

平成28年度

総合的な教師力向上のための調査研究事業 報告書

**教職生活全体を通じて学び続ける教員研修を
めざし、専修免許状の取得や教職大学院修了
(教職修士)によって研修の質保証を実現する
プログラムの開発**

福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻

本報告書は、文部科学省の初等中等教育等振興事業委託費による委託事業として、《受託者の名称》が実施した平成28年度「総合的な教師力向上のため調査研究事業」の成果を取りまとめたものです。

1. 開発研究の目的

現代社会では、社会構造や産業構造が変化する中で学力観の転換が求められているが、まずは、現職教員の学力観の転換が最優先課題である。さらに、先進諸国の多くでは教員資格の大学院修了が広がっており、日本においても高度専門職業人としての教師の専門性の高度化は必須のことであろう。このためには、教員研修と大学院教育の連動した体制構築が必要となる。平成27年12月の中教審答申で示された「教育委員会と大学の連携による育成指標の作成」は、その契機となろう。本研究は教職生活全体を通じて教師が学び続けるため、また、設定される育成指標に近づくための手立てとして、専修免許状等を取得するプログラムの開発を行うものである。

本研究科教職開発専攻では、専修免許取得のための大学院公開講座を毎年開催している。最も多い利用者は、教職大学院に入学を希望する現職教員である。入学後、一定の審査を経て教職大学院の単位として読替することができるため、前もって修得するケースが多いからである。また、教職開発専攻では、福井県教育委員会が行っているミドルリーダー研修（30時間）について連携して参画しており、その研修後、レポート等の評価により、教職開発専攻に入学後の単位として読替が可能になっている。今回は、こういった個々に行ってきた実績を下に、システムとして整備する。

現職教員の資質・能力の向上を目指し、専修免許状の取得、もしくは、教職大学院の修了（教職修士）をもって教員研修の質保証を行うシステムを研究開発する。

教職生活全体を通して学び続けるシステムとして、中教審答申(H27.12)では、育成指標が提案されている。育成指標の到達を目指す教員研修の一貫として、大学と教育委員会が連携して、専修免許状の取得や教職大学院の修了(教職修士)に取り組むことができると、大学・教育委員会が一体となった教員の資質・能力の向上を目指したシステムを構築することができ、今後法令化する育成指標との関連も持ちやすくなるであろう。

そこで、大学としては、①積極的に大学院公開講座を開催し、専修免許状への上進がしやすい環境を整備する。その際、②本研究科で年に2回開催している実践交流福井ラウンドテーブルについて、ここでの発表に向けての事前準備・執筆・当日の交流参加・事後の省察を整備し、新たな大学院公開講座として位置付ける。さらに、③前述の大学院公開講座の内容を教職大学院の理念に見合う内容に整備し、教職大学院への入学の事前学習（事前単位修得）として位置付け、すでに制度として整備している教職大学院の1年履修の可能性をひろげる。

2. 取組の構造




本学教職大学院では、福井県教育研究所並びに福井県特別支援教育センターと連携してミドルリーダー研修を実施している。このミドルリーダー研修は、大学院の単位に読み替えることが可能となることをめざし、以下の3つの条件を整えてきた。①2単位文(約30時間)の時間を確保する。②研修内容に関して大学教員と福井円の教員研修担当者が協働して検討し、教育課程を作成する。③参加者の研修成果を評価できるように、研修内容に関して報告書を作成する。



今年度は、上記3つの条件を踏まえて、実際に校内研修と校外研修を組み合わせ、参加する教員が年間を通して、自己の実践を高めることができるように組織することを目的とした。本報告では、福井県

特別支援センターでの研修に参加した教員の実例事例を取り上げ、大学院の授業に読み替えることができるような研修を行うことができたのか検討する。

特別支援教育センターでは、ミドルリーダー研修にあたるのが「特別支援教育コーディネーター専門研修」と「授業リーダー研修」である。この研修に参加する教員は下記の日程で、校外研修と校内研修に参加する。校内研修では、同センターの職員と教職大学院の教員が参加して行う。また、同センター職員は、参加教員ごとに担当職員が決まっており、随時相談に応じる体制を組んだ。また、研修の終了後、教職大学院のラウンドテーブル等で成果発表を行っている

(1) 研修会

	特別支援教育コーディネーター専門研修	授業リーダー研修
第1回	<p>5月9日(月) 13:00~16:30 福井県特別支援教育センター 会議室</p> <p>講師 福井大学教職大学院 教授 松木 健一 氏 福井大学教職大学院 客員教授 小嵐 恵子 氏 福井大学教職大学院 准教授 新井</p> <p>講義 「学びとは何か・何をすることなのかを再考する」 福井大学教職大学院 教授 松木 健一 氏 全体会・グループ協議「受講者のあゆみと本研修で取り組みたいこと」受講者 「研修のオリエンテーション」 特別支援教育センター所員</p>	
第2回	<p>6月16日(木) 13:00~16:30 福井県特別支援教育センター 会議室</p> <p>研究協議 「研修テーマと課題解決のための計画について」 助言者：福井大学教職大学院 客員教授 小嵐 恵子 氏 福井大学教職大学院 准教授 小杉 真一郎 氏</p> <p>まとめ「研修の充実に向けて」 研修テーマと4月からの取組について質問や意見をし合い、助言をいただいた。受講者は自分の実践について振り返り、今後の研修の進め方について、所員と共に考えた。</p>	
第3回	<p>10月19日(水) 10:00~16:00 福井県特別支援教育センター 会議室</p> <p>研究協議 「中間報告会」 助言者：福井大学教職大学院 教授 松木 健一 氏 福井大学教職大学院 客員教授 小嵐 恵子 氏 福井大学教職大学院 准教授 新井 豊吉 氏 福井大学教職大学院 准教授 荒木 良子 氏 福井大学教職大学院 准教授 小杉 真一郎 氏 福井大学教職大学院 講師 笹原 未来 氏</p> <p>前期の取組について中間報告を行い、今後の研修の進め方についての助言をいただいた。</p>	

第4回	<p>12月7日（水）13:00～16:30 福井県特別支援教育センター 会議室</p> <p>助言者：福井大学教職大学院 客員教授 小嵐 恵子 氏 福井大学教職大学院 准教授 新井 豊吉 氏 福井大学教職大学院 准教授 小杉 真一郎 氏 福井大学教職大学院 講師 笹原 未来 氏</p> <p>研究協議 「実践の経過報告」 それぞれの取組について、どのような視点でまとめていけばよいか助言や意見をいただいた。</p>	
第5回	<p>1月18日（水）10:00～16:00 福井県特別支援教育センター 会議室</p> <p>助言者：福井大学教職大学院 教授 松木 健一 氏 福井大学教職大学院 客員教授 小嵐 恵子 氏 福井大学教職大学院 准教授 新井 豊吉 氏 福井大学教職大学院 准教授 荒木 良子 氏 福井大学教職大学院 准教授 小杉 真一郎 氏</p> <p>研究協議「研修成果報告」 まとめ「学校ぐるみで特別支援教育を推進するために」 研修成果を報告し合い、1年間の研修を通じた助言をいただいた。</p>	

（2）所属校での実践

所属校	学校訪問回数 (うち授業研究会の回数)	外部参加者（大学）	授業研究会 参加者のべ人数（名）
明道中学校	2（0）	小嵐・小杉	38
小浜小学校	1（0）	小嵐・小杉・笹原	16
東藤島小学校	2（0）	小嵐・小杉・荒木	38
清水特別支援学校	4（4）	小嵐・小杉・笹原	85
福井南特別支援学校	6（3）	小嵐・小杉・新井・笹原	56

（3）研修成果報告

平成 29 年 2 月 10 日（金）福井県特別支援教育センター 実践研究発表会

福井市明道中学校 教諭 河村 幸子

平成 29 年 2 月 19 日（日）福井大学教職大学院 実践研究福井ラウンドテーブル 2017

福井市東藤島小学校 教諭 山本 宏子

福井南特別支援学校 教諭 小坂 千絵

清水特別支援学校 教諭 諏訪 みゆき

平成 29 年 6 月（予定） 福井県特別支援教育センター 特別支援教育コーディネーター養成研修

小浜市立小浜小学校 教諭 小坂 恵

3. 実際の取組事例

以下に実際に参加した教員(小坂恵教諭・河村幸子教諭)の2名が年間を通して実践した事例報告を取り上げる。研修の効果を検討する

《実践事例1》

校内支援体制の充実をめざした特別支援教育コーディネーターの働きかけ

小浜市立小浜小学校教諭 小坂 恵

1 はじめに

これまで特別支援教育コーディネーター(以下:特コ)として、現任校において、児童・保護者・担任の困り感への迅速な対応をめざし、校内支援体制の構築に努めてきた。管理職のリーダーシップのもと、同僚の協力や外部専門機関の指導が得られ、校内支援体制の基盤ができあがったと認識している。

しかし、校内支援委員会で方針決定した事例の中には、経過観察となっているケースもあり、その支援方法やタイミングは、個々の担任に委ねている部分が多い。継続した支援をしていくためには、一担任や一特コとして対応している動きを校内支援体制として位置づけていくことが必要である。

校内支援体制をさらに充実していくために、同僚の意見を聴きながら本校の支援体制を見直していきたいと考え、上記のテーマを設定した。

2 学校の概要

(1) 学校の概要

全校児童266名、学級数12(そのうち特別支援学級1)。学級担任の年齢構成は、50代4名、40代5名、20代3名である。学校は、小浜市の中心市街地に立地し、130年余りの歴史ある学校である。三世代同居の家庭が多く、保護者は学校に対して協力的である。素直でおとなしい児童が多い。

(2) 学校が抱える課題・問題点

通常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は6.5%と推定されている(文部科学省調査)。本校が年度初めに行った調査は、以下の通りであった。

【特別支援教育にかかわる児童の状況について】

- ・特別支援学級(知的)在籍児童 2名
- ・市就学支援委員会の判定のある児童 4名(2%)
- ・市就学支援委員会の判断に相違して通常学級に在籍する児童 0名
- ・市就学支援委員会に挙げる必要があるが、同意が得られない事例

【①担任の過重負担】

特別な支援を要する児童に対し、担任を中心に熱意あふれる支援を行っている。しかしながら、支援を要する児童の増加や保護者の意識の変容により、担任単独で取り組むには負担が大きくなってき

