

通常の学級に在籍する生徒を対象としたインクルーシブ教育のあり方 —中学校発達障害・情緒障害通級指導教室との連携を中心に—

発達臨床支援高度化コース

17AD104

長 千晶

【指導教員】 長江 清和 山中 冴子 尾崎 啓子

【キーワード】 インクルーシブ教育 発達障害 通級指導教室

1. はじめに

現在、日本では、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築が進められている。障害者の権利に関する条約第24条によれば、インクルーシブ教育システム（inclusive education system、署名時仮訳：包容する教育制度）とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者とない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が general education system（署名時仮訳：教育制度一般）から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な合理的配慮が提供される等が必要とされている。

また、文部科学省によるとインクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も確にこた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」を用意しておく必要があると述べられている。そこで、本研究では中学校の通常の学級と、通常の学級に在籍しながら、障害に応じた特別の指導を受けることができる柔軟性を持つ通級による指導に着目する。

2. 中学校における発達障害教育の課題

(1) 発達障害

発達障害者支援法によると、発達障害とは、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるものをいう。このように発達障害といっても、多くの種類がありそれぞれの持つ特性は異なっている。そのため、指導方法もそれぞれの特性に合わせて異なる。

また、平成24年文部科学省が発表した「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」によると、学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合は、6.5%

であった。このことから、通常の学級であっても特別支援教育の充実が求められていると考えられる。しかし、実際には特別な教育的支援を必要とする児童生徒全てに対して特別な教育的支援が行き届いていないという実態がある。先程の6.5%の児童生徒の受けている支援の状況として、校内委員会において、現在、特別な教育的支援が必要と判断されていないが79.0%、支援状況の概観としていずれの支援もなされていないが38.6%、授業以外の個別の配慮・支援（補習授業の実施、宿題の工夫等）を行っていないが67.1%、授業時間内に教室以外の場で個別の配慮・支援（通級による指導を除く）を行っていないが86.3%、授業時間内に教室内で個別の配慮・支援（特別支援教育支援員による支援を除く）（座席位置の配慮、コミュニケーション上の配慮、習熟度別学習における配慮、個別の課題の工夫等）を行っていないが49.9%という調査結果がある。この結果から、知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面で著しい困難を示すと担任教員から認識はされていても、実際には特別な教育的支援を受けられていない児童生徒が存在しているという課題がある。また、同調査の協力者会議において、「授業時間内に教室内で個別の配慮・支援を行うことについて、児童生徒の実態把握は行っているものの、指導方法については、教員が十分に理解できていない可能性がある」等の指摘がなされている。通常の学級のみで特別な教育的支援を行うことが難しいという課題があると考えられる。このことから、通常の学級に在籍する生徒がより良く支援を受けられるようにするためにはどのような工夫があるのかを検討していきたい。

(2) 自己理解

発達障害のある児童生徒にとって、自身の障害を含め自己理解をしていくことは、大切である。品川（2010）は、以下のように述べている。「大事なことは、こういったリスクをもっているのがいけないということではなく、自分にどのような傾向があるかを知っていることです。そのためには自分の特性をモニタリングできるかどうか重要になります。」「メタ認知を強化して、『自分は衝動性が強いのか、強くないのか』『自分はどのようなときにパニックになりやすいのか』などというようなことを知っておく。知っていれば、そうならないように、あるいはそうなら

どうすればよいかを訓練し、自分自身を律することを学べます。それが教育の役割でもあると私は考えています」

(p. 130) たしかに、発達障害児は、その特性がゆえに友人とのトラブルや学習において困難が生じてくることも多いと言われる。しかし、品川 (2010) が述べているように子どもたち自身が自身の特性を認知し、対処方法について学んでおくことでそれらの困難を乗り越えていくことができるのではないだろうか。自己理解をしておくことで、学校生活や卒業後の生活において、自己理解を活かしたり自分で適切な支援を選択し、困難を乗り越えていけることにつながるのではないかと考える。

さらに、発達障害児の多くは、定型発達の児童生徒と比べて自己肯定感が低いと言われている課題がある。なぜなら、発達障害の特性のために他の人と同じことや同じやり方を求められる場面において困難が生じ叱られる回数が多いこと、適切な支援をうけられなかったためにできないことが増えること、自身の特性を認知していないために周囲の人との差に悩み落ち込むこと等を繰り返し経験してきているためである。この課題に対しても自己理解を深めていく過程で自身の得意なことの発見やその認知により、自信を持つことにつながり自己肯定感を高めていくことが可能ではないかと考える。また、苦手なことに対してどのように対処したら良いかを学ぶことにより、困難に対応していくことが可能になるであろう。

しかし、通常の学級において生徒全員に対して自己理解の授業を行う機会があっても、発達障害児一人一人の特性に応じた自己理解のための授業や支援を繰り返すことは難しいという課題がある。また、生徒に指導を行うためには、教員自身の発達障害への専門性も求められる。そのため、通常の学級に在籍する発達障害を持つ子どもが自己理解をするためには、指導の場の確保と専門性のある教員が求められていると考える。

