

教師と児童生徒の相互作用に着目した相談活動の実践

—発達障がい傾向のある子どもの理解と支援に向けて—

益田 亜矢子

はじめに

2007年の学校教育法改正に伴い、特殊教育は特別支援教育に転換した。特別支援教育は、障がいの種別や度合いだけにとらわれず、どのような教育の場に在籍している児童生徒であっても、特別な教育的ニーズを有する者に対して、そのニーズに応じた支援を行うことのできる体制を整えることを目指している（香川・大内, 2012）。対象児童生徒を拡大することで、通常学級に在籍する児童生徒も特別支援教育の対象となり、「ニーズのある人が誰でも受けやすい特別支援教育」「学校や教室におけるユニバーサルデザインの実現」が必要とされている。これを契機に、特別支援教育の推進が図られ、専門家チームの設置や活用、校内支援体制の充実に向けた様々な施策がおこなわれている（栗原, 2020）。本稿では、その一環として任用されている、心理職として巡回指導訪問に携わっている立場から報告する。

「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」（2012）では、「学習面又は行動面で著しい困難を示す」とされた児童生徒の割合を、全体では6.5%、小学1年生では9.8%と推定している。これを身近な数値で言い換えると、30～35人学級の場合、児童生徒全体では2.0～2.3人、小学1年生では2.9～3.4人となる。このように捉えると、何らかの困難を抱える児童生徒がいるということは、どこの学校でも、どこの学級でも起こりうると考えられる。

報告者の立ち位置について

報告者は、公認心理師及び学校心理士として巡回指導訪問に携わっている。現職では、学校（配置されている教育委員会が所管する小・中・義務教育学校）からの要請により、1校あたり年間2～4日ほど、巡回指導訪問を実施している。

巡回指導訪問では、教職員から希望のあった学級に訪問し、授業や学級での活動（給食の配膳、清掃など）を参観している。時期や相談ニーズによっては、運動会や音楽集会のような、学校行事に向けた練習を参観することもある。巡回指導訪問の当日は、教職員から対象として挙げられた児童生徒（以下、対象児童生徒と表記）について参観し、参観時の様子から見立てられたことを、放課後に教職員との面談を実施して、フィードバックをおこなっている。^{註1)}

巡回指導訪問における現状

巡回指導訪問における対象児童生徒は、「担任の教職員や、関わりの多い教職員から見立てて、特別支援教育的な面で気になる子ども」であるため、診断歴がある児童生徒以外にも、「診断歴は無いが、発達障がい傾向がある（例：こだわりが強い、落ち着きがない、衝動性が強い、コミュニケーションが独特、逸脱行動、集中困難 等）」、「LD傾向ではないかと気になっている（例：読み書きの困難、漢字を学年相当に使うことが難しい、計算や作図の困難、推論や考察の困難、既習事項の定着の難しさ 等）」のように、気になる特性や傾向がある児童生徒が挙げられる。また、発達障がい傾向やLD傾向以外の相談ニーズを抱える児童生徒が対象に挙がることも多く、「対象児童生徒は、行き渋り傾向がある。学習面と対人面のどちらに困り感が高いのかフィードバックがほしい」「対象児童生徒は外国にルーツがあるので、日本語での指示理解が難しいのだろうと見立てて支援をしていたが、それ以外にも困り感があるように見受けられる。担任の現在の支援が効果的かどうか相談したい」という相談ニーズも寄せられる。

時折、教職員から「特別支援教育の領域に当てはまるのかわかりませんが、気になっている子どもがいる」という相談ニーズを受けることもある。対象児童生徒の状況を聴き取ると、特別支援教育の領域だけに困難さがあるとは言いきれず、生徒指導や教育相談など、近接する領域と重なり合うところがあるという視点（図1）で、個々の対象児童生徒を見立てていくことの大切さを実感している。

