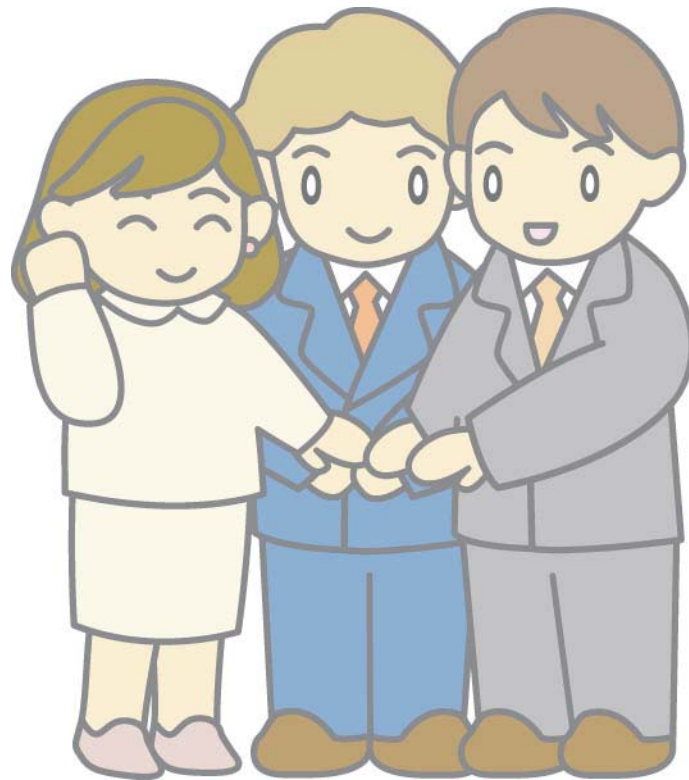




特別支援教育指導充実シリーズ4

指導資料

小学校における発達障害のある児童の指導 —通級指導教室と連携した指導—



平成25年3月

栃木県総合教育センター

まえがき

栃木県教育委員会では、平成 23 年度から 27 年度の教育行政の指針である「とちぎ教育振興ビジョン(三期計画)」において、「特別支援教育の充実」を掲げ、特別支援教育を充実する施策を推進しております。この振興ビジョンには、「近年、特別支援学級や通級による指導など特別支援教育の対象となる児童生徒が増加しており、教員の特別支援教育に関する専門性の向上が求められています。」とあります。

発達障害のある児童生徒の指導は通常の学級で行うことが基本となり、一部に通級による指導を併せて行うことが効果的な場合もあります。通級による指導を受けている発達障害のある児童生徒の指導においては、通級による指導を担当する教員の専門性の向上のみならず、通常の学級を担当する教員の専門性の向上も求められます。

この指導資料は、通常の学級と通級指導教室との連携の在り方を探るために、自校において通級による指導を受けている児童の事例に基づいて、本年度行った調査研究「小学校における発達障害のある児童の指導 - 通級指導教室と連携した指導 - 」の成果をもとに作成したものです。本調査研究は小学校を対象としたものですが、この指導資料は中学校の先生方にも役立つように、通常の学級と通級指導教室の連携の基本を示す形で作成しました。

小学校と中学校の先生方は、この指導資料を読み、通常の学級と通級指導教室とのよりよい連携を実現し、通常の学級における特別支援教育をさらに充実させるための参考にして下さい。

最後に、本調査研究に御協力いただきました調査研究協力校、研究協力委員の先生方に深く感謝申し上げます。

平成 25 年 3 月

栃木県総合教育センター 所長
金井 正

【本冊子の構成】

発達障害のある子どもの指導における 通常の学級と通級指導教室の連携の在り方は？

連携の際に確認したいこと【基本編】 p1～p6

- 1 通常の学級における特別支援教育の目的は、子どもが本来持っている力を最大限に発揮して、自信を育てられるようにすることです (p1～p3)
- 2 通級による指導とは、小・中学校の通常の学級に在籍している比較的軽度の障害のある児童生徒に対して、主として各教科等の指導を通常の学級で行いながら、当該児童生徒の障害に応じた特別の指導を特別の指導の場(通級指導教室)で行う教育形態のことです (p4)
- 3 通常の学級と通級指導教室が連携する際には
 - ・ 担任と通級担当のそれぞれの役割を明確にする
 - ・ 通級担当が通級による指導の取組を発信する
 - ・ 担任が通級による指導の取組を把握し指導に生かす
 - ・ 共通の目標のもと実践・評価・改善をする ことが大切です (p5～p6)



具体的な取組の事例【事例編】 p7～p14

- A 児の事例 通級担当が通常の学級の担任を支えた事例
- B 児の事例 一人一人を大切にする学級経営の実践の事例
- C 児の事例 担任と通級担当、特別支援教育コーディネーターで話し合い、指導を行った事例

連携がうまくいくための要件【事例編のまとめ】 p15～p16

- 1 担任と通級担当が互いの取組を理解しながら実践する
- 2 担任と通級担当の双方が連携のメリットを得られるようにする
- 3 特別支援教育における担任の実践力を高める
- 4 「子どもが本来持っている力を発揮する姿」の実現を連携の目標とする



通常の学級で、子どもが本来持っている力を発揮する
姿を実現するために連携する (p16)

