

通常学級における支援を必要とする子への具体的支援方法の考察 —小学校段階における支援の必要な子への関わり理念と手順—

渡 辺 実

筆者の小中学校等における巡回相談での実践をもとに、外部の専門家としての巡回相談員の役割及び支援方法と支援手順について述べた。そして、支援の必要な児童に対する学校や教員としての具体的な支援方法や、低学年からの適切な支援を行うために、半日入学等の就学前からのアセスメントの必要性と方法について述べた。また、特別支援教育を推進しようとする学校への巡回相談としての支援内容と手順を紹介し、支援の必要な児童のリストを作成することや、教員との懇談を通じて対象児への支援を行うことの実践について述べた。また、学年による発達の視点から、必要だと思われる支援の観点について示した。

キーワード：巡回相談 外部の専門家 特別支援教育 具体的支援内容と手順 早期からの支援

Details of methods of support for children in regular classes requiring support: Principles and procedures for working with children requiring support

This paper presents information about the specific role of peripatetic consultants as outside experts and methods and procedures of providing support based on the author's experience as a peripatetic consultant at elementary and junior high schools in Japan. It describes details of support to be given by the school and class teacher to children who require it, as well as the necessity for assessment before children start attending school, such as on half-day trial attendances, in order to provide appropriate support from the lower grades onwards, and methods of conducting this assessment. It lays out the details of providing support as a peripatetic consultant to schools attempting special needs education and the procedures for providing such support, and also describes the production of lists of children needing support, and examples of providing support for children by holding consultations with their class teacher. The paper also indicates views regarding the developmental support considered necessary from a developmental perspective based on academic year.

Keywords : peripatetic consultation, outside expert, special needs education,
details of support and support procedures, support beginning at an early age

1. 問題と目的

保育園や小・中・高等学校や特別支援学校の巡回相談を行って15年が過ぎた。この間、学校現場の先生方と共に、支援を必要とする幼児児童生徒への具体的支援の方法を模索しながら実践を続けてきた。ここでは、これまでの巡回相談の実践

を振り返ることで、支援を必要とする子どもたちへの関わりについて整理し、今後の巡回相談の在り方や、児童生徒にとってより有効な支援を考え直していきたい。そのためには、ショーン(Schön 1983、佐藤・秋田訳 2001)の言う、実践を行いながら常に反省し、その反省を次に生かす「反省的实践家」の視点で考察していきたい。

また、世界的にもインクルーシブ教育の推進が謳われている。日本においても、インクルーシブ教育を進めていくためには、確かな教育理念だけではなく、実践的な支援手順を持つ必要がある。先生にとって、子どもが好き、教えることが好き、そして教科の知識があるということは教員としての基本的資質だと言える。しかしながら、それ以上に求められるのは、「子どもを見る目」と考えている。本論文では、この「子どもを見る目」を、「子どもの能力や特性を見極める力」と考え、いわゆる子どものアセスメントを行う上での手順とその理念を示し、支援を必要とする子どもの具体的な手立てを考えていくことを目的とする。

筆者は、支援が必要だと思われる子どもを見いだすことだけを目的として巡回相談を行っているのではない。支援の必要な子どもにおいて、よりの確かな支援方法を見いだすことにより、子どもたちが、心豊かな子ども時代を過ごしてもらえることを望んでの巡回相談である。また、的確な支援方法を見いだすことは容易ではないことを、筆者自身も自らの教員時代を通じて常に悩んできたことでもある。支援の必要な子どもも含めて、子どもたちが、子ども時代を嬉しく生き生きと過ごすための手立てを考えていきたい。

巡回相談に関しては、巡回相談での児童の事例研究（渡辺 2011）や、巡回相談におけるコンサルテーションのあり方（森 2013）といった、巡回相談全体の一部分を取り上げた研究はある。しかしながら、本研究のように巡回相談において、学校現場の先生方と共に考える中で、特別支援教育推進のための手順を考察した研究は、まだ行われていないと言える。前述したように、通常学級での特別支援教育は端緒についたばかりであり、これからの研究課題でもある。

特別支援教育を自校でも推進したいが、どのように進めていけばいいのか、現時点ではわかりにくいのが現場の素直な思いではないだろうか。本研究が、特別支援教育を進めていきたいと思われる学校や先生方の参考となれば幸いである。

2. 通常学級で支援を行うことの教育的理念

はじめに、通常学級で支援を行うためには、具体的な支援のノウハウだけではなく、支援の必要な子たちに向かう先生自身の確かな教育理念が求められる。支援の必要な子どもたちを支えることは、クラスの他の子どもたちをも支えることであり、それが、教育の目指す共生社会への窓口としての教室であり学校であると言える。

その教育理念がないと、支援の必要な子を含めた子どもへの指導が、「単に甘やかしているだけ」と見られたり、エビデンスのない感情論だけの指導に陥ったり、「宿題をやらないのはサボっているだけではないか」といった、懐疑的にしか子どもを見ることのできない中での指導になっては、先生も子どもも救われない。支援の必要な子を支える教育理念には様々な考えがあると言えるが、ここでは筆者のひとつの考え方を示したい。

支援を必要としている子どもたちこそ、手厚い教育が必要で、学校がその先駆的な担い手になる必要があることは言うまでもない。憲法第 26 条には「教育を受ける権利」（資料 1 参照）が記され、教育基本法第 4 条では「教育の機会均等」（資料 2 参照）が謳われている。

資料 1 憲法第 26 条

「すべての国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する。」

資料 2 教育基本法第 4 条「教育の機会均等」

「すべての国民は、ひとしく、その能力に応じた教育を受ける機会を与えられなければならない。人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない。」

2 国及び地方公共団体は、障害のある者が、その障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない。」