ている。

【②適切な働きかけの時期】

学習に苦手意識をもつ児童や、集団での学習規律に窮屈さを感じている児童がいるが、他の児童や担任に攻撃的であるといった緊急性の高い行動は見られない。保護者は、家庭生活で気がかりさが顕在しないと、学校での実態を知らせても実感しにくく、児童への課題意識を学校と共有しにくい。また、中学校ほど出口（卒業）までの時間が短くないため、児童や保護者への働きかけのタイミングが遅れがちになりやすい。

【③情報共有・伝達のあり方】

ベテラン教員が経験をもとに、人権意識の高い学級経営をし、保護者と信頼関係をつくることによって、大半の児童は、認められて過ごしている。不適応症状が表に出ないというよさがあるが、担任が交代したり、進学したりした場合に、児童の特性や指導のコツを引き継ぎしていく上で、工夫の余地がある。

3 経過と考察

【1 担任の負担を軽減したい】

特別支援教育コーディネーターとして、最も気にかかったことは、担任の先生方の負担の大きさである。私自身、通常学級の担任のときには、気がかりな児童に適切な支援をしたい、すべきだと思っているものの、集団を見ながら、個を見るのが難しかった。気がかりな児童について、今後のことを案じる気持ちはあっても、日々の毎時間を回していくことに精いっぱい、長期的な視野から方向性を定めることができていなかったように思う。

本校の先生方は、そのようなことはなく、真正面から向き合っているが、児童の今後を心配するあまり、保護者対応を急ぎすぎて、誠意が伝わりにくい事例もあった。また、学級担任が一人で抱え込むことが多く、職員室で大変さを訴えても具体的な解決策が見つからないままということもあった。

そこで、私は、先生方の負担を軽くしたいと考えた。どうすれば負担が軽くなるのか。私は次のように考えた。

①単独で決断させないこと→校内支援会議で話し合い、学校の方針に沿って動くこと

②後ろ盾をつけること→困難が予想される面談には管理職も同席すること

担任の負担の中で最も大きいと思われることは、保護者対応であった。早期対応の必要性から、気がかりさを保護者に伝えている場合ほど、実態を理解してもらえずに煙たがられたり、抵抗感を示されたりしている。結果として、「前の担任の先生のとときは何も言われなかったのに…。今度の先生になったらいろいろ言われるのはなぜ…」で終わってしまうことがあった。このことは残念でならない。本気で児童を思う行動が保護者に理解され、実を結ぶようにしなければと考えた。

そのため、これまで担任が単独で保護者対応していた事例を、いったん校内支援会議の場へ上げ、校内で対応することを確認した。

また、保護者対応にあたる際には、焦らずに、①児童の成長を願っているからこそ、現状を心配しているのだという担任の思いを伝えることを第一段階とし、②指導の効果を上げるための手法を学校が得るために客観的なデータ（発達検査）を取らせてほしいと願いを込め、③発達検査の結果と学校での実態から児童の困り感を保護者と共有するようにした。その際には、担任が単独で保護者と面談す

るのではなく、特別支援教育コーディネーターや養護教諭、場合によっては管理職が同席し、一担任の見解ではなく、学校全体の共通認識であることを示すようにした。

その結果、保護者との共通認識をもち、進めていくことができた。担任からは、「自分ひとりで保護者に電話したり、面談したりしているときと違って、安心して保護者に向き合えた」「もっと早くからこうしておけばよかった」との言葉が聞かれた。

このケースが好転したことが職員室での話題になり、その後、頻繁に支援会議をもつことになった。多くの人の目で児童を見て、それぞれの見立てを話し合い、組織としての方向性を定めたいうで動くことよさが理解されていると感じた。

【2 なぜ支援会議に上がってこないのか】

支援会議を行い、気がかりな児童についての情報が共有されつつある中で、気になることもあった。それは、支援会議に上がってくる事例に偏りが見られることである。同じ児童であっても、担任によって見立てが異なるため、支援会議に上がってくる場合と上がってこない場合がある。感じ方の違いといってしまうえば、それまでであるが、児童や保護者の困り感があつた場合には、迅速に対応する必要がある。

学校全体で考えていく必要性のある事例でも支援会議に上がってこないのはどうしてだろうと疑問をもった。そこで、教育相談担当に相談をもちかけた。そうしたところ、「担任一人で解決できないのかと思われることを心配しているのではないか」「このぐらい（この程度の児童の様子）なら、学校対応ではなく自分で対応すべきだと思っているのではないか」との推測を話してもらうことができた。前年度まで何も上がっていなかった場合、児童の状態がすぐれないのは自分の学級経営で何とかすべきだと考えがちであると分かった。自分のクラスの問題ではなく、学校の課題であるにとらえるにはどうするとよいのか。学級を単位として動くことが多い小学校において、児童を複数の目で見ていくにはどうするとよいのか。「私の問題」から「私たちの課題」へ転換するための手立てを考えたときに、「学校生活適応困難児童調査」の公表に思い至った。

これまで、同調査については、担任が記入し、特コが回収し、管理職と教務主任、養護教諭、生徒指導主事が閲覧するに留まっていた。これは、公表によって、教員が児童へ先入観をもってしまふのではないかとの意見があつたためである。児童を固定的にとらえてしまうことを危惧する気持ちから学校全体として公表していなかったものであるが、管理職の承認を得て、今年度、初めて公表することにした。そうしたところ、担任の中から「A君が支援会議するのなら、うちのクラスのBさんも支援会議したほうがいいのか」「Cさんは支援会議したほうがいいのでしょうか」といった、支援会議を前向きにとらえる声上がるようになった。今年度、初めて支援会議の場に上つた事例もあり、担任の意識が変容してきたことが感じられた。同調査の公表によって、支援会議をすべき状態像について担任の先生方の理解が進んだと感じている。

【3 情報共有のあり方～管理職の助けを借りるか～】

繰り返しになるが、支援会議を行う上で、特コとして、気を配っていることは担任の先生方の負担感の軽減である。単独決定させないこと、後ろ盾をつくることに加えて、支援会議の後の情報のまとめ方についても必要以上に手を煩わせたくなかつた。あまりに丁寧に記録していこうとすると、特別支援教

育を面倒であると感じさせ、結果として子どもへの支援の一手が遅れてしまうことになる。

そんな思いから、これまで特コが本校独自の「個別支援シート」を作成していた。会議に臨む前に、担任が資料作成の負担感をもたなくてもいいように、会議が終わった後に、多くのことをまとめなくてもいいように、この個別支援シートは担任が作成するのではなく、特コが作成し、情報ファイルに綴じてきた。

このことが担任の負担を減らし、支援会議へのハードルを低くしてきたことは一定の成果であったが、情報が一部の関係者だけで閉じられ、他の職員に分かりにくいデメリットもあった。「個別支援シート」は個人情報を守る観点から厳重管理されてしかるべきであるが、内容としては支援会議の記録が中心である。学校としての取り組みの軌跡ともいえる個別支援シートに積極的に目を通すべきではないか、もっと言えば、管理職から「個別支援シートに目を通しましょう」との指示を出してもらわなければならないかとの思いが私の中にはあった。

そのような思いを教頭に伝えると、「今年度、若い先生方も増えたこともあるので、個別支援シートの意義や活用例を、職員会議で再度伝えてはどうか」との助言を受けた。また、「個別支援シートを閲覧する期間を支援会議後の三日間に限定するほうが、かえってみんなその期間に集中して目を通すのではないか」というアイデアをいただいた。これを実行したところ、効果は高く、特コが閲覧可能であると知らせると、大半の先生は、すぐに内容を確認できるようになった。

さらに、校長に情報を引き継ぐことについて相談し、個別支援シートのみでの情報共有という紙面上の限界も話していたところ、支援会議のメンバーの工夫について非常に効果的な手法を示唆された。すなわち、支援会議のメンバーを、管理職・担任・特コ・教育相談（養護教諭）の四者にするのではなく、担任を複数にするという手法である。担任の交代や異動があっても、次年度に情報が引き継がれていくようにするためには、担任だけでなく、もう一人の教員（同じ学年の担任や同じ低中高学年部会の教員）が加わることによって、紙面だけで伝わりにくいニュアンスが情報としてつながっていく。

ある支援会議の場合、対象児童の担任、隣のクラスの担任、対象児童のクラスの教科担当者がメンバーとして加わった。そのことにより、授業（担当者）によって、児童の様子が異なり、気がかりな行動がいつも現れるわけではないこと、効果的な言葉のかけ方があることに担任が気づくことができた。また、別の支援会議では、対象児童の前年度担任や低学年のときの担任が参加し、気がかりさの芽が以前にあったこと、保護者が児童をどのように理解しているか等について情報共有することができた。

メリットは、効果的な支援方法の発見や情報共有だけではなかった。二次的なものであるが、該当児童の担任ではない立場で支援会議に加わったことがきっかけで、「こんな支援会議であれば自分もしようかな」という感想をもってもらうことができ、他の事例への働きかけが促されたことである。支援会議に複数の担任が加わることについて、当初は多忙さを理由に主体的に参加しにくそうな様子も時として見られたが、実際に支援会議が終われば、まだまだ話し足りなさそうにしていたり、数名が残って話を続けたり、積極的な参加姿勢が見られた。前年度までの担任から「あのころ（低学年のころ）は本当にたいへんだった」という苦労話が出され、それに共鳴するように、現担任が「自分の指導について不十分ではないかと感じており、うまくいかないことに焦っていたが、これまでの先生も同じように苦労されているとわかって安心した」という感想も聞かせてもらえた。

【4 本校に必要な校内支援体制って？】

この出来事から、自分がつい先走ってしまうことを反省するとともに、本校にふさわしい支援体制について、改めて考え直したいと思うようになった。形としての校内支援体制を整えることも大事であるが、児童や担任の先生方にとって必要と感じられる内容でなければ、特コの自己満足に過ぎない。

