

## 中学校における生徒支援の進め方について ～生徒支援委員会と学習・生活相談教室の活用による生徒支援～

宮 崎 紀 雅

### はじめに

#### ○特別支援教育の全国的な動向と、本校の取り組みの概要

##### (1) 校内の支援体制作りへ向かって

本校では、「今後の特別支援教育の在り方＜最終報告＞」（平成15年3月）や、「小・中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」（平成16年1月）を受け、平成16年度から通常学級においても、特別支援教育の校内体制作りと生徒への実際の支援に取り組みはじめた。

また、「不登校問題に関する調査研究会議の報告」（平成15年3月）からも、小・中学校における不登校の対策においても軽度発達障害への理解の必要性が示された。

このことから、従来の生徒指導、教育相談、特別支援教育が綿密に連携しあって、生徒への適切な支援をしていく必要があることを認識し、実際に支援を進めていった。

##### (2) 生徒支援委員会の設置

平成17年度からは、生徒支援委員会を設置して各機関との連携のもと、生徒や保護者の「困り感に寄り添う支援」を目指して実践を進めた。

平成16年度中は、特別支援教育に対する認識がまだ薄く、校内からも生徒指導と特別支援教育が一体化して「生徒支援」として進めていくことに戸惑いがあった。そこで、困り感のある生徒に対して、生徒支援コーディネーターが担任と一緒にできることを考えたり、時には校内で必要な教員が集まって話し合いの場を持ったりしていった。すると少しずつ、従来のやり方だけでなく特別支援教育のノウハウを生かすことでも、子どもたちが困難を克服していくことがわかっていった。

##### (3) 学習・生活相談教室の設置

実践の当初は、生活に困り感のある生徒（友だちとのトラブルや自分の生活が管理できにくい等）への対応が主であった。しかし、その中から少しずつ学習についていけない等の訴えや担任の気づきが表面化してきた。そこで、放課後を利用して個別の学習支援を開始した。

すると、生徒の口コミで学習支援が広まり学習支援を受ける生徒が増えて行った。そこで、校内にきちんと位置づけ計画的に支援をおこなっていかうと考え設置したのが、平成18年度からの「学習・生活相談教室」である。

以上のように、生徒や教員の困り感を解決するためにできることからはじめたのが本実践である。様々な問題をかかえる中学校で、どのように生徒支援のための校内体制を構築し、保護者や専門機関と連携してより効果的に支援を進めていくかについて、本校の実践を基に提案したい。

## 1 中学校の特性（問題点）を生かした特別支援教育のあり方

### (1) 中学校特有の問題点 ～ 学校や担任・生徒や保護者が抱える困り感 ～

困難を抱える生徒の支援を進めていく上で、次の4点が問題点として浮かび上がった。

- ① 教科担任制や選択教科・部活動等、多様な人間関係の中でいつでも同じ対応が取りにくい。
- ② 校務の忙しさや生徒指導上の問題行動への対応から、適切で速い支援が遅れてしまう。
- ③ 2次的な問題の表面化や複雑な背景のため、具体的支援策や支援の効果が見えにくい。
- ④ 「生徒の問題行動や対応しにくさ」をどう伝えてよいかわからない場合が多い。

それぞれについて、中学校が日常的にどんな問題を抱えているか考えてみたい。

- ① 教科担任制や選択教科・部活動等、多様な人間関係の中でいつでも同じ対応が取りにくい。  
小学校と違い、中学校は教科担任制等のため教員が一人の生徒に少しずつかかわっていく。そのために、支援策を共通認識しても同じように対応できにくい面がある。
- ② 校務の忙しさや生徒指導上の問題行動への対応から、適切で速い支援が遅れてしまう。  
中学生という時期は、思春期であり多感な時期である。誰もが必ずと言っていいほど成長するために問題を抱える。その一つ一つに丁寧に寄り添っていくため、新しい問題行動などが起こったときに、つい後回しになって対応が遅れてしまうことがある。
- ③ 2次的な問題の表面化や複雑な背景のため、具体的支援策や支援の効果が見えにくい。
- ④ 「生徒の問題行動や対応しにくさ」をどう伝えてよいかわからない場合が多い。  
中学校で問題が大きく表出する場合、様々な要因が重なっていることが多い。大人に近づいた中学生として自分で問題を乗り越えようとする子どもたちは、少しずつ精神的な負担を重ねていき2次的な問題へと移行してしまうことがある。また、その背景も複雑になっていることも多く、生徒が自分の状態について何をどう伝えてよいか整理できにくい面がある。

- 特に、中学校の時期に問題となるのは、2次的な問題が表面化した場合である。近年の全国的な動向により、ADHD、高機能自閉症、LDという捉え方で生徒を見てしまいがちであるが、これらは医者などの専門機関による診断で判断されるものである。
- 子どもたちの中には、この3つ（軽度発達障害という捉え方）だけでは判断できないたくさんの方の要因がある。心身の疾患や感情の解離の問題もある。様々な視点から広く子どもの状態を捉え、様々な機関と連携していくことが中学校の時期には特に大切である。

### (2) 中学校の特性を生かした支援の在り方 ～発想を変えて何でも生かそう～

中学生という時期は子どもから大人への移行期である。自我意識が芽生える思春期にあり、どの子も問題を抱えて、何らかの「SOSサイン」を示す。校務や問題行動の対応に追われ、会議をこなしていくだけでは子どもたちを本当に成長させていくことはできない。

中学校で問題と思われることを、前向きに視点を変えて捉えたり、校内外で使える資源をできるだけ活用しようとしたりすることで効果的な支援が見えてくる。

問題点を捉えなおし、次のように教職員の意識や対応を変えていくことが有効であった。

- ① 教科担任や部活動により、様々な教師がかかわり情報収集できる。多様な対応ができる。
- ② 組織をスリム化したり話し合いを効率化したりすれば、対応までの動き出しが速くなる。
- ③ 原因の探索ではなく、すぐにできることを明確化することで適切で速い対応ができる。
- ④ 「困っている子」のよさを活かそうとすることで、話しやすくなる雰囲気ができる。

それぞれについて、中学校ではどのような考え方で支援を進めていくと有効か考えてみたい。

- ① 教科担任や部活動により、様々な教師がかかわり情報収集できる。多様な対応ができる。

中学校での教科担任制や部活動は、見方を変えると一人の生徒にたくさんの教員がかかわれるということになる。一人の教員が一人の生徒に深くかかわることも大切であるが、たくさんの教員が少しずつかかわりみんなで見ているという安心感を与えることもできる（本校では、「支援ネットワーク」と呼んでいる）。

また、役割分担をすることも対応をするときに効果がある。（例えば、不登校傾向の生徒に対して、担任は「休んでいいよ」と言い安心感を与える。養護教諭は、体のことを話題にして問題を外在化する。そして、コーディネーターは登校方法の目標を話し合うことで刺激を与えることなど効果的である。）

- ② 組織をスリム化したり話し合いを効率化したりすれば、対応までの動き出しが速くなる。

組織が大きかったり多くあったりすると、一人の教員が何度も会議に参加する必要がある。生徒支援を進めるにあたって組織や会議を増やすのではなく、今あるものを整理したり、名称を変えたりすることでもスリム化はできる。また、話し合いの時間を決めてそれをできるだけ守ることで、必要な人が必要な時間だけ会議に参加することも可能になる。そうすることで、対応への第一歩が速く踏み出せる。

- ③ 原因の探索ではなく、すぐにできることを明確化することで適切で速い対応ができる。

問題行動の原因は複雑であり話し合ってもなかなか究明することはできない。また、究明できても時間がかかり、原因がわかった頃には疲れてしまって、その次の対応を考える時に大きなエネルギーが必要になる。そうであれば、生徒の自分で解決していく力を信じて、大人が次にできる支援を1つ見つけて、まず試みることにエネルギーを使っていきたい。解決方法を見つける一つの手法として活用したのは「ブリーフセラピー」である。

- ④ 「困っている子」のよさを活かそうとすることで、話しやすくなる雰囲気ができる。

「困っている子」を見るとときには、とかく困っている状態を深く見てしまう。しかし、その子の好きな物や得意なことはその子どもにも元気を与え、問題が解決していく糸口になるときが比較的多くある。また、困っている面について同情して話を聞いていくことで逆に問題が大きくなることもある。

子どもの好きなこと（カードゲーム・アニメ・アイドルグループ等）に寄り添って話しながら、問題を外在化したり、ほめることを見つけてまずほめることが話し合いの雰囲気を良くして解決を速めていく。

- 特に大切にしたいことはスピードの速さである。長時間話し合っても、たくさんのことをしていくよりも短時間で次の一手を話し合い、まず試みる姿勢を持つことが効果的である。
- 子どもたちは自分で解決する力を持っていることを信じて、自分の中での解決のために、ちょっと背中を押してあげる支援を大切にしていた。

## 2 校内支援体制構築への取り組み

### (1) 担任の気づきを生徒の支援へ ～「困った子」から「困っている子」へ～

- ① 生徒の問題に「気づき」、支援を始めていくために工夫したこと

- 「私（大人）が困ったこと」を、「生徒自身が困っていること」に置き換えてみる。
- 具体的な事例研修を積み重ね、教職員の「気づく」目を養っていく。
- 効果のあった支援策や言葉かけを具体的に記録し、生徒の求める支援を明確にする。

問題となる行動や生徒同士のトラブルがあると、どのように対応していったらよいか周囲は困ってしまう。学習の成果がなかなか成績に現れてこない生徒も同じである。しかし、それを生徒

が何を「困っているのか」という見方をすることで、具体的な支援策が見つかりやすくなる。また、生徒と一緒に解決していく関係作りにもつながっていく。

支援のノウハウを広げていくためには、支援をして成果の見られた教員から、「どのような対応をしてどうなったか」を校内に簡単に報告してもらっただけでも有効である。

また、どう対応したかではなく具体的に「何と言ったら生徒がどう行動したか（あるいは言ったか）」を記録することで次第に適切な対応が明確になってくる。参考にもしやすい。

