

## IV 総合考察

### 1 ライフステージに応じた教育的支援の在り方

発達障害の障害特性は生涯にわたりその基本的な症状は持ち続けることが特徴である。学校教育においても、幼児教育から後期中等教育まで、ライフステージに応じた教育的支援の在り方を考えていくことが大切である。

本研究では、特に授業場面を中心に、個に応じた支援と集団への支援という視点から、研究をすすめてきた。

#### (1) 幼稚園における支援

研究1では、幼稚園でなされている学級全体への支援や環境整備について資料収集し、それらの取組が発達障害のある幼児にどのような効果があるのかを検討することと、幼稚園における支援が小学校における特別な支援とどのようにつながるのかについて検討した。

訪問した幼稚園では、見通しを持たせること、視覚的な情報を活用すること、教師が穏やかに語りかけること、気持ちを立て直す空間を用意すること、幼児同士の支え合いを促す等の支援がなされていた。これらの支援によって、発達障害のある幼児たちの園生活は過ごしやすいものとなっている。そして、これらの支援は発達障害のある幼児だけではなく、すべての幼児にとって有効なものになっている。幼稚園におけるこれらの支援は、特別支援教育が制度化されてから始められたものではなく、発達や成長に個人差のある一人一人の幼児に対する最適な環境を整えていく中で作り出されたものである。

幼稚園では、2年又は3年間を見通した保育が行われており、発達障害のある子どもを含めた学級全体への支援は、幼児の実態に合わせて段階的に支援内容や方法を変えている。基本的に集団活動への参加に無理強いはしない。一旦、集団から離し、様子を見ながら徐々に集団に入れていくような対応をする。集団参加を原則とする小学校の生活との違いがある。

幼稚園は、教育課程をはじめとして、時間や空間、人との関係においてゆるやかさを持っている。幼児が主体的に行動したり課題を解決するように促したりして、少しずつ自ら進んで活動する経験を積み重ね、就学を迎えるようにしていることを、小学校の教師にも周知し、必要な支援が繋がっていくようにすることが大切である。

#### (2) 小学校における支援

研究2では、現場における特別支援教育の充実に向けて、学級サポートプランの活用とその有効性を検討した。学級サポートプランは、教師自身がチェック、アセスメントを行い、具体的な支援につなげることができる支援ツールとして作成されたものである。

通常の学級における学級サポートプランの活用にあたり、二つのアプローチを行っ

た。一つは、学級の中の気になる児童の対応をどうしていくかについて検討し、実践していくことである。学級を混乱させがちな児童への対応をすることで、学級全体が落ち着き、他の多くの児童が授業に取り組みやすくなった。もう一つは、気になる児童も含めた学級全体への対応として授業改善を行うことである。この方法は、学習のユニバーサルデザインを目指して、すべての児童の学習のしやすさを検討し、実践していくことである。どの児童にもわかりやすい授業や学校生活の過ごし方を示すことで、気になる児童も学級の中で安心して落ち着いて過ごせるようになった。

個への支援に焦点をあてた取組では、個別の指導計画を踏まえて日々の授業の組み立てを考えたり、対象としている児童への個別の教材を準備したりした結果、授業の進め方に配慮がなされ、個別に準備した教材は他の児童にも利用され、より多くの児童が授業に参加できるようになった。学級全体への支援を中心とした取組では、学級サポートプランの学級全体の学習面－行動面のチェック及び授業の自己チェックにより、学級全体の傾向や学級担任の授業の傾向を参考に、一定期間、特定の教科の授業について実践を行った。机間指導の際の声掛けや、ノートを見る視点等について担任に変化が見られ、授業の組み立てにも変化が見られた。特定の児童を対象とするか、学級全体について考えるかは、学級担任に任されることになるが、学級担任は年度で替わる可能性があることから、支援が継続するためには、学級サポートプランのようなツールを学校全体で活用できることが望ましい。特別支援教育コーディネーターを中心に、校内授業研究等で授業づくりの資料として活用することが、授業改善に取り組みやすいことがわかった。

### （３）中学校における支援

研究３では、中学校における支援として、学級サポートプラン（あ・つ・みファイル）の適用性、汎用性をより高めるため、中学校２校に２年間に渡って介入し、効果の検証および課題の整理を行った。さらに、定期試験における「個への配慮」と「全体への配慮」についてその在り方について考察した。

