

研 究 紀 要

第 20 号

平成 18 年 2 月

福島県養護教育センター

はじめに

「不易」と「流行」という“ことば”が、教育界で話題になったことがありました。今の日本の様子を見てみると「不易」というものがあまり見られなくなっているように思います。それだけ、世界的な動きも激しいのでしょう。

文部科学省でも以前は「特殊教育」と言っていたのが、「特別支援教育」に変わりました。これは、皆様すでにご存知のように障がいのある子どもが、障がいの種類や程度に応じて特別な教育の場で手厚い教育が受けられるようにするという考え方から、一人一人の障がいのある子どもの教育的ニーズを大切に、今在籍している教育現場で特別な配慮をすることによって豊かな学校生活が送れるようにしようということでしょう。

ここには、発想の大きな転換があります。教育を施す教師の立場から、学校で学習と生活をする子どもの立場を大切に方向へ、家庭や地域との連携を強くもてるようにできるだけ家庭に近い学習の場の保障、乳児から成人までの一貫した支援体制の整備、地域支援のための機関連携等の方針が打ち出されています。

こうした方針を支えるものとして、福島県においては、公立の小学校、中学校、高等学校すべてに「校内委員会」が設置され「特別支援教育コーディネーター」が指名されています。この校内体制を支援するために県教育委員会は、「共に学ぶ環境づくりプラン」のもと「特別支援教育地域推進体制モデル事業」「地域教育相談推進事業」「高等学校における軽度発達障がい支援プラン」等の様々な施策を行っております。

新しい動きを単なるはやりすたれの「流行」で済ますことなく、これからも成長し歩み続ける子どもの生活を見すえた「不易」の教育を行う必要があります。当センターにおいては、学習や生活で困っている子どもを支援するために、「幼稚園等へ出かける支援」「小・中学校特別支援教育コーディネーター研修会」「高等学校LD等地区別講習会」を実施し、多くの方々の参加を得て成果を上げることができました。

また、当センターでは、日常的に行っている相談のほかに、100を超す保育所・幼稚園、小学校・中学校・高等学校等からの依頼を受けて相談や研修も行い、子どもの生活の充実発展のお手伝いを行ってきました。これからも、教育現場で何を求めているかを注意深く見つけ、どんなお手伝いができるかを追い求め続けたいと考えております。

加えて、プロジェクト研究「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（三年次）～個別の指導計画の作成と活用を通して～」は二本松市立塩沢小学校の御協力をいただきまとめることができました。さらには、特別支援教育の課題を明確にするとともに改善を図る5名の長期研究員の研究にも、数多くの学校、教員のご協力をいただき、まとめ上げることができました。

最後になりましたが、当センターの事業推進でお世話になりました関係者の皆様方に心から感謝申し上げますとともに、これまで以上のご批正とご協力をお願い申し上げまして、あいさついたします。

福島県養護教育センター所長 志賀 力

目 次

はじめに

福島県養護教育センター所長 志賀 力

プロジェクト研究

「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」(第三年次) — 個別の指導計画の作成と活用を通して —

I 研究の趣旨	1
II 研究の構想	1
III 研究計画	1
IV 研究一年次、二年次	2
V 三年次の研究	4
1 研究の目的	
2 研究の内容	
3 研究の方法	
4 研究の経過	
5 研究のまとめ	
VI 全体のまとめ	10

長期研究員研究

特別な教育的支援を必要とする児童が在籍する学級への支援	12
長期研究員 菅野 かおり	
県内盲・聾・養護学校におけるセンター的機能の現状と課題	14
長期研究員 五十嵐 登美	
高等学校における特別支援教育の現状について	16
長期研究員 益子 美樹子	
通常の学級において特別な教育的支援を必要としている生徒の支援について	18
長期研究員 高原 明美	
小学校における「個別の教育支援計画」を活用した支援の試み	20
長期研究員 熊谷 賀久	

事業報告

1 小・中学校特別支援教育コーディネーター研修会	22
2 高等学校LD等地区別講習会	24
3 幼稚園等への出かける支援	26

おわりに

「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」（第三年次）

— 個別の指導計画の作成と活用を通して —

I 研究の趣旨

近年のノーマライゼーションの進展や国際的な障がい観の変化、あるいは通常の学級に在籍するLDやADHD等の軽度発達障がいのある児童生徒への教育的対応などを背景に、現在、障がいのある子どもの教育は大きな変化の時期にある。特殊教育から特別支援教育への転換は、子どもの学びの場がどこであっても、生活や学習上の様々な困難を抱える子どもたち一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や必要な支援の実現を目指すものである。教師側から一方的に決めるのではなく子どもや保護者の願いも加えていく方向転換が求められている。

教育的ニーズを把握し個別の指導計画を作成して子どもの生活や学習の場に立ち向かうとき、「まず障がいありき」ではなく、「一人一人の子どもの視点に立つ」という子ども主体の考え方のもと、教師と保護者をはじめ医療、福祉、労働関係など学校外の関係者との連携が重要である。学校においては、教育活動の中核と言える授業と子どもに教育的ニーズとの関連を明確にしていく必要があり、それが特別支援教育を推進する上で重要な課題と考える。

本研究では、「一人一人の教育的ニーズに応じた授業づくり」の実践を通して、教育的ニーズを把握することや、適切な指導や必要な支援とはどうあるべきか明らかにし、特別支援教育の実現に向けた具体的な取り組みの視点を見出していきたい。

II 研究の構想

本センターでは、子どもを生活と学習の主体者とする授業の展開を目指すために、子ども一人一人の教育的ニーズを重視し、それを教育活動の出発点と考え、平成9年度から三年間「養護教育における個別の指導計画」に関する研究

を実施した(1998-2000.研究紀要 第12-14号)。

さらに、子どもの教育的ニーズを把握する際に、一人一人の子どもの心をいかに理解するか、ということを整理するために、平成12年度から三年間「子どもの心と向き合う教育実践に関する研究」に取り組んだ。(2001-2003.研究紀要 第15-17号)。

こうした経過を踏まえ、平成15年度からは教育的ニーズを“子どもが必要とする教育内容”ととらえ、研究協力校の協力を得て、「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1)のもとで実践研究を進めてきた。

III 研究計画

- 「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」（3年間）
- 第一年次 —子どもの視点から振り返る
授業研究を通して—
 - 第二年次 —保護者との連携を通して—
 - 第三年次 —個別の指導計画の
作成と活用を通して—

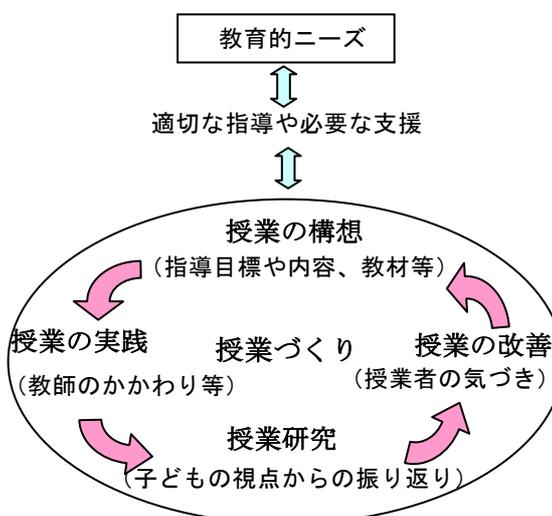


図1 授業づくりのサイクル
(研究紀要第18号より)

IV 研究一年次、二年次の概要

1 一年次の研究

研究協力校における取り組みは、まず、「実態把握や目標（課題）の妥当性」「生活単元学習の在り方」といった授業者が抱える課題を検討することからスタートした。それらの課題は、「授業の構想」や「授業実践」に直接関わる内容であり、授業研究の場で同僚教師（センター所属も含めて）とともに検討した。

授業研究会においては、授業者が授業で子どもの姿をどのように理解してかかわったかの振り返り（内省）を踏まえて、参観者が感想や意見を自由に話し合った。授業研究会を通して、授業者の課題が解決に向かったり、授業を改善する視点が明らかになったりする経過をみる事ができた。また、多角的な視点から子どもの姿（事実）をとらえることは、子どもの内面の理解を深めるとともに、子どもの「教育的ニーズ」を把握するうえでも重要であることを確認した。「授業研究」は、「教育的ニーズに応じた授業づくり」に向けた教師間の連携に重要な役割を果たすといえる。

また、授業研究では、子どもの視点から授業を振り返ることによって「子どもの思い」と「授業者の思い」との「ずれ」が明らかとなった。この「ずれ」は、本センターのプロジェクト研究「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）で構図化した子どもから見た教師と教師から見た子どもとの相互の

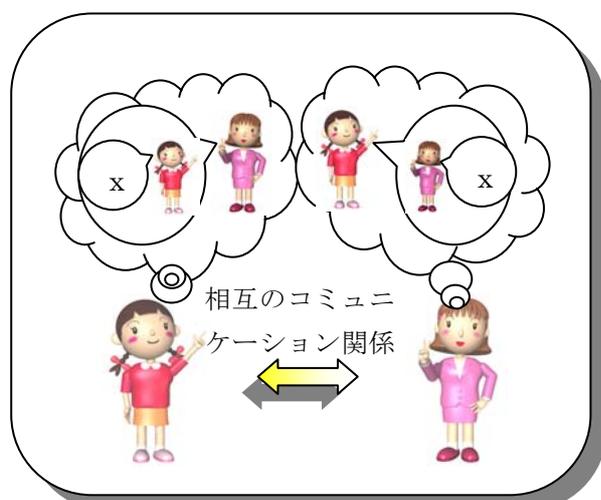


図2 子どもと向き合う教育実践の構図化
(研究紀要第17号より)

コミュニケーション関係（図2）における「ずれ」といえる。

子どもと教師の相互のコミュニケーション関係は、「相手の思いを受けとめて、自分の思いを伝える」という関係であり、こうした関係があるときに教師は子どもの立場に立って必要な支援を考えることができる。

授業研究を通して、子どもとの間の「ずれ」に教師自身が気づくことで、子どもと教師の関係が変わり、子どもを主体とした授業の改善につながる事が示唆された。子どもと教師の相互のコミュニケーション関係は授業づくりの土台であり、それを振り返ることが授業研究の重要な視点であることを明らかにした。

二年次に向けた課題としては、教育的ニーズを保護者との連携のもとに具体的に把握することや実状に応じて授業研究の内容や方法を工夫すること等があげられた。

2 二年次の研究

二年次は、保護者と連携した教育的ニーズの把握と個別の指導計画の作成という視点から実践研究に取り組んだ。

(1) 保護者との連携について

研究協力校における取り組みから保護者との連携に関しては次の三点の重要性が示唆された。

- ① 「教育的ニーズ」を把握するうえでは、「子どもが生活や学習上で抱えている困難さ」や「子どもが持っている力」など、子どもの視点に立った情報を共有すること。
- ② 子どもと保護者の願いとして提出された事柄が、学校の教育内容とどう関連し、どの場面で、どういった手だてで指導されるのかを説明すること。
- ③ 「教育的ニーズ」を把握すること自体に、子どもと保護者が授業づくりに参画するという意味が込められる。したがって「教育的ニーズ」は、保護者はもちろん、学校外の関係者が理解し納得できる内容であり、授業との関連を説明できる内容でなければならない。

子どもと保護者をはじめ、校内及び校外の関係者と連携して子どもの教育的ニーズを把握するときに重要なことは、教師の教育的判断に保護者や学校外の関係者が関与する関係が求められるということである。

さらに、情報の共有や教育的ニーズの把握のみならず、授業実践の経過や評価、目標や手だての修正等といった一連の教育活動（図3）における連携が求められる。

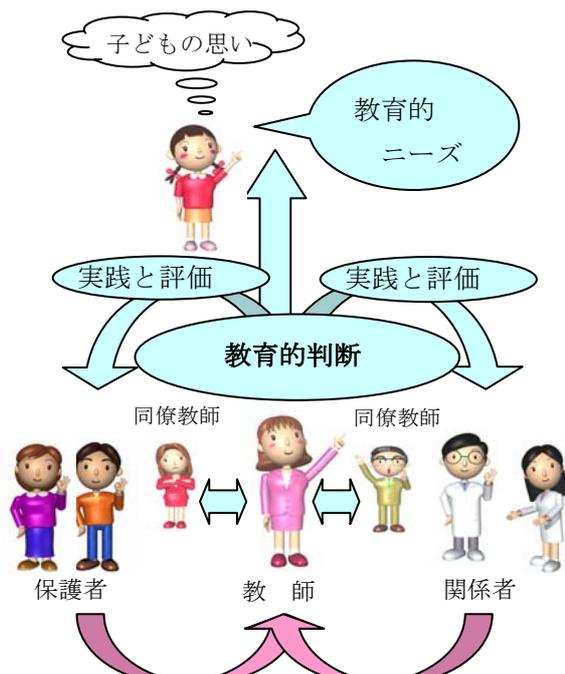


図3 情報の共有と話し合い
(研究紀要第19号より)

