

小学校 特別支援教育

「気になる行動」のある児童が在籍する通常の学級の担任と、
特別支援教育コーディネーターの連携した指導・支援の在り方

特別支援教育課 研究員 山形 ひとみ

要 旨

小学校において、通常の学級の担任と特別支援教育コーディネーターが、共通の視点をもって、支援の効果を振り返る場面を設定することで、学級担任は児童の行動の捉え方が変容し、児童に合った適切な指導や必要な支援を考えることができるようになるかどうかを検証した。評価の観点を明確にしたシートを用いて、目指す児童の姿や支援策の効果を振り返ることで、学級担任が児童に合った具体的な支援策を整理できたのではないかと推察する。

キーワード：小学校 通常の学級の担任 特別支援教育コーディネーター 学級担任への支援
振り返りの場面の充実

I 主題設定の理由

文部科学省の「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」（平成24年12月）によると、小・中学校の通常の学級に6.5%の割合で、学習面又は行動面において困難のある児童等が在籍し、この中には発達障害のある児童等が含まれている可能性があるという推計結果が出されている。それより前に出された中央教育審議会初等中等教育分科会の「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（平成24年7月）では、「すべての教員は、特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していること」が求められている。

渡辺・姉崎（2011）が、A市立B小学校教員15名に対して行った、小学校通常学級等における特別支援教育の現状と課題に関するアンケート調査によると、約9割の教師が「児童の実態把握において、その仕方や児童の困っていることやその原因等を知りたい」と回答しており、特別支援教育の視点を取り入れた学級経営や教科指導等、専門性の向上を目指していることが伺える。さらに、教職員との連携については、約9割が「児童への指導や支援方法において助言できる教師が校内にいるとよい」と回答している。校内において、特別支援教育の推進役を担っているのは特別支援教育コーディネーター（以下、コーディネーター）であり、小学校において、学級担任が特別な支援を必要とする児童への支援を検討する際、コーディネーターの協力を必要としていることが推察される。

コーディネーターに関して、文部科学省は、「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」（平成29年3月）（以下、ガイドライン）の中で、「各学級担任の児童等への理解を深めるために、その時点で推察される児童等の障害から生じる困難さの状況や行動等の背景・考え方、今後の対応への見通し等を説明することが大切」と示している。平澤（2010）によると、発達障害のある子供の行動を見て子供に合わせた支援を考えるには、応用行動分析学の見方や考え方が役立つとしている。行動の理由を考えることで、「その理由に基づいて子どものもてる力を高める支援を考えていくことができるのである」と述べている。

一方、学級担任に対して、ガイドラインでは、「児童等のつまづきや困難な状況等の背景を正しく把握できるようになることで、適切な指導や必要な支援につなげていく力を身に付けること」を期待している。宮木・木船（2014）は、公立小学校の学級担任（7名）に対しての調査研究の中で、「対象児や学級、保護者に関する問題を認識した学級担任がコーディネーターに相談し、支援を受けながら行動の調整を繰り返す中で問題が次第に改善し、最終的に特別支援教育に対する意識を変容させていく」というプロセスを示している。また、道城（2012）は、コンサルタントとして、小学校の通常の学級を対象とした行動コンサルテーションの効果の研究を行い、コンサルタントが呈示した介入案からコンサルティである学級担任が実際の介入方法を具体的に考案するという手続きを用いた。そして、「教室環境や活動にあった教材や伝え方を考案さ

せ、自分（学級担任）が行った支援についての効果を振り返る機会を与えることが、担任のリソースを豊かにし、継続した支援につながる」「介入を考案させることが、彼らの学級経営に対する自己効力感を高める可能性がある」と述べている。

これらを踏まえて、本研究では、通常の学級の担任とコーディネーターが共通の視点をもって、支援の効果を振り返る場面を充実させることで、通常の学級の担任は児童の行動の捉え方が変容し、児童に合った適切な指導や必要な支援を検討することができるようになるのではないかと考え、本主題を設定した。

