みんなの教室 みんなの授業2 ～実践事例集～

伊丹市教育委員会

itami inclusive education system

みんなの教室 みんなの授業2

～実践事例集～

伊丹市教育委員会

発刊にあたって

いよいよ本年4月1日から、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（いわゆる差別解消法）」が施行され、学校など、公的機関においては、合理的配慮の提供が義務づけられました。これにより我が国は、さらなる共生社会の形成に向け、大きな一歩を踏み出しました。

本市においては平成25年度から3年間、文部科学省の「インクルーシブ教育システム構築モデル事業」を受託し、全校園において、特別支援教育に係る研修、基本方針「今後の特別支援教育のあり方について」（改訂版）の実施状況調査、指導主事及び合理的配慮協力員による特別支援教育出前講座の実施等により、学校園におけるインクルーシブ教育システムに関するPDCAサイクルの確立及び全教職員の資質向上に取り組んでまいりました。また、保護者用啓発リーフレットを作成し、地域や保護者の啓発にも努めてまいりました。

この度、教育のユニバーサルデザイン化、どの子にとっても居心地のよい教室、わかる授業を目指して、教職員用指導資料「みんなの教室みんなの授業2」を作成しました。

各学校園において、この資料を有効に活用していただき、個々の子どもへの指導支援がより一層充実し、すべての子どもが生き生きと活躍できる社会の実現に向けた取組が進められますことを期待しています。

平成23年4月

伊丹市教育長　　木下　誠

目　次

はじめに
この本の使い方

Ⅰ　個に応じた指導・支援 …… 7
　1　課題に応じた対応 …… 8
　2　特別支援学校での取組 …… 13

Ⅱ　集団での指導・支援 …… 22
　1　特別支援学級児童の交流学級での過ごし方 …… 23
　2　グループ・ペア学習 …… 29
　3　ワークシート …… 37
　4　学級づくり …… 40
　5　ＩＣＴ機器の活用 …… 50

Ⅲ　様々な立場から見た指導・支援 …… 56
　1　校内のユニバーサルデザイン化の取組 …… 57
　2　「穏かな学び」の保障 …… 59
　3　養護教諭の立場での過ごしやすい環境作りの工夫 …… 62

Ⅳ　連携 …… 64
　1　家庭との連携 …… 65
　2　幼小連携 …… 66
　3　進路指導 …… 68

Ⅴ　『みんなの教室　みんなの授業』を使った幼稚園での実践 …… 69
　1　保育 …… 70
　2　保育室の環境を整えよう …… 78

Ⅵ　成果報告書 …… 90

執筆者一覧・編集協力者

はじめに

伊丹市教育委員会では、教職員用の指導資料として平成26年3月「特別支援教育ハンドブックQ&A」を、平成27年3月「みんなの教室みんなの授業―教育のユニバーサルデザイン化―」を作成し、この度本書「みんなの教室みんなの授業2」を発刊しました。

国では、平成23年8月に障害者基本法の改正、平成24年7月には中央教育審議会初等中等教育分科会報告で「インクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」の報告が出され、「基礎的環境整備」「合理的配慮」が示されました。さらに平成25年6月に障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律が制定され、本年4月より施行となり、特別支援教育においても「推進」から「充実」への質的変化が必然のこととなってきました。

このような流れの中、特別支援教育の理念である教育的ニーズの核には、必要な個別化される理にかなった配慮である「合理的配慮」があり、エビデンス（根拠）のある指導が求められています。そのためには、できる限り的確なアセスメントを踏まえ、現在の子どもが示す背景を探り、多様な学習スタイルを、多くの教師の視点から考え、授業力の向上を構築していくことがより大切となってきています。

「特別支援教育ハンドブックQ&A」「みんなの教室みんなの授業―教育のユニバーサルデザイン化―」「みんなの教室みんなの授業2」の三刊は、伊丹市に関わってくださる専門家や市内の多くの先生方に執筆をいただき、多方面の情報や状況をできるだけ盛り込み、「すぐに役立つハンドブック」となるよう編集してきました。

本書では、「個に応じた指導・支援」「集団での指導・支援」「様々な立場から見た指導・支援」「連携」「みんなの教室みんなの授業を使った幼稚園での実践」「成果報告書」の各章から構成され、今回も市内の多くの先生方に執筆をいただき、具体的な事例を多数掲載しています。

障害児教育から特別支援教育へ、さらにインクルーシブ教育システムの構築へと進む中、改めて特別支援教育の理念である「ひとりひとりの教育的ニーズを把握し、適切な指導、必要な支援を行う」ことを前提としつつ、さらにその理念を「（インクルーシブ）システム」として、学校園が主体となって構築していくことが大切です。インクルーシブ教育システムが、各学校園の多様な実践や情報が集約されボトムアップし、現場から創りあげていく教育システムと言われる意味は、特別支援教育の視点を取り入れた、どの子も落ち着ける学級経営、どの子にも分かりやすい授業づくりです。

本書が、その一助となれば幸いです。

伊丹市立伊丹特別支援学校長　　橋詰　和也

「みんなの教室　みんなの授業2」ができるまで

【構成について】

『みんなの教室　みんなの授業2』は、「第Ⅰ章　個に応じた指導・支援」「第Ⅱ章　集団での指導・支援」「第Ⅲ章　様々な立場から見た指導・支援」「第Ⅳ章　連携」「第Ⅴ章　『みんなの教室　みんなの授業』を使った幼稚園での実践」「第Ⅵ章　成果報告書」の6つの章からなっています。

第Ⅰ章から第Ⅴ章は、各校園の先生方からお寄せいただいた実践事例を掲載しています。第Ⅵ章は、文部科学省委託事業「伊丹市インクルーシブ教育システム構築事業」のまとめとして、文部科学省に提出した、成果報告書を掲載しています。伊丹市における合理的配慮及び基礎的環境整備について、合理的配慮協力員が執筆しました。

【実践事例について】

今年度、教育委員会事務局から各小・中学校に特別支援教育出前講座として研修を実施した際、事後アンケートにおいて、「先生方が、対応等で困っていることがあればお書きください」という欄を設けました。すると多くの先生方、特に経験年数の少ない先生方から、「こんなときどうしたらよいかわからない」「みんなはこんなとき、どうしているのだろう」「有効な手立てが知りたい」との声がたくさん上がりました。それを受けて、先生方の悩みや質問に答えてもらいたい旨を伊丹市の全教職員に呼びかけたところ、多くの実践事例が寄せられました。

また、幼稚園の先生方からは、昨年度作成した「みんなの教室　みんなの授業」を参考に、各幼稚園において実践された、個々の幼児に合った支援記録をお寄せくださいました。

ここに掲載させていただいた先生方の事例は、完成形ではありません。これらを活用する先生方が、様々な場面において、目の前の幼児児童生徒の実態に合わせて、アレンジしたり発展させたりしてくだされば と考えています。そして、特別支援教育の視点が、ごく日常の指導支援のなかで、教科指導や幼児児童生徒理解の視点と同じように当たり前にもたれるようになればと願っています。

特別な支援を要する幼児児童生徒だけでなく、みんなが学ぶ楽しさ、わかる喜びを感じられるよう、本資料をぜひご活用ください。

1 課題に応じた対応
子どもの『困り感』に寄り添った授業の工夫

1 はじめに

クラスには、様々な課題を抱えた子どもたちがいます。程度の差こそあっても、支援の必要な子が増えてきたように思います。しかし、「困った子」と思われがちな子も、子どもの側からすれば「困っている子」であって、その視点に立って指導を考えていくことが大切です。今までに担任した子の中から、(1)場面緘黙傾向の子(2)授業に集中しにくい子(3)自己肯定感が低く、不登校気味だった子の3例について、それぞれの状況に合わせた授業の工夫の一端をお伝えします。

2 具体的な取組

1 場面緘黙傾向の子

1年生の時から場面緘黙傾向のAさん。理解力があり、どの教科にも一生懸命取り組んでいますが、書くことに時間がかかることが課題です。そこで、授業では、本人のペースを大事にしながら、目標の時間ややり遂げる範囲を決めています。

また、周りの子どもたちも、Aさんは、学校では自分からはしゃべらないことを知っています。そこで、授業では、音読の時や発表の時は、「待つ」ことを大事にしています。ゆっくり、最後まで言えるまで待ち、がんばったことを評価しています。ペア学習や班学習では、Aさんの考えや思いを聞けるように周りの子どもたちに声かけをしています。班ごとの音読発表会では、役割分担をみんなで話し合って決め、上手に音読をしていました。子どもたち同士の評価にも、Aさんのよかったところがたくさん書かれていました。どの子にも、苦手なことやうまくいかないことがあるはずです。でも、克服にむけて努力する過程を大事にすることで、子ども同士も、お互いを認め合える関係になっていくのだと思います。

2 授業に集中しにくい子

学習内容が難しいと感じたり、学習に向かう気持ちのコントロールができにくい時、着席できないでいるBさん。着席を促す声かけは、様子を見ながらしていきます。クラスの子も、声をかけています。授業中も、みんながどんなことをしているかが気になっているようで、教師の話は聞いているようです。タイミングよく、Bさんが学習に参加できるようにしています。たとえば、算数の時間など、前に来させて、Bさんに問題を解いてもらっています。わかることやできることが増えていけば、それが自信になっていきます。「がんばったね!」の一言や、クラスのみんなからの拍手などは、Bさんを集中して学習に向かわせるよい手立てになっています。

また、連絡帳に、毎日学校でのBさんががんばっていたことやよかったことを書き、保護者に連絡するようにしました。Bさんだけでなく、お家の人に読んでもらうことで、家庭での話題になり、次の学習意欲にもつながっていきました。

3 自己肯定感が低く、不登校気味だった子

前の学校で1学期不登校気味で、2学期から転入してきたCさん。「自分は勉強ができない。頭が悪い。」と思い込んでいたので、自信をつけさせたいと思いました。転校により、環境が変わったことで、気持ちを新たに登校しようという意欲が生まれたようです。授業中は、できるだけそばで学習の様子を見守り、わからない所があればアドバイスをしたり、ペア学習で友だちと学習内容を確認し合ったりしました。ノートに学習の記録を残し、後から見直してもわかるようにすることも大事にしてきました。「1冊のノートを最後まで使いきる」ことで、自分にもできるという自信や達成感を味わうことができたように思います。また、宿題は、お家の人にも見ていただき、教師との連絡帳のやりとりによって、Cさんのがんばりを学校でも家でも連携して後押しすることができました。

3 まとめ

どの子どもも、できるようになりたいと思っているはずです。教師にとって子どもたちの笑顔ほどうれしいものはありません。「困っている子ども」が安心して受けられる授業は、周りの子どもも一緒に関わり伸びていけることでしょう。子どもに寄り添った授業をこれからも考えていきたいと思います。

(笹原小学校　上地　厚子)

1 課題に応じた対応
子どもの状況に合わせた授業の工夫

1 はじめに

LD（学習障害）・ADHD（注意欠如多動性障害）・高機能自閉症等、特別な教育的支援を必要とする子どもについては、文部科学省が平成24年に実施した調査結果では、約6.5%程度の割合で通常学級に在籍している可能性を示しています。つまり、通常学級においても特別支援は必要不可欠なものであり、個々の子どもの状況に合わせた支援が求められています。

2 具体的な取組

1 学習に集中しにくい子どもへの対応

① 動作的な場面を意図的に作る。（例）全員起立。○○ページまで読んだら座る。
② ノートに書く作業を多めに入れる。
③ ペアやグループでの活動を多めに入れる。
④ 気になる子を常に意識し、ほほえんだり、背中にふれたりして安心感を与える。
＊集中しにくい子に対しては意図的に動く場面を作り出すのが効果的です。動作を入れることによって脳のシナプスで神経伝達物質のドーパミン（集中力の源）濃度が高くなります。
また、ほほえんだり、背中にふれたりすることで、脳内からセロトニン（安心感の基）を出させることができ効果的です。

2 片付けが苦手な子どもへの対応

① 使用する物だけを机上に出させ、他の物は片付けさせる。
② 机上の配置モデルを示す。
＊図工や書写の時間は、机を隣と離して一人机にすると他の人が気にならない広さが確保でき、作業しやすいです。絵の具での色塗りは立って行うのも一つの方法です。机の上には画用紙のみ、椅子の上にパレット・絵の具・水入れなどを置かせるとよいです。

3 音読が苦手な子どもへの対応

① 文節や句読点を意識した範読をし、同じように真似をさせる。
② 音読方法を工夫したり、変化のある繰り返し法を使い、意欲を持続させながら何度も音読させる。
一文交代読み・列読み・男女別読み・役割読み・ペア読み・グループ読み　など
③ 本人の言動をほめて、成功体験を積ませる。
＊音読は視覚情報を脳の中で入力して、それを音声情報として出力しています。この入力と出力を同時に行うのが難しい子のためにはステップをふんだ音読指導が必要です。
教師の範読の後に真似をさせる（追い読みする）ことで、視覚情報と同時に聴覚情報からも出力できるようになります。

1 課題に応じた対応
子どもの状況に合わせた授業の工夫

4 書くことが苦手な子どもへの対応

① マス目黒板やマス目のあるノートを使用する。
② ノートに字を赤鉛筆で薄く書き、その上をなぞって書かせる。
③ 漢字を分解して覚えさせる。（例）さんずいに、ムとロで、治
④ 作文などの書き出しを与える。
⑤ モデル作文を与えて、真似させる。
＊マス目黒板やマス目のあるノートを使用することで、どこに何を書いたらよいかがわかりやすくなります。また、手本となる文字をなぞらせることは見るところが一定になり集中しやすく、手先や手首の運動が苦手な子も書きやすくなります。さらに、作文の書き出しやモデルを与えることで書き方が理解しやすくなります。

5 時計の読み方が苦手な子どもへの対応

① 短針だけ時計の文字盤に書いて学習する。　○時
② 長針だけ時計の文字盤に書いて学習する。　一回りで60分。数字の間が5分。
③ 短針と長針を組み合わせて学習する。
＊時計の読み方が苦手な子は針の長短が判別できないのではなく、長短針2つ（動く）刺激を同時に処理することが難しく混乱するのです。従って、長針・短針を別々に理解させてから、2つの針を組み合わせると理解しやすくなります。

3 まとめ

どのような対応を行うかは、まず、その子どもが抱えている障がいについて理解するところから始まります。理解した上で具体的な対応を考えていくことが大切です。

引用・参考文献：特別支援・場面別対応事例集　東京教育技術研究所

(笹原小学校　林　美幸)

1 課題に応じた対応
学習が定着しにくい子どもに効果がある教材と指導法の工夫

1 はじめに

「同じ子どもを見ても、支援する教師によって子どもの見方が違っている。」

そう感じたのは、今から約5年前のことでした。ある小児科医（小児神経学の専門家）との出会いで、子どもの見方、子どもへの接し方が大きく変わりました。

その専門家のお話を聞くことにより、私自身が子どもの姿をよく見ること、子どもの気持ちに寄り添うことの大切さに気付くことができ、一人ひとりの子どもに合った力の伸ばし方、支援の方法を得ようとするようになりました。

その視点・姿勢を持つことにより、「教師が変わって授業が変わる。授業が変わって子どもが変わる。」と実感できるようになりました。授業内容がわかることは、子どもにとっても保護者にとっても喜びであり、教師にとってもやりがいを感じることです。

今回は、小学2年男児（以下、A児）を対象に実践したワーキングメモリに関する取組について紹介します。

2 具体的な取組

1 国語学習でワーキングメモリをきたえる

A児の国語の学習課題は以下の通りです。
① 漢字学習
② 視写
③ 音読

A児は、微細運動が苦手なため、筆圧の調整ができにくい状態です。そのため、少しの文字を書くだけで、すぐに疲れ果ててしまい、なかなか漢字の習得が難しい状況でした。

そこでA児にとって効果のある学習方法により、漢字学習を進めることとしました。手順を明確に示し、毎回その手順で学習させることとしました。（※1）

手順は、①ゆび書き②なぞり書き③うつし書きです。また、1つの漢字につき、4文字ずつ学習することとしました。4文字が、A児の集中がもつ適切な時間・文字数でした。このような方法で学習を行うことにより、A児が無理なく漢字を覚えることができ、安心して学習に臨める環境をつくることができました。

「指先は第2の脳」とも言われています。指先を机につけて漢字練習をすることで、鉛筆で書くだけの漢字練習よりも短時間で高い効果を得ることができます。

視写と音読は、目で文字を追うことが苦手なA児にとっては、学習に取り組むことすら困難な状況でした。しかし、必要な1行しか見えないスリットを入れた下敷きを使わせることにより、すらすらと視写も音読も本人の負担なくできるようになりました。

成功体験を繰り返しさせることにより、自己肯定感が高まり、学習中のA児の笑顔は、日を追うごとに増えていきました。それぞれの子どもに合った教材・教具を使うことは、個人の力を伸ばす上で本当に大切なことです。

2 算数の学習でワーキングメモリをきたえる

算数の学習課題は以下の通りです。
① ワーキングメモリを鍛える絵本（※2）
② 百玉そろばん
③ 量感・視覚に訴える九九教材（※3）
④ 教科書

算数の授業開始時にはいつもワーキングメモリをきたえるための絵本を使いました。

この絵本は、①手本となる絵を見つける。②文章を読んで、指定されたものの数だけ見つける。③文章を読んで、指示された人を見つける。

という3段階構成されています。かわいい絵のついた絵本なので、A児は「ワーキングメモリをきたえている」という外的コントロールではなく、「もっと見つけたい」という内的コントロールによって読み進めることができました。

ワーキングメモリを鍛える絵本の学習を毎日継続して行うことにより、4月当初は同時に覚えることができる数（ワーキングメモリ）が1～2個でしたが、5個まで上昇しました。つまり、5個までなら同時に覚えることができるようになったのです。

1 課題に応じた対応

学習が定着しにくい子どもに効果がある教材と指導法の工夫

以前はハサミやテープ、のりなどを片付けるのに、1つずつ持って行くなど、何度も往復していました。しかし、ワーキングメモリが高まったことで、同時にいくつもの道具を持って、一度に片づけができるようになりました。

ワーキングメモリの上昇は、A児の学力を高めただけでなく、日常生活もより快適にすることができました。

「百玉そろばん」は、数の概念を教えることに大変適しているとともに、量感が育ちます。

量感・視覚に理解しやすい九九教材は、九九の概念を量感を伴って学習することができるため、九九のテストなどにも積極的に取り組め、A児は大喜びの中で九九の習得をすることができました。

不定期の学習でワーキングメモリをきたえる

不定期にする学習課題は以下の通りです。

① 視覚に訴える漢字カード（※4）
② 視知覚をきたえるフラッシュカード（※5）
③ 視写教材（※6）
④ ビジョントレーニング

A児は視覚によって理解できる漢字カードが大好きです。A児にとって漢字を読むことは、漢字を書くことよりも平易で、成功体験を重ねやすく、自己肯定感の高まりを感じていきました。

視覚的にとらえやすい漢字カードは、漢字の真後ろにイラストが描いてある教材であるため、眼球運動の苦手なA児も、文字と絵を同時に見ることができました。新出漢字にであっても、イラストがヒントとなり理解を助けます。

『難しい漢字なのにもう読めたの？すごいなあ！』
と何度もA児をほめました。A児は喜んで視覚的にとらえやすい漢字カードを読み進めました。

慣れてくると、裏面の文字だけを見ても、漢字を読めるようになっています。A児はますます自己肯定感が高まり、漢字が大好きになりました。

また、視知覚をきたえるフラッシュカードも、A児の眼球運動をきたえるのに大変適した教材でした。

右手に黄色の軍手、左手に緑の軍手をはめて、出てきたカード通りに手を動かします。目で見て、覚えて、自分の体を動かすので、ワーキングメモリがきたえられます。

他にも全部で5種類あるので、日によって変え、それぞれのカードをとても楽しんで学習できました。

視写教材は、視写の力をつけるのに大変有効でした。

10分で180字書けると、日記を自力で書くことができるそうです。

十分間でのスピードチェックを行うことは、A児の得意と苦手を知るために大変役に立ちました。毎月1回、10分間で何字視写できるのか、ということを記録していきました。

60字×学年が、その学年で求められる視写スピードだと言われています。小学2年生のA児の場合だと、60字×2学年＝120字が目標ということになります。

2年生進級当初は、10分間の視写速度が82字であったが、この指導法を繰り返すことにより、7ヵ月後には143字まで増え、2年生でつけたい視写スピードの力を越えることができました。

A児はたくさんの文字を書き写すことができて、満面の笑顔でした。

3 まとめ

専門家からの示唆を得てから、私自身特別支援教育をより身近なこととして指導できるようにあらためて学ぶようになりました。特別支援教育の理解は、子どもも保護者も安心できる環境作りにつながります。

また、さまざまな教材・教具を教師自身がたくさん知り、その中から、目の前の子どもの状態に合わせて変更や調整を行うことが大変重要であると感じました。それにより、子どもたちは成功体験をたくさん積み、自己肯定感を高め、豊かな人生を送ることができます。

これからも子どもたちの未来のため、一人ひとりの子どもの教育的ニーズに沿った特別支援教育を学び続け、実践していきたいです。

参考文献
※1「あかねこ漢字スキル」（光村教育図書）　※2「アタマげんきどこどこ」（鈴人社）
※3「かけ算　九九の助」（TOSS教材）　※4「輪郭漢字カード」（TOSS教材）
※5「視知覚トレーニングフラッシュカード　※6「うつしまるくん」（光村教育図書）

（湯池小学校　和田　孝子）

2 特別支援学校での取組

文字の形がとりにくい子どもへの指導

1 はじめに

文字の形がとりにくかったり、書いた文字のバランスがくずれてしまったりする子どもは、特別支援学級や特別支援学校以外の通常の学級にもたくさん在籍していると思います。全体指導を行っても、なかなか上達しづらい子どもに、同じ練習方法を100回、1000回と繰り返しても、成果が上がりにくいだけではなく、かえって書くこと自体が嫌になってしまいます。

文字の形が取りにくい子どもの理由を明らかにし、小さなステップにして指導することが大切となります。

2 具体的な取組

1 文字の形が取りにくい理由

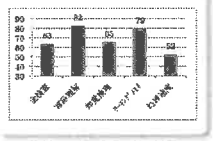
文字の形が取りにくい理由は複数の要素が関連し合っている場合があります。一例ですが、以上のことが理由として考えられます。

2 対象児童の様子

実際に文字のバランスがうまく取れず悩んできたAさんの指導について、アセスメント、指導内容、その結果について紹介します。

① Aさんの全体的な障がいの様子

Aさんは小学5年生で、特別支援学校に通っています。軽度の肢体不自由があり、バランスは崩れがちですが一人で歩行することはできます。全体的な発達の様子は小学4年生の4月の段階で認知・適応が4歳4カ月、言語・社会が5歳0カ月（新版K式発達検査2013年4月）でした。友だちとの会話を楽しみ自分の気持ちを相手に伝えることができますが、文字を読んだり書いたりすることが難しく、小学4年生まで、フラッシュカードで文字と音のマッチングの学習などに取り組んできました。繰り返し文字を書く練習をしてもなかなか上達しづらく、本人も文字を書くことが嫌になってきていました。そこで小学5年生から、詳細にアセスメントを行い、本人が困っている理由を分析しながら指導の工夫をしました。WISC―Ⅳの結果は資料1の通りでした。そこでは、口頭で会話する力を表す言語理解は82と高いですが、文字を読んだり書いたりする力を表す知覚推理は65と他の力と比べて低いことがわかりました。（2014年8月検査実施）また、普段の様子から言語面に関することとして、口頭の会話は主語が抜けていたり、相手の話にテンポよく応答したりすることが難しい様子でした。発音としては、文字に書かれた拗音や促音の入った単語を読むことが難しく、文章は一文字ずつなら読むことができましたが、文章をまとめて読むことはできませんでした。



資料1　WISC―Ⅳの結果

鉛筆で文字を書くときは、お手本の文字の一画を書くのにも5～6回見る必要があり、文字のバランスもとれていませんでした。また、書き込むマス目に点線の補助線があると、余計にわかりにくくなるようで、どこに書けばよいか迷っているようでした。

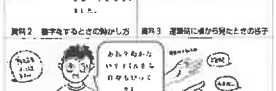
2 特別支援学校での取組

文字の形がとりにくい子どもへの指導

② 手や指の動き

Aさんは鉛筆を正しく持つことはできましたが、資料2の様に鉛筆の方法は手首など肘から先は動かさず、主に肘や肩関節、股甲関節を動かしながら書字をしていました。また、資料3の様に小子球を机に落けて運筆することはできませんでした。鉛筆を持たずに、先生の真似をさせて、手を動かさせると、資料4の様に手の回内、回外の動きができませんでした。更に先生が手を取って、一緒に手を動かそうとしても関節そのものが堅くて動きませんでした。また、指先でつまむ動きをさせると、資料5の様に人差し指と親指は向かい合わせにできましたが、中指以下の指と親指を向かい合わせにすることができませんでした。

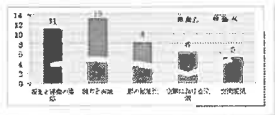
資料2　鉛筆をもるときの動かし方　資料3　運筆時に小子球を見たときの様子



資料4　手の回内、回外　資料5　指先の動き

③ 眼球の運動機能（視知覚）

顔の向きを変えずに眼球だけ動かして、動いている物を追視することが難しく、特に上下や斜めの追視は難しい様子でした。左右方向に物を動かすと、顔の真ん中から右側に物が動いて行くと視線がパッと跳んでしまい、どこに物があるのかわからなくなっていました。



資料6　フロスティング視知覚発達検査の結果（2014年4月）（※検査の対象年齢を超えていましたが参考として実施しました。）

④ 視知覚

図形や長さなどを脳の中でイメージする力はフロスティング視知覚発達検査を参考にアセスメントしました。検査結果は資料6の通りでしたが、検査の中で、複数の図案の中から正方形を探させると、菱形や平行四辺形も、『同じ形（正方形）に見える』と答えたり、図形の1cmほどの長さの違いに気づけなかったりしました。また、イラストの左右の方向の違いにも気づきにくく、文字を認識する力が、3歳半頃の力であることがわかりました。

⑤ 文字の書き方

お手本を見ながら実際に文字を一文字ずつ模写させてみると次の様なものでした。バランスが取りにくく、まっすぐに横に線を引いたり、カーブ線を引いたりすることも難しい様子でした。（資料7）

資料7　模写の文字
（5年生4月段階）

3 指導の内容

指導においては、アセスメントを踏まえ、本人の認知的な特性に合わせて、手指の運動機能の向上、視知覚の向上、文字の形に気をつけながら文字を覚える方法の習得、文字を使って楽しく活動することの4つの要素を大切に1週間に1～2時間のペースで個別指導を行いました。

① 手や指の運動機能

ア ぐるぐる丸くん

資料8の様に、500円玉くらいの大きさの円を鉛筆で塗りつぶす課題です。手首から指先までの関節をバランスよくスムーズに動かすことを目標に取り組みました。

イ 腕や手首を柔軟に使う体操

資料9の様に、手の力を柔軟に動かす課題です。楽しい音楽に合わせて少しずつ自分で力を強めたまま、腕や手首をいろいろな方向へ動かす練習に取り組みました。

資料8　ぐるぐる丸くん　資料9　腕や手首を強める体操

② 視知覚（目の運動機能）

目をスムーズに動かせるように、顔を動かさない様に目だけで物を追うように伝えて、上下左右斜め方向に目を動かす練習を少しずつしました。（資料10）

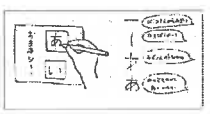
③ 形をとらえること

視知覚のトレーニングプリントとして、フロスティングの中、上級のプリントを活用しました。資料11の様に伝えると、最初の内はバナナの上をなぞっていたつもりが、なぜかコップの上をなぞってしまったりしていました。練習を重ねる内に、像と像の重なりを理解しながら、指でなぞることができるようになってきました。

資料10　ビジョントレーニング　資料11　フロスティング

④ 文字の形に気をつけながら文字を覚える方法の練習

文字を視写する前に、正しい形や線の長さや方向、場所に意識を向けるため、資料12の様に、Aさんに言葉で文字の形を言語化させながら、お手本シートのなぞり書きをしてから、文字を書く練習をしました。文字は一回の指導に5文字ほどずつ書いていきました。



⑤ 文字を使って楽しく活動する

Aさんの大好きなアニメのマンガを資料13の様にB4サイズに拡大印刷し、文字も大きくした特別製の教科書を作り、読む練習をしました。読んでいる内にマンガで出てくるひらがなやカタカナ、漢字も少しずつスラスラと読めるようになってきました。毎回ワクワクしながら読んでいました。「ドリフト」「ヘアピンカーブ」「アクセル」「峠」「環状線」「馬力」など難しい漢字も読めるようになってきました。

3 まとめ

1 書いたり、読んだりする力

指導前は文章を書いたり、読んだりすることはほとんどできませんでした。しかし、小学6年生時に読み書き検査（JRAWSS）（2015年9月）を行うと、文章を視写する速度は分速8.3文字（小学1年生の基準で、少し遅め）。黙読する速度は分速108文字（小学1年生基準で、かなり遅め）。文章を読んだ後の内容理解は○×クイズに4／6問正答（文章をある程度理解しながら読むことができている）という結果となりました。

書いた文字は資料14の様に斜め線や曲線、半円などもバランスよく書くことができ、マス目の補助線に惑わされること無く、スムーズに書くことができるようになってきました。また、筆圧も強すぎることが無くなり、書いていて疲れることが少なくなってきました。

資料14
指導後の文字
（2014年11月）

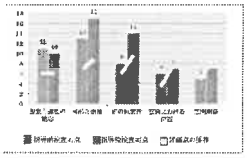
2 特別支援学校での取組

文字の形がとりにくい子どもへの指導

3 運動機能、視知覚の力

手や指の運動機能の変化として、手首の回内、回外の動きが自分の力でできるようになり、鉛筆を親指や人差し指中指の指の関節をスムーズに動かしながら書字できるようになりました。

形をとらえる力も上達しており、資料15のようにおおむね7歳前後の段階へと向上していることがわかりました。



資料15　フロスティッグ視知覚発達検査の変化
(指導前検査2014年4月、指導後検査2014年11月)

3 日常生活への般化

文字や文章をスムーズに読めるようになり、指導場面以外でも、次の様なよい影響がありました。

- Aさんがマンガや本を家で読むようになってきた。
- 音楽の授業中に知らない歌でも、歌詞カードを見ながら歌えるようになってきた。
- 連絡帳に今日の予定を自分で書けるようになった。
- 漢字が読めるようになってきた。(例、馬力、走る、外国 … など)
- iPad のアプリのゲームの字が読めるようになり、一人でゲームができるようになってきたこと。

4 本人の心理的な変化

文章が読める書ける(ということが、Aさんの自信につながってきました。以前は人前に出るとガチガチに緊張してしまうことがありましたが、人前で話すときにも、事前に書いたメモを見ながら話せるようになり、学級や学校での役割を積極的に担ってくれるようになりました。また、大好きな車のことをもっと知りたいと思い、「カーディーラーにはがきを書いてのカタログを取り寄せたい」と、先生に伝えたり、「将来、運転免許をとりたい。(幼でドリフトをしたい!!)」と自分の夢を考えられたりするようになってきました。

5 終わりに

本事例を本書に挙げることを許可していただいたAさんを始め、保護者様、関係者様に感謝申し上げます。

Aさんの指導を通して、アセスメントの大切さを改めて知ったり、文字のバランスがとりにくいという課題について、様々な方面からの指導することの大切さを感じたりすることができました。ありがとうございました。

参考資料

DTVP フロスティッグ視知覚発達検査、フロスティッグ視知覚能力促進法（日本文化科学社）

WISC-IV 知能検査（日本文化科学社）

URAWSS　ウラウス Understanding Reading and Writing Skills of Schoolchildren（こころリソースブック出版）

学ぶことが大好きになるビジョントレーニング―読み書き・運動が苦手なのには理由があった（2009）北出 勝也（図書文化）

（伊丹特別支援学校　門脇　陽一）

2 特別支援学校での取組

特別支援学校における国語科の取組について

1 はじめに

1 授業の概要

ア　対象児童　　Aさん（6年男子）

イ　題材名　　すらすら読もう、わかりやすく伝えよう!

