

学習における個に応じた支援チームの在り方

— チームで培う一人ひとりの「確かな力」 —

住吉 亘 弘¹

多様で複雑な課題を抱えた『困っている子ども』への支援をチームで行うことで、子どもへの支援がより適切なものとなり、これにより身に付いた力がさらに自己肯定感となる。それが「確かな力」を育む機会となる。支援チームは子どもの実態把握を行うと共に情報を共有し、子どもが生き生きと授業に参加できる学習の手立てをサポートする。ケース会議を経て授業づくりをすることで個々のニーズに応じていく支援体制づくりについて考察した。

はじめに

小・中学校の通常学級には、多様で複雑な課題を抱えた『困っている子ども』が在籍している。平成14年の文部科学省の調査によると、学習障害・注意欠陥／多動性障害・高機能自閉症等の児童・生徒が6%程度通常級に在籍していると報告されている。そして、障害の有無にかかわらず、学習の遅れ、学習意欲の低下、登校しぶりや不登校、いじめ、生活のリズムの乱れ等の困っている現状があり、個に応じた配慮や具体的な支援を必要としている児童・生徒が在籍している。

しかし、その配慮や具体的な支援は、学級担任や教科担任の裁量に任せられ、学級担任や教科担任の多くは学習面や生活面・行動面の指導や支援に苦慮しているのが現状である。一方、校内では教育相談コーディネーター（以下、「コーディネーター」と表記）を核とした支援体制が構築されようとしている。

研究の内容

1 研究の目的

学習指導において、『困っている子ども』への支援は、中学校では教科担任の裁量に任されている傾向がある。学習意欲はあるが、自分の力だけで課題を解決することが難しく、そのことが学習の遅れにつながっている生徒がいる。

個々の生徒のニーズに応えるためには、個の特性を理解し、個に応じた支援を行う必要がある。教材や手立て等をチームで考え、授業で生徒が達成感や満足感を感じられるような展開が望まれる。

複数の学習指導や援助によって生徒の困っていることが減り、それにより身に付いた力が自己肯定感となり、「確かな力」を育む機会ともなる。適切な学習指導や援助によって学習の苦手さが一つの要因となっている不適応行動等の改善にも効果が表れ、身に付いた自

己肯定感が今後の生活の自信となって表れてくることが期待できる。

教職員は、生徒の「確かな力」を培うために、実態把握（アセスメント）を行い、多角的な視点から生徒を理解し、必要に応じた支援チームを構成し、生徒が授業で生き生きと参加できる学習の手立てをサポートすることが望まれる。その場合、コーディネーターが必要に応じた支援チームをコーディネートすることで、今後の適切な支援の在り方を教職員は再確認できる。

そこで本研究では、筆者がコーディネーターとなって、ケース会議（以下、「ケース会」と表記）をコーディネートし、個別の指導計画に基づいて授業実践し、チームで授業づくりをしていく重要性と必要性を明らかにする。

2 背景となる理論と考え方

(1) 神奈川の支援教育

本県では、全国に先駆けて平成14年度よりインクルージョン教育の視点に立ち、すべての児童・生徒を対象にコーディネーターが核となって「支援教育」を進めていく取組を行っている。平成16年度よりコーディネーターの養成が始まり、平成19年度現在で県内の小・中学校にコーディネーターが指名されようとしている。

コーディネーターの役割は「子ども、担任、保護者などの『困っている状況』を的確に把握し、支援につなげる役割、また、支援に必要な資源を見つけ、支援を推進するキーパーソン」（神奈川県立総合教育センター 2006）とされている。

県は、学習に苦手さを感じたり、コミュニケーションが上手くとれないと感じている生徒に対して適切な指導や支援を行うために、複数の教職員の視点でとらえた支援シートや個別の指導計画の作成を提示している。各小・中学校でも困っている児童・生徒への適切な指導や支援を複数の教職員で行うよう様々な工夫をしている。