II 研究目的

授業中の居眠りや伏せなどの「気になる行動」のある児童への対応に苦慮している通常の学級の担任に対する特別支援教育コーディネーターの支援の仕方を検討する。

III 研究仮説

通常の学級の担任と特別支援教育コーディネーターが、共通の視点をもって、支援の効果を振り返る場面を充実させることで、通常の学級の担任は児童の行動の捉え方が変容し、児童に合った適切な指導や必要な支援を考えることができるようになるのではないかと考え、本主題を設定した。

IV 研究の実際

1 研究の方法

(1) 対象者

研究協力校A校（以下、A校）の通常の学級（高学年）の担任1名を対象とした。なお、コーディネーターは、研究員（筆者）が取り組んだ。

(2) 研究参加に関する説明と同意

A校の校長と対象者である通常の学級の担任1名に対して、研究の目的、方法、結果の公表、個人情報の保護に関する説明を行い、同意を得た上で研究を進めた。また、各クールの最終日のインタビューは、許可を得てICレコーダーで録音し、逐語録を作成した。

(3) 検証活動実施期間

表1のとおり、6月～10月までの検証活動を行った。そして、各クール後に、支援の効果を振り返る場面の充実が、学級担任にどのような意識の変容をもたらすかを明らかにするために、学級担任に対してインタビューを行った。

表1 検証活動の日程

クール	期間	観察時間	教科
1	6/8～6/26	15時間	特定せず
2	6/29～7/31	6時間	音楽
3	9/15～10/2	4時間	理科
4	10/5～10/23	4時間	国語

(4) 検証の方法

検証は、①観察、②分析、③提案、④振り返りの順に4週間を1クールとして、4クール実施した。それぞれの目的や取組については、表2のとおりである。

なお、筆者はコーディネーター歴2年で経験が浅いため、①～④までの手順については、専門家として当センターの指導主事に助言していただきながら、実施することとした。

表2 検証の方法

	目的	取り組んだこと
①観察	<ul style="list-style-type: none"> ・事実確認をして、支援を提案するため ・学級担任が支援を振り返る時に、児童の様子(変容)を伝えるため 	<ul style="list-style-type: none"> ・支援前の実態把握では、教科を限定せずに記録 ・支援策決定後は、支援に関わることを中心に教科を限定して、児童の変容等を観察し、記録
②分析	<ul style="list-style-type: none"> ・児童の行動の背景を捉えるため 	<ul style="list-style-type: none"> ・応用行動分析学の見方や考え方を参考に、児童の行動の理由の見立て ・専門家の助言を受け、児童の行動を分析
③提案	<ul style="list-style-type: none"> ・週1回30分の打合せ(「提案」と「振り返り」)で、具体的な支援方法等を伝えるため ・学級担任と話し合い、より児童に合った支援に近づけるように、支援方法を改良するため 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童の行動観察から分かったこと、支援の提案等を具体的に提示
④振り返り	<ul style="list-style-type: none"> ・週1回30分の打合せ(「提案」と「振り返り」)で、支援についての効果を評価するため 	<ul style="list-style-type: none"> ・支援実施後の支援の評価と共有

2 研究の結果

(1) 支援前の学級担任へのインタビューと授業の観察から見てきたこと

学級担任のインタビューから次のようなことが分かった。

- ①児童の「気になる行動」は、居眠りや鼻歌で授業に集中できないが続いているため、学習内容が分からないからではないか
- ②興味のある内容や本人が分かる内容に関しては、意欲的に参加している
- ③興味を引くおもしろい授業をすれば、児童の行動も変わるのではないかと思われるが、そのような授業は、毎日は難しい
- ④実験で同じことを何回も繰り返したり、授業の理解ができなかったりすると、飽きて居眠りや鼻歌をする

そして、「リコーダーも吹けないから眠っちゃう。こういうのもなくなるといいな。なんとか寝ずに授業をしっかりとやるためには、どういったサポートをすればいいのか。」と話していた。

学級担任の発言を受け、「気になる行動」が起きるときの様子を把握するために、1クールの1週目に教科を限定せずに授業を観察した。その結果、学級担任が言う「気になる行動」の「鼻歌」については、作業や活動に集中しているときに見られ、他の児童への授業妨害になっていないと考え、ターゲット行動から除外し、本研究では「居眠り」「伏せ」をターゲットとすることとした。それらのターゲットとなる行動について、応用行動分析学の見方や考え方を参考にし、「気になる行動」の前後を捉え、分析シート(表3)に記録した。