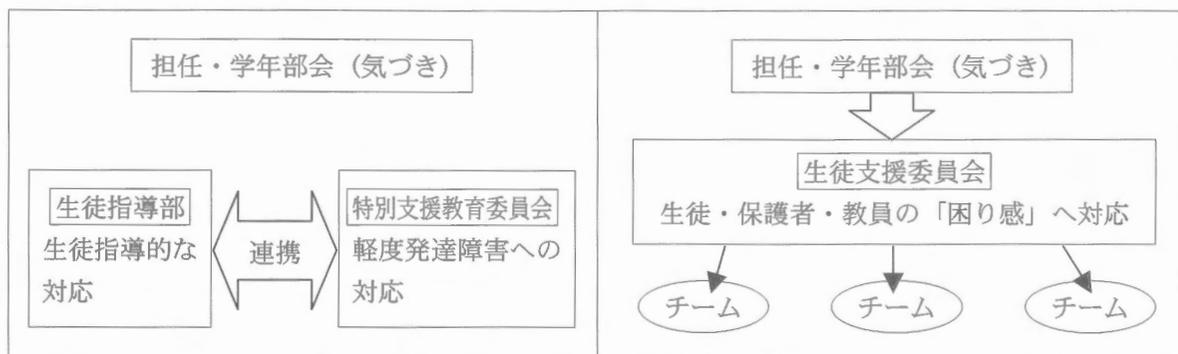
## (2) 生徒支援委員会の設置

### ～生徒指導と特別支援教育の一本化～

#### ① 生徒支援委員会の組織（平成17年度以降のものは別添：資料1）

\*平成16年度の校内体制（概要）

\*平成17年度からの校内体制（概要）



○ 平成16年度までは、対応方法を考える前に、生徒の「困り感」に対して生徒指導部が担当するのか特別支援教育で担当するのかの議論が必要であった。平成17年度からは、それぞれの会を一つにまとめることによって支援決定までの時間が短くなった。

○ 会議の構成員やチームはできるだけ自然にできることが望ましい。また、あまり人数が多すぎるとかえって動き出しが遅くなってしまいうこともある。コーディネーターではなく、管理職が時間割等を調整し、召集する組織にしたことで速い対応ができるようになった。

○ 「従来の生徒指導と特別支援教育を一体化する」というだけでは、その意図や方向性は伝わらない。組織を確かなものにしていくためには、形を作って動いていくよりも、人が動きやすいように動いて、その後で形を整理してまとめた方が教職員に理解しやすく有効であろうと考える。そのためには、コーディネーターのフットワークの軽さが重要になる。

#### ② 生徒支援委員会の運営について

##### ア 校内への提案

校内には下記のような文書で提案している。提案当初は、教職員が認識しやすいように今までであった組織（不定期に行われ、様々な課題について必要な人が集まって対策を協議する「拡大生徒指導部会」）に活動の様子を例えて説明したことが効果的であった。

#### 1 目的

様々な生徒指導上の問題、学習上の問題、担任の気づきや保護者からの相談等について、生徒指導の視点、教育相談の視点、特別支援教育の視点など多面的な立場からよりよい具体的な対応策を考え、生徒や保護者への適切な支援ができるようにする。

#### 2 生徒支援委員会の構成員 \*カッコ内は人数

(校長) (必要に応じて参加)  
副校長 (1) \*委員長 ・学級担任

教 頭 (1)	* 招集責任者	・ 教育相談担当
生徒指導部長 (1)		・ 特別支援教育担当
コーディネーター (1)		・ 専門家
各学年主任 (3)		
養護教諭 (1)		
カウンセラー (1)	計 9 名	

3 生徒支援委員会組織図 <別添：資料1>

4 生徒支援委員会の運営

- ・月に1回、生徒の状況についての情報交換・ケース会議・事例研究等を行う。
- ・問題行動や緊急課題については不定期で必要に応じて開く。
- ・教頭が、状況を把握し生徒支援委員会を召集する。
- ・生徒指導部長、生徒支援コーディネーターが会の推進役をする。
- ・生徒の状況を把握し、具体的な支援策（「誰が」「いつまで」「どんな支援」）を審議する。
- ・個別の指導計画を作成し、指導の効果を高め、教職員が共通理解できるようにする。
- ・効果的な支援のために、目標や手立て、状況把握の目安等を、わかりやすい言葉や数値で示す。
- ・文書の取り扱いや情報の管理を徹底する。
- ・保護者との連携を構築する。（問題への素早い対応・啓発・子育てについて話し合える関係作り）

5 支援の観点（教職員の気づき「困った」と生徒のSOS「困っている」を大切にす）

・学習への支援

\* 例えば……板書が写せない。本が読めない。漢字を忘れる。推論できない。運動苦手。…

・行動への支援

\* 例えば……相手の気持ちや場の状況がわからない。つい、～～してしまう。整理できない…

・人間関係（学級生活）への支援

\* 例えば……孤立してしまう。攻撃してしまう。教室に入れない。…

・保護者への支援

\* 例えば……子どもへの対応がわからない。子どもが悩んでいる。育て方を話したい。…

イ 保護者への啓発

保護者へは、PTAの広報誌を通じて下記のようにお知らせをした。

生徒の様々な「困り感」に、寄り添っていくために～生徒支援委員会の活動～

コーディネーター・教諭 宮崎 紀雅

本年度から、校内組織の中に生徒支援委員会を設置しました。

中学校時代は、生徒たちが、思春期を迎え、大人へと一歩ずつ成長していく時期です。どの生徒も様々な困難や問題にぶつかり、それを乗り越えながら少しずつ成長していきます。

そんな生徒達に、より近付き、寄り添いながら支え、共に成長していこうと、この生徒支援委員会を設置しました。

生徒自身の「困り感」、様々な生徒指導上の問題、学習上の問題、担任の気づきや保護者の皆様からの相談等について、生徒指導の視点、教育相談の視点、特別支援教育（一人一人の教育的ニーズを把握し、生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服する）の視点など多面的な立場からよりよい具体的な対応策を考え、生徒一人一人への適切な支援ができるように、委員会のメンバーを中心に活動を進めていきます。御理解と御協力をお願いいたします。

## ③ 生徒支援委員会として支援を一本化したことの効果

- 気づきから対応までが速くなった。
- 生徒や担任が困り感を出しやすくなった。
- 対応のための支援委員会やチーム会議の雰囲気が良くなった。
- 様々なチームが自然に生まれ、状況に応じた支援策を見つけやすくなった。
- 具体的な対応が共通認識しやすくなり、支援の効果が現れやすくなった。

一本化して良かったことは、第一にどこに（誰に）相談すればよいかははっきりしたことである。そして、生徒達の中で起こっている問題を話し合う「場と時間」が確実に保障されることが、担任が一人で抱え込むのではなく学校全体で考えていくことにつながった。

## (3) 学習・生活相談教室の設置 ～放課後の個別指導（教育的ニーズに応じた対応）～

## ① 校内への提案

校内には下記のような文書で提案している。組織を先に提案してから活動を始めるのではなく、提案する前の年に具体的な対応を少しずつ進めた。生活が改善したり成績が少しでも上がった生徒達が「口コミで」放課後の相談について広めていってくれた。生徒達の中にはこんな会話が合った。

- 放課後の学習・生活相談教室前ですれ違った2人の生徒
  - A「あれ、君も学習相談しているんだ。」→→→B「そうそう。それで今何をしていたの？」
  - A「英語が苦手だから、単語の覚え方！」→→→B「へえ、自分は字をきれいに書きたくてね」
- 自分から相談をしてみようという生徒
  - C「興味があってきました。見させてもらってもいいですか？（利用している友達と一緒に）」
  - D「私は、理科が苦手なんです。何かいい方法はありますか？（利用している友達と一緒に）」

平成18年度には、1学期の始業式や学年集会などで取り組んでいくことを生徒に説明した。全校に知らせることで、今まで相談をしてきた生徒も堂々と受けることができるようになった。

## 平成18年度「学習・生活相談教室」の設置について

## 1 目的

生徒の学習活動や集団生活での「困り感」について、一人一人の教育的ニーズを把握し、生徒の持てる力を高め、学習や生活上の困難を改善又は克服するために、適切なアセスメントや指導を通じて必要な支援を行うことができるようにする。

## 2 学習・生活相談教室の構成員

◎室長	教頭	〈大学との関わり〉 ・教育支援センター ・心理・臨床講座 ・学生（特別支援教育研究室）
○連絡・調整担当	生徒指導部長	
○指導計画作成担当	生徒支援コーディネーター	
☆相談・指導担当	特別支援教育担当（2名）	

## 3 学習・生活相談教室の運営

- ・教頭が、室長として全体を掌握する。また、生徒指導部長が、「校内の連絡・調整」をする。
- ・生徒支援コーディネーターが中心になり、「個別の指導計画の作成」を行う
- ・生徒支援委員会で、生徒の状況についての情報交換・個別の指導計画の検討を行う。

- ・学習支援と生活支援を特別支援教育の視点から、特別支援担当者が中心になり行う。
- ・生徒本人や保護者との面接を実施する。(コーディネーター・担任・保護者のチーム支援体制)
- ・個別指導の効果を高めるために、保護者の承諾を得て心理検査(WISC-Ⅲ)を実施する。
- ・様々な生徒に対応するために、個別指導は目安として2ヶ月間・5～6回程度とする。

(1週間の流れのめやす) 指導時間 — 16:15～18:00

曜日	月	火	水	木	金
指導内容	・集団指導 ・面接	・個別指導 (2～3名)	・心理検査 ・面接	・個別指導 (2～3名)	・個別指導 (2～3名)