2 児童について

本児は明るく教師や小学部の児童とコミュニケーションをとることが大好きである。また負けず嫌いで、ゲーム性のある活動や誰かと勝負するような活動では進んで取り組んでいる。自分の記録を伸ばす活動も好きで、学習場面では意欲を持って取り組むことができる。

心理面に関しては大変まじめで、難しい学習に対しても、理解したい、期待に添えたい、という気持ちを持って努力することができる。しかしその気持ちが強いあまり、間違うことやわからないことがあっても、他者に質問することに抵抗があり、なかなか自分から言い出せないで、悔しさをかみ殺すように「わかりません」と言うこともある。また、自分でできることは独力でやりたいという気持ちを持っていて、周囲の配慮を敏感に受け取りすぎるために、気持ちをコントロールできず涙することもある。自分の思い描いている成功像を強く持っており、一度失敗してしまうと、気持ちが不安定になり、落ち着くまでに少し時間がかかることがある。また、交流学習などの不慣れな環境の中で生活する際には、周囲のクラスメートと何を話して良いかを迷ったり、自分の発言がその場に相応しいかを不安に感じたりして、自分から話すことを拒む傾向がある。集団参加についても同様で、不慣れな環境の中では自分から進んで行動することが少ない。

学習時は主に椅子座位姿勢で行う。10分ほどであれば意識して背筋を伸ばし、体幹に適切な力を入れて座ることができる。しかし長時間の学習になると疲れてきて、正しく座ろうという意識が薄くなり、頭を前傾して机にもたれるようになったり、上体が左側に傾いたりする。その際は声かけによって自分で姿勢を正すことができる。

普段の歩行は補助なしの独歩で移動できる。腰の反りが見られ、お尻を突き出して胸を反ることでバランスをとっている。太股の力が弱く、左膝を反張させながら歩く傾向があり、腰の回旋を使って足を出している。足首が内反気味で足先の小指側を床にすりつけるように移動するので、しばしばつまずいたり、右脚を前に出すときに左脚のかかとにひっかけたりして転倒することも多い。

視覚ことに関しては、視力が裸眼で1.0以上あるが、部分調節性内斜視があり、手元の細かい部分を視ることが苦手である。そのため、プリズム眼鏡を使って矯正している。

慣れた環境でのコミュニケーションに関しては、人と話をすることが好きで、家庭で『今日は学校でどんなこと話そうかな』と楽しみにして学校に来ている。話題は興味のある車のこと、家庭で観たテレビ番組のこと、その日の予定のこと、ゲームについてのことが中心で、普段から関わっている人と積極的に会話をしようとする。その中で冗談を言ったり、話し相手の冗談に「なんでやねん!」とつっこみを入れたりすることも好きである。話したいことがあると懸命に伝えようとし、自分のペースで話したいことを話すときは次から次へと話せる。しかし急に話題を変えてしまったり、主語抜きで話したりすることがよくある。また、使える語彙が乏しいため、伝えたいことを表現する言葉が思い浮かばず、しばらく考え込んでしまうこともある。そのため相手に話の内容がよく伝わらず、相手が混乱する様子を見せたり途中で会話を中断したりすると落胆した様子を見せる。自分が話した内容について相手が納得したり、共感したりすると満足そうにしている。今年度に入ってから、朝の会で『今日は何の日?』発表をしている。今日が何の記念日になっているかをインターネットで調べ、内容の説明をするという発表である。うまく伝えられて、聞き手から「よくわかったよ!」という感想を伝えられると、とても嬉しそうにしている。

ひらがなの読みは、「は」と「ほ」など、字形が似ている文字を見間違えることがあるが、清音、濁音、半濁音を読むことができる。小学一年生の漢字も学習しており、音訓の使い分けに課題があるが、日常的に使う漢字については間違えずに読むことができる。

WISC-Ⅳの検査結果（2014年8月）は、全検査：63、言語理解：82、知覚推理：65、ワーキングメモリー：79、

2 特別支援学校での取組

特別支援学校における国語科の取組について

処理速度：52　であった。

短期記憶を保持する力に偏りがあり、特に聴覚系と視覚系の短期記憶に大きな差がみられる。本児は聴覚優位で情報を取り入れており、日常的に聴覚を頼りに情報を取り入れることが多いため、文を読む学習でも、文字を一文字ずつ自分で発声し、聴覚を使って単語を構成し直すことで読み進めている。日常的に使う5文字程度の単語は、一つのまとまりとしてスムーズに読めるようになってきた。拗音、促音などの特殊音節を含む単語についても、少し時間をかけて「ゃ」「っ」を意識することで読めるようになってきている。

読み書きや内容理解の段階は、URAWSS（読み書き検査）の結果（2015年9月）から、文章を視写する速度は分速8.3文字（小学1年生基準で少し遅め）、黙読する速度は分速108文字（小学1年生基準で、かなり遅め）、文章を読んだ後の内容理解として○×クイズをした結果が4／6問正答（肯定文の文章を理解できる）ということであった。

手元の細かい部分を視ることが苦手である。特に空間における位置関係や方向を理解することに課題があり、字形を認識する力や文字の書く際にマスのどこに始点をとるかを考えること、書きたい単語や文を枠の中に書くために文字の大きさを考えること等に困難を伴う。そのため、文字を書くことに苦手意識を持っている。

2 具体的な取組

1 教材とその指導について

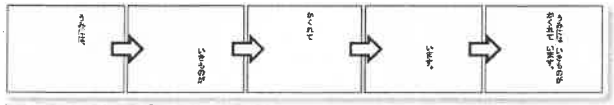
本時の学習内容は、読むことに関連した学習として「ランダムひらがなフラッシュカード」、「うみのかくれんぼ」の2つ、話すこと（伝えること）に関連した学習として「イニシャルDで文作り」「体験したことを発表しよう」の2つで構成されている。

「ランダムひらがなフラッシュカード」は、パソコンを利用して2文字のひらがなをランダムで表示させ、素早く読んでいくというトレーニングである。「次々と表示される2つの文字を見る→文字を認知する→口で発声する」というプロセスを繰り返すことで、素早い読みにつなげていくことが目的である。1分間で何回読めるかに挑戦し、読めた文字数を記録することで記録を更新しようと、どうすれば素早く正確に読むかを意識して取り組むことができる。

文字や文章の読み方のステップについて、本児はこれまでに「一文字ずつ発声する、あるいは発声せずに読みたい言葉の通りに口を動かすことで理解しながらリハーサルする」というやり方を獲得している。自分で試行錯誤しながら学んだそのやり方は否定せずに、よりスムーズに読むための方法として上記のやり方を省略できるよう、素早く読めたときに「今は口をもごもごと動かさずに読めたね。」などと声かけをして気づきを促していきたい。

「うみのかくれんぼ」は、小学1年国語（光村図書）上巻に取り上げられている教材である。本児は5文字程度の単語であればまとめて読める力がついており、「簡単な文章を読むこと」に見通しがついてきた。そこで、音読することに対する自信をつけるとともに、新たな知識を獲得する喜びを得ることが期待できる、説明文の読み取りを課題にした。ひらがなが中心の文章で拗音や促音が少なく、文の量がほどよい分量であり、平易である説明文として、「うみのかくれんぼ」を教材文として設定した。

指導にあたっては、まず教材文を文節ごとに分けて提示された語を音読し、その後一文をまとめて読むという方法で音読する。また、文節ごとに間を空け、分かち書きにして文を提示する。その際、音節を表示させる場所と文にした時の場所を対応させる。（資料1）



資料1：提示する教材の順(パワーポイントを用いて)

以上の方法で音読をし、その後に音読した文についての質問をする。一度見て読んだ音節を文にしたときに同じ場所にあるため、「この場所にあった言葉は、こう読んだ」という手がかりを得て文を音読することができる。また、文を読むときの視線の移動が一度リハーサルされているので、文字の逆視がしやすく、スムーズに読むことが期待できる。

「イニシャルDで文作り」では、助詞「て」「に」「を」「は」を適切に使うことをねらいとした教材である。本児の好きなアニメの登場人物や車のカードを指導者が操作し、その動きに合わせた短文を作る。「A が B に Cする（される）」など、5つの要素を組み合わせ、述語に能動形（～する）・受動形（～される）・自動詞・他動詞を設定することにより、主従関係を明らかにできるように助詞を適切に使えることをねらいとしている。

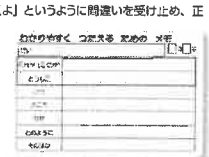
文作りにあたっては、最初にアニメのキャラクターのカードを2つ選ばせ、そのカードを指導者が操作して、2者の関係をイメージさせる。アニメのキャラクターを教材として使うことで本児の意欲を高めることができ、文作りの際に視覚的なイメージを持ちやすいという効果が期待できる。本児が文を作る途中にも、必要に応じてこの操作を指導者が行うことで、適切に助詞と述語を使って文が作れているかを確認できるようにする。本児は聴覚からの情報入力が優位のため、文を作っている途中に音声でも確認できるよう、タブレット端末のアプリ（Drop Talk）を使っている。作った文を何回も再生することで、不自然な助詞の使い方に気づいたり、次につながる言葉を想起しやすかったりすることができると思われる。上記の手立てで、主語と目的語や、述語の能動形と受動形、自動詞と他動詞を入れ替えて文作りをするようにする。こうした学習を重ねて習熟を図り、さらに多くの要素を組み合わせた文を作ることが、普段の会話においても自分の伝えたいことをスムーズに表現できることにつながれば、と願っている。

「体験したことを発表しよう」では、自分の体験したイベントの写真をもとに、その説明を考えて文の構成を学ぶための教材である。1学期には、春の遠足、林間学校を題材にこの学習に取り組んできた。その中で見られる傾向として、具体的な言葉が浮かばずに自分の体験した中で印象に残ったことのみを「すごかったよ」「楽しみだ」などの一語で伝えることが多かった。その理由として、文を構成する能力が弱く、一語で伝えた言葉に続ける語が思い浮かばないために、主語と述語をうまく関連づけずに文を作っていると想定される。

そのため、文の構成パターンを、助詞をうまく使うことで組み替えることができることを学ぶ必要があると考えた。文を構成する要素で根幹になる主語と述語を意識させるため、5W1Hの表（資料2）に自分の伝えたいことを整理してから文を作るという課題を設定した。主語と述語を明らかにしてから、修飾部として他の情報をつけたしていく、という考え方を身につけることで、自分の伝えたいことの主要な部分を抜かすことなく会話ができることを期待している。

また、自分の体験を思い出して文を作るためのステップとして、短い動画を見て、その情報を5W1Hの表に整理していく、という課題を設定している。その動画は「○○が△△しました。そのわけは□□だからです。」など、答えが導きやすいような内容にしている。動画を見て文の構成を考えることで、より高次な「過去に体験した情報」を整理する学習につなげていく。

どの学習に対しても、本児のモチベーションを高め、前向きに学習できるよう、プラスの声かけを心がけたい。誤答があっても、「今のはこうして考えたんだね。次はこうしたらもっとうまくいくよ」というように間違いを受け止め、正答に導くアドバイスをすることで、「よし、次は頑張ろう!」という気持ちを育てていくことが、間違いを恐れずにチャレンジする態度につながっていくと考える。また、できたときに、「今できたのは、これまでと何が違ったのかな?」「何がポイントだったの?」と指導者が本児にフィードバックしていくことで、得たプラスの経験を般化させて他の場面で学習を活かせるようにしていきたい。その上で、課題の中でつまずいた点について、丁寧にこれまでの学習を振り返ることを十分意識する。本児の習熟できていない学習を積み上げながら課題に向かうことで、より確かな力をつけていきたいと思う。



資料2．5W1Hの表

2 題材の目標

ア　主語と述部を明確にして、自分の伝えたい事柄について話したり、文章にして発表したりすることができる。（話す

2 特別支援学校での取組

特別支援学校における国語科の取組について

こと・書くこと）

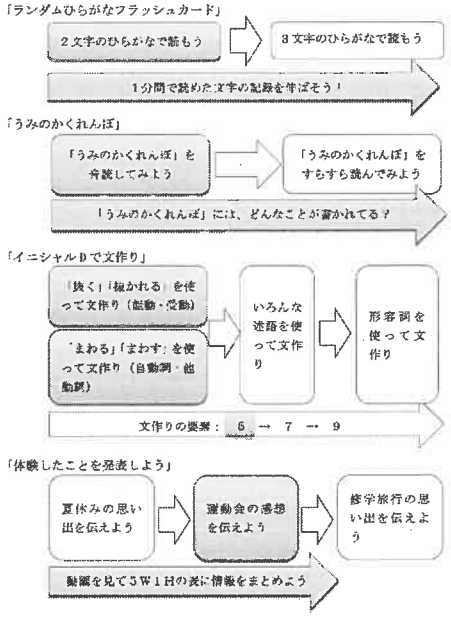
イ　提示されたカードの操作の過りに、助詞の使い方を工夫して文合成をしたり、主語や述語を入れ替えて伝えたりすることができる。（言語事項：助詞）

ウ　フラッシュカードで提示された無意味語のひらがなをすぐに言ったり、短い文を素早く読んだりすることができる。（読むこと：音読）

エ　短い文を読んで、内容についての読み取りをすることができる。（読むこと：読解）

3 指導計画　「すらすら読もう、わかりやすく伝えよう！」

※グレー部分は本時に関わる学習内容



4 本時の展開

学習内容	児童の目標	具体的支援の方法（☆）及び指導上の留意点（◎）
1. はじめのあいさつ		
2. ランダムひらがなフラッシュカード	○提示された２文字のひらがなを素早く読む	◎発音が若干不明瞭であったり、似た形の文字を読み間違えたりしても、１カウントとする。
3. うみのかくれんぼ	○「うみのかくれんぼ」を音読する ○内容について質問に答える。	☆パワーポイントを使用して教材文を文節ごとに分けて提示し、音読を続けていく。その後一文をまとめて読む。 ◎つまらずに一息で文が読めたらすぐにほめるようにする。 ☆内容については、音読した後に写真や挿絵を見せて読んだ内容と関連づけ、理解を深める。
4. イニシャルDで文作り	○提示されたイメージ通りにカード（助詞を含む）を使って文合成ができる。 ・述語（能動・受動）の使い分け ・主語と目的語の入れ替え ・自動詞と他動詞の使い分け	☆最初にカードを指導者が操作し、文のイメージを持たせ、その後も必要に応じて操作する。 ◎聴覚からの入力が得意であるため、カードを組み合わせ、その音声が再生されるタブレット端末のソフトを使って文合成をさせる。 ◎児童の興味に合わせたキャラクターのカードを使用する。
5. 体験したことを発表しよう ・どんな動画かを説明してね ・運動会の感想を伝えよう	○短い動画を見て、その内容について５Ｗ１Ｈの表に情報を整理する。 ○運動会の写真をもとに、その説明文を作ることができる。その際、主語と述部を自分で考えることができる。	☆次の学習につなげられるよう、５Ｗ１Ｈに整理しやすい動画を用意して主語・述語・修飾語を考えさせる。 ☆最初に写真を見ながら、自由に説明をさせる。その後、５Ｗ１Ｈの表を参考に、主語と述部を考えさせる。 ◎書くことに苦手意識があるので、情報を整理することに集中できるよう、指導者が表に書き込む。 ＜次時＞写真と説明文を、タブレット端末を用いて入力・編集させ、指導者が印刷して掲示する。
7. 終わりのあいさつ		◎学習の中でよくできたことをほめ、次時の学習内容を知らせる。

（伊丹特別支援学校　三輪　治靖）

itami inclusive education system

第Ⅱ章

集団での指導・支援

1 特別支援学級児童の交流学級での過ごし方

聞くことへの合理的配慮と基礎的環境整備

1 はじめに

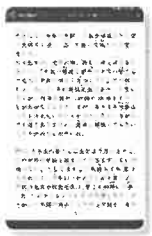
伊丹小学校には、「きこえとことばの教室（難聴学級）」があります。「難聴」というと、「大きな声で話せばいいのかな。」「補聴器をつけていたら、聞こえるだろう。」と思われがちですが、決して補聴器をつけて、大きな声で話したからといって、全てが聞き取れるわけではありません。聞こえにくい中で、学校生活を送っていると、「先生の話していることがわからない。」、「友だちが何かを言ったけど、聞き取れなかった。」というようなことがよくあります。そこで伊丹小学校では、聞こえやすい環境づくりに取り組んだり、聴覚情報を補う情報の提供方法を考えたりと、様々な取り組みをしています。聞こえやすい環境づくりは、難聴の子どもたちのためだけではなく、聞くことが苦手な他の子どもにとっても、教師や友だちの話に対する理解が深まり、効果的だと考えます。

2 具体的な取組

1 視覚情報

聴覚からの情報だけでは正確に伝わりにくい場合、視覚からの情報があると、聞き漏らした時にも、再度確認をすることができ、正確に伝わりやすくなったりします。

資料１



資料２

ア　原稿・メモの提示

朝礼や入学式、卒業式といった式典等、広い場所では、狭い教室で話を聞く場合と違い、声が届きにくかったり、話し手の口元が見えなかったりして、内容を把握することが極めて困難になります。そこで、あらかじめ用意しておいた教師や友だちが話す内容を書いた原稿を渡しておくと、子どもはその原稿を見ながら話を聞くことができます。その際、近くにいる友だちが「今、ここを話しているよ。」と指をさしていきます。（資料１）こうすることで音声と文字の両方から情報を得られるので、正確に内容を把握することができます。これは紙媒体で提示することもあれば、タブレット等にデータを入れて提示する場合もあり、状況に応じて使い分けています。（資料２）

全ての内容に対しての原稿を作らなくても、教師の話したい内容のキーワードだけでも書いておくと、理解しやすくなります。特に新出単語や行事でしか使わない言葉などは、音声だけで伝えていると、正確な文字で覚えられていなかったり、意味を勘違いして理解されたりすることがあります。例えば運動会で走る「トラック」という言葉は、乗り物の「トラック」と混同してしまいがちです。そこで、画像と文字情報をあわせて提示すると、意味も表記も正確に理解することができます。（資料３）

資料３

イ　板書の工夫

授業中、子どもが活動している時に、「このプリントが終わったら、先生の机に提出してね。その後は読書をしましょう。」などと言って、口頭でいくつもの指示をしてしまうことがあります。教師は全員に伝えたつもりでも、難聴の子どもたちに限らず、その指示が届いていないことがよくあります。そこで「①プリント　②提出（先生の机）　③読書」というように手順を黒板に書くことで、「さっきも言ったでしょ。」「何度同じことを言わせるの。」と子どもを責めたり、同じ指示を何度も言ったりしなくても、子どもたちは板書を見て自分で行動することができます。

1 特別支援学級児童の交流学級での過ごし方

聞くことへの合理的配慮と基礎的環境整備

ウ　予定の提示

授業の進め方では学習の流れを、授業の最初に提示しておきます。そうすることによって、「今からこの学習をするんだな。」「次は～するんだ。」と先の見通しをもって学習に臨むことができます。所要時間をタイマー等で提示することも効果的です。（資料4）

資料４

エ　書画カメラの活用

書画カメラを設置すると、「○ページの右の方の図を見て・・・」と漠然とした説明をしなくても、映された箇所を指さすだけで済むので、全員が同じ情報を正確に得ることができます。他にも書画カメラは様々な場面で活用できます。例えば、百人一首をしている時、子どもたちが、一枚とるごとに、大きな声で一意一句言ってしまい、次の読み札が聞こえないということがあります。こういう時に、書画カメラで読み札を映し出しておくと、「聞こえなかった！」といったトラブルが起こりにくく、スムーズに進行ができます。

オ　字幕の活用

よく放送版の映画に字幕がついていますが、これは聴覚からの情報を得にくい子どもにとっても有効です。社会見学に行ったときに見るDVD、観劇会でのセリフ等、音声だけでなく文字情報を併用することで聞き取りやすくなります。特にアニメーションや人形劇では、口の動きがなく、子どもたちは内容を把握しにくいので、字幕を表示する必要があります。（資料5）

資料５

また発音が上手くできず、自分の言いたいことが正確に伝えられない時には、聞き手に対して字幕やメモを提示しています。すると、言葉や身振りだけでは伝わりにくい情報も正確に伝えることができ、円滑なコミュニケーションを手助けすることができます。

2 環境整備

ア　テニスボール

イスを引く音と話し声が一緒になると、何を言ったのかわからなくなることがあります。イスの音が大きいので、聞き手に聞こえるようにと更に話し声が大きくなってしまうと、ますます聞こえにくくなってしまい、悪循環に陥ってしまいがちです。イスの脚にテニスボールを装着すると、イスを引いた時の騒音が軽減され、聞きやすい環境が整います。伊丹小学校では、不要になったテニスボールを集め、小刀等で十字に切り込みを入れてイスに装着しています。（資料6）

資料６

イ　話し方のルール

イスの騒音が軽減されても、子どもたちのお喋りする声が大きいと、必要な情報が聞き取りにくくなることがあります。誰に対して話したいのか、その人に伝えるためには、どのぐらいの声の大きさで話すといいのか、話し声の大きさのルールを設定しておくことで、聞きやすい環境が整います。

3 話し方

聞こえに課題のある子どもたちにとっては、話し手の声だけではなく、口の動きや表情も情報を得るための大切な手段です。

ア　顔を見せる

子どもたちが発表する時には、「聞き手の方を向いて話しましょう。」とよく言いますが、教師自身が板書をしながら黒板の方を見て話をしてしまうことがあります。板書をしながら話してしまうと、子どもたちは、教師の話が聞きづらいだけではなく、話し始めたことにすら気づいていないことがあります。「書く時は書く、話す時は話す。」二つの活動を同時にしないで、子どもの顔を見ながら話すように心がけることで、子どもたちの聞き漏らしはぐっと減ります。

イ　口の動き

話をするときには、声の大きさも大切ですが、口の動きも大切です。マスクをしていたり、口をぽそぽそと小さく動かしながら話したりすると、非常に聞き取りにくくなります。口の形を意識して動かしながら話すことで、より聞き取りやすくなります。

ウ　光の向き

聞き手にとって逆光の位置に話し手がいると、表情や口の動きが見づらくなります。話す時には、逆光の位置になっていないか意識してみてください。座席を廊下側ではなく、窓側にする等、座席に配慮することも効果的です。

3 まとめ

私たちが日常的に行う「話す」という音声だけで伝える行為は、視覚で捉えることができず、その場限りの情報になってしまいがちです。今まで口頭だけで伝えてしまっていた「見えない」情報も、上記のように環境を整え「見える」ようにすることによって、難聴の子にだけでなく、集中して聞くことが困難な子や聞いて理解するのが困難な子、言葉の理解がゆっくりな子どもにとっても、聞きやすくなります。みんなが同じ情報を正確に得る環境を整えていくことで、「今から何をしたらいいんだろう。」「これであっているのかな。」といった不安感が取り除かれ、自信をもって学校生活を送ることができるようになります。

（伊丹小学校　関屋　悦子）

1 特別支援学級児童の交流学級での過ごし方

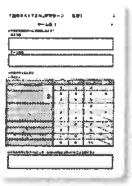
肢体不自由児の体育（長縄等）への参加について

1 はじめに

1 クラスの様子

男子 22 名、女子 16 名、その中の1名ずつ計2名が特別支援学級在籍児童です。

女子の特別支援学級在籍児童（以下Aさん）は普段から電動車イスを使って生活しています。一学年全員の人数も少なく1年生の時から単学級だったため、同じメンバーでずっと一緒に活動してきました。



2 具体的な取組

1 体育学習での取組

ア　Aさんのかかりつけのリハビリの先生から「学校でも取り組んでほしい」と言われ特別支援学級担任と相談のうえ、跳び箱学習の「技の SAITEN」の中に A さん向けの課題を組み込みました。体育授業で跳び箱の技を段階に応じて得点化していたので、Aさんにはがんばればできそうな課題を得点化しました。同じグループの児童は、介助員の先生と一緒に見守ったり、一緒にスクワットしたりしていました。同じグループで活動することで、Aさんのことを理解しはじめた児童が増えてきました。Aさんにとっても「友だちと活動できた。」という達成感を味わう機会となりました。

イ　「みんなでジャンプ」（3分間でかぶり縄跳びをクラス全員で何回跳べるか挑戦する企画）では「みんなで」というところにこだわり、クラス全員で参加するにはどうすればいいか、クラスで考えました。電動車イスの速度ではみんなが跳んでいる速度には間に合わないので、友だちが軽い車いすにAさんを乗せて押しながら、回転する縄をくぐり抜けることで「1回」と数えることになりました。頭に当たったり、首に引っかかったりしたこともありました。毎日、朝と業間休みに練習したことが、Aさんにとってはうれしいことだったらしく、卒業文集の題名も「ながなわ」でした。3分間でクラス全員でのながなわを跳んだ回数は 350 回で、全員が納得のいく数字でした。回し手も工夫が必要なため、相互理解につながったのではないかと思いました。

ウ　5年生、6年生の2年間にわたって取り組んだチアリーディングでは、5年生の時には特別支援学級の担任が車イスを押して参加していましたが、6年生になると、流れもわかったのか、周りの子どもたちにも気持ちのゆとりが生まれ、「この場面では僕が押す。」「今は私の方がよさそう。」など自分たちで演技の内容を考えながら、周りが関わることができました。

Aさんは、人を支えたり、上に乗せたり、上に乗ったりという活動はできないので、ポンポンを運んだり、タワーの下でポーズをとったり、大きな声でアピールしたり、自分にできることを頑張ることができました。近くで演技している児童が「ちょっとポンポン持っててな。」といってAさんができそうなことを一緒に考えられるようになったことがチアリーディングを通してついた力だと思います。

3 まとめ

体育でなるべく同じ活動ができるように工夫したことで、Aさんにとってはいい思い出ができましたし、友だちと一緒に活動できたという達成感もあったように思います。周りの児童も靴の並べ方や、机の並べ方、ドアの開け方、遠足のルート、エレベーターの位置など、一緒に生活しなければ意識できないことに、気がつける子に育っていったように思います。5年生を担任した時点で、もっとたくさん一緒に活動することができていれば、もっと絆が強くなったかもしれないと感じています。低学年のうちから、「どうすれば一緒にできるだろう。」と考えることが、お互いに歩み寄れることのきっかけになると感じました。ただ、担任として無理をさせることのないよう、保護者や専門家の意見を聞きつつ、課題を設定していくことが大切だと思います。

（神津小学校　安田　英生）

1 特別支援学級児童の交流学級での過ごし方

障がいのある児童がクラスで一緒に過ごすときの配慮・工夫

1 はじめに

インクルーシブ教育を推進していくにあたっては、特別支援学級在籍の児童が通常学級で交流学習を行う際にどのような配慮がなされるかが大きなポイントになります。本校では、次のようなことに留意したいと考えています。

① 個々の能力（得意なところ、苦手なところ）を適切に見立て、交流学級担任と共有すること。
② 個々の能力に応じためあての設定、課題の与え方、学習方法を特別支援学級担任が明確にし、個別の支援計画を作成し、それらの情報を交流学級担任が聞き取ること。
③ 交流学級担任から、児童のがんばりを子どもにわかりやすい言葉で伝えて児童理解を促すこと。
④ 交流学級において、個を尊重し、一人ひとりを大切にするあたたかな学級経営を確立すること。また担任は、「この子は○年○組の一人」という思いで児童に関わること。

2 具体的な取組

1 係活動（得意を活かす、苦手を克服するために）

係の仕事は「自分の役割」としての自覚を持ちやすく、クラスの友だちにも認められるため、自尊感情を高めるのに非常に効果的です。そこで、得意なことを活かしたり、苦手なことに挑戦したりできるような係決めを行っています。

具体的には、　・あいさつ係→あいさつが好きな子が自分の居場所作りとして活躍できる
・配り係→友だちの名前を覚える機会ができる
・保健係→毎日前に出て声を出す機会がもてる
・手紙係→友だちと一緒にポストに手紙を取りに行くことによって、自然に関わる機会が増える

全ての係活動において、児童が「クラスのために役にたった」という自尊感情やクラスへの帰属意識を持つことができるので、意識的に活動での頑張りを認めるようにしています。

2 宿題（できることを、できる分だけ）

その児童ができる内容や量に変更して出題することが最も大切だと考えています。そのため、どのくらいの内容や量にするかは、特別支援学級担任と相談して決めるようにしています。児童によっては特別支援学級からも宿題を出しているので、そちらでの頑張りを他の子にも認めてもらえるよう、時折紹介するようにしています。

3 交流学級での学習（頑張れるように、頑張りを認めてもらえるように）

おおむね他の子と同じ内容の学習ができる児童には、ヒントや助言をこまめに与えたり、ノートに書く分量や問題量を減らすなどして、他の子と同じ時間内に学習が終われるように配慮したりすることが必要です。

他の子と同じ内容の学習をすることが難しい場合は、その児童の能力に応じた学習内容をプリントにしておいて（特別支援学級担任が用意）クラスの他の子にも頑張っている姿を見てもらうことが大切だと考えています。みんなと同じ学習はできなくとも、本人も勉強に参加しているという実感が持てるようにしています。

1 特別支援学級児童の交流学級での過ごし方

障がいのある児童がクラスで一緒に過ごすときの配慮・工夫

4 時間割(誰が見てもわかるように)

年度初めの時間割を決めるときは、特別支援学級の時間割を考慮して設定してもらいます。また、時間割変更をする時は、事前に特別支援学級担任と連絡をとりあって行うようにします。また、特別支援学級で学習する時間をクラスの友だちにも知ってもらい、児童のがんばりをクラス全体で認められるようなクラスづくりを目指します。本人も友だちも次が何の時間なのか、特別支援学級に行くのは何時間目なのかがわかれば、子どもたちだけでも自主的に次の授業の用意ができるようになります。

5 参観日(保護者の立場にたって)

普段はクラスで学習していない教科でも、参観授業では交流学級で過ごすことがあるため、ヒントカードやイラストなど、特別支援学級担任と相談して、学習のしかたや活躍の場面を設定しています。保護者の信頼を得るためにも、また他の保護者の理解を促すため、どの時間の中でも、児童が活躍できる場面を設定しています。

6 体育大会(本人のために、クラスみんなのために、そして保護者のために)

リレーなど、勝敗が明確な体育行事では、他のクラスとの差が大きく出ないよう、走る距離など支援の方法を本人や他の子どもと相談して納得のいく方法を考えるようにしています。また、勝ち負けだけにこだわらず、一人ひとりの頑張りを認められるようなあたたかい学級経営を日頃から行っておくことが何よりも必要だと考えます。

表現や団体競技、各演技から演技の移動では、それぞれの場面でペアになる子どもを考慮し、子ども同士で動きを支え合えるよう組み合わせを配慮しています。障がいの程度にもよりますが、子どもだけで活動できる場面をできるだけ増やすことで、本人も、クラスの友だちも、そして保護者も満足のいく体育大会になると思われます。

3 まとめ

以上のような取り組みを進めてきたことで、支持的風土のあるクラス作りや一人ひとりを大切にするクラス作りを行う担任が増えてきています。特別支援学級担任が依頼をしなくても、授業やテストの時に児童に合った課題を用意してくれる教員もおり、児童への理解の深まりが感じられます。また、特別支援学級の児童への手立てを、交流学級において同じような苦手さを抱える児童の指導に応用して役立てている教員もいます。このような支援の広がりこそが、インクルーシブ教育を推進していくための原動力となっているのです。

(笹原小学校　大槻紀世子・黒田妙子・白井晴恵)

