

第3章

実践事例

〔実践事例の見方〕

実践事例の構成は以下のようになっています。事例を読む際の参考にしてください。

全9事例 様々なジャンルの事例を掲載しました。(1事例6ページ)

タイトル・サブタイトル

事例の概要

本文

事例から学ぶ

子どもの声や取り組んだことについて、キーワードで記述しました。

この事例のポイントを数行で記述してあります。

- ◆保護者との連携の記録
- ◆子どもの姿
- ◆合理的配慮の具体
- ◆同僚との連携
- ◆他校の子どもや教師とのかかわり
- ◆事例を振り返って 等

この事例のよさや、参考になる点を執筆者以外の作成委員が記述しました。

子どもが安心して皆で活動できる学級づくり

教師や友だちの話を聞くことや、一斉指導が難しかった学級で、少しずつ学級づくりを始めました。友だち、担任、保護者、職員も含め皆から、一人一人が認められる人間関係を大切にしました。その中で、教室に入れないなど課題の多かったシロウさんが、徐々に課題を克服し、皆と一緒に活動できるようになっていった事例を紹介します。

1 担任した当初の3年生始めの頃のシロウさん

学級全体でルールが確立しておらず、クラス全体で同じ活動をするのが難しい状態でした。そんな中で、シロウさんは授業中に大きな声で皆に声をかけたり、教室で走り回ったり、ときには教室から飛び出したりしていました。給食が用意されていても箸でつつく程度にしか食べずに他のことをしていることもありました。シロウさんは、特に大人とはできるだけ関わらないようにしたいと感じられるような態度が見られました。担任は「なんとかシロウさんにとって、楽しい学校生活にならないか」と思う毎日でした。



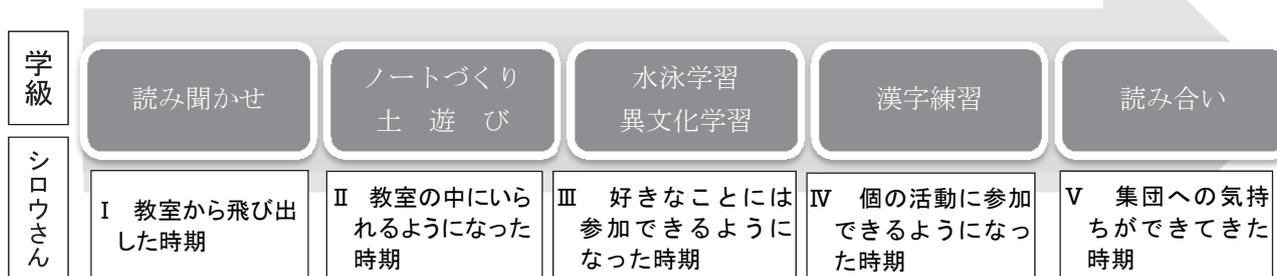
2 保護者との関係づくりとクラスを支えるチームづくり・担任・保護者との連携

保護者はこれまでにシロウさんの行動について周囲から厳しい目で見られ、傷ついていました。3年生で新たな担任になった私は、電話連絡を中心に保護者の思いを聞くことに努めました。徐々に、今までの様子や保護者の気持ちが分かるようになってきました。

専科担任、校長、教頭、スクールカウンセラー、担任と保護者が話し合い、シロウさんの思いを大事にして、シロウさんが無理をすることなく学校生活を送っていけるように配慮を行っていくことを共通理解しました。

3 取り組みの実際

保護者や校内で共通理解したことを基に、本当に手探り状態で学級づくりやシロウさんへの配慮を始めました。迷いながらも夢中で取り組んだ日々でした。今振り返ると学級全体の成長とともにシロウさんにも変化が見られました。その変化は、大きく分けて5つのステップがありました。



(1) 学級全体が落ち着かず、シロウさんも教室から飛び出すことがあった時期

① 読み聞かせ～聞く姿勢づくり～

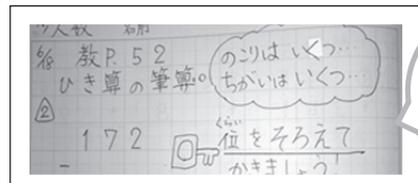
	学級づくり	シロウさんへの配慮
取り組み前の姿	話を聞けず一斉指導が難しい。話をよく聞かずに「わからない」と叫ぶ子が多かった。	教室を飛び出したり、「王様になりたい人、手を挙げて」など関係ない話を大きな声で叫んだりした。
取り組みの実際と姿 (読み聞かせ)	パペット、歌、曲の鑑賞、ダンスなどクラス全体で取り組めそうな活動をたくさん試した。特に読み聞かせは、いつでも集中して聞くことができたので、読み聞かせで聞く姿勢をつくることにした。教師の指示や説明を聞こうとする姿が見えてきた。	追いかけると逃げるので誘う声がけはするが、教室、ベランダなど、先生や友だちの声が聞こえたり、担任から見えたりする範囲にいればよいことを認めた。おんぶは嫌がらなかったもので、落ち着けない時は担任がおんぶをしながら読み聞かせの場所にいることもあった。学級全体が静かになった時には、一緒に静かにすることができるようになった。

「皆の声の聞こえる所にいればよい」と認めたのは、シロウさんの心理的負担を少なくしながらも、皆の活動を知ってクラスの一員であることを意識してほしいという意図があったからです。また、おんぶは、シロウさんが安心感をもてることを意図した、この時期のとても大切な配慮であり、おんぶによって、シロウさんのクラスのざわつきへの抵抗感が少なくなり、皆と一緒にいることができたと考えられます。

(2) 教室の活動に意識が向くようになった時期

① ノートのお手本となるプリント～学習への意欲を支える～

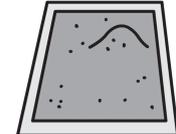
	学級づくり	シロウさんへの配慮
取り組み前の姿	黒板の板書の写し方が分からずに「どこに書くの?」「一マス目ってどこ?」と困っている子どもたちが多くいた。思考の手がかりとなるはずの板書をノートに写すことが、子どもたちの学習への抵抗感の要因になっていた。	参観日に張り切ってノートをとろうとすると、黒板の上の目盛りや黒板消しの位置まで全て書き込んだ。
取り組みの実際と姿 (お手本のノートプリントの配布)	板書をノートに書き写すことを苦手としていたり、授業への参加が難しかったりしている子どもに、黒板の板書をそのまま書写できる「ノートのお手本のプリント」を作成した。大勢が「欲しい」と言うので全員に渡すことにした。一人一人、静かに板書(プリント)を視写することができるようになってきた。	心が落ち着くまで学習は難しいと思ったので、教室にいらればよいと考えるようにした。教室に入れなかったときは「こんな勉強をしたよ」とプリントを渡すようにした。教室に座ってられる時は、プリントの裏に絵を描くことが多かったが、教室外に出る回数は減ってきた。



実際のノートより

板書をノートに写すときに、「わからない」と子どもたちが大騒ぎする根底には「わかるようになりたい」という気持ちがあると感じました。板書をノートへ書き写すことが子どもたちの抵抗感を生み、教室で勉強しにくい原因を作り出しました。そこで、学習に参加しやすいように、担任側が用意できる物は用意したいと考えました。シロウさんにとっても、皆と同じプリントなど、学習の拠りどころとなるものが手元にあり、鉛筆でなぞることなどして、活動に参加できました。このことが、教室での居心地の悪さの解消につながったのではないかと思います。その場に応じた必要な配慮を、臨機応変に考えていくことの大切さを感じました。

② 土遊び活動～遊びを通した友だち関係づくり～

	学級づくり	シロウさんへの配慮
取り組み前の姿	もめごとをよくする子どもたちと、もめごとに巻き込まれないように静かにしている子どもたちに分かれていた。そのどちらも人間関係が希薄だと感じていた。	教室に入れないときは教室の外の犬走りで石をよく砕いていた。  
取り組みの実際と姿（土遊び）	ルールのある遊びは難しかったが、畑の活動をしながらか楽しそうに土遊びをする姿が見られたので、土遊びの時間を大切にしたい。友だちに遠慮していた子どもたちも、関わりが薄く一人になりがち子どもたちも、協力すると一人の時よりもダイナミックな遊びができるため、少しずつ関わる友だちの人数が広がっていき、大勢で遊ぶことを楽しいと感じることができるようになってきた。	シロウさんが教室に入れないのであれば、皆で外に出てみようと思った。シロウさんは「イチゴが食べたい」と言っていたのでイチゴを栽培すれば皆と一緒に活動するかもしれないと考えた。担任からシロウさんに強く働きかけることは控えたが、畑では時々一緒に活動をした。畑の活動の後、畑の敷地内で皆が土遊びを行った。シロウさんは、皆と仲良く活動をするというところまではいかなかったが、「畑に行く」と分かると喜んでいて。担任が、遊んでいる姿を「いいね」と軽く褒めても、褒められた経験が少なかったためか「褒めるな」と怒っていた。

競争しない安心できる遊びを通した活動は、一人一人が心を開放できるためとても大切な活動だと感じました。「シロウさんは活動の内容によっては、安全面だけ配慮して無理に他の子どもたちの活動に参加しなくてもよい」と考えることにしました。こうした配慮も、子どもと担任との関係をつくっていく上でよい場合があると改めて感じました。

(3) 興味を持った学習や活動に参加するようになった時期

① 水泳の学習（3年生の体育）～一人一人の目標を位置づけて～

	学級づくり	シロウさんへの配慮
取り組み前の姿	水に顔をつけられない子どももいれば、時間いっぱい泳ぐこともできる子どももいるなど泳力の個人差が大きかった。	プールサイドに腰掛けるとすぐ、「まだ?」「入っていい?」と聞くほど水遊びが好きだった。この時には、待てる姿が見えてきた。
取り組みの実際と姿 (水泳学習)	個人差が大きかったので、ビート板を使ったり、できることに応じてグループをつくったり、スモールステップの目標をつくったり、個人の力に合わせて指導した。一人一人、目標に向かって頑張ることができた。	大好きな水泳の授業だったので、頑張れると思い、特別な配慮をせず皆と同じルールで活動するようにした。楽しんで活動し、指示を聞くこともでき、ペアの友だちと活動することができた。担任にもたくさん話しかけてきた。

クラスの一人一人が個別の目標をもつことで、自分の目標に合った活動を自主的に行えることに気付きました。普段は抵抗感をもちやすいシロウさんも、好きなこと、興味のあることには、「皆と同じことができる」という満足感を感じ、意欲的に活動に取り組みました。



② 青年海外協力隊員の話聞く学習（3年生の道徳）～新たな価値観に触れて～

	学級づくり	シロウさんへの配慮
取り組み前の姿	給食を半分くらい残している子が多かった。教室内の落とし物が多かった。	給食をほとんど口にしないこともあった。教室のいたる所にシロウさんの物が落ちていた。
取り組みの実際と姿 (異文化理解学習)	ものがあふれる日本とは異なる、毎日の食べ物も安定して手に入らないような生活でも「もっと貧しい子どもたちに学校を建てたい」と子どもたちが夢を語っているという外国の話を知り、学級の当たり前だと思っていることが実は当たり前ではないということを考える機会とした。それを機に給食を完食するようになった。物を大切に扱い落とし物が少なくなった。	青年海外協力隊の学習はシロウさんの心に響いたようだった。学習する前は、できた満足感を味わってもらいたかったのですが、給食は食べられるだけの量を盛っていたが、学習すると、当たり前前のことが幸せであると感じ、給食を食べ、好きな物をおかわりし、段々嫌いな野菜も食べるようになった。また、この学習前には、気に入って自ら入っていた大きな段ボール箱を教室や体育館など活動の場に持っていき入っていた。この学習の後には、自分の荷物も段ボール箱に入れるようになり、自分の荷物が段ボール箱の中にあるため、探す必要がなくなりスムーズに活動に入れるようになった。



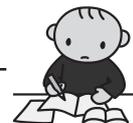
クラスの子どもたちもシロウさんも、異なる価値観に触れ、「心の豊かさが本当に大切なんだね」と感想を話しました。クラス全員で半分ほど残していた給食もあつという間に完食するようになり、朝の挨拶も大きな声で顔を見てできるようになりました。子どもがやる気になることがどんなに大切かを感じることができました。

(4) 個の活動には参加できるようになってきた時期

① 漢字の学習（5年漢字マラソン）～学習への主体的な取り組みを支えて～

	学級づくり	シロウさんへの配慮
取り組み前の姿	5年生になると多くの子どもたちが宿題を毎日提出できるようになってきた。	宿題の漢字練習では、書きやすい「三丁目」のような簡単な字を練習したいと思っていた。
取り組みの実際と姿（漢字の学習）	自主的に量を変えられるような宿題にした。「たくさん練習をしたら賞状を下さい」という子どもたちの要望から賞状を出すことにした。毎日、漢字練習ができるようになり、漢字の力が定着した。	できないことは情緒不安定につながるので、宿題をするかどうか確認をし、「できることをやっておいで」と声をかける配慮をした。「賞状をくれる？」と聞くようになってから一日30ページも書くようになり、0点に近かったテストでも平均80点を取るようになった。

クラスの皆と同じ賞状は、努力と評価が繋がっており、シロウさんにとって有効な動機づけになりました。シロウさんに「すごいね」と声をかけてくれる友だちもいて、さらに意欲が高まったと考えられます。シロウさんは、時間をみつけて漢字練習をするようになり、クラスで一番漢字練習を行いました。一学期の終業式では、クラスの代表として漢字練習を頑張ったことを、作文に書いて発表しました。クラスの子どもたちにも全員に賞状を渡しましたが、1ページでも多いページ数を賞状に書いてもらおうと努力する姿が見られました。自分の努力が適切に評価されるということは、どの子どもにとっても励みになると実感しました。



(5) 集団への気持ちができるようになった時期

① 読み合い（子ども同士、子どもと大人、ペアになって絵本を互いに読み合う活動）

～校内外の友だちや先生方との人間関係の深まりを目指して～

	学級づくりに関わって	シロウさんへの合理的配慮に関わって
取り組み前の姿	困っている時には自然に声をかけたり手助けをしたりするなど、学級内では相手意識が育ってきた。	シロウさんが、一番信用していると話すタクマさんを中心に、友だちの関係が広がってきた。
取り組みの実際と姿（異年齢交流での読み合い）	読み合いの際に、気持ちが不安定な時は、その子の気持ちを察してくれる気心の知れた友だちとペアを組むようにする。読み合いを繰り返す中で、大人や他学年の児童など誰とでも読み合いをするようになった。振り返りカードにはコミュニケーションの大切さが多く記入されていた。 	徐々に、事前の配慮が必要なくなっているが、早めに配慮することが必要な場合もあるので、活動の始めには、どんな状態か、困っていないかを見守る中で確認するようにした。読み合いを繰り返す中で、誰とでも、読み合いをするようになった。また、振り返りカードでは10点満点の自己採点で10点をつけ、「この活動は好き」と書くことができた。

シロウさんは、安心感のある活動の中では、今まで関われなかった人とも関わることができるようになりました。安心感のある活動をたくさん経験することで、自分から話しかける姿も見られるようになりました。安心感のある活動を発展させながら繰り返し行っていくことの大切さを感じました。

4 保護者の思い

四年生の二月に二分の一成人式を行いました。二分の一成人式の内容を子どもたちが検討しているときに、「自立した気持ちを表すために一人歌いをしよう！」という提案がありました。全員の意見を聞くと、シロウさんから「いいよ。」という賛成の返答が聞かれました。歌うことに苦手意識をもっていると思っていた私は驚きましたが、シロウさんからは「歌は嫌いじゃない」という言葉が聞かれました。緊張しすぎないために視線をお客さんから離して歌うことを教えたり、順番をシロウさんの希望通りの最後にしたりするなどの配慮をしました。当日は気持ちのこもった歌を歌うことができました。保護者は今まで、シロウさんのよさを口に出せず、「皆に迷惑をかけて申し訳ありません」と話すことが多かったのですが、二分の一成人式で一人歌いをしたシロウさんを「皆さんにとっては下手な歌かもしれませんが、私は息子がカッコいいと思いました」と涙を流しながら話されました。



5 事例を振り返って

シロウさんは、学級づくりが進むにつれて、少しずつクラスの中に入ってきました。徐々に活動の幅を広げ、自己肯定感を高めていきました。困難さを抱えている子どもにとって、学級が安心できるということは非常に重要です。

学級づくりにおいては、活動を通して、ともに学ぶことの楽しさやよさを実感していくことが、大切だと改めて感じました。こうして「学級は失敗するところだ」と子どもたちが声を掛け合うことにより、失敗しても皆で乗り越え成長するきっかけにすることができるようになってきました。

また、合理的配慮は一人一人を大切にすることです。合理的配慮は特別なことではなく、一人一人のもっている力を発揮するために臨機応変に対応することなのではないかと思えます。合理的配慮をひいきと捉える人がいるのであれば、全員にひいきをすればよいと考えたいと思えます。全員がひいきをしてもらったと思ってもらえるくらい一人一人を大切にみていきたいと思えます。

事例から学ぶ

合理的配慮を充実させようとする、その子だけの配慮だけを考慮してしまい、集団への支援には目が向かないことがあります。本事例では、ベースとして学級の子どもの居場所づくりや集団のルール形成、安心できる学級づくりなど、基礎的な集団全体への配慮も合わせて行ったことにより、個への合理的配慮が効果を発揮しました。また、成長に合わせて配慮の内容を柔軟に変えていった点も重要です。配慮が必要な子の教育的ニーズだけではなく、集団の様子も合わせて把握し、集団への支援と個への配慮を合わせて考えましょう。

事例2：小学校 通常の学級

子どもの育ちを支える配慮のあり方を探って

～児童の思いや願いを捉えながら、その子が求めている配慮を～

私たち教師は、その子に行った配慮が、その子の思いや願いの実現にプラスにはたらくことを願っています。ケイさんは、上手にやりたいという思いや願いが強い分、私の行った配慮が、ケイさんの思いや願いとずれてしまうと感ずることがありました。その時その時のケイさんの思いや願いを受け止め、試行錯誤を繰り返す中で、ケイさんの育ちを支える配慮の在り方を探った事例です。

1 小学校入学に当たっての保護者の心配

ケイさんが小学校へ入学するに当たり、保護者よりケイさんが抱える困難さについて次のような話がありました。

○ ケイさんが抱える困難さ

- ・できるようになりたいという思いや願いが強く、思ったようにいかないとなんとも納得できない。
- ・自分の思いや考えを友だちや教師へ伝えることが難しく、友だちや兄弟に対して強くあたってしまったたり、手が出たりする。

保護者と教師、特別支援教育コーディネーターとで、ケイさんへの支援に当たっての連携体制を次のように共通理解しました。

○ ケイさんの支援に当たっての連携体制

- ・学校の様子や家庭での様子について、連絡帳や電話で保護者と情報交換を行う。
- ・学習習慣形成支援員と連携し、共通理解の下、支援を行う。
- ・特別支援教育コーディネーターと連携し、支援の方向を検討するとともに、個別の教育支援計画・個別の指導計画を作成し、支援を行う。

2 ケイさんへの合理的配慮を共に考える

(1) ケイさんへの合理的配慮

ケイさんの不安を少しでも解消し、安心して学校生活を送ることができるように、教師や特別支援教育コーディネーター、保護者と入学時に支援会議を行い、次のような合理的配慮を行うことにしました。

○ 入学時に共通理解した合理的配慮

- ・見通しをもって生活できるように、翌日行う学習や活動は、前日にケイさんに伝える。予定が変更になった場合は、予めケイさんに伝える。
- ・ケイさんが思ったようにできない様子が見られたら、教師ができるだけ寄り添って、個別に声がけをするなどの支援を行う。

(2) 特別支援教育コーディネーターとの連携・協力

学校生活がスタートすると、入学時に共通理解した合理的配慮だけでは、担任としてどう支援したらよいか迷う場面が出てきました。

ある朝、ケイさんは、小学校の玄関の前に立ったまま、校舎に入ろうとしませんでした。担任が、「今日は〇〇があるから、早く教室へ入ろう」とケイさんに声をかけましたが、ケイさんは、その場から動こうとはしませんでした。入学してから、時々、こうした姿が見られたので、このようなケイさんとの出来事を特別支援教育コーディネーターに話しました。「ケイさんは、うまくいかないことがあると、自分で気持ちの整理ができるまで、次の行動に移れないのではないかな」と、ケイさんの思いや願いに寄り添ったアドバイスをしてくれました。ケイさんの支援に悩んでいた担任は、ケイさんの思いや願いをもっと知りたいと思いました。

そこで、特別支援教育コーディネーターと相談し、実際の授業の中で、ケイさんが、どんな困難さを感じているのか、どんな思いや願いをもっているのかを更に探ることにしました。