また、「対象児童生徒に、担任や関係教職員が現在行っている支援が有効かどうか、客観的な見立てを得たい」「担任自身が、対象児童生徒に対して“あの子はこういう子だ”という固定観念をもってしまわないように気をつけたい」「定期的に、担任としての実践をふり返りたい」という考えから、巡回指導訪問を希望する教職員も見受けられた。このように、教職員自身の省察の機会として、巡回指導訪問を活用しようという相談ニーズも見受けられている。

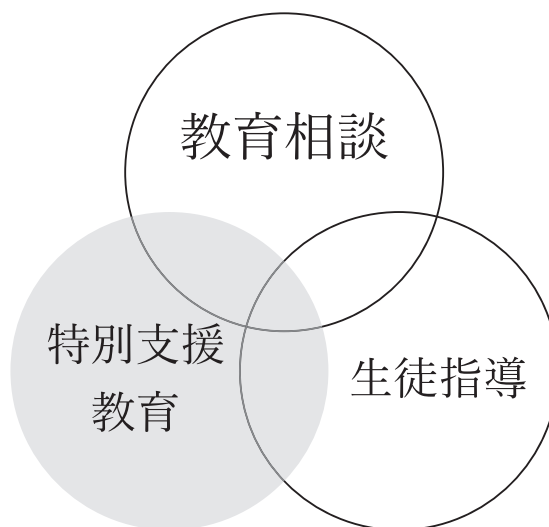


図1：特別支援教育の領域だけではなく、近接する領域と関連し合っているという考え方

相談ニーズの聴き取りと教職員との協働

巡回指導訪問では、まず、相談ニーズの聴き取りが不可欠である。訪問時には、対象児童生徒の実態、起始経過、診断歴の有無、校内（学級担任、カウンセラー等）または校外（相談機関等）での相談歴の有無、発達検査の結果など、対象児童生徒の特性傾向を知るために活用可能な資料、通級の有無、個別の教育指導計画や個別の教育支援計画の有無（作成予定の場合もある）、担任や身近な教職員との関わりの様子、友人関係、コミュニケーション面の特性傾向がまとめられた資料が、特別支援教育コーディネーターや管理職から巡回指導職員に引き渡される。対象の学級の参観に入る前に、それらの資料に目を通し、困り感の高いところや相談ニーズの中心となるところを把握すること、現在の主な取り組みを確かめること、対象生徒の強みや長所について検討することが不可欠である。また、担任以外の関係教職員（教科担任、副担任、部活動顧問、管理職、カウンセラー、養護教諭など）からも、対象児童生徒の日頃の様子や、「～というときに、どう関われば良いだろうか」という相談ニーズが積極的に寄せられている。このように多面的な相談ニーズは、関係教職員とのやり取りの中で寄せられることもあれば、特別支援教育コーディネーターや管理職が取りまとめていることもある。

BrophyとGoodによる、学級観察についての知見

Brophy & Good (2008) は、学級全体をシステムとして捉え、アメリカの学校の授業における教師と児童生徒間のやり取りを学級観察をもとに書き起こし、教師の発話が、「動機づけ」「管理」「指示」「予測」に分類されることを明らかにした。また、学級担任について①担任/児童生徒間のやり取りに忙しく省察が難しいこと、②担任/児童生徒間のやり取りの効果についてのフィードバックを得る機会が少ないことに言及した。そして、学級担任が、省察的な実践者となるには、客観的な記録を取ること、客観的な記録から得られたことを他の教職員と共有し、日々の実践に反映することが大切であるということを述べている。Brophy & Good (2008) には、学年や教科の異なる、様々な学級事例が掲載されているが、いずれの事例からも、担任/児童生徒のやり取りが「学級集団を動機づける声掛け（例：“～について考えましょう”と投げかける）をしながら、逸脱した言動に対して管理的な声掛けをする（例：発問に対し出し抜けに答えた子どもに“手を挙げずに発言してはいけません”）」など、同時多発的に生じていることが見受けられた。表1は、Brophy & Good (2008) で紹介されている、小学6年生の学級事例を抜粋したものである。コロンブスの航海について、教師が配布した地図（航海図）をもとに学習している場面で、教師は、コロンブスについて、あるいは、コロンブスの航海について知っていることを発表するよう、子どもたちに投げかけている。

