

特別支援教育のはじめの一歩

Part 2

— 一人一人を見つめた特別支援教育の実践事例集 —



平成20年3月
県立総合教育センター
特別支援教育課

- 目 次 -

第1章 学習指導における実践事例

話すことが苦手な子への支援	1
読むことが苦手な子への支援①	2
読むことが苦手な子への支援②	3
書くことが苦手な子への支援①	4
書くことが苦手な子への支援②	5
計算することが苦手な子への支援①	6
計算することが苦手な子への支援②	8
聞くことが苦手な子への支援	10

第2章 問題行動に対応する実践事例

落ち着きがない子への支援①	11
落ち着きがない子への支援②	12
係活動ができない子への支援	13
授業中に勝手な発言をする子への支援	14
授業中に席を立ってしまう子への支援①	16
授業中に席を立ってしまう子への支援②	18
すぐに暴力をふるってしまう子への支援	19
すぐにカーッとなる子への支援①	20
すぐにカーッとなる子への支援②	21

第3章 対人関係に問題を抱える子に対応する実践事例

友だちと一緒に遊べない子への支援	22
グループ活動と一緒にできない子への支援	23
会話が成立しない子への支援	24
こだわりが強い子への支援	25
場の雰囲気がかめめない子への支援	26

第4章 保護者への理解・支援・連携

保護者とうまく連携を図る方法①	27
保護者とうまく連携を図る方法②	28
保護者とうまく連携を図る方法③	29
保護者とうまく連携を図る方法④	30
学年や学級の保護者への対応	32

第5章 学級経営に関する実践事例

学級経営上の留意点	34
年間を通した学級経営のヒント	37
周りの子ども達に障害をどう理解させるか①	39
周りの子ども達に障害をどう理解させるか②	43

第6章	校内支援体制の構築のノウハウ	
	校内委員会の運営のヒント①……………	46
	校内委員会の運営のヒント②……………	47
	特別支援教育コーディネーターの役割と実践事例①……………	49
	特別支援教育コーディネーターの役割と実践事例②……………	51
	幼稚園での体制づくりのヒント……………	53
	小学校での体制づくりのヒント……………	55
	中学校での体制づくりのヒント……………	58
	高等学校での体制づくりのヒント①……………	60
	高等学校での体制づくりのヒント②……………	62
	高等学校における支援事例①……………	64
	高等学校における支援事例②……………	65
	教科担任制における評価の工夫……………	67
	校内研修を通した体制づくりのヒント①……………	69
	校内研修を通した体制づくりのヒント②……………	72
	ヘルパーの活用についてのヒント……………	73
	支援の必要な子に気づくためのヒント……………	75
第7章	個別の教育支援計画の策定のためのヒント	
	個別の教育支援計画、個別の指導計画はなぜ必要か……………	76
	個別の教育支援計画の策定のヒント……………	77
	個別の指導計画の作成のヒント……………	79
	個別の教育支援計画の策定上の留意点……………	82
第8章	関係機関との連携	
	NPOとの連携のヒント……………	83
	病院との連携のヒント……………	84
	福祉機関との連携のヒント……………	86
	就労支援機関との連携のヒント①……………	88
	就労支援機関との連携のヒント②……………	90
第9章	資料	
	個別の教育支援計画・個別の指導計画の様式例……………	91
	特別支援教育の広報の事例……………	96

第 1 章

学習指導における実践事例

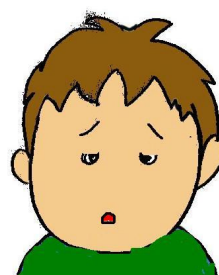
話すことが苦手な子への支援

子どもの様子

小学校2年生のW君は、発表が大の苦手。自分の意見や身の周りの出来事を話するとき、文をうまく続けることができません。話が断片的になるだけでなく、脈絡のない内容になるため、聞く人によっては、理解できない場合もあります。日頃から、2、3語文しか話せないのも、休み時間でも自分から進んで友だちと会話しようとしません。また、普段から、指示を理解できず、みんなから遅れて一人でボーッとしてしまうことがあります。学校には、言語指導を行っている「ことばの教室」があり、担任の先生は、通級による言語指導が必要ではと考えていますが、保護者との共通理解が図れずにいます。

推測されるつまずきの原因

- ことばの理解が不十分で、語彙が少ない。
- 文を組み立てることが苦手。



支援の手立て

担任の先生は、「ことばの教室」のA先生から助言を受け、以下の実践に取り組みました。

- 話の途中でつまった場合、ことばを補い、正確な言い方で確認するようにした。
(お手本の提示) また、確認する際、教えたことばを付け加える等、やりとりを通して、新しいことばを理解させるように努めた。
- 朝の会で、興味のあるゲームの話題等を発表する機会を設けた。
発表の際は、5W1Hの構成で話せるように、はじめは、担任が質問する形で実施。慣れてきたら、5W1Hの形式で記入できるワークシートに書いてもらい、それをもとに発表するようにした。
- 実際の絵や写真を用いて、話すことを促した。
- 清掃や係活動等での具体的な動作を通して、動きとことばを結びつけて、ことばの使い方を教えるようにした。



支援後の様子

5W1Hの取り組みに慣れてきて、朝の会での発表も多少自信をもって臨めるようになってきました。ただし、毎回同じゲームの内容で済ませようとするため、テーマを設定する等の工夫が必要になっています。

身の周りの出来事については、発表が上手になっていますが、自分の意見や考えを発表するには、まだ援助を必要とします。時間的な問題もあり、担任の先生は、A先生からの助言を全てこなせていないことをもどかしく思っています。これまでの指導の効果や、W君の困り感をきちんと伝えながら、「ことばの教室」での指導について、保護者に理解を求めていくつもりです。

読むことが苦手な子への支援①

子どもの様子

君は、明るく元気な小学3年生。普段の会話で困ったことはありませんが、読むことがとても苦手で、教科書の音読では、指さしながら一文字ずつ拾い読みをしています。そのため、音読に指名されると困ったような表情を見せますが、何とか読もうと頑張っています。内容の理解についても、自分で読むだけでは難しいようで、別途、読んであげる等の支援が必要です。



推測されるつまずきの原因

- 一文字ずつだとスラスラと読めるので、視知覚の問題に起因していると考えられる。たくさん文字が並んでいる中で、今どの文字に着目すればよいのかが認識できていないことが考えられる。

支援の手立て

- 文章を単語や文節ごとに線で区切って、まとまりが分かりやすいようにした。
- 視覚の弱さを聴覚で補う工夫として、事前に、教師または保護者による音読を復唱させる「追いかけ読み」を行った。
- 音読の際、文章を指でなぞりながら読んでもらい、読むべき字への注視を促した。また、音読を極端に嫌わないための配慮として、教師が側に立ち、詰まったときに小声でさりげなくアドバイスするようにした。
- 音読の後、本人の頑張りや、上達したところ等を褒めるようにした。
- テストについても、可能な限り、文章をまとまりごとに区切ったり、マーカーでキーワードに印をつけたり、可能なものは事前に「追いかけ読み」をして理解を促すようにした。

支援後の様子

家庭では、新しい課題の音読を嫌がっていましたが、「追いかけ読み」を始めてからは、少しずつ取り組みがスムーズになってきたとのことです。文章を区切るだけでは、読みのたどたどしさは改善されませんが、繰り返し練習したものはスムーズに読めています。丸暗記してしまっている部分も多く、音読というより暗唱に近いことは否めませんが、スムーズに読めるものについては、自信をもって授業で披露できます。



担任の先生は、今後の方針として、国語以外の教科でも、同様の取り組みを進めていく必要があると考えています。

また、テストへの対応として、事前の支援だけでは不十分なので、実施中の様子を観察しながら必要に応じて援助しています。ヘルパーを利用した十分な支援ができればいいなと感じることが多々あり、ボランティアの活用も検討しています。

読むことが苦手な子への支援②

子どもの様子

Mさんは中学校1年生の女の子です。生徒どうしてもとてもおしゃべりで活発ですが、特に苦手としている読み書きでは急に元気がなくなり、発言もなくなってしまいます。まだ一字読みしかできないためか、授業中はできるだけ目立たないようにおとなしく座っています。

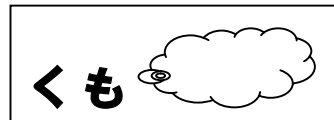
推測されるつまずきの原因

- ひらがなの読み書きの落ち込みがある。
- 会話では不自由がないのに、学習内容が理解できないという劣等感を抱えている。



支援の手立て

- 簡単に文字を確認できる環境づくり
 - ・ 教室の掲示物や下敷きに「平かな・カタカナ 50 音表」を貼り、いつでも分からない文字を確認できるようにする。
 - ・ 物にラベルを貼り、普段の生活の中で文字と物をマッチングさせる。
- 単語カード(フラッシュカード等)で語彙を増やす。
 - ・ 2文字程度で生活になじみのあることばから始める。
 - ・ その意味のことばのイラスト入りのカードから始めて、できるだけ抵抗感を軽減する。
- どの部分を読んでいるのか分からなくなる場合
 - ・ ものさし音読 → 行をとばしている時、ものさし等で行を押さえる。
 - ・ 指さし音読 → 指さししながら文字を追う。
次の行に移るとき、指が先行して次の行の頭文字を指せるようになるのがポイント
 - ・ 一字読みの場合 → 耳で文章に馴染ませてから指さし音読で発声につなげる。
- 授業の導入の工夫
「読み」の指導を通して、一斉授業へ参加できる喜び、自信へつなげるため、クラスの誰もがこなせるような「読み」に関する題材を用意し、授業の導入部分に取り入れた。



支援後の様子

授業の導入部分で、簡単な「読み」に関する題材を継続した結果、少しずつではあるが声を出せるようになってきました。基本的な発音練習や単語カードの音読練習は毎時間取り入れ継続しています。みんなと一緒に勉強できる自信が出てきて、わからない事は質問する等、意思表示ができるまでになりました。

書くことが苦手な子への支援①

子どもの様子

Y君は、海づりの大好きな小学校6年生です。休み時間になるのを何よりも楽しみにし、いつもお友だちと大好きな魚の話をして過ごしています。しかし、学習の面では、聞きなれないことばを読んだり書いたりすることや、2年生程度の漢字の読みが難しいために学習全般にわたって成績がふるわない状態です。授業中はぐにゃっとした姿勢で座り、様々な事に対して自信がなく学習意欲が低下しています。

推測されるつまづきの原因

- 疲れやすく同じ姿勢を保つことが苦手である。
- 視覚で捉えた情報を手先の運動としての「書く」という動作で表すことが苦手。
- 失敗経験を重ね続けてきたことにより、自己肯定感が低下している。

支援の手立て

- 学習する前に、5分程度まっすぐに立つことができる練習器具と全身を見ることができ鏡を併用して背筋を意識する練習を取り入れた。
- 見本となる座位姿勢を写真で掲示し、正しい姿勢の意識づけを図ったり、鉛筆の正しい持ち方や削られた鉛筆を使うとよい等の書字の基本指導を徹底し、書字における疲れやすさの軽減を図った。また、授業中、2回程度の休息タイムを取り入れた。
- 国語の時間のはじめに、書く練習として市販の書籍「LD児のための学習ワークシート」で文字の始筆と終筆の意識づけを図った。
- 魚に関する漢字の書かれた湯飲み茶碗から、好きな魚の漢字を抜き出してカードを作り、その自作カードを使って漢字と読みのマッチングゲームを行なった。
- テストの問題文の中にある漢字には読み仮名をつけたり、読みのサポートをしたりした。

支援後の様子

授業の前のまっすぐ立つ練習では、級友と共に自主的に表を作成し、まっすぐに立てる時間を記入して頑張っています。今では、机間指導で背中に触れるだけで意識して座り直すこともできるようになっています。

休息タイムになると「ああ疲れた。」と大きく背伸びをする姿から、全身を緊張状態にして学習していることがうかがえ、「よし。次は何の勉強？」との問いかけは、自発的に、その後の課題に向けた気分転換と意欲の喚起を促していると思われます。

「LD児のための学習ワークシート」の活用により、楽しみながら運筆の練習をすることで文字の「とめ・はね・はらい」ができるようになり、書字の基礎力がついてきました。また本児の好きな魚に関する漢字の読みを取り入れたことで読みに対する苦手意識も少し軽減されてきました。

Y君は、すでに6年生になっており、学習の最も基本的な読み書きの困難さは、他の教科全般にわたって影響が見られます。中学校進学後も読みのサポートや書字への配慮は欠かせないと思われます。

書くことが苦手な子への支援②

子 ども の 様 子

エくんは中学校1年生の男の子です。歴史に関する本やテレビに凝っていて、大河ドラマ等の話題が大好きです。興味のある話題には事欠きませんが、作文になると強烈な苦手意識が先行し、ヒントを与えても頭が混乱してしまうようです。

聞きだそうとすると、教師の質問をそっくりそのまま繰り返してしまい、意思の疎通までもできなくなります。



推測されるつまずきの原因

- 作文を組み立てることに抵抗感があるため思考することも拒否してしまう。

支 援 の 手 立 て

- 興味を高める引き出し方を工夫する。

① ごっこ遊びで記憶・やる気を引き出すロールプレイをする。

(刑事の尋問シーンという設定…他にも時代劇やスパイもの等、生徒の好きな設定で)

教師「昨日の6校時(芸術鑑賞)のアリバイを証明できるか」生徒「はい。」

教師「誰が来たんだ？」

生徒「劇団〇〇です。」

教師「何という劇のタイトルか？」

生徒「〇〇です。」

教師「どんな登場人物がいたか？」

生徒「世界の子どもとNGOです。」

教師「子どもは何と言っていたか？」

生徒「貧乏です。」

教師「貧乏でお腹が一杯だったんだな？」生徒「お腹が空いています。」

教師「では、貧乏でお腹が空いていたと言うんだ。」生徒復唱「

② 素材が出てきたら、口頭で文章化を促す。

教師「よし、では調書を取るので、長いことばにまとめなさい。」

生徒「劇団〇〇が・・・」すかさず教師「昨日の・・・。」

生徒「昨日の6校時に。」すかさず教師「どこで。」

生徒「どこで。」すかさず教師首を横に振る「た・い・い・く。」

生徒「体育館。」すかさず教師「体育館で。」

生徒「体育館で。」すかさず教師「演劇鑑賞会がありました。」

教師の合図「まとめて。」をゼスチャーで

生徒「昨日・・・の6校時に、体育館で、演劇鑑賞会がありました。」

教師の合図 良し！(教師は調書を真面目に書く真似)

③ いくつか文章がたまったら、最初からつなげて発表してもらう。

④ 文章を覚えて言えるようになったら、書き始める。

■ 起承転結を大切に作るなら、ある程度は教師のヒントにそって話を作っていく。

■ ある程度の文章量をこなせる自信につなげたい場合は、どんどん引き出し、助詞等の細かな部分を教師が直してあげる等手助けする。

支 援 後 の 様 子

普段から興味のある話題を取り上げ「ごっこ遊び」を通したレポートづくりをすることで指導の効果が高まっているようです。スパイ風に指令を出しメモする「伝言ゲーム」で日頃から書く機会をもたせる取り組みも実施した結果、文と文のつながりを意識することは、まだできませんが、単純な文章なら書けるようになっていきます。

計算することが苦手な子への支援①

子どもの様子

小学校 4 年生の K 君は、筆算が苦手で、繰り上がりを忘れたり、桁をずらして計算したりします。同じ問題に繰り返し取り組んでも、正確さが向上する様子が見られず、日によって正答率がまちまちです。これまで、家庭学習でなんとかカバーしながら、学校での授業をこなしてきました。

K君は、4年生になって、「算数教室」(少人数クラス)で学習しています。本教室での「二位数どうしの割り算」の指導にあたって、多くの子が、K君と同じ課題をもっているため、複数の子どもに対する効率的な指導が必要となりました。

推測されるつまずきの原因

- 記憶力が弱いため、繰り上がりを忘れてしまう。
- 順序立てて、作業を行うことが苦手なため、手順があいまいになっている。
- 空間的な位置関係を把握する視知覚が弱いため、桁をずらして処理してしまう。

支援の手立て

- 専用の計算シートを作成した。計算シートには、以下の工夫がこらされている。
- ①位どりが分かりやすいように、マス目をつけた。
 - ②計算の途中で必要となる掛け算が分かりやすいように、補助する欄を設けた。
 - ③検算の方法を示し、割り算と掛け算の関係について、理解促進を狙った。

【例】 $98 \div 31$ の計算シート（薄字は解答者の記入例）

けん算

3	1
)	
9	8
9	3
	5

おたすけ計算①

3	1
×	
3	
9	3

けん算の式

わる数	×	商	+	あまり	=	わられる数
(31	×	3	+	5	=	98)

おたすけ計算②

9	3
+	
9	8

支援後の様子

多少の支援を必要とする場合もありますが、K君も含めほとんどの子どもが、本シートを活用して割り算を解くことができました。解答できる喜びにより、学習意欲も喚起されているようで、課題に取り組むことへの抵抗が少なくなってきました。

K君は、位どりで間違ふことはありませんが、引き算での計算ミスが時々見られます。今後、シート中の「おたすけ計算①」の掛け算で繰り上がりが発生した場合、同様なミスが発生することも予想されます。その対応も含め、基礎固めへの取り組みと併せて、シートや指導方法の工夫・改善が求められます。

【割り算の筆算シートの様式】

[illegible]

計算することが苦手な子への支援②

子どもの様子

Ｔ君は中学 1 年生の男の子です。同じパターンの計算ドリルで四則計算の基礎にも慣れましたが、異なるパターンの計算をランダムに配列されると間違いが多くなります。文章問題に取り組むためブロック等の具体物を使って学習すると、意外にも簡単な計算式も立てられないということが分かりました。



推測されるつまずきの原因

- 計算式のルールと実生活で使える計算との結びつきが弱い。
- 量の概念をイメージしにくい。（数量的なおおまかな予想が立てられない）
- 指先が不器用なため具体物の取り扱いに気を取られ思考に結びつかない。

支援の手立て

- 生活や遊びを通して、算数に関わる場面を設定する。
 - ・ 給食当番でバットのおかずや果物の配分を担当させ、定着を図る。
 - ・ 牛乳でタワーを作る。（1 段目→ 4×4 、2 段目→ 3×4 、3 段目→ 2×4 、4 段目→ 1×4 ）
 - ・ 新聞のチラシで特売品に○をつける。
 - ・ 縄とびやドリブルの回数を計算する。
- （例）「縄跳びを 100 回跳びましょう。」

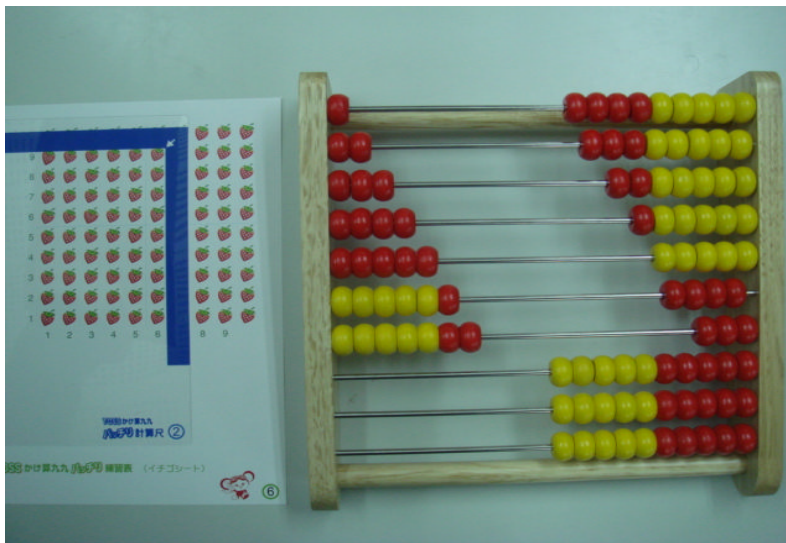
	子どもの活動		
	縄跳びをする。	跳んだ回数の合計を求める。	あと何回で 100 回になるかを求める。
1 回目	13 回		$100 - 13 = 87$ （回）
2 回目	18 回	$13 + 18 = 31$ （回）	$100 - 31 = 69$ （回）
3 回目	：	：	：
：	：	：	：

- 自分の身体スケールや身近に接する機会のある距離、長さ等を通して、おおよその長さの感覚を養う。
 - 1 mm→爪の長さ(白いところ)→「爪が 1 mm 伸びているので家で切ること。」
 - 5 cm→親指の長さ→「セロハンテープを 5 cm 切ってちょうだい。」
 - 1 m→手を広げた長さ→横断幕づくり→1 m ものさしで 7 m のロール紙を計測
 - 1 km→マラソン大会ぐらい長い距離。学校から〇〇mでの距離。
- 本人にとって扱いやすい教具を用い、半具体物の操作や視覚的な援助を通して、理解を促す。
 - ① 100 玉そろばん*¹を用いて、以下の内容を繰り返し学習する。
 - ・ 2、5 飛び数列
 - ・ 数の合成・分解（「○と○で 10」）
 - ② L 字シート*²を用いて、量的なイメージから、掛け算の定着を図る。

支 援 後 の 様 子

毎日の学校生活の中で、係り活動やお手伝い等で数学的思考を要する場面を設定するように配慮しています。その積み重ねで、例えば、デザートやおかずをどれくらいの量で分けるか、という感覚(勘)が高まって「3個ずつだな」と自然に生活の場面に割り算の概念を応用することも見られました。今後も実生活に根ざした教材や場面の設定の継続が必要だと考えています。

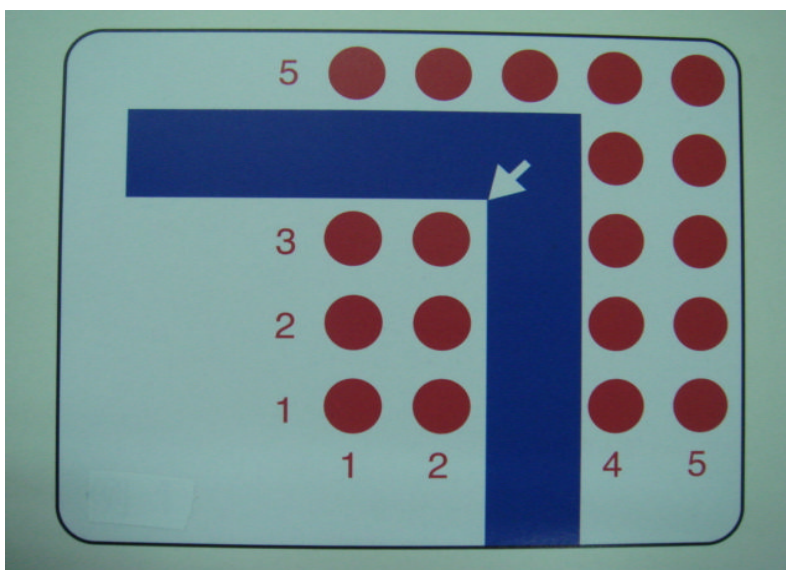
* 1 : 百玉そろばん



【特徴】

- ・玉が大きく、扱いやすい。
- ・5個ずつ、色分けされているため、5を「まとまり」とする考え方を理解しやすい。

* 2 : L字シート（量で表す掛け算九九）



【特徴】

- ・左図は、「 $2 \times 3 = 6$ 」の例。
視覚的に、掛け算の意味や量的なイメージをうたえるので、理解しやすい。

第 2 章

問題行動に対応する実践事例

聞くことが苦手な子への支援

子どもの様子

R君は中学校3年生の男子です。雑学の本が好きで毎日いろんな事を想像し一人で楽しんでいます。興味のある話題は、意欲的に聞いていますが、あまり興味がない時には教師の話や説明を聞くことができません。大切な話も聞き逃しがあり、授業内容についていけなかったり、集合場所等が分からなかったりします。

推測されるつまずきの原因

- 別のことに関心が向いていて、聞く態勢ができていない。
- 教師等の話の内容が理解できないため集中できない。
- 話の内容が、自分に関係ないことだと思っている。



支援の手立て

- 注意を喚起する
ことばで…「ハイ。今大事なポイント。注目！」
音で……… 黒板をコンココン（リズム良く）
視覚で……「ハイ。この指は何本！」（と言いながら手をグルッと回す等）
- 教師の話や説明を一度説明して、復唱を促します。復唱が難しければ、短いことばで答えられるように一つの指示ごとに発問し、答えを誘導して行きます。

（例）

※答えを求める順序は（指示の通る生徒A君）→（聞くことが苦手なR君）

教師「5校時は畑で作業をしますので体育着に着替えて玄関に集合して下さい。」

教師「今の説明を復唱（繰り返し）しましょう。」

生徒「5校時○△□；・」

教師「では質問します。5校時は何をしますか？分かる人…はいAさん。」

生徒A「畑で作業をします。」

教師「正解。ではR君。」

生徒R「畑で作業をします。」

教師「正解。みなさん良く聞いていますね。」

続いて「服装は何ですか。」「何処に集合ですか。」と確認。

- 視覚掲示物（聞き方名人）

教師の話や友だちの発表を聞く時に掲示物を示し、注意を促す。事前にこの表示を意識していた時には、感想やどのような話だったかを教師が発問する。

聞き方が良い場合は「みなさん聞き方名人です。」と評価する。

聞き方名人

- ① 目を見る。
- ② おしゃべりしない。
- ③ いつ、どこで、誰が。
- ④ はくしゅ。

支援後の様子

R君は「聞き方名人」の掲示物を提示したことで、話し手に体を向け、しっかり聞くことができるようになりました。しかし、授業での複雑な説明について理解できないことが多く、学習の遅れへの対応を更に強化することが望めます。

落ち着きがない子への支援①

子どもの様子

Y子は小学校6年生の女の子。みんなとちょっと変わったことに興味を示したり、不思議に思ったら、自分で触ったり見たりしないと落ち着きません。テレビやビデオで観た実験も自分でやってみないと落ち着きません。

また、インパチェンスの種をはじけさせることに興味を示し、この花壇までと言いつつ、今日もインパチェンスの種飛ばしに夢中です。



推測されるつまづきの原因

- 気になることがあると確かめるまで落ち着かない。
- 予期せぬ事、普段と変わったこと（公開授業等）に慣れていない。
- 見通しが立たないと授業や活動がいつ終わるか不安で落ち着かない。
- 不必要な物があると気が散って集中できない。

支援の手立て

- 気になることは時間を決めてさせる。（させないと気になったままでは、授業にも集中できない）時間を守ることができたら褒める。（時間を短くしていく）
- 予期できることは、先手を打って対処法を考え、良い行動を決め、前もって教えておく。
（例）今日は、たくさんの先生がみんなの授業を見に来るけど、授業中、先生方に声をかけたりしないよね。休み時間にお話しようね。
- 授業の見通しを立てさせ、「何ページまでできると終わりだよ。」とか「何分まででおわりだよ」と視覚的な手がかりを用意する。
（それが終わると「読書」等と決めておく）
- 机の中、机の上に出す物、筆箱の中味等を視覚的に分かるようにしてあげる。

今月のめあて

- かねがなったら席に着く
- 学校外に出ない

支援後の様子

時間を決めることで、その時間までは落ち着いて頑張ることができるようになりました。

また、視覚的な補助カードを用いることで、自分の持ち物を確認できるようになり、鉛筆や消しゴムを数え、足りない分を自分でさがす様子が見られます。

気になることをそのままにしておくと落ち着かず、何も手につかない様子でしたが、時間を決めて、気になることをさせることで気分が落ち着き、次の活動にスムーズに取り組むことができました。

