

特別支援教育研究論文集

—令和7年度 特別支援教育研究助成事業—

研究協力：独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

ミニ校内委員会による通常の学級における支援の検討

— 学年会を活用した学級全体での支援の検討 —

島田市立六合小学校

研究代表 校長 鈴木 浩孝

島田市教育委員会 志村 映莉子

(令和6年度まで六合小学校 教諭)

教諭 曾根 和浩

教諭 上野 ひとみ

教諭 石原 翔太

令和8年3月

公益財団法人みずほ教育福祉財団

目次

要旨	1
第1章 研究の背景と目的	2
第1節 島田市及び本校の状況	2
1 島田市の状況	2
2 本校の状況	2
第2節 ミニ校内委員会モデル	2
1 先行的に行われた実践的研究の概要	2
2 本研究による実践	3
第3節 研究の目的	4
第2章 研究の方法と内容	5
第1節 研究の方法	5
1 研究対象	5
2 研究手続	5
3 調査内容	5
4 分析方法	5
第2節 研究の全体計画	6
1 研究体制	6
2 年間計画	6
第3章 ミニ校内委員会の実施に向けた準備・検討	7
第1節 通常の学級の教員に対するアンケート調査	7
1 調査概要	7
2 調査結果	8
3 ミニ校内委員会の実施に向けて	13
第2節 ミニ校内委員会の実施要項の作成	14
第3節 模擬的なミニ校内委員会の実施	20
1 目的	21
2 参加者及び役割	21
3 流れ	21
第4章 ミニ校内委員会の実施	23
第1節 対象とする児童	23
第2節 各係との事前打合せ	23
1 コアメンバーと進行係との打合せ	23
2 進行係と事例提供係との打合せ	23
第3節 ミニ校内委員会の実施	24
1 取組の整理	24

第4節	実施後のアンケート	31
1	目的	31
2	内容	31
3	方法	32
4	結果	32
5	まとめ	33
第5章	研究の考察	34
第1節	「ミニ校内委員会」による支援の迅速化と具体化	34
第2節	司会の役割と協議を活性化させる専門性	34
第3節	学年部を中心とした「チームによる支援」の深化	34
第4節	個別支援から学級全体のユニバーサルデザインへの波及	35
第5節	持続可能な運用に向けた今後の課題	35
第6節	まとめ	35
参考文献		36
謝辞		37

要旨

本研究は、通常の学級に在籍する多様な教育的ニーズのある児童への支援を充実させるため、学年部単位で短時間かつ具体的に支援策を協議する「ミニ校内委員会」モデルを全校で実践し、その有効性を検証したものである。

今日、通常の学級における特別支援教育の重要性は増しているが、現場では多忙化により、従来の校内委員会が「実態報告」のみで終わってしまい、具体的な指導手だての検討にまで至らないという課題があった。特に本校においては、教員の約6割が経験年数5年以下という状況にあり、個々の教員の経験値やスキルに依存せず、組織的に児童を支える体制の構築が急務となっていた。そこで本研究では、従来の校内委員会のあり方を見直し、「短時間」「具体的」「即時実践」をキーワードとした「ミニ校内委員会」を教育課程の中に位置づけた。

研究の方法として、各学年部において月1回程度の協議の場を設定した。協議ではインシデント・プロセス法を活用し、事例児童の「困り感」の背景を多角的に分析した上で、「明日からの具体的な手だて」を3つ程度選定し、即座に実践に移すサイクルを繰り返した。支援の内容は、SST（ソーシャルスキルトレーニング）の実施、環境の構造化、ICTの活用、そして「頑張りカード」や「ポジティブな価値付け」による心理的支援など多岐にわたった。

実践の結果、第一に、対象となった事例児童に顕著な変容が認められた。感情のコントロールが困難であった児童が自ら冷静に対処法を選択できるようになったり、学習意欲が向上し離席が減少したりするなど、行動面・心理面の両面で肯定的な成果が得られた。第二に、教員の組織的な支援体制が強化された。担任アンケートでは、「一人で抱え込まずに済む安心感」や「自分一人では気づけない視点を得られるメリット」を挙げる声が圧倒的に多く、学年全体で児童を見守る「チーム六小」としての同僚性が醸成された。これは、若手教員が多い本校において、心理的安全性を高め、実践的な指導力を引き出す有効な校内研修の場としても機能したと言える。第三に、個別支援の学級全体への波及効果である。事例児童のために検討された環境整備や言葉掛けの工夫が、結果として学級全体の落ち着きや学びやすさに繋がり、インクルーシブな学級経営の土台となるユニバーサルデザインの視点が全校に浸透した。

考察として、本モデルは多忙な現場においても持続可能な支援検討システムであることを示唆している。協議を「ミニ」化したことで、迅速な意思決定と実践への反映が可能となり、支援の質を向上させた。今後の課題としては、ICTを活用した更なる情報共有の効率化や、客観的なデータに基づく事例児童選定基準の策定、そして支援の継続的なモニタリング体制の整備が挙げられる。

本研究は、校内委員会を単なる形式的な会議から、授業づくりや学級経営をアップデートする「創造的な協議の場」へと転換させる一助となり、多様な子供たちが共に学び育つ学校文化の醸成に寄与するものである。

キーワード：ミニ校内委員会、チームによる支援、インシデント・プロセス法、肯定的価値付け、ユニバーサルデザインの波及

第1章 研究の背景と目的

第1節 島田市及び本校の状況

1 島田市の状況

本校区は、島田市の東部に位置し、J R 東海道本線や国道1号が東西に走る交通利便性の高い地域である。昭和30年に旧六合村が島田市と合併して以降、人口構成や学校規模の変化を経て、現在は児童数約600人の適正規模を維持している。かつては農業を基盤とする地域であったが、近年は宅地造成や中小企業の進出により都市化が進行している。一方、地域住民の教育への関心は高く、学校運営や防災・防犯活動において協力体制が形成されている。令和元年度からは地域コーディネーターを配置し、地域と連携した学校づくりが進められている。

2 本校の状況

本校は、児童数606人、20学級（特別支援学級6学級、在籍児童37人）を有する公立小学校である。校区では30代世帯の増加に伴い住宅が増加する一方、三世帯同居家庭も多く、地域に定着した生活基盤が見られる。一方で、就学援助を受ける家庭も一定数存在し、経済的困難や養育環境に起因する課題を抱える児童も増加している。特別支援学級在籍児童の増加に加え、通常の学級においても校内就学支援委員会の対象となる児童は96名と約15%在籍している。個別の配慮や支援を要する児童が集団適応や対人関係に困難を示す事例も数多く見られる。

また、令和6年度の教職員構成では、教職経験1～5年の教員が約6割を占め、経験年数に偏りが見られた。加えて、令和7年度には大幅な人事異動があり、学年によっては前年度からの継続性が確保しにくい状況が生じている。これらの状況から、個々の教員に依存した対応には限界があり、複数の教員が連携して通常の学級における支援を検討する体制づくりが求められている。

第2節 ミニ校内委員会モデル

1 先行的に行われた実践的研究の概要

志村は、本研究の前年度（2024年度）に本校に所属しながら国立特別支援教育総合研究所の特別研究員として勤務し、本校の通常の学級に在籍する多様な教育的ニーズのある児童への支援に関する実践的研究に取り組んだ。

同研究では、通常の学級に在籍する多様な教育的ニーズのある子供に対する学級担任の指導・支援の充実を目的とし、校内委員会における「支援内容の検討」に焦点を当てて実践的に検討したものである。背景として、文部科学省（2023）の調査により、通常の学級に在籍しながら学習面や行動面で著しい困難を示す児童生徒が一定の割合で存在することが示されている。これらの児童生徒のうち、校内委員会で支援が必要と判断されている割合や、授業中に個別の配慮が行われている割合は必ずしも高くなく、通常の学級における日常的な指導・支援の在り方が課題となっている。

そこで、同研究では、まず通常の学級担任を対象とした質問紙調査を実施し、1学級に複数の「担任の支援が必要と感じる児童」が在籍している実態を明らかにした。半数以上の担任が、

学級内に4人以上の支援を要する児童がいると回答しており、個別支援に加えて学級全体への包括的な指導の必要性が示唆された。一方で、担任の約3分の1が、支援を単独で行っている状況も確認され、支援の妥当性に迷いや負担感を抱えながら指導に当たっている実態が浮き彫りとなった。加えて、教職経験5年未満の教員が多い学校状況においては、指導・支援の選択肢を広げる仕組みの必要性が指摘されている。さらに、特別支援教育コーディネーターへのインタビュー調査から、校内委員会は実態把握や情報共有に重点が置かれ、支援内容の具体的な検討に十分活用されていない実情が明らかとなった。事例児童数が多く、会議時間や参加者の負担が大きいことが、支援内容の検討を困難にしている要因として示されている。同様の調査を市内の複数校で行った結果、これらの課題は特定の学校に限らず共通して見られる状況であった。

このような実態を踏まえ、本研究は、支援内容の検討に重点を置いた校内委員会モデルプランを作成し、学年職員と特別支援教育コーディネーターが参加する形で実践した。モデルプランでは、短時間（45分程度）で負担感なく協議できるよう構成を工夫し、個別の支援だけでなく学級全体への支援や授業づくり、本人の思いや願いを踏まえた検討を重視している。実践後の学級担任へのインタビュー調査からは、指導・支援の視野が広がったこと、支援策に迅速に取り組めるようになったこと、支援の選択肢が増加したことなどの変容が確認された。

一方で、児童の困難さが短期間で解消されるわけではなく、支援内容の継続的な検討の必要性や、担任による実態把握の難しさといった課題も指摘されている。以上より、本研究は、通常の学級における多様な教育的ニーズへの対応には、校内委員会を「情報共有の場」から「支援内容を具体化する協議の場」へと転換することが有効であることを示唆している。

2 本研究における実践

志村（2024）による先行的な実践研究は、校内委員会において支援内容の検討に焦点を当てたミニ校内委員会を実施することで、学級担任の指導・支援の視野の広がりや、支援策への迅速な対応、指導・支援の選択肢の増加といった肯定的な変容が生じる可能性を示した点に意義がある。一方で、実践は一部の学年を対象とした限定的なものであり、学級担任による指導・支援の変容が時間の経過とともにどの程度持続したのか、また学校全体として継続的な取組として定着したのかについては十分に検討されていないという限界が指摘できる。

また、先行研究では、学級担任個人の変容に着目した質的な把握が中心であり、ミニ校内委員会の実施が学年や学校全体にどのような波及効果をもたらしたのかについては明確にされていない。さらに、特定の学年における実践であったため、学年差や教職経験の違いによる影響を含めて検討することには課題が残されている。

これらの限界を踏まえ、本研究では、全ての学年を対象としてミニ校内委員会を実施することを目指している。これにより、学級担任による指導・支援の変容が一過性のものにとどまらず、学年内や学年間で共有・蓄積され、継続的な実践として機能しているかを検討することが可能となる。また、学年を超えて取組を展開することで、校内委員会が個別の事例対応にとどまらず、学校全体の支援体制の一部として位置付けられる過程を明らかにできると考えられる。

第3節 研究の目的

本研究は、通常の学級に在籍する多様な教育的ニーズのある児童への指導・支援の充実を図るため、支援内容の検討に重点を置いたミニ校内委員会モデルを全校で実施し、その成果と課題を明らかにすることを目的とする。