表3 分析シートの一例

A いつ、どこで、誰と、 何をしている状況で	B どんな行動をし	C 起こったこと、周りの対応、 本人が得たもの	備考
・6/2, 音楽、音楽室、学級担任に「歌うとき、マスクはずす。」と言われたとき	・マスクをはずして伏せる	・歌わずに済んだ	・音程が分からないのかも
・学級担任に「小節に番号をふろう。」と言われたとき	・伏せて、目を閉じる	・小節番号をふらずに済んだ	
・歌詞を音読したとき	・目は閉じたまま	・歌詞を音読せずに済んだ	
・学級担任が名前を呼んで「18頁だよ。」と言葉をかけたとき	・一端姿勢を正すが、目は閉じる	・教科書を開かずに済んだ	
・学級担任が2回目も名前を呼んで、言葉をかけたとき	・目は閉じたまま	・教科書を開かずに済んだ	

(2) 1クール目の結果

観察すると、先に述べた「気になる行動」のある児童（以下、児童（X））の他に、授業中にゴミ捨てに立ち歩く児童がいたり、机の上に授業に関係のない物を出している児童がいたりしたため、まず、「教室環境づくり」に焦点を当て、支援策を三つ提案した。

提案した支援策は、以下のとおりである。

- ①机の上に置く物、置く場所をある程度決める
- ②捨てるちり紙は、机の横にゴミ袋を準備して、授業中はそこに捨てる
- ③「机の上に置く物、置く場所をある程度決める」ができれば、褒める

①は学級全体に提示し、個別に支援を要する児童（ゴミ捨てに立ち歩く児童3名、児童（X）を含む）には②を行い、③は児童（X）が①をできたときに行うこととした。

コーディネーターが提案した際、机上の整理整頓の見本を紹介すると、学級担任から「小分けして提示したい。」という話があったため、学級担任に改良してもらった。

振り返りは口頭で行った。コーディネーターが授業の様子を話し、その後、学級担任から支援策の効果について評価してもらった。学級担任から、①については、「最近、児童（X）やゴミ捨てに歩いていた児童の聞き返しが無い感じはする。」「筆箱を落とす子が減った感じもする。」「あれ（黒板に貼ってある机の上に置く物）を見て、先生に言われる前に準備している子がいたし、勉強に臨むときの机がすごく整っているのですぐに授業に臨めるというか、ノートに視写するときもすごくやりやすそうにしていたのでいいなと思った。」と児童（X）だけではなく、学級全体の児童の行動に変化を感じて、「効果があった。」という発言があった。

②については、授業中、ゴミ捨てに立つ児童がいなくなり、学級担任から「（提示した三つの支援のうち）一番効果があった。」「特定の子に対する支援がその子だけではなく、周りの子たちも落ち着き、効果があっというかなんだよね。先生（コーディネーター）の話聞いて気付いた。」という発言があった。しかし、③については、コーディネーターは学級担任の「準備ができていた児童を褒めていた姿」を確認していたにもかかわらず、学級担任から「『褒める』ができなかった。」という発言があった。学級担任とコーディネーターとの間で、「具体的な場面」や「目指す児童の姿」のイメージが揃っていなかったため、評価の段階でこのようなズレが生じたのだと考えられた。

そこで、具体的な場面のイメージを揃えて支援の効果の評価したり、目指す児童の姿を共有したりするために、支援の場面を限定して、学級担任の取り組むことを具体的に伝えることが必要ではないかと考え、2クール目は個に応じた具体的な支援策を提示することにした。

(3) 2クール目の結果

2クール目は、「気になる行動」の分析から挙げられた仮説を検証するために、「気になる行動」が見られる授業のうち、学級担任が一人で担当している音楽を取り上げた。コーディネーターが「気になる行動が起きる理由」として考えた仮説を基に、学級担任と実際の授業場面を想定して支援策を話し合い、教材や手立てを授業に反映することにした。