(3) 通級指導教室

通級指導教室における指導において、障害に応じた特別の指導は、障害の状態又は克服を目的とする指導とする。ただし、特に必要があるときには、心身の故障の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導を含むものとする。(文部科学省)とされている。つまり、通級指導教室では、障害の特性に応じた特別の指導が行われていること、また克服を目的とした指導が行われていることが分かる。このことより、それぞれの特性に応じた場が用意されており、専門性のある教員もいることから、通常の学級に在籍する発達障害児が自己理解をするための指導の場として通級指導教室を活用することができるのではないかと筆者は考える。

また、(1) で示したように学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合は6.5%である。この6.5%の児童生徒のうち現在通級による指導を受けていないは93.3%と高い値を示している。しかし、文部科学省が発表した「平

成28年度通級による指導実施状況調査」によると、現在通級による指導を受けている児童生徒数は、合計83,750人、小学校75,364人、中学校8,386人である。図1より、通級による指導を受けている児童生徒数は増加していることが分かる。図2より、発達障害とされる児童生徒数も増加していることが分かる。これらのことは、文部科学省によって通級による指導の充実のために、通級指導担当教員の基礎定数化が進められているためである。今後ますます増加していくことが予想される。さらに、「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について」(文部科学省 2016)により、平成30年度から、高等学校においても通級による指導が開始される。これらのことから、現在の学校教育における通級指導教室の重要性は明らかである。

伊藤・柘植・梅田・石坂・玉木 (2015) では、インタビュー調査から、通級指導教室には、①子どもへの指導・支援、②保護者への支援、③教員への支援を含む校内全体への支援が期待されていると述べている。また、「特に、子どもへの指導・支援においては、「自己肯定感を支えること」「自立活動」「教科の補充指導」について効果をあげているという結果が得られた。」と示している。さらに、「自己肯定感を支えること」では、「子どもが感じている生きにくさや困難に対して、担当者が向き合うという役割を果たしているという回答があった。」と述べている。このことから、通級指導教室の役割として、子どもたちが学ぶ中で自己肯定感を支えることも求められており、実際にそのための指導が行われていることが分かる。そこで、通級指導教室ではどのように自己肯定感を支えており、通級指導教室以外の場面で、児童生徒がどのようにそのこと活かしているかについても考えていく必要があると考える。

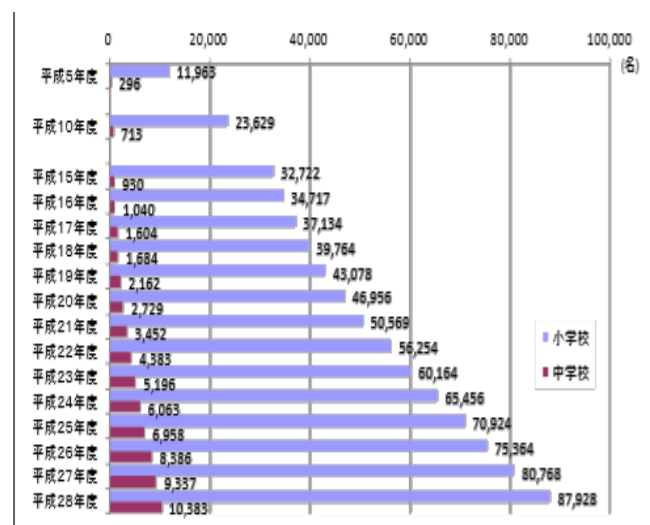


図1 通級による指導を受けている児童生徒数の推移 (公立小・中学校別)
平成28年度通級による指導実施状況調査結果 (文部科学省, 2017)

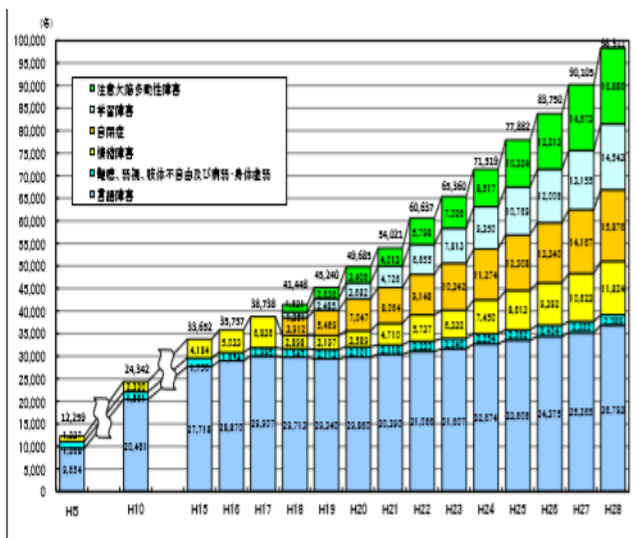


図2 通級による指導を受けている児童生徒数の推移 (障害種別/公立小・中学校合計)
平成28年度通級による指導実施状況調査 調査結果 (文部科学省, 2017)