具体的には、先行研究において一部の学年を対象に実践されたミニ校内委員会モデルを全学年に展開し、学年や教職経験年数の違いにかかわらず、複数の教員が連携して支援内容を検討する校内体制の構築を図る。また、ミニ校内委員会モデルの継続的な実施を通して、学級担任等による指導・支援の在り方がどのように変容するのかを明らかにする。

第2章 研究の方法と内容

第1節 研究の方法

本研究は、通常の学級に在籍する多様な教育的ニーズのある児童への指導・支援の充実を目的として、支援内容の検討に重点を置いたミニ校内委員会モデルを全校で実施し、その効果と課題を検討する実践的研究である。研究デザインは、事前調査と事後調査を組み合わせた一群前後比較型の実践研究とした（図1）。

1 研究対象

研究対象は、本校の学級担任および特別支援教育コーディネーターとした。ミニ校内委員会は全学年を対象として実施し、学年職員および特別支援教育コーディネーターが参加した。

2 研究手続

はじめに、コアメンバーとして、管理職、特別支援教育コーディネーター、学年主任等を中心とした研究体制を構築し、研究の目的および方法について校内で共通理解を図った。次に、ミニ校内委員会モデルの進行方法や支援内容検討シート等の資料を整備し、実践に向けた準備を行った。

事前調査として、通常の学級担任を対象に、指導・支援の実態および校内支援体制に関する質問紙調査を実施した。その後、全学年においてミニ校内委員会を実施した。ミニ校内委員会は、各学年で年3回、1回あたり約45分で実施し、事例児童を基に支援内容の検討を行った。

実践終了後には、学級担任等を対象として事後質問紙調査を実施し、ミニ校内委員会実施前後における指導・支援の在り方の変化について把握した。



図1 研究の流れ

3 調査内容

質問紙調査の主な内容は、学級担任による指導・支援の実態、支援内容の検討に対する意識、校内での連携の在り方等とした。事後調査では、ミニ校内委員会の実施による指導・支援の変容や、支援への取組の継続性についても尋ねた。

4 分析方法

事前・事後質問紙調査の結果について記述統計を用いて整理するとともに、指導・支援の変容に関する自由記述について内容分析を行った。これらの結果を総合的に検討し、ミニ校内委員会モデルの効果と課題について考察した。

第2節 研究の全体計画

1 研究体制

本研究の実施に当たり、校長がコアメンバーを指名した（表1）。また、昨年度まで本校に在籍しながら先行研究に取り組み、異動した志村映莉子氏、国立特別支援教育総合研究所の重点課題研究チームの研究員に対してアドバイザーとして依頼した。

表1 本研究のコアメンバー

	メンバー	役割
1	校長	研究全体の総括
2	教務主任	ミニ校内委員会の実施に係る諸調整
3	特別支援教育コーディネーター	ミニ校内委員会の全体的な運営
4	学年主任代表	ミニ校内委員会の実施に係る検討

2 年間計画

研究コアメンバーで本研究の全体計画を検討した。その結果、本研究では、同じ児童の事例を3回検討することを通して、ミニ校内委員会の成果と課題や、学級担任等による指導・支援の在り方がどのように変容するのかを明らかにすることとした（表2）。なお、令和7年度は、全教職員の5割が定期異動により入れ替わったことから取組前に改めて教職員を対象とした調査を実施するとともに、昨年度、志村（2024）に関わった教員による模擬ミニ校内委員会を全員が参観することで、ミニ校内委員会のイメージの共有を図ることとした。さらに、取組後にアンケート調査を実施することで、学級担任の指導・支援の変容を把握することとした。

表2 年間計画

	内 容
4月	・コアメンバー会（研究全体計画の確認） ・アンケート調査項目の検討 ・研究全体に関わる打合せ（コアメンバー、国立特別支援教育総合研究所）
5月	・アンケート調査の実施（学級担任の指導・支援の状況把握）
6月	・アンケート調査結果の分析（計画の見直し） ・模擬のミニ校内委員会の参観 ・第1回ミニ校内委員会（支援の検討）
7月	・第2回ミニ校内委員会（支援の検討）
8月	・コアメンバー会（支援の振り返り、今後に向けた検討）
9月	・アンケートの検討（効果検証）
10月	・第3回ミニ校内委員会（取組の変容、支援の検討） ・ミニ校内委員会の効果検証（アンケート調査の実施）
11月	・アンケート結果の考察
12月	・取組のまとめ、研究論文の作成
1月	・研究論文の作成

第3章 ミニ校内委員会の実施に向けた準備・検討

第1節 通常の学級の教員に対するアンケート調査

1 調査概要

(1) 目的

本校の通常の学級に在籍する多様な教育的ニーズのある子供への指導・支援に関する教員の意識や取組の状況を把握することを目的とする。

(2) 対象 通常の学級の教員22名

(3) 方法 アンケートフォームへの入力

(4) 質問項目

質問項目は、志村（2024）の内容を参考としながら、教職員の異動による影響等も考慮した内容として再構成した。具体的には、回答者及び通常の学級に在籍する児童への指導・支援に関する質問とした。

アンケート調査項目

- I-1. 教職経験年数を教えてください。(令和7年4月現在)
- I-2. 今年度から六合小学校に勤務していますか。
- I-3. 特別支援教育に携わった経験をお尋ねします。選択肢から経験したことがあるものを全てお答えください。
- I-4. 特別支援学校教諭の免許状を保有していますか。
- II-1. 学級の中に発達障害等の診断はないものの学習面または生活面で困難さがあり、支援が必要な児童はいますか。
- II-2. II-1で「はい」と答えた方にお尋ねします。II-1に該当する児童は学級に何名在籍していますか。
- II-3. II-1で「はい」と答えた方にお尋ねします。支援が必要な児童には、どのような困難さが多いと感じますか。あてはまるものを全てお答えください。
- II-4. II-1で「はい」と答えた方にお尋ねします。行った支援が児童の学習面または生活面の困難さの改善や克服につながったと感じていますか。
- II-5. II-1で「はい」と答えた方にお尋ねします。支援を考えたり、行ったりする際に、どの程度負担に感じていますか。
- II-6. 児童への支援について、周囲とどの程度連携して検討していますか。あてはまるものを選択してください。
- II-7. 児童への支援について、どのような機会を検討をしていますか。最も頻度が高いものを答えてください。

- II-8. II-7で回答した機会において、どのようなことを検討したいと考えますか。あてはまるものを全てお答えください。
- II-9. 学年やチームで児童の支援について検討することは効果的だと思いますか。あてはまるものを選択してください。
- II-10. 一人につき、どのくらいの検討時間が必要だと思いますか。

(5) 倫理的配慮

次の内容を口頭で確認し、アンケートフォームの冒頭に明記した。また、回答者の負担を考慮して10分程度で回答できるようにした。

本調査への回答は任意とします。調査に回答しないことや回答内容が業務上の評価につながることはなく、不利益を被ることはありません。また、回答内容は六合小学校長と国立特別支援教育総合研究所の研究職員のみが閲覧し、研究の成果を公表する際は個人が特定されない形で行います。

2 調査結果

(1) 回答者に関すること

①教職経験年数

教職経験年数について回答を求めた結果、「11年以上」が45.5%と最も多く、次いで「0～5年」が31.8%、「6～10年」が22.7%であった(図2)。このことから、本研究の対象には教職経験の長い教員が一定数含まれている一方で、教職経験5年以下の比較的経験の浅い教員も3割以上を占めていることが明らかとなった。本研究は、教職経験年数に幅のある教員集団を対象としており、ミニ校内委員会の取組が、経験の異なる教員にどのように受け止められ、指導・支援の在り方にどのような影響を及ぼすのかを検討する上で、一定の妥当性を有する対象構成であると考えられる。

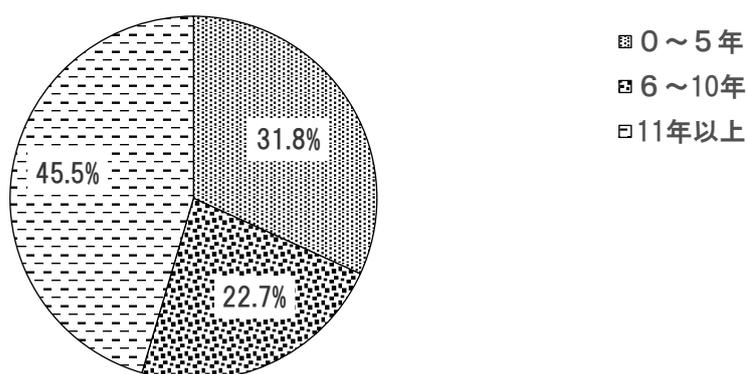


図2 教職年数

②本校での勤務の状況

今年度から本校に勤務しているかについて尋ねた。この結果、約6割の通常の学級の担任が本校に赴任して1年目となる。(図3)

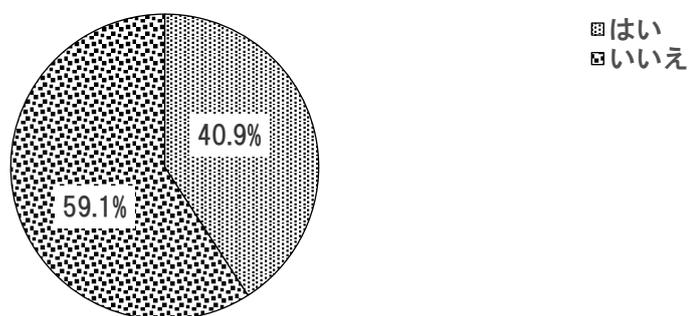


図3 本校での勤務

③特別支援教育に関わった経験

特別支援学級や通級による指導など、特別支援教育に関わった経験を尋ねた。この結果、ほとんどの担任(95.5%)が特別支援教育を経験していないことが明らかとなった(図4)。

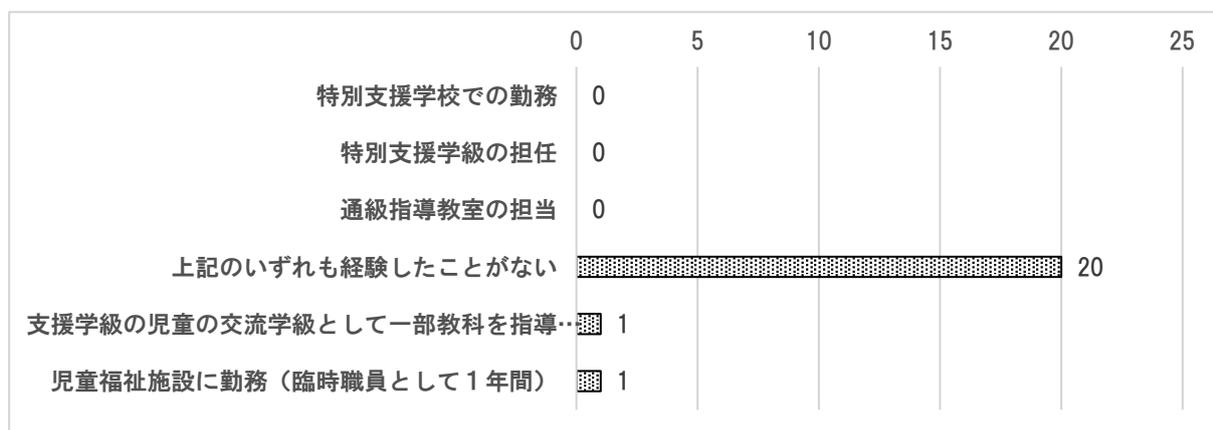


図4 特別支援教育に関わった経験

④特別支援学校教諭の免許状

特別支援学校教諭の免許状の保有について尋ねた。この結果、13.6%の教員が特別支援学校の免許状を保有していることが明らかとなった(図5)。

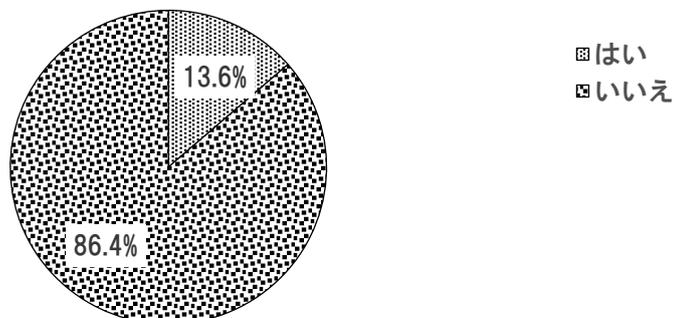


図5 特別支援学校教諭の免許状の保有状況

(2) 通常の学級に在籍する児童への指導・支援に関すること

①発達障害等の診断はないが、学習面や生活面等への支援が必要な児童

支援が必要な児童が在籍しているかについて尋ねた結果、「はい」と回答した者は95.5%であり、「いいえ」と回答した者はわずかであった。このことから、ほとんどの学級において、何らかの支援を必要とする児童が在籍している実態が明らかとなった（図6）。