落ち着きがない子への支援②

子どもの様子

中学 1 年生の O 君は、同学年の学習を進めることが難しく、特別支援学級に在籍しています。国語、数学以外は、協力学級で学習していますが、時々、授業中に落ち着きがなくなり、イスをカタカタ鳴らして、授業の妨げになることがあります。また、授業への集中が長続きせず、しばしば、消しゴムの消しカス丸めに熱中してしまい、先生の話しにまったく耳を傾けることができません。

推測されるつまづきの原因

- 学習内容が理解できなかったり、苦手な課題であったときに、イスを鳴らす様子がよく見られる。このことより、嫌なものの苦手なものからの逃避行動であると考えられる。
- 消しカスを丸めることについては、学習に興味を持たないことと同時に、丸める感触を味わいたがっていると思われる。一度感触を楽しむと自分で行動を抑制することが難しいために、消しカス丸めが延々と続くものと考えられる。

支援の手立て

【イスで音を立てることへの対応】

- 音を立てにくいように、背もたれのないイスに換えた。
- 授業の約束ごととして、イスをカタカタ鳴らさないことを確認した。その際、目当てカードを作り、自分で記入してもらった。また、目当てカードは、本人の見える所に掲示して、日頃から意識づけるとともに、指導の際、カードを指し示すだけの簡潔な方法で行えるようにした。

【消しカス丸めへの対応】

- 消しカス入れを机の上に用意した。
- 授業の約束ごととして、消しカスが出たら、すぐに消しカス入れに捨てることを確認した。

支援の手立てが、O 君のストレス発散のための行為を抑止する内容であるため、O 君のストレスを軽減させることにも配慮が必要と考えた。そのための手立てとして、O 君の頑張りを褒めること、O 君の興味・関心を喚起するよう、授業を工夫することを各教科担当にお願いした。

支援後の様子

授業中、集中できないときでも、イスを鳴らすことはすっかりなくなったので、現在では、背もたれ付きのイスに戻しています。イスに戻してから、授業中に音をたてることはありません。

消しカス丸めについても、だいぶ減ってきましたが、まだ、ついついやってしまうことがあります。その都度、声かけをしています。声かけがあるとすぐに消しカスを捨てています。今後もこの指導を継続する予定です。

係活動ができない子への支援

子どもの様子

H君は小学校4年生の男の子です。清掃当番をせずに遊んでしまったり、その日の気分で活動の内容を変えてしまったりします。そのため、H君の所属しているグループは、清掃終了時間を守れないことが続き、同じグループの子ども達からの苦情が絶えません。何度か注意をされると当番の仕事をしますが、すぐに遊んでしまったり他の子の役割を奪い取ったりしてなかなか仕事がはかどりません。



推測されるつまずきの原因

- 学校生活が時間の枠組みの中で流れていることに気づいていない。
- 自分のやるべき仕事内容が分からないために、集中して仕事ができない。
- 自分から進んで仕事をさがしたり、考えて仕事をしたりすることが苦手である。
- 自分の思いが先行し、他の人と協力することが苦手である。
- 集中力が乏しく、他のことに興味をそそられがちである。

支援の手立て

- 清掃時間を視覚的に印象づけるため、その時間帯を時計の図で示した「お掃除時計」を作成した。
- 清掃内容ごと（掃き掃除担当・そうきん掛け担当・机拭き担当・机移動担当）に仕事の流れを図とことばで表し、教師が手本を示しながら個別に指導した。
- 清掃の始めと終わりに話し合いの時間をもうけ、仕事内容の理解と振り返りを行うことにより、自発的に活動できるようにした。
- 清掃時間、教師と共に学級の一人の子の行動に焦点をあてて観察させ、一つの役割を最後までやり遂げる様子を説明し理解を促した。
- 学級では、最後までできることを目標に、グループで行なう活動より単独でできる活動を優先し、徐々にグループ活動へとつなげた。

支援後の様子

H君は、清掃時間になると個別に「清掃はじめ」の話し合いでその日の清掃内容と時間を確認し、お掃除時計と教室内の時計を見比べる等、開始のけじめをつけようとする様子が見られます。また、一つの役割を一通り最後までできるようになってきており、忘れたときは、仕事の流れの図を参考にする様子も見られます。

一人で行なう机拭き等の活動については、教師の見守りや声かけによりできるようになってきています。しかし、机移動やそうきん掛け等のように一つの活動を行なう中で、他の清掃担当者との協力や調整が必要となる活動については、学級の他の子ども達の協力も求められるため、H君以外の子ども達も含めて、支援の手立てを考える必要があります。

授業中に勝手な発言をする子への支援

子どもの様子

小学校 3 年生の M 君は、活発で明るい子です。本が大好きで、知識も豊富なことから、「なるほど」と周りを唸らせることをよく言います。しかし、学級のルール「手をあげて発表しましょう」を守れず、勝手に発言するので、周囲のブーイングを買うことが頻繁にあり、最近では、良い発言も取り上げづらくなっています。



推測されるつまづきの原因

- 順番を待てない。(衝動性)
- ルールをきちんと理解していない。
- M 君より回数は少ないが、他にも手をあげないで発言する子が何人かおり、学級のルールが浸透していない。

支援の手立て

- 学級全員で学級のルールを確認し、その取り組みについて話し合う。
 - ①学級全員で、学級ルール「手をあげて発表しましょう」をなぜ守らないといけないか話し合う。

予想される意見

 - ・ みんなが手をあげないで勝手に話すとうるさくなって、声が大きい人の意見だけが聞こえ、声が小さい人の意見が聞こえなくなるから。
 - ・ 手をあげて発表したら、友だちの発表がよく聞こえるから、手をあげて発表したほうがいいと思う。
 - ・ 手をあげないで勝手に発表したら、みんなの迷惑になるから。
 - ・ 手をあげて発表したら、自分の言いたいことをみんなが静かに聞いてくれると思う。

※予想される意見が出ない場合は、教師が「勝手な発言をする子」の役を演じ、何人かでロールプレイを行うことで、気づかせる。(以下同様)
 - ②どうしたら、みんなが手をあげて発表することができるか話し合う。

予想される意見

 - ・ 手をあげて発表したら、シールを一枚あげる。
 - ・ 手をあげないで発表したら、注意する。
 - ・ 手をあげないで発表する人がいたら、その人の意見は聞かない。
 - ③どの方法が一番いいか決める。

ロールプレイを行って、みんなが気持ちよく授業ができる方法を決める。

予想される意見

 - ・ 手をあげて発表したら、シールを一枚あげる。
- 学級での取り組み
 - ①教師はシールをあげながら、どの子に対しても、手をあげて発言できたことにタイミングを逃さず、大げさに取りたてて褒める。「手のあげ方が、バレリーナのようにすてき。」、「手のあげ方が、オリンピックの体操選手のようにかっこいい。」、「手をあげてから発表しているので、聞く人も一生懸命聞くことができま

す。ありがとう！」等。

- ②学級ルールを守ることが定着していくと、シールがなくても教師の褒めことばだけで、満足するようになる。
- ③担任以外の先生に授業の様子を見てもらい、「学級ルールが守られ、とてもすばらしい子ども達が集まった学級だ。」と褒めてもらうことにより、学級ルールを守ることの更なる定着を図る。



支 援 後 の 様 子

M君も、積極的に話し合いに参加したことで、ルールを理解することができました。学級全体が「手をあげて発表しよう」の雰囲気のできているので、M君も意識して取り組むことができました。また、時々、興奮してルールを忘れたときでも、教師がゆとりを持って対応し、いったん聞こえなかったふりをすれば、その間に気づいて手をあげることができました。そして、その時はすかさず教師が大げさに褒めることで、M君の自尊感情を高めることができました。

学級ルール「手をあげて発表しよう」の取り組み以来、子ども達はルールへの関心が高まり、他のルールも積極的に守るようになってきています。

授業中に席を立ってしまう子への支援①

子どもの様子

N君は小学校1年生の男の子です。入学に当たって、幼稚園から「じっとしていません」との申し送りを受けました。入学式の日には、緊張のせいか、特に目立って立ち歩くことはありませんでした。ところが、翌日から態度が一変し、授業中、突然イスからずり落ちることは頻繁で、「アッ、N君がいなくなった。」と気づいた瞬間、背後から「せんせい！」と大きな声で呼びかけられ、驚かされることも珍しくありませんでした。

N君は「イスから落ちないでね。」「席を立つときは先生に聞いてね。」等という担任のことばを、きちんと理解していないように思えました。

推測されるつまずきの原因

- 周囲の刺激に対して過敏に反応し、注意が散漫になる。
- 衝動性が強く、考える前に行動している。



支援の手立て

- 集中しやすい学習環境を整える。

- ①座席の位置は窓際や廊下側等、外の風景や廊下からの物音が気になる位置は避け、黒板の文字に集中しやすい前列中央の座席に座らせる等、配慮する。
- ②黒板の周囲の掲示物は必要最小限にし、黒板の板書に集中しやすくする。

- よい行動パターンを確立し、自己肯定感を高める。

離席の回数を減らすことにより、一定時間、席について授業を受ける行動パターンを強化・確立し、達成感と成功体験を重ねることで自己肯定感を高める。

支援に当たっては、無理のない目標設定から始めること、達成感が目で見て分かるような工夫をすることに留意する。

①1週目の取り組み

N君の行動を観察し、記録する。

- ・「イスからずり落ちる」「離席する」回数を数える。
- ・「良いところ」（当然できて当たり前前のようなことも含めて）にも着目し、記録する。

②2週目の取り組み

「〇〇カード」（命名は担任と本人が相談して決める。）を作成し、目標達成に向けて取り組む。

その際、みんなの前で「僕は、今日から、〇〇カードを頑張ります。応援してください。」と決意表明してもらう。

〇〇カードの様式

〇〇カード		なまえ				がんばること「じゅぎょうちゅうは、いすにすわる」	
いすから3かいはなれたら、◎。 いすから5かいはなれたら、○ いすから7かいはなれたら、△ 一日で、◎が2こもらえたら金シール 1週間で、金シールが3こもらえたらゲーム30分							
	げつ	か	すい	もく	きん		
1じかんめ							
2じかんめ							
3じかんめ							
4じかんめ							
◎のかず							

金シールのかず まい

※担任は、その都度、意識してことばでも褒めるように努め、隣のクラスの担任等、他の先生にもN君を褒めてもらうようお願いしておく。

イスから離れた回数については、1週目の行動観察をもとに決め、難なく◎がもらえるように適度な目標レベルを設定する。

③家庭との連携を図るために〇〇カードを週末持ち帰らせ、家族でN君の頑張りを認め、称賛してもらうよう、協力をお願いする。

支 援 後 の 様 子

1週間目の行動観察より、1時間中の離席は、平均3.5回であったことから、目標を3回としました。その結果、N君にとっては、ちょっと頑張れば達成できる目標であったことから、5日連続で、金シールを貰うことができました。教師の称賛のことばにも素直に反応できる子なので、よりいっそう目標に向かって頑張ることができました。そして、周りの子ども達も、以前のN君とは違ってイスに座る努力をしていることを認め励ましてくれるようになりました。また、週末に家庭でも十分褒められたことが動機づけとなり、週明けには、張り切って「〇〇カードに今週も挑戦します、応援してください。」と学級で宣言することができました。

離席が少なくなったことで、学習に集中できるようになり、こなせる課題も増えてきました。そのことが自信につながり、着席行動への相乗効果を生んでいるように思えます。

参考 「LD、ADHDなどの子どもへの場面別サポートガイド」 高橋あつ子 ほんの森出版



授業中に席を立ってしまう子への支援②

子どもの様子

特別支援学級に在籍する中学３年生のＡ君は、話し手に注意を向けて聴くことが苦手です。そのためか一人であることを好み、話しかけられても、避けたり、返事をしなかったりします。登校直後も、友だちを避けるように、一番落ち着ける場所であるベランダに出て、一人であることが多いです。

Ａ君の今一番の課題は、授業中、度々ふいに席を離れ、トイレに行くことです。休み時間に行かなければならないことを本人も理解していますが、何度注意されても改善の兆しが見られません。たとえ、先生の説明の途中でであっても、断りなしに行ってしまういます。

推測されるつまずきの原因

- これまで、授業、休み時間が明確に区別されず、授業中にトイレに行く習慣が定着している。また、トイレの訴えが、自分の要求を通すための手段として有効であることを学習してきている。
- 苦手な課題を与えられたときに、トイレの訴えが多いことより、授業に飽きてきて、その場から逃れたいときに席を立つと考えられる。

支援の手立て

- まずは、「トイレに行く場合、先生に断りを入れる。」ことを約束。目標カードに書いてもらうことで、自覚を促した。
- Ａ君は、厳しく言うてくる先生とそうでない先生とで、トイレへ行く頻度が違っていたので、共通確認をとって、トイレの申し出があっても、授業の残り時間や前回のトイレからの経過時間等を考慮して、適度に我慢させるようにした。

授業でのストレスをコントロールする手段として、クールダウン用の場所を用意し、必要な場合、一定の時間そこで過ごしていいことにした。クールダウンの場所として、本人の一番のお気に入りである教室のベランダを設定した。

支援後の様子

支援後、明らかに授業中トイレへ行く回数が減っています。まだ、数日に１回程度見られるので支援を継続しています。

休み時間に、できるだけ声かけしていますが、これまでの習慣で、尿意のないとき、排泄の必要性を感じられないようで、自分だけでコントロールできるようになるには、まだ時間がかかるようです。

授業中、ストレスを感じたときには、クールダウン用の場所を利用しており、トイレの回数が減った一因と考えられます。その一方で、ベランダに出ると、時間内に戻ってくることができず、授業が受けられないことも度々です。「離席の際は了解を得る」ことについては、ほぼ定着してきましたが、今後は、離席そのものを減らすこと、クールダウンの時間を短くすることに取り組む必要があります。

すぐに暴力をふるってしまう子への支援

子どもの様子

H君は小学校4年生の元気な男の子。ことばも流暢でお話上手ですが、友だちに注意されたり、命令口調で言われたりするとすぐにカァ〜ッとなり、相手に暴力をふるってしまいます。そうすると周りの子も手がつけられず、みんなが大騒ぎになればなるほど行動はエスカレートしてしまいます。

特に清掃時間、給食準備時間等、先生の目の行き届きにくい時間にトラブルが多くなります。

推測されるつまづきの原因

- 自分の思いをことばにして相手に伝えることが苦手。
- 周りの子もH君には厳しく注意してしまう。(これまでの出来事から)
- 冗談が通じず、ことば通りにしてしまう。

例「力があるか叩いてみー」と言った友だちを本気で叩く。

支援の手立て

- カッカッしている時は何を言っても何をしても受け入れてもらえないので、クールダウンできる部屋を用意し、そこで気持ちを落ち着かせる。
(必ず、場所と時間を決める。安全確保のためできれば人をつける。)
- 周りの子へは、H君の見たままの状態を注意するのではなく、「今、何をしているの？」等と聞いてから「こうした方がいいんじゃない。」とアドバイスのような声かけを提案し、試してみる。
- クールダウンできたら話をする。別の場面でトラブルがあったときのロールプレイ等を取り入れたり、「こんなときどうする？」等学級全体でソーシャルスキルトレーニングを取り入れたりする。
- 「ふりかえり表」等で一日を振り返り、一日の行動を点数化し、励ます。また、なぜ良い行動がとれたかを発表する機会を設定し、そこで褒めるようにする。
- 先生の目の行き届きにくい時間に起こることを予測し、対応を提示する。

ふりかえり表

言葉づかい	◎
あいさつ	△
そうじ当番	○
給食当番	◎
合計点	5

支援後の様子

暴力をふるうのはH君なりの理由があるため、よく話を聞いてあげること、「こういふときどうする？」というようなロールプレイ等を取り入れることで良い行動の見本を真似ようとすることができるようになります。そのことを褒めることで、少しずつですがトラブルが減ってきています。

また、周りの子のH君に対する態度も変わってきました。「掃除を一緒にやろう。」と言うとやってくれるよ。等と自分なりのことばかけを見つける子もでてきています。

すぐにカーッとなる子への支援①

子どもの様子

H君は小学校4年生の明るく、行動力のある男の子ですが、友だちとサッカーをしているときや給食時間、清掃時間になると、友だちとのトラブルが目立ちます。ちょっとしたことですぐにカーッとなって、大声を張り上げたり、時には友だちへ暴言をはいたり、暴力をふるうこともあります。カーッとなって興奮しているときに、いくら理由を聞いても、ちゃんと話をしてくれません。

推測されるつまずきの原因

- 状況の理解、場の雰囲気等社会的な認知面の弱さ。(ソーシャルスキルの弱さ)
- 社会的な常識、慣習等の概念が弱く、行動や場面の見通しがもてない。
- 衝動性がある。
- 自分の置かれている状況等を順序だてて話すことが苦手で、うまく自分の困り感を伝えられない。

支援の手立て

- カーッとなっている時は、感情のコントロールが難しくなっていることが多いので、速やかに周りの子ども達から場所を離し、静かな場所に移動します。
- 呼吸、表情を見ながら、落ち着いた状態（クールダウン）になったら、一対一で静かに、トラブルの状況を短いことばで説明します。本人の立場、気持ちに寄り添うように「・・・と思ったんだね。」「・・・しようとしたんだね。」とことばがけを図りながら、自分のとった行動や言動を振り返らせます。
- トラブルの起こった場面での望ましい行動、ことばの使い方等を具体的に教示し、場合によっては、簡単な絵図により視覚的な手がかりを示しながら、一つの振る舞いやことば使いへの理解を促していきます。
- 本人に非がある場合は、友だちへの謝り方を示し、場合によっては、リハーサルを行い、謝る行動を促します。
- 毎日の生活の中では、「がまんする」ことを実感として意識させるために、イライラした時には、「深呼吸をする」「がまん、がまんと心の声で自分に言い聞かせる」「お母さんに『がまんのお守り』を作ってもらい、イライラした時にお守りを握りしめる」等の具体的ながまんの方法を見つけていきます。

支援後の様子

担任の先生が、具体的にH君の頑張った行動を褒めて、望ましい行動の強化に努めたことや、「お守り」の効果が表れてきて、今では、自分のことばが相手を不快にしたと自覚できた時、「ごめんね」と謝ることができるようになっていきます。

まだ、カーッとなって友だちとトラブルになることはありますが、「先生、今日は、ボク頑張ってお守り握ってから、がまんできたよ。」と報告するようになり、自分なりに意識するようになってきました。



すぐにカーッとなる子への支援②

子どもの様子

S君は中学校2年生の男子生徒です。一つのことに集中できずに注意が散漫になる面が見られ、授業中にボンヤリしたり、部活動で、指示通りに活動できなかったりします。特に、部活動では、自分のミスで試合が劣勢に立たされるとやる気をなくし、途中で試合を放棄しようとしたりします。落ち込んでいるときは、試合を拒否することもあり、周りから協調性のなさを指摘されると、すぐに怒ってトラブルになります。

推測されるつまずきの原因

- 時間の概念形成が弱く、団体行動において時間的なけじめがつけられない。
- 文章の理解が弱く、指示の内容を理解できていない。
- 低い自己評価のため、困難へ立ち向かう意欲がわからない。
- 上記の困り感のため、注意されても、どう対応すればよいのかわからず、怒ってしまう。
- 周囲とのトラブルの際、「怒る」という間違っただ振る舞いを覚えてしまっている。



支援の手立て

- 学習面
 - ・説明や質問内容を理解しているか確認しながら進める。
 - ・席を中央最前列にする。
 - ・毎時間、授業の終わりにノートの点検をする。
 - ・特に苦手な数学の例題について説明するときは、個別に対応する。
- 行動面
 - ・注意を要する行動が見られた時は、個別指導で行動を振り返らせ、望ましい振る舞い方を一緒に考える。
 - ・部活動での細かい活動時間について確認しながら行動させる（友人の協力を得る）。
 - ・教室に一人であることが目立つ場合は、声かけをし、友人と関わることを促したり、S君への理解のある生徒との活動を設定したりする等、関わる機会を増やす。
- 家庭において
 - ・活動内容や時間が本人に分かるようボード等に行動予定を書き込み、明確にする。

支援後の様子

支援の結果、S君に以下のような変容が見られました。

- 学校生活全般で、時間のけじめがついてきた。
- 困ったことがあっても、激励により、頑張ることができるようになった。
- 授業中のボンヤリが減り、主体的に課題に取り組むことが増えた。
- トラブルが少なくなり、友人と関わる機会が増えた。
- イライラした時は、その場を離れて気持ちを落ち着けてから集団に参加するようになった。

第 3 章

対人関係に問題を

抱える子に対応する実践事例

友だちと一緒に遊べない子への支援

子どもの様子

Kさんは、小学校6年生の女の子です。休み時間になると、好きなアニメキャラクターを描いたり机に伏せていたりすることが多く、自分から友だちの輪の中に入っていくことはほとんどありません。担任が、他の子ども達とおしゃべりの中に誘っても、自分の興味のある話題ばかり話すため、周りの子ども達が離れていってしまいます。また、学級レクやグループ活動では、周りの友だちの動きをヒントにして行動したりしますが、どうしていいのかわからない様子でそのまま立ちつくしてしまう場面がよく見られます。

一方、栽培委員であるKさんは、朝と放課後の灌水当番の活動を毎日欠かさず行っています。活動手順の示された表を見ながら、同じ当番の子と声をかけ合い、てきばきと活動する様子が見られます。



推測されるつまずきの原因

- Kさんにとって、休み時間は自由に何でもできる時間ではなく、何をしてもいいのかわからないあいまいな時間となっている。
- 活動の見通しをもつことができない。
- 信頼できる友だちがいないため、自分から進んで周りの子ども達に聞くことができない。どのように聞けばいいのかその方法がわからない。
- これまでにうまくいかない経験を重ねているが、できることは友だちと共に頑張ろうという気持ちをもっている。

支援の手立て

- 座席やグループの編成は、Kさんの特徴を理解し、受け入れてくれる子どもと一緒に活動できるように配慮した。
- 休み時間には、まず担任からKさんの好きなキャラクターを話題にして、話しかけるようにし、そこにKさんを受け入れてくれる子どもを迎えて、話題を広げるようにした。
- 活動の見通しが持てるよう、集団活動の前日にその内容をKさんに予告した。必要に応じて、家庭にも連絡して保護者からの声かけもしてもらった。
- 特別な場での指導として、少人数の集団でKさんの好きな活動、得意な活動を取り入れ、友だちと協力してできる経験を積ませることで自信をもたせるようにした。また、話し合いにより課題を解決できるゲームを設定し、達成感を共有できるようにした。



支援後の様子

Kさんは、休み時間になると自分を受け入れてくれるグループの子ども達の中に自分から入っていくようになっています。限られてはいますが特定の子とはある程度のことばのキャッチボールも可能になっています。しかし、男子に対する厳しい批判をするようになっており、学級の男子をはじめ、他の子ども達の協力等への対応も必要となっています。

参考 「LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド」

国立特別支援教育総合研究所 東洋館出版

グループ活動が一緒にできない子への支援

子どもの様子

小学校4年生のM君は、休み時間はたいがい大好きな昆虫の本を見て過ごしています。友だちと話しているように見えても、一方的に昆虫の生態についての知識を話しているだけで、そのうちに誰も聞かなくなってしまう。また、友だちが気にしていることを「〇〇が変」と平気で口にしてしまい、無遠慮に笑ってしまうことがあるので、その度に收拾のつかないけんかになったり、クラス全員から非難を浴びたりしています。

グループ活動では、話し合いに参加することが出来ず、自分に割り当てられた仕事に不服を言ったり、決められたことに従わなかったりするため、それがまたトラブルの原因にもなっています。最近では、自ら「グループ活動は嫌い」と言って活動を拒否し、一人本を読んで過ごすことが多くなってきました。

推測されるつまずきの原因

- ことばによるコミュニケーションや相手の気持ちを察することが苦手なため、うまく話し合うことができない。
- グループ活動の見通しが立てられないので、不安である。

支援の手立て

- グループ編成の際、M君と自然に接することができる子、誰とでも気軽に話ができる子をM君と同じグループにした。
- クラスの子ども達に、Mくんを肯定的に捉えてもらうために、構成的グループエンカウンターによる活動を行った。活動内容は以下の通り。
 - ①用意した発見カードに、次の観点から友だちの良い点を見つけて書き出す。
 - ・良いことをしてもらったお礼を言う。
 - ・友だちが、良い行いをしていたことを褒める。
 - ・友だちのすごいところを認める。
 - ②書いたカードを各自に配り、各自自分に配られた「発見カード」を読む。
- グループ活動の際は、活動のテーマ、手順を具体的にプリントに書いて示した。また、できるだけお手本となるような子とペアで行動できるようにした。
- 活動に入る前に、メンバーの一人がM君に対し、作業内容の確認をすることにした。そして必要に応じて、子ども達あるいは担任より補足説明を行った。
- 最後まで課題をやり遂げた場合、M君の頑張りを褒めた。

支援後の様子

グループ編成で配慮した二人がM君に具体的な説明や指示をすることで、安心してグループ活動に参加できるようになりました。また、グループ内の友だちとの良い関わりを通して、少しずつ周りの子ども達の気持ちにも気づくようになり、優しいことばかけができるようになってきています。同時に、周りの子ども達もM君に対しての見方が変わり、M君への配慮が見られるようになってきました。

学習時のグループ活動では改善が見られたものの、まだ時々、相手が気を悪くするような言動が見られ、自分から友だちと関わろうとはしません。休み時間は相変わらず本を読んで過ごしています。担任の先生は、今後も、社会的スキルを見につけていく取り組みを根気よく続けていこうと考えています。

会話が成立しない子への支援

子どもの様子

Gさんは小学校3年生の少しおとなしい女の子です。学校での様子を見ていると、休み時間に一人でいることが目立ち、グループ学習では、自分の意見をほとんど言いません。友だちとお話をしていても、「えーっとね・・・」となかなか話が始まりません。家庭でも一つ下の弟に言い負かされることがあり、お母さん以外とは、あまり話をしません。最近では、近所の子といるよりも大人の中にいることが目立つようになりました。このような姿を見て、お母さんも担任も心配になっています。

推測されるつまずきの原因

- 言語理解、言語表出等に問題を抱えており、発達上の遅れも心配される。
- 順序だてて自分の思っていること、考えていることを話せない。
- 「うまく話せない」「友だちの話している内容が理解できない」ということで、自己有能感（セルフエスティーム）が低くなっている。

支援の手立て

- 大人の場合、話すことを先取りし、推測してくれるため、Gさんは、好んで一緒にいると考えられる。Gさんと話す場合、Gさんのことばに対し、「・・・ということなんだね。」「・・・って言いたかったんだね」と先を読んで正しい話し方を返してあげる。
- みんなの前で発表する際、自信をもたせるために、事前準備を行う。発表内容の理解を促すため、絵図等の視覚的な援助を活用し、発表する部分や順序をできるだけ具体的に示す。また、家庭と連携し、家庭でも発表の練習を行ってもらおう。更に、みんなの前で発表できたら、頑張りを十分褒める。
- 順序だてた話し方を習得するため、「いつ」「どこで」「何を」「誰と」「どうした」「どう思った」等の疑問詞を提示しながら、それに合わせて話す練習を行う。日記帳でも、お母さんに協力してもらい、疑問詞に沿って書く課題に取り組む。
- Gさんが話につまった時、内容に沿っていくつかの選択肢を提示し、Gさんの言いたいことを本人から引き出すようにする。内容が伝わったら、そのことをGさんに伝え、自分の思いが相手に伝わったという経験を多く積ませることで会話の楽しさを味わわせる。