日本国憲法第 26 条の「その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利」と、教育基本法第 4 条

の「教育の機会均等」の意味を考えたい。

「ひとしく教育を受ける権利」や「機会均等」ということばだけを捉えると、一般的には「スタートラインが一緒で、同じ条件のもとに競う」というイメージを持ちやすい。法律に示される「教育の機会均等」を、障害を持つ子どもたちの側から考えると、一般的に思われていることとは違って、「子どもたちのゴールが一緒」という意味だと筆者は解釈している。たとえば、服のボタンを留めるのを、1回だけ教えてできる子は1回の教示でいい。しかし、4回も5回も教えないとできない子は、ボタン留めができるまで、教え方を変えたりして繰り返し教えることになる。つまり、教育の結果としてボタン留めができるという「結果の平等」が問われていると言える。この結果としての平等という意味での「教育の機会均等」の考えが、特別支援教育の根底にあると考えている。それだけ、支援の必要な子どもには手厚い教育が必要であり、その子の能力に応じた教育が、支援の必要な子どもたちに生きる力を与えていくと考えている。

また、障害のある児童への関わり方として、「障害は学ぶのではなく、慣れるもの」という理念である。「障害」がないと言われる人たちは、「障害」とどのように関わっていいのかわからないという戸惑いを持っていることがある。それは、日常的に障害との関わりがないことから来る、「障害」への違和感や拒否感だと言える。障害がないとされる人は、「障害」と日常的な関わりの中で「障害に慣れる」という感覚と、これまでの自己の感覚や経験とは異なる異質なものに対する柔軟な受容と対応が求められる。

つまり、社会には障害のある人がいて当たり前という感性を持つことが必要で、その慣れとして当たり前の思いを育てるのが学校の役割とも言える。筆者の父親は、筆者が小学校3年生の時に東京の地元校区の中学校に、当時で言われる特殊学級を作り、その学級担任を10年以上していた。今から55年前の話である。父は知的障害や自閉症の教え子を家に連れてきたり、小学生の筆者が中学校を訪れたりする中で、日常的に障害児・者と接する中で、障害児・者が自然と自分の周りに

いる生活をしてきた。その後、筆者は父が勤務する地元校区の中学校に進学し、特殊学級の生徒たちと共に過ごすことになる。その関わりの中で、筆者自身も特別支援教育を目指し、特別支援学校の教員となっていく。幼少期や小学校の早い段階から障害がある人と共に過ごすことは、「障害がある人がいて当たり前」の世の中として、互いが自然に関わり合えると自らの体験を元にしても言えると思う。

また、現在の教育は、一般的な理念として「できないことをできるようにしよう」「できないことの克服」に重点が置かれていると思え、それ自体が悪いとは言えない。一方で個性の伸長とも言われるが、社会や産業界は、ひとつのことに特化した特別な才能があるよりは、何事も平均的にこなせる人材の育成を望んでいるようにも思える。しかしながら、特別支援教育が目指す自己実現としての人材育成は、その子の長所を発見して伸ばすことであり、限られた能力の中で、その子の得意な認知能力を生かすことが求められる。その長所を生かした中で、丸ごと全体としてある一人の子どもが、より良く生きる手だてを見いだすことが求められている。

3. 児童に対するアセスメントと支援のための手順

ここでは、筆者が現場の先生方と共に実践してきた、特別支援教育をすすめる上での児童支援の手順モデルを示すことで、支援のあり方を考えていきたい。

巡回相談の依頼があると、はじめに学校の一般的な様子や、その学校が抱える課題について、管理職や特別支援コーディネーターや担任から聞き取りを行う。学校のアセスメントとも言え、その学校の抱える「主訴」を明らかにしていく。学校は、地域によってそれぞれ異なった特色があり、子どもの実態もみな違う。特に、児童の課題については、特別支援教育の経験が少ない学校では、生徒指導上の問題と特別支援教育としての問題が混在しており、両者の違いを、まずはじめに認識して整理をする必要がある。その両者の課題を整

理した上で、改めて両者の課題が重なって現れることも考えなくてはいけない。

次に、具体的な関わりとして、コーディネーターの先生と話を進めていくことになる。そこで出されてくる課題は、

- ①どのように特別支援教育を進めて行けばいいのか、アドバイスが欲しい
- ②支援の必要な児童生徒が、どのような問題を示すのかを明らかにしたい
- ③その子たちへの具体的な支援方法を教えて欲しい

と言った基本的な課題の相談がほとんどである。

それも当然のことで、特別支援教育は、これまで特殊教育と言われ、通常学級とは違う内容と場所で行われてきた教育形態であり、通常学級担当の先生にはなじみの薄い教育であった。それが、2007（平成19）年に法律が変わり、特殊教育が特別支援教育となり、通常学級に在籍する発達障害等の児童生徒に対する教育も特別支援教育の範疇となった。その転換から10年がたち、ようやく特別支援教育の必要性と役割が、学校現場に浸透しだしたのが昨今である。ようやく特別支援教育の必要性が認識され、その具体的なノウハウを求めている時期だと言える。

巡回相談を行う上で大切なことは、現場の先生方と共に考えることである。現場の先生が特別支援教育の直接の担い手であり、先生方自身の特別支援教育に関する関わりがあってこそはじめて動き出す。その関わりによって、支援の必要な子が、生き生きと学校生活を送れるようになり、学校全体が、障害者との共生社会をめざすことにつながっていく。それには、現場の先生方の特別支援教育への意識と関わりが欠かせない。

（1）就学前からの支援準備

①就学時健診ごろの関わり

毎年、10月の後半になると、役所から就学通知が各家庭に送付され、保護者は、我が子が小学生になることに期待を膨らませている。保護者は、就学通知を当該の小学校に持参し、ここで就学時健診の案内がされ、多くは、この時から、子