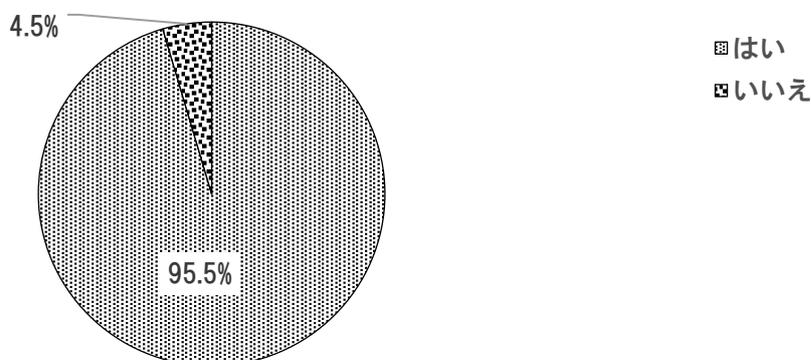


図6 学習面や生活面等への支援が必要な児童が在籍している学級

②支援が必要な児童の困難さ

支援が必要な児童の困難さの状況について尋ねた結果、「学習面（聞く・話す・読む・書く等）」は21名（100%）と、全ての回答者が該当すると回答していた。次いで、「行動面（不注意、多動性・衝動性等）」は16名（76.2%）、「学習面（計算する、推論する等）」および「行動面（対人関係やこだわり等）」はいずれも15名（71.4%）であった（図7）。支援が必要な児童の困難さは、特定の領域に限定されるものではなく、学習面と行動面の双方にわたって複合的に表れている実態が示された。

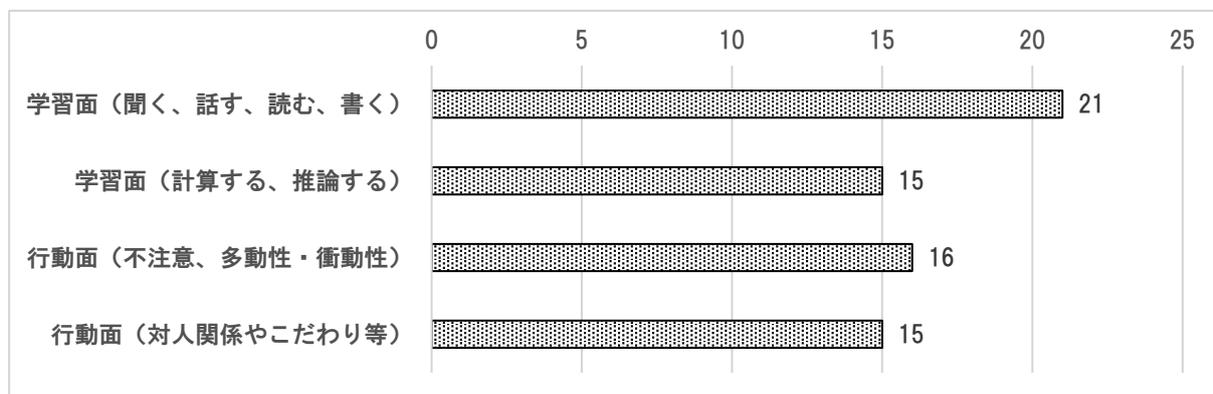


図7 支援が必要な児童の困難さ

③支援の効果について

担任が行った支援が、児童の学習面または生活面の困難さの改善や克服につながったかについて尋ねた結果、「時々感じている」と回答した者が57.1%と最も多く、次いで「あまり感じない」が38.1%であった。「いつも感じている」と回答した者は少数であり、「感じていない」と回答した者は見られなかった（図8）。担任は自身の行った支援について、一定の効果を感じているものの、継続的かつ十分な改善につながっているとの実感には至っていない状況がうかがえた。

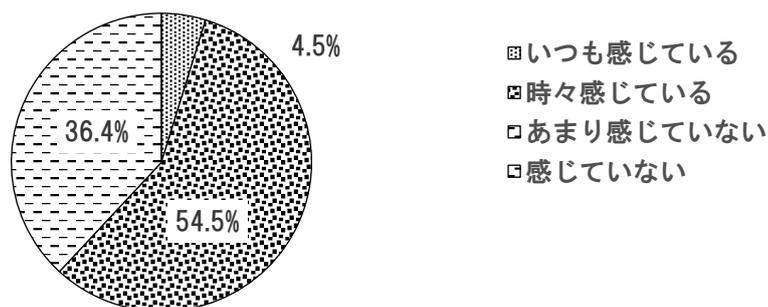


図8 担任による支援の効果

④担任だけでの支援の検討の負担

担任が一人で支援を考えたり、実際に行ったりする際に感じる負担について尋ねた結果、「時々感じている」と回答した者が76.2%と最も多く、次いで「いつも感じている」が23.8%であった。「あまり感じていない」および「感じていない」と回答した者は見られなかった(図9)。担任が単独で支援に取り組む場合、多くの教員が何らかの負担を感じている実態が明らかとなった。



図9 担任だけで支援を検討する際の負担

⑤支援に関する周囲との連携

児童への支援について、周囲とどの程度連携して検討しているかを尋ねた結果、「ときどきある」と回答した者が59.1%と最も多く、次いで「いつもある」が18.2%であった。一方で、「あまりない」と回答した者は22.7%であり、「ない」と回答した者はいなかった。多くの担任が一定程度は周囲と連携しながら支援を検討しているものの、常に継続的な連携が行われているとは限らない状況が示された。(図10)

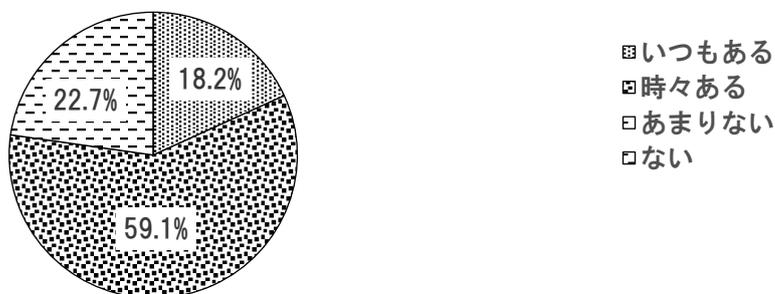


図10 支援に関する周囲との連携

⑥児童への支援に関する検討の機会

児童への支援について、どのような機会で行っているかを尋ねた結果、「学年部会」が72.7%と最も多かった。次いで、「ケース会議」「校内委員会」「日常的に学年の仲間や支援級の教員と相談する」「個人的に特別支援学級の教員に相談する」「支援級の教員と相談する」「学年部を含む関係職員との立ち話」など、複数の機会が挙げられていたが、いずれも割合は限定的であった(図11)。児童への支援の検討は主に学年部会を中心に行われている一方で、校内委員会やケース会議といった組織的な場が、支援内容を検討する機会として十分に活用されているとは言い難い状況が示された。

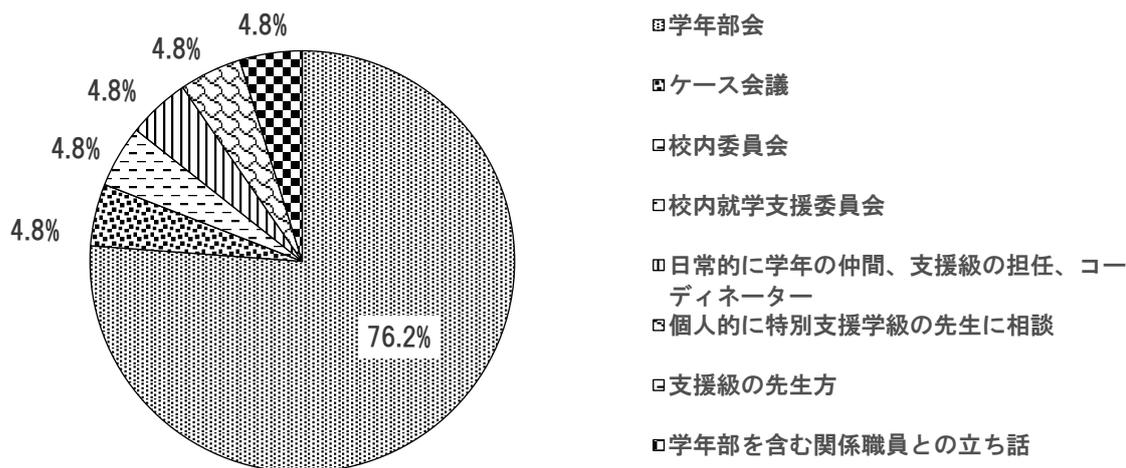


図11 児童への支援に関する検討の機会

⑦児童への支援に関する検討内容

児童への支援について、どのようなことを検討したいかを尋ねた結果、「対象となる児童への合理的配慮」に関する検討が19名(86.4%)と最も多かった。次いで、「授業や学級経営(学級全体への指導)」が16名(72.7%)、「対象となる児童の特性や困難さの理解」が12名(54.5%)、「保護者への支援」が11名(50.0%)であった(図12)。教員は個別の支援内容に加えて、学級全体への指導や授業づくりを含めた観点からの検討を求めていることが示された。

