

共に学ぶ教育環境づくりのために（第1年次）

－ 支援ガイドの作成（教育支援計画作成を中心として） －

I 研究目的

県内の小・中学校の通常の学級には、学習や生活面で何らかの特別な教育的支援を必要とする児童生徒が4.0%程度在籍している可能性が明らかとなった。（「特別な教育的支援を必要とする児童生徒の調査」平成17年5月 福島県教育委員会）また、平成19年4月からは、学校教育法の一部が改正、施行され、特別支援教育の法的な体制が整うことになる。

本県では、全ての公立小・中学校及び県立高等学校に、特別支援教育のための校内委員会が設置され、特別支援教育コーディネーター（高等学校においては特別支援コーディネーター）が指名されている。これに合わせて、本センターでは「LD、ADHD等地区別研修会」や「LD、ADHD等実践講座」等の専門研修講座、「幼稚園等への出かける支援」、「地域教育相談推進事業」、「田村地方特別支援教育推進事業」等の事業を通して、幼稚園、小・中学校及び高等学校における特別支援教育の充実を図っているところである。

今後も幼稚園、小・中学校、高等学校の通常の学級を担任する教員だけでなく、全ての教員、そして保護者や地域社会の人々に特別支援教育の理解啓発を推進する必要がある。

その一つとして、研究協力校における実践研究を通して、「特別支援教育のための支援ガイド」を作成することにより、本県における特別支援教育の推進に役立てたいと考える。

II 研究内容・方法

本研究では、研究協力校において、以下の内容、方法で実践研究を進め、その成果を支援ガイドに掲載する。

（1）保育・授業参観及び子どもの実態把握

本センター所員が、研究協力校を訪問し、特別な教育的支援が必要な子どもを中心とした保育・授業参観を行う。子どもの実態把握には、支援策検討シート①、②（P14 参照）を活用し、支援が必要な点、支援に生かす点を検討しながら、対象とする子どもの支援内容・方法を明らかにする。

（2）「教育支援計画」の作成

「教育支援計画」は、本来障がいのある児童生徒の一人一人の教育的ニーズと保護者の願いを把握し、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫して適切な支援を行うことを目的として作成するものである。そのため、この計画は、教育のみならず、福祉、医療、労働等の様々な関係機関、関係部局等の密接な連携協力が必要であり、連携のためのツールとして活用することが求められている。

今日、盲・聾・養護学校では、すでに各校の実状に合わせた「教育支援計画」の様式を策定し、活用を進めている状況である。それらを参考にしつつ、今後は、特殊学級及び通級による指導さらには通常の学級に学ぶ子どもに対する「教育支援計画」の作成が求められる。

そこで、本研究においては、幼稚園、小・中学校及び高等学校において、特別な教育的支援を必要とする子どもに対する支援策を具体化するための手立てとしての「教育支援計画（試案）」を提案する。「教育支援計画（試案）」の作成にあたっては、以下の点を大切にする。

① 関係する教師間の連携

「教育支援計画（試案）」は、校内委員会等を中心とした教師間の連携及び保護者との連携を重視する。校内委員会では、いつ、誰が、どのような支援を行うか、等の具体的な支援内容、方法を、教師間の共通理解と共有を図る必要がある。「教育支援計画」作成の前段階として「支援策検討シート①②」を活用した情報の共有や支援策の検討を提案する。教師間の連携により、校内の支援体制を整え、柔軟でしかも効果的な支援を進めることが期待できる。

② 学習環境面の把握

学習や生活上の困難さに対する支援策を検討する際に、支援する子ども自身の気になるところに注目するだけでは、子どもの学習や生活上の困難さを解決することにはつながらないことが多い。むしろ、子どもが抱える様々な困難さへの支援を検討するうえでは、子どもを取り巻く学習環境に注目する必要がある。学習環境の要因とは、例えば、ロッカーや道具箱の整理のため、子どもが分かりやすい例示方法の工夫、片付けのための整理箱の準備、視覚的効果を生かす板書の工夫、集中できる座席等の環境づくりである。さらに、教師の声の大きさや言葉の掛け方なども含めて、学習環境ととらえる必要がある（図1）。

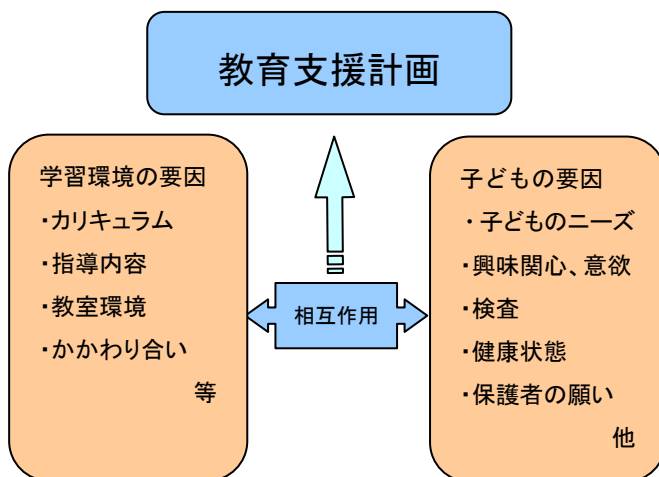


図1 学習環境面の把握

(3) 研究実践

本研究は、本センターが今まで取り組んできたプロジェクト研究を土台に実践を進める。

「子どもの心と向き合う教育実践に関する研究」（平成12～14年度）

この研究では、主に教室における子どもと教師との関係に着目し、教師がどのように子どもの心を理解しているのか、その在り様の構図化（図2）を試みた。そして、子どもの心を理解することは、子どもとの関係を築くことであり、そのためには教師間の教育実践の共有が大切であることを明らかにした。（2001-2003. 研究紀要 第15-17号）。