(3) 授業の中でケイさんの思いや願いを探る

〔姿1〕 友だちや教師の発言や声かけをもとに、やり方や手順に見通しをもって学習していくケイさん

算数の『なんばんめ』の授業で、黒板に教科書と同じ絵を提示し、担任が、「ねこは何番目だろうね」と尋ねると、ケイさんは、教科書の絵を何度も指差しながら、どのように数えたらよいか戸惑っていました。ここで、ユウさんが、「左から5番目です」と言うのを聞き、ケイさんは絵を指差しながら数え出しました。続けて教師が、「ここで分かることは何ですか」と尋ねると、ケイさんは、どうすればよいか困っているようでした。ブンさんが、「左からは、5こだけど、右からは4こある」と答えたのを聞く



黒板に掲示した絵

と、ケイさんは黒板の絵を見つめ、絵を数え出しました。教師の「ぶたさんは、左から何番目」の話を聞くと、ケイさんは小さい声で「2」と答えた後、教師が、「じゃあ、右からだ何番目かな」と尋ねると、教科書の絵を指差し、「1, 2, 3, 4, 5, 6, 7」と数え手を挙げて発言しようとした。

〈教師のとらえ〉

考え方や解き方が分からずに困ってしまうケイさんも、友だちの発言や教師の声かけ、考え方など、ケイさんが参考にできるような具体的なモデルがあると、自分で考えたり解いたりすることができそうだ。

〈ケイさんにとって必要だと考える配慮〉

- ・考え方や解き方の手順が分かるように、モデルとなる絵や図などを用意しておく。
- ・困った時には、考えるヒントとなるよう友だちの考えを聞いたり、教師がヒントになるような声かけをしたりする場を設ける。

〔姿2〕 友だちの感想をモデルにしながら、自分が納得する学習の振り返りを書くケイさん

算数「20までの数」の学習の感想をノートに書く場面で、ケイさんは、何を書いてよいか分からず困っていました。担任が、「友だちが書いたことを見ていいんだよ」と言うと、立ち上がって後ろの席のマサさんやエミさん、スミさんが書いた感想を見て席に戻りました。そして、教科書のじゃんけんすごろくのページを開きながらノートに“じゃんけんすごろくがたのしかつたです”と書きました。他の友だちの感想発表が終わった後、マサさんの書いたことが気になったようで、ノートをマサさんの机に置き、マサさんのノートを見ながら、“5のかず（5ずつ）でかぞえると、はやくよめました”と感想を書きました。



まささんと感想を書くケイさん

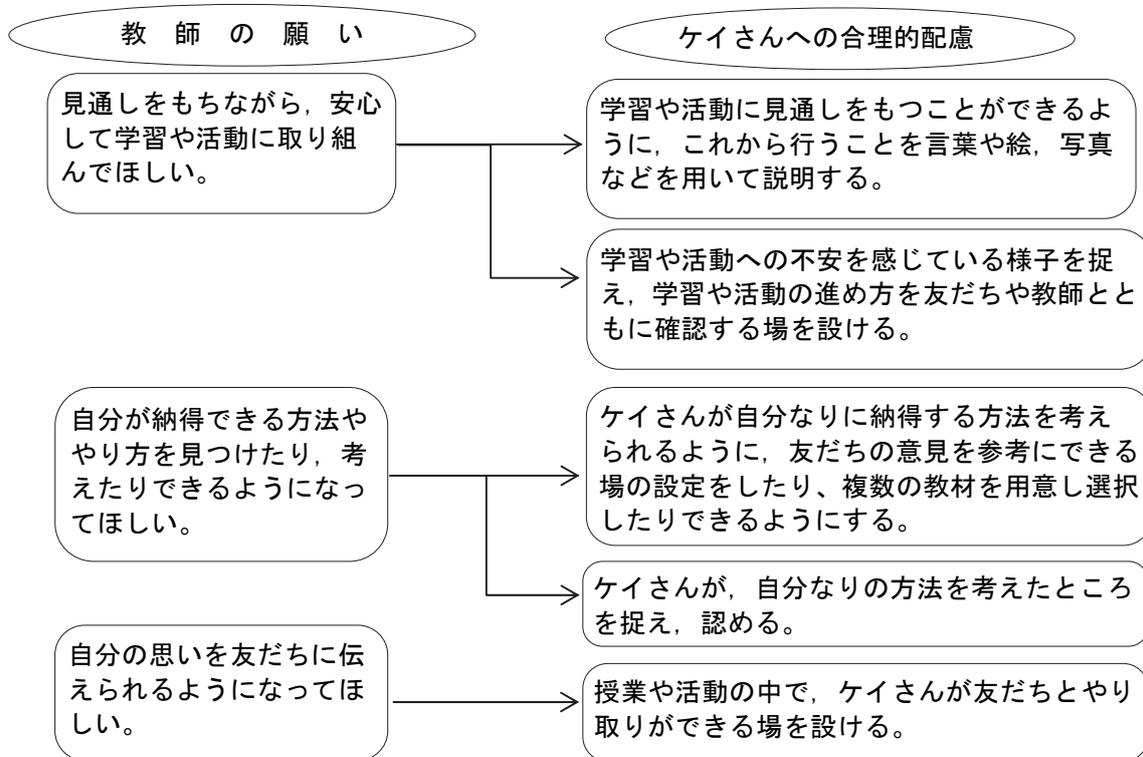
〈教師のとらえ〉

学習の振り返りが書けないケイさんだったが、気兼ねなく友だちの考え方を見たり聞いたりする場があり、自分と同じ考えや手がかりとなりそうな考えがあると選択しながら取り組むことができそうだ。

〈ケイさんにとって必要だと考える配慮〉

・自分なりの方法を考えられるように、友だちに気兼ねなく見たり聞いたりすることができる場など、選択できるように場の設定や教材を工夫する。

こうしたケイさんの姿からみてきたことを基に、これから取り組んでいく学習や活動に向けて、教師が願うケイさんの姿と合理的配慮について、次のように考えました。



〔図：教師が願うケイさんの姿と合理的配慮について〕

3 生活科の取り組み

ケイさんが、クラスのみならずともに見通しをもち、さらに自信をもって学習や活動に取り組むことができることを願い、ケイさんが一番楽しみにしている生活科の活動「1ねん1くみ にこにこランドで みんなとあそぼう」を通して行った配慮について紹介します。

(1) ケイさんにとって「1ねん1くみ にこにこランドで みんなとあそぼう」の題材のよさや活動への配慮を考える

「1ねん1くみ にこにこランド」(以下、「にこにこランド」)とは、教室の前庭に作った自分たちの遊び場のことです。1学期、子どもたちは、土や水、草花などを使ってどろんこ遊びや泥団子、お店屋さんごっこなど、友だちとともに楽しく遊んできました。2学期になると、子どもたちは、「もっと、『にこにこランド』でみんなと遊びたい」「1学期みたいに、川や温泉を作って遊びたい」「泥だんごを友だちと一緒に作りたい」と、「にこにこランド」に対する思いを語りました。ケイさんも、友だちの話に「うんうん」とうなずき、また、2学期も友だちと一緒に「にこにこランド」で遊ぶことを楽しみにしているようでした。



「にこにこランド」の活動の様子

「1学期みたいに、川や温泉を作って遊びたい」「泥だんごを友だちと一緒に作りたい」と、「にこにこランド」に対する思いを語りました。ケイさんも、友だちの話に「うんうん」とうなずき、また、2学期も友だちと一緒に「にこにこランド」で遊ぶことを楽しみにしているようでした。

○ 1年1組にとっての「にこにこランド」のよさ

- ・子どもたちにとって、興味・関心がある題材である。
- ・子どもたちが自ら活動を工夫する場面を多く設定できる。
- ・土や水、草花などの自然物、バケツやビールケース、木材などの道具といった、子どもたちが扱いやすい素材や道具を用意することで、自ら素材や道具を選びながら作りたいものを作ることができる。
- ・友だちと一緒に遊んだり、協力したりする場面が多く設定できる。



十分な活動スペース

(2) ケイさんへの合理的配慮

以上のことに加え、ケイさんが自分の活動に自信をもったり、自分の思いを伝えたりして、友だちとともに活動に取り組むためには、次のような配慮が必要だと考えました。

○ ケイさんへの合理的配慮

- ・教師は、ケイさんや他の子どもたちとともに活動し、ケイさんが工夫していることや頑張っていること、困っていることを捉えるようにする。
- ・自分に自信をもって活動へ取り組むことができるように、ケイさんのアイデアや作っているもののよさを認める。
- ・やりたいことができない時や思い浮かばない時は、「友だちはこんなやり方をしているよ」などと活動への見通しがもてるように話しかける。
- ・ケイさんが思いを言葉で伝えてきたときには、具体的に認め、友だちに広げる。
- ・活動終了後にケイさんのその時間の姿からケイさんの願いを考察し、次時まで、願いの実現のために必要と思われる用具や道具を素材置き場に準備しておく。

4 ケイさんの「にこにこランド」での活動の姿

「にこにこランド」の活動が始まると、ケイさんは、コウさんやシンさんと一緒にビールケースを並べて家の囲いを作り始めました。「入口や出口がほしいな」とケイさんたちは話しています。すると、何人かの子どもたちが、「何か作っていい」を言って加わり、「キッチン」「テレビを見る部屋」を作っていきます。

別の子どもが一人で屋根を作っているのを見ると、ケイさんとコウさんは、「屋根いいね」と話し、段ボールを使って屋根を作りました。ところが、その日の午後、雨が降り、段ボールの屋根は壊れてしまいました。ケイさんとコウさんは、教室の窓から壊れた屋根の様子をしばらく見ていました。担任は二人の様子を見て、放課後にビニールシートを用意しておきました。

すると次の日、ケイさんは、にこにこしてブルーシートを家から持ってきました。私は、屋根を作りたいというケイさん願いの強さを感じました。

授業が始まると、ケイさんはすぐに「にこにこランド」の家に向かい、コウさんと一緒にブルーシートを広げました。その後、ケイさんは、ビールケースに乗り、竹竿を刺し、ブルーシートを付けようとしていました。ブルーシートを竹竿に付けるには、ガムテープを切り、ブルーシートの端を竹竿に付ける必要があります。ケイさんは、ガムテープを持っているシンさんに「ここ、貼るから切って」と言って、二人でブルーシートの端を竹竿に付けました。近くでビールケースを並べていた担任にも、ケイさんやコウさん、シンさんが、わくわくしながら屋根を付けている様子が伝わってきました。担任が、「ここ、竹がぐらぐらしているなあ」と言うと、ケイさんは、担任のところへ来て、ブルーシートが付いた竹竿をケースから引き上げ、もう一度竹竿を刺し直しました。



竹の先にシートをつけるケイさん

その後、ケイさんは、コウさんやシンさんが担任と別のケースを固定している様子を見た後、用具置き場にマジックを取りに行き、家の入り口に立ててあった板に「7人」と書きました。

この家は、7人の友だちで作っています。僕たちの家だというケイさんの思いが伝わってきました。ケイさんは、マジックを用具置き場に戻すと、再び、ブルーシートを竹竿に付け始めました。

この活動の後、ケイさんは、普段の学校生活でも、友だちと上手にかかわりながら学習や活動に取り組んだり、困ったことがあると友だちに相談しながら課題を解決したりする姿が増えてきました。

5 今後もさらに大切にしていきたいこと

ケイさんの学習や活動の姿から、次のような支援を大切にしていきたいと思います。

(1) ありのままの姿を受け止めることで、ケイさんの思いや願いを捉える

「ケイさんは、今、何をしたいのか」「ケイさんは、今、何を求めているのか」とケイさんの姿を丁寧に捉えていくことで、ケイさんの思いや願いを感じることができました。例えば、ケイさんが、雨樋に勢いよく水を流して喜んでいるときに、教師も、「おお、すごい。水がどンドン流れていくね」と、ケイさんが感じているおもしろさや喜びを共有することの大切さを感じました。また、うまくいかない時にも、「うまく水が流れてこないね」と悩みを共有することが安心感につながるのではないかと感じました。

(2) ケイさんへの捉えは、他の子どもたちにも有効

ケイさんの活動場所に置く道具や用具類の配置を考えるにあたり、見やすさと分かりやすさを考慮し、道具や用具類を配置しました。そうした配慮は、ケイさんだけでなく他の子どもにとっても道具を探し回ることなく、使いたいときすぐに使うことができ、活動が途切れずに展開していきました。



作ったクリームをケーキ付ける 子どもたち

(3) 教師自身の成長

ケイさんの様子や言葉を丁寧に考察していくことで、ケイさんの思いや願いに気づくことができるようになると、他の子どもたちの思いや願いも見えてくるようになりました。上手にケーキを作った子どもに、「このケーキ、ふわふわした生クリームが、とってもいいね」と、その子が頑張っていることに対する大切な声がけもできるようになりました。常に子どもたちの様子から、「子どもたちが、今、何をしようとしているのか」「何ができるようにになりたいのか」「何を求めているのか」という、子どもたちの世界を教師も感じようとする、こうした教師の体づくりが何よりも大切だと今、感じます。

事例から学ぶ

ケイさんにとって、「いつ・何を・どうする」ことが、より必要な配慮なのか・・・担任は、いつも思い悩み、試行錯誤を重ねてきました。その中で、一貫して続けてきたこと—それは、ケイさんの一挙手一投足を見つめ、ケイさんのくらしを丸ごと受け止めることでした。その中で、ケイさんが関わろうとしている対象に、担任自身もどっぷりとひたし込んでみることで、ケイさんの感じている世界（喜びや達成感、戸惑いや困り感など）が自分の事のように少しずつ見えてきたのです。そうして、ケイさんらしさが発揮されるために必要な配慮が自ずと生まれてきました。その子にとって必要な「合理的配慮」は、その子に思いをかけ続けることで初めて見えてくるものです。決して「対処療法」ではない、その子ならではの生活に根ざした合理的配慮のあり方を、この事例は示唆しています。

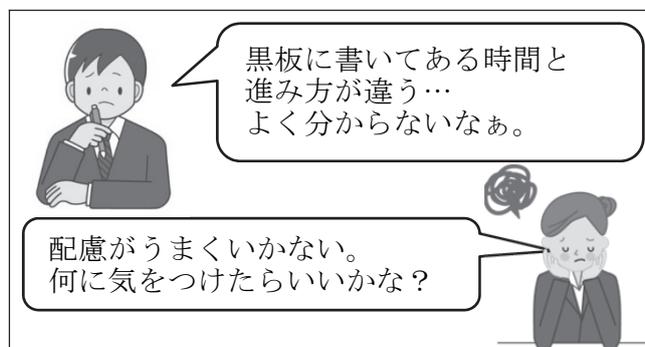
中学校理科学習のユニバーサルデザイン化 ～生徒のニーズに寄り添った授業を目指して～

初めて学校全体で授業のユニバーサルデザイン化に挑戦してみたところ、生徒たちは戸惑いました。その原因は、生徒のニーズを適切に把握していなかったことにあると考えました。生徒のニーズを把握しながら、また、中学生段階の生徒の気持ちにも配慮しながら、取り組んだ実践（理科学習におけるユニバーサルデザイン化）を紹介します。

1 授業のユニバーサルデザイン化の実践例を模倣してみよう

「授業のユニバーサルデザイン化を意識した取り組みをしていきたいのだが…」校長先生のこの一言がきっかけでした。本校は、以前から学力向上を目指した取り組みの一つとして、授業のユニバーサルデザイン化に取り組んでいましたが、学校全体でさらにその取り組みを深めていきたいという校長先生の意向でした。これを受け、私たちは全職員でそれぞれが担当している授業で見られる生徒の様子を改めて思い返してみました。私の担当している理科の授業では、実験の意味を理解せず、言われたことを作業的に取り組んだり、集中力が欠けたりする生徒の姿がみられることに思いあたりました。他の先生方も私と同じ課題を感じているようでした。そこで、生徒全員が「分かった!」と感じる授業づくりのための一つの取り組みとして、全校でユニバーサルデザイン化に取り組むことにしました。

まず始めに取り入れたのは、授業のユニバーサルデザイン化を目指した他校の実践例の模倣でした。具体的にはチョークの色を意識して使用したり、授業の流れを始めに提示したりしました。しかし、配慮の意味を考えず行ったこれらの授業改善は、本当に生徒のための配慮になっているのか、その手応えを感じられませんでした。また、生徒にとって余計な情報が増え、むしろ混乱させてしまう場面もありました。



2 生徒のニーズに目を向けた授業のユニバーサルデザイン化を

(1) 授業参観に取り組んで

私は、授業が思うように改善されない状態を打開するために、授業参観をしてもらうことにしました。校長先生、教頭先生、研究主任を中心に空き時間の先生方に授業の様子を見てもらいました。授業後に「ユニバーサルデザイン化はクラス全体に対する配慮だけど、特に必要だと感じる生徒をイメージしてみたらどうか」という助言をいただきました。

誰のための配慮なのかを明確にするために、担任が把握している生徒の困難さとそれに対する配慮を記入した座席表を作成することにしました。そして、授業を公開し、生徒に

とって有効であった配慮や、さらに必要な配慮を中心に先生方と検討しました。

すると、生徒が抱えている困難さについて、授業者と参観者とで感じ方に違いがあることに気づきました。また、授業者が気付いていなかった生徒のつまずきを発見することもできました。

【実際の座席表の一部】	
ヤマダ タロウ 山田太郎 視点③	ナガノ ハナコ ●長野花子 視点①、視点④ 話したり書いたりすること(言葉で表現すること)が苦手な生徒です。
タナカ ケン ●田中健 視点③ 話を聞くことが苦手な生徒です。	コバヤシクミ 小林久美 視点① 視点④

本時の工夫・支援

視点①：作業や活動の手順を視覚的に示す。

視点②：言葉がけやサインにより学習意欲を高めるとともに理解の度合いを捉える。

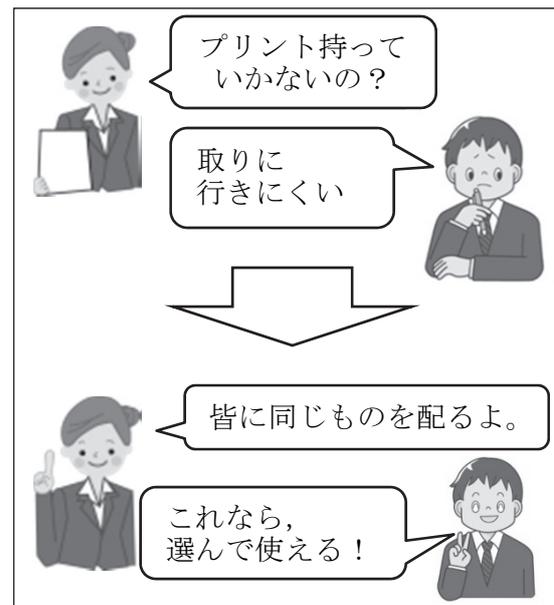
視点③：指示、説明をする時には前を向くよう声をかけてから端的な言葉で伝える。

視点④：絵やイラスト、吹き出しや写真などの提示を心がける。

視点⑤：構造化された板書を心がけ、色や文字の大きさに配慮する。

(2) 学習カードの改善

授業と検討会を繰り返す中で、穴埋め式の学習カードの必要性が話題になりました。A先生は「生徒のために必要」、B先生は「生徒の思考の妨げになるのではないか」、両者の意見を聞いて私は、「生徒が穴埋め式の学習カードばかりを使い、楽をするかもしれない。しかし、生徒が抱えている書くことに対する困難さに目を向けたとき、学習カードに何らかの配慮を加えることは必要ではないか」と考えました。どこまでを、どんな形で穴埋めにしていくのか等、検討を続けました。そして、まずは穴埋め式の学習カードを用意して、授業参観をしている他の先生方に教えていただいた生徒の姿を基に、改善を加えながら使用することにしました。



まず、通常の学習カードとは別に穴埋め式のプリントを作成し、生徒には「必要な人は持って行って」と伝えました。しかし、なかなか使う生徒がおらず効果的な配慮にはなっていませんでした。穴埋め式のプリントを使わず、書けずに困っている生徒に、「どうして(穴埋め式の)プリント持っていかないの？」と聞くと、「だって、使いづらいじゃん。(周りの目が気になって)取りに行きにくい」という返答が返ってきました。「なるほど」と思いました。周りの目が気になる生徒にとって、「必要な人が持って行く」という配慮はうまくいか

ないことに気付かされました。そこで、通常の学習カードの裏に穴埋め式の学習カードを印刷し、両面刷りの学習カードを準備することにしました。すると生徒たちは、自分自身で使う面を選択して授業に臨むようになりました。最初に両面刷りの学習カードを配布したときには、半数以上の生徒が、穴埋め式の学習カードを利用していました。現在では、穴埋めの面を見ながら白紙の学習カードに書いてみたり、自信がない単元になると穴埋め式の学習カードに戻ってみたり、生徒は自分に合った使い方を考えながら、一生懸命学習カードに記入する姿が増えてきています。