(2) 授業における教育相談的なサポート

石隈は、「心理教育的な援助（サービス）は、『ソ

1 寒川町立寒川東中学校
研修分野（学校コンサルテーション臨床研究）

ーシャルサポート』(社会的支援)という概念と似ている。生徒の発達や学校生活に関する問題解決をめざす心理教育的な援助は、学校教育におけるソーシャルサポートといえる」(石隈 1999 p.18)と述べている。学校は、生徒が1日の大半を過ごす場である。石隈は「教師は子どもと直接的にかかわる最大の援助資源である」(石隈 1999 p.255)と述べ、そして「教師は子どもの学習面や生活面で、子どもに指導サービスを行いながら、援助サービスを行うことができ、タイムリーなサポートを行いやすい」(石隈 1999 p.255)と述べている。さらにこのサポートを「4種類のサポート」(石隈 1999 p.244)とし、教職員は授業を含め学校生活の様々な機会に、この「4種類のサポート」で個々の生徒のニーズに応じることができる。ここで述べている資源とは、人であり、環境や時間であり、物的な道具等のことである。

ア「道具的サポート」(石隈 1999 p.244)

教職員が様々な場面で生徒に対して具体的で実践的に行うサポートである。教職員は授業の様々な活動場面で、生徒の思考をサポートする絵カード、課題カードやヒントカード等の教具を提供する。また、学習形態や学習時間、座席の配置の調整、黒板周辺の環境整備等も「道具的サポート」の一つであり、これにより生徒が学習に対して意欲的に臨むことができる。

『武家諸法度(ぶけしよはつと)』からわかること

第1図 課題カードの一例

第1図は視覚情報をとらえやすくするために、黒板に掲示した課題カードの一部で、スライドも活用した。絵カードはラミネート加工し、再利用を可能にした。

イ「情動的サポート」(石隈 1999 p.244)

授業の中で、生徒が必要としている情報を教職員が提供するサポートである。教職員が学級全体や個々の生徒に説明し、情報を提供することで、本時の学習目標や課題等の見通しができ、生徒の学習意欲が高められるサポートである。

ウ「情緒的サポート」(石隈 1999 p.244)

教職員が生徒の学習活動等を認め、その行為に対して励ましたり、ほめたりすることで生徒の学習意欲を高めることができる。たとえば、教職員が生徒の発表を傾聴し、課題への取り組みや聞く態度等を認めたりすることで、生徒たちは安心して生き生きと学習に臨むことができるようになる。

エ「評価的サポート」(石隈 1999 p.244)

生徒の学習に対する行動や発表、作品等についてどのような点が優れているのか、あるいは不十分なのかを教職員が生徒に知らせることによって、生徒は学習

に臨む姿勢を高め、振り返ることができる。このサポートによって、生徒は学習に前向きに取り組むことができるようになる。たとえば、生徒の発表内容が不十分であっても、積極的に発表した意欲を教職員が認め、ほめることで、生徒の学習意欲は高められる。

(3)「ユニバーサルデザイン」の教育

米国ノースカロライナ州立大学ユニバーサルデザインセンターのロナルド・メイス所長が提唱した概念であり、文化、年齢、体格、身体的能力の違いにかかわらず、すべての人にわかりやすく、かつ使いやすい製品、建物、情報、空間をデザインすることにある。

「バリアフリー」が高齢者・障害者の円滑な生活を妨げる障壁(バリア)の除去を目指しているのに対し、「ユニバーサルデザイン」の目的は、すべての人のニーズを包括的に配慮し、わかりやすく、使いやすいデザインを提供することにある。

「ユニバーサルデザイン」の教育はITの活用にとどまらず、個々の生徒にわかりやすく、使いやすい教材や教具をデザインしていくことである。

具体的には、教室内の環境整備(生徒が集中できるような黒板周辺の掲示物、机の配列、照明、その他の掲示物等)がある。そして、本時の目的・流れや内容の提示、板書の構成や工夫、読みやすい丁寧な文字、見やすい絵図やグラフの提示、教科担任のゆっくりとした話し方、大きな声、短くて明確な指示や助言等が挙げられる。

