

～ ケンさんの個別の指導計画 抜粋① (1年生 6月) ～

◎短期目標：体調の回復と情緒の安定

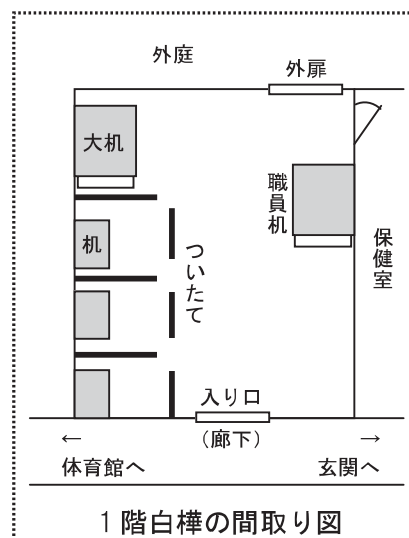
※指導・支援の方向

- ・時間やみんなの目を気にせずリラックスしてやりたいことをできる場所を設定する。
- ・ケンさんの情緒の安定のために「今は見守る方向で支援する」ように母親に提案する。
- ・ケンさんとの信頼関係を築くために、ケンさんの行動を肯定し、ケンさんの話を受容的に聞く。
- ・ケンさんの興味関心を探る。

個別の指導計画を基に支援の方向を検討した支援チームは、リソースルームに登校することをケンさんと母親に提案しました。この学校には、「白樺（個別支援用）」と「野原（小集団支援用）」という2つのリソースルームがあります。ケンさんの通う「白樺」には外扉があり、生徒昇降口を通らずに入室できます。この外扉を利用すればみんなに見られずに入室できます。ついでで区切ることにより、自分のスペースで生活することもできます。自治体の加配教員のサトウ先生が9:30から15:30まで、「白樺」専用の教員として配置されていました。

ここなら、集団の前で自分を出すことが苦手なケンさんも、安心して生活することができ、サトウ先生との簡単な会話を積み重ねて少しずつ信頼関係を築き、気持ちを解放していいのではないかと考えたのです。

こうしてケンさんと母親の了解のもと、7月からリソースルーム「白樺」での生活が始まりました。



◇ ケンさんの変化① ～学校での居場所～

ケンさんは「白樺」で好きな漫画を読んだり、気分が良いときは漢字練習をやったりしながら過ごしました。

少しずつ体調は回復し、サトウ先生と笑顔でリラックスして会話することも増えてきました。また、時々「白樺」にやってくる幼なじみのミツオさんと話をしたり将棋をやったりするかかわりの姿も見られるようになり、帰宅後も一緒に遊んでいるようでした。

以下はこの当時の個別の指導計画の抜粋です。

～ケンさんの個別の指導計画 抜粋②(1年生 10月)～

◎短期目標：更なる情緒の安定を図り、安心して自分を出すことのできる機会(時・場・人)を増やす。

※指導・支援の方向

- ・一緒にいると表情が明るくなる幼なじみのミツオさんとの活動時間を計画的に設定する。
- ・学級担任が、1日に1度はケンさんと話す時間を設ける。その際、教室での出来事については、担任からは触れない。

◇ ケンさんの変化② ～個別支援から小集団支援へ～

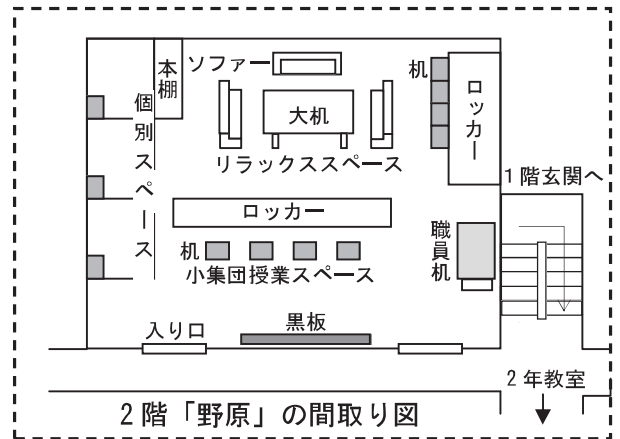
1年生の3学期には、「学習に取り組む時間が増える」「『白樺』で給食を食べる」「ミツオさんと歩いて帰る」「テストを受ける」等、これまで見られなかったケンさんの積極的な姿が見られるようになりました。支援チームはこの姿を踏まえて、そろそろ担当が意図的に学級や学年の様子を話してみることを確認しました。ケンさんがそれを望んでいると捉えたからです。