表1の事例では、例えば、教師（サリー先生）からの発問に手を挙げて答える子ども（ロベルト）もいれば、手を挙げずに発言してしまう子ども（エミリー、ビリー）や、教師に指名されて答えている子ども（ジャン）もいる。一方で、発問への答えではない、逸脱した発言を挟む子ども（マニュエル）もいる。

教師から子どもたちへの関わりも、いくつかのカテゴリに分類できる。例えば、表1の

表1：学級での会話が同時多発的に起こっている小学校6年生の学級事例
(Brophy & Good (2008) より報告者訳)

話者	発言
(前略)	
サリー先生	誰か、コロンブスの背景について知っていることはありますか？
エミリー	(大声で叫びながら) 彼はイタリアで1451年に生まれました。
サリー先生	よい答えですね、エミリー。本を読んでいるのだと分かりますよ。さて、未知の海を探検するというコロンブスの衝動に、誰が影響を与えたか話せますか？他の人にも、聞いてみようかな？(彼女は見渡して、手を挙げた子どもたちのうち、ロベルトを指す。)
ロベルト	彼は、マルコ・ポーロの中国への旅行記と彼が発見した素晴らしい財宝について読みました。
サリー先生	はい。では、ジャン、コロンブスはいつアメリカに上陸しましたか？
ジャン	1492年です。
サリー先生	すごい！本を読んだのですね。良い子ね！コロンブスは補給のためにどこに止まりましたか？
マニュエル	(笑いながら) でも先生、日付は先生が配った地図に書いてありますよ。
サリー先生	(いらいらしながら) マニュエル、挙手せずに大声を出さないで。
ビリー	(大声で叫びながら) カナリア諸島です。
(後略)	

サリー先生の学級事例では、発問に正答した子ども(エミリー、ロベルト、ジャン)への賞賛や肯定の声かけがされている。また、教師から全体への発問に対し、ある子ども(ビリー)が答えようとしているのと同時に、他の子ども(マニュエル)が割り込むように発問への答えとは異なる話をしたので、「挙手せずに大声を出さないで」と教師からマニュエルへの指導が入っている。

表2は、Brophy & Good (2008) で紹介されている、中学1年生の数学の授業事例を抜粋したものである。この事例は、逐語録ではなく、教師(チャベス先生)が生徒たちにどのように働きかけているかに主眼を置いた、説明文のような形式で書かれている。生徒は、個人やグループで、関数の性質の理解を促すためのグラフを描き、教師は、活動を通じて問題の追究を促している。この繰り返りで、次第に問いが深化していく様子が読み取れる。教師(チャベス先生)は、生徒同士の学習活動に向かうことができるよう動機づけたり、この単元の学習が終わる頃には、どのようなことを習得できるかを予測したり、どのようなめあてや見通しをもって取り組むと良いのかを伝えたりしている。また、普段は消極的な生徒(リオネル)が自発的に手を挙げた機会も大切にしている。

このように、学級では、教師と子どもの相互作用が、連続的に、あるいは同時多発的に起きている。

プロフィとグッドの学級事例より得られた知見

Brophy & Good (2008) によって書き起こされた学級事例からは、実践と研究を輪環させることの大切さ、事例をもとに省察することの大切さ、学級集団を理解するための観

表 2：中学 1 年生の学級事例（Brophy & Good（2008）より報告者訳を要約引用）

（前略）

チャベス先生は、代数学を担当する女性教師である。今日の授業では、28 人の中学 1 年生の生徒に、関数を教えている。生徒たちは、3～4 人一組のグループになって座っている。前日、生徒たちは関数のテストを受けた。

今日のウォーミングアップは数値を表にして関数 $y = |x|$ のグラフを描くというものである。

彼女（チャベス先生）は新しい単元にある一次関数、絶対値、二次関数の概念を導入する方法としてこの問題を選んだのだった。「君の描いたグラフは V 字に見える？」「二つの交わった線になった？」チャベス先生は教室の中を歩き、出席を取りながらこれらの会話を聞いている。5 分後、彼女はグループディスカッションを始めるという合図をする。