どもや保護者と学校の付き合いが始まると言える。

支援を必要とする子どもや保護者との具体的な関わりにおいても、就学時健診ごろから小学校とのやりとりがはじまることが多いようである。一方、学校としては、何らかの支援が必要なことがあらかじめわかっている場合には、夏休み中などの早い時期からの相談もある。たとえば肢体不自由児の場合などは、スロープの設置など、校舎の改築や特別支援学級として肢体不自由児学級の新設など、学校としての事前準備も必要となる。また、保護者の中には学校にいろいろ要望しているかと遠慮されている方もおられる。現在は、「合理的配慮」が公立学校では義務づけられていることから、早い時期からの児童に関する相談が望まれる。

また、学校側は、保育園や小学校在籍の子を持つ保護者や地域等を通じて、学校が常に特別支援教育に力をいれていて、保護者が抱える子どもの教育上の悩みを受け止めているという姿勢を、校区の方々知っていただくことも大切である。同時に、学校側もその校区において、就学する児童の情報を集めておく必要もある。

就学時健診の段階で、すでに保育園や幼稚園で気になる子として名前が挙がっている児童については、K市では小学校へつなぐための支援シートを作成している。これは、就学時において気になる子が、スムーズに小学校生活を送れるように、保幼小をつなぐ新入生の資料である。内容としては、保護者と園の担当者が記入する保育園や幼稚園での様子や、保護者が記入する療育や診断等の記録を含めた生育歴が、主たる記述内容になる。

この支援シートを就学時健診前に持参され、学校長や特別支援教育担当者と面談をするケースも増えている。この支援シートを活用することで、児童のことを入学前から考えてもらえるという安心感や信頼感を、保護者に持ってもらいたいと思う。

一方、保護者からすると、支援が必要な子だと思われることは、「障害児」と見なされることで、子どもが不利な立場や、言われもしない差別的な

扱いを受けるのではないかと不安になる保護者もおられると思える。そういった思いを払拭して、子どもを間にはさんで、保護者と学校が共に考えていくためのツールとしての支援シートとなるように、学校と保護者で支援シートを活用し育てていく必要もある。

就学时健診では、訪れた子みなに丁寧に関わりながらも、事前相談や支援シートを事前に示されている児童は、特に配慮をしながら、身体発育や発達の状況など、より丁寧な観察を行うことができる。検診当日に管理職との個別相談の予定を組んでおられる保護者もいる。

一方で、支援シートを作成していない児童にも気を配る必要がある。列に並べなかったり、保護者との分離が難しかったりする子にも配慮が必要である。保護者の中には、子どもの様子が気になりながらも、相談を躊躇しているケースもある。そういった児童の中にも、支援が必要な児童がいることもある。

ある学校では、特別支援教育に前向きに取り組み、気になる子たちに対して、低学年から細やかな支援と指導を行っている。子どもが落ち着いて過ごすことができているという学校に対する評価は、当然、その校区で広まっていく。そのような学校のスタンスが地域の人たちに理解されることで、子どものことで不安を抱く保護者も、気兼ねなく就学前から学校に相談に訪れてくれるのではないだろうか。その相談においても、外部からの支援者が片隅を担うこともある。

②半日入学での関わり

半日入学は、就学前の2月頃に行われることが多い。直接、児童の学習の様子や、対人関係などを観察できる大切な行事だと言える。この半日入学において、子どもたちを丁寧に観察し、支援の必要な子を早期に見いだしていくことも、子どもたちの今後の学校生活における支援の第一歩にもなる。半日入学では、先生方の観察力と連携が求められる。歌や描画や折り紙等の活動の様子を観察することによって、新入生の特徴をつかむことができる。ここで得られた資料を参考にして、今後の個別指導やクラス編成を考えたり、入学の時点から、通級指導教室での支援につなげていくこ

ともできる。描画では、自由画を描かせて、そこから児童の特徴をつかもうとする学校も多いが、「木を描く」ことや「人を描かせる」ことをしている学校もある。これらの描画は、児童の特徴を見出すのに役立つと考えられる。その先生方の観察力を養うことの支援も、巡回相談員の役割だと言える。

半日入学やその後の保育園等での聞き取りから、より詳細な児童の実態をつかむことも必要である。それが、入学後の学習指導に生きていく。また、新入生のクラス編成は重要だと言え、支援が必要だと思われる児童や、逆にクラス作りの中心になるであろう児童を見極めて、クラス編成を考えていくことになる。今後の学校生活の基礎としての下ごしらえとして、クラス分けを念入りにおこなうことも、小学校生活6年間のはじめとして大切なことだと言える。

(2) 就学後における支援

児童が入学してからは、就学前からの児童の見立てが合っているかを検証することが必要であり、学力や認知発達及び対人関係を中心に観察や担任との懇談を行う。また、見落としした児童がいなくても検証する必要がある。

実際に教室での授業が始まると、児童は予想外の言動をすることがある。特に読み書きにおいては、幼稚園教育要領（文部科学省2018）では、「日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう」と示され、保育所保育指針（厚生労働省2017）でも同様であり、文字の読み書きについては慣れ親しむ程度であり、積極的に読み書きの指導をすることは要求していない。

つまり、文字の読み書きは、小学校に入学してから学ぶこととされ、小学校入学後に文字の読み書きは習得可能であることが前提となり幼児期の読み書きの指導が設定されていると思える。読み書き能力の育成は、小学校教育における学習課題の根幹をなすものである。しかしながら、就学时健診でも半日入学でも、文字の読み書き能力を調べないことから、新入生の読み書き能力は未知のまま入学して来ることになる。