これまでの児童の観察から立てた仮説としては、

- ①児童は既習事項を想起することが苦手と考えられるため、既習事項を視覚教材で提示することで、本時の学習に取り組むことができるようになるのではないかと
- ②教科書のどこに注目すればいいのか分からないことが考えられるため、注目させたい部分だけ拡大して提示し、必要な情報だけを見ることで、学習に参加できるようになるのではないかと

そこで、①から「指使用のリコーダーの運指を貼る」、②から「歌詞カードを黒板に貼る」という支援策を取り入れた。コーディネーターが示した視覚教材については、学級担任から児童（X）や学級の実態を踏まえた改良の提案があり、改良したものを使用した。

これらの支援策により、音楽での「気になる行動」（居眠りや伏せ）はなくなり、本時の学習活動に集中する様子が見られた。

振り返りでは、学級担任が児童の姿から気付いたこととして、歌詞とリコーダーの運指を貼り出したことについては、「運指の写真を見ながら、自分でも指使いを一生懸命練習している。」「最初からリコーダーの袋を触っていて、すごく意欲的に、今までこうだった（居眠りしたり伏せたりしていた）のがあそこまで変わったっていうのは、ちょっとしたことなのかもしれないけど、目で大きく見れていいのかなって思った。」と支援策の効果を実感していたようだった。また、「他の教科でもちょっと活用してみたいな。」「例えば、理科の実験道具を手元で動かしながらプロジェクターで見せると動いちやうから、写真でバン

って貼って見せた方が児童（X）や他の気になる児童（以下、児童（Y））には有効なのかなって感じている。」等、気になる児童（X）だけではなく、他の気になる児童（Y）の目指す姿も考えながら、3クール目の支援策についての提案があった。

(4) 3クール目の結果

音楽に取り入れて効果のあった支援策について、他の教科でも取り入れたいと学級担任から要望があり、依然として「気になる行動」が見られる理科の授業で検証することにした。

音楽で取り入れて効果のあった支援策と目指す児童の姿を学級担任と共有し、理科の授業でどのように取り入れるかについて検討した結果、次の二つを行うこととした。

- ① 掲示物を使って、教科書の単語を確認する
- ② 注目させたい部分を拡大し、焦点化する

また、2クール目では、支援の場면을限定して、学級担任の取り組むことを提示していたが、3クール目では、支援の場면을限定せず、目指す児童の姿を「振り返りシート（表4）」で示し、評価の観点を明確にした。

