

第5章 接続期における特別支援教育

◇はじめに～特別支援教育をめぐる幼児教育機関等と小学校のギャップ～



「園では、もっとできたのに…」と、園児たちが入学した小学校の授業参観で、幼児教育機関等の担任が思わず漏らしてしまう言葉である。

一方、「この子、学校生活や学習に適応するのに時間がかかるなあ…。幼稚園ではどうだったのだろう。」気になる子どもを目の前に戸惑いを示す小学校担任の言葉である。

どちらも、それぞれ「気になる子ども」の存在を意識し、より適切な手立てをとりたいと願っていることに変わりはない。しかしながら、幼児教育機関等と小学校が特別支援教育を行う際の子どもの見方、手立ての仕方には、違いがあることも事実である。

小学校では、発達障がいを含む障がいについての理解が進み、特に、通常学級に在籍する児童についても特別な支援を必要としている児童を把握し、個別の指導計画を作成する等の手立てを講じることが増えた。小学校への入学から卒業までの6年間に渡る児童の行動や学習面の変容等を基に、これまでの小学校での指導の経験を特別支援教育の視点で見直すことで、「気になる児童」に気づく目を培ってきたと言える。

その一方、幼児教育機関等では、従来から障がいの有無にかかわらず、集団での保育の中で個に応じた配慮や手立てを行ってきた。幼児期は、心身の発達がめざましいことから、障がいの診断がつきにくい時期でもある。たとえ「聞こえない。」と診断されたとしても、実際にどの程度の大きさの音が聞こえないのか、聞こえないために、言葉の習得はどの程度見込まれるのか等は、実際に保育をしながら随時判断されていくことが多い。また、幼児自身の発達と周囲の環境や人とのかかわりが影響を及ぼし合うことが特に大きい時期でもある。このため、幼児教育機関等では、「気になる幼児」の存在を意識しながらも、本人の問題なのか、周囲の大人のかかわり方が影響しているのか等、幼児の成長に寄り添いながら探ったり、保育の在り方を検討したりしていることが多い。

このように幼児教育機関等と小学校とでは、子どもの生活の形態が大きく違うこと、特別支援教育に到る経緯の違い等により、双方の見方や手立てにギャップが生じるのではないと思われる。幼保小連携を進めるにあたっては、双方の見方や手立てを理解することが必要である。その上で、小学校に伝えたいことは何か、幼児教育機関等から聞きたいことは何かを互いに言葉にすることが連携を進めることにつながると言える。

1 幼児教育等における特別支援教育

幼児教育機関等で進める特別支援教育として、組織作りや具体的な手立ての実践を紹介しながら、求められる取り組みを挙げる。

(1) 全職員で相談、研修しながら取り組む特別支援教育

① 障がいのある又は気になる幼児への共感的理解

～「困り感のある子どもを丁寧に見取っていく」全職員での子ども観の共有～

【事例1】 跳び箱遊びに参加しないA児と保育者の働きかけ

「今日は、跳び箱をしよう！」体操の先生のかけ声に、年中組の子どもたちが、我先にと準備を始める。多くの幼児が一行に並び、次々と跳び箱を飛び越えていく中、A児は、部屋の隅にある平均台に逃げるように走っていった。窓の外を眺めるが、ちらちらと友達が跳ぶ様子も見ている。

すると、保育者はA児に「(A児は) みんなが何してるのか、よく見てるんだよね。」「ほら、ようにドン、ピョン！って跳んだね。」と語りかけていた。しばらくすると、突然、A児が列に向かって走り出し、一度跳び箱を跳んで、保育者の元に戻ってきた。「ピョン！って跳んだね。」と保育者が微笑むとA児もホッとしたような笑顔になった。その後、A児は何度が跳び箱に向かっていった。

この幼稚園では、「一人一人がかけがえのない大切な存在。みんな違ってそれでいい。あるべき姿ばかりを求めるのではなく、まず、ありのままを受け入れたい。」という考え方に立っており、それはどの保育者からも共通して聞かれた言葉である。

ここで大切なのは、「一人一人の違い」の受け止め方である。保育者は「A児が跳び箱を跳ばない。」で終わらずに、「跳び箱を跳ばずに何をしているのか?」「友達のすることをちらちらと見ているのはどんな思いが隠されているのか。」という行動の意味や周囲の状況を理解しようと努めている。すると、A児は「みんなと一緒に行動しない子」ではなく、「突然周りでは何が起こったのかを把握できず困っている…。」「みんなのすることも気になっているがどうしたらいいかわからず、困っている…。」というA児の困り感に気づくことができる。A児の困り感に寄り添い、A児が見ている場面を言葉にしてあげたことで、A児は活動に対する見通しを持つことができ、自分から参加することができたのである。

全職員で取り組むため、本園では、次のことを心がけている。

- 園児の行動を「したか、しないか」で見るだけでなく、行動の意味や周囲の状況と合わせて見ることで、園児の困り感に寄り添うよう、全職員で共通理解していく。
- 自分の学級に限らず、かかわった幼児の様子や出来事を、職員間でために伝え合う。

このような、障がいのある又はその心配がある幼児の困り感を全職員で共有し、支援の在り方を定期的に検討する場が「園内委員会」である。幼児教育機関等の規模により在り方は様々となる。すでにある職員会議や学年会等で定期的に話題にする方法も考えられる。大切なのは、定期的に検討する場を組織として位置づけることである。