また、新一年生のクラスはいくつかの幼稚園や

保育園からの児童が一緒になることから、児童同士の関わりでの力動的関係が生まれ、児童同士の相性が合わないことも生じてくる。乱暴なことばを使ったり、落ち着かなくなったりと好ましくない言動を示す児童も現れる。そういった入学初期の児童の様子にも気を配りながら、気になる子に関して校内委員会を開き、早期の対応を行うことになる。

たとえば、就学前後から発達障害や学業不振の様子が観察される児童には、通級指導教室や特別支援学級の先生方と相談して、管理職を通じて保護者とも教育相談を行い、「お試し通級指導教室」として、個別の指導を何回か実施して児童の反応を見ていくことになる。

また、個別指導の中で、当該児童の持つ特性や能力を再評価すると同時に、観察だけではつかみきれない場合は、WISC・IVやK-ABC II等を実施して、その児童の認知特性を詳細にアセスメントをすることになる。また、通常学級での学習が難しいのではないかと入学前から思われた児童においては、学校と保護者が相談し、通常学級での学習が始まったならば、支援員の先生や学生ボランティアと共に、巡回相談員も有効な支援の方法を考えながら、子どもと保護者に寄り添っていくことになる。

入学前の準備として子どもの観察や相談などの下ごしらえを念入りにしても、それでも見いだせない子どもたちがいることも事実である。しかし、下ごしらえをしなければもっと難しい状況になっていたとも考えられる。入学式後に新一年生のふたを開けたら、ひとつのクラスに支援の必要な児童が数名固まっていたり、新採の先生のクラスに難しい児童が在籍していたりと言うこともある。ある児童は、5月の終わり頃から、音読やひらがなの書字練習の授業になると教室を抜け出したりするようになり、そこではじめてその子が、文字を読めないことがわかったと言うこともある。大切な小学校1年生の時期に、十分な支援を受けることができるように準備しておくことが大人側の責務だと言える。

全てがうまくいくわけではないが、児童の困りの様子に気を配りながら、気になった時点で早急

に対応できる臨機応変な先生方の対応も必要となる。その対応の手伝いや、子どもの困りを見い出しやすくするための先生方への支援も、巡回相談員の役割だと考えている。

また、入学前の事前準備は、先生方の意識も変えたのではないかと思えることもある。ある学校では、6月に運動会を実施している。新1年生にとっては、児童が学校によろしくなじんだかと思われる時期での大きな行事である。

支援の必要な子への事前準備をしてきたその学校では、入学前から気になる子をリストアップし、その子の特徴を把握し、個別の指導についての相談も行われ、受け入れの準備を進めてきた。その子たちは、入学式直後から担任やコーディネーターや通級指導教室の先生方による、丁寧な関わりが行われてきた。

6月に実施された運動会を訪れた筆者に、1年生の担任の先生が、「先生、今年は思ったより大変なことはなかったです。」と報告をして下さった。これも、就学前からの下ごしらえの成果だと言える。まさに、「備えあれば憂いなし」である。

4. 学校としての支援

(1) 特別支援教育を進めるための手順

特別支援教育をはじめようとする学校から、研修や巡回相談の依頼があると、コーディネーターの先生にお願いして、各クラスで気になる児童をリストアップしていただき、その児童の気になる点について簡単にコメントをつけてもらう。その作業をしていただく理由のひとつは、筆者がその学校を訪れ各教室を巡回したときに、効率的に児童の様子を見たいからである。もう一つの理由は、担任の先生が児童の困り感を意識して欲しいからである。時に、クラスから気になる児童があがってこないクラスがある。そのクラスも他のクラスと同様に巡回しながら、児童の様子や先生の授業の方法や児童との関係を見ていくことになる。

「気になる子はいない」というクラスの場合は、実際にいないこともあるが、子どもの困りの様子が見えにくいと思えることもあれば、気になる子

がいることは、自分の力量不足だと考えておられる先生もいる。また、おとなしく座っているから、問題がないと見てしまう先生もおられる。これからは、今までの生徒指導的な視点とは違った見方も求められ、目に見えない困っている児童にこそ、特別支援教育の発想が必要となる。学校や地域によっては、大人から、授業中は先生の話静静地に聞くようにと厳しく言われているのではないかと思えるところもある。大人に従順であれば問題のない児童と思われがちである。勉強はできないが、おとなしい児童の中には、児童自身が何に困っているのかさえもわからないと思える児童もいる。クラスや先生に適応しているとも言えるが、学校で学ぶべき学力や知識が身につけていないことは、今後の人生において本人が最も困ることではないだろうか。

(2) 巡回したクラス担任との懇談

授業終了後に、見て回ったクラスを学年ごとに、コーディネーターの先生を交えて1時間程度の懇談を行う。気になる子については、その学年で共通理解が必要なことと、同学年のクラスの先生の視点も重要だと考えるからである。筆者がいなくても、日常にお互いのクラスや児童の様子を話し合える雰囲気ができることを願っている。

事前にリストを挙げて下さった児童については、先生もその子話を聞いて欲しいことがよくわかる。些細なことから大きな事件まで、日頃の悩みを吐露してくる。たとえば、「休み時間になると私にひっつきに来る子がいる。どうしたらいいですか。」という問いである。その児童の背景をお聞きすると、寂しく過ごしていることがわかる。その質問には「十分甘えさせて下さい。時には抱きしめてもいいかも」という話になる。1ヶ月後、その学校を訪れると、担任の先生は、その児童がそばに来るときには受け入れていたそうである。2週間もすると、べたべたとひっつきに来ることがなくなり、落ち着いて勉強もするようになったとのことである。その児童は、心の中に先生という安定基地を持つことができたのではないかと思える。