4 支援の観点(教職員の気づきと生徒のSOS「困っている」を大切にする)

学習への支援	板書が写せない。本が読めない。漢字や英単語を忘れる。成績不振。図形がわからない。運動が苦手。道具の操作が苦手。
行動・人間関係への支援	相手の気持ちがわからない。場の状況がわからない。つい、友だちに強くあたってしまう。教室に入りにくい。孤立してしまう。
学級・家庭生活への支援	プリントなどの整理ができない。学習の準備ができない。時間の管理ができない。家族との関係が取りにくい。

5 指導内容

- ◎ 学習の方法に関する個別指導 (授業の受け方・ノートの取り方・理解や表現の仕方)
- ◎ かかわり方に関する個別指導 (ソーシャルスキルトレーニング・場や状況の捉え方)
- ◎ 心理検査・面接等のアセスメント (WISC-Ⅲ, K-ABC, 田中ビネー等の実施)
- ◎ 同じ困り感を持つ生徒の集団指導 (ピア・サポート, 学習や生活面についての話し合い)

② 保護者への啓発

保護者へは、PTAの広報誌を通じて下記のようにお知らせをした。保護者の方からいろいろな噂があるので広報誌で紹介してほしいと依頼していただいた。

「学習・生活相談教室Q&A」 担当 宮崎紀雅

本年度から「学習・生活相談教室」を設置して、放課後に学習や生活の相談を始めました。生徒たちには集会等で、保護者の皆様には、PTA総会や各担任を通じて伝えてきました。取り組みの様子についてお伝えしたいと思います。

Q1 「学習相談はどんなことをしているのですか？」

A1 ☆自分の特性にあった学習の方法を見つけます。

例えば、英単語や漢字の覚え方、図形や文章問題の解き方、理科や社会の学習の仕方、ノートの書き方等を考えます。

Q2 「生活相談はどんなことをしているのですか？」

A2 ☆自分の特性にあった生活の方法を見つけます。

例えば、整理整頓の仕方、時間の使い方、ものを忘れない方法等を考えていきます。

Q3 「どんなことを大切に相談をしていますか？」

A3 ☆一人一人のよい面を生かしていきます

例えば、簡単なアンケートや心理検査を通して、本人の情報処理の特徴をとらえて、得意な面をできるだけ活用することができるようにしていきます。

Q4 「心理検査とはどのようなものですか？」

A4 ☆一つはWISC-Ⅲです。

聴覚や視覚をどのように使って情報処理したり、応答したりしているかをつかむ検査です。

中学校時代は、生徒たちが、思春期を迎え、大人へと一歩ずつ成長していく時期です。どの生徒も様々な課題に直面し、それを乗り越えながら少しずつ成長していきます。そんな生徒達に、寄り添いながら支え、共に成長していこうと考えています。御理解と御協力をお願いいたします。

#### (4) 校内体制構築のためのポイントを整理すると・・・

##### ○発想の転換をしよう！（今まで問題となっていたことを、生かしていこう）

- ・教科担任制のため支援が統一しにくいのではなく、教師が役割分担をして様々な対応できる。
- ・「困った子」を「困っている子」という視点で見ること、具体的な対応を考えやすくなる。
- ・原因の究明に時間を使うのではなく、次の一手を考えることで話し合いが短時間で終わる。

##### ○できることから始めよう！（話し合いを短くして、できることをすぐにしよう）

- ・「次の一手を誰がいつするのか」を考えることで、動き出しが速くなり効果が現れやすくなる。
- ・使えるものは何でも使おう。（カウンセリングの手法だけでなく、解決思考ブリーフセラピイの手法や、ピア・サポート等を取り入れることも中学生の時期には効果がある。ゲームも使える。）
- ・支援の利き目がある期間は限られているので、うまくいかないことはすぐに変えていく。

##### ○生徒支援を浸透させる4つの仕掛け！（やわらかいシステムから始めよう）

- ・状況に応じて4つの仕掛け（①校内組織を作る ②校内研修を充実させる ③障害児教育のノウハウを生かす ④事例への対応を広げる）をしていくことで支援の輪が広がっていく。
- ・④のように事例への対応を続け成功したことを広げていくことで、自然に人が動き組織ができていく（やわらかいシステム）ことが大切なのではないか。

### 3 個別の指導計画を活用した生徒支援のあり方

#### (1) 個別の指導計画の作成について ～どのように作る？・「気づき」をどうする？～

##### ① 個別の指導計画活用の方針

- 「自助資源（特徴やよさ）・校内資源（人・場所・もの）を生かす状況把握をしよう！」
- 「無理なく・誰でも作成できるものにしよう！（書き加えていくことを大切にする）」
- 「作ることより、使うことに時間をかけよう！（担任とのやりとり・全校への提示）」

コーディネーターは、フットワーク軽く動けることが大切である。指導計画を作ることに時間がかかり過ぎると、実際の支援や担任や保護者と話すための時間やエネルギーがなくなってしまう。だが、指導計画が全くなかったり、中途半端なものになったりしてしまうと、指導ができない。

指導計画を作るときには、誰に伝えるためのものかをしっかり思い描いてその人に伝えたい情報を精選して短時間で書いていくとよいのではなかろうか。

##### ② 緊急課題への対応と個別の指導計画の活用 ～担任が一人で抱え込まないように！～

###### ア 緊急課題に対応していくために工夫したこと

- \* 緊急課題（生徒同士のトラブル・家庭からの訴え）に、教職員が共通認識を持って対応することができるように、個別の指導計画を作成した。ここでは次のような工夫をした。

○できるだけ短い言葉や数値で目標や手立てを示す。（繰り返す）

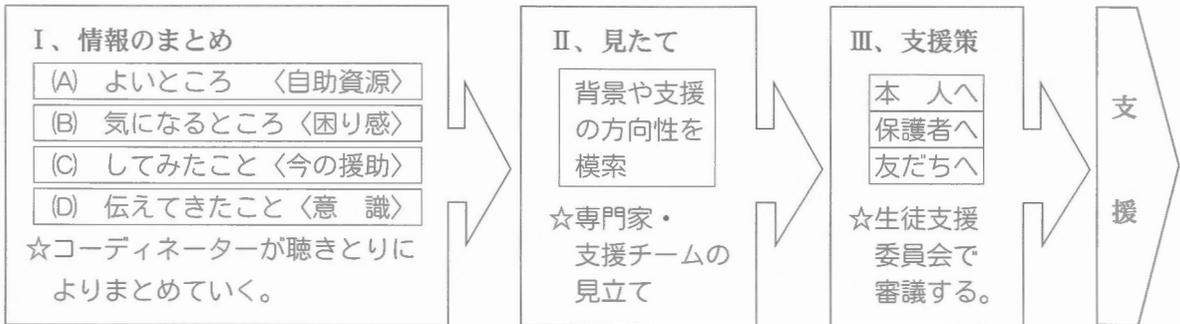
○ほめることを見つけ、担任と保護者がまずほめるところから支援を始める。

○重点的な支援策を2つ以内に絞り、全教職員・保護者が共通認識できるようにする。

この中でも、特に数値化は効果がある。例えば、「一日一回は声をかける」、「1週間毎日続ける」「話は50分以内で終わる」「朝7時には起きるようにする」等、回数や時間を決めたり肯定文で具体的な行動を示したりすると誰もが同じように対応や行動ができるようになる。  
イ 問題行動を予防し、担任が抱えかまないようするために取り組んだこと

○生徒支援コーディネーターが学年部会に入り、情報交換や簡単な研修をする。  
○担任ができることを一緒に見つけ、「まずやってみる」。できたことを記録する。

③ 個別の指導計画の作成手順 <別添：資料2> 注3】文献より引用参照



個別の指導計画作成にあたっては、まず情報を簡潔にまとめる。「気になること」は多くなりすぎると対応が難しくなるので3つ以内に絞る。次に、情報から背景を見ためる。専門家の意見も参考にする。そして具体的な支援策を決定していく。支援策を決めていく作業は、校内委員会等の場で主に行う。

(2) 個別の指導計画作成と活用のポイント ～どのように「見ため」・支援する？～

段階	効率よく作成するための工夫・適切な支援をしていくための工夫・有効活用
情報のまとめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒のよいところや得意なことは関わる人が気持ちよく話せる。また、生徒自身が自分の課題を解決していくときの資源となる。必ず記入し、増やしていく。</li> <li>・わかっていることだけを簡単に記入する（想像では書かない）。</li> <li>・指導の過程で、少しずつ書き加えていくことを基本姿勢にする。</li> <li>・気になることを絞って書いたら、解決していく順位をつけると支援を開始しやすくなる。</li> <li>・それまでにしてみたことも、具体的に書くとよい。試みてうまくいっていることは基本的に続けていく。うまくいっていないことは、すぐに変えていく。</li> <li>・生徒自身や保護者が伝えてきたことも、その言葉の通り記入する。背景を探るための大切な手がかりとなる。</li> </ul>
見ため	<ul style="list-style-type: none"> <li>・情報から考えられる問題の背景や、支援の方向性を重点を絞って記入する。</li> <li>・具体的支援策を審議・決定していくときの指標となる。</li> <li>・見ためを繰り返して構造化していくことで、次第に適切な支援が見つかりやすくなっていく。</li> </ul>
具体的支援策	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎できるだけわかりやすい言葉や数値で示し、共通認識できるようにする。</li> <li>◎「何（支援策）」を「だれ」が「いつ」まで行うかはっきりさせて対応する。</li> <li>◎肯定文で記入する。生徒や教員が具体的な行動を思い浮かびやすい表現にする。</li> </ul>