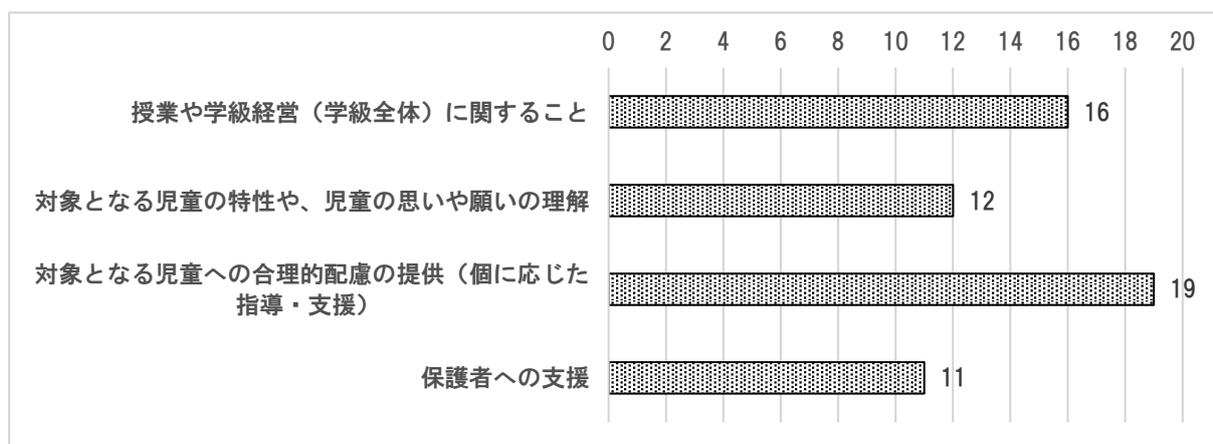


図12 児童への支援に関する検討内容

⑧学年やチームでの支援に関する検討の効果

学年やチームで児童の支援について検討することが効果的であるかについて尋ねた結果、「とても効果的だと思う」と回答した者が54.5%、「効果的だと思う」と回答した者が45.5%であった。「少し効果的だと思う」および「あまり効果的だと思わない」と回答した者は見られなかった(図13)。回答者全員が、学年やチームで協働して児童の支援を検討することを肯定的に捉えていることが示された。

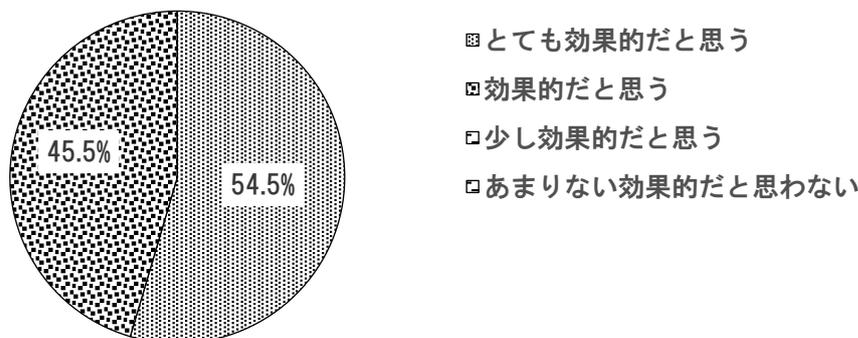


図13 学年やチームでの支援に関する検討の効果

⑨必要となる検討時間

児童一人につき、どのくらいの検討時間が必要だと思うかについて尋ねた結果、「0分～30分程度」と回答した者が72.7%と最も多く、「30分～1時間程度」と回答した者が27.3%であった。「1時間～1時間30分程度」および「1時間30分以上」と回答した者はいなかった(図14)。多くの教員は、児童一人当たりの支援内容の検討について、比較的短時間での実施が現実的であると捉えていることが示された。

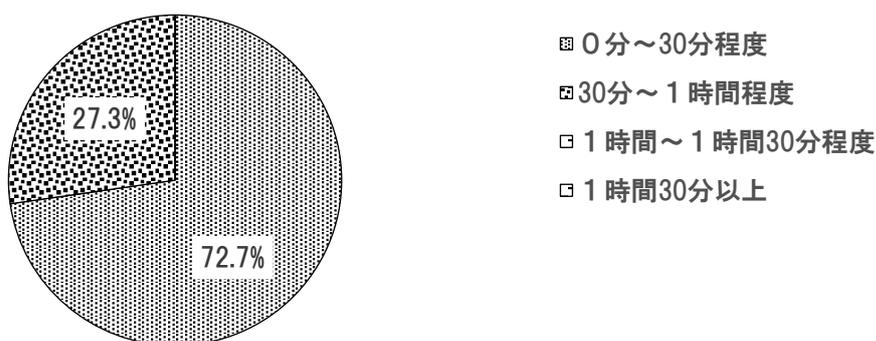


図14 必要となる検討時間

3 ミニ校内委員会の実施に向けて

調査の結果から、通常の学級担任は教職経験年数や在籍年数に幅がある一方で、特別支援教育に関する専門的な経験や資格を有する教員は少数であることが明らかとなった。また、ほとんどの学級において、診断の有無にかかわらず学習面や生活面で支援を必要とする児童が在籍しており、通常の学級における支援は特定の教員だけで対応できる状況ではないことが示されている。

支援が必要な児童の困難さは学習面と行動面の双方に及んでおり、担任は個別の支援を行いつつも、その効果を十分に実感できていない状況にある。加えて、担任が一人で支援を検討・実施することに対して、多くの教員が負担を感じている実態が確認された。一方で、学年やチームで協働して支援を検討することについては、全ての回答者が効果的であると肯定的に捉えており、協働的な検討への意識は高いことがうかがえる。

しかし、実際の支援検討の場は学年部会に偏っており、校内委員会やケース会議といった組織的な場は十分に活用されていない状況であった。担任が検討したい内容としては、合理的配慮や学級全体への指導、児童の特性理解、保護者対応など多岐にわたっており、短時間で具体的な支援内容を共有・検討できる場が求められている。また、児童一人当たりの検討時間については、30分程度までが現実的と捉えられていた。

以上の結果を踏まえると、ミニ校内委員会は、担任が抱える支援上の負担を軽減し、学年や校内で支援内容を共有・検討するための有効な取組として位置付けられる。全学年で定期的実施し、短時間で支援内容に焦点を当てた協議を行うことで、通常の学級における指導・支援を組織的に支える体制づくりにつながると考えられる。

第2節 ミニ校内委員会実施要項の作成

1 参考とした研究

本研究は、志村（2024）を先行研究としているが、その研究で参考とした取組を改めて整理し、本研究として位置づけた。

(1) まごころプログラム

ミニ校内委員会は、限られた時間の中で効率よく事例を検討する必要があることから、埼玉県熊谷市立熊谷西小学校の校内研修として実施されている「まごころプログラム」を参考とした。(図15)

この取組では、付箋紙とパソコンを使って、5名程度のグループでの協議を通して、事例対象とする児童の特性や困難さを把握し、個別の指導計画の作成・評価を行う。参加者は、学年部を基本とした5名程度のグループに分かれ、事例提供係、進行係、タイムキーパー係、提案係、まとめ係といった役割分担をする。協議は、進行係が台本に沿って進めていき、45分間で行われる。協議の中で提案された事例児童の目標や手だて等は、まとめ係がその場でパソコンを用いて個別の指導計画に入力をする。協議後には、事例児童の学級担任が協議内容について報告をして、学校全体で情報を共有する。

第1回まごころプログラム ②事例検討会【45分 ver.】
①事例の提示(5分) ・事例提供係は、子供の実態について、説明をお願いします。
②質問(15分) ・一人一人が事例に関する質問をします。 ・質問は、一問一答形式でお願いします。 ・まとめ係は、発言の内容を「教育支援計画(長期)」の「本人プロフィール欄」へ入力をお願いします。
③解決策の提案(5分) ・事例提供係は、話合いの優先順位を決めてください。 ・一人一人が解決策を考えます。 付箋紙に指導⑥面、⑦標、⑧立て、⑨導者を考えて記入してください。 ・記入した付箋紙は、事例提供係に渡します。 ・事例提供係は、付箋紙を読み、似た内容のものは重ねておいてください。
④指導計画のまとめ(15分) ・提案係は、付箋紙を7枚の(実態把握の観点)カードに分類し、1枚ずつ読み上げてください。 ・読み上げた内容が実践に移せるか、また、実践に移すためのアイデアを話合います。 ・まとめ係は、最終的に決まった内容について、指導計画へ入力し、発表をお願いします。
⑤振り返り(5分) ・一人ずつ感想をお願いします。 ・最後は、グループワークへ参加していただいたみなさんへの感謝の気持ちを込めて、拍手をお願いします。

図15 まごころプログラムの進行表

(2) 国立特別支援教育総合研究所 (2023), B-380 「通常の学級における多様な教育的ニーズのある子供の教科指導上の配慮に関する研究」

この研究で示される「教科指導上の個に応じた配慮を考える流れ」では、通常の学級の担任が困難さのある児童への効果的な指導・支援の循環が提案されている(図16)。はじめに、担任が児童の困難さに気付いた場合、その困難さの背景を周囲と連携しながら明らかにし、担任の思いや願いとともに指導の工夫の意図を考えながら、個に応じた手だてを検討・実施するというものである。さらに、担任の指導や支援が児童の学びやすさにつながっているかなど、手だての効果の確認を児童に確認することとしている。

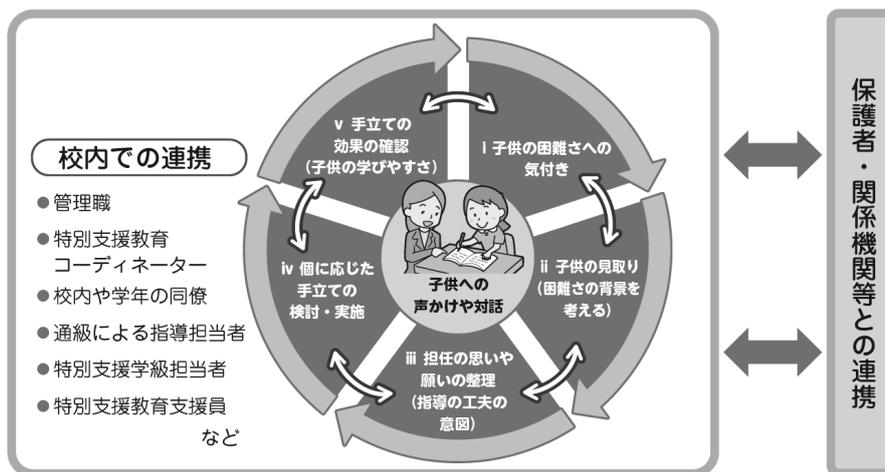


図16 教科指導上の個に応じた配慮を考える流れ

2 ミニ校内委員会の実施に係る資料の作成

(1) 参加者の役割分担

本研究は、対象となる児童を含む通常の学級全体への指導・支援の検討していることから、「まごころプログラム」を参考としながらコアメンバー及び助言者で検討し、「進行係」、「事例提供係」、「記録係」「質問・提案係」を主な係とし、その役割を次のように整理した(表3)。

表3 ミニ校内委員会の役割分担

係名	役割	担当者
進行係	進行表(図17)を参考に、ミニ校内委員会を進行する	特別支援教育コーディネーター
事例提供係	事例児童の学級での様子や学習上の困難さ、指導・支援に関する状況を話題提供する	事例児童の学級担任
記録係	協議内容を「支援内容の検討シート(図18)」に記録する	学年部職員
質問・提案係	事例児童への指導・支援を整理	学年主任

(2) 進行表

ミニ校内委員会は、限られた時間内に児童の実態の共有から支援内容の検討を進行するための資料として、まごころプログラムの流れ及び国立特別支援教育総合研究所（2023）の内容を参考とした進行表を作成した（図17）。