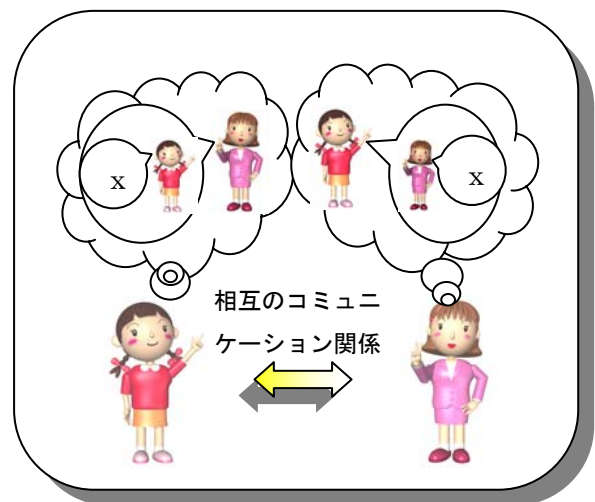


図2 子どもの心と向き合う教育実践の構図化
（研究紀要第17号より）

「一人一人の教育的ニーズに応じた授業づくりに関する研究」（平成15～17年度）

この研究では、「教育的ニーズ」を“子どもが必要とする教育内容・方法”ととらえ、「授業の構想」－「授業の実践」－「授業研究」－「授業の改善」という授業づくりのサイクル（図3）を提案した。授業実践を子どもの視点から振り返ることで、子どもへの理解を深めたり、授業を見直すための気づきを得たりすることができ、教育的ニーズに応じた授業の充実に結びつくことを明らかにした。（2004-2006. 研究紀要 第18-20号）。

研究推進にあたっては、教室における子どもと教師との関係に着目し、教育実践の在り様の構図化を参考として、教師がどのように子どもの心を理解しているのか、どのように子どもとの関係を築こうとしているか、という視点を重視する。

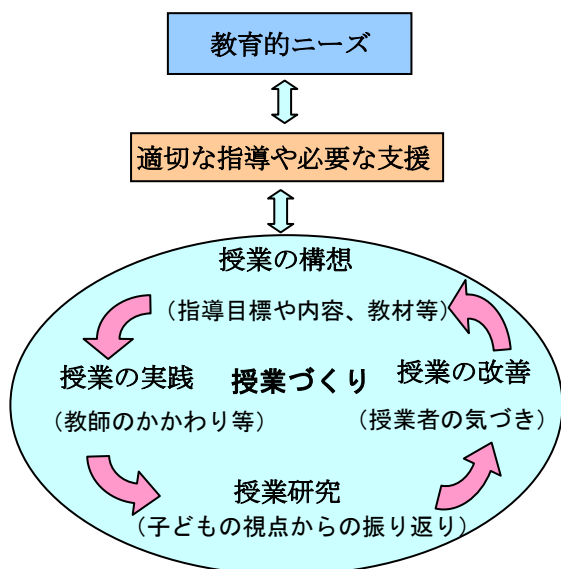


図3 授業づくりのサイクル
(研究紀要第20号より)

また、「教育支援計画」を授業づくりのサイクルの中心に位置づけ、複数の教師による検討を重ねて、教師間の情報の共有化を図る。何より、教育的ニーズを持つのは子どもであり、子ども主体の授業づくりを目指した実践を目指す。

III 研究計画

○ 第1年次：幼稚園、小学校の実践研究

幼稚園、小学校の子どもは、発達面で著しく変化する時期であり、一学級一担任制により、子どもの生活すべてとかがわる学級における特別支援教育の在り方を探る。

○ 第2年次：中学校、高等学校の実践研究

中学校、高等学校の生徒は、自我が確立し、自分を客観的に見ることができる時期であり、複数担任制により、教科学習の専門性が明確になる段階の特別支援教育の在り方を探る。

IV 研究実践

1 幼稚園の実践

(1) A幼稚園の概要

A幼稚園は、園児300名規模の幼稚園である。本年度当センター事業「幼稚園等への出かける支援」に、8名の園児についての支援要請があった。うち、前年度より来所相談につながった、高機能広汎性発達障がいのある年長児Cさんへ

の2年間にわたる支援について、経緯を記述する。

(2) クラスの実態（年長B組）

3年保育園児と2年保育園児の混合クラス、男子17名、女子13名、計30名の学級編成である。Cさんは、4歳のとき2年保育で入園。自閉症児1名も在籍するクラスである。

(3) 取り組みの実際

① 担任の悩み

幼稚園教諭として採用され初めて担任したクラスで、知的な発達の遅れがないにもかかわらず、様々な場面で他の園児には見られない反応を示すCさんに、「どうしてなのだろう」「どうしたらよいのだろう」と悩みながらの、2年目である昨年のスタートであった。

② 本人の困り感（担任記述・研修会資料より）

◆ 家庭での様子

- ・ 同年代の子どもが苦手であり、「誰もいない公園へ行きたい」と訴える。
- ・ 音に対して敏感で耳をふさぐ。
- ・ 偏食が多く、食べられる物が少ない。
- ・ 家族と会話がかみ合わず、状況に合わない話をする。

◆ 幼稚園での様子

- ・ 園生活に慣れるのに時間がかかり、机の下にもぐる等の行動が見られる。
- ・ 「子どもが怖い」「人がいっぱい怖い」「空気がない」と言って、保育室以外の場所に入れたい。
- ・ 運動会等、行事の練習を拒否する。
- ・ 音楽が流れると耳をふさいだり、物陰に隠れたりする。「どの位うるさい？」と尋ねると、両手を大きく広げ「この位いっぱい」と答える。
- ・ 子ども同士のふざけっこや冗談が理解できず、パニックを起こし泣いて怒る。

(4) センターからの支援

① 幼稚園の研修会

幼稚園から提出された資料を基に、研究協議を行った。まず、エピソードを「気になるところ」、「支援に活かせるいいところ」に整理し、子どもの特性を踏まえた上で、「かかわり方や支援の仕方」を検討した。