② 担任を孤立させない体制づくり

特別な支援を必要とする子どもへの対応については、担任一人が抱え込むことなく、全職員でチームとして行っていくことが大切である。担任の気付きや相談に基づき、対応を検討する園内委員会を開催したり、研修会を開催したり、保護者も含めた外部との連絡や連携を行うといった段取りをしたりするのが特別支援教育コーディネーターである。ただ、特別支援教育コーディネーターにだけ任せるのではなく、例えば、園長又は

教頭と教員代表がコーディネーターになる、あるいは園長（教頭又は教務主任）と各学年代表がコーディネーターになる等、複数で役割分担をすることも有効である。

（２） 個別の指導計画を活用した取組

～個に応じた手立てと実践、評価が次に生きる～

保育者は、自分の目で子どもをよく観察しその特性を見極めたり、同僚と子どものことについて語り合ったりしながら、その子どもに合った支援を行っていく必要がある。その際、個別の指導計画を立てて、実践し、指導の成果を評価していくことが大切である。個別の指導計画を活用することで次のような効果が見られる。

- ◇ 個別の指導計画を立てて実践し、指導の成果を評価することで、達成感が得られる。
- ◇ 新たな課題や具体的な支援の方法が見つかることもあり、次のステップにつながる。
- ◇ 担任の引き継ぎを行う際、重要な手がかりとなる。

【事例２】 障がいの診断はないが、コミュニケーション面で気になる幼児への支援

① 担任からのＢ児の困り感の相談

- 言葉のやりとりができず、一方的に話すため、友達とトラブルになることがある。
 - 集会ではふらふら歩き回り、保育者のもとに集まらないことが多い。
- （今後、園での生活や小学校での学習・生活に適應できないのではないか。）

② 園内委員会で対応を検討する。

ポイント◇ 担任からの相談にはすぐに対応する（参加可能な人で進める）。

- ◇ 経験事例を生かす。
- ◇ わからなかったら学ぶ（本やネットで調べる、専門の方に聞く）。
- ◇ できることから始める。

③ 少し頑張ればできそうなところに目標を定め、手立ての工夫について共に考えながら、個別の指導計画を作成する。

〈支援〉友達とかかわる場面を捉え、保育者がＢ児と友達との仲立ちを行う。

- 保育者がＢ児の気持ちを代弁し、他の園児がＢ児の気持ちや考えを理解しやすくする。
- 友達の気持ちや考えをＢ児に伝え、相手の気持ちに気付くきっかけをつくる。
- Ｂ児の得意なことや好きなこと、興味のあることを把握し、Ｂ児のよさが生かせる計画を立てる。

④ 支援後の子どもの行動を複数で見取り、見守りながら効果と課題を随時話し合う。

⑤ 個別の指導計画には、幼児の変容や課題等の評価及び次の指導の方向性も記載し、児童相談所や医療・保健機関との相談や、小学校への引き継ぎに活用していく。

なお、個別の指導計画を作成するにあたり、保育計画（年間計画、月案、日案等）や記録等、従来作成していた書類を見直し、記載する内容が重複せず、日常的に活用しやすいよう様式を変えた。

個別の支援計画事例（県内A私立幼稚園の例）

クラス名	〇〇組	〇歳児	園児名	〇〇 〇〇	性別	□	作成月日	平成28年4月1日
現在の状況	保護者の願い							
	本児が身の回りの事を自分で進んで行えるようになっていく姿を、じっくり、焦らずに見守っていきたい。							
	学習面・生活面・社会性 等 ※長所も記入する							
	学習面…集中力も長くなってきて、周りの様子を見ながら取り組む事ができる。集りが切れると席を立つ事もあるが、戻ってきて再び集中して活動を行う。水彩、ハサミの使用については援助が必要。声掛けに反応して動く事もあるので、繰り返し伝える事で理解へ繋げられるように心掛けている。のりの感触が苦手な様子。							
	生活面…一人あそびが主であるが、他児の所に近付いていったりと関心が出てきた様子。排泄面は昨年からのリズムで排泄できる。排泄はまだであるが便座での排泄ができるように家庭と協力して取り組んでいる。食事の面では野菜類が苦手を取り除いて食べている。							
社会面…集団での活動に興味がある様子もある為、本児の様子に合わせて他児とのコミュニケーションを図っている。教師との1対1の関わりが主。								
指導計画	実態の分析・指導の方向性							
	○マイペースで多動衝動性があるため、大人の注意、抑制が必要である。							
	○コミュニケーションの苦手さがあり、よく知った大人が側について、行動、気持ちの読み取りが必要である。							
指導計画	指導目標（年間目標）				主な指導の場面			
	学習面…製作、活動において本児が関心を持ち、集中して取り組めるようにする。 生活面…クラスの子どもや教師に認められる事で自分でやってみようと自発的になれるようにしていく。 社会面…他児と触れ合う事に喜びを感じ、集団生活の中で楽しさを味わっていく。				学習面…製作、活動等の経験を重ねていく事で本児が自信を持ち、次の活動への期待へ繋げていく。 生活面…本児のペースで取り組む姿を見知り、認める事で自信を育てるようにする。 社会面…本児の気持ちを代弁しながら、一緒に活動に取り組む、他児との関わりで喜びを感じられるような貸借づくりを心掛ける。			
(1) 学期の取り組み								
指導計画	学 年 目 標				方 法（具体的手立て・場面）			
	友だちとの遊びや活動の中で、他児との関わりを大切にしながら、好きな事や興味のある事に意欲的に取り組めるようになる。				・ 落ち着いた環境を設定し、興味のある遊びや活動を自ら見付け出せるようにする。 ・ 同じ遊びや場面に居る子どもとのコミュニケーションを図り、本児の気持ちを代弁していく。 ・ 楽しい雰囲気を本児、他児両者が感じ取り、一緒に空間に居る事に喜びを持てるように配慮していく。			
評価	幼児について（変容・課題）							
	← ← 学期毎に記載する。							
次学期の方向性								