折しも、6月16日の第2回特コ専門研修の場で、小嵐恵子先生（福井大学教職大学院客員教授）より

うまくいった事例について、なぜうまくいったと思うのか。うまくいったと思っているのは特コの先生なのか、担任なのか。担任だとするならば、何が担任を救ったのか。

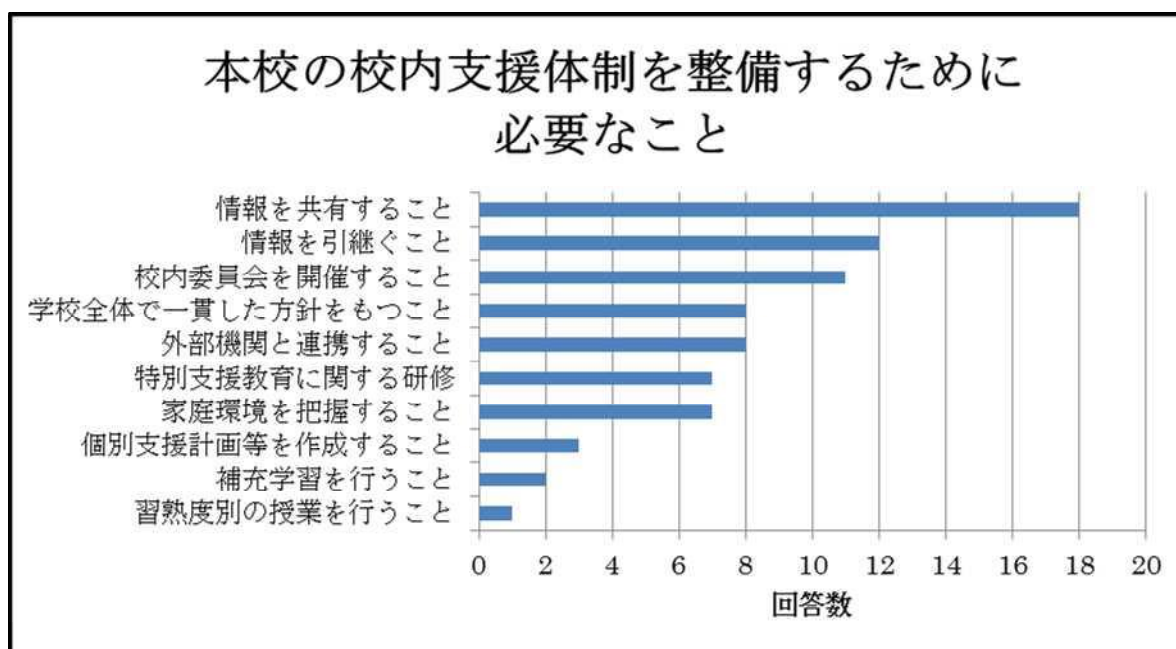
例えば、愚痴を支援会議で言って、気が楽になったとか支援法のヒントを得ることができたとか。

り次のようなご助言を得た。

管理職の大号令に頼り、先走りがちな特コの動きを見透かしておられる

かのようなこのご助言に、深く納得した。そして、先生方の考え、本音の部分を聴きたいと強く思った。

そこで、特別支援教育アンケートを行うとともに担任の先生個々から支援体制について要望を聴かせてもらうことにした。以下はアンケートの結果である。



【その他】

- ・すべて必要だと思うが、すべてに取り組むことはとても大変。
- ・教員の考え方に温度差がある。まず研修と支援会議等定期的に行うことが必要。

この結果から先生方が最も必要だと感じていることは、情報共有であると分かった。情報共有の場としての「研修」「支援会議」の活用も要望として挙がった。しかし、新たに何かを増やすことは抵抗感が強く、仮に設けたとしても、効果が薄くなるように感じた。既存の研修や支援会議の場を工夫することが求められていると感じた。

また、担任の先生方に支援会議について話を伺うと、日ごろの苦勞を知ってもらえて気分的に肩の荷

を下ろすことができた、支援会議の席で自分が提案したことが実際に行われた、気がかりな児童への対応について、具体的に人的な支援をもらえたこと、保護者対応を管理職にも同席してもらえたことが心強かった等の感想が聞けた。

逆に、支援会議を行うことで困ることについても尋ねた。ここでは、いいことだとわかっていても多忙により後回しにしがち、他のことで締め切りがあるものを優先してしまうという実情も聴けた。特に、若い先生からは、「日々のことで気持ちもいっぱいになっていて、正直、手が回らないんです。普通のことをするだけでもなかなか仕事が終わらなくて…」という切実な声が上がった。さらに、多くの先生から「支援会議をしてもらっても、状況が変わりそうにないし…」という本音が出てきた。「児童の困り感や自分の大変さを訴えても支援員の先生がつくわけではないしね」という言葉や、「毎時間毎時間のことを回していくことに気持ちがいってしまい、先々のことまで考えが及ばない」という思い、「子どもの情報を共有したいけれど、これ以上、新たに何かしていくことは難しいから、続けられることをみんなでやっていくほうがよい」という意見を聴くことができた。

【5 他の先生方の力を借りよう】

本校の先生方のニーズが把握でき、先生方の苦労を実感することができた。無理なく情報共有していくためには、新しいものを作ったり、取り入れたりするだけではうまくいかないように感じる。本校に既存するものをどうにかしてアレンジしていけないかと考えた。

そこで、生徒指導の先生と養護教諭と相互に情報共有する必要性を確認したうえで、無理なく継続していけるためにはどのようにしたらよいか話し合いをした。その中で、新たに会議を増やしたり、記録シート等を作成したりすることは、現実的でないと意見が得られた。当面は、職員会議や校内研修の持ち方について工夫し、担任の先生方の負担が大きくなりすぎないようにしながら情報共有することが大事であるとの結論に至った。職員会議では、「気がかりな児童について」という項目の中で、学級での課題や支援会議の話し合いの報告等を行うことを確認した。また、気がかりな児童を含め、学級の児童を、担任以外の複数の目で見るという機会をもつために、QUテストの結果を全員に公表し、他のクラスの様子も把握できるようにした。

QU研修では、これまで1学級もしくは2学級の結果を全員で見て、研修していたが、今年度は情報共有を第一の目的として、すべての学級の結果を全員で閲覧した。その結果、児童について、前担任から貴重なエピソードが得られたり、家庭環境や社会体育での様子など様々な話が聞けたりした。会議が終わった後も、話が尽きず、「学級の中だけで見ていると分からないことが分かった」「多くの教員の目によって、児童の普段と違う姿を知ることができる」と分かった」等の感想が上がった。

QU研修の機会だけでなく、保健室によく来る児童や登校しぶりなどが見られる児童についても、情報交換を日常的に行うようにした。これらの困り感の背景に発達障害が隠れていたり、特別な支援を必要とする児童が二次的に登校をしぶったりすることは少なくないとの認識を持ち、前年度以上に意識して話し合いの機会をもった。このことにより、三者の目による情報が集められ、多角的に児童を理解することができた。

【6 根っこは同じはず。先生方の願いと特コ研修での学びを結びつけたい】

今年度、特コ専門研修で学ぶ機会を得た。その中で、得られた知見は、特別支援学級の授業に限った

ことではない。

先生方が気がかりな子も含めてどの子もいきいきキラキラとした様子で学校生活を送ってほしいと願っており、そのために個に応じた指導を行ったり、校内支援体制を充実させようとしていたりしている。個への支援を考えると、「その子が個の力をつけて集団で発揮できるようにする」という考え方と、「その子が今もっている力で参加できる授業内容・授業形態を考える」という考え方がある。

この二つはどちらか一方のみではなく、両方を考えて授業をしているが、特に後者の考え方が私たち教員に求められるのではないかと思う。現実的に、一学年以上の学習の遅れが見られる場合に、授業に参加しにくい。そのような児童に自助努力で追いつき追い越せと発破をかけるのは無理というものである。

そのような児童もいきいきとその子らしく生活できる学校の支援体制とは、その子が学びに向かう気持ちを失わずにいられる授業とはどのようなものか先生方と考えを深めたい。

その機会の一つとして、訪問研修を計画した。この訪問研修では、
の柱で行った。一つ目は、笹原未来先生（福井大学教職大学院講師）
義「インクルーシブ教育システム構築につながる授業のあり方」、二
は事例研究である。学習面、特に読み書きを苦手とし、学習意欲が
している状態の児童の事例とし、支援体制や授業についてグループ
した。



2本
の講
つ目
減退
協議

笹原先生の講義では、高等学校でも通級指導がスタートする可能性があること、障害観が転換し、個人の属性から人と人、社会との間に生じるものへと認識が変わってきたことをお話しいただいた。そして、全員が取り組める課題について、授業に取り入れることで全員が活動に向かえるようになることを一筆書きのクイズを例にして紹介していただいた。

また、事例研究では、「ルビを打つ」「デジタル教材の活用」「発達検査の実施」「医療機関の受診」といった具体的なものから「どんな状況でできるのか見取ること」「教師とその子との関係を変えること」「ケース会議を積み重ねること」「その子の好きなことを一緒に創っていく」といった根幹にあたるものまで助言をいただくことができた。

この訪問研修を終えて、先生方に感想をお聞きしたところ、『『できない』から『どうやって参加させよう』と考えたい』、『全員が参加できる課題について詳しく知りたい』、『変えられるのは自分と相手と



の関係だけという言葉が胸に刺さった』等聴けた。そして、『その子をトータルで見て、学校生活の満足度を上げることが必要ではないか』との意見も出た。事例研究に挙げたような児童は、どの学級にもいる。

そこで、これから具体的に授業場面でどのようにしていくとよいか、情報交換していくことを確認した。



【7 みんなでまず一歩進める】

訪問研修時の助言から、『全員が取り組める課題』『他者とのかかわりを通して自分の考えを広げること、深めること』『つながりを生み出すために互いの思考が見える形にすること』を学んだ。それを受けて、具体的に授業場面でどのようにしていくとよいか、積極的に情報交換することにした。

校内研究授業の機会を利用して、話し合うにあたり、次のことを心においてそれぞれが授業を行うことにした。

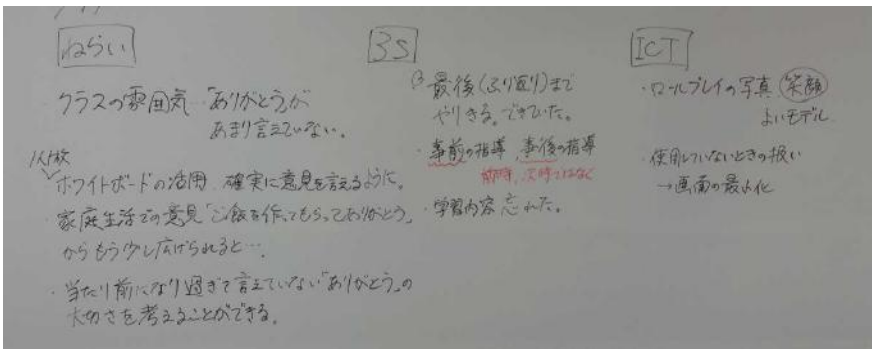
- ①授業の入り口では全員が参加できるような課題からスタートする
- ②話し合いの過程でホワイトボードによる視覚化をし、話題を見えやすくする