【基本編】

1 通常の学級における特別支援教育について

近年、通級による指導を受けている子どもの数は増えており、その中には、学習障害、注意欠陥多動性障害、高機能自閉症などの発達障害のある子どももいます。

発達障害のある子どもの指導は通常の学級で行われるのが基本です。そこで、通常の学級における特別支援教育について確認します。

(1) 通常の学級における特別支援教育の目的

通常の学級における特別支援教育の目的は、子どもが本来持っている力を最大限に発揮して、自信を育てられるようにすることです。

(「現職教育資料 通常の学級における特別支援教育」p1)

この目的を詳しく見ていきます。

「子ども」とは？

ここでいう「子ども」とは、発達障害のある子どもも含めた、学級のすべての子ども一人一人を指します。発達障害のある子どもはもとより、学級のすべての子どもが自信を育てられるようにします。

どうすれば「本来持っている力を最大限に発揮」できるのか？

子どもは、自分の本来持っている力を発揮することで自信を育てていきます。子どもが力を最大限に発揮するためには、**安心感とわかりやすさ**を高めることが必要です。通常の学級の担任や教科担任（以下「担任」と表記）が子どもの思いを大切にしながら関わることが求められます。

安心感を高める実践例

- ・ 友達を叩いたり悪口を言ったりという行動に対し、「友達とつながりを持ちたい」という子どもの思いを担任が認めた上で、「叩かないで仲良くなる方法」を子どもと一緒に考える。
- ・ 学級のきまりを明確にして「していいこと」「やるべきこと」を示し、それをもとに学級での指導を行う。

わかりやすさを高める実践例

- ・ 朝の会の時に今日一日の流れを板書し確認する、本時の目標を授業の導入部分で示すなど、見通しを持たせる指導を行う。
- ・ 掲示物を区分けして示す、板書の内容を絞り込み本時の流れが一目でわかるよう工夫するなど、必要な情報を取り入れやすくする指導を行う。

安心感やわかりやすさを高める指導は、学級全体に行います。学級全体への指導だけでは十分でない子どもに対しては、さらにきめ細かく安心感やわかりやすさを高めるよう、**個に応じた指導**を行います。その際、個別の指導計画を活用すると効果的です。

個に応じた指導の実践例

- ・一斉の指示ではわかりにくい子どもには、指示内容を板書し伝える。
- ・軽く肩に触れ注意を促してから説明する。

「自信を育てられるようにする」ためには？

子どもは、自分の本来持っている力を発揮すると、「自分には力がある」「もっと課題に取り組みたい」と思えるようになります。このように子どもに自信が育ってくると、子どもはうまくいっている状況を自ら広げたり、困難な状況を自分なりに工夫して乗り越えようとしたりします。

子どもの自信を育てるために、担任は、**子どもが自ら力を発揮するよう指導を工夫**することが求められます。

子どもが自ら力を発揮するよう工夫した言葉かけの例

- ・国語科の「身のまわりの標識や記号について報告する文章を書く」単元で、「街にある標識や記号をみんなが調べてきて、先生に教えてくれるかな。」と投げかける。子どもは「先生にわかってもらいたい」という思いで進んで文章を書く。先生にほめられる。子どもが国語科の新たな課題に挑戦する。

こだわりが強いなど特徴的な行動が見られる子どもに対しては、そのような行動もよさとして生かすよう工夫すると、子どもは自ら力を発揮し自信を育てることができます。

特徴的な行動をよさとして生かした言葉かけの例

- ・道路標識やマークをよく見ているメモ帳に書いている子どもに、「君は道路標識をいつもよく見ているね。他の子にはない『よく見る目』を持っているよ。それを生かしてみんなに標識のことを知らせる報告文を書こう。」と提案する。子どもが進んで報告文を書く。

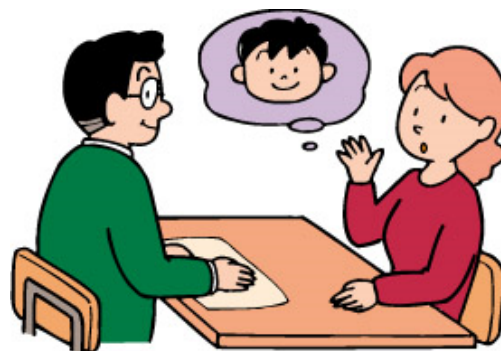
通常の学級における特別支援教育を、日頃行っている**安心できる学級づくりとわかりやすい授業づくりの実践**と捉えることが大切です。

(2) 必要に応じて複数の教師で協力し合って行う

学級全体への指導と個に応じた指導を行う中で、担任が苦慮する場合があります。そのような時に、担任が特別支援教育コーディネーターに相談し、**複数の教師が協力して指導**することがあります。

複数の教師で指導する際には、以下のことに気を付けます。

- ・ 役割分担と目的を明確にする。「誰が」「いつ」「何のために」指導するのか確認する。
- ・ 直接指導を行う担任を他の教師が支えるという視点を持つ。
- ・ 今までの指導で「少しでもうまくいった取組」を話し合いで積極的に出し合い、指導に生かす。