(3) 大切なパートナーである保護者との信頼関係を築く

【事例3】 人とのかわりに困り感をもつC児の支援方法と保護者の理解

① 初めに取り組んだこと

- ・ C児の行動の意味や状況を踏まえ、困り感を把握する。
- ・ C児の行動の傾向や困り感から、有効と思われる支援を考え、取り組んでみる。
→ なかなか行動の変容が見られず、次の支援を考える。

② 専門機関に求めようとしたこと

- ・ C児の行動を理解するヒントとして、理解の仕方や行動の特性に関する情報を得る。
→ これを受けて、具体的な支援の手立てを園が考え、実践していく。

③ 保護者に伝える際に配慮したこと

- ・ C児のよいところを伝えるとともに、集団生活の中で困っている状況におかれていることを伝える。
- ・ 児童相談所への紹介や医療機関で診断をもらうこと自体が目的ではなく、園と保護者が一緒に手立てを考えていきたいのということを伝える。
- ・ 診断めいたことは決して言わず、あくまでもC児の行動や事実をもとに説明する。
- ・ 児童相談所や医療機関でどのような情報を得たいと考えているのか、その後、園としてどのような対応をしていくのか、保護者が見通しをもてるよう説明する。
- ・ 理解してもらうまで時間がかかることを踏まえ、焦らず保護者の話に耳を傾ける姿勢を忘れない。

この結果、時間はかかったが保護者の理解を得ることができた。児童相談所への相談については、保護者の希望もあり、担当者も同伴させてもらった。その後、園で取り組むこと、家庭で取り組んでいただくことを共通理解し、随時、C児の変容を伝え合った。

こうした対応をしたとしても、理解を得るには時間がかかるケース、卒園まで理解を得られなかったケースもある。障がいの理解は、保護者自身の受けとめ方や人生経験等も絡むため、時間がかかることであり、一度受け入れたとしても、子どもの成長に応じて、その都度悩んだり、苦しんだりするものである。大切なのは、適切な支援の手立てを保護者とともに探っていくことである。たとえ、在園中に理解が得られなくとも、その後、保護者が子どものおかれた状況を理解することもある。「あのとき、園の先生が言っていた意味が、今、分かった。」という保護者の方もいる。保育者としての第一の目的は、その子どもに適切な支援を考え、有効なものは次の担任に、あるいは就学先の小学校に引き継いでいくことである。したがって、引き継ぎの際に、保護者にはどのような話をして、どのような理解を得られたか、あるいは得られなかったかを説明することも大切である。

（４）学級集団の中で個別の支援や配慮を行う

偏見なく何事も素直に受けとめることができる幼児期に、発達障がい児と出会い、共に遊び生活していく経験は、子どもの心を耕すものと考ええる。社会は様々な個性をもった人が集まって成り立っており、共感したり、対立したり、折り合いをつけたり、意気投合したりしながら、良好な関係を築いていく。

幼児は、「あれ？この子、どこか違うな…」と感じても、その「違い」をきちんと説明してあげれば、理解はできなくても素直に受けとめることができる。

次の事例は、障がい児に見られる「特徴」や「困り感」を学級の友達にきちんと伝えることで、共に良好な関係を築くことができた事例である。

【事例４】 自閉症であるＤ児の音の過敏さへの配慮

① 鼓笛活動へのＤ児の参加のさせ方を考える。

- ・ 一般に、自閉症の人は音に敏感で、特に大きな音は苦手であると言われている。Ｄ児の行動を観察すると、自ら楽器に触れる、音を鳴らす等、関心を持っていることが分かった。
- ・ Ｄ児の好きなアンパンマンの絵を貼ったタンバリンを与えたところ、たたいて音を楽しむ様子が見られた。

② 活動を通してＤ児の様子を観察し、参加のさせ方をさらに検討する。

- ・ その日の気分によって、興味関心が左右されることに気づいた。周りの子がタンバリンを渡しても、関心を示さない日もあった。
- ・ その日の気分によって、音に対する敏感さに違いが見られる。Ｄ児の様子や気持ちを代弁することで、周りの子どもたちも納得するようになった。

【事例５】 聴覚障がいであるＥ児についての他の園児への説明

① Ｅ児が身につける機器について保護者から情報を得て、担任がよく理解する。

- ・ この機器とは、園内の様々な物音が雑音となってしまうため、保育者の声が鮮明に聞き取れるよう、保育者がマイクを付け、FM ラジオの電波のようにＥ児の受信機に届ける装置である。

② Ｅ児が機器についてどのように感じているか、どうすれば安心して身につけられるかを考える。

- ・ Ｅ児は、他の園児と違うものを身につけることに、とても抵抗を示している。
- ・ 機器のことについて話をしようとする、緊張してしまい萎縮してしまう。

③ 他の園児にどのように説明するか考える。

- ・ Ｅ児が自由遊びからもどっていない時間帯を見計らい、保育者がFM マイクを身につけ、他の園児を集めた。FM マイクを見せ、Ｅ児がもっと話が聞こえるようにするための大切な機械であること、Ｅ児はみんなに見られるのがとても恥ずかしいので、知らん顔をしてほしいことなどを、子どもに分かるように話した。
- ・ 年長児でもあり、他の園児は保育者の意図をくみ取り、Ｅ児は安心して過ごすことができた。