(2) 授業づくりについて

教育的ニーズに応じた授業づくりに関しては、以下の3つの視点を明らかにした。

① 個別の指導計画の作成と活用

個に応じることを大切にしてきたこれまでの授業実践は、子どもの教育的ニーズと無関係ではなかった。したがって、個別の指導計画は、これまでの教育実践を子どもの教育的ニーズとの関連で整理することから作成に取り組むことができる。

また、個別の指導計画は、指導の反省・評価を加えつつ、授業を充実させるために活用することが大切である。授業を創造的に積み上げていくため個別の指導計画の作成は、一人一人のカリキュラムづくりと言い替えることもできる。

② 子どもの思いを受けとめる授業実践

子どもの思いを受けとめる教育実践とは、教師がその時々の子どもの思い（思考や感情）を受け止めつつ自分のかかわりを展開することといえる。この視点に立つかかわりが「子どもの主体的な取り組みを支援する」という特別支援教育の実現に向けて重要である。

③ 授業研究と授業改善

授業の改善のためには、授業研究会における様々な意見や感想を教育的ニーズとの関連で整理したり（図4）、「保護者の願い」と指導目標との関連を構造化したりすることで、授業を振り返る視点を明確にする必要がある。

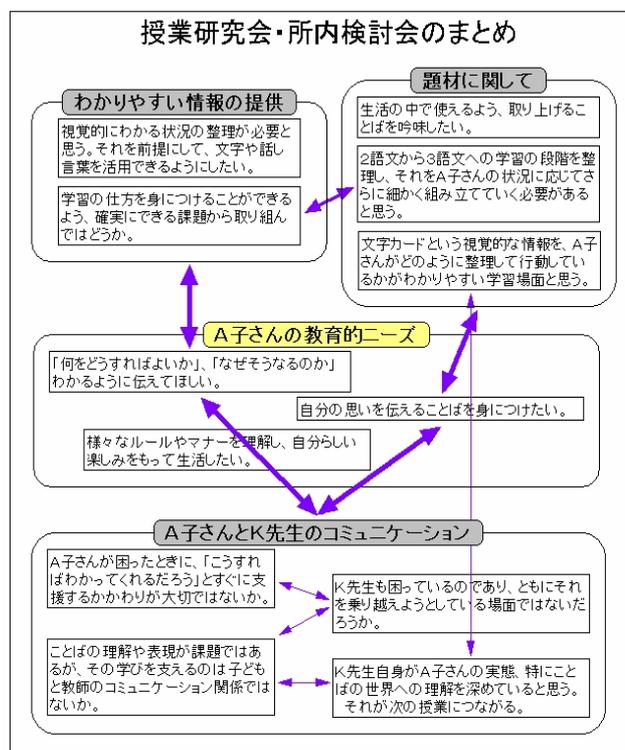


図4 授業研究会における意見の整理

(研究紀要第19号より)

特に、授業研究会では、子どもの教育的ニーズを話し合いの中心に据えることで、指導内容や方法、あるいは教師のかかわりといった授業改善に向けた具体的な取り組みの視点を確認することができた。

(3) 三年次に向けた課題

本研究は、特別支援教育の実現に向けた具体的な取り組みの視点を見出そうとするものである。したがって、本研究における取り組みを、校内委員会や特別支援教育コーディネーターといった校内支援体制の中で検討する必要がある。

また、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援も視野に入れて研究を進める必要がある。

V 第三年次の研究

1 研究の目的

学校教育目標と保護者の参画による教育的ニーズの把握を基本に、授業実践を通して「個別の指導計画」の作成と活用はどうあればよいかを明らかにする。

2 研究内容

研究協力校（特殊学級を新設したS小学校）において、以下の内容で取り組む。

(1) 特殊学級に対する校内支援体制の在り方

新設された知的障がい特殊学級において、個別の指導計画の作成と活用を通して教育的ニーズに応じた授業づくりを検討する。

(2) 通常の学級に対する校内支援体制の在り方

通常の学級に在籍する特別な教育的支援が必要な児童への校内支援を検討する。

3 研究方法

研究一年次に実施した「授業づくりのサイクル」(図1)に照らしながら、授業実践を行う。

センター指導主事は、「授業づくりのサイクル」実施時に参画する。

<授業づくりのサイクル>

○授業の構想（事前研究会）

事前研究会において、学習指導案を基に協議を行う。協議は、授業及び個々の児童の目標、目標を達成するための手立てや教材・教具等について焦点化する。また、協議を通して教師間の共通理解を図る。

○授業の実践（授業参観とビデオ撮影）

授業参観とビデオによる授業記録を行う。ビデオ撮影については、学習指導案より撮影のポイントを決め、相互のコミュニケーションの状態を見極めるため児童と教師とのかかわり合いを中心に授業全体を撮影する。

○授業研究（事後研究会）

授業後の協議の中で、児童と教師とのかかわり合いを検証する。特に実態把握から導かれた教育的ニーズがどのような指導内容・方法によって授業に生かされていたかを中心に協議する。多様な視点から授業の検証を行うために、参観した教師全員が気づいたことや改善すべき点などを前向きに出し合う。

○授業の改善（授業者の気づき・参観者の感想・ビデオによるセンター所員の協議）

S小学校における事後研究会での授業者の意見・感想や参観した教師の意見を記録する。また、ビデオの記録をセンターにおいて文字記録に起こす。その記録をもとにセンター内で授業改善に向けた視点と課題を協議し、結果を授業者に伝える。



4 研究経過

S小学校は、児童数118名規模の7学級である。本年度知的障がい特殊学級が新設され、2名が在籍している。

授業研究は、特殊学級の1回目の授業（授業研究1）算数科「水のかさをはかろう」と2回目の授業（授業研究2）算数科「長さをはかろう」を行った。また、特別な教育的支援を必要とする児童が在籍している低学年の通常の学級では、算数科の授業（授業研究3）を実施した。

以下、「授業づくりのサイクル」に合わせて、その経緯を記述する。

特殊学級の授業づくり

○授業研究 1

(1) 授業の構想（事前研究会）

新設特殊学級における初めての授業研究では、担任が、教務主任でもある特別支援教育コーディネーターと相談しながら学習指導案を作成し、それを基に協議を行った。

協議では「学習指導案に児童の個別の目標や支援方法を明記するとよいのではないか」、「実態を踏まえた教材をどのように提示し体験的に理解できるようにするか」等の意見が出された。

協議に参加した多くの教師から、「通常の学級と違って特殊学級では個別の目標が必要である」との意見が出されたものの、教師間で特殊学級における授業の具体的なイメージが持てず、個々の教育的ニーズの把握まで協議を深めるには至らなかった。

センターからは、児童の生活から目標を考えてはどうかと提案することによって、担任は、児童の学習の様子を振り返りながら、何が課題であるかを改めて考え、児童の実態を踏まえた目標や教材・教具の工夫を考えるきっかけをつかんだ段階であった。

(2) 授業の実践（授業）

2名の児童とも普段と違う雰囲気を感じてか、非常に静かであった。担任のいつもと同じ問いかけに対しても、緊張していたのかどのように答えていいのかわからない様子が見られた。

担任は、児童が興味・関心を持って活動できるように、水のかさを比較する容器類をたくさん準備して授業に臨んだ。この担任の思いは、児童にとっては容器の多さに戸惑うことにつながり、担任が戸惑う児童に対して、さらに問いかけを繰り返してしまうことになった。児童の理解の程度、困っている状況、学習のペースを十分把握できなかったと思われる場面が見られた。

センターの分析から図2「子どもと向き合う教育実践の構図化」で示された「ずれ」が生じていることを授業研究で示す必要があった。

児童の行動の予測がつかずに、担任自身が戸惑ってしまうといった、児童と担任との思いのずれが見られた授業であった。

(3) 授業研究（事後研究会）

事後研究会の協議では、参加した教師から「もう少し体験的な活動を多くしても良かったのではないか」、「じっくり考える時間がもう少しあったら良かったのではないか」等の意見が出された。こうした意見は、児童の視点から振り返ることによって気づく意見であり、授業の改善につながる視点であると考えられる。

また、「通常の学級と同じような授業の導入ではなく、児童の実態に合った導入にはどのような方法が考えられるだろうか」、「課題の把握の際に、具体物を提示してはどうか」など、自分であれば授業をどのようにするかという視点からの意見が出された。このように、校内の教師間で特殊学級の指導を自分たちの指導として考えていることが伺えた。

協議を受けて、校長より「担任が前向きに取り組んだ授業であった。一緒に教材研究をするなど、かかわってきた教師全員の授業でもある。今後、児童の実態を普段の登校から下校までの学校生活の中から整理できると良いのではないか」との助言があった。

(4) 授業の改善（担任の気づき）

担任は、「授業に向けて教材研究をしたが、実態を把握する点で不十分だった」、「児童は、普段とは違って口数も少なく、自分もどうしようかと焦る気持ちがあったせいか、指示する言葉が多くなった」との感想をもらっていた。

センターでは、担任の気づきが生まれるように授業分析の視点を助言したところ、授業を計画する段階で、児童の行動の予想がそこまで及んでいなかったことや思考方法や興味関心にまだ注意を向けられずにいたことを反省していた。また、教材研究の重要性に気づき、個に応じた教材研究、支援方法を考えたいと述べていた。

また、センターからは個別の指導計画作成の趣旨や内容を情報提供し、教材教具の作成や活用の視点を明らかにした。

○授業研究 2

(1) 授業の構想 (事前研究会)

「授業研究 1」の協議を受けて、担任は、特別支援教育コーディネーターとも相談しながら個別の指導計画を作成した。また、個別の指導計画をもとに一人一人の算数科における実態を学習指導案にも書き加えた。

個別の指導計画

氏名	学年	学級	生年月日
現在の 実態	算数	<p>○おはじき、ブロック等を使えば、一桁のたし算引き算ができる。</p> <p>○かけ算九九は、正しく唱えられない。</p> <p>○容器の水を移し換えるような操作活動は好んで行う。ただ、作業は雑になってしまうので、正しい結果につながらないことがある。</p>	



学習指導案・学習過程

学習活動・内容	時間	教師の支援 ◆基礎・基本
2 長い長さを測る	15	<p>◆端から測る</p> <p>◆重なりや隙間ないように測る</p> <p>○実際に巻き尺で自由に測らせ、正しく測れなくても良いこととする。</p> <p>○体育の時間に使用した巻き尺を想起させる。</p>

単元の構成にも活動を多く取り入れる工夫を加えた。個別の指導計画は、文部科学省から示されたガイドライン(試案)を修正して、センターから紹介した。それを、さらに学校に合わせて書きやすい様式に修正を加えて作成した。

事前研究会の協議では、多くの教師から導入時の教材・教具の工夫など授業の進め方について意見が出された。各教師は、子ども一人一人の実態に基づき、どのような指導内容が適切であるかについて活発に発言し、特に、児童の身近にある物の測定から算数的な活動を大切にしようか、という意見が多く出されるようになった。

協議は、個別の指導計画から授業を見通して、児童の視点から授業を検証したり、自分であればどのようにするかを考えたりするなど、「授業研究 1」の事後研究会を踏まえて校内全体で支援していく雰囲気がさらに強くなっていることが伺われた。

一方、担任は、協議を参考にしながら、もう一度児童の生活状況から何が必要な指導内容であるかを振り返り、児童が生き生きと学習できるための授業の構想を再検討した。

(2) 授業実践 (授業)

作成した個別の指導計画をもとに担任は、選びぬいた言葉かけをしてから自作教材を提示して授業を始めた。これにより、児童は教材に興味を示し、本時に解決するねらいをもって授業に入ることができた。

展開では、長い長さを測るための道具として“巻き尺”に気づくことがポイントであったが、児童はなかなか気づかず、担任は同じような発問を何度も繰り返してしまった。期待した行動が見られないという焦りと思いのずれに気づきながらも、その児童の気持ちに寄り添うことは難しく、なんとか“巻き尺”に気づかせようと空回りしてしまっていた。しかし、児童が体育の時間にグラウンドで巻き尺を使って長さを計る教師を積極的に手伝う姿を思い出すことができた後、授業の後半に教室から廊下に活動場所を移して長さを測る活動をたところ、児童は生き生きと活動する姿が見られた。

(3) 授業研究 (事後研究会)

事後研究会では、授業を参観した各教師から「学習指導案に計画した場面の設定がうまくいったために児童は課題を把握できたのではないか」、「授業場面と普段の姿をどのようにつなげていくかが今後課題になるのではないか」など、授業の進め方や生活に根ざした実態から学習内容・方法を考えたことを評価する意見が出されるようになった。

