

Ⅲ スキルアップパッケージ

ここでは、実際に通級による指導を実施する際に押さえておきたいポイントや実践例を紹介します。通級による指導は、特別支援学校学習指導要領解説「自立活動編」に示された「自立活動」の指導を行います。一人一人の実態把握を適切に行った上で、本人の障害の状態や特性、関心があることや得意なこと等に応じた効果的な指導を工夫する必要があります。

1 自立活動の指導について

通級による指導は、自立活動の指導です。特別支援学校教育要領・学習指導要領 自立活動編（幼稚園・小学部・中学部）（平成30年3月）第3章「自立活動の意義と指導の基本」には、以下のように示されています。【抜粋】

これらをよく踏まえつつ、指導方法を工夫し、ねらいの達成に向けて指導できるようにしましょう。

1 自立活動の意義

(1) 自立活動とは

特別支援学校には、原則的には学校教育法施行令第22条の3において規定している程度の障害を有する視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由又は病弱の幼児児童生徒、これらの障害を複数併せ有する重複障害の幼児児童生徒が在学している。そして、それらの障害に言語障害、情緒障害、自閉症、LD、ADHD等を併せ有する幼児児童生徒が在学している場合もある。(略)そこで、個々の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が必要となる。(略)そのため、個々の実態把握によって導かれる「人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素」及び「障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素」、いわゆる心身の調和的な発達の基盤に着目して指導するものが自立活動であり、自立活動の指導が各教科等において育まれる資質・能力を支える役割を担っている。

2 自立活動の指導の基本

(1) 自立活動の指導の特色

自立活動の指導は、個々の幼児児童生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服しようとする取組を促す教育活動であり、個々の幼児児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に即して指導を行うことが基本である。そのため、自立活動の指導に当たっては、個々の幼児児童生徒の的確な実態把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、個別に指導目標（ねらい）や具体的な指導内容を定めた個別の指導計画が作成されている。(略)

(2) 自立活動の内容とその取扱いについて

イ 自立活動の内容の考え方

自立活動の「内容」は、人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素と、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素で構成しており、それらの代表的な要素である27項目を「健康の保持」、「心理的な安定」、「人間関係の形成」、「環境の把握」、「身体の動き」及び「コミュニケーション」の六つの区分に分類・整理したものである。自立活動の内容は、六つの区分の下に、それぞれ3～5の項目を示してある。

ウ 具体的な指導内容

学習指導要領等に示す自立活動の「内容」とは、個々の幼児児童生徒に設定される具体的な「指導内容」の要素となるものである。したがって、個々の幼児児童生徒に設定される具体的な指導内容は、個々の幼児児童生徒の実態把握に基づき、自立を目指して設定される指導目標（ねらい）を達成するために、学習指導要領等に示されている内容から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて設定されるものである。

(略)そこで、自立活動の指導を担当する教師には、学習指導要領等に示された内容を参考として、個々の幼児児童生徒の実態を踏まえ、具体的な指導内容の設定を工夫することが求められるのである。

(略)つまり、具体的な指導内容を考える際には、幼児児童生徒の実態を踏まえて、自立活動の様々な項目を関連付ける必要があることに十分留意することが大切である。

2 通級による指導 10 の実践例

【実践例 1（小学校）】

衝動性があり、人が嫌がる言葉をしてしまうADHD児の指導

【実態】 小学校 4年 男子

ADHDの診断あり。定期的に通院している。朝・夕食後の服薬。保護者は、衝動性が強く人の気持ちを考えて行動することが難しいと感じている。在籍学級では、学習課題のみならず、学習の準備や片付けなどに時間がかかり、個別の声かけを常に必要とする。身体の部分や排泄物に関する言葉に過剰に反応することがあり、また自分の印象として強く記憶している言葉を突然発言してしまうことがある。

【自立活動の目標】

- ・ 状況に応じた行動がとれたということとはどのようなことか感じ取れるようにする。
- ・ 他者の気持ちを考えたコミュニケーションとはどのようなことか考える。

【指導の様子・経過】

○ 通級指導教室での指導

- ① 学習を効果的に進められるために、指導時間をユニットに分ける。

通級指導教室では、『先生あのねタイム』『学習タイム』『リラックスタイム』の三つのユニットに分け、常に視線に入るように指導の流れを掲示することや、担当者の予告により、見通しを持って落ち着いて取り組めるようにした。（図1）

- ② 自分の行動の特徴が分かるように、アセスメントテストでチェックをしてから課題に取り組む。

『基礎脳力アップパズル』（学研）を用いて「注意力」「自己調整力」「ワーキングメモリー」のアセスメントテストを実施し結果を確認した。また、それぞれの能力を伸ばすための課題に取り組んだ。

- ③ 自己の行動の抑制力を高めるために、『こども脳機能バランサー』（レデックス社）の「スピードタッチ」等のパソコンソフトに、興味関心の持続を図りながら、楽しく取り組むことができた。（図2）

- ④ 『心の中で言う言葉』『ふざけない時』（楽々かあさん公式HPより）にて、直接的な指導を行う。

まず、通級指導教室にて指導を行い、指導後は学級担任へ指導報告、また保護者へは『連絡ファイル』を通じて指導した内容を説明し、通級指導教室・在籍学級と家庭でも掲示を依頼した。（図3・図4）

そして、機会を捉えて指導を継続して行ってきた。

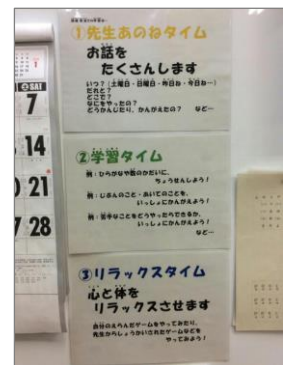


図1 指導の流れの掲示



図2 PCソフトに取り組む様子

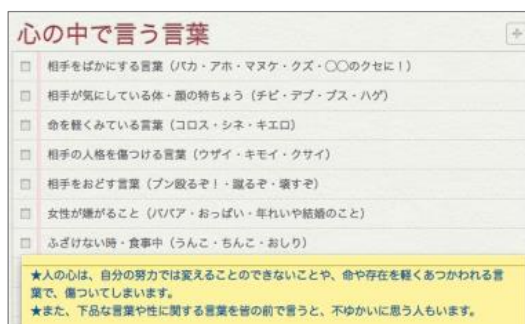


図3 「心の中で言う言葉」

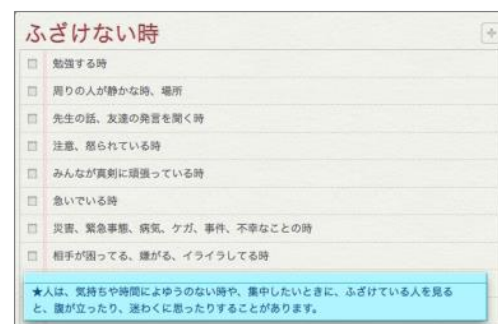


図4 「ふざけない時」

○ 学級担任と保護者との連携

通級指導教室での指導の様子を指導後にお伝えするために『連絡ファイル「とらいあぐる」』を作成した。指導実施後に学級担任にまず報告し、一言記入した後に家庭に持ち帰り、保護者が二者の内容を読んだ後に記入するもので、指導のことばかりではなく、学級や家庭の様子、担任の先生の理解啓発や、保護者の想いの理解など様々な活用が期待される。ある一日の連絡ファイルの内容を紹介する（A4用紙1ページ）。（図5）

通級指導教室から	
<p>○月 ○日 （前略）『先生あのねタイム』では日曜日の話をしてくれました。『学習タイム』では、『基礎脳力アップパズル』の行動調整力を伸ばす「50音順にひらがなドンドン消し!」をしました（中略）。 『リラックスタイム』では、「こども脳機能バランサー」をしました（後略）。</p>	
保護者から	学級担任から
<p>○月 □日 ○○先生の担任になってからイライラしている姿が減りました。そうなる私と穏やかに接することができるので、少し家で怒られることも少なくなります。放デイもとても楽しそうです。</p>	<p>○月 △日 最近授業中に「うんこ」「ちんこ」等の言葉を発してしまうことがありました。そういう話しが好きな子が近くにいると構ってほしくて言うてしまうのだと思います。</p>

図5 ある日の連絡ファイルの内容

○ 放課後等デイサービスとの連携

家庭と学校の往復だけでは、本児も注意されることが多くなる等、保護者も苛立ちを覚えてしまうことがあった。そのままでは親子関係も悪化すると考え、通級指導日以外の発達支援と保護者支援のために、放課後等デイサービスを紹介した。入級から2週間後に、障害児相談支援事業所の相談支援専門員と、放課後等デイサービスの担当者、学級担任と通級担当者の連携会議を実施し、支援計画のための話し合いを行った。

【変容】

- ・ 口癖のように、排泄物や自分自身の身体の箇所について発言していたが、指導後から徐々に減ってくる様子が見られた。長期休業日後の指導日にはまた言い始めてしまうこともあったが、これまでと同じように過剰に反応せず、例えば教師が「そういう発言は嫌です」と本人に伝えることで、また聞かれなくなった。
- ・ 在籍学級でも、落ち着いている姿が見られ、算数などの学習では積極的に挙手をして発言する姿もみられるようになった。

【ポイント】

- ・ アセスメントテストを実施することによって、ポイントを絞って指導をすすめることができ、自分の得意不得意を自覚することができるようになった。
- ・ 自分の行動のコントロールの仕方について、課題やパソコンソフトを通して気づくことで、衝動的な言動や行動が少なくなってきた。
- ・ 『連絡ファイル』を通して、担任と保護者と情報を共有することによって、本児の実態や課題を的確に捉えることができ、学校と家庭での同一步調での支援が実現できた。

【実践例2（小学校）】

相手の状況や気持ちが分からず、刺激の感じ方の違いで疲れやすい子供の支援

【実態】 小学校 4年 男子（Aさん）

幼児期から人との距離感がつかめず、知らない人に話しかける、一人で話し続け、気になることをしつこく繰り返す、質問する様子が見られる。好きな授業での発言は多い。一方で、気持ちがのらないと活動せずに机に伏す。午後には熟睡する場面も多い。学校がうるさいと言って、突然、大声を出して活動を拒否する。教室を出てしまい、学校中を逃げ回り、学級担任だけでは手に負えない。不器用さも目立つ。1年生の1学期より通級による指導を利用している。母親は、Aさんが2才頃より相談機関を訪れていた。

【自立活動の目標】

- ・ 他者との係わりの基礎を学び、相手とのやりとりを楽しむことができる。
- ・ 自分の興味関心を生かし、安定した気持ちで活動に参加できる。
- ・ 感覚を育てる活動を通して体の動きを円滑にできるようにする。