（中略）

次にチャベス先生は、 $y = |x| + 1$, $y = |x| + 2$, $y = |x| - 3$ のグラフを $y = |x|$ と同じ xy 軸上に書いて、その結果と $y = |x|$ のグラフを比較・対照したことを簡潔に書くよう求めた。そして、「ためらわずに、一人で取り組んだり、ほかの人と一緒に取り組んだりしてください。」と（生徒たちに）指示した。

数分後、机間指導をしながら、グラフの一部分しか描いていないグループに気付くと、「 x にくつつかの負の値を入れて何が起こるか見たら？」と促した。もう一つのグループが、「 $|x| - 3$ だったらどうなるの？」とたずねると、「やってみなさい！」とチャベス先生は強く促した。

（中略）

チャベス先生は、生徒たちにこの問題の追究を促すことにした。「最初から数値表なしで $y = |x| + 4$ のグラフを描ける人はいませんか？」手が急に上がった。「おおおおっ！」と声をあげ、チャベス先生は、ざっとクラスを見渡し、普段はあまり積極的ではないリオネルが手を挙げているのに気付いた。彼女（チャベス先生）がこの問題に取り組むように（リオネルを）黒板の前に呼んだとき、彼（リオネル）は喜んでるように見えた。

（中略）

チャベス先生は、この単元の終わりに近づいたら、生徒によく考えさせ、どのくらい習得できたかを生徒たちに自己評価させようと決めている。

チャベス先生は、授業の終わりに宿題を配るとき、生徒たちに「先生は、あなたたちがしっかりと考えた 2 つの問いについて書いて欲しいです。そして、私は、この単元の主な概念をあなたが理解したかどうかを見立てるでしょう。あなたたちの気づいたことのうち、いくつかをテスト作りに使うつもりです。そして、宿題の最後にある『復習の一部として、 $f(x) = x$ から $f(x) = 2 - 2x$ のグラフを書きなさい』というのは、チャレンジ問題です。この学期までに習った範囲で、 $f(x)$ のグラフを描くときに役立った考えをすべて思い出すことができるかどうか確かめましょう。」と言った。

察と考察の大切さを読み取ることができる。そして、学級事例で紹介されている授業場面は、教職員やカウンセラーがよく知っている学級でも起こりうるかもしれないという前提で読むための手がかりが示されている。

巡回指導訪問時の学級参観から得られた知見

巡回指導訪問では、教職員から希望のあった学級の授業を直接参観する。学級担任をはじめ、授業で学級に関わる教職員には、「できる限り、普段通りの方法で授業を進めてい

ただきたいこと」,「対象児童生徒のみならず,学級全体の子どもたちにも,できる限り普段通り関わっていただきたいこと」を管理職及び特別支援教育コーディネーターを通じて依頼している。ここで述べる「普段通りに」というのは,授業の進行,声かけの仕方,逸脱行動への対処などを,できる限り,ありのままに参観させていただきたいということである。日常になるべく近い状況を参観することで,教職員と子どもたちの関係性,対象児童生徒と周囲の児童生徒の関係性を見立てることができるからである。

実際に,授業においては,発問と応答,指示や説明への反応,逸脱行動に対する対処など,教職員と児童生徒の会話が繰り返されている。時には,「わかっていても,終わりまで聞きましょう」「質問したいときは手を挙げてからよ」「乱暴な言葉を授業中に使えません」など,授業の規律を育てるための声かけが入ることもある。

教職員と児童生徒の会話に注目すると,Brophy & Good (2008)の学級事例に見られるように,学級では,①教師と児童生徒の相互作用が絶え間なく起きていること,②教師と児童生徒の相互作用は,同時多発的に生じていること,③教師と児童生徒の相互作用が,学級の児童生徒同士の相互作用にも影響を与える場合があることが考えられた。