2 グループ・ペア学習

支援の必要な児童を含めた授業づくり

1 はじめに

私は教師になって5年目ぐらいまで、クラスの子どもたちに「まずは、一人で考えなさい。」という指示をよくしていました。それは、自分の考えをもって、ペアやグループ、そして全体での場へと進んでほしいという願いがあったからです。しかし、学習に支援の必要な児童にとって「一人で考える」という時間ほど、苦痛な時間はないということに気づきました。なぜなら、わかりたいけれど一人で考えるのが難しいのですから。クラスの中には、このように一人では考えにくい児童が何人かいます。そのような児童が、授業中にどのように参加し、学んでいくことが望ましいのか。講師の先生から、「ペア・グループから始める」「友だちの力を借りる」という方法を指導していただき、心にスッと落ちるものがありました。友だちと「学び合う」ことによって誰もがわかる授業を目指した、私の実践を紹介します。

2 具体的な取組

1 「わからない」と言える雰囲気作り(学級づくり)

支援の必要な児童の中には「わからない」と言いにくい児童もいます。そこで、学級の雰囲気として、誰もがわからないことを「わからない」と素直に言えるクラスを目指します。教師の心構えとして、

・わからないことを馬鹿にする⇒厳しく指導する
・わからないことを「わからない」と言える⇒大いに褒める

をもって児童に接しています。誰もが「わかりたい」という気持ちがあります。その気持ちを大切にできるような関係を築けるクラスを目指します。

2 グループ構成の工夫

ア　1グループの人数は3人もしくは4人にする

話し合い活動における理想的な人数は3人か4人です。5人以上になると、意見の言える一部の児童ばかりで話し合いが進み、学習も課題のある児童が意見を言いにくくなりがちです。「聞いている」だけでは、学べません。わからないのであれば、「何がわからないのか」を伝え、グループ全体で解決しようとする気持ちが大切です。

イ　座席は教師が決める

席替えは月に1回行います。くじではなく、教師が意図を持って決めます。支援の必要な児童が、グループ学習の際によりよい話し合いができるよう、以下のことを考えて座席を決めます。

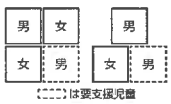
・支援の必要な児童が集まりすぎていないか
・支援の必要な児童に対して、うまく関わることができる児童がいるか
・支援の必要な児童が、安心して話ができるか

うまく機能していなければ、月の途中でも座席を変更します。

ウ　同性は対角になるよう座席配置をする(性別については多様なとらえ方をすることが大切です。)

4人グループ　・異性は自分の隣と前の席に配置する。
　　・同性は斜め向かいの席に配置する。
3人グループ　・自分以外は、同性1人異性1人。もしくは、自分以外は異性2人。

児童は、話し合いの際にどうしても同性同士で話をしたがります。男女の配置を工夫し、グループ内全員が話し合うことで、深い学びへとつなげます。



2 グループ・ペア学習

支援の必要な児童を含めた授業づくり

3 グループ活動における授業の実際

ア　児童同士の関わり

座席をグループの形にして課題を解決します。目標は「グループ全員がこの問題を解くことができること」です。一人で解くことが難しいと感じれば、友だちに聞きます。形はグループですが、頑張って一人で解きたい児童は、最初黙々と解いています。課題が難しければ難しいほど、この構図は顕著に表れます。十分な時間を与えていると、そのうち、課題を解決するために自然と話し合い、児童同士の関わりの中で学び合いが始まります。

イ　授業者の関わり

課題を与えたあと、グループでの様子を観察します。困っている児童がいないか、わからない時に友だちに聞くことができているか。様子を見て「○○さんに聞いてみたら。」と声をかけますが、「○○さんに教えてあげて。」とは声をかけません。わからない児童にとって、自ら学ぶ意識につながらないからです。

授業者側の支援が必要であると感じたら、個別に指導します。その際、子ども同士の関わりをできるだけ大切にしています。グループでの話し合いが学びに結びつくような声かけを、グループ全体にします。

誰とでも「わからない」と素直に言える関係作りが大切です。

支援の必要な児童に配慮した座席を、教師が決めます。

グループの人数は3～4人。全員が話し合いに参加できる環境です。

3 まとめ

支援の必要な児童が学習に向かうためには、「課題の工夫」と「周りの児童の関わり」が必要であると思います。一人で考えてもわからない児童に対して、教師が1時間の授業の間ずっと関わることは難しいです。友だちと学習する中で最終的にその子にとってもわかるようになればいいと考えています。

支援が必要な児童が、友だちの話を聞いて「あ、そうか」と言える場面が必ず出てきます。友だちの力で、支援の必要な児童が、前向きに課題に向き合い始めることを目指しています。

(神津小学校　佐々木　弘二)

2 グループ・ペア学習

どの子にも『わかった！』『できた！』の実感を
～研究推進担当としての取組～

1 はじめに

「俺なんかどうせできへん」と投げやりな言葉を発する子どもがいます。実の思いは果たして言葉どおりなのでしょうか。本当は、どの子も「わかるようになりたい」と思いながら日々の学習に取り組んでいます。しかし、わからないことが積み重なってしまった子どもは、「できない」という言葉で自分を守ったり分からない自分を何とか受け入れようとしたりするのだと、私は思うのです。どの子にも「わかった」「できた」と実感させたい、そんな気持ちで次のような取り組みを実践しています。

2 具体的な取組

1 単元づくり

本校では、単元づくりに向けて4つのポイントを提示しています。

① 児童が学習の見通しを持てる工夫をしているか
② 各時間の学習のめあてが児童にわかるように示され、共有できているか
③ 交流の場（ペア、グループ、全体など）が設定、工夫されているか
④ めあてにかえる振り返りの時間が設定されているか

ア　見通しをもたせる（上記①②③）

●単元のはじめにゴールを示す　●ゴールに向かう学習計画を提示する
●子どもたちにわかる言葉でめあてを提示する

本単元で何ができればよいのか子どもたちにあらかじめ伝えておくことで、どの子も安心して学習に取り組めるようにしています。また、どの単元も、【自分で考える→「わからなくてもやもや」「わかりたい」→班や全体で交流する→「わかった!」】

という流れを仕組みます。そうすることで、「初めはわからなくても大丈夫」「だんだんわかるようになる」という安心感を持たせることができます。

イ　振り返らせる（上記④）

●めあてにつながる意見を評価する　●振り返りを書く時間を設定する
●振り返りの書き出しを示す　●学びの流れがわかりやすい板書をする

振り返りを設定することで、子ども自身が自分の学びを確かめるとともに、教師自身も子どもたちの理解度を確認することができます。振り返りに書かれた学び違いや疑問を次時のはじめに提示することで、学習が苦手な子のもやもやを解決することもできます。

2 グループ・ペア学習

どの子にも『わかった!』『できた!』の実感を～研究推進担当としての取組～

2 多種多様な活動

ア　一斉に「書く」「読む」

●教師の板書と同じ速さでノートに書く　　●クラスみんなで学習のめあてを読む

学習の理解度と同じように、「書く」「読む」速さにも個人差があります。教師と同じ速さで「書く」「読む」ことをまずは目標とし、この差をできる限り小さくしていきます。書く速さを調節するためには、文節で区切って書いたり、速く書ける子に新たに「丁寧に」という目標を提示したりすることが有効です。次第に、学習の苦手な子も同じ速さで書き終えるようになってきます。書く速さがそろうと授業の空白時間が少なくなり、どの子も同じタイミングで学習課題に取り組むことができるようになります。

イ　ペアで「示す」「聴く」「話す」

●同じ資料を指差しているかペアで確認する　　●考え方などをペアで説明しあう

「右のようなグラフとはどれですか。指差しましょう。」「隣の人と同じか、確認しましょう。」指示を正しく聞き取っているか確認するのに有効なのが、指差しペア確認です。教え合いの基盤づくりにもなります。教科書の絵を活用して「自分ならどれを選ぶ?」など好みの指差しを取り入れると、楽しくペア確認することもできます。また、考え方などをペアで説明させることで、学習理解を深めることができます。この際、クラス全体の前で何人かにモデル説明をさせること、ペア確認する時には必ず両方に話させること、説明する自信のある方から話させること、自信のない人はモデルやペアの真似をしていいこと、とすれば学習の苦手な子もすすんで話すようになります。

ウ　「一人」「ペア」「班」「全体」で「書く」「聴く」「話す」

●自分の考えをノートに書く　　●ペアで互いの考えを聴きあう

●班で答えを一つに決める　　●班で考えたことを全体で交流する

どの形態で「わかった!」と実感できるか、それは子どもの学力やめあて設定によって異なります。だからこそ、多種多様な活動を取り入れて学習内容を理解する機会を広げることが大切なのです。

3 まとめ

「俺なんかどうせできへん」の言葉を打破するには、日々の授業の中で「わかった」「できた」を積み重ねていくことが不可欠です。クラスのみんなと同じように「わかった」「できた」と実感できるように、上記の取り組みを一つ一つ積み重ねてきました。その結果、「わかることが増えてきた」という実感とともに、「もっとわかるようになりたい」という意欲が芽生えています。今後もこれらの取り組みを継続しながら、さらに意欲を高められるような実践をしていきたいと考えています。

参考文献：阿部秀高（2014）「言葉を鍛えて学力向上」文溪堂

（笹原小学校　村重ゆかり）

2 グループ・ペア学習

配慮が必要な児童を取り巻くクラス児童たちの理解

1 はじめに

入学して2日目、ある子どもが特別支援学級の子どもの頭を叩く場面がありました。叩いた子どもの言い分は、「学くのが遅かったので早く進んでほしいと思い、口で言う前に手が出てしまった。」でした。このことは、叩かれた子どもについてクラス全体に話をするきっかけになった出来事でした。

「自分は当たり前にできることが、当たり前にできない子もいるんよ。でも、このクラスで今はできないことができるようになったら、それはすごいことやんね。だから、今、できることをがんばっている時は、一生懸命応援しよう。困っていたら、助けてあげよう。新しいことができたら、みんなで言ぼう。」

もちろん、叩いたという行為は厳しく指導をしました。

「人として、絶対許せない次の3つのことは、厳しく叱るよ」と、学級で話しました。

① 暴力をふるうこと。（言葉の暴力も含む）
② ごまかす、うそをつく。
③ いやなあだなをつけたり、身体のこと、名前などでいやがらせをしたりすること等の人権に関わること。

毎日、子どもたちは良いことだけでなく失敗をしてしまうこともあります。その都度、学級全体で交流をし、認め合ったり、はげまし合ったりしました。
その繰り返しで、子どもたち全員が安心して過ごせるクラスとはどんなクラスなのかを考えさせることができたと思います。

2 具体的な取組

～積極的なグループ活動（１年生の５月から）～

クラスの子ども達への指導として、どの子どもにも得意なことや、不得意なことがあり、だからこそ助け合うことが大切であると入学当初から話をしてきました。

そのためには、まずお互いを知ることが必要であると考え、積極的にグループ活動に取り組ませることにより、どのような友達がいるかを知らせることから始めました。

もちろん子どもたちは、はじめからうまくグループ活動はできません。自分の思いどおりにいかずに、泣いてしまう子や、周りの行動についていけなくて行動にうつせない子もいます。その時は、どちらの言い分もしっかり聞くことに努めました。

グループ活動を始めたころは、毎日何かしらのトラブルが起きました。しかしそういった活動の中でのトラブルがあるからこそ、子どもたちは自分とは違う考え方もあることを日々発見することができたのです。

子どもたちに、語りました。「はじめから上手くできるわけない。でも、あきらめたらそこで成長が止まってしまう。だからこそ『できないからやらない』のではなく『できないからやろうとしよう』やろうとするからこそ、新しい発見ができるよ。」

どんなにグループ活動が上手くいかなくても、自分との違いを理解し、誰に対しても優しい気持ちで接することができる子どもに育ってほしいと願い、次の取組をしました。

2 グループ・ペア学習

配慮が必要な児童を取り巻くクラス児童たちの理解

4月　集団行動に慣れよう。
学校やクラスのルールをしっかり守ろう。
友達の名前を覚えよう。…など

↓

5月　グループ活動に慣れよう。（友達を知る）
グループのみんなと給食を楽しんで食べよう。
ねん土をしながらグループのメンバーとお話をしよう。

↓

6月　グループ学習をしよう。（友達の良さがわかる）
国語「あさのおひさま」グループで音読しよう。
算数「いくつといくつ」具体物を使って説明しよう。
体育「てつぼうあそび」グループでいろいろな技に挑戦しよう。

↓

7月以降　子どもたち自身が考えてグループで活動しよう。
（友達と考えを交流することができる）
体育「忍者修行をしよう。」
生活「虫・花ずかんをつくろう」
国語「おおきなかぶのつづきの劇を考えよう。」
秋の遠足「王子動物園を探検しよう。」
教育実習の先生へのお別れ会を企画しよう。
クラス遊びを考えよう。
○○さんお別れ会のサプライズ企画を考えよう。

3 まとめ

グループ学習をはじめたばかりのある日の体育

Aさんは、鉄棒を使って技にチャレンジしても、うまくできなくて練習をするのをやめました。同じ班の子ども達が「一緒にやろう」と言っても、「できないからいや」とその場から動こうとしません。その態度に強い口調で注意をしたBさんたち３人が私のところに来ました。

「Aさんが、グループ活動してくれへん。注意したら、泣いてしまった。」

Bさんたちには、こう伝えました。

「きっと今、心を落ち着かせていると思うから、そっと見守ってあげて。きっと、できなかったことが悔しかったんだと思うよ。だから、あの子はダメっていうんじゃなくて、わかってあげて。」

この時間、結局Aさん抜きでグループ活動をしました。Aさんには、授業が終わったあと、個別に話をしました。

「Bさんたち、とても心配していたよ。今日は上手くできなかったけど、次の時間に一生懸命がんばるAさんを見たら、きっとすごいって思うはず。失敗したことを笑う子がいたら、先生が叱る。だけど、Bさんたちはそんなことしないと思うけど…」

6ヶ月後の12月

席替えの時、あえてあの時の体育と同じメンバーを再集結させました。そして国語や算数、Aさんの得意ではない体育などにおいて、グループ活動に取り組ませました。

その日の給食時間に、「久しぶりの再会やけど、グループどう?」とBさんに聞いてみました。するとBさんは、「Aさん、すごく変わった。前はすぐあきらめてたけど、今はすごくがんばろうとする。」

あの時のトラブルがあったからこそ、Bさんのこの言葉が自然とでてきたのだと思います。そして、それを聞いたAさんの笑顔も素敵でした。

トラブルがあるからこそ、人は成長します。ただ、そのトラブルの振り返りを子ども達だけでさせるのではなく、教師も一緒に悩み、考えることが、よりよい人間関係を作っていくのだと感じました。

まだまだ、トラブルは尽きませんが、その都度子ども達と一緒に学び、悩み、考えて一緒に成長できる教師を目指し続けます。

（瑞穂小学校　塩塚　崇生）

2 グループ・ペア学習
ロールプレイを活用した授業

1 はじめに

一斉授業において、子どもたち一人一人の教育的ニーズをいかに満たしていくか。大変難しい課題ですが、インクルーシブ教育の充実や授業のユニバーサルデザイン化が強調される今日、私たち教師には更なる工夫が求められています。

「子どもたち一人一人」というと「子どもの数だけ指導方法を準備する必要があるのか」ということにもなりますが、それは物理的に不可能な話です。子どもたちは五感を通して周囲からたくさんのことを学んでいくわけですが、その五感は大きく3つに分けて考えることができます。聴覚、視覚、身体感覚（触覚、嗅覚、味覚）です。

これらのうち、ほとんどすべての授業で子どもたちは「先生や友達の話を聞く」ということを通して聴覚を活用しています。また、先述した授業のユニバーサルデザイン化において「めあてをはっきりと書き出す」「フラッシュカードを活用する」など視覚を活用する授業も多く展開されるようになってきました。今回は残りの1つ、身体感覚を活用した取り組みとしてロールプレイを取り入れた授業例をご紹介します。

2 具体的な取組

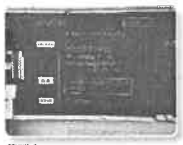
本来、ロールプレイとは役割演技のことで、ある場面を設定して複数の人がそれぞれの役を演じることで疑似体験をすることを指します。ただ、今回はどちらかというと役割演技も含めて、子どもたちが視覚や聴覚だけではなく十分に体を動かしながら学ぶこと全般を指しています。

（資料1）右側のようなカードを黒板に配置して授業の流れを示しているのですが、そのカードの中に「ロールプレイ」というカードを作りました。

子どもたちは以前の社会科の時間にピゴーが描いたノルマントン号事件の風刺画を見せた後、その場面を再現する経験を持っています。（資料2）

子どもたちの発言は挿絵を見た時よりもロールプレイを見た時の方が多く、「かわいそうを通り越して、腹が立つよね」「日本人だからって助けてもらえないなんて差別じゃないか」「当時の日本人もおかしいと思わなかったのかな」などの意見が聞かれました。

また、ロールプレイを取り入れた授業について子どもたちに感想を求めたところ、「お芝居（ロールプレイ）がとっても面白い」「場面の様子がよく分かる」などの意見が得られました。社会科以外にも国語科の物語の一部を再現したり、理科「水溶液の性質」では「溶ざると溶けるの違い」を説明するためにロールプレイを取り入れたりしました。


資料1

資料2

3 まとめ

まだまだ活用の方法を模索しているところですが、いろいろな感覚を活用し子どもたちにわかりやすい授業を展開するためにもロールプレイを取り入れた授業を今後も取り入れていこうと考えています。

（有岡小学校　志水　誠司）

3 ワークシート
全ての子どもの学力を鍛えて、意欲的な姿勢を育むワークシートの工夫

1 はじめに

文章を書くこと、自分なりの意見を持つことなどを、課題として子どもたちに提示するとき、何をどうすればいいのか、何から始めたらいいのかなど、手をつけるところがわからない子どもが通常学級にも必ずいます。そんなとき、有効な手段の一つとして、まず、基本の型を教えることから始めてはいかがでしょうか。

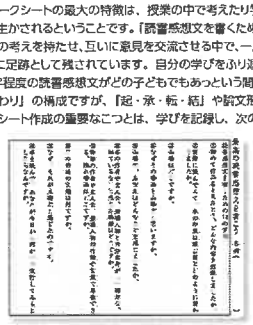
「型にはまる」とは、決まりきった形式や方法通りのもので、個性や独創性がないという意味です。しかし、「型にはまる」ことは悪いことなのでしょうか。私は、まずは「型にはめる」ことも重要な教育の一つだと考えています。昨今、教育分野のトレンドは、「主体性や自律性を伸ばそう」です。スポーツでも仕事でもまず行うのは基本の型の習得です。この型の習得なくして、上達はないと考えます。学習も同じです。特に学習が苦手な子どもにとっては、最初の一歩として、まずは徹底的に基本の型を学ぶことで、更なる応用や自分らしさ、主体的に追求する姿が生まれてくると考えます。問題なのは、「型にはまる」ことではなく、そこに甘んじてしまい「型にはまり続ける」ことなのです。そうならないためには、教師がティーチャーとしての仕事だけでなく、学びのコーディネーターとしての役割も果たさなければなりません。その有効な手段の一つがワークシートの活用にあります。基本を学ぶ手段として、一旦「型にはめる」ことにより全ての子どもの基礎的な学力を鍛え、意欲的に学習する姿勢を育むワークシート作成のこつを紹介しましょう。

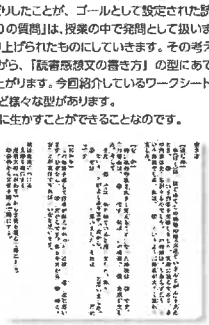
2 具体的な取組

1 5年国語『大造じいさんとがん』　～学びを生かすワークシート～

このワークシートの最大の特徴は、授業の中で考えたり学んだりしたことが、ゴールとして設定された読書感想文作りに全て生かされるということです。「読書感想文を書くための10の質問」は、授業の中で発問として扱います。そして、自分なりの考えを持たせ、互いに意見を交流させる中で、一層深め上げられたものにしていきます。その考えは別紙ワークシートに足跡として残されています。自分の学びをふり返りながら、「読書感想文の書き方」の型にあてはめていけば800字程度の読書感想文がどの子どもでもあっという間に仕上がります。今回紹介しているワークシートは、「はじめ・なか・おわり」の構成ですが、「起・承・転・結」や論文形式など様々な型があります。

ワークシート作成の重要なこつとは、学びを記録し、次の学習に生かすことができることなのです。





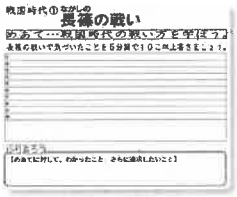
2 6年社会科『戦国時代』　～学習の見通しを持たせるワークシート～

このワークシートの最大の特徴は、絵の中に戦国時代で学ばなければならない要素が全て含まれているということです。社会科授業の成功は、導入で80%決まります。その導入は、単元をつらぬくものであり、子どもの思考をゆさぶるものでなければなりません。このワークシートではまず、15分間で色塗りをします。「集中して絵を見つめなさい。」と指示しても学習が苦手な子どもは1分も持ちません。しかし、「15分間で色を塗りなさい。」と指示すれば、全ての

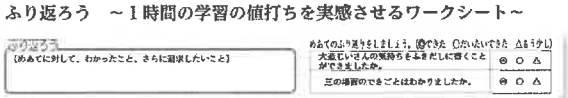
3 ワークシート
全ての子どもの学力を鍛えて、意欲的な姿勢を育むワークシートの工夫

子どもが細部まで思考しながら絵を見つめ続けるのです。すぐさま、5分間で気づきを書かせます。この型を年間通して続ければ、どの子どもも簡単に10個以上の気づきをすらすら書くことができるようになります。その気づきこそがこれからの学習の内容そのものになっているのです。なかなか自分の意見や気づきを持ちにくい子どもにとっては、見る視点がわかることにより、自分なりに考えてワークシートに書けることは、自信につながります。

ワークシート作成の重要なこつとは、自分でこれからの学習の見通しを持たせることなのです。



3 ふり返ろう　～1時間の学習の値打ちを実感させるワークシート～



授業がうまくいったか否かは、めあてが達成できたか否かと同意語であると考えています。子どもたちにとってどんなに楽しい時間であったとしても、めあてが達成できていなければ授業とはよべません。したがって、教師は必ず子どもたちを評価し、学びの成果を見とらなければなりません。そして、何より子ども自身が何を学んだのかを見つめさせることが大切です。そのために「振り返り」が必要なのです。書かせる内容は感想ではありません。あくまで、めあてに対してわかったことや学んだことを書かせるのです。それが教師にとっての形成的評価となり、子どもにとっての自己評価となるのです。さらに追求したいことを書かせるのもよいでしょう。なぜなら、授業時間だけが授業ではないからです。自主的な学習活動を促すことによって心理的な授業時間が続くことになるのです。時間がないときや学習が苦手な子どもには、項目に対して◎・○・△でも構いません。

ワークシート作成の重要なこつとは、1時間の学習の達成感を実感させることなのです。

3 まとめ

本校の研究テーマでもある『聞く・話す力』を伸ばすには、「書く力」が必要です。そして「書く力」を鍛えることは、「考える力」を鍛えることにつながるのです。ワークシートは意図的に書く作業を仕組むことができます。また、効率的で効果的な活動につなげることもできます。何よりワークシートを書く経験は、ノートにまとめる力を鍛えていくことにもなります。小学校では、書くことを好きにし、自分の思うことをすらすら書けるようにする。そして、書くことによって考えをつくりだせるようにすることが、ねらいではないかと思います。今後も、そんなねらいを具現化するワークシート作りに知恵を絞り続けたいと思います。

（笹原小学校　廣岡　信蛋）

3 ワークシート
子どもの状況に合わせた授業の工夫
～書くことが苦手な子どものためのワークシートの工夫～

1 はじめに

学級の児童の中には、様々な困難のある子がいます。

特別支援学級に在籍しながら、交流学級として本学級で他の児童と学習を一緒に行っている児童がいます。授業中はきちんと座っていることができますが、思わず言葉を発してしまったり、学習用具を使って遊んでしまったりする場面もしばしば見られます。字を書くと大きく読みにくい字になりがちで、板書をノートに書くことは難しいです。

人の話を聞くことが苦手で、常に個別に声をかけ続けなければ学習することが難しい児童もいます。しかし、素直な性格なので、やるべきことを個別に声かけすれば、しばらくはその活動を行うことができます。

板書をノートに書く時に、何をどこに書けばよいかわからず、整理してノートに書くことができない児童も数名います。また、書く速度が遅く、誤字や脱字が目立ち、後でノートをチェックすると、意味がわからない文章が見られることもしばしばあります。

2 具体的な取組

クラスの児童の実態を見たときに、「聞く時間」「書く時間」など、時間をしっかり保障したとしても、何人かの児童については板習したことをきちんとノートやワークシートに残させることは難しいと感じました。そこで、板書と全く同じワークシートを毎時間作成し、そこに大事なことのみ書き込ませることで、それほど多くの字を書かなくても、板書をノートに残すことができるようにしようと考えました。

ワークシートはA4で作成し、2つ折りにして授業の最後の1分間をつかってノートにはります。小さな字を書くことが苦手な特別支援学級の児童には、B4に拡大して渡し、特別支援学級の担任にお渡しし、ファイルに残してもらうようにしました。

ノートの左側にはワークシートを2つ折りにしてはります。ワークシートが2枚になってしまう日には、2枚重ねてはります。ノートの右側は、練習問題を解くことに使います。

板書を写す時間が短くなったことにより、練習問題に多くの時間を使うことができるようになりました。

3 まとめ

1 成果

この実践を行ったことで、ノートを書くことが苦手であった児童も、頑張って書こうとする意欲がでてきたように感じます。また、学習したことがしっかりと残っているので、単元のまとめでノートを振り返ったときに、「頑張ってたくさんのことを学習して、自信を持つことができた。」というような感想を書いている児童もいました。この自信が、次の学習課題への意欲につながっています。

2 課題

ワークシートは板書計画をもとに作成しています。よって、授業中に予想外の子どもの意見や考えが出てきたときに、計画を変更しなければならないことがあります。そうなると、ワークシートの余白部分に書き込まなければならないことが出てきたり、ワークシート自体が使いにくいものになったりして、困ることもありました。また、ワークシートに書かれている内容によって、子どもの思考の妨げになってしまったと感じたこともありました。これらのことから、教材研究をしっかりと行い、ワークシートに書く内容を精選することや、配布するタイミングに気を付けることが今後の重要な課題であると考えています。

また、板書以外においては、十分に書かせる活動の必要性も感じています。子どもたちが自分の意見や考えをしっかりもち、それを自分の言葉で文章に表せることができる活動も併せて仕組んでいくことが大切です。

（笹原小学校　今井　省悟）

4　学級づくり
感情統制が難しい子どもの特性に応じた個別の支援（4歳児）

1　はじめに

1　子どもの様子

A児は2年保育の4歳児男児です。見通しがもてなかったり、予想と違った出来事が起こったりした時にパニックになってしまい、涙が止まらなくなり、その気持ちを自分でコントロールすることが難しい姿があります。一度気持ちが高ぶってしまうと教師の声掛けが耳に届きにくく、落ち着くまでに時間がかかる姿も見られています。また、集中力が持続しにくく、周りの友達の様子や新しい環境が気になり、保育室内を歩き回ってしまったり教師の声が耳に届きにくかったりして、活動に集中できずに遅れ、時間に間に合わずパニックになってしまう姿も見られます。本児が落ち着いて１日の活動に見通しをもって参加できるよう、耳だけでなく目からも情報を伝えることや、集中してものごとに取り組めるよう、周りの刺激を少なくしていくような支援方法を考える必要があると感じています。

2　園内体制、外部との連携

園内では個別の指導計画を立て、職員間で共通理解し、一貫した支援を行っています。

また、伊丹市立伊丹特別支援学校のコンサルテーション事業を利用して、対象児の課題や支援方法について指導をいただいています。毎月1クラスずつ順番に、子どもたちの様子を踏まえて、現在困っていることや、その子どもの課題に応じた支援方法を指導いただいています。

2　具体的な取組

1　1日の予定の見通しをもつ

ア　A児の姿

1学期当初、A児の思っていた1日の流れと違う活動をする時や、次の活動がわからない時に、活動に気持ちが向かなかったり、気持ちを切り替えることが出来ずに泣いてしまいパニックになる姿がありました。また、自分の考えていたことと違うことが起こった時に、考えを訂正することが出来ず、怒ってしまうとなかなか担任の話が耳に届きにくい姿もありました。

イ　具体的な支援内容

本児が1日の見通しをもつことが出来るように、登園後出席ブックにシールを貼るテーブルに、1日の予定を書いたボードを置くようにしました。また、コンサルテーションの際、「数字を一緒に書くことで、1番…2番…と自分で確認することができる」ということをお聞きし、その日の予定の隣にイラストと数字をつけ、A児がその日の内容や流れがイメージできるようにしました。また、A児が自分で確認するだけでなく、朝登園してきた際に教師と一緒にボードを見ながら確認し、内容を伝えていくようにしました。

ウ　支援後のA児の姿

教師と一緒に朝ボードを確認することを続けているうちに、A児が自分でボードを確認しに行くようになりました。そして、「今日は部屋の遊びはないの？」「今日はいつもと順番が違うね」と自分で1日の流れをつかめるようになってきました。また、活動の合間にボードを見て、「今は2番だから次は3番の…だね」と自分で次の活動を確かめに行く姿も見られるようになりました。

2　朝の身支度をスムーズに進める

ア　A児の姿

朝の身支度では、1学期当初、周りの友達や環境が気になりうろうろ歩き回ってしまったり、いろいろなものを見て注意散漫になることで身支度が進まず、次の活動に間に合わず怒ってしまったりする様子がありました。

イ　具体的な支援内容

A児が身支度の内容や順番が分かるように、身支度の内容を書いた紙を、個人の荷物用ロッカーの近くに掲示し、さらにA児専用の手持ちの袋をロッカーに入れ、A児が自分で見て確認できるようにしました。自分で確認しながら進めることで1つ1つ集中して身支度を進めることが出来るのではないかと考えました。また、袋には写真ではなく、文字とイラストで内容を示しています。写真でそのものを限定するのではなく、イラストを通してそのもののイメージが広がるという利点があるためです。

ウ　支援後のA児の姿

掲示を始めると、「1番と2番が終わったから、次はタオルとコップだ！」と自分で順序に沿って、朝の身支度を進める姿が見られるようになりました。効率よく身支度が進められるようになってくると、掲示物を見なくても身支度が進められる日が増えていき、友達と一緒に競争することで、早く終わらせることができるような日も増えていきました。しかし、掲示物を見ずに進めると、また周りの環境が気になってうろうろして着替えが進まなかったり、友達の様子が気になり歩き回ってしまったりする様子が見られるようになりました。

エ　支援内容の変更

そこで、A児が落ち着いて着替えが進められるよう、着替える場所にビニールテープを貼り、そこで着替えるように声をかけました。テープを貼る場所はA児が決めています。

また、コンサルテーションの際の、「ポイントとなるところで、次の活動の予告や肯定的な促しをしていくことが大切」とのアドバイスを心にとめ、A児の着替えの手が止まっているときに「あと○分でマラソンが始まるよ」「制服たたむの上手になったね」などと見通しや意欲をもてるような声をかけるよう、心がけていきました。

オ　支援後のA児の姿

着替える場所にテープで貼っておくことで、視線が定まり、A児の気持ちがそれにくくなり、落ち着いて着替えを進めることが増えていきました。さらに、他のものが気になり、気持ちがそれてしまった時には、次の活動の内容や時間の見通しを伝えることで、「そうだった」と言いながら着替えを再度進めるような姿も見られるようになりました。