2 就学時健診をスタートにした幼保小連携

(1) 小1プロブレムの正しい理解と入学前対応

① 集団生活の適応に時間がかかる子ども

現在の子どもたちは、少子化の影響で兄弟が少ない、一緒に遊べる子どもが近所にいないなど、同年代だけでなく、年上や年下の子どもと遊ぶ機会が少ない状況に置かれている。その結果、以前と比べ、家庭や地域での遊びを通して、けんかをしたり仲直りをしたり、互いに気持ちや考えを伝えたり、話し合ったりする等、社会性を身に付けるチャンスが少なくなっている。

そのため、我慢する、主張する、周りを見て行動するなどの自己コントロール力が十分に育たないまま入学を迎えると、長時間椅子に座ることができない、集団で行動することができない等の問題行動として現れてくる。しかしながら、本当に困ったり戸惑ったりしているのは、子ども自身である。昨日まで幼稚園・保育園児だった子どもにとって、小学校での生活は大きな変化である。自分の好きなことを選びとことん遊び込んでいた生活、時間に追われることなく、比較的ゆっくりしたペースでの生活…。それが、小学校では、時間になったら席に着き、決められた時間まで座っていなければならない生活へと一変する。こうした幼児教育機関等と小学校との生活の違いが、子どもたちを混乱させているとも言える。

したがって、小1プロブレムについては、子どもに発達障がいがあるという捉えを先にするのではなく、「集団生活の適応に時間のかかる子ども」という捉え方をする必要がある。

② 発達障がいがあり特別な支援が必要な子ども

「集団生活の適応に時間のかかる子ども」の中には、発達障がいのある場合もある。聞く、話すに加え、読む、書く等、生活を中心とした言語活動から学習で必要な言語活動へと質的に変化する時期である。計算など新しい学習も始まり、学習障がいが発見されることもある。幼児教育機関等から小学校へと、生活形態や学習内容が大きく変わることをきっかけにして発達障がいの行動特徴が現れるケースは少なくない。発達障がいも含め障がいに対する学校、保護者、友達の理解不足により適切な対応がされないと、本人は「できない自分」をマイナスに捉え、不登校などの二次障がい陥ってしまうこともある。

学級の担任から校内の職員、保護者へと理解者を広げていくことで、それぞれの立場でできる役割を果たしていく協力体制が必要である。

(2) 就学時健診をスタートにした幼保との関係づくり

① 入学時に予想される「困難」を想定し、学校体制で対応策を考える

「集団生活の適応に時間がかかる子ども」にしる、「発達障がいがあり特別な支援が必要な子ども」にしる、どちらも担任だけでなく学校体制で支援していかなければならない子どもである。その子どもを正しく理解するための情報を得るとともに、入学式前から、4月当初の支援計画を作って受け入れの準備を進めることが大切である。

就学前の幼児教育機関等の担任と連携することは勿論であるが、保護者とも子どもの捉え方を共通にもつ必要がある。入学前から我が子のために誠意ある対応をしてくれる学校に対し、保護者は信頼感をもつことになり、このことが、その後の学校と家庭との円滑な連携、協力につながっていく。

② 幼保小が連携した具体的な進め方

(i) 「気になる幼児」を把握し、幼保への働きかけを行う

ア 就学時健診を通じた校内の取組

- 全職員で就学時健診にあたっての「観察のポイント」を確認し、共通理解を図る。
(市発行就学時健診のチェックシート活用)

- 就学時健診後、気になる幼児について校内委員会で検討する。

- ・ 気になった行動、在籍する幼保への連絡の取り方を確認する。

イ 幼児教育機関等への働きかけ

- 校長と各園長等との連絡を密にし、連携を円滑に進める。

- 幼児教育機関等に、丁寧に説明する。

- ・ 初めてかかわる幼児教育機関等の場合、電話で対象児のことを気になる子どもとして切り出すと、相手に不安感を与えてしまう。幼児教育機関等との関係作りに留意し、就学時健診時のよい行動を伝えながら、入学後の指導のために幼児教育機関等での生活や担任の手立て等さらに詳しく聞きたいことを伝える。
- ・ 幼児教育機関等を訪問する場合、参観した子どもの行動を取り上げ、担当者の見方や手立てを具体的に聞く。また、小学校が感じている、気になる子どもの視点を具体的に伝える。このような情報交換を行うことで、卒園までに幼児教育機関等の担当者も気を配ったり、具体的な手立てを講じたりすることが可能となる。

ウ 支援チームをつくり、対応する。

- 幼児教育機関等を訪問する際は、特別支援コーディネーター、養護教諭、1、2年担任等のチームをつくり、様々な視点から子どもを観察する。

(ii) 幼児教育機関等と小学校の教員が一緒に今後の対応を考える

ア 入学前の幼保小の連絡会議

- 小学校側が捉えている「気になる子ども」、幼児教育機関等側が捉えている「気になる子ども」をリストアップし、子どもの抱える困り感や支援方法を話し合う。

イ 入学後の幼保小の連絡会議

- 小学校における「気になる子ども」について説明し、幼児教育機関等の担当者に小学校の教育や見取りについて知ってもらう。
- 幼児教育機関等の担当者の見方や考え方を聞き、相互理解の場とする。それぞれの立場を尊重しながらも、長期的な視点で教育ができるよう互いの教育観について伝え合い、理解を深める。