11月の授業研究では、

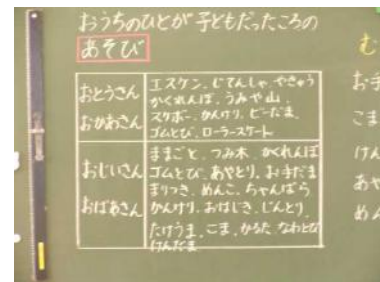
①授業の入り口では全員が参加できるような課題からスタートする面が見られた。写真のように短冊黒板に授業が始まったらすること（全員が参加できる課題）を明記している。これらの授業では、スーズに授業に入れており、どの児童も課題に取り組む様子が見られ小浜市では、従来より3S（3ステップ）学習と称して、自分たで授業が始められるような学習を推進してきている。導入時の全員加を支えるものとして、授業の終わりには、次時の計画を確実にしておき、どのクラスも全員が授業の導入時に学習に参加できるように再確認し、実践を徹底することができた。



場
ム
た。
ち
参



また、②話し合いの過程でホワイトボードによる視覚化をし、話題を見えやすくすることについても、各学級で中・高学年を中心に取り組んでいる（資料1）。研究授業の事後研究会では、「自分の考えをもてて



いるかどうかは授業者にも把握しやすくなった」という効果が報告された。各班の意見を記入したホワイトボードを黒板に貼ったときに、「文字の大きさが小さいと見づらいなあ」「話し合いの過程で、ホワイトボードに記入する児童（話し合いの中心になる児童）がいつも同じになりがち」等、活用にあたっての問題点も明らかになってきているが、目に見えにくい音声言語による話し合いが、児童や参観者につかみやすくなった。

③eライブラリの活用については、教務主任・視聴覚主任を中心にして、PCルームの使用が割り振られた。児童は、それぞれの理解度に応じた課題に取り組める、この時間を楽しみにしている。電子教科書の活用は、現在、国語の教科書を使用している。ルビを振ることができたり、注目すべき文に印をつけたりが簡単にできるため、使用頻度が高い。授業時の活用方法については、他の教員の授業を参観し、学ぶことが多いため、お互いに効果的な使用例を情報交換することができた。

情報機器を活用した支援方法やアプリについては、センターの為国先生から研修時に資料や説明をいただいた。これらについては、私自身が機器に不慣れなために、十分な活用ができていない。ICT担当者に資料を配布し、本校の実情に合ったものを検討してもらっているところである。

1 題材名 つい忘れそうなありがとう (2)ーウ 望ましい人間関係の形成

資料

2 本時のねらい

- ・「つい忘れそうなありがとう」に気づき、日常生活でも気軽に感謝を表すことを実践しようと思えることができる。

3 学習課程

	児童の活動	支援・留意点と評価(★)
事前の指導	○ありがとうと言われてうれしいときについて考えておく。	
時間が来たら	○ありがとうと言われてうれしいときについて発表する。	
新しい仕事	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">「つい忘れそうなありがとうチャンス」について考えよう。</div> ○「ありがとう」を忘れそうになるときを考えホワイトボードに書く。 ・自分が忙しくて時間がないときの例 ・当たり前になっていていまさらと思うときの例 ・これくらいのことと思うときの例 など ○グループで話し合う。 ・保健室に付き添ってくれたとき ・何かを取ってもらったとき ・時間を教えてもらったとき ・教科書を見せてもらったとき ・リーダーが発表してくれたとき など <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">「つい忘れそうなありがとうチャンス」のトップ5を選ぼう。</div> ○グループの中で出た意見のうちトップ5を選び、表にまとめる。 ○発表する。 ○ロールプレイでよいモデリングを見せる。	○個人のホワイトボードに書かせる。 ○ブレインストーミングのルールを教え、互いに発表し合う。 ≪ブレインストーミングのルール≫ ・質より量 ・友達の意見を批判しない ・ユニークな意見大歓迎 ・つけたし、合体OK ★発表し合う中で、いろいろな場面に気づいたか。 (ホワイトボード、発表) ○表にまとめるときは、全員が記入する機会を持つことを伝える。 ○ロールプレイ中の様子を写真に撮り、掲示用に利用する。

ポイント1
全員が参

ポイント2
ホワイトボ

ポイント3
児童同士の交流の場を積極的に設

④板書を工夫(重要事項は枠で囲み、気が散りやすい児童にもわかりやすく)することについては、校長の助言を受けて、どの授業者も意識して取り組んでいる。学級の実態に合わせて教室の全面の掲示物を精選し、授業時の集中を妨げないようにするといった知識も浸透してきた。

【8 支援を考えるのはどの部分?】

授業改善については先述のように、教員が共通理解したうえで、情報交換に努め、集団全体への支援を意識している。授業を改善していくといった集団への支援をしていく一方で、それだけでは補いきれないケースもある。そのような場合には支援会議を行った。全員ができる課題からスタートする授業においても参加しにくい児童がいるため、支援会議をもちたいと担任から申し出があったためである。以下は、その概略である。

対象：●年児童
メンバー：校長・教頭・教務・担任・同学年の他学級担任・養護教諭・特コ
(担任から)

- ・学習面は非常に厳しい。会話がずれる。言葉の理解が十分ではない。
- ・気分がむらがあり、取組姿勢が日によって異なる。
- ・指示が聞こえていないかのような様子のあることもある。
- ・気分がよくないときには、保健室や低学年の部屋に行く。
- ・友達関係は特に悪くないが、固定した友達はいない。
- ・小学校2年生のときの WISCIII で IQ●
- ・現学年の TK 式集団知能検査の知能指数●，発達年齢は●歳●カ月だった。

(教科担当者から)

- ・音楽の授業では、分からないときに聞きに来るのでほめている。
- ・図工の授業では全体指示後に聞きに来ることが多い。

(保健室から)

- ・保健室には、去年よく来ていた。体調不良を訴えていたが、促せば教室に戻ることができていた。学習について尋ねると、「塾に行っているから大丈夫」と答えた。
- ・今年は保健委員会に所属しているが、仕事の理解が十分できず、他の児童から責められることもある。他の子から注意されると、聞き入れられず、パイとしてしまう。

(結論)

- ・保護者面談で実態を知らせる。
- ・保護者への注意やお願いだけでなく、できていることやほめることも伝える。
- ・不適応が起きないように注意して観察。できるだけ声をかける。
- ・がんばっていることをほめる。
- ・分からないときに聞きにくることができる点について評価し、行動を強化する。

特コとしては、この支援会議後、何となくすっきりしないな、結論らしい結論が出なかったなという不足感をもっていた。ところが、このとき担任の先生から「ありがとう。してもらってよかった。」と言われたため、驚いた。思わず、「即解決するような策は出ない会議でしたが、それでもよかったのはどうしてですか。」と特コが尋ねたところ、「他の先生の授業で別の姿を見ることが分かった。」「学習の遅れを何とかしなければと思っていたが、それよりも分からないときに周囲に尋ねる力をつけるべきであると気づけた。」「授業の中で、友達に聞いたり、話したりする場面をもっと作ればよいと気づけた。」との言葉が返ってきた。

この担任の先生の気づきは、私の支援会議のとらえ方を変容させた。私自身、支援会議で問題点としていたことは「学習の遅れ」であったり、「多動」であったりしたように思う。そして、これらの課題を克服させるために方策（正解）を見つけることが支援会議の目的になっていたように思う。そのため、支援会議の結論が、検査をとることや専門機関につなぐことが中心になりがちであった。

しかし、この担任の先生や他の先生方の意見を聞かせていただく中で、検査を行ったり外部機関につないだりすることだけが支援会議の目的ではないと気づけた。その子がその子の苦手さをもったままでも、安心し、満足して学校生活を送れるように、どうしたらうまくいくのかという情報を共有していくことも支援会議の大きな側面であると理解できた。参加した先生方にその子をどうとらえているか話してもらうことにより、参加者の子どもの見方を変えていったり、どうかかわっていくとよいか同僚と情報交換したりすることが支援会議なのだと感じた。この支援会議後の立ち話の終わり、担任から「次は、

誰の支援会議をしてもらおうかな」という言葉も聞かれた。支援会議への抵抗感や負担感が軽くなっている様子が感じられた。

【9 適切な働きかけの時期のヒントを探る】

そんな中、A教諭から支援会議を早急に開催してほしいとの要望があった。子どもの行動を細やかに把握され、気がかりな児童も安心できる学級経営をされることで定評のある先生で、これまでA教諭が担任でなければ、自己不全感をもってしまうおそれがあるようなケースであっても、いきいきと学校生活を送ることができていた。そのような優れた学級経営をされる先生からの支援会議の要請であったので、意外に思った。以下は支援会議の概略である。

対象：●年児童
メンバー：校長・教頭・教務・担任・隣の学級の担任・養護教諭・特コ
(担任から) <ul style="list-style-type: none">・他の子に対してすぐ手が出てしまう。・友達にけがをさせようという意識はないが、加減が分からなかったり、抑えがきかなかつたりするため、結果として、他の子にけがさせてしまう。・これまでなぜいけないか教諭するようにしてきた。本児だけ見ていれば成長し、よくなっているが、先日、他の子にけがをさせることがあった。・今後のことも心配であるので、保護者に実態を伝えようと思うが、自分の判断だけで保護者に伝えてしまってよいものか。他の人の意見も聴きたい。
(参加者) <ul style="list-style-type: none">・保護者に実態を知らせるべき。・本児の特性を認めることと、他の子への安全確保に努めることは別で考えたほうがよい。特性は認めなければいけないが、他の子の安全確保のために保護者に協力を求めていくべき。・A先生なら保護者にこちらの真意が伝えられると思うので、今のタイミングで伝えた方がよい。
(結論) <ul style="list-style-type: none">・本児の成長を保護者と確認するためにも、特コも加わった保護者面談の機会をもつ。

この支援会議の中で、A教諭から「自分が来年度も担任するとは限らない。親に伝えておくべきことを先送りしてはいけない」という発言があった。この発言から、A先生の特別支援に対する意識が「個人で努力するもの」から「組織で対応するもの」に転換していることが伺えた。A先生にこのような動きをとられるに至ったいきさつを尋ねたところ、「引き継ぐべき情報は、『児童の実態』『保護者の考え方』だけでなく、『こういうふうな話し方ならあの子は落ち着いて聞き入れられるんだ』とか『保護者はお子さんの実態をどのように受け止めているから、このように話をしていたほうがよい』といったことこそ情報を引き継いでいかななくては」としみじみ語ってくださった。また、支援会議に参加していたB教諭はA先生のこの発言をどのように受け取ったのか興味があり、尋ねてみた。すると、「余裕がなくて、自分が担任している間、何とかなれば…としか考えられてなかったけれど、自分が担任した後の子どもの姿も想像しなくてはいけないと思った。でも、子どもの先の姿を想像できるか自信がないのですけど…」という答えであった。『自信がない…』だからこそ、支援会議をもってみんなで子どもの先の姿を