2 通級による指導について

担任している子どもが通級による指導を受けている場合、通級による指導を担当する教員(以下「通級担当」と表記)との連携が必要となります。その際、担任は通級による指導について理解することが求められます。ここでは、通級による指導について確認します。

(1) 通級による指導とは

通級による指導とは、

小学校[中学校]の通常の学級に在籍している比較的軽度の障害のある児童[生徒]に対して、主として各教科等の指導を通常の学級で行いながら、当該児童[生徒]の障害に応じた特別の指導を特別の指導の場(通級指導教室)で行う教育形態

のことで(文部科学省「小学校[中学校]学習指導要領解説 総則編」より)。

ここでいう「障害に応じた特別の指導」とは、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導である**自立活動^{注)}の指導**のことで。発達障害のある子どもの場合、障害による学習上や生活上の困難は通常の学級で起こることから、自立活動の指導を以下のように捉えることができます。

通常の学級で、子どもが本来持っている力を発揮するようになるための指導

また、通級による指導では教科の補充指導も行われますが、単に学習の遅れを取り戻すために行うのではなく、「**教科の補充指導の中においても自立活動の指導を行う**」視点を持って実施します。

(2) 対象となる障害の程度と種類

通級による指導の対象は、**通常の学級の学習におおむね参加できる**程度の障害のある子どもです。対象かどうかの判断は就学指導委員会が行います。

対象となる障害の種類

言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、肢体不自由、病弱及び身体虚弱、学習障害、注意欠陥多動性障害

知的障害は
通級による指導の
対象ではない

(3) 通級による指導の時間

通級による指導の時間は**週1単位時間から週8単位時間**までです。学習障害、注意欠陥多動性障害に関しては、月1回の指導もできます。

(4) 通級による指導の必要がなくなった場合

通級による指導を受けている子どもが、通常の学級でほぼ支障なく授業を受けることができるようになった場合には、**通級による指導を終了**します。

注) 自立活動については、文部科学省「特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編」を参照。

3 通常の学級と通級指導教室の連携について

ここでは、連携の際にポイントとなる大切なことを示します。



1 担任と通級担当のそれぞれの役割を明確にする

- それぞれの役割を確認し、指導の内容を明らかにする。

まず、担任と通級担当がそれぞれの役割を確認し合い、指導の内容を明らかにすることが重要です。通常の学級の安心感やわかりやすさが十分ではないと、通級による指導が充実していたとしても、子どもは困難な状況に置かれたままになってしまいます。このようなことを防ぐためにそれぞれの役割を確認します。



2 通級担当が通級による指導の取組を発信する

- 通級による指導の内容や子どもの様子を発信する。

通級担当は連絡帳などを活用し、**通級による指導の内容や子どもの様子を担任に伝え、通級による指導について理解を促進します。**

理解を促進する際には、必要に応じて、特別支援教育コーディネーターや管理職に協力を求めることも考えられます。



3 担任が通級による指導の取組を把握し指導に生かす

- さらに、学級での学習や生活の様子を通級担当に伝える。

通常の学級に在籍している子どもが通級による指導を受けていることから、**連携の主体は担任**であるといえます。担任は通級担当に、通級による指導の取組を聞いたり、子どもの学習や生活の様子を伝えたりします。このようにして担任は、通級担当と情報交換しながら、通常の学級の指導を行います。



4 共通の目標のもと実践・評価・改善をする

- 共通の目標のもと指導し、目標達成について評価し、指導の改善を行う。

発達障害のある子どもは、学級での学習や生活で困難な状況に陥りがちです。そこで、「**通常の学級で、子どもが本来持っている力を発揮する姿**」を共通の目標に、担任と通級担当が連携して指導します。

連携して指導する過程で、通常の学級の個別の指導計画と通級指導教室の個別の指導計画をもとに、「通常の学級で、子どもが本来持っている力を発揮するようになるた

めの教師の取組」を評価し、指導の手立てを見直します。見直した手立てをもとに、指導を改善し実施します。

次ページからは、担任と通級担当が連携して行った指導の事例を見ていきます。



【 事例編 】

A 児の事例 - 通級担当が通常の学級の担任を支えた事例 -

- ・ 新入児 A 児の指導に苦慮している担任を通級担当が支えた。
- ・ 通級による指導を受けている子どもを担任が肯定的に見て関わったことで、学級の子ども達の関わりも肯定的になった。

1 対象児 A 児について

- ・ 小学校 1 年生男子。アスペルガー症候群との診断を幼稚園の在園中に受ける。
- ・ 小学校入学直後、友達を衝動的に叩く、乱暴な言葉を言うなどの様子が見られた。

2 A 児の通う小学校について

- ・ 児童数約 600 名の小学校。通級指導教室は 1 教室。
- ・ 通級担当は、「れんらくノート」(図 1) を活用し、保護者や担任と連絡を取っている。

3 通級開始の頃の担任の状況

- ・ A 児の指導について悩み、通級開始前から通級担当に相談していた。

4 事例の経過

れんらくノート

平成 年 月 日 ()

	今日の学習	家庭から
1		
2		
3		
4		
5		
	ことばの教室から	担任から

図 1 れんらくノート

(1) 5 月 ~ 6 月 [通級開始前]

