週１回）	担当者

強く実感したのは日々多くの情報交換がなされていることと，管理職の強いリーダーシップである。時にそれは指導やアセスメント，支援に関する判断であったり，相談であったりした。校長自らSCやSSWに専門的な知見を求める場面も見られ，生徒のために大人が懸命に考え行動する姿を体現していた。また，生徒指導主事や不登校対策専任教諭，いじめ対策担当教諭，特別支援教育コーディネーターなど，担任以外の経験豊富な教職員が常に担任に寄り添う姿勢を見せ，対等な情報共有が随時行われており，共通認識のもと生徒のために協働している姿があった。このような校内支援体制が確立されていることで，熟達者の視点が共有され，全ての教職員が多忙な中にも自己効力感（自分にもできそう）の形成・維持につながっていると推察した。

⑸ 担任との連携に関する実践と省察

1年次の研究を踏まえ，現任校（全校生徒650名，教職員50名，内 Co.1名）において特別支援教育に関する話題を提供したり，Co.によるアセスメントを行ったりして，生徒の情報を教職員間で共有し，支援につないでいける環境の構築に向けて，以下の実践を行った。

① 発達支援に関する校内研修会企画・実施
② 就学支援委員会の運営・実施
③ 職員会議，学年部会等での話題提供
④ 小学校からの引継・情報共有
⑤ 新入生の保護者との入学前教育相談
⑥ 学級担任，学年担当との情報交換・相談活動
⑦ 個別の教育支援計画・教育指導計画の作成
⑧ 生徒指導委員会参加
⑨ 教科指導におけるユニバーサルデザイン

特に①，③の校内の教職員に広く特別支援教育について働き掛ける研修を実践した結果，参加者から以下のような回答を得られた。

・通常の学級にも特別支援教育が必要なのだと実感した。
・特別支援教育について学ぼうと思っても，外部の研修に出て行かないと学ぶ機会がない。貴重な研修会だと思った。
・今まで考えたこともない視点になるほどと思った。
・黒板に書かずに口だけで言ってしまっていたと気付いた。生徒はやりたくても出来ないのかもしれないと考えるようになり，困っていることに気付けるようになった。
・研修等で話題になる度に，実際の生徒を思い浮かべながら話を聞くことができ，具体的な指導や支援の場面を想像できた。
・支援を意識した授業は生徒には分かり易いかもしれないが，上位層の生徒には簡単なことが多い。全体指導でバランスを取ることは難しいと感じた。

多くの教職員が肯定的に特別支援教育に関心を持ち，知識を得ることで学級経営や授業に活かす視点を得ていることがうかがえた。反面，通常の学級だからこその指導の難しさも感じているとの声を聞くことができた。また，多忙な学校事情も相まって必ずしも研修に積極的に参加できているとは言えず，多くの機会を設けて特別支援教育について教職員全体で学ぶことの難しさも実感した。

そこで，特に⑥の指導への困り感を抱え，発達に

心配のある生徒を担任している教師一人一人との対話を通して，情報交換や支援について考えるコンサルテーションに積極的に取り組んだ。取組の一部を以下に示す。

エピソード❶…席替え直後。学級の雰囲気が一部の生徒に左右されている様子があり，普段おとなしい生徒達が硬直していることに Co.が気付く。その日のうちに担任に相談。座席配置に関する担任の想い，その生徒らとの関係が良好な担任の様子も聞き取り，今後予想される学級の状況を共に考えた。入試を控えた3年生であること，大きな行事も控えていることを踏まえ，その生徒たちと対話して，特に核になる生徒には相談の上，協力を仰ぐように指導を進めることを勧めた。即日対応した担任。その後，教室の雰囲気は柔らかくなり，学級全体で共通の話題に笑顔や拍手が生まれる雰囲気へと変化しつつある。

エピソード❷…不登校生徒の様子に困惑気味の担任。欠席が続いていても行事の日には参加することができる生徒。ある日「自分は浮いている気がする。学校にはもう行けない」と発したという。担任は「今さらか…学校に行けないとはなんだ…」と嘆いていた。Co.は「むしろ成長しているのでは？」と投げ掛け，周囲が見えてきて視野が広がりつつある証ではないかと話題にした。担任ははっとした様子を見せ，焦らずともゆっくり対話を続けていけばよいことを実感したようだった。現在も家庭訪問で対話を続けている。

エピソードから，担任との情報共有を通して Co.が教室環境や生徒個々のアセスメントを行ったことで，生徒の新たな視点に気付き，担任は支援に繋げられたことが伺える。また，担任の心理的負担や今後予想される心配な事案を予防する一助になったとも考えられる。