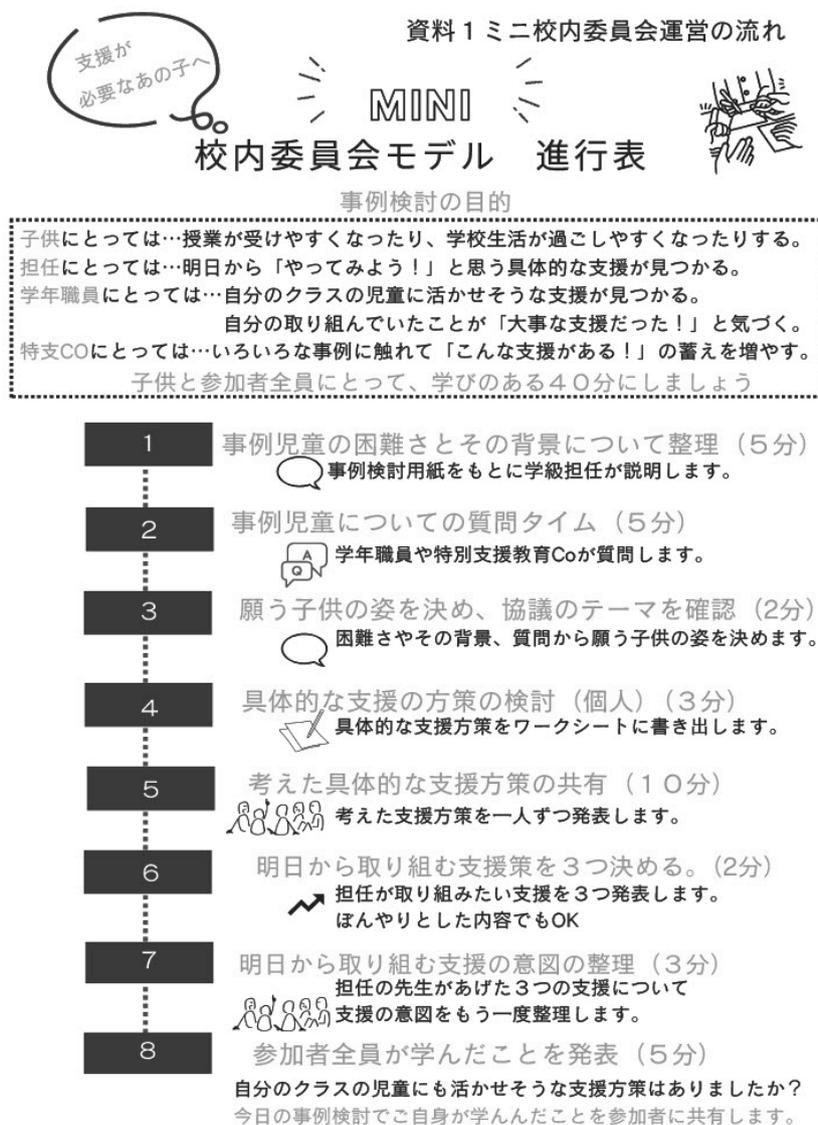


図17 進行表

(3) 支援内容の検討シート

支援の検討過程や内容、結果を整理するためのシートを「支援内容の検討シート」として準備した（図18）。実際のミニ校内委員会では、記録係は、このシートをパソコンに入力しながら参加することとし、その作業画面をプロジェクターで投影することで、参加者が支援方策を検討することに集中できるよう配慮した。

支援内容の検討シート

児童氏名	○年	○組	◆さん	担任名	○○ ○○
実施日	令和7年○月○日(○)		参加者	○○○○、○○○○ ○○○○、○○○○	

①事例児童の困難さとその背景について(5分) ⇒ ②質問(5分)

◆さんの困難さ

困難さ ⇒ その背景(なんでうまくいかないのかな) ⇒

困難さに対するAさん(保護者)の願いや思い

本人の思い ⇒ 保護者の思い ⇒

困難さに対する担任の願いや思い ◎「○○になってほしい」 ▲「～～しない」

担任の思い ⇒

③ 願う子供の姿を決めて、協議のテーマを確認する。(2分)

願う子供の姿

④具体的な支援方策の検討(個人)(3分)

⑤考えた具体的な支援方策の共有(10分)

	わかりやすい授業	支え合える学級集団	環境整備
全体の指導			
個別の支援			

保護者との連携で

(5) 支援内容の提案シート

事例提供者が事例を整理して提案するための資料として作成した(図20)。担任が事例児童に対して行う指導・支援について、学級全体での指導と事例児童個別への支援を整理しながら提案することとした。

支援内容の提案シート			
◎簡易書きで端的に記入⇒会の終了後に、特別支援 Co に提出			氏名 ()
	授業で	学級経営で	環境整備で
全 体 の 指 導			
個 別 の 支 援			
保護者との連携で			

図20 支援内容の提案シート

(6) 実施要項の作成

ミニ校内委員会に参加する教員に対して、取組の意義や内容を確認するために本研究の実施要項を次のとおり作成した。

六合小学校 ミニ校内委員会	
(1) 目的	<ul style="list-style-type: none"> ・学級担任が具体的な支援方策を得ることができる。(指導支援の充実) ・学級担任の先生が一人で抱え込まない。(校内支援体制の充実)
(2) 参加者及び役割	<p>参加者は、学年部職員3名～4名及び特別支援教育コーディネーターもしくは特別支援学級担任。必要に応じて、管理職、生徒指導主任、養護教諭、支援員とも連携を図る。</p>
(3) 対象となる児童	<p>校内就学支援委員会で判断が『経過観察』となっている児童</p>
(4) 留意点	<ul style="list-style-type: none"> ・進行表(図17)に示す手順で取り組む。 ・協議の前に、特別支援教育コーディネーターと事例提供者は打ち合わせを行い、事例とする児童の困難さの背景を整理する。 ・検討した事項を個別の支援計画・指導計画の作成に活かす。 ・学年の職員は自分の学級の似たような困難さのある児童の指導・支援に活かす。

ミニ校内委員会の役割分担

係名	役割	担当者
進行係	進行表（図17）を参考に、ミニ校内委員会を進行する	特別支援教育 コーディネーター
事例提供係	事例児童の学級での様子や学習上の困難さ、指導・支援に関する状況を話題提供する	事例児童の学級担任
記録係	協議内容を「支援内容の検討シート（図18）」に記録する	学年部職員
質問・提案係	事例児童への指導・支援を整理	学年主任

(5) ミニ校内委員会の流れ

全体で40分の実施を目処とする。

①事例の提示（5分）

事例提供者が「支援内容の検討シート（図18）」をもとに、事例児童について説明を行う。

②質問（5分）

質問・提案係や参加者が事例提供者に質問を行う。

③課題の整理（2分）

願う子供の姿を決め、協議のテーマを確認する。

④課題の解決に向けた手だての検討（3分）

支援方を個人で「個人ワークシート（図19）」に書き出す。

⑤課題の解決に向けた手だての共有（10分）

支援方策に対して参加者が意見を提案する。

⑥学級担任が取り組む支援策を決定する（2分）

提案された支援方策の中から学級担任が取り組みたいと考える内容を3つ選ぶ。

⑦支援の意図の確認（3分）

学級担任が取り組みたいと考えた支援方策について、支援の意図を確認する。

⑧参加者の感想発表（5分）

事例検討会で学んだことを参加者間で共有する。

※予備の時間5分

第3節 模擬的なミニ校内委員会の実施

ミニ校内委員会の実施に向けたコアメンバーでの協議において、通常の学級の担任の約6割が定期異動により入れ替わったことや、学年によっては、当該学年の担任が誰も残っていないことなどを考慮して、ミニ校内委員会を参観する機会を設けることで、具体的なイメージを共有することとした。

1 目的

ミニ校内委員会の意義や実施に係る具体的なイメージの共有を図ることを目的として模擬的なミニ校内委員会を第1回ミニ校内委員会の実施1週前に実施した。

2 参加者及び役割

対象となる学年は、志村（2024）に関わった教員及びコアメンバーが所属する第5学年の教員5名とした（写真1・表4）。



写真1 模擬的なミニ校内委員会

表4 模擬的なミニ校内委員会の役割分担

係名	役割	担当者
進行係	進行表（図17）を参考に、ミニ校内委員会を進行する	コアメンバー （特別支援教育コーディネーター）
事例提供係	事例児童の学級での様子や学習上の困難さ、指導・支援に関する状況を話題提供する	事例児童の学級担任 ※志村（2024）での事例提供者
記録係	協議内容を「支援内容の検討シート（図18）」に記録する	学年部職員
質問・提案係	事例児童への指導・支援を整理	コアメンバー（学年主任）

3 流れ

（1）趣旨説明

校長からミニ校内委員会の意義及び今年度の実施に関する全体計画について説明を行った。次に、コアメンバーの代表（特別支援教育コーディネーター）から、資料の説明及びミニ校内委員会の流れについて確認した。

第1回ミニ校内委員会実施計画

- 1 日時 6月17日(火) 5年部 15:40~16:30 (模擬的なミニ校内委員会)
6月24日(火) 各学年 15:40~16:30
- 2 内容
 - (1) 校長先生より(特総研職員の紹介を兼ねる)
 - (2) 5年部の校内委員会の実施(司会曾根40分間)
 - (3) 質疑応答
- 3 場所 6月17日(火) 音楽室
6月24日(火) 各学年棟
- 4 準備 PC、プロジェクター、支援計画シート(①~③まで事前に記入しておく)
- 5 前期スケジュール
 - 第1回 6月17日(火)・6月24日(火) 初回検討
 - 第2回 7月23日(火) 支援の修正
 - 第3回 10月7日(火) 総括(検証と考察)
- 6 留意点
 - * 6/17(火)は5年部の話し合いを全職員で参観していただき、ミニ校内委員会の内容や話し合いの流れを知っていただきます。6/24(火)は各学年に分かれて、開催してください。
 - * 司会進行は、特別支援学級職員が行います。記録は学年部でお願いします。「支援内容の検討シート」をプロジェクターで投影していただき、同時進行で記録していただくと、話し合いがスムーズに進行します。
 - * 事前に検討児童を一人、決めておいてください。(就学支援委員会で通常の学級で経過観察の判断が出ている児童)事前に担任と司会者で、支援内容の検討シート(①~③)を作成し、打ち合わせを行ってください。

(2) 模擬的なミニ校内委員会

実際のミニ校内委員会と同様の流れで、ミニ校内委員会を行った。

(3) 参加者からの声

- ・少人数(学年部)のため、フランクに話し合う雰囲気があった。
- ・40分という短い時間であったが、内容が精選されており、無駄なく効率的に話し合いがされていた。
- ・進行係(特別支援教育コーディネーター・特別支援学級担任)の経験値により、事例児童の困難さの見極めや根源に迫れるかなど話し合いの中身が左右される。
- ・進行表があり、時間の配分は決まっているが、杓子定規には行かない。話し合いの軽重をつける必要がある。
- ・支援のポイントを明確にするために、事例児童の情報収集(生育歴や家庭状況、医療診断等)が重要である。進行係は事前に情報を収集、理解が必要である。
- ・進行係は学年教員の専門性や経験値、知識を引き出す為、話し易い雰囲気作りや発言の順番、公平な発言時間に留意する。

第4章 ミニ校内委員会の実施

第1節 対象とする児童

校内就学支援委員会で判断が『経過観察』となっている児童。つまり、事例となる児童の実態は学習面又は行動面で目立った困難がある児童ではなく、他の学級にも同様な困難さのある児童がいることを想定し、事例児童への指導・支援を考えることを通して他の児童の指導・支援に活かすことを考えている。