(3) 低学年からの支援の必要性…3・4年生で問題が顕在化する前の予防的支援

巡回相談をはじめた初期の頃は、「気になる子がいたら手を挙げて下さい」という姿勢で巡回相談を行っていた。そのような声かけで手が挙がるのは、高学年以上に3・4年生の先生が多かった。その手が挙がるのと同様に、先生が疲弊してクラスがうまくいかなくなることも見てきた。3・4年生というと、一般にはおとなしくて、学校のこともわかり、扱いやすい学年と思われ、新採の先生や他校から新任で異動したての先生が持つことも多いようである。しかし、この年代は、発達的にはギャングエイジだったり、理屈を言うようになってきたり、自我が成長して自己を主張し、リアリティの世界に気付き始めるやっかいな時期でもある。

発達障害の子にとっては、教科学習の中に抽象概念が入ってきたり、覚える漢字の量が増えたりと、学習課題が一段と増す時期でもある。ある4年生の児童は、国語のテストになると答案用紙を白紙で出して、自分はテストをしないというアピールをしてくる児童もいた。筆者は、その児童から話を聞くことになり、やはり「勉強がわからない」という思いを困り顔で語ってくれた。

その児童は、1・2年生の低学年から気になる子で、漢字の書字や計算など定着も悪く時間がかかるなどの課題を持っていた。その児童から話を聞いたとき、「しまった」と強い自責の念にかられた。低学年から支援をはじめた大切さを、このとき身にしみて思った。

それ以来、問題は低学年の時からあり、それを見抜けなかったのは大人の責任であると考えようになった。気になる子が問題を起こして、そこで、発達検査や観察をはじめたのでは、その児童にとっては、今までの大切な低学年や中学年の期間を、しんどい嫌な思いをさせながら過ごしてきたことになる。なんと今までほんやりとしてきたのだろう。問題が顕在化する前に、大人が積極的に手を打つ必要がある。

京都府総合教育センターが発行した「学校不対応の未然防止のためにⅢ」という教育相談リーフレット(京都府総合教育センター 2018)がある。

ここでは「前思春期に学校不適応の萌芽があるのではないか」という仮説のもとに研究が進められてきた。児童の問題が顕在化して来るのが、小学校3年生頃からとされ、教員の関わりの対処法の例が示されている。たとえば、「子どものそばで一緒に考える」「教師の出番を見極める」等、11項目の関わり方が示され、「前思春期の時期に、心が揺れ動き、学校不適応が顕在化する」とこと、「その時に教員がどのように関わるか」が述べられている。今まで、教員が経験的に感じていたことが、調査を通じて問題が明らかにされ、一定の対処法を提案している。

このリーフレットで示されている大切なことは、前思春期、思春期といった発達の視点での子どもの見方や関わり方である。児童の発達の視点での関わりを考える必要がある。問題が顕在化した時点での対処療法的な関わりだけではなく、早期に子どもの困りを見い出して、発達の育ちを支える支援も必要である。発達の課題を見逃すことで、児童の根本的な課題の解決を、より難しくしてしまうことも起こり得る。問題が起こってからでは遅いことを、実際に肌で感じてきたことから、子どもの育ちを見すえた予防的な支援が必要である。

このような気になる子の問題は、実際は就学前

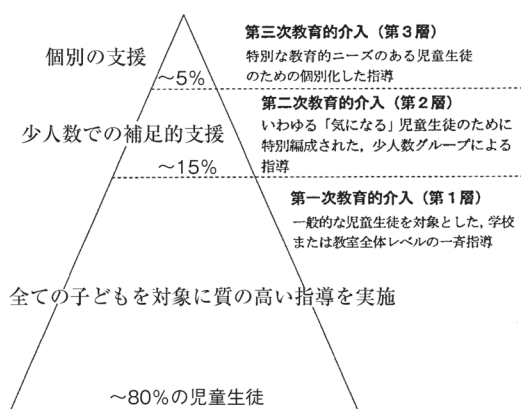


図1. RTIの考え方

出典：リスク児に対する教育的介入や支援体制における階層の連続体（河合 2009）

筆者が一部加筆

からもあり、小学校低学年時代に困っていた児童を見抜けなかった大人や教師側にも課題があると考えるようになった。そこに、Response to Intervention（河合 2009）（「教育的介入と応答」以下 RTI と示す）と言われる、全ての児童を対象としたスクリーニングから支援の必要な子を抽出し、一定の支援を行うという方法に着目した。支援をはじめた時点での教育的アプローチに効果的があるなら、その支援を継続する。それでも難しい場合は、特別支援学級等でのより高度な個別の支援を行っていくという段階的な支援の考え方である（図1. RTIの考え方参照）。

この RTI の考え方を一般校でも活用していくことが、困っている子を早期に見だし、早い段階での支援が、子どもとの無用なトラブルを軽減していく方法だと言える。

5. 組織的支援の具体的な進め方

(1) 特別支援教育の校内での位置づけ

特別支援教育は、問題や課題のある子に対して従来から行われてきた「生徒指導」の範疇として考え、生徒指導の問題として指導方針を考えるのではない、という意識改革を求められることがある。長年生徒指導でクラス運営を行ってきたベテランの先生にとって、特別支援教育の考え方や方法はなじみにくいと思われるかもしれない。

