



特別支援教育 実践集

―特別支援教育最前線からのメッセージ―



奈良教育大学特別支援教育研究センター
特別支援教育セミナー運営委員会 編

はじめに

特別支援教育がはじまり、7年が過ぎました。各学校園で一人ひとりの子どもたちに応じた支援が、さまざまな形で実践されてきています。「場における支援」から、「個に応じた支援」として、特別支援学校や特別支援学級に限らず、特別な教育的ニーズのある子どもが過ごす学校のすべての場において支援が行われるという理念が徐々に浸透してきているように見えます。実際、現場の通常の学級の先生方、保護者、そして本学のように教員養成系大学の学生にも、「自分たちがかわることもある」という意識が感じられることが多くなっています。特別支援教育の第一段階がまずは一定の成果をみたと言えるのではないのでしょうか。

さて、これからは第二段階です。「具体的にどのように取り組むのか」というより実践的な視点での取り組み、そしてその取り組みをより多くの人たちが共有していくことが大切であると考えます。特別支援教育研究センターでは、一般の方やさまざまな支援者、本人、学生などを対象として「特別支援教育公開講座」を毎年複数回実施してきていますが、より現場の先生方の実践に役立つようにという目的で、奈良県の教員対象の「特別支援教育セミナー」を平成22年度から開始しました（22年度1回、23年度より年2回開催）。そして、平成23年度からは、奈良県教育委員会特別支援教育担当係とも連携しながら、「セミナー運営委員会」として、セミナー開催日にあわせて県内の特別支援教育のリーダー的存在の先生方にお集まりいただき、セミナーの内容の検討に加えて、それぞれの学校園での取り組みの報告、テーマを決めての意見交換を行っていただいています。本運営委員会の最大の特徴はさまざまな立場、すなわち幼稚園、小・中学校（通常の学級、通級指導教室、特別支援学級）、高校、特別支援学校、教育研究所（特別支援教育部）などで活躍中の先生方が同じ場に集まり、活発な意見交換を行うということです。このような実践の報告と共有の機会から得られることは非常に多く、このような奈良県の特別支援教育の「担い手」である先生方や所属校の実践をぜひ多くの方に知っていただきたいと強く思うようになりました。

このたび、セミナー運営委員会の先生方にそれぞれの特別支援教育の実践をご執筆いただき、実践集としてお届けできることを心から嬉しく思います。本書の第一部はそれぞれの先生方の実践報告集、第2部は今年度の特別支援教育セミナーでの報告資料から構成されています。さまざまな子どもへのいろいろな取り組みですが、「子ども理解」「自尊感情」「連携」「専門性」「具体性・継続性」「教材、支援方法の工夫」などいくつかの共通するキーワードが見られます。そして、何よりも一人ひとりの子どもの成長を願い、具体的手立てを工夫していくというあたたかさをそなえたプロ意識が強く伝わってきます。特別支援教育に携わる方のみでなく、子どもにかかわるより多くの方に本書をお読みいただき、日頃の実践に役立てていただけることを願っております。

奈良教育大学特別支援教育研究センター
センター長 岩 坂 英 巳

目 次

はじめに

第1部 各校種における特別支援教育の実践

1. 通級型SST（ソーシャルスキルトレーニング）	1
2. ステップアップ 学力向上 『保証から向上へ』	3
3. 持っている力を生かせる子に	6
4. 特別支援教育に携わって	8
5. 漢字テストの誤り分析から漢字学習の支援を考える	10
6. 在籍学級で不適応行動を示す児童への通級指導教室での指導と支援事例	12
7. B小学校で取り組んできた特別支援教育	15
8. 子どもたちに学級での居場所を	18
9. 大切にしてきたこと	20
10. 生徒との関わりを通して学んだこと	22
11. 確かな学びを育むために	24
12. 小学校での3年間を通して	26
13. 「つながり」と特別支援教育	30
14. 奈良県立高等養護学校の進路指導の取組について	32
15. 教育研究所における教育相談の現状と今後の課題	35
16. 特別支援教育の質的充実期にむけて	38

第2部 平成25年度特別支援教育セミナー

（資料）平成25年度第1回特別支援教育セミナー案内	41
17. 「読み書きの苦手な児童の読みを支援する DAISY の活用事例」 香芝市立下田小学校 香芝市ステップ教室担当 教諭 芳倉優富子	42
18. 「様々な読み書き支援ツールの活用について」 香芝市立下田小学校 香芝市「ことばの教室」担当 教諭 村上賢司	45
19. 「肢体不自由児への様々な支援教材」 奈良県立明日香養護学校 教諭 村瀬直樹	48
20. 「自閉圏・知的障害の生徒に対する教材による支援」 奈良県立西和養護学校 教諭 山口武志	52
21. 「ICT を用いた教材活用のネットワーク構築」 奈良教育大学特別支援教育研究センター 研究員 田中宏季	54
（資料）平成25年度第2回特別支援教育セミナー案内	55
22. 「英語につまずく子どもたち～特別支援教育の視点を取り入れた英語学習～」 大阪市立長吉中学校 教諭 三木さゆり	56

あとがき

1. 通級型SST（ソーシャルスキルトレーニング）

元奈良市立鳥見小学校
元通級指導教室 今西 満子

1. はじめに

平成16年度に特別支援教室を設置し、発達障害があると思われる子ども達の対人スキルを高めることを目的として学校現場で「SST」を始めました。当初は、「SSTって何？」と尋ねられることが多く、教育課程での位置づけも難しく、総合的な学習や道徳として、位置づけていました。平成19年度には、他校の児童を受け入れる通級指導教室になりました。その後、学習指導要領が改定され「人間関係の形成」が自立活動の指導内容の一つとして明記され、さらに、生徒指導提要（平成22年3月文部科学省）の中でも、指導方法の一つとして取り上げられました。

2. 学校現場で行うSST

学校現場でSSTを行うことの利点は、日常生活の中で起きる様々な人間関係におけるトラブルを教材にできることです。現在では、通常学級での特別支援教育の一環として、ユニバーサルデザインの授業作り、学級経営に活かせるティーチャートレーニング、クラスワイドSST（以下CWSST）等が挙げられています。確かにCWSSTは、学級担任がクラスの具体的なエピソードを取り上げ指導すれば問題解決には直結します。しかし、発達に課題のある児童にとっては、一斉指導のSSTは理解できにくかったり、習得するためのロールプレイが十分でなかったりすることが考えられます。また、「誰の問題行動か？」ということがクラスの子ども達の興味を中心になってしまう可能性が高く、ターゲット児童のセルフエスティームを低下させることにもつながります。そこで、私は、通級指導教室等における取り出し指導型のSSTを推奨しています。

3. 通級型SSTの実践

自閉圏タイプの子どもたちには、他者視点を育てていくことが大切です。そこで、私は、相手の心情理解を優先させる指導ではなく、「相手はこう思っているから、こうすべきだ」という「ワザ」から入りました。ADHDタイプの子どもたちは、自己中心的な発想で相手の気持ちを無視することが多いので、「自分の思いを叶えるためには、こうすべきだ」という「ワザ」から入りました。私は、早期のスキルの定着を目指し、道徳的な心情理解や思いやりを教えるのではなく「ワザ」を獲得させることにこだわりました。

この2つのタイプの子ども達は、互いを理解できずに通常学級内でトラブルになり犬猿の仲に発展してしまうケースが多くありました。そこで、SSTのグループは、生活年齢に合わせた初級・中級・上級を基本にしながらも、あえて上記の二つのタイプを混成し自然場面に近い状況を作りました。そして、模擬場面で、お互いの考え方・とらえ方の違いに向き合わせ、付き合い方を学ばせようと考えました。

指導内容は、指導項目をもとに年間指導計画を立てましたが、担任からのエピソードやトラブルの情報を得て、臨機応変に課題設定を行いました。タイムリーな身近な問題を解決させることは、子どもの

SST に対する興味を高めるだけでなく、実践力に結びつきやすいと考えました。初級コースは、主に低学年を対象とし、予防的な視点で、トラブルを未然に防ぐことを目標にしました。中級コースは、主に中学年を対象とし、トラブルの解消が指導の中心であり、怒りのコントロールを最終目標にしました。上級コースは、怒りのコントロールをマスターした高学年を対象とし、中学校に向けて「大人」を強く意識した「ルール・マナー」を基本に、他者視点を教え、さらには問題解決できる力を身につけさせるように応用・発展的課題を設定しました。

授業では、ターゲット行動の場面を想起できる劇（Good 例と Bad 例）を演じて見せ、意見を交換し合いながら、ロールプレイを繰り返し、互いの立場や気持ちを具体的に理解させて問題解決をさせていきました。特に子どもたちが楽しんでロールプレイできる雰囲気を作って何度もワザの練習をさせ、日常生活場面で「使える」という自信をもたせることを心がけました。そして、授業の最後に、ワークシートに学んだことを記入させますが、そのシートに正解はなく、個々の理解の状態を評価するために使いました。

ワークシートを保護者と担任にチェックしてもらい、般化の状態を再度フィードバックしてもらいました。一つの行動を修正するためには、学級の状態に合わせてワザの修正も必要になります。そのためには、学級担任からの情報は不可欠です。担任と連携しフィードバックを繰り返して般化を図っていくことを丁寧に行いました。

4. 終わりに

長年、犬猿関係だった2人の子どもに対して、ロールプレイではあえて立場を入れ替え演じ合う指導を2年間行ったことがあります。すると、互いの心情理解が進み長所を認め合うまでになりました。また、自閉圏タイプの子に ADHD タイプへの関わり方の「ワザ」を細かく教えた結果、お互いを親友とまで言い合う関係になった事例もあります。このようなことから、適切な「ワザ」を身に付け、上手に対人関係を築けるようになれば、相手に対する「思いやり」も育ってくると確信しました。「ワザ」を先に獲得させ、平穏な生活を送れば、自然に「心」が育ってくるのではないかと思います。

卒業式に「ぼくの困難を個性に変えてくれてありがとう。」という色紙をもらったときには本当に嬉しく思いました。そして、今でも春になると、成長した彼らから、「先生に教えてもらったことを忘れずに頑張ります。」と高校合格の知らせや「無事卒業、大学進学、就職が決まった。」等の元気な知らせが届きます。また、希望する高校に入学できなかった子、途中で学校に行きにくくなってしまった子からも、「夢に向かって頑張ります。」というメッセージが届いたときは、この子らに出会えた幸せと人生を見守らせてもらえることに心から感謝しています。もちろん、指導した全ての子どもたちに SST が有効であったとは思いませんが、SST が少しでも彼らの人生に役立ったのではないかと考えています。

2. ステップアップ 学力向上 『保証から向上へ』

御所市立秋津小学校

川西 光栄子

本校では、学力保障は人権教育の根幹にあると考え、昨年度より学力向上プロジェクトに取り組んでいます。

取組は子どもたちの実態をつかむことから始まりました。子どもたちの実態を生活と学習、二つの観点からとらえています。学習面では学力テストを分析・考察するなかで国語・算数の既習内容に未定着の部分があることがわかってきました。また、チェックリストを活用し生活面での実態をみたところ、注意集中が続かないことや暴言、離席、着席していても体が動いたり手遊びがあったり、姿勢が悪い、休み時間にトラブルがあるなどの項目で課題のある児童が多いこともわかりました。「(勝負に) 負ける」「うまくできない」と思うと活動をやめたり諦めたりすること、日常の中で「どうせ…」「でけへんし…」という消極的な発言が出てくることから自尊感情も低い様子がうかがえました。まずは子どもたちの活動意欲を引き出していくことが必要だと感じました。子どもたちを取り巻く教室環境や教具・教材などの物的なものと、家庭、教師、学校のなかまという人的なもの、それらを整え、授業をはじめとする様々な学校活動で達成感を味わう喜びや、学びあう楽しさをもたらしたいと考えています。学力向上の基礎になると考えられる3つの要素を基本に各部・各学年で取り組んだ活動の一端を紹介します。

まず一つ目の要素は学びの土台となる「自尊感情をはぐくむこと」です。一人一人がどのような状態にあるのかを把握するためにQ-Uのアンケートを実施しました。Q-Uは、2つの観点からなるアンケートで、学級満足度と学校生活意欲度をはかることができます。子どもたち一人一人の理解と対応方法、学級集団の状態と今後の学級経営の方針をつかむことができるとされています。実施してみると、自尊感情が低いと思われる児童が視覚的にわかり、学級の課題や児童一人一人についての「しんどい」様子がわかったほか、教員が把握できていなかった児童に気付くこともできました。気になる児童については本人と話をしたり家庭訪問や個人懇談の機会に保護者と話をしたりして家庭連携にもつながりました。また、結果を職員全体で共有し、指導・支援の手立てを考えることで、全職員が支援の必要な児童に意識してかかわることができました。人権集会「あすなろ集会」では学期に一回のペースで全校SST（ソーシャルスキルトレーニング）に取り組んでいます。集団生活の中でのルールやよい人間関係を築くためのスキルを身に着けることを目的としています。児童の実態から言葉に特化したスキルを展開しました。「こんな場面あったらなんて声をかける？ どうする？ どんな風に声をかけたら相手も自分も気持ちいいのかな？」と皆で考え、児童にロールプレイをしてもらい具体的な行動のモデルを示します。集会後はそれぞれの学年に応じたシチュエーションで、各学級でも「人間関係づくり」の取組として行っています。その他、得意なことやみんなに知ってもらいたいことを披露する機会や場所を集会や掲示板に設けたり、学校での活動を学校新聞などで各家庭や地域に発信したりしています。発表の機会を得て、授業中の発言や友だちとの関係づくりに積極的になった児童もいます。

二つ目の要素は学習に集中できるよう「学習環境を整えること」です。教室には予定表を置き、一日の学校生活に見通しを持てるようにしています。児童だけでなく、入り込みの教員や支援員にも活動

内容がわかりやすいという利点もありました。教室前面の黒板周辺の掲示物をなくしたり、児童の成長に合わせてこまめに机椅子を調整したりしています。学校評価アンケートでは6割超の児童がこれらの取り組みに対して「学習に集中できる」「姿勢がよくなった」と肯定的に感じています。その他に、漢字学習の仕方や学習のルールを統一して学年がかわってもスムーズに学習に入れるようにしました。また、放課後学習会の場を設けました。対象は、通常学級で支援を必要とする3年生以上の児童とし、目的は学習方法を学ぶこと、学習習慣をつけること、自尊感情の向上を図ることとしました。年度末に「参加してよかったことはどんなことですか？」と参加児童に質問したところ、「分からないことを教えてもらえた」「がんばろうという気持ちが出てきた」「学習は楽しい」「学習の仕方が分かった」という回答や「なかまと学ぶことは楽しい」という回答も多くみられました。当初の目的であった自尊感情を高める場という目的にも合致していると考えられます。また、特に支援を要する児童については、それぞれの生活面や学力面での困難さについて、特別支援学級を弾力的に運用し、校内通級として個別の指導計画に基づいて支援を行いました。児童のなかには、校内通級に通うようになり、情緒面で落ち着きを見せ課題に向かえるようになってきた子もいます。

三つ目の要素は、教員自身の力量を高め「授業力を向上させること」です。教員全員が年に1回は公開授業を行っています。授業を参観したあとには、学習ルールが習慣づいているのか・机椅子の調整は適切か・ねらいを達成するための授業になっていたのか・気になる児童の様子などについて適宜討議も行います。講師を招聘しての授業研究も今年度は算数科で行いました。児童が主体的な学びを展開できる授業づくり「秋津の授業スタイル」として、考えあう授業の構築を図りました。課題に対して自分の考えをもち、それを図や絵、式などで表現して発表しあい、授業を練り上げていきます。支援に必要な児童には支援ツールなどを活用し、どの子も授業に参加して達成感を味わえるような授業が展開できるようにしています。授業力の取り組みで特徴的なのは「すぐに授業に活かせる技術を」ということで現職教育を進めてきたことです。一人1つの講座を担当し、普段授業でしていることを伝え合いスキルアップを目指しています。「研修週間」では、職員同士互いの授業を自由に参観しあい、発問のしかたや板書、授業構成などを参考にしあいました。また、年間を通してコーチングの研修も行いました。授業だけではなく全ての時間に関わる自分のコミュニケーションの傾向やくせについて振り返り、児童や保護者・同僚にどのような印象を与えているのかについて学びました。さらに職員全体で児童の良き理解者・支援者となるべく、ティーチャートレーニングに取り組みました。それぞれが今悩んでいること、どのように児童の行動を理解するのかということなど出し合い、ロールプレイを行ってどのように対応するのがよいか具体的場面に迫りました。児童についての共通理解を深めたりスキルを学びあったりするだけでなく、同僚性という点で、お互いが支え支えられている職員間の関係づくりにも役立ったと感じています。

今年度は、「ステップアップの学力向上『保障から向上へ』～わかる授業から分かり合う授業をめざして～」をテーマとしています。昨年度の課題から「保護者との連携」を強化する取組も行いました。子どもたちのベースは何といっても家庭です。家庭での過ごし方が充実することで基盤となる自尊感情はさらに高まるであろうと考えられます。4月の定期的家庭訪問では、家庭学習が定着するよう『家庭学習の手引き』を作成し、配布しました。また、生活習慣の見直しと改善のために「のび～る大作戦週

間」と銘打ち、4つの項目（家庭学習・朝食・歯磨き・9時就寝）について生活を振り返る活動も取り入れました。チェックリストで自分の生活習慣を振り返り、おうちの方からもコメントを貰います。この取組を続ける中で、「朝昼晩と歯磨きの習慣がつけられた」「宿題をわすれないようになった」などの感想が児童やおうちの方から寄せられました。