穴埋め式の学習カードを導入するにあたり心配された“生徒の思考の妨げになるのではないか”ということについては、授業で学習カードを使用する中で“ここは白紙にしておけばよかった”と感じることもありました。教師側が1時間の授業を組み立てる際に、授業の中で生徒が自分で考える部分をより明確にしておき、それに応じた学習カードを作ることが必要だと思いました。また、書くことに対して自信をもつと、その度穴埋めの学習カードを必要としなくなる生徒も多くいました。生徒の育ちを捉え、それに伴って変化する、ニーズに応じた配慮の内容を日々検討していくことの大切さを感じています。

〔学習カードの一部〕										
〔白紙〕	〔穴埋め式〕									
<p>1. 学習問題</p> <hr/> <p>2. 予想</p> <table border="1"> <tr> <td>金属</td> <td>悩み中</td> <td>金属ではない</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table> <p>根拠を書いてみよう！</p>	金属	悩み中	金属ではない	 	 	 	<p>1. 学習問題</p> <p>8つものを_____と_____に分けよう。</p> <hr/> <p>2. 予想（当てはまる物を○で囲もう。）</p> <table border="1"> <tr> <td> 金属 紙コップ プラスチックコップ 金属コップ ・ 1円 5円 ・ 画びょう ペットボトル ピンセット </td> <td> 悩み中 紙コップ プラスチックコップ 金属コップ ・ 1円 5円 ・ 画びょう ペットボトル ピンセット </td> <td> 金属ではない 紙コップ プラスチックコップ 金属コップ ・ 1円 5円 ・ 画びょう ペットボトル ピンセット </td> </tr> </table> <p>根拠を書いてみよう！（○○だから、金属だと思う。）</p>	金属 紙コップ プラスチックコップ 金属コップ ・ 1円 5円 ・ 画びょう ペットボトル ピンセット	悩み中 紙コップ プラスチックコップ 金属コップ ・ 1円 5円 ・ 画びょう ペットボトル ピンセット	金属ではない 紙コップ プラスチックコップ 金属コップ ・ 1円 5円 ・ 画びょう ペットボトル ピンセット
金属	悩み中	金属ではない								
金属 紙コップ プラスチックコップ 金属コップ ・ 1円 5円 ・ 画びょう ペットボトル ピンセット	悩み中 紙コップ プラスチックコップ 金属コップ ・ 1円 5円 ・ 画びょう ペットボトル ピンセット	金属ではない 紙コップ プラスチックコップ 金属コップ ・ 1円 5円 ・ 画びょう ペットボトル ピンセット								

3 授業改善に向けた取り組み ～本校での取り組みの具体～

私たちはこの研究に取り組む際、新たな取り組みを考えるだけでなく、これまで、自分たちが授業の中で大事にしてきた取り組みを、授業のユニバーサルデザイン化の視点で捉え直していこうと考えました。例えば、A先生は授業を始める時間と終わる時間を守ることを大切にしていました。この心がけも、生徒のニーズを基に捉え直すと、見通しをもつことに困難さを感じている生徒や、集中力を保つことに困難さを抱えている生徒にとっての配慮になります。こう考えると、私たちは、経験や目の前の生徒の姿から、自然にいくつかの配慮を行っていることに気がつきました。その配慮を一人一人の先生方が、生徒のニーズを基に捉え直すことで、授業のユニバーサルデザイン化の取り組みを広げようと考えました。

以下に、本校の理科学習におけるユニバーサルデザイン化の取り組みを紹介します。

(1) 長時間の集中に困難さを感じる生徒のために

① 机上の整理

授業に集中しやすいように、机上の整理を行っています。特に実験器具等が散乱しやすい理科の授業では、生徒が小学生の頃使用していた引き出しを使って、実験器具を配布するようにしています。“使わないときには、実験器具を引き出しにしまう”という約束を生徒と確認し、机上が整理された状態で授業を行うことを心がけています。

机上の整理の工夫(引き出しの活用)



② 指示の出し方・声のかけ方

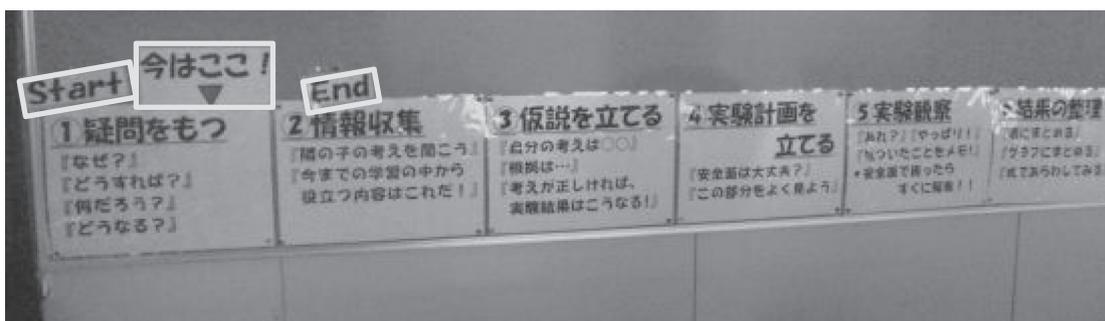
騒がしい中での指示や、集中していないときの指示は、生徒にとって聞き取りにくいようでした。そこで、指示は“全員が前を向き静かな状態の時に”“短いフレーズを使って”行うことにしています。例えば、大事な指示を出す前には「前（先生の方）向いて」と言って手を上げ、全員の視線が集まるのを待ちます。全員の視線が集まったところで“何をどうするのか”指示を出します。考察を発表してほしいときには、「考察の枠に書いてあることを教えて（発表して）くれる人、手を上げて」と伝えます。全員が前を向き静かな状態を作ることは、始めは難しいかもしれませんが、その状態になることを待つことが本校の生徒には有効でした。

また、否定的な言葉を使わずに、前向きな声かけを行うことを心がけています。安全面や指導の必要性がある場合を除き、「だめ」「どうしてできないの」と言うような否定的な言葉を避け、「〇〇に注目しているんだね。〇〇についてはどう思う？」など、生徒の活動を認めた上で、次の活動を促すような声かけをしています。

(2) 見通しをもって授業に取り組むために

① 追究の流れの掲示

〔壁の掲示物〕



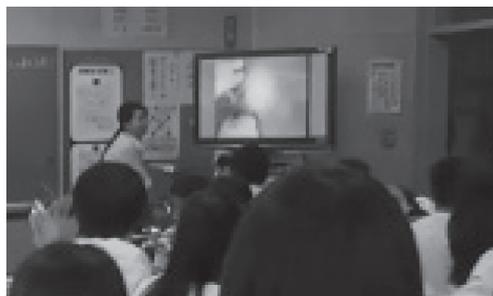
理科室の壁に、追究の流れと本時取り組む部分分かるような掲示を行っています。黒板横にホワイトボードを用意し、授業のたびに記入する方法を試みたこともありました。しかし、実際に取り組み始めると、短い休み時間の中で、授業の片付け、準備、記入をすませることは大変だということが分かってきました。そこで、流れのカードをラミネートしておき、それを壁に掲示し、これから取り組む部分に“スタート”，本時の終末に“エン

ド”を掲示することになりました。そして、授業をしながら“今はここ”というカードを動かしていくことにしています。いつも教室の壁に掲示し、流れを意識しながら授業に取り組むことで、生徒が見通しをもって授業に参加できるようになりました。また、「次何するの?」と聞いていた生徒たちが「先生、考察書いていい?」と次の活動を予測して聞くようになりました。教師が次にすることは何かを指示しなくても、追究の流れに沿って自主的に取り組んでいく姿が増えています。

② 実物投影機を利用した実験方法の提示

実験での手順を全員で確認するときにICTを利用してあります。以前は全員を前に集めていたのですが、よく見えない部分や、どこを見たら良いかが分からない生徒にとっては、いざ実験が始まったときに何をすればよいのか分からなくなってしまうことがありました。全員が手順を理解し、実験の見通しをもって始めるためにはとても有効な配慮だと思います。

〔ICTを使用した実際の授業の様子〕

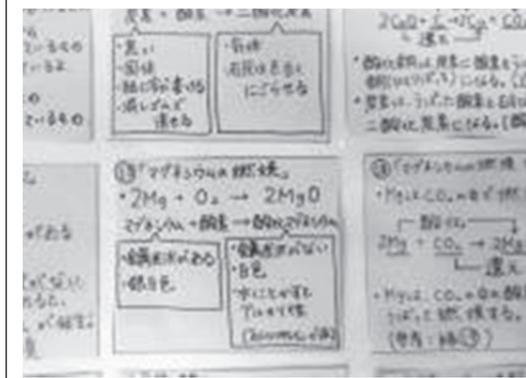


(3) 覚えることに困難さを感じる生徒のために

① 既習事項の共有化

既習事項を理解していることは、見通しをもって追究を行う上でとても大切なことです。覚えることが苦手な生徒は、「前回の授業でやったこと覚えている?」と問われたときに、“覚えてない→分からない→やる気がなくなる”となることがあります。そこで、既習事項を全員で確認することのできるカードを作成してみました。例えば

〔既習事項カード〕



教師 : 前向いて。実験方法どうしようか。仮説を基に何を調べたい?
 生徒 : 酸化マグネシウム
 教師 : どうやって調べる?
 ケンさん : フェノールフタレインを入れる
 教師 : どうなると思う?
 クミさん : 赤くなってほしい
 教師 : じゃあ、(既習事項カードの中にある) どのカード見れば、この内容分かる?
 前に1回やっているんだけど…
 アヤさん : 緑の13
 教師 : 緑の13だって
 生徒 : (それぞれの班で既習事項カードを確認する) そういえばやったね。
 等のつぶやき。

このように、生徒同士が話をする時や、全体追究で共通の学習内容を確認する際にカードを利用してあります。

4 授業改善に向けた取り組み ～これからの課題～

1つ目は、同じ配慮をし続けることは、教育的ニーズに応じた配慮にならないのではないかと思います。そこで本校では、スモールステップの取り組みを積み重ね、できることを増やしていきたいと考えています。自分の意見を書くことができるようになったら、それを読んで他者に伝え、他者に伝えることができるようになったら、伝え合った他者の考えを自分の考えに生かせるようにと、少しずつレベルアップを図りたいと考えています。

2つ目は、配慮によって逆に生徒の思考を妨げていないのかを見極めることです。穴埋めの学習カードは、書くことに困難を抱えている生徒にとって必要な配慮ですが、その配慮を必要としていない生徒にとっては、余計な情報がたくさん入ってくることとなります。「穴埋めの方の表に載ってないから、この予想はないな」という声を聞いたこともありました。今は全員に配布していますが、もっといい方法があるのかもしれない。誰にどんな配慮が必要か、配慮の意味を日々考えながら提供していく必要があると感じています。

どちらも、試行錯誤しながらどの生徒にも分かりやすい授業づくりに継続して取り組んできたからこそ見えてきた課題です。目の前にいる生徒たちが異なれば、見えてくる課題も違います。これからも生徒にしっかり目を向け、生徒の声に耳を傾け、配慮の在り方を検討しながら、授業づくりに取り組んでいきたいと思っています。

5 事例を振り返って

授業改善によって、学級の生徒間での声かけにも変化が出てきました。教師の声かけを生徒は真似します。今回の実践を通して、困難を感じている級友に対して「何でできないの」という否定的な対応をするのではなく、「どこがわからない?」「その発見すごいね」など、お互いの取り組みのよさを認め合いながら、困難さを補っていこうとする姿が見られています。教師が“困った子”と捉えるのではなく、“困難を抱えている子”と捉えて配慮していくことがその生徒自身だけでなく、周りの生徒の成長にもつながるのだと思います。

本校の場合、すべての生徒たちにとって分かりやすい授業づくりは、一人一人の生徒に向き合うことから始まりました。こちらが考えたような生徒の反応が見られないときには、生徒の声を聞くことも必要でした。また、多くの先生方の目で生徒の姿をとらえ、配慮の意味を日々考えて提供していくことの大切さを感じました。さらに、生徒たちの成長に合わせ、配慮を改善していくことも私たち教師の大きな役割でした。通常の学級に在籍する特別な教育的ニーズのある生徒たちはもちろん、すべての生徒たちが自分のもつ力を一杯発揮できるよう、これからも学校全体で授業改善に取り組んでいきたいと思っています。

事例から学ぶ

筆者の学校は、学校長のリーダーシップのもと、全職員で生徒全員が分かる授業を目指し、日々の授業をユニバーサルデザイン化の視点で見返し改善しています。他校の実践例の模倣からスタートし、生徒の実態に応じて配慮を改善していますが、その間に行った、授業を公開し合う、生徒の声を拾う、生徒の思いを推察する、職員同士で話し合いを繰り返す…といった着実で丁寧な取り組みは大いに参考になります。本事例のように、全ての学校で、「わたしたちの学校職員が見つけた目の前の子どものためのユニバーサルデザイン化」の取り組みを積み重ねていきたいものです。

事例4：中学校 通級による指導を受けている生徒

通級指導教室との連携 ～生徒を支える支援体制づくり～

小学校1年生で自閉症スペクトラムと診断され、通級指導教室での指導を受けてきたユカリさん。中学校に入学にするにあたって本人同席の移行支援会議を開いたり、「個別の指導計画」「プレ支援シート」を使って支援のポイントを共有したりして、入学準備を重ねてきました。入学後行ってきた、定期的な通級指導担当教員との巡回指導を利用しながらの支援体制づくりと、校内の連携についての事例を紹介します。

1 通級担当教室からの引き継ぎ

ユカリさんは小学校6年間、通級による指導により以下の点について学んできました。

- ・困った時には、話したり書いたりして担任に困ったことを伝えること。
- ・見通しをもって行動できるよう、生活や学習の計画の立て方や、行事でのスケジュールを確認すること。
- ・自分の得意、不得意を知って自己理解を高めること。

これらのことについて、ワークシートを使ったり、個別指導や少人数グループでの学習を重ねたりしてきました。その結果、ユカリさんは困った時には一人で悩まず、自分から相談しようとする気持ちが育っていることを確認しました。

〈通級指導教室で実際に使用したワークシート〉

わたしのこまったこと ワークシート	
記入日(月 日) 年 氏名	
何にこまったの?(どんなとき?)	
	
くわしいエピソード	
そのときの様子	様子の絵
_____	_____
_____	_____
_____	_____
そのとき、あなたはどうした?	

「こんなとき どうする？」		
こんなとき	どうする?	どうなる?
いつ?	方法その①	結果その①
だれが?	→	→
だれに? だれと?		
何をした?	方法その②	結果その②
あなたの気持ちは?	→	→
相手の気持ちは?		
	方法その③	結果その③
どの方法なら、うまくいきそうかな?		

2 ユカリさんを支える中学校側の支援体制づくり

通級担当教員からの情報をもとに入学式後、ユカリさんと保護者と担任、特別支援教育コーディネーターとの顔合わせを行い、特別支援教育コーディネーターが当面の相談の窓口であることを伝えました。また、小学校とは違う中学校生活への戸惑いが小さくなるように、以下の配慮を確認しました。



○教科担任制を踏まえた、関わる人の確認

- ・教科担任の名前、顔写真を準備して入学式に渡す。
- ・教科担任者会を開き、ユカリさんの特性を伝え共通理解をしておく。
- ・困った時は誰に相談するのか、その人はどこにいるのか、ということをお口頭と実際にいる場所に行って確認する。例えば
担任は〇〇先生、普段いる場所は〇〇研究室。保健室〇〇先生、場所は・・・。
特別支援教室〇〇先生、場所は・・・等。

○スライド式の時間割について

- ・時間割に混乱がないように、入学当初、副担任が学活などに入り、生活記録への記録や持ち物の確認を行う。
- ・移動教室などは安心できる友だちと行動するパターンをつくる。

また、ユカリさんが安心して生活できるように、主に関わる先生たちの紹介を下記のように簡単に説明しました。

通常の学級担任：クラスのことや友だちのこと何でも相談にのります。

教科担任：各教科のプロ！分からないことは何でも聞いてみよう。

部活動顧問：部活動についての悩みは真っ先に相談してみよう。

保健室：体調が悪い時は保健室に行って相談しよう。

通級担当教員：月一回ほど会いに来てくれます。

学校の様子を話したり困っていることは相談をしたりしてみよう。

特別支援教員コーディネーター：

(ユカリさんと気持ちが通じている) 通級指導教室の先生と仲良しです。

連絡してほしいことがあったらいつでも何でも相談してください。

スクールカウンセラー：どんなおしゃべりもOKです。

3 ユカリさんの学習や生活を支える

(1) 中学校での学習に戸惑うユカリさん

<中1, 5月>

授業が本格的になってきた5月、通級担当教員の巡回の際にユカリさん、特別支援教育コーディネーターの3人で話をしました。



ユカリさん 「中学校の授業は板書が多くて困っちゃう。スピードも速くて、ノートに写すのが遅いと消されちゃうし・・・」

通級担当教員 「全部書き写すのは難しいよね。どこを板書したらいいかポイントとが分かるといいよね。」

特別支援教育コーディネーター
「授業のポイントを分かりやすくするために書き写す範囲の指定をしたりチョークの色を変えたりすることはすぐにできそうですね。ユカリさんどうですか？」

ユカリさん 「それならノートに書けると思う。」

その日の放課後、特別支援教育コーディネーターは通級指導担当教員からの指導内容と、上記対応を教科担任に伝えたらどうかと担任に提案しました。すると

担任 「ユカリさんも困っているけど、板書をノートに書き写すのが苦手な生徒は何人かいると思います。教科担任だけでなく全職員へ提案したらどうでしょう。」

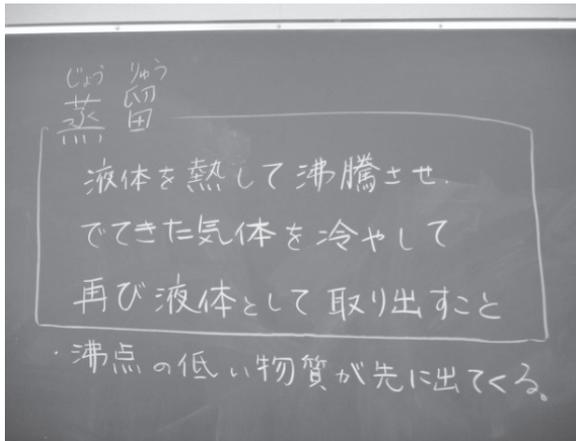
特別支援教育コーディネーター
「そうですね。ユカリさんと同じように困っている生徒もいるかもしれないので、みんなで同じ対応ができるよう、明日の朝会で全職員に連絡しましょう。」

翌日、担任からユカリさんの抱えている困難さと板書の仕方についての提案を全職員へ伝えました。

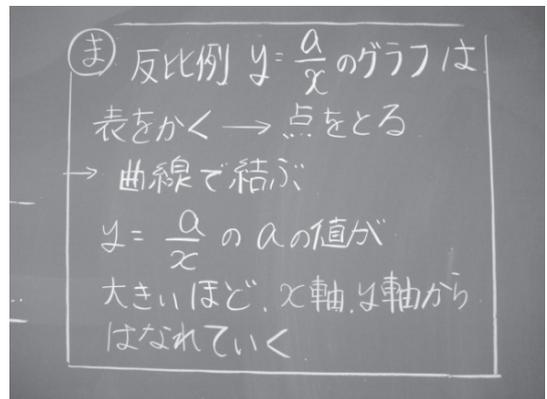
職員 「具体的にチョークの色など配慮することありますか？」

保健主事 「本校には色覚に困難さを抱えている生徒もいます。白・黄色が適切だと思います。具体的な場面については、『色覚に関する指導の資料・文部科学省』も参考にしてください。」

という説明とともに、パンフレットの紹介があり全職員で再確認する機会となりました。その後、ユカリさんは「全部書かなくていいんだ。」と少し困り感がとれ、「ここは大事」と説明された箇所やアンダーライン、チョークの色に注目しやすくなり、安心して授業に取り組めるようになりました。



ポイントを抑えた板書の例



(2) 定期テストに戸惑うユカリさん

＜中1・2学期～＞

定期テストの結果は小学校のテストとは違い、生徒同士の大きな関心事の一つです。夏休み明け、ユカリさんは「テストは〇〇〇点とらないとだめだよな?」「高校や大学に入れなかったりするよね?・・・」と担任や特別支援教育支援コーディネーターに伝えてきました。友だちと自分の点数を比べ、まわりの友だちが「〇〇〇点いった、いけない」という自然と耳に入ってくる会話に振り回され、〇〇〇点という数字ばかりが気になり不安になっていたのです。