表4 振り返りシートの一例

3クール目振り返りシート						
観点 ○：できた ○：取り組もうとした △：できなかった						
目指す児童の姿	児童名	9/15(火)	9/16(水)	9/23(水)	9/29(火)	9/30(水)
① 過去に習ったものや視覚に訴えるものを提示することで、思い出して習った言葉を覚えることができたか。（例：可動式視覚教材、単語カード）	X	○	△	○	△	○
② 注目させたい部分だけ拡大したものを準備することで、迷わずに見ることができたか。（例：教科書の写真）	X	◎	○ (学級担任より聞き取り)	◎	○	○
メモ						
・9/15：理科室，4校時。①黒板に向かいづらい環境ではあったが、掲示物をときどき見る場面はあった。 ②顕微鏡をのぞきながら、集中してスケッチしていた。 ※「気になる行動」（居眠りや伏せ）は見られなかった。						
~~~~~ (中略) ~~~~~						
・9/30：教室，2校時。①挙手はしなかったが、可動式視覚教材は見ていた。 ②学級担任の発問に対して、答えをつぶやいていた。黒板掲示用の写真は、一瞬だけ見た。 ※「気になる行動」（居眠りや伏せ）は見られなかった。						

視覚教材の提示の仕方について、黒板と座席までの距離が遠いことや児童同士向かい合わせの座席から黒板に注目することが難しい理科室での授業も想定することで、2クール目のように視覚教材を「黒板に貼る」だけでは効果がないと考えた。そこで、理科の授業では、掲示物を児童（X）が注目しやすい位置に移動して使用できるようにし、前時で習った語句も確認できるように、めくりカレンダー式にした可動式視覚教材と単語カードをコーディネーターが提案して、取り組んでもらった。

コーディネーターの観察と学級担任のインタビューの結果から、これらの取組によって理科の時間においても、児童（X）の「気になる行動」（居眠りや伏せ）がほとんど見られなくなった。

振り返りでは、学級担任とコーディネーターが目指す児童の姿が、振り返りシートに記載されていることで評価の観点が明確になり、焦点を絞った話し合いができた。さらに、学級担任は支援策の効果児童の姿の変容から捉えて評価をし、さらに次週の授業での支援策について複数の提案をしていた。

また、「焦点化した写真を見せて発問したところ、ある女子児童が自分から発言し、本時の学習内容の見方とか考え方がフルに生かされたかなと思った。」「理科はいろんな場面で注目させたい部分だけをピックアップして見せる場面って、これからも出てくると思う。これも自分で取り組んでいかなきゃいけないことだと思っている。」と、児童（X）だけではなく、他の児童の姿も押さえながら「今後も取り組んでいきたい。」という意欲的な発言も多く聞かれた。

## (5) 4クール目の結果

学級担任から「他にも『気になる行動』のある児童（Y）がいて支援策を考えたい。」という要望があった。「自力でノートに視写してほしい。」という学級担任の願いから、国語の授業を取り上げ、児童のできていることを生かした支援策を提案することにした。

コーディネーターは今まで、気になる行動のある児童（X）だけではなく、この児童（Y）の「気になる行動」（授業中の独り言や停滞）も押さえており、行動の観察や各クールでの支援策について児童（Y）にも効果があったかどうかを評価し、学級担任にも伝えていた。そして、この児童（Y）は、グループ活動のある学習では周りを見ながら取り組んでいたことも観察から見えたため、停滞している状態は、何をすればいいのかが分からなくて、誰にも聞けずにいるのではないかと考え、「見やすい聞きやすい状況にすることで、何をすればいいのかが分かり、自分から動くことができるのではないかと仮説を立て、支援策を学級担任と検討した。

支援策は、以下に示すとおりである。

- ①座席を一番前にして、黒板が見やすい状況をつくる
- ②座席を一番前にして、先生に聞きやすい状況をつくる
- ③隣席に聞きやすい仲間を配置して、聞きやすい状況をつくる

支援策を講じてすぐに児童（Y）は、隣の子に話を聞いたり、先生や隣の子に教えてもらったりして授業に参加し、学級担任が板書したタイミングに遅れずにノートに視写することも増えた。また、隣の子に対して、自分から教えるという行動も出てきたり、友達の発表を聞いてノートに書いたりすることもあった。困った状況で自分から言葉にして学級担任に聞くことはできなかったが、そのような場面では、学級担任が泣きそうな児童の表情を見逃さずに、その後「何をすべきか」の指示を出していた。

振り返りでは、目指す児童の姿を明確にすることにより、「気になる行動」のある児童が変わっても、共通の視点で評価することができ、学級担任からは評価の項目に沿った児童（Y）の授業でのエピソードをたくさん聞くことができた。そして、コーディネーターは、学級担任が話していたエピソードと同じ場面を押さえており、目指す児童の姿が一致していたことで支援策の効果があつたと共有でき、さらに、今後の支援の仕方についても具体的に話し合うことができた。

## (6) コーディネーターの支援の仕方についての評価

最後に、今までのコーディネーターの支援の仕方についての評価を学級担任にお願いした。長澤（2016）が作成した「特別支援教育コーディネーターのためのチェックリスト」を基に、五つの質問項目を設定し、インタビューを実施した。質問に関連する部分を下の表にまとめた（表5）。

表5 コーディネーターの支援の仕方に関するインタビュー内容

インタビュー項目	学級担任の発言