あれこれ話していけるといいですね」と特コの願いを自然に伝えることができた。

この支援会議と前後して、管理職から学校の諸活動は「自分の取組」だととらえずに、「学校の取組」という意識をもつことが重要であるとお話があった。この言葉の後押しもあり、組織対応の必要性について理解され、行動に移されてきていると感じた。D教諭の他の複数の担任からも、気がかりな児童について支援会議の時期を相談されることがあったからである。これらの声について、教育相談・生徒指導に知らせるとともに、このような声を管理職に迅速に知らせていくようにした。

また、「A先生なら保護者にこちらの真意が伝えられる」という参加者の発言についても詳しく聴いた。適切な働きかけの時期を探る上で、ヒントになると考えたからである。この発言の意図は、A先生のように保護者と良好な関係、信頼関係を築いている時期をとらえて働きかけるべきであるというものであった。別の教諭は、「A先生のように信頼関係ができていればいつでもよいが、より伝わりやすいのは3学期ではないか。1年間見てきた担任が、次年度を見越して心配しているという気持ちを伝えるのがベターではないか」と意見を述べてくれた。共通していたのは、働きかける時期を単独で判断せずに、特コを通じて支援会議で決定するとよいということであった。自分の見立てをベースにしながら、他の教員の見立てや過去の担任の情報を得て行動することが保護者の信頼につながると共通理解できた。

【10 これまでの実践から持続可能なシステムを考える】

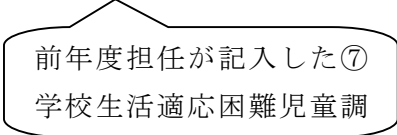
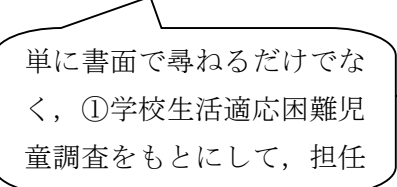
これまで「①担任の負担軽減」「②適切な働きかけの時期」「③情報共有・伝達の工夫」を学校の課題ととらえ、実践してきた。

その過程で、先生方の思いを既存の研修や教育相談・生徒指導にリンクさせ、無理なく進めることが「現場の特別支援教育」に必要であると感じた。

また、重なっているものについてできるだけ統廃合したりし、一方で代用可能なものは代用するなど試みていきたい。一例として、特コが独自で行ってきた校内での調査や動きと県・市の調査について、調査の目的の違いを明らかにした上で、関連付け、整理した形で支援スケジュールを考えていくこともできると考える。

以下は、各種調査と校内の動きについて原案を表にしたものである。この原案をもとにして、支援を進めていきたい。

H29 校内支援スケジュール（案）

月	県・市からの各種調査・報告	校内の動き
4	<ul style="list-style-type: none">・特別支援学級指導担当者報告（高）・特別支援コーディネーター報告（高）・学校基本調査時における特別支援学級在級者等の調査（義）	① 学校生活適応困難児童調査 
5	<ul style="list-style-type: none">・就学支援委員会に係る児童生徒現況調査（市）・特別支援学級における教育課程等の実施状況調査（高）	②校内支援委員会の希望調査 

6		
7	<ul style="list-style-type: none"> ・市就学支援委員会（市） ・特別支援学級編成要望に係る事前調査（義） 	
8	<ul style="list-style-type: none"> ・市就学支援委員会（市） 	<ul style="list-style-type: none"> ・QU研修 ・特別支援研修
9	<ul style="list-style-type: none"> ③通常学級における特別な教育的支援を必要とする児童生徒数調査（学） ④小中学校における発達障害等支援や配慮を必要とする児童・生徒の調査（高） ・特別支援学級の入級者名簿の提出（義） ・特別支援学級卒業者の進路調査（義） 	<p>校内の①②の結果をベースにして、③④を回答する。夏休み中のQU研修、特別支援研修の場でこの</p>
10	<ul style="list-style-type: none"> ⑤特別支援教育体制整備状況調査（高） ⑥通級による指導実施状況調査（高） 	<ul style="list-style-type: none"> ・校内支援体制アンケート
11		<p>⑤⑥の調査から浮かび上がった本校の課題を克服</p>
12	<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援学級在籍予定者調査（義） 	<ul style="list-style-type: none"> ・通級指導についてのヒアリング
1		
2		⑦学校生活適応困難児童調査
3		<p>年度はじめに作成した①を担当が変わった場合を想定して加筆訂正する。これま</p>
備考	義…義務教育課 高…高校教育課 学…学校振興課	

※支援会議については、年間通じて実施する。

【実践から感じたこと】

これまで校内支援体制を整備するという事は、管理職の指示のもとで、特コがリーダーシップをとって牽引するものと考えていた。そのため、当初は特コから担任への依頼事項が多くなり、結果として、担任の先生方の特別支援教育に対するイメージの中には、煩雑で大変というものもあったように感じる。

ところが、この研修を通じて、教育相談・生徒指導と特コの三者で連携して動くようになってから、取り組む必要性（課題意識）を共有し、組織全体で歩調をそろえて動けるようになった。私自身、担任に依頼する前に、先生方の話を聞き、問題意識を共有するように心がけるようになった。遠回りのように思えるが、単独で動くよりも、同僚と相談し、現状分析して提案するほうが、効果的に支援ができると感じた。特コが単独で考えた方策に則って取組を促すよりも、課題をみんなで共有し、複数の教員で方策を練って実践するほうが、学校全体が実践の意義を理解して動けると気づけた。

自分がよかれと考える支援策を提示するのが特コの役割であると大上段に構えていたが、児童の行動をどうとらえるか、話し合う場を設定することが重要な仕事であると思うようになった。児童を一番近くで見ている保護者や指導の中心である担任、児童本人が納得できる方策を見つけられるように、複数のメンバーの考えをコーディネート（交通整理）することが求められた役割であると実践を通じて感じた。

4 今後の課題

今年度の反省から作り直したH29校内支援スケジュール（案）をもとに進めていきたい。情報共有については、今年度の後半からその内容が変わりつつあった。前半は、その子の「支援が必要な部分」

「担任の苦勞」を情報共有していたが、支援が必要な部分を知ったうえで、

「どのようなかわりや場面設定によって、その子が生き生きするのか」という

情報共有へと内容が前向き

なものに変わってきた。その流れを大事にし、特コとして先生方が主体的に支援を考えられるような場をつくり、先生方をつないでいきたい。

《実践事例2》

通常学級に在籍する、特別支援が必要な生徒への支援の充実

～中学校に実態に沿った、効果的な校内支援体制の確立を目指して～

福井市 明道中学校 河村幸子

1 はじめに

通常学級に在籍する特別な支援を必要とする生徒の対応が重要視されて久しくなり、認知もされ、体制が整ってはきたが、実際に中学校の現場においては、なかなか機能しにくいのが現状である。その理由として、まず中学校は教科担任制で、支援を必要とする生徒の全体像や支援の必要性を迅速にかつ的確につかみにくい点がある。また、校内の規律を守るべく生徒指導が重要視され、学習面や情緒面、行動面で問題が生じやすい発達障害傾向の生徒は、支援どころか、反対に注意される

ことが多くなる傾向にある。その上に教師は進学指導や部活動等もあって多忙を極め、なかなか支援教育に画一的に取り組むことは困難である。

本校でも、発達障害の理解や生徒の把握など、全体で共通理解して対応をするところまで十分進まず、友人関係で意思の疎通が上手くできず仲間に入れなかったり、学業不振から授業についていけなかったりして、障害が不登校などの二次的な形で表面化している。本校に赴任して5年目になるが、赴任当時は不登校の多さに驚いた。年間欠席30日以上の生徒が、平成26年度までは毎年20～30人ほどいて、最近ようやく減少傾向になってきた。

特別支援教育コーディネーターは、平成26年度に本校で担当して今年で3年目になる。1年目は、初めての担当だったので、特別支援教育コーディネーター研修を受けて指導を仰ぎながら、動きやすい組織の構築や、教職員に対して特別支援の重要性の理解と意識化を進めた。また、不登校になる原因に焦点を当てた。2年目は、主に発達障害またはその傾向にある生徒の早期対応と、いろいろな外部機関との連携に取り組んだ。

本校の不登校の大きな原因の1つが宿題と関わっている、ということがはっきりしたので、今年度は特に低学力生徒の宿題の在り方に組織として取り組んだ。また、支援を必要とする生徒が在籍する学級経営や授業の運営の在り方を考えるために、特別支援教育コーディネーター専門研修よりアドバイスを頂きながら、教員間のロールプレイ等を取り入れた校内研修を行った。そして、これまでの取り組みを、本研修で多方面から適切なアドバイスをいただきながら、中学校の現状に即した効果的な校内体制にまとめたいと思った。

2 学校の概要

(1) 学校の概要

本校の校区は福井市の中心部に位置し、官公庁や文化・体育施設、そして高校や大学などを数多くあり、教育的に恵まれた地域環境にあると言える。保護者の教育に対する関心は高く、生徒の学習への意欲も高い。校訓は「自啓、互敬、明朗」で、教育目標は「自己啓発力のある生徒の育成」である。

通常学級	1年	6クラス	168名
	2年	6クラス	177名
	3年	5クラス	156名

生徒数 514名

特別支援学級 2クラス 13名 (1年5名 2年2名 3年6名) 教職員数 35名

(2) 学校における取り組みの概要

本年度の校内研究主題

『確かな学力と豊かな心を培う学びの創造』

～気づき、考え、活動する生徒を育成する授業の工夫～

昨年度、5階建ての新校舎が完成し、各教科ごとに教科教室が設置され、教科に合った設備や教材が備えられている。ICTも充実してきており、この教科教室やICTを活用した研究が中心となって行われている。授業ごとの移動は大変だが、生徒たちは意欲的に学習に取り組んでいる。

(3) 学校が抱える課題・問題点

前述のように、本校は教育的に恵まれた地域環境にあり、教育に対する関心、特に進学に対する関心が高いが、それ故に、豊かな情緒的な面や人との関わりが軽視されてしまう傾向もある。学習についていけない生徒、友達とうまく関係を結ぶことができない生徒の不登校傾向は高い。また、発達障害傾向の生徒もおり、保護者も学校側もその理解と対応はまだまだ十分ではない。そこで、次の4点について重点を置き取り組んだ。