【指導の様子・経過】

① 「二者が交互に話す（話者交代）の指導

～『おはなしボール』を用いて～（図1）

Aさんは興味のある話を一方的にする。ボールがある時は話し、ない時には聞くルールとした。初めはボールを渡し忘れて話し続けたり、ボール転がしただけ気をとられたりした。通級担当が「交代しよう」と言って、まず話を止めてからボールを渡して話したり、話の区切りでボールに視線を向け、視線の共有後、「Aさんの番だよ」と言ってボールを渡したりした。話者交代とボールの持つ意味を理解できるようにした。



図1 「おはなしボール」の様子

② 「子供の興味関心を生かした指導

～漢字表作りとプランニングカの育成～（図2）

2年生になると、通級のたびに教わった漢字を説明するようになった。通級担当者はAさんと一緒にその字を使う熟語や他の読み方、似た形、同じ読みの漢字を探した。その後、自ら興味を広げ、部首探しや、「糸+白+水=線」のようなパーツの足し算遊び、独自の漢字表作りをした。他の活動も考えて、時間内にどの程度漢字に充てるか、何文字取り組むのかを考えた。



図2 Aさんの作った漢字表

③ 「感覚面の成長を促す指導 ～『サーキット運動』を通して～

軟硬のブロック、半球形の台などで場を作り（右写真）、「海の上のサーキットで、落ちるとサメに食べられちゃう」という想定を共有した。

一定間隔のベル音が移動する合図で、時にはサメになったふりをする通級担当者をAさんがやっつけながら活動した。一周ごとに感想を聞き、Aさんの「簡単だった！」との自信満々な答えに、「じゃあ、難しくするよ！」と難易度を上げ、意欲の維持を促した。（図3）

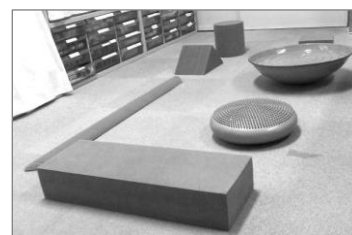


図3 サーキット運動

④ 「保護者サポート

～定期的な相談による、心理面と具体的対応への支援～

Aさんは第一子でもあり、母親は子育てに苦勞している様子だった。また、父親・祖父母とは、Aさんの捉えが違うようで、母親は疲弊していた。母親を元気づけつつ、具体的な対応を一緒に考える機会を定期的に設け、緊急時には随時対応した。（図4）



図4 保護者との面談イメージ

【変容】

- ① 「二者が交互に話す（話者交代）の指導」は、ルールの定着に時間を要したが1年生の後半には「はい、どうぞ」と相手を意識する発語も出て、2年生からは不要になった。また、学校では話し好きであるAさんの特性と本人の希望を生かして、4年生では運動会で実況係をした。通級指導教室で得意気に報告する様子が見られた。
- ② 「子供の興味関心を生かした指導」は、学級担任から通級の面談で賞賛のコメントがあったり、在籍校訪問では漢字学習の授業で他児から「Aさんすごいね」とほめられていた。また、Aさんから「今日はプレイルームでも遊ぶから、（漢字は）1行で終わり」と活動の見通しをつけた発言が出るようになった。
- ③ 「感覚面の成長を促す指導」は、楽しみつつ適度に緊張感を持って活動し、学校での縄跳びや跳び箱にも意欲的だった。
- ④ 「保護者サポート」は、母親の安心感や学校への信頼感が高まった。運動会の姿を見た父親は通級による指導の終了も考えるほどだった。母親は通級指導教室に通う保護者同士の懇談会で悩みを吐露する参加者に、経験を語り、励ました。「もっと他にも役立ちたい」と、役員にもなった。運動会の活躍を知った元学級担任も喜び、そのことを知った母親は当時を懐かしみつつAさんの成長を再認識した。

【ポイント】

Aさんのように困難さを多く持つ子供には一人一人に対応した指導と配慮が必要となる。「繰り返し行動や狭い興味や活動の様式」や「状況理解の難しさ」、「刺激の感じ方の違い」等が特徴として見られ、そのことが「社会的コミュニケーション」や「全体を見た情報の捉え」等の苦手さにつながっていると考えられる。具体的には、「コミュニケーション」、「問題行動やこだわり」、「感覚過敏」、「学習や活動全般」などへの配慮が必要となり、「行動を振り返ること」等を通して「社会的ルールやソーシャルスキル獲得」を目指したい。注意点としては、特性を障害とは捉えず、特性を保ったままの成長を周囲との折り合いをつけつつ、本人なりに生活できる方法の獲得を目指すのが大切と考える。

- ① 「二者が交互に話す（話者交代）の指導」は、話す順番や相手への意識、聞く力を育てる他、指導のベースとなる通級担当と子供の基本的信頼関係の確立を目指した意味づけもあった。Aさんの状態を踏まえた配慮をしつつ、基礎的ルールやソーシャルスキルの獲得を目指した。
- ② 「子供の興味関心を生かした指導」は、Aさんの思いに加えて、通級担当者の意図として量や時間をプランニングする力の育成を図った。子供の思いと通級担当者の意図がうまくかみ合うと活動が充実する場合が多い。
- ③ 「感覚面の成長を促す指導」は、単に運動面のバランス感覚を育てるだけにとどまらず、筋感覚とその感覚を把握しようとする個人内での感覚との対話を経て、個人と他者との対人関係にまで影響をもたらす。メタ認知が育つ頃には気づき、対応できるのが望ましい。しかし、実際には困難なことも多い。何よりも指導者側が「刺激の捉えには個人差がある」と踏まえておく必要がある。
- ④ 「保護者サポート」は、極めて重要である。保護者の本当の思いを共有し、それに寄り添う必要がある。指導者側の相談技術向上を図るとともに、心理の専門家と連携することも有効な手立てである。

<自己選択、自分からの発信場面の設定>

また、自分で考えて選んだりタイミングを捉えて動き出したりする場面を多く取り入れるようにした。同じ時間枠の友達や担当以外の教師とかかわりながら行う「選択活動」の場面では、「マンカラ」や「折り紙」など、やりたいことを友達に伝えたり友達のやりたいことに応じて一緒に遊んだりする姿が増えた。(図4)



図4 自分で選んだ活動に取り組む様子

○ 保護者・在籍校・通級との連携

本通級指導教室には、教室の一隅に保護者待合スペースがあり、そこから、保護者は学習の様子を参観できる。当初Bさんは、自分の頑張りを保護者が見てくれているかを確認する姿が頻繁に見られた。そこで、参観している保護者に対しては、担当の言葉かけや称賛の方法などを参考にしていただくことを伝え、できないのではなく、できていることに目を向け、当たり前なことでも見逃さずに具体的な言葉で即時に誉めることをお願いした。また、「第1回担任者会」(通級担当者と在籍校の学級担任との話し合い)を実施した際は、在籍校での様子について担任から聞き取る中で、入学から1週間ほどは落ち着いて過ごす姿があったが、学習が始まってから登校渋りが見られていることを把握した。さらに、「第1回在籍校訪問」(通級担当者が在籍校を訪問して授業観察をする)では、実際に登校を渋る様子や集団の学習(主に読み書きする場面)の中でなかなか動き出せない様子を捉え、優先順位の高いの課題を検討した。宿題については、在籍校担任や保護者と相談し、当面見合わせることにした。本人の負担感が軽減されると、他の活躍場面で達成感を得て、登校渋りもなくなっていった。夏季休業中には、「第2回担任者会」を実施し、Bさんに合った板書の仕方や文字の捉え方などについて在籍校担任と確認し、指導や配慮の仕方を共有した。学校生活の中で「できた」と感じられる場面が増えたことが、家庭での「できた」という場面にもつながっていくようにした。(図5-①・②)



図5-①・② 自分から課題に取り組む様子

【変容】

- ・ 自分の思い(やりたいことややりたくないことなど)を言葉で伝える場面が増えた。
- ・ 意欲をもって課題に取り組む姿や、覚えた平仮名を大きな声で読む姿が増えた。
- ・ 在籍校への登校がスムーズになり、連絡ノートを書く場面では「自分で書きたい」と言って板書を写すなど、意欲をもって活動や学習に取り組む姿が増えた。
- ・ 在籍校のテストでは、文字情報だけではなく、図や表などの情報から読み取って、諦めずに解答する姿が見られるようになってきた。

【ポイント】

- ・ 保護者、在籍校担任、通級担当者が密に連携することで、指導の目標や方針を共通理解し、優先順位の高い課題についても、手立てや成果を確かめながら進めることができた。
- ・ Bさんが学習に対する意欲をもち、持続できることを大切にして指導を行った。発達段階に応じた楽しみや達成感を感じながら学習ができるように、ねらいをしばった課題や学習活動を設定したことが、自分なりの方法や表し方で自分から発信する姿につなげることができた。

【実践例4（小学校）】

吃音のある女子児童に対する5年間の実践事例

【実態】 小学校 6年 女子（Cさん）

- ・ 1年生の10月より通級による指導を受けている。通級担当は、2年生より継続して指導している。
- ・ 吃音症状は言葉が出せずに間が空いてしまう難発が主で、顔をしかめる、体を揺らす等の随伴症状も見られる。不安や緊張、興奮や期待などから体調を崩すことも多い。

【自立活動の目標】

- ・ 言葉がつまっても、話したいことを最後まで話すことができる。
- ・ 吃音やその他の困っていることを率直に話し、対応策を考えることができる。

【指導の様子・経過】

○ 2年生時

- ・ 吃音症状は、言葉が出るまでに数秒かかる、言葉を出す際に舌を出す等、症状が重かった。気持ちの不安定さが身体の不調につながることもあった。
- ・ 学校では、休み時間は保健室や教室で教師と一緒に過ごすことが多かった。
- ・ 授業の中で発表のある日が近づくと、家で泣いていた。担任は、発表の仕方についてCさんと相談をし、近くにいるようにしたり、一緒に言うことができるようにしたりと対応していた。
- ・ せっかちで、早口で話す様子があったため、通級指導教室では、指導者はあえて行動や話し方をゆっくりにした。Cさんが好む小物作りを中心にを行い、その際は、小物ができたことを一緒に喜んだり、工夫したりして、楽しい気持ちを共有することを心がけた。
- ・ うれしかったこと、困っていることを、通級指導時に毎回聞くようにしていた。2年生の後半になると、「〇ちゃんから『もうちょっと速く読んで』と言われたから、『それは無理』と答えた」など、吃音に関する出来事が聞かれるようになった。

○ 3年生時

- ・ 吃音について理解する学習を毎回取り入れた。
（図1）
- ・ せっかちな様子がだんだん落ち着いてきた。また、3学期頃になると、今困っていることについてじっくりと相談したいという様子が見られるようになった。
- ・ 日直のスピーチの相談が多かった。しかし、相談をしていると、「絶対やりたくない。免除してもらおう」などと、後ろ向きな気持ちになる傾向が出てきた。そこで、気持ちを受け止めながらも、具体的にどのように対応するか（つまりにくくなる練習の仕方や、スピーチの時の気持ちを楽に方法）を中心に話し合った。
- ・ 担任は学級での支援について迷った際に通級指導教室に連絡を入れていた。また、Cさんと相談した上で、クラスの児童にCさんの吃音について話した。