このように学習における「ユニバーサルデザイン」とは、個々の生徒が学習しやすい環境づくりを考えていくことである。「ユニバーサルデザイン」の視点でよりわかりやすい支援を行うことは、課題の難易度を下げることではなく、課題を解くための諸条件を整え、わかりやすくするものである。授業において、個々の生徒のニーズに応じて前述の「4種類のサポート」を行うことと「ユニバーサルデザイン」の視点に立った環境づくりは、生徒の学習意欲を高める効果があると考える。

授業における教職員の言語指示は、生徒が学習に取り組む際の主な情報源である。教職員の言語は聴覚情報として生徒に受け止められ、理解される。言語指示の一部分を聞き逃すと、生徒自身の力だけでは解決することができないものになってしまう場合がある。その際、生徒が教職員に「聞き逃しました。もう一度言って下さい。」や「意味がわかりませんでした。」等気軽に発言でき、それを認める雰囲気教室にあるかどうかも「ユニバーサルデザイン」の視点である。

3 研究の方法

(1)生徒の実態把握(アセスメント)

ア 調査対象、時期

A中学校、9月～翌年の1月

イ 授業参観による生徒の行動観察

検証授業を行う前に、1学年から3学年の各学級の授業参観をした。当学年では、気になる生徒の行動観察を記録し、とくに学習面での苦手さを感じている部分の様子や課題を行っている態度を記録した。また、休み時間に教室をはしゃぎ回る落ち着かない様子や友人とのコミュニケーションで困っている様子等も観察できた。観察を行った時期は、体育大会が終わり、合唱コンクールの活動が始まる9月の下旬だった。

ウ 検証授業を前に授業実施

生徒の行動観察記録をもとに、学年の一部の学級で社会科（歴史的分野）の授業を実施した。

(2) 第1回目ケース会の開催

ア 「石隈・田村式援助チームシート」(石隈・田村 2003 p. 34) の活用 (第1表)

ケース会は、学年主任・学年の4学級の担任・生徒指導担当教諭が参加(7名)した。「石隈・田村式援助チームシート」を初めて活用し、各学級に学習面で苦手さを感じている生徒や行動面等に困っている様子がある生徒が10名前後在籍していることがわかった。

第1表 「石隈・田村式援助チームシート」

(石隈・田村 2003 『チーム援助入門』より引用)

【石隈・田村式 援助チームシート 5領域版】 実施日：平成19年10月3日(水)16時20分～18時40分 第1回
 次回予定：平成19年 月 日() 時 分～ 時 分 第2回
 出席者名：学年主任、主任、各学級担任、担任

児童生徒氏名 2年〇組〇番 担任氏名	学習面 (知能・学力) (学習状況) (学習スタイル) など	心理・社会面 (情緒面) (人間関係) (ストレス対処スタイル) など	進路面 (得意なことや趣味) (将来の夢や計画) (進路希望) など	健康面 (健康状況) (身体面の様子) など
(A) いいところ 子どもの自動自覚				
(B) 気になる ところ 援助が必要なところ				
(C) してみたい こと 今まで作った、 あるいは、 今行っている 援助とその結果				
(D) 援助方針 この時点での 目標と援助方針	目標： 援助方針：			
(E) これからの援助 何をを行うか				
(F) 案 誰が行うか				
(G) いつから いつまで行うか				

従来は、職員会議、企画会、学年会や生徒指導担当者会議等で学年間や学級間の生徒指導上の課題とその対応等が情報交換され、今後の対応が協議される。今回は支援を必要とする生徒を教育相談的な視点でとらえ、また、対象生徒を一人の教職員の視点だけ

でなく、多角的な視点でとらえる機会となった。

ケース会の後半は、とくに生徒の対応に苦慮している学級担任の訴えに応えるために、8名の生徒に焦点を絞り、援助方針や援助案の作成を試みる会議となった。個々の生徒について、参加者が自由に付箋紙に記入し、みんなで話し合いながら情報のまとめの各項目に貼り付けた。援助方針や援助案、援助者、援助期間等も決め、参加者全員の意思の疎通を図った。しかし、時間に限りがあり、生徒2名分の「援助チームシート」を作成するのがやっとであった。従って、残りの6名分は、「石隈・田村式援助チームシート」を複写して、各教職員が後日持ち寄る形式をとった。