(iii) 入学当初の当面の支援計画を作成する

- 入学に向け、校内で情報を共有し、入学式やその後の生活の手立てや配慮点を確認する。入学後の生活の様子を把握しながら、校内委員会で対応を検討する。

(iv) 保護者への対応を丁寧にする

ア 幼児教育機関等から、これまでの保護者とのかかわりを聞く。

イ 「不安に思っていることを受けとめる」という気持ちで保護者に対応する。

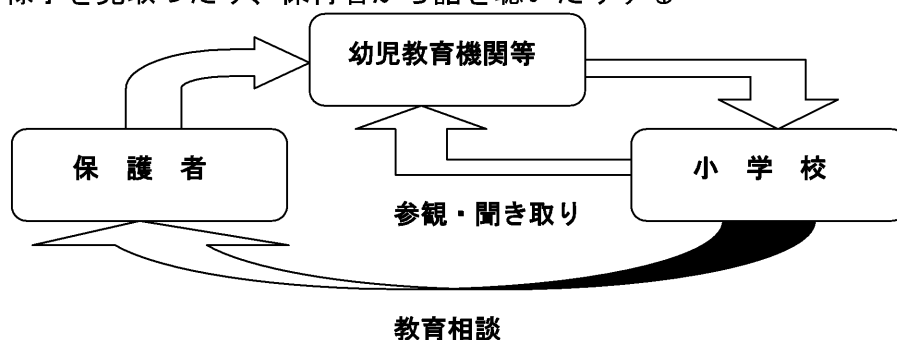
③ 保護者への対応事例】

（i）小学校入学にあたって、保護者が不安に感じていることを聴く

相談内容

- 集団で活動することが苦手で、自分のしたいことをする。
- ものに対するこだわりが強い。
- 初めてのことに慣れるのに時間がかかる。

（ii）相談を受けた小学校側は、特別支援教育コーディネーター等が保育参観を行い、子どもの様子を見取ったり、保育者から話を聴いたりする



（iii）保護者と小学校特別支援教育コーディネーターとの教育相談を実施する

ア 子どもの得意なことや好きなこと、興味のあることを聞き、小学校での生活に役立てるようにする。

例：絵をかくことが好きで、絵をかいていると気持ちが落ち着く子どもである。

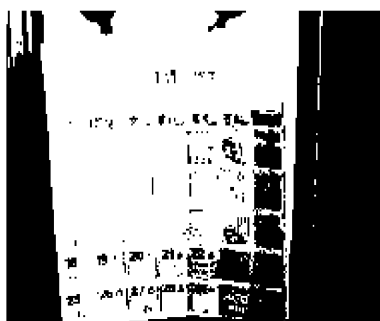
イ 小学校入学までにしてほしいこと、心がけてほしいことを伝える。

例：自分が使ったものを元の場所に片付ける。

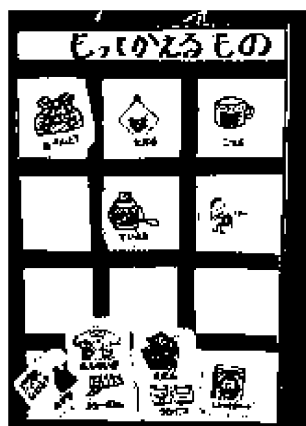
時計を見て、次の行動に移る。

ウ 小学校での生活をいつでも参観できること、何度でも相談に応じることを伝える。

（iv）幼児教育機関等と小学校の取組が連携できるようにする



今月の予定を知らせるカレンダー。
小学校でも同じ形のカレンダーを使っている。



1 持ってくるものを知らせるためのもの。みんなに分かりやすくなっている。



パーソナルスペースの全体。
カーテンで仕切ってくつろげる場になっている。

（３）小学校入学時における特別支援教育

いよいよ小学校への入学。小学校では、どのような体制で、特別な支援を必要としている子どもたちを迎えればよいのか。そして、幼児教育機関等からの情報をもとに、どのような教育を推進していけばよいのか。