○ 4年生時

- ・ 重い難発の症状は少なくなってきた、吃音の知識のことや、吃音のことに対する相談を気軽な言葉を遣ってできるようになってきた。

吃音〇×クイズ

吃音のある人はいつも同じようにどもる。
〇か？×か？

答え ×

吃音は、いつも同じようにどもっているわけではありません。調子のよい時と悪い時の波があるのです。その波は、

- ・ 季節による
- ・ 体調による
- ・ 場面による
- ・ ことばによる
- ・ 相手による
- ・ 緊張による など

さまざまな条件によっておこります。また、人によってもおこり方が違います。

図1 吃音〇×クイズ(ワークシート)

- ・ 友人関係で悩むようになり、「怒って言っちゃって、怖い子だと思われているんじゃないかと思って怖くて」などと友達の様子が気になり、登校しぶりや欠席が見られるようになってきた。そのため、吃音に限らず、不安や心配との向き合い方についてワークブック（図2）を用い、自分の考え方の傾向やその対策について考えるようにした。



図2 不安や心配との向き合い方(ワークブック)

○ 5年生時

- ・ 吃音症状は始めの音を2、3回繰り返す程度に落ち着いていた。一方で、吃音に関する学習は乗り気でなかった。そのため、知っておいてほしい吃音の知識について淡々と取り上げる程度にしていた。
- ・ 保健委員会に入り、放送や学校保健委員会の役割等、気になることも増えてきた。字紙外のことに関しては、4年生時の担任教師が気にかけて、相談にのっていた。
- ・ 放課後に友達と遊ぶことも増え、学校の友達との関係が深まってきて、冬頃からは、学校の男子との出来事について秘密の話をするが増えた。
- ・ 登校渋りも落ち着き、トラブルがあった時に、笑いながら「気にしたってしょうがないじゃないですか」などと言うようになった。

○ 6年生時

- ・ 「4年生まで、発表の時仮病を使って休んでいました。早口言葉を言ったりして、なくそうとがんばってました」「治す方法もないし、しょうがないんじゃない?と思う」などと、これまでの姿を振り返っている様子が見られた。
- ・ 一方で、2学期から吃音症状がまた重くなり、困り感が大きくなった。その時には「本当に吃音は治らないんですか」という言葉があり、「吃音がなければ…」という気持ちが大きくなったようであった。
- ・ 中学校生活についての冊子を少しずつ読みながら話をした。「そんなに気にならないよ」の記述を見て「こういうのが一番嫌い」という本音や、「先生に何か言われたら、『私は吃音なんて言葉が出ないんです』って言います」といった言葉が見られた。

【変容】

- ・ その時の吃音症状や困り感によって波があるが、吃音についての話をすることは当たり前のことになっており、自分なりの吃音に対する考えをもつようになっていった。
- ・ 卒業アルバムの作文に自身の吃音のことを書き、吃音について、周りの人に助けを求めたり、説明したりしようとする様子が見られるようになった。

【ポイント】

吃音の状態が軽いときも、重いときも気持ちを共有し、その都度どうしたらよいかを一緒に考えていくことが重要であるとする。保護者とも面談を重ね、Cさんと同様に、一緒にその時々課題について考えてきた。また、Cさんのように、困り感を学校生活上で感じている場合は、Cさん及び保護者に、担当者が在籍学校と連絡を取り合う必要性を伝え、協働していくことが重要であるとする。

「先生見て！すごいでしょ！」と、休み時間に描いたキャラクター（cf：カービィ）の絵を片手に、チャイムが鳴っても担任の先生にまわりつくDさんは、毎日「見て！聞いて！褒めて！」の嵐です。少しでも自分の話を聞いてもらえないと、うずくまり、頑として動かなくなります。

算数の授業を参観させてもらった時のことです。先生が問題を板書し「分かる人はいるかな？」と投げかけると、Dさんは勢いよく挙手し、指名されるのを待てずに「〇〇だよ！」と大きな声で答えを言っていました。周りの児童からは「なんで言っちゃうの？」「私も答えたかった～」という不満の声が聞こえます。Dさんだけが満足そうな笑顔です。

授業の後、担任の先生と通級担当で意見交換をし、「まずは、Dさんの、『分かった』を認めてあげたい」という点で共通理解を図りました。そして、「Dさんが声に出さなくても、先生に思いを伝えられる方法」について検討し、「ミニホワイトボード」の活用が有効なのではないかと考えました。A4サイズのホワイトボードに答えを書き、それをクイズ番組のように先生に見せる支援方法です。担任の先生は「早速やってみます。」と、すぐに実践してくれました。後日、担任の先生から、Dさんがミニホワイトボードを使って静かに授業に参加できるようになったと聞きました。さらに学級の全員がミニホワイトボードを使用するようになり、みんなの授業への満足度もアップしたとのことでした。

通級に来たDさんに、学校での様子を聞いてみると、「ホワイトボードに答えを書くとね、先生がすぐにOKサインをくれるんだよ。」と、とても嬉しそうに話していました。現在、通級指導教室では、小集団活動において友達と関わることのよさに気付けるようにしたり、場面の状況や友達の気持ちを理解できるようにしたりしています。担任の先生には、Dさんの様子をできるだけ具体的に伝え、支援方法について互いに共通理解を図るようにしています。



先日、通級を利用しているEさんのお母さんから電話がありました。放課後、下駄箱にいやなことを書かれた紙が入っていて、Eさんがとてもつらい気持ちになっているという相談でした。早速教室に来ていただき、話を伺ってみると、Eさんが自分で担任の先生に訴えに行けたとのこと。

自今までのEさんであれば、泣きながら家に帰って母親に訴えるという行動だったでしょう。しかし、今回は自分で問題の解決に一步踏み出せたのです。

相談の最中に学校から母親の携帯に電話が入りました。学校も素早く対応してくれたのです。いやなことを書いた子とEさんと担任の3人で話し合い、解決することができたという一報でした。



Eさんは最初、相手に謝られても、「とてもいやな気持ちでしたので許したくない」と言ったそうです。ですが、「許すには4つの条件がある」と提案して、相手に受け入れてもらえたので、許したそうです。「いやな思いはしたけれど、また一步成長しましたね」と、Eさんの成長を保護者と一緒に喜びながら相談を終了しました。

毎回の指導終了後に、その日の通級指導教室での学習状況や話し合ったことなどを伝え、保護者からは最近の家庭や学校での様子をうかがっていることで、近況を共有できていたから、相談にも来ていただけるし、一緒に考えることができるのだと思います。

また、保護者同士の茶話会・学習会・講演会などを、保護者の会で一緒に企画・運営していることは、保護者との連携を深めるうえで、とても大切なことだと考えています。



【実践例5（中学校）】

自分の気持ちや思いを表現できるようにするための支援

～語彙の学習や高校受験の面接試験に向けた取組～

【実態】中学校 3年 男子（Fさん）

Fさんは、1年生の2月から通級指導教室に通っている。8歳の時にADHDの診断を受けており、言葉で自分の気持ちや思いを表現することが苦手で、体調不良を訴えられなかったり、言いたいことが言えずに落ち込んで、母親に訴えたりすることがあった。母親もそのことについて心配しており、特にFさんが高校受験の面接試験をうまく乗り切ることができるか不安を感じていた。

WISC-IV検査結果では、「言語理解」が他の3つの指標より弱く、学校でのテスト等においても国語の成績が他の教科に比べて低くなっている。

実際に会話をした際にも、言いたいことを言葉にできず、照れ笑いをする姿や、言い始めたものの、途中で話を終えてしまうような姿が見られていた。そこで、伝える機会を多く設定する中で、語彙を増やしたり、相手に伝わりやすい話し方を身に付けたりできるように支援していき、自分の思いを伝えることに自信を持ってほしいと考えた。

【自立活動の目標】

語彙を増やす学習や高校受験に向けた面接練習等、話をする機会を多く設定し、自信を持って自分の思いや気持ちを表現することができるようにする。

【指導の様子・経過】（平成31年4月～令和2年1月 月1回・50分）

○ 身近な出来事を分かりやすく伝える（毎回）

1ヶ月間の出来事や気持ちを書くプリント（図1「おしえてね!!」）を授業の最初に書いてもらい、プリントを参照しながら担当者と話す時間を設定した。当初は担当者と初対面だったこともあり、自分から話すより担当者の質問に答えることが多かった。しかし、「体育大会で優勝したことは良かったけど、テストの結果がイマイチだったから悪かったんだね」と言いたいことをまとめて伝えたり、「そうか、それは頭にくるよね」と共感的理解を示したりすると、「そうなんです!」と目を輝かせて頷く様子が多く見られるようになってきた。指導後半では、書き終わると、担当者の方を向いて「聞いてください。実は…」と学校で起こったことへの不満を自分から話し出す様子も見られるようになってきた。

○ 語彙を増やす学習（令和元年8月～10月）

語彙を増やすことや伝わりやすい話し方を身に付けることをねらいに、「カタカナ語をカタカナを使わずに表現する学習」を行った。「カタカナ語をカタカナを使わずに表現する学習」では、最初は「エレベーター」について「階段より速く疲れない乗り物」と表現していた。

おしえてね!! 9月6日から10月4日までのこと

ひどく言おうと! よかたほどわるかた。	
うれしかったこと 体育大会で優勝した。	
がんばったこと 体育大会	むずかしかったこと 中間テスト
びっくりしたこと?? *体育大会の順位 がいかにかわった。	あたりにまたこと!! ない。
次に来るまでほとんどなふうにおこしたいな? もと元気で。	

図1 「おしえてね!!」(ワークシート)

そこで、実際にエレベーターに乗って特徴や機能を確認することで、最終的に「箱形の乗り物で、行きたい階の数字を押すと、その階に行くことができる乗り物」と答えることができた。様々なカタカナ語の説明を考えることをとおして、普段使わない言葉に触れたり、使っている言葉の別の言い方を知ったりすることができたようで、言いたかった言葉を通級担当者が話すと「そうです、それぞれ」とすっきりした表情になることが何度もあった。また、説明をする際には「特徴を伝えればよいこと」や「他の物との違いを言えばよいこと」に気付いたようで、Fさん自身も「あ～、分かりやすくなった」と言って実感していた。

○ 高校入試の面接練習

(令和元年10月～令和2年1月)

伝わりやすい話し方を身に付け、自信を持って人に話をするをねらいに、1月の高校受験に向け、10月から面接の練習を行った。最初は「学校生活でがんばったことは何ですか?」という質問に、「部活をがんばりました」と一言で答えており、「部活でどんなことをがんばりましたか?」と重ねて質問すると「えっ、えーと…」と話すことができなくなっていた。そこで、いくつかの質問について、話をしながら原稿を作り、それを覚えて質問に答える練習を行った。原稿づくりでは、「最初に結論を言い、その後理由を話すこと」を毎回確認するようにした。その中で、徐々にどのように答えればよいか気付いていき、12月の面接練習の際には