これまでの取組の中で、児童の学力は少しずつ上がってきました。しかし、基礎学力の定着と自尊感情の醸成は継続して取り組む必要があると考えています。家庭との連携を強めるためには、これからどのように取り組めばよいのか、さらに地域の教育力をあげるにはどのような連携が必要なのか、課題もあります。来年度も職員一丸となって取組を続けます。

3. 持っている力を生かせる子に

奈良市立あやめ池小学校
通級指導教室（ことばの教室） 阪本 敏夫

ある年の6月、市内のA小学校の特別支援教育コーディネーターから、1年生に心配な面を持っている児童がいるということで相談の依頼がありました。電話で学校や家での様子を聞いてみると、1年生の集団にうまくなじめない様子でした。家での学習にも困っているということで、お母さんにも電話で子どもの様子を聞いてみました。お母さんからお話を聞いてみますと、「何を言っているか分からないと言われる。」「友達とのコミュニケーションがうまくできない。」「教科の問題が分からない。」「プリントの教材ができないと言って泣き出す。」「時には、プリントをくしゃくしゃにしてゴミ箱に捨てる、というような事もするので心配です。」ということでした。

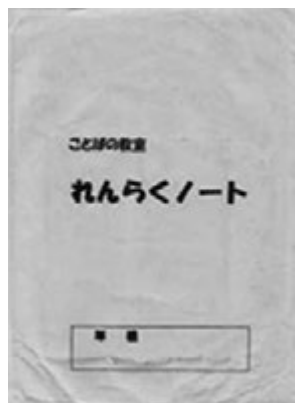
1年生の夏休み明け、ことばの教室に来ていただいておりますとお子さんと会うことにしました。何を言っているか分からないということでしたので、発音に誤りがないか構音検査をしました。構音検査の結果、うまく構音できない音はありませんでした。しかし、いろいろ話をしていく中で特徴的な誤りがたくさんみられました。「テレビ」を「テベリ」、「デンワ」を「デーマ」、「コップ」を「ポック」、「パトカー」を「タコパー」などと言い間違っていることが分かりました。また、平仮名に関しては清音でも覚えていない文字があり、促音や拗音などの特殊音節は理解していないことも分かりました。また、平仮名は覚え切れていないが習った漢字を書くことができることも分かりました。さらに、WISCなどの発達検査から知的な遅れはないということも明らかになりました。

1年生になっても読み書きが積み上がらない児童の中に、音韻処理をうまくすることができず、その結果として平仮名の読み書きの修得に困難を示す子がいます。本児も、音韻処理に弱さがありました。また、ことばの言い誤りからも分かるように、子音の聞き取りにも弱さを持っていました。

教育相談という形で指導を開始しました。指導は、音の聞き取りと弁別から始めることにしました。はじめは、音の違いが聞き分けられず涙ぐむ場面も多くみられましたが、少しずつ音の違いも分かるようになりました。しかし、特殊音節を間違いなく表記できるようになるまで1年近くかかりました。その間に、本児が得意な漢字の学習を平行して行いました。漢字の学習は、特殊音節の習得ほど苦勞することなく覚えられたため、本児の楽しい学習の一つになりました。文章を読むということについてはまだまだ苦手な部分が残っていましたが、漢字の書き取りはできるようになってきたことで漢字については自信が持てるようになっていきました。

4年生になり、算数や理科など自分が得意だと思う教科の学習は嫌がらずに取り組むことができました。ところが、国語の教科書を音読するような場面では、苦手意識が強く、依然として教科書とにらめっこしながら涙ぐむ姿がみられました。そこで、4年生からデイジー教科書を使い、家で音読の練習をするように保護者にお願いしました。デイジー教科書は誰かに音読してもらったり、正しく読めているか聞いてもらったりしなくても、自分一人で学習を進めることができます。音読に自信がなく人前で本を読むことが苦手な本児にとっては有効であると考えたからです。デイジー教科書を使い始めてから、苦手だった音読にも変化がみられるようになりました。一人で教科書を音読する姿が見られるよう

になってきたのです。4年生2学期には教科書の物語文を読ませても、すらすらと読めるようになりました。



ことばの教室連絡ノート

11月の通級の日、本児がうれしそうな顔でことばの教室にやってきました。在籍する学級で行ったテストを持ってきていました。奈良県の国語教育研究会が毎年行っているテストです。テストをみると、全体の平均点に近い点数がとれていました。普段学校で行っているテストは既習の単元のテストであるため、学級で何度も音読をしたり読み取ったりしたことをテストするものですが、本児が持ってきたテストは始めて読む文章です。そのテストで自分が満足する点数がとれたのが、とってもうれしいようでした。その次の週には、満点の国語のテストを持ってきてくれました。担任の先生からの連絡ノートにも「2学期最後のテストをしました。見事満点を取ることがで

きました。」と伝えてきてくださいました。

これまで、ことばの教室で数多くの子どもたちを指導してきました。その中で、子どもたちの意欲が高まる時は、1時間の指導の中で苦手なところを頑張って、頑張ってできるようになった時よりも、「あっ、そうか、わかったわ。」と理解できた時だと感じています。子どもたちが、その思いを持てた時、次の通級の時間を楽しみにするようになると感じています。

学習面や発達の面で心配のある子どもたちを指導するとき、「何ができていないか」ということをしっかりとらえることも大切ですが「持っている力をどう生かすか。」という視点の方が子どもたちの意欲を高める上で大切であると思っています。

4. 特別支援教育に携わって

奈良市立富雄第三小学校
特別支援学級担任 佐野 賀洋子

1. 特別支援学級担任として

①実態把握

特別支援学級の何よりの魅力は、何を教えるかを、子どもに合わせて自分（担任）で創造できることだと思っています。そのためには、その子どもにとって必要な事は何かを探る実態把握が大切です。新入生に対しては、情報提供された生育歴や実態をもとに保護者との面談、幼稚園や保育園への観察訪問、体験入学などを経て入学式を迎えます。

家庭訪問では、「18才の時にどんな人になってほしいですか？」と初めに尋ねます。「想像できません。」とおっしゃる方がほとんどですが、子育ての長期目標を考えていただき、「そのために今を大切に共にがんばりましょう。」と共通理解し合い、個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成、指導につなげています。

障害の特性についての勉強も適切な指導や支援には必要です。しかし、過去に保護者から「（障害部分だけでなく）うちの子を見てください。」と言われたことがありました。同じ障害名がついていても一人ひとり違うことを忘れてはいけないと、気づかされる言葉でした。

②学級作り・授業創り

「特別支援学級はできないからあるのではなく、できるようになるためにある。」と毎年保護者や学校全体の子ども達に存在意義を示しています。在籍・通級の子ども達や保護者が学校で胸をはって過ごせるようにするためです。

学級作りで心がけていることは、一定のルールの中、子ども達が安心して楽しく過ごせる雰囲気作りです。特に朝は、思い切り笑顔で挨拶して迎えます。私も子どもの笑顔に、「今日来てよかった。」と毎日元気をもらっているからです。表情を豊かにし、笑う時は共に笑い、叱る時には叱るけじめをつけています。

問題行動があった時には、「なぜこんな行動をするのかな？」という視点で行動分析をするように心がけています。環境を整えたり、こちらの言葉かけや関わりの方法を変えたりすることで、行動が改善する事がよくあります。

本校の特別支援学級では、自立を目指し、笑顔で生きていく力をつけるべく、あいさつ、コミュニケーション、協力、あきらめない気持ちを持たせることなど体験を通して学ぶ小集団学習と個に応じた個別学習を行っています。昔、「子どもの実態・興味を考えて、わくわく、ドキドキ、ハラハラ、今日はどんなことを勉強するんやろ？」と毎日楽しみに思わせる授業をしないといけない。」と教えてもらいました。文字指導も、キャラクターから、食べ物から、歌からと子どもが好きなものを使ってスタートします。「やったらできた！」「できたら楽しい！」という自信が次の意欲を育て成長につながる姿をたくさん見てきました。特別支援学級でできたことが、いつでもどこでも誰とでもできるようにするため、

焦らず根気強く日々積み重ねを続けています。

また、特別支援学級では、縦の小集団での活動が可能なので、年上への憧れと年下への優しさや思いやりを常にもつことができます。共に励まし合いながら育つ中で、互いを尊重したり、自尊感情を高めたりすることにつながっていると思います。

担任同士は、通常学級とは違いチームティーチング形式が多いので特に共通理解が必要です。「私の担任している子ども」から「私たちが担任している子ども」という気持ちで接するためには、忙しくても常に打ち合わせがいります。「教師が楽しくなければ、子どもも楽しい訳がない。」と、みんなで授業を考えると様々なアイデアも生まれ、たくさんの目で子どもを見ることができ、より効果的な指導につながると感じています。個別の指導計画は、学期ごとに修正し、共通理解と指導・評価に役立てています。

2. 特別支援教育コーディネーターとして

特別支援教育コーディネーターは、人と関わる事が多い仕事で、まず聞き上手になって言葉だけでなく態度や雰囲気からも相手の気持ちを推し量りながら話をします。それでも保護者とうまくいかない時があり、何度も深く落ち込んだことがありました。そこで学んだことは、とにかく子どものことを中心に考えること、山登りの道は一つではなく色々あること、困った時には私も助けを求めるということでした。

一人が考えるのではなくみんなで考える、学校でシステムとして考える体制が大事だと思います。本校の場合は、複数のコーディネーターが配置され、特別支援は生徒指導部に属して「対象は子ども全員」という基本理念のもと、生徒指導連絡会を校内委員会と兼ねて行い学校全体で共通理解し取り組むようにしています。ケース会議も随時行っています。

特別支援学級の子どもも通常の学級の中にいる配慮を要する子どもも、一人ひとりが大切にされるクラスの中では生活しやすく成長もします。インクルーシブな教育を行うことが当たり前になるよう、教師の研修もより進めていかなければならないと感じています。

3. 今後の課題と期待

早期の気づきから適切な支援を行うことの大切さを、小中一貫教育校に勤めていて強く感じます。過去の経験から、子どもがうまく成長できたケースは、保護者との関係もうまくいっていました。「子どもを変えれば親も変わる。」とも言われますが、まず保護者との信頼関係をいかにうまく結べるかが大きな鍵だと思います。学校・保護者・関係機関・地域がつながりみんなで共に考えることで、どの子どもも輝き笑顔で過ごせるようになると期待しています。その責任の重さを感じつつ、私も努力していきたいと思っています。

5. 漢字テストの誤り分析から漢字学習の支援を考える

平群町立平群東小学校
通級指導教室（ことばの教室） 村井 敏宏

1. はじめに

ことばの教室に通級してくる子どもの中に、漢字に苦手さを持つ子どもがたくさんいます。そんな子どもたちに適切な支援を考えていくためには、漢字の苦手さの背景にある子どもの特性を明らかにしなければなりません。そのためにWISCなどの心理検査を実施する場合がありますが、もっと日常的に、簡易にアセスメントできる方法がないかと考えました。「誤り分析」とは、日常のテストやプリントから誤りを抽出して、その傾向から支援の方向性を見つけていくものです。漢字の誤り分析は、日常やっている漢字テストを使って行うこともできますが、細かい特徴や傾向を見ていくためには、同じテストを使って、一定の基準から比較して見ていくことも大切になります。筆者はそのために、1・2年生で習う漢字・熟語を使った30問の漢字テストを作成して使っています。

2. 漢字の誤り分析

テストには〈図1〉のような用紙を使います。1・2年生で習う漢字を使っているため、2年生の3学期か3年生の1学期に使うことを想定しています。また、漢字のつまずきの大きい子どもでは、高学年で実施しても分析できると考えています。

通常のテストと違って、書けたか・書けなかった（書き間違った）かのマルバツで判断するだけではありません。得点だけで判断するのではなく、書き誤った漢字の誤りパターンから考えていくのが誤り分析のやり方です。書かれた漢字に対して、「同音異字」「意味的類似字」「形態的類似字」「部分的な形の誤り」などに分類していきます。それぞれの誤りを集計して、その子の誤りの特徴を明らかにしていきます。

次に、子どものタイプ別の特徴を見ていきます。

3. 読み書きが苦手なタイプ（音韻認識の弱さ）

このタイプの子どもの一番の特徴は、思い出せない漢字が多く、得点が低いことです。音韻認識の弱さを持つと、漢字の読み（特に音読み）を覚えるのが困難になります。漢字熟語の読みも苦手です。漢字テストは読みから漢字を思い出すテストであるため、読みの苦手さが漢字の思い出しにくさにつながってきます。また、漢字の読みは苦手でも、漢字の意味には強いいため、「店で牛（にく）を買う。」や「秋から雪（ふゆ）にきせつがかわる。」のように、意味的類似字に書き間違えることもあります。

このようなタイプの子どもには、何回も繰り返し書いて覚える練習よりも、〈図2〉のような「漢字パーツ」を使って、部首に注目させながら練習することが効果的です。またこの時に、「のぶんは手の

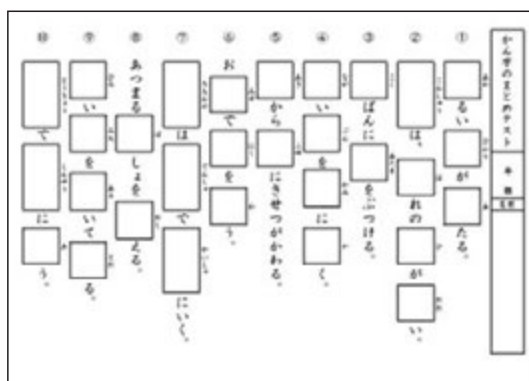


図1. 「30問の漢字テスト」

動き」「あくびは口を大きく開ける」など、部首の意味も一緒に教えていくと、漢字を覚える手がかりがさらに増えます。意味的な強さを使って、漢字の成り立ちにも触れていくと、意味的な手がかりを使って漢字を思い出していくことにもつながります。

方	才	石	食	車	才	イ	金	馬	牛	才	ン	火
かたへん	しのすへん	いしへん	しょくへん	くるまへん	のぎへん	ごうりくへん	かねへん	うまへん	うしへん	てへん	はしへん	ひへん
才	广	尸	疒	疒	疒	疒	月	酉	足	巾	戸	矢
おいかんむり	またね	しかばね	やまいだね	はつがしら	つめかんむり	あなかんむり	はらづき	どり	あしへん	はばへん	とだね	やへん
己	己	己	欠	斤	隹	頁	頁	頁	頁	寸	走	走
おのれ	はこごまえ	ひとやね	あくび	おのづくり	ふるどり	おおご	おおご	おおご	りゅう	のぶん	そうにやう	しんにやう

図2. 漢字パーツ表（3年生）

4. 書字が苦手なタイプ（視空間認知の弱さ）

このタイプの子どもの特徴は、漢字は思い出せても書いた漢字の形がうまくとれないことです。視空間認知が弱いと、偏と旁を逆に書いたり、「顔・参」などの斜め線が反対になったりします。「多・森・努」などの部首の配置も苦手になります。また、形の似ている形態的類似字に書き間違えることも多くなります。

形の苦手さに対応するためには、〈図3〉のパズルのような漢字の構成練習や、パーツに分かれた漢字のたしざん練習が効果的です。また、形は苦手でもことば（言語）には強いので漢字パーツを使って唱えながら書く練習を取り入れることも有効です。



図3. 漢字の構成練習

5. 書字が苦手なタイプ（多動・衝動性）

このタイプの子どもの特徴は、漢字をゆっくり丁寧に書くことが苦手です。そのために字形が乱雑で枠からはみ出したり、文字の大きさが整わなかったりします。「口・日」などの形も角がなく丸い形になりがちです。じっくり考えて思い出すことが苦手なため、すぐにあきらめて書けなかったり、細かいところに気を付けられないため、部分的に違う漢字を書いてしまうこともあります。

漢字を書く前にまず姿勢を確認して、書くことに集中しやすい体制をとらせませす。回数を書かせる練習は形がいい加減になりやすく、編だけを先に書いてしまうような練習の仕方になりがちです。「気を付けるポイントをひとつに絞って、それが守れると1回でOK。」というような目標を明確にした練習の仕方が大切になります。「ゆっくり書くことが、消す回数が少なく、早く終わることにつながる。」という意識付けも有効です。

「繰り返し書いて覚える。」だけでは、漢字の苦手な子どもへの支援につながらないことを再確認して、漢字支援にあたりたいと思います。

6. 在籍学級で不適応行動を示す児童への通級指導教室での指導と支援事例

A小学校

通級指導教室 村田 菜穂子（匿名）

1. 指導までの経過

本児は、幼稚園年長時にアスペルガーと診断（A病院）、療育を受け、幼稚園での支援もあり経過良好で1年生時を過ごしていました。2年生になり、クラス替えや担任の変化等で、在籍学級での不適応行動（教室飛び出し、友達とのトラブル、自分の思いを通そうと怒る等）が多くなったことから、通級指導教室に相談に來られました。発達検査、在籍学校および学級での行動観察を実施し、通級指導教室でのSSTグループ指導を開始しました。

2. 児童の状況

発達検査（WISC-Ⅲ）では全検査は平均の域であり、言語性IQと動作性IQに有意差は見られませんが、4群指数の比較ではどの群指数より知覚統合が有意に低く、見たものを組み合わせた再生したりすることが苦手な児童でした。