また、「個別支援」から、「小集団支援」へ移る時期がきたと考え、リソースルーム「野原」への移動を勧めてみました。「野原」の場所は、「白樺」と同じように通常学級の教室とは離れていますが、生徒昇降口を通して入室します。ついでで仕切った個室もありますが、教室の真ん中には共有スペースがあり、大きなソファや黒板があります。「白樺」と同じように、「野原」専属のスズキ先生がほぼ一日部屋にいます。「野原」には、3年生のサトルさんと2年生のミツオさんの二人が、スズキ先生と数時間活動していました。

「野原」での生活が始まりました。ケンさんは毎朝全校生徒が登校して朝の会が始まったところに昇降口に入り、自分の下足箱には靴を置かずに、うつむき加減で外履きを抱え、足早に「野原」に駆け込んでいきました。一方、サトルさんやミツオさんとの関係は良好で、野球の話や将棋をして、共有スペースで笑って過ごす時間が増えていきました。

支援チームは、学習の遅れを取り戻すカリキュラムを作成する一方、グラウンドや体育館の空き時間を調べ、3人で集団ゲームをしてケンさんの気持ちが「外」へ向かうように支援しました。

以下はこの当時の個別の指導計画の抜粋です。



◇ ケンさんの変化③ ～学習習慣の確立と時・場・人の広がり～

～ケンさんの個別の指導計画 抜粋③（1年生 1月）～

○ケンさんの最近の姿・母親の様子

- 吐き気や不調がほぼ完全になくなり笑顔が増え、新しいことに取り組む機会が増えた。
- 机に向かって学習する時間が伸びた（40分間程度）。 ▪ 休むことに母親が寛容になった。

◎短期目標：小集団の中で学習やレクリエーションに参加しながら、友だちや先生と信頼関係を構築し、かかわりが増えていく。

※指導・支援の方向

- ケンさんのやる気を引き出すツール（「野球」「将棋」「友だち」）を活用する。
- かかわる教師を増やす。 ▪ 小集団での活動を意図的に増やす。
- 得意な社会科の授業を教科担任が「野原」で行う。

2年生になると、ケンさんの生活は更に広がっていきました。無理なく机に向かって学習する時間がぐんと増えてきたので、この頃から、苦手意識のあった数学や英語の教科担任の先生方にも時間割に入ってもらうようにしました。3月の「時間割作成」の際、コーディネーターが校長の許可を得て、全校職員に「野原」の支援へ空き時間に入っていただくをお願いしておいたので無理なくスタートできました。こうした支援が行えたのは、コーディネーターが定期的に支援会議を開催し、職員会の場で、個別の指導計画を活用しリソースルームで生活する生徒の様子や

支援の方向を何度も報告してきたからだと思います。このことにより、全職員がリソースルームで生活する生徒たちの変容を共通理解することができました。

ケンさんは、はじめは知らない教科担任たちに抵抗がありましたが、教科担任が空き時間に「野原」の野球に参加したり、授業の後に「野原」の共有スペースで一緒に将棋などのゲームをしたりするうちに、徐々に打ち解けて話ができるようになっていきました。また、特別支援学級の友だちや担任と一緒に活動する機会も増えていきました。更には、給食を担任や将棋の好きな教頭先生と食べるようにもなりました。

以下は、この時期の1日の予定と個別の指導計画です。

◇ ケンさんの変化④ ～学級復帰へ～

～5月25日の時間割～

1時間目	数学	「正負の数」	数学科担任の小集団授業
2時間目	社会	「歴史 奈良時代」	社会科担任の小集団授業
3時間目	体育	「特別支援学級の友だちと野球」	「野原」専属スズキ先生・管理技術員・特別支援学級担任参加
4時間目	休憩	「将棋や談話」	
	給食	教頭先生と「野原」で食べる。	
5時間目	英語	「プリント 一人でドリル学習」	プリントの準備…英語科担任 答え合わせ…「野原」専属スズキ先生