また、それは、A児だけでなく、他児も「次は○○の遊びやから、これして遊ぼう」などと見通しをもって過ごす姿につながっていると感じます。そして、A児に対する教師のかかわりを見て、他児がA児に「次は○○やで」「マラソン間に合ったね、よかったね」と声をかける姿にもつながってきました。

3　まとめ

(1) 朝の身支度の場面では、出席ブックにシールを貼る際に1日の流れを確認し、身支度に取り組むことで、着替えの次に何の活動があるのか、いつまでに用意を終わらせたら次の活動に間に合うのかの見通しをもつことができ、少し気持ちがそれてしまった時にも「長い針が○になったらマラソンが始まるよ」と少し声をかけるだけで身支度に気持ちが向くようになりました。耳からだけでは話が入りにくいA児にとって、視覚的支援があることではより教師の話に耳を傾ける きかっけになったのではないかと思います。

(2) 気持ちが散漫しやすい身支度の時に、視覚的な支援によって見るところを明確にすることで、目線がとどまり、集中するきっかけになったのではないかと思います。A児にとって視覚支援はわかりやすいだけでなく、教師の話に耳を傾けたり、集中したりするための一つの支援方法なのだということがわかりました。

（こうのいけ幼稚園　倉田　裕子）

4　学級づくり
感情統制が難しい子どもへの支援と学級の子ども達の理解（5歳児）

1　はじめに

1　A児について

A児は2年保育の5歳児女児です。絵を描いたり、製作したりすることが好きです。また、友だちに対して親しみをもち、持ち物や服装などを見て「かわいいね」「一緒だね」と伝える姿があります。一方で、身支度などの生活面では、着替えの際のたたんだ服の置き方、ポケットに入れるハンカチの向きなど、一つ一つにこだわりがあり、また、すべて自分で行いたいがために時間がかかり、次の活動に間に合わないことがあります。進級当初は、そのことに対しパニックになることが多く、先に活動が始まってしまうと「巻き戻してして」「初めからやり直して」と言い、かなわないと物を投げたり、大声で泣いたりすることがありました。

また、自分の思い通りにならないこと（発言したかったのに当ててもらえなかった、ゲームで自分の納得のいく結果にならなかった、まだ遊びたかった等）があると、怒ったり、その場を離れたりし、気持ちを切り替えるのに時間がかかり、場所を変えてクールダウンすることが必要な時もあります。

2　クラスの子どもたちについて

クラスは男児13名、女児10名、計23名です。半数は、年少組の時にA児と同じクラスで、A児のことをわかっている子どもたちです。進級当初、A児が困って助けを求める時には、年少時に同じクラスであった子どもたちが駆け寄って手助けしようとする姿が見られました。しかし、友だちが手伝おうとするとA児が「やめて」ときつく拒否することにより、どうかかわっていいのかわからないと感じている子どもたちが多かったように思います。さらに、本児のペースに合わせていくことにより、早くできている他児が、A児が納得するまで待つ時間が長くなる状況が続いていました。

また、A児が友だちの持ち物や服装に対して「かわいいね」等の言葉をかけることがきっかけで、他児もA児に対して親しみをもっていました。友だちのことが好きであると同時に友だちから好かれているからこそ、友だち関係を深めながら自分の気持ちを切り替えたりコントロールしたりできるようになってほしいと願っていました。

2　具体的な取組

1　個別の指導計画をもとにした保育実践

A児の進級当初の姿をもとに、個別の指導計画を作成の上、園内の教師全員で話し合い、共通認識した支援方法を意識して保育を行いました。

ア　A児の目標：時間になったら、活動が次に進むことを納得して受け入れる。

支援内容：①活動の流れや、何時になったら次の活動を始めるかなどを知らせて、見通しがもてるようにする。
②A児の準備が整うまで、別の活動を行いながら待つことをA児にあらかじめ伝え、メインの活動を一緒に始められるようにする。

> **実践事例1【5月中旬～6月下旬】**
> A児は、自由遊び後の片付けの後、保育室に入るまでに時間がかかり、手洗いうがいが最後になる。他児は、手洗いうがいを済ませて座っているので「Aちゃん、朝の会は45分から始めるよ。（支援内容①）　それまで始めないけれど、手遊びして待っているね。」（支援内容②）　と声をかける。「手遊びだけならいいです。」と答える。「我慢できるんだ、えらいね。じゃあ、手遊びしているから、がんばって手洗いうがいしてね。」と言い、教師は他児と手遊びを始める。手洗いうがいが終わると、「お待たせしました。」といすに座る。他児に「Aちゃん、怒ってないな」と言われる。教師が「手遊びして待ってるねって言ったら、いいよって言えたんだよ。」と周りに伝える。周りから「えらいな。」と言われるとA児は少し微笑んでうなずいた。

＜考察＞
あらかじめ次の活動を知らせたり、先に始めてもいいかを尋ねたりすると、納得して我慢できることが多くなりました。内容によっては、「先にしないで」と言うこともありましたが、毎日繰り返すことにより、我慢できたことを友だちに認められる経験を重ね、さらに我慢することができるようになっていったと考えられます。

イ　A児の目標：友だちの支援を受け入れる。

支援内容：①困っているときに手伝ってもらうことで、スムーズに行くときもあることを知らせる。
②クラスの子ども達には、行動する前にA児に手伝ってよいかどうか聞くことでA児が納得できることを知らせていく。
③友だちの支援によってできたことをA児に言葉で返していくと共に、友だちにも感謝を伝えられるように促していく。

> **実践事例2【6月中旬～9月下旬】**
> A児は、自分ですべてのことを行いたいがために、降園準備が遅くなる。教師が「Aちゃんが間に合わなくなって、一緒にさようならできないのは悲しいから、服をたたむのだけ手伝ってもいい？」とたくさんある準備の中で何か一つだけ支援してよいか尋ねると「いいよ」と受け入れる日が出てきた。それにより少し早くできたときに、「手伝ってもらったら早く終われたね。間に合わない時は手伝ってもらったらいいんだよ」と伝える（支援内容①）　と、「そう？」と受け入れた様子であった。
> 教師が手伝うことを受け入れ始めたことを周りの子どもたちもわかり始めてきた。別の日に、A児が降園準備の身支度を進めていると、遅くなりそうだと思った B児がA児の水筒をそっと持ってきた。すると、A児は「もう!勝手に持ってこないで!戻してきて!」と怒った。教師はB児に「何も言わずに持って来たら嫌なんだって。お手伝いしようかって聞いてごらん」と伝えた。（支援内容②）　B児が「Aちゃん、水筒持ってこようか？」と聞くと「うん。」と答えた。B児が水筒を持ってきた時に「Bちゃんが持ってきてくれたよ。よかったね。」と言う（支援内容③）　と、A児は「ありがとう。」と言った。B児は「どういたしまして」と微笑んだ。降園の準備がスムーズにいくと、一緒にさようならの挨拶ができる日が増えてきた。
> その後、様々な友だちがA児にかかわるようになり、「Aちゃん、手伝おうか？」「私がタオルたたもうか？」などとA児に聞きながら手伝う姿に変わっていった。

＜考察＞
A児の中には、全部自分でしなければ気が済まない、という気持ちが強くありました。同時に、みんなと一緒にさようならの挨拶に間に合いたいという気持ちもありました。間に合うためにはときには支援を受け入れることも必要であると感じられたからこそ、手伝ってもらうという気持ちになっていったのだと考えられます。また、周りの友だちにもA児の「これは嫌だけれど、これならいいと思える部分」を理解できるようにしていくことが大事であるとわかりました。

2　本児を理解しながら共に考え合う保育実践

A児が自分の思い通りにならないと、怒ったり場を離れたりすることについて、まわりの子どもたちが、A児の気持ちを理解しながら、どうすれば、自分たちと一緒に活動できるかを話し合うことを大事にしました。

> **実践事例3【9月下旬～10月中旬】**
> A児は、運動会に向けてのリレーの活動で、自分が相手チームに負けていたり、途中で抜かされたりすると、途中で投げ出したり、泣いて走らなくなったりすることがあった。走る順番を決め直し、作戦を考えるにあたり、同じチームの子どもたちに「どうやったら、Aちゃんが最後まで走れるか、考えて順番決めようか。」と投げかけた。「Aちゃんは、負けててバトンもらったら、嫌やと思う。」「じゃあ、前に早い人が走って、勝ってバトンもらえるようにしたら。」「勝ててバトンをもらえたら、がんばれると思う。」と様々な言葉が出てきた。話し合いの結果、C児がA児の前にがんばって走るということになり、順番が決まった。A児は、勝った状態でバトンをもらうことができ、最後まで走りきることができた。

＜考察＞
子どもたちの中には、A児が途中で投げ出すから困るという気持ちもあったかもしれません。しかし、どうしたら一緒にがんばって走れるかということを考えるよう促した時、同じチームの子ども達は“なぜA児が途中で投げ出してしまうのか”“A児はどんな気持ちか”をきちんと捉えていました。友だちのありのままを受けとめ、理解しようとし、一緒に考えていくことが大事だと感じました。

3　まとめ

(1) 個別の指導計画で立てた具体的な支援は継続することが大事で、積み重ねることで徐々に姿が変化していきます。また、A児ができるようになったことを教師が認めるだけでなく、他児からも認められることによって、A児は少しずつ他児を受け入れようとするようになっていったと思われます。

(2) 個に対する指導計画ではありますが、他児がA児を理解していけるよう、A児の課題、今頑張っていること、A児の気持ちなどを伝え、まわりの子どもたちに対する支援も意識していくことが、確かな友だち関係づくりにつながると実感します。

(3) まわりの子どもたちのA児に対する理解が深まっていくと、どうかかわったらよいかを自分たちで考えたり、行動したりできるようになっていきました。困っている友だちをどうしたら助けてあげられるか、どうしたら一緒に活動できるかを考え合うことを、これからも大事にしていきたいと思います。

（こうのいけ幼稚園　堀木　彩）

4 学級づくり
見通しを持って取り組める図工の授業の工夫

1 はじめに

図工科では、児童は担任から作品作りの説明を聞き、活動の見通しを持った上で制作活動に取り組んでいくことになります。作業に入る前にすべての児童が正確に担任の説明を理解できていることが理想です。そのためには、最初の説明をする担任の役割は重要です。私は一番理解が難しいと思われる児童をイメージし説明の内容を考えています。

2 具体的な取組

1 作品完成のイメージを持たせる

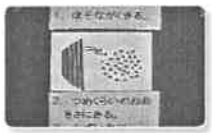
短い言葉で作品の説明を示します。教師が制作した物や児童の作品など、すでに完成した作品を見せ、作品のイメージを持たせます。感想を交流し、作ってみたいという意欲を持たせます

2 作品完成までの作業の手順を示す

完成までの流れを説明し、作品づくりの見通しを　持たせます。一日で終わらない作品づくりでは、毎時間確かめられるよう、カードなどにしておき毎時間掲示します。

3 本時の活動について理解させる

説明するだけでなく、実際に教師がやって見せます。大きさや形、色の濃淡など、言葉だけで伝わりにくいことは、見てわかるように示します。準備物・作業の手順・注意することなども板書で残します。



3 まとめ

しっかり準備していても説明が足りていないことは必ずあります。教師の説明を補うために、活動に入る前には必ず児童の質問に答える時間を十分確保することにしています。この質問タイムは説明の理解を深めるだけでなく、児童の言葉からさらに作品作りのイメージを広げることにもなります。

理解させようという思いから、話が長くなるとかえって伝わらなくなります。そのために、大切なことだけを伝える、見せて伝えるということを心がけています。

（笹原小学校　山口　有紀子）

4 学級づくり
落ち着いて学習に取り組める環境づくり

1 はじめに

1 中学校における集団行動

中学校の体育の授業で、子どもたちが入学して初めに学ぶのは「集団行動」です。集団行動を学ぶことで、集団の一員としての自覚を持ち、規律を守って行動することの大切さを身につけます。集団としての意識を常に持ち規律を守ることは、体育の授業に関わらず、落ち着いた学校生活を送る上での基盤となるものです。中学校における集団行動は、子どもたちが落ち着いて学習に取り組む上で必要不可欠なものです。

2 集団行動＋教室環境＝落ち着いた学習

子どもたちは中学校に入学すると、教科ごとに教師が替わることにまず驚くことでしょう。小学校とは違い、担任の教師がほとんどの授業をするのではなく、教科によっていろいろな教師が授業を行うことに、入学したばかりの子どもたちはたいてい戸惑います。しかし、教師が替わっても子どもたちが学校生活で多くの時間を過ごすのは教室です。教室の雰囲気で子どもたちの雰囲気が変わると言っても過言ではありません。中学校においても、学習面・生活面などさまざまな生徒指導上の配慮が必要な子どもたちはたくさんいます。集団行動に頼りすぎることなく、それを基盤として子どもたちそれぞれに配慮した教室環境づくりが、子どもたちが落ち着いて学習に取り組む上で必要だと考えます。

2 具体的な取組

1 教室掲示などはスッキリと統一感を持たせる

黒板周りの教室掲示（資料1）はもちろん、教室全体の掲示物に関してはスッキリとまとめます。色や掲示物のフォーマット、大きさなどを統一したり、掲示物のレイアウトを意識したりすることで、統一感が生まれ乱雑にならず、教室全体が落ち着いた雰囲気になります（資料2）。加えて、掲示物は不自然に傾くことなく縦横キッチリと掲示することも意識します。

視覚的に注意を奪われやすい子が、色や大きさ、貼り方などで気が散らないような配慮をしながら、学級のオリジナリティを出した教室掲示を心がけます。

資料1

資料2

2 教室の備品などの整頓ルール

教室には、子どもたちが共有で使う教室備品がたくさんあります。整理整頓が苦手な子は、片付け方・収納場所が分からないことが不安になったり上手く片付けられなかったりします。また、教室で使うものが乱雑に整頓されてしまうことは、子どもたちが教室のものを大切に使わないという気持ちを誘発します。あるべきものをあるべき場所に、適切な方法で整頓するルールづくりを徹底することで、どの子もわかりやすく適切な教室備品の使い方ができ、整理整頓が行き届くことで落ち着いて授業を受けられる教室環境をつくり出します。

取組の例としては、教室保管のファイルは班ごとに整頓する場所を設定（資料3）、会った配布物は子どもたちの目につかない教卓の中にしまう

資料3

4 学級づくり
落ち着いて学習に取り組める環境づくり

（資料4）、本棚やゴミ箱は見やすく整然と並べる（資料5）、雑巾掛けや掃除箱は片付け方の例を示す（資料6・資料7）など、これら以外にもさまざまな整頓ルールをつくっています。

資料4

資料5

資料6

資料7

3 学級生活でのルールは誰もが一目で分かるように

中学校になれば校則や授業規律に限らず、学校・学級生活におけるさまざまなルールが、子どもたちにとってたくさんの情報量になります。子どもたちによって1回で把握して処理できる量はそれぞれですし、記憶力が弱いことで忘れやすく苦手なケもいます。視覚的な支援も取り入れることで、子どもたちが中学校生活のなかでさまざまなルールがごく当たり前のことになっていく過程を促すことができます。また、ルールを明確に見える形にすることは、子どもたちが落ち着いた学校生活や学習をする上でも、教師の生徒指導の面でも重要なことです。

取組の例としては、連絡用のホワイトボード近くに連絡帳を書くタイミングを示し、係が授業連絡を見やすく整然と書けるようにする（資料8）、教卓の横に朝の会や終礼の司会マニュアルを置いて決まった活動をどの子でもできるようにする（資料9）、教室の置き勉リストや1週間の点検リスト（風紀点検など）を掲示して子どもたちに規律を意識させる（資料10）など、落ち着いて授業を受けられる教室環境づくりの一端として実践しています。

資料8

資料9

資料10

4 清掃活動も教室環境づくりの1つ

落ち着いて学習に取り組める教室環境づくりは、教室掲示や整理整頓などに限らず、子どもたちの清掃活動も重要な役目を果たしています。教師がせっせと教室環境を整えるのではなく、子どもたちが自らの手でキレイな教室を維持させることが重要です。子どもたちの中には、小学校までいい加減にやっていたとか、そもそも整理整頓や片付けが苦手など、清掃に対する意識が低いまま入学した子がいます。これらの子たちに共通するのは、清掃の仕方がよくわからないという点です。適切で効率的な清掃の仕方や役割分担を示すことで、学級全員でより良い教室環境をつくることができます。

3 まとめ

「子どもたちが落ち着いて学習に取り組める教室環境づくり」の実践を行ってきて感じることは、何よりも子どもたち自身に「教室はキレイにしないと・・・」「授業は落ち着いた雰囲気で受けないと・・・」といった心理が無意識に働くようになるということです。

学校全体として、学年全体として取り組むことがそれぞれあるように、学級としても、教師と子どもたちがお互いに心地良く落ち着いて学習に取り組めるような努力をしていかなければならないと思います。

（南中学校　池本　和弘）

4 学級づくり
ユニバーサルデザインの視点を取り入れた道徳の授業

1 はじめに

学習の場として、生徒たちのためにどのような基礎的環境整備を行うことができるのか。教師はどの授業においても、生徒たちの学習環境を整えることに努めなければなりません。学習環境として大切なことはたくさんありますが、まずは「板書」があります。目に見える視覚情報は、すべての生徒たちが適時、授業の内容を確認でき、振り返りができます。下は、主人公の心の動きや状況を視覚的に捉えられるようにすることをねらいとした、「道徳」の授業における具体的な例を示したものです。

2 具体的な取組

板書の目的は、視覚的に訴え、思考を深めることにあります。そのままでは消えてしまう言葉のやりとりを板書の形に整理することで、生徒の思考の拠り所となります。

授業の中心となるねらいへ向かう発問をするときには、言葉だけでなく、黒板で発することもできます。特に道徳の場合、生徒が「なぜだろうか?」と考えを巡らせるときに、黒板に「なぜ?」と書き加えるだけで、生徒たちの思考は具体的になり、集中します。

また、ねらいとする価値に触れるまでの主人公の思考の流れを明確にしたり、順序を示すような板書にしたりすることも大切です。そのためには、場面の絵や図と関連させて文を書いたり、文字の大きさなどを考えたりして、板書の構成を生徒が興味を持てるように視覚的に工夫していきます。

【ポイント】

○主人公の心の葛藤を目で見えるようにハートで表します。ハートの色によって、主人公の気持ちの変化を表します。（資料1）

○右の写真のように、生徒がハートの色を動かして、主人公の揺れ動く気持ちを考えさせることもできます。

（例）
時系列でまとめていく板書
「やくそく」
わたしは
アンケート調査
など
「N.G.」
主人公の揺れ動く気持ち
「OK」
主人公の揺れ動く気持ち
「なぜ?」
「なぜ?」
「なぜ?」

4　学級づくり
配慮が必要な生徒と学級経営
～35人全員で作るクラス～

1　はじめに

ここ数年、私が研修などを通して考えてきたことは、具体的に何をすれば、その子の困っている状況を軽くできるのか。そのための声かけをどうするのか。保護者としっかりと話せる関係を作るためにできることは何か。ということです。そして、そこまでたどり着くためにはまず、その子が「何に困っているのか」を具体的に把握することがとても大切だということを、担任をする中で改めて考えさせられました。

私が今の学年で意識して取り組んできたことは、「クラス全員で作り上げる」学級づくりです。クラス35人全員の「特性」を把握し、その子一人一人に合った役割を与えることで、お互いをカバーし、支え合い、苦手なことでも仲間と楽しく取り組める、仲間がいるから頑張れる、その頑張りをクラスのみんながわかっていてくれることが感じられる、そんなクラス作りをイメージしながら学級経営をスタートさせました。

2　具体的な取組

1　配慮の必要な生徒に対しての学級での配慮

まずはその生徒の特性をしっかりと把握することです。また、偏った見方にならないよう、たくさんの先生方と話をし、色々な方向からその生徒のつまずきや配慮すること、つけさせたい力を明確にしていくことを大切にしました。

また、その子に「自分だけは叱られない」や、逆に「自分だけは叱られる」という「自分は特別だ」という意識をさせないことも大切にしました。学級で3つのルールを決め、そのルールに反した場合は叱られる、そしてその後どうすればいいのかを具体的に話す、ということを、配慮が必要な生徒だけではなく、クラス全員に同じように話をしていくことを徹底し、クラスの中では「みんなが同じで平等だ」という意識を自然と持てるようにしました。

2　学級での周りの生徒への意識づけと関係づくり

周りの生徒たちも同じように、生徒一人一人の特性をしっかりと把握し、素直に本音が言えるような関係作りができるよう、個人ノートや日頃の声かけをしてきました。また、35人一人一人にそれぞれの役割や仕事を与えることで、「クラスの役に立てている」という充実感から、自分もクラスの大切な一員であることを感じるようになり、お互いを認め合えるようになり、35人全員を大切にするようになりました。配慮が必要な生徒に対しても、その子の個性を素直に認め、許し、自然とその子に対して自分たちのできることを探すようになっていきました。この状態になると、配慮が必要な生徒に対して周りは「叱る」ことや「注意」をしなくなるので、教師側が生徒に対して、しっかりとわかるように「叱る」ことや「注意」することが必要になり、それをすることでクラスと教師との信頼関係が少しずつ深まっていくのを感じました。

3　学級づくり

学級経営は4月から(1)と(2)に書いてあることをベースにリーダーを育てていきます。そして、クラスみんなを信頼し、クラスのために頑張れる力がついていることを生徒たちが実感できるような話を繰り返していきます。行事の練習が始まる前などは、配慮が必要な生徒の特性を（生徒が特定されないように）話しておくことも大切です。こういった下準備をしっかりとしておくことで、生徒たちは自分たちで考え、判断し、クラス全員で行事を成功させようと意識をしてくれるようになっていました。

『体育大会の具体的な取組』
体育大会のムカデ競争では、本学級の配慮が必要な生徒はリズムをとることが難しいため、足が合わず、本人はそのことに気付けていないという現状がありました。そこで、行事のクラスの目標は「勝つ」ことではなく、「楽しく笑顔で練習する」ことにし、運動が苦手な生徒でも楽しく参加できるように配慮しました。また、ムカデの並ぶ順番は、配慮が必要な生徒との人間関係が良く、生徒に対する理解がある生徒ではさむような形にしました。あとは、クラスのリーダーが常に前向きな言葉をかけ、練習も無理がでないように足が痛い生徒がでるとすぐに練習をやめるなど、友達を気遣い続けながら練習していました。また、気になることがあるとすぐに報告に来るなど、「楽しく笑顔で練習する」という目標がしっかりと達成できるように意識をしていました。そんなリーダーの気遣いに周りの生徒も気づいており、「目標達成のために自分たちのできることがもっとあるかもしれない」と、考え協力していました。体育大会当日まで「笑顔で楽しく練習できた」ことで、達成感をクラス全員が味わうことができ、次の行事の時には、配慮が必要な生徒に対して自然に声をかけ、体育大会以上に楽しく練習が取り組めるようになっていました。

3　まとめ

学級経営をする上で大切なことは、当たり前のことなのかもしれないのですが、どの生徒にわかりやすい学級経営をすることだと改めて感じさせられました。そうすることで生徒たちは「何をすればいいのか」「何をすることがダメなのか」をしっかりと理解でき、自分たちで考え・判断できるようになるので、自分たちでさらによい学級を作ろうと一人一人が努力できるのだと思いました。また、教師側がブレることなく学級経営をすることは生徒との信頼関係へと繋がるのだと改めて実感することができました。生徒との信頼関係ができていることで、保護者とも話せることが増え、困っていることなどの本音を引き出せるきっかけになるのだと思いました。これからも、生徒一人一人を大切にでき、クラス全体も大切にできるような学級経営を目指して努力したいと思います。

（雨中学校　山本　愛）

5　ＩＣＴ機器の活用
ＩＣＴ機器を活用した授業実践について

1　はじめに

1　ＩＣＴ機器の利用について

苦手意識が先行してICT機器はほとんど使ったことがありませんでした。本校では、電子黒板が実物投影機とセットで6台、中・高学年の廊下と専科の教室にあり、とても重く、教室前のレールを越えるには自分の力だけでは正直大変でした。昨年、特別支援学級在籍の児童支援のためにプロジェクターと実物投影機が常設されることになりました。どのように使えばいいか試行錯誤を重ね、今では、授業進行になくてはならない機器になりました。

2　具体的な取組

1　設置

まず、いつもすぐに使えるように教師用の机の横にプロジェクターと実物投影機を置き、ピントが合う位置をテープで印をつけておきました。また、スクリーンは黒板の左側に貼りっぱなしにしました。電源を入れたらすぐに使える状態だと、使う頻度は格段に増えました。

2　フラッシュ型教材の活用

自分でフラッシュ型教材を作るのは難しいですが、作ったものを手に入れると活用しやすいです。たとえば、2年生の算数『かけ算』の授業の最初に毎回九九の歌を歌って覚えたのですが、歌に合わせて九九の式と答えをパワーポイントで提示するものがあったので使ってみました。（資料1）覚えていない子どもは見ながら歌えるし、覚えてからは答えを提示するタイミングを遅くしました。（ワイヤレスマウスが便利です）保護者の方から家でも「歌いながら九九を覚えています。」という声をよく聞きました。

漢字の学習やことわざ・漢字の部首・都道府県などフラッシュ教材で繰り返すと子どもたちが楽しく覚えることができます。このフラッシュ型教材を各学年の教室用のパソコンで使えるようにしました。

資料1

3　パワーポイントのアニメーション機能活用

5年生の『小数の割り算の筆算』で教科書に出てくる問題をパワーポイントのアニメーション機能を使って小数点の移動を提示すると子どもたちがわかりやすかったです。

4　教科書の提示

国語や算数の授業で教科書の学習しているページを掲示しています。（資料2）今教科書のどこを学習しているかをすぐに確認できます。また、以前学習したところを振り返るときにも便利です。教科書に線を引いたりするときに実際にやっているところを見せると視覚優位な児童にもわかりやすいです。（教科書は安価なので個人で購入して直接書き込んでいます。）

資料2

5　作業の確認

算数・図工などの学習で、定規やカッターなどの文具や道具の使い方を一斉指導するときに大きく映し出すとわかりやすく、説明も時間短縮できます。また、図工展の作品のように製作過程が複雑な場合は、製作過程をデジカメで撮影しておいて、それを順に提示していくと、製作の見通しがわかりやすかったです。それに合わせて、書類でも製作過程を拡大コピーして提示しておくと子どもたちが自分で確認できるので、説明の時間短縮になりました。

6　子どもたちの発表に活用

ノートやプリント・画用紙に書き込んだ自分の意見をスクリーンに映しながら発表すると、ただ聞くだけよりスクリーンに集中して聞くことができます。

3　まとめ

この1年半でやってみたことの一部を書いてみました。ふだんICT機器を利用している方にとっては当たり前のことかもしれませんが、使ってこなかった自分としては『目から鱗』のことがたくさんありました。授業のいろいろな場面で『百聞は一見にしかず』と言うことがたくさんあります。『○○って何？見たことが無い。』『知らんわ…』という児童のつぶやきが聞こえてきたときに、すぐに検索してスクリーンに映し出すと『わかった！』という表情をする子がたくさんいます。

最初は一斉授業が苦手な児童に向けてICT機器を利用していましたが、視覚優位な児童に対して、ICT機器の活用が有効だということがよくわかりました。また、学習を進めていくときに、大切なことを声に出して自分の耳で聞きながら、スクリーンや机上のプリントを見て、書いていくという作業方法が有効だと実感しました。

これから、タブレットなど新しいICT機器が導入されてくると思いますが、積極的に活用していこうと思います。

引用・参考文献：中川一史監修（2011）『ICT教育100の実践・実例集』フォーラム・A

（笹原小学校　森田　文恵）

5　ＩＣＴ機器の活用
インクルーシブ教育における合理的配慮とタブレットの活用

1　はじめに

1　子どもの様子

言語面・コミュニケーション面に課題を持つ児童についての取組です。

本児は、ひらがな、カタカナはよく覚えています。物の名前や単語も読めるようになっていますが、理解できる言葉や使える単語を増やしていく必要があります。絵本が大好きで、写真がある本や興味がある本であれば、難しそうな本であっても一生懸命ページをめくって見ています。読んでほしいときには、文章を指差して「読んで」という合図をします。

言葉を発することができないので、自分の気持ちを伝えることが困難です。どうしても気持ちを伝えたいときには手を使って合図をしたり、手を引っ張ったりしています。

2　取り組むにあたって

共生社会を見据え、周囲の人とのつながりをより重視することが重要であると考えます。また、個に応じた合理的配慮を実践することが大切です。

本児のコミュニケーション力を豊かに育むことにより、人とのつながりを多くもつことができ、生きていく力につながると考えられます。興味関心やできることを探り、意欲的に学習に取り組むことができるよう意識して、以下のことに取り組みました。

2　具体的な取組

1　言葉の獲得のために

ア　絵カード

使える単語を増やすための学習として、絵カードを使用しました。絵カードを使っての物の名前覚えでは、興味を持ってカードをじっと見つめ、さらにカードに書かれてあるものの説明にも興味を示していました。（資料1）また、その説明を読んでほしいと指をさしていました。最初、絵だけでカードの言葉を認識しているのではと思い、裏のひらがなのみの面を見せて「○○はどれ?」という質問をすると、問いに合うものを指し示していたので、文字で認識していることがわかりました。

資料1

イ　絵本の読み聞かせ

次に、絵本の読み聞かせをし、文章に親しむことに取り組みました。本児は、絵本がとても好きで、常に本を手にしています。関心をもっていることをうまく生かすことは、子どもがより楽しく学習ができることにつながることは言うまでもありません。実際に私が読み始めると、ページを自らめくり、もっと読んでと指さします。時々、文章の途中で読むのを切ると、続きのところをちゃんと指さしています。しっかり文章を目でたどっていることがわかります。常にどこまでわかっているか確認することを意識して取り組みました。

2　タブレットによるコミュニケーション

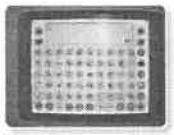
タブレットに対する興味を示していたので、コミュニケーションをとる手段としてタブレットの操作方法を身につけさせたいと考えました。

そこで、タブレットのコミュニケーション支援アプリを用いることに挑戦しました。

使用したアプリには、絵で打ち込む方法と文字で打ち込む方法があります（資料2、資料3）が、最初は絵を見せて覚え、教師の質問に絵のボタンを押すことにより、受け答えする簡単な会話練習をしました。

その後、文字による会話へと発展させようと考えましたが、本児の発達段階に合っていなかったようで、学習を進めることができず、絵による会話のみを続けました。

一人一人の興味や発達段階を見極め、取り組んでいくことが大切だと感じました。また、本児が文章をアウトプットすることに慣れるような支援や指導を繰り返し行うことが今後の次の取組に繋がると感じました。


資料2

資料3

3　言語の種類としての身ぶり手ぶり

ア　コミュニケーションの行き詰まり

5年生までに「おはよう」「さようなら」などの挨拶は、手と手でタッチし合って交わしていました。自分からの意志の伝え方として、「手をタッチすること」に限られていたため、何でもタッチすることになってしまうというようになり、タッチを受ける相手にしてみればどんな意味合いをもったタッチなのか、伝わりにくいことがありました。

イ　言葉の聞き取り

はじめは、教師が言ったことを聞いてその通りに行動ができるよう練習しました。毎日繰り返すうちに、しっかり言葉を聞き取ることができるようになり、「ランドセルをとってきてね」「ごみを捨ててきて」など指示されたことはできるようになりました。

ウ　「はい」で答える

次に、「はい」「わかった」を表したいときは、頭をポンと軽くたたくことにしました。このことにより、質問したことに対して「はい」で答えることができるようにしました。

資料4

エ　簡単な身ぶり手ぶり

そのあとの取組として、簡単な身ぶり手ぶりで相手とコミュニケーションができるようにしたいと考え、取り組んでみました。（資料4）しかし、他の身ぶり手ぶりやサインを指導することは思った以上に時間がかかります。今後も工夫を加えながら根気よく取り組んでいきます。