在籍学級での行動観察では、授業中学習には向かわず、好きな本を読んだり手遊びをしたり、立ち歩きや自分勝手な発言が見られました。担任の指示にも従にくい様子でした。運動会のダンス練習では、できる部分だけはしていましたが、動きが複雑になると、床に寝そべり何もしない状態でした。観察の日には、教室からの飛び出しや暴れることはありませんでしたが、在籍学校や学級担任からの聞き取りからは、怒って暴れることもあり止めるのに担任以外の教員に助けを求めることもある。教室の机を蹴ったりものを投げたりすることもあるということでした。

保護者の相談からは、授業参観のグループ発表の前に些細なことで機嫌が悪くなり、授業参観時に他の保護者の前で暴れてしまうこともありました。2年生になると担任から不適応行動の連絡を受けましたが、家庭では1年生時と変わらず過ごすことができていたため、家庭でどう指導すればいいのかわからないと話されていました。

以上の様子から、本児の特性と2年生になってからの学校環境との相互関係で、学校での不適行動が起こっていると考えられました。通級指導教室では、本児の認知特性に合わせた社会性を高めるためのソーシャルスキルトレーニング（SST）を実施し、在籍学級担任と連携をとりながら教室での環境調整をすることで本児の状態を少しずつ改善できるのではないかと考え、指導と在籍学級へのコンサルテーションを実施しました。

3. 本児へのソーシャルスキルトレーニング（SST）の内容

本児は、発達検査での言語性の高さや事前のスキル評価の結果から、本児への指導内容は9月からの中学年グループの指導内容と重なるため中学年グループ（3、4年生）で指導することにしました。

【本児のSSTでの目標】

- ・自分の中のいろいろな感情を理解し、日常の出来事と自分の感情をつなげる

- ・友達や先生とうまくつきあうスキルを身につける

【9月からの指導内容】

- ・友達の話のいいところを見つけよう
- ・運動会で転んでしまったら？友達が転んだら？
- ・こんな時どんな気持ち？
- ・うれしい気持ちの時の出来事、そのときの自分や友達の様子（友達との違いがあることも…）
- ・怒りの気持ちの時の出来事、そのときの自分や友達の様子（友達との違いがあることも…）
- ・友達ががんばっている時やうまくいった時、なんて言う？
- ・友達ががんばっていない時は、どうしらいいのかな？
- ・友達と楽しく話を続けるのは？
- ・本当のことなら何でも言ってもいいのかな？
- ・理由を言って上手に断るには？ 代わりの案も言ってみよう

本通級でのSSTはこれらの課題に対して、学校生活などで起こりうる場面や通級児童の学校での行動からロールプレイを作ります。まずは、失敗場面のbadモデルを子どもたちに見せ、どうしてうまくいかなかったかを考えさせます。実際の生活場面ではうまく場面が読めないために失敗を繰り返してしまう通級児童たちもロールプレイという限定された場面なら理解しやすく実際の場面とつなげて考えることができます。そして、うまくいくための方法を話し合い子どもたちとgoodモデルを作り、子どもたちがgoodモデルを実際に演じてみます。一人ずつ演じるため、友達のロールプレイを見ながら確認することができ、自信のない子も参加することができます。また、通級児童たちは、学校生活の中でロールプレイと同じような失敗をしている子が多く、「それ、あるある」「この前、言った」と自分の生活と合わせてあっけらかんと口にすることもあります。「それを勉強するために来てんねん」と確認しながら学習しています。

通級当初の本児は、表情も硬くほとんど自発的に話すこともありませんでしたが、通級指導を重ねるうち笑顔が見られるようになり、自分から挙手をしてロールプレイに参加したり、グループの友達のことを気遣ったりする姿が見られるようになりました。また、在籍学級での出来事やそのときの自分の考えや思いを通級担当に話してくれることもあり、それを在籍学級担任につなげ、解決方法などを提案することで本児の精神的負担を減らすことができました。

4. 在籍学級担任との連携

本児の在籍学級担任は、本年度初めて学級担任を持つことになった若い女性教員でした。一生懸命に学級担任として学級での指導に取り組んでおられる様子でしたが、担任の先生の学級運営のやり方と本児の考えや思いが噛み合わず、「どうして？ なぜ？ おかしい。納得できない」という本児の思いが膨らみ、先生の叱咤激励や注意のための怒りが本児の怒りを増幅させ、不適応行動を繰り返させていました。

【担任懇談】

行動観察後、今の本児を取り巻く学級の児童同士の関係と担任との関係、それを踏まえた上で授業中

の児童への対応方法等を担任と話し合うために、懇談を繰り返しました。この懇談は、担任だけでなく校内コーディネーターや管理職も共に参加していただき、本児に関わるケース会議の役割を果たすことができました。また、これらの話し合いから通級担当と在籍学校や学級担任が本児に対して共通理解を持って関わることができ、本児や保護者にとって安心できる環境を少しずつ作ることができました。

【ティーチャートレーニング】

ティーチャートレーニングは、児童の特性をより理解し、これまでの学級担任と児童との関わりをプログラムに沿ってとらえ直し、児童とのよい関係を取り戻すことができるものです。ティーチャートレーニングは、小グループで実施することでの効果も多いのですが、本通級では、グループでのティーチャートレーニングを実施していなかったため、今回は本児学級担任と担当と一対一で実施することにしました。

始めた頃は、本児の「いいところ探し」を話してもらっているといつの間にか「困った行動、やってほしくない行動」の話しになってしまったり、「いいところが見つからない」と話されたり「褒めることがない」と話されていましたが、「3つの行動に分ける」プログラムでの気づきから「行動を客観的に観る」ことの大切さに気づかれ、「怒らずに行動を観る」「いい行動に褒め言葉やサインを送る」様になって来た頃から本児の様子が少しずつよい方向に変わり始めてきました。担任は、トレーニングを通して児童の見方がわかったと話されています。

5. まとめ

指導から半年が経過しますが、本児は教室で学習にも取り組めるようになり、自分から班長になりリーダーとして活動するようになっています。その中での些細なトラブルはあるものの問題行動をすることはなくなっています。

今回の事例を通して、通級指導を始めて半年という短期間にも関わらず、通級指導教室での指導と在籍学校、学級へのコンサルテーションを通して共通理解を図り、本児を取り巻く環境改善を行うことで問題行動を改善することができる児童がいることを実証できました。今後の通級指導教室の運営に役立てていきたいと思っています。

7. B小学校で取り組んできた特別支援教育

元B小学校
森田 昌代（匿名）

1. これまで取組

B小学校で平成19年度から特別支援教育コーディネーターとして取り組んできたことは、自分が研修で学んだことを校内に伝えること、校務分掌における特別支援教育部会や校内委員会等の組織作りの提案、校内研修の企画、奈良教育大学特別専攻科へ内地留学した時に学んだSSTを校内、市内の学校、コーディネーター研修で広めたことなどです。特に、特別支援教育は、教師が困っているのではなく、子どもが困っているという視点を持つことから始まると周知して頂くことを大切にしました。

《学校全体の取組》

- ・教室の前面掲示を簡素化し、黒板の上は何も貼らない
- ・板書で赤チョークはできるだけ使わない
- ・黒板に余計なものを常時貼らない
- ・棚の中が見えないよう目隠しカーテンをする
- ・教室を整理整頓して構造化する
- ・1日の流れが分かる教科カードの色を全学年でそろえたものを使用する

等、誰でもすぐできるユニバーサルデザインに協力して頂きました。その他、年1回全校朝礼で、運営委員会の子どもたちに協力してもらい、あいさつのSSTを実施しています。その後、各クラスでの取組と同時に、生活委員会が登校時昇降口付近であいさつ運動を実施しています。個々で行っていた取組を全校の取組へと連動することで目に見えて効果が上がりました。

また、クラス全員で取り組める目の体操になるようなプリントを用意したり、各学年で使われている教科プリントやワークシート等を集め、キャビネットに整理して誰でも使えるようにしたりしました。

《個別対応の取組》

①少人数指導担当でコーディネーターをしていた時

読み書きにつまづいている児童を、保護者の了解を得て、昼休みや週1回放課後に目と手の協応に関わる活動やワーク、眼球運動を使う遊び等を行いました。専門機関（盲学校・通級指導教室）に繋げて相談したり、巡回アドバイザーからアドバイスしてもらったりしたことを基に行いました。しかし、年度が替わり学級担任になったことで、これは継続できなくなりました。

②1年生を担当した時

1学期のひらがな学習で明らかに文字の形を整えにくい、文字を覚えるのに時間がかかる、読みがたどたどしい等で気になった児童に対し、保護者との面談を経て、夏休み中のプール開放に合わせ行いました。ひらがなカードや50音のひらがなマグネットを使用し、遊びを通して文字に興味を持つような取組です。2学期からはクラスみんなで取り組めることを考え、朝の学習プリント（点繋ぎ、部分判別、部分模写など）の他、体づくりとして体育館での体育の授業に、はだしでロープの上を歩く、跳び箱から高跳び用マットにジャンプ、蜘蛛の巣くぐり、スクーターボードを使った運動などを取り入れました。

《地域の幼・小・中での連携した取組》

個別の指導計画の項目内容を同じにする、個別の教育支援計画は、同じ形式のシートを使い、紙面で中学校へ確実に繋げるようにしました。幼・小・中のコーディネーターが学期に1度集まり、情報交換だけでなく、講師を招聘し研修も行っています。また、幼・小・中合同の研修会を持ち、教職員のスキルアップをしています。

2. 取組において大切にしてきたこと

教職員の共通理解を得て特別支援教育を進めていくことが大切なことですが、難しいところでもあります。そのためにも、コーディネーターの専門性を高めることはもちろん、いろんな機関や専門家の方々との出会いや繋がりを大切に、子どもへの配慮や支援につなげていくようにしました。

特別支援教育が進むにつれ、行動面や対人面で気にかかる子どもは、就学前までにいろんな形で支援や療育を受けてくるケースが増えています。しかし、学習面の困難さを持つ子どもたちは、入学後に気づかれることが多いです。学校生活のほとんどが学習の時間です。まだ1年生だし様子を見て放って置かれた子どもたちは、自分に自信が持てず自尊心が低くなります。1年生からクラスみんなで取り組む支援と同時に、必要な配慮と個別指導をおこなうようにしました。

しかし、教員によって子どもへの気づきに差があります。20代の教諭の割合が増え、まず自分が困っているところから気づいていくケースが増えています。その時は、話をしっかり聞きながら、一緒に支援や対応を考え、若手を育てていくことも大切にしました。

3. 特別支援教育の課題と今後期待したいこと

行動面や対人面で困っている子どもへの対応や支援は、取組が進められ、個別の指導計画で引き継がれてきています。しかし、学習面において必要な支援は十分でないと思います。担任が負う部分が多く、必要な教材を準備するのは大変なことです。研究部等が中心となって、教材グッズやプリントなどを提案し、学校全体で使えるようにデータで保存していくような学校全体の取組となっていくことを期待します。

また、学校の規模にもよりますが、コーディネーターの複数配置と、小学校においては特別支援学級担任以外のコーディネーターがいれば、動きがよくなると経験で思います。

少人数指導を担当しながらコーディネーターをした時期があります。担当授業以外の時間に動けるため、行動面や学習面で支援が必要な児童のクラスに入り、授業中の児童を観察できることが利点でした。また、特別支援学級担任だと、入り込みに違和感を持つ児童や、担任と一緒に教育相談を進めるに当たり、保護者の中に「特別支援学級の担任が、なぜうちの子に？」という思いを持たれる方がおられたので、少人数指導の立場だったことでスムーズにいくことが多かったように思います。

最後に、小学校でいろんな配慮や支援を受けながら、学校へ登校してきた子どもたちが、中学校へ行き不登校になってしまうケースがあります。必要な配慮はしなくてはいいませんが、先を見通した支援の方法を考える必要があると感じています。小学校でその時精一杯子どもと向き合い関わっていますが、中学校での支援等とギャップがありすぎることは、子どもにとって不幸なことです。これは中学から高

校や専門学校へ進んでいくときも同じ事が言えます。これからは、小学校・中学校・高等学校等で行っている又は行える支援についての情報を共有できる連携をして、将来を見通しながら、目の前にいる子どもに対する支援を考えていくことが大切だと思います。

8. 子どもたちに学級での居場所を

奈良市立鳥見小学校
通級指導教室 久保 桂子

1. 通級指導教室について

本通級指導教室はLD等発達障害通級指導教室です。市内の学校の通常の学級に籍をおき、社会性やコミュニケーション等に課題のある児童たちが通級しています。本年度は35名の児童が通級しています。集団生活に適応できない児童や、感情のコントロールが苦手な児童、自分の気持ちをうまく言葉で伝えることができない児童、知識は豊富なのに読み書きが困難で苦しんでいる児童など、それぞれに課題は違っていても「困っている子どもたち」です。通級指導教室の目的は、児童の社会性を向上させると共に、認知の特性に合った学習方法の獲得をすること、更に一番大切なことは『自尊感情を高める』ことであると考えています。児童が将来社会に出て自立できることを目指して、今必要な能力を身につけていくためにカリキュラムを組んでいます。

通級指導教室では、6～8人のグループ学習を行っています。月3回2時間コースと隔週1日コースがあります。1日コースでは、学年の違う子どもたちが1日の学校生活を通して小集団生活を体験することで社会性を身につける取組を行っています。2時間コースでは、学習タイムとしてそれぞれの認知特性に合った学習方法の獲得を目的とした学習を行っています。今年度はコミュニケーションタイムを必ず取り入れ、相互コミュニケーションのトレーニングを行っています。更に輝きタイムとしてSSTを行っています。

2. 通級指導教室の学習内容

通級指導教室では、教科の学習（国語・算数）を通して、自分の認知特性に合った学習方法の獲得を目指しています。例えば国語では、作文が苦手な児童には「マインドマップ」を用いて作文の内容を広げる取組をしたり、絵カードを使って作文を書く手順を学習したりしています。漢字学習では、部首カルタ等を使ったりパーツに分ける覚え方、ワードバスケットやビンゴゲームなどで語彙を増やす学習などを行っています。音読では、児童の興味関心が高い「科学の不思議」などを題材にしています。「あたりまえだけど大切なことみんなのルールブック」も活用しています。算数では、計算プリントに枠を使って位がはっきりする工夫をしています。空間認知の苦手な児童には、キューブなどの具体物を使ったり、タングラムを使ったりして図形の学習をしています。文章問題に苦手意識をもっている児童には、『答えが○になる問題作り』を行い、自分で問題を考えることで、文章問題の構成や立式の方法を学んでいます。分数では分数パズルを使って、視覚的に理解できるようにしています。それぞれに苦手な分野が違うので、用意するプリントや教材は少しずつ違います。個別学習が必要な子どもには、別に時間をとって個別学習も行っています。個別学習の際にはipadを使って学習をする場合もあります。

教科学習以外に、SSTを行っています。子どもたちの課題に合わせてターゲットスキルを決めています。通級指導教室ではSSTを次のように行っています。①場面：（児童が躓きそうな場面）を提示して再現VTRとしてロールプレイを行います。②考えてみよう：何が問題であるのかを児童に考えさ

せます。どうすれば良かったのかを話し合います。グッド例をロールプレイで確認します。③まとめカード：振り返りを行い、今日の学習のまとめを行います。児童が日常生活でも般化しやすいように、連絡カードで保護者や担任に学習内容を知らせ、学校や家庭での様子を書いてもらっています。

SSTのウォーミングアップとして、感覚統合トレーニングやビジョントレーニングを行っています。感覚統合トレーニングでは、平行棒やバランスボードを使ったものもありますが、手作りのエアホッケーやカーリング、輪投げ、スポーツチャンバラなどゲーム感覚で楽しめるものを多く取り入れています。児童が仲よく楽しめることを大切にしています。最近ではプロジェクトアドベンチャーの手法も少しずつ取り入れています。グループの友だちと協力したり譲ったり信頼したりすることが児童にとってとても大切な力になると考えています。

3. 通級指導教室の課題

通級児童にとって通級指導教室はあくまで模擬場面です。通級指導教室では、友だちと仲よく学習をすることができる児童でも、実際に生活している家庭や学級で居場所がないと学んだことを般化させることができず、スキルを定着することができません。そこで、保護者に対してはペアレントトレーニングを、担任に対してはティーチャートレーニングを行い、面談も学期に1回行っています。在籍校支援としてSSTの授業を行っている学校もあります。また、在籍校の特別支援教育研修会では講師として啓発を図っています。更に在籍学級担任の交流会も行い、通級指導教室での取組の紹介やSSTについての説明（通常学級で出来るSSTも含めて）を行っています。

しかし、児童の中には学校に行けなくなっている（保健室や相談室で学習をしている児童も含め）厳しい現状があります。また、パニックを起こしたり、暴言・暴力を振るったりして、不適応状態を起こしている児童もいます。原因を究明し、適切な指導を行うために在籍校を訪問観察し、保護者や担任をはじめ学校の特別支援教育コーディネーターや管理職も交えてケース会議を行っていますが、なかなか難しい問題があります。学級の他の児童への正しい説明が滞ると、誤解を招き責められることが多くなり、それが「いじめ」に繋がるケースもあります。通級児童が抱える困難さはなかなか理解しにくいものがあります。例えば、運動会や音楽会の練習や遠足などの行事でも不適応を起こす児童がいます。児童の特性を理解して、適切な支援を行うことが大切ですが、どうしても「自分勝手」や「怠けている」と誤解され、無理にやらせようとするとうパニックを起こして不適応行動が増えるという現状です。担任や保護者に理解されないと感じると自尊感情はどんどん下がって、攻撃的になったり無気力になったりして悪循環を繰り返してしまいます。このようなことから通級児童に家庭や学級で安心できる居場所を作ることがとても大切なことだと考えています。その為には保護者や担任（学校）の児童特性に関する理解と温かい支援が必要不可欠であると考えます。