- (1) 活動しやすく効果的な組織・運営の在り方を考える。
- (2) 低学力生徒の学習支援、特に家庭学習課題（宿題）の在り方を考える。
- (3) 通常学級における発達障害生徒の理解とその対応(本人及び周囲生徒)について考える。
- (4) 状況に応じた外部機関の利用、連携を考える。

3年間の取り組みの経緯

	H26	H27	H28
(1)組織・運営の在り方	◎組織の再編成	○活動内容の見直し	
(2)宿題の在り方	○欠席の調査個別に対応	○宿題の実態調査 学年で対応	◎欠席のデータ化 相談支援部で対応
(3)発達障害生徒の理解とその対応（本人及び周囲生徒）	◎発達障害（主にディスレクシア）の生徒の理解（言語聴覚士による講義を中心とした校内研修を実施）		◎本人及び周囲生徒の対応について （特コ専門研修の一環で、ロールプレイを中心に校内研修を実施）
(4)外部機関の利用連携	○特コ研修の受講より、外部機関の利用の学習	◎外部機関の特徴を生かした利用	○特コ専門研修の受講より一覧表（参考資料）作成

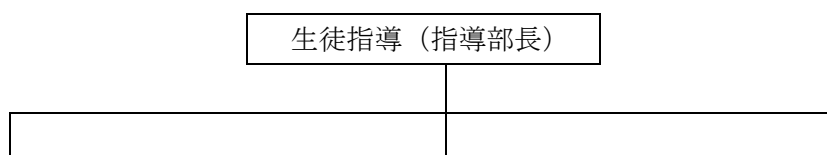
3 実践の経過と考察

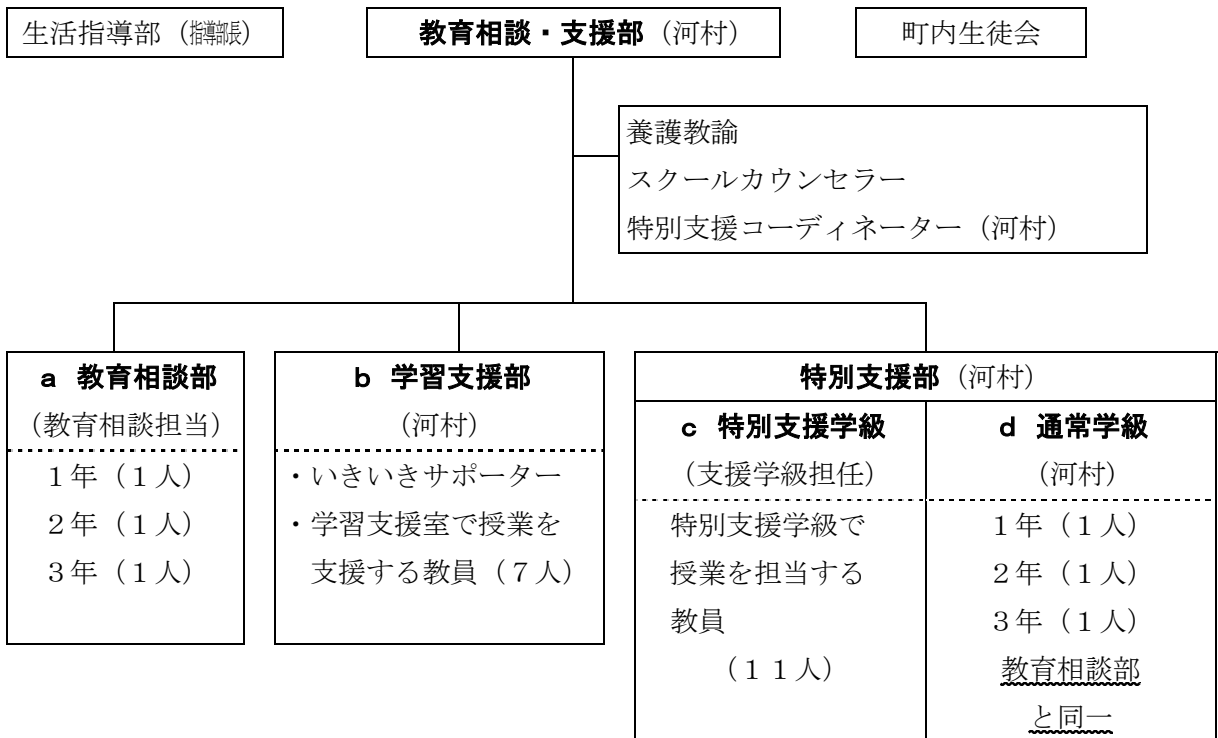
- (1) 活動しやすく効果的な組織・運営のあり方を考える。

校務分掌で、教育相談部と特別支援部の内容が重なって区別をつけにくい点が多々あるので、教育相談・支援部という1つの大きな部会にし、その中に教育相談部、学習支援部、特別支援部（特別支援学級）、特別支援部（通常学級）の4つのグループを作り、特に教育相談部と特別支援部（通常学級）は各学年から1名ずつ同じ教員を配置してもらうことにした。

週に1回の教育相談・支援部会には、各学年からその担当者1名ずつと特コ、教育相談担当の5人が常時参加し、都合がつけば養護教諭やスクールカウンセラーも参加し、教育相談と特別支援の内容を区別することなく効率よく進めることができた。

【組織】





【運営】

部 会	開 催	構 成	内 容
教育相談・支援部会	週一回 (週時程の中)	特コ, 教育相談担当, 各学年相談・支援部員3, 学習支援部1, 養教, SC	各学年, 保健室, 学習支援室, SCで, 情報交換し問題を早期発見し対応していく。
教科担当者会	随時 (主に学期始め)	1つの学級に入っている各教科の担当者	対象となる生徒の関わり方について共通理解する。
学習支援部会	随時	教育相談担当, 学年主任, 担任, 支援員, 特コ	生徒が学習支援室に入室する際に, 生徒の状況や支援の在り方等について話し合う。
ケース会 (支援会議)	随時	特コ, 教育相談担当, 学年主任, 担任, 養教, SC, 保護者, 等関係者	問題を抱える生徒の情報交換をし, 支援の在り方について話し合う。
校内支援委員会	定例2回 臨時 (随時)	校長, 教頭, 教務, 養教, 指導部長, 学年主任, 教育相談担当, 特コ, その他	学校全体に関わる内容(就学指導や合理的配慮等)の話し合いをする。

職員会議	月 1 回	全教員	その月にあったケース会や教育相談・支援部会の報告と翌月の活動予定報告
------	-------	-----	------------------------------------

【活動内容】

< a 教育相談部 >

内容	困り感のある生徒の早期発見と支援に取り組み、不登校を未然に防ぐ。
主な実践	<p>①登校渋りを起こす生徒の傾向のデータ化</p> <p>本校の不登校の大きな原因の1つに、テスト前の家庭学習やドリルコンテストにあることがアンケートや懇談で分かったので、欠席状況をデータ化して分かりやすくし学校全体で取り組みやすいようにした。→(2)②参照</p> <p>②家庭学習やドリルコンテストに対する配慮</p> <p>テスト前の家庭学習やドリルコンテストの在り方を、学校全体及び家庭と共通理解して、個別に配慮した。</p> <p>③スクールカウンセラーの活用</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1年生は全員と1分間面談をし、2年生はアサーション、3年生はストレスマネジメントをそれぞれクラスごとに行った。 ・必要なことは、その都度SCが記録し、関係する教職員に回覧した。
結果考察	<ul style="list-style-type: none"> ・長期不登校生徒が今年度ほとんど出なかったことは評価できるが、低学力、学習不振な生徒に対する授業中の配慮、個別指導など課題は多い。 ・学級や学年活動の中に、生徒同士のつながりを深めて自分の居場所が感じられるようなくみを、もっと積極的に取り入れていく必要がある。 ・保護者がSCとさらに懇談しやすくなるしくみを考える。

< b 学習支援部 >

内容	学習支援室にいる生徒に対し、学級復帰を目指し学習や生活の支援をする。
主な実践	<p>①いきいきサポーター支援員、スクールカウンセラーの活用</p> <p>保護者とのケース会に、いつも学習支援室にいて生徒と関わっている支援員も交えて情報交換や目標、手立てを話し合い共通理解した。また、SCも時間があれば支援室で観察や懇談、学習支援をした。</p> <p>②教科担当による授業の実施</p> <p>学習支援を充実させるために、週に8時間、各教科担当教員6人が授業を行った。</p> <p>③個別の学習計画表の作成</p> <p>生徒が、自分のクラスの教科担当教員と関わって学習していくことができるように、教科ごとに学習計画表を作成し、それをもとに定期的にアドバイスや評価をしてもらうことにした。</p>
結果考察	<ul style="list-style-type: none"> ・今年度はじめは、昨年度から引き続いて2年生が2人、3年生2人いた。4月に2年生1人が教室に完全復帰した。5月に1年半ほど学校に来ていなかった3年生が1人登

	<p>校するようになり入室。6月に半年ほど不登校だった2年生が登校するようになり入室し、新たに教室にすることが出来なくなった2年生が入室した。3年生3人は少しずつ教室で授業やテストを受けるようになってきている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科担当による授業は、学年が違ったり、遅刻でいなかったりしてなかなか計画通りにはいかないが、専門的な話や資料、問題の詳しい解説など、生徒にとって今後に向けたよい刺激になっている。 ・教室で授業を受けていない生徒は、教科担任は評価をつけにくく評定不能も多くあったが、学習計画表を通して課題を与えて評価することもできた。中には1学期の通知表に全教科評価できた生徒もいた。生徒の自信や意欲向上に繋がっている。
--	---

< c 特別支援部 特別支援学級 >

内容	特別支援学級の生徒の活動を支援する。
主な実践	<p>①教科担当による授業</p> <p>10教科において、教科教員が週に1時間、特別支援学級の授業を担当した。学年はじめに担当者会を持ち、意見交換や質疑応答をして共通理解を図った。</p> <p>②親学級での交流学习</p> <p>特別支援学級担任も、週に1回の教員の学年打合せ会に参加しており、親学級での授業や学年行事に積極的に参加した。</p>
結果考察	<ul style="list-style-type: none"> ・今年度は情緒の不安定な生徒が数人おり、授業の進行に難しい点もあった。しかし、試行錯誤しながらも専門性を活かした授業ができ、生徒の興味関心を高めることができた。また、生徒の実状が分かり特別支援への理解を深めることができたとも言える。 ・通常学級に在籍する生徒の、支援学級への通級といった事例は、希望があったが実現できなかった。特別支援学級の在籍生徒数が多く、通級してきても十分に対応できないのである。どのようにすれば、有効な通級といった形がとれるのか課題である。