①コーディネーターは学級担任の話に傾聴して聞いていたか。	・話はしやすかったし、良かったし、私のこと、クラスの児童のことを観察した上で、色々な案を出してくれたのは、すごく助かった。 ・先生（コーディネーター）とのやりとりを通して、ちょっとしたことでできなかった子も、随分前向きになるということが、改めて実感できた。
②支援の検討や評価の話し合いは、役に立っていたか。	・話し合いを密に行っていたおかげで、役に立たないということは無かった。 ・勉強になった。 ・負担には、一切なっていない。
③コーディネーターの提案の仕方はどうだったか。	・そこは、分かりやすかった。支援の検討と評価の話し合い、そこを密に行っていたおかげで、全然役に立たないとか無駄なことは何一つも無かったと思う。
④話し合いを通して、学級担任に何か変化はあったか。	・その子をどうにかしなきゃいけないというのが今までの自分。でもそうじゃなくて、取り組んだ支援は、学級全体もよくなって、クラスがよくなれば、児童（X）も児童（Y）もよくなるっていう。その学級の子供たちが「気になる行動」をする児童をよくしてくれる。そういうような雰囲気というか、捉え方というか、考え方が自分の中にできたような気がする。
⑤コーディネーターに望むことは何か。	・今回、先生と一緒にやってみて、一緒に困っていることを考えてくれて、一緒に悩んでくれて、一緒に教材を研究してくれて、どう与えればいいかっていうのをぎっくばらんに話し合える。 （中略）そういうふうにはクラスが子供が変わっていく。そういうふうにはできれば、いいなって。今回みたいになればいいなと思う。お互いに勉強していくってことなんじゃないかな。

本研究における「気になる行動」のある児童の学級担任からは、それぞれの項目で好意的な意見を得ることができた。また、コーディネーターとの連携については、今後も学級担任とコーディネーターがともに支援策を検討し、評価を共有していくことに前向きな意見が伺えた。

## V 考察

「気になる行動」のある児童（X）に合った適切な指導や必要な支援を考える上で大切なことは、学級担任とコーディネーターが、同じ情報を共有して児童（X）の行動を捉え、手立てを探っていくことだと考えて取り組んできた。そこで、コーディネーターが授業を参観し、「気になる行動」について、観察したことを応用行動分析学の見方や考え方を参考にして分析シートに記録し、行動の理由を探り、仮説を立てた。その仮説について学級担任に説明したり、目指す児童（X）の姿を踏まえ支援の提案や助言を行ったりしてきた。そして、学級担任と一緒に支援の効果と支援策の評価をする振り返りの機会を設定し、支援策を継続するか改善するかを検討してきた。その中で、学級担任自身が支援策を考え提案し、取り組んだ結果を評価して効果を実感することで、児童（X）に合った支援策を今後も自ら検討できるように、とってきた。

また、振り返りでは、振り返りシートを使い、評価する観点を明らかにして、その授業で目指す児童（X）の姿について話し合えたことは、児童（X）の行動や児童（X）に合った適切な指導や必要な支援に焦点を絞って話し合いを進める上で有効であった。それによって、行動上目立つ児童（X）だけではなく、他の気になる行動のある児童（Y）や学級全体へも波及することができた。

学級担任は、教室環境整備や活動に合った教材の準備、児童（X）への提示の仕方を検証できたことで、「気になる行動」に対して、今までは「言葉かけで対応する」としていたが、「視覚に訴えるものを使う」等、児童（X）により合った支援策に近づけることができたと考えられた。最後に行ったコーディネーターの支援の仕方に関するインタビューの中で、学級担任から「一斉授業の中では、どうしても丁寧に個別指導できない子供たちに対してどうすればいいのか、という心にあったモヤモヤが少しずつ溶けてきて、まだ追いついていない子供たちにどういうふうに接していけばいいのか、どう手助けすればいいのか（という自分自身の不安や悩み）が解決してきたように自分でも思う。これからの授業の中でも先生（コーディネーター）から教えてもらったことをうまく使って実践できればいいと思っている。」という発言があったことから、これらの経験を基に、学級担任自身ができる支援の幅が広がり、今後も様々な実態の児童への支援につながっていくことができるのではないかと考えられる。

以上のことから、支援の効果や支援策の評価をする振り返りの充実（事実を押さえて両方で評価する）が図られたことで、学級担任が児童の実態に合った支援策を整理することができたのではないかと推察する。

また、本研究は、対象となる通常の学級の担任1名に対しての指導・支援の在り方についての事例研究であり、支援する学級担任が替わっても、本研究で用いた①観察、②分析、③提案、④振り返りの手順で支援していくことができるかを今後明らかにしていきたい。

## VI 課題

本研究では、コーディネーターが児童の行動の背景や仮説、支援策の提案、教材見本の提示等を行ってきたが、授業を進める上で「どこまでをコーディネーターが担当」し、限られた時間の中で学級担任に「何を伝えればいいのか」が分からず、難しさを感じた。