第2節 各係との事前打合せ

志村(2024)によると、ミニ校内委員会の実施にあたり、進行係が重要な役割を担う。また、事例となる児童の学びの困難さに加え、教員の指導・支援の戸惑い等を共有しながら具体的な手だてを検討することから、コアメンバーによる進行係への説明・協議、進行係と事例提供者との打合せを行った。

1 コアメンバーと進行係との打合せ

- ・コアメンバーの協議により、進行係を特別支援教育コーディネーターにした。その理由としては、特別支援教育に関する知識や経験があると効果的に会を進行できることである。そして、本校には特別支援学級担任が6名おり、通常学級6学年に一人ずつ担当者を置くことが可能であったからである。
- ・ミニ校内委員会の1週間前に打合せを行った。
- ・コアメンバーが説明の際に気をつけたことは、進行係が事例児童の背景を捉えること、進行係と事例提供係の打合せの中で、「支援内容の検討シート」①～③まで、事例提供係に寄り添って作成することである。

2 進行係と事例提供係との打合せ

- ・コアメンバーの協議により、事例提供係を比較的経験が浅い教員とした。自分から悩みを相談したり弱音を吐いたりしづらい面もあるのではないかと考え、コアメンバーから事例提供係を指名した。不登校児童は授業中の支援が成立しないため、対象としない。また、ネグレクトや虐待など生徒指導の範疇に該当する児童も対象外とした。あくまでも担任からのアプローチ(支援)が有効と思われる程度と頻度の困難さの児童を事例児童とした。事例児童の情報を進行係と事例提供係(担任)が共通理解するために事前打合せを行った。生育歴や家庭環境、医療診断等を確認し、本児の目指す姿を決定した。周りは困っているが、本人は困っていないケースもあり、特に低学年では、周りに目が向くように他者意識を自覚させるところからスタートする事例もあった。学年団の職員構成を鑑み、記録者、発言の順番、座席位置等、発言しやすい雰囲気生まれるよう配慮した。
- ・事例児童担任が最終的に実現可能と、より速効性があり、有効と思われる支援方策を3つ自己判断のもと決定する。自分の教育信条や理念、性格やスタイル等、主体的に、総合的に選び、翌日から実施する。1か月後に3つの支援方策の有効性を検証し、さらなる支援

方策に修正していく。この修正支援方策こそが重要で、児童の特性や心情により寄り添った支援の実現を可能にする。

- ・ミニ校内委員会の1週間前までに打合せを行った。

第3節 ミニ校内委員会の実施

1 取組の整理

本研究におけるミニ校内委員会は、同じ児童の事例に対して3回の実施で構成した。1回目（6月実施）は、児童の実態の共有に重きをおきながら、参加者による具体的な手だての検討を行い、複数の手だての中から、担任がすぐに取り組んでみたい支援3つを抽出する。2回目（7月実施）は、1回目に抽出した手だてに対する児童や教員の短期的な変容について確認を行い、さらなる支援の検討を行った。3回目（10月実施）は、同様に長期的な変容について確認を行った。

本校では、代表的な取組として模擬的なミニ校内委員会として実施した第5学年の実施状況を報告する。また、その他の学年については、ミニ校内委員会の概況として「事例児童の実態」「担任の思いや願い」「支援内容の検討」を掲載する。

(1) ミニ校内委員会（第5学年）

①第1回ミニ校内委員会

本ミニ校内委員会では、事例児童Aさんの困難さとその背景を共有することから協議を開始した。Aさんは、思い通りにいかない場面で衝動的な言動が見られることがあり、その背景として、適切な人間関係の形成や感情のコントロールの難しさが整理された。あわせて、本人は友達と良好な関係を築きたい、けんかを減らしたいという願いを持っていること、保護者も特性を理解した上で改善を望んでいることが確認された。

次に、担任の願いとして、相手の気持ちや立場を考えた言動ができることや、感情を調整できるようになることが示され、これらを踏まえて「自分の感情をコントロールし、良好な人間関係を築く」という願う子供の姿が協議の共通目標として設定された。

その後、個別および全体の視点から具体的な支援方策が検討された。全体の指導としては、授業の進度ややるべきことを視覚的に示す工夫、役割を設定して活躍の場をつくること、学級全体の課題として話し合うことなどが挙げられた。個別の支援としては、発表やノート記入時の声かけ、メモやカードを用いた振り返り、落ち着く方法を一緒に考えることなどが共有された。

さらに、担任や学年職員が翌日から取り組む支援として、授業や日常場面での価値づけ、振り返りカードの活用、集中しやすい環境づくりが具体的に決定された。最後に、支援の意図を確認するとともに、対処的な対応だけでなく、環境調整による予防的な支援を重視する必要性が共有された。

本会で作成された「支援内容の検討シート」は、次のとおり（図21）。

支援内容の検討シート

児童氏名	5年	○組	Aさん	担任名	○○ ○○
実施日	令和7年6月○日(○)		参加者	○○○○、○○○○ ○○○○、○○○○	

①事例児童の困難さとその背景について(5分) ⇒ ②質問(5分)

Aさんの困難さ

困難さ

⇒ 怒りや自分の思い通りに行かないと衝動的に暴言・暴力が出る。

その背景(なんでうまくいかないのかな)

⇒ 適切な人間関係を築くことができない。怒りをコントロールできない。

困難さに対するAさん(保護者)の願いや思い

本人の思い

⇒ 自分の行為を後になって気付くことはできるので、その場で気付くようになりたい。友達と上手に仲良く付き合いたい。けんかを減らしたい。

保護者の思い

⇒ 両親ともにAさんの特性を理解しており、改善してほしいと思っている。

困難さに対する担任の願いや思い ◎「○○になってほしい」 ▲「～～しない」

担任の思い

⇒ ・相手の気持ちや立場を考えた言動ができるようになってほしい。
・アンガーマネジメントができるようになる。

③ 願う子供の姿を決めて、協議のテーマを確認する。(2分)

願う子供の姿 自分の感情をコントロールし、良好な人間関係を築いてほしい。
どうしたら、事例児童は、願う子供の姿に近づくことができるか

④具体的な支援方策の検討(個人)(3分)

⑤考えた具体的な支援方策の共有(10分)

	わかりやすい授業	支え合える学級集団	環境整備
全体の指導	<ul style="list-style-type: none"> ・進度を示す →Aさんが活躍する場面をつくる(周りの子との関わり) ・やることをきちんと示す =視覚化 	<ul style="list-style-type: none"> ・Aさんだけのことでなく、クラスの課題として話し合う ・役割をつける →褒める場面を増やす 	<ul style="list-style-type: none"> ・全体で使うものしか出さない指示を出す

個別の支援	<ul style="list-style-type: none"> ・発表やノートの記入などへの声かけ →印をつける、褒める ・出入りの先生に様子を聞いて、担任から声かけをする ・できていることを認める 	<ul style="list-style-type: none"> ・メモ、カードで書き残す →振り返るきっかけ (成長したことが分かる) ・どうしたら落ち着くのか、方法を個別に話す 	<ul style="list-style-type: none"> ・必要なもの以外出さない
保護者との連携で			

⑥担任や学年職員が明日から取り組む支援を3つ決める（2分）

どんな支援をする	いつ	誰が
「授業の様子や頑張りを価値づける」 (担任、他の先生)	授業中、休み時間	先生方
「頑張りカード」日々の様子を振り返ることができるように	週1	担任
「整理整頓」集中できる環境作り	常に気になるとき	担任

⑦明日から取り組む支援の意図の整理（3分）

⑧参加者全員が本日の事例検討を通して学んだことを発表する（5分）

校内体制でお願いしたいこと（必要と判断したら特別支援Coが記入する）

対処より予防を意識して、環境調整をしていく。

図21 第1回ミニ校内委員会 支援内容検討シート（5年）

②第2回ミニ校内委員会

第2回ミニ校内委員会では、前回の協議内容を踏まえつつ、Aさんへの支援の継続と深化を意識した検討が行われた。はじめに、Aさんの困難さが再確認された。具体的には、思い通りにいかない場面で衝動的な言動が見られることが共有され、その背景として、人間関係の調整や感情のコントロールの難しさが改めて確認された。本人および保護者の願い、担任の思いについても前回同様に整理され、「自分の感情をコントロールし、良好な人間関係を築く」という願う子供の姿が協議の共通目標として再確認された。

具体的な支援方策の検討では、前回から継続して取り組んでいる支援を評価し、できている点を認めて継続することが重視された。全体の指導としては、児童本人だけでなく、学級全体の頑張りを認め合う雰囲気づくりや、ネガティブな発言について学級全体で考える機会を設けることが挙げられた。個別の支援としては、活動時の関わる相手の選択を視覚的に示す工夫や、具体的にできている行動を言語化して認めること、役割を通じた関わりの促進などが検討された。

さらに、担任や学年職員が翌日から取り組む支援として、授業や日常場面での価値づけ、振り返りカードの活用、整理整頓による環境調整が具体的に決定された。協議を通して、対処的な対応にとどまらず、継続的な肯定的関わりと環境調整を通じた支援の重要性が共有された。今回作成された「支援内容の検討シート」は、次のとおり（図22）。

支援内容の検討シート					
児童氏名	5年	○組	Aさん	担任名	○○ ○○
実施日	令和7年7月○日（○）		参加者	○○○○、○○○○ ○○○○、○○○○	
①事例児童の困難さとその背景について（5分） ⇒ ②質問（5分）					
Aさんの困難さ（前回と同じ）					
困難さ ⇒ 怒りや自分の思い通りに行かないと衝動的に暴言・暴力が出る。 その背景（なんでうまくいかないのかな） ⇒ 適切な人間関係を築くことができない。怒りをコントロールできない。					
困難さに対するAさん（保護者）の願いや思い（前回と同じ）					
本人の思い ⇒ 自分の行為を後になって気付くことはできるので、その場で気付くようになりたい。友達と上手に仲良く付き合いたい。けんかを減らしたい。 保護者の思い ⇒ 両親ともにAさんの特性を理解しており、改善してほしいと思っている。					
困難さに対する担任の願いや思い（前回と同じ）					
◎「○○になってほしい」 ▲「～～しない」					
担任の思い ⇒ ・相手の気持ちや立場を考えた言動ができるようになってほしい。 ・アンガーマネジメントができるようになる。					
③ 願う子供の姿を決めて、協議のテーマを確認する。（前回と同じ）（2分）					
願う子供の姿 自分の感情をコントロールし、良好な人間関係を築いてほしい。 どうしたら、事例児童は、願う子供の姿に近づくことができるか					
④具体的な支援方策の検討（個人）（3分）					
⑤考えた具体的な支援方策の共有（10分）					

	わかりやすい授業	支え合える学級集団	環境整備
全体の指導	<ul style="list-style-type: none"> 継続してできていることは続けていく（褒める） 	<ul style="list-style-type: none"> 「昔こうだった～」ではなく、今頑張っているところを認めていく（教師も友達も） みんなががんばっていることを認める、その上でネガティブな発言はどう思うのか考えさせる 	<ul style="list-style-type: none"> できている子をほめる
個別の支援	<ul style="list-style-type: none"> 誰とやったらいいのか、困る場合→自分の段階を視覚的に示し、同じ立場の人ではなく深まるための人を考えさせる。 具体的に、今できていることをほめる、認める。 	<ul style="list-style-type: none"> 役割をつける 呼びかけをしてもらう →褒める場面が増える、自分もできるようになる 	<ul style="list-style-type: none"> 青い袋の中身を整理
保護者との連携で			