◆気になるところ◆

- ・友達とのかかわり方がわからない。
- ・集団活動が苦手である。
- ・初めての事や初めての場所での不安や緊張が大きい。
- ・音刺激や人刺激、臭いや味等に非常に敏感である。
- ・友達とのやりとり場面で相手の思いと受け止め方にずれが生じる。

◆支援に活かせるいいところ◆

- ・文字や数字の読み書きができる。
- ・友達と、共通の遊び（ミニカー）を通してかかわりがもてる。
- ・一斉保育の場面でも、描画や制作等の活動には集中し緻密な作品を仕上げる。
- ・紙芝居や絵本の読み聞かせが始まると、物陰から出て来て、集中する。
- ・「ここは、音も声もうるさくないから」と言って、自ら避難し、調整することができる。

◆支援の目標◆

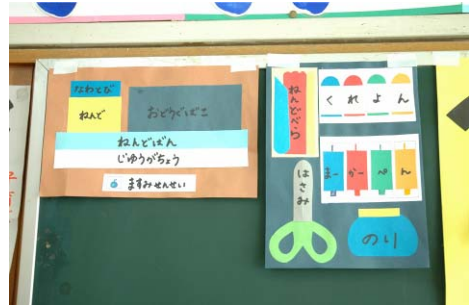
- ・視覚の優位さを生かし、スケジュールやマナーとルールを視覚的に伝える。
- ・一斉保育の場面でも、視覚的な物の提示を多くすることで集中できる環境を作り、過敏さを和らげる。
- ・Cさんの作品をみんなに紹介することで、自己存在感や自己肯定感をもたせる。
- ・安心して過ごせるスペースを準備する。
- ・自分の気持ちの伝え方、友達の気持ち等をコミック会話やソーシャル・ストーリーで理解させる。

② 保護者・幼稚園・療育センター・養護教育センターの連携

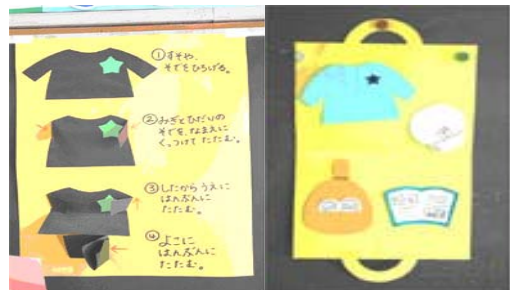
担任への支援によってCさんの園生活が落ち着いたことにより、保護者と幼稚園との信頼関係がさらに深まり、保護者の本センター来所相談、福島県総合療育センター受診につながった。診察・検査・診断による主治医の指導を基に、本センターでは教育的支援の観点から園との連携を図った。

◆ 医師からの指導

- ・手順やできあがりなどについて、視覚的な例示や見本を活用し、取るべき行動を明確に示す。
- ・こだわりや過敏さから混乱しそうな際には、あらかじめSOSの出し方を決めておき、早めに休止する等無理強いしない。



ロッカーや道具箱の整理の仕方



制服のたたみ方

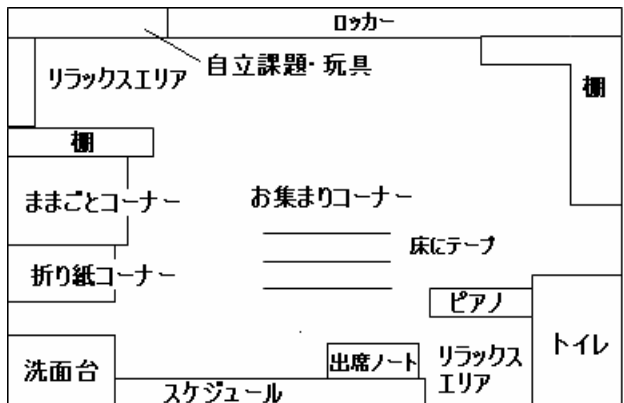
持ち帰る物

③ 保育参観Ⅰ（一斉保育）

一斉保育の時間を参観し、検討した「支援の手立て」の有効性について検証した。

◆ Cさんの変化

「自ら情報を読み取ろうとする力」が育まれ、誰よりも視覚情報や視覚的教材に集中し、教師の話を理解することができていた。また、知覚の過敏さについての「自己理解」が進み「構造化*1された保育室」の中で、感情や行動をうまくコントロールできるようになった。



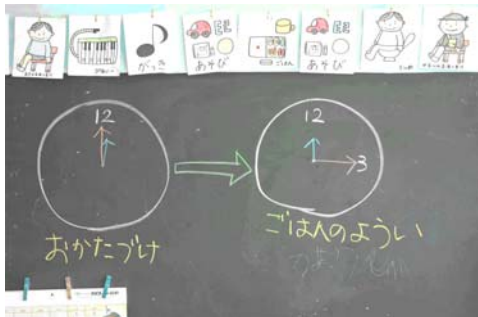
保育室内の配置

◆ 学級の変容

「事前の手順・指示・約束等の視覚的提示」が他児にも有効に機能し、全員が見通しをもって安心して活動に取り組み、クラス全体が非常に落ち着くという変化が見られた。視覚的に明確化することは、情報として予め提示されており、忘れかけてもすぐに探せるので、注目すべき情報の選択を容易にし、主体的に行動を切り替え、自立的に生活することを促したのである。

◆ 課題

全体が見通せるようになった分、細かい部分での逸脱行動や不適切行動が気になるようになった。それらを『支援を求めるメッセージ』にとらえ、「板書する」「音声言語に実物を添える」等、その時々のできる視覚的な支援を講じていくことを確認した。