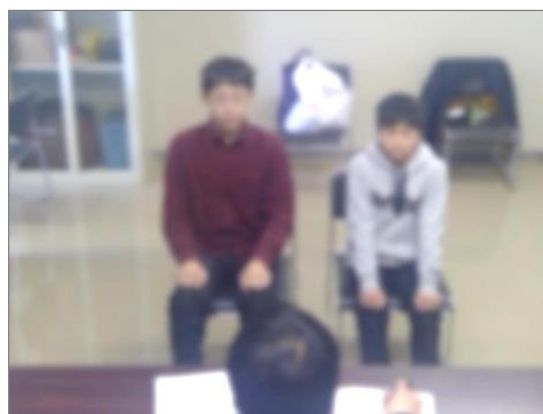


図2 面接練習をするFさん(右)

「高校に入学したらがんばりたいことは?」という質問に、少し照れながらも「はい。私は、高校に入学したら、勉強も部活もがんばりたいと思います。私は、将来の夢がまだ決まっていないので勉強や部活に一生懸命取り組む中で、自分の好きなことや得意なこと、将来やりたいことなどを、たくさん見つけていきたいと思っています。」と答えることができた。(図2)

【変容】

1月の面接練習では、Fさんが想定していなかった「あなたを色に例えると?」と質問をしたが、少し間を置いてから「黄緑色です。みんなが似合うって言うし、僕も好きな色だからです」と落ち着いて答えることができるようになった。

【ポイント】

- ・ 限られた時間の中での指導となるため、最初はできることが限られていると思ったが、「自分の気持ちを自信を持って表現できるようにする」というねらいを常に意識しておくことで、50分すべての時間がねらいに迫る支援になった。また、生徒とゴール(高校受験)を共有しておくことで、ゴールに向けて一緒に取り組むことができる。
- ・ 何よりも、「そうか!」という気付きや「できた!」という実感を大切にすることで、前向きに取り組む意欲や自信が生まれてくると感じた。そのためにも担当者は生徒の思いを受け止め、時には教えたり、一緒に悩んだりすることで生徒に寄り添った指導・支援ができるようになったと思った。

【実践例6（中学校）】

場面や人の思いに応じた対応が苦手な生徒に対する指導事例

【実態】 中学校 3年 男子

- ・ 自分の考えや思いに固執してしまう傾向がある。突然の変更や予期していない出来事に対応できず混乱してしまう。
- ・ 相手の言葉を字面通りに受け取ってしまうことから、冗談などがわからず級友とトラブルになることがある。
- ・ 場の空気や状況が読めず、授業中など思いつくと即座に反応したり場に合わない発言をしたりする。

【自立活動の目標】

＜自立活動の主な項目＞

- ・ 人間関係の形成（2）他者の意図や感情の理解に関すること
- ・ コミュニケーション（5）状況に応じたコミュニケーションに関すること

＜指導目標・方針＞

I 指導目標

自分の思いを相手に適切に伝えられるとともに相手の思いや考えを適切に捉えることができることにより、安定した学校生活を過ごせるようにする。

II 指導方針

- ・ 得意な活動を学習に取り入れることで、自分の良さに確認するとともに達成感や自信を持たせていくようにする。
- ・ 具体的な生活の場面をもとに、他者の思いについて考えていくことで、学校生活での望ましい対応法を身につけることができるようにする。

【指導の様子・経過】

I 保護者・担任・本人の思い

- ・ 保護者の思い
本生徒の生真面目さが友達関係に影響しトラブルになっていると考えている。そのことでいじめられることにつながるのではないかと心配している。
- ・ 担任の思い
授業中に場の空気を読まず発言をすることで、浮いてしまうことがある。また思ったことをストレートに言葉に出したり冗談が伝わらなかつたりすることで、友達とトラブルになることがある。自分の感情や行動をコントロールする力をつけたい。
- ・ 本人の思い
友達と上手くコミュニケーションをとっていくことが苦手。

II 指導の内容と経過

- 1 本人の学校生活の現状から、ソーシャルスキルトレーニング（SST）を行うことや本人の得意なことや興味がある活動を行うこととした。SSTは生活の場面を絵に表した「場面絵」を使いながら、場面の状況とそこでの登場人物の思いを捉え、状況に応じた望ましい言葉を考える活動を行った。「場面絵」は日常生活で起こるような人間関係や間近に控えている行事などから想定できるトラブルをテーマとして扱った。

<行事をテーマにした指導例>

- ・ 球技大会でミスをしてしまったチームメイトがいた場面での望ましい言葉と望ましくない言葉を考える。
- ・ 望ましい言葉がけがその後の人間関係にどのように影響していくか考える。
- ・ 望ましくない言葉がけがその後の人間関係にどのように影響していくか考える。
- ・ 何気ない言葉が人間関係に影響することを確認する。

本生徒は様々な場面絵で望ましい言葉がけについて模範的な回答を記入していくことができた。望ましくない言葉がけについても自身が言われて嫌だった経験から考えていくことができた。望ましくない言葉がけについては、なぜそういった言葉がけをしてしまったかという思いについても考えていくことができた。実生活を振り返ると、望ましくない言葉は何気なく使用しているという自覚も持っている。

2 得意な活動や興味がある活動

得意な活動や興味がある活動として、ギター演奏やゲーム（囲碁・将棋・カードゲーム等）を中心に行った。ギターに関しては本生徒が不器用な面を持っていることから、目・耳・指先・腕といった身体を上手に連動できるようになることにもつながると考えた。ボードゲームは勝ち負けを楽しむだけでなく、ゲームの進行を振り返り、何を考えて進めていったかを言葉によって説明させていった。自分や相手の考えを適切にやり取りすることをねらった。ギター演奏に関しては、当初指先や手など思うようにコントロールできないことで、苛立つ様子も見せたが、次第に自分の指先をコントロールすることができるようになるにつれて、気持ちも安定していった。特に曲が弾けるようになったことは、できないことができるようになったという具体的な事実として捉えることができ、達成感が得られやすく、そのことで自信にもつながった。そうしたことで、次の課題にも向かうことができるようになっていった。一つのことにとこだわるといふ本生徒の特性が、目標を設定し、解決に向けて集中して取り組んでいくことにつながり、良い結果につながった。



【変容】

- ・ 当初は人間関係で思うようにならずトラブルも多くあったが、徐々に少なくなってきた。
- ・ 相手の発言にダイレクトに反応するということが減り、自分が思ったことを伝える際にも工夫するようになっていった。そのことで人との関係も穏やかになっていった。
- ・ 周りの人や出来事に対して折り合いをつけていくことの必要性を理解したことで、思うようにならなくても、以前ほど苛立ちや不満を見せることが少なくなった。それにつれて学校での生活が安定してきた。

【ポイント】

- ・ 担任との情報交換を密に行い、生徒が抱える課題を適時に把握することを心がけたことで、何が最も必要なことなのか捉えながら指導を進めることができた。
- ・ 保護者が、通級担当者に心配なことがあると相談して伝えてくれた。そのことで、通級担当者は本生徒の悩みなどを把握することができ生徒の思いに寄り添った指導を行うことができた。
- ・ 生徒の得意なことを伸ばすことで、自分の良さを知り自信を持つことができた。
- ・ 授業で、心配事について話し合い、生徒にとって理解者がいるという安心感を持たせていくように留意した。そのことで生徒は安心し、通級指導教室に通うことにつながったと考える。

【実践例7（中学校）】

読みの困難さから学習に対する意欲を持ちづらい生徒への指導事例

【実態】 中学校 3年 男子

- ・ 学習に対する意欲を持ちづらく、授業中は机に伏せていることが多い。
- ・ 自分の考えを上手く言葉で説明できず、友達とトラブルになることがある。

【自立活動の目標】

学習意欲をもち、他人とのコミュニケーションを円滑にできるようにするために、語彙を増やし、考えを整理して表現ができるようにする。

【指導の様子・経過】

○ 実態の把握

教科書の音読をしたところ、一通り読んでいるが、読めない漢字は文脈から想像して読む様子が見られた。書くことに関しては、図形を見本通りに写し、小学校1年生の漢字を全て書くことができた。左ききで、自己流の書き順で漢字を書き、平仮名は繋がったような文字になる傾向が見られた。また、教師との対話では上手く表現できずに言葉につまったり、「半端しっちゃって」のように大まかな言い回しを使ったりする様子が見られた。「会話の成り立ちを上手くできるようにする」など、言葉の誤用も見られた。

○ 方針の決定

読むことが苦手なために複雑な言葉の獲得が周囲より遅れ、学習やコミュニケーションに困難をきたしていると考えられる。中学3年生という現状を考え、学習意欲の向上と、自分の意見を言葉で表現できることをねらいの優先とした。そのために、成功体験を重ねること、語彙を増やして表現を豊かにすること、場面に即して適切な言葉を選ぶスキルの獲得を目指した。

○ 実際の指導

＜クロスワードパズル＞

問題文が短く簡潔で、文を読んで適切な言葉を連想するのに適していると考えて取り組んだ。初めのうちはやり方が分からず戸惑っていたが、要領が分かってくると進んで取り組むようになった。この活動を行ったことで、「読む」→「考える」→「分かる」の成功体験を積み重ね、文章を読んで解決する楽しさを味わった。同時に普段は使わない言葉にふれ、表現の幅を広げることができた。（図1）

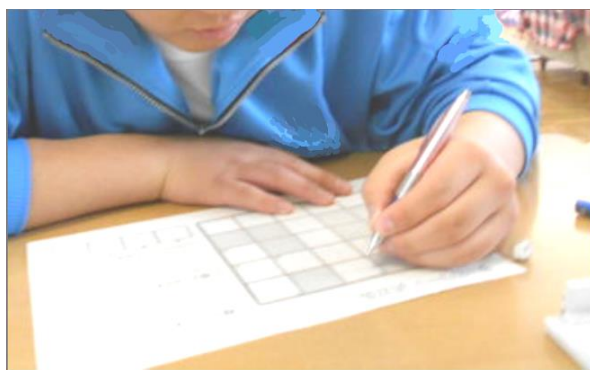


図1 クロスワードパズルに取り組む様子

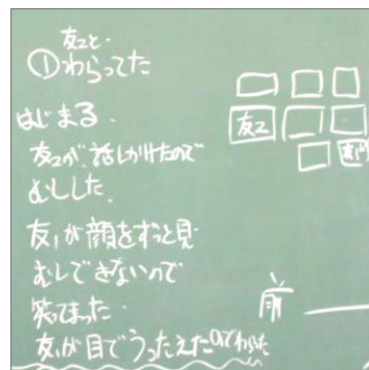


図2 学校生活の振り返り(黒板に視覚化)