支援後の様子

担任の先生は、計画した手立てに基づき、Gさんが発表する機会を何度か設定しました。最初の発表では、先生が側について援助する必要がありましたが、発表後、みんなの前で褒められたことが、その後の大きな動機づけになったようで、発表の練習に積極的に取り組むようになっていきます。今では、事前の準備があれば、なんとか一人で発表することができます。

最近、明るい表情が目立ち、学級でも温厚な性格の子と会話をする姿も見られるようになりました。

こだわりが強い子への支援

子どもの様子

○△中学校2年生のK君は、テレビの戦隊ヒーローが大好きで、友だちとの会話でも、その話題について一方的に話してしまいます。また、予定の変更をすごく嫌い、特に、大好きなプールが中止になると、かんしゃくを起こしてしまいます。課題に取り組んでいる最中に授業を終わろうとする時も、かんしゃくを起こしたり、給食の準備をせずに課題を続けたりしようとします。また、靴箱も、1年生の時に使っていた場所にこだわり、今でもそこを継続して使っています。

推測されるつまずきの原因

- 強い同一性保持がある。
- 新しいこと、知らないことに対する不安が人一倍強い。
- 気持ちや思考の切り替えが苦手。

支援の手立て

- スケジュールの変更については、できるだけ事前に知らせるようにした。特に、プールについては、「天気の良い場合はプール、雨のときは、体育館でバレーボール」のように、変更の可能性を予告した。
- 靴箱の利用については、K君の利用場所にシールを貼り、特定の場所でなく、シールの貼ってあるところが利用場所であるというルールに変更した。
- 「授業の終わりを守れない」等の集団生活上、容認されない態度について、具体的な行動指針を決め、目標として本人と確認した。保護者に協力してもらい、チェックシートを作り、ポイントがたまったら戦隊ヒーローのフィギュアを購入することにした。
- その他、社会的に認められない行動が見られた場合、くどくど説教するのではなく、客観的なコメントをさりげなく示すようにした。

支援後の様子

初めのうちは、かんしゃくを抑えるのが大変でしたが、都度、目標達成のための頑張りを褒めるようにしたことで、だんだん取り組みに慣れてきました。今では、目標チェックシートの効果もあり、だいぶ自分を抑えられるようになってきました。ただし、保護者からは、いつまでも戦隊ヒーローにこだわることにつながるのではと、ご褒美であるフィギュアの購入を、心配する声が聞かれており、今後、検討が必要と思われます。

また、今年度、運動会練習が計画通りに運営されず、早朝や放課後を利用した臨時練習が頻繁に設定されました。その結果、何度かK君が混乱する様子が見られました。

支援を有効に実施するためには、学習の基盤となる学校運営を安定させることも大切なポイントの一つです。

場の雰囲気がかめない子への支援

子どもの様子

小学校3年生のH君は、自分の好きなことだと長時間集中できますが、そうでないことには取り組まず、別のことをしていたり、席を立ったりします。全校集会では、檀上の先生がお話の中で全児童に呼び掛ける度に大きな声で返事をしています。また、「疲れた」「のどが渴いた」等、言いたいことやしたいことを主張したり、友だちにちょっかいを出したりと、お話を聞くことに集中できません。

推測されるつまづきの原因

- 集会の場で、どう振る舞えばいいのかを理解していない。
- 周りの人の気持ちを理解することが難しい。
- 時間が長すぎて集中が続かない。
- 話の内容に興味をもてない。

支援の手立て

- 集会の所要時間や内容を事前に知らせるようにした。知らせる際は、H君だけへの連絡ではなく、クラス全体に対して知らせるという形をとった。
- 集会の場で大声を出すと、みんながどう思うかを個別に話し合った。みんなから「何でこんな時に大声で答えるのかな。」と思われぬように、心の中で答えることを目当てとして確認した。
- 集会の参加についての「めあてカード」を作成した。無理のないように、まずは5分間頑張ること、どうしても我慢できない時は、先生に知らせることを目当てとし、集会の前に再確認するようにした。
- 集会では、教師がサインを送りやすいように最後尾に並ばせた。また、仲良しの友だちをその前に並ばせ、手本となってもらった。
- じっとしていられなくなったら、静かに列から離し様子をみながら、再度参加させたり、そのまま落ち着かせたりと、適宜対応した。
- 教室に戻ってから、「めあてカード」で行動を振り返るようにした。目標の10分間に達しなくても、進歩や頑張りを見つけて褒めるようにした。

支援後の様子

今では、全体への呼びかけに対し、大声で返事をするとはなくなっています。そわそわしてきたら、手本となる友だちを見るようにサインを送るだけで、我慢することもあり、本人のストレスも減ってきたように感じます。集会へ参加している時間は日によってまちまちですが、多少のサインで、10分以上静かに参加できる日もあります。

第 4 章

保護者への理解・支援・連携

保護者とうまく連携を図る方法①

保護者の様子

担任から、「みんなはできるのに、この子だけ・・・」とできないことばかり伝えられ、子どもを受け入れてもらえてないと思いこんでしまった保護者。担任も本児に問題があると決めつけてしまい、トラブルになってしまいました。それ以来、保護者が学校不信となり、参観日等の行事にもほとんど参加しませんでした。

保護者自身も2つ上の姉とよく比較し、「なぜ、この子だけみんなとうまくいかないのかが分からない」と手立てに困っていました。

推測される問題点

(担任)

- 従来の子ども観、指導観に捉われ、子どもを理解しようとする視点に立てない。
- 発達障害への知識が乏しく、問題行動の主な原因はわがままや親のしつけであると考えているため、指導方法に個別支援を盛り込む考えに至らない。

(保護者)

- 学校への不満が大きく、子どもの実態を分かっているにもかかわらず素直に学校に相談できない。

保護者との連携

校内委員会での検討の結果に基づき、保護者との信頼関係を築くため、以下の姿勢で連携を図っていった。

- 子どもの良い行いにも目を向け、悪い報告だけでなく、子どもの良い面も保護者へ報告し、互いに子どもの理解、受容を図っていくようにした。
- 保護者との話し合いでは、一方的な話にならないようにし、保護者の話にも十分耳を傾け共感するようにした。
- 保護者には、「何とかしてください。」という話ではなく、「一緒に良い方法を考えていきましょう。」と共に関わっていく姿勢で、支援の具体策を話し合った。
- 学校での様子、家庭での様子の相違点を書き出し、お互いが共通理解できるようにした。
- 担任だけで抱えるのではなく、必要であれば、特別支援教育コーディネーター、教育相談担当、管理者に相談し、学校での対応が難しい場合は他機関も利用した。

支援後の様子

「子どもの困り感」を共通の視点として連携を進めた結果、信頼関係が少しずつ築けてきたと、担任は感じています。お父さんも支援に関わってくれるようになり（授業参観、宿題を見てあげる等）、両親そろって相談に参加するようになりました。また、お母さんは、市の相談機関を利用する等、子どもの理解、支援に前向きに取り組んでいます。子どもから「宿題しないとゲームができないんだよ。」と家庭での取り組みの様子も聞かれます。

学習面での課題については、支援の継続や見直しが必要と思われますが、子どもの方から、保護者や先生へ話しかけることが増えており、周囲の理解が進んだことで、安心して学習に取り組める環境ができてきたと思われます。

保護者とうまく連携を図る方法②

子どもの様子

A君は中学校1年生の元気な男の子ですが、集中できる時間が短く、授業中に奇声を発したり、周りの邪魔をしたりします。特に、女性教諭の授業のときに、前述のような場面が多く見受けられ、その都度、授業が中断されてしまいます。そこで、校内委員会で支援を検討することになり、保護者との連携の必要性が出てきました。

支援の際の問題点

入学して間もないこともあり、学級担任と保護者の関係は、家庭訪問で顔を合わせた程度でした。保護者へ誰が、どう伝えていくかということが課題となりました。

保護者へ理解を得るための取り組み

学級担任、養護教諭、特別支援教育コーディネーター、部活動顧問によるケース会議の結果、支援の必要性を保護者へ理解してもらうことになり、保護者と面識のある部活動顧問のS先生から、A君の様子を伝えることにしました。

S先生は、部活動でのA君の頑張りを伝えながら、学校生活でA君が困っている様子を少しずつ伝えていきました。そして、保護者の様子を見ながら、支援について学校と話し合うことを勧め、教育相談、ケース会議への参加と、段階的に連携を深めていきました。

多くの学校職員が参加するケース会議に、保護者が参加するにあたって、圧迫感を感じないように、それぞれの立場からA君を支援したいとの思いがあることを説明しました。

また、会議では、気になる行動だけでなく、支援の手がかりになるようなA君の長所についても、参加者それぞれの立場から報告されたため、保護者も安心した様子で、幼少期からのA君の様子を話してくれました。

より確実な支援方法を得るために、発達検査の実施が検討されましたが、その目的やその後の支援体制に納得してもらい、保護者の承諾を得ることができました。

支援の実際

検査の結果、「知的発達の遅れ」の水準が「境界線域」にあることが分かり、結果を踏まえた支援の手立てが、ケース会議で話し合われました。

支援の効果が見られ、一時落ち着いていたA君ですが、2学期の終わり頃から再び、気になる行動が見られるようになりました。

再度、保護者を交えたケース会議を開催した結果、

- ・心因的な面に原因があることも考えられること
- ・自傷行為が見られ、緊急に対応する必要があること

の理由から、医療機関による診断を要するとの判断がなされました。保護者も、話し合いの内容から診断の必要性を感じており、また、診断後の支援体制についても会議で話し合われたこともあり、医療機関へつなげることにについて、保護者の承諾を得ることができました。

今後、特別支援教育コーディネーターが窓口となり、A君のよりよい支援に向けて医療機関との連携を図っていく予定です。

保護者とうまく連携を図る方法③

保護者の様子

小学校・中学校では特別支援教育の対象としての話はほとんどなく、他の生徒と区別なく進路指導を受け、高校入学を果たしたＹ君。しかし、これまでの子育てを振り返ると、周囲から非難が寄せられることが多く、保護者は、育てにくさを感じてきていました。入学して間もなく、授業態度や対人関係の問題が学校から報告されましたが、学校から具体的な対応を示されたことはなく、期待に応じてもらえなかった過去の経験から、学校と協力して問題に向き合う気になれません。

支援の問題点

学校では、校内体制が整備されており、特別支援教育コーディネーターを中心に支援を要する生徒を把握し、具体的な支援の手立ても検討済みでした。

しかし、Ｙ君の保護者の意識は、以下の通りであり、学校からの支援の呼びかけに否定的でした。

- いろいろあったが、受験の結果、高校に受け入れられたのだから、もう大丈夫。
- 部活動にも入り、本人からも特に何の訴えもないので心配していない。

保護者との連携

支援に否定的な保護者と話し合う場として、三者面談の機会を利用することにしました。担任との三者面談の後、特別支援教育コーディネーターとの相談会を以下の内容で実施しました。

- まず、特別支援教育についての説明から始めた。
- あらかじめ用意しておいた、個別の面談シート（担任や各教科担当が授業の様子、気になる点を記載してある）を基に、生徒の様子を伝え「学びにくさ」「やり取りとの関わりにくさ」について共通理解を図った。
- 生徒の生育過程や発育発達の状況、義務教育中の相談内容等を細かに聞き取り、保護者のこれまでの不安や辛さを受容した。
- 今後の学校での支援体制を具体的に伝え、また、家庭での協力の在り方を確認し、教育への参画を促す方向へ導いた。

支援後の様子

Ｙ君の保護者は、学校からの説明には納得できたものの、これまでの経験から、多少わだかまりを抱えたまま、支援への協力を了承しました。しかし、その後の学校との連携を通して、支援への理解を示し、前向きに協力するようになっていきます。

今回のケースでは、保護者の理解を得ることができたポイントとして、学校側が、専門性に裏づけされた「生徒の見方」、「支援の手立て」を提示できたことが挙げられます。また、生徒理解に基づく、指導方法の工夫・改善や支援を継続する真摯な態度が、その後の信頼関係の構築へとつながりました。

生徒や保護者が安心して支援を任せられる環境を作るためには、教師自身が特別支援教育についての知識を深め、支援の手立てを発展させる術をもつ等、特別支援教育の実践の基盤を強固なものにしていくことが望まれます。

保護者とうまく連携を図る方法④

子どもの支援に関する懸案

特別支援教育コーディネーターのH先生は、支援を要する子どもたちの困り感に寄り添った支援を心がけ、子ども達の支援に真摯に取り組んでいました。そんなH先生が、特別支援教育で最も難しいと考えている問題の一つが、保護者との連携です。新しく赴任してきたこの中学校でも、担任らと協力し、支援の必要な子ども達を把握しましたが、これまでの経験から、保護者との連携を慎重に行うために、面談の進め方を検討する必要があると考えました。

面談～支援の実施

1 面談を行うにあたって

生徒の実態を伝えるに当たり、学校の対応方針、本人の困り感、学校生活でどのようなことを身につけ、どのように育ってほしいかを説明するための資料を整えました。しかし、保護者が感情的になることを懸念する声が聞かれたため、面談には、教頭先生が同席することになりました。

教頭先生の参加については、次のようなメリットが考えられました。

○客観的な立場から、支援の在り方を検討できる。

○管理者が直接面談に参加することにより、担当者からの報告の手間、時間を削る。

教頭先生は、生徒指導の経験が豊富で、生徒理解、保護者理解を重視した多くの相談の実績があります。H先生は、この点でも心強く感じました。

2 面談の基本姿勢

教頭先生は、支援を行う場合、土台として「保護者と学校との信頼関係」が欠かせないと考えています。そして、それを構築することは、それぞれの家庭の事情が異なるため、マニュアル化した手順の面談では無理であると考えています。

また、保護者理解のための基本的な考え方は、生徒指導の場合と同様であるとの考えから、これまでの経験を活かし、面談における以下の基本姿勢を打ち出しました。

① 子どもが困っているのを良しとする親はいない。保護者の悩みも理解する。

家族、親戚との関係、離婚、経済的な不安、過労、多忙等、保護者の事情を理解すること。

② 保護者の立場を尊重する。

保護者への責任追及が前面に出ると親としての立場がなくなり、学校を拒絶することにつながる。

③ どのような場合でも保護者を受け入れることからスタートする。

保護者を理解するためには、まずは話をしてもらい、保護者を知ることから始める必要がある。保護者理解なしには、信頼関係を築くことはできない。

面談では、多くを話したがらなかったり、受け入れ難い主張がされたりしましたが、まずは、話を聴くところから始め、困っている子どものための話し合いであることが伝わるように、相談を進めました。

このような学校側の姿勢が理解されたようで、支援の必要性を頭ごなしに否定する保護者はいませんでした。

3 面談の実際

I君は、気に入らないことがあるとすぐにかんしゃくを起こしてしまいます。個別に対応してくれる人がいれば、それほど時間をかけずに落ち着くことができるので、お母さんは、常時ヘルパーをつけてくれるよう求めてきました。I君以外にもヘルパーの必要な子がいること、学校としても、教材研究の時間を調整しながら、何人かの先生に支援に入ってもらっていることを説明し、学校だけの努力ではすぐに実現できないことを伝えましたが、お母さんは不満げでした。このように、現実的に対応可能な範囲を明示することは、保護者の理解を得られない場合もあります。しかし、H先生や教頭先生は、支援における重要なポイントであると捉えて、常に伝えるようにしています。



4 支援の様子

I君の担任であるY先生は、問題行動が起これにくい環境づくりや問題が発生した場合の自己コントロールを促す取り組みを進め、連絡ノートで支援の様子を家庭に伝えるようにしました。支援の開始から一ヶ月経ちましたが、自己コントロールの目立った改善は見られないものの、お母さんからは、支援の継続をお願いされ、家庭でできることについての助言を求められるようになりました。また、家庭での支援の様子が報告されることもあり、その時は、家庭での実践に対する敬意と感謝の意を連絡ノートに書くようにしました。筆が自然に進んでのことでしたが、「保護者の活動を評価する」ということも連携における重要なポイントであると、今では感じています。

しかし、Y先生は、保護者の理解が得られてきた一方で、支援の効果が表れないことで、悩むようになっていました。



支援後の様子

校内委員会で、支援の効果が上がらない旨の報告がありました。教頭先生は、自分の経験を通して「問題があるのは、手立てであって、支援者自身ではない。」「子どもの困り感をなんとかしたい」という視点で対応し続けることが大切。」とY先生の支援の姿勢を評価してくれました。また、話し合いの結果、H先生と新しい支援の手立てを検討することになりました。

「子どもは支援を待っている。うまくいかないからと言って、支援者はさじをなげるわけにはいかない。次の手立てを考えるしかない。」との言葉を励みに、Y先生は、かんしゃくが収まるまでの時間を正確に測り、その記録を活用した支援をいろいろと実践しています。保護者との信頼関係が継続していたこともY先生にとっては、大きな力になりました。

今回の経験から、特別支援教育に関して、支援方法の技術的な面も大切ですが、「子どもの困り感を何とかしたい」という根本的な教師としての姿勢が前提にならないと、Y先生は感じています。また、よりよい保護者理解、子どもの支援のスキルアップには、実践経験の積み重ねが不可欠であるとも感じており、現在も、保護者、学校の職員と連携を図りながら、日々支援に努めています。



学年や学級の保護者への対応

子どもの支援に関する懸案

小学校1年生のJ君は、ADHDの診断を受けています。保育園の頃から、順番待ち等のルールを守れないため、時々トラブルを起こしていました。お母さんは、J君が小学校で友だちと仲良くやっていけるか、とても心配です。

担任のT先生も、発達障害の子どもを担当するのは初めてです。ただでさえ落ち着かない1年生のクラスで、J君を受け持つことに不安を感じていました。

他の保護者への理解に向けた取り組み

1 年度始めの取り組み

T先生は、特別支援教育コーディネーターのS先生に相談し、その結果、次のような対応を施すことにしました。

① J君の支援方法の検討

お母さんからの聞き取りをもとに、現時点で考えられるJ君への支援の内容を検討しました。座席を最前列中央にすること、教室内での落ち着く場所を確保すること、パニックになった時の隣のクラスとの連携方法等を確認し、体制を作ることにしました。

② 学校全体の保護者への理解・啓発の取り組み

職員研修として実施する講演会に、保護者の参加を呼びかけました。

③ 学級の保護者への理解・啓発の取り組み

お母さんから、J君の障害について、学級懇談会で他の保護者へ説明したいとの相談がありました。T先生は、J君と障害について具体的に話すことを迷っていましたが、お母さんの希望を尊重することにしました。但し、その時期を、学級の子どもたちや保護者の様子が把握できる5月以降に設定し、状況によっては、説明をしないほうがよいことをお母さんに話しました。

2 学級運営が始まってからの取り組み

学級懇談会に参加していない保護者への理解・啓発も一つのポイントです。学級運営が始まってからは、その点も含めて、以下のような取り組みがなされました。

① 特別支援教育広報紙を保護者へ配布

月1回、特別支援教育コーディネーターのS先生が作成している特別支援教育の広報紙を配布しました。

② 学級の保護者への理解・啓発の取り組み

5月の時点で、学級の様子は、落ち着いていましたが、授業中に席を離れてしまうJ君の存在を、何人かの保護者から指摘されました。その支援に向けて、他の保護者の理解も必要だと考えたコーディネーターのS先生は、お母さんやT先生と相談し、1学期末の学級懇談会で、J君の様子や対応について、説明

することにしました。内容については十分検討し、以下のように説明を分担しました。

【特別支援教育コーディネーター】

- ・発達障害の理解について。
- ・学校の特別支援教育に対する方針や学校の体制。
- ・J君の長所。教育環境としても、また制度面から
も、通常学級で学習することが妥当であること。



【担任】

- ・現時点での、J君に対する支援の方法。
- ・他の子どもへの家庭での指導についてのお願い。

周りの子どもへJ君への理解を促すためにも、他の保護者の理解・啓発に努めることは、たいへん重要です。学級懇談会では、不安を訴える声も聞かれましたが、今後も学校全体で支援体制を組む予定であること、いつでも相談が可能であることを説明し、理解を求めました。

③他の保護者からの苦情への対応

学級懇談会での説明後も、「となりの席になって、ケガをさせられないか心配」「隣のクラスより学習が遅れるのでは？」等の苦情の申し出が担任のT先生にありました。T先生は、コーディネーターや管理者の協力を得ながら、来談者の立場も尊重した丁寧な対応を心がけています。

取り組み後の様子

今のところ、他の保護者からの苦情が大きな問題に発展したことはなく、概ね順調に学級運営を進めることができます。

学校全体の取り組みが先行して行われ、事前に支援の手立てを講じていたこと、管理者やコーディネーターとうまく連携が図れたことが、現在の結果につながっていると、担任のT先生は、感じています。



第 5 章

学級経営に関する実践事例

学級経営上の留意点

特別支援教育の対象となる子どもたちは、それぞれ留意すべき特性があり、学級経営にもそれらへの配慮が求められます。以下に、特別支援教育の実践に際しての、学級経営上の留意点をQ&A形式で紹介します。

学級経営 YES or NO

Q1. 座席はくじ引きで決めていいですか？

NO

座席は、学級経営を支える重要なものの一つです。子どもは、学校生活の大半をその座席で過ごします。支援の必要な子どもだけでなく、どの子にとっても居心地の良い座席でなければなりません。教師は、事前に子ども達に対して「どの子と座りたいか」、「どの子と同じグループになりたいか」等のアンケートを行い子どもの願いを考慮しつつ、より学習しやすい環境に結びつくような座席を考える必要があります。また、支援の必要な子どもに対しては、外からの刺激が多く、気が散りやすい窓際や廊下近くの席は避ける等、その子どもの特性に応じた配慮が必要となります。



Q2. 給食の準備や片付けはセルフサービスでいいですか？

NO

セルフサービスの方法だと、全員が縦立ちの状態となり、刺激に過敏に反応する子どもはそれだけで、騒ぎ立てる状況が生まれてきます。楽しい食事の時間を迎えるためには、次の①②の方法をお勧めします。

- ①準備の時間は、給食当番が一人一人の席に給食を運び、当番以外の子どもは、静かに席に座って待つ。
- ②片付けの時間は、グループの片付け係だけが席を立ち食器等を片付ける。

Q3. 普通にできて当たり前のことでも褒めたほうがいいのですか？

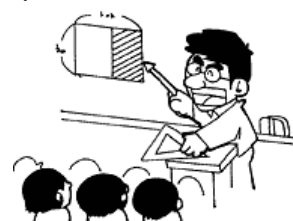
YES

褒め方に注意しながら（相手に伝わる褒め方で）、褒めて下さい。褒め方は、年齢、性格、教師と子どもの関係性の状況に応じて違ってきますが、誰でも褒められたら嬉しいものです。小学校高学年や中学生になると、オーバーに褒めすぎると反発を買うこともあるので気をつけなければいけませんが、「最後まで(板書事項を)写せたね。調子いいね」等と認めることで、次の行動への励みとなり、教師と子どもの関係も良好になってきます。特に、支援の必要な子どもは、普通にできて当たり前のことができなくて苦しんでいることに配慮して、適切な難易度の目標を設定して教師が接していくことが大切です。

Q4. 教室前面の掲示物は、できるだけシンプルのほうがいいのですか？

YES

支援の必要な子どもは、黒板周辺の掲示物が気になり、肝心の板書事項が理解しづらかったり、授業に集中できなかったりします。もちろん、個々の子どもによってその程度は違うので、一概にどの掲示物がだめなのかと

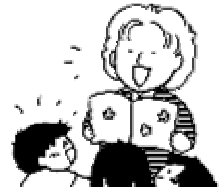


いうことは言えませんが、教室の前面へは、板書事項以外の情報は、できるだけ少なくすることを心がけることで、学習しやすい環境となります。

Q5. 支援の必要な子どもを中心に授業を展開してもいいのでしょうか？

YES

支援の必要な子どもが分かりやすい授業は、どの子にとっても分かりやすく楽しい授業となります。子どもがイメージしやすいようにペーパーサートを使ったり、文字を拡大したりする等の教材、教具の工夫や、指導内容をスモールステップにする等の指導の工夫は、全ての子どもへの支援として有効です。



Q6. 支援の必要な子どもの保護者の心情を考えて、他の保護者へ理解と協力は求めなくてもいいのでしょうか？

NO

支援の必要な子どもを支援していくためには、学級の子ども達や保護者に、その子について理解してもらうことがとても大切です。特に、学級の保護者の理解があると、トラブルに対して寛容に受けとめてもらったり、学校以外の場面でも支援していただいたりする等のメリットがあります。しかし、他の保護者へ理解と協力を性急に求めることは禁物です。支援の必要な子どもの保護者はこれまでのトラブルから、他の保護者に対して引け目を感じていることが少なくありません。したがって、学級の保護者の理解を得るためには、以下の条件を満たす必要があり、慎重に進めることが大切です。

- ①担任とその子の保護者や学級の保護者との間に信頼関係が構築されていること。
- ②その子本人と保護者が同意し、納得していること。
- ③理解を得ることでメリットがある可能性が高いこと。
- ④担任が理解を得るために伝える内容を明確にもっていること。



ここで、担任が伝える内容で大切なこととして、以下のことが挙げられます。

- ①どの保護者も「わが子をきちんと見て欲しい」との思いがあるので、個々の子どもの対応にしっかりと取り組んでいることをきちんと伝える。特に、トラブルによる苦情を訴えてきた保護者へは、わが子の良い点や努力を認めていることや今後の対応について明確に伝える。
- ②支援の必要な子どもの障害名が一人歩きしないように障害名は伏せ、行動の様子やその原因、子育ての問題ではないことをきちんと伝える。
- ③トラブルが起きた時の対応の仕方や学級の子ども達が努力し、工夫して関わっている様子を伝え、学級の保護者にも協力を求める。

支援の必要な子どもへの対応においては、担任が、学級の子ども達やその保護者の理解と協力を得られるようにすることが大切です。親は誰でも子育ての大変さを知っているだけに、きちんと情報を伝えることで、保護者の共感を得られる可能性があります。したがって、担任はその架け橋としての役割を担っていくことが大切です。

Q7. 支援の必要な子どもだから、他の子どもよりも特別に扱ってもいいのでしょうか？

NO

「支援の必要な子ども」を「特別な子ども」にしてはいけません。学級の子ども達みんなが、

支援の必要な子どもを「特別な子ども」と見ずに、仲間だと見られるようになることが大切です。

担任が支援の必要な子どもが起こすトラブルに対して一生懸命に関わろうとすると、時として、対応している担任の姿が周りの子ども達には不平等に映り、関係がぎくしゃくしてくる場合があります。

例えば、「怒りをうまくコントロールできない子ども」の場合、周りの子ども達とのトラブルが多く見られます。この時、この子の支援を配慮するあまり、周りの子ども達に安易に理解を求めると、これまでの不満や怒り等のネガティブな感情が湧き上がってくることがあります。そこで、担任は、トラブルの相手の子どもや他の子ども達の訴えてくるネガティブな感情を、否定せずにしっかりと聞き、関わろうとする努力や工夫等、子どもの思いを認めてあげることが大切です（ただし、個別の場面で、ネガティブな感情は受容するが、同調はしないことに留意する）。これにより、担任から自分の思いや努力を承認された子ども達は、互いの差異を受容できるようになり、支援の必要な子どもを受け入れることができるようになります。また、担任への信頼を深めることにもなり、担任が示す望ましい関わり方を、子ども達は真似しながら、支援の必要な子どもを集団の一員として認め、相手のつまずきに気づき、必要な支援等について学んでいくことになります。

参考 「怒りをコントロールできない子どもの理解と援助」 大河原美以 金子書房
「月刊 生徒指導 2007年1月号」 学事出版

年間を通した学級経営のヒント

学級経営の大切さ

学級経営の大切さは言うまでもありません。特に、特別支援教育の対象となる子どもへ支援を行う場合、その子への支援の成否だけでなく、他の子ども達の学習環境の保障にも関わってきます。学級経営がうまくいかないと、いじめや不登校、保護者とのトラブル、学級崩壊等の大きな問題に発展する可能性さえ考えられます。