通級担当が A 児の指導について担任に提案をし、実施してもらった。

通級担当の取組

以下の 2 点を担任に提案した。

- ・ 安心感とわかりやすさを高める指導を、特に A 児に行うこと。安心感を高めるために、A 児のよいところを見つけ、A 児に伝えること。(通級担当も一緒に見つけ、A 児に随時伝えていくことを約束。)
- ・ A 児の衝動的な行動の改善のヒントとして、「悪い虫」のたとえを使い、A 児と担任が「虫をやっつける作戦」を一緒に考えること。

担任の取組

- ・ 通級担当の提案を実施することにした。「悪い虫が A 児に付いてしまい友達を叩かせている」「その虫を先生と一緒にやっつけよう」と A 児に提案した。
- ・ しかし、学級を軌道に乗せることが忙しかったため、担任は A 児の思いがなかなか読み取れず、衝動的な行動が起きた後の指導に終始しがちであった。

A 児の様子

- ・ 友達を突然叩くなど衝動的な行動が見られた。友達を叩いてしまった後、A 児に理由を聞いたところ「わかんないけどやっちゃった」と答えていた。

(2) 6 月 [通級開始時]

週 2 時間の通級による指導を開始した。

通級担当の取組

- ・ 自立活動の 6 区分のうち、「心理的な安定」「人間関係の形成」「コミュニケーション

ン」を取り上げ指導することとした。

- ・通級担当がA児の話を受容的に聞くなどしてA児の安心感を高めた。また、A児の感情を推測して言葉にして返したり、A児に自分の気持ちを言わせたりして感情を言語化させ、A児が自分の感情を捉えられるよう指導を行った。
- ・「悪いことをしたら謝る」など、友達とうまくやっていくために必要なことを具体的に教えた。謝ることができた様子を担任から聞き、通級による指導の時間にほめた。

担任の取組

- ・担任がA児の感情を推測して言葉にして返した。特に、衝動的な行動が見られた直後には、「悔しかったね、辛かったね」とA児の感情を推測して返した。
- ・A児が友達に謝ることができた時の様子など、A児のよいところを見つけた時に、その様子を通級担当に伝えた。

A児の様子

- ・友達を叩いてしまった直後は感情の高ぶりが見られたが、担任が言葉かけをすると落ち着く様子が見られた。

(3) 6月～7月 [衝動的な行動への対応の時期]

友達を突然叩くなどの衝動的な行動がまだ見られたので、事後の対応のみにならないよう、「虫」のたとえを使って突発的な行動をA児から切り離し、通級担当がA児と共に衝動的な行動(=「叩き虫」)の対応を考えた。

通級担当の取組

- ・通級による指導の時間にA児に対し、「Aさんは悪くないのに、『叩き虫』が勝手に体を動かしちゃうんだよね。先生と一緒に叩き虫をやっつけよう。」と投げかけ、「虫をやっつける作戦」を共に考えた。
- ・A児が「いらいらした気持ちを担任の先生に言うときっきりする。」と言うので、「叩き虫が出る前にいらいらした気持ちを担任の先生に言いに行こう。」と提案した。
- ・A児への提案を担任に伝え協力を求めた。

担任の取組

- ・A児から通級による指導の内容を聞き、自分の指導に役立てた。
- ・A児のいらいらした気持ちを聞いた。また、いらいらした気持ちを伝えられたことをほめた。
- ・通級による指導に合わせて、時折「虫が付かないように手におまじないをかけるよ。」と言いながら、休み時間にA児の手をなでた。

A児の様子

- ・A児の衝動的な行動は減り、言葉による訴えが増えてきた。

(4) 8月～10月 [衝動的な行動への対応の時期]

夏休み前に減ってきた衝動的な行動だが、夏休み明けに友達の言葉にかっとなり石を投げるがあった。このような行動が目立ってきたので、再び衝動的な行動への対応を担任と通級担当が協力して行うようにした。

通級担当の取組

- ・ A 児、担任、通級担当の三人で、話し合う機会（「虫をやっつける作戦会議」）を設けた。「また虫が体を動かしちゃってるね。3人でいやな虫と一緒にやっつけよう。」と投げかけ、衝動的な行動をなくすために3人で共に取り組むことを確認し、対応を考えた。基本的には夏休み前の対応を続けることにした。
- ・ その後、担任と通級担当で今後の指導について話し合った。夏休み明けの学校生活開始直後で、A 児が不安な状態であることを担任に伝えた。
- ・ 通級による指導の時間には、「虫が付いていない時」をA 児に意識してもらうように「最近、虫が付いてないようだね。体が勝手に動かなくなったね。」と言葉かけをし、その理由をA 児と話し合った。その理由の一つに、担任の先生が味方になってくれることをA 児が挙げていた。
- ・ 後日『先生が味方になってくれる』とA 児が言っていた」と担任に伝えた。

担任の取組

- ・ 担任は通級担当との話合いで、夏休み明けの学校生活開始直後で、A 児が見通しを持たず不安を感じており、そのことが衝動的な行動の背景にあることを理解した。そこで、いつも担任がA 児を気にかけていることがわかるような声かけを日常的に行った。また、友達を叩かないで遊べたことを「今日は虫が付かないでうまく遊べたね。」と認めるようにし、安心感を高めるようにした。
- ・ 通級担当から「A 児が担任を味方だと思っている」ことを伝えられたことで、今までのA 児への関わりがよかったことに気づき、A 児の多少気になる言動にも余裕をもって指導することができた。