スケジュール：絵プラス文字カードと時計

④ 保育参観Ⅱ（自由保育・行事練習）

自由保育と行事の練習時間を参観し、検討した「支援の手立て」の有効性について検証した。

◆ 友達とのかかわりへの支援

コミック会話*2やソーシャル・ストーリー*3により、相手の気持ちを視覚化して伝えたところ、他児にとって一方的に押し付けられるかかわりが少なくなった。物や遊具の貸し借りなどできるようになり、ブロックの組み立て等、様々な工夫しながら遊ぶCさんのよさを理解する他児とのかかわりが深まっていった。



コミック会話：こんなふうに思っているよ

◆ 行事に向けての練習場面での支援

聴覚の過敏さから、鍵盤ハーモニカの音が非常に苦手なCさんであるが、選択肢を提示し自己選択しての個別目標の設定、環境調整、スモールステップによる参加等により、徐々に「器楽祭」の練習に参加できるようになった。

〔支援例〕

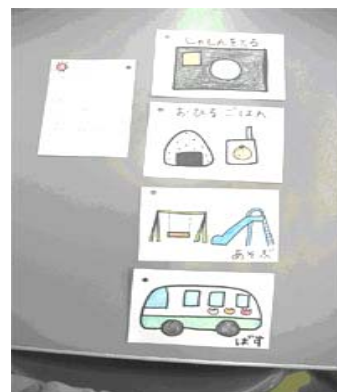
- 歌唱と2曲の合奏について、どのような参加の仕方をするか絵カードなどにより選択肢を提示するようにしたら、自分で選択できるようにする。
- 他児の姿が視界に入らない座席の工夫で知覚過敏を和らげ、練習に参加する。
- 練習に参加しない時間帯は、リラクセスエリアで個別の課題に取り組む。
- 登園時間を利用しての個別練習を経て、他児の演奏がある程度整った段階で全体練習に参加する。



リラクセスエリアー苦手な聴覚刺激の調整

◆ その他の行事における支援例

初めてのことで、見通しが立たないことへの不安感が大きいことから、事前の情報提供を心掛け、安心して落ち着いて参加できるよう支援した。例えば、遠足の際に、「写真を撮るーお弁当を食べる…」等のスケジュールと、その際のマナーとルールを視覚化し、本人に持たせた。



秋の遠足

(5) 関係する教師間の連携

保育参観後、担任・主任教諭・延長保育担任兼年長副担任・その他の教諭・本センター所員による、支援検討会を実施した。保育参観を通して「手立て」の有効性を検証するとともに、保育場面における教師間の連携について検討した。

A幼稚園B組では、知的障がいを伴う自閉症児への支援として、年長副担任が補助に入っていた。そこで、副担任は自分の役割を大きくとらえ、知的な発達の遅れはないものの、多くの場面で支援を必要とするCさんに対しても、様々な場面において、特性に配慮した支援を行っていた。

また、自由保育の時間には、園内の様々な場面に複数の教諭が点在し保育に当たるとともに、園行事では他のクラスの担任もCさんの指導に関わることから、Cさんの特性と「支援の手立て」について全教職員で共通理解を図ることを確認した。

2回目の保育参観では、園庭で体育指導をしながら二人を見守る非常勤の体育指導教員の姿が見られた。

(6) 「教育支援計画」による小学校への移行支援

① 就学時健康診断から就学までの保護者支援

保護者にとって不安が大きい就学時健康診断の前後、就学までの流れ・小学校との教育相談の持ち方等について本センターより情報を提供し、幼稚園と連携して保護者を支援した。

就学時健康診断後、小学校校長・教頭・養護教諭・保護者・本人とで教育相談の機会をもち、今後、各機関が連携を図りながらCさんへの支援について共通理解していくことを確認した。

② 「教育支援計画」の作成と支援会議

小学校への入学は、子どもたちにとって、とても大きな環境の変化をもたらす。特に、学習や生活上の困難さを抱える子どもたちにとって、学習環境の変化は、その後の学校生活への適応を大きく左右する要因となる。

そこで、幼稚園における「支援の手立て」と「評価」を「教育支援計画」(本センター試案:P.14)にまとめ、年度末、小学校との支援会議において活用することとした。支援会議には、保護者、幼稚園・小学校・本センターの関係職員が参加し、

Cさんについての情報を共有することとなる。「教育支援計画」をCさんの特性と幼稚園における支援の手立てを伝えるために活用するとともに、就学後の支援を考える際のツールとして活用していく(表1)。



わかりやすい環境の設定



わかりやすい課題の提示

(7) 今後の取り組み

Cさんへの支援を通して、

- ・ 本人の生活における行動の分析をもとにした支援策の検討
- ・ 医療機関と連携しての障がい特性の理解
- ・ 各機関が連携しての本人・保護者支援
- ・ 幼稚園から小学校への移行支援の在り方を検討することができた。

その中でCさんは、自己理解を深めながら様々な場面で満足感や達成感を味わい、自己実現を図ることができた。これは、「教育支援計画」を核とした園内の支援体制の構築と、保護者・幼稚園・医療等がCさん本人を中心に据えた連携を図りながら、共に学ぶ環境づくりについて考えることができた結果と思われる。

今後、バトンを引き継ぐ小学校においても、教育的ニーズに応じた支援のもと、Cさんと他の子どもたちが互いに認め合い高め合う姿を期待したい。

2 小学校の実践

(1) 通級による指導の背景

平成5年に法制化された「通級による指導」は、文部科学省が、平成14年に実施した実態調査を経て、学校教育法施行規則が一部改正（平成18年3月31日付け通知）され、その対象児童生徒に学習障がい、注意欠陥多動性障がいも含まれることになった。また、改正された施行規則には、児童生徒の状態に応じた指導の充実を図るために、通級による指導の授業時数の弾力化も示された。

(2) D小学校の概要

研究協力校のD小学校は、児童数約400名、職員数約30名規模で、創立10年の比較的新しい学校である。週3日、1校時目に授業時間を工夫したモジュール授業（授業時間の弾力化により60分の授業時間を確保）を設けている。校舎は、多目的スペースを共有したオープンスペースの教室、吹き抜けの廊下、ランチルーム等があり校舎全体が非常に開放的な造りになっている。