また、「個別の指導計画と実際の活動に少しずれが見られるのではないか」、「ねらいや評価を明確にし、内容や手だてを振り返ることが、個

別の指導計画の評価や修正につながるのではないかなど、「個別の指導計画」を授業に生かす視点からの発言が見られた。

このように、授業研究の方法に、新たに個別の指導計画の視点が加わったことで、児童の生活や学習する姿が児童の立場でより明らかになり、教師間の共通の話題を協議できるようになっていった。

センターからは、個別の指導計画に児童の学習や生活上のプラスの面を記入することで、次の指導に生かすことができる内容につながることを提案した。

(4) 授業の改善（担任の気づき）

担任は、「児童が状況を判断して予想を立てられると思ったが、そうではなかった」、「測定することは分かっていたと思ったが、実際に活動をするとなんのためにどのように活動するのかを児童が理解できていなかった」と、担任と児童との思いのずれについて、担任自身の気づきが聞かれた。

センターでは、授業を振り返ることは、まず、自分自身の授業を考える視点を見直してみること、すなわち授業を児童の立場で分析することで、授業の改善につながっていくことを助言した。ここで大切なことは、授業を客観的に見直し、より具体的なレベルで意識することである。その方策として「個別の指導計画」を作成することにより、担任は児童の興味・関心を整理することができ、授業に生かす学習内容を考えるようになる。同時に、個々の児童の教育的ニーズが参観者にも分かり、授業を見る視点が定まることにつながるということである。

通常の学級の授業づくり

通常の学級における校内支援として、S小学校では、特別な教育的支援の必要な児童が在籍している低学年学級の授業において、担任と特別支援教育コーディネーターを兼ねる教務主任（T₂）とのが、チームティーチングによる指導を試みた。

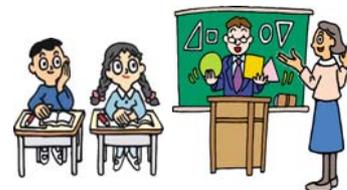
○授業研究3

(1) 授業の構想（事前研究会）

事前研究会では、学習活動でペアを組ませる上で座席配置を検討し、支援を必要とする児童には、主にT₂があたることにした。またチームティーチングは、学級全体の教育効果を上げるために行うことを確認した。そして、T₂が他の児童と同じことをさせるために支援の必要な児童へ付き添うのではなく、必要に応じて柔軟に支援を行い、他の児童へもかかわる場合もあることをセンターから提案し、確認した。

(2) 授業実践（授業）

授業では、児童が実際に教室のいろいろなものの長さを測る活動の場面において、支援の必要な児童にT₂が支援にあたった。担任は、隣接する座席の児童を学習の役割分担やレベルを考慮し、ペアを組ませて授業を進めた。T₂は支援の必要な児童が、他の児童の様子を見ながら、友達と一緒に行動しようとしているときには見守り、戸惑いを示したときに支援を行うように心掛けていた。支援した児童は、途中集中が途切れてしまう場面もあったが、教室のいろいろな長さを測る活動が始まると、友達と協力して机や黒板等を測り始めた。



(3) 授業研究（事後研究会）

協議では、「支援が必要な児童に対して、どのように学習させたいかを明確にして、チームティーチングを実施する必要があるのではないかなど」等の話題が出された。

特別支援教育コーディネーターでもあるT₂の教師は、「支援対象の児童の注意がそれないように言葉かけに気を付けた」「他の児童とのやりとりも大切にしたかかわりを心掛けた」と個別の指導計画の内容をもとに授業中の支援内容や方法を具体的に示すことができていた。

T₂の教師の働きかけ方として、支援対象の児童に授業中常時寄り添うのではなく、児童の主体性を大切にしながら、具体的なレベルで必要な支援をイメージしてT₂の役割を果たしてい

くこと、さらに他の児童とのやりとりを大事にする事の大切さが見いだされた。

センターからは、全ての学級においても、支援対象の児童について周りの人や物との関係性や学習上の困難さを複数の目で分析していくことが、より適切な支援内容・方法を考えていくポイントとなるだろうと助言した。

5 研究のまとめ

(1) 新設特殊学級における支援体制の在り方

1) 個別の指導計画作成と授業づくりのサイクル

担任は、「授業研究1」の後、特別支援教育コーディネーターと相談しながら、個々の学習面と社会性の実態を記入した「個別の指導計画」を作成した。しかしながら児童の実態には、「かけ算九九は正しく唱えられない・算数的な操作活動は好んで行うが雑になってしまう」など、児童の苦手とする内容が前面に出ており、担任はその課題解決に向け悩んでいる様子が伺えた。さらに児童の実態と実際の指導をどう結びつけたらよいのか見通しが持てずいた。

一方、「作業は経験の不足からぎこちないが、丁寧にやろうとする」「絵を描いたり工作をしたりすることは好きである」など、児童の得意とすることも把握していた。

そこでセンターから校内委員会の機能を生かし特別支援教育コーディネーターや他の複数の教師と相談しながら修正を加えて、児童に合った計画を検討し作成していくことを助言した。

得意とする分野を授業の「キー」として活動に関連付け課題を考えていくなどの、修正を繰り返すことで「個別の指導計画」が充実し、校内の引き継ぎ等にも有効活用されると考えられる。

「個別の指導計画」を基に協議を進めた「授業研究2」では、児童の実態を具体的に把握し、実態から指導内容・方法を考える方略を特別支援教育コーディネーターが中心に教師間で共有できるようになってきた。教科指導の際にも児童の生活全般から学習課題を導くという発想をすることができ、学習課題を生活と結びつく内

容に修正する視点を示すことができた。

また、授業改善の視点や児童の得意とする面を授業に生かす視点から協議を行うようになり、担任の苦労や悩みを共有しながら、校内全体で授業づくりを進め、児童を見守る雰囲気を感じられるようになってきた。

センターからは、これまでの話し合いから「授業づくりのサイクル」と「個別の指導計画」の視点を有機的に関連付けたことにより、校内における担任がかかえる課題の多くを、解決の方向へ前進させることができたのではないかと提示した。

「授業づくりのサイクル」の中核に「個別の指導計画」を据えることは、全ての授業実践の基盤に位置づくと考えられる(図5)。

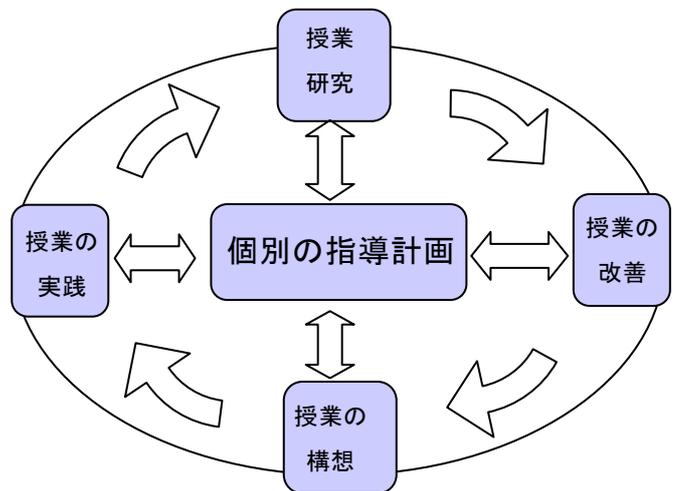


図5 授業づくりのサイクルと個別の指導計画

さらに、作成した「個別の指導計画」をもとに、学校外の関係者との連携支援のためには、「個別の教育支援計画」の作成が今後重要な役割になることも考慮したい点である。

2) 校内体制による支援

特殊学級担任の悩みや不安を解消していくためには、まず、担任の混乱はどこにあるのか、なぜ混乱するのかを丁寧に見ていく必要がある。しかし、担任と児童との思いのずれに気づいたとしても、担任自身がそのことを意識し、児童に寄り添うかかわりをする視点の転換は難しい。そこで、担任の気づきや悩みを共有しながら

周囲の教師が共に考えていく支援体制の構築が大切なことである（図6）。

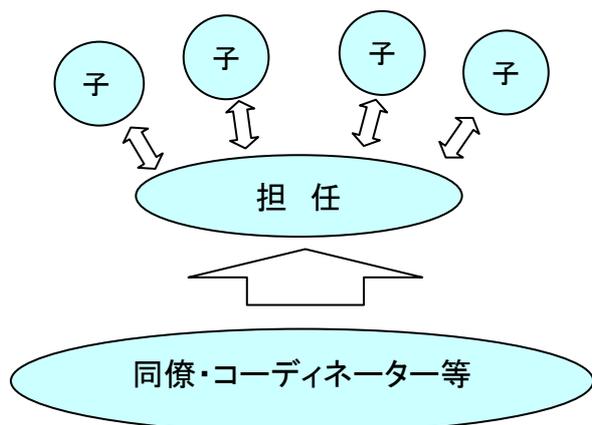


図6 校内支援体制

S小学校の協議で重要であった点は、授業の構想の段階から児童の必要とする教育内容を整理し、教師間で共有したところである。担任は、教科書を参考にしながらも、児童の実態や興味・関心を踏まえて指導方法や教材・教具の工夫などの協議を深めた。これは、研究紀要19号において述べた「教育的ニーズとの関連で整理することが授業改善に結びつく」ことの具体的な例であったと言えよう。

特殊学級の授業研究会では、通常の学級の教師が「よく分からない」とか「通常の学級の問題と特殊学級の問題は異なる」という理由から、発言が少ないとの話を聞くことがある。その原因の一つには、児童生徒の教育的ニーズとの関連で問題点が整理できないことがあげられる。

一方、S小学校では、特殊学級が新設されたばかりにもかかわらず、研究協議において積極的な意見交換が行われていた。この背景には、特別支援教育コーディネーターを兼ねた教務主任が、特殊学級を含め通常の学級における支援の必要な児童を把握して、校内委員会を生かして担任へ助言を行ったり、教師間の連絡調整や教育的ニーズに向けた話し合いをリードしたりした点があげられる。また、校内において会議以外に普段から特殊学級の児童の特性についての話し合いを深めたり、相談にのったりする関係が築かれていたことも大きかったのではないだろうか。

3) 校長のリーダーシップと支援体制の構築

S小学校の校内支援体制は、特別支援教育に関する校内委員会などの、ハード面の整備と同時に、校長を中心に各教師が一人一人の児童の教育的ニーズに関する意見交換が活発にできる組織としてのソフト面の充実が特徴としてあげられる。

また、校長の学校経営ビジョンが明確に示されや職員会議等による会議において情報交換がよく行われるなど、学校全体で特殊学級を支援していくという方向性が示されていたことも重要であろう。こうしたS小学校の校長のリーダーシップによる校内支援の取り組みは、今後、通常の学級も含めた特別支援教育の推進の参考になるものと思われる。

私たちが本実践において注目したのは、初めて特殊学級ができたS小学校において、校内支援体制としてのシステムが機能するためには、教師同士が学び合い理解し合う実践が必要であったことである。教師同士の話し合いの中に、児童を見る視点や、保護者等の視点を見つめ直し、課題を担当が一人で抱えこまないように配慮することが必要なこととして示されている。

佐藤(2005)は、「教師たちが学び育ち合う同僚性を校内に築くことが、教師の成長にとって何よりも有効である」と述べている。教師の成長と充実した子どもへの支援は、表裏一体の関係であると考えられる。

校内は、多くの会議等が連日行われ、放課後の時間をいかに有効に効率的に過ごすかが課題となっている。どこの学校にもあるこの課題を解決する一つの方向として、会議を開催することも必要であろうが、普段から気づいたときに話し合える教師同士のパートナーシップを育んでいくことこそが教師の資質を高め、一人一人の教育的ニーズに応じた授業づくりを進める上で重要であると考えられる。

(2) 通常の学級における支援体制の在り方

S小学校では、特別な教育的支援の必要な児童が在籍する通常の学級への支援として、チームティーチングによる授業を行っている。

授業実践の前に支援する児童の学習面の実態だけでなく、導入の際の配慮点、集中できる時間、活動の内容等を事前に十分話し合っている。特に、学習に興味・関心を持たせ、活動に集中できるように、児童の得意とするあるいは混乱しそうな内容や方法を把握してT₁(メイン)とT₂(サブ)が様々な場合について話し合いをしていた。

担任だけではなかなか実態に基づいた授業の計画と準備ができない場合が多いが、ティームティーチングの導入によって、教師同士の話し合いの機会が確保され具体的対応策まで含めた教育的ニーズを把握することに結びついた。

ティームティーチングは、毎回授業に導入できるわけではないが、支援の必要な児童に対して、どのような授業の中の場面で、どのような支援を行うかという特別支援教育の考え方を具現化し、創意工夫するきっかけになったと考えられる。