(4) 在籍学級と通級指導教室の連携

通級指導教室での指導は、その場限りのものでなく児童生徒が在籍する学級にもつながっている。文部科学省編(2007)によると、「通級による指導では、在籍学級以外の場所で、他の教員から指導を受けるますから、その効果を上げるためにも、在籍学級での配慮は欠かせません。それらを適切に行うためにも、両者間での連携協力が必要になるのです。」(p.21)とある。

通級指導教室は、通っている児童生徒が在籍学級や通級指導教室以外の場で学びを活かしていくための指導や支援を行う場所である。そのため、通級指導教室においては、通級に通う生徒の障害の特性に応じた特別の指導や「2. 自己理解」で述べたように自己理解の方法、自己理解をしたことによる生徒の良さやそのことを活かした対応方法についての指導を行う。在籍学級では、その学びを活かせる場面づくりや指導、支援を行うというような役割がそれぞれ求められていると考える。そのためには、この両者をつなぐためにどのような連携が必要とされるのかを考える必要がある。また、伊藤・柘植・梅田・石坂・玉木(2015)は、以下のように述べている。「自己肯定感を支えたり、自己理解を支援したりするには、限られた時間や場所のみで効果を求めることが難しいという回答もあった。ここからも、通級による指導の効果を高めるためには、在籍学級との連携と支援の連続性が望まれる。」これらのことから、在籍学級と通級指導教室の連携は、児童生徒の自己理解や自己肯定感を支援していくためにも重要な役割を持っていることが考えられる。

しかし、在籍学級と通級指導教室の連携は、求められている一方で、大きな課題ともなっている。その原因として、伊藤・柘植・梅田・石坂・玉木(2015)は、調査の結果から以下のように述べている。①在籍学級の担任との関係づ

くりや連絡時間の確保が難しいこと②在籍学級の教員の意識の変化や指導力の向上が求められていること。等を挙げている。これらに加え、中学校における通級指導教室の課題として、以下のように述べている。①中学校は教科担任制であるため、子どもの困難さが気づかれにくい状況になること。②年齢的な要因があること。自立への不安を埋めるため友達への結びつきが強くなること。そのため、通級による指導の必要性は理解していても、他の友だちとの違いを意識させられる機会となり、抵抗を感じてしまう可能性があるということ。これらのことから、在籍学級と通常学級の連携において、どのようなことを互いに必要としており、そのためにはどのような工夫が求められることになるのかを調査する必要があるだろう。

さらに、伊藤(2017)は、「通級による指導では、通常の学級でもその力が発揮されるような心理的支援が期待されている。」としている。また、通常の学級と通級指導教室の指導の効果をつなぐ働きかけをすることにより、通級に通う生徒が在籍学級にて肯定的な体験をすることにつながる。生徒のその姿勢を周りの教師や生徒から認められ、周囲の期待に応えられたという自己有用感が、自己肯定感の高まりに結びつくのではないかと述べている。そして、心理的支援の3つの働きかけの考えを基に仮説として、発達障害児の自己肯定感が高まる過程については、図3のように「子どもと教師の間で行われる活動の流れと、その中で子どもに対して行われる心理的支援の関係」を示している。つまり、在籍学級と通級指導教室のより良い連携を行うことは、通級に通う生徒が通級指導教室での学びを活かすための役割を果たし、そのことにより通級に通う生徒にとっての在籍学級での居場所づくりや自己肯定感が高まることにつながるのではないかと考える。そこで、本研究では、伊藤(2017)図3「子どもの取り組みと教師による心理的支援の関係」を基に、事例の支援のあり方を通級指導教室での指導内容と通常の学級における指導内容、連携についてそれぞれの場面についての支援と流れを整理し、検証していく。

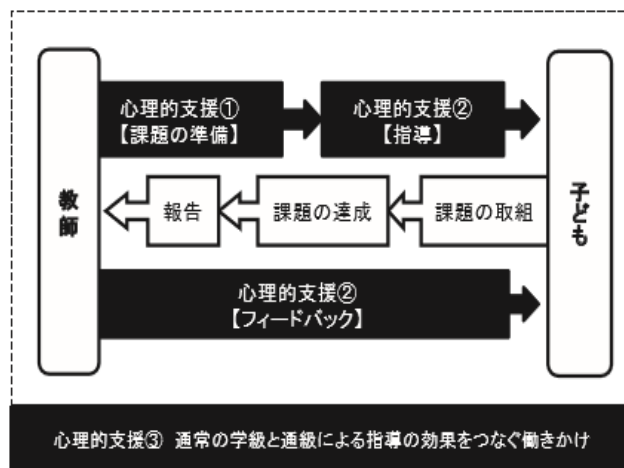


図3 「子どもの取り組みと教師による心理的支援の関係」伊藤(2017)