～ケンさんの個別の指導計画 抜粋④ (2年生5月)～

◎短期目標：「野原」の仲間と苦手な教科の授業にも参加する。リラックスしてかかわれる友だちや先生を増やす。

※指導・支援の方向

- ・「野原」で行う教科担任の授業を増やす。
- ・管理技術員や、教科担任、特別支援学級の生徒を交えて野球をする機会を設定する。
- ・給食や休み時間に、教科学習でかかわった教科担任と活動する。

2年生の2学期、支援チームは教室復帰に向けた具体的な支援を開始しました。担任はケンさんの了解を得て、ケンさんが「野原」に毎日登校していることを学級の生徒に話しました。すると数名の生徒が、「会いに行っている？」と担任に尋ねてきたので、担任はケンさんに、「希望している友だちと『野原』でいっしょに給食を食べないか」と提案しました。ケンさんは少し迷った後、「いいよ」と答えました。こうして男子生徒たちは毎日代わる代わる「野原」に来てケンさんと給食を食べるようになりました。やがて、同じ班のユウキさんが「教室で一緒に食べよう」と何気なく誘うと、ケンさんは次の日から教室へ食べに行くようになりました。1年ぶりの教室でした。

その後、朝の会、給食当番、教室掃除、委員会等、ケンさんは少しずつ学級のみさんと一緒に活動に参加していきました。登山には全日程参加し、1年生の時は欠席した文化祭にも参加しました。

～ケンさんの個別の指導計画 抜粋⑤（2年生 8月）～

○ケンさんの最近の姿・母親の様子

- ・「野原」での生活で人間関係がよくなり、会話や行動が積極的になった。
- ・母親の笑顔が増え、車での送迎が完全になくなった。

◎短期目標：学級の友だちとのかかわりを徐々に増やす。

※指導・支援の方向

- ・「野原」を拠点に教室復帰を支援していく。 ・学級の進路学習に参加を促す。
- ・「野原」での生活のリーダーを依頼する。→自信を更に付けてほしい。
- ・得意な社会科の授業のときに学級での授業参加を促す。

3学期のある日の放課後、スズキ先生・コーディネーター・担任の3人は、いつも「白樺」に置きっぱなしだったケンさんの上履きが、学級の下足箱に置いてあることに気がつきました。1年生の5月からずっと空っぽだった下足箱に、ケンさんが自ら靴を置いて帰ったのです。もうみんなの目を気にしながら「白樺」に駆け込むケンさんはいませんでした。3年生になった4月、ケンさんは在籍学級の国語・数学・社会・理科・技術・家庭科・体育の授業に出られるようになりました。「野原」には、「白樺」から2年生の女子が3人と男子が1人、移ってきました。最高学年のケンさんは、下級生の個別スペースやロッカーを整え、先に立って共有スペースの整頓も行っていました。修学旅行も無事終わった5月の連休明け、ケンさんは「野原」に居場所を持ちつつ、すっかり学級復帰を果たしていました。

◇ 卒業後

野球が好きなケンさんは、リソースルームで野球漫画をたくさん読みました。そして管理技術員さんを誘ってキャッチボールをしたり、「野原」の友だちに野球を教えて、みんなと繰り返し野球をしたりしました。「打率」や「防御率」の計算も覚えました。教室復帰を果たしたケンさんは、受験勉強を頑張り、希望の高校に合格しました。高校生になったケンさんから、支援チームの職員に届いたはがきに、「野球部に入った」と書いてありました。応援に行くと母親がうれしそうにベンチを指さしました。真っ白なユニフォームのケンさんが、先輩のバットを運んでいました。「部員が少ないから。ベンチ入り。あははは…」と、母親はうれしそうに笑っていました。



事例から学ぶ

リソースルームを複数設置できる学校では、それぞれの特徴を明確にすることで、様々な子どもの思いや実態に寄り添ってスモールステップの指導・支援をできる場合があります。集団が苦手な子どもに対して集団に合わせる指導を行うことは、その子にとって失敗体験を積み重ね、自己肯定感を低下させてしまいます。支援チームが複数の目で子どもの実態をとらえ、その子が安心して自分を表現できる場を学校の中に設け、徐々に広げていく指導・支援を心掛けましょう。