年間を通した学級経営のポイント

〇〇中学校に入学した ADHD の Y 君は、小学校でも特別支援教育の対象でした。ここでは、Y 君の担任だった A 先生の 1 年間の取り組みを紹介します。

年度開始にあたっての取り組み（支援の必要な子の存在に気づいたら）

■ 支援体制の確認 ■

幸い、小学校からの引き継ぎ事項をもとに、具体的な支援方法をイメージすることができました。その中で、教室外に飛び出した場合、どうしても他の先生の協力が必要なので、校内委員会で、学校全体としての協力体制を確認、具体的に体制づくりをしました。

また、教科担任制であるため、Y 君の障害からくる特性、対応の方針、手立てを全職員に説明し、共通理解を図りました。

■ 学習環境の整備 ■

引き継ぎ事項をもとに、座席配置、掲示物への配慮等、教室環境の整備を行いました。また、学校としても、学習の開始、終了時刻をきちんと守ること、予定の変更は極力避けること等、Y 君が落ち着いて学習に臨めるよう配慮しました。

■ 保護者への理解・啓発 ■

学級懇談会の場で、学校、学級の発達障害の子どもへの理解、特別支援教育に対する、学校、学級の方針や具体的な支援体制について説明しました。

【ヒント①：先手を打つ】

支援が後手に回ると、回避できたはずの子どもどうしのトラブルにより、学級がぎくしゃくしたり、保護者の不信感につながったりします。支援の必要性を感じたら、すぐに対応するように心掛けましょう。

【ヒント②：校内の協力体制が不可欠】

特別支援教育の実践にあたっては、担任以外のサポートが不可欠となります。校内の協力体制を整えておくことが大切であり、そのためには、校内委員会がきちんと機能している必要があります。

【ヒント③：学級経営は基本から】

特別支援教育を意識した学級経営と言っても、授業の開始、終了時刻をきちんと守り、計画通りに授業を進める等、基盤となる部分は同じです。

支援の必要な子にとって快適な学習環境は、他の子にとっても望ましい環境となるはずです。

個別の目標を立てるにあたって

A先生は、Y君の教室からの飛び出しを減らすため、個別の目標を立て、Y君に取り組んでもらおうと考えました。コーディネーターからの助言により、Y君だけでなくクラス全員に目標を設定してもらい、Y君の目標のいくつかを学級の目標として設定しました。また、「次の授業の準備をする」ことについては、Y君の他にも数人、同じ目標を設定するよう図り、まとめて指導するようにしました。

年間を通しての取り組み

教室にあるクールダウン用のコーナーについて、Y君だけが自由に利用できるのは不公平であるとの声が聞かれるようになりました。その背景には、個別目標達成への頑張りに対し、Y君だけが褒められていることが考えられました。

その後、A先生は、Y君以外の子への声かけも心がけ、特に学級全体の前での称賛は、偏りのないように留意しました。

【ヒント④：個別の取り組みを学級全体の取り組みへ】

一斉指導では、特定の個人だけに限る時間を簡単に確保できません。また、指導において、支援の対象となる子を特別扱いすると、周りの不公平感を招いたり、本人の自尊心を傷つけたりする場合があります。支援の必要な子どもの課題を複数の子ども、あるいは学級全体の目標とすることにより、これらを緩和することができます。

行事等へ向けた取り組み

9月後半から、運動会の練習のため、時間割が変更になります。予定の変更を嫌うY君への配慮のため、A先生は、1週間ごとに時間割を作り、できるだけ早めに学級へ提示するように努めました。多少、連絡もれによるトラブルがあったものの、時間割の変更への対応は、概ねうまくいきました。が、練習を通して、Y君が、隊形移動の説明を十分理解できていないことが分かりました。A先生は、比較的仲の良いS君を近くに並ばせ、さりげなく移動の案内をしてもらうようにしました。

【ヒント⑤：年間計画をもとに、事前のチェックを】

発達障害のある子ども達は、いつもと異なるパターンを嫌がる子もいます。他にも、競技用ピストルの音を怖がったり、遠足で新しい場所に行くと、パニックになったりと、指導の妨げになりそうな要素がいくつか考えられます。

年間計画を踏まえ、子どもの特徴と行事等の内容から、事前に支援の手立てを考えることも大切です。

年度末にあたっての取り組み

1年間を通して、小学校からの引き継ぎ事項は、大変参考になりました。しかし、運動会で、隊形移動の理解が難しい等、初めて分かったこともたくさんありました。校内委員会での決定に基づき、A先生は、普段の授業以外での対応を含め実施した支援の手立てをまとめ、次年度の担任へ引き継ぐことになりました。

周りの子ども達に障害をどう理解させるか①

1 支援の対象となる子どもの学習環境

○△小学校には、知的障害児学級・情緒障害児学級・特別支援通級教室の3つの特別支援学級があり、それぞれの子どもが特別な場での指導を受けています。また、近隣の小学校や教育研究所へことばの指導を受けるために通級している子どももいます。その他、近隣の特別支援学校と、年に1回交流学习が実施され、○△小学校の在校生全員が、特別支援教育の対象となる子ども達とふれあう機会があります。

2 障害理解の必要性

一部の子どもに特別支援学級に在籍する子どもへの偏見があり、通常学級への交流学习の際に受け入れ学級の子とのトラブルから交流がうまくいかないことや、特別支援教室への通級の時間に級友からの心ないことばに心を痛める子がいることが担任から報告されました。また、特別支援学校との毎年の交流を通し、高学年になると子どもどうしがスムーズにふれあいを楽しみ積極的に関わろうとする姿が見られる反面、障害のある子どもへの理解が浅く、障害のある子の実態にびっくりしてしまう子や、ことばのかけ方がわからずに戸惑う子、嫌な顔をする子も少なくありません。

3 理解を促す取り組みの実際

●新年度開始にあたっての学年集会において

1年間指導に関わる教師として、理科や音楽等の専科教師らと共に学年集会に参列し、全児童に向け、支援を要する子ども達への理解を求めた。

●学級支援に入る際の配慮

行動面に課題のある子の支援に入る際、本人と保護者の了解を得た上で、学級の子ども達に向けて、支援に入る意味を説明し、納得してもらうようにした。たとえ低学年であっても実態に合わせて丁寧に説明し、理解を促すようにした。

●道徳の授業での取り組み①

学校全体の取り組みとして、1年生から6年生までの各学級において、「一人一人得意、不得手があることを認識し、相手を思いやること」や「脳の働きを知り、優しいことばや態度で接することで心の安定を図ること」をねらいとした授業「脳の引き出し」*1を実施した。

●道徳の授業での取り組み②

特別支援学校との交流教育の事前指導として、「障害や適切なコミュニケーションのとり方を理解し、自分なりの表現で積極的に交流学习に参加すること」をねらいとした授業を実施した。そのなかで障害理解に関する大型絵本の読み聞かせやパワーポイントを使っのプレゼンテーションを実施した他、より身近な交流ができるよう子どもどうしのふれあいの時間や方法を「ことばかけのスキル」として具体的に提示した。

4 支援後の様子

長休み時間になると、通常学級の子ども達が特別支援学級の子ども達と共にカード遊びをする姿が見られるようになりました。交流学級の受け入れがスムーズになった学級もあり、教室から通級指導に向かう際、励ましのことばをかける子も増えてきました。

特別支援学校との交流学习では、子どもたちが自ら「ことばかけ」「手をつなぐ」「笑顔で接する」等の目標をもって参加する姿が見られ、子ども達からも障害の理解が深まったことをうかがわせる感想が寄せられるようになりました。また、2回の道徳の授業を全校体制で実施したことで、教師、子どもの双方に障害の共通理解を図る基盤ができてきたと、多くの職員が感じています。

しかしながら、障害への偏見については、その都度丁寧に説明し理解を図るようにはしていますが、保護者への理解を含めまだ課題が残されており、今後も継続した取り組みが必要です。

* 1 : 「脳の引き出し」

「脳の引き出し」とは、発達障害等の理解を促すため、授業で取り上げられる題材で、県内の多くの学校で、それに基づく授業が実施され効果をあげています。

脳を引き出しのある収納箱に見立て、機能的な面から分かりやすく障害を説明しているので、幅広い年齢層に実施することができます。以下に、その授業展開を提示します。

「脳の引き出し」指導略案

「脳の引き出し」 授業展開（道徳）

●はじめのあいさつ

●展開1

「今日は、みなさんと特別なお話をしたいと考えています。」

「さて、みなさんは、今、先生の声を聞いていますね。それはどこで聞いているのですか？」

→ 「耳です。」

「では、皆さんは今、先生の姿を見ていますね。それはどこで見ているのですか？」

→ 「目です。」

「そうですね。耳で先生の声を聞いていますね。では、先生の声を聞いて、どんな話をしているのか理解するのも耳なのではないでしょうか？それから、目で先生を見ていますが、先生がめがねをかけて背が高いなど感じているのも目ではないでしょうか？」

→ 「？」「脳で聞いたり、見たりしています。」

「すごいね。聞いたり、見たりして感じているのは脳が働いているからですね。よくわかりましたね。」

「実は、今日の授業では、頭の中で大切に守られている脳についてのお話をします。脳は、みなさん一人一人必ず持っている大切な体の一部ですね。」

「そこで、その脳の働きをみなさんによく知ってもらうために今から、いくつかの実験をしてもらいたいと思います。」

3×4のカードを提示

「このかけ算の答えは何でしょう？」

→ 「12！」

「なぜ、すぐに答えが出せたのかな？」

→ 「2年生の時に習って、覚えたから。」

「幼稚園や1年生の時に最初から答えのわかった人はいますか？おそらく、先生やお家の人に聞いてもらいながら一生懸命覚えたのではないのでしょうか？それですぐに答えを出すことができたのではないのでしょうか？」

2^2+3^3 のカードを提示

「ではこの計算の答えは何でしょう？」

→ 「わかりません。」

「そうですね。だってこれは中学校で習う計算です。わからなくてあたりまえなのです。先ほどのかけ算の答えはすぐに出したのに、この問題の答えはどうして出せなかったのかな？」

→ 「習っていないから。」

「どうやらかけ算の答えが入っている引き出しから簡単に答えを見つけることはできたけど、習っていない計算の引き出しにはまだ何も入っていないから答えすら見つけることもできなかったのじゃないかな。」

「実は、脳にはたくさんの引き出しがあることをたくさんのお医者さんが調べてわかってきました。」
 「つまり、皆さんの脳の中にはかけ算の引き出しができていて、しっかり答えが入っていた。そしてそれをすぐに出すことができたんだらうね。ところが、まだ習っていない計算の引き出しは準備されていて答えが入っていなかったんだらうね。」

●展開2

「では、もう一つ、実験をしてみましょう。」

児童二人を選び、一人は両手で色紙の輪っかを作らせ、もう一人には左手だけで輪っかを作らせる

→ （応援する子）や（左手の人の動作を見て笑う子）

「両手の子はすぐに輪っかを作ることができましたが、左手だけの子はどうでしたか？」

→ 「難儀していた。やりすらそうだった。」

「いよいよ最後の実験をしてみましょう。」

児童一人を選び、靴下にテニスボールを入れて歩かせる。

→ 実験をしている児童は歩きにくそう（周りの児童も笑っている）

（実験に協力してくれた児童に対して、みんなで拍手を送る）

「今、輪っか作りと靴下にテニスボールを入れて歩いてもらう2つの実験を見てもらいました。

皆さんの中には、うまくいかないお友達を笑ってしまう人もいたようですね。

では、毎日左手だけで生活している人や先ほどの歩き方をする人がみなさんの隣にいたら笑えますか？

その人たちは、毎日一生懸命がんばって生活していますよ。」

「実は、その人たちは自分で好きでそうなったと思いますか？」

いろいろ調べていくとどうやら、両手が思うように動かすことや両足で自由にまっすぐ歩くことが難しい原因として脳の引き出しで手を動かす命令を出す引き出しと両足でしっかり歩くための引き出しが十分働いていないことがわかりました。みなさんは、そのような人を見て本当に笑えますか？」

→ （静寂）

●展開3

10段整理棚（各引き出しにタイトルを記載）を提示



「さて、いつかの実験で、みなさんは脳の引き出しについて感じたと思いますが、皆さんの脳の中にも引き出しはあります。よくわかってもらうために、この整理棚を持ってきました。例えば、人の話を聞くための引き出し、計算するための引き出し、約束を守るための引き出し、いろいろな引き出しが準備されています。でもみなさん一人一人顔が違うのと同じように、持っている引き出し、持っていない引き出し、みんなと同じ引き出しを持っていてもすぐに開けられやすいものと開けにくいものがあります。」

「皆さんの中には、読むことは得意だけど、計算はどうも苦手だという人はいますよね。それは読むための引き出しは開けやすくなっていますが、どうやら計算の引き出しが少し開けにくくなっているかもしれません。みんな一人一人脳の引き出しにも得意、不得意があるようです。」

「では、勉強をするために必要な引き出しはどれだと思いますか？」

→ 「＜計算する引き出し＞＜聞く引き出し＞＜読む引き出し＞＜話す引き出し＞です。」

「そうですね。この引き出しの一つでも開けにくいと、一生懸命勉強しようと思っても、思うように覚えられなかったり、読んだり計算できなかったりします。みなさんの脳の引き出しで開けにくいものがありますか？」（一人一人指名して答えを求める）

→ 「計算の引き出し！」「読む引き出し！」

「では、友達とうまくつきあっていくために必要な引き出しはどれだと思いますか？」

→ 「＜友達と仲良くする引き出し＞と＜約束を守る引き出し＞、＜順番を守る引き出し＞です。」

「そうですね。この引き出しが思うように開けられないでいるとどうしても遊んでいるときや勉強をしているときに周りに迷惑をかけてしまうことになるかもしれませんね。みなさんの中には、友だちとうまくつきあっていく引き出しが思うように開けられない人もいることを是非知っておいてください。」

「さて、自分でも開けにくい引き出しがあることをみなさんは見つけることができるはずです。」

「では、みなさんは、その開けにくい引き出しをそのままにしておきますか？なんとかしたいと思いませんか？」

→ 「なんとかしたい！」

「実は、とても簡単な方法（やり方）で引き出しを開けやすくする方法があります。それを最後に皆さんにお伝えしたいと思います。」

「実は、勉強したものを覚えたり（記憶）、自分の行動をコントロールしたり、判断することを助けている、脳の引き出しを開けやすくしてくれる薬が私たちの脳の中にあるそうです。難しい言葉で神経伝達物質というそうですが、その中でも「セロトニン」という神経伝達物質は人間の心がとても良い気持ちになっている時に生まれるそうです。（「セロトニン」と書かれたカードを提示）

だから、友達や先生、お家の人にほめられたときに、セロトニンはいっぱい出て、脳の引き出しを開けやすくしてくれるそうです。それとは逆に、友だちにいやなことを言われたり、いじめられたりすると、そのセロトニンは少ししか出ないそうです。いじめる人はなおさらセロトニンが少なくなっているそうです。だから、勉強するときにも思うように覚えられなかったり、計算できなかったりするそうです。」

「みなさんは、どうですか？セロトニンを出すために、引き出しを開けやすくするために、友だちに優しい言葉をかけていますか？励ましていますか？どうでしょうか？」

「今日の授業で、先生がみなさんに一番知ってほしいことを最後にもう一度伝えたいと思います。」

私たちの脳の中にはたくさんの引き出しがあります。その引き出しをいっぱい使って、すぐに関わりやすくするために、私たちは毎日の生活の中で友だちや家族、先生などに優しい気持ちで話をし、やさしいことをしてあげることが大切になってくるわけです。みなさんはまだまだ脳の引き出しをたくさん作っていかねばなりません。そのためにも今日の授業を思い出しながら、優しい人になってほしいと思います。そうするときと勉強もスポーツもがんばっていけるとと思います。そんな皆さんの成長を先生は楽しみにしています。」

●おわりのあいさつ

周りの子ども達に障害をどう理解させるか②

子どもの様子

A君は中学校1年生の元気な男の子ですが、「知的発達の遅れ」の水準では「境界線域」にあり、集中できる時間が短く授業中に奇声を発したり、周りの邪魔をしたりします。また、B子さんは「知的発達の遅れ」の水準にあるとてもおとなしく控えめな女の子です。

学級の生徒は真面目に頑張る生徒が多く、温厚で思いやりがあり、素直でおとなしい生徒が集まっています。また、特別に支援や配慮が必要な生徒に対しての偏見は今のところありませんが、学校全体の取り組みとして、発達障害についての理解を促す授業を行うことになりました。

授業実施の問題点

- 特別な支援や配慮を必要とする生徒に対し、周りの生徒が障害のある者と見なすようにならないか。
- 特別な支援や配慮を必要とする生徒が不安にならないか。

授業の実際

- 道徳の授業の時間を利用し、「個性」という言葉を通して、自他の違いに気づかせる特設授業（学習指導案を次頁に掲載）を特別支援教育コーディネーターが実施した。その際、一人一人が違っていることは当たり前ということを確認し、特定の生徒に目がいかないようにする。
- 座位でできる疑似体験（目を閉じて住所、氏名を書く。利き手と反対の手ではさみを使って紙を切る等）に取り組みせ、障害者の不自由さ等について体験活動を実施。
- 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、知的障害、発達障害等、様々な障害について説明した。
- 世界で活躍中の学習障害のある方が出演した番組のVTRを活用し、より具体的に発達障害についての理解を図った。

授業実施後の様子

- 生徒達は、一人一人に個性や可能性があることを理解するとともに、他者をありのままに受け入れ、自分自身を見つめることができた。
- 疑似体験することにより、障害者の困難さについて気づくことができた。
- 様々な障害や発達障害を知り、更に理解を深めたいと言う生徒も多かった。
- 生徒の感想（「ワークシート」からの抜粋）
 - ・ 「苦手なものがあっても、どんどん個性をのばしていけば良いのだなーと思いました。これから友だちに苦手なことがあってもばかにしないようにしたいです。」
 - ・ 「学習障害をもっている人でも、自分の得意なことを最大限にいかして仕事をやっているから、ぼくも不得意なことはいっぱいあるけど、得意なことをのばしていって、自分の好きな仕事につきたいです。」
 - ・ 「世界にはディスレクシアなどの障害を持っていたても、頑張っている人がいると初めて知りました。自分はこの人達のように頑張っているかなあと考えさせられました。この授業が、今後のことにつながるように、忘れないようにしたいと思いました。」
 - ・ 「〇〇がなぜ特別支援学級にいるのか知ることができた。今後も〇〇のことを考えてあげたい。」

道徳学習指導案

日 時 ●●年●●月●●日(●)
 生 徒 ●●●中学校 ●年●組
 男●名女子●名計●名
 指導者 ●●●●●

1. 主題名「仲間と共に」

2. 資料名「誰もが特別なものを持っている 〈ディスレクシアの画家マッケンジー・ソープ〉」 ～NHK福祉ネットワークより～

3. 主題設定の理由

人は誰でも個性を持っている。しかし、その個性についてお互いが理解し合い、協力し合って生活しているかというのと、どうだろうか。

最近、児童生徒のいじめを苦にした自殺が相次ぎ、胸を締めつけられる思いがするが、そういった事件の背景にもやはり、他者への理解の欠如があるのではないだろうか。

個性という言葉から、得手不得手について考えさせ、自他の違いに気づかせる機会としたい。また、資料から、ディスレクシア（学習障害）という目に見えない障害のために苦しんできた画家の話を視聴してもらうことにより、誰もがいろいろな可能性を持っていることに気づいて欲しい。

特別支援学級担任という立場から、この授業を通して、本学級に在籍する生徒の理解を図ることも設定理由の一つである。

4. 本時のねらい

自他の違いに気づき、協力して学校生活を送ろうとする気持ちを高める。

5. 展開

	学習活動	主な発問と教師の支援	指導上の留意点
導 入	1. 「個性」について 思いのままに記入させる。	・ 相談したり、隣をのぞくことなく、各自思った通りに書くよう声かけをする。	・ 初めて授業に入る為、自己紹介を行い、本授業の設定理由を説明する等、雰囲気作りに配慮する。
展 開	2. 資料の提示 「個性」の意味 3. 得意なこと 4. 苦手なこと	・ 辞書に記載されている「個性」の意味を確認する。 ・ パワーポイントにより、いろいろな個性について確認する。 ・ “ ” 。	・ パワーポイントを使うことにより、興味関心を持ってもらう。 ・ 学級の仲間の人数分個性があることを理解してもらう。

展 開	5. 得意なこと・苦手なことを記入させる。	・各自、それぞれの得意なことや苦手なことについて考えさせる。	・学習やそれ以外のものも含めて考えてもらう。
	6. 苦手ということから、目に見える障害について記入させる。	・その人のこういった様子から障害者と気がつくのか考えさせる。 ・パワーポイントで確認する。	・できるだけ生徒が答えてくれるよう待つ。 ・できるだけ多くの障害名を聞き出す。
	7. 目に見えない障害について記入させる。	・外見からは気づかない障害について考えさせる。 ・パワーポイントで確認する。	・ " " 。
	8. DVD視聴	・学習障害を持ったマッケンジーさんのDVDを見せる。 ・著名人で発達障害を持っている例を聞かせる。	・全員に音声が届くよう、音響に気をつける。 ・時間配分に気をつける。
	9. 脳の個性を知らせる。	・性格に個性があるように脳にも個性があることを気づかせる。	
	10. 学習で困っていることはないか考えさせる。	・学習の仕方について、聴覚優位や視覚優位等があることに気づかせる。	・書いて記憶するタイプや聞いて覚えるタイプがいることを伝える。
ま と め	11. まとめ	・感想を記入させる。 ・他者への理解から、UD君についても理解してもらい、協力し合って欲しいことに気づかせる。	・授業を受けての感想、要望等、自由に書いてもらう。

第 6 章

校内支援体制の構築のノウハウ

校内委員会の運営のヒント①

本校は、去年から校内委員会を設置し、4、5月にかけて、支援が必要と思われる子どもを把握し、校内委員会でその支援方法を検討する予定でしたが、特別支援教育に対する職員の意識にばらつきがあり、校内委員会による支援体制や具体的な活動内容を明確に提示する必要がありました。その対応として、本校なりにポイントを押さえ、以下のような活動を行いました。

校内委員会の活動内容

校内委員会は、困っている子どもたちの ①課題に気づく、②課題を確認する、③課題解決の方策を示す場としての大事な役割があります。校内委員会に期待される主な活動内容は、「特別支援教育のはじめの一歩」(県立総合教育センター)を参考に、以下のように活動を進めました。



① 支援の必要な子どもの実態把握

より客観的に、支援を要する子どもの存在を把握できるよう、校内体制を整備しました。(本書「支援の必要な子に気づくためのヒント」を参照)

② 具体的な支援方針(支援レベル・支援内容等)の検討

①の実態把握をもとに、支援の必要な子どもの一覧表を作成し、リスト上の子ども一人一人に対し、校内委員会で、支援のレベルや支援内容を検討しました。

校内委員会は、月1回、定例で開催されることが年間計画にもりこまれています。

(詳細は、本書「小学校での体制づくりのヒント」を参照)

③ 個別の指導計画の作成推進

個別の指導計画の作成にあたっては、特別支援教育コーディネーターが担任と協力する体制で実施しました。

校内委員会では、支援を検討する際の資料として利用し、効果の見られた活用例を紹介することにより、作成を促すようにしました。

④ 校内研修の企画・運営、教職員の理解推進

特別視されがちな特別支援教育ですが、支援の巧拙が、学級経営の良し悪しにもつながる等、これまでの「個に応じた指導」の延長と捉えられる側面もあります。

特別支援教育の必要性やメリットについて、校内研修を通して、全職員の共通理解を図ること狙い、研修に取り組みました。

(詳細は、本書「校内研修を通した体制づくりのヒント①」を参照)

⑤ 外部の専門機関との連携

校内委員会による支援検討の結果、支援レベルとして、外部専門家の協力が必要であると判断された場合、特別支援教育コーディネーターを中心に、外部への支援依頼を行いました。

活用した機関、人的資源として、巡回相談、地域療育支援コーディネーター、県立総合教育センター、地域の福祉担当課、医療機関等があります。

(本書 第8章「関係機関との連携」の事例を参照)

⑥ 保護者への理解・啓発

支援の検討の際、保護者との連携も大きな検討項目の一つとなります。特に、支援の必要性について共通理解が図れない場合、校内委員会で、管理者、コーディネーターを含めた体制を検討し、保護者理解に関する情報共有の場として活用しました。

校内委員会の運営のヒント②

〇〇中学校では、校内委員会の活動を年間計画に明記し、学校全体で特別支援教育の推進に取り組んでいます。以下に、〇〇中学校での、校内委員会の活動を紹介します。

校内委員会の役割

活動にあたって、校内委員会が果たすべき役割を整理し、以下のようにまとめました。

- 学習面や行動面で特別な教育的支援が必要な生徒に早期に気づく。
- 特別な教育的支援が必要な生徒の実態把握を行い、学級担任及び教科担当者の指導への支援方法を具体化する。
- 保護者や関係機関と連携して、特別な教育的支援を必要とする生徒への個別の教育支援計画を策定する。
- 校内関係者と連携して、特別な教育的支援を必要とする生徒への個別の指導計画を作成する。
- 特別な教育的支援が必要な生徒への指導とその保護者との連携について、全職員の共通理解を図る。また、そのための校内研修を推進する。
- 専門家チームに判断を求めるかどうかを検討する。なお、LD・HDA・高機能自閉症等の判断を教員が行うものではないことに十分注意すること。
- 保護者相談の窓口となると共に、理解推進の中心となる。

校内委員会の年間活動

特別支援教育の実践においては、これまでにない新しい業務内容も発生します。〇〇中学校では、活動計画を立て、全職員に年間の見通しをもたせるとともに、活動への理解を求めるようにしています。

また、校内委員会には、管理者をはじめ、多くのスタッフが参加します。スケジュール調整も難しくなるので、定例会の日程等も計画に明記するようにしています。

以下に、〇〇中学校での年間活動計画の概要を示します。

※◎は校内委員会、○はコーディネーターが中心になって行う活動

月	活 動 内 容
4	○校内研修の企画、実施。 特別支援教育及び発達障害への理解・啓発を促し、早めの気づき及び支援へつなげるための研修を行う。 ◎昨年度からの継続支援する生徒への対応 ・発達障害の疑いのある生徒への配慮の確認。 ・支援対象となる生徒への具体的な対応策について検討。 ※確認・検討後、全職員へ共通理解を図る。
5	○新1年生へのチェックリストの実施依頼→必要に応じて、次の段階へ。 ◎発達障害の疑いのある生徒について、問題が生じていないか、他に気になる生徒がいらないか確認。 ※毎月実施 ○支援体制の構築（生徒・保護者の同意、支援者〔学生ボランティア等〕の確保、支援教室の確保等…整い次第支援実施） ◎個別の教育支援計画及び個別の指導計画の検討。
6	◎支援体制についての見直し。 ◎必要に応じ個別の教育支援計画及び個別の指導計画の検討・作成。
7	◎夏季休業前までの支援の評価。 ◎気になる生徒の夏季休業中の対応について等、確認。