教職員とのフィードバック面談から得られた知見

対象児童生徒を参観するときには,対象児童生徒と学級担任という1対1の相互作用のみならず,「学級担任からの一斉指示に対して,対象児童生徒がどのように反応するか」「学級担任からの一斉指示に対して,他の児童生徒がどのように反応するか」「対象児童生徒と他の児童生徒は,どのような相互作用があるか」「対象児童生徒と学級担任の相互作用が,他の児童生徒同士の相互作用や,他の児童生徒と学級担任との相互作用にどのような影響を与えているか」に注目している。学級担任と子どもたち(対象児童生徒と他の児童生徒の両方を含む,学級の成員)の相互作用に着目することで,学級担任と子どもたちの関係性の一端や,対象児童生徒に,他の児童生徒がどのように関わっているのかという一側面を見立てることができる。

担任の声掛けで,子どもたちがどのように変容したか,子どもたちの反応に合わせて,教職員はどのように働きかけを工夫しているのかを見立てることで,ある相互作用が,他の相互作用にどのように影響するかを考えることができる。

教職員とのフィードバック面談では,教職員が,どのように子どもたちを見立てて,授業中に対話をしていたかを協働的に考える機会にもなっており,教職員は,意識的であれ,無意識的であれ,児童生徒の特性傾向を,日々の関わりの中で見立てようとしていることが考えられた。

考察

本稿では,教師と児童生徒の相互作用に注目すると,巡回指導訪問においてどのような見立てが可能になるかという考察を試みた。

学級では,多くの対話が,学習や活動を媒介として同時多発的に生じている。その中から,教職員は,児童生徒の特性傾向,学級集団としての特性傾向を読み解き,関わり方に

反映させていることが考えられた。

巡回指導訪問では、同時多発的な対話から、教師と児童生徒、児童生徒同士という個と集団の関係性に着目することが可能になることが示唆された。

今後の展望

学級でのやり取りを、教師と児童生徒、または児童生徒同士の相互作用として捉えることで、個人（対象児童生徒）と集団（学級）の両方に効果的な支援を考えたり、参観した学級が集団としてどのような傾向があるのかを見立てたりすることの糸口になることが考えられた。今後も、教師と児童生徒の相互作用に着目して、学級の参観を続け、相互作用の類型を探究することで、発達障がい傾向のある子どもをはじめとする、特別支援教育的な配慮を要する児童生徒や、学級全体へのアプローチを考える手がかりを示すことは、特別支援教育の充実や、校内における支援体制の拡充に資することができると考えられる。

【参考文献】

- Brophy, Jere E., Good, Thomas L. (2008). Looking in classrooms: pbk 10th ed Boston: Pearson/Allyn and Bacon Publishers
- 香川邦生・大内進（2012）. 特別支援教育コーディネーターの役割と連携の実践—教育のユニバーサルデザインを求めて—, 教育出版
- 角田豊（1999）. カウンセラーから見た教師の仕事・学校の機能, 培風館
- 栗原慎二（2020）. 教育相談コーディネーター—これからの教育を創造するキーパーソン—, ほんの森出版
- 「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」協力者会議（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」
- 益田亜矢子（2020）. A県B市における教職員と心理職の協働による巡回指導訪問の取り組み：特別支援教育コーディネーターを対象としたアンケート調査報告, 神奈川大学心理・教育研究論集 48, 59-72
- 益田亜矢子（2021）. 学校における特別支援教育をテーマとした校内研修会の充実を図る：校内研修受講者を対象とした事後アンケートをもとに, 神奈川大学心理・教育研究論集 49, 183-192
- ブロフィ, J. E. 中谷素之（監訳）（2011）. やる気を引き出す教師：学習動機づけの心理学 金子書房
- ブロフィ, J. E.・グッド, T. L. 浜名外喜男・蘭千壽・天根哲治（訳）（1985）, 教師と生徒の人間関係—新しい教育指導の原点— 北大路書房

【註】

註1) 報告者の従事している巡回指導訪問についての詳細は、上記文献の益田（2020）及び益田（2021）も参照されたい。