研究協力校では、学級サポートプラン（あ・つ・みファイル）の観点や成果を学校が主体となって授業研究や授業改善に取り入れていった。学校全体で共有することによって、教科の枠や専門性にとらわれることなく、すべての教師が互いに協議しながら、主体的に授業改善に参加していくことにつながった。このように、教科の枠を超えて、授業研究や授業改善を行うことは、教科担任制の中学校にはとても重要な取組と思われる。生徒を中心に据え議論することは、教科による指導内容の違いを問わないことから議論を活発化し、互いの授業というものを高め合う一つのきっかけになることが推察された。こうした知見は、教科の専門性を重視する高校においても重要な視点になると考えられる。

中学校における定期試験の在り方に関する研究では、「全体への配慮」は約 45%の教師が、「個への配慮」は約 35%の教師が実施していると回答していたが、視覚提示に関するものが多く、解答の配慮、環境設定上の配慮、時間の配慮など、多様な配慮の実施はみられなかった。大学入試センター試験において、発達障害の生徒への特別措置が 2010 年度から認められているが、今後、高校入試においても、発達障害のあ

る生徒が高等学校に多く進学している現状から、特別措置等の検討が急務になっていくと思われる。中学校、高等学校の教師の試験に対する意識改革と、教師が現場において取り入れやすい配慮についての検討が求められてくる。

#### （４）高等学校における支援

研究４では、高等学校における多様な学科・課程においてどのような対応が図られているのかを、文部科学省のモデル事業校の実践から整理した。また、高等学校の教師が、特別な支援を必要とする生徒の気づきとその具体的な対応についての意識調査を実施した。

モデル事業校の実践の整理については、課程別、タイプ別に、大学進学者が多い全日制（Ⅰ群）、大学進学者と就職者が混在している全日制（Ⅱ群）、定時制・通信制（Ⅲ群）３群に分け取組を整理した。文部科学省が平成２１年３月に実施した、発達障害等困難のある生徒の中学校卒業後における進路に関する調査の結果では、高等学校に進学する発達障害等の困難のある生徒の高等学校進学者全体に対する割合は約２.２％であり、全日制（１.８％）に比べて、定時制（１４.１％）、通信制（１５.７％）に多く在籍していることが報告されている。本研究でも、Ⅲ群の高校において、生徒へのより個別の指導・支援が求められ、教職員による協働体制、弾力的な教育課程編成と学習指導の工夫の充実に図っていくことが求められていた。また、一方でⅠ群のように大学進学者の多い学校においても支援の必要な生徒の存在は把握されているが、個別の支援として取組を進めている学校が多かった。

教師の意識調査からは、特別支援教育について知っていると回答した教師が全体の約６０％程度、特別支援教育は高等学校の目的に合わないとは回答している教師が全体の１／５（約２１％）であった。高等学校における特別支援教育に関する知識、理解が十分図られているとはいえない。特別支援教育の必要性は感じつつも、現状では難しいという理由では、人や時間の確保が課題として多く挙げられた。人と時間がなければ特別なことはできないという意識がうかがえる。高等学校の生徒や教師のニーズ、教育課程や指導形態等の実態に合う支援体制の検討が必要である。高等学校においては、特別支援教育という考え方ではなく、一人一人の生徒が学びやすい授業の工夫という視点の方が取り組みやすいと思われる。

高等学校における支援の必要な生徒への支援に関する体制整備はこれからである。高等学校の現場に即した在り方についての検討を図り、高等学校の現場のニーズに応じた汎用性の高いものを考えていくことが求められる。また、課程や学科により支援の必要な生徒への指導・支援の状況も異なることから、高等学校全般で共通な課題と課程や学科あるいは学校の特徴等に応じた課題を整理して検討を進める必要がある。特に、発達障害のある生徒の障害特性に応じた指導・支援の在り方としては、実態把握の方法、教育課程の編成の工夫、テストやプリント・教材の工夫と配慮、試験実施や評価方法の工夫、指導体制・指導形態の工夫、校内支援体制構築等の視点から検討を進める必要がある。