支援の 実 際	<ul style="list-style-type: none"> <li>・個別の指導計画を担任とやりとりしながら支援策を確認したり、評価したりできるようにする。メモを活用し、適切な指導が一貫してできるようにする。</li> <li>・保護者への対応（電話・訪問）は、必ず学校として確認したことをしていく。</li> </ul>
評 価	<ul style="list-style-type: none"> <li>・評価するまでの期間や、期日を具体的に決めておく。</li> <li>・できなかったことより、うまくいった支援を記入して継続していくようにする。</li> </ul>

### (3) 個別の指導計画の有効活用のためのコーディネーターの役割

- ① 人と人をつなぐこと（連携と連絡調整）
- ② 会議をスムーズに進行すること（的確な推進）
- ③ いつでも前向きな姿勢（担任や保護者の心の支え）
- ④ フットワークが軽いこと（実際の行動力）

コーディネーターにとって一番必要なのは、専門的な知識ではないと考える。

まず大切になるのは、「困り感」を抱えながらも一生懸命生きている生徒へ少しでも速く支援を届けることができるように、人と人をつないでいくことではなかろうか。そのためには、前向きに行動を起こす動きの速さ（フットワーク）が必要である。担任や保護者の話を聞いたり、話し合いの場を設定したり、生徒に対してできることを担任等とまずやってみたりといった動きが指導計画を活用していくために大切になる。

また、会議や話し合いの進め方も工夫することが必要になる。長い時間かけて何度も話し合うことも時には必要であるが、余り多すぎると話し合いだけで疲れてしまい、実際の支援をするときのエネルギーが少なくなってしまう。話し合いでは、背景や支援のポイントを3つ以内に絞ったり、優先順位をつけたりしていくことが時間を短縮させていくことにつながる。また、話し合いの時間を決めて守ることも大切である。

## 4 「生徒の困り感」の背景について（様々な研修を通して）

### (1) 発達的な背景から、生徒達をみつめよう

生徒達の様々な困り感の背景を、発達的な視点からみると捉えやすくなる。生徒の状況から軽度発達障害を疑うのは簡単であるが、たとえ障害名がわかっても具体的な対応はすぐには浮かんでこない。

そこで本校では、いわゆる軽度発達障害（注意欠陥・多動性障害、高機能自閉症・アスペルガー症候群、学習障害）という捉え方ではなく、後述するように生徒達の「困り感（自己コントロールしにくい、人のかかわりが持ちにくい・学習がわかりにくい等）」で捉えるようにしている。

その上で、例えば「アスペルガー症候群へのこの対応が有効である。」というように、具体的な対応を考えるときのヒントに、それぞれの障害に有効な対応を活用する。思春期にいる生徒たちは代表的な軽度発達障害の3つの枠だけでは把握できないし、対応もできない。多面的な観点から具体的な対応策を考えることが大切なのである。以下、生徒の日常生活を送る上での「困り感」から背景を捉えるために行った校内研修会の資料を掲載する。

#### ① 自己コントロールが苦手な生徒

##### 生徒が困っていること（しんどさ）の理解

##### 不注意（注意を向ける・持続することが困難）

- ・学習で、不注意な間違い（うっかりミス）をする。

- ・忘れっぽい（話したこと・聞いたこと・宿題・忘れ物）
- ・話しかけられているのに、聞いていないように見える。
- ・指示に従えない。計画したことや仕事を最後までできない。
- ・自分の持ち物の整理整頓が難しい。机の周辺がいつも散らかっている。

#### 多動性（動き続ける・しゃべり続けることを抑えることが困難）

- ・着席していてもじっとしてられない（手足をそわそわ・きよろきよろ）
- ・何かに駆りたてられたように、行動する。授業中に、友だちの邪魔をしてしまう。
- ・過度にしゃべる。黙っていることが難しい。
- ・自転車を全速力でこいでしまう。（時間や速度を調整できない）

#### 衝動性（欲求や外的刺激に即反応する自分を抑えることが困難）

- ・授業中、教師の話を遮るような発言がしばしばある。
- ・興味あるものは、すぐに触ったり手に取ったりする。
- ・質問が終わる前に、出し抜けて答えてしまう。
- ・思いついたらすぐに行動してしまう。結果を考えずに行動する。
- ・カットになったら、人を傷つけるような行動をすぐにしてしまう。（後で反省する）  
〈自分に言い聞かせて行動する、内言語の発達が遅れている可能性がある〉

#### 対人関係

- ・口げんか等、友だちとのトラブルが多い。
- ・相手をけなす、邪魔をする等、嫌われるようなことを平気でする。
- ・自分への非難に対しては、過剰に反応する。
- ・約束を忘れてしまうので誤解されやすい。

## ② 人とのかかわりが苦手な生徒

### 生徒が困っていること（しんどさ）の理解

#### 高機能自閉症との共通点

- ・独特の言葉遣いや話し方（大人びた話し方）をする。
- ・パターン化した行動。特定のこだわり。（聞いたことをすべて記録・興味の偏り）
- ・人とのかかわり方に大きな特徴がある。（人の気持ち・言葉の裏が分からない）

#### 社会性（対人関係を円滑に作ることが困難）

- ・素直で悪気がない人との関係（自分で思ったことは何でも口にしてしまう）
- ・まじめ過ぎる人との関係（規則や決まったことは何でも厳格にまもろうとする）
- ・決まりや約束を守れない同級生を注意したり、非難したりする。（トラブルになる）

#### コミュニケーション（感情をやりとりすることが困難）

- ・言葉の裏にある意味の理解が苦手。冗談や皮肉が通じない。
- ・抽象的な質問に答えることができない（「考えたこと？」「感じたこと？」「どう？」）
- ・大人びた言葉遣い（「いや、やめて！」を「言語道断なので断固拒否します！」と）
- ・一方的でわかりにくい話し方をする。（聞き手の表情から場の雰囲気を読めない）
- ・回りくどく、細かいところにこだわった話し方になってしまう。

#### 想像力の欠如（思考の柔軟性が乏しい）

- ・パターン化した行動の方が楽に過ごせる。(変化を嫌う)
- ・特定のものへのこだわりが強い。(電車・辞典・尖ったもの・好きなテレビ9)
- ・傷つきやすい(思いどおりにならないと、たちまち頭に血が上ってしまう)

#### 対人関係(アスペルガーの特徴的な関係作り)

- ・他人の表情や仕草から感情を読み取ることが苦手。(人の気持ちが分かりにくい)
- ・些細なことで腹を立てるように見えるが、本人にとっては重大!
- ・友だちとトラブルになり、孤独になっても平然としていられる。
- ・対人関係の困難さは、家庭ではほとんど見られない(保護者の自覚はない)

### ③ 学習面で困っている生徒

#### 生徒が困っていること(しんどさ)の理解

##### 聞くこと

- ・聞いてもすぐに忘れてしまう。
- ・聞き間違いが多い。
- ・似た音を聞き誤ってしまう。
- ・何度も聞き返してしまう。
- ・一生懸命聞いても理解できない。
- ・集団の中だと、聞くことができにくい。
- ・言われたことがすべてできない。
- ・指示通り行動できないことが多い。

##### 読むこと

- ・音読が遅い。
- ・一字一字は読めても、文意がわからない。
- ・行を読み飛ばしてしまう。
- ・文章をどこで区切ってよいかわからない。

##### 書くこと

- ・黒板の文字がうまく移せない
- ・鏡文字になる・筆圧を調整しにくい。
- ・字の形や大きさが整わない
- ・文字の形が覚えられない。
- ・漢字の細かい部分を書き間違えてしまう。
- ・漢字が覚えられない。

##### 算数・数学

- ・四則計算ができにくい。
- ・筆算ができない。
- ・計算はできるのに文章題ができない。
- ・図形問題ができない。

##### 生活(動く・関わる・推論)すること

- ・運動が苦手。
- ・ルールのある活動が苦手。
- ・整理整頓や時間の管理が苦手。
- ・忘れ物が多い。
- ・手先が不器用。
- ・運動する時ぎこちない動きになる。
- ・楽器の演奏、絵を描くことが苦手。
- ・冗談がわからない。

#### (2) 教科学習でのつまずきから、生徒達をみつめよう

教科学習での、困り感は本人の努力不足と捉えられがちである。例えば、英単語が覚えられなくて再テストを受ける場合、生徒は「10回書いて覚えられなかったら、20回書いてみよう」と努力する。それで、覚えることのできる生徒はよいのだが、本人の情報処理の特徴からそれでも覚えられない生徒もいる。多感な時期である中学生は、このようなことを繰り返す内に次第に自信を失っていくことがある。