事例 23

集団へ影響を及ぼす子どもへの指導・支援

～ 職員全体の共通理解と個別の学習 ～

ススムさんは認知の偏りや判断力の弱さからルールが守れず、好ましくない行動を繰り返してしまうことがあります。小学校時代から、個別指導の必要性が検討されていましたが、本人は自分だけがみんなと違う対応を受けることを嫌いました。

中学校入学を機に、集団の中での学習が困難な場合には個別の学習を受けることを本人と約束し、全職員で支援の方向を確認したり、個別の学習により支援したりする中で、教師と信頼関係を構築することの難しかったススムさんが、徐々に心を開いていった事例を紹介します。

◇ 『みんなと同じ』を望むススムさん

ススムさんは、小学校時代から規則遵守や道徳的判断が困難であったり、衝動的な面が見られたりと、結果として好ましくない行動を繰り返してしまうことがありました。そのため、小学校では、個別の指導や医療との連携の必要性が検討されていましたが、ススムさんは、集団とは別の指導を受けることを嫌いました。

保護者は時には厳しく叱りながらも、常に本人の気持ちに寄り添って来ていました。ですが保護者が、医療との連携や個別の学習の必要性を本人に伝えても、ススムさんがそれを受け入れることはありませんでした。たび重なるススムさんの問題行動やそれに付随する支援会議の多さに、保護者自身も少しずつツライラしたり、教師の指導に対して不満を表したりすることが多くなっていきました。

◇ 環境が切り替わる進学時に、『ルール理解』の支援

中学校のコーディネーターは、ススムさんの小学校生活の様子を何回か見に行き、支援会議にも参加して、小学校の先生方と共に支援の方向を探りました。そして、中学入学という切り替えの機会を生かし、ススムさんにルールを意識して生活してほしいと願い、『集団生活のルールが守れない時は個別の学習を別室で開始する約束』を保護者に提案しました。また、準備職員会議では、ススムさんへの支援方法を確認するとともに、職員それぞれの役割を明確にし、役割を分担して全員で支援していくことを確認しました。ススムさんは、中学入学の緊張感と、コーディネーターからの約束の提示もあって、落ち着いた生活をスタートさせることができました。

【役割分担】

(校長・教頭) 最終決定，社会・一般常識の提示

(コーディネーター) 約束の提示（中学校ルールの提示，教室で生活していけるか，ルールは守ろうとしているかなどの定期的評価） ※評価者であるコーディネーターは淡々と接する

(担 任) 良き理解者，肯定的評価，周囲のサポート，保護者の支援

◇ 少しずつ行動が変容していくススムさん

中学入学から月日が経つにつれて、気のゆるみや学習の困難さからか、次第にススムさんの自分本位な行動が多くなっていきました。授業中は、おしゃべりをする、出歩く、漫画を描くなどして過ごしています。教師のちょっとした声掛けにも強く反応し、それが自分への注意だと感じると教室や学校から出ていってしまい、人や物にあたり好ましくない行動を起こしたりするようになりました。このような状況でも、担任は彼をすぐに注意せず、話ができる状態になるまで根気強く待ちました。そして、彼が話せるときにはじっくり聞いた上で、状況を分かるように丁寧に話し、みんなと同じルールのもとで、その行為の善悪を伝えていきました。担任は、彼にとって学校における唯一心をつなぎ止めることのできる存在になっていました。

◇ 職員全体でススムさんの支援を考えて

肯定的声掛けも含めたすべてのかかわりを、自分だけへの注意や叱責と捉え、拒否的な態度を示すことの多いススムさんに、距離的にも心情面でも少しでも近付きたいと願って、職員全体で何回も話し合いを重ねていきました。支援会議では保護者にススムさんのよさを伝え、肯定的に見守ることができるようにしたり、職員は彼の特性の理解や声掛けを工夫したりしました。また、担任は彼を支える友だちへの支援も厚くして、「みんながススムさんを見守っているよ」というメッセージを発信していきました。