A 児の様子

- ・ 担任や通級担当のA 児を大切に思う声かけのために、A 児が安心して学校生活を送る様子が見られた。また、友達を叩かないで過ごせた様子を認められたことで、衝動的な行動も少なくなった。

(5) 10月～3月【いいところ探しを強調して行った時期】

衝動的な行動が少なくなったため、10月からは通級による指導を週1時間とすることにした。しかし、今までの指導が「問題行動をなくす」ことに主眼を置いたせいも、A 児に自信のなさがかえった。そこで、A 児の自信を高めるために、年度当初から行ってきた、学級でのA 児の「いいところ探し」をさらに強調して行うこととした。

通級担当の取組

- ・ A 児の「いいところ探し」の必要性を担任と再度確認しあい、「今まで以上にA 児のいいところを多く見つけ、自信を高める」ことを担任に提案した。
- ・ 担任は、いいところを探すことの大切さがわかっているにもかかわらず、授業中の態度や身の回りの整理整頓の指導などで「まず指導しなければ」という意識の方が強くなりがちだった。そこで、「担任は指導が難しい中、がんばって取り組んでいる」と担任の思いに共感しながら話を聞くようにした。
- ・ 通級による指導の時間、A 児に対し、「虫が付いていない時のA さんが本当のA さんだよ。いいところがたくさんあるんだよ。」とA 児に強調することから始めた。そして、休み時間仲よく遊んでいる様子や担任から聞き取った学級での活躍などを伝

えた。

- ・在籍学級の授業の様子を見に行った際、授業場面での担任のよい取組を見取り伝えた。

担任の取組

- ・担任のよい取組として以下の実践が見られたことが通級担当から伝えられた。
整然とした中で、**注目を促してから一斉の指示を出している**ため、全員が一斉の指示で素早く動けること。
わかりやすい指示や声の強弱等のつけ方で**授業にメリハリ**があり、子どもたちが授業内容に集中でき、**進んで拳手ができる雰囲気**があること。
最初の頃は声をかけないと板書を写さなかったA児に、担任が横で**指さしながら書かせるなどの配慮**があったので、ノートに書くことが習慣づけられたこと。
- ・上記の取組の成果として、A児が授業に進んで参加し、文字も丁寧に書けるようになったことが通級担当から伝えられた。そのため、担任は、気づかなかった自分のよい取組について確認でき、自信を持ってA児の指導や学級全体の指導を行えるようになった。
- ・自分の指導に自信が持てるようになった担任は、A児が清掃に一生懸命取り組んだり友達と仲良くできるようになったりといった、A児のよさを多く見つけられるようになった。また、そのよさをA児に伝えほめるだけでなく、学級のすべての児童にA児のよさを紹介した。
- ・以下に述べるように、A児にも周りの児童にもよい変容が見られたので、担任はA児の思いを理解しつつ、A児の「問題」よりも「成長」を話題にして通級担当と話をするようになった。

A児の様子

- ・周りの子どもがA児と休み時間に一緒に絵を描く様子が見られたり、A児に対して非難することが減ったりした。このように学級全体の安心感が高まったので、A児も学習や学校生活に進んで取り組むようになった。

5 A児の変容

- ・衝動的に友達を叩く、石を投げるなどの行動はなくなった。
- ・自分の思いを自分なりの言葉で表現するようになった。言葉で表現できない場合もその時にはがまんして、少し時間が経ってから担任や通級担当に自分の思いを伝える様子が見られた。
- ・学校生活全般に進んで取り組むようになった。
- ・来年度は通級による指導を受けずに、通常の学級ですべての指導を受けることになる。(通級担当が担任の相談を受け、A児について共に考えることは継続する。)



B 児の事例 - 一人一人を大切にする学級経営の実践の事例 -

- ・学級のすべての子どもの安心感やわかりやすさを高める担任の指導が、通級による指導を受けている子どもの自信を育てた。
- ・担任の取組を通級担当が肯定的に伝えたことで、担任が自信を持って実践できた。

1 対象児 B 児について

- ・小学校 3 年生男子。高機能自閉症の疑いがあるとの診断。
- ・1、2 年次は友達とうまく関われず、突発的に乱暴な言動をすることがあった。また、一斉指導の場面で友達と同じように活動することが難しく、支援員の指示で動いていた。
- ・1 年次後半より通級による指導を開始。自立活動 6 区分のうち、「心理的な安定」「コミュニケーション」を主眼に指導を行うこととした。

「のびのび」連絡カード NO. 年 組 氏名

2 B 児の通う小学校について

- ・児童数約 600 名の小学校。通級指導教室は 1 教室。
- ・通級担当は、「のびのび連絡カード」(図 2)を活用し、担任と連絡を取っている。機会を捉え、特別支援教育コーディネーターも連絡カードに目を通してしている。