本年度から学習障がい等の通級による指導が開始され、通級指導教室が設置された。担当教諭は、本年度からD小学校に勤務して特別支援教育コーディネーターも担当している。

(3) 研究協力教室の実状

① D小学校の通級による指導

本年度スタートしたD小学校の通級指導教室は、校内と近隣の小学校から10名の子どもが通級している。学年は、4、5、6年生が多い。一人一人の指導時間は、一人当たり週1～3時間を確保し、主として個別指導を実施している。子どもの中には、聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する等のいずれかを不得意とする者もいるため、子どもの学習の仕方（学習のスタイル）や認知の特性に応じた教科指導や各教科の補足的な指導をなど、一人一人に応じた指導を行っている。

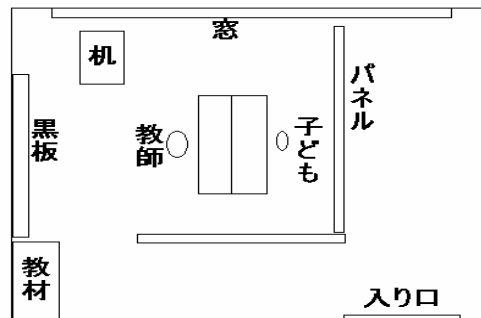
また、毎週水曜日の午後は、校内外の児童や保護者を対象にして、学校生活における学習面や生活面の教育相談を実施し、子どもの特性や学習の仕方等について相談を受けている。年度途中から通級による指導を実施する場合もある。

② 通級指導教室の弾力的活用

通級指導教室には、対象の子ども以外にも、1時限のモジュール授業の時間に各教科の内容を個別に補充するため、教室に通う子どももいる。また、授業中になかなか落ち着くことが困難な子どもが、落ち着きを取り戻すまで、通級指導教室の一角を使い、自習をすることにも利用している。

③ 通級指導教室の環境づくり

通級指導教室は、校舎2階の音楽室隣の会議室に位置し、室内をパネルで区切ることで課題に集中しやすい工夫がされている。子どもにとっては、自分のペースで課題に取り組むことができる室内の配置である。また、時間割や作品等を掲示し、見通しが立てやすく、明るく親しみが持てる教室環境づくりが行われている。



教室内のパネルと掲示

④ 時間割

通級指導教室の時間割は、他校から通級する子どもについては、曜日と時間を固定し、主に午後の時間を指導に当てている。校内から通級による指導を受ける子どもは、各学年から毎月提出された時間割をもとに、子どもの状態や学習の進み方も考慮しながら毎月時間割を作成している。時間割表は、保護者と担任に配付し、通級による指導と、学級における指導が十分連携するように配慮している。

(4) 取り組みの実際

① 4月当初の様子

通級による指導のスタートにあたり、担当教諭は、「どのような方法で児童の実態把握をするか」、「一人一人の教育的ニーズをどのように把握し、支援目標、内容等をどのように設定するか」等について他校の資料等を参考に検討していた。

② 指導内容の設定

年度当初、指導対象の子どもと保護者、学級担任から、通級による指導に対する要望を聞き取り、それぞれの子どもについて大まかな指導目標、内容を設定した。そして、実際に指導・支援を行いながら、指導内容、方法等を検討し修正を加えていった。

子どもの実態把握と指導内容の設定には、保護者や学級担任からの聞き取りの他、通常の学級における授業参観を通じた、学習面・行動面の観察、心理検査等によるアセスメント等を行った。心理検査は、主としてWISC-III知能検査、K-ABC心理・教育アセスメントバッテリー、S-M社会生活能力検査等を実施した。

(5) センターからの支援

① 支援の経過

担当教諭がセンターの公開講座「軽度発達障がいのある児童生徒の理解と支援の実際」（8月7日）を受講した後に、児童の実態や個別の指導計画の作成について、センター所員とともに検討を行った。

また、7月と11月にセンター所員が、通級による指導場面を参観し、児童の興味・関心、心理検査結果等の児童本人の実態面と、教材・教具、教室環境、具体的な指導方法等について、担当教諭と共に整理し検討した。

加えて、校内における教師間の共通理解と情報の共有を図るために、対象児童にかかわる教師との話し合いの持ち方、学習面や行動面についての聞き取りの方法等について検討を行った。さらに、校内委員会の開催、校外の専門機関との連携等についても検討を加え、通級による指導が充実するような支援を行った。

② 支援の内容

ア 個別の指導計画の作成

個別の指導計画は、保護者との面接や心理検査等を実施した上で担当教諭が作成した（表2）。

表2 個別の指導計画からの抜粋(Eさん)

長期目標	算数や国語に対する苦手意識を軽減し、漢字や計算の力を高める。
短期目標	①時計を読めるようにする。 ②わり算の筆算ができるようにする。 ③漢字を覚えられるようにする。
手立て	①時計を動かしながら、読み方を確認する。 ②手順表で計算の仕方を確認しながら取り組む。 ③漢字の覚え方を探る。



1学期の取り組み	
指導計画	指導結果・課題
学習内容とめあて <算数> ①時計の読み方を知る。 ②わり算の筆算方法を知り、計算ができる。 <国語> ①教科書の音読をする。 ②漢字の覚えやすい方法を探る。	変容と課題 ○時計の読み方は、長針と短針の違いに注目すれば、間違わずに読める。基本的なわり算の筆算は、計算方法を理解し、できるようになった。 ○漢字は、読むことはできるが、覚えることがなかなか難しい。
具体的手立て <算数> ○時計を使って、動かしながら読み方の復習 ○わり算の筆算を計算の手順表で確認 桁がずれないように計算用プリントを準備 <国語> ○行を間違えないように定規等の補助具を使って読み方の練習 ○漢字の覚え方	手立について ○具体物を操作しながら説明することが有効であった。 ○手順表は有効であった。 ○音読では、補助具は有効であったが、読むところを指で押さえることでスムーズに読むことができてきた。 ○漢字の覚え方の有効な手立てが見つからない。
来学期の方向 <算数> ○図形課題を苦手としていることから、意欲的に取り組むことができるように課題を設定する。 <国語(漢字)> ○漢字カルタや部首カルタを用いて、漢字の形を理解してから繰り返し練習し、定着を図る。	