8	○更なる理解を図るために、夏季休業中に職員研修の企画・実施。 ◎夏季休業中の支援の実施。
9 11	◎毎月実施している「発達障害の疑いのある生徒について、問題が生じていないか、他に気になる生徒がいないか確認」をし、支援を進める（下記の支援レベル表を参照）。
12	◎冬季休業前の支援の評価。 ◎気になる生徒の冬季休業中の対応について等、確認。
1	◎一年間のまとめ作業（支援方法や評価を引き継ぎ資料としてまとめる）を開始。
2	◎次年度への引き継ぎ事項の確認。
3	◎気になる生徒の春季休業中の対応や、次年度の対応について等の確認。 ○校区の小学校との情報交換会に参加。

支援レベルに基づく対応方法の検討

支援を効率的に行うために、〇〇中学校では、生徒の状況に応じて以下のような支援レベルを設定して判定を行い、その結果に応じて支援の内容や支援会議の体制等を工夫しています。

●レベル1（日常特に深刻な問題を持たない生徒への予防的な対応）

対 応 内 容	参 加 者	実施 頻度
・対象となる生徒の学習・生活・対人関係における行動観察及び実態把握 ・情報交換 ・担任や関わりのある職員へのアドバイス等	・校内委員 ・担任 ・関わりのある職員	月1回

●レベル2（学校や家庭で学習・生活・対人関係に困難さをもつ生徒への早期の対応）

対 応 内 容	参 加 者	実施 頻度
・共通理解事項の確認 ・情報交換 ・ケース会議 ・個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成	・校内委員 ・支援者 ・保護者	月1回

●レベル3（慢性化・重篤化した問題をもつ生徒・緊急対応が必要な生徒への問題解決へ向けた対応）

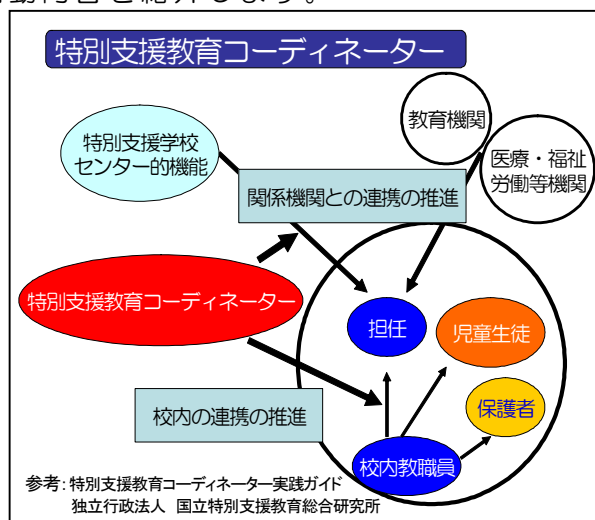
対 応 内 容	参 加 者	実施 頻度
・緊急（危機的）介入の検討 ・緊急事態への支援 ・問題行動に対する支援、支援方法の決定・実施・評価 ・個別の支援計画及び指導計画の作成	・校内委員・支援者 ・保護者・本人 ・専門家チーム ・巡回相談員 ・外部関係機関や関係者	必要に 応じて 随時

特別支援教育コーディネーターの役割と実践事例①

特別支援教育コーディネーターは、特別支援教育を推進するキーパーソンとなります。ここでは、ある小学校でのコーディネーターの活動内容を紹介します。

1 特別支援教育コーディネーターの必要性

各学校においては、LD、ADHD、高機能自閉症等の障害のある児童や不登校等の特別な配慮を必要とする児童がいると考えられます。こうした児童の指導や支援を行うには、学級担任一人の取り組みでは限界があると言われています。そのため、学校全体で担任を支える組織的全体的な支援体制が必要となります。その組織の推進役となるのが特別支援教育コーディネーターです。



2 役割と具体的な取り組み

① 特別支援校内委員会のための情報の収集・準備を行う。

- 気になる児童の実態把握（担任・学年会より）
※チェックシートや相談カルテ^{*1}の活用。
- 担任、養護教諭、保護者等から相談のあったケースについて整理し、校内委員会の資料を作成する。



② 担任への支援

- 担任の相談にのる。（受容的な雰囲気）
- 気になる児童の状況（学習面・行動面・対人関係面・生活面等）について話を聞き、どのような支援が必要かを一緒に検討する。
- 児童への関わり方や児童理解を深めるための情報提供・助言をする。（資料や書籍、研修会等の紹介等）
- 個別の指導計画作成や日常の活動記録の取り方を助言する。



③ 校内研修の企画・運営

- 校内研修担当と連携し、教職員のニーズに応じた研修計画を立てる。
- 研修内容、講師等の選定（テーマ例：特殊教育から特別支援教育への転換、発達障害の診断、特性や具体的指導・支援のあり方、関係機関との連携、保護者の理解等）

④ 関係機関の情報収集・整理及び連携

- 特別な支援のニーズのある児童について、関係機関の情報収集・連携を図る。（教育委員会・地域の福祉担当課、県立総合教育センター、特別支援学校等）
※関係機関については、「特別支援教育はじめての一步」（県立総合教育センター）参照。
- 事例に即した情報収集・整理を行う。（関係機関がどのような支援や活動をしているか等を把握する。）

⑤ 専門機関等へ相談する際の情報収集と連絡調整

- 校内委員会での検討後、専門機関と連携をとった方がよいと判断された場合、担任と連携し、保護者の了解を得る。
- 相談者（担任・児童・保護者・コーディネーター等）、相談内容、日程等の検討・調

整、専門機関との連絡調整

⑥ 保護者に対する相談窓口

- 保護者の心情（保護者の思いや願い）を丁寧に聴く。（受容と共感の態度で）
- 保護者、担任とともに課題（学校・家庭生活）を共有する。
- それぞれの立場でできることを検討し、協力体制を得る。
- 必要に応じて校内委員会や専門家チームで検討することを伝え了解を得る。

*1：相談カルテ

<u>気になる子相談カルテ</u> 取り扱い注意 平成〇〇年度 第〇回（〇〇月） 〇〇小学校特別支援教育校内委員会 ※学級で気になる子（特別な配慮を要する子）について、児童の様子・保護者の思い、 面談等での要望、その他気になることを記入してください。 年 組 担任		
男・女	学習面	（例）国語…ひらがな（教科書）がすらすら読めない。鏡文字が見られる。黒板を模写することが難しい。漢字がなかなか覚えられない。算数…簡単な足し算、引き算でも手を使って計算する。計算はできるが文章問題がなかなか理解できない。図形が描けない。大きな数が書けない。昆虫や動物にとっても興味があり理科の授業は、意欲的である。手先が不器用ではさみが上手に使えない。絵を描くのが苦手。・・・
氏名	国語・算数・その他	
	生活面 遊び・きまり 集団性行動等	
	保護者の思い ※	（例）帰宅が遅く下校後関わる時間が少なく宿題や準備などなかなか面倒をみることができない。兄弟ゲンカをよくするので父親によくしかられる。以前からトラブルが多く、担任の先生から相談があった。家でも注意しているがどうしていいかわからない。 （例）学校での児童の様子がまだ十分理解されておらず、協力依頼が難しい。 ※教師側から、保護者の様子を記入してもかまいません。
	担任の思い 困り感	（例）宿題が定着しておらず保護者の協力もなかなか得られません。…個別に簡単な問題プリントをあたえていますが一人居ては全く取り組みません。授業中わざと注意を引こうとするような様子が見られ、授業が中断します。泣き出したら全く私の話を聞こうとしません…どのような対応をすれば・・・
男・女	学習面	
氏名	国語・算数・その他	
	生活面 遊び・きまり 集団性行動等	
	保護者の思い	

☆協力願い・・・〇月〇日（〇）までに提出よろしくお願いします。

参考 「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）」 特別支援教育コーディネーター用 文部科学省
「特別支援教育をどう進め、どうとりくむか」 下司昌一・砥柄敬三 ぎょうせい

特別支援教育コーディネーターの役割と実践事例②

N中学校で、特別支援教育コーディネーターに指名されたK先生。指名された当時、学校の体制は、やっと校内委員会が発足したばかりで、特別支援教育への本格的な取り組みはこれからという状況でした。

このような中で、特別支援教育の推進に向け、実践した取り組みをご紹介します。

1 校内委員会の推進への取り組み

K先生は、校内委員会がきちんと機能することが、最重要ポイントであると考え、その運営に向けて、以下の取り組みを行いました。

① 構成メンバーの提案

学校の運営会議の場等を利用して、メンバーの提案を行い、校長、教頭、教務主任、学年主任、生徒指導主任、教育相談担当、養護教諭、スクールカウンセラー、コーディネーターらがメンバーとなることを確認しました。

発達障害のある生徒の困り感は、生徒指導、教育相談の対象として表出してくることが考えられます。K先生は、中学校特別支援教育の実践にあたっては、特に、この部門の担当者との連携が重要であると考えています。

② 校内委員会のコーディネート

校内委員会が効率的にしかも充実したものになるよう、校内委員会に備えて

- ・ 支援を要する生徒の一覧表
- ・ 個々の生徒への支援の手立てを記載した援助シート

を学級担任らと連携し、準備しました。

2 職員、生徒への理解・啓発に向けた取り組み

新年度の準備期間中に、全職員に向け、特別支援教育や発達障害についての理解・啓発を促すための研修を企画しました。研修に関しては、支援のニーズのある生徒への気づきを早めるために、できるだけ早い時期の開催を目指しました。

また、生徒に対しても、特別支援教育や障害についての特設授業を実施し、支援の対象となる生徒への理解を図りました。

3 支援ニーズの把握に向けた取り組み

5月の初旬には、生徒の様子がつかめてきたと思われるため、その時期をめぐり、チェックリストによるスクリーニングテストを職員に依頼しました。生徒の困り感は、教科の特性によっても異なることが予想されるので、担任だけでなく、教科担当の先生にも、チェックをお願いしました。

4 保護者への理解・支援に向けた取り組み

- コーディネーターの認知度が低かったので、
 - ・ 活動を広報する「支援便り」を発行する。
 - ・ 学級担任から、学校の相談窓口であることをアピールしてもらう。
 - ・ PTAの集まりの席で、学校の特別支援教育への取り組み方針を説明する。等の活動を通して、コーディネーターの役割の理解を図りました。
- 保護者面談では、カウンセリング・マインドの観点から、保護者が安心して話することができるように、場の設定への配慮を行っています。

- ・最初はできるだけ少人数で。
- ・できるだけ生徒と会わずに済む場所や時間帯の設定。
- ・学級担任と保護者の間に連帯感をもたせるような座席の工夫。
（隣どうしに座りコーディネーターがその向かいに座る）
- ・保護者の努力に敬意を表し、受容する姿勢。

等のポイントを踏まえ、面談においては、学級担任でなく、コーディネーターが主導する形で実施するようにしています。

5 関係機関との連携

外部との関係機関との連絡の窓口を、コーディネーターに一本化しました。

特に、ニーズの高かった医療機関や相談機関との連携においては、相談結果に基づき、学校での適切な支援につなげることに意義があるため、保護者や外部機関とも、体制について事前に確認するようにしています。

地域の相談機関や療育システム、医療機関以外にも就労機関との連携が必要となる場合もあり、支援を進めるにつれ、これらの外部機関の情報収集、整理の必要性を強く感じるようになってきていますが、現在は、地域の特別支援学校のコーディネーターがもつ地域ネットワークの情報を活用することで対応しています。

幼稚園での体制づくりのヒント

1 本園の現状

本園では、障害があるとの診断を受けた子どもは在籍していませんが、担任が気になる子としてあげている子どもが〇〇名います。保護者との相談には、まだ取り組んでいません。

今後の本園での支援や取り組むべきことは・・・。

2 支援体制の充実に向けた取り組み

① 子どもの実態・状況の整理

幼稚園の先生方は、特別支援教育の必要な子どものことを、「なんとなく」気がついている場合が多いです。

●園児の気になる様子

- ・絵が描けない。
- ・周りの子どもと関わろうとしない。
- ・落ち着きがない。
- ・周りの子どもに比べて「なんとなく」幼い。等

ろうかはずかに!!



●実態把握する際に留意する点

- ・一人一人のつまずきや困難さに気づき、個別の配慮や指導の工夫が必要です。
- ・家庭での状況を把握し、園での様子をしっかりと観察することが必要です。
- ・子どもがどのような時、どのような状況で、どんなことに困っているか実態を把握します。
- ・場合によっては検査等での診断が必要ということもありますが、日頃の子どもの活動記録や保護者からの情報等を参考に実態を把握することを優先します。
- ・簡易チェックリストの活用も必要に応じて取り入れましょう。

② 職員の共通理解の促進、協力体制の構築

●気になる子がいたら

- ・担任一人の目だけでなく複数の目で観察し、子ども理解に努めましょう。
- ・担任での対応が厳しい場合は、主任や特別支援教育コーディネーター（役割を担う者を園内組織に位置づける）と相談しよう。
- ・いつ、だれが、どんなときに、どのような協力体制で支援できるか、園での具体的な支援体制づくりを検討しましょう。
- ・保護者への理解啓発や外部支援が必要と思われる場合は、関係機関や巡回教育相談等の活用も検討しましょう。



●園内支援チームの設置

気になる子への支援には、上記のように園内全体で連携することが必要です。園の実状に合わせた構成で、園内支援チームを設置することが望まれます。

③ 巡回教育相談等の活用

- 園内支援チームでの支援体制づくりで不安や問題があれば巡回教育相談や委員会等の関係機関を活用しましょう。

※巡回教育相談は、子どもの実態把握や支援方針等への助言をしてくれます。保護者や専門機関等へのつなぎについても気軽に相談し、支援体制づくりに生かしましょう。

④ 保護者との連携



子どものよりよい教育のためには、お互いの知恵や考えを出せる関係づくりが必要です。

しかし、保護者にとっては、園生活でのつまずきに気がついていない場合も多く、まだ幼いから、早生まれだから等なかなか共通認識や理解が得られない場合があります。

保護者に寄り添う姿勢で、次の点に配慮しながら一步一步共通理解、協力体制づくりを図りましょう。

- 自分の価値感を保護者に押しつけない。
- これまでの養育態度や協力への姿勢を否定したり、説教したりしない。
- 意見が異なる場合は、その背景や経緯を考える。
- 子どもの立場（子どもの困り感）に立って、あせらずに、共に考えていく姿勢を。

⑤ 小学校との連携

特別支援教育の推進については、小学校が進んでいるのが現状です。校内研修会や小学校の特別支援教育コーディネーターとの学習会、連携を図りましょう。また、引き継ぎを考慮した情報交換の場、連絡会を設置し、「**個別の移行支援計画*1**」を作成する等、よりスムーズに小学校生活へ移行できるような体制を構築しましょう。

* 1：個別の移行支援計画（例）

在籍幼稚園		〇〇市立〇〇幼稚園		担任名	〇〇〇〇〇	記入者名	〇〇〇〇〇
在籍園児	ふりがな			性別	生年月日 年 月 日生		
	園児名 沖縄 太郎		男	連絡先	通常連絡先	000-000-0000	
					緊急連絡先	000-000-0000	
	主障害名			主に活用する 病院名等			
	診断名			医療に関わる 特記事項等			
	特記すべき生育歴及びその他の事項（乳幼児期の療育状況等）						
保護者	ふりがな						
	氏名						
本人・保護者の教育的ニーズ							
	得意なこと	好きなこと	苦手なこと	友だちとの関係	行動・生活面		
特徴							
小学校入学にむけての支援計画（本人・保護者のニーズを基に）							
項 目	具体的な目標		手立て・配慮事項		評価（今後の支援に向けて）		
生活面							
行動面							
友だち関係							
本児に対する園からの所見 引継ぎ事項	生活面		行動面		友だち関係		
※本児の支援のために、小学校への引き継ぎを承認します。保護者名 印							

小学校での体制づくりのヒント

1 本校の現状

本校では、支援が必要と思われる児童の把握は済みましたが、支援体制の未整備により、全員に支援の手をさしのべるには至っていません。一人一人のニーズに応じた支援に取り組むには・・・。

2 支援体制の課題

本校では、特別支援教育の支援体制を評価する観点を以下のように設定し、その一つ一つについて、整備を図ることにしました。

- 一人一人のつまずきを把握できているか。情報を整理できているか。
- 支援の必要性について、保護者と共通理解が図られているか。
- 学級担任ができる配慮や支援が検討され、実践されているか。
- 全職員で対応するための協力体制が整っているか。
- 外部リソース（ヘルパー・ボランティア等）の活用が可能か。



3 支援体制の充実にむけた取り組み

本校では、児童の実態把握は、済ませてあるため、それをもとに、支援を実践するまでの手順とその具体的な手法を整理しました。内容は以下の通りです。

① 支援の必要な児童についての情報を整理する。

情報の整理にあたって、コーディネーターが校内の支援を要する児童を全て把握するため、情報を以下の表にまとめました。

特別な支援を必要とする児童(通常学級在籍児童) 取り扱い注意 ○○年度・○月現在									
学年	学級	性別	氏名	備考	児童の実態	支援レベル	支援体制	支援教科等	
1	1	女		C	○知的な遅れは見られないがこだわりが強く、自分の思い通りにならないと泣き出す。一人でお絵かきや年度遊びを好む。分からないことがあると前に進むことができない。	2	センター教育相談済み 診断あり ペアトレ	☆	※
		男		A/B	○学習に集中できず指示されたことが遣り通せない。ひらがなの読み書きがまだ定着していない。運動神経が優れている。図工等作業が苦手	1			
		女		A	○10までの数は数唱できるが数・形の概念が弱い。新出文字の定着が悪い。忘れ物が多く授業中ボーッとしている。常に側で指示をしながら活動する。	1	ことばの教室	国語	通級・1
2	1	男		D	○学習全般に遅れが見られ、教師の発問や指示理解できないことが多い。適就指導申請中	3	なかよし	国語 算数	通級・5
		男		A	○個別対応では学習に取り組めるが集団では、ただ座っていることが多い。周りがうるさいと集中できない。自分で整列できないことが多い。イライラすると感情が抑えられる他傷行為が見られる。	3	チャレンジ ①	国語 算数	通級・2

② 支援に関わる校内リソース（職員、校内組織等）とその役割を整理する。

特別支援教育に関わるメンバー、校内の組織の役割を、校内委員会において、以下のように確認しました。

●校長・教頭

リーダーシップを発揮し、意識・組織改革、教育環境の整備、職員への助言・指導、保護者への対応、個別指導、学校体制整備等をリードする。

●学年会・学年部会（協力支援組織）

最初に支援に関する問題を相談し、課題によっては、柔軟に支援体制を整えて対応する。行事や学習グループ（課題別・習熟度別等）等、協力体制を生かして支援を行う。

●専科・指導法改善担当等

担任と同様、児童の支援や指導に直接携わる。児童の得意分野を生かしたり、個別・少人数の対応、ＴＴ体制等、効果的な支援ができるような支援時間の配分、教師の専門性を生かした支援を行う。

●特別支援学級担当（個に応じた支援、担任等との連携のノウハウを生かす）

これまでに蓄積された知識や指導方法を活用し、学級担任への助言等を行う。また、特別支援学級の弾力的運用による通級指導の可能性を検討する。

●養護教諭

日々の業務から収集する情報（児童、保護者、職員の心身の健康状態や悩み等）に基づき、以下の支援を行う。

・支援を要する子どもへの気づき

・支援の一環として、安心できる場所としての保健室の提供
また、緊急事態へ対応する役割も担う。



●スクールカウンセラー・心の相談員等

専門的な知識や実践経験を生かし、支援に関する相談、助言を行う。

●生徒指導・教育相談担当等

二次障害からの不登校や生徒指導、不適應をおこしているケースに対応するため、それぞれの立場からの情報交換や、校内委員会・関係機関と連携した対応を図る。

●その他

図書館司書やヘルパー等については、校内委員会の方針のもと、協力要請がある場合、特別支援教育コーディネーターや担任と連携して支援を行う。

☆支援者は、担任と同様に児童の課題を理解し、指導方針を共通にしていく必要があります。それぞれの特徴・立場を生かし、学習内容と場に応じて指導・支援を工夫することがよい結果につながります。

③ 児童のニーズをふまえて支援レベルを決定する。

児童の実態により、担任だけの支援で対応可能なもの、同学年の先生方の協力が必要なもの、外部専門家の協力が必要なもの等、様々な支援の形態が考えられます。このような支援レベル（「特別支援教育はじめの一步」 県立総合教育センター の「Ⅲ 校内の具体的支援体制」参照）を、校内委員会で検討しました。

④ 校内外のリソースを踏まえて、支援レベルに応じた体制を整える。

支援レベルや校内外のリソースを踏まえ、校内委員会において、無理のない支援の手立てを検討します。

このとき、危険行動や二次障害等の緊急性の高い課題がある場合、優先的に体制を組む必要も考えられます。

本校では、支援のための校内外リソースの割り振りを以下のような、「個別支援体制表」にまとめました。

	ヘルパー	なかよし	ことば	ボランティア	職員・固定	職員・随時
Aくん	○火・金			○木	○少人数	
Bさん	○火・金	○			○音楽	
Cくん			○			○

更に、本校では、授業応援のためにヘルパーを有効活用するため、以下の「支援時間割表」を作成しました。（ヘルパーは、市町村教育委員会に要請し、配置してもらいました。）

特別支援教育2学期 10月～		支援時間割表				取り扱い注意	
支援ヘルパー		名前					
期間		10 月		日()～		12 月	
		日()				日()	
(月)		(火)		(水)		(木)	
教科		教科		教科		教科	
支援形態		支援形態		支援形態		支援形態	
学級・児童名 (支援グループ)		学級・児童名 (支援グループ)		学級・児童名 (支援グループ)		学級・児童名 (支援グループ)	
朝の活動	朝自習	教室支援4の3		補習	算数教室T・T		
1	学活	教室支援		算数	通級支援		国語 通級支援
	Bさん	※(Aくん)		4の2 佐枝			3の2 ③グループ
2	国語 通級支援	国語 通級支援					国語 通級支援
	2の1・3 ①グループ	3の2・3 ②グループ					4の1 ⑤グループ
3	算数 通級支援	体育 教室支援		算数 通級支援			算数 T・T指導
	4の3 ⑤グループ	Bさん		2の1・3 ①グループ			4年 ※月1(書写)4の3
4	国語 通級支援	算数 T・T指導		算数 T・T指導			※月1(書写)4の3
	5の2 ⑥グループ	4年		4年			
給食	4の3	4の3		4の3			4の3
掃除	☆	☆		☆			☆
休憩	かがやき☆	かがやき☆		かがやき☆			かがやき☆
5				国語 通級支援			国語 通級支援
	低学年 ミーティング			3の2・3 ②グループ			5の2 ⑥グループ
6	国語 通級支援	図工 教室支援					
	4の1 ⑤グループ	Aさん		中学年 ミーティング	※		高学年 ミーティング

☆掃除・休憩時間等、安全面やトラブルで支援の必要などときは連絡下さい。（事前・緊急時）
 ☆授業中の緊急対応（飛び出し・トラブル等）については、職員室（教頭先生・空き時間の先生）に連絡し、必要に応じてヘルパー・コーディネーターと連携して支援に当たる。
 ※支援を進める中で何かお気づきの点がありましたら、コーディネーターまで声をかけてください。

⑤ 必要に応じて巡回教育相談や専門家チーム等の外部専門家の助言をあおぐ。

高い専門性を必要とする場合の支援方針の検討や個別の教育支援計画の策定等において、外部専門家の協力をあおぎました。外部専門家の要請にあたっては、事前に、校内委員会で十分にその要否の検討を行いました。

中学校での体制づくりのヒント

体制づくりにあたって

N中学校では、特別支援教育コーディネーターが中心となり、校内体制の整備を進めました。整備にあたっては、現実的なものでなければ実際に機能しないであろうとの判断から、「あまり気負わず、学校や職員の実状を考慮にいたした体制づくり」を念頭におき、進めてきました。

また、特別支援教育は、学校全体で取り組むべき課題です。当然のことながら、学校の経営方針や校務分掌、教育計画等に、その内容を明記しました。その中の一つが、校内委員会です。

校内委員会とコーディネーターは、特別支援教育の核となるものであり、これらが機能することが体制整備の前提となります。体制づくりにおいては、本書の「特別支援教育コーディネーターの役割と実践事例①、②」「校内委員会の運営のヒント①、②」もご参照ください。

体制づくりにおける課題

N中学校で、体制を整備し、特別支援教育の推進を図るためには、以下の3点が大きな課題と思われました。

- 職員の共通理解を得る。
- 校内委員会の運営。
- 保護者との共通理解、連携を図る。

体制づくりへの取り組み

上記の課題解決に向けて、以下のような取り組みを進めました。

- 校内研修を実施し、職員への共通理解を図った。
- 校内委員会のメンバーに協力への理解を求めた。
※管理者、生徒指導担当及び教育相談担当、養護教諭は、支援を要する全ての子どもと関わる可能性があり、N中学校における体制づくりのキーパーソンであると考えられました。
- 「学校経営計画」の中に、「特別支援教育計画」を記載する。内容として、
 - ・ 本校の特別支援教育の方針
 - ・ 特別支援学級の経営方針
 - ・ 校内適正就学指導委員会の運営方法を網羅し、週時程表や月行事予定表、年間行事予定表に、校内委員会の日程を記載した。
- 学校評価の項目に「特別支援教育」に関する項目を追加した。
- 保護者向けに、特別支援教育に関する通信を定期的に発行した。
- PTA 行事等で、特別支援教育に関する講座を企画し、実施した。
- 校内委員会で、「個別の教育支援計画」を策定し、支援に際して、保護者との共通理解を図った。
- 定期的に、保護者とケース会議をもち、共通理解を深めた。

取り組み後の支援を通して

●職員研修の効果

発達障害への理解が深まり、支援が必要な生徒の早期発見を促すことにつながっています。

●職員間の連携の効果

発達障害のある生徒の中には、不登校等、二次障害による問題行動のため、生徒指導担当、教育相談担当が関わっている場合があります。両者との連携を密にすることで、このような生徒のニーズに早めに気づくことができました。また、問題行動の原因が何であれ、連携した取り組みによりどちらの側から支援を図っていけばよいのかが明確にすることができました。

また、教科担任からの情報提供も支援のための貴重な手がかりとなりました。これまでの取り組みを通して、普段から職員どうしで、生徒に関する情報交換を図る雰囲気を作られています。

●学校経営の一環として、各種計画書に明記したことの効果

学校という組織で活動する以上、職員への協力を求めるためには、それなりの裏づけが求められます。特別支援教育への取り組みを「学校経営計画」に記載すること自体が、全職員により必要性を確認したことになります。

この下地は、コーディネーターが活動しやすくするための環境づくりに少なからず、効果があったと思われます。

また、基本となる大前提が規定されていることで、コーディネーターの円滑な引継ぎにも貢献できると考えられています。

●学校評価の項目としたことへの効果

職員の意識の高揚につながっており、評価の際は、問題提起や改善策等について、意見からの意見が出されるようになっています。

●保護者への理解を促す取り組みの効果

通信、講座等による働きかけの結果、教育相談へのつながる例が数件ありました。以前から疑問や悩みを抱えていた保護者が、支援へ向けた一歩を踏み出すきっかけとすることができました。

高等学校での体制づくりのヒント①

子どもや学校の様子

高校３年生のＡ君は、同学年の学習についていくことが難しく、全般に遅れが見られます。また、忘れ物が多く、検定試験の申請書等の大切な用件まで忘れてしまうことがあります。本人はケロッとしています。単位の取得に向け、補習授業に参加していますが、配慮がないと卒業は難しいと思われます。また、Ａ君は、卒業後、福祉関係の仕事に就くことを希望していますが、教師の説明を十分理解しきれない日頃の様子から、適応できるかどうか心配です。