～ ススムさんのよさを職員全体で理解するために行った、いいとこ探しの実践 ～

【いいとこ探しアンケート】

一人の生徒のよいところ、伸びてきているところを多くの先生に見つけてもらおうという願いのものです。今回はススムさんについて、「こんなよい姿を見たよ」などを教えて頂けると有り難いです。これは、後日の保護者懇談の資料「全職員で見守り応援していますメッセージ」として使いたいと思いますので、よろしくお願い致します（考察も可能でしたら付けてください）。

(例) ススムさんは、挨拶スキルの学習をしているとき、私の話を真っ直ぐに見て聞いて、その後のゲームにも参加をしてくれました。人の話や指示を注意されることなく聞く姿に成長を感じました。(2学年〇〇)

→ (考察) 集団の力・よいモデルは彼の集団の中での行動の仕方を身に付けていく上で、やはり有効のようである。ゲームも分かりやすく、友だちとかかわるものなので、意欲的に取り掛かれたのかもしれない。

また、こんな手立てや工夫で彼が困難を少しでも乗り越えることができたこと、有効だったこと等がありましたらお伝え下さい。

(例) 読書の時間、ススムさんは、なかなか集中して読めず、後ろのマサオさんと話をしていたので、マサオさんに「何の物語なの？おもしろそうね。早く読もうか」と声をかけた。マサオさんが本に向かうと同時に彼も読み出すことができた。

→ (考察) 称賛は直接本人にする、注意は周りの友だちの姿を整えるために行うことで、気持ちを苛立たずに行動を修正することができそうである。

支援会議ではこれを資料として扱い、会議に参加した保護者が、子どもの成長を少しでも感じ取ることができたり、安心できたりするようにしていきました。

またコーディネーターは、小学校時代の支援方法、支援会議や保護者のアドバイス、担任がつかんだ有効な支援方法などを集約して職員会に提示し、全職員への理解を図りました。

〈ススムさんへの支援方法を職員全体で理解するための資料〉

【ススムさんの支援について】

本人及び保護者から、「特別な配慮はしないでほしい」と願いが出されています。私たちは、通常の支援で彼を支えていきますが、本人の特性を配慮して、以下の方法を念頭において支援してください。また、指導をすれば、問題は少なからず生じてくることを想定し、それを一つの解決のきっかけとしていこうという気持ちで、前向きに支援していきましょう。

- 1 称賛することに重点を置いてください。称賛することで、してほしくない行動が減ることにつながります。
 - ・ 生活全般については、要求レベルを下げます。
 - ・ 結果はだめでも動き始めた瞬間に、『やろうとしたことがうれしい』と評価します。
 - ・ 何を称賛しているのか伝わるように、「シンプルに・具体的に・タイミングよく」伝えます。
- 2 声掛けは、近づいて穏やかにしましょう。「視覚的・端的・具体的・スモールステップ・言い直し無し・勧誘的」を行うことを意識しましょう。
- 3 「やられた時の相手の気持ちを考えてみなさい」は「先生だったら、辛くて苦しかったのもうしないですわい」、 「今何をやる時間だ？」は「今は清掃の時間なので、雑巾がけをしよう」等の声掛けにしていきましょう。
- 4 好ましくないことについては、反応を示さないで下さい。注意もしません。しかし、行動は見守り続け、行動を変えてくれたその時に、「席に着いてくれてありがとう」等、即座に言葉を掛けてください。
- 5 今すぐ取り組むべきことについては、何回も同じ言葉で促します。
 - ・ 「席に着きましょう。席に着きましょう。・・・」
 - ・ 「10往復ぞうきんがけしよう。10往復ぞうきんがけしよう。・・・」
- 6 学級全体を注意する場面では、対象生徒の名前を一人ずつ呼び、ススムさん以外の人が入っていることを明確に示します。(例)「君たち(皆さん)・・・何をしているんだ」は僕だけ注意されたと感じてしまうので、「〇〇さん、〇〇さん、ススムさん、〇〇さん・・・授業が始まっているので、すぐに教室へ入りなさい」
※ 同様に、教師から向ける視線の順番や長さにも気をつけます。
- 7 生活の中に理不尽さをたくさんもつので、その日のうちにゆっくり話を聞いて解決させていきます。

それでもススムさんはなかなか職員を受け入れませんでした。しかし職員は、他の子どもにもこの支援方法を自然と行うようになり、似たような困難さを抱えた子どもともつながっていけるようになっていきました。