D小学校の通級による指導の個別の指導計画は、児童の実態や本人・保護者の願い、長期・短期目標、具体的な手立て等の欄を設けている。学習内容の欄には、学期ごとの計画と指導結果・評価を書き込み、次学期の方向性も記入できる。

本センターからは、心理検査等の結果や聞き取りから、視覚的な手掛かりや操作的な手立て等の視点から指導計画に取り入れるなどの助言を行った。

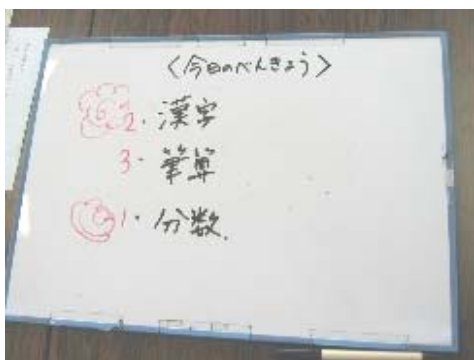
③ 授業参観

センター所員が、授業参観を行ったEさん（中学年）の課題ごとの様子を以下に記述する。

Eさんは、心理検査としてWISC-IIIとK-ABCを実施している。本人は、国語の漢字や算数ができるようになりたいと希望しており、短期目標を、時計、わり算、漢字に絞って支援の手立てを考えている。そして、個別の指導計画に基づき、一回の個別による指導時間には、国語と算数の課題を4～5課題、実施している。

○ 学習内容の確認

個別による課題の順番は、Eさん本人が決め、それを担当教諭がホワイトボードに記入する。記入したボードは、机の上の視界に入る場所において置き、課題を終えるごとに横線で消していく。言葉だけで、課題の確認を行っていた時には、Eさん自身がどれだけ課題があるのか把握しにくかったと思われる。Eさんが自ら課題を選択、決定しそれを表記し、提示してあることが、Eさんが課題の進み具合や残りの課題数が分かり、見通しが持ちやすくなったと考えられる



課題の決定とホワイトボードへの記入提示

○ 国語科で習っている単元の音読練習

Eさんは、教科書など縦書きの文章で、行を飛ばして読むことが多いとのことであった。

音読の学習をする前に、文章の行替えの時に注意しながら読むことを指示すると、教科書の文章は、比較的スムーズに読むことができる。しかし、読んでいる文章の行替えに集中するあまり、文の内容を理解する余裕はない様子であった。

そこで、短い定規を文章に当てながら読む練習を行うことにより、自分が読んでいる場所が分かりやすくなり、音読の練習がしやすい様子であっ

た。このような読み方の学習により、Eさんは文章の内容を理解して音読することができ、自信を持った様子であった。

○ 算数の割り算（算数科の補充的な内容）

教科書の計算問題を課題として、担当教諭とEさんが計算の手順を繰り返し確認していた。数の位取りを意識できるように縦の補助線をノートに書き込み、数字を書く場所を決めて計算するように促すと、Eさんは大きくうなずき、納得できる様子であった。その後、教科書にあるいくつかの計算を自分で行い、担当教諭がその計算する過程を確認していた。

Eさんは、計算の手順表を確認しながら、計算方法をゆっくりでも自力で練習し、納得できるまで時間をかける必要があったと思われる。そして、本人が計算の方法を納得しているかどうかを、問題に取り組む姿勢や表情から常に確認し、分かったかどうかを本人に聞きながら取り組むことをセンターから助言した。

今後、通常の学級で指導する内容との整合性を図りながら、本人が自信を持って授業を受けることができることを目指す必要がある。



指導の様子

○ 学年で習得する漢字の書き取り練習

Eさんは、「輪」や「身」などの横線の数が多い漢字に対して、線の数を多く書いてしまうことがあるなど苦手意識がある様子であった。しかし、漢字を覚え使いたいという意欲は持っていた。

そこで、担当教諭は、ホワイトボードを使い、漢字のつくりや意味について説明を加え、画数が多い漢字には、複雑な部分に注意して書き取りをするように話していた。こうした点が、漢字に興味を持ち、国語の授業にも意欲的に取り組むきっかけにつながるとと思われる。

ウ 保護者との連携

通級指導教室では、一人一人に連絡帳（表3）を作成して学習した内容を伝え、保護者との連絡に使用していた。何人かの保護者からは、「子どもが通級による指導を楽しみにしている。」「通級による指導で行った学習内容を、家庭でも気を付けていきたい。」など、通級による指導を肯定的に受け止め、期待感を寄せている記述が見られるようになってきた。

表3 ある子どもの連絡帳

〇月〇日(月)～〇月〇日(金) 通級教室での学習の様子	
〇月〇日(木) 3校時	<ul style="list-style-type: none"> ○ 国語では、昨日の漢字の復習をしました。「とめ」、「はね」等で間違った漢字に注意をしながら練習をしました。 ○ 算数では、分母や分子、分数の表し方について学習しました。
家庭から	家で宿題をやるとき、教科書ではなく、前に書いた字を見ながら書いてしまうので、同じところを間違っているようです。「とめ」、「はね」は、家でも注意していきたいと思います。

エ 指導の記録

指導の記録は、毎回、学習内容と指導の記録を課題ごとに記入している。毎回の指導記録をることにより、次回の指導の方向性を確かめ、課題の設定や教材の準備を行う参考にもなり、また、保護者への指導内容の連絡にも使用していた。