3　まとめ

タブレットは非常に有効で便利なツールです。今回は、コミュニケーションの手段を身に付ける最初の段階として有効なものと考え、学習の中に取り入れました。しかし、児童の様子によっては、いつも使っているツールでも、興味を示さなかったり、うまくコミュニケーションが図れなくなったりすることもありました。タブレットのみに頼らず、他のコミュニケーションの方法も並行して取り組むなど、子どもが自立していくにはどのようなことが今の時点で必要かを考えるようにしています。大切なことはその子どもが卒業した後のことを常に意識した活動でなければならないということです。

（熊毛小学校　小六　雄大）

5　ＩＣＴ機器の活用
授業のユニバーサルデザイン化

1　はじめに

ICT機器を授業に積極的に利用し始めて2年目になります。

始めたきっかけは国文法の授業。動詞の活用語尾がどのように変化するかについて、効果的に教えることができないかと模索していました。

私の文法の授業では板書で説明することが多く、生徒は黒板を見て書き写していることに時間を割かれ、効率的に学習しているとは思えませんでした。また、副教材の練習問題の答え合わせや、ワークシートの説明についても、情報量が多く、ついつい口頭の説明のみで進めることがありました。

板書をいかに効率化し、授業に生かせるかという課題を解決させる手立てとして、プレゼンテーションソフトを活用することから始めました。（資料1）

資料1

2　具体的な取組

1　板書を効率的にするために

スライド作成にあたって心がけていることは次の3点です。

ア　ワークシートを作成し、スライドと見比べて、どこについて説明しているかを視覚的にわかりやすく構成する。

イ　1ページにつき、1項目。あまりたくさんの情報をスライドにつめこまない。使用するフォントについてはできるだけ大きい文字を使う。28ポイント以下は使わない。

ウ　スライドショーに頼るだけの授業は単調になることが多いので、アニメーション効果については、効果があると考えられる時にしか使わない。スクリーンにマーカーで直接手書きして説明する部分を意図的に増やす。

問題集など副教材についてはスキャンしてそのままスライドに貼り付けます。説明や答え合わせはスクリーンにマーカーで書き込みながら行います。（資料2）

自作のワークシートについてはB4横置きを二段組みの形式に統一しています。PDF保存したものを問題ごとに切り取ってスライドに貼り付けています。B4横を二段組にするのは一枚のスライド納める情報量を抑えることが出来るからです。（資料3）

資料2

資料3

生徒の手元にあるワークシートや問題集をスクリーンに映し出すことによって、今、どこで何を説明しているかが視覚的にわかりやすくなります。生徒たちの顔は自然と上がります。また、授業者が板書に割かれる時間が減り、教室の隅々まで目が行き届きます。

効率的に授業が進むため、時間に余裕が生まれます。その時間は反復練習や、個別支援に充てることができます。

2　フラッシュカードとしての活用

スライドはフラッシュカードとしての教育効果があります。ことわざや四字熟語の一部を隠したスライドを用意します。一覧のプリントで全体説明した後、個々に音読させて覚えさせます。スライドは一覧のプリントとは別に、ランダムに並べたものを用意します。そして暗唱テストをします。「10問連続正解」「20問連続正解」など課題を設定し、挑戦させます。（資料4）

資料4

3　メディアの活用

ICT機器活用の一番の利点は、さまざまなメディアを利用できることです。教科書に関連するさまざまな画像、動画教材は積極的に活用しています。

1年生の故事成語の授業では4コママンガをスライドにして活用しました。（カラー版　漫画故事成語　和田英信　監修　塙湯市観光協会）一コマを一枚のスライドに割り当て、紙芝居をめくるようにスライドを流しながら説明します。マンガは親しみやすく、難しい故事のいわれや意味について楽しく学ぶことができました。（資料5）

資料5

3　まとめ

パワーポイントを使うことによって授業を効率的に進めることができ、フラッシュカードとして使ったりさまざまなメディアを使ったりすることができました。しかし、スライドに全てをつめこみ、完全にスライドに頼って授業を進めていると、授業が単調になります。また、スライドはページを進めると既習事項は消えてしまいます。1時間で学んだことが残るように、授業のポイントや重要事項については、黒板に板書してとどめておくことも大切です。スライドも黒板もツールの一つです。それぞれの良い点を理解し、計画的に使用することが大切だと思います。（資料6）

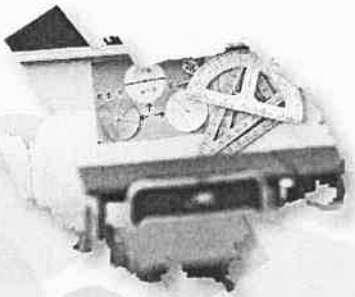
資料6

（塙中学校　武田　烈幸）

inclusive education system

第Ⅲ章

様々な立場から見た指導・支援



1　校内のユニバーサルデザイン化の取組

1　はじめに

本校の子どもたちは明るく元気で屈託がない子が多く、友だちとも仲良く毎日を過ごすことができています。しかし、一方では学習面や生活面で配慮を要する児童が、年々増えてきている現状もあります。

そこで、特別支援コーディネーターを中心として、年３回の研修会を開催すると共に、特別支援教育支援員との連携を図りながら、子どもたちのサポートを学校全体で取り組んでいるところです。

2　具体的な取組

1　各先生の良さの発見

先生方は、学校教育目標の具現化に向け、各クラスで様々な取り組みをすでに行っています。ただ、その内容が学級内にとどまっている場合が多いのが現状です。そこで、それぞれのすばらしい取り組みを全体に紹介する意味で、「クラ種」と言う校長通信を不定期に発行しています。

クラ種とは、クラスで役立つネタや種と言う意味で、先生方に配布しています。A4で１枚程度の内容なので、忙しくても目を通してもらえる内容になっています。

これによって、各先生が自分の取り組みに自信を持つと共に、他の先生たちにも良い影響が出てきています。まずは、校内ユニバーサルデザイン化の機運を高めるのが一番の目的です。

2　研修会とミニ講座

インクルーシブ教育構築に向けての研修会ももちろんのことですが、本校では研究推進部が中心となって多彩な研修会やミニ講座を開催しています。年度当初に決まっている研修会もありますが、多くは研修会や講座をぜひやりたいと言う先生方の熱意によるものが多いのです。そのいくつかを紹介します。

研修会（体幹運動研修・英語研修・正しい鉛筆の持ち方研修・算数で書く力をつける）等

ミニ講座（水彩絵の具講座・跳び箱講座・NIE教育講座・情報教育講座）等

3　目標の提示と情報の発信

1学期の初めには、保護者向けの学校教育ビジョンを配布する中で、本校の今年度の取り組みを学校だよりとホームページでお知らせしています。

その中には、学校として環境整備をどのように進めていくのかも提示しています。このように、学校の方向性をお知らせすることで、学校と保護者・地域が同じ方向を向いて子どもたちを育んでいくことをめざしています。

子どもたちにも各学期の始業式に、がんばってほしいことを話をしています。

平成 27 年度の２学期には、『ととのえる』と言うテーマで話をしました。誰にでもできそうだけど、学校の全児童がそろえるには難しいかもしれない『くつやかさの整理整頓』『ぞうきんの直し方』『絵の具セットやお道具箱の直し方』等、学校全体で気持ちの良い環境をみんなで作っていこうという話をしたところ、意識する子が増えてきたし、自分たちの生活を見直すきっかけとなりました。

3　まとめ

ユニバーサルデザインとは、誰にとっても使いやすく過ごしやすい物や空間であることから、各クラスにいるどの子にとってもやさしい環境（配慮の行き届いた環境）をいかに整備していくかが大切になってきます。

平成 28 年４月から施行される『障害者差別解消法』においても重要なキーワードになり、校内での基礎的環境整備に向けて、ユニバーサルデザインを意識した学校運営の重要性が増してきています。

本校では、子どもたちの視点に立った環境整備を推進し、全教職員で共通理解をして取り組んでいきたいと考えています。

成果が現れるのはまだまだこれからですが、課題ははっきりしています。いかに、「全教職員がユニバーサルデザインを意識した学級経営に向けて、チームとして実践を積み上げていくか」です。取り組んだことが習慣になるまで、繰り返し行っていくことがこれからの課題です。

（恒原小学校長　荻原　良宣）

2「確かな学び」の保障
－個に応じた学習及び生活支援の充実をめざして－

1　はじめに

1　体制づくり

本校では、児童生徒支援教員と特別支援教育コーディネーターが連携し、通常学級において学習や生活支援が必要な生徒について、支援内容を検討し、生徒支援として関わる支援と特別支援教育として関わる支援に分けて、さまざまな支援を実施しています。生徒支援は人権教育推進委員会を中心に、特別支援教育は特別支援教育推進委員会を中心に相互に連携して、校内推進組織を整備して具体的な支援を行っています。

支援を要する生徒が多い現状の中で、同室複数指導や個別指導、放課後学習や家庭学習への支援、教育相談、家庭訪問などの支援を行っています。

2　目的

支援を要する生徒に自主的、意欲的に学ぶ力を身につけさせるとともに、自尊感情を育み、自立をめざした取り組みをすすめる。

2　具体的な取組

1　年間計画

＊インクルーシブ教育システム構築事業

学期等	時　期	活動内容
1　学　期	職員研修 4月 5月 6・7月	・生徒支援、特別支援教育の取り組みについて（全体研修） ・要支援生徒のピックアップ（学級担任・学年会議） ・支援計画、時間割作成（校内委員会） ・巡回相談、訪問指導による行動観察と指導助言＊（学年会議）
夏　休　み	職員研修	・支援経過の報告（全体研修・学年会議） ・成果と課題の検証と見直し＊（学年会議・研修） ・要支援生徒の確認と見直し＊（学年会議・研修）
2　学　期	8・9月 12月	・支援計画、時間割作成（校内委員会） ・成果と課題の検証と見直し＊（学年会議・研修） ・要支援生徒の確認と見直し＊（学年会議・研修）
3　学　期	1月 2・3月	・支援計画、時間割作成（校内委員会） ・成果と課題の検証と見直し＊（学年会議・研修） ・1年間の取り組みの成果と課題の検討（全体研修・学年会議） 次年度に向けての協議（学年会議・校内委員会）

2　校内委員会組織

① 人権教育推進委員会（児童生徒支援教員、各学年人権教育担当、生徒指導、養護教諭、学級指導代表、生徒会代表、必要に応じてスクールカウンセラー）

② 特別支援教育推進委員会（特別支援教育コーディネーター、特別支援学級担任、各学年特別支援教育担当、養護教諭、児童生徒支援教員）

2「確かな学び」の保障

－個に応じた学習及び生活支援の充実をめざして－

5 支援の対象となる生徒のピックアップから具体的支援に向けて

① 学級毎の生徒名表に学習・反社会・非社会・不登校・その他の項目に分けて、支援が必要な生徒の対象項目欄に○印を記入し、備考欄に具体的な内容を記入する。
② 各学年でマークされた生徒名表をもとに、支援の必要度をランク付けする。
③ 各学年から精査された生徒名表を回収し、全学年に渡って支援内容及び支援の必要度をもとに特別支援教育における支援の度合いの多い生徒については、特別支援教育推進委員会で、主に学習支援を必要とする生徒については、人権教育推進委員会で、再度支援内容及び支援の必要度を精査する。
④ ③の結果を各学年に報告し、児童生徒支援教員及び特別支援教育コーディネーターの助言のもとで、各学年で3名の支援対象生徒を選ぶ。各学年の3名の生徒は、支援の必要度が高く、支援を必要とする状況や支援内容が異なる生徒を選ぶ。各学年が選んだ3名の生徒については、実態把握シートを学年で作成する。
⑤ 実態把握シートには、作成年月日、作成者氏名、生徒氏名、学年組、性別、生年月日、家庭環境、相談・支援歴・諸検査等、学校の様子（気になるところ、学習の様子、生活の様子、対人関係）を記載する。
⑥ 実態把握シートをもとに、各校内委員会で生徒の状況や支援を必要とする内容を共通理解し、支援対応の時間割を作成する。特別支援教育における支援の度合いが多い生徒には特別支援教育支援員による支援を時間割に明記する。また、児童生徒支援教員による支援も時間割に明記する。
⑦ 実態把握シートをもとに、各専門家に講師として来校願い、行動観察や具体的な支援内容及び支援法について指導助言をいただく。講師には各学年の学年会議に同席いただき、生徒の状況の見取りから具体的な支援、支援の検証、見直しまでを継続して指導いただく。
⑧ 各学年3名の生徒を中心に具体的な支援を行うが、この3名の生徒への支援を参考にして、その他の支援を要する生徒への支援や指導も行う。
⑨ 児童生徒支援教員と特別支援教育コーディネーター、特別支援教育支援員が密に情報交換し、相互に連携しながら、支援体制の核となって組織的な対応を推進する。
⑩ 支援のあり方や対象生徒については、学期毎に検証し、見直しを行い、次学期の取り組みにつなげる。
⑪ 支援にあたっては、3年間を見通した視点をもって、進路指導につなげる。

6 関係機関との連携

生徒の支援を要する内容や発達障害が疑われる状況、家庭環境等を勘案し、内容に応じて以下の関係機関と連携して、生徒への支援を行いました。

例：学校指導課……スクールソーシャルワーカーとのケース会議
　　総合教育センター……医療相談、医療発達相談、発達検査
　　こども家庭課……家庭への支援、保護者への支援
　　阪神北少年サポートセンター……教育相談、反社会的行為の抑止
　　伊丹警察少年係……反社会的行為の抑止
　　校区小学校……小中連携、情報共有、継続支援・指導
　　伊丹特別支援学校……行動観察、支援内容・方法等の指導助言
　　兵庫教育大学、関西国際大学……行動観察、支援内容・方法等の指導助言

7 インクルーシブ教育システム構築事業

年度当初と年度末には全体研修を実施しますが、主に、学年毎に継続的に行動観察や指導助言を行っていただける講師を招聘し、生徒の状況が密に把握できる学年職員を中心とした学年会議において、支援の対象となる生徒の選択や具体的な支援内容、支援法などを協議し、支援実践の検証や見直しも行いました。

例：平成27年度　1年生……伊丹市立伊丹特別支援学校のコンサルテーション
　　2年生……兵庫教育大学大学院教授
　　3年生……関西国際大学教授

3 まとめ

1 成果

・支援を要する内容に応じた支援を職員の共通理解のもとで計画的に実施し、学期毎に支援についての検証や見直しを行うことにより、支援による生徒の変容をきめ細かく把握できるようになりました。
・個に応じた支援を組織的に行う中で、職員の認識も深まり、支援について保護者に具体的に説明を行うことにより、保護者の理解も深まり、良好な関係のもとで連携した取り組みを行うことができました。
・専門家による行動観察や具体的な支援についての指導助言に則り具体的な支援を行う中で、支援を要する生徒に自信が芽生え、進路について主体的に考えられるようになりました。
・支援を要する生徒が落ち着いて学習に取り組み、学校生活を円滑に過ごすことができるようになると、学校全体に落ち着いた雰囲気が生まれました。

2 課題

・支援を要する生徒の特性に応じた専門的な講師の選定を行い、より効果的な支援を行うとともに、職員の専門性を高める必要があります。
・専門的な講師による継続的な行動観察や指導助言が得られるよう、予算の確保が必要です。
・校内委員会や学年会議、研修会等の時間を確保し、組織的な支援が継続的に行えるように体制を整備し、維持していく必要があります。

（笹原中学校　佐藤　眞貴子・西尾　八重子）

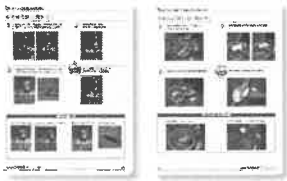
3　養護教諭の立場での過ごしやすい環境作りの工夫

1 はじめに

本校では、児童の過ごしやすい環境を作るという観点から養護教諭が清掃担当となっています。平成 27 年度より、清掃時間は自分も磨く時間とすることを目指して無言清掃の取り組みを始めました。そのための支援として、清掃の方法を分かりやすく伝えるとともに、トイレ清掃道具入れの視覚的構造化を取り入れました。

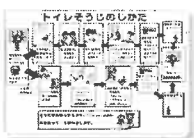
また、学校生活において児童がどう行動すればよいかを知る手がかりとなる掲示物を作成しています。

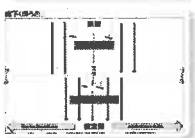
2 具体的な取組



1 清掃の方法を分かりやすく伝える

（ア）ほうきの持ち方・使い方と雑巾の洗い方・絞り方
（イ）廊下・トイレ・手洗い場の清掃手順
（ウ）ほうきと雑巾のかけ方
（エ）PTA と連携した学期末ふれあいトイレ清掃





2 トイレ清掃道具の定位置を決める

（ア）片づける位置をビニールテープで、視覚的に示す
（イ）ビニールテープに片づける道具名を書き、文字で示す
（ウ）片づける道具と片づける位置に貼る
　　ビニールテープは同色にする

3 好ましい行動を文章とイラストや写真で伝える

（ア）保健室の入り方
（イ）廊下の通り方
（ウ）自分でできるケガの手当の仕方

3 まとめ

1 成果

清掃方法が明確になり、上手に清掃できる児童が増えてきました。ほうきや雑巾のかけ方に正中線を越える動作を取り入れた事によって、無意識にその動作を行えるようになりました。

今までにもトイレ掃除道具庫内は片づける工夫がされていました。これに加えて、道具の定位置を分かりやすく掲示することで、指定された場所に片付けられ、かつ空間を有効に利用できるようになりました。

保健室の入室方法が定着することで、退室時の挨拶が自然にできるようになっています。廊下の通り方については、保健室前廊下だけでなく、児童会活動で校内全ての廊下へと広がっています。

2 課題

児童の過ごしやすい環境を作るために、今後は清掃方法を校内で統一していき、全ての児童が 6 年間同じ方法で清掃をすることが必要ではないかと考えます。また、片付ける場所を明確に示していても、トイレ掃除道具庫内の整理がしづらいことがあります。本校では無言清掃に取り組んでいますが、定着には至っていません。無言清掃定着のために、口頭での指示をしない指導や掲示物の工夫が今後の課題です。

好ましい行動が保健室や学校だけでなく、生活の中で生かせるような取り組みを考えていきたいです。

引用：社団法人ビルメンテナンス協会　小学校清掃指導マニュアル

（笹原小学校　大森　明美・千葉　怜歌）

1　家庭との連携
保護者との信頼関係を築いていくための取組

1　はじめに

私は、教職歴4年目の教員です。これまでの経験を通して、家庭との連携が必要であるにも関わらず、連絡が取りづらい保護者の方との信頼関係を築いていくために大切にしてきたことをお伝えします。まだまだ経験は浅いのですが、経験年数の少ない若い先生方にも参考にして頂ければと思います。

2　具体的な取組

1　保護者の立場を考えて関わっていく

家庭との連携を行っていく上で最も大切なのは、保護者の方々との信頼関係を築いていくことです。なかでも、こちらからの連絡やお願い事が伝わりにくい保護者の場合は、こちらから歩みよりが必要です。子どもたちがいろいろ迷ったり悩んだりしているように、保護者も抱えているものがたくさんあります。

こちらの思いをすべて伝えるのではなく、まず、話を聞いて、伝えたいことや伝えなくていけないことを手短に伝えることが大切です。私自身も気持ちに余裕を持ち、不安を抱えている保護者に頼ってもらえるようにと心がけています。

また、教師という立場を大切にしてアドバイスすることを心がけています。私自身が担任として、これまで関わってきた子どもたちのことを思い浮かべながら話をします。あくまでも子どものことを中心に、その子にとっていい方法を一緒に考えていくことを大切にしています。教師と保護者という立場で共に子どもの成長を見守っていくことができたらと思いながら接しています。

このような関わりを行っていくことによって、家庭の事情で登校しづらい子どもをもつ保護者も少しずつ学校に通わせることができるようになりました。

2　子どもを通して関わっていく

子どもを通して、保護者の方とのつながりを大切にしています。たとえば、毎日の連絡帳の最後の行に、学校での学習や友だちとの様子などを「一行日記」として書かせています。他愛のないことを書いているのですが、連絡帳を見る保護者の方からは、学校での様子がよくわかりますと喜んで頂いています。私も時間があるときは、一行日記にコメントを返し、やりとりをしています。

また、こまめに学級通信を出しています。学年行事やクラスの授業風景などの写真を載せることにより、学校での様子が伝わりやすく、家庭での会話も広がるようです。

このように学校での様子を伝えることによって、保護者が安心して子どもたちを学校に通わせることができます。また、家庭での気づきや困りを相談される保護者の話をしっかりと受け止め、学校での様子（その子が頑張っていることや担任としてどう関わっていっているか）を具体的に伝えていくことにより、子どもの様子は変化していきます。

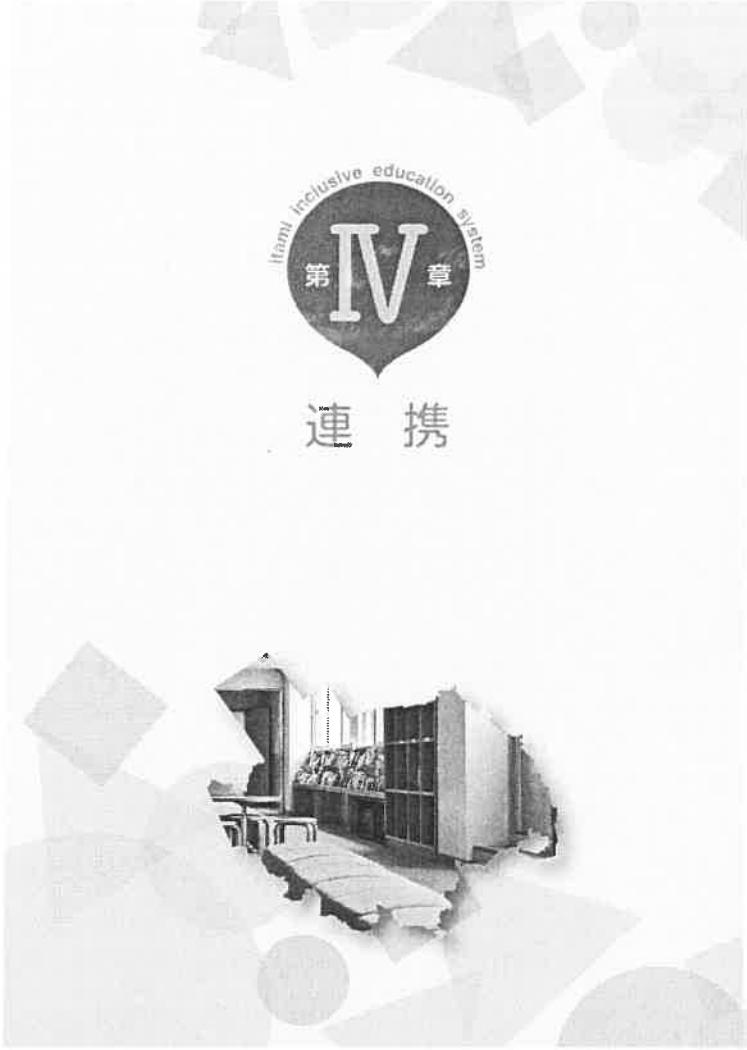
3　学校全体で関わっていく

そして、何より、報告・連絡・相談ができる環境をつくることです。私はこれまで、周りの先生方にたくさん支えられてきました。困ったときは、一人で抱え込まず、すぐに相談することが大切です。一人で抱えこんでもなかなか解決することはありません。例えば、放課後など、家庭訪問する際は、必ず学年の先生に声をかけておきます。そうすることで、気にかけてくださり、サポートやフォローをしてくださいます。学校全体で関わっていくことで、その子どもをたくさんの目で見ていくことができます。

3　まとめ

私が記したことは、保護者との信頼関係を築いていく上で基本的なことばかりです。保護者の方々との連携は難しいところもありますが、基本的なことを丁寧に行っていくことが大切だと思います。そして、何より教師自身が抱え込み過ぎでしんどくならないように、学年や学校全体、そして行政機関とも関わりながら取り組んでいきたいと思います。

（�原小学校　上原　真千子）



2　幼小連携
―「小１プロブレム」の視点から―

1　はじめに

「落ち着きがなく、うろうろと立ち歩く」、「教師の話を聞かない」等の小学校１年生における児童の不適応状況を「小１プロブレム」と呼びます。その要因として、少子化や核家族化が進み、人と関わる力や基本的な生活習慣が身についていないこと、幼稚園・保育所等の就学前の教育機関と小学校の間で子どもの生活や教育の内容・方法等の違いや子どもに関する情報が十分に共有されていないことが考えられます。

伊丹市には、就学前の教育機関として公私立幼稚園、認定こども園、保育所（園）といった保育・教育施設がありますが、今回のテーマに沿って、幼稚園について考えていきます。

幼稚園の教育では、幼児の発達の特性に応じて、主体的な活動を中心にした生活を重ねられるように環境を構成し、一人一人に応じた総合的な教育が行われています。一方、小学校では、時間割を設定し教科書等の教材を用いて各教科の学習をしています。幼稚園と小学校の教育の特徴は以下の通りです。（資料1）

	幼稚園	小学校
教育のねらい・目標	○「味わう」「感じる」等の心情・意欲・態度を重視 ○ねらいは生活や遊びを通して総合的に達成される	○「～できるようにする」といった目標への到達度を重視 ○ねらいは主に各教科等の授業において達成される
教育方法	○環境を通して行う ○遊びを通じた総合的な指導	○教科書等の教材を使って行う ○教科を中心とした指導
教育環境	○環境を通して学ぶ ○物だけでなく教師や他の園児（人）も環境 ○子ども一人一人の生活リズムや発達の過程を重視し、子どもたち自身が見通しをもって行動でき、次の活動に移るために自分で活動に区切りをつけるような力が育つような配慮 ○いすや机などの物は固定されずに置かれ、遊びの展開や生活の流れによって空間を変容させることができる。	○状況に依存しない学び ○教材教具 ○時間と空間が固定的 ○時間は細かくはっきりと区切られている。決められた時刻にチャイムが鳴り、授業開始・終了時刻、給食や掃除、登下校など時間の区切りが一斉に知らされる。 ○個人の机といすが整列されて配列され、ある一定の場所が個人的な学習活動の場となる。

資料１　幼稚園と小学校の教育の特徴

幼稚園から小学校へと移行する子どもたち（特に特別な支援を必要とする子どもたち）にとって、このような違いが不安やストレスを生み、前述した「落ち着きがなく、うろうろと立ち歩く」、「教師の話を聞かない」等の不適切な行動の要因となることがあります。本来、子どもの発達や学びは連続しているものであり、幼児教育と小学校教育の円滑な接続が、こうした課題を解決するための手立てとなるとともにそれぞれの教育の充実につながると考えられます。

2　幼稚園から小学校へ

1　幼小連携の取り組み

ありおか幼稚園と有岡小学校は、運動場を挟んで隣接しており、連携しやすい環境にあります。ありおか幼稚園では、平成25年度より３年間、『育ちと学びをなめらかにつなげる幼小接続』をテーマに有岡小学校と連携を図りながら、研究に取り組んできました。幼稚園と小学校がそれぞれの教育内容や指導方法の違いが何なのかを考え、お互いに伝え合い、歩み寄ることを大切に考えながら、以下の取り組みを行いました。

ア　実践内容と成果

①　幼児・児童の交流

業間交流、授業交流、給食交流、小学校探検、音楽会・図工展交流等

子ども同士の交流を行うことによって、園児は、小学校の校舎に慣れ、児童や教師たちと顔見知りになり、期待を持って小学校へ入学するようになりました。１年生にとっても園児とかかわることで、自分より小さな子どもにやさしく接することができるようになりました。また、教師にとっても、相互の子どもたちを観察し指導する機会となりました。

②　教職員間の連携

研究授業・事後研修会・研究発表会への参加、夏季合同研修会等

教職員間の交流を深めることが教職員の資質向上につながり、教職員同士が顔なじみになり、気軽に話ができる関係になることによって幼小連携の取り組みが充実しました。

③　小学校教諭による出前授業（場所：幼稚園・小学校）

だんごむし・秋の鳴く虫、音楽等

小学校教諭による出前授業は、園児にとって、経験したことや何となく感じていたことが実感に変わったり、様々な事象に興味・関心を広げるきっかけとなったりしています。また、「知らないことがわかった。」という学ぶ楽しさや「小学校に行ったら、知っている先生がいる。」という小学校に対する期待にもつながりました。教師にとっても、共に園児を見ることでお互いの理解が深まり、貴重な情報交換の場となりました。

イ　課題

今後、さらなる幼児教育と小学校教育の円滑な接続の推進、定着のために、情報交換や交流活動等の準備に必要な時間の確保、時間割等の調整、幼小連携の意義や内容についての全職員における共通理解及び学校全体で組織的・継続的に取り組むことが課題としてあげられます。

2　小学校入学後における課題

小学校においては、幼小連携における成果を生かし、インクルーシブ教育システム構築に向けて教育や授業のユニバーサルデザイン化及び特性に応じた合理的配慮を推進するために、特別支援教育コーディネーターが中心となり特別支援教育の意義や子どもの特性について全職員で共通理解を図り、以下の課題解決に向けて組織的に取り組む必要があります。

ア　子どもの特性の理解と支援（授業のユニバーサルデザイン化、合理的配慮）

幼稚園と小学校では、前述のように子どもの生活や教育の内容・方法等が異なります。そのことが、慣れていない場所や見通しの立たない活動が苦手な特別な支援を必要とする子どもにとって、小学校生活を困難にする要因となっています。さらに、幼稚園では、子どもたちに必要な情報を伝えるために文字だけでなく、絵を使った表示等の視覚支援、教師によるジェスチャーを伴う表情豊かで強弱の付いたわかりやすい説明や指示等、様々な工夫がなされています。環境が整備され、慣れ親しんだ幼稚園での生活において、しんどさの見られなかった子どもに、小学校入学後「書く」活動や「読む」活動等において、発達に起因するしんどさがあらわれることがあります。通常学級に在籍する特別な支援の必要な子どもの理解と特性に応じた合理的配慮、視覚支援等を取り入れた授業のユニバーサルデザイン化に取り組む必要があります。

イ　就学時における保護者の子どもの特性への理解が難しい場合の対応

入学後も保護者と共に子どもの特性の理解に努め、子どもにとって、よりよい学習の場についての話し合いを継続させる必要があります。

ウ　支援の必要な子どもに対する共通理解や進級・進学の際の引継ぎ

「ステップ★ぐんぐん」には、個別の指導計画、関係機関による支援の記録等、就学前に受けてきた支援についてたくさんの情報が記録されています。保護者から学校に「ステップ★ぐんぐん」が提出された場合、内容をふまえた合理的配慮（平成28年４月「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」施行により義務化）を行う必要があります。支援の必要な子どもに対する学校全体の共通理解及び進級・進学の際の引継ぎに『ステップ★ぐんぐん』を活用すること、必要に応じて保護者の同意を得て新たに策定し、支援に活用する必要があります。

3　まとめ

特別な支援を必要とする子どもたちに「生きる力」を育み、自尊感情を高めるために、子どもの特性の早期理解と継続的な支援が不可欠です。その実現のために「幼児期から小学校低学年における教育」の充実と校園は極めて重要であり、今後も幼小連携の取組がさらに活発に行われることが望まれます。

引用・参考文献
伊丹市立ありおか幼稚園「平成27年度研究発表会研究紀要」
伊丹市教育委員会「幼児期の成果を小学校教育へ」
善野八千子・前田洋一（2011）『幼児期と児童期の接続カリキュラムの開発』MJ-Books

（有岡小学校　関　研究）

3 進路指導

「確かな学び」の保障－個に応じた学習及び生活支援の充実をめざして－

1 はじめに

中学入学時に、小学校から読み書きが苦手であると連絡がありました。保護者も認識しており、小学校時に専門の医療機関に相談し、休憩教室に通わせる等の対応をされてきました。家では集中力が続かず、学習が持続しないため、保護者から支援の要望がありました。