S小学校では、特殊学級の授業研究をモデルとして、通常の学級における支援の必要な児童への実践が進められ、一人一人の実態を振り返る話し合いが行われるようになった。また、支援が必要な児童の保護者との話し合いの機会も持たれるようになった。今後、特殊学級以外の全ての児童に対しても、特別支援教育コーディネーターを中心に校内委員会の機能を生かし、様々な場面で必要な支援が行われることが期待される。

VI 全体のまとめ

本研究では、教育的ニーズと授業づくりに焦点を当ててきた。教育的ニーズは、特殊教育から特別支援教育への転換を象徴する用語といえる。この教育的ニーズに応じた授業づくりが本研究の目指すところであった。

授業づくりには、研究一年次において授業づくりのサイクルを提案し、研究二年次には、学校教育目標や保護者の参画による教育的ニーズの把握を試みた。三年次は個別の指導計画に基づいた授業実践の在り方について実践を通し、検証を行った。

1 授業づくりのサイクルによる授業実践

研究協力校の取り組みにおいては、まず、授業者が抱える様々な課題(例えば、子どもの障がい状況の理解や教育課程等に関する内容など)が明らかとなった。授業者が抱える課題は、「授業の構想」や「授業の実践」に直接かかわる内容であり、センター所員を含めた教師間で検討することで、授業者の課題が解決に向かったり、子どもの教育的ニーズを中心にした話し合いが行われたりする経過をみることができた。授業づくりのサイクルによる取り組みは、特別支援教育の実践の主体者である授業者を支える取り組みであるといえる。

また、「授業の改善」に関しては、授業者の気づきを、次の授業実践に結び付けることが大切であるが、それをどう評価するかという視点が必要である。本研究では、この評価に関する検証は不十分であり、今後、評価の観点から授業づくりのサイクルの充実を検討する必要がある。教育的ニーズの視点からも、子どもにとって授業づくりの結果はどのような効果をもたらしたのか、子どもが納得できる指導がなされたのか、子どもが満足した授業づくりになったか等の評価を行い、次の授業につなげる努力が必要である。

2 教育的ニーズの把握

教育的ニーズについては、「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」等では個別の教育支援計画に明確にすべき内容とされているが、そのとらえ方は必ずしも明確に示されていない。個別の教育支援計画は、卒業後の生活を視野に入れ、関係機関と連携するために作成・活用するものであることから保護者が作成において参画の視点がより明確になってくべきであろう。

そこで、本研究では教育的ニーズを学校で対応すべき“子どもが必要とする教育内容”ととらえて研究を進めてきた。研究を進める中で、教育的ニーズを把握するには、まず、保護者や関係機関と連携し、子どもが生活や学習上で抱える困難さやそれを改善・克服していくための情報を共有する必要があることを確認した。特

に、保護者との連携に関しては、本人と保護者の願いを受けとめたうえで、子どもにとって必要な教育内容や授業の手だて、指導の経過を具体的に説明する必要がある。個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成と活用は、子どもへの理解を深めるとともに、授業づくりへの保護者の参画につなげる視点が重要と考えることができる。

また、教育的ニーズの把握については、学校としてそのとらえ方をおさえる必要がある。研究協力校においては、学校の教育目標に基づいた「育てたい力」の観点を具体的に整理するなど（研究紀要第19号）している。こうした取り組みは、教育的ニーズを把握するための教師間の共通理解を図り、指導の切り口を焦点化するうえで重要である。

3 個別の指導計画を基にした授業実践

個別の指導計画の作成にあたっては、子どもの教育的ニーズを踏まえて作成する個別の指導計画を授業づくりのサイクルの中心に位置づけることにより、一層の授業の充実が図られることが示唆された。

また、特殊学級のみならず通常の学級における校内支援体制に対しても、個別の指導計画は、特別な教育的支援が必要な児童生徒への対応を協議するときに、課題を共有するためのツールとなり、授業づくりに有効であると考えられる。

個別の指導計画を作成し、実際に活用するためには、担任だけではなく、校長のリーダーシップのもと、特別支援教育コーディネーターを中心とした校内委員会の場で、複数の教師による検討が必要である。その検討の土台は授業実践であり、授業を子どもの教育的ニーズの視点から振り返ることで、一人一人の子どもに対するより適切な指導や必要な支援の実現に迫ることができると思う。

○引用文献

1) 福島県養護教育センター(1994)「養護教育における個別の指導計画に関する研究」.研究紀要第14号.

- 2) 福島県養護教育センター(2004)「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18号.
- 3) 福島県養護教育センター(2005)「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19号.
- 4) 文部科学省 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議(2003)「今後の特別支援教育の在り方について」(最終報告).
- 5) 文部科学省(2004)「小・中学校におけるLD(学習障害)、ADHD(注意欠陥/多動性障害)、高機能自閉症の子ども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). 東洋館出版.
- 6) 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).
- 7) 佐藤 学(2005) 同僚性による教師の連帯と成長. 教育と医学, No.628, 12-19, 慶応大学出版会.

特別な教育的支援を必要とする児童が在籍する学級への支援

～学級担任とのコンサルテーションを通して～

長期研究員 菅野かおり

I はじめに

通常の学級において特別支援教育が実践されるためには、児童の特性に応じた指導と支援、発達障がい児を含めた学級づくりが、在籍する全ての児童にとって意義のある教育活動となる必要がある。そのためには、学級担任の取り組みが望ましい状態で展開されるように、校内及び関係機関が支援を行う必要があるだろう。

本研究では、LD・ADHD・高機能自閉症等（以下LD等）の児童を担当する学級担任の取り組みを明らかにするとともに、相談機関がどのような支援を行えば児童の特性に応じた指導と支援が高まるのかについて、実践を通して考えた。

II 研究の目的

LD等の児童を担当する学級担任の取り組みを明らかにし、相談員による学級担任への支援について検討する。

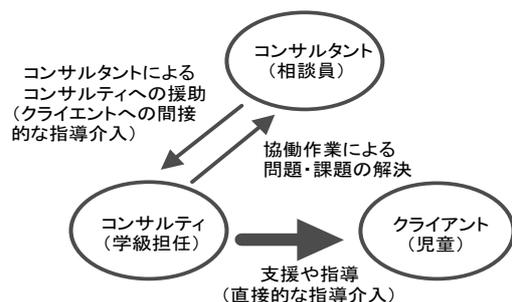
III 研究内容・方法

1 研究の基本的な考え方

相談員が、コンサルテーションを通じてLD等の児童を担当する学級担任のニーズに応じたサポートをすることにより、適切な指導及び必要な支援が、他の児童にとっても意味のある教育活動として展開されるようになることを考える。また、個に応じた指導や望ましい人間関係作りの実践を通じ、校内での担任への支援が高まり、担任及び学校の力が高まることも期待できる。

◆コンサルテーションとは

異なった専門性や役割を持つ者同士が子どもの問題状況について検討し、今後の援助のあり方について話し合うプロセス（作戦会議）。



2 研究の方法

学級担任のニーズに基づきコンサルテーションを行い、適切な指導と必要な支援をサポートする。個別の指導計画を作成し、評価することにより支援の効果について検討する。また、学級担任の対応方法の変化からコンサルテーションの効果をはかり、有効性について考察する。

IV 研究の実際

学級担任の気付き「気になる子」

学級担任は、学級の中に配慮が必要な児童が数人いることに気付いた。

- ・自分の世界に入ってしまうA君
- ・乱暴で落ち着きのないB君
- ・授業中ボーとしているC君 ほか

1 担任のニーズの把握

(1) 悩みの共有

担任の悩みをカウンセリングマインドで受容し、抱えている問題を共有した。

○児童への試行錯誤の対応

個別に対応しているのになかなかうまくいかない。

○学級経営上の困難

学級が落ち着かずまとまらない。

○保護者との連携困難

保護者にも協力してもらいたいが・・・



(2) 問題の明確化

担任の悩みを整理し、問題や課題を明確にし、担任のニーズを把握した。

学級担任のニーズ

学級全体が落ち着いて学習に取り組めるようにしたい。個への支援や指導は、学級の中で行いたい。また、保護者と協力し連携のとれた支援を行いたい。

2 「気になる子の「行動」と「背景」の見立て

まず、児童の教育的ニーズを正しくとらえることが大切だと考え、児童の「行動」から「その背景」を推察する作業を行った。

例：(Aくん)

[行動] 授業中突然泣き出す。

[背景の見立て] 周囲の状況に気付かず、先生や友

達の話もよく分からないので、次の行動に移れない。
どうしていいか分からないので、声を出して泣く。
行動の背景をより正確に理解するために、観察と心理検査によるアセスメントを行った。

[Aくんの認知の特性]

- ・視覚的な処理、絵や図の理解や操作は得意。
- ・全体の状況が分かれば行動の方針がとれる。ほか

3 具体的支援策の検討

「気になる子たち」の背景の見立てを基に、支援策を具体的に考えていった。

[Aくんへの支援策]

- ・視覚的な情報を多く活用する。(文字や絵、図表)
- ・スケジュールや活動の手順はあらかじめ視覚的に提示する。ほか

4 授業での実践 (授業研究会)

学級のアセスメントの結果、児童間の能力差が大きく、主にAくんやBくんの特性に合わせた教授法を授業に取り入れる必要があることが分かった。特別な支援を必要とする児童への支援と指導を、日々の授業の中でどう取り入れていくかは大切なポイントとなる。担任は算数の授業を行うにあたり、全ての児童が楽しく学習に参加し、課題に取り組めるための手だてを工夫した。

手だて1 (意欲を高め多動性を条件付で肯定する。)

計算カードによるゲームにより計算の習熟を図る。

手だて2 (習熟度別グループ)

同じレベルの児童でグルーピングしてゲームを行う。

手だて3 (視覚的支援)

説明には、視覚的な補助教材を用いる。ほか

5 チームによる支援 (ケース会)

校内の担任支援を高めるため、ケース会に参画し、Aくんの共通理解と学級経営方針について話し合った。ファシリテーションスキルを用いた進行で意見を出し合い、報告にとどまらず対応策についても話し合うことができた。学級集団を育てるための方策には、学年全体で取り組むことになった。

6 個別の指導計画の作成と評価

発達障がい診断を受けたAくんについては、指導の継続性が必要と考え、個別の指導計画を作成した。2学期末の保護者との教育相談時に評価を行い、目標としていた集団活動への参加がスムーズになったことを確認した。

7. 保護者との連携

Aくんの保護者とは3回の面談を行い、Aくんの特性や家庭での支援方法について話し合った。保護者との連携においては、当事者でない

者が保護者の思いを受け止め整理したことにより、お互いの立場を尊重した関わりがもてるようになったと考える。保護者は担任との共通理解に立ち、家庭での支援に力を入れている。

V 研究のまとめ

1 研究の成果

(1) コンサルテーションの有効性

学級担任は「気になる子」の行動の見方が分かり、指導方法を工夫するようになった。特に、特性に合わせた教授法を授業に取り入れたことにより、学級全体が落ち着いて学習に取り組むようになった。「気になる子」の対応策を考えるためには、児童の特性に応じた背景の理解が大切である。相談員が担任の理解を支援したことにより、担任は学級での対応策を考えることができたと思われる。

(2) チームによる支援の有効性

学級担任が積極的に支援と指導を行うためには、担任の困り感を理解し、同じ立場で支援する支援者が必要である。チームによる支援の提案は、担任を支援する立場の教師を増やすことにつながった。また、指導の大変さを共有することにより、担任が自分だけが背負っているのではないという精神的な負担の減少にもつながった。

(3) 個別の指導計画作成の有効性

Aくんは、パニックが少なくなり学習意欲が高まり、集団活動への参加もスムーズになった。個別の指導計画を作成するための活動が、Aくんの理解につながり、ポイントを絞って指導したことにより支援の効果をあげることができた。支援する人たちの姿勢が変わったことは、Aくんにとって大きな環境の変化と言えよう。

2 考察

軽度発達障がい児の指導と支援のためには、児童の行動をその背景から見て支援することが重要である。相談員が、その背景の推定のための援助を行うことは、通常の学級担任への大きな支援になると思われる。また、担任の気づきに応じ、支援策を一緒に考えていくことも学級での支援を積極的に進めることにつながる。一方で、特別な支援や指導は、担任による学級経営が基盤となり初めて効果的に行えるが、個に応じた支援は学級を育てることもつながることが分かった。今後、学級担任の取り組みを支援するために、定期的に相談員が訪問するなど制度の整備が必要と考える。

県内盲・聾・養護学校におけるセンター的機能の現状と課題

～地域における盲・聾・養護学校の役割とセンター的機能を考える～

長期研究員 五十嵐 登美

I はじめに

特別支援教育の推進に向け、盲・聾・養護学校では、これまでの実績などをいかして、地域の特別支援教育におけるセンター的機能(※地域の小・中学校等に在籍する障がいのある子どもたちや学校等の支援を行うなど、地域での特別支援教育の中核的役割を担うこと)を果たすことが求められ、地域の一人一人の子どもたちを支えるための様々な取り組みが各地から報告されている。