本センターでは、記録のポイントとして、課題への取り組みだけでなく、本人の興味ある話題等について話す内容なども記録し、教材の選定などの参考にするよう助言した。

オ 「教育支援計画」の作成

通級指導担当教諭と学級担任、養護教諭、生徒指導担当教諭等による検討会を実施し、子どもに対する支援を具体化し、関係する教師間や保護者との連携を図るために「教育支援計画」（試案：P14）の作成を試みた。この「教育支援計画」を、通常の学級における指導にも役立てていくことが望まれる（表4）。

Eさんの場合、生活面や社会性の面では、特に支援は必要ないと考えられるが、学習面では指示に対してうなづくが理解が難しく、個別にかかわる必要があることが話し合われた。背景には、言葉による指示だけでは理解に時間がかかることが考えられ、個別の言葉掛けやティームティーチングによる指導などを行う必要が検討された。

(6) 今後の取り組み

子どもの教育的ニーズを把握し、教師間の共通理解を図るための校内システム作りが求められる。具体的には、本センターから提案した「支援策検討シート①②」を使い、支援内容、方法を教師間で支援策を確認する過程を経て、その内容を「教育支援計画」に整理する必要がある。

また、指導内容には、対人関係の育成や社会的スキルの向上、コミュニケーション能力の向上等に焦点を当てた指導内容を取り入れる必要もあり、個別指導だけでなく、複数の子どもや小集団による指導を検討して、学習環境を整えていく必要があると考えられる。

さらに、通級による指導の成果が、通常の学級での指導にも活かることが必要であり、子どもが自信をもって学習等に取り組めるような支援を学校全体で行っていくことが望まれる。

表4 教育支援計画（例）

<本人・保護者から>		<諸検査や医療等の関係者からの情報>			
	気になるところ (支援の必要なところ)	いいところ (支援に生かすところ)	校内委員会における検討(個人の支援・環境への配慮)		
			必要な支援・指導	手だて(指導場面・担当者)	評価(月 日)
学習面	<ul style="list-style-type: none"> ・授業中、うなづくことはあるが、理解していない場合がある ・指示や発問が一度では伝わらない場合がある 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ活動では、友達と一緒に楽しんで活動する ・興味のある物や手順が納得できたときは、自分の意見を出す ・個別に対応すると集中できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・授業に集中できるように支援する ・個別の指導場面を確保する 	<ul style="list-style-type: none"> ・一斉指導の後に、内容を分かりやすく説明する ・他に注意が向かないように個別に言葉掛けをする ・ティームティーチングを活用する ・休み時間を利用する ・通級指導教室では、算数の基本的な問題や漢字の学習を行う 	
次年度への引き継ぎ			本人・保護者への説明		

V 今後の取り組みと展望

1 教育実践を振り返って

ここ数年、特別支援教育は、着実に学校教育に根ざしつつあり、盲・聾・養護学校のみならず、幼稚園、小・中学校、高等学校でも今まで以上に弾力的で多様な保育、教育が行われ始めている。

A 幼稚園

A幼稚園は、特別な支援が必要な幼児のためにロッカー等の場所や持ち物の整理のために様々な教材の工夫がなされ、子どもが過ごしやすく、見通しの持ちやすい環境づくりに努めていた。また、友達とのかかわり合いへの支援では、コミック会話等の視覚化した教材教具を準備し、子どもが自分の意思を伝える際に望ましい行動を取ることができるように工夫されていた。こうした支援内容、方法は、他の子どもにとっても生活しやすくと考えられ、A幼稚園の実践が、他の幼稚園、他のクラスにおいても、特別な教育的配慮が当たり前のようなことを期待したい。

また、対象の子どもが小学校等へ就学することに伴い、本人への支援と学習環境づくりの配慮などを引き継ぐことは重要である。今後は、本センターから提案した個別の教育支援計画等を活用し、関係する機関同士が情報を共有し、スムーズな移行支援が行われることが望まれる。

D 小学校

D小学校では、通級による指導がスタートし、子どもに応じた支援が始められたところであった。D小学校の通級による指導では、学習課題の順番を子どもが決め、視覚化しておくことで、学習に取り組む意欲を持たせる工夫をしたり、読むことが苦手な場合にスリットの入った厚紙を準備したりするなど、個々に応じた教材を工夫したりするなどの支援を行っていた。また、時間をかけて計算方法を納得できるように丁寧に説明したり、漢字を書く時の注意点を一緒に考えたりするなど、一人一人の実態把握に基づいた取り組みがなされていた。

学習障害がい等の通級による指導は、まだ緒に付いたばかりである。通級による指導における指導内容・方法とその成果を検証しつつ、通常の学級との連携をどう図っていくかが今後の課題である。D小学校で進められている特別な教育的支援は、通常の

学級における教育的支援にも十分活用可能な内容であろう。

2 「教育支援計画」活用の視点

本センターでは、従来から子ども一人一人の「心」に注目し、どのようにかかわり合いを深めていくか、そのためには教師間の教育実践の共有をいかに充実していくかを研究してきた。そして、充実した授業づくりを目指して、授業づくりのサイクルを提案し、教育的ニーズを把握し「教育支援計画」作成の重要性を示してきた。

「教育支援計画」の作成は、支援の対象である子どもの実態把握、指導目標、指導内容・方法を明確にし、その活用は、教師間・保護者・関係機関等との情報の共有に不可欠なツールとなる。研究を通して「教育支援計画」作成と活用は、以下の視点が重要であるといえる。