⑹ ⑸を踏まえた，Co.としての実践と省察

これまでの研究，実践から Co.には多くの資質，スキルが求められること実感した。特に中学校では，生徒が関わる教職員数の多いことや活動の質や量に高いものを求められる傾向があること，Co.自身も教科等の授業を複数受け持ちながらコーディネートすることや特別支援学級専任教員として認識される傾向が強いこと。これらを踏まえ，多岐に渡る Co.が求められる資質やスキルについて以下にまとめた。

① 特別支援教育に関する深い理解
② アセスメントや発達支援に関する知識
③ 連携するためのコミュニケーション能力
④ 外部機関との連携力
⑤ 支援計画や指導計画を作成する力
⑥ 支援の場面での判断力や行動力

加えて，生徒の支援に欠かせない教職員として持っておきたい資質やスキルを以下に示す。

⑦ 生徒と関わるためのコミュニケーション能力
⑧ 相手の状況を受け止め，共感する力
⑨ 先を読んで判断し，行動する力
⑩ 事務処理能力
⑪ 教科指導力や生徒指導力
⑫ 子どもの教育に関わることへの情熱

これらのことを意識して，学級づくりに関わった取組の一部を以下に示す。（下線は，支援に関する資質やスキルが必要だった場面を示している。）

エピソード❸…授業で関わりのある学級。合唱コンクール1週間前のある時間。学年練習での一幕に落ち込み，学級全体の気持ちが沈んでいる様子⑧が感じられた。子ども達は「もう自分たちには最優秀賞は無理」「一番最初の発表は不利だ」「どうせ練習しても…」とやる気を失っていた。もともと真面目で落ち着いた生徒が多い学級。中には人と関わることに関心のない生徒や自分のことしか考えられない生徒②もいて，学級経営に配慮が必要な状況だった。このままではいけない⑥と直感した筆者は，これまでのアセスメントを意識しながら「話し合う時間」⑪を取った。まず学年練習時の様子を客観的に動画で見る機会（視覚化）②を取り，改めて「すでに出来ていること」を確認した。自己肯定感の下がった集団はしんと静まり返った。小グループの話し合いを促す⑪とぽつりぽつりと話し出し，やっと1つ出てきたポジティブな意見を褒め①つつ，出来ていたことの曖昧だった部分を言語化（前向きな視点への変換）②した。すると，生徒達の表情や態度が明るくなっていくのが見て取れた。机に突っ伏し聞く様子のない生徒にはあえて触れず（過干渉による刺激過多の制御）②コロナ禍明けの状況下で歌うことへの勇気にも触れ（共感）⑧，「残りの一週間で何が出来そうか」を小グループ②で話し合うことを促した。すると，机に突っ伏し我関せずとしていた生徒Aが身を起こして周囲の話を聞き始めた。合唱なんて馬鹿馬鹿しいと口にしていた生徒Bは身を乗り出して会話に混ざり始めた。学級全体で今後やるべきことを共有する⑨と，子ども達の目が希望に満ち始めた⑫ことを感じた。この事実をすぐに担任へ報告③。担任は黒板に残った話題の跡を眺めながら，生徒達に話し合ったことを聞く姿（再認識の場）⑧があった。生徒Bは担任との対話⑦の中で「頑張る」と宣

言したという。この日の放課後の合唱はこれまで聞いたことのないすばらしい歌声だった。歌い終わると教室中から拍手が沸き起こり，自分達の可能性を実感した笑顔でいっぱいだった。合唱コンクールでは優秀賞を獲得。終了後の感想に，生徒Aは「自分の歌声に少し自信が持てるようになった」，生徒Bは「このメンバーで歌えたことに感謝したい。楽しかった。」と記しており，全ての生徒から，集団での一体感を得られたことへの満足感や達成感を感じる記述があった。

このエピソードを体験した担任（新任2年目）からは，以下のような感想を得られた。

- 生徒のモチベーションを上げるには時間が必要だと思っていたが，「時間はいらない」と言われてはっとした。生徒の気持ちを一つにするための小さな仕掛けが大切なのだと実感した。
- 伝え方次第で人の可能性を伸ばせることを学んだ。
- 生徒の成長の早さに驚いた。
- 生徒が変わっていく姿に触れて楽しいと感じた。
- 教員の仕事の楽しさを実感し，クリエイティブな仕事だと思った。熱量が大切だと実感した。

この学級では，普段から授業の様子や，生徒の変化などを小まめに情報共有していたことから，時間を掛けずに担任との連携が成され，これらのエピソードに繋がったと考えられる。また，Co.が授業の中で生徒一人一人をアセスメントしただけでなく，学級全体や生徒を取り巻く環境のアセスメントも同時に行っていたことで，個々に課題のある生徒も集団の中で成長を促されたことがうかがえる。授業の中で配慮していた一例を下に挙げる。