また、学校によっては校内分掌の中に「特別支援教育」がなく「生徒指導」の分掌内の一環として「特別支援」が組み込まれていることもある。特別支援教育と生徒指導とは、学校運営において、児童生徒の実態把握や支援方針を考える上で、双方が重要な役割のある車の両輪のようなものである。学校運営や学級経営において、学習上あるいは認知発達上の支援を必要とする児童生徒なのか、家庭環境や学習規律等に関する学校生活上の課題を持つ児童生徒なのかを見極めて支援や指導を行うことが、より効果的な指導になると言える。子どもの実態に応じて、生徒指導的な対応と、特別支援の対応を使い分けることが、学校にとっても子どもにとっても必要であると言える。子どもの抱える課題を見極めた対応が求められる。

(2) コーディネーターの役割と外部専門家のサポートと連携

特別支援教育への転換が2007（平成19）年に行われ、通常学級に在籍する発達障害児等の支援を必要とする児童生徒も特別支援教育の対象となった。その中で、一般校ではそのような支援を必要とする児童生徒の支援のために、その学校の特別支援教育を中心になって担う、特別支援教育コーディネーターの配置が求められた。

コーディネーターの先生は、各学校の必要性にもよるが、管理職を含めた教職員をまとめる力のある先生が求められ、保護者や担当の先生の話を経験になって聞く傾聴型の先生が向いているように思える。校内での特別支援教育を進めるにあたって、チーム学校として、学校がひとつになるためには教職員相互の和が欠かせない。教職員間で、児童生徒に対する対応や解釈が異なることもある。コーディネーターの先生に、特別支援教育の知識があることは望ましいが、ここでは重要な問題ではない。それよりも、教職員相互の関係をつなげ、どの教職員からも信頼されるような方が求められ、困っている児童たちを何とかしたいという熱意を持つ先生が望まれると考えている。特別支援教育を進めるにあたって、先生方は、そのような熱意を見せる先生を見て、特別支援教育に目覚めていくのではないだろうか。

特別支援教育コーディネーターの役割は、学校内の支援を必要とする児童生徒が、日々の授業や学校生活を円滑に送れるようにするためにある。そのために、担任や学年主任や管理職、養護教諭等での共通認識や支援方針を決めるために、校内委員会の開催や、個別の指導計画作成の助言など、特別支援教育のキーマンとなる。

そしてまた、保護者や外部の福祉や医療等の関係機関や外部の専門家との連絡調整役としての役割を担う者として、特別支援教育コーディネーターは位置づけられている（「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」2003（平成15）年3月）。文部科学省は2007年に通知を出し、支援の必要な児童生徒のために各学校に配置を求めた。2014年度時点で、特別支援教育コーディネーターは、全国の国公私立の小学校の約

99%、中学校の約95%、高校の約84%で配置されているが、学級担任などと兼務しているケースが大半である。

政府の教育再生実行会議での提言（2016年4月 毎日新聞）では、「『特別支援教育コーディネーター』を専任化することなどを第9次提言の素案に盛り込むこととした」ことが報じられている。これは、現状では学級担任などをしながら、特別支援コーディネーターを兼務している学校が多く、これでは、外部機関との連携や保護者の対応は、通常の授業時間が終了した後にしか対応できず、支援の必要な児童生徒に対してタイムリーな支援ができない現状があるからだと言える。

このように重要な特別支援教育コーディネーターの支援やスーパーバイズも、外部の専門家の役割のひとつになる。担任と兼務のコーディネーターだと、自分のクラスの日常の授業の準備や、支援を必要とする児童の個別指導があることで、校内委員会を開く機会をのがしてしまうこともある。そういった時に、それとなく「校内委員会を開いたら」と声をかけることも、巡回相談員の行う支援のひとつなのかもしれない。

校内委員会には、巡回相談員あるいは外部の専門家として、筆者も同席することがある。それは、校内委員会の開催のきっかけ作りでもあり、校内委員会の先生方とも日常的に情報交換をしておく必要があるからである。学校としては、外部の専門家としての相談員が来ることで、先生方も集まりやすいと言える。ある日の会議では、発達障害を持つ児童の「うそをつくことへの対応と支援」が話の中心であった。その会議では、筆者が特に話すことはなく、1時間の話し合いは、先生同士の話しで会議が進んでいった。以前の担任や兄弟を担当する教員からも、「寂しいのかな」「かまって欲しいのでは」という意見が出され、放課後に担任が個別に声をかけたり、遊びに誘ってみることに意見が集約されていった。相談員が、ただそこにいるだけでいいということであり、先生方が自分たちで問題を解決する力を備えることのお手伝いするという、特別支援教育に向かう教師集団を作ることも、巡回相談員としての大切な役割だと言える。

また、コーディネーターや管理職を通じて、保護者や外部の福祉や医療等の関係機関と関わっていくこともある。外部の関係者とながらを持つことも、よりよい支援のためには必要なことである。

一方校内では、管理職への報告や担任の先生との連携は、基本的なこととして言うまでもないが、それに加えて、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーとの連携も重要である。支援の必要な児童への関わりについてお互いに情報共有を行い、相互の役割分担の中で、より有効な児童への支援が行えるよう心がける必要がある。

(3) 子どもの見方や関わりへの支援

巡回相談で各クラスを回りながら、担任と共にクラスの子どもの様子を見ることが、巡回相談の大きな役割である。2人の視点で子どもを見る方が、より確かなこともあり、先生も心強いと言える。ある子は、おとなしく座ってはいるが、板書を写すのも時間がかかっているし、隣の子のノートを見て書いているのが見える。おとなしく座っている子は、困っていることを見落とされがちでもある。多動であったり、授業中に不規則発言をする子どもの方が、その子の困りの様子がわかりやすいのかもしれない。しかし、特に低学年の児童では、自分のできなさを訴えること自体ができないし、生徒指導上では問題にならない子であっても、その子自身は「困っている子」の可能性もある。低学年の時から、その子の困り具合を早く見つけて何らかの支援することが望まれる。