県内の盲・聾・養護学校でも、センター的機能を担う係を立ち上げ、地域の学校等の相談に応じたり、研修会を実施したりするなど、各校の状況に応じた取り組みが行われ始めている。しかし、各校の取り組みの現状については、地域や学校間でよく周知されていない状況がある。

そこで、県内の盲・聾・養護学校の地域支援の実際を通し、本県のセンター的機能の現状と課題を明らかにし、センター的機能を推進していくための地域における盲・聾・養護学校の役割や地域支援の在り方について探っていきたい。

II 研究の目的

本県の盲・聾・養護学校のセンター的機能の現状と課題を把握し、センター的機能を推進するための盲・聾・養護学校の役割を考える。

III 研究内容・方法

(1) 県内の盲・聾・養護学校へのアンケート調査や聞き取り調査により、センター的機能の現状と課題について把握する。

(2) センター的機能を推進するための地域における盲・聾・養護学校の役割を考える。

IV 研究の実際

1 本県の盲・聾・養護学校のセンター的機能に関するアンケート調査結果

【アンケート調査の概要】

- 調査目的：各校の地域におけるセンター的機能の取り組みの状況と課題の把握
- 調査対象：県内盲・聾・養護学校(分校含む23校)の特別支援教育コーディネーター
- 調査方法：各学校長宛に調査用紙を郵送
- 調査内容：「センター的機能の現状」「地域との連携状況」「実施上の課題」等について調査
- 時期：平成17年7月 ○回収率：100%

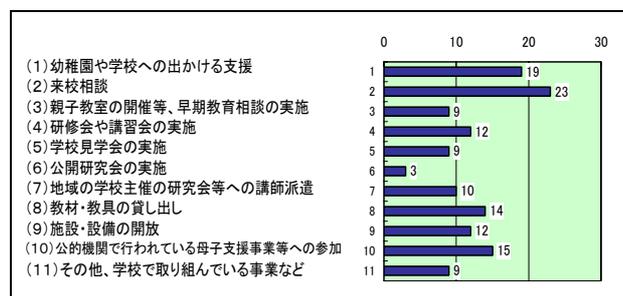
(1) センター的機能の現状について

◆23校中21校が校務分掌にセンター的機能を担う部や係を位置づけている。

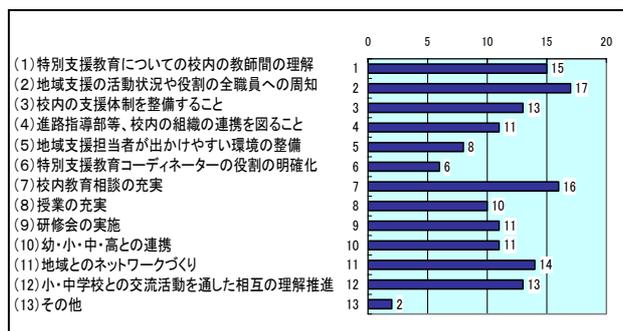
◆実施されているセンター的機能については、各校とも、相談関係が中心であるが、(図1)親子教室や研修会、公的事業への参加など、地域へ向けた啓発活動や関係機関との積極的な連携を図ろうとしている学校もみられる。

◆地域の学校等支援の内容としては、「就学相談」「学校・家庭でのかわり方」が23校中15校。続いて「障がいや特性の理解」「行動の見方や実態把握」であり、この4項目で回答の8割を占めた。教科指導や個別の指導計画作成支援については、あまり行われていない。

◆「センター的機能を担うために校内で配慮していること」については、校内の理解や体制に関すること、地域との連携に関すること、教育相談の充実などが多くあげられた。(図2)



【図1 現在実践しているセンター的機能(複数回答)】

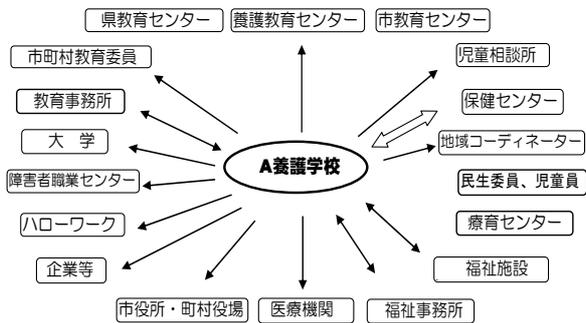


【図2 センター的機能を担うために配慮していること】

(2) 地域の機関との連携状況

地域の学校等支援の際の関係機関について、図3のような連携に関する調査を行った。全体の傾向として、行政機関や医療機関、加えて知的障がい養護学校では労働機関との連携を多く持っていることがわかった。また、「地域コー

ディネーター」(※県の障害児(者)地域療育等支援事業で障害保健福祉圏域ごとに施設の職員に委託されている)との連携を図り、福祉的な視点も含め地域支援を進めている学校は11校であった。



【図3 地域の学校等支援での連携機関(A養護学校の例)】

(3) 実施上の課題

課題として、大きく「校内体制づくり」「地域のネットワークづくり・地域への啓発」「教師の専門性の向上」に集約され、これらが推進のために必要な視点だと考えていることがわかった。

2 養護学校の聞き取りから

詳しい取り組みを調査するため、県内の養護学校3校から、聞き取り調査を実施した。その中から、特に校内体制や地域との連携において、推進の参考になるとと思われる点を整理したい。

- 学校経営ビジョンの重点目標にセンター的機能を位置づけ、職員の意識の共有化を図っている。
- 夏期研修会を実施し、地域の小・中学校へ研修会の機会を提供している。情報交換にもつなげている。
- 地区の特別支援教育研究会への参加、特別支援連絡協議会の開催、地域の関係機関への積極的な啓発等
- 教育委員会と連携し、地域の学校等が直接、養護学校に連絡が取れるようなシステムになっている。
- 保健センター、保健福祉事務所と連携し、早期教育相談を実施。お互いの理解にもつながっている。
- 支援ガイドブック等を地域に配付している。(障がいの特性や支援についての説明、関係機関一覧等)

V 研究のまとめ

1 調査から

調査から、各校が実情に応じた取り組みを進めながら地域支援の在り方を探っている現状がみえた。今後、学校全体の意識を高めることや地域との連携が大切な視点になると考えられる。

2 センター的機能を推進するために

(1) 校内理解の促進と体制の整備

担当者の時数調整や役割分担等、校内での配慮とともに、「校内に地域支援の取り組みを積極的に知らせ共有化する」「センター的機能を学校の役割として認識する」「地域支援が自校の子どもたちの支援や地域生活にも活かされることを実践を通して確認する」ことなどを通し、

教員間の共通理解を図ることが大切である。

(2) 地域のネットワークの構築

地域性や学校種によって、連携のあり方は変わってくる。そこで、関係機関一覧やリソースマップ(図4:試案)などを作成し、地域の機関などの資源(リソース)を整理したり、盲・聾・養護学校間の連携を図ったりすることが必要である。その際、自校が提供できる内容を整理しておくことが支援のために有効であると考ええる。また、地域からのニーズの把握のためにも、お互いを知る上でも、小・中学校と盲・聾・養護学校の特別支援教育コーディネーター、地域コーディネーターの連携の機会が求められる。



【図4 県北地区リソースマップ(例)】

(3) 教師の専門性の向上

これまで盲・聾・養護学校が培ってきた子どもの行動の見方や多様な障がいの理解とともに、土台となる「授業力の向上」が一層重要になると思われる。また、地域の学校等からの要請に対応することをふまえると、話し合いの持ち方や関係機関とをつなぐ等の「コーディネート力」が今後大切な専門性として求められる。

VI おわりに

センター的機能は、各学校が「地域で生きる子どもたちを支援するため」に何ができるかを考えていくことが大切と思われる。また、今後、取り組みを重ね、地域との連携が進む中で、そのときどきの地域のニーズに応じて役割や機能を変えていくことも必要だと考える。

「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)H17年12月8日」では、盲・聾・養護学校を障がい種別にとらわれない「特別支援学校(仮称)」とすることを柱のひとつとした。今後、子どもたちを支援する場として、盲・聾・養護学校の役割はより重要になる。在籍する児童生徒を含む、地域で生活する子どもたちを支援していく場になることが、これまで一人一人の子どもたちを考えてきた盲・聾・養護学校に求められているのではないかとと思われる。

高等学校における特別支援教育の現状について

～特別な教育的支援を必要とする生徒の課題から支援を考える～

長期研究員 益子 美樹子

I はじめに

県内の中学校では、特別な教育的支援を必要とする生徒が2.6%在籍していると報告された（H17年6月、福島県教育委員会）ことから、今後、中学校卒業後の進路を考えると高等学校においても、これらの生徒の教育的ニーズに応じた教育の場を確保することが必要だと思われる。

「今後の特別支援教育のあり方について（最終報告）」（H15年3月、中央教育審議会）では、高等学校において『中学校を卒業した後は、高等学校へ進学する生徒も多いことから、高等学校においてもLD、ADHD等へ対応した特別な支援体制を構築することや、研修などを通して理解推進が図られることが重要である。』と述べられている。本県では、昨年度より養護教育センターは、『高等学校軽度発達障がい支援プラン』を策定し、高等学校における支援体制の整備を進めている。また、今年度全ての県立高等学校に、特別支援コーディネーター（福島県独自の名称）が指名され、校内委員会が設置された。

そこで、高等学校での特別支援教育の取り組みの現状をとらえ、今後の高等学校での支援の在り方を考えるため本テーマを設定した。

II 研究目的

高等学校における特別な教育的支援を必要とする生徒への支援から、学校が抱えている課題を明らかにし、今後の高等学校での特別支援教育の取り組みについて考える。

III 研究の計画

1 研究内容・方法

- (1) 県内の県立高等学校99校へのアンケート調査や聞き取り調査の実施
 - 校内体制の現状と課題の把握
 - 養護教育センターからの現状の把握
 - 特別な教育的支援を必要とする生徒の抱える課題の把握
- (2) 高等学校における課題から、今後の校内体制の在り方を考察

IV 研究の実際

- 1 本県の高等学校における特別な教育的支援を必要とする生徒への取り組みについて

(1) 福島県の高等学校の取り組みの現状

① 県立高等学校の特別支援コーディネーターの指名と校内委員会の設置について

県立高等学校での特別支援コーディネーターの75%は教諭が指名され、その多くは生徒指導部や教育相談部の教諭である。また校内体制についても、既存の委員会を利用して校内委員会を設置した高等学校の多くは、生徒指導委員会や教育相談委員会が母体となって設置された。

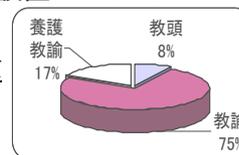


図1 コーディネーターの指名

② 養護教育センターの相談数について

高等学校からの養護教育センターへの相談・支援の申し込みも、年々増加している状況である。（表1）

表1 高等学校からの相談数

	学校数	相談数	出かける支援
平成15年度	11校	14件	3校
平成16年度	13校	16件	11校
平成17年(12月末)	13校	23件	15校

③ 高等学校の教員の研修講座の受講者数

今年度の養護教育センターでの研修講座において、高等学校の教員が5つの講座（自閉症教育講座やLD、ADHD等基礎・実践講座等）を通して127名（研修受講者全体の38%）が参加した。

(2) 特別支援コーディネーターを対象としたアンケート調査結果（回収率87.8%）

高等学校において、特別支援教育について「知っている」と回答した学校は76%あり、軽度発達障がいについても「知っている」と回答した学校は89%あった。また、59%の学校では特別な教育的支援が必要と思われる生徒が「いる」と回答している。

このアンケートから、生徒が困っていると思われるのは「行動面」であり（図1）、課題としては「学業について」が多く回答された。（図2）

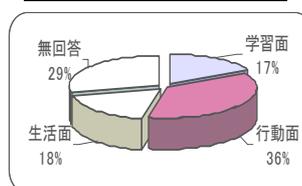


図1 生徒の困っていること

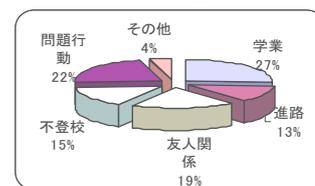


図2 学校の課題

また、校内での取り組みについては、「情報交換」を中心に進めているという回答（図3）が多く、今後、特別支援教育を推進していく上では、「具体的な指導内容・方法の研修」が必要であるという回答（図4）が多かった。