9. 大切にしてきたこと

王寺町立王寺中学校
特別支援学級担任 岡本 賀代

振り返れば、私は30数年の教職生活の前半を通常学級で、後半を特別支援学級で過ごしたことになります。前半部分の中学生の荒れや不登校の問題に向き合っていた時代にも、今で言うところの特別な支援の必要な生徒がいました。その後現任校に転勤し、当時の障害児学級を3年間担任した後、奈良教育大学特別支援教育特別専攻科で学ぶ機会を得ました。その1年間で、今まで漠然としていた「障害児の教育」で大切にしていこうとすることが、明確になりました。

大切にしてきたこと

特別専攻科で、附属中学校障害児学級で実践されてきた藤森善正先生に出会い、「子どもたちに自信と誇りと考える力を」という学級作りの基幹となる言葉に目が覚めた思いがしました。また、先生の「少人数の中で切磋琢磨し、それぞれが花開き百花繚乱となる」実践に心打たれ、私の特別支援学級経営方針が決まっていきました。

私が特別支援教育を推進するうえで、大切にしてきたことは、「個々の生徒の自己肯定感をいかに形成し高めていくか」ということです。地域の学校に通う障害のある子ども達の多くには、周りと同じであろうとしながら周りの子と比べてできない自分を感じ、自己肯定感が低い状態で生活しているようすがみられます。特に中学校からの途中入級に至る生徒にその傾向は顕著であるように思われます。そのような生徒達により良い自分の自己実現に向かわせるには、そのままの自分を受け入れ、かけがえのない自分を大切にすることから始めなければなりません。この詩は、中学校入学時からの知的学級入級生で、私が最初に担任した生徒が3年の3学期に書いた詩です。

一月三十日
今日は、僕の誕生日でした。
お母さんが、
ケーキを買ってきてくれました。
ケーキを食べながら
赤ちゃんだったころの話をしていました。
すると、
お母さんが、
「お母さんが一番しあわせなのは、
しんちゃんをさずかったこと。
一番のほこりは、
しんちゃんを生んだこと。
これからも、ずつとずつとそう。」
と、言いました。

自己認識と自己肯定感－Aの入級

基本的な生活習慣が確立しておらず、衝動的な言動が多かったAは、広汎性発達障害の診断を受け、療育手帳を持って、通常学級に入学してきました。小学校時より特別支援学級への入級が望ましいと勧められていましたが、実現には至っていませんでした。明るく活発な生活を送っていましたが、学習に集中できず反社会的な行動に憧れを抱くような傾向が見られ、常に適切な指導や助言が必要なAにとって、特別支援学級への入級は最も有効な支援であると考えられました。

校内の体制を整え2学期から、Aが支援を受けわかることの喜びが実感できるように、学年教師の協力の下いくつかの教科で入り込みを実施しました。先生方の支援をAも受け入れ12月の懇談の後、「校

長、B（特別支援学級の名）に入れて下さい」A本人が、校長室で姿勢を正して言いました。

2年から自閉・情緒学級に入級したAですが、1学期はまだ遅刻が多く集団での行動より自己の欲求が優先され、自己肯定感も低いものでした。しかし、実際にB学級のなかまを知りいっしょに活動することや、常に助言をくれる担任や入り込み教師の存在により、少しずつ落ち着きを見せ始めました。

9月から薬物療法も開始し、担任や入り込み教師の助言を素直に受け入れ、授業にもしっかり参加できるようになり、できたことに満足感と自信を持てるようになってきました。「Bに入って、良かった」12月の懇談でのAのことばです。

授業づくりと発達の最近接領域

特別支援学級の授業づくりでは、生徒それぞれの発達段階に違いはあっても、少人数の利点を活かし互いに認め合い切磋琢磨できることをふまえ、教材を工夫してきました。そのとき、常に根底にあるのは「発達の最近接領域」（ヴィゴツキー）の考え方です。

思春期である中学生という生活年齢を考えると、課題の設定は、出来ないことを出来るようにすることを目標に置くのではなく、今一人で出来ることから少し手を伸ばしてみるところに置き、その過程は達成感のある方法をとります。ここでは、私の教職生活の前半で培ってきた思春期の心理やカウンセリングの手法も生かしているのではないかと考えています。

具体的な授業や教材としては、自立活動や合科の運用で「切り絵」「ペーパークラフト」「織物」「卓箏」「劇」「被服実習」「調理実習」「木工」「SSTゲーム」「体幹トレーニング」「栽培」などを学級の生徒の男女比やそれぞれの発達段階に応じて実施してきました。また、その成果物（作品）を自分で食べたり使ったりするだけでなく、文化祭で全校に披露したり、校長室で使ってもらったり先生方や家族にプレゼントしたりすることで、自己の満足だけでなく周りの人の評価も得られることが、確かな自己認識にもつながっています。

右は、知的、自閉・情緒、難聴学級合同の文化祭舞台発表「卓箏演奏と踊り」の1場面です。



10. 生徒との関わりを通して学んだこと

C 中学校
渡辺 幸子（匿名）

特別支援教育コーディネーターに任命されたばかりの頃は、ADHD と言われても、何の事だか分からずに、「なんで障害名が英語なの？ 何の略語？」と、不思議に思う程度でした。保護者が検査結果を持って来られても、何を意味しているのかよく分かりませんでしたし、障害名を聞いても「自閉症」「高機能自閉症」「アスペルガー症候群」と、覚えるだけでも本当に大変でした。

中学生になると、思春期に入り、今までの生い立ちや家庭環境、友人関係、学業、教師との関係、進路、部活動、叱責等、生徒を取り巻くさまざまな要素が複雑に絡み合います。いくら自己理解が高い生徒であっても、周囲の理解や支援がないと難しい時期ではないかと感じています。障害名は同じでも、個々の生徒によって特性が異なるために支援が異なるということも当たり前のことだと、指導していく中で段々と分かってきました。また生徒達は、こちらが思っている以上に自分の特性を理解し受け入れていて、それに対する術を持っていることも分かりました。教師側が一方的に支援をするのではなく、彼らにどの支援が良いかを選択させたり、時には自分で考えさせたりすることも、この時期には必要なことだと感じています。今までの拙い実践ではありますが、その中でも一番深く関わった生徒 A 君の事例を報告したいと思います。

A 君は、3 歳になっても言葉を発せず、夜になっても全然寝ようとしなかったことから病院を受診し、広汎性発達障害の診断を受けました。IQ は高い生徒でしたが、学級では友達とのトラブルが多く、また聴覚過敏がひどいため、時には教室でイヤーマフをつけながら過ごすこともありました。夜は眠れないので、数種類の薬の服用をする等、生活面での困難さが表れ、小学 2 年生の時に情緒学級に入級しました。勉強は良くできましたが、6 年生になっても友達とのトラブルが絶えませんでした。保護者は、「一見普通の子と同じように見えるので周りからの理解が得られない。」と、中学入学に向けて不安を募らせていて、早くから相談に来られていました。

A 君は入学して、吹奏楽部に入部しました。部活の先輩との関係も良く、友だちができたということもあって、学校生活をとても楽しんでいました。当初心配していた友達とのトラブルもなく、勉強にも意欲的に取り組んでいました。また今までになく学校で頑張っているせいか、家に帰るとかなり疲れが出るようで、薬を飲まなくても眠れるようになりました。保護者から「板書を写すことが苦手なので、量は調節して欲しい。」と相談を受けたことあり、眼球運動のチェックをしました。すると視力は良いのですが、学習に必要な『見る力』が弱い状態だと分かったので、保護者の了解を得た後、奈良県立盲学校へ相談に行きました。当時私は、大学に研修に行っていたので、彼とはあまり関わりがありませんでした。相談に行く前は「先生は僕を研究の材料に使うつもりやろ？」と、ずっと言っていました。検査後、盲学校の先生が「君今までしんどかったな。試験の後ここに来たらしいけど大丈夫か。」と彼に言いました。すると彼は、「そうや、とてもしんどい。絶対試験の見直しは出来ないし、非常に疲れる。」と答えました。私はそんなことは一度も彼や担任・保護者から聞いたことがなかったので、驚きました。盲学校の先生から、彼には試験問題の拡大や、拡大教科書が必要であること、また眼球運動トレーニング

グについて教えて頂きました。その後、先生から大阪医大 LD センターも紹介してもらいました。

相談を終えてすぐ、彼が「奈良県にはあんなすごい先生がいるんだな。しかも無償ですごい。僕の気持ちですっとした。先生ありがとう。」と言って、とても喜んでいました。「なぜ、しんどいことを伝えなかったのか。」と後で彼に聞いたところ、「先生がそんなことを知りたがっているとは思わなかったし、みんなも僕みたいにしんどい思いをしながらも板書を写していると思っていた。」と言いました。「小学校で漢字を書かずに教室を飛び出したのは、文字が、くしゃっと二重に見えてどう書いて良いか分からなかったから。あの時、先生にプリントを拡大してと言えたら良かったけど。」と笑顔で言いました。トレーニングの成果もあり、本を読む速度は急速に上がり、学校で図書の本を借りる冊数が1番多い時もありました。見ることに對する疲れはほとんどなくなりましたが、本人の希望もあり試験問題の拡大は三年間継続しました。順調に進んだ中学生活でしたが、2年生になり、部活動で先輩という立場になると、後輩との関係を築くことが難しく悩むようになりました。またクラスに小学校当時に嫌いな生徒がいたことで、フラッシュバックがきつく表れるようになり、当時のことを思い出し教室に入ることすらできなくなりました。クラス替えについてはもう少し配慮が必要だったと反省しています。支援学級で過ごす時間が長くなり、彼との関わりが増える中で、いろいろ彼から教わりました。また様々に問題を抱える生徒達への A 君のアドバイスは、何とも言えないほど絶妙なものでした。

一度彼に「あなたも聴覚過敏で苦しんでいたと思うけど、もし過敏に悩む小学生がいるとしたら、どんなアドバイスを？」と聞いたことがあります。「僕の経験だけど、過敏はやはり心の安定にあると思う。気持ちが左右して、過敏が出たり出なかったりするから、先生は「怠けている」と取ることが多いようだけど。僕は、良い匂いを嗅ぐと気持ちが落ち着くから、ハンカチの端に少し柔軟剤をつけている。それを嗅ぐと、本当に気持ちが落ち着き、教室にいらることができる。それでもダメなときは、生徒手帳に入れている好きなアニメのキャラクターを見て、気持ちを落ち着かせている。好きなものを身の周りに置くといいかも。鞆や水筒に、好きなキャラクターのキーホルダーをつけるのもいいかもしれない。」と、彼は丁寧に答えてくれました。また友達とのコミュニケーションについて悩む生徒に対しては、「人の表情を読み取ることができないことは恥ではないよ。人に聞けば分かることだから。本に頼りすぎて、方法ばかりに偏ると、今以上に人間不信になるのでは？」と、言いました。するとその生徒が、「そうだね。騙そうと思っている相手に対しては良いけど、友だちに使うのは良くないかも。」と言いました。コミュニケーションに課題を持つ生徒は、自分は少し人と違うと思う部分があることで、なかなか自分の悩みについて話せずに、またどう話を伝えたら良いか分からずに、困っていることがあります。何気ない会話の中で、生徒同士悩みを相談し、解決策を得られる場所があることは生徒達にとっても大切なことです。小集団での生徒同士の話し合いから得られる共感、安心感があることで、学級で過ごすことが出来る生徒も多くいます。ピアサポートはとても必要ですが、その場所として考えられる中学校の通級指導教室がまだまだ少ないため、今後増えることを期待します。

A 君は卒業した後、楽しい高校生活を送っているようです。時には見えない障害のために、周りからの理解が得られず、苦しむこともあるようです。今は「僕のような障害を持つ子どものために、何かしたい。」と将来への夢を持ち、頑張っています。私は、彼ならば悩んでいる子どもの良き理解者になると思いますし、彼の夢が是非実現できるよう心から応援しています。

11. 確かな学びを育むために

奈良県立奈良養護学校
高橋 浩

障害のある子どもたちの発達支援が決して簡単ではないことをつくづく感じています。障害と言ってもその程度や状態は多種多様であり、様々な状態に対応するためには、教員側の知識や理解、技術が求められています。そんな中で障害のある子どもたちにとって学校の果たすべき役割とはどのようなことなのかを考えることがあります。

医療的ケアを必要とし日々命と向き合っている子もいます。気持ちをうまく調整できず日々混乱の中で過ごしている子もいます。どんな子どもであっても学校は学びの場であると考えています。病院でもなく施設でもありません。どんな子どもに対しても学びの場としての役割と責任を果たしていくことが、我々特別支援に関わる教員の仕事と考えています。命と向き合いながらもそこでの学びを考え取り組んでいくこと、子どもの混乱に向き合いながらも、その子の学びを育んでいくことが仕事なんだと思います。

書店に行くと特別支援の専門書が山のように出版されています。様々な指導技法が開発され実践されています。このような状況の背景には対応や指導の難しさがあるのだと思います。特別支援教育が簡単ではないことをきちんと認識することも大切だと思います。そして自分の職責を果たしていくためにも、自分自身が悩み、考え、学んでいくことが必要です。専門書や専門家からの学びだけでなく、同僚や先輩からの学び、子どもたちからの学びなど学びにもいろいろあります。あらゆる機会にあらゆる人から学んでいく姿勢を持ち続けることが学びの幅を広げ多様な状況に対応していくための力になると思います。

子どもたちは学校で何を学ぶのでしょうか？ 社会性を学ぶことも大切です。コミュニケーションを学ぶことも大切です。身体の使い方を学ぶことも大切です。もちろん年代によっても学ぶ内容は変わってくると思います。その中で忘れてはいけないことは、特別支援学校も学校の一つであり、通常の学校で学ぶことが基本になるということです。ただ、障害により同じように学びを進めていくことが難しいため必要な対応をしているのが、特別支援学校だと思います。特別支援においても、理解する力、考える力、問題を解決する力の教育にきちんと向き合っていく必要性を感じています。こうした力が社会性を育てる力やコミュニケーションの力にもつながってくると考えています。

障害の重い子どもにとって認知を高める、考える力を育てる指導は簡単ではないと思います。時間も必要です。細かな環境設定やスモールステップ化も必要です。様々な領域からのアプローチも必要になります。障害の状態も多様化しており個々に合わせて考え取り組んでいく必要もあります。一般的発達観でそのまま対応していくのが難しいことも多いです。その中で自分が今、一番使いやすいのが淑徳大学発達臨床研究センターにいらした宇佐川浩先生の感覚と運動の高次化理論です。この理論が使いやすいのは、国内において様々な障害のある子どもたちとの長年の実践の中から生み出されたものであるからだと思います。この理論は、発達を年齢ではなく流れで整理しています。大きくは4つの層に分かれ、細かくは8つの水準が示されています。

さらに学校の教育活動の中でわかりやすいのが、教材を使った学習を中心に整理している点です。教材を使うことで具体的指導をイメージすることができ、教材の力をかりることにより効果的学習を生み出しています。そこには多くの技法に見られるような特別な知識や特別な技術が必要でなく、ごく自然な支援を通して学習が進んでいきます。同じような教材を使うことで、特定の指導者への依存度も低くなり、教材を発達水準に合わせて多数を準備し配置しておくことで、学習指導の継続性にもつながっていきます。

宇佐川先生には3年間連続で奈良へ来ていただき、研修会を開催して多くの参加者を集めることができました。2010年に亡くなられてからは、奈良にて自主的研修会を開催したり、三重、大阪、兵庫、岡山、鳥取などでもシリーズの研修会を実施したりしてきました。奈良養護学校では、感覚と運動の高次化に示された8水準に基づき教材室を整備し、発達水準に応じた教材を簡単にさがすことができるようになっています。全国的にもこの考え方が広がりつつあり、今後日本の各地で研修会が開催されるようになるのではないかと考えています。

たまたま自分は、この理論を元に授業を組み立てていくことができるようになりました。他にもいろいろな方法があると思います。必要なことは特別支援教育に携わる人が、自らの職責を認識しすべての子どもたちの学びを保障していくことができるよう力をつけていくことだと考えています。

これでいいと思ってしまうと、そこから先の学びがなくなってしまう。「もう少し何かできないか？」という視点で考え続けることが大切です。

現在、奈良養護学校では、学びの材料に関する情報を提供していくサイト「教材共有ネットワークTMSN」を東大阪大学と畿央大学の先生のお借りして開発運営に当たっています。インターネット上でどなたでも活用することができ、会員登録をすれば情報発信することもできます。教材を中心に情報を提供していますので、是非ご活用ください。

「教材共有ネットワーク」で検索すれば出てくると思います。

12. 小学校での3年間を通して

奈良県立明日香養護学校
訪問教育部 坂本 健二

1. はじめに

私は、20年前に肢体不自由の養護学校の教員として採用され、働き始めました。最初の8年間は高等部に在籍し、その後は訪問教育を9年間担当しました。

訪問教育では、気管切開をして人工呼吸器を日常的に使用している児童生徒や、経口からの食事ができず、胃に直接繋いだ胃瘻チューブから栄養剤を注入している児童生徒の家庭に訪問して授業をしてきました。

2. 小学校での3年間～人事交流～

3年前、地域の小学校、中学校と特別支援学校との間での教員の校種間交流制度が始まり、それぞれの教員が本来の勤務校に籍を置きながら「研修」という形での辞令のもと、私の小学校での3年間の勤務が始まりました。