学級担任は支援策の効果として、児童の行動の変容を感じたことで、「次にどんな支援をするのか（中略）考えるのも楽しみだし、実際にやって児童がどうなるかを見ることも楽しみ。」と話し、コーディネーターとの話し合いや振り返りをする中で、学級担任としての自己効力感に作用した可能性がある。振り返りで授業の支援策と評価に重点を置いたことにより、学級担任は、児童の行動の変容が見えやすくなり、児童に合った指導や支援策を提案したり、取り組んだ後はコーディネーターと振り返ったりすることもできた。しかし、本研究で目指す「『気になる行動』の捉え方が変容する」ところまでコーディネーターとして迫ることはできなかった。理由として、本研究で使用した振り返りシートの内容が、授業の支援策とその評価のみで、それだけで振り返りの時間（30分）が終わってしまったことが考えられる。限られた時間内で「児童の行動の捉え」も押さえるために必要な内容（実態、仮説、行動の理由や背景、支援策と結果、支援の効果等）を精査した上でシートの改良を行いたい。そして、「気になる行動」のある児童が在籍する通常の学級の担任が、児童の行動を捉えられるように、コーディネーターとして教育現場に合ったより良い連携の在り方につ

いて検討を重ねていきたい。

本研究をまとめるにあたり、御協力いただきました研究協力校の校長先生並びに関係いただきました先生方に厚く御礼申し上げます。

<引用文献・URL >

- 1 中央教育審議会初等中等教育分科会 2012 「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）（平成24年7月）」  
[https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/_icsFiles/afielddfile/2012/07/24/1323733_8.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/_icsFiles/afielddfile/2012/07/24/1323733_8.pdf) (2021.2.2)
- 2 渡辺雅子・姉崎弘 2011 「小学校の通常学級における発達障害児への支援－特別支援教育コーディネーターによる担任教師への支援の視点から－」『三重大学教育学部研究紀要 第62巻 教育科学(2011)』, pp.161-167  
[https://mie-u.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=3408&item_no=1&page_id=13&block_id=21](https://mie-u.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=3408&item_no=1&page_id=13&block_id=21) (2021.2.2)
- 3 文部科学省 2019 「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン～発達障害等の可能性の段階から、教育的ニーズに気付き、支え、つなぐために～（平成29年3月）」  
[https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afielddfile/2017/10/13/1383809_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afielddfile/2017/10/13/1383809_1.pdf) (2021.2.2)
- 4 平澤紀子 2010 『応用行動分析学から学ぶ子ども観察力&支援力養成ガイド』, p.15, 学研教育出版
- 5 宮木秀雄・木船憲幸 2014 「特別支援教育コーディネーターからの支援による学級担任の特別支援教育に対する意識の変容プロセス」『特殊教育学研究 52巻1号 2014』, pp.13-24  
[https://www.jstage.jst.go.jp/article/tokkyou/52/1/52_13/_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/tokkyou/52/1/52_13/_pdf/-char/ja) (2021.2.2)
- 6 道城裕貴 2012 「通常学級において学級全体を対象に行った行動コンサルテーションの効果」『行動療法研究 38巻2号 2012』, pp.117-129  
[https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjbt/38/2/38_KJ00008598564/_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjbt/38/2/38_KJ00008598564/_pdf/-char/ja) (2021.2.2)

<参考文献・URL >

- 1 文部科学省 2012 「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（平成24年12月）」  
[https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afielddfile/2012/12/10/1328729_01.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afielddfile/2012/12/10/1328729_01.pdf) (2021.2.2)
- 2 長澤正樹 2016 「特別支援教育コーディネーターのためのチェックリスト」, 新潟大学大学院教育実践学研究科（教職大学院）長澤研究室 指導に役立つ資料  
<http://www.ed.niigata-u.ac.jp/~nagasawa/nagasawahomepage2-2.html> (2021.2.2)