◇ 個別の学習のスタート

なかなか目に見える効果は現れず、職員は問題行動の対応に追われる日々が続きます。教師とトラブルがあった時など、何も言わず学校を飛び出したり、校舎を壊して発散したりしていました。そのような中、ススムさんは周囲も巻き込む反社会的な行動を起こすことがありました。これを機に、年度当初の『約束』に従って、個別の学習をスタートしました。ススムさん自身は個別に学習することは本意ではありませんが、約束であるので、嫌々ではあっても、相談室で支援者と一对一の生活を送っていました。職員はこの機会をチャンスと捉え、ぜひ支援のよさを実感してほしいと願い、指導にあたっていました。

同時に、本人は病院受診も承諾し、医療連携が可能になりました。発達障害の診断や投薬の説明も受け、自分でもどうしてこうなってしまうのか、自分を振り返る機会が設けられました。

【個別支援の実際】※指導は、スライドの中に組み込まれている、個別支援対応枠の担当職員。

- ・ 漢字練習は好きなので、学年相当の課題。ノートの冊数を教室にも紹介。状況を文章化して理解する練習。
- ・ 数学は2桁のかけ算から。プリント学習スタイルの方が落ち着く。繰り返し、スモールステップでの学習。
- ・ 英語はギター演奏で歌いながら、単語の学習。
- ・ 好きな将棋やおしゃべりの時間を沢山とって会話をし、大人と繋がる楽しさの体感。
- ・ 部屋にあった扇風機を壊してしまったので、何故壊れたかの表現方法、謝り方、修理の仕方・・・等。

◇ 初めて自分の『困難さ』を語ったススムさん

ススムさんは、個別の学習で、教師のかかわりを少しずつ受け入れてくれるようになりました。「ススムさんは、ゆっくり向かい合って話をすると、自分の思いをしっかりと伝えてくれるんだね」そんな会話の積み重ねの中で、彼は初めて自分の困難さを話してくれました。「僕は何か言われるとイライラしてきて、何が何だか分からなくなってしまうんだよ」「紙に書いて説明してくれるとよく分かる」彼の言葉から、自分自身は困難と感じていないけど、自分は何をやっても怒られ、ダメなやつだと思い続けて今日まで来ていることがうかがわれました。「今度困ったら、紙に書いてくれるように頼もうね」そんな会話もできるようになりました。自分に合った教材や教師とのかかわりの中で個別の学習をすることで、出来る自分を知ったり、楽しさを味わったりし、教師への信頼感をもち始め、自分のことを教師に語る姿につながったのではないかと考えます。

◇ ススムさんのその後の様子

もともと特別な支援は望まないススムさんであったので、彼の状態の変化に合わせて、すぐに教室へ戻ることになりました。教室に戻ると、彼用に配慮して作ったプリントなどの個別的な支援は拒否されてしまったのですが、教師とのかかわりは以前より柔軟さが見られるようになりました。この頃には、自分の不都合さや気持ちを相手に伝える姿も見られるようになりました。助けてもらうことが自分にとって少しはよいものだと感じてくれたのでしょう。対人的なトラブルがあっても、職員室にわざわざ来て、「あいつ、なんとかしてくれ」と交渉する姿まで見られるようになりました。生活そのものは、それほど大きく改善はしていかなかったのですが、個に寄せた支援によって、『困っているときは、人を頼りにしていいんだ』『自分を肯定的に理解し、つながろうとしてくれる大人（人間）がいるんだ』というメッセージは、ススムさん自身の中に分かりやすく伝わったのだらうと思われます。

事例から学ぶ

ススムさんのように、個別の学習を望まない子どもは比較的多いものです。しかし、集団の中では気持ちが高揚したり強く反抗したりと、問題を引き起こし周囲への影響を及ぼしてしまうケースもあります。

そのような場合、学校生活に個別の学習の場を組み入れ、自分自身と向き合う時間を確保してみることも改善の一つの方法です。本人に合った分かりやすい指導・支援により、『自分もできる』という気持ちを育むとともに、教師との信頼関係を構築していくように心掛け、その子どもの育ちを支えていきたいものです。