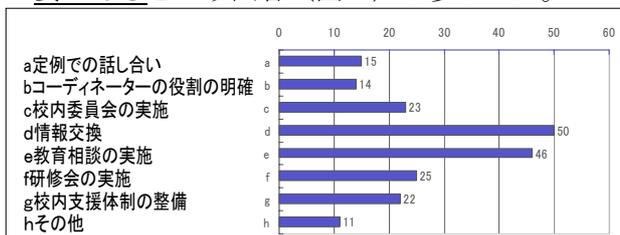


図3 現在の校内の取り組みについて（回答数）

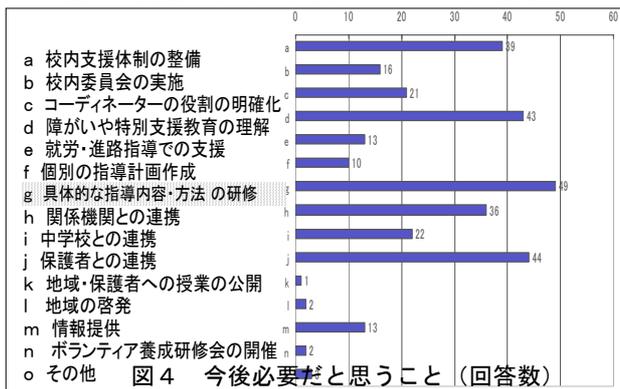


図4 今後必要だと思うこと（回答数）

（3） 高等学校LD等地区別講習会参加者アンケート調査結果（回収率100% 参加75校提出）

講習会に参加した高等学校の教員の81%はLD、ADHD等の生徒を今までに「担当したことがある」と回答しており、この講習会に参加して75%の教員が「理解が深まった」と回答している。また、今後もこのような講習会が「必要である」と全員が回答していた。

また、現在の学校での取り組みについては、約4割の学校で校内委員会での取り組みやコーディネーターを窓口とした取り組みを始めているのに対して、約4割の学校では何も取り組んでいないという結果だった。

（4） 同講習会での意見

A地区講習会の班別研究協議に参加した高等学校の教員からは、「特別な教育的支援を必要としている生徒の多くは、不登校や問題行動などの二次的障がいを起している」「社会的な規範を教える必要があるのではないか」という意見が多く聞かれた。しかし、そのための個別的な対応を行うにあたっては「学級の周りの生徒の理解を得る事が難しい」という意見が多かった。

2 高等学校での聞き取り調査

県立B高等学校では、特別支援コーディネーターである教育相談部長が、校内に対して常に特別支援教育についての情報を提供している。また、その特別支援コーディネーターを中心に、

管理職の理解の下、担任・各教科担任・各部での対応と連携を図り、スクールカウンセラーの活用を進めている。

特別な教育的支援が必要な生徒に対しては、教員の意識の啓発・環境の整備・外部機関との連携という支援に取り組んでいる。また、今後、進路を含めた取り組みの必要性も出された。

V 研究のまとめと今後の課題

1 まとめ

アンケート調査から、教員が考える特別な教育的支援を必要とする生徒が困っていると思われる課題は「行動面」であり、それらの生徒の多くは、不登校や問題行動などの二次的障がいを起こしているという意見が多く、対応に苦慮しているという現状がある。しかし、学校全体の課題としては「学業について」があげられている。これは、高等学校における生徒の多様な学習ニーズに応えようと努めている、教員の意識の現れだと思われる。

教員一人一人が多様な生徒に対応できる教育内容や教育的支援を理解し、より早く実態に「気づき」、支援の方法を「考え」、具体的に「支援する」ことが重要であると考えられる。

2 今後の課題

現在、高等学校にも軽度発達障がいなど、特別な教育的支援を必要とする生徒が多く在籍していると思われる。しかし、約4割の学校ではそれらの生徒への対応として、まだ何も取り組んでいないという現状がみられた。

今後、教員が専門的な研修等を通して、生徒一人一人の実態に配慮した学習支援を進めることによって学習効果を高め、従前の生徒指導に特別支援教育の考えを加えた対応をすることで、学校生活を充実したものにする事ができるのではないかと考える。そのためには、コーディネーターを中心に担任と連携しながら課題を検討する場を設定したり、スクールカウンセラー等の活用を図ったりするなどして、校内体制を整えて取り組んでいくことが早急に必要である。

また、高等学校においては教育の場の確保ということだけでなく、特別な教育的支援を必要とする生徒への就労や進学を目的としたキャリア教育も視野に入れた支援を考えていくことが必要である。そのためには、小・中学校での取り組みを参考にしながら、コーディネーターの役割を明確にし、校内委員会を機能させながら、さらに外部との連携を図るなど、迅速で具体的な支援を進めることが重要であると考えられる。

通常の学級において特別な教育的支援を必要としている生徒の支援について ～中学校における学習支援の現状と課題～

長期研究員 高原 明美

I はじめに

中学校において、LDやADHD等の軽度発達障がいのある生徒は、学習面や生活面において様々な困難を抱えている。特に、学習面においては生徒の努力だけでは学習の理解や定着に困難を持つ場合があり、一人一人に応じた指導の手立てやかかわり方の工夫が大切になってくる。また、教科学習上のつまづきに対する適切な支援によって、基礎的基本的学力の習得を助け、成就感や達成感を持たせることが自己評価を高め、二次的な障がいを防ぐことにつながる。

そこで、本研究では、特別な教育的支援を必要としている生徒の学習支援に視点をあてたアンケート調査を行い、中学校では教師がどのような悩みや不安を抱えているかを把握するとともに、学習支援の現状と課題を明らかにし、LDやADHD等の特別な教育的支援を必要とする生徒に対する適切な支援のあり方について考える。

II 研究目的

福島県の県中域内のすべての中学校（63校）を対象にアンケート調査を行い、特別な教育的支援を必要としている生徒に対する学習支援の現状と課題を明らかにする。

III 研究計画

○ 研究方法・内容

(1) 県中管内（郡山地区 27校、岩瀬地区 13校、石川地区 8校、田村地区 15校）のすべての中学校へのアンケート調査を実施した。アンケートの回答は各学校の各学年主任に依頼した。

(2) アンケート調査結果から、中学校における学習支援の課題を整理し、中学校における特別な教育的支援のあり方について考察をした。

IV 研究の実際

○ アンケート調査結果から

調査対象学校 63校、回収校 57校
調査対象学年 189学年、回収学年 167学年
回収率 88.4% (学年)

(1) 特別な教育的支援の必要な生徒の割合

回答のあった57校のうち、特別な教育的支援を必要とする生徒がいる学校は42校（73.7%）であった。生徒数及びその割合（在籍率）は表1の通りである。（生徒数については校内委員会で把握している生徒である。）

表1 特別な配慮が必要と思われる生徒数及び割合

学年	生徒数	割合
中学1年	79人（5093人中）	1.55%
中学2年	58人（5492人中）	1.06%
中学3年	33人（5175人中）	0.64%
計	170人（15760人中）	1.08%

表2 医学的診断のある生徒数及び割合(表1を含む)

学年	生徒数	割合
中学1年	31人（5093人中）	0.61%
中学2年	20人（5492人中）	0.36%
中学3年	10人（5175人中）	0.19%
計	61人（15760人中）	0.39%

(2) 授業中の課題（困っていること）

困っていることとしてあげられている事柄として、第1にあげられたのが「基礎学力不足による指導困難」、次に「一斉指導の中での個別的な支援が困難、学習したことが定着しない」、「授業中の問題行動の指導」と続いた。「授業中の問題行動」については、「じっとしてられない」「衝動的な行動」「私語や暴言」「学習を放棄する」「授業に出ない」「声を出す活動をしない」などがあげられ、教科指導の他にも学習態度の問題や攻撃的言動、社会性の問題などにも多くの面で対処すべき課題に直面していることがわかった。

(3) 学習支援の現状

特別な教育的支援を必要とする生徒がいると回答した学年に所属する教師（445人）に、授業中において実際に行っている支援について質問したところ、「机間指導時の声かけや学習状況の確認(57.3%)」「適時、個別に対応すること(53.7%)」「発表時の支援(43.1%)」「他の生徒から認められたり自信が持てる場面の設定

(34.4%)」などが多くあげられ、指導の方法、支援の仕方がわからないという声が多い中、模索しながらも、可能な限りの支援をしようという姿勢がみられた。「視覚的な手がかりによる補助(19.3%)」「授業の見通しを持たせること(15.3%)」「よけいな刺激を与えないような掲示・提示の工夫(7.2%)」などは少数であったが、軽度発達障がい者の特性に合わせた授業展開を心がけている教師がいることがわかった。

(4) 教師の意識

本調査では、回答者の学年に所属する中学校教師848人を対象に、軽度発達障がいについての関心や理解についての質問をした。

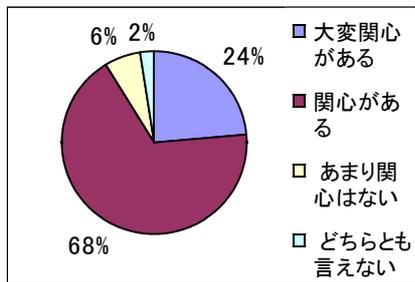


図1 軽度発達障がいに対する関心

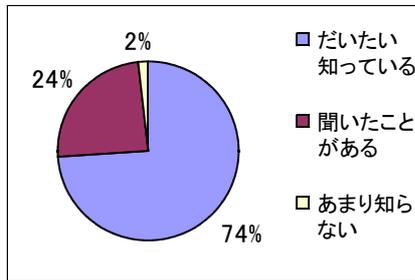


図2 軽度発達障がいに対する理解

「高機能自閉症とはどういうものか」「それらについてわかりやすく紹介している書物」「断片的な情報の寄せ集めなので一度じっくり講義なり、講習なり受けたい」といったように、軽度発達障がいについて基本的なことを知りたいという声が多かった。また、「具体的な関わり方や指導事例について知りたい」とあるように、具体的な支援策や指導方法についての情報を求めていることがわかった。その他に「関係機関についてどのようなものがあるのか」「関係機関との連携をはかるため保護者の説得の仕方」、「保護者の理解がなかなか得られない」とあるように、関係機関や保護者との連携の仕方についても悩んでいる記述があった。

(5) 学習支援の充実を図るために今後必要と思われることについて

この設問はアンケートに回答したすべての学年主任に質問したところ、表2のようになった。

表2 今後必要と思われる上位4項目

内 容	回答率
LD, ADHD等の軽度発達障がいについての研修	55.1%
専門的知識、指導法を熟知している教師の配置	53.9%
関係機関との連携	44.9%
支援員の配置	44.9%

V 研究のまとめと考察

1 まとめ

本研究は、調査対象が福島県内の1域内に限られたアンケート調査のため、結果の解釈には慎重でなければならない。今回の調査では、学習指導においては現在可能な限りの支援を行っているが、学習の定着が図られないこと、指導方法について悩んでいることがわかった。そして、軽度発達障がいに対する正しい知識、対応の仕方、具体的な支援策や関係機関に関する情報を求めている現状がわかった。

2 今後の課題

教師一人ひとりが、学級にはその生徒の努力だけでは学習の理解や定着に困難を持つ生徒がいることを理解し、定着しない理由を推し量りながら、障がいの特性に応じた指導方法の工夫がなされることが必要である。そして、全ての教師が軽度発達障がいについて理解を深めること、相談機関や関係機関に関する情報が各教師に確実に伝わることが重要である。養護学校などで行われている事例研究会やケース研究のような方法を取り入れ、校内の事例をもとにした具体的な支援策を検討する場を設定し、教師の意識や力量を高めていくことも必要である。そのためにも、特別支援教育コーディネーターが校内・校外の連携の要となり、校内支援体制を充実させなければならない。

中学校は生活指導上の問題も多く、その対応に迫られている。しかし、「問題と思われる行動」は、「困っていることをそのようにしか表現できない」と視点をかえて見ることで、今までとは違った対応ができるのではないかと考える。

小学校における「個別の教育支援計画」を活用した支援の試み

～児童の社会性の育成に視点を当てた取り組み～

長期研究員 熊谷 賀久

I はじめに

県内の小・中学校の通常の学級に在籍し、学習や行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合は全体で4%、小学校で4.8%という調査結果が報告された。(平成17年6月、福島県教育委員会) その中で、小学校では社会性に関わる問題が多く指摘されるとともに、それに対して系統的・継続的な支援が十分とは言えない状況が明らかになった。

児童の社会性の育成は、小学校における特別な教育的支援を必要とする児童の理解や教育的ニーズに応じた効果的な支援を検討する上で重要な視点である。そこで、本研究では、児童が生活に必要なソーシャルスキルとそれを実行する力を身につける支援の在り方を探り、小学校における特別支援教育の推進を考えていきたい。

II 研究の目的

児童の社会性に関する教育的ニーズを把握するために活用できるソーシャルスキルの内容を検討し、支援の手だてとして「個別の教育支援計画」を作成し、効果的なかかわりを探る。