そこで、特別支援教育コーディネーターは、通級担当教員の巡回相談を定期テスト2週間前できるように調整しました。通級担当教員は、生活を振り返りながら家庭学習の取り組み方や定期テストの小さなミスを防ぐ方法を確認し、担任は定期テストの意味や将来に向けての話をしたり、生活記録や会話を通して精神的なサポートや得意な教科を生かしたりする方法を一緒に考えるようにしました。通級担当教員と担任が役割を分担し、具体的に継続的に関わってきました。

今、ユカリさんに「テストどうだった?」と聞くと「うん、頑張った!」「特に英語を頑張った。」と自分が取り組んできた過程や頑張ったことを中心に話してくれます。「〇〇〇点は?」と聞くと「〇〇〇点はあくまでも目標。目標がないとだめになっちゃうでしょ。」と前向きな気持ちで定期テストに取り組んでいます。


(3) クラス対抗競技の参加の仕方に戸惑ったり、学校祭までいくつかの課題があってプレッシャーを感じたりして不安を募らせるユカリさん

＜中2，9月＞

ユカリさんは学校祭に位置づけられている体育祭でムカデ競争に参加することになりました。体を動かすことはそんなに得意でないユカリさんは体育祭リハーサル朝、落ち着きがなく不安な様子で保健室を訪ねました。

保健主事はユカリさんとのやり取りから、ユカリさんの精神的な不安定さを感じとり、担任が不在だったため特別支援教育コーディネーターへ連絡を入れました。特別支援教育コーディネーターと話をする中で、ユカリさんは「体育祭で勝ちたいと思っているクラスの友だちの盛り上がっている気持ちについていけない。私が出たら負けちゃうかもしれない。どうしたらよいか分からない・・・」と心の不安を知りました。その気持ちを聞き、特別支援教育コーディネーターはユカリさんにまず、「担任不在で困った時に一人で悩まず、保健室を訪れたことは『OK』です」と伝えました。その上で、体育祭リハーサルに参加した時の確認（見通し）と不参加の時の過ごし方、そして最終的な参加の判断は自分で決めるようにと伝えました。そして同じチームの友だちには、ユカリさんが不安な気持ちであることを伝え、さりげないサポートをお願いしました。

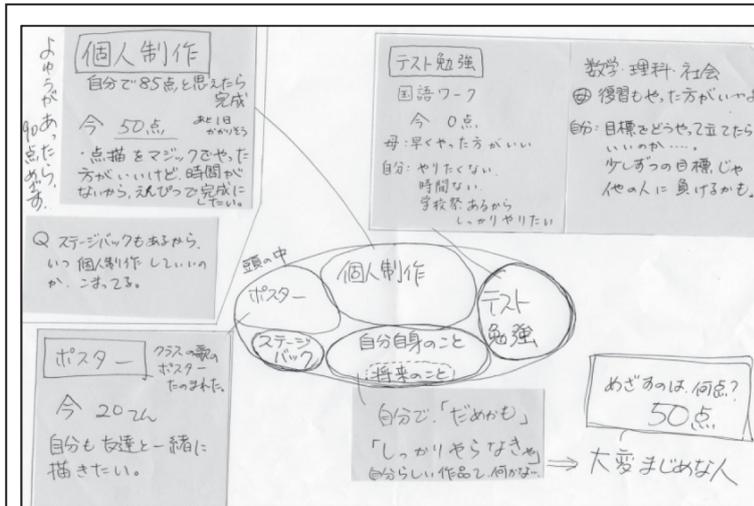


ユカリさんの気持ちを知り心配した友だちの声がけもあって、ユカリさんはリハーサルに参加することを自分で決めました。ユカリさんたちのチームはリハーサルで転倒しましたが、友だちから「これからみんなで練習しよう!」という前向きな言葉を聞いて安心しました。その後ユカリさんは、「リハーサルに参加して良かった。」と特別支援教育コーデ

イネーターに伝え、本番に向けて「練習、頑張る」と前向きな気持ちが高まりました。

その様子を特別支援教育コーディネーターから聞いた担任は、学校祭までに行う課題の確認と優先順位の見直し<図1>を行い、通級担当教員は「負のスパイラルを断ち切る方法」<図2>の授業を次回の巡回相談時に行うことにしました。

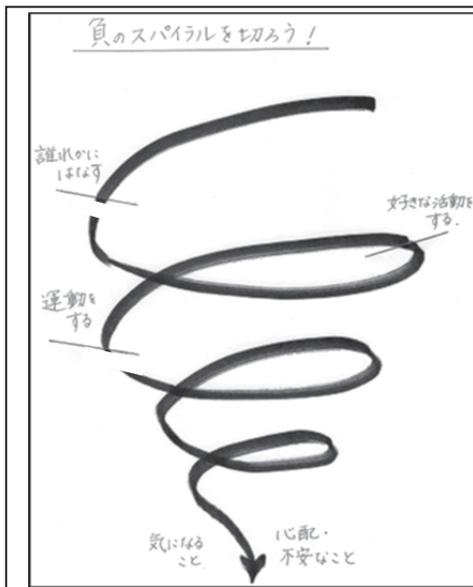
学校祭では日頃の学習の歩みをまとめたり、部活動では作品を仕上げたり、いくつかやらなければならない課題が重なります。また、体育祭や合唱コンクールではクラス全体が賞を取ることに気持ちが上がり、そのようなことが一度に重なることは、ユカリさんにとって大きなプレッシャーになり、「どうすればよいの?」とパニック状態になっていたことも事実です。ただ、2年生の学校祭に向けた学校生活の中で、いつもとは違う状況の中で、クラス全体の雰囲気や友だちの気持ちを感じることができたこと、自分がどのように動いたらいいのか考え、決めることができたことは、昨年とは違う姿であり育ちであることを感じました。



<図1>課題の確認と優先順位の見直し

担任とのやり取りは紙面上に担任が話をしながらまとめました。「今、一番困っていることは何?」「個人製作かな」「じゃあ、このくらい頭の中で考えているんだね」「次は?」と質問を繰り返しながら「頭の中」を整理しました。また、一つ一つに目標点数と今の頑張りの点数をつけました。担任は

整理した「頭の中」を見ながら、頑張っていることを認めたり、学校祭までに行うことの順番を確認したりしました。ユカリさんは、今の自分の様子が整理されたのを見て納得し、今やるべきこと、次に取り組むことも明確になり行動しやすくなったようでした。



<図2>負のスパイラルを切る

通級担当教員は、ユカリさんに、「好きな活動をやる」「運動をする」「誰かに話す」の中から一番やりやすい方法でやってみよう」と提案しました。ユカリさんは、一人で悩むとどんどん負の気持ちの方向に向いてしまう自分の特性を理解し、「私は、誰かに話していくこと」が不安を断ち切る一番良い方法だと答えを出しました。

このことは、小学校での通級指導教室での学習で「困ったら誰かに相談してみよう」という積み重ねが根底にあったの選択であったと思います。通級担当教員と「ユカリさんの負の気持ちの言動や、気持ちに同調するのはなく前向きな行動、気持ちを変えるような話を提案していきましょう」と関係者で確認しました。

4 事例を振り返って

小学校の通級指導教室による指導によって、ユカリさんは自分の気持ちを整理して、人に気持ちを伝える学習を繰り返し学んできました。そこで培われた力が中学校でも生き、一人で悩まず、「困ったらとりあえず〇〇先生」という行動に移せたり、相談できたりしています。それはユカリさん自身が悩みの解決のための糸口を見つけ、対処していこうという力につながっています。

当初、引き継ぎを終えた後、特別支援教育コーディネーターとして、「小学校の通級指導教室で学んできた丁寧な支援や積み重ねが中学校でできるか？途切れてしまうのではないか？」と不安ばかりが頭をよぎりました。しかし、通級指導教室担当教員や保護者の熱い思い、そして何よりもユカリさんが変わろうとしている姿を見ていると、私自身が、「何をしたら無理なく支援できるのか？」を考えようという気持ちになっていきました。こうして私は、学級担任と連携しながら、ユカリさんの悩みを捉え、校内の関係者と思いを共有してきました。こうしたことの積み重ねにより、職員室では、「今、ユカリさんはどんな様子？」「今日、ユカリさんこんな姿だったよ」という日常的な話題が当たり前のようにならざるを得なくなりました。今後も職員の横のつながり、日常的な支援の積み重ねを大切に組み込んでいきたいと思えます。

事例から学ぶ

困難さを抱える児童や生徒と出会って、「どうしたらよいのだろう」と、自分一人で思い悩んでいる先生はいませんか。この事例は、特別支援教育コーディネーターを中心に、学級担任、通級指導教室担当教員、教科担任等、関わるすべての人材がつながり合い、連携・協力を図っていく試行錯誤の道筋を描いています。その中で、支援者たちは、その子が抱える困難さや背景に心を寄せ、理解を深め、確かな育ちに共感し合っています。合理的配慮には、そうした同僚性に基づいた支援（チーム支援）が不可欠です。それは、その子にとってよりよい合理的配慮を提供するために、その子を見つめる多様な視点が求められるからです。さあ、今、ここから、自分たちから、取り組みを始めていきましょう。

事例5：小学校 交流及び共同学習

ともに学び合う教室 ～できることを一緒に～

保育園からつながりのある子どもたちが通うN小学校に入学を希望したサクラさん。知障学級に在籍していますが、交流及び共同学習で原学級の子どもたちと一緒に活動しています。必要な配慮を受けつつ、できることを一緒に行うことでサクラさんが育っていく様子と、サクラさんとともに育ってきた原学級の子どもたちの様子を紹介します。

1 サクラさんの入学

特別支援学校（知的障がい）に入学可能な障がいの程度に該当するサクラさんが、地元のN小学校に入学したのは、お家の方の「この町の人々に支えられ、幸せに育ってほしい。楽しい学校生活を送ってほしい」という希望と、保育園から友だちとの関係ができていた、小学校の知障学級でも学びの見通しがもてるといった理由から教育支援委員会が総合的に判断したためとのことでした。



2 サクラさんを支えるチームづくり

N小学校の入学に当たって、お家の方、学校長、特別支援教育コーディネーターとで懇談をもち、次のことを確認しました。

- (1) 登下校は安全面を配慮して保護者が送迎すること
 - (2) 知障学級に在籍するが、体力面などを考慮すると参加できない活動があると考えられるので、そのときは個別対応をすること
 - (3) 年度ごと教育的ニーズの把握と学びの場の再検討を行うこと
- 学校として、入学前に以下のような準備をしました。

- ・全職員に対して、サクラさんの様子を知らせる（特別支援教育コーディネーター）
- ・特別支援教育支援員（以下、支援員）がサクラさんの支援に入れる体制をつくる（学校長、特別支援教育コーディネーター、特別支援学級担任）
- ・原学級や入学式座席決め（原学級担任、知障学級担任、特別支援教育コーディネーター）

原学級担任の私は入学式当日に、初めてサクラさんと会いました。入学式では、ドキドキしていたのでしょう。椅子の上で丸くなって寝ようとしたり、絶え間なく動いたりしていました。教室に帰ってきても突っ伏して寝ようとし、お家の方に起こされていました。私は「あらら、私の話は退屈だよね。」と思いました。学活の後はニコニコと笑顔で写真を撮ったり、お家の人と話したりしていました。私はその日あいさつを交わした程度でしたが、これからの学校生活を楽しみにしているように感じられました。お家の方に、「原学級の子どもたちへ『サクラさんの学校での生活の場について』と『今までがんばってきていること』などについて話したいのですが。」と伝えると、快く承諾していただきました。

3 サクラさんの学校生活 始まる

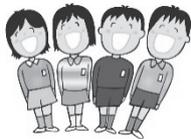
入学したころのサクラさんは、発音が不明瞭でなかなか何を伝えたいのか聞き取れませんでした。分かってあげられなくて、もどかしい状態でした。トイレの介助が必要なことや、階段の上り下りは不安があったので、支援員が1日中つきます。トイレや移動に時間がかかるので、最初は集団の活動に間に合わないことが多く、私は「どうしたのかな？」と心配ばかりしていました。サクラさんはみんなを笑わせるのが好きでお笑い芸人のまねをしたり、思いっきり体を動かして遊具で遊んだりしていました。



活発なサクラさんを見て、原学級担任として朝や帰りの学活・音楽・体育・図工・生活科など、やれそうなことは何でも一緒にやってみようと考えました。体力的に無理そうなところは本人や支援員と相談すればよいと思いましたし、知障学級担任は「疲れたら休む時間をとりましょう」と言ってくださいました。

そんな折、原学級の子どもたちにサクラさんのことを話すことにしました。お母さんと相談して内容を決め、知障学級担任から話をしてもらいました。「サクラさんは1年2組だけではなくて、せせらぎ学級（知障学級）でも勉強をします。サクラさんは小さい頃から、サクラさんに合った勉強を一生懸命やってきました。せせらぎ学級ではサクラさんの得意なことや苦手なことに合った勉強をサクラさんのペースでします。みんなも苦手なことってあるよね？サクラさんも苦手なことをできるようにするために、勉強しているんだよ」という話を聞くと、原学級の子どもたちは、「サクラさんには2つ教室があるってこと？いいな」とサクラさんのことを肯定的に捉えたようでした。

学級の様子



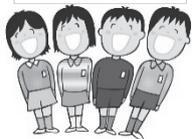
保育園から一緒に生活してきた友だちは、サクラさんと仲良く手をつないだり、話しかけたりしていました。しかし、他の保育園から来た子どもたちは、サクラさんへの接し方に迷っているようで、遠巻きに見ている感じがしました。

4 できることを一緒に

(1) 原学級の友だちと関わりを増やして

原学級では係を決めることになりました。そこで、知障学級担任と「一緒に授業にいる時には、仲良く関わろうとする子が増えた。でも支援員がいつもいる状態で、サクラさんと原学級の子どもたちが関わる場が少ないように思う。子ども同士でももっと関われないか」と相談して、「サクラさん係」という係をつくることにしました。この係の仕事は、サクラさんを原学級から知障学級へ送って行ったり、届け物をしたりする係です。サクラさんのために何かしたいと思っていた原学級の子どもたちには、やりがいのある係に感じられたようで、たくさんの子どもがやりたいと手を挙げました。移動するときには、係の子どもが自らサクラさんを送っていくようになりました。

学級の様子



サクラさんは明るくて、かわいらしい子です。原学級の子どもたちはサクラさんを抱っこしようとするなど、同じ小学生という意識よりは、自分より小さな、まるで妹のように接していました。サクラさんのために何でもやってあげようと物を持ったり、準備してあげたりしていました。

(2) ドの音で笑顔になった音楽会

二学期、音楽会が近づいて来ました。1年生は「くじらぐも」の劇を行うことになり、練習を始めました。サクラさんも毎日の練習で大きな口を開けて歌うことができるようになってきました。

サクラさんが音楽会で発表するに当たって、2つ不安に思うことがありました。1つ目は、鍵盤ハーモニカの演奏です。

鍵盤ハーモニカの演奏では、支援員と以前から少しずつ話していました。「息を入れないと吹けない楽器だから、サクラさんは小さな音しか出せないかもしれません。息と同時に、指を速く動かして弾くことは難しいです。」という支援員の話に対して、



「もっと弾く音を少なくするのはどうですか？」と提案しました。サクラさんが鍵盤ハーモニカを吹いているところを見ると、例えば、出だしの音を吹いたり、途中でも音を決めて支援員が指示すればタイミングよく音を出したりすることができていました。そこで、何の音ならサクラさんにとって弾きやすいのかを考えてみました。サクラさんにとって最初に習った音がドだったので、ドの音であれば自信をもって吹けそうだと考えました。さらに、曲の途中に何度もドの音が出てくるので、そのタイミングでドの音と一緒に演奏できればいいなと考え、「ドの音が出てくるところで、『ド』と出しましょう。弾けそうなら他の部分も練習しましょう。」ということにしました。みんなと一緒に鍵盤ハーモニカの練習をするときに、支援員に指示を出してもらい、「ド」の音を吹く練習をしました。最初は鍵盤ハーモニカを演奏することさえイヤヤだったサクラさんですが、にこにこ練習に取り組むようになりました。サクラさん自身が鍵盤ハーモニカをみんなと一緒に吹けているという実感をもてたのだと思います。本番では、支援員の指示がなくても「ド」のタイミングで鍵盤ハーモニカを吹くことができました。

もう1つの不安は、動きです。劇のように動きながら発表するので、場所を覚えなくてはいけません。最初は支援員が付き添いました。練習するにつれて支援員の指示がなくても動こうとする姿が見られたので、支援員に「少し外側で見守ってください」とお願いし徐々に指示を減らしていきました。周りの子どもたちが「あっちだよ」と声をかけていました。本番は動きを間違えることなく発表できました。本番では並び順を間違えてしまった友だちがいて、列が変わってしまったのですが、サクラさんは周りの子に続いて臨機応変に移動して演奏しました。これには支援員とともに本当に驚きました。練習した以上の力を発揮していて、お家の方も本当に喜んでいました。サクラさんに「すごくよかったよ。完璧だったね」と声をかけると、親指を立てて「GOOD！」のポーズ。誇らしげな顔をして帰って行きました。

(3) 今日はサクラさんが先生です

ある日、「サクラさん係」の二人がサクラさんを送っていった後、素敵な物を持ち帰ってきました。それはサクラさんの在籍する知障学級で作ったスライムでした。スライムを見た原学級のみんなは「いいな」と羨ましく思ったのと同時に、「私もほしい」「スライムって作れるの?」「作ってみたいな」という声。子どもたちがスライムを作りたいがっていることを知障

学級の担任に伝え、一緒に作る時間をとることになりました。

サクラさんを含む知障学級の子どもたちが先生となって、スライムの作り方を教えてくれました。知障学級の子どもが書いた作り方の紙を見ながら、説明を聞きます。「分かんない。教えてよ」とサクラさんに聞く姿も見られ、今日はサクラさんが先生だなと思いました。サクラさんは何度か作っていることもあり、手際よくできあがりしました。「サクラちゃん、すごいね」と口々に言う原学級の子どもたち。サクラさんはにこにこうれしそうでした。

学級の様子



この頃から、サクラさんに自分から話しかける子どもが増え、原学級の様々な友だちと関わる機会も増えました。サクラさんと一緒に行う活動があったことで、原学級の子どもたちは、サクラさんをクラスの友だちの一人として見るようになってきたと感じました。

(4) ひらがなを覚える

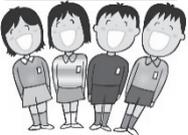
小1の後半になってくると、サクラさんはひらがなや数字を覚え始めました。なぞり書きで練習したり、一人で書いたりした字を見せてくれました。少しずつひらがなを声に出して読むこともできるようになって、発音もはっきりしてきました。



はさみを使ってかざり作り

文字を覚えるにつれ、サクラさんは友だちの名前の文字にも興味をもち始めました。そこで、知障学級担任と相談し、原学級でサクラさんの興味関心に合わせた特別な係をつくることにしました。それは『今日の当番さん発表係』です。原学級では毎日一人ずつ当番が交代していきます。当番の名前を呼ぶことにより、原学級の友だちの名前を全員呼ぶことができます。知障学級担任と協力し、一人一人の顔写真カードを作り、写真を見ながら名前を呼ぶ練習をしました。そして、朝の学活が始まる前に「今日の当番を発表してください。」と私が言うと、サクラさんが前に出てきて「はい。ハルオさん、おねがいします」とカードを見ながら言う、という活動が始まりました。

学級の様子



サクラさんに自分の名前を呼ばれたことのない子どもがほとんどでしたので、名前を呼ばれることのうれしさを感じたようで子どもたちはとても喜んでいました。サクラさんの原学級での存在感を強く感じられました。名前を呼び合うことで、サクラさんとの会話が増えていきました。

(5) 運動会 みんなとできるよ

2年生になって、運動会の練習が始まりました。1年生の運動会では開会式や閉会式の時に、気分が乗らないのか疲れたのか、座り込んでしまう姿がありました。お家の方は「みんなと同じように競技に出られたのはよかったのですが、きちんと立って開会式や閉会式もできたらよかったなと思います。今年は頑張してほしいです」とお話されました。1年生の時は1日みんなと同じように暑い中にいるというのは、体力的にも苦しかったと思います。2年生になり体力がついてきたので、お家の方も今年は期待できているようでした。

運動会の最初は入場行進です。校庭のトラックを、行進しながら一周して整列します。1年生の時には、支援員が横について学年の列の一番後ろを行進しました。今年はどうしよう