教科学習の面でも、生徒の困り感の背景や本人の特長を生かした支援をしようと研修を行った。

以下、生徒の教科学習をする上での「困り感」から背景を捉えるために行った研修会の資料を掲載する。注1】以下、文献より引用・参照

〈教科学習（5教科）の「困り感」とその背景 ・ 具体的な対応例〉

	生徒の困り感	背景として考えられること	具体的対応例
国語	<p>△教科書がうまく読めない・文書を読むのに時間がかかる</p> <p>△読んでも意味がわからない</p> <p>△作文が書けない</p> <p>△文字を書くことが難しい</p>	<p>○目で見た文字や言葉をひとまとまりとして捉えることが難しい。（1文字ずつ読んでしまう。切る場所がわからない）</p> <p>○たくさんの情報が目に飛び込んできてしまって、焦点を合わせないといけない場所を注視できにくい</p> <p>○文字の形を記憶できない。ノートに写すまでに忘れてしまう。</p>	<p>☆指でたどって読む☆定規などで読むところを押さえる</p> <p>☆読むべき所を線で囲む</p> <p>☆板書はデジカメで写す</p>
数学	<p>△計算ができにくい</p> <p>△計算が遅い</p> <p>△図形問題がわからない・見えにくい。</p> <p>△コンパスや定規が使いにくい</p>	<p>○短期記憶が苦手なために、計算の過程を忘れてしまう。</p> <p>○聴覚的な情報を、頭の中で視覚的にイメージしにくい。</p> <p>○空間な位置関係を捉えにくいために、図形がみえない</p> <p>○目で見たことと、手（指）先の運動が協応できにくい</p>	<p>☆計算方法を視覚的に示す</p> <p>☆解き方を考えて文章にする（それをファイリングする。</p> <p>☆図形を拡大する☆色を付けて見やすくする</p>
英語	<p>△英単語を覚えることができない</p> <p>△文法が理解できない・忘れてしまう</p> <p>△文字の違いが読み取れない</p> <p>△大きさや間隔を意識して書けない</p>	<p>○空間的な位置関係を捉えにくかったり、記号を認識しにくかったりするために、アルファベットの違いがわかりにくい</p> <p>○記号を意味づけしたり、長期記憶したりすることができにくい</p> <p>○新しいことを受け入れにくいために英語自体になじめない</p>	<p>☆単語を色分けして認識しやすくする。</p> <p>☆日本語を見て、言うようにしてから書く練習をする</p> <p>☆単語を語尾から見て覚える</p>
社会	<p>△地図や表が読み取れない</p> <p>△グラフの意味がわからない</p> <p>△歴史を覚えることができない</p> <p>△歴史的な流れがわからない</p>	<p>○視覚的な情報処理（焦点化や注視する力・空間的な位置関係の認識）が苦手なために、図形や表が見えにくい</p> <p>○長期記憶が苦手なために、一度覚えたとしたことでもしばらくしたら忘れてしまう。順番をおって理解できにくい</p>	<p>☆地図を細部から少しずつ見ていく</p> <p>☆グラフは、読み取るだけでなく一部を書くことによりわかりやすくする</p> <p>☆年表を使って歴史を順番に覚える</p>
理科	<p>△実験ができない</p> <p>△実物を触ることができない</p> <p>△名称が覚えられない</p> <p>△実験と結果が関連付けられない</p>	<p>○自然の中での経験が少なかったり、想像できにくかったりするために、新しい物を触ったり匂ったりすることに抵抗が強い。</p> <p>○衝動生をコントロールすることが苦手なために、聞く前に手を出してしまう。聴覚的な情報をイメージ化しにくい。</p>	<p>☆作業手順を視覚的にわかりやすく示して実験をする。</p> <p>☆ワークシートを工夫して実験したことがわかりやすいようにする。</p>

### 〈授業での基本的なサポート〉

視覚的提示の工夫	——	〈流れやポイントを整理して板書 色（マーカー等）を使う〉
学習プリントの工夫	——	〈升目を使う 拡大して見えやすくする パソコンを使って記録〉
わかりやすい指示	——	〈肯定文で短く伝える 数値化して伝える スモールステップ〉

また、〈別添：資料3〉に、生徒の情報処理の特徴から学習を見直そうと行った「生徒の学習スタイルに応じた指導レパートリー」の校内研修資料を掲載する。本人からの聞き取りやアンケートを通じて、またWISC-Ⅲなどの心理検査を通してわかった生徒個々の特徴を授業に生かすために行った研修である。ここでは、生徒自身の情報処理の特徴を3つ（「視覚系」「聴覚系」「運動・感覚系」）に分けて捉えている。各教科の担当がグループを組んで考えることで授業改善をめざした。

### （3）情報処理の特徴から、生徒達をみつめよう

学習・生活相談の中で、心理検査（主にWISC-Ⅲ）を行っている。生徒本人の情報処理の特徴を学習や生活に生かしていくためである。ここで大切なことは本人の良い面を生かすことである。

何か困ったことがあるとたく、苦手な面を見てしまいがちである。しかしそれは本人のごく一部の特徴である場合が多い。心理検査をすることによって自分自身の強さや良さを再確認することが生活での精神的な安定にもつながっていく。

以下、生徒の学校生活を送る上での「困り感」を、情報処理の特性から捉えて改善していくために行った研修会の資料を掲載する。

### 〈\*\*\*WISC-Ⅲ\*\*\*〉

注1】文献より引用・参照

#### ① WISC-Ⅲの検査の種類

1, 絵画完成	「まちがいさがし」
2, 知識	「クイズ1（知っているかな）」
3, 符号	「かきうつし」
4, 類似	「クイズ2（似たところはどこ?）」
5, 絵画配列	「カードならべ」
6, 算数	「さんすう」
7, 積み木模様	「つみき」
8, 単語	「クイズ3（どんな意味かな?）」
9, 組み合わせ	「パズル」
10, 理解	「クイズ4（こんな時、どうする?）」
11, 記号さがし	「早くみつけてね」
12, 数唱	「数字が言えるかな」
13, 迷路	「めいろ」

② WISC-Ⅲで「できること」・「わかること」

- \* 適用年齢 5歳0ヶ月～16歳11ヶ月
- \* 下位検査 言語性検査6種類（基本検査5種類＋補助検査1種類）  
動作性検査7種類（基本検査5種類＋補助検査2種類）
- \* 基本検査 原則としてIQを求めるために使用される検査
- \* 補助検査 本来はIQを求めるためには用いない（認知能力の特徴を知るための情報）
- \* 全検査IQ・動作性IQ・言語性IQの分析
- \* 群指数（VC・PO・FD・PS）の導入と分析

- 言語性検査とは……耳から情報を受け取って、言葉によって応答する検査
- 動作性検査とは……目から情報を受け取って、動作によって応答する検査
- 言語理解指数（VS）とは…言語的な情報や自分の知識を、状況に合わせて応用できる能力
- 注意記憶指数（PO）とは…注意集中を持続させて聴覚的な情報を取り込み、記憶する能力
- 知覚統合指数（FD）とは…視覚的な情報を取り込み、意味あるものにまとめ上げていく能力
- 処理速度指数（PS）とは…視覚的な情報を事務的に数多く正確に処理していく能力

③ 心理検査実施の基本原則（大切にしたいこと）

- 《心理アセスメント 3箇条》**
- ①心理検査を受ける人に、利益をもたらさなければならない「受けてよかった」
  - ②客観的な事実を積み上げ、真実に近づかなければならない「自分のことがわかった」
  - ③結果だけから憶測や解釈しすぎに注意しなければならない「こんな傾向なんだ」

- 《WISC-Ⅲの基本原則》**
- ①実施時間は、約70分が望ましい。
  - ②子どもが安心して検査できる環境整備や信頼関係作り（ことばかけ）を大切にする。
  - ③数値のみに惑わされない・解釈したことを指導へどう生かすかが大切。（個人内差に着目し、得意な能力を使った支援方法を組み立てていく）

④ 検査の概要

- 下位検査項目の概要（検査器具や内容）と困難の表れ方

項目	○検査の概要	☆日常の困難の表れ方（主な傾向）
絵画完成	○視覚的長期記憶，視覚刺激にすばやく反応する力を測定	☆穴埋め問題や日常生活場面の問題の全体把握が苦手
知識	○一般的なことについての知識量を測定	☆言われたことを正確に理解し，記憶することが苦手
符号	○視覚的短期記憶，指示に従う力，動作の機敏さ，処理の速度と正確さを測定	☆板書の書き写しが苦手。漢字や英語のスペルが覚えにくい。
類似	○論理的な思考力を測定	☆様々の側面からものごとを見るのが苦手。 (色・形・用途・心情などの識別がしにくい)

絵画配列	○結果を予測する力，時間的な順序の認識力を測定 ☆授業の流れを理解したり，日常場面で自分がとった行動の結果を予測したりすることが苦手
算数	○計算力，聴覚での問題把握を測定 ☆文の概念化，演算への置き換えや符号化，計算が苦手
積み木模様	○全体を部分に分解する力，非言語的な概念を形成する力 自分が考案した空間構想に対象を位置づける力を測定 ☆全体を部分に分解して考えたり，抽象的図形を理解したりすることが苦手
単語	○単語に対する知識や言語水準を測定 ☆音声のみの説明の理解が苦手。 ☆意味を理解しないで不適切なことばを使ってしまう。
組み合わせ	○思考の柔軟性，部分の関係を予測する力を測定 ☆話や指示の断片から全体像を想像することが苦手。 ☆作業を完成するために必要なことを理解することが苦手。
理解	○過去の経験や既知の事実を正確に評価する力を測定 ☆困難に直面したときに解決方法を見つけるのが苦手。 ☆衝動性をコントロールすることが苦手
記号さがし	○視覚的探索の速さを測定 ☆漢字やスペルの弁別，選択肢問題が苦手。
数唱	○聴覚的短期記憶力を測定 ☆指示された内容を記憶して行動することが苦手。 ☆物事の順番を記憶しておくことが苦手。
迷路	○見通し能力，視覚的なパターンをたどる力を測定 ☆先を予測して行動することが苦手。

(川崎市総合教育センター「特別支援教育コーディネーターの手引き」を引用・参照：注2)

また、〈別添：資料3〉として、生徒の情報処理の特徴から学習を見直そうと行った「生徒の学習スタイルに応じた学習レポトリー」の校内研修資料を掲載する。本人からの聞き取りやアンケートを通じて、またWISC-Ⅲなどの心理検査を通してわかった生徒個々の特徴を授業に生かすために行った研修である。各教科の担当がグループを組んで考えることで授業改善をめざした。

#### (4) 2次的な問題から、生徒達をみつめよう

- |                      |              |
|----------------------|--------------|
| ○反抗挑戦性障害 (ODD)       | ○行為障害 (CD)   |
| ○人格障害・統合失調症          | ○パニック障害・不安障害 |
| ○摂食障害・睡眠障害           | ○強迫性障害 (OCD) |
| ○リストカット              | ○精神的な解離状態    |
| ○心的外傷後ストレス症候群 (PTSD) |              |