III 研究の内容・方法

1 研究の内容

- (1) 社会性に問題を持つ児童の実態把握と教育的ニーズの把握の仕方
- (2) 社会性の育成を図る効果的な支援の在り方
- (3) 小学校での特別支援教育の推進の在り方

2 研究の方法

- (1) 小学校で活用できる「個別の教育支援計画」や「ソーシャルスキル内容表」などを作成し、その内容を検討する。
- (2) 研究協力校において、作成した資料を活用して、特別な教育的支援が必要な児童の支援策を検討し、事例から効果的な支援の在り方について考察する。
- (3) 研究協力校での支援から小学校における特別支援教育の推進の在り方を検討する。

IV 研究の取り組みへの考え

個別の教育支援計画（試案）について [図1]

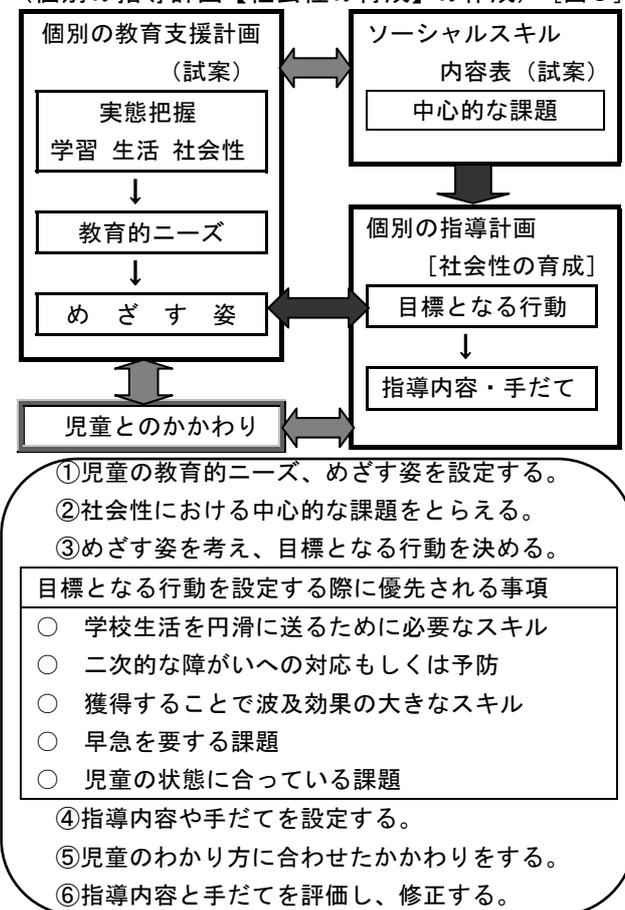
個別の教育支援計画は、特別な教育的支援を必要とする児童の教育的ニーズを明らかにし、長期的な目標を設定して、教育活動を適切に行うための基本となる計画である。そこで、小学校で活用を図る様式として「個別の教育支援計画（試案）」を作成した。

ソーシャルスキル内容表（試案）について [図2]

特別な教育的支援を必要とする児童の社会性の実態を把握し、支援の方向を探る資料として、ソーシャルスキル内容表（試案）を作成した。このとき、ソーシャルスキルを「対人関係を円滑に進めていくための技能」ととらえ、「自分自身に関すること」「基本的なやりとり」「ほかの人とのやりとり」「集団や社会とのかかわり」の4つの観点で分け、具体的な内容を示した。

ソーシャルスキルの内容を考えた支援について

(個別の指導計画【社会性の育成】の作成) [図3]



V 研究の実際

研究協力校において、対象児を4名取り上げ、各種資料を活用して担任と支援策を検討し、実践した。例として、ケース1での実践を紹介する。

ケース	支援内容
1	友だちとの適切なかかわり方を身につけていくための支援
2	行動をコントロールする力を育てるための支援
3	自分の感情をコントロールする力を育てるための支援
4	話を聞いて行動する態度を身につけていくための支援

小・中学校特別支援教育コーディネーター研修会

I 目的

小・中学校で指名された特別支援教育コーディネーター担当教員に対し、校内の支援や関係機関との連携等に関する基礎的な知識を身につけ、特別支援教育コーディネーターとしての資質の向上を図る。

II 主催 福島県教育委員会

III 対象 各域内の小・中学校の特別支援教育コーディネーター担当教員

IV 実施月日・会場・参加者数

- 【県北】平成17年 9月 1日(木)
福島県立大笹生養護学校
小45名 中15名 計60名
- 【県中】平成17年 9月13日(火)
福島県立郡山養護学校
小47名 中22名 計69名
- 【県南】平成17年10月 7日(金)
福島県立西郷養護学校
小16名 中 7名 計23名
- 【会津】平成17年10月24日(月)
福島県立会津養護学校
小33名 中15名 計48名
- 【南会津】平成17年10月26日(水)
田島町御蔵入交流館
小17名 中11名 計28名
- 【相双】平成17年 9月 2日(金)
福島県立富岡養護学校
小19名 中 9名 計28名
- 【いわき】平成17年10月17日(月)
福島県立いわき養護学校
小27名 中17名 計44名

※合計300名 小204名 中96名
(小：小学校 中：中学校)

V 日程・内容・講師

- 9：15 開会式
- 9：30 講義1
「特別支援教育について」
教育庁特別支援教育グループ指導主事
- 10：45 講義2
「特別な教育的ニーズのある子どもの理解と支援」
養護教育センター指導主事
- 13：00 研究協議
「各校における校内委員会の取り組み状況と課題」
教育庁特別支援教育グループ指導主事
養護教育センター指導主事
教育事務所指導主事
県立学校学校教育指導委員
(特別支援教育)
- 15：45 閉会式

VI 協議内容と課題

1 校内委員会の開催について

すべての学校において、校内委員会は設置されているが、現実的には日常の校務に追われて定期的に開催されていないのが実情である。しかし、いくつかの学校では、各種会議の中で、情報を収集したり、関係の教職員でコンパクトに話し合ったりしていた。定期開催にこだわらず、校内委員会開催を実際的に実行していこうという方向が見いだされた。

2 特別支援教育コーディネーターの資質向上

特別支援教育コーディネーターとして何をどのようにやっていけばよいかかわからないで研修会に臨んでしまったという研修者が多かったが、講義や研究協議を通して、まずは「話しやすい雰囲気をつくること」、「『気づく』目を養い、気づいたときには特別支援教育コーディネーターの方から担任に声をかけること」が大切である

こと等を理解することができた。そのためにも、特別支援教育コーディネーターが自ら研鑽に励む必要がある。

3 教職員の専門性

LDやADHD、高機能自閉症など軽度発達障がいの子どもたちや気になる子どもたちが学校にいることはわかっているが、この子どもたちの特徴や対応がわからないで、日常的にトラブルを抱えている学校がたくさんあった。子どもたちが自己評価を下げないで楽しく学校生活を送ることができるようにするためには、本研修会のような研修を各学校でも行い、教職員の専門性を高めることが大切である。

4 共通理解に立った指導

授業中、教室を出てしまったり、パニックを起こしてしまったりなどに対して、学校全体として共通理解を図った上で指導を行わないと効果があがらないことがある。また、授業中の個別の支援の仕方、宿題についての考え方、特殊学級の捉え方など、共通理解に立たないと保護者との連携がうまくいかない面があるため、十分に共通理解を図る必要がある。

5 校内の支援体制

LDやADHD、高機能自閉症など軽度発達障がいの子どもたちが在籍している学級への支援が急務の課題として出された。かなり課題が複雑化している学級では、担任一人に対応することが難しくなっている。

学校全体で、学習指導・生活指導に対して、指導・管理の両面で学級を支援する体制を整備する必要がある。

6 子どもへの適切な教育的支援

LDやADHD、高機能自閉症など軽度発達障がいの子どもたちへの理解が深まりつつあるが、具体的に支援していくことは難しく、不十分である。そこで、特別支援教育コーディネーターを中心として、校内委員会等で教育的ニーズを把握し子ども一人一人に合った支援策を立てることが有効である。

7 保護者への対応

子どもが、学級において不適応を起こし、その改善のために話し合いをしたり、個別の教育の機会をすすめたりする時に、学校側の思いがうまく保護者に伝わらずにトラブルに発展することが多い。協議会の中では、具体的に対応の難しさが出され、効果的な対応の仕方について協議された。その中で、基本は子どものよりよい成長を願うという姿勢で対応することが重要であることが確認された。

8 関係機関との連携

学校だけで解決できない問題が増えてきている。早期解決を目指すためには、早期発見の重要性だけでなく、積極的に関係機関、特に医療機関との連携を図ることが大切である。

VII 成果

- 1 本県の特別支援教育の現状及び特別支援教育の必要性についての理解が深まった。
- 2 特別な教育の支援を必要とする子どもたちの特性やその指導について理解を深めることができた。
- 3 各学校の取り組み状況を把握し、自校に生かそうという意識を高め、特別支援教育コーディネーターの役割を理解することができた。

VIII 課題

- 1 特別支援教育コーディネーターの役割や校内委員会の運営の仕方については理解できたが、さらに先進校の取り組み状況をもとにしたより実践的な研究協議を実施する必要がある。
- 2 視覚的な教材を用いた、わかりやすい講義ではあったが、子どもへの適切な支援をより具体化するためには、事例研究の時間を設ける必要がある。
- 3 連携を図りながらすすめていくことが効果的であり、関係機関の参加や医療関係者の講話の機会を設ける必要がある。

高等学校LD等地区別講習会

I 目的

高等学校の教員を対象に、LDやADHD等と思われる生徒の生徒指導や学習指導上の問題や課題解決に向け、軽度発達障がい の理解と支援について基礎的な知識や技能の向上を図ることを目的とした。

II 主催 福島県養護教育センター

III 実施月日・会場・参加者数

【県北】平成17年 8月19日(金)
福島県立橘高等学校
高20名 養等2名 計22名

【県中】平成17年 8月23日(火)
福島県立あさか開成高等学校
高11名 養7名 計18名

【県南】平成17年 8月26日(金)
福島県立光南高等学校
高7名 養2名 計9名

【会津・南会津】平成17年7月28日(木)
福島県立会津高等学校
高18名 養4名 計22名

【相双】平成17年 8月22日(月)
福島県立原町高等学校
高12名 養1名 計13名

【いわき】平成17年 8月11日(木)
福島県立磐城高等学校
高16名 養2名 計18名

※合計102名 高84名 養等18名
(高：高等学校 養：盲・聾・養護学校)

IV 日程(地区により時間の違いあり)

- 14:00 開講式
- 14:15 講義
「LD、ADHD、高機能自閉症の理解と対応」
教育庁特別支援教育グループ指導主事
- 15:15 事例協議
「LD、ADHD等の生徒への支援」
教育庁特別支援教育グループ指導主事
教育事務所指導主事
養護教育センター所長等
盲・聾・養護学校特別支援教育コーディネーター
- 16:15 閉講式

V 協議からでた主な課題と対応

1 学習指導上の課題

LDやADHD不注意型と思われる生徒は、学習能力が低いため授業についていくことが難しく、劣等感を持ったり無気力な面が見られたりする。成績を上げるための方策については、従来のようなできない所を集中的に学習させることが多い。一人一人の障がいの状態や認知的な特性をふまえた指導法や、劣等感を持たないように出来ることを見つけ評価していく必要がある。

2 生徒指導上の課題

不登校や行き渋りへの対応は、高等学校においても各学校で様々な取り組みがされていたが、出席日数が満たないなどの理由で休学や退学になる場合があり、予後の対応が必要である。

また、立ち歩きや時には暴力に発展する事例に対して、押さえついたり説諭したり

するだけの対応では改善が困難な場合が多い。軽度発達障がいへの理解を深め、その理解の上に立った視点での指導法について考える必要がある。

3 二次的障がいへの対応

年齢的に軽度発達障がいから、故意に他人をいらだたせたり、規則に従うことを拒否したりする反抗的、挑戦的行動などへと移行していると思われるケースが多く見られ、対応に苦慮している事例も多かった。今後、精神科医やスクールカウンセラー等との連携が重要になる。

4 養護教諭や校内委員会等の役割

生徒たちが不適応行動を起こすと、保健室に行くケースが多く、養護教諭の果たす役割が多い反面、その負担も大きい。校内委員会や特別支援コーディネーターなどが機能して、担任が、様々な問題を一人で抱え込まないような、校内体制の整備が必要である。

5 学校間や校内での職員の意識

参加者の多くはコーディネーターや軽度発達障がいに関心のある教師であったが、学校によって対応や意識の違いがある。また、参加者は熱心であったが、校内においても職員間での意識に大きな開きのある状況が伺えた。教育委員会や養護教育センターなどが連携し、更なる啓発が必要である。