ほとんどの先生方は、日々の教育課程や授業をこなすのに精一杯である。その忙しい学校事情の中で、時には学校ボランティアの一人としてあるのも、巡回相談員の役割かもしれない。たとえば、給食の準備が遅れているようであれば、給食当番の子どもと一緒に給食を取りに行き、給食の配膳をする。担任の先生が、子どもに個別指導をしないとイケないときには、先生の補助をしたり、掃除を一緒にしたり、遊んだり、学生ボランティアと同様の動きをすることもある。そういった、子どもとの日常的な関わりの中で、子

もの特性や気になる子の好みや友人関係など、様々な視点から先生と一緒に考えることになる。時には、子どもの作文と一緒に眺めながら「この子、変わってきたね。」と話し合うことは嬉しいひとときでもある。

(4) 通級指導教室や特別支援学級への支援

通級指導教室には、どのような児童が来ている、どのような学習をしているのかを教職員の方に知ってもらう必要がある。通級指導教室は、まだ整備段階で、今後、増設予定ではあるがどの学校にも設置されている状況ではない。通級指導教室担当者が、近隣学校を巡回するケースも少なくない状況であり、通級指導教室の内容を知らない先生も多い。また、通級指導教室や特別支援学級が開設された時には、どのような児童を入級させ、どのような学習をするのかの相談を受けることもある。

また、通級指導教室と通常学級の連携や双方での学習支援の連続性についての相談も必要になる。通級指導教室独自の学習内容があれば、通常学級での学習の補完としての学習もある。それも、各児童のニーズに応じた指導内容を考え、工夫していかななくてはならない。

(5) 通常学級での授業改善の支援

これからのインクルーシブな共生社会を目指すために、学校がインクルーシブ社会の先駆けとなっていく必要がある。その前段としてのインクルーシブ教育推進のためのひとつの方法としてユニバーサルデザイン(UD)の授業と言われる、誰にでもわかりやすい授業実践や指導方法が求められる。そのような授業をすすめる基礎として、ひとりひとりの児童の能力や特性を知る必要があり、その能力や特性に合わせた授業がUDの授業の根底となっていく。また、かつて筆者自身も受けてきたこれまでの授業方法や形態とは違った、視覚支援や体験的活動を行ったり、アクティブラーニングと言った「主体的で深い学び」ができるような教授方法の開発が求められる。

視覚支援の例としては、ことばだけではなく図や絵を使ったり、板書においてもどこを見ればい

いかを矢印で示すなどの工夫も必要である。

そういった授業改善の支援も巡回相談員の役割だと言える。また、先生と児童が授業でのすれ違いを見せるときは、先生と児童の間に入り双方について、第三者の立場として考えることが、外部の相談員に求められることがある。たとえば、児童自身が認知特性として聴覚的な情報処理が苦手だとすると、自分ではどうすることもできない現状がある。そのような子に対して、先生が淡々と文章を読むだけだったり、長々と解説をしているだけでは、聴覚処理の苦手な発達障害等の児童には理解が難しいことがある。児童の側の問題だけではなく、学習活動を提示する教師の側が、子どもに合わせて授業方法を変えることも必要であり、そこでの授業改善の相談も巡回相談員の役割となる。

6. 各学年の発達を考慮した支援の観点

(1) 低学年（1・2年生）

低学年においては、様々な不安な思いも持つ児童も多い。その様な子に対しては、先生が安定基地となることが必要である。安定基地があることで、外部の未知の世界を自分の中に取り込むことが可能になり、それによって、子どもは発達すると言える。先生のそばに寄ってくる子がいたら、そっとそばにいることを認めてあげることも発達支援のひとつと言える。そして、困っている時にこそ手をさしのべてくれる人に対して、子どもは、その人に対して愛着を持つと言われる。タイミングよく手助けすることは、子どもの愛着形成にとって重要な要素である。子どもの困りの様子を見逃さないことも大切になる。

また、授業中に思わず自分の思いを口に出して言う子がいても、先生は優しく、その子のお話を引き取ることも、その子との関係の構築につながるチャンスかもしれない。「そうだね。いいこと言うね。後でゆっくりお話を聞いてあげるから、今は先生のお話を聞いてくれる。」と穏やかに語りかけることによって、その子との信頼関係が育っていく。子どもは、自分の話を聞いてくれることに満足して、その後は、先生の話を生懸命聞く

ようになる。そこで「静かに！今は先生が話しているときです。」と大きな声を出す必要はない。自分の話を聞いてくれたと思う子は、「先生は自分を受け止めてくれる。」という、人として大切な信頼感が養われ、先生との間に見えない信頼の絆が生まれてくる。この信頼関係が続いていくことで、子どもたちは、「この学校の先生は、自分の話を聞いてくれる。」という学校全体に対しての安心感と信頼感を育てていくと考えている。

そんなクラスや学校全体の雰囲気の中で、支援の必要な子が存在し、支援を必要とする子がいて当たりまえという学校文化が育っていく。同時に、その学校文化の中で、支援を必要とする子の周りの子たちも育つ土壌が培われていくのが低学年だと言える。

(2) 中学年（3・4年生）

中学年になると、児童の発達の課題だけではなく、教科学習の質と量が共に増えることから学習活動の難しさが出てくる。この時期を、9歳の峠（岡本 1985）とも言う。このことばは、元々ろう教育で言われていたことばであり、小学校3・4年生になると、学習内容自体が難しくなることも、子どもがつまづく一因と考えられている。たとえば、漢字は3・4年生でそれぞれ約200文字が課せられ、算数では割り算や1億までの数、分数や小数といった抽象的な思考が求められるようになる。低学年の具体的思考に基づく指導内容に比べて、中学年からは質と量ともに格段に難しくなる。児童の学習上のつまづきの原因が教育課程の難しさという、教育課程の側にもあることを指導者は意識しておく必要がある。こういった、教育課程が難しくなることも踏まえて、ろうの子どもたちが、学習内容について行けなくなる場面が増え、その状況を「9歳の峠」と言うようになった。「9歳の壁」といういい方も流布しているようだが、本来は「9歳の峠」と言われる。越えられない「壁」ではなく、苦労はするが、やがて峠を越えて目的の場所に到達するという希望的な意味合いを込めて「峠」が使われている。