上記のような、2次的な問題が派生している場合は、医療や心理臨床などの専門的な関係諸機関との連携が必要になる。校内では、近年増加傾向にあると言われている「反抗挑戦性障害」について下記の資料を基に研修を行った。これに対しても、子どもの「困り感(心の叫び)」とし

て捉えて、更に丁寧な支援が必要になるであろう。

### ODD (Oppositional Defiant Disorder) 反抗挑戦性障害 (資料)

○少なくとも**6ヶ月持続**する拒絶的・反抗的・挑戦的な行動様式

○以下のうち、**四つ** (それ以上が) 存在する。

- (1) しばしばかんしゃくを起こす。
- (2) しばしば大人と口論をする。
- (3) しばしば大人の要求、または規則に従うことを積極的に反抗・拒否する。
- (4) しばしば故意に他人をいらだたせる。
- (5) しばしば自分の失敗、無作法な振る舞いを他人のせいにする。
- (6) しばしば神経過敏、または他人からイライラさせられやすい。
- (7) しばしば怒り、腹を立てる。
- (8) しばしば意地悪で、執念深い。(「DSM-IV 精神疾患の分類と診断の手引き」より)

\*問題行動が、その対象年齢の人に普通に見られるよりも頻繁に起こる場合のみ。

#### 〈主な症状〉

- 大人と口論したり、攻撃的な行動や態度をしたりする。
- 人にいらだったり、腹を立てたりしている。(親しい人ほど向けられやすい)
- 自分の失敗を、他人のせいにする。(思っていないのに結果として人をいらだたせてしまう)
- 家庭だけでも、学校だけでも起こりうる。
- 自分の行動は、「周りが悪いせいだ」と考える傾向にある。
- 自分の行動を正当化する。(自分のことを反抗的であると考えていない)
- 自発的に行動しようせず、周りからの要求に反抗する。
- 援助の手をさしのべることが困難な状況を自分から作る。
- 口論に負けた面目を失うより、自分の欲しているものを失うほうを望む。

#### 〈原因として考えられること〉

- \*家族関係 (不仲・虐待)
- \*混沌として不安定な家庭生活
  - ・親のしつけ、枠組み、限界設定は一致しない
  - ・挑戦的なかわり方をする役割モデルとなる衝動的な親に子が同一化する
  - ・親が子どもに対して接する時間や情緒的かわり十分に持たない
- \*精神医学的な問題 (反社会人格障害・薬物依存症)
- \*対応の悪循環 (反抗的態度のトレーニング)  
「E X : **望ましくない行動** → 注意される → **反発** → 抑えよう (体罰含) → **更に反抗**」

#### 〈主な治療・対応〉

- ☆子どもの社会的技能や問題解決の訓練、葛藤対処の集団訓練
- ☆子どもへのカウンセリング
- ☆医療機関での治療 (児童精神科医 \*重症: 犯罪精神医)
- ☆薬物投与 (神経刺激薬・抗うつ薬で反抗行動が減少し、従順性が改善することもある)

☆親の対処訓練（ペアレント・トレーニング）＊特に父親との連携に効果がある。

☆周囲の対応

- ＊問題となる行動や発言を無視する。（ブロークン・レコード・テクニック）
- ＊不器用な子どもの態度に感情的に反応しない。反射的に挑発にのらない。
- ＊適切な行動を取ったときに、すかさずそれを認める。（繰り返す）
- ＊ペアレント・トレーニングの手法をいかす。  
（ほめるタイミング・無視をする・選択させる等）

### 〈ADHDとODDの合併例〉

- 誰が見ても明らかに非があるのに認めない。
- 自分が原因で起こったトラブルを、「みんながぼくをいじめている」と言ってしまう。
- 注意を受けると大人に向かって暴言を吐く。双方が傷つきいらだつパターン化。
- 課題をすることも気分次第。自分勝手な行動が多く、周囲から敬遠される。
- 気持ちをくみ取ろうとする大人に反発し、大人の方がまいてしまう。
- 大人が不用意に口にした言葉をうのみにする（「ろくな人間にならないよ」）
- 長年の経験から、実にたくみに親や教師の痛いところをつき、いらだたせる。

「反抗挑戦性障害」の傾向にある子どもは、自分に対しての「この上ない強い愛情」か「この上ない強い嫌悪感」を求めてしまう傾向にある。特に、強い嫌悪感の表出や暴言等を繰り返す場合、支援をする方も注意を繰り返すという悪循環に入ってしまうがちである。しかし、そのような場合には、「なんかここ（胸のあたりを指して）が、もやもやしてきた」とか、「その言葉に心が痛くなってしまった」等の心の状態を表現することが効果的である。

## 5 「生徒の困り感」への具体的な対応例

### （1）生活面への支援のポイント

様々な「困り感」に対応するために、支援のポイントとしていることを述べたい。次に示す6つは、どの生徒に対しても有効な対応である。それぞれについて、簡単に説明したい。

- |            |           |             |
|------------|-----------|-------------|
| ①短く、肯定文で指示 | ②毅然とした態度！ | ③モデルを示して教える |
| ④視覚化・数値化する | ⑤ほめ方      | ⑥解決志向でせめる！  |

#### ① 短く・肯定文で指示

ア 指示の出し方

予告：（視覚的に予告する）→ 指示：（穏やかな口調）→ ほめて終わる：（指示に従ったら）

- 子どもが従いやすい指示の出し方は、次のような出し方である。まず、顔の前で目を見て今から指示を伝えることを視覚的に予告する。次に、具体的にできるだけ短く穏やかな口調で指示を伝える。そして、指示したことに従い始めたらそのことをほめる。最後に、指示に全部従えたことを確認してほめるとよい。

＊指示は、具体的に肯定文で伝える。（「廊下は歩きます」「腕の長さだけ離れよう」）

＊具体的に、数値や色を使ってする。（「ちょっと待つて」→「3分待つて」・「君の意見は黄色い紙に書くよ」）

＊わからないときは、具体的に聞く。（「〇〇はどんなところ」→「〇〇にはどんなラーメン屋がある？」）

② 毅然とした態度！

ア 「ブローケンレコード・テクニック」

- 次のように、同じ言葉を繰り返し淡々と繰り返し伝えることで、何とかその場をしのごうとする生徒を、指示に従わせることができる。これが逆になると、「反抗的な態度」を助長することになってしまう。毅然と繰り返す。

「シャツを入れなさい」⇒「いいじゃないですか！」  
 「シャツを入れなさい」⇒「みんな しているじゃないか」  
 「シャツを入れなさい」⇒「〇さんは、いいんですか？」  
 「シャツを入れなさい」⇒「仕方ないな（入れ始める）」  
 ☆「ちゃんと入れたね。私は、そのほうがしっかりして見えるぞ」

イ 一貫した対応

- 挨拶の指導や、注目させるときなどの指示は、できるまで一貫して繰り返し伝えていく必要がある。
  - \*職員室に入るときの挨拶の仕方「失礼します」
  - \*注目のさせ方「手を置きます」「こちらを見ます」
- よくない行動へは、適切な行動を示す。
  - 「▲友だちのペンは勝手に取らない」ではなく「◎かりてもいい？と聞いてから手に取ります。」

③ モデルを示して教える

ア 「ソーシャルスキル・トレーニング」

- 適切な行動ができにくい場合は、どのようにするか考えさせることも必要であるが、具体的にモデルを示した方が理解しやすい場合も多い。次のように、ソーシャルスキル・トレーニングの手法を活用して、教師が具体的に模範を示すことで生徒の適切な行動を増やしていくことが有効である。

ソーシャルスキル・トレーニング	具体場面（謝り方を教える）
インストラクション——（言語的教示をする）	1 謝る時の気持ちや相手の受け取り方を説明 2 練習する。 3 実行させる。 *例えば……「相手の目を見て」「謝って」「その後、申し訳ないような 表情をしよう」「こんなふうだね」「やってみてごらん」
↓	
モデリング ——（モデルを示し模倣させる）	
↓	
リハーサル ——（行動で繰り返し反復）	
↓	
フィードバック ——（できていることをほめる）	

④ 視覚化・数値化する

ア 棒人形コミック（視覚化）

- トラブルが起こったり、生徒が混乱してしまったりパニック状態になったりしたときは落ち着いてから紙に書いて状況やその時の気持ちを確認する。棒人形と吹き出しを使って書くだけでも状況が整理できる。

イ 怒りの温度計・声のボリューム（数値化）

- カットとなってしまったときは自分の気持ちや行動もコントロールできなくなっている。それを、「落ち着きなさい」や「今はどんな感じ？」と聞いても行き違いが生じる。そこで、怒りの温度計を使って、精神状態を体温にたとえることで話し手と聞き手が状況を共有しやすくなる。また、声の大きさも「静かにして」や「友達に聞こえるくらいに」といつ

ただけではわかりにくい生徒もいる。ボリュームとして数値化をするとわかりやすくなる。  
例えば次のような場面が考えられる。

〈例1〉 教師「何でいらいらしているの、怒りの温度計は何度くらい」  
 生徒「38.5度ですっとそのまま」  
 …… しばらく 時間がたってから ……  
 教師「今、どれくらい」  
 生徒「微熱になりました。」  
 教師「ちょっと落ち着いてきたね」  
 生徒「はい」

〈例2〉 教師「今からグループでの話し合いをしましょう」「声のボリュームは5のうち2くらいにしましょう」

⑤ ほめ方

ア 「しようとしている姿」をほめる

○ 「困り感」を持ちながら生活している場合、自分の苦手ところを繰り返し指摘されて精神的に不安定になっている場合が多い。例えば、忘れることが多い生徒に対して、「忘れないようにがんばりなさい」といわれても本人はどうすることもできない。逆に自分ではできないと諦めてしまって反抗的な態度をとって防衛してしまう場合もある。