3. 目的

通常の学級に在籍する発達障害児にとって、学校教育の中で自己理解について支援を行うことは、学校生活や将来をより良くするために必要なことである。また、教員が一人一人の子どもと向き合いニーズに合わせて個性を活かしていくインクルーシブ教育の中で重要なことであると考えられる。しかし、通常の学級の中のみで発達障害児に対して行うことのできる教育的支援には限界があるといえよう。そのため、本研究では、通常の学級に在籍しながら一人一人の特性に合わせた指導のできる通級指導教室に着目する。

本研究では、中学校における通常の学級と通級指導教室の連携の実践を基に調査を行い、生徒が自己理解をしその学びを活かしていくためには、どのような指導の工夫が必要であるかを検討する。また、生徒自身が学校生活において、その学びを活かしていくためには、通常の学級と通級指導教室のどのような連携が必要であり、課題となるかを検討する。これらを基に、通常の学級と通級指導教室のより良い連携のあり方について考察することを目的とする。

4. 方法

(1) 観察

①観察対象

本研究の対象は、A市立B中学校の発達障害・情緒障害通級指導教室である。B中学校では、特別支援学級3学級、発達障害・情緒障害通級指導教室1教室が設置されている。通級指導教室担当教員は2名、支援員2名である。通級指導教室を利用している生徒は22名、うち自校生徒が15名、他校生徒が7名である。本研究では、主に自校生徒を観察の対象とした。

また、B中学校は特別支援教育のモデル校ともなっている特別支援教育に関して先進的な学校である。

②観察期間

本研究の観察は、平成30年4月19日から7月19日までの毎週木曜日と金曜日の週2日間行った。計24日間である。

③観察者の立場

本研究では、通級指導教室に1日入らせていただき、実際に生徒と関わりながら観察を行った。

④記録方法

アクションリサーチとして以下の方法で記録を行った。

・エピソード記録

観察記録は、筆記でエピソード記録を行った。通級指導教室での指導の場面を中心に、観察をしながらエピソード記録を行った。また、その場で記録しきれなかったことに関しては、放課後に時間を取りノートに記録を行った。

・聞き取り調査

通級指導教室担当教員に、連携のための工夫点・困難点について聞き取り調査を行い、ノートに記録した。また、特別支援教育についての校内委員会でまとめており、日常的に通級指導教室への助言や生徒と関わりを持っている教員が通級指導教室にいらした際にも同様に聞き取り調査を行い、記録をした。

(2) 分析方法

本研究では、実際に観察記録したものの中から、特に印象に残り生徒の変化が大きく見られた事例を分析の対象とし、図3の心理的支援①②③に沿って、事例を整理した。心理的支援①②③とは以下のことを示す。

(伊藤 (2017) から引用)

- ・心理的支援① 指導前【課題の準備】「課題に取り組みやすくする働きかけ」(例) 適切な課題の設定、課題実施の意図の説明
- ・心理的支援② 指導中【指導】【フィードバック】「教師からの肯定的・直接的な働きかけ」(例) 信頼関係の形成、子どもとの目線の共有、肯定的なフィードバック
- ・心理的支援③ 指導前～指導後「通常の学級と通級による指導の効果をつなぐ働きかけ」(例) 通常の学級での理解

5. 実践

(1) 事例

【事例1：生徒Aを中心とした事例】

生徒Aの悩みや相談から、指導が行われていた。

支援①である課題の準備としては、まず生徒の強みを共に確認しその上で課題設定が行われていた。生徒と共に生徒の良さを探し、一緒に次の課題設定を行うことで課題に取り組みやすくなる工夫が行われていた。また、なぜこの課題に取り組む必要があるのかが丁寧に説明されていた。

相談の中で見られた生徒の発言

- ・ぼくは何もできないから、ダメなんです。
- ・やらなきゃいけないことは分かっても、どうしたらいいのかわからないんです。
- ・もう授業にでたくないです。

支援②である指導では、生徒の特性を活かし言葉での説明だけでなく、まずは見本を見せることや付箋にお願いを書いておくといった工夫が日常的な指導の中でAに対して行われていた。また、フィードバックでは、生徒ができていた際にはその場で褒める「やっぱり見る力が強いね、その力を使おうね」等と生徒自身が自分の良さに気づける肯定的な働きかけやアドバイスがされていた。生徒も日々成功体験を重ねたり、努力を認められていく中で、通級指導担当教員と信頼関係を徐々に築いていく様子が見られた。

指導の中で見られた生徒の発言

- ・ぼくもできたよ。もっとやりたいです。
- ・今まではやりなさいっていっぱい言われてきたけど、どうやったらいいのか分からなかった。やれやれじゃなくて、やり方を教えて欲しかったんだ。通級なら、やり方を教えてくれるからたくさんできそうです。
- ・ぼくね、〇〇なら得意みたいです。やってみようかな。