かなと考え、先生方に相談すると、次のようにアドバイスいただきました。



私

サクラさんは一人で行進できると思うのですが、どうでしょう。

知障学級担任

歩幅が小さいので、今のままの並びで外側を歩いたら確実に遅れてしまうと思う。内側を歩けるように並びを変えたらどうかな。



学年の先生

内側にして、両隣の子どもたちに手をつないでもらうようにしたら、子どもたちだけで歩けるかもしれないね。

本当にできるのかどうか迷っていたので、早速全校の行進練習で試してみました。外から2列目、前から3番目をサクラさんの場所にしました。両隣の子に「手をつないで歩いてね。」と声をかけて、担任や支援員は後ろから歩くようにしました。行進が始まると、歩幅が小さいので少しずつ遅れてしまいました。でもサクラさんは、隣の二人とぎゅっと手をつないで元気よく足をあげて行進していたので、様子を見守りました。すると3番目以降の子どもたちが、横の4人がそろそろようにゆっくり歩いて間隔を合わせ始めました。サクラさんと子どもたちだけで、十分行進ができました。原学級や学年の子どもたちがサクラさんのことを理解し、支えてくれているんだなと実感しました。その日の迎えに来たお母さんに早速、「今日行進の練習をしてみたんです。子どもたちだけで元気に行進できました。今年は先生がつかずに行進してみたいのです」と伝えました。「いいですね。お願いします」と言って喜んでいました。



綱引きの入場で太鼓を打つ

本番の入場行進では、見事に子どもだけで行進ができました。続く開会式や最後の閉会式も、立って行うことができました。学年の代表として太鼓を打ったり、2年生の子たちと同じようにすべての競技を元気いっぱい行ったりでき、充実した運動会になりました。

5 サクラさんとの原学級の生活を振り返って

私は一人ではできないことや迷っていることを、特別支援学級担任や支援員、学年主任、保護者と少しずつ話をして決めてきました。振り返ってみると日々の「今日はダンスを覚えて完璧に踊っていましたよ。」というちょっとした会話が、本人を理解し、成長を感じ、支えていくには大切なことだと感じています。また、サクラさんをお迎えに来たお家の方と「こういうことをやってみたい」と、話せる環境にあったことも、本当にありがたいことでした。お家の方も「うちの子はできなくてもいい・・・」という言い方から、「体力も付いてきたし、次のマラソン大会は2周走らせたいです。」という言い方に変わり、今はサクラさんに期待しています。

私たちがサクラさんの育ちを願って取り組んできた配慮を、合理的配慮の観点でまとめると次の表のようになると思います。

<p>教育内容・方法</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・原学級や入学式の座席の配置 ・「サクラさん係」の子どもたち ・サクラさんの特別の係「今日の当番さん発表係」をつくる ・鍵盤ハーモニカでは「ド」のみ演奏する ・顔写真カードと名前を呼ぶ練習 ・運動会の入場行進で、両隣の子と手をつないで行う ・知障学級で経験したことがある活動を、原学級でも行う ・運動会や遠足、体育など疲れたときには休めるような環境づくり
<p>支援体制</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・支援員が常に見守る支援体制づくり ・知障学級担任、特別支援教育コーディネーター、支援員、保護者、学年の先生と願いやその日の様子を共有したこと ・学校の全職員にサクラさんのことを知ってもらうこと ・原学級の子どもたちにサクラさんのことを話したこと

サクラさんは、学習の理解の面や操作の面では、クラスの周りの友だちと同じように取り組むことには難しい面がありましたが、自分の力で取り組めるように、学習内容を変更・調整することにより、力を発揮できたのだと思います。

これらの配慮は日常のサクラさんの姿を見て、決めてきたことばかりです。サクラさんの姿勢から、『やればできる』ということを受けとめ、できることを一緒にやりたいと考えた結果が、サクラさんへの合理的配慮になっていたのだと思います。このような配慮をして活動をともにしてきた原学級の



原学級の子たちと一緒に遊ぶ

子どもたちも、サクラさんはみんなと一緒にできることがいっぱいあると感じられるようになったのだと思います。最初は遠巻きに見ていた子どもが、サクラさんと会話し遊ぶようになりました。また、サクラさんが活動に一生懸命に取り組んでいると、それを見ている原学級の子たちから自然と「サクラさんすごいね。」という言葉が出てきます。原学級の保護者の方から懇談などで「うちの子、サクラさんと遊ぶのが好きです。サクラさんのことをよく話しています。」とお家で話していることを教えてもらいました。参観日にサクラさんが発表しているときやマラソン大会では、子どもたちと保護者の方みんな一緒にサクラさんを応援しています。子どもたちだけでなく、保護者の方もサクラさんのことを理解しています。

N小学校にサクラさんが入学して来て、みんなが成長でき本当によかったなと思っています。これからも同じふるさとの友だちとして、一生仲良く過ごしてくれればという思いでいっぱいです。

事例から学ぶ

この先生は、「この合理的配慮の事例集を作成するまでは、今、サクラさんにしていることが合理的配慮だと思っていなかった」と言っていました。しかし、先生は、日々の生活の中でサクラさんがクラスの友だちと一緒に活動するにはどうしたらいいのかということのを丁寧に考え、実際に配慮を積み重ねてきています。「できることは一緒に」という思いと配慮の積み重ねによって、サクラさんが自分のもっている力を精一杯発揮して友だちと一緒に楽しい学校生活を過ごすことができているのだと感じました。

事例6：中学校 交流及び共同学習

通常の学級と特別支援学級の連携 ～生徒が夢の実現への一步をふみだすために～

人間関係づくりの苦手さや過去の辛い経験により、大きな集団に入ることに強い抵抗を感じていた自情障学級のコウジさん。中学3年生になると、将来の夢の実現に向け、高校進学を考え始めました。そんなコウジさんに、原学級での交流及び共同学習を行い、学級担任や教科担任同士の連携を図りつつ支援し、集団への適応を目指した事例を紹介します。

1 進学に向けて夢をもちはじめたコウジさん

(1) 中学に入学してからのコウジさん

① 登校すること自体が苦しかった1年次

中学校入学時、コウジさんは通常の学級で生活し始めましたが、間もなく登校ができなくなっていました。家庭の中が落ち着かず生活リズムが整わないことに加え、小学校までの学習内容が定着しておらず、自分に自信がもてないこと、さらに小学校の時のクラスでの疎外感が頭から離れず、中学校でも全く自分から友だちに関わっていくことができなかつたようです。後日、本人と話す中で、小学校の時に友だちの家に行っては自由勝手に振る舞っていたことで周囲から敬遠され、クラスの友だちもコウジさんと距離を置くようになったということが分かりました。孤立感が高じて、友だちがいつも自分の悪口を言っていると思えるようになり、自尊感情の低下も著しいようでした。人との関係づくりに大きな困難さを感じており、情緒が不安定になっているコウジさんに合った学習の場として、特別支援学級（自情障学級）に入級になりました。

② 少しずつ自信を付けてきた2年次

入級した当初は、自情障学級の友だちとも関わるのが難しく、孤独感を感じているコウジさんでしたが、様々な活動で次第に友だちとの距離が縮まり、人と関わることのよさを感じ始めてきた様子でした。クリスマス会の劇や三年生を送る会のハンドベル演奏など、練習を通して友だちとの関わりが増え、楽しそうな表情が見られるようになりました。学習面でも、それまでの定着していない内容を補いながらコウジさんのペースで学習を進められたことで、徐々に自信を付けてきました。時にはできないところを教えてほしいと、放課後残って勉強していきました。特に数学では、小学校の内容を含めて計算問題を繰り返し学習し、少しずつ分かってきたという実感がもててきたようでした。

③ 好きなことに没頭し、夢を描くようになった3年次

前向きに活動することが多くなってくると、バドミントンや読書、文章表現など強く興味を感じるものが次々と見つかり没頭しました。生活記録には、何ページも自分の考えを書いてくるようになり、



悩みや苦しさをぶつけるだけでなく、将来の夢や卒業後の希望、今の自分の課題も語るようになりました。夢の実現のため、高校への進学を強く希望するようになったのです。

(2) 原学級の授業に参加してみることに意欲をもったコウジさん

学力や通学手段などの条件を踏まえ、進学先として希望する高校をある程度イメージしてきているコウジさんでしたが、高校で大きな集団で学習することについて、半ば避けられないことと自覚し始めているようでした。

	私	「高校では特別支援学級はないので、大勢の集団の中でやっていかなきゃならないね。少しずつクラスと一緒にやれるようになるといいけどね。」
	コウジさん	「みんなの中に入ると緊張して頭が真っ白になる。頑張ってもいけないとは思いますが…」
	私	「コウジ君、数学の力がだんだん付いてきているから数学の授業ならどうかなあ。週1時間だけクラスでやってみるのは？」
	コウジさん	「一人で行くのはちょっと…」
	私	「私が一緒に行くよ。そばに付いて必要なところはアドバイスするから…。どう？やってみる？」
	コウジさん	「付いて行ってもらえるならやれると思う。」



数学については、徐々に力が付いてきているという実感がコウジさん自身にあったことと併せ、何より教科担任が原学級担任であることが提案の理由でした。数学の授業に参加することを、原学級の友だちの中にいられるようになるきっかけにし、さらに原学級の友だちとの関わりにもつなげていきたいというねらいがありました。

2 交流及び共同学習の実現に向けて

原学級の数学の授業への参加に向けて、まずコウジさんの実態を捉え直し、本人の意思を尊重しながら必要な配慮を決めだしていくことにしました。

(1) コウジさんの実態

- ・人との関わりが苦手であるが、慣れ親しんだ相手には自分から声をかけることができる。
- ・学習面では目標を持って意欲的に取り組むようになり、少しずつ自信がもててきている。
- ・高校進学を強く希望しているが、大人数の集団で生活することには不安が大きい。

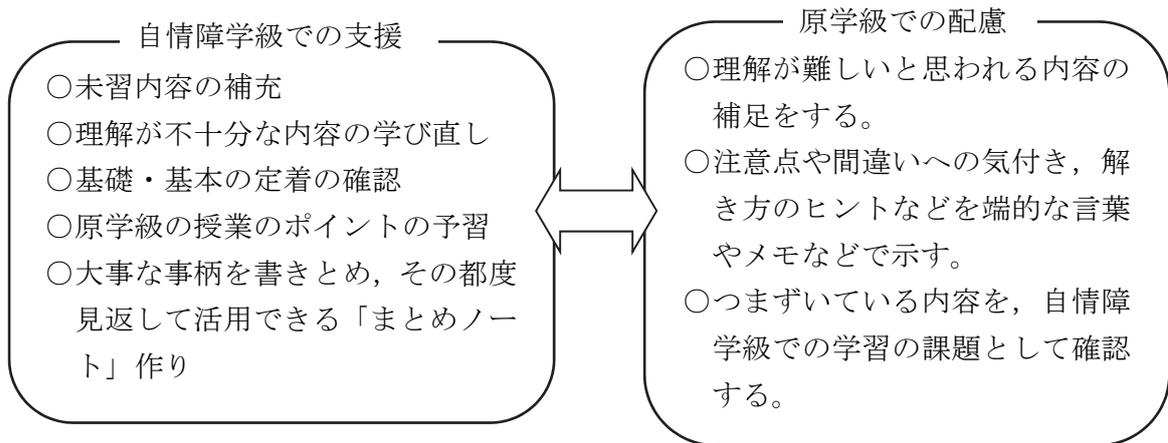
(2) コウジさんと相談しながら決めた合理的配慮

- ・週4時間の数学の授業のうち1時間を原学級で受ける。
- ・原学級の授業には、自情障学級の担任が付き添いサポートする。
- ・原学級での授業のポイントとなることを、あらかじめ自情障学級で学んでおく。

(3) 自情障学級担任（教科担任）と原学級担任（教科担任）との連携の実際

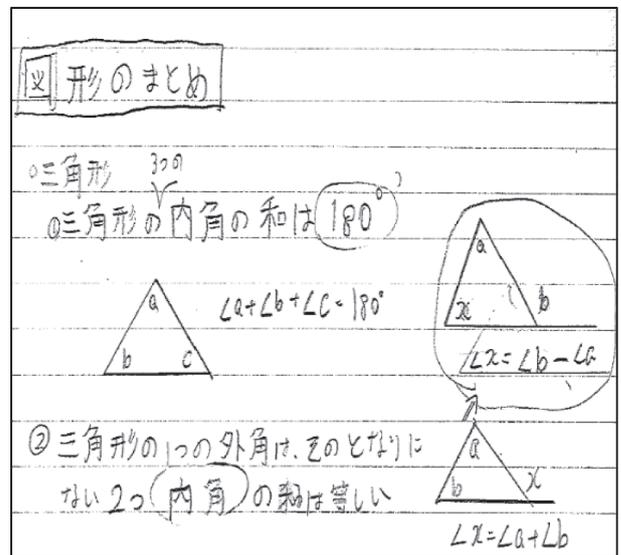
できるだけ抵抗感をもたずに原学級の数学の授業に参加できるように、コウジさんにかかわる「自情障学級担任ヤマダ先生」「自情障学級数学教科担任モリ先生」「原学級担任(原学級数学教科担任)イケノ先生」とで連携し、学習を進めるようにしました。

① 数学の学習支援と配慮



自情障学級では、欠席等で未習のままになっている内容を確認して、基礎的な部分を中心に学習を支援しました。コウジさんは、理解して定着するまでに時間がかかるので、内容を精選して確実にできるようになることを目指しました。計算上の操作を間違えないように補助的な書き込みを習慣づけるようにし、大事なポイントをまとめて見返すためのノートを作りました。できるだけ原学級の学習よりも進度を早くし、予習して要点を記入した「まとめノート」を持って原学級の授業に参加するようにしました。

また、自情障学級担任と自情障学級数学教科担任、そして原学級担任（教科担任）三者の間で、コウジさんの学習の成果や課題を情報交換するための、連絡カードを作りました。



〈まとめノート〉

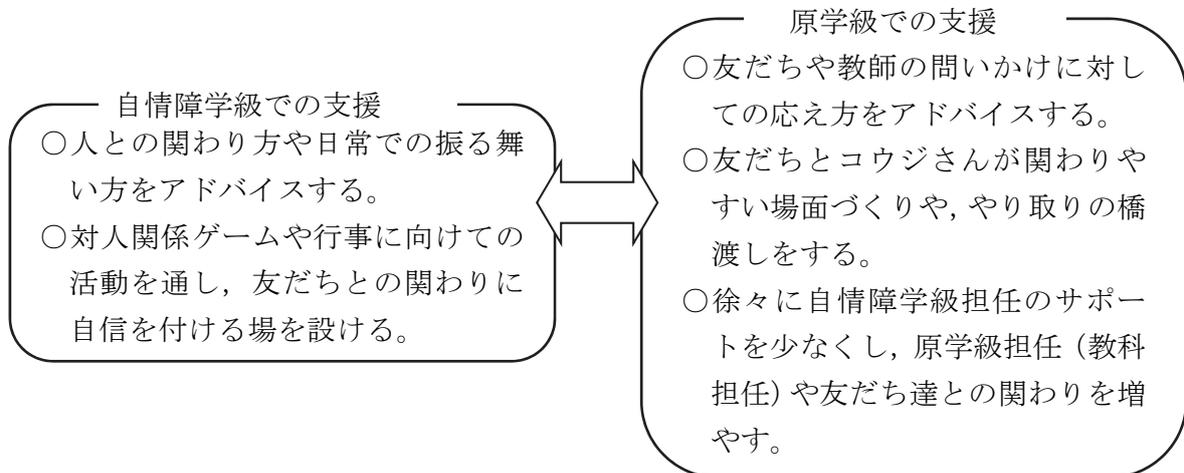
〈連絡カード〉

月日	学習内容 (原学級)	理解できた内容	つまづいている内容	解決の手立て (自情障学級)
10/9	計算ドリル 相似比	方程式 分配法則 OK 両辺を割る OK 基本の形なら対応する三角形分かる	正負の計算 たし算なのに掛けてしまった $(-5)+6=-30$ 対応する辺を見つけれない	文字式の×を省くルールと混乱している 式の意味確認 まとめノートを見て、基本の相似図形と対応する辺を見つけられるように



② 人間関係づくりの支援と配慮

コウジさんにとっての最大の目標である集団参加を支援するため、学習支援だけでなく人との関わりの面でも、自情障学級と原学級との連携を進めました。



コウジさんは、食事のマナーや整理整頓などの日常動作、言葉の交わり方など人との関わり方について、十分身に付いていない面がありました。そこでまず、挨拶や返事などの基本的な事項を日々の生活の中で習慣づけるようにしました。なかなか声が出せず、頭を下げて感謝の気持ちを相手に伝えたり、首を動かして意思表示をしたりしていることが多いコウジさんでしたが、できるだけ声を出して人と関わることを励ますようにしました。じっくりコウジさんの言葉を待ち、小さな声であっても受け止めて丁寧に応え

るようにしました。

原学級の授業では、まだ少々緊張してしまう原学級担任とのやり取りを、自情障学級担任が橋渡しをするようにし、さらにコウジさんと他の友だちとの関わりを促していくようにサポートしました。いずれは自情障学級担任のサポートがなくても原学級にいられるようになることを目標にして、徐々にサポートを減らしていくことも目指しました。

3 交流及び共同学習の実際

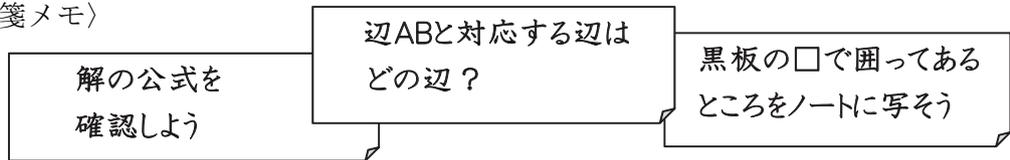
(1) 授業で実際に行った具体的な支援や配慮

コウジさんの原学級への授業参加では、次のような具体的な合理的配慮を行いました。

〈合理的配慮〉

- ・原学級担任と相談し、コウジさんの希望も入れながら座席位置を決めた。(本人が教室に入りやすい位置。圧迫感を感じない位置。支援職員がサポートしやすい位置。)
- ・聞きながら作業することが苦手であること、周りの友だちの目を気にしなくてすむことから、声を出してアドバイスすることを極力抑えた。付箋にメモ書きをして見せることで、説明の補足をしたり間違いに気付いたりできるようにした。

〈付箋メモ〉



- ・説明を聞きながらノートをとることが難しいので、「今は説明を聞こう」「黒板のあの部分をノートに写そう」などのアドバイスを端的に伝えるようにした。
- ・隣同士で教え合う場面を意図的に設定し、答えを確認し合ったり、分からないところを教えてもらったりするよう促した。
- ・サポートがなくても一人で学習できそうな内容の時は、コウジさんに伝えてから退室するようにした。

(2) 友だちと共に学ぶコウジさん

① 指名されて黒板で問題を解く

原学級担任（教科担任）と自情障学級担任および教科担任が相談し、授業でのコウジさんの出番を考えました。コウジさんの自信につなげる意味と、周りの生徒にコウジさんの頑張りを認めてもらうことで、さらに関わりを期待したいという思いがあったからです。発言することはコウジさんにとって大変なことなので、前に出て黒板に問題の答えを書くことを促してみよう…ということになりました。学習プリントの答えを生徒が前に出て書く場面を作り、原級担任が机間巡視の際に「コウジさん、この問題しっかりできているよ。黒板に書いてくれる？」とそっと声をかけました。どうしようかと少し迷っていたコウジさんでしたが、自情障学級担任も「大丈夫、やれるんじゃない？」と励まし、前に出て書くことができました。

② 隣の席の友だちに、まとめノートを示してもらう

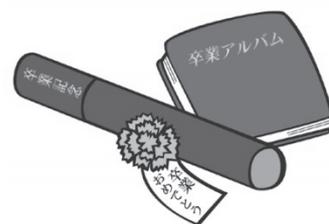
要点を記入したまとめノートを持って原学級の授業に参加していたコウジさんでしたが、初めは自分からノートを開いて見ることはできず、「まとめノートを見てみよう。」と促す支援が必要でした。そのうちに、分からないことがあると自分でまとめノートを見て確認するようになり、隣の席の友だちもその様子を見ているようでした。さらに授業の中で座席の近い生徒同士で教え合う場面を設定したところ、隣の友だちがコウジさんに解き方を説明してくれました。その時コウジさんがなかなか理解できないでいると、その友だちがまとめノートのその箇所を示して教えてくれている姿がありました。コウジさんへの配慮や、学習の工夫を度々目にする中で、その友だちも同じようなアドバイスを自然に考えてくれたのではないかと思います。