そんな生徒たちの困り感に寄り添っていくためには、解決のヒントを与えたり、「改善しようとしている姿」を見つけてほめていくことが大切である。前述のような、忘れやすい生徒に対しては次のような言葉かけが考えられる。

〈ヒント〉 「忘れないように、付箋に書く習慣を身に付けよう」  
 「手の項に書いておいてもいいんだよ」  
 〈ほめる〉 「いま、忘れないように書いておこうとしたね」  
 「忘れないように、先にしてしまうんだね」

⑥ 解決志向！（ブリーフセラピー）でせめる

生徒の自分で問題を解決して成長していこうとする力を信じて、解決思考ブリーフセラピー等の手法も活用している。ブリーフセラピー等の手法は専門的であり、なかなかその通りにすることは難しい。本校では、参考にできる手立てを研修し対応に取り入れている。主に取り入れているのが、「ア、スケーリング」「イ、例外探し」「ウ、ゴール探し」である。活用の様子を簡単に紹介したい。

ア スケーリング

○ 問題となっていることや、「困り感」が自分にとってどれくらい大きなものなのか、あるいは改善したときにどれくらい減っているのかを「10の内、いくつ？」と数値化する。こうすることによって教師と生徒が状態を共通認識しやすくする。また、問題の状態を「1つ減らすとしたら何をする？」と問い、解決策を話し合うときの目標にもしやすくする。

イ 例外探し（外在化）

○ 問題があっても、それはその生徒の一部でしかなく大半の生活は安定していることが多い。そちらに着目させることで精神的な安定を図ったり、解決への意欲を高めたりする。例えば、「良いときはある？」「痛くないところはどこ？」と問いかけて例外を探したり、「元気がないのは、あたまがいたいからなんだ！」と心の問題を外在化したりする。

## ウ ゴール探し

- 問題となっていることを解決するために、「解決したときに自分はどうなっているか」を想起させ、そのために何をするかを考えさせることが、問題の解決を速めるときがある。
- 例えば、友達同士のトラブルがあったときに、「解決したらどうなっている?」、「そのために何ができる?」と問いかけ具体策を自分で考えさせることができる。解決策は、「～しないようにする」ではなく、「～する」と肯定文で具体的なものにする。

## (2) 学習面の支援のポイント

学習面の具体的な支援については、前述の【4「生徒の困り感」の背景について（様々な研修を通して）・（2）教科学習でのつまずきから、生徒達をみつめよう】で5教科ごとの支援方法についてまとめている。

ここでは、ポイントとなることを整理しておきたい。

<p>①学習環境を整備する</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・活動場所を決める（わかりやすく）</li> <li>・学習スケジュールを示す</li> <li>・道具の整理の仕方を絵や図で示す</li> <li>・グルーピングの方法を図で示す</li> </ul>	<p>②授業に活動を取り入れる</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・手で操作する活動を取り入れる</li> <li>・文だけでなく、絵や図で表現できるようにする</li> <li>・カードなどで意見を交換する</li> </ul>
<p>③学習ルールを明確にする</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・グループ学習時の声のボリューム</li> <li>・話し合いの時間</li> <li>・話しているとき、黙っているときを（色で）…</li> <li>・活動内容の明確な提示と確認</li> </ul>	<p>④教材を選択できるようにする</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ワークシートの大きさをかえる</li> <li>・縦書きか横書きか選択できる</li> <li>・自分なりの道具の使い方</li> <li>・自分にできることを知る</li> </ul>

## 6 研究の成果と今後の課題

### (1) これまでの成果

- ◎ 発想を転換して、教員の気づく目ができてきた。
- ◎ 様々なチームが自然に生まれ、対応までが速くなった。
- ◎ 生徒支援委員会が、様々な問題を解決することにつながった。
- ◎ 学習支援が必要な生徒への支援が始まった。
- ◎ 支援を必要な生徒への理解が広がった。
- ◎ 様々な困り感への有効な手立てがわかってきた。

### (2) 今後の対応への課題

- △ 「適切で一貫した対応」をどのように継続していくか！
- △ 保護者との連携を、どのように深化していくか！
- △ 対応をより速くしていくための「見たて」の構造化！
- △ 背景が複雑なケースへの対応と教職員の研修のあり方！
- △ 2次的な問題をどのように予防し、どう対応していくか！

## おわりに

約2年間の取り組みの中で、様々な課題を解決していくことで少しずつ組織が確かなものになり、生徒たちへの適切な対応ができるようになってきた。すべて生徒たちから学んだことである。

中学校の時期は、思春期に入るのに加え様々な2次的な症状も現れてきて大変だといわれる。しかし、軽度発達障害や問題行動傾向という見方だけで子どもたちを見るのではなく、何らかのサインを出し、成長するためのチャンスを迎えている時期として子どもたちを捉えると前向きになる。

一番大切なのは、生徒たちの生きて解決し自ら成長していく力を信じることである。

生徒の支援を進めていくためには、人と人との様々な「つながり」が大切であるといわれる。「生徒と教員」「教員同士」、「保護者と教員」等の様々なつながりを、今後も生徒たちの成長につなげていきたい。

(みやざき のりまさ 生徒支援コーディネーター miyazaki@edu.shimane-u.ac.jp)