< d 特別支援部 通常学級 >

内容	通常学級の支援を必要とする気付きな生徒の活動を支援する。
主な実践	<p>○小中連携、学年スタート前のケース会の実施</p> <p>通常学級に在籍する生徒で、小学校より移行支援を受けた生徒や発達障害の診断を受けている生徒について、入学式前、始業式前にケース会を実施した。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・新入生(2人) 保護者、本人(別席の場面もあり)、担任、学年主任、特コで顔合わせをして不安を取り除き、入学式からスムーズなスタートができるようにした。 ・2年生(1人) クラス編成で新しい環境になるため、本人も交えて春休み中にケース会を実施した。(この生徒は入学時も実施している。) ・3年生(1人) クラス編成はなく担任も変わらないので、保護者とのケース会をして、今年度の支援の在り方を話し合った。 <p>上記のケース会を受けて、それぞれの生徒が在籍するクラスの教科担任会を実施し、</p>

	<p>具体的な支援の在り方を共通理解した。</p> <p>②外部機関との連携</p> <p>不登校傾向の生徒には、その原因に発達障害であったり、家庭的に不安定であったりすることが多い。特別支援教育センターをはじめ、各医療機関、教育研究所相談課、市子ども福祉課、県総合福祉相談所、県引きこもり地域支援センター、子ども家庭センター、放課後等ディサービス、主任児童委員、スクールソーシャルワーカー、ライフパートナー、などと状況に応じて連絡を取りケース会を開いて対応した。→(4)①参照</p>
結果考察	<ul style="list-style-type: none"> ・障害に関したことや家庭の問題などは校内対応では限界もあり、外部機関との連携は大きな効果があった。適した機関と早く連携するとさらに効果が上がると思われる。 ・発達障害に対し、前向きに向き合っている家庭の生徒には、学校側も理解して対応できることもあり、目に見えて学校生活に馴染んでいき成長を感じる。 ・不登校の半数近くが発達障害というデータもある。周囲の対応の不適切さから不登校に追いやっている面があるのではないかと。保護者や教員は発達障害に対する知識・理解や対応の仕方をもっと研修する必要がある。

(2) 低学力生徒の学習支援、特に家庭学習課題(宿題)の在り方を考える。

例年本校では、5月の半ばから登校を渋る生徒が数人出てくる。本校の登校渋りを起こす生徒の中で、最も多いと考えられる理由は宿題である。宿題をしていない日の朝は登校しにくいのである。特に定期テスト前の2週間前あたりから、宿題が多くなり、しかも内容は難しくなる。またドリルコンテストなどもあって、その傾向は加速する。低学力生徒には、少しの同じ内容の問題でも暗記が厳しい生徒がいるのである。そのことが一昨年度から明確になってきて、その都度適当に対応していったところ、不登校が減少傾向になった。本人の特性や保護者の考えを把握すること、宿題の軽減の仕方、提出点検の仕方、周囲生徒への理解など配慮する点は多くある。

①取り組みの経緯

・2年前…アンケートの実施や聞き取り等で、5、6月頃の登校しぶりはそのほとんどが宿題の負担が原因になっていることが分かってきた。<担任裁量で対応>

・昨年度…休みが何日か続いた生徒に対し、早めに保護者を含めたケース会を開いて、周囲の生徒への配慮とともに対応した。宿題の量や内容を調査した。テスト対策の期間だけでなく、日によっては教科が重なって多くなり、低学力の生徒には明らかに困難と思われる内容のものもあった。教科が重なったときは、提出日を配慮したり、低学力生徒にはやるべきところを指示したりした。<学級、学年で対応>

・今年度…アンケートを実施してその結果を参考にして懇談したり、欠席の状況をデータ化したりして、相談部会を中心に気がかりな生徒を早めに取り上げた。<学校全体、学年で対応>

②欠席状況のデータ化(参考例)

11月に入り欠席が目立った生徒が2人いたので4月からの欠席状況を下記のように調べてまとめてみた。すると、テスト対策期間中の欠席の割合が高いのが明らかになった。

テスト実施日
 テスト前7日間
 欠席

<事例1>

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	欠席	期間中	
4月																																	2	
5月																																	3	2
6月																																	1	1
7月																																	2	
9月																																	2	2
10月																																	0	
11月																																	7	5
																																	計 17	計 10

この生徒は、後述の『宿題が原因で、学校不適應を起こしがちな生徒のタイプ分け』のタイプⅡのEに当たる。複雑な家庭環境もあり学力は不振であるが、明るく元気で友人関係もある程度良好な関係を結ぶことができ、欠席は月に2、3日だったので、軽度の宿題の配慮と励ましで行ってきた。しかし、4月からの状況を調べてみると、欠席日数17のうち、テスト実施期やテスト前の7日間に欠席した日数は10になる。11月に入り欠席が7日になった。テストが確認と定期の2回あったのだ。この数字やその変化を見ると、更なる支援が早期に必要と思われる。1年後半に入り学習内容が難しくなってきた学習全体に困難を感じ、それが生活全体にも影響を及ぼしてきていると考えられる。将来に向けて、今どういうことを大切に育てていかななくてはいけないのか、外部機関の支援も含め保護者とともにじっくり話し対応している。

<事例2>

この生徒は、小学校では小さい頃からの病気で通院欠席が多かったが、今は通院回数も減り運動部で頑張りたいという引き継ぎを小学校から受けた。入学後は明るい表情で学校生活を送っており、月に2、3日の欠席については身体的なことで仕方のないことという認識で今まで触れてこなかった。しかし、テスト直前に2日間欠席したことから状況を調べてみた。4月から累計すると、欠席日数11のうち、定期・確認テスト前の7日間に欠席した日数は8になる。テストの点数は下降気味で宿題の提出も悪くなってきている。欠席は単に病気による体調不良でなく、学習に対する不適應からくるのではないかと心配される。12月の保護者会の後、学年主任や相談担当との懇談も行い対応を進めている。

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	欠席	期間中	
4月																																0		
5月																																	2	2
6月																																	3	2
7月																																	1	
9月																																	3	2
10月																																	0	
11月																																	2	2
																																	計 11	計 8

③宿題に関する配慮のしかた (例)

○量的の軽減のしかたの例

- ・各教科で決めているワークとプリントだけにしぼる。
- ・通常のワークやプリントでも、問題の1/3～1/5程度の量にする。
- ・ワークの場合は、単元の要点をまとめてある部分だけとか、左側のページの基礎的な問題だけ、などにしぼる。
- ・プリントの場合は、問題を選択して番号に○をつけ、その部分をする。
- ・特に、テスト前の過去問題は、難しく量的にも多いので、やるべき問題を絞る。
- ・テスト前の、成績の中～上位の生徒を対象にした発展的な内容の問題のプリントは希望する生徒だけにする。

○他の生徒との違いに関する配慮の例

- ・教員が、クラス全体、または班や学習係に、事情を上手に説明して取り組む。ただし説明しても、生徒の中には不満を持ったり、全体的に宿題提出の意識が下がったりすることもあり、学年や部会で言い方も検討すべきである。
- ・提出や点検を、班員や係に任せきりにしない。宿題の点検や回収の際に、未提出や不十分な生徒に対する係の前向きな言動が、裏目に出ないようにしたい。
- ・本人や保護者が、宿題が大きな負担になっていると分かっているにもかかわらず、宿題の配慮のことを他の生徒に知られることに過剰に嫌がる場合が多い。その点も確かめ、配慮できることを伝える。
- ・係が集める際は、中身までは点検しなくてよいとしたり、ワークは開かず集めればよいなどの具体的な指示をする。ただし、その分教員の負担にはなる。
- ・各自が決められた場所に提出し、係は点検せずに回収だけという案も考えられる。この場合も教員のチェック等の負担は増える。

④宿題に困難を示しがちな生徒のタイプ別

宿題に対する対応を調べていて、宿題に困難を示しがちな生徒には、いくつかのタイプがあるように思えたので、Ⅰ～Ⅴの5つにまとめてみた。

タイプ	特徴	対応の仕方	生徒	対応の結果
Ⅰ	本人も親も、宿題はきちんとしていかななくてはいけないものと考えている。しかし、難しかったり多かったりして仕上がらないと、自分を責めたり、叱られると心配したりして登校したくなくなる。	保護者、本人を含めたケース会を持ち、宿題の意味や本人にとって有効であることが大事であることを話し、軽減を進める。また、このタイプの生徒は、宿題をしてないことや特別扱いをしてもらっていることが周囲の生徒に分かることをとても嫌うので、その点も配慮できることを伝え、本人が納得する方法で対応する	1年A 1年B 2年C 2年D	A～Cの3人は休まなくなった。 Dは、休みが続いたが、学習支援室へ来るようになった。
	本当の理由は分からないが（怠	宿題の未提出部分が多い生徒の中で	1年E	6人とも、休

II	惰にも見える), ふだんから宿題をしてこない。テスト前などに、各教科で宿題のチェックが重なったり厳しくなったりすると、溜まっていたところをこなせず休む。	低学力の生徒に対しては、無理な提出は要求せず、よく話をして軽減した納得した内容で仕上げさせ、達成感を持たせる。宿題をしていないことで休むことのないように伝える。場合によっては日々の宿題の軽減を進める。	1年F 1年G 2年H 3年I 3年J	まなくなった。 ただしEは前述②事例1に当たる
III	学年課題を忘れた生徒が放課後に別室に集まってする学習を嫌って、学年課題をやらなかった日は休む。(嫌ならやってくればいいのだが…。)	放課後のこの学習は、周囲に分かるし部活動もできないので、宿題忘れをしない歯止めにもなっている。学年課題だけ前日にさせる、できなかった日は担任にまず連絡するなどし、欠席等で逃げないようによく話す	1年K 2年L	宿題忘れでは休まなくなった。欠席は減ったがたまにある。宿題はきっかけ?
IV	低学力生徒で問題が解けず、考えずに答えをただひたすら写して提出する。忘れ物にならず学校は休まない。	今後の課題 表面化しにくい点だが、低学力の生徒にとって、形を整わせることがいいのか、もっと本人にとって効果のある内容の課題がいいのか、議論してみる必要がある。	各学年 数名	アンケートの自己評価からだけで、実際にはもっと多いと思われる。
V	LDや低学力等で、スムーズな宿題が困難な生徒が、親の支援のもとにすべてきちんとやり遂げてくる。学校は休まないが、4、5時間にわたり親と宿題をすることもある。	今後の課題 同じ長時間でも、子どもの状況を理解し子どもに沿って支援している親もいれば、課題の内容はともかく宿題を全部仕上げることに厳しく対応している親もいる。親も子も限界の状況のように感じるときもある。	1年M 1年N 1年O 1年P 2年Q 2年R 3年S 3年T	アンケートの自己評価や会話からだけで、実際には、まだ他にいるかもしれない