<学校生活の振り返り>

学校生活で本人が不満を感じる場面が見られた際は、その時の様子を言葉で再現する活動を行った。対話しながら図や文字で状況を整理することで捉え、どういう対応をすれば良いかを考えた。また、「まず結論を言って、その後に理由を述べる」「考えをまとめるために絵や文字をかいて整理する」など、相手に話を分かりやすく伝えるためのスキルを身に付けさせていった。(図2)

<ジオボードを用いた漢字学習>

書き文字の形が崩れる傾向があったので、「ジオボード」を用いた漢字の形作りを行った。その結果、漢字を構成する縦、横、斜めの線の違いを意識して文字を書くようになってきた。(図3)

<学習意欲向上に向けての手立て>

公立高校入試過去問題から数学の基本的な計算問題を毎回出題した。毎回同じ問題を出したことによって回を追うごとに正解数が増え、当初は6問中1~2問程度だった正解が、自力で4問以上正解し、見直しをして全問正解できるようになった。この活動を継続することで結果が出ることを実感し、学習への意欲付けに繋がった。



図3 「ジオボード」を用いた漢字の形作り

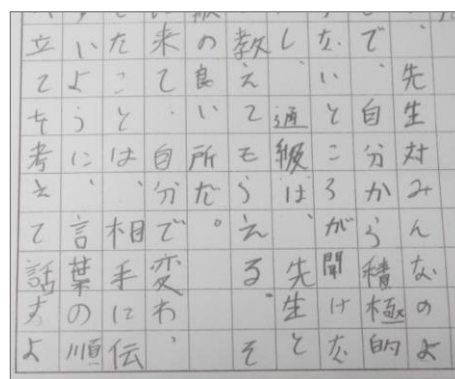


図4 通級利用による気持ちの変化(感想文)

【変容】

指導当初、机に伏せている理由として「難しい言葉を聞くと脳が拒否してしまう」と話していたが、1対1の対話形式で指導を続けていくうちに、分からない言葉を進んで理解しようとする姿が見られるようになった。在籍校担任からも、机に伏せる回数が少なくなり、数学の先生に、『ルート√』について質問をしていたとの報告を受けた。また、学習に対する意欲が出てきたことで、保護者と本人が相談し、新たに学習塾に通うようになった。生徒本人が書いた作文で、「自分で変わったと感じたことは、相手に伝わりやすいように言葉の順番や組み立てを考えて話すようになってきたことだ」と感想を述べており(図4)、言葉のやりとりに自信をもてるようになった様子が見て取れる。

【ポイント】

- ・ 1対1の対話を積み重ねることで言葉の理解が進み、意味や意図を的確に捉えることができるにつれて分かる経験が増え、結果的に本人の意欲向上に繋がった。
- ・ 経験したことを言葉で整理する活動を通して、自己を客観的に捉え、安定した気持ちで状況を捉えることができた。
- ・ 本人の特性に合った教材や教具を用いて、苦手な部分をピンポイントで改善することができた。
- ・ 本人の意欲向上に加え、保護者や在籍校担任と連携を取って苦手を克服しようと足並みをそろえ、塾など外部のサポートを利用したことで、学習に前向きに取り組めるようになった。

中学校通級との連携

小学校で通級による指導を受けていた児童が、中学校に進学すると必要があるにもかかわらず通級による指導を受けない場合がみられます。それは、小学校よりも中学校の方が、通級指導教室の設置校数が少ないという理由がありますが、それ以外にも、中学校で授業時間数が増えることや放課後に部活動の時間があること、本人だけ通級による指導を受けることによる周囲の目が気になること等が理由に挙げられます。

ここでは、小学校の通級の担当者が中学校通級の担当者と連携を図り、中学校の通級の指導につなげた例を紹介します。

中学1年生のFさんは、文章を読むことや板書の視写が苦手なため、小学校3年生から通級による指導を受けていました。小学6年生の時には、読書用スリット（リーディングトラッカー）を使えば、国語の題材の物語文を初めから終わりまで、正しく読み進める姿もみられるようになりました。しかし、外国語活動の時には、アルファベットの字形の違いを把握することが苦手な様子が見られたため、小学校の担任や通級担当者は、中学校でも通級による指導を引き続き受けさせたいと考えていました。一方、保護者は本人の課題が少し改善されたこと、中学校入学後は部活動が始まり、放課後に通級による指導を受けることが難しくなることから、中学校での利用は、考えていませんでした。

そこで、3学期の初めに、小学校担任、通級担当者、保護者の3者で面談を行い、個別の指導計画をもとにして、できるようになったことや現在の課題について話し合いました。小学校担任から、集団の中でのFさんの課題を具体的に説明したことで、保護者も改めてAさんの課題を理解することができ、通級による指導の必要性を理解することができました。

卒業時には、小学校から、中学校教員へ個別の指導計画を引き継ぐとともに、通級による指導の必要性を伝えたことで、Fさんは中学校入学後も月1回通級による指導を利用し、文字の把握が上手くできるよう取り組んでいます。

この事例は、小学校から中学校へと継続的な通級による指導の必要性を、話し合いを通して保護者に理解してもらった例です。保護者、学級担任・通級担当は、日々Fさんにかかわっているものの立場が変われば、この事例のように、Fさんへの見方や捉えが変わってきます。それは、保護者は、家庭ではうまくできている様子を把握しているものの、学校の担任は課題があると考え、中学校進学後に課題が大きくなってしまわないかといった見立ての違いです。Fさんのように、現状や課題を学校と家庭が共通理解することが重要です。そのためには、日ごろから本人について、家庭と学校（通級指導教室を含む）が、情報のやりとりをするようにするとともに、必要に応じて面談を行って話し合う必要があります。本人の課題等を共通理解することで、指導に対する見方や考え方の違いを減らすことで、指導が必要な場合には、確実に指導が受けられる状況を設けることができます。

中学校の先生は、授業や部活等で忙しく連絡が取りづらいことが多いです。通級指導教室の様子などを伝えるにしても、空いている時間かどうか気になってしまい、なかなか密に連絡が取れませんでした。

通級による指導を利用していたGさんは、学校では相談室登校でしたが、通級指導教室には週1回通うことができていました。担任の先生への連絡は、学期に1回様子を伝える程度でした。1年が過ぎ、保護者と今後のことについて相談すると、「学校にいる時間を増やしたいので特別支援学級への在籍替えを検討したい」と希望が出ました。そこで、学校へ連絡すると、「学校に定期的に通えることが優先なので、特別支援学級への在籍替えは現時点では検討できない」と言われてしまいました。今思えば、担任の先生には通級指導の内容など最低限については話していましたが、今後のことについては確認や相談をしていませんでした。在籍校との連携の大切さを改めて感じた出来事でした。

そこで、担任の先生ともっと密に連絡を取るようになり、連絡にメールを活用し始めました。メールだとこちらからは時間を気にせず送ることができ、担任の先生も空いている時間に返信できます。Gさんの担任の先生へ、こちらから通級指導教室での様子や本人の気持ちなどを伝えることができ、学校からも授業や行事の様子、テストの結果、進路指導の進捗状況など、次第に詳しく教えてもらえるようになりました。そして、在籍校と通級指導教室で指導すべきことを明確に分担しながら、例えば、受験に向けての指導なども具体的に実施することができました。「メールだと記録として残るため、在籍校の会議で通級指導教室での様子を伝えるのに役立っている」とも聞きました。担任の先生ともやりとりが増え、通級による指導にとっても役立っています。

通級担当者と担任の先生が連絡を密にすることは、通級指導教室に通う生徒の指導を充実させるために不可欠のことです。同時に、通級による指導の目標及び内容等を学校に知ってもらうこととなります。それは、特別な支援を必要とする生徒がより良く成長し、より良い社会生活を送ることにつながると考えています。今後も、通級指導教室と在籍校の連携を大切にして、取り組んでいきたいと思えます。



保護者と普段の指導内容や成果を共有するために、本通級指導教室では、連絡ノートを用いています。その日の指導の様子を記入して保護者に伝えるとともに、保護者の方にも、ご家庭での様子や現在の心配事など、自由に記入していただくことで、情報の共有に努めています。

また、夏季休業中と年度末には保護者面談を実施し、生徒の変容をお伝えするとともに、今後の課題について一緒に考えるようにしています。保護者面談については、上記の期間の他にも希望に応じて実施することで、保護者の話を聞き、その時抱えている困りごとを、早め早めに解決できるようにサポートしています。

その他、保護者同士が知り合い、日頃の悩みや愚痴等を気兼ねなく話せる場として、「保護者交流会」を定期的に企画し、実施しています。

中学校は、小学校に比べて生徒の年齢層が狭いことや、受験という共通の目標があるため、保護者同士で共通の話題が出やすく、話しやすいようにも感じます。同じような悩み持つ保護者同士が支え合うことにもつながるようです。

保護者と話をする際に気をつけていることは、保護者の話をじっくり聞くとともに、こちらからは、できるだけ「具体的な話」をする点です。一通り、心の中の思いをはき出せると、保護者はすっきりした表情を見せてくれます。具体的な対応を提案することで、保護者には、すっきりするだけでなく、何かしらの「おみやげ」を持って帰ってもらい、安心して子供と向き合いたいと考えています。もちろん、上手く提案できることばかりではありませんが、保護者に寄り添い、1つ1つ、一緒に考えることが、今困っていることの解決への糸口につながると考えています。



【ちょっと一息】「学びの場」について

【発達障害のある子供たちの学びの場は？】

LDやADHDなどの発達障害があり、特別の支援を必要とする児童生徒を対象とした通級指導教室が、県内でも増加しています。それぞれの教室では、一人一人の教育的ニーズに応じて、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が行われています。しかし、発達障害のある児童生徒の「学びの場」は、通級指導教室だけなのでしょうか。

もちろん、それだけではありません。その児童生徒が在籍している通常の学級（ホームルーム）も重要な学びの場です。「発達障害があるから通級指導教室を利用しなければならない」ということではないのです。大切なことは、その子の教育的ニーズを的確に捉え、力を最大限に発揮するための必要な支援は何か、そしてその支援を提供できる環境設定について考えることです。文部科学省の「発達障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について」（平成25年10月4日）の通知では、以下のように示されています。

「学習障害又は注意欠陥多動性障害の児童生徒については、通級による指導の対象とするまでもなく、通常の学級における教員の適切な配慮やティーム・ティーチングの活用、学習内容の習熟の程度に応じた指導の工夫等により、対応することが適切である者も多くみられることに十分配慮すること」

もし、通常の学級の中で発達障害等があつて困っている子供がいたら、すぐに通級による指導の利用や特別支援学級への在籍替えを考えるのではなく、まずは学級（ホームルーム）の中でできることを考えてみて下さい。そこは、その子にとって、達成感や成就感が得られる場になっていますか。ほめられ認められる場になっていますか。安心できる場、存在感を感じられる場になっていますか。各教科等における指導方法や校内支援体制の工夫はできていますか。