授業中は静かに学習することができますが、姿勢が崩れやすく、枠内に文字を収めることもできず、字が読みづらい上に、書くことにも時間がかかるため、どの教科の学習でも困ることが多く見受けられました。また、友達や先生とのコミュニケーションもうまくとることができず、自分の思いを伝えることが苦手でした。

2 具体的な取組

1 学習指導、教材

1年生の時から、英語と数学の同室複数指導を行いました。指導内容としては、ノートに写す場所を指示し、書く内容を小声でゆっくりと伝えました。また、同じ大きさの文字や数字をまっすぐに書くことが苦手であったため、プリントに線をひき、丁寧に書くように声かけを行いました。

英語はプリントに書き込むと単語間のスペースを取らないことが多く、符号も記入し忘れることが多いため、英語用13段ノートに答えを書くようにし、常に書き方を意識させるようにしました。

学力に応じた英語・数学の補充学習教材を準備し、担任を通して配布・回収を行い、家庭での協力も依頼しました。家庭での課題学習も継続して行い、字が汚い場合は、書き直しをさせたり、できるようになるまで同じ課題を繰り返し与えました。家庭でも保護者に点検していただく中で、つまずいている内容を保護者も把握することができました。

普段は部活動に参加しているため放課後学習は行わず、テスト前の部活動が行われない期間で個別指導を行いました。

2 夏休みの職員研修会

支援を要する生徒への具体的な支援のあり方を検討する学年会議に伊丹特別支援学校のコーディネーターにも入っていただき、具体的な支援計画や内容、方法についてアドバイスを受けました。その中で、各教科における本人の授業中の様子、課題などを出し合い、書く、作図する、道具を使う作業の時に、特に困っていることが多い現状が明確になりました。そこで、机間指導で観察や声かけをするように職員間で支援方法の共通理解を図りました。そして、「困った時に、自分から助けを求められるようになる」という本人の到達目標も設定しました。この目標の達成をめざして、本人と学年職員、他学年から授業にきている職員もともに歩む姿勢で支援を行いました。

3 卒業後の進路指導

2年生の時から卒業後の進路については、本人も保護者も不安が大きく、引き続き同様の支援を希望しました。それまでの取り組みを検証するとともに、学年会議で特別支援教育コーディネーターの同席のもと、本人ができるようになってきたことの確認と今後の支援方法について再度検討を行い、支援を継続しました。

3年生になって、本人及び保護者ともに高等学校への進学を強く希望しており、初めての受験への不安も大きく、親子それぞれの教育相談を頻繁に行いました。また、高等学校や専門学校の情報、オープンスクールの案内を早い時期からできるだけ多く提供し、本人の学力や個性を踏まえた進路先を紹介しました。

3 まとめ

1 学習指導

3年間学習支援を継続する中で、丁寧に書ける時が増え、枠があればその中に収めて書くことができるようになってきました。また、数字も符号を丁寧に書くことで計算間違いも減り、簡単な方程式が解けるようになりました。

できるようになったことをほめることで、次への意欲に繋がり、家庭学習の習慣もついてきました。そして、プリントがどんどんファイルされ、ファイルが分厚くなることで達成感も味わえ、評価も得られるので、自分からファイルを拡出できるようになりました。

2 コミュニケーション

どの職員も本人に積極的に声かけを行ったことにより、わからない時には自分から職員に声をかけることが増え、コミュニケーションがとれるようになり、入学当初に比べると笑顔が多く見られるようになりました。

3 進路

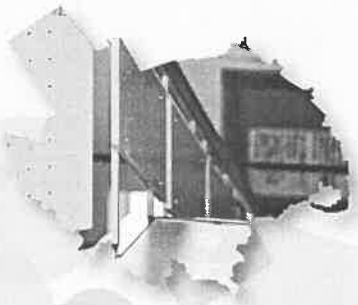
本人の学力や個性を踏まえた進路先を紹介する中で、学習意欲も高まり、家庭学習が充実し、得点力も向上していきました。また、スモールステップではありましたが、できないことよりできるようになったことに着目し、他者との比較ではなく、本人自身の成長を評価できるように心がけ、進路目標が達成できるように支援しました。その結果、第一志望の私立高等学校に合格し、進路目標を達成することができました。

（笹原中学校　佐藤　眞貴子・西尾　八重子）

Itami inclusive education system

第V章

『みんなの教室　みんなの授業』を使った幼稚園での実践



1 保　育

南幼稚園

1 はじめに

集団生活の中で、対象児が自分の力で安心して活動に取り組むためには「何をするのか」という目的や内容を自分で理解して行動できるように支えていくことが必要である。また、個別支援の際には、対象児の自尊心を傷つけないように考えていかなければいけない。「みんなの教室　みんなの授業」の中に、「幼児が自分の力で活動に取り組むことは、自立や自信につながる」とある。対象児が自分で気付いて行動することができるようになるためには、視覚的な教材を使うなど、具体的な活動内容の提示の仕方を教師が考え、工夫しながらかかわっていくことが大切である。

2 具体的な取組

1 A児について

A児は、自分が出来ないと思うことに対しては、「いいわ。」と言って挑戦してみようとせず、消極的になることが多い。また、クラスでの話し合いや一斉指示、発問の際には、集中できずに聞き漏らしたり内容が理解できていなかったりするようで、自ら行動に移すことが難しい。文字を読むことは好きな様子で、聴覚からの情報よりも視覚からの情報の方が理解しやすいようである。

2 実践事例　１１月中旬　「森のファミリーレストランを作ろう」

クラスで「森のファミリーレストラン」の歌を歌った。A児が歌詞を覚えて自信をもって歌えるよう、歌詞を文字にしてA児からよく見える場所に貼っておいた。するとA児は、その紙を何度も繰り返し見ながら歌を口ずさんでいた。ピアノの音が聞こえると、大きな口を開けて歌っていた。

その後、歌詞からイメージした自分のレストランを立体製作する活動を予定していた。そこで、立体製作活動でA児が自分の思い描いたレストランのイメージを持続したまま活動することができるよう、設計図を描くことにした。A児は、「3階建てにしようかな。」「机がいるわ！」と言いながら、黙々と設計図を描き進めていた。その日の保育後、翌日の活動に向けて、子どもたちが描いた設計図を保育室に飾っておいた。

翌日の製作活動では、A児はすぐに、自分が描いたレストランの設計図を見ながら、「あれも作りたい、これも作りたい。」と、自ら必要な素材を選んで作り始めた。また、「あと、どんなものがいるかなぁ。」と、自分が前日に描いた設計図を見に行き、「あ、これも作ろう！」と言って活動を続けていた。そして片付けの時間になると、「明日は1階を作ろう」と、笑顔で片付けていた。

3 考察

言葉のみでもゆっくり短く伝えると理解できるA児だが、歌詞を文字にして掲示しておいたことで、耳からのみでなく、目からの情報が加わり、よりA児の理解につながったのではないか。歌詞を覚えられたことはA児の喜びとなり、大きな口を開けて歌う姿につながった。

また、A児が自分で考えて描いたレストランの設計図を掲示しておいたことにより、翌日の活動の際に「今日の活動の目的」を理解することができただけではなく、自分でわかって活動でき、より意欲的になっていったのではないか。

3 まとめ

教師は、対象児が何に困っているのかを適切に読み取り、対象児に合った意図した手立てや援助を考えておくことが大切だとわかった。また、対象児にとって得意なこと等を活かした教材を工夫して提供することにより、子どもの活動への理解を助け、「わかった」「楽しい」という自信や喜びにつなげていくことができ、子どもはさらに主体的に活動することができる。

個別指導計画の中で、よりその子に合った具体的な支援方法を練り、日常の環境にはめ込んでおくことで、個別の直接的な支援が減り、子どもの自尊心も向上していくのではないかと感じる。このような支援を意図して計画できると、なお、対象児の成長につながる。

今後は、対象児のために行った支援がクラス全体にとってよい作用となるよう、個々を支援しながらもクラス全体として育ち合えるように教師の力量を高めていきたい。

1 保　育

緑幼稚園

1 はじめに

A児は、感情の統制や言語・認知面の課題が大きく、年少組の頃から、歌を歌う際に集中しにくく、なかなか歌わない様子が見られた。しかし、繰り返し歌ううちに、歌詞を覚え、次第に少しずつではあるが、歌おうとする姿が見られるようになっていた。年長組になり、歌が長くなり、歌詞が複雑になると、集中しにくく、歌おうとしない姿が見られるようになった。また、繰り返し歌うことにより、歌詞を覚えても、歌に集中できずに、口が動いていなかったり、教師の声かけで何となく口を動かしていても声が出ていなかったりすることがあった。

2 具体的な取組

そのようなA児の姿から、「歌詞を覚える」ということと、「歌を歌うことに集中する」ということをポイントととらえた。

そこで、①歌を歌う経験を積み重ね、歌詞を覚えた状態で、音楽会などの当日を迎えることができるようにする。そのために、余裕をもって早めに歌を教え、歌う機会を多くもつようにする②気持ちがそれずに歌うためには、歌詞の意味や歌のイメージを理解しなければならない。そこで、歌詞の情景を絵に描いて示し、歌詞の内容やイメージを理解しやすくする。それにより、集中して歌うことができるようにする③目につきやすいところに歌詞を書いたものを掲示し、目に触れる機会を多くもたせる、等の取組を日頃の保育で心がけてきた。

取組を重ねる中で、歌詞を覚え、集中できているときにはピアノを弾いている教師に歌声が聞こえるほどの声で歌うようになってきた。しかし、何か別のことに意識が向かっているときや、遊戯室の舞台上に並んで歌うときは、急に歌わなくなり、普段の力が発揮できないことがあった。そこで、A児が楽しみながら声を出そうという気持ちになるように、また、どれぐらいの声で歌ったらよいかの目安がわかるように、「遊戯室の後ろまで届くような声で」「サンタさんにも届くような声で」などと、個別に声をかけるようにした。しかし、この方法はなかなかうまくいかなかった。

普段から、連携を図っているチューリップ学級担当者とは、「A児が自信をもってしっかり口をあけ、声を出して楽しみながら歌を歌えるようになること」をA児のめあてとして確認するとともに、支援の方法を共に探っていた。そのような中、チューリップ学級担当者が、運動会の際のかかわりの経験から、A児には、数字を使った方法が有効ではないかと考えた。そこで、「適当な歌声基準を5とし、今のA児の歌声の大きさを数字で示す」という支援を試してみた。その支援を積み重ねることにより、「5の声を出そうね」という声かけがA児に響くようになった。A児に合った支援を見出すことができた。

この支援は歌の取組の際だけでなく、日頃の声の大きさ、こま回しの力加減など他の場面でも活用でき、本児にとってイメージしやすく、わかりやすい声かけであるようだということがわかり、今では、様々な場で活用している。

3 まとめ

「A児にとって必要な支援とはどのようなことか」「A児に響く声かけとはどのようなものか」の視点で、チューリップ学級担当者と連携を図りながら支援の方法を探った。A児にとってわかりやすい支援や必要な環境はクラスのどの子にとってもわかりやすく、大切なことであると感じた。また、担任だけの取組ではなく、チューリップ担当者と共に、また、園全体で考え、取り組んでいくことによって、より多様なアイディア、支援の仕方を見出すことができるということを改めて感じた。今後も、一人ひとりにとって必要な支援を充実させていくことがクラスのすべての子どもへの支援につながっていくということを頭に置き、個々に応じた支援を工夫していきたいと思う。

1 保　育
ありおか幼稚園

1 はじめに

子どもたちにとって歌うことは“楽しいこと”“自分を伸び伸びと表現する活動”の1つであることを感じた。歌詞をただ覚えることや、上手に歌うことを意識するのではなく、まずは歌う気持ちよさを感じたり、歌詞のイメージを膨らませながら歌うことを楽しんだりし、表現する楽しさを感じられる様に手立てを考えていく必要があることがわかった。今回、保育教材に視点を当てて、保育のユニバーサルデザイン化に取り組むことにより、子どもの姿から必要な調整を考えたり、子どもの活用した後の姿の変化に気づいたりすることにつながった。

2 具体的な取組

初めて「ドロップスの歌」を歌った時、言葉だけで歌詞の意味を説明すると、A児は、歌のイメージを持ちにくく、歌うことに集中できないA児の姿が見られた。ドロップス=あめというイメージが言葉だけでは伝わりにくかったり、1番、2番で神様や子どもたちなど登場してくる人が変わるところもイメージにつながりにくく、混乱している姿が見られた。そこで、歌詞を読み取りペープサートでお話仕立てで歌の紹介をした。イラストを見せることで、集中して話を聞き、歌詞の内容をイメージしている姿が見られた。好きな遊びの時間にも“ぺろんぺろん”と歌詞を口ずさんだり、みんなで歌う時に積極的に声を出して歌ったりする姿が見られた。

A児にとって言葉だけでは、歌のイメージを持ちにくく集中出来ない姿が見られた事例である。A児の姿から、実際に具体物を見たり、イラストなどを見て視覚からわかりやすいものを用意したりした方が理解に繋がりやすいことを実感した。A児は歌詞のイメージがわいたことで、歌に興味を持ち、楽しく歌う姿に繋がった。また、そのことがA児だけでなく他の子ども達にとっても、わかりやすく伸び伸びと歌う姿に繋がっていった。

3 考　察

歌うことが“楽しい”と思えるように、まずは子どもたちが歌に興味を持ち、イメージを広げて自信を持って自分を表現できるように支援することが大切なのだと感じた。そのために、イラストを描くのか、具体物を用意するのか、お話にして紹介するのかなどは、子ども達の実態から教材を考える必要もあることがわかった。

今回“みんなの教室　みんなの授業”を見て活用したことが、子ども達にとってわかりやすい保育に繋げるためにはどんなものが必要かと考えるきっかけになった。

また、A児の支援を考えて、作った保育教材の活用が他の子どもたちにとってもわかりやすく生活しやすくなることにも繋がるのだと感じた。歌に関わらず、私自身が生活の中でA児の姿から、何に困っているのかを読み取る力をつけていかなければならないことも課題であると気付かされた。どんなものがあったらわかりやすいか、子どもたちが主体的にやってみたいという気持ちを持って行動できるように、これからも教材研究を進めていきたい。

1 保　育
はなさと幼稚園

1 はじめに

『みんなの教室　みんなの授業』を活用した実践として、「動きに制限がある子どもへの支援」「体幹が弱い子どもへの支援」「イメージが持ちにくい子どもへの支援」について、本園における、取組を紹介したい。

2 具体的な取組

1 「動きに制限がある子どもへの支援」

① A児の様子について

右手に麻痺があり、右腕や指先を思うように動かすことができない。日常生活においては、自由の利く左手を使用したり、右手に左手を添えて両手を使ったりしているなど、自分の動かしやすい方法を見つけて取り組んでいる。運動遊びにおいては、やる気があり、何とかして取り組もうとするが、右手が使いにくいことにより、動きが制限されることがある。

② 縄跳びの際の様子

縄跳びをするためだけではなく、様々な遊びを考えたり取り組んだりできるように、取手のない縄跳びを提供した。

様々な縄遊びに取り組むことにより、動きに制限のある本児にとって、できる動きや、動かしにくい右手も使える動きが多くなるなど自信を持ち、「こんなこともできる」と意欲的に取り組むことができた。

様々な縄遊びをしたのち、少しずつ縄を跳ぼうとし始めた。すると、何度も意欲的に挑戦するが、右手首が回らないため、跳んでいるうちに右手に縄が絡みつき、数回跳ぶと、縄が短くなり跳べなくなっていた。しかし、自分ではなぜ跳べないのかはわからず、何度も、縄を持ち直して取り組んでいた。

③ 支援方法

右手に絡む原因を探ると、取手のついていない縄のため、手首を自分で動かさないと縄は回らないことがわかった。取手がついていると、取手の中で縄が回り、取手を持っているだけでも回るようになるのではないかと考えた。そこで、しっかり握ることができるように凹凸のある太目の取手を、右手だけにつけることにした。

2 「体幹が弱い子どもへの支援」

① B児の様子について

立位姿勢は、膝が内に入り前のめりの姿勢になることが多い。手を体の横に付け、足で床を押すように声をかけると、体に力が入りすぎ、肩があがり首が前に出てしまう。座位姿勢は安定せず、すぐに背中が丸まってしまう。また、体の部位に力を入れる感覚が鈍いため、弁当を食べる際は、弁当箱が重く、持っている手が机についてしまい持ち上げないまま食事をしてしまう。

② 支援方法

本児にとって、既成の椅子では足が床につかず座位姿勢が安定しないため、本児の足の長さに合わせて椅子の足を切った。また、背中をつけて背筋を伸ばして座れるように座面を本児のお尻の大きさに合わせて切ることにより、机を使用する活動（製作・絵画活動など）において、使用できるようにした。

弁当を食べる際は、本児専用の椅子では、机とイスとの距離が近く、弁当を持ち上げなくても食べることができ、口を近づけて食べることとなり、姿勢が曲がってしまう。そこで、弁当箱を持ち上げ、背筋を伸ばさないと食べられないように普通の椅子を準備し、足の裏を床にしっかりつけて安定して座れるように足置き台を作成し、設置した。足置き台には、足が床から離れないよう意識できるように、足形を貼った。

1 保　育
はなさと幼稚園

3 「イメージが持ちにくい子どもへの支援」

① C児の様子について

文字や数字は読むことができ、歌の歌詞を貼っておくと読んだり、絵本は字を追って読んだりしている。しかし、歌詞の意味を理解したり、お話の世界のイメージを膨らませたりすることが苦手である。

② 支援方法

七夕の集いに向けて、歌のイメージをもちにくく、歌詞が覚えられないことから、イメージが持ちやすい歌として「スイミー」を選んだ。まずは、絵本の読み聞かせをし、そのあと、歌詞とその歌詞に合った絵本の絵をカラーコピーして掲示した。歌詞と絵を連動させることにより、字からの情報と絵からの情報とを併せて、絵本のもつ歌の世界を理解し、イメージをもてるようにした。

3 まとめ

縄跳びへの意欲をもつことができた子、弁当をひとりで安定した姿勢で食べることができるようになった子、歌のイメージをもちやすくなった子など、手立てを講じることによって、できることが増えていくであろう子どもの姿を見ることができた。今後も、一人ひとりに応じた支援に努めるとともに、その支援がどの子にもわかりやすいものとして活用できるよう取組を続けていきたい。

1 保　育
こやのさと幼稚園

1 はじめに

対象児A児は、姿勢を保持して座る事や、周りの状況を感じ取ることが難しい為、自分の伝えたいことがあると話の途中でも立ち歩き自分の思いを一方的に話すなど場にそぐわない言動をとってしまったり、動きの激しい子どもの姿が目に入ると真似て動き回ってしまったりする姿が見られた。そこで、個別指導計画の中で「集団参加」の項目をあげ、立ち歩かずに話を聞くという集団生活の中でのルールが身に付くように視覚支援を行うことにした。

2 具体的な取組

視覚支援として、A児の脚元に足型を置き椅子に座っている際の姿勢保持を示したり、○や×などの視覚支援を行って動きを示したりしてきた。しかし、A児にとっては使用した視覚支援では自分の行動に対して何を示されているのかが理解できず、変化は見られなかった。そこで、A児が一番興味を持っている恐竜を用いて視覚支援を行った。

- **恐竜の絵のクリップを作る（恐竜の卵…立ち歩かない。騒らずに静かに話を聞く。　恐竜…動いたり、話をしたりしてもよい。）**
- **学級活動の際に教師の胸につけA児に示す。**

恐竜のクリップを用いる前に、A児に「恐竜が卵の中にいる時はおしゃべりができる？歩ける？だから、これ（恐竜の卵）が先生のここ（胸）に付いている時は、A児も座っていてね。お話もできないよ。」と話しをし、「卵が付いている時、Aさんはどうする？」と再度尋ね、卵のクリップが教師の胸に付いている時の行動を確認した。そして次に「恐竜は一人で歩けるし、おしゃべりもできるね。だから恐竜を付けているときは、A児がお話をしても立ち歩いてもいいよ。A児の話を聞くからね。」と説明をした。2つのクリップの説明をそれぞれ行った後で、再度2つのクリップを出し、教師の胸に付けながら、A児にそれぞれのクリップを教師が付けている際にはどうすべきかを確認した。

A児に話し終えた直後に学級活動を始めると、A児は教師の胸元を目で追っている姿が見られ、恐竜のクリップに興味を示しているのが感じられた。そこで、話し合いの際に恐竜の卵を教師が胸につけると、一瞬立ち上がったA児が椅子に戻り、じっと我慢して座る姿が見られ、恐竜に付け替えた途端に「もういい？」と言い、立ち上がって教師の所に話しに来た。話し合いが終わった直後に、A児に恐竜のクリップを意識し行動できたこと事を認めた。

その後、話し合いの場で卵のクリップを付けていても立ち歩こうとしてしまうA児の姿は見られたが、教師が胸に付けている卵を指さすと自分で椅子に戻り、卵のクリップが恐竜のクリップに変わるのを待てるようになった。徐々に恐竜のクリップを用いて行動を示す機会を減らしてきている。

3 まとめ

- 友だちの姿を見せたり、○×や足型の表示を示したりといった視覚支援はA児にとっては有効とはいえなかった。しかし、恐竜と恐竜の卵の絵を用いた視覚支援は、本児が興味をもっている恐竜の動きと、本児がとるべき行動をリンクさせることができ、A児にとって理解しやすい支援教材だったのだと思われる。
- 理解力にも課題のあるA児であるが、A児が興味のあるものを題材に教材を作成し、用いることにより、本児にとって何を示されているのかということがわかりやすく、行動に移せるのだということがわかった。
- A児の課題、個別指導計画の目標から、視覚支援教材がA児にとって、ただ行動を規制するだけのものにならないようにしなければいけない。そのためには、視覚支援教材を用いた援助をどの段階まで行うのか、行動パターンを覚えさせるためだけのものにならないように、A児の状況に応じて計画し、対応していかなければいけないと感じた。
- 今回のA児の視覚支援教材の活用のように、どの子にとっても個々の発達段階や課題をしっかりと見取り、自分でわかって行動できたり、気持ちよく過ごせたりするよう、細やかに工夫していく必要があると改めて感じた。

1 保　育
おぎの幼稚園

1 はじめに

1 幼児の実態

A児は、イメージや認知力に課題があり、特に経験していないことや何もないところからイメージを膨らますことが苦手である。絵画活動では友達の絵を見て同じような絵を描く姿が多く見られる。

2 めざす姿

友達の絵を見て描くのではなく、自分なりにイメージを膨らませて、自分の考えや思いを表現してほしい。

2 具体的な取組

1 事例について

(5歳児　10月下旬頃　さつまいもの絵を描く時間)
友達と同じような作品を描くことが多いA児。絵を描く際には、チューリップ学級担当教諭が、「どんなもの描く?」とイメージを膨らませるために声をかけるよう心がけていた。この日、特別支援担当教諭がA児につく日ではなかったが、A児が落ち着いて自分の思いを表現することができるような場所を確保するなど支援を行った。今から描く物の内容を全体に説明した後、A児が描き始める前に、担任が「A児はどんなもの描くの?」と個別に声をかけたり、今から描く物のイメージを膨らませることが出来るように、絵本や写真を見せたりした。また描いている最中にはA児が自分なりに工夫しているところを認めたり「ここの色は何色にする?」と声をかけたりした。A児が作った作品をクラスで紹介することにより、本児の自信につながるように支えてきた。

2 事例から職員間で話し合ったこと

・「みんなの教室・みんなの授業」より、「「製作活動」の「意義」」の中で、この活動で教師がどこをA児に経験させたいのか教材研究をしっかり行う必要がある。
・A児は自信がないから友達の真似をするのか、他の要因が考えられるのか、A児の実態把握を細かく行うこと。
・描きたいものはあるが、描き方が分からないのではないか。(その場合は、絵本や写真を見せることで、描き方のスキルを教える一つの方法である)
・描きたいものがわかっていないのではないか。
・友達の絵を真似をして描くことにより、A児が安心するのではないか。だからこそ教師は真似をするA児の思いを受け入れて、その中で、友達と違う所（色の違いやA児が頑張っているところ）を認めていく。
・A児はまわりの姿を敏感に感じ取り、影響を受けやすいのではないか。
・仲の良い特定の友達の作品の真似をする姿が多く見られるため、その友達に憧れているのではないか。
・真似をしている時には、教師が間に入ってお互いに相手の作品に影響を受けないように描く際の環境を工夫する必要がある。

3 まとめ

『みんなの教室・みんなの授業』の絵画活動について事例を用いて話し合ったことにより、絵画活動に取り組む際のねらいを明確にし、A児にこの活動でどこまでねらうのかを十分に把握する必要性を感じた。また、イメージが膨らませにくい幼児に対しては、幼児が描きたいものを十分に理解できているか、また、描きたい!という気持ちになっているかを見極めた上で、絵本や写真を見せるとともに、絵を描いている場所の環境構成や友達関係等、幼児一人一人が何に戸惑っているのかを把握することが改めて大切であると感じた。また『みんなの教室・みんなの授業』を活用し、職員間で再度、絵画活動をしていく際の大切なポイントや工夫を話し合ったり、一人一人のスモールステップについて具体的に考え合ったりすることができ、その話し合いこそが職員の連携（一貫した支援）につながるのだと感じた。今後も話し合いをする中で、『みんなの教室・みんなの授業』を使用し、職員の学びにつなげ、保育に活かしていく。

1 保　育
いけじり幼稚園

1 はじめに

<幼児の姿>
入園当初から活発な幼児が多く、全体的に落ち着いて話を聞くことが難しい状態であった。また、なかなか自分の気持ちを伝えることができない幼児もいた。毎日の保育の中では、歌や手遊びが好きで楽しむ姿が多く見られた。しかし、歌詞を覚えることは難しく、様子をイメージして、楽しんで歌うまでには至らなかった。全体的には、毎日、楽しみながら歌い、幼児らの集中する姿が見られた。しかし、A児（4歳児）は、声を出して歌うことへ興味をもちにくく、他の幼児が歌ったり、踊ったりしていても、あまり興味を示さなかった。そこで、A児に歌のイメージをもち、リズムに乗って歌う楽しさを味わえるよう支援することとした。その際、A児が絵本に興味をもっていることを手がかりにしようと考えた。

2 具体的な取組

<ねらい>　歌のイメージをもち、リズムに乗って歌う楽しさを味わう。

	・幼児の姿	○教師の援助　◇環境構成
1学期	・クラス全体が「幼稚園の歌（園歌）」に興味をもち始める。 ・A児は「幼稚園の歌」を楽しむが、歌を歌うまでには至らなかった。「幼稚園の歌」を絵本にしたものを使い、繰り返して歌うことにより、楽しさは感じている。また、友達が歌う姿を楽しそうに見ている。 ・幼児同士で絵本を見て「おひさまニコニコだね。」など話しながら歌い楽しむ姿がある。	○保育の中で繰り返して歌うことを取り入れる。 ◇幼稚園の歌を視覚的な教材として絵本を作成する。 ○作成した絵本を読み聞かせながら親しみをもてるように言葉をかける。 ◇幼児らが楽しみながら歌うことができる雰囲気をつくる。 ◇絵本コーナーに作成した絵本を配置して、普段から手にとって見ることができるようにする。 ○「幼稚園の歌」以外も視覚的な教材を使って楽しく歌うことができるようにする。
2学期	・歌う楽しさを感じ、幼児同士で手遊びをしていた。 ・クラス全体で、色々な歌に触れていく中で、友達の歌う姿を見たり、友達の前で歌ったりすることを楽しむ。A児も恥ずかしそうにしながら前に出ると表情が和らぐ。 ・「トンボのめがね」「どんぐり」などの歌をペープサートにしたものを使って、幼児同士で歌っていた。	◇歌を通して幼児がかかわりあうことができるように、二人組での手遊びを保育の中に取り入れる。 ○A児が多くの幼児とかかわりながら歌うことを楽しむことができるように言葉をかける。 ◇歌のイメージを膨らませて歌が歌えるようにペープサートで視覚的な教材を作成し、遊びのコーナーに配置をする。 ◇ペープサートを使って歌に親しめるようにする。 ○歌のイメージを膨らませ、皆で声を合わせて歌う心地よさを感じるようにする。
3学期	・生活の中で目にする文字や数字への興味が出ている幼児、まだ興味をもっていない幼児がいる。 ・生活の中で知っている数字が出ると「知ってる」「1だよ」などの発言がある。 ・A児は数字よりもきき上がった絵の方に興味をもつ。	◇生活の中で目にする数字に親しみをもち、数字の出てくる歌を楽しみながら歌えるように、紙芝居風の視覚的な教材を作成する。 ○数字からどんな絵ができるのか、歌詞をもとにした絵をクイズのように語りかけ、歌いながら見せる。 ○歌を通して楽しみながら数字に興味がもてるように言葉をかける。

3 まとめ

<成果と課題>
歌詞をもとにした絵本を活用することにより、A児も少しずつ歌への興味をもち、歌詞をイメージして楽しむ姿が見られるようになってきた。また、話を聞くことが難しい幼児も視覚的な教材を通して興味を広げることにより、話を聞けるようになり、歌詞をイメージして歌う姿が増えた。歌詞がわかることが、歌を楽しむことにつながったと考えられる。歌詞をもとにした絵本を絵本のコーナーや、遊びのコーナーに置くことによって、いつでも手に取り遊びながら、歌に親しみをもつことができた。また、幼児らが絵本を見ながら会話をすることにより、幼児同士がかかわりあえたことや、A児だけでなく他児にとっても歌詞をイメージしながらリズムに乗って歌う楽しさが味わえるようになってきたことも成果である。しかし、声を出すことに関しては、視覚的な教材だけでなく、口や体を動かすことや発声など上についての支援を並行して行う必要がある。このような教材は、特別な支援を要する幼児だけでなく、他児にとっても有効であることを再認識した。今後も引き続き歌のイメージを広げ曲想やリズム、音の響きを感じ取って歌うことや皆で声をそろえて歌う心地良さを感じることができるようにしていきたい。

2 保育室の環境を整えよう
伊丹幼稚園

1 はじめに

1 概要

本園の特別支援教育の目標は、「一人一人の発達を保障し、共に育ち合う集団を育てる」ことである。日々の保育の中から、子どもの特性や課題を把握し、個に応じた指導・援助を行うと共に、学級集団として、その子がクラスの中で認められ成長していけるように関わることを大切にしている。「みんなの教室　みんなの授業」を基に、支援を必要としている子どもが過ごしやすい環境づくりや関わりを通して、互いに認め合う学級集団を育てていきたいと考え、A児が安心して園生活を過ごせるように取り組んできた事例について考察する。

2 A児について

4歳児男児。自閉的傾向がある。初めてのことに不安感が高い。入園当初から、朝の準備を一人で行うことが難しかった。また、集団参加も難しく、保育室の外から友達がしていることを見ていることが多かった。不安感が強くなると、大きな声を出したり泣いたりすることもあり、担任や担当者が側で安心できるようかかわったり、見通しをもてるようにすることで安心する姿が見られた。言葉でのやりとりも難しく、自分の思いをうまく伝えられずにいることもある。

2 具体的な取組
～視覚的な援助を活用して～

1 朝の準備について（資料1・2）

まだ身支度の手順が定着せず、集中することも難しいため、途中でやるべきことを忘れてしまうこともある。また、声をかけると、言葉のやりとりの遊びになってしまうため、視覚的に朝の準備にするべきことを示すようにした。順序を並べて示したものよりも、1枚ずつ分かれたカードで行う方が本児にとっては分かりやすく、準備ができたものは一緒に確認しながら、表示カードをはずすようにしていった。一度にたくさんのカードを示すと、混乱してしまい、何をするべきかがわからなくなるため、枚数を少なくし、ボードに貼ってあるものが全てできたら、次にするべき着替えやシールノートなどのカードを貼るようにしている。「次は何をする?」などの声かけは必要であるが、表示カードを見ることで、自分がするべきことを意識して行うことができるようになってきている。