発達障害等の診断はありませんが、担任は、何らかの支援が必要であると考え、特別支援教育コーディネーターのＳ先生に相談しました。

Ｓ先生は、Ａ君や担任のために支援が必要であると感じましたが、本人も学校も、特別支援教育の実践の経験がなく、きちんと支援できるか不安でいっぱいでした。

支援の経緯

Ｓ先生は、まずはじめに、校内委員会を開催する必要があると考えました。しかし、Ａ君の困り感を説明するための資料は用意できませんが、職員へ特別支援教育について説明し理解を得るまでの自信がありませんでした。そこで、Ｓ先生は、近隣の特別支援学校へ電話し、その特別支援教育コーディネーターに、Ａ君への対応について相談にのってもらいました。

①支援の方針について

相談の結果、３年生なので、学習を基礎からやり直すよりも、卒業、進路を優先した取り組みを行うことにしました。また、校内委員会を中心とした組織的な対応が必要であることも、相談の中で確認しました。

②校内委員会の開催

校内研修を開催し、特別支援学校のコーディネーターに、職員の理解・啓発のための講話をしてもらうことにしました。また、その計画と併行して、校内委員会の開催に向けても取り組みました。単位保留による卒業延期が懸念されていたため、各教科主任まで範囲を拡げ、参加を呼びかけました。

医療的診断や発達検査等による実態把握が行われていないこともあり、Ａ君の努力不足を指摘する先生もいましたが、「医学的診断の確定にこだわらず、個々のニーズに対応した指導が望まれる。」とした特別支援教育の理念やＡ君の困り感を説明し、なんとか、第一回の校内委員会の開催にこぎつけました。

特別支援学校のコーディネーターとの相談をもとに、支援の方針をあらかじめまとめて、校内委員会で提示したので、予想よりスムーズに会は進みました。その中では、以下のことが確認されました。

○提出物等を忘れないようにするための支援を担当が行う。

○単位取得基準に満たない教科について、補習、追加の課題等でフォローし、特に遅れの目立つ、数学、英語では、状況によっては、本人の実態に合わせた課題を用意し、それを単位取得の目安の一つにする。

③進路へ向けての取り組み

Ａ君の進路についても特別支援学校のコーディネーターへ支援をおあぎました。

その結果、特別支援学校のもつ労働機関とのパイプを活かし、障害のある子どもたちの職場体験を受け入れている老人介護施設で、職場体験を行うことになりました。しかし、現場では、コミュニケーションだけでなくほとんどの介護作業で、指示が理解できず、就業は難しいとの判断がされました。

職場体験での結果を受け、特別支援学校のコーディネーターからは、

○就職に関して、沖縄障害者職業センターの活用を検討してみてもは。

○卒業後、困ったことがあったら、市の福祉相談窓口を利用できる。

の助言がありました。

④支援のフォロー

S先生は、就職、卒業後の件についての相談窓口を、校内でも広く知ってもらおうと考えました。そこで、進路支援と学習支援の様子を確認するため校内委員会を開催しました。

単位を確実に取得するための支援については、概ね順調に進んでいましたが、進路に関して、進路担当は「障害」という言葉に抵抗があり、沖縄障害者職業センターの活用を保護者へ説明することに積極的になれないようでした。

しかし、就職活動を通して労働機関側からの意見を聞くうちに、進路担当も沖縄障害者職業センターの利用を考えるようになりました。そして、保護者を交えた進路相談で、コーディネーターも同席し、当該機関の利用も選択肢の一つであることを説明しました。

支 援 後 の 様 子

結局、障害者職業センターを利用することなく、進路未定の状態ではありましたが、A君は無事卒業することができました。保護者は、A君の就職の難しさを受け入れ難い様子でしたが、卒業へ向けた学校の取り組みには、感謝していました。また、学校からは、卒業後の相談窓口についての情報も提供しました。

A君への支援の様子を職員会議で報告していくうちに、S先生に対し「この生徒も支援が必要では？」との相談が数件ありましたが、校内委員会が計画的に運営されていないため、十分な対応ができませんでした。

職員の理解・啓発、特別支援教育に関する専門性等、課題はまだありますが、S先生は、今回の経験を通して、次年度へ向けて以下のように体制づくりを進めていくことを考えています。

○チェックシートを職員へ配布し、支援の必要な生徒への気づきを促す。

○月1回、校内委員会を実施し、支援の状況等を確認する。

○支援活動を年間計画のなかに盛り込む。

○支援リストを作成し、コーディネーターが支援を要する全生徒の実態、支援の手立て等を把握する。

A君への支援や次年度の体制づくりについては、特別支援学校のコーディネーターから、多くのノウハウを提供してもらいました。また、地域の外部機関とのつながりについても多くのパイプを持っているので、次年度以降も特別支援学校と連携をとりながら、校内体制の整備を図っていきたいと考えています。

高等学校での体制づくりのヒント②

子どもや学校の様子

高校1年生のKさんは、中学生のとき、ADHDの診断を受けています。学校では、学習の遅れが目立ち、一斉指導においての指示も通りにくいため、クラスメイトのからかいの対象となることがあります。

学校では、校内研修等を通して、職員への理解・啓発が図られていましたが、具体的な支援については、実績はありません。

支援の経緯

担任から相談を受けた特別支援教育コーディネーターのF先生は、管理者や教務主任の先生らと協力しながら、以下の手順で支援体制を整えていきました。

1 Kさんの実態や支援の必要性について、全職員へ理解を促す。

F先生は、職員会議で、Kさんの様子と支援の必要性を報告しました。また、各教科担当が、Kさんの評価について不安を抱えていることを捉え、学習支援と評価のあり方について、学校全体の指針が必要であることを訴えました。

2 校内委員会の開催。

学校全体として方針を打ち出すため、校内委員会を企画しました。その席で、全ての教科担当の先生が、連携して支援にあたることを確認し、定期的にケース会議を開いて、支援の検討、評価を行うことを決定しました。

3 ケース会議の開催。

会議を効率的かつ実効的なものにするため、ケース会議は、特別支援教育コーディネーター、担任、教科担当の参加を基本としました。会議は、

- 1) 支援の工夫、成果、課題の報告（各教科担当より）
- 2) 質疑応答、意見交換

の順で進められています。

Kさんへの支援の問題点として、授業中、一部の子がKさんへちょっかいを出すことをきっかけに、教室内が騒がしくなることがありました。この対応について、ある先生から、「ちょっかいを出す子を注意するのではなく、『Kさんも、こっちに注目してくださいね。』とKさんへ呼びかける形で対応したら、効果があった。」との報告がありました。その後、この実践は他の先生の間で活用されています。

このように、他の教師の工夫、考え方、子どもへの接し方が、参加者にとっていい刺激になり、ケース会議は、互いのスキルアップを図る貴重な時間となっています。

F先生は、教科担当の先生方にとって学習支援を実践するきっかけとなるように、市販の書籍『教室でできる特別支援教育のアイデア172 中学校編』 月森久江 図書文化』を紹介しました。また、支援に関する相談を通して、教科担当の先生方の支援を行いました。

4 支援内容をまとめるファイルの作成。

Kさんへの支援の方向を統一させることや、その手立てを記録として残すために各教科毎に「支援ファイル」を作成しました。

支援ファイルには、年間を通しての個別目標、その達成のための手立て等を記入するようになっており、ケース会議での報告で活用したり、次年度への引き継ぎ資料としても活用しています。

※「支援ファイル」の活用は、本書の「教科担任制における評価の工夫」で詳しく紹介しています。

支援後の様子

全ての教科担当の先生が連携することで、落ち着いた授業が展開され、教科毎の支援は、Kさん以外の子どもたちにとっても、良い効果が表れています。Kさんの成績にも、支援の効果が表れており、多くの先生が、Kさんの学習意欲の高揚を感じています。

F先生は、職員一人一人が支援に真摯に取り組み、学校全体で支援するという意識で取り組んでくれたことが、成功の要因だと考えており、他の先生の多くも、特別支援教育の実践が学習環境の改善につながったと感じています。

高等学校における支援事例①

生徒の様子

高校2年生のB君は、授業中、先生の話聞くことができず、ゴム鉄砲や紙飛行機で遊んだり、席を立て歩き回ったりします。どの授業でも毎日のように叱られるものの、態度を改める様子が全く見られないため、担当する全ての先生がお手上げの状態です。授業も頻繁に中断され、学習進度への影響も深刻になっています。

支援の経緯

① 正確な生徒理解に基づいた支援の検討

担任のT先生は、特別支援学校で開催された研修会へ参加したことをきっかけに、その学校の特別支援教育コーディネーターと相談の機会をもつようになりました。

その結果、以下のような視点でB君を理解し、それに基づく対応を立案しました。

- 授業中の問題行動は、「授業が分からない」、「興味をもてない」のサインである。
- 注意を聞けないのは、
 - ・自分が困っているのに、支援がなく非難されるだけなので不満がある。
 - ・人前で叱られた時、素直に受け入れることに抵抗がある。

【対応策】

- 座席を一番前にする。
- 授業のポイントを分かりやすくまとめて提示すること、ワークシートを活用し、学習活動を分かりやすくすることを各教科の先生にお願いする。
- 良いところを見つけて褒める。

② 褒めるポイント

支援の実践を始めた頃、なかなか褒める機会を見出せずにいたT先生ですが、掃除時間、「床がきれいになっているね。」とのさりげない一声で、B君が清掃をやり遂げたことをきっかけに、「望ましい行動は些細なものでも、その場で褒める。」ことを意識して接するようになりました。更に、年齢にふさわしく、さりげなく褒めることも心がけるようにしました。

③ 自尊心を大切にするための配慮

T先生は、B君との信頼関係を深め、自己有用感を高めようと、放課後等を利用し、苦手な数学の補習を行いました。しかし、日頃、頻繁に声かけされることを含めて、「特別扱いされている」というB君の思いを増長させることになりました。

その後、補習は、B君の要望に応じて行うことにし、学級では、他の生徒も褒めるようにしました。

支援後の様子

支援を通して、T先生とB君との間に信頼関係が生まれ、B君の授業態度は、たいへん落ち着いてきました。また、B君を含め、全員を支援する形で対応したことで、学級全体の雰囲気も落ち着き、各教科担当の先生も支援の効果に驚いています。

学校では、T先生の取り組みを、特別支援教育を推進するきっかけにしたいと、拡大学年会等で実践内容を紹介する等、正しい生徒理解、支援の必要性についての啓発に努めています。

高等学校における支援事例②

子どもや学校の様子

高校 3 年生の A 君は、2 年前、アスペルガー症候群の診断がされました。場の雰囲気を読めない、自分の主張をなかなか曲げることができない、からかわれるとすぐに怒る等の行動上の特徴が見られ、それを面白がる同級生のいじめの対象となってきました。また、先生からも毎日のように叱られる日々を送ってきました。

診断の後も、トラブルは A 君自身のわがままによるものとされ、学校、家庭ともに、障害特性に応じた支援は、十分になされませんでした。

3 年生になってから、教室へ入ることができなくなり、保健室等で学習しています。また、近所に住む同級生の女子生徒に、交際を求めるメールを頻繁に送る等、問題が深刻化しています。



支援の経緯

①主治医との連携

K 先生は、保護者と共に主治医を訪ね、アスペルガー症候群の特性や対応方法について、話を聞きました。第三者としての K 先生が存在があったことで、保護者も、障害について冷静に受け止めることができたようです。

また、主治医の先生からは、A 君の様子から、診断名を知らせることが望ましいとの助言がありました。これに関しては、保護者の意向により、とりあえず保留とし、以下の手立てを優先して取り組みました。

- ・ A 君の支援の必要性に関する校内研修を実施した。
- ・ 教室での授業が厳しい場合の退避場所（図書室、教官室を設定）を確保した。
- ・ A 君を理解してくれるクラスメイト数人に、トラブルになりそうな時の仲裁や望ましい行動の提示を依頼した。

②告知までの経緯

K 先生が、支援や相談を通して A 君の気持ちを受容することに努めた結果、A 君は、少しずつ信頼を寄せるようになっていました。

しかし、依然として、トラブルの後、周りの人間を激しく非難する様子が見られるため、障害について主治医から本人に伝えてもらうことにしました。

告知に際しては、同じ障害のある人が、いろんな方面で活躍していること、彼らも障害のために、苦しんできたこと、社会自立に向けて、周りの人たちが共に頑張ろうとしていることを、K 先生からも伝える等、今後の支援を前向きに捉えられるように配慮しました。

また、支援をお願いしたクラスメイトの存在により、A 君の態度が落ち着いてきていたので、保護者の意向により、彼らにも障害のことを伝え、よりいっそうの理解を促すようにしました。

告知に関しては、タイミングや伝え方、その後の支援等、十分な配慮を必要とします。A 君のケースでは、本人、保護者、学校、主治医の間の信頼関係、協力体制が確立されていたことが、保護者の決断を後押しすることになりました。

③女子生徒に対する過度な干渉への対応

特定の女子生徒への限度を越えたアプローチについて、担任のH先生と連携して、正しい接し方を指導しました。自分が出したメールに対し、自分自身で返事を書いてもらう等、問題となる言動、行動が見られた場合、相手の気持ちを考えさせ、望ましい言動、行動の手本を教示するようにしました。|

支 援 後 の 様 子

A君は、主治医からアスペルガー症候群の診断を告げられたことにより、自分が今まで抱いていた「自分は何かが人と違う。」という思いを納得できたようでした。

学級では、支援を依頼したクラスメイトを中心に、A君を受け入れる雰囲気広がりが、からかいやいじめが見られなくなりました。そして、卒業前には、教室で授業を受けられるようになりました。

しかし、特定の女子生徒への態度や学習面での遅れ等の課題を残したまま卒業を迎えることになりました。

現在、A君は、大学受験に向け勉強中です。また、保護者とともに、相談機関や市町村の福祉担当課等と連携しながら、課題解決へ向けての取り組みも継続しています。

K先生は、今回のケースを通して、高等学校においては、中学校との連携のもと、支援ニーズへの気づきも含め、入学当初から対応することが最も効果的な支援になると考えています。また、問題が顕在化する前の取り組みが、結果的に、学校運営、学級経営上も最も効率的な手立てであると考え、来年度の校内体制の整備に向け、準備を始めています。

教科担任制における評価の工夫

子どもや学校の様子

高校1年生のKさんは、中学生のとき、ADHDの診断を受けています。学校では、学習の遅れが目立ち、配慮がなければ単位の習得も難しい状況です。

特別支援教育コーディネーターのF先生は、ただ単位を取らせるために量をこなすだけの課題を与えるやり方では、本人の成長を促し、やる気、自尊心を育むことができないと考えています。

支援の内容

1 校内委員会における支援方法の検討

校内委員会では、本人の頑張りをどうやって評価に取り入れるかについて、重点的に話し合われました。

その結果、以下の事項が決定されました。

【評価についての学校の方針】

- ① 基礎学力を身につけることを個別の目標として設定する。
- ② 個別目標の達成度に従い、評価のポイントに加える。

【具体的な支援方法】

- ① 特別支援教育コーディネーターを相談役として、各教科担任がそれぞれ工夫する。
- ② 定期考査後に、教科担当全員でケース会議を開き、それぞれの工夫や成果等を話し合う。

2 特別支援教育コーディネーターによる教師への支援

特別支援教育コーディネーターのF先生は、支援の手立てを教科別に紹介してある市販の書籍「教室でできる特別支援教育のアイデア172 中学校編」(月森久江 図書文化)を購入し、相談を通して、支援事例を紹介しました。

また、各教科担当による実践を記録として残し、ケース会議で参照したり、次年度への引き継ぎ資料として活用することを目的として、「支援ファイル」*¹を提供しました。

3 Kさんへの支援：数学での取り組み

① 個別目標の設定の工夫

数学のH先生は、「分数の足し算の習得」を年間の目標として設定しました。このとき、H先生は、怠学等で学習の遅れが見られる数人の生徒にも注目し、Kさんとともに、支援の対象とすることにしました。

② 個別の支援の実施

H先生は、支援の対象である生徒たちに、個別の目標に沿った課題として「基礎定着プリント」を用意し、日ごろの授業、宿題等で取り組ませました。その達成度を見るために、定期考査内でも基礎的な問題も取り入れました。

支援後の様子

実態に即した目標、教材が提供されたことにより、生徒たちは、課題に取り組む意欲が表れてきました。定期考査で、解ける問題があり、日ごろの頑張りが得点として現れることが、彼らのモチベーションを上げてくれているようです。また、生徒どうし互いに競い合う等、怠学の生徒も含めて支援したことが、予想以上の効果を生んでいます。

Kさんも、2学期の期末考査で、ついに50点突破を果たし、職員の間でもちょっとした話題になりました。このことは、本人の自信にもつながり、今後の学校生活や卒業後の生活において大きな力になると、ケース会議で担任から所感が報告されました。

* 1 : 「支援ファイル」の内容

①個に応じた課題の設定、支援それぞれの教科における個別の目標、支援の工夫

【算数】
氏名〇〇〇〇
個別目標
分数の加算・・・
留意事項

計算が苦手な子へ・
現状
数の概念が・・・
原因
・・・・・・・・
手立
・・・・・・・・

支援の工夫については、参考文献等のコピーをそのままファイルする等、負担とならないように配慮した。

②テスト勉強に取り組みやすくするための工夫：テスト対策プリント

テスト勉強の方法		
一学期	期末テスト	数 学
＜試験範囲＞		
教科書	26～38 ページ	
計算ドリル	10～14 ページ	
必修	1 基礎定着プリント6～7を自分で解く。	
	■わからない場合	
	①解答を見ながら解く。	
	②次の数学の時間、先生に質問する。	
応用	2 基礎定着プリント8～9を自分で解く。	
	：	
	：	
	3 教科書テスト範囲の全問題を自分で解く。	
	：	

- テスト勉強の方法として何を、どのくらいやればよいか具体的に示す。
- 全教科分用意する。

③テスト対策プリントの取り組みをフォローする工夫：テスト勉強計画表

	国語	数学	社会	理科	英語
1日(月)	1	1			
2日(火)	2	1	1		
3日(水)	3、4	1			
4日(木)		2	2	1	
5日(金)		2	3		
6日(土)				2	
7日(日)					
8日(月)					
9日(火)					
10日(水)					
11日(木)					

- テストへの取り組み実績を、テスト対策プリントの番号を記入して示す。

校内研修を通した体制づくりのヒント①

学校内の支援体制づくりとして、校長のリーダーシップの下、教頭、特別新教育コーディネーター、学年主任、生徒指導係、教育相談係、養護教諭等を中心にした校内委員会を学校運営組織に位置づけるといった、組織としての体制づくりをイメージするでしょう。しかし、校内支援体制は、子ども達に接する、すべての教職員が関わることによって成立し、その真価を発揮します。そこで、特別支援教育に関する校内研修は、教職員個々の啓発や理解、知識・技能を高める際に有効な機会と言え、校内支援体制を支える原動力とも言えます。

私たち教師は、「支援を要する子ども」と関わる際に、発達障害等の障害について概念を理解するだけでなく、教室の中での実態把握の方法、対応方法、個別の指導計画や個別の教育支援計画の立案の仕方、アセスメントの方法等を知らなければなりません。また、実践に役立てるために、子どもの言語・コミュニケーション、運動、社会性（社会的認知も含めて）がどのように発達するのか、今、自分の学級にいる「支援を要する子」は全体の発達段階が年齢に対してどの程度の水準で、どこにアンバランスがあるのかを知ることが大切です。これらのことを、校内における研修で取り組むにあたり、校内研修について下記のように整理しました。

●校内研修会の持ち方

①講演会型の研修会

学校に講師を招き、教職員が発達障害についての講演を聴講する研修会は、多くの学校で行われています。テーマに合わせて講師の選定ができ、実現しやすい方法です。

しかし、講義を聴くだけの受け身的な講演会では、受講者に内容が浸透することが少ないのも事実です。講義形式の研修会を行っても、グループで内容について討議したり、意見や質問を記入したり等、何らかの形で参加者が主体的に関われる形を用いることが必要です。

②OJT（オン・ザ・ジョブ）型の研修

特別支援教育コーディネーターの活動や、支援を要する子どもへの支援方法、学級内に支援を要する子どもがいる場合の学級経営の方法等について、実際に仕事をしながら研修を行う方法です。

③ワークショップ（体験）型の研修

ワークショップはファシリテーターと呼ばれる司会進行役の人が、参加者が自発的に作業をする環境を整え、参加者全員が体験するものとして運営されることがポピュラーな方法です（後述の実践事例参照）。

④事例をもとにした研修

校内全体で知識を蓄えたり、システムを理解したりする場合でも、事例をもとに考えていくと、より具体的にイメージしやすくなります。しかし、事例はあくまでも取り上げた子どもの特徴であるため、支援を要する子どもが示す行動は、個々に異なることを留意する必要があります。

事例を検討して研修を進める手法の一つに、インシデントプロセス法があります。この手法は、4～5名程度のグループ単位で、提示された事例に対するグループ内での質問事項や支援方法の話し合いを重ね、最終的には支援方法をまとめて発表するまでを行います。参加者一人ひとりが主体的に問題に関わり、情報を収集して問題を解決していくプロセスを重視しています。情報を収集する力、分析し整理する能力を身につけるのに効果的であるとされています。

⑤地域一体型の研修

地域の医療、保健、福祉機関の担当者の話を聞いたり、ディスカッションすることは、そのものが連携の実践となります。地域にどのような連携機関があるかを、教職員全体で共通理解しておくことが大切です。

⑥自主研修型

専門家を講師として招聘することが難しい場合に、自分たちで勉強会を行うこともできます。専門の文献を読み合わせしたり、互いの実践について話し合ったりすることを通して自分たちで深めていく方法です。

●校内研修会を実施する際の留意点

①何についての研修か

知識を得て確認するための研修か、システムを勉強していくのか、事例への対応か、テーマをはっきり決めて取り組むことにより、研修を受ける側の意識づけが図られます。

②なぜこの研修が必要か

学校内の様々な状況の中で、現在、どうしてこの研修内容を取り上げるのかを考え、研修の目的を明確にします。

③研修をする人は誰か

教職員全員か、支援を要する子どものいる学年の教職員か、生徒指導部等の部署の教職員か、あるいは保護者も参加するか等、参加対象者に応じて研修内容も絞られてきます。

実践事例（ワークショップ型の研修）

校内研修：「ティーチャーズ・トレーニング」

1. 目的

「ティーチャーズ・トレーニング」の研修を通して、支援を必要とする児童の理解と、対応を具体的に学び、実践していくことにより、全教職員の特別支援教育に関する資質の向上を図る。

2. 期間

5月から7月（月3回）

3. 方針

- （1）NPO法人「ぺあ・さぽーと」からトレーナーを招き、研修を行った。
- （2）全8回のセッションに、全職員参加とした。
- （3）研修の具体的な内容については、NPO法人「ぺあ・さぽーと」の資料を活用した。

4. 内容

実施回	研修内容	実施回	研修内容
第1回 5/8	オリエンテーション	第5回 6/19	前半の振り返り
第2回 5/15	子どもの行動観察と理解	第6回 7/10	子どもが従いやすい指示の出し方
第3回 5/23	子どもの行動への良い注目の仕方	第7回 7/18	上手な注目のはずし方
第4回 6/12	上手なほめ方	第8回 7/25	トークン表と限界設定・総まとめ

5. 研修の成果

- 全職員が研修に参加することにより、支援を必要とする児童の共通理解が可能となった。
- 支援の難しさを教師それぞれが知ることにより、よりチームワークが強まった。
- 個々の児童に対し、全職員での支援体制が自然に生まれた。
- 支援を必要とする児童の良いところを見つけることができるようになり、児童に対する見方が変わり、特性について理解できるようになった。
- 客観的な行動観察が出来るようになり、児童への支援が適時適切にできるようになった。
- 他の教師の実践を具体的に聞くことにより、自分の実践に役立てることができた。
- 全職員で校内研修を実施することにより、トレーニング後も、機会あるごとに支援の必要な児童のことが共通の話題として出され、その後の成果をお互いに確認することができた。
- 次年度への引継ぎが年間を通して、具体的にスムーズに行われた。

「ティーチャーズ・トレーニング」について

●ねらい

発達障害のある子どもの行動を理解し、学校現場で生かせる効果的な対応法を学び、本人や学級全体によってよりよい環境づくりをめざす。

●プログラムの基本的な考え方と進め方

- ・身近な大人が子どもにとっての「最良の治療者」になるため、予定表に沿って各回テーマを決めて、学習を進めます。
- ・ステップバイステップで行いますので、毎回のセッションの最初に前回のホームワークの振り返りを行い、達成度を深めて、次のステップに進んでいきます。
- ・スペシャルタイムやトークンシステムを自宅で行うことで、学級での構造化（ルール作り）したり、指示に一貫性を持たせる試みをしたりしていきます。行動療法の理論に基づいて、よい注目（ほめる）と限界設定（ペナルティー）を上手に与えていくことで、子どもに指示が通りやすくなり、学級での人間関係の安定化と子どもの適応行動の増加がみられてきます。更に、周囲のストレスの軽減、子どものセルフエスティーム（自己評価）の回復等もみられることを目的の一つとします。
- ・参加メンバーどうして相談し合い、互いに高め合っていくというサポート機能も期待されます。
- ・なお、子どもの行動や態度がただちに良くなるものではないことをご承知おき下さい。

参考「児童心理 2006年12月号 臨時増刊」 金子書房

「必携 特別支援教育コーディネーター」 相澤雅文・清水貞夫・三浦光哉 クリエイトかもがわ



校内研修を通した体制づくりのヒント②

1 支援体制の問題点

○△小学校では、平成 16 年度に校内委員会を設置し、年間指導計画に沿って、特別支援教育へ向けた体制整備を進めました。次年度の本格的な取り組みの開始に備え、校内研修による理解・啓発に取り組み、支援を要する児童についての資料を整えました。

そして迎えた新年度、活動計画では、年度スタートにあたり、職員会議の場で、取り組みへの共通理解を図ることになっていました。しかし、職員の半数近くが入れ替わったため、方針に納得できないでいる職員もいました。

2 校内研修を通した支援体制の充実に向けた取り組み

学校全体での支援体制を充実させるためには、全職員への理解・啓発が必要です。○△小学校では、そのための取り組みとして、以下の研修を実施しました。

①特別支援教育の概要に関する研修

【目的】特別支援教育の概要を知ってもらい、必要性について共通理解を図る。

【内容】新年度開始にあたり、学級保管用として「ガイドライン*1」から抜粋して印刷した冊子を配布し、その内容を全職員へ説明した。

*1:「小・中学校における LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、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）」 文部科学省

②発達障害についての理論研修

【目的】発達障害のある子どもたちの特徴や困り感、二次障害などについての理解を促す。

【内容】近隣の特別支援学校の教師を講師として招聘し、発達障害の特徴、原因、理解の必要性や二次障害に関する理論、事例についての講義を行った。

③特別支援学校での研修と授業参観

【目的】支援を要請できる専門機関としての特別支援学校の存在、児童に対する具体的な対応方法を理解してもらう。

【内容】近隣の特別支援学校を会場として、特別支援学校のセンター的役割、発達障害のある児童への支援方法に関する講義を行った。

④実態把握のためのチェックリストの演習実施

【目的】支援の必要な児童への気づきを促し、子どものニーズを見逃さない校内体制を整える。

【内容】実態把握のチェックリストを使って、全職員でグループ演習を行なった。チェックの観点について、学習面・行動面・対人関係面から具体例を用いて説明したり、個別的な対応や第三者との相談が必要か等の支援のレベルについての説明、疑問点や問題点などを話し合った。