小学校での1年目は学級担任として、2年目と3年目は特別支援学級担任をしながら特別支援教育コーディネーターとして勤務しました。

①学級担任として

私の勤務していた特別支援学校では、通学部でも1学級の児童生徒3名に対して教職員が2～3名という体制で、訪問教育部に関しては1対1の体制でした。

小学校での経験は20年前の小学校での教育実習以来だったので、緊張しながら小学校での新年度を迎えました。

1年目は、5年B組の学級担任でした。5年B組21名の児童と特別支援学級入級児童が1名在籍していたので、入り込みをしてもらう教員と私との1年間の学校生活が始まりました。

何から手を付けていけばいいかも全くわからない状況での学級開きで、周りの教職員や学級の児童に助けられての1学期が始まりました。

5年B組21名との生活の中で、いろいろなものが見えてきました。リーダーシップを取るのが得意な児童、運動が得意な児童、国語の漢字を覚えるのが得意な児童、算数の計算が得意な児童、またそれとは逆にリーダーシップを取るのが苦手な児童、運動が苦手な児童、国語の漢字がなかなか覚えられない児童、算数の計算が苦手な児童、その他いろいろな課題を持っている児童等、21名がそれぞれの個性を持っていました。

その中で、他の小学校から転入してきた児童のAがいました。引き継ぎ資料では特に何も記載されていませんでしたが、新学期が始まり、日が経つにつれていろいろな出来事が起こってくるようになりました。Aが学級で飼っていたメダカの水槽に消毒液を入れているのを見た学級の子がその行為を止めたことに対してAがその女子に対して唾を吐きかけたり、じゃんけんで順番を決める際に、自分が勝てずに負けたことに癪癪を起したAが教科書を破ったり、またある時は授業中にうろうろと教室

を歩き回り3階の教室から教室にあった掲示物を破って捨てたりゴミ箱のゴミを捨てたりということが起こってきました。また、給食のおかわりをする際に自分が1番になれないことで学級の児童に殴りかけたり、女子の耳元に息を吹きかけて喜んだり、また、算数の授業中に急に鋏を振り回したりということが毎日のように繰り返されました。学級の女子の中にはその行為に対して怖がるものも現れてきました。そのようなことが起きるたびにAが落ち着くまで待ち、話し合いをするが、同じことが繰り返されました。このAが何か課題を抱えているような気がして、Aや保護者と一緒に何度も話し合いをする中で、Aが抱えている課題が何かを専門機関に相談してはどうかと保護者に提案し、一緒に相談に行くことにしました。そこで、Aが抱えている課題が「高機能自閉症、広汎性発達障害」であることがわかり、また発達検査を行ってもらったことで、Aの落ち込みがどの部分であるのかもわかり、今後Aが学校生活を送る中でどういう支援があればAも学級の他の児童も仲良く一緒に生活していけるかを考えました。Aと学級担任である私だけの力では限界があると感じ、Aの保護者の了解を得て、まず保護者会でAが抱えている課題についての話し合いをすることにしました。ほとんどの保護者が自分の子どもを通してAの学校での行動やようすを保護者に伝えていたことで、Aが抱えている課題について話しをし、今後Aを含めてすべての児童が仲良く生活していくため協力して欲しいとお願いをすると、中には「いらんことをされる子どもの心のケアはどうしてくれるんですか？」となかなか理解を得られなかった保護者もいましたが、ほとんどの保護者は「そんなお互いさまやん」とか「うちの子はAくんは暴れることもあるけど、いいところもあるねん」と言ってますよ」と理解を示してくれました。そこで、保護者に対して、「学級会で学級の児童にもAのことを話して協力を得たいと思っています」と伝え、学級会で児童にAが抱えている課題について話しをしていくことにしました。

学級会では、誰も何かしら苦手なことや課題を抱えていること、今Aが抱えている課題について児童に伝えました。

どうしたらAが落ち着いて生活していくことがいけるかを学級で話し合いました。すると児童の中からは、「Aが我慢することも必要だけれども、トラブルが起きそうになったらAが落ち着くまで待ってあげよう。」という意見も出てきました。中には、「女の子を叩きたくなったら、僕を叩きにきいや。女の子は叩いたらあかんねんで。僕やったらいつでも叩いてええねんで。」と、Aに真剣に関わってくれる男子児童や今までAに対して厳しい態度だった児童が、Aに対して優しい態度で接するようになってきました。それでもAはなかなか自分の感情を抑えきれずにいることもありましたが、学級全体の雰囲気がよくなり、学級としてのまとまりができてきました。

空間の認識の力が弱いAは図形の学習になったり、図工での絵画の授業になるとイライラすることがよくありましたが、それも学級の児童が手伝ってくれたり、声をかけてくれたりすることで、どうにか課題をこなすことができました。運動も苦手なAで、縄跳びや跳び箱、鉄棒等は全く参加しようとはしませんでした。が、「一緒にしたくなったらおいで。」の言葉に、今までは学級の児童がしていると最初は邪魔をしていたが、一緒に参加はできない時もあったが、他の児童がしていることを邪魔しなくなってきました。

また、「できたカード」を作成し、毎日の目標を守れた時には、カードに○をつけ、できなかったら×をつけるということを始めました。そのカードの存在で○が欲しいAは頑張れる時もありました。

そんなことを続けながら、1年間はあっという間に終わりました。

学級経営と教科書を終わらせないといけないという使命感で1年目は終わった感じがします。

②特別支援学級担任、特別支援教育コーディネーターとして

小学校での2年目は、小学校1年目に担任した学級に特別支援学級の担任として入り込みしてくれていた先生が転勤されることになったため、学級担任を外れ、その先生が担任されていた特別支援学級の担任と特別支援教育コーディネーターをすることになりました。ほとんどの時間を昨年度受け持った児童がいる6年生の学級に入り込みし、週5時間だけ5年生の国語を教えるに行くことになりました。

6年生の学級の児童は同じメンバーでしたが、学級での立場や校内での立場が昨年とは違ったために、最初は戸惑うことばかりでした。しかし、昨年学級担任をした学級の児童のそれぞれの持っている力や課題は1年間で知ることができたので、立場が違った中でどのように児童と関わっていくことができるかを考えました。

昨年度から引き続き算数に関しては少人数指導の先生が授業に入ってくれるため、学級担任、入り込みの特別支援学級担任、少人数指導の担当の3人で21名の授業を受け持つことができ、児童の希望や学力を考えて3つのコース（チャレンジコース、パワーアップコース、パワーパワーコース）に分けて指導できたので、児童の実態に合わせたきめ細やかな指導をすることができました。昨年度1年間学級で問題を起こすことが多かったAでしたが、周りの児童も1年間で成長し、Aも1年間で成長したことで、まだまだ問題を起こすことはありましたが、昨年度に比べるとトラブルを起こすことは少なくなってきました。

また、特別支援教育コーディネーターとしての仕事もいろいろとありました。保護者や就学を予定している幼稚園、保育所の先生、また校内の先生からいろいろな相談を受けることになりました。本来は小中学校では誰でも特別支援学級担任をする可能性があり、誰もが特別支援学級の担任をしなければならないので、校内の教職員に対して毎月1回特別支援教育ニュースを発行し、特別支援教育についての情報、福祉や医療に関する情報を提供するようにしました。その情報を家庭訪問や保護者懇談時に情報として保護者に伝えてもらうようにお願いしました。例えば、特別児童扶養手当の受給について、療育相談を受けることができる機関の紹介、特別支援教育に関する研修会の案内等を行いました。

また、保護者からは中学校進学に関しての教育相談もたくさん受けました。小学校に就学予定の保護者からは、就学に関しての悩みや心配していること等の相談も受けました。就学指導委員の一員として市内の就学指導委員会にも関わることになりました。自分自身も初めて経験することばかりで、小学校での3年間でいろいろと勉強をすることができたように思います。

3. おわりに

適正就学という言葉聞くことがよくありますが、何が適正なのか？ 児童生徒やその保護者の希望したことを実現できるような手だてを考えていくことが本当の適正就学であるように思います。地域の学校にしようか、それとも養護学校にしようかと悩まれていることがよくありますが、最終的に養護学校を選ばれる保護者が現在も数多くいる現実があります。それは、どうしてでしょうか？ 地域の学校よりも養護学校に安心感や魅力を感じられたのであると思うし、その選択を否定することは全くありま

せん。その養護学校を就学先として選択されたことを受け止め、その児童生徒、保護者が将来安心して生活できるように教職員の1人として支援していきたいと思います。

私は、3年間で小学校での勤務を終えて、置籍校であった養護学校に戻り、再び訪問教育の担当をしていますが、どこの学校にしようと精一杯がんばっている子どもたちをこれからも応援していきたいと思います。また、地域の学校と養護学校との橋渡しができたらと思います。

13. 「つながり」と特別支援教育

奈良県立明日香養護学校
教務部・高等部所属 村瀬 直樹

平成 21 年に国立特別支援教育総合研究所の専門研修に参加し、ICT や支援技術について学びました。研究所の先生方や素敵な仲間との出会いは、私にとってかけがえのない宝となりました。専門研修から始まったつながりは、私一人ではどうにもならなかったことを実現するパワーと、私一人では思いつかないたくさんのアイデアをもっていました。そして、そのつながりが新しく学びの場を作りました。

一つは、「黄昏スイッチくらぶ」です。専門研修中に支援機器について勉強しようと仲間が集まりました。講義が終わった黄昏時に集まり、活動していたのでその名がつけました。メーリングリストや研修会などで、おもちゃにスイッチを取り付けたり、身近にあるものを支援機器として使用したりするアイデアなど情報交換を行っています。

もう一つは、「なんとカンファレンス」です。奈良県の障害支援を良くしたいという目的で、障害支援に関する勉強会や交流会を実施しています。今年の夏に 3 回目の開催を迎える予定です。「なんとカンファレンス」の「なんと」は、奈良県を表す「南都」と奈良県の障害支援を「なんとか」したいという気持ちの語呂合わせです。2012 年秋にとある企画で集まった奈良県にゆかりのある研究者や特別支援学校の教師、支援技術にかかわる支援者、発達障害がある当事者とその家族が集まり、意見交流をしました。その結果、奈良県における障害支援をなんとか盛り上げたいという思いに至りました。そこで、「なんとカンファレンス」実行委員会を結成しました。

2013 年夏に第 2 回なんとカンファレンスを実施しました。午前は、iPad や読み書き支援などテーマごとのグループセッションを行い、じっくり話し合いました。午後は、グループセッションのテーマごとに祭の屋台を模したコーナーを開き、情報交換したり、テーマについて熱く語り合ったりすることができました。急きょ、参加された方の得意分野を活かした「屋台」がいくつも開かれ、大いに盛り上がりました。

障害がある当事者や保護者、教員や施設職員、療法士、NPO 法人の方など幅広い方が参加してくださいました。支援や指導について考える視点は、その人自身の立場や仕事、経験などに大きな影響を受けます。だから、様々な人々との交流は、刺激的で貴重な機会となりました。

この二つ以外にも多くの場で学ぶことができました。そこで得た情報やアイデアは、日々の指導に非常に役立っています。

このような経験から、「つながり」は、私にとってとても大切なものとして感じています。ある分野にとって当たり前の情報でも、違う分野からすると「目から鱗」の情報がたくさんあります。身近なところにも、素敵なアイデアをもち、素晴らしい実践をされている方がたくさんいらっしゃいます。そのような情報やアイデア、人とつながっていくことにより新しいアイデアが生まれたり、新しい力が生まれたりします。

それは、私だけでなく他の方にも言えることではないでしょうか。一人一人の知識や経験を集めれば、大きなものになります。それを共有することができれば、ニーズに合った支援や指導が子供に届きやす

くなると思います。つながりを容易にするものの一つとして、ICTがあります。奈良県でも、インターネット上で指導方法や実践事例を共有したり、双方向にやりとりしたりできるネットワークが構築されてきています。今までの研修会や交流会と合わせて、ネットワークを活かしていけば、離れた場所にいたとしても、つながっている人と一緒に必要な情報を見つけたり、考えたりすることができます。

今後、障害がある子どもたちが、特別支援学校や学級だけでなく様々な場所で学ぶことになっていくでしょう。障害がなくても、様々な困り感がある子供たちもたくさんいます。そのような子供たちが自信をもって楽しく学校生活を送るためには、一人一人に合った支援が必要になってきます。そのとき、教員一人の力では、どうしてよいかわからないことも多く出てくると思います。教員にも不得意な分野があると思います。しかし、そのような「大人の事情」は子供にとっては関係ありません。そこで、問題を解決する方法の一つが、「つながり」であると思います。

最後になんとカンファレンス実行委員 A さんの言葉を紹介します。A さんは、読み書き障害がある小学生です。なんとカンファレンスでは、iPad の計算機アプリを駆使し、書籍や支援グッズ販売で活躍しています。彼が考えた以下の一文は、教員である私たちにも言えることではないでしょうか。そして、子供たちのこのような夢を実現できるように支援することって、素敵なことだと思いませんか。

僕の考えでは「障害」は「困っていること」で、「障害者」は「困っている人」です。「困っている人」は助けられる人や助けられるモノがあれば助かります。

僕は困っている人だけど、僕を助けてくれるモノや人がいたら、困っている人を助けるモノを作れるし助けることもできます。みんなで助け合ったら困っている人はいなくなります。そんな社会にしていきたいと思います。

(2012 年夏に DO-IT Japan の学習支援プログラムに参加した感想より)

14. 奈良県立高等養護学校の進路指導の取組について

奈良県立高等養護学校
進路指導部 辻 善文

1. はじめに

本校は知的障害対象の高等部単独設置の特別支援学校で、現在1年生48名、2年生55名、3年生47名が在籍しており、一クラス8名の学級編成となっています。

生徒は公共の交通機関を利用し単独で通学していますが、本校に入学するまで一人で電車やバスを利用したことのない生徒がいます。また、日常生活において、一人で活動することやその範囲が限られている生徒もいます。

そのような実態の中、本校卒業後の生活を考えていくにあたっては、「実地体験の充実」と、個々に応じたステップの設定が必要であると感じるようになりました。

進路に関する学習のうち、校外で取り組む活動として、1年次に「事業所見学」、「社会参加体験」、「グループ実習」を、2年次には「個別体験実習」、3年次には「個別実習」に取り組んでいます。「社会参加体験」、「個別体験実習」については、昨年度までは希望者のみ実施していましたが、今年度からは全員が必ず一回は取り組むことにし、さらに来年度からは必ず二回取り組めるよう計画中です。

その他にも、「はたらくために必要なこと」は多くありますが、本稿では「社会参加」と「体験」をキーワードに報告します。

2. 「社会参加体験」

「社会参加体験」は、主に1年生が取り組みます。市町村等が主催する地域の行事にスタッフとして参加し、受付や会場準備、時には司会として役割を果たしています。現在全市町村で取り組まれている行事として、「差別をなくす集会」がありますが、その他の行事を含め、基本的には、その市町村に居住している生徒が参加し、活動します。県などが主催する大きな行事の場合は全体から希望を募り、参加しています。

参加にあたって、事前に会場に赴き担当の方と顔合わせし、当日の活動について打ち合わせます。地域の行事については、『知っている』、『行ったことがある』施設が会場となっていることが多いのですが、参加生徒の実態により、「自宅最寄り駅から教師が同行する」、「現地で待ち合わせる」など、取り組み方を変えています。また、行事当日は、教師はできるだけ距離を置いて、スタッフの方が生徒とともに活動していただくようにしており、教師は到着確認をするだけで、実際の活動には立ち会わない場合もあります。

「社会参加体験」では、『学校・家庭以外の場所で、教師・家族の方以外の人と一緒に活動する』ということがねらいの一つです。また、「ありがとう」「ごくろうさま」といった声をかけていただける活動が多いので、役割を果たした達成感や自己有用感を感じやすい取組だと考えます。行事のことを報告にきてくれる生徒も多いですが、「めっちゃ忙しかった～」といいながらも、その言葉や表情から、役割をしっかりと果たせたという実感を持っている様子がうかがえます。

居住地近くの施設でも、電車やバスを利用する必要があるケースもあります。この場合にも、未経験の生徒と経験がある生徒では、事前の打ち合わせの時から取り組み方を変えています。「社会参加体験」では、「役割を果たす」他に、「一人での移動」を最大の課題としていることもあります。

また、この取組に至るまでに、さらに細かいステップが必要なケースもあります。「教師と一緒になら、友達と一緒になら、」という生徒については、校内で役割を果たす活動を行っています。労働局主催の「雇用機会拡大会議」や、小中学生とその保護者・関係者が来られる「学校見学会」など、学校以外の方が本校を訪れられる機会があるのですが、そのような時に、「受付係」「案内係」「資料配付係」などの仕事を作って、活動を提供しています。この場合も事前学習で係の仕事を説明し、シミュレーションを行います。校内での役割を果たしたことで、校外の活動に取り組めるようになった生徒もでてきます。

「不安」が原因で、なかなか次の一步を踏み出せないでいる生徒については、学級や校内での係活動の次に、安心できる環境の中で更に細かいステップを用意することが大切だと実感しています。

3. 「個別体験実習」

2年生になると、3日～5日間の「個別体験実習」を行います。中学校で「職場体験」を経験した生徒もいれば、全く経験のない生徒もいます。また、経験者でも、本校でいう「グループ実習」のように複数の生徒で「職場体験」を行った生徒が多いようです。