資料1

資料2

2 活動の見通しをもたせるために（資料3）

初めてのことに不安感が強いため、初めてのことをする時には、活動の内容をイメージできる表示カードを用意し、A児が次にする活動のイメージがもてるようにしている。運動会に向けての取組の中で、パラバルーンを怖がり、初めての時には、遊戯室に入ることさえも嫌がった。しかし、表示カードを見せると、『パラバルーンしない』と言いながらも表示カードを持って部屋の隅に座り、友達が遊ぶ様子をじっと見ていることができた。何度か繰り返すうちに、パラバルーンにも触れられるようになり、担当者とカードを見て「パラバルーンする」「よういどんする」など、活動の見通しをもてるようになった。また、周りの友達がそうした本児の姿を受け入れ「Aさん、パラバルーンが今日はさわれたね。頑張ってたね。」と認める姿が見られた。

資料3

3 考　察

① 本児にとっては、身支度の手順はカードを1枚ずつ取り外しができるものが分かりやすかった。準備ができたものを1枚ずつ外していくことで、何が残っているのかを本児自身が自分で意識し、取り組むことができた。
② 活動のイメージがもてるよう準備したカードは、見通しがたつだけでなく、手に持つことで、安心できる部分も大きく、クラス保育に参加できることも多かった。また、そうした本児の姿をまわりの子ども達が受け止められたからこそ、一緒に本児が参加できたことを喜ぶ姿が見られたと感じている。

4 まとめ

視覚的な支援にも、いろいろな方法があるので、実際に取り入れながら、本児にとって分かりやすいかどうかを検討し、一番分かりやすい方法をその都度話し合って取り入れることが大切である。インクルーシブ教育の視点からも、支援を必要とする子どもが安心して過ごせるような環境をつくることが、支援を必要としている子どものためだけでなく、どの子にもわかりやすい学級経営へとつながると考えている。今後も『みんなの教室みんなの授業』の配慮や手立てをもとに、自分のクラスの子どもにとって必要な環境づくりを行っていきたい。

2 保育室の環境を整えよう
稲野幼稚園

1 はじめに

稲野幼稚園では、『みんなの教室　みんなの授業』をふまえて次のような取組を行っている。

2 具体的な取組

1 視覚支援について～みんなとごちそうさまができるように～

A児は11月ごろ、弁当を食べることに時間がかかっていた。他児が食べ終わり片づけを始めると、気になり、食べる手が止まってしまい、より時間がかかるようになった。また、その後の降園準備も遅れがちになっていた。

偏食はあまりなく、食べることは嫌いではないが、時間がかかるためその理由をチューリップ学級担当者と担任が相談しながら考えた。A児の食事の様子を見ていると、時計を見ることがあまりなく、時間を意識する様子があまり見られなかったため、時間の見通しをもって食べられるように、タイムタイマーを用いた。弁当を食べ始める前にタイムタイマーについて説明をし、A児の見えるところに置いた。弁当を食べている間にタイムタイマーが見えたときは、時間が減っていることに気付き、食べるペースを上げることがあったが、時間内に食べ終えられることは少なかった。そこで、時間内に食べることや時間の見通しという点にこだわらず、保護者と一緒に今のA児にとって何ができるかをもう一度考え直すことにした。

まずは、本児が食べられたという達成感を感じることが大切ではないかと考え、弁当の量を減らすことを提案した。実際に量を減らしてみると、本児は弁当を時間内に食べきることができるようになった。それにより、弁当の時間が終わるときの表情は明るくなり、弁当後の活動もよりスムーズに行動できるようになった。

このように、今回の例では、時間内に食べられるようにという教師としての熱りがあったが、子どもの姿をよくとらえて手立てを探ることにより、A児に合った、より効果的な支援を探ることが大切だとわかった。また、タイムタイマーを使用することより、A児が困っていることに対しての手立てをより具体的に考えることも重要である。さらなる工夫として、タイムタイマーを提示するときにより見やすい場所に置いたり、アラーム音で知らせることができるタイマーを用いたりして、時間をよりわかりやすく伝えることも考えていきたい。

2 運動遊びについて～自らやってみようという気持ちを育てるために～

運動遊びに苦手意識が強く、自分から取り組みにくいA児（5歳児）のために、初心者用縄跳びや補助付きの竹馬を用意した。それにより、普通の縄や補助なしの竹馬では練習してもなかなかできず、自ら取り組もうとする姿は見られなかったA児が、進んで練習するようになった。表情が明るくなり、“できた”という実感を得たようである。また、A児だけではなく、竹馬や縄跳びが苦手な他の幼児や4歳児も同じように自ら取り組もうとする姿が見られるようになった。

3 まとめ

教師が幼児の姿をよく捉えて手立てを探ることにより、達成感を味わわせたり、行動をスムーズにさせたりすることができることがわかった。また、特定の個人に向けて用意したものが、他の子どもにとっても、「わかる」「できる」という実感を得るものになることがわかった。このように、今後も、個人のために準備したものであっても、まわりの子どもにも効果があるような環境を準備していくことが大切だと感じた。

2 保育室の環境を整えよう
桜台幼稚園

1 はじめに

1 概要について

「みんなの教室　みんなの授業」のチェックシートを活用して普段の取組を振り返り、自身のユニバーサルデザイン化度をチェックした。そして保育の課題について振り返り、「保育室環境を整えよう」の項目について充実させようと見直し取り組むことにした。

2 A児について

・両親と弟（2歳）の4人家族。
・自分の世界に入ると周りの声が耳に入らなくなり、食事が進まなくなったり自分の思い通りに弟を動かそうとしたりする。本児への関わり方など、母親は子育てにおいて不安をもっている。
・3歳で私立幼稚園に入園したが、集団生活において自分の力以上に頑張りすぎるところがあり、帰宅すると、自傷、他傷、癇癪を起こす過剰適応が見られた。
・幼稚園では、主体的に身支度に取り組むことが難しく、マイペースである。また困ったことがあると言葉で伝えにくい。

2 具体的な取組

入園当初からスムーズに登園することが難しく、「疲れたよ。今日はお休みしようかな。」とつぶやくことがあり、母親も3歳児保育に入れて頑張らせ過ぎたことで本児がストレスから荒れたことがあったので、無理させず休ませようとすることがあった。そこで、その都度、母親と懇談をもち母親の気持ちを聞き取りながら、A児が毎日、登園することが大切であることを伝えた。そこで、A児が幼稚園に行くと、楽しい遊びが待っているという気持ちがもてることを願い、保育室の環境を整え、支援できるよう考えた。

A児は宇宙に興味があり知識も豊富であったことから、宇宙に関連した絵本や図鑑を掲示し、いつでも手に取ってみることができるようにした。また、“宇宙作り”や“プラネタリウム作り”など、A児が「やってみたい。」と思える遊びを保育室に設定した。しかし、A児に「一緒にやってみよう。」と誘うだけでは遊び出すのが難しいことも予想されたので、前日に「明日、こんな遊びを用意して待っているよ。」という絵の入った手紙を渡すことにした。手紙には１日の流れやどんな素材があればいいか、素材によってこんなものが作れるということがわかるようにすることにより、「明日、幼稚園に行ったら○○ができる。」と、A児が自ら遊び出すことにつながるのではないかと考えた。すると、次の日いつもより早く登園し「早く来たよ。」と笑顔が見られた。「Aね、宇宙の土星を作りたいから、これ、持ってきたよ。」とトイレットペーパーの芯を見せてくれた。家庭で母親と持ち帰った手紙を何度も見ながら「明日は○○だ。」と確認し、登園する姿が見られるようになっていった。担任や担当者の個別の関わりのもと、“土星作り”を始めると「何作ってるん?」とB児が聞きに来た。A児が自分の知っている知識を話すと、「A君、すごいな」と声をかけられ、A児は恥ずかしそうに笑っていた。1学期は、休み明けの月曜日など、気持ちがコントロールできず、登園が遅れることが多かったので、週末に月曜日の見通しがもてるように事前に手紙で知らせ、保育室にも１日のスケジュールを掲示した。その上で、個別に一日の流れを朝一番に確認するようにした。また、保育室にあるスケジュール表を見て「今日は○○の日だよ。」とA児を囲んで子ども同士で会話をしていることもあった。

3 まとめ

A児に幼稚園で遊ぶ内容を事前に知らせておくことにより、A児が家庭で保護者と幼稚園の話をするきっかけをつくることができた。持ち帰った手紙を見て幼稚園に期待をもって登園することができた日は、「Aね、○○をして遊ぼうと思って、特急で用意したよ。」と話すなど、遊びに意欲をもっている姿が見られた。また、A児に対し行った支援や環境の工夫は、他児もわかりやすく、有効な手立てであることがわかった。

A児について、毎日、担任と担当者が連携を図って支援を行い、またその振り返りをしてA児の気持ちの読み取りを繰り返し行った。このことから、個々の実態に応じた働きかけの大切さを学んだ。今回『みんなの教室　みんなの授業』のチェックシートを活用したことで、自分の保育の課題に向き合うことができた。また、保育の振り返りを行うことで、自分自身の保育への取組の強みと弱みを知るきっかけとなった。今後も一人ひとりの子どもへの支援を実践していきたい。

2 保育室の環境を整えよう
天神川幼稚園

1 はじめに

園生活において、幼児が教師にその都度指示されて動くのではなく、自ら見通しをもち、行動できるよう配慮している。自ら生活をすすめていけるようにと、一日の流れを表にして掲示した。以前は、細かい時間を掲示せず、大まかな流れを書いていた。その中で対象児A児は、自分のペースで活動をすすめ、みんなから遅れがちになっていることが多かった。①身支度においては、目で見て分かりやすいボードを活用したこと、身支度の場所を固定することで、少しずつ習慣となっていった。しかし、次の行動への見通しがもちにくいという課題があった。②身支度に時間がかかりすぎてしまう、次の活動時間の開始がわからないという実態があったため、一日の流れの表を見直すことにした。

2 具体的な取組

1 時間がかかっても自分で身支度をする。（2学期個別指導記録より）

実態	支援内容	結果と評価
・周囲の人や物に関心が強く、目に入った人や物に興味が移り、身支度が進まない。 ・荷物が散乱し、自分の持ち物がどこにあるかわからなくなる。 ・自分でしたい、決めたいという気持ちが強く、教師に指示されることを嫌がることがある。	・本児と一緒に荷物を置き、身支度をするテーブルを決めた。 ・ボードを活用し、絵を通して次は何をするのか、何が残っているのかわかるようにする。めくったものから行うことができるようにする。	・場所を固定したことで、自分の荷物がどこにあるのか、あとどれだけ残っているのか、把握しやすくなった。 ・ボードを活用したことで、主体的に動く姿が見られるようになった。

2 目標の時間を決め、自分で身支度をする。（3学期個別指導記録より）

実態	支援内容	結果と評価
・気分によって波があり、一人で身支度はできるようになったが、15分から30分かかっている。 ・次の活動に期待がもてるよう呼びかけをするが、集中力が持続しない。	・以前活用していた、一日の流れがわかる表を見直す （時計の図の表記を加える） 	・目で見てわかりやすい目標がもてたのか、自分から進んで身支度をするようになった。 ・数字を読むことができ、時計の文字盤の数字を見て「1までにしよう」と自ら目標をもつようになった。（周りの子どもたちにとっても、見てわかりやすく、自分から進んで次の活動へ向かうようになった。）

3 まとめ

① A児への支援方法を改善する事で、視覚支援教具等を用いて指示を出すことが有効であることがわかった。また、幼児の理解を助けるような環境を整えておくことが、見通しをもち、自ら生活をすすめていく力を育むことを学んだ。
② 身支度という行為がスムーズに自分で行えるようになって、自分から動き始める活動が増えた。自ら気づき、自分の力で活動に取り組む姿が、自主性や主体性に繋がった。
③ A児への支援が他の子どもたちにとっても有効となった。次の活動を問きに来ることが減り、見通しをもつことにより落ち着いて活動し、指示されなくても自分でできることが増えた。
④ 教師として、子どもが主体的に行動し、安定して過ごすために、どの子どもにとってもわかりやすい環境を今後も整えていく大切さを学んだ。

2 保育室の環境を整えよう
ささはら幼稚園

1 はじめに

クラスの実態とA児の姿について

・いろいろな事に興味を持ってどんな活動でも意欲的に取り組もうとする姿が見られる。しかし、片付けの時間になると片付けをせずに、うんていや鉄棒など次の遊びを探したり、気持ちを切り替えることが難しく、隠れて遊び続けたりすることがあった。
・行動の前に、「先生これはどうしたらいい?」「次は何する?」と教師に確認してくることがしばしばあった。
・工事などの都合によりやむを得ない場合でも、いつもと違う登園ルートは通りたくない、雨の日でも長靴を履きたくないなど、自分の中でルールを決め、そのとおりにならないと泣きながら登園してくる。今日は何をするのか、お弁当の中身は何が入っているのかなどについても、見通しをもてないと不安になり、登園することが難しかったり、落ち着かなくなったりする。

2 具体的な取組

1 自主的に片付けられるようになるために

・子どもたちが自主的に片付けられるように、意欲的に片付けをしている子どもの姿を認めたり、物が落ちていること、ペンがバラバラになっている様子について具体的に伝えたりした。
・自分たちでどうすることが心地よいことかを感じられるように、遊び始める前のコーナーの環境、片付ける場所、絵本コーナーなどを比較できるように写真で掲示したり、きれいになった状態を一緒に確認したりして、片付けると心地よくなることを伝えた。

2 見通しをもって活動に取り組むために

・カレンダーに全ての日程を記入することにより、A児が違うこだわりをもってしまう。そこで、カレンダーには、今日の予定のみを記入しておく。
・A児が見通しを持って幼稚園での生活を送れるように、前日に明日の活動内容を伝えておく。
・見通しを持って落ち着いて活動に参加できるように、一日の流れを順序立てて伝えたり、保育参観で大勢の人が集まる場面では事前に遊戯室の状況を見せておく。

3 明日もやってみたい～学びの連続性～

・ポートフォリオを活用して行事や前日の活動を振り返りながら、今日の目的を明確にし、子ども同士で遊びの振り返りを行う。
・活動の最後に今日したことや今日のポイントを振り返り、明日の活動に期待が持てるようにつなげていく。

3 まとめ

・一人一人が今は何をしなければならないか、目的意識を持ち、片付けなど自分のこと事や自分たちのこと事を友達と声をかけあいながら取り組めるようになってきた。
・好きな遊びに関する製作では、自分で製作した物を使って継続して遊ぶ姿が見られるようになった。また、今日の遊びを振り返り、自分たちで何が必要か、遊びがよりおもしろくなるためにどうしたらいいかを友達と相談して遊ぶようになった。
・いろいろな場面で視覚的支援が有効だと感じる。こだわる部分や不安に感じることが少なくなり、自信をもって、友達と一緒に活動に参加することができ、友達との関わりが増えた。

2 保育室の環境を整えよう
みずほ幼稚園

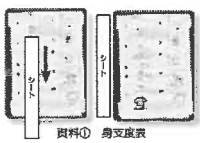
1 はじめに

幼稚園生活における幼児の姿を見取ることによって、個々の幼児の実感を把握し、適切な支援を講じることの必要性が高まっている。

適切な支援を行うことによって、自身の気持ちをコントロールしたり、自分でできることを増やしたりできるよう、さまざまな場面において、具体的な支援に取り組むこととした。

2 具体的な取組

	幼児の姿	手立て	結果
日常生活	・登降園時の身の周りの片付けが自分で進められなかった。（A児）	・すべきことがわかるように、片付けの手順表を用意し、一つ終えるごとに、自分でシートをずらしていくようにした。資料①	・自分でシートをずらしながら、一人で身支度が進められるようになった。
学級での過ごし方	・一斉の活動が立て込んだり長く続いたりすると、みんなと一緒にしたい思いと、疲れやうまくできないことからくる苛立ちなどにより、怒り出したり故意に不適切な行動をとったりしていた。（B児）	・気持ちの温度計や怒りのメーターを用意し、今の自分の気持ちの状態を客観視できるようにする。資料② 資料③ ・苛立ちの度合いごとに、どのように解消するのかを提案したり、相談したりする。（例 10分間好きな絵を描く。絵本を1冊読む。）	・自分で温度計を描いて苛立ちの度合いを表現するようになった。 ・温度計を自分で描くことでクールダウンにも繋がった。 ・気持ちの立て直しに要する時間が短くなった。（25分→10分程度）
行事	・自分の出番がわかりにくかったり、呼ばれて並んでも何のために並んでいるかがわからなかったりした。（B児）（C児） ・運動会の練習の時、落ち着いて座っていられず、立ち歩いたり走り回ったりしていた。（D児）（E児）	・予行演習と当日に絵と文字でプログラムを作成し、自分の出番や、次にする競技の見通しがもてるようにした。また、終わった競技にはシールを貼って興味を引くようにした。資料④	・「次は○○だよ。」などと隣の友達と話をしながら落ち着いて座っていることができた。（B児）（C児）（E児） ・予行演習の時は、シールを貼っていくことが楽しく、落ち着いて座っていられたが、当日は保護者やギャラリーの所を走り回り、自分の席にいることが難しかった。（D児）



資料① 身支度表

資料② 気持ちの温度計

資料③ 怒りのメーター

資料④ 運動会

3 まとめ

幼児が見通しをもって順序よく物事を進めたり、自身の気持ちを客観的に見たりすることができるよう、具体物を用いて支援を行った。具体的な支援を行った際の、幼児の変化を検証しながら、支援の成果と課題を見つめ、今後の保育や、個々の幼児への支援にさらに生かしていきたい。

2 保育室の環境を整えよう
せつよう幼稚園

1 はじめに

A児については、家庭訪問等で、保護者よりこれまでの成育歴や通院歴を伺うとともに、A児の苦手なこと、得意なこと（A児にとって理解しやすいかかわり方や工夫等）を聞き取った。それにより、入込みや突然の大きな音が苦手であること、身の回りのことを絵や写真で示したり、掲示しておいたりすることが有効で、家庭でもそのように工夫されていることがわかった。

そこで、園生活に慣れて安心して過ごすことができ、また行事等普段と違う活動を行う際は、『事前に説明すること』『次の活動を示すこと』により、A児が安心して参加することができるよう、園でも工夫していくことを保護者と共通理解した。

2 具体的な取組

A児には視覚支援が有効であることから、以下のような工夫をした。

1 身支度が「わかる」カード

入園当初、身支度の手順と置き場所がわかるように制帽、リュック等を一つずつ写真に撮り、順番にしてリングに通した。登園すると、一枚ずつカードをめくりながら自分で支度する姿がみられた。1学期後半には、カードを見なくても、それぞれの置き場所がわかり、身支度できるようになってきた。

このカードは、A児以外の身支度に取りかかりにくかった子どもたちにも有効であった。

2学期後半、身支度に上着の始末が加わったこともあり、一つ一つの動作に時間がかかるようになり、教師の声かけを要するようになった。そこで、降園時の身支度の一連の流れを左のような一枚のカードにし、それを見ながら取り組めるようにした。視覚の手がかりがあることで以前より個別の声かけが減り、自分から身支度に取り組めるようになりつつある。

2 行事が「わかる」カード

特に入園当初において、普段と違う行事の際、事前に掲示を示しながらクラス全体に行事の内容や時間について説明し、A児が見通しをもち、安心して参加できるようにした。また、担任とチューリップ学級担当者が、A児への支援に関して、事前に共通理解をもち、必要に応じて、チューリップ学級担当者により個別に声かけや支援を行うこととするなど、連携を密にした。

A児はどの行事にも落ち着いて参加することができた。

2 保育室の環境を整えよう
せつよう幼稚園

① 4月 保育参観日

参観日は、あらかじめクラス全体に10時15分で終わることを時計を見ながら確認し、その後、保護者は遊戯室へ上がることを伝えておいた。

例年4歳児のこの時期は、参観後、保護者と離れがたい子どもがよくいるものだが、この日は全員スムーズに保護者と離れることができた。

② 5月 相撲大会

相撲について、イラストとともに簡単なルールを書いた掲示物を作成して、説明した。

相撲大会の後、自由遊びでも子どもたちが繰り返し相撲遊びを楽しむことができるよう、また、さらに興味を持ったりルールを確認したりすることができるよう、しばらく軍配と一緒に掲示しておいた。

◇ 12月 楽しい集いの歌

5番まである歌「クリスマスのうたがきこえてくるよ」の登場人物をペープサートにして動かすなど、遊びながら歌詞を確かめ、無理なく歌に親しめるようにした。

3 考察

A児が過ごしやすい環境を作る際、まずは実態把握及び保護者との連携をはかることを大切にした。その上で、教師間で連携してA児が理解しやすい方法を考えた。A児には、視覚支援が有効であることがわかったので、その視点をもって工夫することにより、入園後比較的早期に園生活に慣れ、安心して過ごす姿につながったと考える。

また、個に応じた環境や工夫が、クラスの他の子どもたちにとっても、生活習慣の目立や新しい活動にも安心して取り組める手助けになるなど、有効であることがわかった。今後も、個々に応じた環境の工夫や、かかわり方を意識し、上記のような「ちょっとした工夫」を積み重ねていくことで、どの子にもわかりやすい保育―保育のユニバーサルデザイン化―をすすめていきたい。

2 保育室の環境を整えよう
すずはら幼稚園

1 はじめに

A児は、入園当初、朝の用意をすることに気持ちが向かず、座り込んだり、保育室の隅に行ったりして自分で用意を進めることが難しかった。用意を終えたまわりの友達が遊び始めると、余計に用意に集中することができずに、A児自身も歯がゆい思いをしていた。

2 具体的な取組

1 支援方法

入園当初

初めての幼稚園生活で、順序良くスムーズに朝の用意をすることができるように、クラス全員の子どもが見ることのできる場所に朝の用意ボードを掲示した。大きめのサイズで作ることで、遠くから見ても分かりやすいようにした。

一学期末頃

しかし、全体掲示ではA児の関心を引きにくかったため、A児に対して教師が指示する声かけが多くなってしまっていた。

個人への支援へ

二学期当初

A児が楽しみながら自分で朝の用意を進めていくことができるように、朝の用意ボードをパズルにした。用意が一つ終わるごとに担任にピースをもらいに行くようにすることで、担任とやりとりしたり、嬉しい気持ちを共有したりできるようにした。パズルの絵は、本児の好きな車などにし、飽きずに取り組めるよう数種類のパズルを用意した。また、パズルを二組ずつ用意し、他児もA児と同じように取り組めるようにした。

2 A児の変化

- A児がパズルを楽しみにして自分から朝の用意を始めるようになった。
- 用意ができたことを担任に知らせることを繰り返したことにより、「～ができました。」と文章で話す機会が増えた。また、その都度担任に「用意が進んで嬉しいね」などとプラスの声言葉をかけられることを喜び、朝の用意が自分でできるという自信をもつようになった。
- 同じパズルをしている友達に「Aくん次何の用意?」「一緒にしよう」と声をかけられたり、友達がパズルを完成させていく様子を見て刺激を受けたりしていた。

3 まとめ

特別な支援を要するA児にとって有効な視覚支援教具等を、他児も一緒に使えるようにしたことにより、それがA児だけの特別なものではないという認識が生まれ、A児と他児とがかかわるきっかけとなった。また、他児の姿がA児にとっての刺激や見本となり、教師とのかかわりだけでなく、友達同士で身支度を進めていく姿も見られるようになった。

2 保育室の環境を整えよう
こうのいけ幼稚園

1 はじめに

A児は、入園当初から、身の回りのこと、遊びの切り替え、学級活動への参加など、気持ちが向いているかどうかで行動が変わったり、遊びを楽しめたりするところが見られた。1学期、朝の身支度の時に気持ちが向くと、保育室に掲示してある身支度のイラストを見て、自分で進めようとする姿が見られるようになってきた。このような姿から、A児は視覚支援があることにより、取り組む気持ちをもつことができるのではないかと考えた。そこで、A児が一日の生活に楽しみを見出すためのスケジュール表を準備し活用していくことにした。

2 具体的な取組

月	幼児の姿	読み取り・環境構成や教師の援助
7月～9月	1学期の後半から、登園してくると靴箱の前で座り込んでしまうことがあった。2学期の始めは登園をしぶることもあった。そのため、登園後、保育室に入ってくるまでに時間がかかっていた。	日射しや暑さが苦手で、登園途中で疲れているのだろう。靴箱前も暑いので、遊びに期待をもって保育室に入れるよう、スケジュールが分かるホワイトボードを見せるようにする。また、スケジュール表は文字とイラストをマグネットに書き、ひとつずつの説明や、スケジュールの変更がしやすいようにしておいた。
9月	靴箱前でホワイトボードを見せて説明をすると、うなずきながら、マグネットを動かしたり、ホワイトボードマーカーで書いた文字や絵を消したりする。そのことに時間を要するため、保育室に入るまでの時間は変わらない。	ホワイトボードのスケジュール表には興味を示している。保育室でスケジュール表を見られるよう、A児が欠かさないシール貼りの机にスケジュール表を置くようにする。また、ホワイトボードを見ることを促し、靴の履き替えを知らせるようにする。
9月後半～10月始め	ホワイトボードがあることに慣れてくると、マグネットを動かしたり文字を消したりすることがなくなった。また、ホワイトボードを見て、「あさのようういしたー」と確認するようになった。同時に、活動の中にやりたいこととやりたくないことも出できて、教師とスケジュールを確認する中で「体操いやー」「かけっこいいー」と指さしをするようになった。しかし、「体操したら、かけっこするよ。」と簡潔に伝えられると体操の準備をする姿も見られた。	ホワイトボードに一日の流れが書いてあることがわかってきたのだろう。また、やりたいことのひとつ前のことには気持ちが向くことも多い。次の見通しがもてるよう、やりたいことをその時々で一緒に確認していく。
11月	好きな遊びの時に友達を真似るだけでなく、画用紙で魚を作る（作った魚で釣りをする）、砂でごはんを作るなど、A児から遊び始めるようになっていた。この頃から、登園してくると、ホワイトボードを見て「お部屋遊びある？」と教師に問いかけることが増えてきた。教師と一緒に確認すると「やったー」と言ってロッカーの前に戻る。反対に、行事等で保育室での好きな遊びがない時には、学級活動へ入らずうろうろとする姿が出てきた。行事の時にも、好きな遊びの時間の確保を心がけると、少しの時間でも好きな遊びをすることに満足する。	A児が目的意識をもって遊ぶようになっており、その中で好きな遊びの時間が重要になってきている。好きな遊び時間を保障するようにし、朝のうちにホワイトボードに貼っておく。
2月	スケジュール表で楽器遊びの後に保育室での好きな遊びをする予定を提示していた。A児は大太鼓を終えると、保育室を出ていこうとした。 教師にホワイトボードの表示を見ながら説明をされると、「お部屋遊ぶ！」と言ってタンバリンをもち、楽器遊びに気持ちを向けた。	やりたかった大太鼓ができ、気持ちがそれた。ホワイトボード見せ、「タンバリンしなかったらこうなるよ」とお部屋の遊びと書いてある表示を隠し、「タンバリンしたらお部屋で遊ぶよ」と表示を貼る。 ホワイトボードの表示による視覚支援でA児の理解が進み、大太鼓以外の楽器で遊んだらどうなるかという状況の見通しもち、気持ちを切り替えることにつながった。

3 まとめ

- 視覚支援の環境として、1日のスケジュール表を置いておくことにより、幼児がやりたいと感じている活動や、意欲につながる遊びを見出すことができ、A児の気持ちをくみ取りながら保育を組み立て、気持ちを向けられるような言葉がけができるようになった。今後もA児の興味を捉え、幼稚園生活に期待をもてるようなスケジュール表を作成し、活用していきたいと考えている。
- 教師が表示をひとつずつ見せながら話し、実際の活動に移っていくようにしたことにより、A児は少しずつ見通しをもてる時間が長くなり、1日の生活の流れもわかるようになってきた。継続的にスケジュール表を使っていくことが必要だと感じた。
- マグネットの表示を出し入れしながら話をすることにより、A児は「～したら～になる」という状況を視覚的に理解することができたと考えられる。見通しをもつためのホワイトボードとしてだけではなく、A児に合わせて使っていくことも有効であった。

成果報告書

成果報告書

本章では、伊丹市において平成25年度から27年度まで文部科学省事業「インクルーシブ教育システム構築モデル事業」のまとめとして、文部科学省に提出した成果報告書を掲載しています。合理的配慮協力員によって、3年間で24例の事例を報告しました。ここでは、そのうちの1例を掲載、5例について、その概要及び主な合理的配慮を掲載しています。これらは、国立特別教育支援総合研究所によって、データベース化され、全国に公開されます。

基礎的環境整備
① ネットワークの形成・連続性のある多様な学びの場の活用
② 専門性のある指導体制の確保
③ 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導
④ 教材の確保
⑤ 施設・設備の整備
⑥ 専門性のある教員、支援員等の人的配置
⑦ 個に応じた指導や学びの場の設定等による特別な指導
⑧ 交流及び共同学習の推進

学校における合理的配慮の観点
① 教育内容・方法
　①-1　教育内容
　　①-1-1　学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮
　　①-1-2　学習内容の変更・調整
　①-2　教育方法
　　①-2-1　情報・コミュニケーション及び教材の配慮
　　①-2-2　学習機会や体験の確保
　　①-2-3　心理面・健康面の配慮
② 支援体制
　②-1　専門性のある指導体制の整備
　②-2　幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮
　②-3　災害時等の支援体制の整備
③ 施設・設備
　③-1　校内環境のバリアフリー化
　③-2　発達、障害の状態及び特性等に応じた指導が出来る施設・設備の配慮
　③-3　災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

1 成果報告書（中学校3年生　通級　LD）

通常の学級に在籍する学習障害の傾向があるA生徒（中学校3年生）が、通級による指導を活用しながら学習を行っている事例である。

A生徒は、書字において誤字、脱字が多く、バランスの崩れた字を書く。また、授業での発表などの聞き取りの発言になると言葉が出にくかったり、詰まったりする。指示や説明が複雑になると理解できず、指示から行動が遅れたり、グループでの話合いについていけなかったりする。また、授業中に注意散漫なときがある。

B中学校では校内委員会で検討の上、C市の巡回相談を活用し、通級による指導を開始した。C市内のD中学校に配置されている通級指導担当教員により、週1回、巡回による通級指導を行っている。通級指導教室では、手の巧緻性を高めるトレーニングやビジョントレーニングを行っている。通常の学級では、数学・英語の授業において特別支援教育支援員による支援を受けている。

A生徒は、校内での支援及び通級による指導の結果、書字が整い、大きな声で発表できるようになっている。

キーワード
通級による指導、支援員、学習障害、書字の困難、整理整頓、To-doリスト、ビジョントレーニング、土曜学習、タブレット、スモールステップ

1 対象児童生徒等について

①対象児童生徒等の実態

A生徒は、中学入学後、板書を写すのが難しいことや書字が乱雑であること、整理整頓が苦手であることが目立った。問いかけなどに対して返答することはできるが、言葉が出るまでに時間がかかり、会話に詰まることがある。また、自信がないことに対しては声が小さくなったり、言葉に詰まったり、おどおどしたりする。発達検査の結果、言語面で困難さを抱えていることが明らかになった。学校生活では、休み時間は友達と談笑するなど、リラックスして過ごしている。高等学校進学を希望している。

②対象児童生徒等の学習状況

A生徒は、B中学校3年生で、通常の学級に在籍している。自分でワークシートなどに書いた内容についてはスムーズに話すことができる。しかし、授業での発表などで咄嗟の発言になると、極端に小さい声になることがある。また、書字において誤字、脱字が多く、バランスの崩れた字を書く。指示や説明が複雑になると理解できず、指示から行動が遅れたり、グループでの話合いについていけなかったりする。また、授業中に注意散漫なときがある。