支援③である通常の学級と通級による指導の効果をつなぐ働きかけとしては、教員同士で生徒に関する情報共有が密に行われていた。その際には、実際に通級で指導を受けている様子を在籍学級の担任教員に見てもらい、生徒のやり方を知ってもらい、在籍学級での配慮を共に考えていくことで指導の効果の維持が行われていた。さらに、図3では教員同士のみの働きかけであったが、事例1では生徒A自身が自身の強みを活かせるよう、プリントの工夫を在籍学級での教科担当教員にお願いするといった行動が見られた。その後の生徒の様子として、徐々に教員と信頼関係を築いていき、その関係ができた中では安心して課題に取り組めるようになる様子が見られた。また、少しずつではあるが、在籍学級でもできることが増え、自己肯定感も回復していく様子が見られた。

【事例2：他生徒、異学年生徒との関わり中心とした事例】

通級に通う生徒3人でベイクが行われていた。(ベイクとは、B中学校通級指導教室で行われている調理実習のようなものである。)

支援①である課題の準備としては、生徒の興味があるやりたいもの、学校行事等の準備として行っておきたいもの等日常会話の中で教員と生徒が相談をして決められていた。また、生徒の様子を見て生徒が意欲的に取り組めるものを教員が探し出し、実践されていた。生徒同士が関わり合えるよう、教員からの指示は少なくし様々な場面を想定した準備と工夫がなされていた。

日常会話で見られた生徒の発言

- ・〇〇作ってみたいんだけど、通級でつくる事できますか？
- ・今度の〇〇教室(行事)、できないから行かないです。

支援②である指導、フィードバックでは、初回の頃は生徒一人一人が個々の活動として取り組んでいたが、教員が役割分担について伝えることや、一人一人の強みを評価していくことで、回数を重ねるごとに、自分の良さや他者の良さを自然な会話や活動の中で知り、互いに協力して進めていく様子や相手を気遣う様子が見られるようになった。具体的に教員が指示するのではなく生徒同士で話し合い、役割分担や活動内容を決めて取り組む様子が見られた。話し合いの中では、生徒の自主的な発言も見られた。

活動中に見られた生徒の発言

- ・計算得意だから、レシピの分量考えます。

- ・混ぜるの好きだから、混ぜてもいいですか？
- ・ここは、苦手なので先輩にお願いしてもいいですか？
- ・ここは、こうするとやりやすいよ。
- ・〇〇さん今日お休みだから取っておいた方がいいですか？

支援③である通常の学級と通級による指導の効果をつなぐ働きかけとしては、生徒が作ったものを担任教員や他の教員に生徒自身が持っていき教員から褒められ、感謝される経験をたくさんできるようにされていた。生徒自身も認められ感謝される経験を積むことで、だんだんと通級指導教員以外とも信頼関係を築いていく様子が見られた。また、一部では信頼関係を築けた教員の授業には、積極的に参加しようしたり、提出物等に意欲的に取り組もうとする姿が伺えた。

その後に見られた生徒の発言

- ・通級でやったから、もうできます。〇〇教室(行事)行ってみようかな。
- ・〇〇先生に褒められました。また、やってみたいな。〇〇先生の授業ちょっと行ってみようかな。

【事例3：生徒A、B、他生徒を中心とした事例】

英語を苦手としている生徒が在籍していたことから、英語の学習における支援としてジョリーラーニング社(2018)を参考に phonics の教材を作成し、複数の生徒に指導を行った。

支援①の課題の準備としては、分からないところについては、通級指導教室担当教員や生徒と直接相談を行った。教材を作成する際には、生徒と共に見やすいポイント分りやすいポイントについての確認を行った。相談を基に、文字だけにせず必ずイラストを取り入れること、文字をなぞってから、書くようにすること(資料1)、書き取りが苦手な生徒のために文字カードを並び替える教材(資料2)、文字をイメージした動作を一緒にやってみる(資料3)等の他感覚を用いた教材を作成した。

相談の中で見られた生徒の発言

- ・初めに覚えることがいっぱいだとやる気がなくなっちゃいます。少しずつなら、分かるのになあ。
- ・いっぱい書くのは、大変なんです。
- ・似た文字もいっぱいあって、余計に分らなくなる。
- ・自分でやりやすいやり方が選べたら、やってみたいと思うんだけどなあ。
- ・お手本があるとやりやすいです。
- ・ルビは、平仮名よりカタカナの方が分かりやすいです。