(1) 幼稚園

幼稚園においては、子どもの気になる行動を整理し、支援に活かせるところを教師間で確認したり、支援の手立てを共有したりすることに役立つと考えられる。

(2) 小学校

小学校の通級による指導では、実態把握、指導内容の整理等に加えて、通級による指導と通常の学級との連携や他校との連携を図る上で重要なツールになると考えられる。

「教育支援計画」の作成は、子どもにかかわる複数の教師が支援策を出し合い、それを付箋に書き入れ「支援策検討シート①②」を使って張り出していく作業を通して、支援内容・方法を話し合い、子どもの実態を多角的な面から把握する教師間等の共同作業から作成することが重要である。その際に、「教育支援計画」の各欄を全て書き入れる必要はなく、現段階で実施可能な支援策を検討し実施することがポイントとなる。また、子どもの実態把握に加えて学習環境の視点から「教育支援計画」を作成することにより教室環境、教材教具、教師間の連携等を検討することが可能となる。さらに、子どもと周囲の環境との相互作用から引き起こされる子どもの気になる行動や教師間のとらえ方の違いについても作成と活用を通して明らかにできる。

今後、「教育支援計画」をもとに教育実践が行われ、学期ごと、学年ごとに評価される。校内委員会等でその評価をする際にも、「支援策検討シート」

等を活用して、焦点を絞った検討をすることが有効であるとする。評価から次の計画作成まで、教師間の連携、定期的な校内委員会と必要に応じた委員会等、園や校内の柔軟な支援システムの活用が求められる。

3 今後の展望

中学校、高等学校は、複数担任制により教科学習の専門性が強まり、生徒一人一人の実態のとらえ方を教師同士で話し合う機会を確保することは難しい場合が多い。また、学校は、進路に関する課題、不登校などの生徒指導に関する緊急の課題が多いため、教師が特別支援教育の視点から生徒の実態を受け止めることが少なかった。さらに、教師が特別な教育的支援を必要とする生徒を把握しても、校内の支援体制、関係機関との連携について、十分な情報も少ないことから、個々の教師が問題を抱えてしまうことが多い。

一方、生徒自身も適切な支援が受けられないために、セルフエスティーム（自尊心、自己評価）を高めてよりよい進路を実現する機会を逃している場合があると考えられる。

そこで、本年度の研究結果を踏まえ、平成19年度は中学校、高等学校に研究協力を得て、「教育支援計画」の作成を中心として「特別支援教育のための支援ガイド(中学校・高等学校)」の作成を行う。

<注釈>

*¹ 構造化

構造化には、場所と活動を一対一対応させる「物理的構造化」、活動の流れ(いつ、どこで、何を)を示す「スケジュールの構造化」、やり方(何を、どのように、どれだけ)を分かりやすく示す「視覚的構造化」が挙げられます。

構造化には、画一化された構造化は存在せず、子ども一人一人に合わせたオリジナルのものを目指す必要があります。構造化を進めるにあたっては、構造化が手段であり目的ではないという視点をもって、教育内容の充実を図る必要があります。

*² コミック会話

コミック会話とは、人物を線画で描いて、それに漫画でよく使われる「吹き出し」の中に言葉を入れていくものです。過去、現在、将来のことについて話しことばや思いを吹き出しの中に書くことによって、子どもは会話のもつ意味や、相手の気持ちを整理することができます。

*³ ソーシャルストーリー

ソーシャルストーリーとは、場面の認識がうまくできない、どのように行動して良いかわからない子どもに、社交上の約束事や暗黙の了解ごとについて、正しいやり方を絵や文章を用いてシナリオとして教える方法です。友達と遊ぶ前や旅行に出かける前などに使うことで、どのように行動したらよいかとといった当てのない不安を軽減することができます。

○文献

- ・福島県養護教育センター(2003)：「子どもの心と向き合う教育実践に関する研究」.研究紀要第17号.
- ・福島県養護教育センター(2006)：「一人一人の教育的ニーズに応じた授業づくりに関する研究」.研究紀要第20号.
- ・文部科学省 中央教育審議会(2005)：「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」(答申).

教育支援計画（養護教育センター試案）の作成に向けて

～ 小・中学校等で学ぶ児童生徒への支援のために ～

支援策検討シート①		福島県養護教育センター	
	気になるところ (支援の必要なところ)	いいところ (支援に活かすところ)	
生活面			
学習面			
社会性・対人関係			

付箋に書き出す

まず「気になるところ」や「いいところ」を付箋に書き出して、整理することで、対象となる児童生徒の姿を整理します。特に、「いいところ」は意識して見ないと気づきにくいところです。

ここで大切なことは、対象となる児童生徒を複数の教師の目で見、共通理解を図ることです。これが支援の始まりです。



支援策検討シート②		福島県養護教育センター	
効果大きい	授業者レベルで実施可能 ← 着手容易 着手困難 →	学校ぐるみで実施可能 ← 着手容易 着手困難 →	学校外の関係者の協力を得て取組可能 ← 着手容易 着手困難 →
	効果小さい		

付箋に書き出し、位置づける

次に、それぞれの教師が考える支援策を付箋に書き出していきます。このとき、対象となる児童生徒の立場に立って「児童生徒が必要とする支援」を考える姿勢が必要です。それぞれの教師が、自分の経験や知識を自由に出し合い、それをシート上に位置付けることで、「授業者レベルでの支援」「学校ぐるみでの支援」を具体的に整理することができます。



教育支援計画（試案）					
	氏名	学年	記入者	福島県養護教育センター	
<本人・保護者から>			<諸検査や医療等の関係者からの情報>		
	気になるところ (支援の必要なところ)	いいところ (支援に生かすところ)	校内における検討（個人の支援・環境への配慮）		
			必要な支援・指導	手だて（指導場面・担当者）	評価（年 月 日）
生活面	支援策検討 ①		支援策検討 ②		
学習面					
社会性・対人関係					
次年度への引き継ぎ			本人・保護者への説明		
			事前 年 月 日		
			事後 年 月 日		

支援策検討シート①②には、各先生方の意見が見える形で整理されます。それをもとに、コーディネーターが中心となって、「教育支援計画」を作成します。

大切なことは、一人で作成するのではなく、校内委員会等、教師間の連携のもとで作成するという手続きです。上記の様式は保護者への説明を想定し、必要最小限の項目を設けていますが、必要に応じて、項目を加除修正して活用することができます。