* 通級時に児童に持たせてください。また、担任の先生が、特に通級で指導してほしいことがあれば記入してください。戻りましたら確認印をお願いします。

NO.	月日	校時	連絡事項(担任から)	指導内容(のびのび)	確認印
1	/				
2	/				
3	/				

図 2 のびのび連絡カード

3 新担任の方針

3 年次、新しい学級となり担任も代わった。同時に支援員も外れた。

新しい担任は以下の考え方で学級経営と授業を進めることとした。

- ・学級のすべての子どもが「居がい」のある安心できる学級にすること。そのために、日常的に子どものよいところを見つけほめたり、休み時間は担任も校庭に出て子どもと共に遊んだりする。「ひとりである子」をつくらないようにし、子ども同士で喜びあえる学級づくりをする。
- ・授業ではわかりやすさを心がける。具体的には、授業の冒頭で手順や学習の流れを示す、短く明確に指示を出す、メリハリのある話し方で話すなど。子どものやる気を引き出し、苦手意識を持たせないよう工夫する。
- ・B 児を特別視せず、「自分の学級の子どもの一人」として考える。他の子どもと同様、B 児のよいところを見つけ認める。課題となるところは「だめです」と端的に指導する。
- ・職員室で通級担当と日頃からお互いの実践について意見交換をする。新担任として通級担当と、学級の子どもの指導について気軽に話し合い、有益な情報を得る。(通級担当は担任の方針を理解しており、同じ考えで実践している。)

4 具体的な取組

(1) 担任の取組

ここでは、国語科の「標識や記号について報告する文章を書く単元」を例に挙げ、説明する。

担任の端的な指示と子どもの反応

担任は以下のようにわかりやすく端的に指示を出していた。学級のすべての子どもがやるべきことがわかり、授業がテンポよく進んでいた。

「ノートを開きます。」と全員に伝え、『ほうこくする文章を書こう』と単元名を板書する。「書き終わったら鉛筆を置きます。」と指示をする。子どもがノートに書き始める。B児も書いている。

子どもがノートに書く間、机間指導を行い、子ども一人一人の書く様子を見る。やや乱雑な字を書く子にはその字を指さしながら「丁寧に」などと声をかける。B児がノートの枠に合わせ、字を書く。

全員が書き終わったことを確認した上で、『ほうこく』って何ですか?』と発問をする。B児を含めた子ども達が自分の考えを言うために挙手する。

「ほうこく」の意味がうまく説明できない子どもの発言から、「では辞書で引きましょう。」と指示を出す。B児が辞書を自分の机に持ってきて引き始める。

「報告する文章が教科書に載っているね。音読をするので構えてください。」全員が本を持ち音読を始める。担任は机間指導を行い、構えていないB児の教科書をさりげなく持ち上げ、音読の構えを促す。

音読が終わった途端、「何を報告したでしょう。」と全員に聞く。子ども達が「記号です。」「標識や矢印についてです。」と答える。B児も挙手し発言する。

子どもの意欲を引き出す問いかけと子どもの反応

担任は子どもが学習に意欲的に取り組めるように、以下のような問いかけを行った。子どもは自分の意見を自由に言うことができ、安心して授業に参加していた。

教科書にある報告の文章の例を一斉に読ませた後、「記号や標識について不思議なことやわからないことがあったら、どんどん探して発表しよう。」と問いかける。B児が挙手し、教科書に載っている記号(図3)について「手洗い30ってなんですか。」と発言する。



図3 教科書に載っている記号

担任が「よく気付いたね。でも、先生も知らない(本当は知っている)。調べてみたいね。」と返す。(B児以外の発言にも同様に返す。)

「学校に来る途中に標識や記号があるかな。先生に教えてくれるかな。」と問いかける。先生に教えようとみんな手を挙げる。B児も手を挙げる。

「うーん。標識や記号が街にはいっぱいあるね。先生、わからないからさ、みんなが調べてきて、標識や記号のことを文章にして報告してくれるかな。」先生に教える文章を書くために、何を調べればいいのかノートにまとめる。B児も友達にヒントをもらいながらまとめる。

(2) 通級担当の取組

上記のような取組により、3年になってB児は支援員の力を借りなくても、自分の力を学級で発揮できるようになった。そこで通級による指導では、この状態を維持するために以下のような取組を行った。

- ・ B児の苦手とする国語と算数で新しい単元に入る直前に、単元で何を学ぶのか見通しを持たせる。
- ・ 教科の補充指導の形をとりながら「わからない時にどうするか」を共に考え、実際にやらせてみる。例えば、先生を見ながら「先生、ここがわかりません。教えてください。」と言う、わからない言葉を辞書で引き調べる、など。通級担当は、教師に

手助けを求めることによさや、辞書は言葉の配列のパターンが決まっいて便利なことなどを繰り返し教える。できたらほめる。

- ・ B 児と、学級の様子などを話しながら一緒に課題に取り組む。B 児の学級でのがんばりをほめる。

(3) 担任と通級担当との情報交換

学級担任と通級担当は、以下のように日常的に情報交換をしている。

- ・ 通級担当は、通級による指導の取組を伝えると共に、通級担当から見た担任の取組のよさも伝えている。例えば昼休みの遊びの様子について、「B 児が担任を頼りにしている様子が見られたが、今は自然と友達の輪に入って遊んでいる」「担任が子どもと共に遊んでいるので安心して遊べるのではないか」という形で伝えている。
- ・ また、通級担当は、B 児の様子についてだけでなく、通級していない他の子どもの成長についても見た範囲で担任に伝え、担任の取組のよさをさりげなくほめている。
- ・ 担任は、B 児が通級担当から学んだことを生かしながら学級で過ごす様子を、通級担当に伝えている。
- ・ このように情報交換をすることで、担任と通級担当が自分の実践のよさを確認しつつ、歩調を合わせながら、互いに自信を持って指導に当たっている。