ここでは、特別な支援を必要とする次の５名の子どもが入学することとなった、ある小学校の入学時における事例を紹介する。

<入学予定の特別な支援を必要とする子ども>

１ 組

A男：広汎性発達障がい疑い。就学時健康診断では、集団での参加が難しく、個別検査を受けることができなかった。

２ 組

B男：広汎性発達障がい疑いがあり、療育センターに通っている。理解に時間がかかり、自分の世界に入りがちである。

C子：中度情緒障がい。こだわりが強く、集団の中で周りの子どもと一緒に行動することが苦手である。

３ 組

D男：ADHDの疑い。幼稚園では、みんなと同じことができないため、一人で遊んでいることが多かった。

E男：知的な遅れがある。就学指導委員会より、通級による指導が必要であるという判定が下されている。

一人一人の特性に応じながらその子のよさを引き出していかなければならないのはわかるけれど…。はたして、どこまで具体的な対応ができるかなあ？

どのように学級を編制すれば、個々のニーズに対応できるだろう？



校長

特別支援教育を機能させるには？

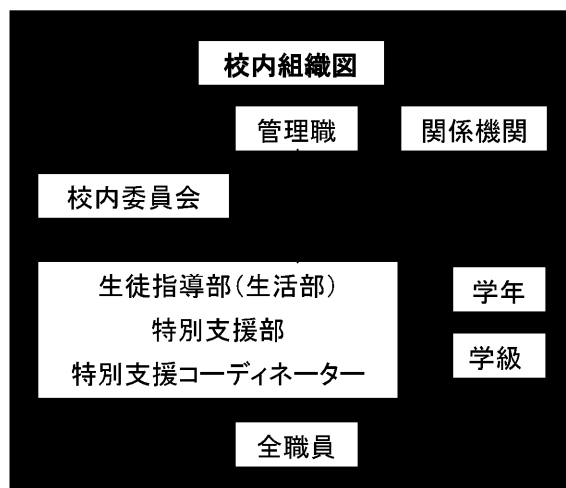
- ・ 子どもの実態把握
- ・ 通常学級における個別の配慮
- ・ 個別の指導計画の作成と活用
- ・ 校内体制の整備、校務分掌の見直し
- ・ 特別支援教育支援員の活用
- ・ 外部機関との連携
- ・ 保護者の理解と協力

① 校内委員会で支援のあり方を検討する

校内委員会構成メンバー

校長・教頭・教務主任・生徒指導担当・就学指導担当・特別支援教育コーディネーター・養護教諭・当該学年主任・当該学級担任 他

入学を控え、幼稚園訪問を通して得た情報や、就学時健康診断でつかんだ情報をもとに、気になる子どもについて校内委員会で支援のあり方を検討するとともに、全職員で発達障がいに関する研修会を実施することにした。



A男は、就学時健康診断で初めてのことに戸惑い、個別検査を受けることができませんでした。専門家チームの判断では、広汎性発達障がい疑いがあり、特別支援学級（情緒障がい学級）在籍が適当というものでしたが、保護者の強い意向があり通常学級への入学となりました。幼稚園在籍時には、トラブルになると友達を叩いたり、ひっかいたりすることが多く、嫌なことがあると大泣きをしてしまうこともあったそうです。



A男の担任



コーディネーター

2組のB君も広汎性発達障がい疑いですが、自閉症のグループだと考えてもらったらいいわね。たいていは、話が理解できていなくても近くの子がしていることを見れば、今、何をするか分かるけど、A男も周りの子が何をしているかピンとこないため、その場でどうふるまったらよいのかがわからないのかもしれないかもしれませんね。



養護教諭

発達障がいのある子どもは、この先どのようなことが起こるのかイメージすることができないまま、不安な思いをしていることが多いのです。いつもしていることが今日もあるのかさえ見通しをもてずにいるのだから、初めてすることであつたらなおさらです。



B男・C子の担任

入学式のリハーサルをしてから臨ませたらどうでしょうか。事前に行動を把握して見通しをもつことができれば、不安な思いをさせずにすむかもしれませんね。

自閉症の子は、感覚的にも過敏です。視覚情報だけでなく、周囲の物音や人の声、におい、暑さや寒さ、衣服の感触などの刺激に対して、「困り感」を抱えていることが多いのです。A男が落ち着いて過ごせる静かな教室環境を整えてあげる必要がありますね。



コーディネーター

ADHDの子も周りからの刺激の取捨選択が不得手ですよ。ふつうだったら耳に入らないような音が気になって注意がそがれることもあります。刺激が制限された環境が必要なのですね。



D男・E男の担任

子どもが環境にうまく適応できず「困り感」を感じ、「不適応」につながっているようですね。気になる子だけでなく、学級のすべての子どもの状態をチェックしてみましょう。



校長

※全職員で、ADHDやLD、広汎性発達障がい等、発達障がいのある子ども特有の「困り感」について学ぶとともに、その子の特性について理解することで、考えられるトラブルを想定しながら学校体制としての個別の指導計画をつくることのできる。

② 子どもの実態を把握し、個別の指導計画を作成する

発達障がいをもつ子どもたちは、対人関係を苦手に行っていることが多く、不適応を起こしやすい。しかし、どの子どももさまざまな要因で不適応状態に陥っている場合がある。そこで、担任の役割として、1) 共通の尺度をもとにしたすべての子どもの状態のチェック、2) 困り感のある子どものコーディネーターへの連絡・相談、3) 実態把握とプロフィールシートの作成、4) 個別の支援・指導計画の作成、5) 個に応じた指導と評価・修正を共通理解し、早期に不適応を発見するシステムづくり等が考えられる。

特別支援（含む生徒指導）児童プロフィールシート

記入者

年 月 日現在

年 組 氏 名 H 年 月 日生 【障がい名・診断名】 【困っている事等】	諸調査結果		
	学力テスト 知能テスト	生活面 学力値	学業 学力値
	チェックリスト (第1次精査)	生活面 学力値	学業 学力値
	チェックリスト (第2次精査)	生活面 学力値	学業 学力値
	知的能力・学習面 (知能・学力) (学習状況) (学習スタイル)	生活・社会面 (得意なことや趣味・夢) (情緒面) (人間関係)	など
いいところ (子どもの自助資源 ＝支援が生かせる 糸口となる)			
気になるところ (援助が必要な所)			
してみたこと (今まで行った、 今行っている援助 とその結果)			
家庭での生育歴 生活状況			
保護者の願い			
苦戦している事			
支援の方向			