## 2 学級サポートプランの有効性の検証

小学校、中学校における学級サポートプランの活用とその有効性について、研究2及び研究3において検証した。

小学校における検証では、学級の中の気になる児童の対応と気になる児童も含めた学級全体への対応として授業改善により検討した。また、学級担任が変わっても支援が継続するためには、学校全体で活用できることが望ましいことから、特別支援教育コーディネーターをキーパーソンに、校内授業研究等への活用を検討した。学級サポートプランは、アセスメントシートをチェックすることで、学級全体の傾向や気になる子どもの特徴がグラフで表される。さらに授業に関する自己チェックを行うことで、学級担任が、学級全体の学習面や行動面の特徴を知る、個々の子どもの実態を詳細に見る、教師自身が自分の授業を振り返るといった視点を持つことができたと考えられる。また、支援の手立てリストによる例示、記録シートが示されており、手立てを考える上でのヒントや教師自身が自分で目標を決めてとりくんだ記録がとれるようになっている。

これらの活用により、利用した多くの教師が、学級全体の授業の進め方や構成の工夫、気になる子どもの教材の工夫等に変化が見られた。また、授業の自己チェックにより、授業を厳しく、分析的に振り返るようになった教師もいる。また、気になる児童のチェックからは、個別の指導計画につながる情報が得られ、教科学習の状況を合わせて整理することで、日頃の学習面のつまずきや得意な部分が明らかになる。授業の中で支援すること、児童自身に考えさせること等を想定した授業の組み立てや児童の実態に即した教材を工夫できるようになった。

中学校における検証では、学級サポートプラン(あ・つ・みファイル)の活用により、教師の行動や意識が改善され、生徒のニーズを捉えた機能的な支援が増えたこと、授業に対する生徒の評価が改善されたこと、特別なニーズのある生徒の学習や行動の支援にも一定の効果があったこと等が確認された。研究協力が2年目となる中学校では、学校が主体となり授業研究や授業改善に取り入れる試みもみられた。教科担任制の中学校において、学校全体の共通理解により、教科の枠や専門性を超えて互いに協議しながら、主体的に授業改善を行うことはとても大きな意義があると考えられる。学級サポートプラン(あ・つ・みファイル)は、生徒を中心に据えた、学級全体の教育的効果を上げるための授業改善ツールの役割を果たし、授業研究会を活発化し、教師相互が授業の質を高め合う一つのきっかけになると考えられる。

学級サポートプランは、小学校、中学校における分かりやすい授業の展開や教材の工夫を促し、教師自身の授業の振り返りから授業改善をすすめていく上での有効な支援ツールということができる。また、一人の教師の活用が他の教師の授業改善の取組への波及効果があること、一人の配慮を必要とする児童に対して作成された教材が、他の似たような配慮を必要とする児童生徒にも活用され得ること、結果的により多くの児童生徒が参加しやすい授業改善につながったことも有効性の一つと考えられる。

校内の特別支援教育の推進は、特別支援教育コーディネーターがキーパーソンとなる。経験の浅い特別支援教育コーディネーターにとっても、アセスメントから実践につなげる支援リストまで含まれている学級サポートプランは、推進のためのツールとなると考えられる。

一方で課題としては、以下の点が挙げられる。

気になる児童生徒や配慮の必要な児童生徒について、個別の指導計画につなげることのできるツールではあるが、アセスメントの読み取りは、特別支援教育の経験や障害に関する知識の浅い教師一人だけでは難しい。特別支援教育コーディネーターや同学年の教師と協議しながら進めていくためには、そのための時間や場の確保が必要になる。教師自身のセルフチェックにより、具体的な支援を進めていくことができる利点はあるが、日々の教育活動の中で、継続的に支援を実施し効果について評価していくことの難しさもある。また、全ての教科に共通したわかりやすい授業づくりの基本姿勢を示しているため、各教科の特性や指導場面の違いによる支援の工夫については、より具体的に児童生徒の状況に応じた対応が求められる。

しかし、学級サポートプランは、児童生徒の視点に立った授業づくりを考えるために、一つの手がかりを与えるツールである。各学校において、児童生徒の実態に応じて、教師自らが進んで様々な形にアレンジして活用してもらうことこそ意味がある。そのことが、各学校のスタイルに合った特別支援教育の主体的な取組にもつながっていくと考えられる。