⑥担任や学年職員が明日から取り組む支援を3つ決める（2分）

どんな支援をする	いつ	誰が
「授業の様子や頑張りを価値づける」（担任、他の先生） →Aさんだけではなく、他の子も褒めることで、Aさんのよい行動につなげる	授業中、 昼休み時間	担任、先生方
「頑張りカード」 日々の様子を振り返ることができるように（Aさん以外の子もやってみる）	週1	担任
「整理整頓」 集中できる環境作り →整理整頓の必要性やよさを伝えていく	常に	担任、先生方

⑦明日から取り組む支援の意図の整理（3分）

⑧参加者全員が本日の事例検討を通して学んだことを発表する（5分）

校内体制でお願いしたいこと（必要と判断したら特別支援Coが記入する）

対処より予防を意識して、環境調整をしていく。

図22 第2回ミニ校内委員会 支援内容検討シート（5年）

③第3回ミニ校内委員会（令和7年10月7日実施）

第3回目のミニ校内委員会では、第2回目のミニ校内委員会以降のAさんの様子が共有されて、事前に準備された振り返りのアンケートを参考としながらこれまでの取組の振り返りを行った。

④第5学年のミニ校内委員会のまとめ

第5学年におけるミニ校内委員会の取組では、事例児童への具体的な価値付けや「頑張りカード」の活用、身の回りの整理整頓の徹底といった支援策を、個人だけでなく学級全体を巻き込む形で展開した。その結果、事例児童は「やらないこと」や「守ること」を自ら言葉にして目標をもつ姿勢が見られるようになり、授業における学習量も着実に増加した。また、周囲の児童からの苦情が減少したことに加え、他学年の教員からもポジティブな声かけが増えるなど、対人関係や集団適応において顕著な改善が認められた。

ミニ校内委員会の成果として、担任一人の視点では気づきにくい児童の特性や変容を、出入りの授業者や学年職員が共有することで、多角的な実態把握が可能となった点が挙げられる。特に、検討された手だてが学年内の他の学級でも活用できる支援のバリエーションとして蓄積されたことは、教員の指導力向上にも寄与した。一方で、今後の課題として、情報の可視化を目的としたICT活用の促進や、授業に関わりの薄い教員も変容を見取りやすくするための工夫が必要であると指摘された。また、事例児童の選定についても、担任個人の判断に委ねるのではなく、学年全体で事前に協議の方向性をすり合わせることで、より組織的かつ実効性の高い支援体制の構築を目指していく必要がある。

(2) 他の学年のミニ校内委員会

本報告書では、紙面の都合で第5学年の様子のみを報告することとした。その他の学年について、支援内容の検討シートから「事例児童の実態」「担任の思いや願い」「支援内容の検討」を抜粋し、小考察を行う。

①第1学年

事例児童の実態

1年生のTさんは周りからの言葉を素直に受け入れられず、人を傷つける言い方をしてしまう。また、その場しのぎで嘘をついたりごまかしたりしてしまうこともある。第1回のミニ校内委員会後、言葉についてクラス全体で話したが、まだ指導が浸透していない。少しずつ「ありがとう」と伝える児童が増えてきている。

また、Tさんの背景として、言語が不明瞭なことによる劣等感や自信のなさがあることや物の管理、整理整頓が苦手な指摘される要因をつくってしまうことが考えられた。

担任の思いや願い

担任は、周りからの言葉を素直に受け止め、友達と温かく関わるができるようにと考えている。

支援内容の検討

支援内容の検討では、「相手を傷つけない言い方を身につける」ための具体的な支援策として、学級全体に温かな言葉を広げる支援、個別に声を掛ける支援などが提案された。事例提供した学級担任は、これらの提案から行動観察、言葉がけを継続すること、温かな言葉を増やしていくために言葉について考える場を学級活動や道徳の授業の中で取り組んでいくこと、保護者と今後の支援について共通理解を図ることの3つを選択し、取り組むこととした。

②第2学年

事例児童の実態

2年生のHさんは、自己肯定感が低く、何事に対しても意欲の低い児童である。その背景としては、周囲の友達とのトラブルにより「自分は嫌われている」とつぶやくことがあり、友達との関わり方に困り感を抱いていることが考えられる。

担任の思いや願い

担任は、自分の気持ちを言葉で伝えることができるように、そして、その上で、Hさんの自己肯定感を高めたいと考えている。

支援内容の検討

支援内容の検討では、「自分の気持ちを言葉で伝えることを継続した上で、自己肯定感を高める」ための具体的な支援策として、授業の中で活躍する場を設定したり、友達同士で勇気づけしたりすることなどが提案された。事例提供した学級担任は、これらの提案からHさんが自己肯定感を高めていけるように勇気づけをしていくこと、子供同士が互いのよさを伝え合う「ぼかぼかレター」の活動に取り組むこと、1日を振り返る場でよいところを伝え合う時間を設定することの3つを選択し、取り組むこととした。

③第3学年

事例児童の実態

3年生のSさんは、興味のないことは行わなかったり、注意を受けると固まって何もしなかったりすることがある。その他には、身の回りの整理整頓も苦手である。その背景としては、プライドが高く、素直に周りの助言を受け入れられないことが考えられる。また、自分の思いを言葉にうまくできないことも要因として考えられる。

担任の思いや願い

担任は、周りの人の話を素直に聞き入れ、自分の思いを言葉にできるようになってほしいと考えている。

支援内容の検討

支援内容の検討では、「人の話を素直に聞き入れ、自分の思いを言葉にできる」ための具体的な支援策として、注意の仕方を学年全体で共有し、伝え方を考えること、「人間関係作りプログラム」を活用すること、素直に自分の思いを言えた時に価値付けることの3つを選択し、取り組むこととした。

④第4学年

事例児童の実態

4年生のAさんは、自分の思いを優先し、自分勝手に行動することがある。その背景としては、相手の気持ちを考えることができないことが考えられる。

担任の思いや願い

担任は、相手の気持ちや立場を考えた言動ができるようになってほしい、周りにつられず、自分で考えた行動ができるようになってほしいと考えている。

支援内容の検討

支援内容の検討では、「相手の気持ちを知る」ための具体的な支援策として、1対1で話す機会を増やし、Aさんの思いを理解すること、SSTや「人間関係づくりプログラム」など相手の気持ちを想像する機会をつくること、学級で実施している「学級力アンケート」の分析が見える形にして、Aさんが自分自身を振り返ることができるようにすることの3つを選択し、取り組むこととした。

⑤第6学年

事例児童の実態

6年生のMさんは、何事にも不安を感じやすく、あらゆることに対してやる気が出ない。その背景としては、自分に自信がもてないことが考えられる。

担任の思いや願い

担任は、自分の得意なことや、挑戦してみたいことを見つけ、自信をもち頑張ろうとする気持ちをもってほしいと願っている。

支援内容の検討

支援内容の検討では、「自分のよさを自分で見つけたり、友達や先生、周りの人に見つけてもらったりし、その自分のよさを自覚できるようになる」ための具体的な支援策として、友達のよさを見つける「キラボカレター」に取り組み、担任や友達からMさんのよさを伝えること、結果だけではなく、ノートに書いたことや成長など過程を認め伝えること、保護者との連携を図り、学校での様子を保護者に伝え、家庭でもMさんの頑張りを認めてもらうことの3つを選択し、取り組むこととした。

第4節 実施後のアンケート

1 目的

本年度、3回実施したミニ校内委員会において、事例提供児童の現在の実態をもとに、支援方策の検証を行い、ミニ校内委員会の成果と課題を明らかにすることを目的とする。

2 内容

アンケート調査項目

【事例提供係（学級担任）】

- 1 校内委員会を通して得た支援の具体策の中から、どのような支援に取り組みましたか。
- 2 なぜ、1の支援策に取り組もうと考えましたか。
- 3 校内委員会の前後で、事例児童の学習面・行動面に変化はありましたか。どのような変化があったか、お書きください。
- 4 校内委員会の前後で学年の職員との連携で変化はありましたか。どのような変化があったか、お書きください。
- 5 校内委員会の前後で校内の職員との連携で変化はありましたか。どのような変化があったかお書きください。
- 6 ミニ校内委員会を実施して良かったところ、改善点や課題をお書きください。

【学年職員】

- 1 校内委員会の前後で、事例児童の学習面・行動面等に変化はありましたか。どのような変化があったかお書きください。
- 2 校内委員会の前後で、事例児童の学級担任との連携で変化はありましたか。どのような変化があったかお書きください。
- 3 校内委員会の前後で校内の職員との連携で変化はありましたか。どのような変化があったかお書きください。
- 4 校内委員会で検討した指導・支援の方法を自分の学級の児童の支援に活かす場面はありましたか。どのように活かしたか、具体的なエピソードをお書きください。
- 5 ミニ校内委員会を実施して良かったところ、改善点や課題をお書きください。

3 方法

記述式による回答

4 結果

(1) 事例児童の学習面・行動面等の変化

多くの職員が、事例児童の落ち着きや対人関係の改善を実感した。行動面では、ワークスペースでの過ごし方や授業中の様子が以前より落ち着き、離席や過度な発言が減った。そして、対人関係や態度においては、友達とのトラブルが減少した。また、挨拶や笑顔が増え、教員のアドバイスを素直に受け入れる姿が見られるようになった。そして、学習の様子においては、机の周りを整える習慣がついたり、授業内容について質問したりするなど、学習に積極的に取り組む姿が見られた。さらには、自己肯定感が高まり、教員に対して「以前より話しやすくなった」と感じている様子があった。

(2) 学級担任との連携の変化

学年内での情報共有が活発になり、組織的な支援体制が強化された。児童の頑張りや気になる様子を共有する機会が増え、事例児童の実態を把握しやすくなった。そして、座席配置の工夫やトラブルへの対処法を具体的に相談し合うようになった。また、事例児童の学級担任に対して、他学級の担任から事例児童の頑張っている姿を伝えられるようになった。

(3) 校内職員との連携の変化

「チーム六小」としての意識が高まり、多角的な視点での見守りが進んだ。職員が事例児童の顔と名前を覚えることで、休み時間等の声かけや話題にのぼる機会が増えた。SSTの内容や教材作成について、学年を越えて相談し合うようになった。担任以外の教員が、出入り授業や休み時間の様子などの情報を共有してくれることに感謝する声が挙がった。

(4) 自分の学級への活用・実践例

ミニ校内委員会で検討されたSSTの実践、「ぽかぽかレター」などの肯定的な価値付け、意図的な勇気づけ、具体的な言葉がけの工夫などの手法が、各教員の学級経営にも波及して

いる。そして、児童の特性に応じた座席配置の工夫やワークスペースの活用など効果的な支援・指導の取組も見られた。さらには、児童の行動観察を行い、手だてを考える習慣がついた、周囲の児童が事例児童にどのように関わっているかに注目するようになったなどの意見もあった。

(5) ミニ校内委員会の成果と課題

成果としては、担任一人が抱え込まず、学年や学校全体で支援する体制（チーム六小）への連帯感や安心感が生まれたことである。また、多様な教員の見方や考え方を知ること、指導のヒントが得られ、児童への理解が深まったと言える。