③ 数学以外の場面で

卒業が近づくにつれて、クラスの仲間も学級のまとまりを意識するようになりました。自分たちで企画した学級レクレーションにコウジさんと呼んでくれてゲームや会食をしたり、記念の色紙作りを一緒にしたりしてくれました。コウジさんにとっては、まだまだクラスの友だちとの間に距離を感じているところがありましたが、教科学習以外の活動にも一緒に参加できたことは、また自信につながったと思います。

4 実践を振り返って

この実践は、教科学習をきっかけにして原学級への集団参加を目指した「自立活動の指導」であると考えています。原学級の学習や活動への参加は、人との関わりに困難を感じている自覚障学級の生徒にとって大変抵抗感の強いことですが、交流および共同学習への本人の意欲をいかに引き出していくかが課題だと思います。コウジさんは、いろいろな面で自信をもつことによって将来の夢が生まれ、それに向けて自分自身の課題を乗り越えようとなりました。そのコウジさんの思いをできる限り支えるために、関わる職員が相談しながら配慮を考えていきました。本人に「頑張りたい」という強い気持ちがあったことが実践につながったと思いますが、もっと早い段階で交流および共同学習を進めることができたらよかったと思います。コウジさんは、集団の中に入ることはできましたが、自分から友だちと関わりを持てるまでには至らず卒業となりました。進学先には中学校でどのような配慮をしたか、どんな実態か、しっかり情報を伝え、また次のステージでコウジさんの自立を支援する関わりが続いていくことが願いです。



事例から学ぶ

高校での学習には、学力だけでなく、集団への適応力も必要になります。そのために、特別支援学級の少人数の集団から通常の学級で力が発揮できるよう、その子に合わせて段階的に配慮をすることが大切です。しかし、本人の状態や気持ちを見極めず、教師や親が一方的に集団に入るよう勧めたのではうまくいきません。その子が多くの人と関わることの必要感を感じ、やれそうだという自信と見通しをもつことで、集団での学習が継続することができます。必要な配慮を行うためには、本人と特別支援学級担任だけではなく、その子に関わる教師みんなで連携して、共通理解を図っていきましょう。

事例7：小学校 副学籍による交流及び共同学習

ケンさんは「A小学校の子」 ？地元の小学校での存在感を創る～

副学籍を活用して、関係者が連携を密にしながら、特別支援学校に通うケンさんの地元の小学校（居住地校）での存在感を創り上げていった取り組みを紹介します。

副学籍については、P. 106～参照

1 5年生までの交流について

(1) ケンさんの様子



ケンさんは、小学部の1年生から特別支援学校に通う6年生です。規則的な時間の流れや落ち着いた集団で過ごすことを好み、日常生活における言葉でのコミュニケーションが可能な子どもです。特別支援学校では、人との接し方や小集団での関わり方のソーシャルスキルを学んできていました。

また、地元の小学校では、年2回の居住地校交流を行い、運動会には毎年参加してきました。5年生の運動会の終わりには「来年は最上級生だから係活動も一緒にやろう」とA小学校の職員から声をかけられて、本人もうれしそうでした。

一方で、精神的な不調時に出るチックのような症状が5年生の運動会の後に少し見られました。



(2) ケンさんの交流を支える資源

① これまでの基礎的な環境

- ・ 特別支援学校では、居住地校交流の機会を年2回程度設定していました。
- ・ 家庭では、交流をより多く希望し、送迎や付き添い等の協力をしてくれます。
- ・ A小学校の特別支援教育コーディネーターは、特別支援学校を9年間経験した教諭が担っていました。ケンさんの小学校での活動をさらに広げることは可能と考えていました。

② 新たに加わった基礎的な環境

- ・ ケンさんが6年生になる4月から、居住するC市で副学籍が整えられました。
- ・ C市は、副学籍の趣旨や進め方等を明文化し、所管の小中学校に副学籍指定名簿と併せて送付しました。C市の校長会や特別支援教育コーディネーター連絡会で周知を行うなど「特別支援学校に通っている間もC市の子」として交流できる状況づくりを進めました。
- ・ A小学校の特別支援教育コーディネーターは、小学校に副学籍のある特別支援学校の子どもたちの交流活動に積極的に取り組んでいく必要性を職員に伝えました。
- ・ ケンさんの保護者と特別支援学校の担任、そして、小学校の関係職員との打合せ会を設定する調整をしました。



2 6年生の運動会での交流の充実に向けて

(1) 交流についての打合せ会

打合せは、保護者、特別支援学校の担任、小学校の担任と特別支援教育コーディネーターで行いました。

保護者：地元の仲間とたくさん練習して、小学校最後の運動会に全部参加させてあげたい

特別支援学校担任：5年生の運動会後の不調は、場面を限った参加（練習1回と本番）が一因だったと思うので、最初から一連の練習に参加することで、ケンさんが満足できる運動会にしたい。



保護者・小学校・特別支援学校による打合せ

小学校特別支援教育コーディネーター：ケンさんは適切な支援があれば、小学校での生活が十分にできる。副学籍をきっかけに「A小学校の子」という意識をみんながもてる交流活動にしたい。

(2) 願いの実現に向けたそれぞれの道筋を考え合う

① ケンさんにとって

5年生の運動会後の姿から、学習内容や場の状況を段階的に受け入れるケンさんにとっては、練習1回と本番だけの参加では、見通しや達成感をもちにくかったのではないかと考えました。そこで、6年生の運動会は、最初から本番までの一連の練習に参加することにしました。さらに、運動会へ向けた学校生活全体を体験する場面設定も考えました。そうすることにより、ケンさんが「ぼくもA小学校の一員」という一体感を感じながら運動会に参加できると考えたからです。特別支援学校の担任は、この活動をケンさんの生活単元学習として位置付けることにしました。



② A小学校の児童にとって

これまでの「時々運動会に来る子」から「運動会を一緒につくり上げていくケンさん」という意識が変わってほしいと願いました。そのために、運動会の練習をケンさんと一緒に行う共同学習の機会を増やすとともに、給食や清掃等の生活の場を共有できる機会も考えました。また、学校生活の中で、職員がケンさんに支援していた場面を、小学校の児童がケンさんと協力し合う場面に徐々に移行するように考えました。



A小学校の児童とケンさんとの学校生活での関係性が充実することにより、将来においても地元の仲間としての関係性を保ち、地域での共生につながると考えました。

③ 職員にとって

ケンさんと小学校の児童が運動会に向けた活動をともに行うための合理的配慮を、両校の職員が一緒になって考え合うことがさらに重要になってきました。そして、この副学籍による交流及び共同学習への取り組みが、小学校の職員にとっても『ケンさんはA小学校の子』という意識の変化と浸透につながっていくことを目指しました。



3 関係者で共通理解した内容

(1) 運動会に向けての交流活動の目標

- ・ケンさんが小学校の仲間と一緒に全部参加できたという満足感をもてる運動会
- ・みんなが「ケンさんはA小学校の子」という意識をもてる交流活動

(2) 目標に向けての必要な配慮

- ・運動会の練習に最初から参加する。そして徐々に練習量を増やしていく。
- ・運動会練習だけではなく、学校生活をともにする機会を設ける。
- ・保護者や特別支援学校担任の直接支援なしで、学校生活を行う期間を設定する。
- ・支援については「特別支援学校担任の支援→小学校職員の支援→子ども同士の協力」となっていくことを目指す。
- ・5年生までの関わりの様子からユウさんをキーマンとして位置付ける。ユウさんエネルギーギッシュな動きがケンさんと原学級をつなぐ役割で生かされることを期待する。
- ・活動の区切りとなる週末等に関係者で打合せをして、内容や配慮等を見直していく。

4 運動会へ向けた活動の様子

(週予定表は、ケンさんが実際に使ったもの。気になる特別支援学校の同時刻の予定も下段に示しました。)

時	○学習活動 ・ 配慮など	学習活動の実際																	
前週	<ul style="list-style-type: none"> ○運動会練習や本番への参加についてのイメージをもつ ・ 昨年画像利用 ・ A小学校の6学年会と連携し、運動会へ向け同時にスタートするための情報交換を行う 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 特別支援学校での事前学習で、昨年の運動会を画像で振り返りながら、今年の運動会の参加に向けて「たくさん練習して運動会に全部出たい」という願いをケンさんはもちました。 ・ A小学校から届いた組体操演技の映像を見て、特別支援学校担任と事前練習を重ねました。 																	
第1週 5日間	ケンさん うんどうかい れんしゅう よてい 《9/2(月) ~ 9/6(金)》																		
	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>日にち</th> <th>2日(月)</th> <th>3日(火)</th> <th>4日(水)</th> <th>5日(木)</th> <th>6日(金)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A小のよてい</td> <td>3じかんめ (11:00~11:45) はな・こうそくピラミッド メリーゴーランド おまつり</td> <td>1じかんめ (9:00~9:45) チアボーイ・チアガール しゃちほこ</td> <td>1じかんめ (9:00~9:45) 3だんタワー ウェーブ&タワー</td> <td>4じかんめ (11:50~12:35) きょだいピラミッド</td> <td>3じかんめ (11:00~11:45) そうかくにん (ぜんぶ、だしかめる)</td> </tr> <tr> <td>B養校のよてい</td> <td>プールのじかん </td> <td>ぼうさいくんれん (9:40~10:00) </td> <td>マラソン あさのかい </td> <td>きゅうしよく </td> <td>プールのじかん </td> </tr> </tbody> </table>		日にち	2日(月)	3日(火)	4日(水)	5日(木)	6日(金)	A小のよてい	3じかんめ (11:00~11:45) はな・こうそくピラミッド メリーゴーランド おまつり	1じかんめ (9:00~9:45) チアボーイ・チアガール しゃちほこ	1じかんめ (9:00~9:45) 3だんタワー ウェーブ&タワー	4じかんめ (11:50~12:35) きょだいピラミッド	3じかんめ (11:00~11:45) そうかくにん (ぜんぶ、だしかめる)	B養校のよてい	プールのじかん 	ぼうさいくんれん (9:40~10:00) 	マラソン あさのかい 	きゅうしよく 
日にち	2日(月)	3日(火)	4日(水)	5日(木)	6日(金)														
A小のよてい	3じかんめ (11:00~11:45) はな・こうそくピラミッド メリーゴーランド おまつり	1じかんめ (9:00~9:45) チアボーイ・チアガール しゃちほこ	1じかんめ (9:00~9:45) 3だんタワー ウェーブ&タワー	4じかんめ (11:50~12:35) きょだいピラミッド	3じかんめ (11:00~11:45) そうかくにん (ぜんぶ、だしかめる)														
B養校のよてい	プールのじかん 	ぼうさいくんれん (9:40~10:00) 	マラソン あさのかい 	きゅうしよく 	プールのじかん 														
	<ul style="list-style-type: none"> ○組体操の学年練習に参加 ・ 1日に1時間の参加 ・ 特別支援学級を生活拠点として、机やロッカーを用意する ・ 原学級とのつなぎ役としてユウさんを位置付ける 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 特別支援学級は小集団のため、特別支援学校での環境に近く、最初から安心して過ごしました。 ・ 事前練習によりスムーズに練習に入れました。 ・ キーマンのユウさんが、特別支援学級までケンさんを呼びに来てくれました。一緒に練習場所へ移動して、組体操の練習に取り組みました。 																	

保護者・小学校・特別支援学校による打合せ



第1週の様子から、第2週も運動会練習を軸に交流活動を継続することを確認

ケンさん うんどうかい れんしゅう よてい 《9/9 (月) ~ 9/13 (金)》

日にち	9日(月)	10日(火)	11日(水)	12日(木)	13日(金)
A小のよてい		あさ：全校ダンス (8:30~9:00) 1じかんめ (9:00~9:45) くみだいそう	あさ：おおだまおくり (8:30~9:00) 1じかんめ (9:00~9:45) くみだいそう	あさ：かけっこ (8:30~9:00) 1じかんめ (9:00~9:45) くみだいそう	あさ：応援 (8:30~9:00) 1じかんめ (9:00~9:45) くみだいそう
	5じかんめ (2:00~2:45) くみだいそう	5じかんめ (2:00~2:45) くみだいそう B 養校せんせいさんか		4じかんめ (11:50~12:35) ぼうたおし B 養校せんせいさんか	6じかんめ (2:50~3:35) B 養校せんせいさんか
B 養校のよてい	たいじゅうそくてい あさのかい べんきょう ぶしゅうかい わなげ	マラソン あさのかい べんきょう おんがく	マラソン あさのかい べんきょう ポスターづくり	マラソン あさのかい べんきょう なかよしリズム にんにさんぎゃく	おおしばえんそく しゅうがくりょう じぜんけんしん
	お家のひと ・送迎 ・移動	*スクールバスで通常 登校 *1:40にお迎えをお願いします→A小へ *練習終了後に帰宅	*朝8:20にA小へ 練習後B 養校登校 *1:40にお迎えをお願いします→A小へ *練習終了後に帰宅	*朝8:20にA小へ 練習後B 養校登校 *スクールバスで通常 下校	*朝8:20にA小へ 練習後B 養校登校 *11:30にお迎えをお願いします。 *練習終了後に帰宅

*体調を崩さないように、練習日程の調整を常に行っていきます。
*12日朝のかけっこ4時間目の棒倒しは、できるだけ参加するようお願いします。

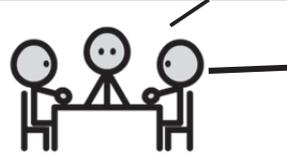
- 全校練習・学年練習へ参加
 - ・1日2回の練習参加に増やす
 - ・合同学年会で、配慮事項や支援方法の共有、交流活動の進め方等を打ち合わせる
 - ・特別支援学校担任中心の支援
 - 活動場面で直接関わる小学校職員による支援へ
 - 子ども同士の協力へと支援の輪を広げていく

※ケンさんが「A小学校の子」という意識を高めるために、C市副学籍制度を活用して、A小の職員中心の指導・支援を展開する

【C市副学籍内規:3引率等】抜粋
 …児童生徒の状態や交流及び共同学習を行う教育的見地から…
 (保護者・特別支援学校の)引率を行わずに実施することも認められる

- ・保護者が小学校玄関へ送ると、自分から特別支援学級に向かいカバンを置き、仲間と一緒に全校朝練習と1時間目(組体操練習)に参加し、練習後に特別支援学校へ登校しました。午後、再び小学校に向かい、5時間目(組体操練習)に参加し、保護者の迎えで帰宅するという、運動会練習中心の生活に意欲的に取り組みました。
- ・ケンさんの近くの児童には「先生がいない時はケンさんと協力してね」と声かけをしながら支援を行いました。職員がケンさんから離れると、小学校児童が「座って」「行こう」等の声かけをしながら、ケンさんと協力して演技や移動をもにする姿が見られるようになってきました。また、ケンさんも周りの仲間の動きに合わせてようとする姿が見られるようになってきました。
- ・6年生のタイチさんの都合で、組体操の2人組演技は小学校職員と行うことになりました。
- ・子ども同士がともに活動する姿が見られるようになってきたことを受けて、「もう直接の引率はなくても大丈夫」と、小学校の6学年主任が、特別支援学校担任に声をかけました。

保護者・小学校・特別支援学校による打合せ

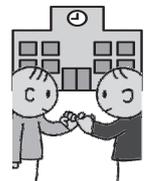


第3週は運動会へ向けた生活を丸ごと体験する交流活動への挑戦を確認

3 週 5 日 間	○A小での丸ごと生活 日課表  →特別支援学級（特支級）で活動					A 小 学 校 の こ と	<ul style="list-style-type: none"> ケンさんが小学校にいつでもいるので、存在感も徐々に広がっていきました。 ユウさんの班が、特別支援学級に給食を食べに来たことをきっかけに、ケンさんが原学級での給食に参加できるようになりました。 「ユウさんは、ケンさんに優しい」と、原学級でのユウさんの評価もプラス方向へと変化していきました。 運動会前日「6年の運動会決起集会へ一緒に行こう」と原学級の仲間に誘われたケンさんは、特別支援学級に戻る予定を自ら変更して集会に参加しました（職員が探しに行くと、みんなと一緒に参加していました）。 																																																																														
	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>17日(火)</th> <th>18日(水)</th> <th>19日(木)</th> <th>20日(金)</th> <th>21日(土)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>いき</td> <td>8:10 特支級 </td> <td>8:10 特支級 </td> <td>8:10 特支級 </td> <td>8:10 特支級 </td> <td></td> </tr> <tr> <td>あさの じかん</td> <td>ぜんこうダンス </td> <td>つなひき </td> <td>こうしん かいかいしき おうえん </td> <td>おうえん おおだま </td> <td></td> </tr> <tr> <td>1じかんめ</td> <td>くみだいそ (とおし) </td> <td>くみだいそ (とおし) </td> <td></td> <td>くみだいそ (とおし) </td> <td></td> </tr> <tr> <td>2じかんめ</td> <td>特支級 さんずう </td> <td>くみだいそ (とおし) </td> <td>特支級 さんずう </td> <td>特支級 さんずう </td> <td></td> </tr> <tr> <td>3じかんめ</td> <td>特支級 こくご </td> <td>特支級 こくご </td> <td>特支級 こくご </td> <td>特支級 こくご </td> <td></td> </tr> <tr> <td>4じかんめ</td> <td>特支級 こうさく ステージバック </td> <td>特支級 こうさく </td> <td>くみだいそ (とおし) </td> <td>くみだいそ (とおし) </td> <td></td> </tr> <tr> <td>きゅうしょく</td> <td>特支級 </td> <td>特支級 </td> <td>特支級 </td> <td>特支級 </td> <td></td> </tr> <tr> <td>そうじ</td> <td>特支級 </td> <td>特支級 </td> <td>特支級 </td> <td>特支級 </td> <td></td> </tr> <tr> <td>5じかんめ</td> <td>くみだいそ (とおし) </td> <td>特支級 こうさく B 養校担任 </td> <td>特支級 こうさく </td> <td>じゅんぴ①</td> <td></td> </tr> <tr> <td>6じかんめ</td> <td>じどうかい B 養校担任</td> <td></td> <td>くみだいそ (とおし) </td> <td>じゅんぴ② B 養校担任</td> <td></td> </tr> <tr> <td>かえり</td> <td>4:00 げんかんまえ</td> <td>3:10 げんかんまえ</td> <td>4:00 げんかんまえ</td> <td>4:00 げんかんまえ</td> <td></td> </tr> <tr> <td>そうげい</td> <td>おうちのひと</td> <td>おうちのひと</td> <td>おうちのひと</td> <td>おうちのひと</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>								17日(火)	18日(水)	19日(木)	20日(金)	21日(土)	いき	8:10 特支級 	8:10 特支級 	8:10 特支級 	8:10 特支級 		あさの じかん	ぜんこうダンス 	つなひき 	こうしん かいかいしき おうえん 	おうえん おおだま 		1じかんめ	くみだいそ (とおし) 	くみだいそ (とおし) 		くみだいそ (とおし) 		2じかんめ	特支級 さんずう 	くみだいそ (とおし) 	特支級 さんずう 	特支級 さんずう 		3じかんめ	特支級 こくご 	特支級 こくご 	特支級 こくご 	特支級 こくご 		4じかんめ	特支級 こうさく ステージバック 	特支級 こうさく 	くみだいそ (とおし) 	くみだいそ (とおし) 		きゅうしょく	特支級 	特支級 	特支級 	特支級 		そうじ	特支級 	特支級 	特支級 	特支級 		5じかんめ	くみだいそ (とおし) 	特支級 こうさく B 養校担任 	特支級 こうさく 	じゅんぴ①		6じかんめ	じどうかい B 養校担任		くみだいそ (とおし) 	じゅんぴ② B 養校担任		かえり	4:00 げんかんまえ	3:10 げんかんまえ	4:00 げんかんまえ	4:00 げんかんまえ		そうげい	おうちのひと	おうちのひと	おうちのひと	おうちのひと	
		17日(火)	18日(水)	19日(木)	20日(金)			21日(土)																																																																													
	いき	8:10 特支級 	8:10 特支級 	8:10 特支級 	8:10 特支級 																																																																																
	あさの じかん	ぜんこうダンス 	つなひき 	こうしん かいかいしき おうえん 	おうえん おおだま 																																																																																
	1じかんめ	くみだいそ (とおし) 	くみだいそ (とおし) 		くみだいそ (とおし) 																																																																																
	2じかんめ	特支級 さんずう 	くみだいそ (とおし) 	特支級 さんずう 	特支級 さんずう 																																																																																
	3じかんめ	特支級 こくご 	特支級 こくご 	特支級 こくご 	特支級 こくご 																																																																																
	4じかんめ	特支級 こうさく ステージバック 	特支級 こうさく 	くみだいそ (とおし) 	くみだいそ (とおし) 																																																																																
	きゅうしょく	特支級 	特支級 	特支級 	特支級 																																																																																
	そうじ	特支級 	特支級 	特支級 	特支級 																																																																																
	5じかんめ	くみだいそ (とおし) 	特支級 こうさく B 養校担任 	特支級 こうさく 	じゅんぴ①																																																																																
6じかんめ	じどうかい B 養校担任		くみだいそ (とおし) 	じゅんぴ② B 養校担任																																																																																	
かえり	4:00 げんかんまえ	3:10 げんかんまえ	4:00 げんかんまえ	4:00 げんかんまえ																																																																																	
そうげい	おうちのひと	おうちのひと	おうちのひと	おうちのひと																																																																																	
運 動 会 当 日	○運動会へ終日参加 （ゴールテープ係を担当）					<ul style="list-style-type: none"> 当日朝、都合で休んでいたタイチさんが組体操に参加できることになりました。小学校職員は、ケンさんとタイチさんのペアで2人組演技を行うかを急遽検討しました。ケンさんとともに練習を重ねてきた小学校職員の「子ども同士でも演技できる力は十分に付いている」というケンさんの組体操技能への評価を基に、ケンさんとタイチさんのペアで行うことにしました。急な変更でしたが、2人は協力して最後まで演技を行うことができました。 																																																																															
	<ul style="list-style-type: none"> 特別支援学校の担任は、保護者席から見守る 小学校の職員が、小学校児童への支援と同様に、ケンさんへの支援を行う ケンさんと小学校児童との協力により運動会全種目へ参加する 																																																																																				