### 3 ライフステージに応じた支援の連続性

#### (1) 幼稚園、保育所から小学校への連続性

早期であるほど発達障害かどうかの確定診断は難しい。発達障害の可能性のある子どもたちをどう把握し支援を工夫していくか、気づきを支援につなげていくための体制整備には課題も多い。また、担当者が発達障害の可能性に気づいていても、確実な根拠がないままに保護者にどう伝えていくのか難しい面もある。年少であるほど保護者にとっても障害の受容が困難な時期でもある。子どもの実態把握や巡回相談の活用、研修の受講など積極的に取り組んでいるところが増えてきている。しかし、こうした日常の気づきが具体的な指導・支援にはなかなかつながっていない現状がある。

子どもたちは幼少期の数年間に少しずつ社会性を培い、集団生活に慣れていき、小学校への就学を迎える。幼稚園や保育所では、子どもの状態に応じて様々なわかりやすい工夫がなされているが、相談ファイル等も含めて移行支援シートや引き継ぎの会議等が、どのように活用され、小学校生活に活かされているのかの検討は、十分になされていない。幼稚園、保育所における子どもの成長をしっかりと受け止め、子どもが安心して小学校という新しい環境でスタートが切れるためにも、幼稚園等の支援が小学校へつながっていくことはとても重要である。そのためには、地域の相談支援ファイルや幼稚園等の指導計画が小学校の個別の指導計画につながるような情報交換ツール等の作成・活用、関係者が互いに幼稚園等や小学校を訪問し子どもの様子を観察する機会を増やすこと、実際に顔を合わせ具体的な情報交換ができる連携会議等の

積極的な実施も望まれる。

## （２）小学校から中学校への連続性

小学校は学級担任制をとり、1人の教師がほとんどの教科の授業を受け持ち、日常の生活指導も含め学級経営全般を担う。特別な支援の必要な児童の指導は、基本的に一人の教師を中心に委ねられる。学年体制は、それぞれ学級担任という同じ立場で授業や学級経営の在り方について話し合いながら、学年としての支援体制を工夫していくことになる。

一方、中学校では教科担任制となり、教科ごとに指導する教師が変わり、学習内容もより専門化し難しくなっていく。特別な支援の必要な生徒の指導も日常的に複数の教師が関わることになる。学年体制は、学級担任を中心に各教科担当という立場で話し合い、支援体制を考えていくことになる。教科ごとに複数の教師が関わることで教師と生徒との関係は幅が広がる面もあるが、特別な支援の必要な生徒の示す状態像は、教科によりあるいは場面により異なる場合もあり、生徒の課題や具体的な対応についての共通理解が図りにくい面もでてくる。

特別な支援が必要な生徒は、小学校の時からすでに様々な困難を経験しており、学習意欲や自信を失い、自己評価が低い場合が多い。学習内容が難しくなればさらにハードルは高くなる。授業における個別的な支援の手立てについては、小学校との連携により支援に関する情報を十分に収集し、各教科担任の共通理解としておさえておく必要がある。各教科の授業を統一化することは難しいが、個別的な対応の仕方については、どの授業でもできるだけ同じ対応ができるようにしたい。小学校から中学校への支援のつなぎに関しては、診断名・障害名だけ伝えても意味がない。学習面や行動面の特性に関する情報と、それに対する個に応じた支援、集団における支援、学校としての支援体制について、具体的なエピソードを含めて共有化することが大切である。

## （３）中学校から高等学校への連続性

高等学校では、学習面や行動面あるいは対人関係の面で課題を抱えている生徒に対しては、ホームルーム担任や教科担当の個別的な指導であったり、教育相談の対象となったり、また、生徒指導上に課題のある生徒として対応がなされてきたりしている。文部科学省等の実態調査からは、それらの生徒の中には、発達障害のある生徒も多く含まれている可能性のあることが想定される。しかし、指導上の大きな問題と受けとめられない場合は、教育相談や生徒指導の対象としても挙げられず、支援を受けられないまま、学力不振や対人関係の問題から不登校にあるいはうつ状態等の二次障害を起こし、さらなる適応困難の状態に陥っている場合も多いと思われる。

高等学校には特有の様々な課題があり、支援については小中学校の延長線上で考えるだけでは十分とはいえない。思春期以降の発達障害のある生徒の状態像は多様であり、様々な個々の支援ニーズがある。それらに対する教師の意識の向け方と対応の戸惑いも課題となる。

生徒自身が抱えている悩みや課題について真摯に受け止め、相談できる人や場所を確保することがとても重要になる。特別な支援については、配慮のはずが逆に心の痛