5 B 児の変容

- ・ 支援員の力を借りなくても、学級の状況を見て流れに乗って活動に参加できるようになった。
- ・ 必要な時に必要に応じて友達の手助けを得ながら活動できるようになった。友達への突発的な乱暴な行動は見られなくなった。
- ・ 意欲的に学習に取り組めるようになった。「間違ってもいいからやってみよう」という気持ちが育った。

C 児の事例 - 担任と通級担当、特別支援教育コーディネーターで話し合い、指導を行った事例 -

- ・ 担任、通級担当、コーディネーターが参加する「三者会議」で担任の子ども理解が深まり、実践に生かすことができた。
- ・ 子どもの取り組みやすい課題から取り組ませたところ、子どもに変容が見られた。

1 対象児 C 児について

- ・ 小学校 4 年生男子。アスペルガー症候群の疑いがあるとの診断。
- ・ 授業内容は十分理解している。しかし、書くことが苦手である。
- ・ 教師や友達とのコミュニケーションがうまくいかず、ガンダムや電車の話を一方向的に話すことが多い。また、感情を表現することが少々苦手である。
- ・ 4 年次から通級による指導を開始。自立活動 6 区分のうち、「心理的な安定」「環境の把握」「コミュニケーション」を主眼に指導を行うこととした。

2 C 児の通う小学校について

- ・ 児童数約 600 名の小学校。通級指導教室は 1 教室。
- ・ 特別支援教育コーディネーターの呼びかけにより、担任、通級担当、コーディネータ

ーが集まって、個別の指導計画をもとに、自校通級の子どもの指導方針の確認や情報交換を行う「三者会議」を行っている。この会議で話し合われた内容は、コーディネーターが管理職に報告すると共に、必要に応じて職員会議で全職員に周知する。

3 通級開始の頃の担任の状況

- ・ノートを取らなかつたり、字がやや乱雑であったりすることをどう指導したらいいか迷っていた。書くことに関しては通級担当の個別的な指導が頼みの綱であった。
- ・コミュニケーションがうまく取れず、自分の気持ちを表情に表すことが苦手なC児をどう理解すればいいのか困っていた。

4 具体的な取組

(1) 三者会議での話し合い

三者会議で上記「3 通級開始の頃の担任の状況」のような報告が担任からあった。そこで、以下のことが話し合われ、担任が学級で取り組むことになった。

- ・C児のよいところを些細なことでも見つけほめること。C児は気持ちを表すのが苦手なので、ほめられてもあまりうれしそうにしないかもしれないが、C児のがんばりを引き出すことを目的に積極的にほめること。
- ・学級の子どもがC児を肯定的に見られるようにするため、C児のよさを学級の子どもに伝えること。
- ・書くことに関しては、C児にとって取り組みやすく実用的な「連絡帳を書く」ことから始め、字がやや乱雑でも「書けたらほめる」ことにした。市販の連絡帳は使いにくいようなので、コーディネーターが提案した形式の連絡帳(図4)を活用することにした。



図4 提案した形式の連絡帳

(2) 通級担当の取組

三者会議において担任が取り組む指導の内容を確認した通級担当は、今まで行ってきた以下の指導を、担任の取組と歩調を合わせながら行うことにした。

- ・コーディネーターや担任から聞いたC児のよいところや、本人から聞いた学級でのがんばりについて、些細なことでもほめるようにした。
- ・担任の実践に合わせ、多少乱雑でも「書けたこと」をほめるようにした。書くことに自信が持てるようになったら、乱雑なところだけを書き直すよう指導した。
- ・通級指導教室に来た時に気持ちが不安定な様子が見られた場合、その気持ちを丁寧に聞くことを優先して行った。また、気持ちが不安定な様子を担任に伝え、学級での様子を聞き取り、指導に生かすようにした。
- ・書く時に必要とされる「見る力」を養うために、楽しく短時間で取り組める「迷路」のプリントなどを準備しなぞらせた。
- ・「『脈』のへんの『月』は『肉月』。この場合は身体を表しているよ。」などと、C児が漢字を書いている時にさりげなくへんやつくりの意味を解説した。

5 C児の変容

- ・以前と比べてしっかりとした字で連絡帳に書くことができるようになった。
- ・授業に積極的に取り組むようになり、以前のようなノートを全く取らない様子は見られなくなった。

【事例編のまとめ】

事例編から見てきた、連携の指導がうまくいくための要件を以下にまとめます。

1 担任と通級担当が互いの取組を理解しながら実践する

A児の事例では、通級担当がA児の問題行動を「悪い虫」にたとえて行った指導に合わせて、担任が学級でA児に「悪い虫をやっつけよう」と言葉かけをしています。「悪い虫」のたとえが担任・通級担当とA児に共有化されたことが、A児を交えた話合いに結びつきました。またC児の事例では、書くことの意欲を高める指導を、担任と通級担当が共通して行っています。このように互いの取組を理解しながら実践したことが、子どものよい変容に現れています。