4 実践を振り返って

・運動会練習や運動会に向けた学校生活に丸ごと参加することで、ケンさんは「運動会に参加する存在」から、「A小学校に居ることが当たり前存在」へと変化し、さらには組体操でタイチさんとともに2人組演技を行うなど、「A小学校にとって欠かせない一員」となりました。

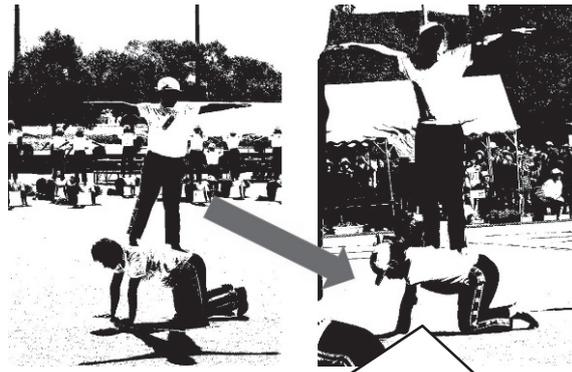


・2人組演技のペアの急な変更について、小学校の職員がケンさんに気持ちを確かめた時、ケンさんは少し驚きながらも「はい、やります」とはっきりと答えました。それができたのは、一連の練習に参加して組体操に自信が付いたこと、一緒に練習してきた信頼感を築けた職員からの声かけだったことなど、この間の学校生活で構築されたA小学校の

仲間との一体感や安心感等に支えられていたからだと思います。これらの姿から、ケンさんが『僕もA小学校の一員』という意識をもてたと考えられます。

- ・ケンさんが地域の仲間とともに精いっぱい活動する姿に、家族も勇気づけられたようです。運動会当日、組体操の土台となり仲間を支えて踏ん張る孫のケンさんの姿を見た祖母は、「あそこにいるのは、うちの孫なんですよ！」と、隣で運動会を応援していた方にうれしそうに語りかけていました。

【練習】ケンさんと先生ペア 【本番】ケンさんとタイチさんペア



二人で相談してケンさんが土台に！



- ・運動会後に、保護者・小学校・特別支援学校の三者で相談し、これまでの関係性をつないでいくために、可能な月は小学校への『丸ごと1週間登校』を設定することにしました。ケンさんが小学校へ登校すると、「ケンさんおはよう」と普通に挨拶を交わしたり、「今日は体育があるから、ケンさん来るんだよね」と声をかけたりする小学校児童の姿から、『ケンさんはA小学校の仲間』という意識が位置付いたことを感じました。

(*ケンさんの支援チームが、小学校から中学校へ引き継がれました。)



- ・ケンさんは、A小学校の卒業式にも卒業生の一人として参加し、副学籍の卒業証書を授与されました。そして、この関係性が小学校から中学校へと引き継がれ、A小学校でキーマンだったユウさんの学級にケンさんの副学籍を置く配慮を中学校が行いました。ケンさんは中学校の入学式にも参加し、ユウさんとのつながりや副学籍学級、特別支援学級の仲間との交流が継続しています。



事例から学ぶ

居住地校交流が特別支援学校の子ども、小学校の子どもの双方にとって、お互いを認め合える交流になるためヒントにあふれています。まず、保護者、特別支援学校の担任、小学校の担任やコーディネーターによる打合せの中で、双方の子どもにとっての交流の意味を共通理解したことの大切さに気付かされます。また、今回の交流が、それまでの居住地校交流の積み重ねの上にあることも大きい要素だと考えられます。一回一回の交流を大切にすること、それまでの交流をベースに交流を発展させていくこと、そのための関係者による打合せ、これらを大切に居住地校交流を充実させていただきたいと思います。

事例 8 : 中学校 副学籍による交流及び共同学習

ぼくのもう一つの学校 ～中学校で行う居住地校交流～

特別支援学校（知的障がい）に入学可能な障がいの程度に該当してはいましたが、地元の小学校へ通っていたカンタさん。中学進学の際に特別支援学校中学部への入学を自らの意思で決めました。保護者の「地元の仲間とはずっとつながってほしい」という願いや、カンタさんの「兄が通っている中学校にも行ってみたい」という思いを踏まえ、保護者、特別支援学校、中学校が連携しながら、居住地の中学校でのカンタさんの育ちや仲間とのつながりを支えていった取り組みを紹介します。

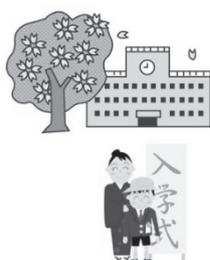
1 カンタさんや保護者の希望を受けとめ、交流活動を支える環境・体制づくり

カンタさんの住む市では副学籍を導入しています（副学籍についてはP.106～参照）。特別支援学校入学前の2月に、市による副学籍希望調査が行われました。希望内容については、市教育委員会からカンタさんの副学籍校となる居住地校の中学校に伝えられました。中学校では、入学式の準備とともに、カンタさんの参加に向けての調整が始まりました。

このように、特別支援学校への入学前から、中学校におけるカンタさんの活動しやすい環境（交流のための環境）が整えられました。そして、下記3点の合理的配慮がされました。

- (1) 学級編制・・・カンタさんが特別支援学校中学部に進学してからの交流がしやすいように、仲がよかった男女の友だち数名を一緒にの学級（A組）に編制し、A組をカンタさんの交流学級（副学籍学級）にしました。
- (2) 教室配置・・・カンタさんが特別支援学級とも交流活動ができるように、特別支援学級の隣にA組を配置し（右図）、特別支援学級とA組の両方にカンタさんの机と椅子を用意しました。
- (3) 入学式参加・・・中学校では、カンタさんの家庭に入学式案内状を送付するとともに事前に保護者と相談し、入学式前日にA組担任との顔合わせや式場の下見などを行いました。その配慮により、入学式当日のカンタさんは緊張した面持ちでしたが、見通しをもって最後まで式に参加することができました。

1年B組	廊下
1年A組 (交流学級)	
英語研究室	
特別支援学級 交流活動や居場所・休息場所としても利用	



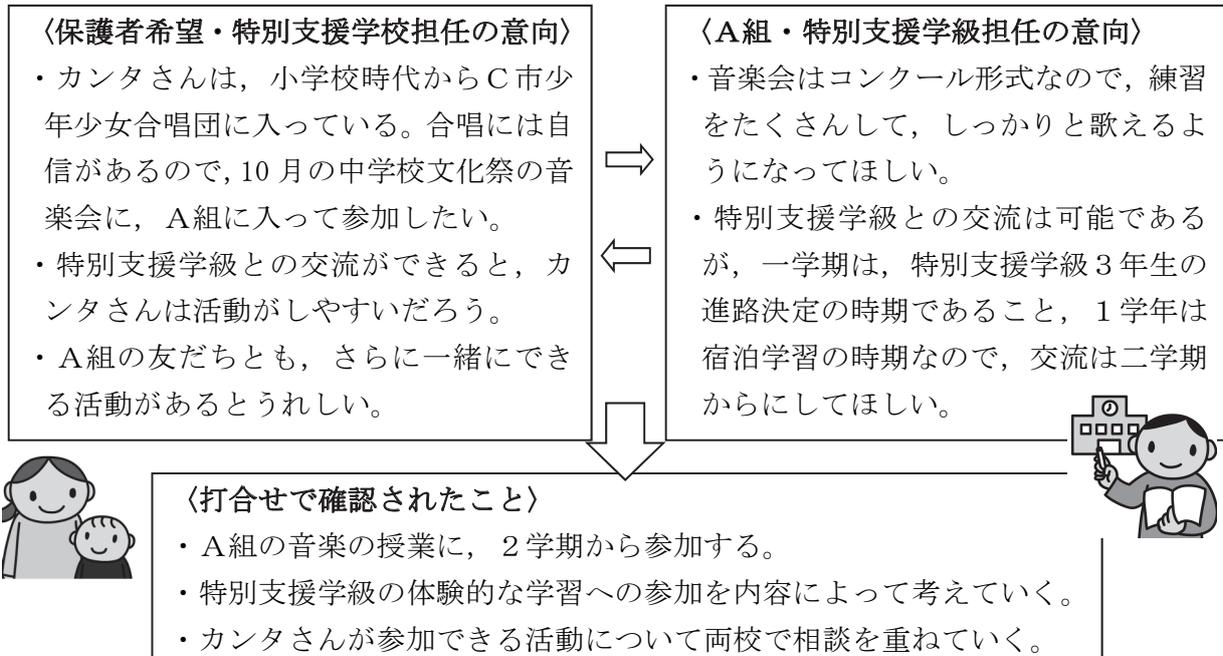
〈入学式を終え、保護者が中学校の先生方に宛てた手紙から抜粋〉

カンタがとてもいい顔で安心して参加させていただけたのは、前日の丁寧な打ち合わせ、そして温かいご配慮があったからと感謝しております。正直、副学籍という立場で、どのような交流ができるのか、入学式には出た方がよいのか出ない方がよいのかから始まり、すべてに判断が難しく、先が見えず不安でした。けれど、事前に先生のお話をお聞きし、当日の動き方を見せていただき安心したと思います。

特別支援学校入学後の交流については、次のスケジュールで進みました。

- ・市からの希望調査を受け、特別支援学校中学部の5月上旬の家庭訪問で、カンタさんと保護者に、具体的な交流内容の希望を確認する。
- ・中学校と特別支援学校の打合せを5月中旬に行い、今後の交流は、特別支援学校担任と中学校特別支援学級担任とで、両校にとって実施可能な内容や日程を調整していくことを確認する。

2 5月の打ち合わせ



3 文化祭（10月）までの交流および共同学習の実際

(1) 中学校の職員及び生徒への説明

全職員、A組と特別支援学級の生徒に対して、中学校の特別支援学級担任からカンタさんのことについて説明する機会を設定しました。「カンタさんは合唱には自信があるため、音楽会に向けての交流及び共同学習を進めていく」「視野狭窄があり、足下が見づらいので、必要に応じて手引きや声かけ等をしてもらいたい」「慣れるまでに時間がかかるので、最初は反応が少ないかもしれないが見守ってほしい」などと、配慮や支援のポイントを伝えると、不安そうだった生徒や職員も、交流に向けての気持ちを少し前向きにすることができました。

(2) 交流場面と合理的配慮

交流場面	合理的配慮
A組との授業	<ul style="list-style-type: none"> ・カンタさんの得意な音楽の授業を一緒に行う。 ・毎日一緒に歌えないので、カンタさんにCDや楽譜を渡し、自宅でも練習できるようにする。 ・視野が狭いカンタさんが、ひな壇の段差を安全に昇降でき、立ち位置に迷わないように、隣に並ぶ生徒が誘導する。

	<ul style="list-style-type: none"> ・本番同様の動きができるように、A組の音楽の授業だけでなく、ステージ練習や学年練習の予定に合わせて、可能な限り参加する。
A組での給食・休憩	<ul style="list-style-type: none"> ・カンタさんと引率の保護者または教員の給食数を用意する。 ・仲のよい、安心できる友だちと一緒に食べられる場所に机を配置する。 ・視野が狭い影響から食事をこぼしやすいので、お盆を用意する。 ・初回は母が隣に座って食べ、二度目は母がカンタさんからは見えない位置に座り、必要な時にだけ対応することができる体制をとる。
特別支援学級での交流活動及び、その他の活動	<ul style="list-style-type: none"> ・カンタさんが取り組みやすいように、特別支援学級の畑作業等の体験的な活動を、A組の音楽授業の前後に設定する。 ・特別支援学級に登校し、授業の前後の休憩や安心の場として利用する。 ・文化祭の全校制作や全校音楽、運動会の練習等、予定が決まる度に連絡を取り合い、保護者の送迎が可能な限り参加する。

(3) 交流の様子

カンタさんは、8月からの最初の交流の際、中学校の生徒玄関に一步踏み入れることにとっても抵抗がありました。自分から入る気になるまでしばらく待っていると、特別支援学級の友だちが迎えに来て、一緒に入ることができました。人や場に慣れるのに時間がかかるカンタさんにとっては、継続・定期的な交流の機会が必要であると両校の担任は考えました。

文化祭へ向けて週1～2回継続して通うようになると、抵抗は徐々になくなり、保護者や職員がいなくても、A組や特別支援学級に自分からスムーズに向かうようになりました。

畑作業では、特別支援学級の友だちが黙々と作業をしている姿に刺激を受け、カンタさんも長時間取り組むことができました。また、A組での給食は、周りの人と話をしながら食べる姿に、「普通になじんでいますね。びっくりです」と母親は喜びました。



合唱コンクールに向けて、A組からもらったCDを聞きながら自宅でも毎日歌い、A組のためにと頑張るカンタさんの姿がありました。文化祭当日のひな壇への昇降や移動の際、近くの友だちがカンタさんの背中に軽く触れて誘導してくれました。カンタさんは、A組の一員として大きな口を開けてしっかりと歌うことができました。

◆保護者が中学校に宛てた手紙
 ステージ練習や本番でも、A組のみなさんは、カンタをよく見ている、動きや移動の場所を、声かけや肩に手をかけて教えてくれる姿には、胸が熱くなりました。温かい心、そっと差し入れることのできる手を持った生徒のみなさんは凄い！と思いました。このようみなさんと関わることでできた交流は、カンタにとってとても貴重な時間であり、実り多き交流でした。

◆カンタさんの感想(母親と一問一答)
 ①交流に行く前はどんな気持ちだった？
 楽しみだったけど緊張した。
 ②A組との音楽の授業は？
 みんなと歌うのが楽しかった。小学校の時みたいにみんなとできた。
 ③ステージ練習どうだった？
 緊張したけど、周りの友だちが優しく教えてくれて助かった。背中に手をかけてくれてうれしかった。
 ④二日間文化祭に参加してどうだった？
 緊張したけど歌はうまくいった。来年もやりたい。来年は特別支援学級の販売を手伝いたい。

4 文化祭後に実施されたこと

文化祭後、保護者、中学校、特別支援学校とで、次のことを打合せました。

〈保護者・カンタさんの希望〉

- ・ A組や特別支援学級に自然な形で受け入れられたので、今後の交流に生かしたい。これからもずっと繋がっていききたい。1週間に一度くらいは中学校に行きたい。
- ・ 3年生の兄の卒業式に出たい。(2年後は中学校で副学籍卒業証書をもraitたい)

特別支援学校担任は、特別支援学校での生活の姿とはひと味違う、合唱や畑作業で粘り強く頑張るカンタさんの姿を見て、この交流を続けていく重要性を感じました。



また、交流していく中で、挨拶でも生徒同士の会話でも、カンタさん自身から表現・発信して欲しいという新たな願いをもちました。

<p>〈特別支援学校担任の意向〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 中学校での交流活動と特別支援学校での学習活動が両立できるように、また、保護者送迎や特別支援学校担任引率を考えると、中学校での交流活動を1時限目に設定してもらいたい。 ・ A組の教科学習への参加は難しいので、特別支援学級の活動を中心に考えていききたい。調理活動は好きである。 		<p>〈中学校担任の意向〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 特別支援学級での教科学習を行う時は、担任引率でお願いしたい。 ・ 特別支援学級での調理活動は計画していくが、最終的に一人でできるようになることを目標とするため、個々で取り組む予定。カンタさんが調理活動に参加した場合も同様な目標と取り組みにしていきたい。
--	--	---

〈打合せで確認されたこと〉

- ・ 文化祭後も継続して、年間を通して交流活動を実施していく。
- ・ 両校で、率直に情報交換しながら、無理のない範囲で進めていく。
 - * 交流希望に対して、中学校で準備を整えることや体制を組むことが厳しい場合は、現状は「無理である」ことを伝えると同時に、代案を複数提案する。
 - * 特別支援学校も「今は難しいかもしれない」「これに出ないと次の交流はない」等の思いでとどまらないように、「保護者の希望は率直に伝え」調整していく。

5 文化祭以降の継続的な交流活動の実際

(1) 保護者との共通理解

交流を継続的に実施していくにあたり、単に交流回数を増やすのではなく、特別支援学校でのカンタさんの安定や学習・行事参加を優先に考えたいことを保護者に伝えました。カンタさんの教育目標を踏まえた交流活動の展開を担当と保護者で共通理解しました。

(2) 特別支援学級での交流場面と合理的配慮

	合理的配慮
交流場面	
① 教科学習	① 中学校の特別支援学級の時間割を組み替え、金曜日1時限目の個別の時間(教科学習)に、月2回程参加できるようにする。
② クリスマス会	② ケーキの材料を事前にカンタさんに渡し、家でも準備できるよ

③ クッキー作り	うにする。カンタさんが参加できるゲームを計画する。 ③ 中学校区の特別支援学級交流会を運営する中学校の一員として、クッキーを作る役割を担う。(材料や手順表用意)
A組で卒業式に参加	・入学式同様にA組の列で参加し、兄の卒業を一緒に祝う。そのために、全校練習に参加し、式の見通しをもつ。

(3) 交流の様子

特別支援学級がA組の隣にあるので、カンタさんが中学校の特別支援学級に来ていることを、A組のほとんどみんなが知ることができました。A組の教室から出てきて、「やあ、カンちゃん！」と気さくに声をかける友だちも多くなっていきました。

特別支援学級の教科学習の時間に、中学校の生徒たちは、国語や高校入試に向けての学習など、それぞれの学習に取り組んでいました。カンタさんは、漢字学習や算数の文章題など特別支援学校の個別学習の課題を持参して一緒に取り組みました。中学校の授業時間50分間を集中して頑張ることもできました。また、授業の前後には教室にあるストラックアウトなどの遊具で特別支援学級の友だちと楽しそうに遊ぶ姿も見られました。



クリスマス会には、中学校から自宅に届けられた材料を使い、前日に家でデコレーションしたケーキを持参しました。会の中でカードゲームやカルタを、みんなと一緒に楽しむこともできました。自分から話しかけることは少ないカンタさんですが、ゲーム中に「次はぼく?」「これってそんなふうに見えないよね?」などと友だちに

話しかける場面がたくさんありました。

中学校区特別支援学級交流会に出すクッキー作りでは、中学校の特別支援学級担任が用意したカンタさん用の手順表に沿って、準備・調理・片付けまでをすべて一人で行うことができました。友だちもそれぞれ違うクッキー作りに黙々と取り組む中で、カンタさんも最後まで粘り強く取り組むことができました。自分だけの力でクッキーが焼き上がった時のカンタさんはとても満足そうでした。



その後の中学校区特別支援学級交流会では、参加者から「これ、カンタさんが作ってくれたんだね。おいしいよ」などと声をかけられてうれしそうな表情をしていました。

6 実践を振り返って

(1) カンタさんの成長の姿

カンタさんは、特別支援学校の生活を通して、周囲の友だちに合わせて行動するだけでなく、自らの意思でやりたいことを選択できるようになり、のびのび過ごす姿が見られるようになりました。中学校での交流活動では、徐々に安心して取り組むことができるようになり、特別支援学校での力が、場が変わっても発揮され、長い時間を集中して取り組む姿も見られました。A組や学年・全校のみんなとつくり上げた合唱、最初から最後まで一人でやりぬいた調理活動、黙々と取り組んだ畑の草取り、集中した個別学習、挨拶では頷いたり声を出したりして返すこと等が、交流を重ねるごとにできるようになってきました。特別支援学校の生活だけでは得られない、中学校の仲間とともに学ぶ機会を通して成長した姿だと思います。