イ 指導計画シートの活用 (第2表)

第2回目のケース会では、指導計画シートを作成し、「石隈・田村式援助チームシート」の情報のまとめや援助方針、援助案等を書き写し、さらに前回のケース会で課題になっていた援助チームシートの作成をまとめ直し、援助の具体的な方法等を参加者が見やすい書式にした。この指導計画は、1ヶ月から3ヶ月間といった短い期間で、援助するものである。シートは、A3サイズで見やすく、保管しやすい大きさにした。

このケース会は、10月下旬の放課後に開催したが、学校行事や生徒への対応のために数名の教職員が参加することができず、学級担任・生徒指導担当教諭・養護教諭の4名で開催した。協議内容は、指導計画シートについての検討と確認であった。このシートは、特定の学級の生徒8名について作成した。

第2表 指導計画シート

指導計画シート 2007 (H19) ・ ・ (曜日) 秘

対象生徒氏名	〇〇〇〇 (〇年〇組)
*記録用紙の保管には、十分配慮してくださいね！	
支援が必要な理由・援助したいこと	
生徒の様子・情報 《とりあえず、担任が書いてね》	
(学習面) いいところ	困っているところ
(個人情報のため削除)	(個人情報のため削除)
(生活面) いいところ	困っていること
(友人との関係) いいところ	困っていること
(個人情報のため削除)	(個人情報のため削除)
(その他 気になること)	
(個人情報のため削除)	
取組みの方針	具体的な方法
(学習面)	(個人情報のため削除)
(生活面)	
(学級活動)	
(その他)	(個人情報のため削除)

情報の共有を多くの教職員に図るために、出席できなかった教職員には生徒8名分のシートを複写して手渡しで配付した。その際、個人情報の取扱に十分配

慮した。

ウ 対象生徒の情報

対象生徒は、学習に苦しさを感じ、教職員や友人との関係が上手くできないことに気付いている。学級担任は、その生徒への支援で困っている現状がある。また、他の教科担任も授業での支援に苦慮している。

生徒Aは、1年生のときに保護者が行動面で心配になり、医療機関を受診し、発達障害の疑いがあるとされた。また、保護者は教職員に子どもの特性を理解してもらうために、書籍等を配付した。現在は授業中に私語や立ち歩き、忘れ物もあるが、運動部に所属し、休まず意欲的に参加している。

生徒Bは、多くの友人をつくるのが苦手で、休み時間はいつも特定の友人といることが多く、廊下で立ち話をしているか、職員室付近にすることが多い。1年生のときは、特定の友人との中で持ち物の貸し借りや人の物を自分の物と勘違いしたりすることがトラブルの原因となった。また、持ち物を整理整頓することが苦手だった。そして、他の生徒から言葉でからかわれ、無視されることがあった。2年生になってもあまり状況は変わらず、仲の良い友人が変わったが、特定の友人と過ごしている。また、言葉のからかいは少しずつ減っているようだが、自らトラブルを避けるためにあまり周囲の者にはかかわりをもたないように対処し、工夫している様子が見られる。

エ 対象生徒への具体的かつすぐにできる援助案

このような生徒の現状から、良い面をできるだけかして、現状より少しでも困っていることが減少できればと考えた。そして、それぞれ援助方針や具体的な援助案をケース会に参加した教職員で役割分担して、翌日からチームで取り組むことになった。

生徒Aは、部活動の顧問に協力を仰いで、部活動を中心に行動面で励ましていくことにした。また、学習面では、スモールステップを評価する方針を立てた。少しでも評価できる学習活動を認めることで、満足感や達成感をもたせる。この学習面での支援によって落ち着いた気持ちで学校生活が送れるのではないかと考えた。