課題としては、会議時間の確保や、日常的な教育課程への位置づけが課題である。そして、実施時期の間隔が短いと支援の変容を見極めるのが難しいという課題も明らかになった。改善点としては、全く関わりがない児童よりも、日常的に接する機会がある児童について協議したいという要望もあった。

5 まとめ

本研究で実施した「ミニ校内委員会」による支援の検討と全校的な実践の結果、以下の3つの大きな成果が認められた。

第一に、事例児童の行動面および心理面における顕著な変容である。各学年の実践報告およびアンケート結果から、事例児童が感情をコントロールして冷静に対応する姿や、授業に前向きに取り組む意欲の向上が確認された。特に、友達とのトラブルが減少し、周囲に対して優しく論ずような声掛けができるようになるなど、対人関係における成長が多く事例で見られた。これは、個別の特性に応じた具体的な手だてを学年全体で共有し、一貫性のある支援を継続した結果であると考えられる。

第二に、教員の組織的な支援体制の構築と心理的負担の軽減である。担任へのアンケートでは、「一人で背負わなくていい」という安心感や、多角的な視点から自分一人では考えつかないう解決策を得られることへのメリットが多く挙げられた。また、学年職員間においても、日常的に児童の様子を共有し、事例児童の課題を「担任個人の課題」ではなく学年の「自分事」として捉えて見守る「チーム六小」としての意識が深化している。短時間であっても定期的に協議の場を設けることが、支援の具体化と教員の連帯感醸成に有効に作用したと言える。

第三に、個別の支援が学級全体へと波及したことである。検討されたSSTや環境整備、肯定的な価値付け（ぼかぼかレター等）などの手法は、事例児童のみならず学級の他の児童にも有効に作用し、クラス全体の落ち着きや認め合える雰囲気づくりに大きく寄与した。これは、特別な支援を要する児童への対応を学級経営や授業づくりのアップデートとして捉える視点が、各教員に浸透し始めたことを示唆している。

一方で、会議時間の確保や資料作成の簡略化、さらには実態に即した事例児童選定のプロセスなど、持続可能な運用に向けた課題も明らかとなった。今後は、ICTの活用による情報共有の効率化を図るとともに、これらの課題を解消し、より実効性の高い校内支援体制へと発展させていくことが求められる。

第5章 研究の考察

第1節 「ミニ校内委員会」による支援の迅速化と具体化

本研究の核心である「ミニ校内委員会」の有効性について考察する。従来の校内委員会は、事例児童の実態把握や資料作成、情報収集に膨大な時間を要し、肝心の具体的な指導手だてを検討する時間が十分に確保できないという構造的な課題を抱えていた。本実践における最大の成果は、協議の枠組みを「3S (Small: 少人数、Speedy: 短時間、Specific: 具体的)」という概念で整理し、運用したことにある。40分という限られた時間設定は、内容を精選させ、無駄を削ぎ落とした効率的な話し合いを促した。具体的には、第3学年や第4学年で実施された「SST (ソーシャルスキルトレーニング)」や「人間関係づくりプログラム」といった、明日からすぐに実行可能な具体的 (Specific) なアイデアが学年職員から即座に提示されたことが、アンケートでも高く評価されている。これは、会議の目的を「単なる状況報告」から「迅速な意思決定と手だての確定」へと転換させた結果である。多忙感の強い現場において、このスピード感は、教職員の間「自分たちの手で状況を変えられる」という手応えをもたらし、学年全体で同じ方向を向いて児童を支える「一体感」を醸成する基盤となった。多忙感の強い現場において、この「3S」モデルは支援の鮮度を保ち、児童の変容を即時的に引き出すための極めて持続可能な仕組みであると言える。

第2節 司会の役割と協議を活性化させる専門性

ミニ校内委員会を実効性あるものにするためには、進行を担う司会 (特別支援教育コーディネーターや特別支援学級担任) の役割が極めて重要であることが、本研究を通じて明らかとなった。協議の中身が、事例児童の困難さの本質や根源に迫れるかどうかは、司会の経験値や事前の準備に大きく左右される。具体的には、生育歴や家庭状況、医療診断等の情報を事前に収集・理解した上で、協議の場において学年教員の専門性や知識をいかに引き出すかが鍵となる。杓子定規な進行ではなく、話し合いの重きを置くべき点を柔軟に見極め、若手教員も発言しやすい雰囲気作りを徹底したことが、質の高い合意形成へと繋がった。少人数の「学年団」というフランクに話し合える集団特性を活かしつつ、司会が公平な発言時間を確保し、建設的な議論をガイドすることで、短時間ながらも密度の高い専門的な検討の場が保障されたとと言える。

第3節 学年部を中心とした「チームによる支援」の深化

本校のように経験年数5年以下の教員が約6割を占める環境において、組織的な支援体制の構築は最優先の課題であった。本実践を通じ、学年職員が「担任の困り感」を共有し、共に解決策を探るプロセスを定例化したことは、教員の心理的孤立を防ぎ、心理的安全性を醸成する大きな要因となった。特に、アンケートに頻出した「チーム六小」というキーワードは、本研究の成果を象徴している。事例児童の課題を「担任個人の問題」ではなく「学年の共通課題」として再定義したことで、廊下でのすれ違いざまの声掛けや、休み時間の見守りなど、担任外の教員による「複数の目」が日常的に機能し始めた。これは、特定の教員のカリスマ性やスキ

ルに依存するのではなく、組織の同僚性を高めることで児童を支える仕組み、すなわち「個の力」を「組織の力」へと変換するシステムとして、ミニ校内委員会が有効に機能したことを示している。

第4節 個別支援から学級全体のユニバーサルデザインへの波及

本実践の重要な成果の一つは、事例児童への個別支援が、結果として学級全体の学びやすさや安心感の向上に寄与した点である。第5学年で行われた「整理整頓の徹底」や、第6学年での「きらぼかレター」による肯定的な価値付けは、事例児童の適応を助けるだけでなく、周囲の児童の学習環境を整え、互いを認め合えるクラスの雰囲気を作り出した。個別のニーズへの対応が、そのまま「学級経営・授業づくりのアップデート」につながるユニバーサルデザインの役割を果たしたのである。アンケートにおいて「自分の学級でも活用できるヒントが得られた」という声が多数挙がったことは、個別の事例検討が全校的な教育力の底上げに繋がる、インクルーシブ教育の理想的なサイクルが形成されつつあることを物語っている。

第5節 持続可能な運用に向けた今後の課題

一方で、運用面での改善点も浮き彫りとなった。第一に、「情報の可視化と共有の効率化」である。短時間での協議をさらに円滑にするためには、ICTを活用したペーパーレス化や視覚的に支援の進捗が分かるデジタルシートの運用が不可欠である。第二に、事例児童の選定プロセスにおける客観性と納得感の確保である。担任の主観的な「困り感」のみならず、客観的データに基づき、学年全体で優先順位を合意形成する基準作りが必要である。また、改善点として挙げられた「日常的に関わりの薄い児童」の検討方法についても、参観機会の確保など運用の工夫が求められる。第三に、支援の継続的なモニタリングである。今後は、決定された手だてがどの程度定着したかを具体的な行動指標で評価し、次回の協議へと繋げるリフレクションの質を高めていく必要がある。

第6節 まとめ

本研究は、校内委員会を「ミニ」という形態で日常の学年運営に組み込むことで、支援の質とスピードを同時に向上させられることを実証した。このモデルは、教員の負担を最小限に抑えつつ、児童の変容を組織的に見守る基盤となり、学校全体で教職員が一体となって、多様なニーズを受け入れる「インクルーシブな学校文化」を醸成する極めて有効な手段である。

参考文献

- ・文部科学省（2022）「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結果について」
https://www.mext.go.jp/content/20230524-mext-tokubetu01-000026255_01.pdf
- ・文部科学省（2023a）「通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告」
- ・文部科学省（2022）「生徒指導提要 改訂版」
- ・中央教育審議会（2015）「チームとしての学校の在り方と 今後の改善方策について（答申）」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afieldfile/2016/02/05/1365657_00.pdf
- ・文部科学省（2017）「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」
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/10/13/1383809_1.pdf
- ・国立特別支援教育総合研究所（2023）B-380「通常の学級における多様な教育的ニーズのある子供の教科指導上の配慮に関する研究」
https://www.nise.go.jp/nc/report_material/research_results_publications/specialized_research/b-380
- ・特別支援教育研究2022年6月号p36-39 第15回通常の学級における多様な教育的ニーズへの対応「チームを高める！校内研修～個別の指導計画の作成と活用に向けた協働的な取り組みによる指導・支援の充実～」埼玉県熊谷市立熊谷西小学校教諭
- ・特別支援教育研究2022年7月号p36-39 第15回通常の学級における多様な教育的ニーズへの対応「チームを高める！校内研修Part2～個別の指導計画の作成と活用に向けた協働的な取り組みによる指導・支援の充実～」埼玉県熊谷市立熊谷西小学校教諭
- ・『通常の学級担任向け 個別の指導計画活用ワークショップ チームで取り組む！校内研修プログラム』（名越斉子他編著、ジーアス教育新書、2018年）

謝辞

本研究を進めるにあたり、多大なるご支援とご指導を賜りました皆様に、心より深く感謝申し上げます。

まず、通常の学級における特別支援教育の充実という今日的な課題に対し、研究の機会を与えてくださり、多大なる研究助成をいただきました公益財団法人みずほ教育福祉財団の皆様には、厚く御礼申し上げます。貴財団のご支援があったからこそ、本校のような若手教員が多い現場においても、一步踏み出した実践的研究に取り組むことができました。また、本研究を特別支援教育研究助成論文として温かくご推薦いただきました独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の皆様にも、深く感謝の意を表します。

本研究の構想段階から、実践の積み重ね、そして最終的な論文作成にいたるまで、常に伴走し、専門的な知見から丁寧なご指導・ご助言をいただきました独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の皆様には、言葉では尽くしがたい感謝の念を抱いております。特に、発達障害教育推進センター総括研究員の井上秀和様、研修事業部資質向上支援担当の渡部杏菜様、特別研究員の真野光生様には、公務ご多忙の折、何度も本校にまで足を運んでいただきました。実際の「ミニ校内委員会」の場면을参観していただき、その場で交わされる具体的なやり取りの一つ一つに対して、的確なアドバイスと温かな価値付けを賜りました。先生方からいただいた「先生方の視点や支援方法が広がり、先生方が成長している」「先生方の一体感が高まってきている」といった励ましの言葉は、日々の業務に追われる教職員にとって、自らの実践を客観的に捉え直す貴重な機会となり、研究継続の大きな原動力となりました。

先生方のご指導により、本研究の柱である「ミニ校内委員会」が単なる会議の場に留まらず、若手職員がベテランの視点を学び、自らの指導力を高める「学びの場」へと昇華されました。一人の困っている児童に対し、学年、そして学校全体で知恵を出し合うプロセスを繰り返す中で、教職員の間には「一人で抱え込まなくてよい」という安心感が広がり、組織としての連帯感、すなわち「チーム六小」としての組織力が飛躍的に向上したことを実感しております。

本研究を通じて得られた成果は、本校にとって一つの到達点ではありますが、決して終着点ではありません。先生方から伝授いただいた「児童を多角的に見つめる眼差し」と「組織で支え合う文化」を本校の財産として引き継ぎ、これからも、子供たちの輝く笑顔のため、そしてそれを見守る教職員の笑顔のために、研究・実践を粘り強く継続していく決意です。