⑤結果と考察

- ・低学力の生徒にとって、一律な宿題はかなり負担になっているのは確かである。5、6月のテスト週間では、おそらく宿題やドリコンの勉強が出来なく休んだと思われるのは、11名。ほとんどが1～2日間の休みである。これは、今までよりかなり減少しており、個別の配慮が少なからず功を奏していると思われる。
- ・しかし、2年生の男子(上記のタイプIの2年D)が、宿題が出来なくて登校しづらいと言って休み、その後長く欠席が続いた。しかし10月頃から毎日放課後学校に出てきて担任を中心に対応し、週に2日ほど日中に学習支援室で生活するまでになってきている。不適應の原因は、宿題はきっかけに過ぎないと思われる。保護者も本人の特性について向き合おうという姿勢が出てきて、今後特別支援センターに関わっていただく方向になった。
- ・夏休みの課題も、配慮が必要と思われる生徒については、担任や学年や部活動顧問で、途中で個別に

対応し支援した。その成果もあって、配慮した生徒については、夏休み明けに登校を渋ることはなかった。

- ・しかし、今まで名前が挙がっていなかった1年生に1人、夏休みの宿題をしてなくて学校に行かない、と部屋に閉じこもっているという生徒が出てきた。担任がすぐに家庭訪問して対応し登校したが、調べると1ヶ月に1、2日ずつ欠席があり、その後も2日間ずつ休んでいる。学力的には低めで、上記のタイプとしてはIと思われる。ふだんは穏やかな性格で友人関係も大きな問題はない。今後気がかりな生徒である。
- ・9月のテスト週間に休んだのは10人（1年4人、2年5人、3人1人）。うち、ドリルコンテストがある日にだけ休んだのは4人（2人は5教科で100点未満、他の2人はディスレクシア傾向）。配慮対象の生徒である。担任が対応し、ほとんど1日の休みで登校した。
- ・上記のタイプ分けて、IV、Vのタイプの生徒については、アンケートの自己評価と本人との会話からの把握であって、きちんとした把握ではなく、また、対策もほとんど手をつけていない状況である。実際には、まだ他にいると思われる。
- ・上記のタイプ分けて、I～IIIのタイプの生徒については、軽減と言うことだけであって、それでも低学力生徒にとってなかなか身につく内容ではないように思われる。その生徒の今後にとって有用な課題をあげられないかと思う。
- ・本校は、学習意欲の高い生徒が多く、宿題の提出率や授業に望む姿勢も比較的よい。その中であって、低学力の生徒にとって効果的な望ましい課題とはどのようなものなのか、根本的に考える必要がある。個別の対応は、多忙の中煩雑で、しかも生徒指導上の問題もある。教職員全体が共通理解して、負担も過大にならずできるだけ効率のよい対応ができるようにしたいが、これは難しいテーマで、今後の大きな課題の1つである。

(3) 通常学級における発達障害生徒の理解とその対応(本人及び周囲生徒)について考える。

どのクラスにも発達障害やその傾向の生徒がいる。その特有な言動に対しどう対応すればよいのか、また周囲生徒への配慮や対応をどのようにすればよいのか、多くの教員は試行錯誤しながら取り組んでいる。あるいは、障害と気付かず負の対応をしてしまっているかもしれない。そこで事例検討したり、ロールプレイなどで疑似体験したりして、教員の発達障害への理解を深め、指導力を高めたい。そして、ユニバーサルデザインの視点で学級づくり、授業づくりの向上につなげたい。

①現職教育における発達障害に関する研修の実施

テーマ	「通常学級における発達障害生徒の理解とその対応（本人及び周囲生徒）」
日時	平成28年9月14日（水） 16：30～18：50
場所	明道中 4F 北辰ホール

参加者	助言者 福井大学教職大学院 特命教授 小嵐 恵子 先生 福井大学教職大学院 准教授 小杉 真一郎 先生 特別支援教育センター 所長 岩井 秀夫 先生 特別支援教育センター 指導主事 政井 英昭 先生 特別支援教育センター 指導主事 坪川 美苗 先生 明道中学校教員 32名
協議の 主な 流れ	(1) 場面設定1をロールプレイする。(役担当者) (2) 課題の明確化, 共有化をはかる。(河村) (3) A~Dの4班に分かれて, グループ討議する。(各班の進行係) ・進行は, 教育相談・支援部員(配置図の◎印の先生)が担当する。 ・記録係(ホワイトボード), 発表者を決める。 ・どのような対応が好ましいのかだめなのか, 理由を含め意見交換する。 (4) 班ごとに, 共通した意見や異なった意見, 分からないこと等を発表する。 (5) 全体で意見交換する。(河村) (6) 助言者からのアドバイスをいただく。(助言者) (7) 場面設定2を, 上記の②~⑥と同様に進める。

場 面		場面の主な内容 と ポイント
1	授業開始のあいさつをするとき, ADHD生徒がそろえることができない場面	リーダーの「起立」で全員立つが, ADHD生徒が宿題のプリントが見当たらずに後ろでうろろしている。リーダーが「お願いします」と声をかけるが, 教師が「待った」をかけ, ADHD生徒を席に着かせる。再び「お願いします」と言うが, ADHD生徒が落ち着かないので更に「やり直し」を繰り返す。そしてADHD生徒に対して態度や机上の乱雑さや宿題忘れの個人指導となる。そのうちに, 他の生徒がおどけたりしてだんだんとクラス全体が騒がしくなっていく。一方, ある生徒が「授業進めてください。」と言い出す。 ・ADHDの生徒の特性である, 「落ち着かない, きちんと起立の姿勢ができない, 宿題をきちんと出せない, 整理整頓ができない」などに対する指導の在り方。 ・その生徒の態度を見逃したり甘くしたりすると, 他の生徒に対
2	教科書を数人が朗読し, 班になって感想を話し合い代表者が発表する場面	教科書を, ランダムに指名し朗読させる。その中に, LD(ディスレクシア, 読み書き障害)の生徒が入る。読み方を間違ったりたどたどしかったりして, 周囲から笑われたり変な目で見られたりして嫌な雰囲気になる。その後, 班になり感想を話し合い, 代表者が発表するが, 発表者を

		ジャンケンで決めたところ、ASD（PDD）の生徒になる。うろたえ慌てて何も言えなかったところ、教師に「簡単でいいから」とせかされパニックになってしまう。教員はその対応に追われ、クラス全体も騒がしくなってしまう。
	Point	<ul style="list-style-type: none"> ・LD（ディスレクシア、読み書き障害）の生徒がいるクラスの、朗読や輪読のさせ方、板書の取り方や文章の書かせ方。 ・ASD(PDD)の生徒に発表させるときの配慮や、発表で困難を示したときの対応の仕方。 ・一斉指導の中で、LDや低学力の生徒に対する特別な扱いが、他

4. 開発研究のまとめ

(1) 寄せられた意見

- この研修で特別支援教育の基本的な考え方や、学校全体を組織化して動かすポイントを教えていただき、学校でも少しですが自信をもち、落ち着いて他の教員と話を進めていくことができました。また、最期に取組を振り返り、まとめる機会をいただいて、時系列で書いてきた資料も大きく4つに分けてまとめることができました。おかげで、私もとてもすっきりできましたし、次年度に向けて分かりやすく引き継いでいく資料にもなりました。
- 今回の研修を通じて、自校の課題に気づき、方針を考え、手順をデザインし、実行するのは、すべて「自分」からスタートするのだということ学びました。自分で考えるのは、研修で学んだことを同僚に伝達したり、実行したりするよりも苦しい作業でしたが、よき伴走者いらっしやっただおかげで、モチベーションを保ち、実践することができました。
- 研修を受けて良かったことは、自分がしてきたことをじっくり振り返ることができたことです。いつもやりっ放しで、次はこれ、次はこれ、と進んできました。しかし、今年度は、自分がしてきたことを、「どんなめあてで、どう取り組んで、結果はどうだったか」と振り返りをすることができ、アドバイスをもらうことができました。
- 1回1回の授業研究会において自分なりに仕掛けて実践し、参加者の反応をみて、反省し助言をいただき、次の研究会へとつなげてきました。そのたびに自分の思いを言葉にしました。一人の子どもを通して授業をどのように作っていったのか、どのように子どもが変わっていったのか、そして、その時の自分自身の思いはどうだったのか、どう変わっていったのかという実践を行いました。それを同僚の先生に開示し、一緒に悩んだり、意見をもらったりしました。この取組は同僚の先生方の暖かい応援と協力がなければ、なし得ませんでした。

(2) 研修の在り方について

本研修は、教職大学院の学校拠点方式をモデルにして進めてきている。研修のベースを学校に置き(校内研修)、その研修をセンター職員と教職大学院スタッフが支援を行う。そして年数回特別支援センター

に集合し、参加した教員同士が実践の進捗状況を報告し語り合うことをしてきた。また、そのまとめを教職大学院のラウンドテーブルにて発表する形式をとってきた。こういった形式に関し、上述の事例が示すように高い評価を得ている。教師が専門職として成長するためには、自らの経験をロングスパンで振り返り、経験の意味を再構築していくことが必要である。意味づけるためには、実践経験を傾聴してくれる同僚が必要である。また、専門職として自らの経験を超えていくためには、他者の語りを聴きながら、自らの経験の再構築をしていくことも重要である。このようなこと実現できる研修でなければ、学び続ける教員像を維持することはできないであろう。

また、この形式であるならば、教職大学院の単位としても遜色がなく、単位として加算できると確信している。このような研修を福井県教育委員会の行う研修に導入することができれば、教職大学院の就学期間を1年間にすることができると同時に、全ての教員が教職大学院の1年分の履修について、研修を通して修了することができ、進学への動機も高まることが予想される。指標に基づく研修の体系化に向けて、学校拠点方式のロングスパンの研修は、優れた方式になると思われる。