⑤スクールカウンセラーによる講話

【目的】気になる児童の把握や対応等について、心理的側面からの配慮事項を理解してもらう。

【内容】スクールカウンセラーにより、自尊感情（セルフ・エスティーム）の視点から、子どもの理解や望ましい対応の仕方等について講義を行った。

⑥発達障害のある児童への具体的な対応に関する研修

【目的】発達障害のある当事者が掲載された新聞記事を参考資料として、アスペルガーの子どもへの対応事例を紹介し、その理解や支援の必要性を感じてもらう。

【内容】・対象児童の母親の手記からその対応方法について紹介

・学級担任から具体的な対応の紹介

・特別支援コーディネーターの事例から具体的な対応の紹介

ヘルパーの活用についてのヒント

支 援 の 様 子

Sさんは、△△大学の3年生、1ヶ月前から〇〇小学校の学生ボランティアとして頑張っています。授業中、いやなことがあるとすぐに怒ったり、教室を飛び出したりしてしまう6年生のM君の支援が主な活動内容です。

「課題の無理強いはいしない」「少しでも頑張ったらほめる」等の基本的な対応の方針や、飛び出しの多く見られる授業（算数、国語）での、具体的な対応方法は聞いていますが、いろいろな場面、出来事に対し、予想もしないことで怒ってしまうM君に戸惑うことも度々です。

コーディネーターのA先生は、週に1、2回、支援方法の改善のため、Sさんに聞き取りをします。しかし、Sさんは、その場その場の対応でせいっぱいで、頭の中を整理するゆとりがなく、うまく説明できないでいました。Sさんは、一向に減らないM君の不応行動について、自分に問題があるのではと悩み始めていました。

支 援 方 法 の 改 善

A先生は、M君の行動とSさんの対応を記入するためのシートを作り、毎日、Sさんに書いてもらうことにしました。「**行動観察記録***1」と呼ばれるそのシートは、支援が方針通りに行われているか、支援の手立ては適切かを判断する拠り所となります。また、正確に支援の評価を行うためには、できるだけ具体的に書くことが求められます。A先生は、これらのポイントを含め、Sさんに対して丁寧に、記入方法の指導を行いました。Sさんも、A先生の説明を受け止め、真摯な態度で記録に努めました。

改 善 後 の 様 子

「行動観察記録」には、M君の適応行動（よい行い）も記入するようになっていきます。記録作業を通してSさんは、M君もよりよい学校生活を送ろうと自分なりに頑張っているということを、改めて感じることができました。

また、本記録の活用により、問題行動やその発生する場面が明確になり、A先生からの適切なアドバイスが伝えられるようになりました。その結果、Sさんが対応に困る場面が減り、M君も信頼を寄せるようになっていきます。

A先生は、記録から、M君の行動について新たな発見をすることもできました。

課題にスムーズに取り組めない状況が予想以上に頻繁であること、そして、多くの場合において、Sさんが活動を促すとすぐに課題に取り組んでいるということが見えてきました。その分析のもと、M君は、課題そのものが嫌いなのではなく、すべきことが何かを理解できずに困っている場合もあるのでは？という仮説を立て、M君へ課題を与える場合、彼が理解したかどうかを確認するよう、関わる先生方に伝えました。

このように、「行動観察記録」は、子ども理解するための手立てとしてたいへん有効であるとA先生は考えています。満足のいく指導の手立てが立案できないときでも、何らかのヒントが得られたり、また、専門家等へ提供する情報としても重宝しています。

行動観察記録の記入例

行 動 観 察 記 録

平成19年 ×月×日(×)

○適応行動 ●問題行動 □どちらとも言えない

時間	児童の行動	周りの対応(ヘルパー：H、担任：T その他は記名)
朝の活動	○ 担当場所の水かけをした。→ 「ほんとう？」と嬉しそうに笑った。←	H「上手だね。お花も喜んでいるはず。 花は人の心が分かるってよ。」
朝の会	○進行に協力した。	
1校時 理科	○実験道具を自分から取りに行って 積極的に学習していた。	H「天才だね。さすが、理科博士だね。」
休み時間	○実験器具の片づけを進んでやって いた。	H「偉いねえ、M君みたいな人が地球 を救うんだよね。」
3校時 音楽	●歌を歌わない。→ ○歌った。←	H：隣でニコニコ楽しそうに歌う。 Y先生「いい声だね。」 Oさん「歌、うまいさあ。」
4校時 国語	●学習の準備をしない。 ○何も言わず、書き取りを始める。	H：準備してあげて、「はい、準備完了、 がんばるぞ！」と激励する。
給食	○一人で本を読んでいる。	H：隣で本を読む。
清掃	●清掃をやらない。→ ○「先生ありがとうございます。」←	H：M君のそばで、楽しそうに清掃し てみせる。終了後、「終わったよ、お 礼を言ってください。」と促す。
ふれあい タイム	●ドッジボールで、ボールを当てら れ、怒って教室に戻る。	H「人生山あり谷ありだね、手を洗っ てから教室に入ろうね。」
5校時 学年ドッ ジボール 大会	○全部の試合が終わるまで、Hと一 緒に観戦した。	H「暑いのによく我慢したね、偉いさ あ。今日はよく頑張りました。」 T「偉いねえ。ほんとによく頑張った。」

印象に残ったこと・感じたこと

薬の服用の有無： 朝 昼 夜

健康状態： 良好 風邪気味 その他()

支援の必要な子に気づくためのヒント

1 支援のニーズに気づくための校内体制整備の意義

特別支援教育における本校の課題の一つに、高学年になってはじめて、支援の対象として校内委員会に報告される例が多いということが挙げられます。その理由の一つに、客観的な指標がなく、教師個々の学級経営方針の差やクラスメイトとの人間関係等でニーズが浮き彫りになりにくい状況があるようです。

早いうちに、ニーズに気づけなかった場合、多くが二次障害という形で、支援の必要性が訴えられることとなります。支援ニーズを早めに拾い上げることは、校内委員会に求められる大きな役割の一つと言えます。

2 支援のニーズに気づくための取り組み

① 校内研修の実施（年度始め）

発達障害のある児童の特徴や困り感、二次障害等について全職員に理解を促すための校内研修を実施しました。

「ガイドライン^{*1}」中の「実態把握のための観点」や沖縄県の特別支援教育の理解・啓発パンフレット^{*2}の読み合わせも有効な方法です。

^{*1}：「小・中学校における LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、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）」 文部科学省

^{*2}：「特別支援教育理解・啓発資料《Ⅰ》、《Ⅱ》」 沖縄県

(http://www.edu.pref.okinawa.jp/kenritsu/toku-rikai_keihatu/index.html)

② チェックシート等による実態把握（4、5月、必要に応じて学期毎に）

簡易チェックシートや相談カルテ（本書「特別支援教育コーディネーターの役割と実践事例①」を参照）等を作成し、学習面・行動面・対人関係面等の観点から課題を把握・整理し、児童理解を図りました。学級担任だけでなく、専科担当、学年会等、複数の目で見ることが、精度を上げるポイントです。その場合、チェック項目の視点や調査方法等も共通確認する必要があります。

他にも行動観察（一定期間）や児童のノート・作品、保護者との面談、PRSテスト、発達検査等、校内委員会での検討のもと適宜実施しました。

③ 職員の共通理解（通年・定期的）

特別支援教育コーディネーターを中心に、どの学級にも対象となる児童がいて当たり前という意識を広げ、校内で気軽に相談できる雰囲気づくりに努めました。

●毎週1回職員朝会で「学級で気になる子」を輪番で報告してもらった。

●生徒指導全体会、職員会議、学年会等で気になる子について報告する機会を設けた。

●特別支援教育コーディネーターが学年会へ参加した。

3 取り組みの成果

共通理解への取り組みを通して、「同じような子がいるな～」「自分の学級だけではないんだ。」「だんだんいい方向に向かっているね」等の会話が、会議の後等で聞かれるようになりました。

担任一人で抱え込まない、安心感がもてるような雰囲気が話し合いの場でも見られるようになっていきます。

第 7 章

個別の教育支援計画の 作成のためのヒント

個別の教育支援計画、個別の指導計画はなぜ必要か

A D H Dと診断されたB君。授業中は、教室を歩き回り、休み時間は、友だちとのトラブルが絶えず、学習は遅れる一方。先生からは、毎日のように叱責され、クラスメイトからは疎外されて、いつも一人ぼっちです・・・。

B君には、どんな支援が必要でしょうか。その答えを出す手段の一つが、「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」です。これらには、個々の教育的ニーズや支援方法を正確に導き出すための要素が含まれています。

「個別の教育支援計画」の目的は、「障害のある幼児児童生徒の一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考えの下、長期的な視点で、乳幼児期から卒業後までを通じて一貫した的確な教育的支援を行う」ことです。

規定の様式はありませんが、上の目的を踏まえた項目が網羅されています。例として、下図のような様式の「個別の教育支援計画」に沿って、B君への支援の在り方を考察する様子を示します。



個別の教育支援計画

- ①実態把握
- ②本人の願い
- ③保護者の願い
- ④長期目標
- ⑤関係機関とその支援内容

B君への適切な支援のために必要なこと

- ① 本人や障害の特性を正確に把握する。
叱ることは、B君にとって不適切な支援。正確に障害特性を把握しないと、二次障害の危険も。
- ②③ B君と保護者のニーズを把握する。
お母さんの願いは、「職業自立」。そのための対人スキル獲得への取り組みは、早めのスタートが肝心。
- ④ 長期の目標を立てる。
将来の社会参加のため、「対人スキル獲得」は最優先課題。担任が変わるたびに重点目標が変わるようでは、指導の効果を積み重ねることはできない。
- ⑤ 周りの支援を利用するための仕組みを作る。
対人スキル獲得のため、地域のNPOを活用することを検討。その他、社会参加に向けて、関係機関を巻き込んだ支援を具体的に示す。

障害のある子への支援は、障害の特性や個々のニーズを踏まえて、「社会参加」を目指した長期的な目標に基づき行われる必要があります。「個別の教育支援計画」を作成することにより、より確実に、適切な支援を提供することができます。

また、「個別の指導計画」は、「個別の教育支援計画」で示された長期目標を、実際の授業を通して、どう実現させるかを示すものです。

「個別の指導計画」では、この長期目標を踏まえ、B君の各教科等の目標、授業における具体的な支援の工夫や指導上の留意点等が示されます。したがって、「個別の指導計画」を活用することにより、日々の授業実践が、長期目標を達成する道筋に、沿ったものになります。

個別の教育支援計画の策定のヒント

A 君と支援の状況

● 支援の対象児童 A 君の様子

学習の遅れは、さほどみられませんが、落ち着きがなくトラブルやパニックがみられます。突然騒いだり、離席、教室からの飛び出しと問題行動が多く見られます。また、集中力に欠け、約束事を忘れることも頻繁です。

● 支援の状況

本校では、「個別の指導計画」への取り組みが先行しており、A 君についても、担任が、特別支援教育コーディネーターと連携し「個別の指導計画」を作成済みで、校内の協力体制の下、「個別の指導計画」に基づいた T T 指導や個別支援が行われています。

今後、ニーズに応じた支援をより充実させていくために、「個別の教育支援計画」策定の必要性を感じています。

「個別の教育支援計画」策定の手順

校内委員会において、A 君の支援の充実を図るため、地域の教育委員会へ支援員を要請することになりました。これを契機に、A 君の支援に関わるスタッフの検討、整理を図り、その結果を示すアウトプットとして、「個別の教育支援計画」を策定することになりました。

A 君については、実態把握は済んでおり、それに基づいて、必要と思われる関係機関の検討から作業が進められました。以下に、その過程を紹介します。

1 「個別の教育支援計画」策定への準備

- ① 連携の必要な関係機関を検討 → 実態把握（医療面、教育面）に基づいて検討。
- ② 保護者の同意を確認 → 外部機関との連携等について、了解を得る。

2 保護者のニーズの把握

保護者へ記入してもらった調査書の内容や、面談で聞き取った内容を担任が記入。

3 支援の目標の設定

支援に関わるスタッフが参加する支援会議の場で検討。

目標設定においては、以下の点が配慮事項として挙げられた。

- 保護者の就労保障とともに本人も安心して過ごせる放課後の生活の場を提供する。
- 安心できる環境、状況を確保し、母子分離を目指す。
- 見通しをもつ力、意思伝達の力を伸ばし、情緒の安定を図る。

※本項目の検討にあたっては、保護者との共通理解も大切。



4 具体的な支援内容の設定

支援目標を達成するために必要な支援内容を検討し、支援を担当する機関とその活動内容を具体的に記入。支援内容の設定～実践において、以下のような各関係機関との連携の必要性が考えられた。

- 支援会議（支援に関わる全ての関係機関が参加）の開催
- 校内委員会と保護者との共通理解

- 巡回教育相談や専門家チームとの相談会議
- 県立総合教育センター、特別支援学校との連携
- 医療、福祉機関との相談



「個別の教育支援計画」の実施・評価

A君についての「個別の教育支援計画」策定後、関係機関と連携した支援が進められました。その結果、以下の様な効果が報告されています。

- 専門機関の支援を通して、離席や衝動的な行動の原因が音に対する過敏な反応であることが明らかになった。「個別の教育支援計画」の策定、関係機関による支援により、周囲のA君に対する理解が深まった。
- 関係機関との連携で、支援方法が統一されたことにより、支援の効果があがった。約束事を忘れないようにする課題において、著しい改善が見られ、学校生活全般で落ち着きが見られるようになっている。
- 地域の福祉担当課から紹介された福祉機関により、放課後、休日の居場所を広げることができた。

今後、「個別の教育支援計画」については、学年度末に、支援目標の達成度について評価を行い、支援の内容も含めて見直しを図る予定です。

コラム 個人情報保護も考えよう！

「個別の教育支援計画」の個人情報は計画に参加し、支援を実施する学校、各関係機関、本人・保護者がその情報を共有し、厳正に保護します。関係者・関係機関等へ個人情報を提供する場合は、必ず事前に本人・保護者への説明と同意が必要になります。

支援会議（ケース会議）において学校、関係機関、保護者が個人情報の利用・保護については取り決めをして共通理解をする必要があります。また、その個人情報については取り扱うそれぞれの関係機関において管理部署や取り扱い責任者を決め、ルールを徹底し、関係する全担当者に周知することが必要です。

学校及び関係機関はそれぞれの担当者が責任を持ち各関係機関等の規定に沿って個人情報の漏洩がないように保管します。

本人・保護者の同意のもとに、また保護者は重要な支援者として計画の策定に当たっていきますので、当然本人・保護者の手元にも「個別の教育支援計画」を保管してもらうことが望まれます。

家庭でも随時検討を行い、関係機関との相談にも活用します。



参考及び引用

『小中学校における「個別の教育支援計画」の策定と活用』

全国特別支援学校長会・全国特別支援学級設置学校長協会

個別の指導計画の作成のヒント

「個別の指導計画」とは・・・

本人の特性に応じて、授業や学校生活の中での目標、具体的な学習内容・方法、生活の仕方等について立てられる計画です。

「個別の教育支援計画」に示されている内容が「個別の指導計画」に反映されていることが求められています。

詳細は、「特別支援教育のはじめの一步」（県立総合教育センター）参照。

「個別の指導計画」の作成のヒント

1 情報の収集（気づきから手立てへ）

- 個々の幼児児童生徒の学習面・生活面・対人関係面に関わる指導を的確に把握します。
- 「ルールを守れない」「友だちとトラブルを起こす」という場合、分かっているけれどついやってしまう行動面の問題なのか、集団生活に関心が薄い対人関係面なのか、ルールや順番、時間の理解が難しい認知面の問題なのか等、どのような支援が必要かを考えます。
- 教材研究の中で具体的な教材等の準備や発問・板書を構成する際に、支援の対象となる子どもの実態と授業場面での様子を予測して教育的配慮を想定します。

2 目標の設定

- 個々の実態に即した指導目標を明確に設定します。
- 本人、保護者と話し合って決めます。
- 長期目標（年間）、短期目標（学期毎、月毎等）を決め、スモールステップで進めます。

3 手立ての工夫

- 個々の指導の目標を達成するために必要な指導内容を段階的に取り上げます。
- 個々に適した指導方法や指導体制、授業形態等を設定します。
- 学習面、対人関係面、行動面、認知面に分けて書きます*1。
- これまでにうまくいったことばかけ、褒め方、叱り方等も加えます*2。

4 引き継ぎ

- 継続的・発展的な指導が展開できるように個別ファイルを作成します。
- 子どもの評価に合わせて、取り組んで良かった手だて、学習方法等も記録に残し引き継ぎます。

評 価

- ① 評価の基準や評価基準を明確にします。
- ② 記述的な評価と分析的な（数値による）評価を併用します。
- ③ 学習前の実態、学習過程の遂行状況、学習によって身に付いた力の評価を工夫します。
- ④ 自己評価や保護者による評価を工夫します。
- ⑤ わずかな変化を記録することが重要です。

* 1 : 個別の指導計画 手立ての工夫の記入例 1

⑧ 平成 年度 個別の指導計画

第1学年	名前	A
------	----	---

2 指導の目標・支援・評価

記入者 : ○○○○(平成○年○月○日記入)

	今年度の目標(長期目標)	主な指導の場
認知面 言語面 学習面	ひらがなやかたかな、学年の漢字を覚えて、正しく書けるようになる。 くり上がりのあるたしざんやくり下がりのあるひきざんができるようになる。	学級で 家庭で
健康・運動面 生活・行動面 対人・情緒面	道具の準備や片付け、身の回りの整理整頓が自分からできるようになる。 周りを見ながら、自分からみんなと一緒に動こうことができるようになる。	家庭で 学級で

	学期目標(短期目標)	具体的な手立て	評価・来学期の方向性
認知面 言語面 学習面	2学期 ・ひらがなを正しく書くことができるようにする。 ・20までの数を間違えずに数えながら、数の操作になれるようにする。	・お手本を一画ずつ書きやすいようにつくり、書いている横に置く。 ・体を動かしたり、粘土を使ったり、声を出して書いたりして覚えられるようにする。 ・具体物、班具体物を操作する場を授業の中に入れていく。	・字をたくさん書いて何か表そうとしているときには、その思いを受け止めながら指導する。字の練習を嫌いにさせないように配慮する。 ・数えていけば、答えが出せるので、数え直して確かめる場をつくっていく。
	3学期 ・ひらがな、かたかなを正しく書いて、使うことができるようにする。 ・学年の漢字を正しく書き写せるようにする。 ・くり上がりのあるたし算、くり下がりのあるひき算の答えを、出せるようにする。	・お手本文字カードや蛍光ペンのなぞりがきを使う。 ・毎日書く連絡ノートは、正しく丁寧に書いて、その中で字を覚えていくようにする。 ・おはじきやブロック、手を使いながら、実際に数を操作する場を保障する。	・表記が違う時もあるが、ひらがなを使って文章を書いてくる。漢字は、あまり覚えられていない。がんばろうとするのだが、ただ練習すればいいのではなく工夫がいる。 ・5のかたまり、10のかたまりを意識させながら、量の違いをつかめるようにしていく必要がある。
健康・運動面 生活・行動面 対人・情緒面	2学期 ・トイレの失敗をなくす。 ・自分の荷物を机の中とロッカーに片付けて、授業の道具の準備ができるようになる。 ・周りを感じて、周りの動きについてこられるようにする。	・休憩時間にトイレに行く声かけをする。 ・朝はできるかぎり担任は教室で迎える。朝来たときの動線にしたがって、やることを書いておく。 ・クラスの友達がどうしているか、気づかせるような声かけをする。	・「ばあちゃんと帰る」と涙したことがあった。大きな音などちょっとしたことでびっくりに泣くので、学校での不安を取り除いてやるように配慮する。 ・スカートがずれてひっかかっている。靴が靴箱に入らない。物をよく探している。
	3学期 ・トイレの失敗をなくす。 ・朝着たら、自分でランドセルから必要なものを出して、机の周りの持ち物を片付けるようにする。 ・周りを感じて、友達の動きに遅れないようについてこられるようにする。	・休憩時間にすることのメニューを書いて貼っておく。 ・どこに何を入れるかを絵で書いて貼っておく。チェック表を作っておく。 ・これからすることを、黒板に書いておく。そばで活動する友達の名前を伝えて、同じようにしていくように言う。	・自分から「行きたい」と言うが、寒い時期は回数が増えてしまった。恥ずかしがっているので配慮がいる。 ・できた時にほめたらすごく喜び、抱きついてくる。 ・お世話好きの一面もある。クラスのためにこつこつと仕事をする姿などをしっかり認めていく。

＊２：個別の指導計画 手立ての工夫の記入例２

支援経過と結果（児童生徒の変容）

記号の見方⇒◎かなり効果があった ○効果が見られた △効果がなかった ×逆効果だった

	（手立て）	支 援 経 過	結 果	所 見
本 児 に 対 し て	①強い口調	棒を振り回したり、危ない行動などには強い口調で「だめ」と注意した。	○ ×	その場は聞いてくれる時もあるが、その後とても尾を引く。
	②手をひく	「帰る」といった時や教室に連れ戻す時	◎ ×	納得して手をつなぐのは好き。無理矢理だと逆効果
	③約束カード	月ごとの約束を決め、守られたら毎日シールを貼る。（学校へ行く・授業中は席につく）	○	机に張ることで目に付き、結構がんばることができた。
	④好きな所で過ごさせる。	どうしても気分が乗らないときなどは、ひまわり学級や教室で過ごす。その場所から離れない約束で	○	６月ごろからは少なくなってきた。
	⑤ＴＴによる指導	算数の時間はＴＴの先生か（４年のときの担任）担任が関わってくれた。	◎	知っている先生が関わってくれたことでよくがんばった。
	⑥くすぐる	どうしても聞き入れてくれないとき。強い口調で注意するより	◎	「聞いてくれないからクチュクチュしようね」と言うと「わかったわかった」と聞いてくれた。
	⑦課題とごほうび	③の約束カードでホームランシールが５枚たまったらごほうびをあげる。	◎	枚数が近づくとよくがんばった。
学 級 の 子 ど も た ち に 対 し て	⑧共通理解	クラスの子には新学期始め頃に病気であるということを説明した。 ・ 脳に何らかの原因があり、自分でもわからない行動をとってしまうことがある。 ・ みんなと同じ行動をとるのが苦手である。 ・ 周りのひと言でよくなることが多いということ。など	◎	女子はよく声をかけてくれたり、困っているときなどは手助けをしてくれた。男子も優しく接してくれる子が増えた。 （本人もみんなの前で自分のことを説明したことを納得していた。）
	⑨対応の仕方	帰ろうとしたときや席を立ったり危ないことや自分勝手なことをしたときは・・・ ・ やさしい言葉で教えてあげる ・ 聞かないときは先生を呼ぶ ・ 叱ったり大声で注意したりしない	◎	知的面では遅れをとらず、理屈をこねたり（屁理屈？）するので最初の時はトラブルもあったが、徐々に理解してくれた。

参考

「特別支援教育のはじめの一步」 県立総合教育センター
「通常の学級担任がみつける資源・つくるネットワーク」
「ＬＤ、ＡＤＨＤなどの子どもへのアセスメント＆サポート」

廣瀬由美子
高橋あつ子・海老原紀奈子

個別の教育支援計画の策定上の留意点

〇〇小学校では、昨年度、校内委員会を中心に積極的に取り組みを進めた結果、現在、職員間の協力体制、保護者との連携もスムーズです。

このような中、校内委員会において、さらなる支援の向上を目指し、「個別の教育支援計画」を策定することが決定されました。

そこで、特別支援教育コーディネーターを中心に、「個別の教育支援計画」の策定の在り方を検討しました。

1 誰が記載するのか

実質的な記載は、学級担任が中心となることにしました。しかし、通常学級に在籍する児童生徒の「個別の教育支援計画」を策定する際、

○外部機関（医療、福祉、労働機関等）との連携が必要。

○特別支援教育について、ある程度の専門性が必要。

のように、専門的なノウハウが必要となります。よって、〇〇小学校では、校内委員会で、「個別の教育支援計画」の策定を含め、支援内容の検討を行うことにしました。



2 誰が活用するのか

「個別の教育支援計画」は、保護者や関係機関等、子どもに関わる全ての人、機関が、どのような支援を行うかを示したものです。よって、支援に関わる全ての人活用します。また、「個別の教育支援計画」は、そこに示されている情報を共有することに意義があり、それぞれの支援がバラバラに行われるのではなく、一つの目標に向かって取り組まれることで、目標達成に向けた支援の充実につなげることができます。

3 評価についての留意点

「個別の教育支援計画」を活用することにより、目標に向け一貫した支援を行うことができます。しかし、その支援が成果を生み出すことができれば、実践の意味がありません。支援の目的を達成するために、定期的に、支援の効果を評価し、見直しを図ることが必要となります。見直す時期について、特に規定はありませんが、〇〇小学校では、長期目標を3年、短期目標を1年毎に評価し、見直しを図ることにしました。

また、策定時同様、評価においても、担任一人で行うのではなく、校内委員会で検討した結果を踏まえて記載することにしました。

4 その他の留意点

「個別の教育支援計画」の策定においては、保護者の同意も必要であるため、学級担任が特別支援教育コーディネーターと連携して、保護者に確認するようにしています。

また、「個別の教育支援計画」を通して、関係機関との連携を図る場合、個人情報公開することになります。この場合もやはり、保護者の同意が必要であり、関係機関へも、支援以外の目的で個人情報を利用することのないよう、手立てを講じることが望まれます。〇〇小学校では、この部分が課題として残っており、今後、個人情報保護について、「同意書」等の導入を検討していく予定です。

第 8 章

関係機関との連携

NPO との連携のヒント

子どもの様子

Y 君は、小学校 5 年生の男の子です。1 年生の頃から学習の遅れが顕著なために学級担任は、放課後等に個別的に学習支援を行なっていました。そこで、2 年生以降、校内委員会において支援のあり方を検討し、少人数指導を受けてきました。その間、保護者に学習の様子を連絡しつつ授業参観等を通して本児の実態を理解してもらうようにしました。しかし、保護者との共通理解を得られず通常学級での対応を続けました。その後、Y 君の学習面での困り感はつのる一方で、3 年生の後半から登校しぶりや家庭での暴言、反抗的な態度が顕著になり、4 年生以降は不登校の状態になってしまいました。

支援の際の問題点

学級担任の継続的な働きかけにも関わらず保護者と共通理解が図られない状況を受け、校内委員会で、特別支援教育コーディネーターによる面談が提案されました。面談実施に向け、コーディネーターは、毎日のように忘れ物を届けるために来校する母親と関わりを持つようにし、信頼関係づくりに努めた結果、担任、母親、コーディネーターの三者による面談が実現しました。しかし、「学習の遅れは家庭学習の不足による」とする保護者の思いは変わらず、家庭での厳しい学習指導が続けられました。

支援の実際

校内委員会で対応を検討した結果、客観的な根拠を提示して、保護者に理解を求めることになりました。

まず、学級担任とコーディネーターが連携して、家庭訪問や電話を重ねることで保護者との信頼関係をつくり、県立総合教育センターでの発達心理検査を行ないました。

併行して、地域療育等支援事業コーディネーターへの巡回相談を依頼、ケース会議を開き、障害児・者の療育や地域生活支援を行っている NPO 法人へ、不登校支援の協力を求めることにしました。不登校支援は、NPO 法人職員、学級担任、コーディネーターを中心に実施、以下の事項を活動の基本として展開されました。

① Y 君の共通理解、支援方法の検討

常に Y 君の様子、動向に留意し、定期的なミーティング以外にも、電話連絡や臨時の集会をもつ等して、情報を共有、今後の支援の在り方を検討しました。

② Y 君の居場所づくりへの支援

大学生ボランティアや NPO 法人職員がスタッフとなり、学校内外での居場所づくりの支援を実施しました。学校外では、Y 君が気軽に出入りできる居場所を NPO 法人施設内に確保し、いろいろな遊びの機会、場の提供やその活動の支援を行いました。学校では、2 時間程度、Y 君が過ごせる環境を教室内外で整え、スタッフと一緒に登校。給食を通しての他児との交流等を図りました。