近年では、「合理的配慮の提供」も話題に挙がるようになってきました。どんなサポートをすればその子が自分の力を存分に発揮できるか、今一度よく考えてみて下さい。きっと本人も友達と一緒に自分の学級（ホームルーム）で学びたいと思っているはずですよ。

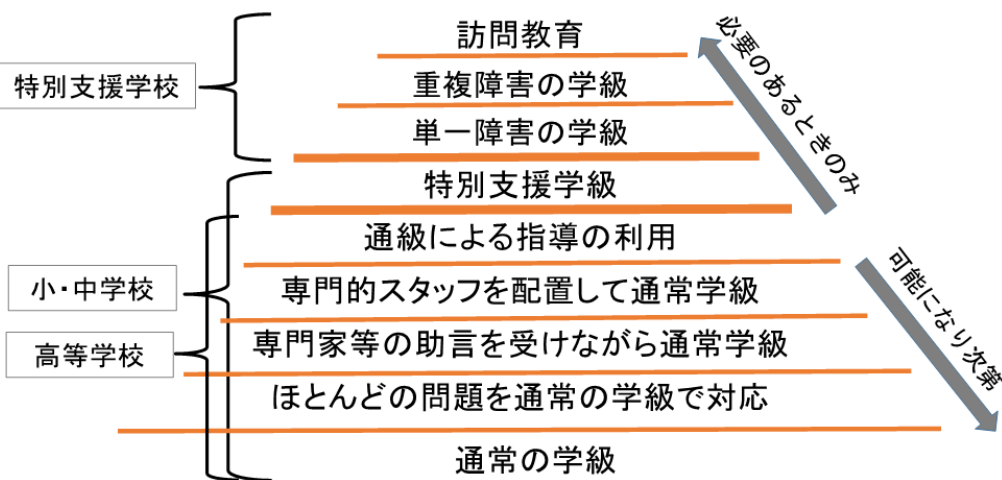
高校通級在籍者の推移

年度	在籍者数
H30	12名
R1	36名
R2	53名

（1月の在籍者数）

連続性のある多様な学びの場の構築

同じ場で共に学ぶことを追究するとともに、個別の教育的ニーズのある児童生徒に対して、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である。



【参考】独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 インクルDB(インクルーシブ教育システム構築支援データベース)より

【実践例 8（高等学校）】 高等学校 ADHDの生徒に対する指導事例

【実態】高等学校 2年 男子

- ・ コミュニケーションや集団行動が苦手で、クラスで孤立している。
- ・ 本人は周囲と関わりたいと思っているが、関わり方や会話の仕方が分からない。
- ・ 特定の分野（アニメなど）については知識が豊富であるが、その話題になると一方的に際限なく話す姿が見られる。

【自立活動の目標】

中長期目標：場の状況を理解して、適切なコミュニケーションをとることができる。

短期目標：会話やゲームなどにおいて、双方向のやりとりができる。

【指導の様子・経過】

以下の流れで、他者との適切な会話の仕方について指導した。

(1) ルール守りながら、会話することができる。

○ 方法

ルールを守りながら会話できるようになることをねらい、さいころトークを行い、本人の好きなことだけではなく、決められたテーマについて会話が行えるよう設定した。（図1）

本人が話したいテーマ（アニメについて）もテーマに入れることで、さいころトークに臨む意欲を高めた。必ず出た目のテーマについて話すこと、必ず相手に関する情報も得ること、また一つのテーマの会話は制限時間を7分とすることをルールとした。


さいころトーク	
1. 出た目のテーマについて、一緒に話をしましょう。 	
2. 一つのお題について制限時間7分とします。	
1	もしドラえもんがいたら
2	好きなアニメについて
3	好きな食べ物について
4	最近ハマっているものについて
5	好きな芸能人について
6	やってみたい職業

図1 さいころトーク(ワークシート)

○ 生徒の様子

自分の話したいテーマが含まれていたため、最初はそれ以外の目が出ると、さいころを振り直す様子が見られた。その際、紙に書いたルールと一緒に確認し、それを守りながら進めるように伝えた。また、自分が興味のないテーマの目が出たときは、本人の話はすぐに終わり沈黙が続いた。その際、教師側の方から本人へ質問をすることで、会話を再開させた。その後、「相手に関する情報も得る」というルールを再度確認し、トークを再開させたところ、次に沈黙が生じた際に「ところでそちらは〇〇ですか？」などと質問できるようになった。自分が話したいテーマが出たときは、やはり一方的な話しが続いたので、話の途中で、相手の情報を得るというルール再度確認し、またタイマーに表示された時間を意識しながら話すように伝えたところ、自分から話しを切り上げ、こちらに話しを振られるようになってきた。

(2) 観点別に自分の会話を振り返り評価することで、適切な会話の仕方が理解できる。

○ 方法

適切な会話の仕方について理解できることをねらって、さいころトークを行った際の会話についての観点別自己評価を設定した。

①会話の質的評価

与えられたテーマについて、内容が逸れることなく話すことができたか。また、相手の話を受けて、会話を展開できたか。

②会話の量的評価

自分の話す時間や声の大きさは適切だったか。また相手に伝える情報量は適切だったか。

③会話の非言語的評価

会話中の相手の表情や仕草はどうだったか。これらの評価を、さいころトークの会話を振り返りながら行うため、本人の理解を得て、録音した会話を聞きながら行った。また、観点別評価についてわかりやすく伝えるため、具体的な質問項目を作成し、それに沿って達成されている点や、課題がある点について説明した。(図2)

○ 生徒の様子

興味のないテーマの目が出たときに沈黙が生じた時、会話の振り返りについて、相手の事があまりわからなかった、相手はつまらなそうだったと自己評価をすることができた。ルールを再度確認し、本人が質問できた際は、こちらの事を積極的に伝えるようにした。

質問1. 声の大きさはどうでしたか? 大きい ちょうどいい 小さい 【アドバイス】
質問2. 自分の話す量はどうでしたか? 自分ばかり話している お互いがそれぞれ話している 相手ばかり話している 【アドバイス】
質問3. 会話をして、相手のこと(興味があることなど)がわかりましたか? よくわかった まあまあわかった あまりわからなかった 【アドバイス】
質問4. 相手は楽しそうでしたか? 楽しそうだった つまらなそうだった よくわからない 【アドバイス】
質問5. 最初のルール(さいころトーク)は守れましたか? 守れた まあまあ守れた 守れなかった 【アドバイス】

図2 自己評価(ワークシート)

その後の自己評価では、相手の事がよくわかり、楽しそうだったという評価に変わった。また、自分の好きなテーマについて一方的に話した際は、途中からこちらは本人から視線を逸らしてそわそわしたり、相づちを止めたりした。その際の評価は、自分ばかり話している、相手の事があまりわからなかった、つまらなそうだったと自己評価することができた。再度、ルールを確認し、話しを切り上げたり、相手に質問できたりした時は、本人に視線を戻し、表情を変えて積極的にこちらの事を伝え、また本人にも質問するようにした。その後の自己評価では、お互いがそれぞれ話しており、相手の事がよくわかり、楽しそうだったという評価に変わった。

【変容】

自分の好きなことを一方的に話すことが多かったが、次第に会話のルールを意識し、また相手の表情や仕草を見ながら、話を切り上げたり、相手に質問できるようになってきた。

【ポイント】

会話のルールや適切な行い方について、そのポイントを具体的に伝えることで、本人が会話を振り返り、自己評価しながら理解することができた。

【実践例9（高等学校）】

高等学校 自閉スペクトラム症の生徒に対する指導事例

【実態】高等学校 1年 女子（Hさん）

- ・ 自閉症の特性と難聴を併せ持ち、慣れない高校生活の中で板書や着替え等に変時間がかかるため、教室移動ができずに取り残されてしまう。
- ・ 交友関係が消極的で友達が少ない。

【自立活動の目標】

- ・ 見通しを持ち、取り組みやすい方法を確立することで学校生活を円滑に過ごすことができる。
- ・ 自己理解を進め、交友関係や学習に積極的に取り組むことができるようにする。

【指導の様子・経過】

(1) セッション（自立活動の指導）初期 1学期

第1回セッションの一週間前に、主治医から本人へ障害（自閉スペクトラム症）の告知があった。本人の受け止め方が心配だったので、今の気持ちを尋ねてみた。すると本人は、「自閉スペクトラム症の人に見られる特徴について聞いた際、自分にあてはまる事が多かったことに驚きました。」と答えていた。

そこで、自己理解を進める手がかりになるように、Hさんの大好きな漫画の主人公の性格を「長所」と「短所」に分けてとらえてみる課題（図1）を設定した。この取組を通して、「ひとつの性格でも見方によって長所にも短所にもとらえることができる」ということを確認することができたと考える。

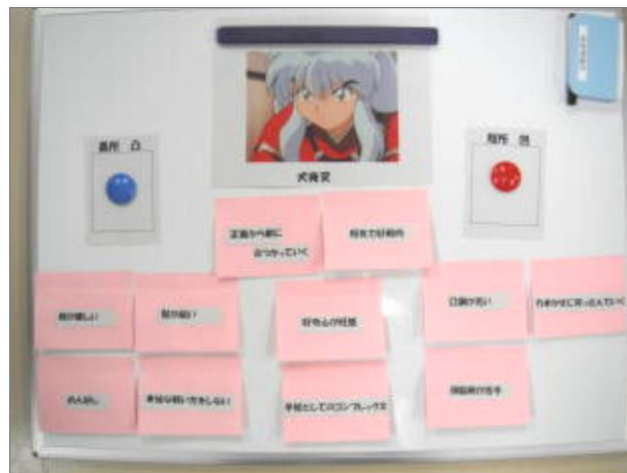


図1 好きなキャラクターの長所と短所

その後、『本人への説明のための良いところと苦手なところ』（主治医の告知の際に母親が作成した資料）を基にして、主人公をHさんに見立て、母親がまとめた「ルールをきちんと守る」等の良いところ、「ルール遵守で融通がきかない」等の苦手なところをカードにしてHさんの性格をまとめた。良いところと苦手なところが、実は似ているということに気づいてほしかったがその際は目立った反応はなかった。しかし、後日に「短所を長所に変えたい焼き」（※）を実施したところ、短所と長所は表裏の関係であることに気づいた様子だった。 ※は（株式会社アイアップ、カードゲーム名）

(2) セッション中期 2学期

Hさんは1学期が終えた時期になっても、クラスや部活動の友達の名前をほとんど覚えていないという現状にあったことがわかり、在籍校に依頼してクラスと部活動の顔写真付き名簿を用意してもらった。確認をしてみると、クラスの友達は、出身中学校が同じ2人と、出席番号の次の友達1人としかほとんど関わったことはなく、またその友達の部活や趣味についてもよく分かっていなかった。

友達と関わる上で押さえておきたい情報（出身中学校・部活等）を基にクラスの友達を確認したり、同じ委員会で活動をする可能性がある友達については、良い関係が保てる方法（ソーシャルスキルトレーニング）を紹介したりした。