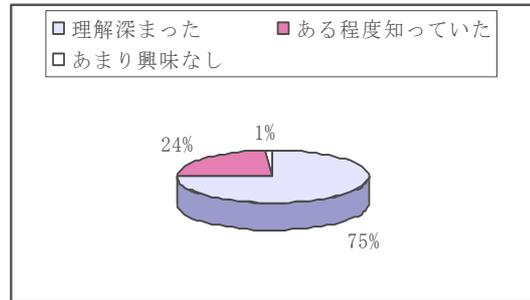
6 まわりの生徒への理解と対応

ADHDやアスペルガー症候群などは、その行動に特徴があるため、学級などのまわりの生徒へ、どのように伝え、対応していったらよいかということも協議では多く出された。

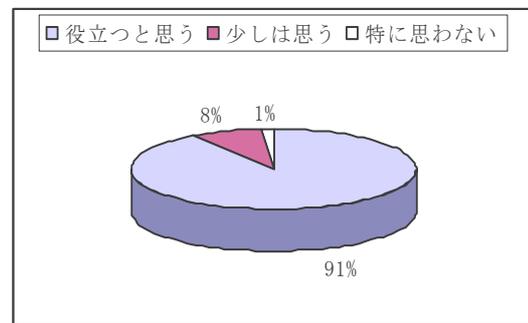
即効性のある解決策はなかなか見あたらないが、教師が好ましいかわりをするこで、まわりへのモデルになる。

VI アンケート調査から（講習会受講後）

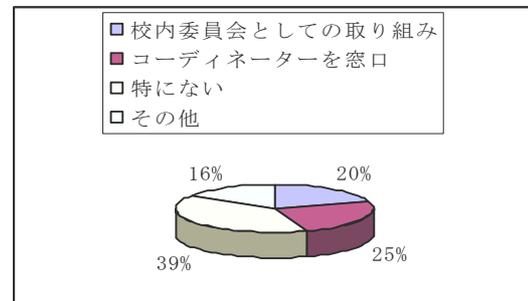
○ 発達障がいに対する理解度



○ 今回の研修が指導に役立つか



○ 現在の学校としての対応



本年度の研修会は、午後の半日日程であったため、協議の時間が十分に確保できないことが、大きな反省としてあげられる。

アンケートからも、軽度発達障がいに対する理解が深まり、今後の指導に役立つと答えた教員は多いが、校内の体制整備はまだ始まったばかりであることが伺える。

養護教育センターでは、更なる理解と啓発を図るため、各地区において小学校から高等学校までの専門研修講座の開催を予定している。

幼稚園等への出かける支援

I はじめに

本事業は、県内7地区（各教育事務所域内）21カ所の幼稚園及び保育所（以下「幼稚園等」という）を対象とし、特別支援教育の対象となる幼児に対して生活面や教育面の支援を行い、幼稚園等や地域の人材を活用した支援体制を整え、早期からの適切な対応を可能とすることを目的とした。

II 支援対象幼稚園等

- 【県北】公立幼稚園(2) 私立幼稚園(1)
- 【県中】公立幼稚園(2) 私立幼稚園(1)
- 【県南】公立幼稚園(3) 私立幼稚園(1)
- 【会津】公立幼稚園(1) 私立幼稚園(1)
- 【南会津】公立保育所(4)
- 【相双】公立幼稚園(3)
- 【いわき】公立幼稚園(2)

合計 21カ所

該当幼児 88名（当初予定 67名）

III 事業の概要

「出かける支援」は、幼稚園等の要請を受け、本センター所員、地域教育相談推進事業巡回相談員（養護学校教員）、小学校校長、特殊学級担任、地域の保健師、地域生活支援コーディネーター等、関係機関が連携をとり、幼稚園等の職員や保護者を支援した。

1 事例研究

幼稚園等での保育参観を通し、子どもの視点に立った行動の分析と理解を深め、具体的な支援の方法について協議した。

2 支援ネットワーク構築

地域の資源や人材の活用と効果的な連絡支援体制について、協議した。

IV 出かける支援の実際

1 「出かける支援」の内容

(1) 担任の悩み

① 軽度発達障がいへの対応

LD・ADHD・高機能自閉症等の子どもたちは、乳幼児健康診断では気づかれにくく、子どもたちにとって初めての集団生活の場となる幼稚園等の保育担当者によってその特性に気づかれる場合が多い。日々関わりをもつ職員は、一人一人のニーズに応じた適切かつ

実践的な対応の在り方を試行錯誤しながら保育にあたっていた。

② 保護者との連携

「軽度」であるがゆえの、該当幼児の保護者や周りの保護者からの理解の得られにくさ、また、家庭と保育集団内で示す行動の相違から、どう専門機関へつないだらよいかなど、担任は日々悩みながら保育にあたっていた。

(2) 「保育参観」と「事例研究会」を通しての支援

保育参観を通して、子どものよさや可能性の見取りとともに、問題が起きた状況と子どもが示す問題行動との関連の分析を行った。

事例研究会では、行動の成り立ちについて仮説を立て、支援や対応の方法について共に考え、日々抱えている課題の解決に向けて支援を行った。

継続支援では、盲・聾・養護学校のセンター的機能を生かし、巡回相談員の協力を得た。

(3) 「障がい受容の心理過程」に寄り添った保護者支援

「障がい受容」が家族にとって、厚く高い壁であることは言うまでもない。軽度発達障がいの場合、対応・年齢・環境によって状態像が多様であることから、受容以前の気づきも難しく、保護者の思いに寄り添ったきめ細やかな支援が必要である。よって、ケースに応じて、幼稚園等の職員、関係機関の担当者と連携を図りながら、保護者支援を行った。

① 幼稚園等へ出かけての教育相談

教育相談に対する不安を軽減するために、幼稚園等への送迎の際に、教育相談を実施した。保育参観を通して見つけた子どものよさや行動の意味を伝えるとともに、保護者や家族が家庭で困っていること、不安に思っていること等について相談した。

② センターでの来所相談

幼稚園等の職員や保健師からの紹介で、担任・保護者・子どもが本センターに来所し相談を行った。集団保育場面での姿、家庭での姿、センターで所員が個々に関わった場合の姿から、子ども一人一人の特性と支援策につ

いて、共に考えた。また、必要に応じて各種心理検査を実施・分析し、支援に役立てた。

③「療育センター」と連携しての支援

医療的支援では、福島県総合療育センターとの連携を図った。診察・検査・診断後に本センターへ来所してもらい、主治医の指導を基に、教育的支援を行った。

④「保健センター」と連携しての教育相談

保健師との連携により、該当幼児が就学前教室や親の会行事に参加した機会をとらえての教育相談が可能となった。また、「出かける支援」該当幼児以外でも、乳幼児健康診断から来所相談につながるケースもあった。

2 「出かける支援」を通して

(1) 早期発見から二次的障がいの予防へ

理解してもらえないことの苦しさから、二次的な問題を抱えている子どもたちの存在が明らかとなった。そうした子どもたちの行動を障がいの特性から分析し、支援策を考え、自己理解を深めさせることによって、自己評価の回復と行動の変容を促すことができた。

(2) 幼稚園等の職員の変容

職員は子どもや保護者との関わりに不安を抱いていたが、「出かける支援」を通して障がい理解・子ども理解を深めることができた。そして、幼児一人一人を肯定的に見つめ長所やよさを見つけようとする関わりが可能となり、子どもたちとの信頼関係を築くとともに、支援の手がかりを見出せるようになった。また、幼稚園等内部における支援体制の構築はもちろん、関係機関と連携しての支援ネットワークの構築についても前向きな取り組みが始まった。

(3) 保護者や家族の変容

我が子のよさや可能性、行動の意味や関わり方について、幼稚園等の職員や保健師と共に考えることができるようになったことで、数多くのケースが来所相談や受診につながった。それと同時に「障がい受容」が進み、多くの人々の支援を受けながら、子育てに前向きに取り組めるようになった。

あるお母さんの感想より

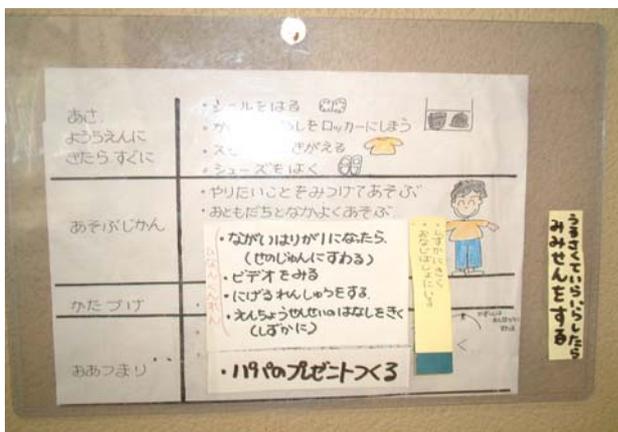
私の息子はADHDです。

やはり、本当に悩みました。どう見ても“普通の子”なのです。ただ、ちょっと元気過ぎて、集中することが苦手なのです。講師の先生がおっしゃっていたように、『“軽度”であるがゆえに、悩みは“重度”』その通りです。

家族に理解してもらうのにも、随分時間がかかりました。毎晩のように話し合いました。子どもの寝顔を見ながら、涙する日が続きました。でも、今は、保育士の先生、保健師さん、クリニックの先生、地域の方々、そして家族に支えられて、本当に頑張っています。

これから、小学校・中学校・高校・社会へと、きちんと巣立っていけるか常に心配はありますが、きっと周りの人たちも理解し、支援してくださると思い、不安が少しずつ減りそうです。

こんな子どもたちの一番の薬は“ほめること”だと思います。「頑張ってるね」「元気だね」「上手だね」何でもいいのです。一言声をかけるとニコニコ元気です。



～アスペルガー症候群のお子さんへの支援～
視覚的に予定の変更を伝え、不安を軽減

V 成果と課題

他の子どもたちと何ら変わりなく見える子どもたちの中に、集団生活の第一歩とも言える幼稚園等において不適応を起こす子どもたちが多く存在している。また、そうした子どもたちの支援については、保育担当者一人による対応には限界があり、支援ネットワークを生かした早期対応が二次的障がいの予防につながることを改めて確認することができた。

今後、今年度の成果を、各地区の他の幼稚園等へ広げていくことにより、地域の連携力の強化、さらに、小学校以降の教育機関との連携の強化を図っていきたい。

お わ り に

三年次のプロジェクト研究は、二本松市立塩沢小学校の協力を得て新設特殊学級と通常の学級において実践的に研究して参りました。

「授業づくりのサイクル」の中心に「個別の指導計画」を位置付けて機能させることで、児童の教育的ニーズに応じた授業を構想し、実践し、評価、修正できることを検証してきました。また、学校全体で校長を中心とした教師同士のパートナーシップを機能させることが、特別支援教育を推進していくうえで重要な視点であることを明らかにできました。

本研究は、当センターと塩沢小学校が文字通りパートナーシップを基に進めて参りました。紀要に、実践に根ざした事例をまとめることができますことに感謝申し上げます。教師の不安、悩み、児童生徒一人一人の教育的ニーズの把握等において、それぞれに関連する事柄を提案できました。各学校では、自校に方策を考えるに当たって参考にさせていただければ幸いです。また、今後、忌憚のないご意見を頂戴できればと存じます。

さらに、小学校教諭1名、中学校教諭1名、盲・聾・養護学校教諭3名の長期研究員が各学校、関係機関の協力を得て調査やモデルを作成してきました。盲・聾・養護学校のセンター的機能の在り方、小・中学校での特別支援教育の推進のための具体的手立て、支援の在り方、高等学校の特別支援教育の現状等をテーマにそれぞれ研究を進めて参りました。本日その成果も併せてまとめることができました。

最後に、プロジェクト研究並びに長期研究員研究にご協力頂きました各校の校長先生はじめ諸先生方、関係機関の皆様に厚く感謝申し上げます。

執筆者 福島県養護教育センター

所 長	志 賀 力
企画事業部長	山 崎 亨
主任指導主事	真 部 信 一
主任指導主事	大 槻 孝 昭
指 導 主 事	佐 藤 良 弘
指 導 主 事	菅 藤 勉
指 導 主 事	柳 沼 哲
指 導 主 事	齋 藤 忍
長期研究員	菅 野 かおり
長期研究員	五十嵐 登 美
長期研究員	益 子 美樹子
長期研究員	高 原 明 美
長期研究員	熊 谷 賀 久

研 究 紀 要 第 2 0 号

印 刷 平成18年2月10日

発 行 平成18年2月17日

発行所 福島県養護教育センター

〒963-8041 福島県郡山市富田町字上ノ台4番地の1

Tel 024-952-6497 Fax 024-952-6599

編集兼 志賀 力

発行人

印刷所 (株)坂本印刷所

Tel 024-959-1234 Fax 024-959-2345