① 一斉指導で指示が通り難い生徒への小まめな声掛け
② 言葉ではイメージが沸きにくい生徒への視覚化
③ 自己肯定感の低い集団へのポジティブ思考への変換
④ 具体的な指示と情報量の調整（UD 化）
⑤ スモールステップと出来たことへの賞賛

教師が直接，支援や指導を行うだけでなく，支援の視点を変えることによって，学級集団という環境の中で間接的に生徒の成長を促す支援ができることが分かった。また，教職員同士の連携の中で，Co.の視点が共有され，若手教員が支援の視点を得ている様子も伺い知ることができた。支援の実現に向けて周囲の教職員と協働していくための体制作りも必要である。担任の困り感も含め情報共有しやすい環境を整えるためにも共感的に関わる Co.の働き掛けが重要な要素であると実感した。

5.　考察

2年間の研究を通して，中学校の現場における教職員のアセスメントスキルの必要性や，多岐に渡る Co.が求められる資質やスキルについて知ることができた。

実践を通して特に難しさを感じたのは，アセスメントした情報を生徒に関わる教職員と共有し，支援につないでいくことである。限られた時間の中で中学校特有の業務と並行しながら，情報共有をしていくためには，校内支援体制の構築が必要であるだけでなく，積極的で柔軟な教員間のコミュニケーションが必要である。若手教員の中には，日々の対応に必死で，気付けていない視点があることや困っていることを口に出来ていない実態があることも分かった。同僚性を生かした Co.の関わりによって，その対話の中から教職員同士で新たな支援に繋がる視点や気付きを増やせるように関わっていくことが，生徒の支援に繋がることも実践から明らかになった。

校内支援体制の構築については，学校規模や校務分掌の在り方によって，Co.の関わり方も柔軟な対応が必要であると実感した。また，中学校の発達段階において，特別支援と生徒指導の違いをどのように判断し，対応していくことが望ましいのか，教職員同士のこれらの認識の違いをどのようにすり合わせ，連携させていけばよいのか，各部署や各機関との連携は誰がどのように伝えることが効果的なのか，実践を通して課題を感じた。また，子どもの支援に関わることへの責任感の余り Co.が強く出過ぎたり，場面によっては遠慮したりすることの弊害も感じることがあった。適度に必要な場面で情報を伝え，行動していく調整力も Co.には必要であると実感した。これらの課題については，今後も理論と実践の往還を通して研究を継続していく必要があると考えている。

引用・参考文献

1) 文部科学省：通常の学級に在籍す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（2022）https://www.mext.go.jp/content/20221208-mext-tokubetu01-000026255_01.pdf（R4.12.15 現在）
2) 本郷一夫：子どもの理解と支援のための発達アセスメント，有斐閣選書（2008）pp3～10
3) 秋田喜代美，佐藤学，岩川直樹：教師の授業に関する実践的知識の成長-熟練教師と初任教師の比較検討-（1991）
4) 植木田潤：「共感」からはじめる発達障害のある子どもの支援，中央法規（2023）

通常の学級に在籍する発達障害の可能性がある生徒への支援の在り方
～アセスメントを起点とした中学校における特別支援教育コーディネーターの役割を通して～

鈴木　美沙子（22021）

要旨　近年，「通常の学級」における特別な教育的支援を求めるニーズの高まりを感じている。しかし学校現場では，学校に求められる役割の増加だけでなく，教員のなり手不足や若年齢化等に伴い，日々の業務に追われる現状がある。中学校において，教員個々の特別支援教育に対する意識や経験等によって，校内支援や対応の一貫性に影響が出ないよう，アセスメントの精度を均一化し，生徒一人一人に合った支援を考え，校内支援体制の構築に向けて，Co.の役割と，生徒や担任との積極的な関りから得られる効果について質的に検証した。1年目は，文献調査，アセスメントに関する県内外の取組実態調査，アセスメントや支援に関するインタビュー調査，個別の支援に関する学校の取組実態調査，担任との連携に関する実践と省察を踏まえて，2年目には，Co.としての実践と省察から検証を行った。その結果，中学校の Co.に求められる資質やスキル，特別支援と生徒指導の連携に関する課題等が明らかになった。

キーワード：通常の学級，特別支援教育コーディネーター，アセスメント，中学校，発達障害

ユニット指導教員（◎ユニット長，〇副ユニット長）
◎植木田潤，〇本図愛実，佐々木孝徳