生徒Bは、学年主任兼数学科の教科担任と会話をよくする関係があるので、教科連絡係として教具等を運ぶ役割とし、教職員とのより深い人間関係づくりを学ぶ機会を設定した。これにより、学校生活の中で少しでも安心感や責任を果たせたという満足感を得られることが期待された。援助案の実施期間は、約1ヶ月間と設定した。

オ 対象生徒への援助案の振り返り

第2回目のケース会の際、援助の進捗状況を確認した。生徒Bへの支援は、数学の授業があるときに援助が行われた。授業数の都合等で数回しか行われていないとのことであった。

カ ケース会を終えて（教職員の意見と感想）

・第1回目のケース会について

①C教諭（学級担任）

学年の変わり目や、学期の早い時期にこのような会議を開催した方がいい。生徒の知らなかった側面を共有することができた。

②D教諭（生徒指導担当・教科担任）

KJ法、分類法（ビーイング）等、教科授業、道徳等でも手法として行う価値や意義はある。

③E教諭（教科担任）

個別の問題点を明らかにして、その解決の糸口を探していくことは、とても有効だと思う。

④F教諭（教科担任）

一日の中でその生徒にじっくりかかわることがあまりできないことがある。

・第2回目のケース会について

①C教諭（学級担任）

困っている生徒は、もっと在籍しているであろう。

②E教諭（教科担任）

他の教員の意見を聞くことができたので、今後の指導に役立つ。生徒を見る視点が少し変わった。

③G養護教諭

指導計画シートを全員分作成できると継続した支援と指導が可能になるので望ましい。

4 研究の実践

(1) 検証授業（指導案）

ア 単元名「江戸幕府の成立と鎖国」

イ 単元の目標

- ・様々な歴史的な資料から、個々の生徒が自分の生活経験をいかし、課題を考えることができる。
- ・時間の経過と共に様々な歴史的な事象が積み重なってきたものが現在の生活の背景にあることを理解することができる。
- ・意欲的に自分の学び方や考えを他者に伝えることによって、他者のそれとは違っていることを理解し、他者の学び方や考えを考慮した上で、生徒一人ひとりが他者とのコミュニケーション能力を身に付けることができる。

(2) 指導案の形式と座席表の工夫

従来の指導案の形式では、個々の生徒のニーズに応じた支援は、「指導上の留意点」等の項目に記入された。しかし、一斉授業の場合、学級全体への支援と個別の生徒への支援が分けられるので、指導案の形式も「学級全体への支援」と「個への支援」の項目に記入する指導案であると授業の組み立てがしやすい。

チームでの情報をもとに授業づくりを行い、教育相談の視点を活用した「4種類のサポート」を効果的に取り入れ、授業を展開した。

座席表は、個々の生徒の学習で困っている状況を記

したものと同様の生徒に授業中にできる支援の内容を記した2種類を用意した。2種類の座席表は、指導計画シートをもとに作成した。後者の座席表は、授業中に対象生徒に対して「4種類のサポート」が行いやすいように、具体的に記した指導計画シートでもある。

(3) 検証授業での具体的な支援から

対象生徒への「情動的サポート」は、始業前の休み時間から始まっている。対象生徒への声かけとともに行動観察を行い、教師側が生徒の状況を把握した。忘れ物等のチェックを事前しておくことは「道具的サポート」である。事前のチェックによって、授業で適切なサポートを行うことが可能になる。また、忘れ物をした失敗経験に適切なサポートを行うことで、次時の授業で忘れ物をしないことが期待できる。事実、事後の授業で生徒Aは教科書等の忘れ物がなかった。

グループ学習を行う上で、対象生徒ができそうな活動を役割として位置付けることも、自尊心に配慮し、学習意欲が高められる「情緒的サポート」である。また、その役割を少しでも実行できれば「評価的サポート」を行うことができる。

検証授業の際、整理整頓をすることや学習に集中することが苦手な生徒Aは、自ら進んで机の上を整理し、課題学習を行った。学習に集中できる環境づくりのために、机上の整理や机の向きを変える教師のサポートを行おうとしたが、生徒Aが自ら机上の教科書等を片付けて良いかを教師に尋ねてきた。