支援後の様子

学校以外での遊びや居場所づくりの支援を通して、Y 君は少しずつ NPO 法人職員に信頼をよせるようになりました。それを支えに登校するようになり、学校での居場所があることで、他児童ともうち解け心を開けるようになっていきました。Y 君の変容で保護者の心理的な負担も軽減されたようで、Y 君の受容へと目を向けられるようになっていきました。

今、Y 君は、保護者の了解の上で特別支援学級に在籍し、毎日元気に登校しています。

病院との連携のヒント

— 子どもに沿った支援方法を見つけるための病院との関わり方 —

支援の必要な子どもの教育的ニーズに適切に対応するために、外部の関係機関と連携が必要になる場合があります。連携を図る時の留意点として、学校は関係機関との関わり方をギブ&テイクの視点で取り組むことが挙げられます。関係機関へ児童生徒の学校での様子や、保護者や学校が何を課題としているか等の情報を的確に伝えることにより、互いが役割を分担し効果的な支援が図れます。

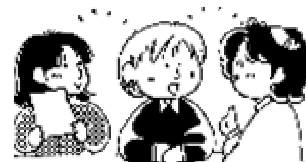
1 資料は客観的に、そして具体的に

学校での状況を正確に病院に伝えるためには、資料が必要です。学校として一つの様式を決め、どの子についてもその様式で対応していったほうがよいでしょう（次頁の様式例*1を参照）。教師が病院に同行する場合でも、この資料は必要です。子どもの困ったところだけでなく、良いところ、特技等を客観的、具体的に情報として提供することで、医師との共通理解が図られることとなります。病院では、見えづらい集団参加の様子や学習の態度等も説明しやすくなります。

2 保護者、病院、学校の三者が揃って話し合う場を

診断後に、保護者、病院、学校の三者が揃って話し合えるよう、保護者から病院に依頼していただきます。学校側からは、学級担任と一緒にコーディネーターも参加したほうがよいでしょう。病院側からの説明の後に話し合われる学校での対応については、学校側からその内容を具体的に提案できるように、学校で予想される支援方法を前もって話し合っておくことが大切です。なぜなら、病院側では、学校の教育課程を把握しているわけではないので、具体的な支援方法について教育のプロである教師から提案することにより、話し合いがスムーズに進行するからです。

また、その話し合いを保護者が聞くことで、学校での支援方法を理解でき、お互いの信頼関係も深まることになります。



3 診断名が必要なわけではありません

学校現場においては、ほとんどの場合診断名を必要としていません。発達障害の特徴として挙げられるような行動が見られる子どもがいれば、その子への対応をその発達特性から考えて指導（支援）方法を導き出し、実践してみましょう、ということです。その発達特性について、専門である病院(医師、臨床心理士)から説明を受け、確かな子ども理解がなされ効果的な支援方法を導き出し、実践していくことが重要です。従って、決して診断名が必要なわけではありません。

4 支援がうまくいかない場合は

支援が難しく、支援の効果がみられない場合は、三者の話し合いを継続して行い、病院からの助言を受けながら、支援方法について再検討する必要があります。また、投薬を行っている子どもについては、行動観察以外にも、投薬の有無、学校でのスケジュール、天気等、詳細にわたり記録し、話し合いに臨むようにします。

三者が協力すれば解決の糸口は必ず見つかるものです。ひょっとしたら、誰も気づかないだけで、既に、小さな一歩を踏み出しているのかもしれません。辛抱強く子どもを信じて支援していくことが大切です。

＊１：病院との連携資料様式例

子どもの氏名、性別、
生年月日、学年学級、
担任名、住所等の
情報

関係機関名

学 校 名	学 校
住 所	
電 話 番 号	

提出先

作成日 平成 年 月 日 作成者：

氏 名	男 女	年 組 担任名： 生年月日 平成 年 月 日生
住 所	〒	(電話：)
学 校 で の 様 子	学習面	学校での様子 について、要点 をおさえ、具体 的に記入する。 (医師等がきち んと助言できる ように！)
	行動面	
	コミュニケーション 対人関係	
	その他 身体面 検査等	
担任の所見		箇条書きで、具体的に まとめる。
関係機関に 伺いたいこと		

平成 年 月 日

上記の通り、保護者の承認を得て提出いたします。

〇〇〇〇学校

校長 〇〇〇〇〇 印

参考 「必携 特別支援教育コーディネーター」 相澤雅文・清水貞夫・三浦光哉 クリエイトかもがわ

福祉機関との連携のヒント

子どもの様子

中学1年生のM君は、いつも乱暴な口をきくため、クラスメイトから敬遠されています。身の周りのことを面倒くさがって、やろうとせず、家では、思い通りにならないと、すぐに、お母さんやお姉さんに手を出してしまいます。

担任の先生は、お母さんや特別支援教育コーディネーターと連携しながら、支援を行ってきましたが、夏休み明けの2学期から、M君は学校に来なくなってしまいました。



支援の課題

お母さんは、小学校の頃から、M君の宿題や身辺自立の指導、登校しぶりへの対応と、つきっきりの毎日でしたが、お父さんのほうは、M君の個性だと主張し、逆に、お母さんの心配性を問題視していました。

担任の先生が、電話で様子を訊ねると、お母さんは、家庭の不満とM君の将来に対する不安を一方的に話すだけで、かなり疲れている様子でした。そのため、M君へ登校を促すどころではないようでした。お父さんとも、話しをしましたが、全くお母さんの困ばいした様子を気にかける様子がなく、協力してもらうことが難しいと思われました。



支援の実際

1 学校における対応

校内委員会では、M君への支援として、次のような方針が確認されました。

- ・お母さんを含めた家庭への支援が必要である。
- ・具体的な支援は、地域の福祉機関を利用する。

以上の方針で支援を行うために、地域の福祉機関に精通した専門家が必要となりました。その解決策として、福祉保健所*1へ相談をつなぐことにしました。

その後、担任と特別支援教育コーディネーターは協力しながら、お母さんが福祉保健所との相談を進められるように、電話連絡、訪問等を通して、信頼関係づくりから取り組みました。

2 保健師による支援

●登校支援

両親の意向も尊重し、家庭への支援は、お母さんに代わりに、民生委員・児童委員が登校の付き添いするだけということになりました。しかし、実際の支援としては、登校の支度まで対応するよう、民生委員・児童委員へお願いしました。

●学校生活への支援

学校での支援を進めるため、担任より、教育センターでの教育相談が提案されました。発達検査も含め、担任とお母さんを交えた相談を重ねましたが、お母さんの不安をやわらげるために、必要に応じて保健師も同席しました。



支援後の様子

登校支援により、M君は、ほぼ毎日登校するようになっており、これから、教育相談の結果をもとに、学校での支援体制を整えようとしているところです。

今では、保健師さんがお母さんの良き相談相手となっています。

担任も保健師も、次の課題は、「家庭でのM君への支援」と考えており、NPOや親の会等を利用したソーシャルスキルトレーニングや、お母さんへの支援を検討しています。

* 1 福祉保健所

地域の児童福祉や障害者福祉に関する相談機関で、町村にお住まいの方が利用の対象となります。以下の5つの区域に管轄が分かれており、それぞれ該当する窓口へ問い合わせてください。

●県福祉保健所

	電話番号	FAX番号
北部福祉保健所	0980-52-0051	0980-52-7544
中部福祉保健所	098-938-9709	098-938-9779
南部福祉保健所	098-889-6351	098-889-1348
宮古福祉保健所	0980-72-3771	0980-72-6593
八重山福祉保健所	0980-82-2330	0980-82-5949

その他、市在住の方への窓口としては、以下の福祉事務所があります。

●福祉事務所

	電話番号	FAX番号
那覇市福祉事務所	098-867-0111	098-862-9669
宜野湾市福祉事務所	098-893-4411	098-892-7022
石垣市福祉事務所	0980-82-1704	0980-83-1580
浦添市福祉事務所	098-876-1234	098-879-7190
名護市福祉事務所	0980-53-1212	0980-54-3813
糸満市福祉事務所	098-840-8131	098-840-8152
沖縄市福祉事務所	098-939-1212	098-939-1531
豊見城市福祉事務所	098-850-0143	098-856-7046
うるま市福祉事務所	098-974-3111	098-974-4040
宮古島市福祉事務所	0980-72-3751	0980-73-5791
南城市福祉事務所	098-946-8995	098-946-8997

福祉保健所、福祉事務所以外にも、各市町村には、福祉に関する相談窓口が設けられています。また、ケースによっては、児童相談所も利用可能です。

詳しくは、沖縄県のホームページ 青少年・児童家庭課のページをご覧ください。

就労支援機関との連携のヒント①

子どもの様子

T君は、指示の伝わりにくさや顕著な学習の遅れが見られ、高校2年生の頃から、特別支援教育の対象と考えられていましたが、日常生活に大きな支障がないことを理由に、保護者からの理解が得られずにいました。しかし、3年生になってからの職場体験を通して、T君の抱える課題が、就労で大きなハンディになりそうだということが浮き彫りになりました。

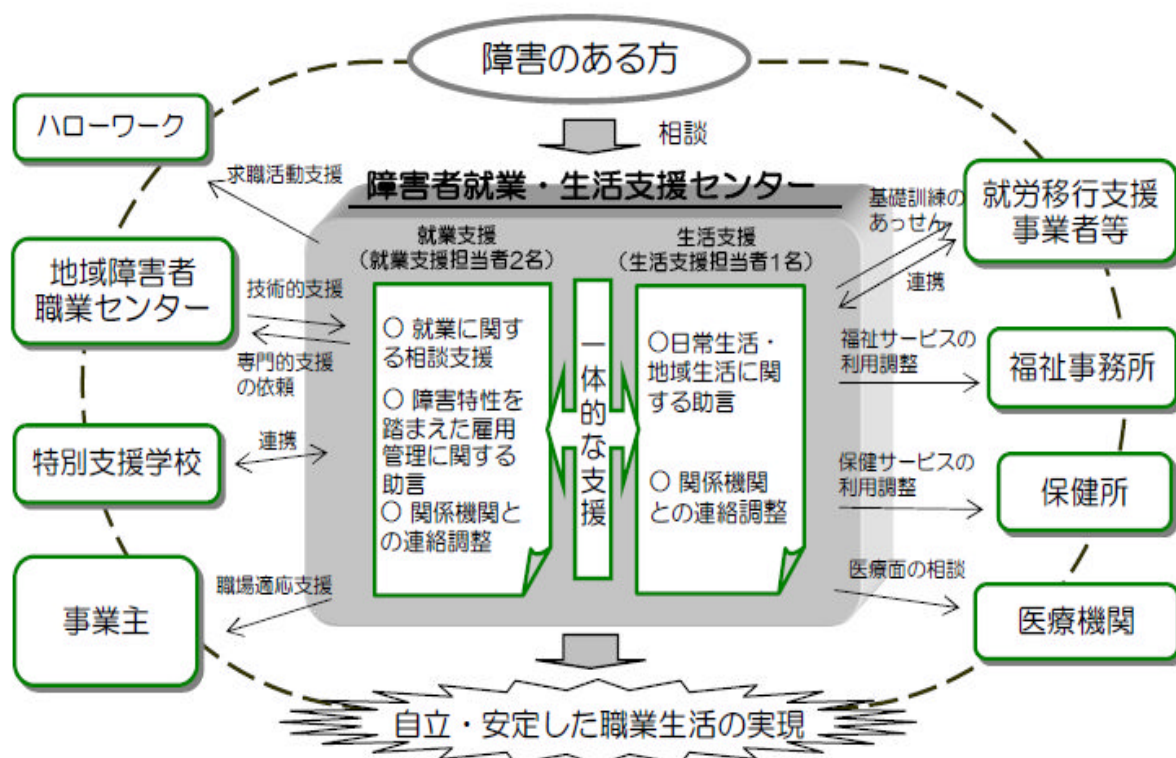
担任の先生は、近隣の特別支援学校からの情報を頼りに、地域の障害者就業・生活支援センターを利用することにしました。

障害者就業・生活支援センターとは

障害者就業・生活支援センターは、平成14年度より、全国で展開されている、障害者就業・生活支援センター事業にもとづき設置された機関です。

就業支援や生活支援を必要とする障害者に対して、雇用・福祉・教育等の関係機関と連携しながら、就業と、それに伴う生活に関する指導・助言、職業準備訓練のあっせん等、障害者の職業生活における自立を図るために必要な支援が行われます。

雇用と福祉のネットワーク



障害のある方々が支援の対象となりますが、障害の有無で支援の要請を断られることはほとんどありません。T君のように、診断等がなくても、就労に困難を感じている場合、その支援を受けることができます。

沖縄県には、以下のように3つの圏域毎に設置されています。

センター名	運営法人	住所	電話番号
障害者就業・生活支援センター ティード&チムチム	社会福祉法人 名護学院	名護市宇茂佐 943	0980-54-8181
中部地区障害者就業・生活支援センター	社会福祉法人 新栄会	沖縄市山里 2-2-1	098-931-1716
南部地区障害者就業・生活支援センター しごと・せいかつ支援センター群星（むりぶし）	社会福祉法人 伊集の木会	那覇市古島 12-1 ビュアパレス黒潮 309	098-941-5008

他にも、沖縄障害者職業センター（http://www.jeed.or.jp/jeed/location/chiiki/47_okinawa.html）や、各地域の就労移行支援事業所等で就労に関する相談、支援を受けることができます。

支 援 の 課 題

担任の先生は、保護者に対し、障害者就業・生活支援センターと連携を図ることを提案しましたが、お父さんの強い反対があり、実現しませんでした。

「障害者」という表現が気になったのかもしれませんが

その後、何とか就職したT君ですが、学校と違う一日の流れ、指示を短時間で理解しなければならない時間的な制約等、厳しい現実の前に、不適應の状態になってしまいました。職場からも、T君の仕事ぶりに対し苦情めいたことを言われ、本人や家族にとって辛い日々が続き、結局、仕事を辞めることになってしまいました。



支 援 の 実 際

お母さんは、高校在学中に先生から聞いていた障害者就業・生活支援センターに相談し、T君を、就労希望者として当センターへ登録しました。

ほどなく、新しい就労先の候補が見つかりました。T君を雇用することに対して不安があったようですが、ジョブ・コーチによる支援があるということが採用を後押しすることとなり、就職することができました。

就労後1ヶ月ほどで、T君は、だいぶ職場に慣れてきたので、完全な自立に向け、徐々にジョブ・コーチの関わりを減らしていくことになりました。しかし、ジョブ・コーチの指導を減らした1週間後、「T君が仕事中に、大声で叫ぶことがあり、従業員が怖がっている。」との連絡がありました。ジョブ・コーチが職場を訪ね、確認した結果、特定の従業員との間でトラブルがあり、日常的に叱責されていることが分かりました。ジョブ・コーチは、繰り返される叱責によるストレスが、原因であることを職場の責任者に伝え、対応を求めました。

支 援 後 の 様 子

職場の責任者の働きかけにより、感情的な叱責を受けることがなくなったT君は、もとの落ち着いた状態で仕事を続けています。その後も、細かなトラブルは依然ありますが、何とか頑張っています。

お母さんは、「在学中から支援を進めていれば、最初の就職先での苦労させずに済んだのでは？」と時々思い出すとのことですが、現在のT君の様子を見て、多少の不安は残るものの、やっと安心できるようになったと話しています。

就労支援機関との連携のヒント②

子どもの様子

特別支援学校の高等部の M 君は、軽度の知的発達が遅れがあります。家庭環境が多少不安定で、これまでに何度か通学が困難になった時期がありましたが、学校や福祉機関等の働きかけにより乗り越えてきました。

M 君は、卒業後の就職に意欲的で、働いて自立することをたいへん楽しみにしています。担任の先生は、就労後、家庭から通勤することは難しいのではと考えており、生活支援も視野に入れて進路指導を進めることにしました。

支援の実際

① 在学中の支援

進路指導担当の先生と連携し、就職活動を進める一方、障害者就業・生活支援センター（本書「就労支援機関との連携のヒント①」を参照）へ支援をお願いしました。

本人や家族と、グループホームから通勤するという方針を確認し、就職活動は、通勤の便を考えて、就労先とグループホームが同地域内になるように進めました。

その結果、本人の希望職種ではないものの、食料品加工の仕事に就くことになりました。

② 卒業後の支援

卒業後、M 君は、グループホームで生活を始めました。障害者就業・生活支援センターの事業には、生活支援も含まれていますが、M 君は、職場体験で、グループホームを経験済であったためか、支援を要することなく、新しい生活に馴染むことができました。

職場では、周囲へ援助を求めるためのコミュニケーションの方法や仕事上の留意点について十分に理解させる必要がありました。また、希望職種でないこともあり、ジョブ・コーチによる就労定着への支援が実施されました。

また、家庭環境が不安定な M 君は、就労、グループホームの入所、あるいは福祉サービスを受けるための手続き等を、家族に率先して行ってもらうことが期待できません。そこで、障害者就業・生活支援センターのスタッフは、地域行政の福祉部門を紹介したり、更生相談所に支援をつないだりする等、就業面、生活面の一体的な支援を行ってくれました。



支援後の様子

就労先が、希望職種でなかったことで、定着に一抹の不安がありましたが、1年以上経過した現在、就労面、生活面のどちらも大きなトラブルはなく、落ち着いた日々を送っています。



第 9 章

資 料

■様式事例■ 個別の教育支援計画【様式1：小学校用プロフィール①】

様式1

個別の教育支援計画
プロフィール

(小学校)

(年 月 日)作成

ふりがな 児 童 名				性 別	生年月日
				男・女	年 月 日生
ふりがな 保護者氏名				連絡先 電話番号	
住 所					
家庭環境 家族構成 (名)	氏 名	続 柄	(保護者・兄弟等との関わり等)		
健康・障害 状 況	【健康状態】			診断名(障害名)	
				診断機関名[]	
生育歴 ・ 健診歴	乳幼児検診(ことば・運動・情緒行動の発達)			健診結果	
	妊娠期間:			1歳半健診:	
	出 産 期:			3歳児健診:	
	乳幼児期:			保 育 所:	
就学時健診					
	学級担任名	諸検査歴(学力・知能・WISC-III・S-M検査等)			
		検 査 結 果		検査機関	
幼稚園					
1学年					
2学年		学力検査(国 算) 知能検査()			
3学年		学力検査(国 算)			
4学年		学力検査(国 算)			
5学年		学力検査(国 算)			
6学年		学力検査(国 算)			

■ 様式事例 ■ 個別の教育支援計画【様式1：中学校用プロフィール①】

様式1

個別の教育支援計画

〈中学校〉

プロフィール

（ 年 月 日）作成

ふりがな 児 童 名			性 別	生年月日	
			男・女	年 月 日生	
ふりがな 保護者氏名			連絡先 電話番号		
住 所					
家庭環境 家族構成 (名)	氏 名	続 柄	(保護者・兄弟等との関わり等)		
健康・障害 状 況	【健康状態】		診断名(障害名)		
			診断機関名[]		
生育歴 ・ 健診歴	乳幼児健診(ことば・運動・情緒行動の発達)		健診結果		
	妊娠期間:		1歳半健診:		
	出 産 期:		3歳児健診:		
	乳幼児期:		保 育 所:		
就学時健診					
	学級担任名	諸検査歴(学力・知能・WISC-III・S-M検査等)			
		検 査 結 果		検査機関	
1学年					
2学年					
3学年					

■様式事例■ 個別の教育支援計画【様式2：プロフィール②】

様式2

氏名()

保護者の
本人の
思い・願い

【保護者】

【本人】

学習面

運動面

得意なこと

家庭での様子

（聞く・話す・読む・書く・計算する・推論する等）

（粗大運動・微細運動）

行動面

生活面

社会性

余暇活動

（学習態度・注意集中・コミュニケーション）

（身辺処理・時間や金銭感覚等）

学校

支援の状況

幼稚園

1学年

2学年

3学年

4学年

5学年

6学年

【家庭】

【本人】

【地域資源】

【医療機関】

【福祉機関】

【その他】

（年月）

（年月）

（年月）

（年月）

（年月）

（年月）

（別紙様式4へ記入）

■ 様式事例 ■ 個別の教育支援計画【様式3：個別の指導計画】

年度					
個別の教育支援計画					
様式3 個別の指導計画 (年 月 日)作成					
児童名				学年・学級	年 組
担任					
校内委員会	支援の方針		支援レベル	評価	
年間目標				評価	
観 点	ねらい (実態から/…)	具体的な対応(期間) ※指導・学習形態(方法・支援等)		評価 (◎○△ 今後の課題等)	
				中 間	学年末
教科等					
配慮事項等					

■ 様式事例 ■ 個別の教育支援計画【様式4：関係機関との連携】

様式4 教育相談・関係機関との連携		備考 (参加者・記入者等)
月 日	特記事項(関係機関名・支援の状況等)	



特別支援だより

H18, 5月

1. 「特別支援教室」の名前決定!!

レインボールーム



十人十色の子どもたちが生き生きとした学校生活がおくれるよう、自分色の方法を学ぶための「在籍教室との架け橋となる教室」との願いを込めて・・・

2. 「特別支援教室」の役割

通級してくる児童が



(1) 通級児童へ(それぞれの児童のニーズに応じた学習支援, 行動面への個別の指導)

- ・個々のニーズに応じたためあてをしっかりと持たせる。・学級の子どもたちの啓蒙
- ・教材・教具の工夫 ・連絡帳の活用で意欲の向上を図る。・活躍のチャンスをつくる。

(2) 学級担任へ

- ・学級での配慮指導の方法(座席の配慮・教材の提示・困難な課題へのサポート等)
- ・保護者や児童の情報交換 ・参考資料の提供 ・研修, 研究会などの情報提供

(3) 担任以外の先生方へ

- ・専科での配慮の方法 ・学校での教育活動中のサポート体制の推進

(4) 保護者へ

- ・学校での児童に関する情報の提供 ・児童に関する教育相談 ・学校への要望

(5) 他の保護者への啓蒙活動

- ・特別支援便り

子どもにとって一番大切なことは、回りの大人が早く気づき適切な支援を行なうことです。学習面や行動面で気になることがありましたら気軽に相談してください。

△△小学校 TEL 123-4567

<沖縄太郎(特別支援教室担当, コーディネーター)>



作成のポイント(発行者より)

- 保護者、教職員にとって、特別支援教育が身近な自分たちの課題であることを認識してもらうために、広報を定期的に発行し、情報を提供することが望めます。
- 新学年での学校生活が楽しいものになるように、困っている子ども達に早く気づいてあげること。そして、正しい理解のもと、適切な対応が必要であることを、広報を通して伝えるようにします。



〇〇市立△△小学校 特別支援教育委員会 第3号

特別支援だより

H18, 6月

△△小学校では、平成16年度から「特別支援教育委員会」を設置し、「普通学級に在籍している子どもたちにも必要があれば学校全体で支援していきます」を基盤に、職員の共通理解や連携により学校全体での支援体制作りを進めてきました。そこで、本号では、△△小学校「特別支援教育委員会」についてお知らせいたします。

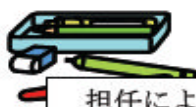
1. 特別支援教育委員会

組織（13人）

- ・校長 ・教頭 ・教務主任
- ・特別支援教育コーディネーター
- ・養護教諭 ・特別支援学級担当教諭
- ・生徒指導主任 ・教育相談部（各学年代表1人）

学校内の関係者や外部の関係機関との連絡調整役、保護者に対する相談窓口、担任への支援、校内委員会の運営や推進役等の役割を担います。

2. 支援までの手順



担任や保護者の気づき



担任による児童の実態把握、特別支援教育コーディネーターによる行動観察

支援教育校内委員会で校内での支援の検討

担任が学級でできる支援

複数支援体制(指導法加配や専科等との連携)での支援

担任・保護者・コーディネーター・養護教諭等で教育相談を実施（専門機関等で個別の心理検査のすすめ）

担任・保護者・コーディネーター等で個別の支援計画を作成。（特別支援教室における支援）

2. 通級してくる児童

落ち着いた

できた！！

楽しい～



子どもにとって一番大切なことは、回りの大人が早く気づき適切な支援を行なうことです。学習面や行動面で気になることがありましたら気軽に相談してください。 △△小学校 TEL123-4567

< 沖縄太郎（特別支援教室担当，コーディネーター） >

自信がついた

作成のポイント(発行者より)

- 子ども達への支援体制を正確に伝えることも大切です。特に、保護者に対しては、学校、学年ごとの集まりの機会を利用して説明することはもちろんのこと、折に触れ、学校の姿勢を伝えることが望めます。
- 保護者から相談できる窓口を明示することも大切です。本事例では、気軽に相談できるよう、電話番号と担当者であるコーディネーターの氏名を毎号掲載しています。
- 継続した広報紙の発行は、保護者からの信頼にもつながると考えています。

○○市立△△小学校 特別支援教育委員会 第6号



特別支援だより

H18, 10月

さあ、いよいよ2学期が始まりました。2学期は、運動会、社会見学など、子どもたちの楽しみにしている行事が目白押しです。どの子も生き生きと学校生活がおくれるよう、連携を密にし、子どもたちに対する支援体制を充実させるべく職員一同はりきっているところです。そこで本号では、その支援体制の推進を支える特別支援教育コーディネーターの役割についてお知らせいたします。

1. 特別支援教育コーディネーターって何？

通常の学級には、学習に困難のある児童、行動の自己コントロールが難しい児童、対人関係や社会的関係に問題を持ちやすい児童等、自らの力だけでは解決が難しい様々な悩みや課題を持った子どもたちがいます。このような様々な実態を単にわがまま、保護者の嫉の問題と片づけてしまわず、何故だろう？子どもたちはどこで困っているのだろう？という「気づき」から支援のスタートを進めていくことが必要になってきます。しかし、「気づき」からの支援も担任個人のレベルでは限界があります。そこで、特別支援教育コーディネーターは、いろいろな人・機関と連携しながら学校全体としての支援体制作りを推進していく役割を担うことになります。



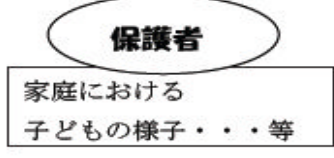
特別支援教育コーディネーター

校内委員会

メンバー	校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、学級担任、特別支援学級担任、生徒指導主任、教務主任
役割	- 特別支援教育についての校内研修企画・実施 - 対象児童の実態把握 - 支援・指導内容・指導方法についての検討 - 関係機関との連絡調整・・・等

2. 保護者との協力体制づくり

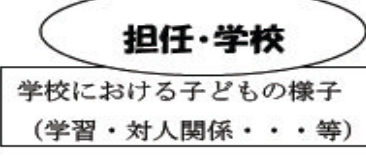
個々の児童の教育的ニーズに応じた指導を進めていくためには日常的に担・学校と保護者が情報交換しながら連携して児童に対応することが不可欠です。双方が協力して児童への支援が行えるよう体制作りを進めていきます。



連携づくり

(特別支援教育コーディネーター)

情報提供・支援



連携づくり

△△小学校 TEL 123-4567

< 沖縄太郎 (特別支援教室担当, コーディネーター) >

作成のポイント(発行者より)

- 特別支援教育コーディネーターについて、まだその存在、役割が十分に認識されていない場合があります。学校内での推進、外部専門家との連携の中心となること、担任と連携して支援にあたること等、立場を明確にすることで、保護者、学校の職員との連携の在り方の理解につなげることができます。