個別の教育支援指導計画

■短期計画（個別の指導計画）

学校名

小学校

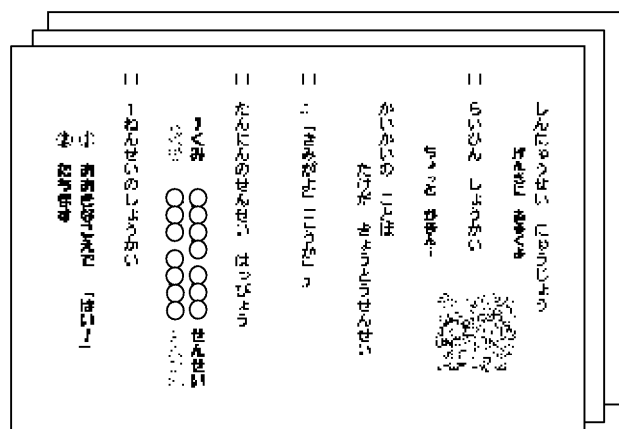
氏名	〇 〇 〇 〇	学年学級	〇年〇組	担任名	〇〇〇〇	
校内委員会 の判断及び 支援計画作 成の事由 (含:成長・改 善の経過)等						
課 題						
目 標						
評価基準						
指導期間				平成〇〇年 〇月 ~ 平成〇〇年 〇月（1年間）	作成日	〇月〇日
指導体制						
			担任または担当の支援			
			評 価			
指導 内容・ 指導 方法と 評価	1学期					
	2学期					

③ 個に応じた指導の実際（その1）

ア）入学式のリハーサルをして見通しをもつ

入学式を控え、A男と保護者に学校へ来てもらうことにした。教室に案内して自分の席に座わり、特別に担任の先生を紹介してあいさつを交わした。その後、体育館へ案内し、入学式のリハーサルを行った。ここを歩いて、自分の席に座ること。先生が名前を呼んだら大きな声で「はい。」と返事をして立つこと。ちょっとがまんしてお話を聞くこと。「1年生になったら」の歌を元気いっぱい歌うこと…。入学式当日の活動内容を記したカードを示し、卒園式での体験等と照らし合わせながら、自分のすることを一つずつ説明した。

入学式当日は、そばに特別支援教育支援員がついて、時折励ましの言葉を掛けながらも、最後まで落ち着いて行動することができた。



<にゆうがくしき ちゃれんじ かあど>

イ) ソーシャルストーリーを通して一日の生活に見通しをもつ

小学校の一日の生活は長い。急な予定の変更があったり、いつもしていることが今日にはなかったりすると、子どもはしばしば混乱する。そこで、A男にも、一日の流れをホワイトボードで示し、これからすることについて自分なりのイメージをつくれるようにした。やっかいなのは、イメージにないことに遭遇してしまうことである。音に対して敏感なA男には、「3時間目に避難訓練があります。みんなでグラウンドに行きます。大きな音が鳴ってもびっくりしません。」といった簡単なソーシャルストーリー(※)を話して聞かせるようにしたところ、流れに沿って集団行動ができるようになってきた。

※ソーシャルストーリー：1991年に発案された、場面の認識がうまくできない、どのように行動してよいか分からない子どもに、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。

ウ) 視覚情報で春の遠足のイメージをもつ

春の遠足は子どもにとっても楽しみな学校行事のひとつ。しかし、どんなところに行って何をしてくるのかをイメージすることはどの子どもにとっても難しい。そこで、担任団が下見に行った際に見学先の様子を写真に撮り、画像を提示しながら活動内容の説明を行った。視覚的情報は、単なる文字情報よりイメージがもちやすい。

「困り感」は、なにも障がいのある子どもにだけ生じるものではない。A男にとって必要な支援を施すことは、周りの子どもたちにとっても分かりやすいものになる。



〇〇こうえん

- ・ともだちといっしょにあそびます。
- ・みんなでおべんとうをたべます。
- ・トイレには、ひとりではいきません。

④ 個別の指導計画を評価し、修正を加える

活動の見通しをもたせることで、A男の不安を軽減させることができつつあります。ただ、授業中友達や教師が話していても、勝手に話し続けるところがあり、他の子と全く違うところに興味を示すことも多いです。また、食へのこだわりが強く、好き嫌いがはっきりしています。ある日の給食では、食へのこだわりが強く表れ、教室を飛び出していってしまいました。すると、周りの子から「あの子、いつもこうなんだよ。」と偏った見方による言動が見られ、周りの子への指導の必要を感じました。



A男の担任



コーディネーター

幼稚園の頃からずっと同じ構成メンバーで育ってきているから、お互いにその関係を引きずっているのですね。社会のルールの下で、対人関係、集団生活・活動を通して、教室に集った子どもたち一人一人の心理社会的な発達を促進していきたいですね。



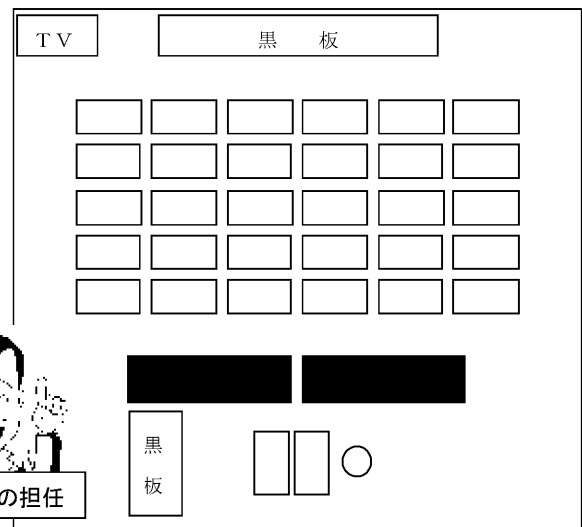
養護教諭

A君の席に座って教室環境を見てみたことはありますか？教室の前面や側面の掲示物がA君の気を散らせる刺激になっていませんか。掲示物も必要に応じてカーテンで隠すなどして、いくつもの文字情報や色が視野に入らないようにしてはどうですか？