また、「情緒的サポート」では微笑みかけたり、いつも決まった言葉での声かけが気持ちを落ち着かせ、学習態度を前向きにしていく。その他に教師の言葉によるサポートだけではなく、サインやアイコンタクト等の指示で学習を促すことができる。発言力が不足している生徒Bは、教科担任のジェスチャーのサポートによって、グループの代表となり、提案数を指で示しながら発言することができた。

生徒Aが集中できなくなり、落ち着きがなくなった場面では、教科担任がそっと背中をさすった。このスキンシップで、生徒Aは自分の気持ちをコントロールし、学習課題に取り組むことができた。

「情動的サポート」では、学級全体に本時の内容を事前にプリントなどで知らせておくことで、生徒に本時の学習内容の見通しをもたせることができる。また、スライドや絵図（ラミネート加工）、課題カード等視覚的にわかりやすい教具を提供することは「道具的サポート」であり、「情動的サポート」でもある。

授業の様々な場面で、学級全体、あるいは個々の生徒に「4種類のサポート」をすることで、本時の学習内容の見通しがつきやすくなる。また、「情緒的サポート」を行うことで、学級の雰囲気が和らぎ、失敗を認められる安心感があると、個々の生徒の発言も活発になりやすくなる。そして、発言により個々の学習へ

の深まりができることが想定できる。

授業の振り返りでは、生徒Aは「友達と助け合って問題に取り組めた」と自己評価している。また、生徒Bは「いつもより楽しく一生懸命に学習に取り組めた」、そして「友達の発言が問題解決に役立った」と自己評価している。

(4) 検証授業の実践を終えて

① H教諭（社会科教諭）

生徒とのかかわりでは様々な視点からサポートし、「意識する」と「実行する」ことが大切であることを認識した。『困っている子ども』を十分理解できる会議とその対象生徒に見合った効果的なサポートが何であるかを教職員は研修する必要がある。

② I教諭（教科担任）

授業の始まりは、子どもを知り、子どもと歩み、教師との信頼関係である。

③ J教諭（教科担任）

「支援教育」といっても何も特別な場所で、特別なことをすることではないことを感じた。従来から行ってきた教育であった。

まとめ

ケース会による情報交換で、各学級に10名前後の学習の苦手さ、学習の遅れ、学習意欲の低下等『困っている子ども』がいることがわかった。

ケース会に参加した教職員は、生徒一人ひとりに焦点をあて、チームで情報収集し、実態把握（アセスメント）し、援助方針や具体的かつすぐにできる援助案等を協議し、計画し、実施することの重要性や必要性を認識した。また、検証授業で実施した「4種類のサポート」が生徒のニーズに応じていたことも理解した。

『困っている子ども』は、新たな負の経験をしてしまうことがあり、自己評価を低下させ、自信をなくし、周囲の生徒から誤解されたりすることがある。学校生活になじめず不適応な行動をとってしまう場合もある。従来の生徒指導は、不適応な行動に対して表面的な指導にとどまり、生徒の内面的な支援までは到らなかったこともある。そのために生徒が1日の大半を過ごす場である学校が過ごしづらい場になることがある。また、生徒の一部には、教職員の指導のやりとりから、不信感が生じ、自分の気持ちをコントロールすることができなくなる場合がある。さらに、思春期を迎える中学生の時期は、自分の将来や進路への不安が生じたり、他の人と比較して劣等感をもったり、反抗することが多くなる時期でもある。

教職員は本人の特性を十分理解し、自尊心を損なわないよう計画的に支援する必要がある。また、教職員の適切なサポートがあれば、生徒は行動等に自信をもち、達成感や満足感を少しずつ高めていくことができ

る。それには、適切な援助サービスが必要で、前述のサポートを様々な機会に行うことで、生徒はすべての教職員から見守られていることを実感する。また、前述のサポートは、生徒が学校生活に関する課題を解決していく援助サービスとなる。