3年生の「個別実習」や卒業後の就労先では、ほとんどが「一人」です。『一人でもがんばれる』ということを実感してもらえよう、2年生では個別の実習に取り組みます。

2年生のはじめに、「どんな仕事をしたい？」というアンケートをとります。生徒の希望には、『突拍子もない』と感じられるものも多いのですが、可能な限り希望職種や関連業務、類似の作業内容を含む活動に取り組めるよう実習先を選定します。希望する職種を体験する中で、イメージしていた職種との違いを感じたり、その職種に携わりたいという思いが一層強くなったりと、反応も様々ですが、自身の適性を確かめることや、納得して次の方向を考えていけるようより幅広い実習先を開拓することは教師側の課題となっています。

また、徐々にバスカードの利用が主流になろうとしていますが、コミュニティバスを利用したり、療育手帳を提示して割引運賃でバスを利用する経験も、今後の生活を考える上では決して無駄になりません。「個別体験実習」は、「交通機関を利用し一人で移動する」「実際の業務体験を通じた自己適性の把握」をねらいとして取り組んでいます。電車の利用に関しても、多くの場合、通学定期の範囲外での実習なので、「乗り越し精算」が必要になります。これも、卒業後の就労生活というよりは、生活の幅を広げるための経験ととらえています。

職場での「しごと＝作業・活動」に関しては、どんな仕事でも『たくさん作る、たくさんこなす』ということが最重要であると考えてしまう傾向が見られます。その点については、授業の中でも指導しているのですが、数字・数量は、結果としてわかりやすいこともあるのか、意識がそちらに偏重してしまい、丁寧さ正確さが二の次になってしまいがちです。実際の作業を通して、現場の方の評価を受けることで理解が深まるように思いました。

さらに、「個別体験実習」では、意図的ではありませんが、『イレギュラー』を期待しています。何らかの理由で電車が遅れるなど、日常生活では、自分の行動とは関係ない部分で予期しないことが起こり、それが自分の生活に影響を与える場合が多々あります。

電車が遅れている時、『焦りながらも、次の電車を待ち、駅に着いたら猛ダッシュして少しでも早く会社に行く』ということが最善の対処法だと考える生徒が大半です。『連絡が一番大切』と事前学習の中で繰り返し伝えるのですが、実際にその場面に遭遇すると、『遅れてはいけない』ということが一番に考えてしまって、連絡できなかったケースが多く見られます。状況を受け止め、適切に対処する方法を考えることも、何度か実際に体験する中で身についてくることなのだろうと考えています。今年も、事故や天候による交通機関の乱れがありましたが、生徒個人の課題として考えるだけでなく、教師や周りの者にとっても非常に大きな課題を実感させられる一年でした。

4. おわりに

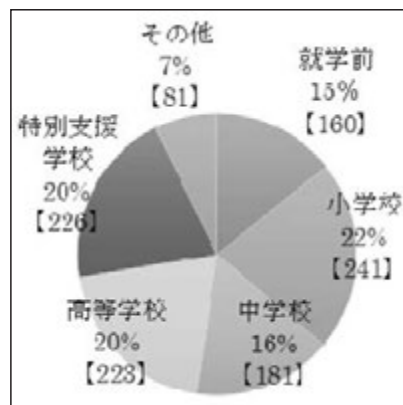
奈良県地域教育力サミット第3部会において、「障害のある者が就労や社会参加できる教育と環境づくりを考える」というテーマのもと、本校には「就職率100%を目指す取組の推進」が提言され、現在、校内では教育課程の検証と修正を進めているところですが、「就職」という将来の生活の一部分にのみ焦点を当てるのではなく、より豊かな生活の実現に向けて目標を設定し、取組を考えていくことが進路指導であると考えています。今後も、生徒本人、保護者、地域、事業所など各視点からの意見や要望を参考に取組を充実させていきたいと思っています。

15. 教育研究所における教育相談の現状と今後の課題

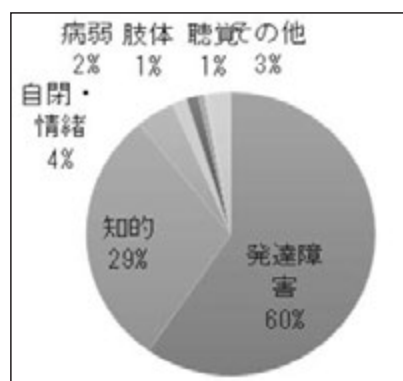
奈良県立教育研究所
特別支援教育部 中井 和代

1. 教育相談の現状

県立教育研究所特別支援教育部における「教育相談事業」は「来所教育相談」「電話教育相談」「訪問教育相談」がありそれぞれのニーズに対応しています。ここ3年間の教育相談回数は、平成22年度1,315回、平成23年度1,368回、平成24年度1,112回と毎年1,000回を超える教育相談回数となっています。グラフ1は平成24年度の教育相談回数1,112回の内訳です。小学校、特別支援学校、高等学校に比べ、就学前、中学校はやや低い数字となっています。相談事例の障害の傾向を見ると、多くは発達障害の傾向を示す事例で60%を占めています（グラフ2）。相談の主訴は、学習指導法が最も多く、学校生活や対人関係、養育家庭生活と続いています。来所教育相談に限って見ると、平成24年度は383回で、その内訳から高等学校からの相談が増加していることが分かります（グラフ3）。



グラフ1 平成24年度教育相談回数



グラフ2 平成24年度相談事例の障害の傾向

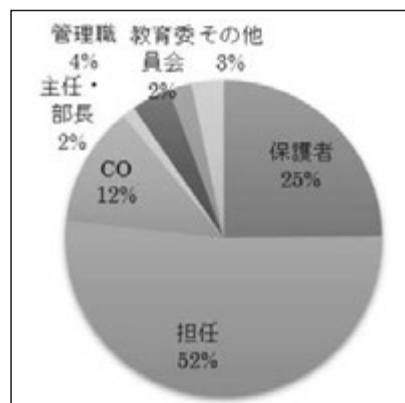
2. 教育相談における課題

平成24年度の個人の教育相談件数302件の主な相談者は担任（特別支援教育コーディネーターを兼務していない）が52%（157件）、保護者が25%（75件）、特別支援教育コーディネーターが12%（37件）となっており、担任や保護者からの発信が全体の約80%を占めています（グラフ4）。相談をすすめていく中で特別支援教育コーディネーターの顔が見えないケースも多く、「特別支援教育コーディネーターの役割

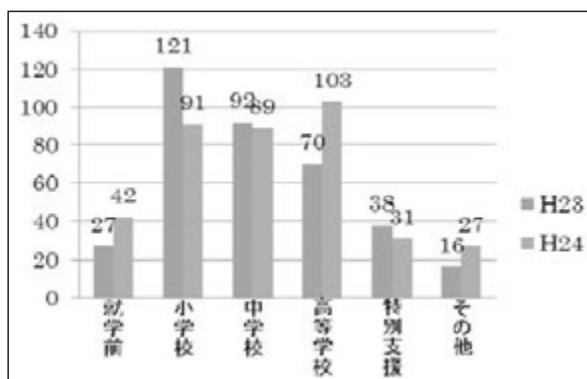
が曖昧になって

いないか？」「各学校の校内相談支援体制が成り立っているのか？」と課題に感じるケースが多くありました。

園や学校においては、配慮が必要な子どもへの気づきはすでに高まっていますが、具体的に何をどのように指導や支援に結びつけていくかについては、担任が一人で悩むケースがまだまだ多いようです。担任一人ではなく特別支援教育コーディネーターや管理職、必要に応じて外部の関係機関等を巻き込み、学校として対応していく



グラフ4 平成24年度主な相談者



グラフ3 来所教育相談回数の推移

ことで指導や支援の糸口を見つけていくことが必要となりますが、学校としての相談支援体制が整っていなかったり、外部関係機関とどのようにつながっていいのかわからない等の課題があるようです。

3. これからの教育相談

そのために、教育研究所として研修講座の工夫や『特別支援学級及び通級指導教室のための教育課程ハンドブック』（図1・図2）作成などの取組を行っていますが、実際の教育相談の場面をとおしてサポートしていくことも大切にしたいと考えています。個々の事例にしていねいに対応していくことは当然ですが、それとともに学校組織として相談支援体制をサポートしていくことが必要であると考えています。具体的には特別支援教育コーディネーターを中心とした「支援会議」をサポートすること、「個別の教育支援計画」の作成や活用をサポートすることを意識していかなければならないと考えています。

。「支援会議」のサポート

相談内容やケースを取り巻く様々な状況と考えたとき、必要に応じて校内で支援会議を開催し多様な視点から指導・支援を検討すべきケースや、外部の関係機関の専門的な知恵も借りながら対応するべきケースがあります。今年度は小・中・高の各

学校の相談において、実際に支援会議のサポートを実施しました。具体的には支援会議の参加メンバーの選出、開催の手続き、討議内容等についてアドバイスをを行い、学校の担当者とはプレ支援会議（事前打ち合わせ会）であらかじめ情報の共有を大切にしてきました。

小・中学校では主に校内の支援会議のサポートでしたが、担任、特別支援教育コーディネーター、管理職と保護者とのコミュニケーションがスムーズになり、目標を共有しながら指導、支援が実現できていること、校内だけでなく他機関の支援者が得られたことなどが成果として挙げられます。また、高等学校へのサポートでは、入学後より教育的支援を必要とした生徒の事例において、「卒業後の生活を視野に入れどのような支援が必要なのか」「どのような関係機関と今から連携してなければならないのか」が課題となり、地域活動支援センターや発達障害支援センター等と連携し支援会議を行いました。そして、その支援会議がきっかけとなり、他の事例においても、学校が主体的に関係機関と連携を図り、生徒達への支援をすすめることができています。各学校がうまく支援につながった事例を経験することが、次の事例解決へのヒントとなり、学校としての対応力向上につながっていくのではと考えています。

。「個別の教育支援計画」の作成や活用のサポート

昨年度あたりから、「個別の教育支援計画」の作成を重点課題としている市町村が多いと聞いていますが、なかなか進んでいない、あるいは、作成はしたものの情報を並べただけの計画になっている、学校生活や授業等での断片的な児童生徒の理解にとどまっている、といった課題があるように思います。来所教育相談において、学校の担当者や保護者と共に「個別の教育支援計画」作成をサポートすることで、支援をつないでいく大切さや、学校や保護者、関係機関の役割や本人の自己理解につながる取組を



図1 教育課程ハンドブック



図2 教育課程ハンドブック

明確にかつ具体的に示すことができるように感じます。また、学校での生活だけでなく社会参加をイメージする視点、少し先や将来を見据えて今を捉え直す視点をもつ大切な機会としていきたいと思っています。

中学校で作成された「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」が高等学校へスムーズに連携されている事例、高等学校から大学や専門学校につながった事例もあります。しかし、学校間の連携についてはまだまだ課題の方が大きいです。安心して子どもたちが過ごせるように「誰が」「いつ」「何を」「どのように」つないでいくのか、それぞれの学校や立場でシステムの整理も急がなければならないと思います。

教育相談においてその事例の解決を目指しながら、学校の対応力を向上させるために、支援会議や「個別の教育支援計画」作成のサポートを意識的に行ってきました。今後も効果的な支援会議の例示や利用できる社会資源の活用方法、個別の教育支援計画の意義や活用について提示することで支援の在り方を伝えていきたいと考えています。

16. 特別支援教育の質的充実期にむけて

元奈良教育大学
元特任教授 河合 淳伍

「特別支援教育」が始まって7年が過ぎましたが、その間の取り組みを見ますと、それまでの「障害児教育（特殊教育）」の取り組みは量的拡大期であり、「特別支援教育」は質的充実期の始まりと言えると思います。

「障害児教育（特殊教育）」の取り組みは、昭和53年義務制が施行されると共に障害児学級や養護学校に入級、入学する児童生徒が増加し、それに対応するために奈良県下に障害児学級や通級指導教室そして養護学校などが数多く設置され現在に至り、量的拡大期であったと思われます。ただその間も児童生徒個々の指導を充実させるために、各学校、教員、研究所などでは様々な取り組みを進めて来ていますが、それはあくまで担任した教員個々の取り組みや、各担当する年度だけでの取り組みであり、児童生徒の入学から卒業までにいたるまでの継続的で計画的な取り組みにはなっていませんでした。

一方「特別支援教育」が始まると文部科学省の施策でもありましたが、児童生徒のニーズに応じた教育を行うため、個別の教育指導計画、個別の教育支援計画の作成をはじめ特別支援教育コーディネーター、巡回相談員、特別支援教育支援員等の配置が進められ、児童生徒個々への支援が、組織的、継続的に行われるようになりつつあります。また、特別な教育の必要性を感じながらもおろそかにされていた発達障害児等への取り組みもされるようになり、現在は特別支援教育の質的充実期の始まりと言っても過言ではありません。

ここでは特別支援教育のこれからの質的充実期をより一層躍進させる為に今後どのような取り組みを必要としているかを「特別支援学校」と「幼稚園・小学校・中学校・高等学校」のそれぞれについて考えたいと思います。

まず、「特別支援学校での取り組み」ですが、児童生徒の障害そのものに視点を当てた取り組みを求めている教育課程の領域「自立活動」をより一層充実させることです。今まで自立活動を十分に行って来なかった知的障害児特別支援学校における自立活動を充実させるだけでなく、いずれの特別支援学校においても、すべての教員が自立活動を実践できる技術の確立と教材開発に取り組み、専門性を磨かなければなりません。特に自立活動に関する「個別の教育指導計画」を誰もが作成できるようになり、児童生徒の進級、進学に合わせて年度を追って継続させることが一番求められています。そのためにはケース研究を主とした研究を精力的に行うと共に、自立活動を組織的で継続的に積み重ねるための校務分掌の部門を作らなければなりません。その成果が在籍する児童生徒のニーズに応じた教育に資するだけでなく、特別支援学校に課せられている幼稚園・小学校・中学校・高等学校に対するセンター的な役割を教員全員が自信を持って果たせることにつながり、特別支援教育全体の発展に寄与すると思います。

次に「幼稚園・小学校・中学校・高等学校における特別支援教育の取り組み」ですが、発達障害児等の教育も始まり、今なお教員には戸惑いも見受けられます。しかし、各学校で特別支援教育を行うための教育技術は、通常の学級で教員を10～15年とされてきた教員の中にあると思います。この7年間の流れを見ると発達障害児等の教育技術が様々な論議され書籍にもまとめられていますが、いずれも通常

の学級のベテランといえる教師が今まで培ってきた教育技術にその基礎があると思います。主なものは・教材の選択・ことばがけの工夫・板書・児童生徒とのかかわり方・机間巡視・体験学習・テスト作成・保護者との対話・スケジュール作成・教室の環境整備・ノートの整理・視覚教材の作成・居残り指導・ほめる指導・役割分担・プリント作成 等々であり、いかなる教育においても教育技術はそんなに違うものでもないことがうかがえます。ベテランの教師がそれぞれの場で、一人一人の児童生徒のために苦労して築いて来た教育技術を今こそ特別支援教育に生かす時であり、その技術を継続して引き継ぎ、積み上げる努力をしなければなりません。ただ、加えて必要なのは、それら教育技術の中に個々の児童生徒の障害に関する知識が入っていたかどうかです。例えば発達障害児に関して言えば、それぞれの一人一人の「認知」の違いを知ることが欠かせません。これらを充実させるためには特別支援学校等のセンター的役割を利用したり、教育研究所、大学などの専門的機関と連携し、理論的な研修だけでなく、ケース研究など具体的な取り組みを今以上にすすめる時がきています。

なお特別支援教育の将来を考えるならば、特別支援教育を実施するという発想ではなく、通常の学級での教育全般を特別支援教育の理論や方法を加味して進めることが必要だと思います。不登校、いじめ、虐待、非行、学級崩壊など様々な課題がある現在の教育ですが、特別支援教育の「個々の児童生徒のニーズを探り、その特性に応じた教育を行う」考え方を今少し取り入れることが、教育全般の発展に寄与すると思われるからです。「教育の原点は個々の児童生徒一人一人の特性をさぐり伸張させることである」ということをすべての教員が再確認し合うことが今求められています。

平成25年度第1回特別支援教育セミナー

支援教材にみる特別支援教育

発達障害児をはじめ障害のある児童生徒は、一人ひとりの認知や行動の特性が異なっています。このため、教科学習やコミュニケーション等に困難を抱えており、それぞれの障害特性等に応じた教科書や教材、その活用のための支援技術等が重要です。

今回のセミナーでは、教材や支援技術等を実際に用いておられる先生方を講師にお招きし、障害の種別で現場での実践をご紹介頂くとともに、参加者との活発な意見交換(質疑応答)をしていただきたいと思います。

また、今回は今後3年間で特別支援教育研究センターが取り組むプロジェクトについて発表します。多くの方のご参加をお待ちしております。



参加費用
無料

定員120名
(先着順)

平成25年 8月20日(火) 13:30～17:00

場所: 教育実践開発研究センター(奈良市高畑町)

13:30～14:10	「読み書きに困難さをもつ児童への支援～DAISY教科書(図書)の活用を通して～」 香芝市立下田小学校 香芝市ステップ教室担当 教諭	芳倉 優富子 氏
14:10～14:50	「様々な読み書き支援ツールの活用方法について」 香芝市立下田小学校 香芝市「ことばの教室」担当 教諭	村上 賢司 氏
14:50～15:30	「肢体不自由児への様々な支援教材」 奈良県立明日香養護学校 教諭	村瀬 直樹 氏
15:40～16:20	「自閉圏・知的障害の生徒に対する教材による支援」 奈良県立西和養護学校 教諭	山口 武志 氏
16:20～16:40	「ICTを用いた教材活用のネットワーク構築」 奈良教育大学特別支援教育研究センター 研究員	田中 宏季
16:40～17:00	質疑応答	

◆対象: 特別な支援が必要な子どもに関わっておられる奈良県内の教員(通常の学級、特別支援学級、特別支援教育コーディネーター、通級指導教室、特別支援学校など)

◆申込方法: 別紙申込書にて、FAX、メールまたはWEB登録にてお申し込みください【申し込み締め切り】

◆その他: 県内特別支援教育の担い手の先生方の交流、情報交換の場としてもご活用いただければ幸いです。

【申し込み・問い合わせ先】
奈良教育大学特別支援教育研究センター
(担当 大宅洋行、岩坂英巳)
Tel/Fax 0742-27-9314
tokubetsu@nara-edu.ac.jp
HP: <http://nara-edu-csne.org/>

読み書きの苦手な児童の読みを支援する DAISYの活用事例

奈良教育大学特別支援教育セミナー
2019. 8. 20

奈良県香芝市立下田小学校
LD等通級指導教室担当
芳倉 優富子

香芝市ステップ教室

平成19年度開室

～香芝市LD・ADHD等通級指導教室～



現在、香芝市内各校・広陵町から通級。通級児童は現在30名

通級児童の内訳

- 障害種別
- LD(学習障害)
- ADHD(注意欠陥/多動性障害)
- 自閉症スペクトラム障害
(高機能自閉症・広汎性発達障害・アスペルガー症候群)
- 知的に遅れない児童で通常学級で学習をしている児童が対象

学習障害とは...