また、関係性が難しい部活動の先輩については、顔写真を基に絵に描いてみることで、特徴をとらえる活動に取り組んでみた。そうしたところ、部活で先輩に挨拶することができるなどの姿が見られた。（図2）

絵に描いてみることは、Hさんにとって効果的だったようで、先輩の特徴をつかみ、理解を進めることができたようだ。



図2 「同じ部活の先輩の顔を描いて覚えよう」でHさんが書いた人物画

板書を写すのに時間がかかるという課題については、在籍校に依頼をして、教科担当者が授業のメモをHさんに渡してもらえよう、環境を整えてもらった。また、着替えや教材の準備や片付けに苦労している点は、実態を把握した上で、教科毎のパッケージにして準備や片付けの効率を図ること、制服のリボンはワンタッチ式のものに改良してみることで、脱いだ物は着やすいようにハンガーに掛けておくこと等を本人・保護者・学校に提案した。Hさん本人にも、すべてを板書するのではなく、時には省略して書いたり、マーカーや付箋紙で大切なところに印をつけたりしておくことも勧めてみた。

Hさん進路希望を尋ねたところ、「私はあまり大学や専門学校に通おうとは思っていません。理由はなるべく早いうちに声優の仕事に就きたいと思っているからです。」と答えた。しかしながら、声優を目指すための具体的な道筋等は全くわかっていないという状況であったため、『声優になりたい委員会』というWebサイトから必要な情報を用意し、声優の仕事そのものや、声優になるための方法や困難さ、進路との関係、今できること等を一緒に調べていくというスタンスで取り組んだ。Hさんにとって、自分の将来設計モデルの一つの例になれば良いと考えている。

【変容】

友達の顔写真を基にした学習は、それぞれの特徴を理解するために一定の効果が見られた。連絡ファイルの保護者欄にも「友達の名前と顔が一致できたようで有り難い。」との母親からの記入もあった。また、教室移動で取り残されるということはなくなったが、休み時間に余裕がなく、疲れてしまうという現状はまだ十分改善されていないため、引き続き課題として取り組んでいく必要があると考える。

【ポイント】

- ・ 在籍校との連携、保護者との関係、関係機関（聾学校の相談担当者）等、各県警機関との情報交換を積極的に行うことで、本人・保護者の教育的ニーズに合った指導内容を設定することができた。
- ・ 現時点で、友達関係等の新たな課題も出てきているため、これからも通級指導を生かした連携と支援を図っていきたいと考えている。

【実践例10（高等学校）】 高等学校 LD傾向の生徒に対する指導事例

【実態】 高等学校 1年 女子（Iさん）

Iさんは、漢字の「書き」や教科書の読み取り、英語学習に困難を抱えていた。一生懸命授業に取り組み、課題提出の期限も守ることができるが、定期考査で点数が取れないため成績不振科目が増え、進級できるか不安を抱えていた。諸検査として、「URAWSS II」、「URAWSS-English」等を在籍校が実施していたため、その結果も参考にアセスメントを行った。

【自立活動の目標】

- ・ 学習上の困難を相談し、支援を求めることができる。
- ・ 自分合った学習方法を身につけ、学んだことを日常の学習に生かすことができる。

【指導の様子・経過】

本人、保護者、学校より学習上の困難を聞き取り（図1）、課題解決に向けて学習意欲を高め、楽しく、スモールステップで成功体験を積むことを心がけた。また、在籍校では、発達障害に関する職員研修を行い、学びのユニバーサルデザイン（UDL）を学校全体で進めてもらうことができた。その結果、「授業がわかる」、「自分に合った方法でやればできる」と自信がついてきた。成績面でも効果が表れ、成績不振科目もなくなった。

読むことが苦手	書くことが苦手
①拡大する	①携帯電話の録音機能、写真機能の利用
②スラッシュを入れる。	②UDトーク
③モノクロにしたり、蛍光ペンを使ったりする。	③付箋
④読みやすい書体、字間、行間に変える。	④ノートの罫線…罫線のないもの、方眼紙など書きやすいものを選ぶ。
⑤ルビソフトの利用	⑤3Bの鉛筆を使用
⑥電子辞書、アプリ	
⑦カラフィルターの利用	
⑧リーディングトラッカーの利用	

図1 自分の特徴をつかむ(自己理解)

(1) 自分には何が役に立つか試してみよう

柔軟性やチャレンジ精神があるため、自分の学習には何が役に立つか積極的に試した。中でもアプリの活用は効果的で、「UDトーク」コミュニケーション支援アプリ、「VoiceTra（ボイストラ）」音声翻訳、「常用漢字筆順」などを紹介すると、自分のスマートフォンにもアプリをインストールし、家庭学習で利用した。



図2 UDトークのアイコン



図3 VoiceTraのアイコン



図4 常用漢字筆順辞典FREEのアイコン



図5 コグトレ(表紙)
(認知機能強化トレーニング)

(2) みる力、集中力を高めるトレーニング

コグトレの図形記憶、点つなぎ、間違い探し等を導入の教材として取り入れ、ゲーム感覚で積極的にビジョントレーニング（視覚に関するトレーニング）ができるようにした。短期間で効果が現れるよう、家庭でも継続し、「みる力」の向上を目指した。

(3) 漢字を教材として用いた自立活動の指導

最初に、漢字をいくつかの部首に分けたもの構築する「漢字たしざん」を取り入れたが、記憶を定着させることができなかつた。次に、パズル形式を取り入れたところ、指導の時から「これならできそう！わかる！」と効果を感じていた。現代文のテストでも、漢字の読み書きの正答率が格段に上がり、漢字が得点源になったと言っていた。（次頁 図6-①②③）

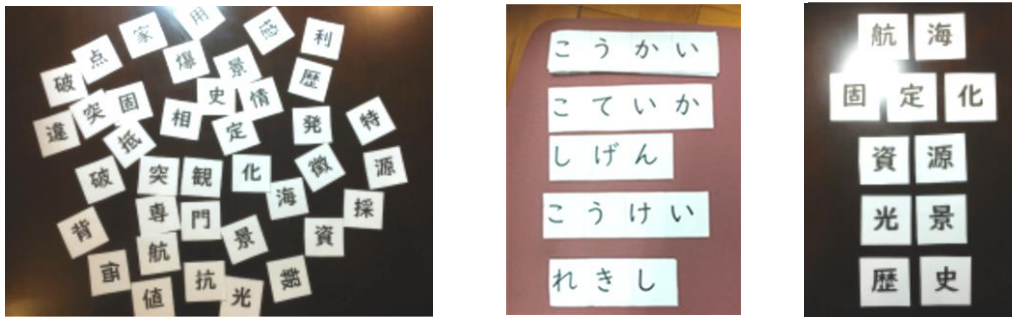


図6-①②③ パズル形式を取り入れた漢字の認知・記憶

(4) 漢文を教材として用いた自立活動の指導

「漢文が全くわからない…」という本人からの相談があり、なぜわからないのか理由を聞くと、「漢字ばかりで全く頭に入ってこない」「返り点のルールが理解できない」とのことであった。

そこで、漢字で効果があったパズル形式で漢文学習を行ったところ、返り点のルールを理解し、音読ができるようになった。(図7-①②③④⑤⑥)

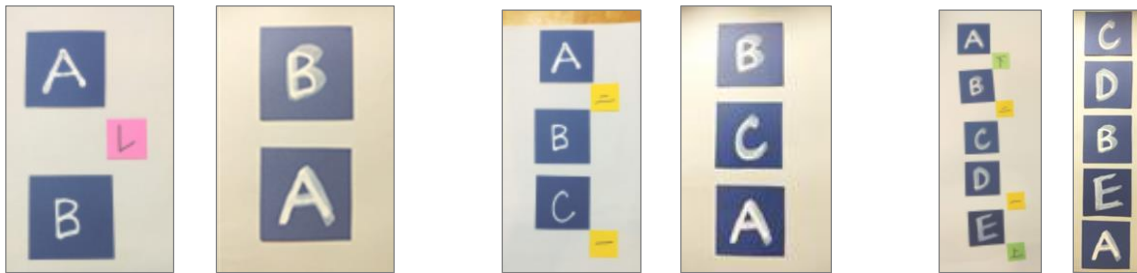


図7-①②③④⑤⑥ パズル形式を取り入れた漢文の返り点ルールの認知・記憶

※引用・参考文献

- ・ 品川 裕香 (著) 「怠けてなんかない! セカンドシーズンあきらめない
一読む・書く・記憶するのが苦手なLDの人たちの学び方・働き方」岩崎書店
- ・ 小池 敏英、雲井 未敏(編集)「遊び活用型読み書き支援プログラム」図書文化社

【変容】

学習全体に苦手意識を持っていたが、「自分に合った方法で学べばできる」という成功体験により、自尊感情や自己肯定感が高まった。進路に関しても、当初は「なんでもいい」と投げやりだったが、次第に「専門学校への進学できるように頑張りたい」と、学習に対して意欲的になった。

【ポイント】

Iさんは、頑張って漢字練習や単語練習等を行うものの、テストになると思い出せず、漢字や英単語の「書き」に対して大きな苦手意識を持っていた。漢文は、漢字が苦手な上、漢文独特の読み方が理解できず、全くわからないと強い拒否感を持っていた。しかし、「パズル形式だと覚えやすい」という自分に合った方法を見つけたことで、段階的に学習を行うことにより、記憶の定着を図ることができた。英単語も、当初、アルファベットの小文字「b・d」「p・q」などは混乱していたが、フェルトで作ったアルファベットカードや手指を使うことで、完璧に覚えることができた。また、在籍校の英語の授業では、英語の読み書き困難な生徒への指導を取り入れてもらい、読める英単語を増やすことができた。このように、「自分に合った方法を見つける」ことを支援することや、在籍校と連携することは、本人の自立活動における課題を達成する上で非常に大切なことと考える。

在籍校との連携

群馬県の高校通級はサテライト方式（巡回による通級指導）を採用しており、在籍校もサテライト学習室の1つとして、通級担当者が県内の様々な県立高校を訪問して指導を行っています。この形は、担当者が様々な高校の先生方や多様な生徒と関わることができるので、指導内容の幅を広げ、スキルアップができる等のメリットがあると思います。しかし、自校通級とは異なり、高校生活全体における学習や生活の様子など、生徒の実態を把握しにくい点が課題です。そこで、「実態把握シート」（図1）を作成し、在籍校の特別支援教育コーディネーターを通して、担任や教科担当者との連携を図ることにしました。学習面、情緒面の課題や達成されている点などについて情報を共有し、その情報をもとに、個別の指導計画を作成しました。このことは、通級担当者が生徒の実態を把握するだけでなく、在籍校の教員が生徒の課題や特性に関して改めて情報を整理し、明確にすることにつながりました。同時に、在籍校と通級担当者で、生徒の指導目標についても共通理解ができましたので、効果的な指導の実現のために、とても大切なことだと思いました。