そのため、数学・英語の授業では、週1時間、特別支援教育支援員（以下「支援員」という。）による支援を受けている。また、週1時間、書字の困難さの改善と本人の考えを他の人に正確に伝えられるように、通級による指導を行っている。

③対象児童生徒等についての合意形成に至るまでの経緯

保護者から学級担任へ、別室での指導や放課後の個別指導を希望する申出があった。それにより、学級担任から保護者へ巡回による通級指導を提案し、保護者より通級による指導を希望する申出があった。A生徒の通級による指導開始に当たっては、B中学校の校内委員会にて検討後、C市教育委員会に申請をし、D中学校に配置されている通級指導担当教員による巡回による通級指導を開始した。

2 対象児童生徒等の学校における基礎的環境整備の状況

①【基礎1】ネットワークの形成・連続性のある多様な学びの場の活用

B中学校のあるE県では、C市立小学校2校、中学校1校に通級指導教室（ADHD・LD等）拠点校（以下「拠点校」という。）を設置している。C市立中学校の拠点校であるD中学校には通級指導担当教員が配置されており、D中学校以外の中学校に在籍している生徒は、巡回による通級指導を受けることができる。A生徒も巡回による通級指導を受けている。

C市では、平成26年度より市内全域を一つのクラスターとし、C市立総合教育センター、C市立特別支援学校（肢体不自由）、通級指導担当教員等を活用し、専門的な指導体制の整備を図っている。具体的には、拠点校（小学校2校、中学校1校）を中心としたクラスター、各中学校区を中心とした中学校ブロッククラスター、各校に設置した特別支援学級と特別支援教育コーディネーター（以下「コーディネーター」という。）を中心とした校内クラスターを設定している。これらのクラスターによるネットワークを構築し、市内の教育資源を有効に活用できるようにしている。

平成26年度からは中学校ブロッククラスター内において、コーディネーターネットワーク会議を開催し、校区内にある小・中学校の連携を強化している。

②【基礎2】専門性のある指導体制の確保

C市では、特別支援教育が推進されるよう、全ての幼・小・中・高等学校でコーディネーターを指名し、校内委員会を設置している。さらに、コーディネーター担当者会を年4回実施し、コーディネーターのスキルアップや校内での支援体制の充実を図っている。

C市では、C市立総合教育センターが窓口となり、巡回相談を行っている。C市立特別支援学校、E県立特別支援学校（知的障害）、C市立総合教育センター、通級指導担当教員との連携の下、それぞれの児童生徒等の状況に即した指導・助言を行っている。また、定期的に巡回相談調整会議を実施し、巡回相談に係る情報収集やケース検討を行っている。

B中学校では、A生徒の通級指導開始に当たり、C市立特別支援学校とD中学校に配置されている通級指導担当教員による巡回相談を受けた。

C市では平成25年度から、毎年、特別支援教育に係る教職員用指導資料を作成し、市内の幼稚園・小・中・高等学校教員に配布している。さらに、今年度は、市内全ての小・中学校を対象に、特別支援教育に係る出前講座を実施した。この講座では、C市教育委員会指導主事と合理的配慮協力員が教職員用指導資料を活用して、具体的な合理的配慮の事例などを紹介し、教職員の専門性の向上を図った。

C市では、市内全ての小・中学校の支援員を対象に研修会を行った。

③【基礎3】個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導

C市では、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成・活用を推進している。

B中学校においても、特別な支援を必要としている生徒について、校内委員会で検討の上、個別の指導計画を作成し、指導に生かしている。この個別の指導計画は、校内全ての教職員が閲覧できるようになっている。

A生徒についてもB中学校入学時よりB中学校独自のアセスメント表を使用して実態把握を行い、毎年、個別の指導計画を作成している。

また、通級指導教室でもB中学校が作成した個別の指導計画と実態把握を基に、個別の指導計画を作成し、指導に生かしている。

④【基礎4】教材の確保

C市では、どの子にもわかる授業を目指して、実物投影機、電子黒板、プロジェクター、デジタル教科書等の情報教育環境整備を進め、ICT機器の活用を推進している。

B中学校にも実物投影機、電子黒板、プロジェクター、デジタル教科書などのICT機器が設置されており、これらを活用した授業のユニバーサルデザイン化が行われている。

また、C市ではインターネットによる補助教材の配信を行っており、授業だけではなく家庭学習等、多様な学習の場で利用できるようになっている。

A生徒が通常の学級で学習する際は、他の生徒と同じ教材を使用している。

⑤【基礎5】施設・設備の整備

C市では、全中学校にコンピュータ室を整備している。A生徒は通級による指導においてパソコンを使用することから、通級による指導はコンピュータ室で行われている。

⑥【基礎6】専門性のある教員、支援員等の人的配置

C市においては、小学校2校、中学校1校に通級指導担当教員を1名ずつ配置している。

C市では、通級指導の拠点校の内、小学校1校、中学校1校に合理的配慮協力員を1名ずつ配置し、特別な支援を必要とする児童生徒について、通級による指導の効果的な活用や、通常の学級における支援内容及び支援体制の充実を図っている。

また、C市では、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする生徒の支援のため、全ての小・中学校に支援員を1名ずつ配置している。

⑦【基礎7】個に応じた指導や学びの場の設定等による特別な指導

C市の公立中学では、国・数・英の習熟度別少人数授業や放課後学習、土曜学習などを実施している。

B中学校では、数学の授業においてティームティーチングによる授業を行っている。また、放課後学習及び土曜学習も実施している。放課後学習では教科担任や支援員が指導する中、教科担当が作成したプリントや自習をしている。また、B中学校の土曜学習では通常の学級・特別支援学級の分け隔てなく、どの生徒も参加できるようになっており、地域ボランティアや学生ボランティア、A生徒の学級担任をはじめとする教員が学習支援をしている。A生徒は放課後学習・土曜学習ともに参加している。

⑧【基礎8】交流及び共同学習の推進

C市では交流及び共同学習を積極的に推進している。B中学校では、特別支援学級に在籍する生徒は、通常の学級での交流及び共同学習を行っている。

3 対象児童生徒等への合理的配慮の実際

①【合理①-1-1】学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

A生徒の困難さに対して、保護者と通常の学級担任が話合い、以下の配慮を行った。

A生徒の座席は支援員が支援しやすいように、教室の後方などに配置している。

A生徒は整理整頓が苦手で、机やロッカーに提出物をため込むため忘れ物が多かった。そのため担任は、給食終了後、連絡帳とTo-doリストを確認し、鞄の整理や宿題を進めるなどの個別指導を行った。また、机の中に入れて置いて良い物を具体的に示し、その他の物は入れないように整理整頓を促している。

その結果、忘れ物が減り、提出物の期限も守ることができてきている。

②【合理①-1-2】学習内容の変更・調整

社会の授業では、板書量を減らすためプリントを活用した授業を行っている。

また、B中学校の土曜学習では学校の課題だけでなく、既習範囲の学習にも取り組むことができる。保護者と学級担任の話合いの下、A生徒は土曜学習に参加し、学校の課題や苦手な単元を学習している。また、家庭でタブレットを使用して学習していることから、土曜学習でもタブレットの使用を行っている。

③【合理①-2-1】情報・コミュニケーション及び教材の配慮

A生徒は指示や説明が複雑になると理解しにくいことから、担当の教員は机間指導の機会を増やし、個別に声掛けをしている。また、数学・英語の授業において支援員が入り、指示から遅れているときには指示を伝えるなどの支援をしている。

また、B中学校では授業のユニバーサルデザイン化を図っており、A生徒のみならず、どの生徒にも分かりやすい授業を行っている。具体的には、作業の行程や授業の流れを視覚的に捉えられるようにしている。また、プリントを活用することにより、板書量を軽減している。

④【合理①-2-2】学習機会や体験の確保

保護者より別室での指導を希望する申出があったが、B中学校の人的配置では困難であるため、学級担任より保護者へ巡回による通級指導の提案をし、保護者より通級による指導を希望する申出があった。通級による指導は、通常の学級での授業や活動に支障がないように、放課後に設定している。A生徒の困難さについて、通級指導教室では、次のような取組を行った。

ア　肩・手首の運動

A生徒は書字の際に鉛筆を親指で押したり引いたりしながら書き、筆圧が弱く、偏と旁など部首の間が離れた字を書くなど書字が整わなかった。手首の硬さが見られたため、通級による指導では、ボール芯や紙コップを使い手首を内転・外転させることで、手首の柔軟性の獲得を目指した。

また、鉛筆に目玉クリップを付けて使用させた。さらに、肩関節の動きにもぎこちなさが見られたため、コンピュータ室にあるホワイトボードを使用し、ホワイトボードマーカーで大きな円を描くことにより肩関節の柔軟性の獲得を図った。これにより書字の際の姿勢が良くなり、親指の曲がり具合が和らぎ、鉛筆の持ち方がよくなった。現在、書字が整いつつある。

写真1　手首の運動用のボール芯

イ　漢字学習

A生徒は漢字を覚えることが苦手なため、偏と旁が分かれているパズルや組合せを考えるプリント学習を行った。また、偏と旁を意味づけて学習することで間違いが減った。

ウ　「は」と「わ」の区別

A生徒は文章表記で「は」と「わ」を間違えることがあったが、これらの区別を「くっつきことばのは」・「言葉の頭のわ」という意味づけをすることにより、区別することができるようになった。

エ　ビジョントレーニング

D中学校に配置されている合理的配慮協力員が通級指導教室や土曜学習での様子を観察した結果、A生徒は書字の際に姿勢が左に傾くことが分かった。見え方についてのアセスメントを行い、眼球運動では、左上から左にかけての動きがぎこちないことが分かった。通級による指導にて目標物を目で追いかける追従性眼球運動のトレーニングを取り入れた。現在では、書字の際の傾きはなくなり、書字の形も整いつつある。

写真2　パソコンを使用したビジョントレーニング

⑤【合理①-2-3】心理面・健康面の配慮

学級内でA生徒が安心して過ごせるように、A生徒の学級担任は、中学校2年生から継続して、A生徒が話し掛けやすい生徒を一緒の班にしたり、声をよくかけてくれる生徒を隣の席にしたりと座席の配慮をしている。学級担任による受容的な学級環境作りの結果、A生徒は大きな声で発表ができるようになっている。

A生徒は失敗することに対してとても敏感で、苦手なことに直面すると声が極端に小さくなったり、おどおどしたりすることがあり、苦手なことを避ける傾向がある。そのため、通級による指導では、スモールステップで課題を設定し、達成感や自信をもてるようにした。その結果、通級指導教室だけでなく通常の学級でも大きな声で発表する姿が見られるようになった。

⑥【合理②-1】専門性のある指導体制の整備

B中学校では、中学校1年生よりA生徒の個別の指導計画を作成し、指導に生かしてきた。校内委員会で検討の上、C市立特別支援学校とD中学校に配置されている通級指導担当教員による巡回相談を受け、校内での指導に生かしてきた。さらに校内での支援のみではA生徒の困難さの克服は難しいため、中学校3年生よりD中学校に配置されている通級指導担当教員による巡回による通級指導を開始した。通級による指導においては、D中学校配置の合理的配慮協力員が授業観察を行い、A生徒の実態に沿った手立てについての助言を行っている。

また、A生徒は、数学・英語の授業において週1時間、支援員による支援を受けている。

⑦【合理③-2】幼児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

B中学校ではコーディネーターを中心に、校内委員会や学年会において、支援を必要とする生徒についての情報共有を図っている。A生徒については、中学校1年生より個別の指導計画を作成し、校内全ての教職員が情報共有できるようにしている。

通級指導担当教員は、A生徒の学級担任と通級指導教室での様子や効果の高い支援方法について、情報共有を図っている。また、その情報については校内委員会や学年会を通してA生徒に関わる全ての教員が把握し、指導に生かせるようにしている。

通級による指導の開始に当たり、A生徒の保護者・通常の学級担任・通級指導担当教員・合理的配慮協力員によるケース会議を行い、通級による指導の内容や通常の学級での支援について、同じ目標に向かって進むことを確認した。また、通級による指導開始後も通級指導担当教員と合理的配慮協力員はA生徒の保護者と面談を複数回行い、その都度、保護者との共通理解を図った。

また、A生徒が参加している土曜学習では、学習支援ボランティアが気づいたA生徒の困難さについて共通理解を図り、支援に生かした。

⑧【合理②-3】災害時等の支援体制の整備

A生徒に特化したものは特にない。

⑨【合理③-1】校内環境のバリアフリー化

A生徒に特化したものは特にない。

⑩【合理③-2】発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

通級による指導は別棟のコンピュータ室で行っている。コンピュータ室は、教室のある棟とは別になっており、他の生徒や教員の出入りが少なく静かな環境となっている。このことやパソコンを使ってビジョントレーニングをすることから、通級による指導をコンピュータ室で行っている。B中学校では、通級による指導の際はコンピュータ室を使えるように配慮している。

⑪【合理③-3】災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

A生徒に特化したものは特にない。

4 取組の成果と課題

①取組の成果

ア　基本クラスターの活用（通級による指導）

A生徒が中学校1年生のときより保護者からB中学校へ、別室での指導を希望する申出があった。特別支援学級への転籍を踏まえて合理的配慮を検討した。A生徒が通常の学級での学習を希望したことと、C市の巡回相談によりA生徒の苦手なことへの対応が分かったことから、通級による指導の開始で保護者と合意に至った。

通級による指導開始後は、スモールステップでの課題設定により達成感を得て自信に結び付き、自己肯定感が高まった。通級による指導開始当初は、通級指導担当教員に話し掛けられても、すぐに話すことができず、手を振りながら小さい声で話していたが、2学期中頃からは少し離れた所にいても、はっきりと聞こえるぐらい大きな声で話すことができるようになった。

イ　校内クラスターの活用（B中学校の特別支援教育の視点の強さ）

B中学校のコーディネーターは、校内委員会の開催や個別の指導計画の作成など、特別支援教育を中心となって推し進めている。これにより、A生徒に関わる教員が支援方法について共通理解し、指導に生かすことができ、A生徒のできることが増えていった。その結果、通常の学級での授業の予習をしたり、休日に友人と勉強をしたりするなど、学習に対して積極的な姿勢が見られるようになった。

ウ　保護者、担任、通級指導担当教員の連携

A生徒の学習や支援について保護者が不安になったときは、担任を通じて保護者・通級指導担当教員・合理的配慮協力員がそろって面談をした。A生徒ができるようになったことや課題点について共通理解を図り、同じ目標に向けて進むことを確認した。

通級による指導で効果的であった指導・支援方法については、すぐに通常の学級の担任に伝え、在籍校での学校生活に生かされた。また、保護者にも通級による指導で行っている学習について伝えた。

また、進学先での支援と確実な引継ぎのため、現在、個別の教育支援計画を作成している。

上記のような基礎的環境整備及び合理的配慮の結果、A生徒のできることが増え、学習にも自主的に取り組むなどの成果がみられた。また、体育大会や学習発表会でも大きな声を出して演技することができた。A生徒に関わる教員からは、「大きな声で発表などができるようになった」、「姿勢が良くなった」、「行進で足が合うようになった」との声が聞かれた。合唱の様子や通級指導教室で習いたプリントを見た保護者からも、「初めて大きな口を開けて歌っている姿を見た」「綺麗な字で書いている」と喜びの声が聞こえた。また、普段の家庭生活でも食事を作るようになるなど、様々な面で積極的な行動が見られるようになった。

②課題

上記の基礎的環境整備及び合理的配慮の結果、A生徒の学習面・社会性の面において大きな成果が見られた。しかし、課題となる点も明らかになった。

ア　幼少期の早期支援体制の構築

A生徒の保護者は、A生徒が幼稚園のときに「さしすせそ」と「たちつてと」が入れ替えることから、C市の相談機関に相談しようかと悩んだ。また、小学校のときは保護者が学校や担任に支援を働きかけたが、通級による指導には至らなかった。

現在、C市では、幼少期からの早期の支援を目指してシステムを構築している。早期に支援体制が整っていれば、早い時期にA生徒の困難さに合わせた支援ができ、A生徒の可能性は今より大きく広がっただろうと考えられる。

イ　小学校からの引継ぎ

A生徒について、小学校からの引継ぎ内容からは、支援の方向性が把握できなかったため、中学校入学後に丁寧に時間をかけて実態把握を行い、支援をしてきた。その間、A生徒の可能性を狭めたことは否めない。A生徒の困り感を特別支援の視点を持って丁寧に把握した上で支援をし、進学先に引き継ぐことが重要である。中学校ブロッククラスター内の小・中学校において、個別の指導計画の書式を統一するなど引継ぎ内容が分かりやすくなるような工夫が必要である。

ウ　通級指導担当教員の配置数

現在、C市では通級による指導を希望する生徒が増加している。それに対して、C市の中学校での通級指導担当教員は1名である。小学校において通級による指導を受けている児童が増加している現状で、中学校担当教員1名では担当できる範囲を超えることが予測される。今後、通級指導担当教員の増員等、支援を必要としている状況に応じた、基礎的な環境の整備が必要である。

2　成果報告書の概要及び主な合理的配慮

1　幼稚園年中　チューリップ学級　自閉症・情緒障害

幼稚園の4歳児学級に在籍する発達障害が疑われるA児が、B市立総合教育センターの相談を活用し、特別支援教育担当教諭と学級担任の連携のもと支援を受け、園生活を送っている事例である。

A児は、幼稚園入園に当たり、保護者から、気持ちの切替えやコントロールが難しく、個別の支援が必要である旨を申出があったため、B市教育支援委員会での検討を経て支援に至っている。

入園当初は、自分の思いが通らないと友だちや大人を叩いたり、物を投げたりすることがあった。また、初めて経験することでは不安になり、行事の前などは、なかなか保育室に入れないこともあった。

A児の学級担任、特別支援担当教諭、保護者が共に、B市立総合教育センターで実施している医療相談を利用し、A児の実態、支援の方法について共通理解した。幼稚園では、特別支援担当教諭が学級担任と連携して、A児に他児の気持ちや場の状況を伝えたり、視覚的な支援をしたりするなどの合理的配慮を提供することで、他児や教員に手が出ることは減り、気持ちを切り替え、コントロールできることが増えてきている。

【合理①−1−2】学習内容の変更・調整

気持ちがコントロールできず大きな声を出したり、教員を叩いたりするときはクールダウンすることが必要だが、A児は、クラスの友だちと離れることを嫌がって、更に、大きな声を出したりするようになるため、別室に移動することはせず、特別支援担当教諭が、A児のそばで気持ちが落ち着くまで見守るようにしている。

のりの感触を好まず、のりを使った活動をしようとしないとき、タイムタイマーを使い、終了の時間を示すことで短い時間であればのりを使うことができるようになっている。

2　小学校3年生　通級　LD

通常の学級に在籍する学習障害が疑われるA児（小学校3年生）が通級による指導を活用しながら学習を行っている事例である。A児は、1年生のとき、学級担任が読み書きの苦手さ、学習の遅れに気がつき、保護者と共にC市立総合教育センターで教育相談を受けた。そこで、短期記憶の苦手さ、視覚的な情報の取り入れの苦手さを指摘された。さらに、C市立総合教育センターが実施する巡回相談で、A児の特性に応じた支援の必要性が指摘され、通級による指導の開始となった。

通常の学級では、学級担任がA児の読み書きの苦手さに対して、個別の配慮を行うと共に、週1時間、特別支援教育支援員がA児の苦手さに応じた支援を行っている。また、週1時間、通級指導教室担当教員が通級による指導で、視知覚や空間認知にかかわる課題やボディイメージを高める活動、音と意味と文字を結びつける課題などを行っている。

【合理①−1−1】学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

A児の読み書きの苦手さ、文章の内容理解の苦手さについては、保護者と担任がともにC市立総合教育センターでの相談を受け、A児の特性について共通認識した。通常の学級の中での配慮について懇談等で担任が保護者に伝え、次のような配慮を行っている。

ア　座席については、常に、学級担任が声をかけやすい場所にする。
イ　国語の本読みでは、読めない漢字にふりがなをふっている。
ウ　国語の読みのとき、リーディングスリットを使う。
エ　授業中、読んでいる場所が分からなくなるときは、学級担任や支援員が、読んでいるところを指し示すようにしている。
オ　連絡帳を使って、学級担任が毎日1行の交換日記を行っている。3年生のはじめは、自分の思いを文章にすることが苦手であったが、交換日記のやり取りの中で、文字の間違いを修正したり、書きたかった内容を学級担任と一緒に文章にしたりすることを繰り返すことで、短い文であれば自分の経験したことや思いを文章にして書くことができるようになっている。
カ　作文では、A児が下書きをし、その後、学級担任がA児と話し、気持ちを掘りおこしたり、思いを確認したりして、文章にし、それを清書する。
キ　算数の文章題では、文章を読んで式を立てることが難しいため、学級担任が文章を読んでやり、文の内容を伝えながら、一緒に考え、式を立て、A児がそれを計算している。
ク　音楽では、楽譜を読むことが苦手なので、音符にふりがなをふっている。リコーダーでは指の使い方がわかりにくいのでイラストに書いて示す。

3　中学校1年生　特別支援学級　肢体不自由

A生徒は、B中学校の肢体不自由特別支援学級に在籍する1年生である。A生徒の通うB中学校には、肢体不自由特別支援学級が設置されていなかったが、A生徒の入学に伴い、平成25年度に肢体不自由特別支援学級が設置された。A生徒の入学時には、多目的トイレが肢体不自由特別支援学級の教室から離れた場所に位置していたことや、校舎からグラウンドへの移動などの学校生活において、A生徒が生活しにくく感じる点があった。しかし、A生徒の入学後に行われた校舎改修工事により、肢体不自由特別支援学級の教室の近くに多目的トイレが新設されたことなどから、学校生活を過ごしやすくなっている。

また、肢体不自由特別支援学級の者はA生徒のみであるが、交流及び共同学習等を通して、多くの生徒や教員と関わる機会を設けており、A生徒の社会性の面での成長を促すことにつながった。

一方、C市教育委員会の巡回相談等を活用し、A生徒に対する指導・助言を得たり、B中学校全教職員に対する研修会を開催するなど、肢体不自由特別支援学級の担任のみならず、学校全体の特別支援教育に関する理解と専門性が高まっている。

【合理①−2−1】情報・コミュニケーション及び教材の配慮

A生徒は、字を小さく書くことが難しい。そのため、書字しやすいように、プリント学習の際には拡大プリントを使用している。座位保持いすや立位台での学習の際は、左手でプリントや教科書などを押さえることが難しいため、肢体不自由特別支援学級担任が滑り止めマットの上に書見台を置き、プリント・ノートが動かないようにクリップで固定するようにしている。学習状況に応じ、画板を使用することもある。筆記具には鉛筆ホルダーとゴムグリップを付けて、持ちやすくしている。

A生徒は、知的障害特別支援学級の在籍生徒と合同で社会の授業を受けている。その際、パソコン及びプロジェクターを使い、ホワイトボードに画像や映像を拡大して映し出すことで、資料を見やすくし、授業内容を視覚的にとらえられるようにしている。

4　中学校1年生　通級　LD

通常の学級に在籍する学習障害の傾向があるA生徒（中学校3年生）が、通級による指導を活用しながら学習を行っている事例である。A生徒は、書字において促音が抜けることがある。また、聴覚に異常はないが、言葉を正確に聞き取りにくい。小学校の頃より、人前で発表する際などに吃音が出ることがあった。知的な遅れはないが、空間認知、目と手の協応、聴覚的な記憶において困難さがある。

A生徒は通常の学級で学習しながら、自校で放課後に週1時間の通級による指導を受けている。通級指導教室では、発声練習やビジョントレーニング、音の動作化を行った。また、音韻認識の困難さについては、聞き取りトレーニングと見直しをすることを中心に取り組んだ。

これらの指導については、C市立総合教育センターの教育相談や中学校ブロッククラスター内の教育資源を活用し、助言を得た。通常の学級での受容的な環境作り等の校内支援体制が整ったことと通級による指導の活用により、吃音が出ることがなくなり、書字の困難さが軽減された。

【合理①−2−2】学習機会や体験の確保

ア　発声練習

A生徒は、口全体をあまり動かさず、口先だけを動かし発音している。言い間違いから吃音につながりやすいことがあったので、発声練習など大きく口を動かす練習を行った。

イ　ビジョントレーニング

空間認知の困難さに関して、C市立総合教育センター相談員から、体を意識して動かすようにとの助言を受け、一定のリズムでパソコン画面上に表示した矢印と同じ方向に跳ぶビジョントレーニングを行った。ビジョントレーニングを始めた頃は、左右の矢印を間違えて逆の方向に跳ぶことが多かった。また、前後の移動はスムーズにできるが、左右の移動のときには、上半身を大きく傾けてから下半身がついてくるような動きのぎこちなさが見られた。毎回取り組むことにより、課題を正確にできるようになり、左右への移動もスムーズになった。

ウ　音の動作化

A生徒は、「しっぽ」と正確に言うことはできるが、書くときには「しぽ」と書く。このように促音が抜けることや音韻認識の困難さについては、音の動作化を取り入れ、視覚的に音を捉えられるようにした。具体的には、モーラ（音の数）だけ手拍子をしながら文章を読むことや、言葉のアクセントを置く部分に色ペンで印しを付けて音読した。

さらに、文章を読むときに『清音はパー、促音はグー、伸ばす音はパーのまま手を前に出す』動作を行うことで、通常の学級など普段の生活でも、自分で言葉を確認できるようにした。

写真1　音の動作化・発声練習

エ　聞き取りトレーニング

通級指導担当教員が言った言葉を聞き取り、似た音の言葉が書かれた複数の札の中から正しいものを選ぶ練習を行った。

オ　セルフモニタリング（見直し）

A生徒は、普段は正確にできることでもセルフモニタリングの力が弱いため、間違いに気付きにくいことがある。そのため、通級による指導では、課題に取り組んだ後、必ず見直しをするように促している。見直しをすることに重点を置いて通級指導を始めた当初は、見直しを促しても間違いを見つけることができなかった。現在は、自信のない箇所に対しては動作化による確認をするようになり、自分で訂正できるようになってきている。また、書字の際に、促音が抜けることが少なくなった。

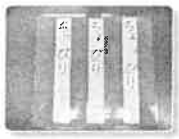


写真2　聞き取りトレーニングの札

5　中学校3年生　通級　LD・ADHD

A生徒はB市立C中学校の通常の学級に在籍している3年生である。本事例は、B市立総合教育センターとA生徒の在籍校、通級指導担当教員、合理的配慮協力員が連携し、A生徒の学習面の困難さを軽減することと進学することを目標として、域内の教育資源を活用した事例である。

A生徒は、幼稚園在籍時より衝動的な行動があり、B市立総合教育センターの教育相談を受けている。成長とともに衝動的な行動が減少し、学習面での困難さが目立つようになった。特に書字が整わないことによる学習面での困難が大きいため、巡回による通級指導を開始した。通級による指導では、視覚トレーニングや漢字の学習を行った。また、スモールステップでの課題設定を行い、自己肯定感を高められるようにしている。

学級担任、通級指導担当教員、合理的配慮協力員との連携が、校内での支援につながり、A生徒の通常の学級での学習面・生活面で成長がみられた。

【合理①−2−3】心理面・健康面の配慮

A生徒は、失敗が繰り返し起こると、自信を失いがちである。そのため、通級による指導では、A生徒の自信につながるようにスモールステップで課題を設定し、自己肯定感が高まるようにしている。

通級による指導では、A生徒が得意なパソコンを使うことにより、苦手な分野への取組が集中してできるようにしている。

また、A生徒は急な予定変更のときは、予定変更の事ばかりが気になってしまうので、学級担任は前もって予定変更を伝えるようにしている。

通級による指導開始後、A生徒は本人の特性を受け入れるまでに、思い悩むことがあった。その際は、A生徒に関わる教職員と保護者がA生徒の悩みに対し、声かけができるように情報共有を図った。A生徒に関わる教職員が受容的な態度で接することや、共感し共に考えることにより、A生徒の心の安定につながった。

A生徒は、机の上に水筒を置いたまま授業を受ける癖がある。A生徒は飲み物をそばに置いておきたい気持ちが強いため、授業中に机の上に置いておくことがよくあった。そのため、学級担任は、A生徒の気持ちと授業中に不要物を出さないというルールとの折り合いをつけるため、A生徒の机の横にプラスチック製の箱を設置し、水筒やはさみ等A生徒がいつも触ることの多い物を、すぐに出し入れできるようにしている。これにより、A生徒は落ち着いて授業を受けることができるようになった。

A生徒は、注意を受けたりトラブルが起きたりすると、混乱した状態で指導が入りにくいときがある。その際、教員は、まずA生徒の話したいことを遮らず聞き、落ち着くのを待ってから個別に話をするようにしている。そうすることで、A生徒は、自他を含めて事態を振り返ることができ、自己理解ができるようになってきた。

通級による指導では、学習の最後に学習内容を振り返ることにより、A生徒ができるようになってきていることを自己認識する機会を設定した。これにより、A生徒の自己肯定感を高めることにつながった。

国立特別支援教育総合研修所ホームページ　インクルDB（インクルーシブ教育システム構築支援データベース http://inclusive.nise.go.jp/）にアクセスいただき、日々の幼児児童生徒への指導支援にご活用ください。

執筆者一覧

（所属等は平成27年度現在）

はじめに

橋詰　和也　　伊丹市立伊丹特別支援学校長

実践事例　執筆順

上地　恵子　　伊丹市立笹原小学校
林　　美幸　　伊丹市立笹原小学校
和田　孝子　　伊丹市立鴻池小学校
門脇　陽一　　伊丹市立伊丹特別支援学校
三輪　浩靖　　伊丹市立伊丹特別支援学校
関屋　悦子　　伊丹市立伊丹小学校
安田　英生　　伊丹市立神津小学校
大槻紀世子　　伊丹市立笹原小学校
黒田　妙子　　伊丹市立笹原小学校
白井　瑞恵　　伊丹市立笹原小学校
佐々木弘二　　伊丹市立神津小学校
村黛ゆかり　　伊丹市立笹原小学校
塩家　崇生　　伊丹市立瑞穂小学校
志水　誠司　　伊丹市立有岡小学校
廣岡　信重　　伊丹市立笹原小学校
今井　省悟　　伊丹市立笹原小学校
倉田　裕子　　伊丹市立こうのいけ幼稚園
網木　　彩　　伊丹市立こうのいけ幼稚園
山口有紀子　　伊丹市立笹原小学校
池本　和弘　　伊丹市立南中学校
甲斐公美子　　伊丹市立南中学校
山本　　愛　　伊丹市立南中学校
森田　文恵　　伊丹市立笹原小学校
小六　雄大　　伊丹市立瑞穂小学校
武田　烈幸　　伊丹市立南中学校
荻原　良宣　　伊丹市立笹原小学校
佐藤眞貴子　　伊丹市立笹原中学校
西尾八重子　　伊丹市立笹原中学校
大森　明美　　伊丹市立笹原小学校
千葉　怜依　　伊丹市立笹原小学校
上原真千子　　伊丹市立笹原小学校
関　　明美　　伊丹市立有岡小学校

『みんなの教室　みんなの授業』を活用した実践事例

平成27年度幼稚園特別支援教育担当者会資料

合理的配慮協力員

江原　鮎美　　教育委員会事務局学校指導課
山本　容子　　教育委員会事務局総合教育センター
江戸明日香　　伊丹市立瑞穂小学校
宮城　真理　　伊丹市立南中学校

事務局

村上　順一　　教育委員会事務局学校教育室長
廣重久美子　　教育委員会事務局学校指導課
奥村千香子　　教育委員会事務局学校指導課
上野みづほ　　教育委員会事務局総合教育センター
江原　鮎美　　教育委員会事務局学校指導課