わたしのクラスにも ADHD の疑いがある D 男がいます。D 男はじっとしていることが苦手で目に入ったものなどに注意が向くとすぐさまそれに反応してしまいます。「D 君だめなんだよ」と友達にとがめられたりすると、むしゃくしゃしてパニックになることもあります。そんな時のために、教室のうしろに「D 君の部屋」を用意しています。時々、そこに行ってクールダウンしていますが、自分で戻ってこられるようになりましたよ。



D 男・E 男の担任



○ E 男と C 子に対する支援の在り方は…

わたしのクラスの E 男ですが、E 男は生活や学習の場面でいくつかの困り感を抱いています。入学当初は、登校班の集合場所まで一人で行けない、自分の並ぶ位置が分からないということがありました。学習場面においては、数と物を 1 対 1 対応させて数えることができない、なぞり書きや視写ができないといった場面が多く見られ、個別に指導している状況です。



D 男・E 男の担任



コーディネーター

E 君は知的な遅れがあります。特別支援教育を通常の教育活動にしっかり位置付けて、E 君だけでなく、すべての子どもたちの学級生活の満足感を高められるように、個別支援と一斉指導が一体化した学級経営を展開していきたいですね。



養護教諭

E 君の学校生活の様子を見ていると、情緒の不安定さや自信の欠如が感じられます。例えば、登校をしぶるようなことにならないように、スモールステップでできることを増やしていきたいですね。

わたしのクラスの C 子は、中度情緒障がいという診断を受けていますが、行動は受動型であり、他に危害を加えたりはしません。幼稚園から引き継いだ情報では、こだわりが強く、集団の中で周りにいる子どもと一緒に行動することが苦手なところがあるそうです。受動型の自閉的な特徴をもつ子に対する指導のあり方について、専門家のアドバイスを受けたと考えています。



B 男・C 子の担任



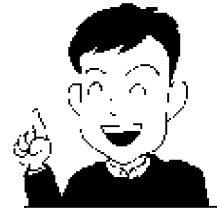
校長

E 君については、個別指導の必要性について保護者に理解を求め、本児のペースにあった学習を進めることにしたいですね。T T による支援で学習のサポートができるよう、校内の体制を見直してみましょう。C 子さんについても巡回相談の先生を要請してみましょう。

⑤ 個に応じた指導の実際（その2）

エ）集団の中でのその子どもの存在を大切にする

「A君の部屋」をつくったところ、何回か掛け込むこともあったが、次第に自分で戻ってくることができるようになり、利用する回数も減ってきた。A男は遊び時間の後も時刻で戻ってくることが苦手なので、目安とする時刻を時計の絵で示すとともに、できた時にほめるようにした。また、うまくできなかった時にも、「今度は長い針が8までに戻ってこようね。ぼくもがんばるよ。」といった気持ちの良い声のかけ方ができるように周りの子にも指導している。



A男の担任

互いに悩み事を聞いたり、アドバイスし合ったりするのは、「サポート」の機能である。これを教師が行うのではなく、学級の子ども同士（ピア）で行う「ピアサポート」の機能を生かせる集団に育てたい。

オ）チーム対応のできる校内体制を整備する

E男の学校生活の様子を保護者に説明し、発達の状態を把握するために、詳細な検査を受けることを勧めた。WISC-Ⅲを実施した結果、IQ71。空間認知障がいと、LDが疑われ、読み・書き・計算は特に個に応じた指導が必要であると考えられた。そこで、チーム対応ができるように校内の校務分掌の役割分担を見直し、国語と算数を中心に特別支援教育支援員による週3時間の取り出し指導の時間を設けることとした。E男のペースに合った学習を進めながら経過や行動を観察し、在籍学級の変更も視野に入れながら保護者との面談を進めていくという方針のもと、個に応じた指導を継続している。



カ）専門家に支援のヒントを求める

5月、巡回相談の先生にC子に対する支援のヒントを求めたところ、受動型の自閉的な特徴をもつ子は、将来、いじめの対象になりやすいため、本児が安全に楽しく活動できているかを時折チェックしていくこと、また、感情表出が浅い特徴をもつことから、じっくり聴いてあげるようにすること、そうすることで、自分がかわいがってもらっているという認識が育ってくること、さらに、手先の器用さや丁寧さがあるといった得意なことを伸ばし、将来へつなげていくというアドバイスを受けた。問題が起こる前に予防していく特別支援教育のあり方を学ぶとともに、日々教室で起こる一つ一つの出来事に対応した具体的な手立てを考えることにつながった。

個別支援を充実させるための支援として、また、担任教師の精神面への支援として、特別支援教育の専門的な識見を有する方との教育相談を有効に活用していきたい。

※ 今、子どもたちの個別支援のニーズは増加し、多様化してきています。通常学級における特別支援教育を推進していくためには、チーム支援を前提にした学校体制の確立が欠かせません。実際に機能する体制を整備するとともに、特別な支援が必要な子どもも含めたすべての子どもたちのもっている力を丁寧に見取り、PDCAのサイクルを繰り返しながら子どもの「困り感」を軽減させていくことが大切です。