教科	こうなっていきたいと思うこと	頑張っていること
例) 国語	期限内に課題を出せるようになってほしい。	できなかったことを自分から報告できるようになってきた。
その他(生活面)	こうなっていきたいと思うこと	頑張っていること
例) 情緒面	落ち着いて過ごせる時間を増やしてほしい。	イライラしたときは自分からその場を離れることができる。

図1 実態把握シート

保護者との連携

高校通級では、本人を中心に、保護者、在籍校（特別支援教育コーディネーター、担任）、通級担当者の連携が大変重要です。この3者が連絡を密にとり、お互いに情報を共有することにより、本人の状況に合った自立活動の指導が成り立つと思います。

通級の指導内容を保護者と共有する方法として、「まとめカード」があります。これは、セッション内容やセッションを受けての本人の感想、担当者からのアドバイス、保護者、担任からのコメントが記入できるようになっています。これにより、本人がセッション後、どのように気持ちや考え方に変わってきたか、保護者も知ることができます。そして、本人も保護者の気持ちを知ることができると思います。また、個別の指導計画も3者で共有し、本人が何を課題として考え、どのような目標を立てて、指導を受け、変わってきたのかを知ってもらいます（図1）。

基本的には、高校通級では在籍校を通して保護者とやりとりを行います。保護者から電話や手紙で相談を受けることもあります。状況に応じ、在籍校で個別の支援会議を開き、本人の支援について保護者や専門家を交えて検討することもあります。保護者の安心は、本人の安定につながるため、今後も保護者のニーズを的確に捉えることができるように、在籍校と協力し、支援をしていきたいです。

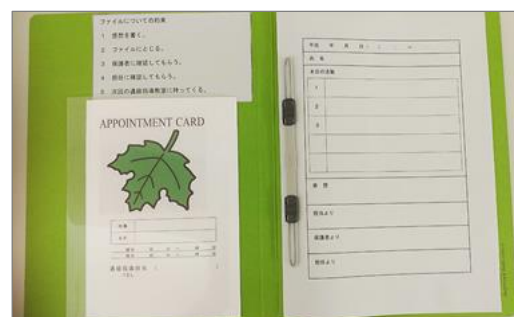


図1 「まとめカード」(通級ファイル)

その他の機関との連携

高校通級を利用する生徒の中には、発達障害だけでなく、身体障害を併せ持っている生徒もいます。そのため、多方面からの支援が必要であり、各関係機関と連携を図ることが指導の効果を上げるために欠かせません。在籍校や保護者との連携はもちろんのこと、小・中学校での経緯や進路先との連携等の生徒に係る「縦軸」のつながりと、専門アドバイザー（群馬県が独自に使用する県立特別支援学校の特別支援教育コーディネーターの通称）や医療、福祉等との「横軸」のつながりを大事にしています。例えば、難聴を併せ持っているASD（自閉スペクトラム症）の生徒のインテーク（初回面接）の際、中学校まで聾学校の通級指導を受けていたことが分かりました。そこで、初回セッション後に、本人・保護者の了解を得た上で、通級担当者が聾学校聴覚障害支援センターを訪問。担当教諭に、今までの相談の様子や聞こえの状況について情報をいただきました。これらはすぐに在籍校とも共有し、校内でも可能な配慮をしてもらうことになりました。その後も、聾学校の相談担当教諭と連携し、当該生徒の高校生活全般における困り感について把握するため、一緒に授業参観をさせてもらい、それぞれの立場から具体的な支援の方法について意見交換をするなどしています。もちろんそれらの支援の手立ては在籍校、保護者とも相談の上、在籍校や家庭でも対応をしてもらうようにしています。

このように、外部の関係機関や専門家との連携は、当該生徒の状況を客観的・科学的・専門的にとらえ、効果的な通級指導につなげていく上でとても重要だと考えています。

【ちょっと一息】テスト・アコモデーション

【アコモデーションという考え方】

アコモデーションとは、テスト等を受ける際、子供が本来もっている能力が、障害によって十分発揮できない可能性が考えられる場合、代替手段の適用等を行うことで、発揮しやすい状況を作り出すことがねらいです。例えば、（問題文の）代読者や、代筆者、そのほかにも、テストの時間を延長したり、問題文の文字サイズを大きく印刷したりすることなどが挙げられます。

検査でどのような能力に焦点を当てたいかを明確にし、他の要因によって、測定しようとしている能力の測定に影響が出ないよう、核心でない部分に対してはアコモデーションという考え方で補うことも一つの方法でしょう。

※参考 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 教育相談情報提供システムより抜粋

【障害者差別解消法について】

- 障害を理由とする差別の解消に関する基本的な事項や、国の行政機関、地方公共団体、民間事業者などにおける障害を理由とする差別を解消するための措置などについて定めたもの。
- 「不当な差別的取扱い」として、例えば、障害を理由として、正当な理由なく、サービスの提供を拒否したり、制限したり、条件を付けたりするような行為を禁止しています。
- 障害のある方などから何らかの配慮を求める意思の表明があった場合には、負担になり過ぎない範囲で、社会的障壁を取り除くために必要な合理的な配慮を行うことが求められます。

内閣府
<http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/sabekai.html>

【合理的配慮について】

「合理的配慮」とは、「障害のある子供が、他の子供と平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、

- 学校の設置者及び学校が必要かつ適切な変更・調整を行うこと
- 障害のある子供に対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの
- 学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は、過度の負担を課さないもの
なお、障害者の権利に関する条約において、「合理的配慮」の否定は、障害を理由とする差別に含まれるとされていることに、留意する必要がある。

共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）平成24年7月23日 中央教育審議会初等中等教育分科会より

※次頁に続く

中学校通級との連携

高校での通級による指導を受ける生徒の中で、小学校・中学校で通級による指導を受けてきた生徒が増えてきました。小学校・中学校で通級による指導を受けてきた生徒が、必要に応じて、高校でも通級による指導を受けることは、切れ目のない指導・支援につながり、安心して高校での生活を送る上で、大切なことです。

ここでは、高校通級担当者が中学校通級担当者と連携を図り、中学校通級の指導内容等を把握して指導を行ってきた例を紹介します。

1年生のJさんは場面緘黙があり、人前で自分の意思を表出することが難しく、中学校まで通級による指導を受けていました。高校では入学時の相談アンケートをもとに保護者との面談を行い、Jさんの課題や通級による指導を利用していたことを知りました。面談後は、中学校と中学校通級担当者に連絡を取って配慮事項を聞き取りました。その後、個別の教育支援計・個別の指導計画を作成するとともに、学校全体で、Jさんが支援を必要としていることについて共通理解を図りました。こうした引継ぎがなされたことで、Jさんは高校という新たな環境でもスムーズにスタートを切ることができました。

しかし、困ったり分からないことがあったりした時に動けなくなってしまうことが続いたことから、学校では校内での検討会を開催し、本人や保護者へ高校での通級による指導の利用を勧めた結果、3学期から指導を受けることとなりました。指導開始前には、保護者の承諾を得て、高校の担任・中学校通級担当者・高校通級担当者と支援会議を行い、中学校通級で実施した自立活動の内容や評価を踏まえ、今後の支援方法を話し合いました。

Jさんは、隔週で高校での通級による指導を受ける中で、意思を表出することの意味や良さを理解し始め、自分なりの方法でコミュニケーションを取ろうとする様子が見られるようになりました。

この事例では、高校入学後、個別の教育支援計画・個別の指導計画を作成し、学校全体で共通理解を図りながら、本人の様子を把握してきました。高校での生活がスムーズに行われたのは、校内で情報共有があったからと考えられます。また、本人の特性から困難さがみられた時点で、校内で検討会を開催し、日ごとから校内で情報共有を図るとともに、Jさんや保護者に通級による指導の利用について提案しました。本人の特性による課題を早い段階で把握し、的確に情報提供ができたことで、通級による指導につながることができた例です。

通級による指導開始時には、高校通級担当者が、改めて中学校通級担当者からJさんの指導内容や評価を聞き取り、指導に生かすようにしました。引継ぎをすることで、「できること」、「できそうなこと」、「できないこと」なことが明確になり、自立活動における適切な指導内容を設定することができるとともに、指導の一貫性を保つことができ、効果的な指導につながります。

進路先との連携

高校での通級による指導を受ける生徒にとって、高校卒業後の進路先での生活に不安を感じるケースは少なくありません。特に、見通しをもったり他者とかかわったりすることが苦手な人にとっては、新しい場所で新たな人とかかわりをもつことは、大変心配なことです。

ここでは、高校通級担当者が卒業後の進路先と連携を図り、支援を行う上で必要な内容を進路先へ引き継いだ例を紹介します。

高校1年生から通級による指導を受けていた3年生のKさんは、2学期に卒業後の進路が決まりました。進路先が決まったことは喜んでいたものの、4月からの新しい進路先での生活に強い不安を感じていました。そこで、進路先決定後の通級による指導では、本人の自己理解を一層深める指導とともに、進路先で必要となる支援内容について話し合いました。

また、Kさんの卒業後の支援体制を作るため、高校において支援会議を実施することにしました。出席者は、本人・保護者・高校・相談支援事業所・市の福祉課・高校通級担当者でした。会議では、個別の教育支援計画を活用し、高校で行われてきた支援内容を踏まえ、卒業後の進路先へのスムーズな移行とそこでの支援内容について話し合いました。

さらに、会議後は、本人・保護者・高校の担当が進路先を訪問し、個別の教育支援計画を活用して引継ぎを行いました。引継ぎの際は、具体的な例を挙げて説明したことで、進路先の担当者が本人の状況や支援の内容、本人を取り巻く支援者を適切に把握することができました。

Kさんは、自分自身の課題を関係者が丁寧に把握してくれたことにより、安心して進路先に進むことができました。

この事例では、進路先が決まった時点で通級による指導においてKさんに進路先での必要な支援リストの作成や対処方法を学んでもらうとともに、Kさんの高校卒業後の支援体制を確立するために支援会議を実施しました。通級による指導では、高校を卒業すると自立活動の指導は受けられないことから、これまで指導を受けてきた内容を振り返り、自分のよさや課題を再確認する中で、自己理解を深めることに取り組みました。支援会議では、Kさんの支援に関わる関係者が一堂に会し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を活用することで、Kさんの課題に応じた高校卒業後の支援の在り方をそれぞれの立場から提案することができました。また、進路先へは個別の教育支援計画を活用し、支援内容や支援方法等について具体的に説明をしたことで、進路先の担当者が入学後の支援の在り方について理解することができました。このような取組をしたことで、Kさんが、安心して進路先に進むことができた事例です。

高校で通級による指導を受けている生徒はもちろん、特別の支援が必要な生徒の場合、高校における指導の評価を行い、卒業後に自ら意識をして取り組むべき事項や支援の受け方等を明確にするとともに、支援会議を実施し、必要な支援事項等を進路先につなげていくことで、切れ目のない支援につながります。