互いの取組を理解しながら指導を行うと、一貫した指導が実現します。そのことで、子どもの安心感とわかりやすさが高まり、担任と通級担当のそれぞれが行う指導の効果も上がります。

2 担任と通級担当の双方が連携のメリットを得られるようにする

担任と通級担当の**双方がメリットを得られるように連携を行う**とうまくいきます。

B児の事例では、担任と通級担当が日常的に情報交換を行っています。担任は通級担当に、B児が通級による指導で学び成長している姿を伝えています。また通級担当は、担任に「一人一人を大切に作る学級経営」の成果を伝えています。このことにより、担任と通級担当双方が子どもに関する情報を共有化できると同時に、それぞれが自分の取組のよさも確認でき、自信を持って実践を行うことができました。

「連携してよかった」と感じられるように、互いに働きかけることが大切です。

3 特別支援教育における担任の実践力を高める

A児の担任は、当初、学級づくりとA児の対応の両方に取り組みねばならず苦慮していました。しかし通級担当が担任を支え、担任の取組のよいところを伝えたことで、担任は気づかなかったよい取組に気付くことができました。自分の指導に自信を得た担任は、さらにA児のよいところを見取り、それを周りの子どもへの指導にも生かすことができるようになりました。これは**特別支援教育における担任の実践力が高まった姿**と捉えることができます。

C児の事例では、担任は当初C児をどう捉えたらいいかわかりませんでした。しかし、「三者会議」の話合いでC児が感情を表現することが苦手なことや、C児のできたことを積極的にほめる必要性を理解し、実践へとつなげました。このような姿も特別支援教

育における実践力が高まった姿と捉えられます。

担任の苦慮している心情を受け止め話を聞くことと、苦慮している指導を丸ごと引き受けることは違います。発達障害のある子どもの学習や生活の困難は通常の学級で起こり、その困難に直接対応するのは担任です。その際、担任が指導上苦慮している部分を通級担当が丸ごと引き受けてしまうと、担任の実践力を高める機会が失われてしまうことにもなりかねません。

通級担当は、特別支援教育における担任の実践力を高めるために、「少しでもうまくいった担任の取組」を見つけ伝えていくことが大切です。

4 「子どもが本来持っている力を発揮する姿」の実現を連携の目標とする

学級において、通級による指導を受けている子どもに、学習上や生活上の困難が見られる時には、その学級には困難を引き起こす不安な状況やわかりにくい状況があると考えられます。学級が不安でわかりにくい状況にある場合には、どんな子どもも落ち着かなくなります。特に発達障害のある子どもはこのような状況に敏感です。そのため友達が乱暴な言動をするなどのいわゆる「問題行動」を起こす場合もあるかもしれません。

担任がこのような学級集団の状況を見直さないまま、通級担当に「子どもが問題行動を起こさないよう、通級担当が指導してください」と、子どもの指導をすべて通級担任任せにするのは連携ではありません。不安な状況やわかりにくい状況が変わらない限り、通級による指導だけで「問題行動」を改善することは難しいからです。**担任と通級担当が共通の目標を持つ必要性がここにあります。**

連携して指導する際には、学級の安心感とわかりやすさが十分高められているかどうかを検討し、学級の安心感とわかりやすさが十分でなければ、まず学級の状況を変える取組を担任が行うことが重要です。

B児の事例からわかるように、**安心感とわかりやすさが高められた学級では、子どもは自分の本来持っている力を十分発揮し、自信を育てていきます。**自信を得た子どもは、通級による指導を受けなくても自分の学級で力を発揮するようになります。

すなわち、

通常の学級で、子どもが本来持っている力を発揮する

姿の実現を共通の目標にして、担任と通級担当が連携することが必要であると言えます。

【引用・参考文献】

文部科学省

- ・小学校学習指導要領解説 総則編(平成 20 年 8 月)
- ・中学校学習指導要領解説 総則編(平成 20 年 9 月)
- ・特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編(平成 21 年 6 月)
- ・生徒指導提要(平成 22 年 3 月)
- ・改訂第 2 版 通級による指導の手引(平成 24 年 3 月)

栃木県教育委員会

- ・特別支援学級及び通級による指導 教育課程編成の手引(平成 22 年 2 月)
- ・学業指導の充実に向けて(平成 24 年 3 月)
- ・リーフレット「気になる子どもの理解からその具体的な指導へ」(平成 24 年 3 月)

栃木県総合教育センター

- ・現職教育資料 通常の学級における特別支援教育(平成 20 年 3 月)
- ・学級担任による特別な支援が必要な児童の指導(平成 21 年 3 月)

平成 24 年度 調査研究
小学校における発達障害のある児童の指導
- 通級指導教室と連携した指導 -

発行 平成 25 年 3 月
栃木県総合教育センター教育相談部
〒320-0002 栃木県宇都宮市瓦谷町 1070
TEL 028-665-7210 FAX 028-665-7212
URL <http://www.tochigi-edu.ed.jp/center/>

がんばろう日本!
元氣をとちぎから。