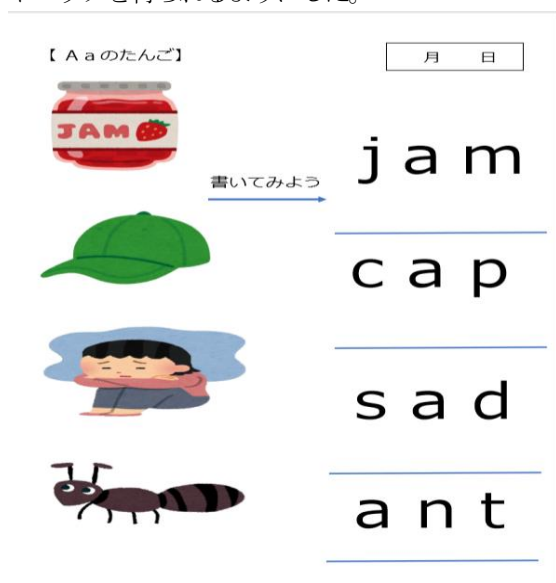
支援②である指導では、生徒一人一人に合わせて指導する時間、内容、取り組む順番は変更を行い、生徒の失敗経験を少なくし、褒める機会を増やした。フィードバックでは、生徒が正解した際には、すぐに褒めることや生徒の強

みに合わせたやり方やできていることを伝えるようにした。また、生徒が間違えた際にはただ間違いを指摘するのではなく、見本を示すことや一つ前の課題を復習することで意欲を下げないように努めた。また、ゲーム形式を取り入れることで意欲的に取り組めるようにした。授業中、生徒は集中して取り組む姿や、学ぶことへの肯定的な発言等が見られた。毎回の授業の終わりには、生徒から授業の感想を聞く機会を設けた。その中で、よくできていたところ、分かりやすかったところ、難しかったところやその理由等を生徒と共有し、次回の授業に向けて、教材の再作成や進め方の改善を行った。

授業中に見られた生徒の発言

- ・ぼくは、見る力が強いんです！最初に見せてもらえたら、覚えられます。
- ・このやり方なら、英語わかるかもしれないです。
- ・初めてできました。勉強って楽しいね。
- ・もっとやってみます。

支援③である通常の学級と通級による指導の効果をつなぐ働きかけとしては、在籍学級での教科担当教員に実際に生徒の学習している姿を見てもらうことで、生徒の意欲的に取り組む姿を知ってもらい、通級指導教室以外でも生徒が努力していたことについて他の教員から肯定的なフィードバックを得られるようにした。



資料2 イラスト付き教材

- ・単語をイラストと文字を文字で認識する。
- ・文字を蛍光ペンでなぞった後に、自分で書いてみる。



資料2 カード並び替え教材

- ・イラストに合わせて、文字カードを並べ替える。
- ・複数の文字カードの中から、必要なカードを選び並べ替える。

資料3 動作をするためのイメージ教材

- ・CDを聞きながら、文字と音の一致を行う。
- ・口の形、舌の位置を可視化し確認する。
- ・身近な例と合わせながら、発音練習を行う。

(2) 聞き取り調査

①通常の学級の担任教員との連携について

B中学校では、在籍学級の担任教員と通級指導教室の情報交換を密に行っている。前提として、通級指導教室に通う生徒の担任は、在籍学級の担任教員であることを常に意識している。取り組みの一つとして、通級保護者会を開催している。通級保護者会とは、4月下旬から5月上旬に通級指導教室担当教員と在籍学級の担任教員、保護者、市教委指導主事が一緒に個別の指導計画を作成するものである。事前に通級指導を受ける生徒の願いを通級担当教員が把握した上で行う。参加する全員で生徒の願いや課題、支援内容について共有し、各自でどのようなことを協力していくかを、具体的にした上で実践につなげていく。また、在籍学級の担任教員は、できるだけ通級指導教室での生徒の様子を見に行くようにしている。互いに細かい内容であっても、迅速な対応や在籍学級での支援に活かせるようメモを残す等の工夫をして情報を共有できるようにしている。共有されていない情報があると、後のトラブルにつながる可能性もあるため、情報共有は小さなことでも重要である。

一方で生徒の努力や姿を共有する場面では、伝わりにくい場面もある。その場合には、生徒の通級での取り組みの様子を実際に見てもらうことやタブレットで活動の様子を撮ったもの、プリント等の成果物を渡すことで、生徒の頑張りを認めてもらえるようにしている。通級指導教室の教員だけでなく、担任教員から認めてもらえることは、生徒にとっても嬉しいことである。

②通常の学級の生徒との連携について

在籍学級との連携として、生徒が互いに居心地の良い学級を目指し、担任教員との連携だけでなく、場合に応じて在籍学級の生徒が通級に通う生徒特性を理解できるための支援を行っている。通級に通う生徒が「自分らしさ」を発揮するためには、本人が指導を受けるだけでなく、在籍学級の生徒からの理解やあたたかい雰囲気、在籍学級での居場所づくりも大切であると考えためである。そのために、周囲への理解啓発も重要な取り組みである。具体的には、通級に通う生徒の願いに応じて通級指導教員、支援員と在籍学級の担任教員が生徒と相談しながら作成した特性等について説明がされている4コママンガのカード等を用いて、担任教員が在籍学級で説明を行う。