カンタさんは、中学校での交流が終わると、特別支援学校の担任に「次の交流はいつ？」
「何をやるの？」などと聞きに来るなど、強い関心を示しました。中学校と継続的な交流活動により、「もう一つの自分の学校」
であるという意識が高まってきているようにも感じました。



(2) A組の友だちやA組担任の気持ちの変化

〈A組の生徒の感想から一部抜粋〉

- ・私はカンタさんとあまり関わることができなかつたけれど、一緒に練習して、本番も一緒に歌えてうれしかった。文化祭だけでなく、他にもいろいろ交流できたらいいと思う。
- ・一緒に合唱練習ができてとてもよかったと思う。来年もぜひ一緒に歌いたい。そのときはもっと話したい。
- ・クラスにカンタさんがいることで笑いが増えたと思った。改めて一人一人の大切さを感じた。カンタさん、歌がめっちゃうまかった。

〈A組担任からの聞き取り〉

「みんなが満足する合唱コンクールができるだろうか」という不安がありました。特別支援学級の担任が段取りをつけたり、アドバイスをしてくれたりする中で、徐々にカンタさんの緊張感が解け、クラスの一員として自然に行動できるようになったことにうれしさを感じました。

また、やや自己中心的な言動の目立つ生徒が、率先してカンタさんの隣に行き、「こうするといいよ」と見本を見せながら関わったり、登壇降壇の際にタイミングよく背中を支えたりする姿も見られ、カンタさんのお陰だなと思いました。最初は不安な気持ちが先行しましたが、今は「交流引き受けて本当によかった」と正直にそう思います。

交流及び共同学習は、A組の友だちや担任の気持ちも動かしました。

今回の取り組みで、両校が無理のない中で交流活動を継続できた要素の一つに、カンタさんの好きなことや経験の多さがありました。水泳や合唱の習い事、家でのお菓子作り、特別支援学校で経験した畑作業や販売活動、調理活動、個別の教科学習などです。これらの中から、双方に共通する内容を軸にして交流活動を組んだことにより、カンタさんは主体的に取り組むことができ、また、中学校も交流のために新たな活動内容を計画する形ではなかったので、両校と両校生徒にとって無理のない交流の機会が成立していきました。

また、中学校の担当職員が、カンタさんを「自分の学校の一人（副学籍の生徒）」という意識で、特別支援学校の担任と連携を密にして取り組んだことで、交流活動の内容や必要な配慮の決めだし、実施がスムーズに進みました。

事例から学ぶ

中学校での居住地校交流の在り方、方向性を知ることができる事例です。中学校の担任が特別支援学校の生活や生徒の実態をよく理解していることがとても大切です。そして、カンタさんの興味関心や願いを大切にしながら、カンタさんに合った丁寧な配慮をすることによって、友だちとともにもてる力を十分発揮することができています。中学校と特別支援学校の交流では、共通する学習内容を軸にするなど、双方にとって無理のない体制を考えていくことで、継続し、生徒にとっても無理のない交流につながることを感じました。

事例 9 : 高等学校

高等学校における個に寄り添った支援の在り方 ～自己選択・自己決定する場の設定～

新しい環境や集団参加が苦手なアキラさん。中学校時代は集団での活動に参加しようとするとチック反応が出て瞬きが多くなり、集団参加がいっそう難しくなりました。

高等学校へ入学後初めて担任と面談をした際に『今までの自分と違う自分になりたい』と願いを語ってきました。苦手なことや困難さ、本人の意志や努力に寄り添う配慮とは、どんな配慮かをアキラさんと一緒に考えながら取り組んできた事例です。

1 中学校との連携

3月、アキラさんの本校への入学が決まり中学校から支援情報が引き継がれました。高校独自で作成した個別連絡シートでの情報交換や過去の引継ぎ資料、中高連絡会、中学校訪問などから、アキラさんについて事前に把握することができました。

また、入学後本人への聞き取りも行いました。

このようにして、以下の情報を収集することができました。

【入学時に得たアキラさんの情報】

- ・小学校低学年より不登校 「書字障がい」と診断
- ・小学校6年生のときから自情障学級に在籍して学習を開始
- ・中学校入学後、不登校になり通院しながら3年間自情障学級に所属。原学級では生活をしていない。(遅刻早退日数100日以上の3年間)
- ・口数は少ないが正しい敬語を使って会話ができる。
- ・状況をよく見て、自分の行動を判断することができる。
- ・粘り強く取り組むことや問題解決力が弱い。未体験のことに抵抗感が強い。
- ・できそうなことでも、自分が嫌だと思ったことは頑なに拒む。
- ・WISC-IV：中3に実施 聴覚優位の情報あり
- ・記憶課題は得意。覚える事柄は何回も唱えて覚える方が得意。

新しい環境や集団に適応できるのか、教室で授業を受けられるのか等、不安を感じましたが、今ある情報からアキラさんの抱えている困難さを整理し、必要な配慮を考えることにしました。

<必要な配慮>

- ① 手順や順番を細かく提示することにより、見通しを持ちながら学校生活を送れるように配慮する。
- ② 視覚的に提示したものを言葉で言い換えしたり説明したりする。
聴覚入力得意な特性を生かすことにより、理解が深まるようにする。
- ③ ②のような得意な分野を発揮できる場面を用意し、そこでの成功体験の積み重ねることを通して少しずつ集団へ参加できるようにする。



(担任の考え)
活動に見通しがもてるように活動順序や手順表を提示したら、参加しやすくなるのかな？

2 高校でのアキラさんの様子

高校入学後、数日間のアキラさんの様子です。

- ・前髪を顔の半分まで伸ばし、マスクをつけ表情は分かりません。
- ・教室の隅にいることを好みます。
- ・担任の問いかけには小声で話すか、首を縦に振る程度の意思疎通でした。
- ・休み時間は特定の友人とのみ会話をします。
- ・級友への抵抗は少ないのかソーシャルスキルトレーニングでは、小声ながらも関わりを拒むことなく活動に取り組みます。
- ・行事など見通しがもちにくく、不安や心配を感じる時は自分が納得するまで担任に質問してきます。
- ・集会等の大勢の人数が集まる会場は、人目が気になったり雰囲気圧倒されたりするため教室に残留させてほしいと訴えてきます。
- ・同学年の生徒と廊下で、すれ違うことに抵抗を感じると伝えてきます。

保護者からは次のようなお話をお聞きしました。

- ・不登校になったときの辛い苦しい思い
- ・将来に向けての願いや希望または不安等
- ・自律神経のバランスの悪さ
- ・集団参加への抵抗、無理強いすると体が拒否反応を起こしチックになる、本人が抵抗を示した時は意思を尊重してほしいこと



(担任の思い)
まずは、アキラさんの「ありのまま」を受容し思いや願いを聞くところから始めていこう。

3 アキラさんへの配慮について

ここまでの情報を基に特別支援教育コーディネーターと相談しアキラさんへの配慮を決め出しました。

◇アキラさんへの配慮

- ① 行事等の日程行動細案・活動順序表を作成するとともにクラス全体説明後、心配なことは個別説明する。
- ② 自己選択できるように選択肢を用意し選択する機会を設定する。
- ③ 取り組めたときは、個別に称賛する。
- ④ 保護者と連携を図るため連絡帳を配布する。(連絡帳はクラス全員に配布)

「今までの自分と違う自分になりたい」というアキラさんの言葉を胸に、集団でしか味わえない楽しさや共感し合えたときの喜びを体感してほしいと願い、早速取り組みを始めることとしました。

4 初めての全校行事 マラソン大会（4月）

入学式が終わり少しずつ学級内で会話が弾むようになってきました。ただ、クラスにはアキラさん以外にも対人関係に困難さを抱え集団参加が苦手な生徒が数名いました。

アキラさんやクラスの生徒は、マラソン大会に参加できるのか正直心配でした。特に、アキラさんは小学校以来体育の授業に出席していないと聞いていました。無理をさせるべきではないと思い、クラスの生徒には「参加することに意義がある」ことを伝えました。

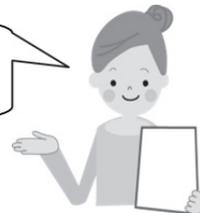
マラソン大会の数日前アキラさんの保護者より連絡帳が届きました。



保護者

体温調節が難しい子です。10 km完走は難しいです。ただ、参加してみようかなと言っています。様子を見て下さい。いつでも迎えに行きます。

分かりました。アキラさんの気持ちを確認します。無理をしないように声をかけます。



担任

アキラさん、マラソン大会参加できそうかな？歩いてもいいし、途中棄権してもいいよ。記録係に変更可能だよ。どんな形でも参加することに意義があるからね、どうする？



アキラさん

歩いていいなら参加してみます。できるだけやってみます。リタイアしたら迎えに来てもらいたいです。



担任

分かったよ。迎えに行くから安心してね。頑張りすぎないでね。いつもどおりでね。

スタート前にアキラさんへマラソンコースの地図を渡し、チェックポイント地点には職員が配置されているので、体調や気分が悪くなった時は職員へ伝えれば棄権できることを再度確認しました。アキラさんは号砲の合図から時間をずらしスタート。一番後方から友人と歩き始めました。しかし、途中から友人と離れ一人で、ゆっくり走る姿が見られました。

ゴールする生徒が増えてきましたが、アキラさんはいっこうに現れないので探しに行くと、自分のペースで黙々と走っている姿が見られました。そして、見事に完走しました。

クラスの生徒がゴールで出迎えてくれたとき、「やったあ、終わった」と言った後、担任

に向かって「疲れたので、帰っていいですか？」と小さな声で言いました。担任は「帰宅してゆっくり休養してね」と伝えました。

完走できたという結果はアキラさんにとって参加できた証でもあります。無理強いしたら参加しなかったと思います。完走する以外の選択肢があったことが、「自分の意思で選べる安心感」につながり、アキラさんの気持ちをマラソンに向かわせたのだと思います。アキラさんの思いに添って支援を進めていくことの大切さを実感する出来事でした。

5 文化祭 クラス展示 [プラ板キーホルダー作り] (8月)

8月は文化祭です。文化祭は、学校外からも大勢の方が来校します。クラス展示の企画をクラスで考え「プラ板作り」に決めました。プラ板とは「プラスチック板に油性マーカーで絵や字を描き、はさみで切りぬき、オーブンで加熱して縮ませストラップをつけてキーホルダーに仕上げるもの」です。アキラさんやクラスの生徒にとって、お客さんを招き接待することは初めてのことなので、活動の見通しがもてるようにプラ板作成のための手順表を作成しました。

作り方	
順序	やり方
①	見本の絵とプラ板を クリップではさむ
②	カラーペン 色を塗る
③	黒ペン 枠を描く
④	見本の絵をはずし、 色の薄いところを色つけ
⑤	プラ板を はさみでカット 四角 または 絵の形でもOK 四角は、四隅を丸く切り落とす
⑥	穴を開けたいところに印をつける 穴開けパンチで開ける
⑦	トースターで焼く 予熱後 600W ... 80秒 800W ... 55秒 1000W ... 40秒
⑧	反り返ったプラ板が平らになったら 割り箸で取り出す。 → 本の中に、すぐにはさむ 冷めるまで待つ
⑨	ストラップに キーホルダーにつける

【プラ版作り 手順表】

次に、手順表を基に一人一人の役割分担希望を聞き、決めました。アキラさんはオーブントースターで焼く係に立候補しました。焼く作業での最大の困難点は、スイッチを切るタイミングがずれると縮みすぎ変形してしまうので、コツをつかむまで何度も繰り返し練習をしました。クラスの生徒がいるときは練習に取り組みず眺めているだけでした。団の中で、新しいことに挑戦することは抵抗があったかもしれません。

そこで、担任が「早めに登校して練習したらどうですか」と提案すると、「そうしてみます」と言うので、同じ係のイサオさんと二人で練習を行いました。イサオさんは、アキラさんにとって幼なじみで何でも話せる友人でした。初めは、焼きすぎてしまい縮んで割れてしまったり、冷めないうちに平らなもので押さえてそりを直す際、押さえの力が弱すぎてイラストが変形して失敗したりと失敗が続きました。しかし、二人は落ち込まずに「次はこうしよう」と前向きに改善策を相談し合いながら繰り返して取り組んでいました。

やがてコツをつかむと、二人は笑顔で楽しそうに数種類のキーホルダーを次々に完成させていきました。

文化祭準備が進む中で、アキラさんが次のような不安を私に言ってきました。



僕、人が苦手です。うまく、関われるかな…。

うん、接客することになるかな…。
上手に作れるもの。大丈夫。心配ないよ。

アキラさん

先生、文化祭来ないとダメですよね？
接客しますよね？



担任

私にもアキラさんの不安な気持ちが伝わってきました。マラソン大会の時のように選択肢を示すことが大切だと思い次のように伝えました。

お客さんと無理に話さなくてもいいんだよ…。
様子を見てダメそうなら友だちに頼めばいいよ。



担任

文化祭当日、クラス展示が始まると、アキラさんは来客者へ初めは声をかけられず教室の隅にいてクラスの生徒たちの接し方を観察していました。担任は、あえて声をかけずアキラさんの動きを見守り、行動に移すのを待ちました。ところが、来客数が多くなるとアキラさんは自ら状況判断して、オープントースターの前に移動し、係の仕事を始めました。そして、来客者に自分から「お待たせしました。どうぞ」と言いながら完成したキーホルダーを手渡していました。

担任は、当番時間の終了時、アキラさんの側に行き「係の仕事、やってくれると信じていたよ。ありがとう」と伝えました。アキラさんは「緊張しました。きれいに完成できて良かったです」と安心した様子でした。

当日、来客者が多くなると係の仕事を始めたアキラさんの姿から、次にとるべき自分の行動は何か考えていること、また、考える時間を確保することは、アキラさんにとって非常に大切な配慮であることが改めて確認できました。このことを「アキラさんのよさ」として本人、保護者に伝えました。

後日保護者から連絡帳が届きました。

活動する子どもの姿を本当に久しぶりに見られました。子どもが作ってくれたキーホルダー、大切にします。お客さんが長い前髪から見えているのか心配でしたが、周囲の状況を見て行動していてうれしかったです。ありがとうございました。今後ともよろしくお願いします。



6 現在の姿と今後の課題

これまで体育館で行われる全校集会，学年集会には参加を拒んでいたアキラさんでしたが，マラソンや文化祭での様子を振り返ると，「どんな参加の仕方でもよいので集会に参加してほしい」という願いが出てきました。そして，これまでの実践から，アキラさんが受け入れることのできる選択肢を示したらどうかと考えました。



アキラさん

次の全校集会，皆が入場完了したら静かに入って戸口の側から見ているのはどうですか？

退場は皆が動き出す前に退場させてもらっていいですか？それならできると思います。



担任

アキラさんの「変わろう・変わりたい」という気持ちがさらに強くなってきたと思える瞬間でした。今後は，教科担当者間でも情報共有し，さらに連携して，担任以外の教員や気おける友人以外とも関わりをもてるように，アキラさんと他者の「つなぎ役」となり，人と関わることへの抵抗を少しでも軽減できるよう励ましていきたいと思っています。

また，気を付けたいことは，アキラさん本人も無意識のうちに無理をしてストレスをためてしまうことがあるかもしれないということです。本人に「やらないことを含めた選択肢」を用意し，自ら選ぶことで，活動の見通しがもてると思います。それが参加への意識を揺さぶり，自分なりのペースでやりとげることにより，アキラさんの中に成就感が生まれ，さらに自己肯定感を高めることにつながっていくと思います。こうしたことが新たな芽として見えてきました。卒業後は，就労希望のアキラさんです。就労先にもアキラさんの支援情報を伝えられるよう必要な配慮を蓄積していきたいと考えています。

事例から学ぶ

高等学校段階になると，必要な配慮を行う上で，生徒本人の自己選択・自己決定がとても大切なポイントとなります。この事例では，担任は，生徒本人の願いを踏まえ，集団参加を支えるという方向性を持ちながらも，本人が取り組みそうな選択肢を示しつつ，丁寧な配慮を重ねています。更に，実際の活動の場面では，本人が考える時間を確保するという配慮も行っています。まさに，生徒の主体性を尊重した合理的配慮の在り方を考える上で，大切にしたい事例です。

高校における合理的配慮の提供

合理的配慮の提供において大切なことは、生徒の学習目標を下げることではありません。生徒一人一人がもてる力を発揮する上で妨げとなっている障壁を可能な限り除去することです。

県立高等学校における合理的配慮の具体例を紹介します。

A 高（施設・設備）	B 高（学習方法）	C 高（体制づくり）
<p>★生徒の様子 肢体不自由がある</p> <p>★生徒の願い 校内で移動する時の負担を減らしたい</p> <p>★経緯 職員会での審議の後、生徒集会でホームルーム教室配置に関する説明 →全校の合意形成</p> <p>★対応 この生徒が在籍する3年間には生徒のホームルーム教室を4階から2階に配置</p> <p>★効果 生徒の他者に対する人権意識醸成へ（教室移動の際、他の生徒が必要に応じて付き添う等）</p>	<p>★生徒の様子 黒板の字を写すのが苦手</p> <p>★生徒の願い 板書をスマートフォンで撮影させてほしい</p> <p>★経緯 「授業中のスマートフォン使用を認めていない」校則との兼ね合いを職員会議で検討</p> <p>★対応 各授業でワークシートを作成。必要な場合にはデジタルカメラでの黒板の撮影を認める。→本人と保護者に説明・合意形成</p> <p>★効果 生徒の授業参加意欲の向上</p>	<p>入学式まで 入学生に対するアセスメント（情報収集） 【全体対応】 ・入学式前のガイダンスで合理的配慮・教育相談について説明 ・教育的ニーズのある生徒についての個人ファイル作成</p> <p>【個別対応】 ・希望により個別面談</p> <p>授業開始前まで 【教師間】 ・教科担当者会で共通理解を図る</p> <p>【生徒】 ・総合的な学習の時間での対人関係ゲーム実施</p> <p>★効果 生徒一人一人に寄り添う教科指導の広がり</p>

障がいのあるなしに関わらず、一人一人の違いを認め合いながら、様々な人が生き生きと活躍する社会、いわゆる共生社会の構築を担う人材の育成が求められています。

ここがポイント

合理的配慮の提供は、生徒・保護者からの要望に対して「対応することができる、できない」という二項対立で結論づけるだけでなく、「学校では〇〇はできないが、◇◇ならでき」という学校と生徒・保護者との建設的対話が、生徒の学びやすい環境づくり、保護者と学校の信頼感や連携した教育の実践につながります。

高校入学者選抜に向けて

生徒が中学校や特別支援学校中学部を卒業した後、一人一人がそのもてる力を発揮できる教育環境を考えることは、その子の自立や社会参加を支える重要なポイントとなり、長いライフスパンで捉える視点が大切です。高等学校や特別支援学校高等部への入学はあくまで次のライフステージの始まりであり、ゴールではないこと保護者や学校の教職員も共有することが必要です。

高校の入学者選抜に向け生徒、保護者、中学校に求められていること

- 時間をかけて進路先を検討…体験学習や学校見学への早期・積極的参加
- 丁寧な情報交換（中学校と志望する高等学校・特別支援学校間において）
 - ・入学者選抜前からの丁寧な情報交換
 - ・生徒の実態・中学校での授業の様子・本人、保護者の願い
 - ・中学校）高校における支援体制の確認
 - 高 校）高校における支援体制の検討・整備

これまでも公立高等学校入学者選抜において「難聴の生徒及びその他の障がいのある受検生への特別措置」を行っています。中学校における生徒本人の状況、中学校が合理的根拠に基づいて日常的に行っている配慮や支援などを踏まえた上で、中学校と高等学校が連携を十分にとり、高校入学後の修学の条件等も十分に了解してもらった上で、県とも相談しながら協議を進め対応を決定しています。

- 【対応例】 ○発達障がいの生徒について可能な範囲で別室受験を実施する
 ○弱視の生徒に問題用紙を拡大する 等

発達障がいのある生徒の公立高等学校への進学にあたって

特別支援学校への出願が12月に締め切られることをふまえ、それ以前の早い時期から高等学校との個別面談、学校見学、学校説明会や体験入学等を活用して、その生徒の高等学校入学後における学習や生活の見通し、各高等学校において可能な支援の内容等に関する情報が、生徒・保護者に十分に提供される。

公立高等学校の入学者選抜においては、合否判定は総合的に審査され、発達障がいがあることを理由に不合格になることはありません。

発達障がいのある生徒の公立高等学校への進学にあたって（H28年度 より一部抜粋改）

ここがポイント

中学校と高等学校での生活は大きく異なる点があります。特に、進級・卒業には単位の修得が必要になります。授業への一定数以上の出席、集団による授業展開など現在の高等学校の状況を実際に確認することが進学先を判断する上で重要です。