\*別添〈資料1〉、〈資料2〉、〈資料3〉の後に12月1日に附属小学校で行われた、「幼・小・中、一貫教育を語る会」分科会（シンポジウム）の発表資料を掲載します。

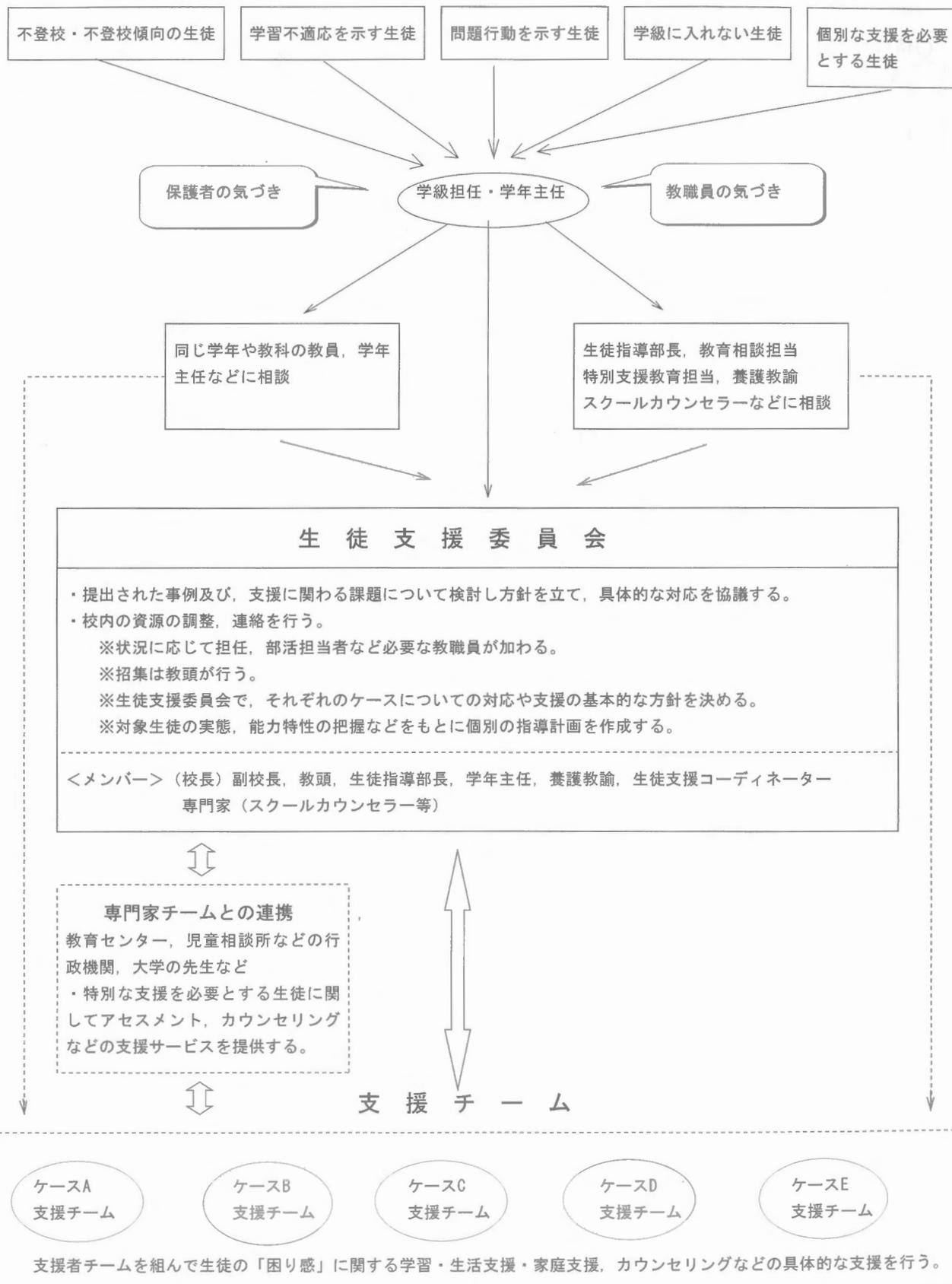
## 《引用ならびに参考文献》

- 注1】「LD・ADHDなどの子どもへの場面別サポートガイド 通常学級の先生のための特別支援教育」高橋あつ子 編著（2004）ほんの森出版
- 注2】「軽度発達障害の心理アセスメント WISC-Ⅲの上手な利用と事例」上野一彦 海津亜希子 服部美佳子 編（2005）日本文化化学社
- 注3】「特別支援教育コーディネーターの手引き」川崎市総合教育センター
- 注4】「石隈・田村式援助シートによるチーム援助 学校心理学・実践編」石隈利紀 田村節子著（2003）図書文化社
- ・「LD（学習障害）とADHD（注意欠陥多動性障害）」上野一彦著（2003）講談社
  - ・「WISC-Ⅲ アセスメント事例集 ー理論と実際ー」藤田和弘 上野一彦 前川久男 石隈利紀 大六一志 編著（2005）日本文化化学社
  - ・「ADHDのペアレント・トレーニング むずかしい子にやさしい子育て」シンシア・ウィットム著 上林靖子 中田洋二郎 藤井和子 井濶知美 北道子訳（2002）明石書店
  - ・「LD・ADHDとその親へのカウンセリング」諸富祥彦編集代表（2004）ぎょうせい
  - ・「怒りをコントロールできない子の理解と援助 教師と親のかかわり」大河原美以 著（2004）金子書房
  - ・「先生のためのブリーフセラピー 読めば面接が楽しくなる」森俊夫著（2000）ほんの森出版
  - ・〈森・黒沢のワークショップで学ぶ〉「解決志向ブリーフセラピー」森俊夫 黒沢幸子 著（2000）ほんの森出版
  - ・「小・中学校におけるLD・ADHD・高機能自閉症の子どもへの教育支援」上野一彦 編（2003）教育開発研究所
  - ・「学校における子どものメンタルヘルス対策マニュアル」杉山登志郎 編集代表（2001）ひとなる書房
  - ・「LD・ADHDへのソーシャルスキルトレーニング」小貫悟 名越斉子 美和彩 著（2004）日本文化科学社
  - ・「のびた・ジャイアン症候群3 ADHDとアスペルガー症候群 誤解多き子どもたちをどう救うか」司馬理恵子 加藤醇子 千谷史子 著（2004）主婦の友社
  - ・「発達障害のある子の困り感に寄り添う支援」佐藤暁 著（2004）学習研究社

# 平成18年度 生徒支援体制組織

<資料1>

島根大学教育学部附属中学校



## ＜生徒支援のための個別の指導計画＞ <資料2>

### 生徒の「困り感」

--

○情報のまとめ 生徒氏名（年：      ） 担任（組：      ） 年 月 日作成

観 点	学 習 面	心 理 ・ 社 会 面	進 路 面	健 康 面
(A) よいところ  生徒の自助資源				
(B) 気になる ところ 援助が必要な ところ				
(C) してみたこと  今まで行った・ 今行っている援助				
(D) 本人や保護者 の意識 伝えてきたこと				

○見立て

--

◎この時点での支援方法

	具 体 的 な 支 援 策	確 認 (誰が・いつ等)
本 人		
保 護 者		
友 だ ち		

☆支援の成果と課題

--

## 学習スタイルに合わせた指導レパートリー

## <資料3>

教科	学習内容	聴覚性（オーディトリー系）	視覚性（ビジュアル系）	運動感覚性（キネセスティック系）
		耳で聞いて理解し、ことばで表現することが得意	目で見て物事を了解し、絵や図などの目で見える形に表現することが得意	動きや感覚を通して把握し、体験しながら身に付けていくことが得意
国語	ことわざ	会話（使い方）を聞く、説明を聞く	使い例を漫画から理解	ロールプレイで場面を理解
	短歌	音読テープの活用、暗唱	情景の絵・写真の活用	創作カルタ、視写
社会	世界の国の名称	国名しりとりやクロスワード	国旗をイメージ、形シルエットクイズ	国名ビンゴ、カルタ作り
	歴史上のできごと	できごとについての説明を聞く	ビデオや資料（絵や図）を見る	ロールプレイでできごとを表現する
数学	因数分解	方法や意味を友だちと伝え合う	面積図を用いて式を構成する	ドリルを繰り返す
	立体の切り口を探る	説明を聞く、友達と話し合う	PCソフトで対象を分析する	模型を組み立てたり、分解したりする
理科	物のはたらきを学ぶ	教えてくれる人の話を聞く	黒板にかかれた絵や図を見る	一度ばらばらにして組み立ててみる
	陰極線	電子の流れの説明を聞く	モデル図を色分けして描く	実験や図を操作して理解
英語	英文法のルール	ルールを文字化する。ことばで言う	英文をマーカーにより色分けして理解	英単語カードで並べ替え学習
	単語を覚える	何度も声に出して試してみる	単語に関連した絵をイメージする	書いて、書いて、書きまくる
音楽	楽器の演奏の仕方	説明や演奏のテープを聴く	指の動きを図で理解する	とにかく何度も試してみる
	新しい歌を覚えよう	テープを何度も聴く	歌詞を読んだり、情景を絵を見て理解	声に出して何度も歌ってみる
美術	自分を描く	友だちから特徴を言ってもらう	鏡を見る。写真を撮り拡大する	パーツを組み立てていく。触る
	鑑賞レポートを書く	考えを話し、友達にメモしてもらう	感想や考えを絵や図により表現する	パソコンに打ちながら考えを整理する
体育	新しいスポーツ学び	教師の教示を繰り返し聞く	実演（デモンストレーション）を見る	とにかく何度も試してみる
	新しい動きを学ぶ	身体の動きを友達と話し合う	カードに描かれた動作図を見る	教師に手伝ってもらいながら動く
技術	作業道具の使い方	教師に使い方を聞く	誰かが使っているのを見る	使い方を誰かに伝える
	野菜の育て方	専門家に説明を聞く	育て方について本を調べる	育て方を体験してみる。
家庭	ケーキの作り方	手順を説明したテープを聞く	作り方の絵や写真を見る	とにかく作ってみる
	家庭での過ごし方	友達や家族と話し合いながら考える	資料やインターネットで調べる	過ごししながら見つけたことをメモする

幼・小・中 一貫教育を語る会 配布資料  
(12月1日 : パネルディスカッション)

## 中学校における 生徒支援の進め方について

～ 子どもたちの「困り感」に、  
どのように寄り添っていくか ～  
島根大学教育学部 附属中学校  
生徒支援コーディネーター

## 2 中学校特有の問題点

- ①教科担任制や選択教科・部活動等、多様な人間関係の中でいつでも同じ対応が取りにくい。
- ②校務の忙しさや生徒指導上の問題行動への対応から、適切で速い支援がつい遅れてしまう。
- ③2次的な問題の表面化や複雑な背景のため、具体的支援策や支援の効果が見えにくい。

## 2 中学校の特性を生かした対応

- ①教科担任や部活動により、様々な教師が関わり合い情報収集できる。多様な対応ができる。
- ②組織をスリムしたり、話し合いを効率化したりすれば、対応までが速くなる。
- ③原因の探索ではなく、できることを見つけることで適切で、速い対応ができる。

子どもの「困り感」とその背景は・・・  
医師の判断等によると・・・

- (1) ADHD傾向の生徒
- (2) アスペルガー症候群  
高機能自閉症傾向の生徒
- (3) LD傾向の生徒
- (4) 心身疾患傾向の生徒



子ども自身の困り感に置き換えて・・・

- (1) 自己コントロールが苦手な生徒
- (2) 人とのかかわりが苦手な生徒
- (3) 学習に困っている生徒
- そして・・・
- (4) 二次的(精神的)な問題を抱えた生徒
- (5) いじめや不登校の問題 等々……



生徒指導・教育相談・特別支援教育等の  
視点からできることをする(生徒支援)

二次的な問題をかかえてしまった子ども

- 反抗挑戦性障害 (ODD)
- 行為障害 (CD)
- 人格障害・統合失調症
- パニック障害・不安障害
- 摂食障害・睡眠障害
- 強迫性障害 (OCD)
- 心的外傷後ストレス症候群 (PTSD)
- リストカット
- その他……



感情をコントロールできない子ども

○感情の解離状態！

<親の育て方>

- ①本当の意味でよい子に育てる
- ②他人から見てよい子に育てる
- ③親から見てよい子に育てる

<②③の子どもはどうか？>

- ☆ネガティブな感情を表出しなくなる！
- ☆怒りをコントロールできなくなる！
- ☆「キレテ」暴力！でも いてない！



子どもたちの心の叫び(見えにくいサイン)

- 友達の悪口を言うことでしか  
関係を作ることができない生徒
- つい、友達をいじめてしまう生徒
- 忘れてしまう生徒
- 努力しているけど、点が取れない生徒
- 黒板の文字が写せない生徒
- 親に認めてもらえない生徒
- 虐待を受けている生徒



① 気づきを子どもの支援へ

～「困った子」から「困っている子」へ～

子どもの問題に「気づき」、

支援を始めていくためにしたこと

- 「私(大人)が困ったこと」を、  
「子どもが困っていること」に  
置き換えてみる。

- できそうなことを見つけ、まずしてみる。  
～ 障害児教育等のノウハウを活用する ～  
～ 支援を浸透させる4つの仕掛け ～



② 生徒支援委員会の設置(11/14)

～生徒指導と特別支援教育の一本化～

目的……

- ・ 生徒指導上の問題、学習上の問題、  
担任の気づきや保護者からの相談等について、
- ・ 生徒指導の視点  
教育相談の視点  
特別支援教育の視点等、多面的な立場から
- ・ 具体的な対応策を考え、  
適切な支援(「誰が」「いつまで」「どんなこと」)が  
できるようにする。

取り組みの成果と今後の課題

<<これまでの成果>>

- ◎ 教員の気づく目ができてきた
- ◎ 気づきから対応までが速くなった
- ◎ 困り感を出しやすくなった
- ◎ 話し合いの雰囲気良くなった
- ◎ 様々な困り感への有効な  
対応策がわかってきた  
(特別支援教育の視点での  
支援で効果が見られた)



取り組みの成果と今後の課題

<<今後への課題>>

- ▲ 「適切で一貫した対応」を  
どのように継続していくか？
- ▲ 保護者からの様々な訴えを  
どう受け止めて対応していくか？
- ▲ 二次的な問題をどう予防して、  
どう対応していくか？