- 全般的な知能が正常範囲にあり、視覚や聴覚などの末梢感覚の障害がなく、学習環境や本人の意欲にも問題がないにもかかわらず、
「読み書き」や「計算」など特定の領域における習得困難がみられる状態を指す。

(特異的発達障害実践ガイドラインより 稲垣真澄・小枝達也)

事例の紹介

- ◇A児(中学生)
ディスレクシアと診断
ひらがなの読み書き困難・漢字の読み書きも困難
*通級指導(ひらがな・カタカナ・漢字等読み書き指導)
→DAISY教科書使用:在籍学級+家庭
- ◇B児(小学校中学年生)
診断なし
ひらがなの読み書きが苦手・漢字の読み書きも苦手
教科書は、逐次読みだがなんとか読むことができる?
*通級指導(単語読み・漢字等読み書き指導)
→DAISY教科書使用:家庭(初読の文章読み)

DAISY って?

- DAISY
- Digital Accessible Information System
『アクセシブルな情報システム』

視覚障害者や普通の印刷物を読むことが困難な人のためのデジタル録音図書

実際に見て頂きましょう

ENJOY DAISY

- 公益財団法人
日本障害者リハビリテーション協会HPで
- 問い合わせ先
<http://www.dinf.ne.jp/doc/daisy/>

DAISYを再生する機器

パソコン

ipad



AMIS 3.13



VOD

A児の在籍学級への支援として

- 在籍校での個別の指導計画を共に作成
- 学級での支援
 - ・宿題の内容や量の調節（国語の音読をDAISYで）
 - ・書く量の調節
 - ・ひらがな表・九九の表の携帯（4学年まで）
 - ・DAISY教科書を教室で（4年生～6年生）
DAISY教科書 or 紙の教科書
選ぶのは、使う児童でありたい
 - ・テストDAISYの活用（4年生～6年生）
- ◇在籍校担任との懇談と連携（実証研究を受ける）

B児のDAISY活用（家庭で）

- ◇通級での指導
 - ・ひらがなや漢字の読み書きの指導
 - ・DAISY教科書の読み→DAISYの使い方
 - ◇家庭でのDAISYの活用
 - ・学校の宿題の音読をDAISY教科書で
→音読の宿題をするようになった。
→教室で音読するようになってきた。
→学習に対して前向きに
→漢字の読みが少しわかるようになってきた
（読み替えがわかる）
- DAISYを使うと初めての読む文章も読める
⇒自分で学習するために必要なこと

読書の楽しさを そのほかにも…

- DAISY図書で読書をはじめた児童も
 - 11月より使い始めた6年生の児童
 - 今まで自分から本を読まない子
 - 「走れメロス」
⇒じっと最後まで見ていた。
内容も理解できた様子
- 指導日に「銀河鉄道の夜」を持って帰る
「やまなし」の授業の後、担任が紹介したらしい
- ＊「中学校では、DAISY教科書を使うと言う。」
「読んでもらったわかる。今よりわかるかもしれないから…」

使い方はさまざま…

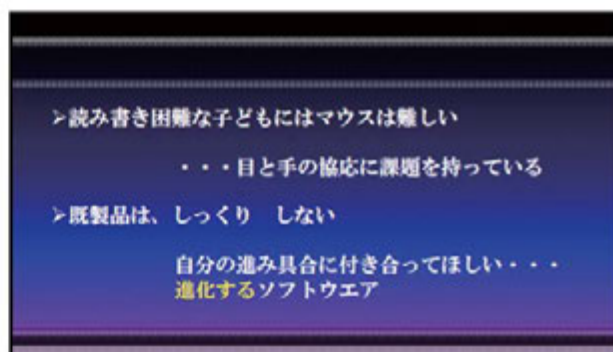
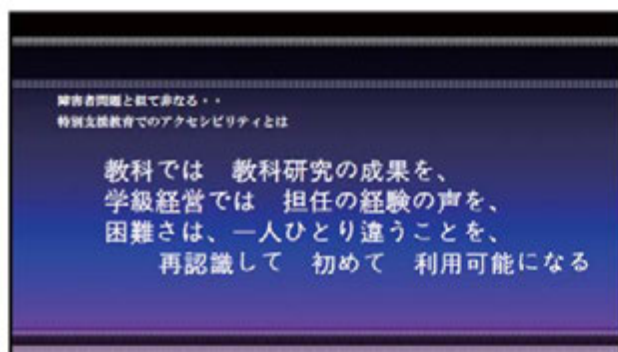
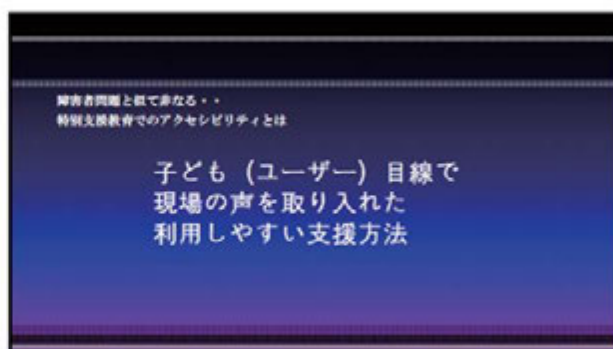
- 読み書きに弱さを持っている児童は、見過ごされているのでは？
- DAISYで読むことは、読みの苦しさから解放されること
- 書いてある内容の楽しさを味わうことができる
- 児童本人が、文字へのアクセスの方法を知る
⇒学習することをあきらめずに済む
- 読みたいときに、使いたいときに読める
- 少しなら読める。でも初めての文をたくさん読むことは、読みの苦手な児童にとっては大変なこと。

おまけ

- 日本地図を覚えよう！！
パワーポイントでこんなことも…

実証研究の折にマイクロソフト社の方が作成してくださいました…

ご清聴ありがとうございました



できる子どもや 教師では なく

＞明日の教材に使えるICT機器 ＊リアルタイム性

➤今ある 機器を 有効に使いたい

Windows, Mac, Android, iOS

➤提示方法に 汎用性がある

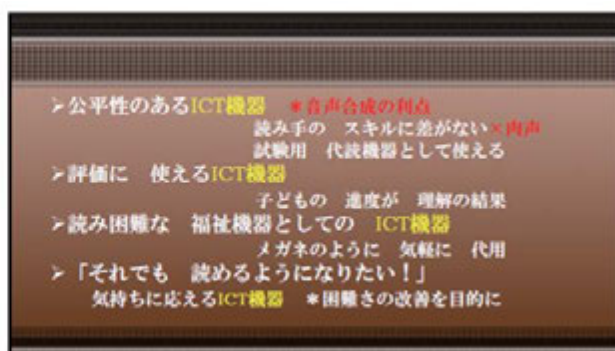
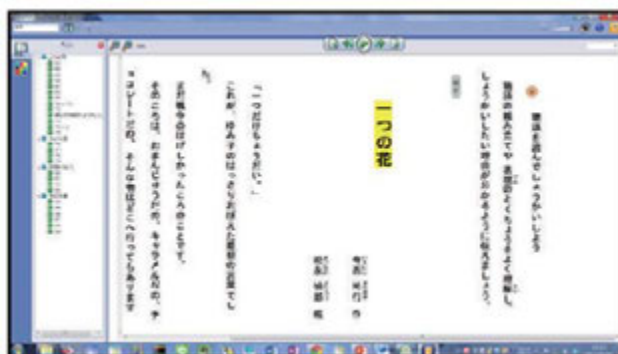
部屋はそのまま スクリーンはいらない
子どもの 顔も ICT画面も 見ながら

实例紹介



Value of DAISYV9054C 第2回 選手会





肢体不自由児への 様々な支援教材



奈良県立明日香養護学校
村瀬 直樹

1

2カラーせんせい

- ・赤と黒の2色で書ける！
- ・指で書ける！



2

2カラーせんせい

ペンが持てなくても
書ける

支援機器

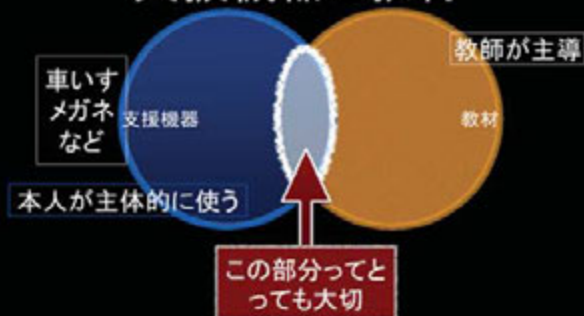
指先を意識
目と手の協応

教材

楽しく学習

3

支援機器と教材



4

スイッチポット

- ・飲み物を注ぐ
- ・シロップをかける



5

スイッチポット

お茶をくむ

支援機器

役割

自己有用感

教材

楽しく生活

6

iPadを使った例

7

iPadの機能



8

iPadの機能



9

AくんがiPadを使うと
プリント記入

10

AくんにとってのiPad

効率の良い文字入力
支援機器

支援機器の活用
教材

楽しく学習

11

BさんがiPadを使うと
ひらがな

12

BさんにとってのiPad

弱い筆圧を補う
イメージを補う

支援機器

文字の学習
視知覚トレーニング
教材

楽しく学習

13

CくんがiPadを使うと

音楽再生

14

音楽再生

スイッチ

支援機器

因果関係の理解
運動のコントロール
周辺視と注視
教材

楽しく学習

15

支援機器と教材

車いす
メガネ
など

本人が主体的に使う

支援機器

教師が主導

教材

この部分ってと
っても大切

16

読み書きって 何のためにする？

記録するため

何かを学ぶため

伝えるため

手段

目的

そのこと自体が目的

書くかわりになるもの

書道など

読むかわりになるもの

いろいろな
方法がある

17

学んでどういうこと？

代替できるものは？

本人にしか
できないことは

個性が発揮できるものは？

記録
記憶
思考
判断

18

エネルギーと時間

限りがある

配分が大切

読み書きに時間とエネルギーを費やしたら...

19

自立活動のねらいとは

- 個々の児童又は生徒が自立を目指し、
- 障害による学習上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、
- もって心身の調和的発達の基盤を培う。

20

充実した生活

真剣な表情

将来の夢

役割

できた達成感

もっとやりたい！

21

ありがとう
ございました

22

「自閉圏・知的障害の生徒に対する教材による支援」
 — idea を掘り起こして笑顔スイッチを押そう —

奈良県立西和養護学校
 教諭 山口武志

1 笑顔スイッチの構造

2 自閉症の特性を理解したい！！

※資料 1 参照

3 自閉症の特性を踏まえた授業・教材例

- (1) 身近なもので教材づくり、フィットするまで改良！
- (2) 得意を活かして弱さをカバー

4 お勧め文献およびホームページ

【文献】

- 国立特別支援教育総合研究所（2004）自閉症教育実践ガイドブック ジアース教育新社
- 国立特別支援教育総合研究所（2005）自閉症教育実践ケースブック ジアース教育新社
- 国立特別支援教育総合研究所（2008）自閉症教育実践マスターブック ジアース教育新社
- 奥平綾子（2002）レイルマン—自閉症文化への道しるべ OMEMEDO

【ホームページ】

- 国立特別支援教育総合研究所 <http://www.nise.go.jp>
- 自閉症スペクトラムの児童生徒に対する効果的な指導内容・指導方法に関する実際研究
 —小・中学校における特別支援学級を中心に— <http://www.nise.go.jp/cms/8,121,52,238.html>
- Flash 学習教材集・制作 qee Site <http://kanza.qee.jp/>
- よこはま発達クリニック <http://www.yfdc.net/>
- 自閉症スペクトラム http://www.yfdc.net/autism/autism_symptom.html

※資料 1

国立特別支援教育総合研究所（2008）自閉症教育実践マスターブックより

自閉症教育実践マスターブック

表1.「学びを促進するための特性の理解と活用」 チェック表

大切な11項目	説明及びチェック内容
(1) 意思伝達の質的な困難 「適切なコミュニケーションツールを用意しよう」	言語的、非言語的コミュニケーションの質的な困難さのことです。気持ちを伝えるのに、適切なコミュニケーションツールを用意していますか？一日にどれくらい、人に何かを伝えることがありますか？
(2) 対人的相互反応における質的な困難 「人と一緒に課題に取り組むことから始めよう」	他者との社会的関係の形成が困難なことです。学習を進める際に相手を意識したり、やり逃げたことを共有したりしますか？
(3) 行動や興味に限定され、反復的で常同様の様式がある場合 「こだわりを生かして指導しよう」	同一性保持への強い欲求を「こだわり行動」、同じ行為や動作を繰り返す行動を「常同行動」といいます。なぜこだわるのか、チームで話し合いましたか？こだわりに対応するためにどんな方法を用いていますか？
(4) 感覚の過敏、または鈍感がある場合 「よく観察して、しっかり配慮しよう」	第4の特性と言われるほど、配慮が必要なのが感覚の問題です。音に敏感な子どもにはノイズキャンセル付きのヘッドホンなどを用意するなど、よく観察して、一人一人に応じて配慮していますか？
(5) 手続き的な記憶の仕方が得意な場合 「最初から最適な方法で教えよう」	一度、覚えたルール（やり方）や道順などは、変えようとしにくいことがあります。将来にわたって有効と思われるルールや方法を幼少期から一貫して指導していますか？
(6) 短期記憶より、長期記憶に働きかける学習方法が有効な場合 「繰り返しの学習によって、基礎となる知識を確実に定着させよう」	印象に残った出来事や、昔の出来事を覚えていることがあるなら、これは、長期記憶に働きかける学習方法が有効だと考えられます。繰り返せるような学習方法を用いていますか？
(7) 聞きながら学ぶより、動作・操作を伴った学習方法が有効な場合 「動作や操作を伴った活動をととして学べる、教材を活用しよう」	言語理解があまり得意ではない子どもたちが多いため、学校や家庭での学習では、鉛筆で書いたり、カードを仕分けしたりするなどの、手を使って何かを操作しながらの学習が有効です。教材を用意して、手や体を使った学習に取り組んでいますか？
(8) 聴覚より、視覚的な情報処理が得意な場合 「見せるとよくわかる！視覚的な情報を活用しよう」	言葉などの聴覚的なものより、視覚的な情報処理の方が得意な子どもが多い傾向があります。一人一人に応じて、絵やジェスチャー、写真、文字などの方法を用いて伝えていますか？
(9) 特別な能力（独特の思考方法等）を有する場合 「見逃すな！特別な能力を生かそう」	とても思いつかないようなやり方で、名前を覚えたり、計算を解いたりしていることがあります。頭ごなしに全否定せず、独特の方法も時に有効であると考えてみてください。見逃していませんか？
(10) 同時に複数の情報を処理することが難しいことがある場合「モノ・トラック（シングル・フォーカス）」 「一度にひとつ！」	「モノ・トラック（シングル・フォーカス）」とは、同時に二つ以上の事柄を意識内に捉えること（複数の情報の同時処理）が難しいことです。例えば、一つの仕事（指示されたこと）をやり逃げたら次の指示を出すようにしていますか？
(11) がんばりどころや、休むべきところを取捨選択するのが難しいことがある場合「セントラル・コヒーレンス」 「頑張ることだけでなく、休むことも教えよう」	「セントラル・コヒーレンス」とは、「情報をまとめて、全体像をつかむ力」のことです。情報のどの部分が必要で、どの部分が不必要なのか判断できず、情報を捨てることができない状態になり、「がんばりすぎてしまう」ことがあります。休むべき時にしっかり休めるように指導していますか？

ICTを用いた教材活用の ネットワーク構築

奈良教育大学 特別支援教育研究センター 研究員
田中 宏季

研究の概要

- 平成25年度～平成27年度 プロジェクト
「地域連携に基づく特別支援教育人材養成モデル推進事業」
- 対面研修とWeb教材の組み合わせにより、学修し続けるシステムの構築
- ネットコモンズ（NII提供）を利用したICT教材開発

教員向けサイクル



システムの紹介

- ・パブリック・グループ・プライベート
 - 情報は限定的な公開（登録された人のみ）
- ・教員間での情報共有
 - 例：掲示板・動画視聴・FAQ・キャビネット
- ・自己チェック部分
 - 例：テスト、結果提示
- ・運用部分
 - 難しい操作がない、権限による高いセキュリティ
- ・今後、教材をICTに組み込み