また、年度の初めに行われる学年集会では、通級指導教

室担当教員が全ての学年ごとに、通級指導教室がどのような場所であり、困っていたら誰でも「学びの保健室」として通級指導教室を利用してできることを生徒に直接伝えている。

③生徒の自己理解、自己肯定感について

通級指導教室では、生徒が「自分らしさ」を発揮できるための指導を一番大切にしている。通級に通う生徒は、今までの学習性無力感によって自己肯定感が下がってしまっている。他の生徒に比べて、できないことを積み重ねてきている。だからこそ、生徒の良いところを生徒自身にどれだけ気づかせてあげられるかが重要になる。そのためにも、まずは生徒の好きなことを見つける、できる環境を整えて、時間をかけて心のエネルギーをためることを大切にする。また、生徒が自己肯定感を高め自立をしていくためにも、一人一人の特性に応じたオーダーメイドの学び方のコツを伝えること、教材作成を行うことは欠かせない。生徒が持つ学びへの意欲を大切に、生徒自身の得意不得意な学び方を共に探し、生徒自身が選択できるように共に考え、支援をしていく。

④校内支援体制

B中学校では、通級指導教室も含めて校内支援体制の充実に取り組んでいる。管理職が中心となり、日々校内の見回りなどを行い、生徒への声かけや教員と相談をしながら特別支援教育に力を入れている。年度の初めに、教頭、特別支援教育担当教員、通級指導教室担当教員、各学年の特別支援教育コーディネーター、関わりのある在籍学級の担任教員でチームを作り、生徒が困っている課題を共有し、どこでどのような支援を行うかを明確にしている。また、事前に校内リソースについても検討し、困っている生徒に迅速な初期対応ができるように体制を整えている。通級を利用できる時間内のみでは、生徒への支援が十分にはならない場合がある際には、相談室や保健室等他のリソースが必要になってくる。それぞれの専門性を理解し、活かして協力していくことがより良い支援につながっていく。学校全体で生徒を支えることを考えている。

さらに、年に一度は全職員で発達障害の疑似体験を取り入れた研修を行い理解啓発に努めている。少しでも、通級に通う生徒の感覚や気持ちを理解してもらいより良い支援について考えていくために行う。

6. 考察

(1) 自己理解の指導について

支援①である課題の準備では事例1～3の全てにおいて、自己理解の指導に入る前に、まずは教員が生徒の考えや悩みを丁寧に聞き取り、課題を生徒と共に設定し、その後の指導に活かしていく様子が見られた。通級指導教室に通う生徒は、一人一人特性や抱えている課題、悩みは異なっている。そのため、指導の前に教員が丁寧に聞き取り整

理し受けとめ、どうしていくと良いのかを生徒と共に考え、生徒自身が課題やどのように取り組んでいくのかを納得して選択できることが必要になると考える。また、丁寧に聞き取り対応していくためには、長期的に取り組むことや個別で一人一人対応していく必要があることも今回の実践で明らかになった。

次に、事例や聞き取り調査④から、指導していく際にまずは生徒自身が自分の良さや「自分らしさ」を見つけることが、自己理解を深める指導の基になることが明らかになった。また、生徒が「自分らしさ」に気づけるようにするためには、事例に共通して支援②で見られた肯定的なフィードバックや成功体験の積み重ねが重要になると考える。

さらに今回の研究では、通級指導教室での学習面の指導についても見ることができた。事例1や事例3では、生徒のそれぞれが理解しやすい学び方を共に考え、学び方のコツを指導していく中で、生徒が学ぶことの楽しさや学習意欲を高めていく様子が見られた。自己理解をしていく過程で自身の得意なことや苦手なことに気づき、それらを生徒自身が学校生活に活かしていくためにも「自分らしさ」を活かした学び方のコツを丁寧に指導することは重要であると考え。自己理解と合わせて、学び方のコツを通級指導教室で指導していくことは、生徒の学びのレディネスを形成するためにも欠かすことはできないものであると考え。

自己理解の指導では、初めに生徒一人一人の「自分らしさ」を生徒と共に探し、その良さを活かしていけるための指導や支援を行い、生徒が選択できるように指導を工夫していくことが生徒の自己理解を進めていくために大切であると考え。

(2) 在籍学級と通級指導教室の連携について

支援③である通常の学級と通級による指導の効果をつなぐ働きかけでは、事例1～3の全てにおいて、通級指導教室から在籍学級の担任に対して、生徒の様子が細めに伝えられていた。また、実際に生徒の通級指導教室での様子を知ることにより、在籍学級や授業における支援や配慮が進められていた。このことから、連携においては、細やかな情報共有や、実際の生徒の様子を見てもらうことや成果物の共有も有効であることが明らかとなった。そのためには、まとめて報告する機会を設けるだけでなく、短時間であっても、1日や授業ごとに生徒の様子や変化を互いに情報共有していくことがより効果的であると考え。また、短時間で共有し、わかりやすくするためにも、今回の事例で使われていたようにICTの活用を考えていくことも必要であろう。さらに、事例から支援③である連携を進めていく過程において、通級指導教室だけでなく、在籍学級の担任教員からも評価を受けたり褒められる機会が増えることで通級指導教室に通う生徒の自己肯定感の向上や在籍学級での学習意欲にもつながる様子が見られた。このことから、連携を進めていくことは生徒の自己肯定感が高まることに