そのためには、生徒の指導や担任として学級経営に困っている教師が一人で今後の指導や経営の課題に悩むのではなく、教職員がチームとなってあらゆる視点から生徒の情報を収集し、実態把握(アセスメント)を行う。そして、具体的かつすぐにできる援助案を提案し合い、様々な場面で、教職員がすぐにできる支援をみんなで行っていくことが大切である。

今後の課題

1 援助の評価

教職員がケース会で協議した個々の生徒に応じた援助の内容、援助の期間や援助者等はできるだけ短い期間で見直ししなければならない。

検証授業で活用した座席表は、個々の生徒が学習で困っている状況とその状況への支援内容を記したものである。この座席表を授業で活用すれば、教科担任は授業中にわかりやすく支援ができ、すぐに活用できる。これらの座席表は、指導計画シートの授業版であり、生徒の状況も記入しやすく、授業後に他の教職員との情報交換にも有効に活用できると考える。生徒の新たな情報を得た次時の教科担任は、その情報を手がかりに更に援助の工夫ができる。つまり、この情報交換が簡単な振り返りとなる。ただし、個人情報なので取扱には十分配慮すべきものである。

2 有効なケース会

ケース会を年間計画に位置付け、開催することは、適切なチーム支援をしていく上で重要なことである。コーディネーターは、参加する関係者(人的資源)や会議の運営等をコーディネートする。ケース会を年間計画に位置付けることによって、教職員の意識付け、スクールカウンセラーやその他の外部機関との連携ができるであろう。

その一方で、上述した座席表を用いた立ち話的な情報交換は、あらたまったケース会ではなく、教室や廊下等で行われ、簡単な振り返りとなり、短い時間で援助の見直しが可能になるだろう。このように休み時間や空き時間を利用すれば、教室や廊下、職員室等で数名の教職員で話し合うことができる。また、この時に得た情報は、事前の情報として整理され、定例のケース会がスムーズに運営される手立てとなるだろう。

3 授業に結びつくケース会

個に応じた学習内容や学習活動は、少人数学級やテ

ームティーチング(TT)で行うことは可能である。しかし、少人数学級やTTの授業が特定の教科に限られている現状、一人の教科担任で個々の生徒への適切な指導や支援を行うほかない。従って、ケース会で得た援助内容を授業で活用できれば、個に応じた指導と援助が可能になる。授業では、「4種類のサポート」を行うことで、生徒は学習意欲が高まり、満足感や達成感を実感できると考える。

各教科では、従来も専門教科の教師が集まって、チームで授業づくり等を行っている。その際に「4種類のサポート」の視点をいかした授業づくりや個々の生徒にわかりやすく、使いやすい教材や教具の開発等を検討することは可能である。定期的に行われる教科会や研究会でこのような前述のサポートの内容が協議されることを期待している。

おわりに

ケース会で得た情報や援助等は授業の中でいかにすることができる。教科担任から「4種類のサポート」を受けた生徒は学習意欲を高められ、満足感や達成感を実感できる。生徒は自分の目標が達成することにより自信が付き、その力が更に自己肯定感の高まりとなっていく。また、生徒は、座席表を活用した各教科担任のサポートによって支えられていることを実感できる。そして、落ち着いた雰囲気によって安心した授業に臨めるであろう。

このような視点で授業だけでなく学校生活の多くの場面で生徒は教職員のすべてから見守られていることを実感する。教職員が常に生徒の気持ちに寄り添うことが大切である。さらに、こうした個々の生徒の行動面や情緒面の安定が学級経営にも反映されていくと考える。

最後に、本研究を通じて、研修や検証授業等において諸先生方より示唆に富むご助言・ご指導を頂けたことに謹んで感謝し、研究の結びとしたい。

引用文献

- 石隈利紀 1999 『学校心理学』誠信書房 p.18 p.244 p.255
神奈川県立総合教育センター 2006 『インクルージョンの視点に立った学校教育システムの具現化に向けて』p.2
石隈利紀・田村節子 2003 『チーム援助入門』図書文化 p.34

参考文献

- 神奈川県立総合教育センター 2007 『支援を必要とする児童・生徒の教育のために』