平成25年度第2回特別支援教育セミナー

「英語につまずく子どもたち」

～特別支援教育の視点を取り入れた英語指導～

特別支援教育が始まった年に小学 1 年生だった子どもたちも、中学 1 年生となりました。校種間での連携や支援の様相は多様となり、学習指導や入試に関しても配慮が強く求められています。一方、小中学校での英語指導体制強化が文部科学省から昨年 12 月に発表され、これからの英語指導は大きな変化を遂げていくと考えられます。今回のセミナーでは、中学校の通級指導教室で指導されている先生をお招きし、特別支援教育の視点を取り入れた英語指導についてお話していただきます。当日は、英語学習の流れや、英語学習の基礎になる力を育てるために小学校でできることなどもお話しいただく予定にしております。

中学校の先生方だけでなく、小学校の先生方にも是非ご参加いただければと思います。多くの先生方、そして支援者の方のご参加をお待ちしております。

講師：三木さゆり 氏
大阪市立長吉中学校 教諭

【参加費】

無料

定員：100名
(先着順)

平成**26**年**2**月**23**日(日)13:30～16:00

場所：奈良教育大学101教室(奈良市高畑町)

対象：特別な支援が必要な子どもに関わっておられる教員(通常の学級、特別支援学級、特別支援教育コーディネーター、通級指導教室、特別支援学校など)や支援者

申込方法：裏面の申込書で FAX またはメール(申込書を添付してください)、もしくは WEB 登録にてお申し込み下さい
【申込締め切り2月20日(木)】

【申し込み・問い合わせ先】

奈良教育大学特別支援教育研究センター
(担当 大宅洋行、岩坂英巳)
Tel/Fax: 0742-27-9314
HP: <http://nara-edu-csne.org/>
Mail: tokubetsu@nara-edu.ac.jp

英語につまずく子どもたち ～特別支援教育の視点を取り入れた英語学習～



H26. 2. 23
大阪市立長吉中学校
三木さゆり

現在の英語教育

- 英語教育改革実施計画 (2013.10.23)
グローバル人材の育成、小学校英語は3年生に前倒し
5, 6年から正式教科へ(週3コマ)、中学校の学習内容も含む
中学校の授業も英語で (2013.12.12)
- 英語につまずいている生徒たち
小学校から英語嫌い、中3になってもアルファベットもあやしい
簡単な単語も読めない、授業が全く分からない
- 追い詰められる教師たち
全国学力テスト結果公表 (2013.11.15)
「英検率1級以上」などの教員の割合を定期的に公表

間違った英語学習

- 英語は暗記教科だ！
- スペルは何回も書いて覚える
- 単語を読むときは何回も見て形で覚える
(Look-and-say)
- 1文1文、文法解釈して和訳するのが英語
(「左に英文、右に和訳」のノート作成)
- 受験英語は例外パターンばかりを
覚えさせられる
- 評価はテストの点数が中心



「英語がわからない」の原因

- 「英語」という言語の難しさ
- LDの生徒が持つ読み書きの問題



軽度の読み書き障害の生徒は
英語学習で困難に気付く

英語につまずく子どもたちのために

1. LD児の読み書きの問題
どこでつまずいているのか
どうすればわかるのか
2. LD児の英語学習
英語学習の基礎になる力
ネイティブのLD児の英語指導 → 日本ではどうする？
3. わかる英語のために！
継次処理と同時処理のバランス
多感覚のアプローチ
英語を楽しむ！
授業を見直す 生徒は授業で英語を学ぶ

1. LD児の読み書きの問題

- 読み書き習得の基礎になる力
 - ① 視覚系認知力
 - ② 聴覚系認知力
 - ③ 注意を向けたり、記憶したりする力

LDの生徒たちはこれらの力に弱さがある
当り前の活動の流れの中につまずきを感じている

「見ることの弱さ」への支援

- 板書への配慮
計画的に、字の大きさ、配置、字体、改行にも注意量を少なく！書く時間の確保
- 教科書や資料のどこを見るかわかっていない
重要箇所を枠で囲んだり、読んでいるところに定規を当てさせたり
- プリントへの配慮
行間をゆったりとって、大きい文字でその日に使うプリントはその日に配る
プリント管理にも支援が必要な生徒もいる（半分に折る、切り取る、ノートに貼るも大変）

「聞くことの弱さ」への支援

- 「静かな教室」へのこだわり
- 一度にたくさん説明しない
- 口頭指示だけでなく
視覚的イメージが残るように工夫
キーワードや要点を黒板に書くなど
- 説明なしで分かるような提示
・配布プリントに、通し番号をつける
・やり方を説明するよりは、(例)をつける
- 一斉指示の後、指示が理解できたかどうかを個別に確認(自然にそっと)

その他にも・・・

2つ以上の感覚をあわせて使う

- ノートを写しながら、先生の話は聞けない
「聞く時間」と「書く時間」に分ける
大切な指示や説明の時は手を止めさせて「聞くこと」に集中させる
- 音読は苦手(見ながら声に出して読む)
→ 意味理解まではとても及ばない
意味理解をさせたいときには熟読または読んでもらっているのを聞く

注意・集中の限界

- 「説明を聞く」は10分～15分が限界
いろいろな活動を組み合わせてみる

2. LD児の英語学習

- 英語学習の基礎になる力

音韻認識力(音の気づき)

リズム: 英語はストレス(強弱)でタイミングをとる

ライム: 詩。歌などで同じ音の響きを繰り返す
time, lime go, no sight, fight など

音素: 音が組み合わさって言葉となっていることに気づく
r・a・t・rat b・e・d・bed など

これらが英語学習の認知的土台となる
弱さに対しては、意図的なトレーニングが必要

気づきを促すためのトレーニング

遊びや日々の授業の中に取り入れよう

- 日本語の中で育てる
しりとり、さかさことば、
「た」ぬきことば、3文字の言葉をリズムに乗って
いくつの音かな？ 音のあるなしクイズ
谷川俊太郎「ことばあそびうた」
- 英語の中で育てる
英語早口言葉、ワードサーチ、クロスワード、
マザーグース、元気イングリッシュ(ゲームや動画)
フォニックス、YouTubeのフォニックスソング
モンテッソーリ・クロスワード、元気フォニックス(iPadアプリ)

楽しみながら！

Hickory, dickory (マザーグース)

- | | |
|---|---------------------------|
| 1. Hickory, dickory, dock!
The mouse ran up the clock
The clock struck one
And down he run
Hickory, dickory, dock! | 3. three
fiddle-de-dee |
| 2. Hickory, dickory, dock!
The bird looked at the clock
The clock struck two
And away she flew
Hickory, dickory, dock! | 4. four
door |
| | 5. five
hive etc ... |

目を離しているよ！



フォニックス

英語の発音とつづり字の関係性のルール
アルファベットには「名前」とは別に「音」がある。ひとつひとつの音が組み合わされて、語となっていることに気づくと、知らない単語でも読むことができる。

例) dog desk bag six map

音と文字が結びつく！

音の足し算、引き算をしながら
簡単な単語をたくさん読んでプレディングの経験を積む

将来の読みへとつながる

フォニックスの取り扱い注意！

- ・ 英語を母国語とする子供たちが、耳から覚えた単語を文字に書くようになった時に有効なプログラム
- ・ フォニックスには例外が多い
- ・ フォニックスはルールの暗記だけでは定着しない
- ・ LD児は音韻認識力が弱く、音の処理能力が低いということを忘れずに！

フォニックスは万能ではない
他のいろいろなアプローチとバランスを取りながら
取り入れることが大切

ネイティブのためのLD児の英語学習

- ・ **ヒッキーの多感覚学習法**
文字の「名前」と「音」を覚える。
単語を構成する「文字(列)」と「その発音」を覚える。
聞いて、見て、発音して、書いて ... いろんな感覚を使う。
- ・ **ジョリー・フォニックス (Synthetic phonics)**
アルファベットの「名前」より、「音」を先に習い、音をつなげて単語にする。音・動作・文字 を結びつける。
- ・ **TOE BY TOE**
イギリスで開発された読み指導の教材。徹底したDecodingの練習をして文章を読むといつのまにか英文がすらすら読めるようになる。

ヒッキーの読みカード

(例) 文字を見て、seat (シート)・ ea(イー) と言い、裏返して絵を確認する



TOE BY TOE

1. 絵と文字、音を結びつける
🍎 a for apple, 🏀 b for ball, 🐱 c for cat ...
2. 文字と音をつなげる
1文字(u, h, c) → 2文字(sh, th, ck) →
3文字(ket, seg, rep) → 4文字(poth, coff, cham)
徹底的なデコーディングと音のプレディングの練習
まずは無意味語から、そして有意義語へ
3. 文へ The pet cat is with the duck in the big pen.
Put on a hat if it is wet and run to the top of the hill.
英文がスラスラ読める！(たとえ意味がわからなくても)

日本向けにアレンジされたもの

- ・ Penmanship & Phonics 正進社 305円
- ・ 40時間でフォニックス Book1, Book2 各1050円
松香フォニックス研究所
- ・ よめる かける ABC英語れんしゅうちょう 700円
- ・ 回転式単語カード、英単語カレンダー
リヴォルヴ学校教育研究所
- ・ デイジー図書
日本障害者リハビリテーション協会

Penmanship & Phonics 松香フォニックス研究所

正しい文字に○もつけよう
(Write the correct letters) 16

1. cup (c, u, p)
2. cat (c, a, t)
3. house (h, o, u, s, e)
4. hand (h, a, n, d)
5. dog (d, o, g)

よく使う単語を読んでみよう
読めたらカタカナで書こう
(Read the word. Write the word in Katakana) 16

helmet _____
pizza _____
lemon _____
golf _____
panda _____
hot dog _____
salad _____

よめる かける ABC英語練習帳 リヴォルヴ教育研究所

s S

r R

u U

b B

アルファベットを覚えるときも視覚や聴覚なども使って多感覚で！

3. わかる授業のために

英語が苦手な生徒 (ベネッセの調査 2009)
全国の公立の中学2年生

英語が苦手と感じている **6割以上!**
(この中の8割は中1の後半までにそう感じていた)

文法が難しい	78.6%
英語を書くのが難しい	72.0%
英語のテストで点が取れない	72.7%

★ 継次処理と同時処理のバランス

例1) 単語を読む

- ・フォニックスで一音一音足し算して読む(継次)
- ・文脈や場面、絵などから類推して読む(同時)

例2) 聞いて理解する

- ・発話された音をつないで聞く (継次)
- ・文脈や場面、他の情報と併せて塊として聴き取る (同時)

分析的な英語学習と
「まるごと」の英語体験とをバランスよく！

★ 多感覚のアプローチ

単語を覚える

1. 実物やイラストを見ながら聞く
2. 発音する
3. 単語カードを“wh ee l”と分解してそれぞれの発音を確認し、つなげて発音
例) wh・ee・l・wheel
4. それを唱えながら書いてみる
5. 綴りを見て発音する
6. 何も見ずに唱えながら書く



★ 嬉しい、楽しい、英語！

- ・音読は楽しい！

「英会話ぜったい音読」 國広正雄

中1の教科書の英文をひたすら声に出して読むうちに体内に直読直解の英語の基礎回路ができる

- ・テストで点がとれたら嬉しい！

授業でやったことをテストにつなげる。×にして学ばせるのではなく、○にして学ばせる。

- ・授業が分かれば嬉しい！

つまずきに気づく力と、一つ一つに対しての具体的な支援
授業に参加できているという実感で生徒は変わる！

知ってる英語が役に立ったら最高に嬉しい！



私が授業で大切にしている 5つのルール



1、授業の始まりは静かに

決してどならない、大声を出さない
落ち着かない状態のまま無理やり始めない

2、分かりやすい指示

何をどうすればよいのかを具体的に指示する
2～3つになる時は、ポイントを黒板に書く
見通しを持たせる
例) 今日はこの2枚のプリントをかわるがわる見ます

3、内容をしぼりこむ

(事前の教材研究が大切!)

何を残して、何をすてるのかを十分吟味
情報をどの順番でどの方法で示していくか

4、シンプルな形で提示する

頭の中の整理・整頓を手伝う
表にしたり、重要なところをきわだたせたり

5、段階ごとにゴールを設定する

全員に同じところまで求めない柔軟な考え方
「他の生徒に追いつくこと」がゴールではない

①課題の量は選べるように

- ・プリントの枚数 (ゴールは3段階に)
- ・単語練習の量

②課題の難易度も選べるように

- ・プリントへの工夫
- ・夏休みの宿題

③テストも選べるように

- ・暗唱テスト、音読テスト、自分のできることをすればよい

几帳面に点数化しない

いろんな幅を持たせて、
それをおおらかに流していく

授業の評価はいろいろな視点から

2つの「わかる」を認める
「それぞれの学習」の価値を認める

- ☆ 授業の内容がわかる、理解が深まる
- ☆ 授業中に何をすればいいのかわかる

小学校英語

たとえ教科になったとしても...

大切なのはコミュニケーションの意欲を育てること

1. Listen and repeat の限界

元気な声だからみんなが言っているとは限らない

2. ゲームはいつでも楽しい?

3. ペアワークって英会話?

4. 先生はall English?

盛りだくさんで、スピード感があって、動きがあって
みんなが笑顔で英語を元気に話している ... という思い込みからの脱却
逆に従来の間違った「中学校英語」を踏襲するのも最悪の結果に...

大切な入門期をあずかる

小学校英語の役割

- 1.十分に英語を聞く。(耳で聞く、耳を使わず聞く)
- 2.文字と音をつなげる基礎となる **音韻認識力** を育てる。
英語の発音とつづりの関係に気づく。(フォニックス)
- 3.日常のカタカナ語などの身近な単語から **語彙** を広げる。
- 4.英語は自分の言いたいことを伝えるための言葉であることを体験する。伝えたいという **心** を育てる!

あ と が き

小・中・高・特別支援学校・教育研究所などのさまざまな現場で活躍されている先生方の生きた実践を集約し、「特別支援教育実践集」として刊行することができました。ご執筆の依頼から締め切りまでの期間が短かったにもかかわらず、このように素晴らしい実践の報告を書いていただき、改めて現場の先生方の偉大さを感じました。ご多忙な公務の合間にご執筆いただいた先生方、セミナーでご講演いただいた先生方に、心から御礼申し上げます。また、現場の第一線の先生方と大学が一緒になって、このような実践集を刊行できたことを心よりうれしく思っております。

さて、実践集には第1部において、通級指導教室や特別支援学級での具体的な実践、特別支援教育コーディネーターとしての立ち回り、特別支援学校での取り組みや教材・教具の工夫、さらには「教材共有ネットワーク」など広く情報を得ていくための手立てについてのご紹介など、さまざまな立場での具体的な取り組みや実践についてご執筆いただきました。第2部には、平成25年度に本センターで開催いたしました特別支援教育セミナーの資料を掲載し、多くの場面での実践や、iPadのアプリなどを用いたICTの教材などもご紹介いただきました。

ところで、本実践集の構想は第1部16の著者でもあり、長く奈良県の特別支援教育に携わってこられた河合淳伍先生が以前より温めてこられたものです。私は河合先生のご助言のもと、編集を担当させていただいたのですが、特別支援教育に向けた河合先生やご執筆いただいた先生方の思いを間近で受けさせていただき、一実践者として、より一層の支援法の探求を目指すよう身が引き締まる思いです。

本書をお読みいただいた多くの先生方、学生、そして、子どもに関わる多くの方々にとって、日々の実践に広がりや深まりをもたらすことを心より願っております。

奈良教育大学特別支援教育研究センター

特任助教 大 宅 洋 行

執筆者一覧（第1部）

今 西 満 子	元奈良市立烏見小学校	元通級指導教室	第1部1担当
川 西 光栄子	御所市立秋津小学校		第1部2担当
阪 本 敏 夫	奈良市立あやめ池小学校	通級指導教室（ことばの教室）	第1部3担当
佐 野 賀洋子	奈良市立富雄第三小学校	特別支援学級担任	第1部4担当
村 井 敏 宏	平群町立平群東小学校	通級指導教室（ことばの教室）	第1部5担当
村田菜穂子（匿名）	A小学校	通級指導教室	第1部6担当
森田 昌代（匿名）	元B小学校		第1部7担当
久 保 桂 子	奈良市立烏見小学校	通級指導教室	第1部8担当
岡 本 賀 代	王寺町立王寺中学校	特別支援学級担任	第1部9担当
渡辺 幸子（匿名）	C中学校		第1部10担当
高 橋 浩	奈良県立奈良養護学校		第1部11担当
坂 本 健 二	奈良県立明日香養護学校	訪問教育部	第1部12担当
村 瀬 直 樹	奈良県立明日香養護学校	教務部・高等部所属	第1部13担当
辻 善 文	奈良県立高等養護学校	進路指導部	第1部14担当
中 井 和 代	奈良県立教育研究所	特別支援教育部	第1部15担当
河 合 淳 伍	元奈良教育大学	元特任教授	第1部16担当
大 宅 洋 行	奈良教育大学	特任助教	あとがき担当
岩 坂 英 巳	奈良教育大学	教授	はじめに担当

特別支援教育 実践集
ー特別支援教育最前線からのメッセージー

平成 26 年 3 月発行

編 集 奈良教育大学特別支援教育研究センター
特別支援教育セミナー運営委員会

発 行 奈良教育大学特別支援教育研究センター
〒630-8528 奈良市高畑町

印 刷 株式会社 新 踏 社
〒630-8264 奈良市鍋屋町 19-1