においても各事例の分析から大切な役割を果たしていたと言える。加えて、連携においては、聞き取り調査②より在籍学級の担任教員だけでなく、在籍学級の生徒からの特性の理解も大切であることが明らかとなった。通級指導教室に通う生徒が在籍学級の生徒から理解を得られることで、通級指導教室以外での居場所ができ、学びを活かす機会が増え成功体験を重ねることで、周囲の生徒から認められ自己肯定感が高まることにつながっていると考える。理解を他者との差異に傷つきやすい中学生の発達段階において、周囲からの理解を得て、「自分らしさ」として良さを発揮できることは自己肯定感を高める要素になると考える。

最後に、聞き取り調査④より校内全体での連携も必要であると考え。中学校では教科担任制であり、学校生活の中で関わる教員は複数となる。そのため、在籍学級の教員と通級指導教室の担当教員だけでなく、校内全体で情報共有を行い、支援を考えていくことがより求められると考える。また、各教科の担当教員から認められることにより、在籍学級で生徒が安心して「自分らしさ」を活かした学びができることにつながると考える。

これらのことより、在籍学級と通級指導教室の連携では、生徒の姿や細やかな情報共有から支援を共に考えていくことが重要であると考え。生徒が「自分らしさ」を発揮できるようにするための連携は、生徒の自己肯定感を高めることにもつながると考えられる。以上のことより、伊藤(2017)の図3のような関係が築かれることで、通級指導教室に通う生徒は自己理解を深め発揮する機会が増え、自己肯定感も高まっていくと考える。

8. 今後の課題

今回入らせていただいたB中学校は、特別支援教育に関して先進的な学校であった。生徒にとって通級指導教室は、「学びの保健室」として全ての生徒がいつでも入れるようになっており、自由に教材の利用もできるようにされており、生徒自身が「学びの場」を選択しやすい環境が整えられていた。さらに、管理職の先生方を中心に学校全体で生徒を支えるための校内支援体制も整えられていた。今後は、より多くの学校や場面に触れ、様々なパターンのより良い連携のあり方について整理をしていきたい。

今回の研究では、自校通級生徒に対して通級指導教室から見た指導や連携についてが主となった。今後は、より良い連携のあり方を考えていく上でも、通常の学級での生徒と関わる中で、指導や連携においてどのような課題や工夫があるのかを整理し検討していく必要がある。

9. 参考文献

(1) 引用文献

橋元和明他編(2010)『思春期を生きる発達障害—こころを受けとめるための技法—』(花園大学発達障害セミナー2)．創元社 p.130
伊藤由美(2017)「発達障害のある子どもへの心理的支援を

めぐる課題—インクルDBの事例の検討から—」, 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 国立特別教育総合研究所, 第44巻 p,44,52

伊藤由美, 柘植雅義, 梅田真理, 石坂務, 玉木宗久(2015)「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」に補足調査の結果からみた通級指導教室の役割と課題」, 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 国立特別教育総合研究所, 第42巻 p,27,36,37

文部科学省編著(2007)『改訂版 通級による指導の手引き ●解説とQ&A』第一法規株式会社

文部科学省(2017) :平成28年度通級指導実施状況調査結果について

<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2017/04/07/1383567_03.pdf>p.2 (2019/1/29 最終閲覧)

文部科学省(2012) :共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育構築のための特別支援教育の推進(報告)概要 <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chuko3/044/attach/1321668.htm> (2019/1/29 最終閲覧)

文部科学省(2016) :高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について(高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議報告)について

<http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/03/1369191.htm> (2019/1/29 最終閲覧)

文部科学省(2012) :通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について

<www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf> pp.3-8 (2019/1/29 最終閲覧)

(2) 参考文献

坂倉伸夫(2017)「通常の学級の先生にも知って欲しい自立活動(通級による指導を踏まえて)～児童生徒一人一人に意図をもって働きかけ、望ましい姿に変容させるために～」『特別支援教育研究』2017年9月号, pp.20-22, 東洋館出版社

ジョリーラーニング社(2018)『はじめてのジョリーフォックス—ティーチャーズブッカー』東京書籍

松村勘由(2010)「通級による指導」の現状と課題『特別支援教育』2010年, No.40, pp.4-7, 東洋館出版社

三富貴子(2019)「授業参加が難しい子への「こっそり」支援」『LDADHD&ASD』2019年1月号, pp.38-39, 明治図書

中澤潤他編(1997)『心理学マニュアル 観察法』北大路書房

小野次郎他編(2009)『よくわかる発達障害』ミネルヴァ書房