また、就学の時点から、特別支援学級が望まし

いかかもしれないという話があっても、通常学級での学習を希望する保護者もおられる。保護者の思いを尊重することが大切であることから、学校もその児童が、通常学級での学習活動や生活ができるように配慮をする必要がある。しかしながら、現実的には、前述したように中学年になると教科学習の質と量が増えることから、当該の児童にも大きな負担となってくる。ある児童は、2年生の終わりに、自ら特別支援学級へいきたいと申し出てきた。試みに特別支援学級での学習に参加すると、今までにない穏やかな表情を子どもが見せたことから、保護者もその姿を見て、「子どもが、自分から答えを出していくんですね。」と子どもの入級に納得されたケースもある。中学年は、子どもだけではなく、周囲の関わりも大きく変わる時期だと言える。

(3) 高学年 (5・6年生)

小学校5年生6年生の高学年では、一般的にメタ認知が進むと言われる。自分のことが客観的に考えられるようになり、発達障害の児童では、周りの子と自分が違う感覚を持っていることに気づきだす。一方で、高学年まで一緒に育ってきた周囲の子は、支援を受けるクラスの友人がすねて泣き出しても、「いつものことだから」と見守りながらも自然体で受け止めることが育っている。通級指導教室に行くときも、「行ってらっしゃい。がんばれよ。」とクラスメートから声がかかる姿を見ると、共に育っていることに心が暖くなる。

本人に対する発達障害という障害名の告知という大きな問題があるのも、高学年から中学生にかけてである。告知は医師がすべきことだと考えられるが、告知するときには、保護者はもとより学校や福祉等のサポート体制が整っていることを見極めた上での告知が求められる。ある保護者は、「子どもが告知を受けても何も変わりませんね。いつも通りですね。」と言われたことが心に残っている。それだけ、保護者も周囲も、その子へのサポートが充実していたからこそその発言だったと思っている。

7. おわりに

本研究で取り上げた理念や支援の手順は、巡回相談をさせていただく中で、管理職の先生をはじめ、教職員の方々の、子どもたちを何とかしたいという思いに後押しされた実践のまとめだと言える。

学校現場を回る中で、「教育は人によってなされる」ということばを改めて考えさせられる。その巡回相談の中で、筆者自身の子どもを見る目や関わり方を考えると、「子どもと関わる感性」を育てていきたいという思いが強くなる。そのひとつの方法として、筆者の学生時代の恩師は、「発達検査に精通するためには、1000件ぐらい検査をして、考察をなさい。」と、数多くの質の異なる事例に接する必要性を強調しておられた。巡回相談でも子どもを見る感性を育てるなら、少しでも多くの様々な学校現場を見せていただくことで、子どもや授業を見る感性を育て、積み上げていきたい。

また、子どもの中には勝ち負けにこだわる子がいる。そのような結果ばかりに思いがいく子もいるが、結果ではなく、一生懸命課題にチャレンジしたというプロセスや努力を大事にする子を育てたい。それには、大人や教師がプロセスや努力をほめる必要がある。プロセスをほめられた子は、難しいことでも「やってみよう」という意欲や好奇心を育むと考えられる。

また、読み書き計算という認知活動だけではなく、たとえば、絵本の読み聞かせなどを通じて忍耐力や協調性、信頼感と言われる非認知活動を育てることも、発達障害や支援の必要な子どもたちには特に求められることである。

そして、特別支援教育は、「ひとりひとりのニーズに応じた教育」が大きな柱となっている。この「ひとりひとり」という一人の人間の存在の重さを考えると、人は数えられないかけがえのない「ひとりひとり」である。たとえば、クラスの児童は「32人です」と答えるのではなく、「青木さん、岡本さん、澤田さん、原田さん、…」と言った「ひとりひとり」によってクラスが成り立っていることを、いつも心に留めておくことが

必要である。その「ひとりひとり」が集まって、「一緒」にクラスで過ごしているという意識が、特別支援教育には求められる。

発達障害や内部障害のように、目に見えにくい障害も多々ある。サンテグジュペリが「星の王子さま」で言うように「見えないものを大切に。大切なものは目に見えない。」という思いを忘れないようにしたい。また、「学校は子どもが幸せになるところ」と言われる。そのためにも、外部の専門家としての力量を磨き、より望ましい支援を提供できるよう、現場の先生方と共に巡回相談の努力を重ねていきたい。

学校を訪問するたびに、筆者の方が、子どもや先生方から学ばせていただいていると思っている。いつもやさしいまなざしでことばをかけてくれる子どもたちや、にこやかに迎えて下さる先生方に心から感謝いたします。

参考文献

川合紀宗 (2009) IDEA 2004 の制定による障害判定・評価の在り方の変容に関する研究. 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 7, 59-68.
厚生労働省 2017 保育所保育指針

京都府総合教育センター 教育相談リーフレット 学校不
適応の未然防止のためにⅢ

<http://www.kyoto-be.ne.jp/ed-center/cms/index.php?key=joqhqqpz5-178> 2018/10/10 閲覧

毎日新聞 2016年4月20日 教育再生実行会議が提言へ
文部科学省 2003 今後の特別支援教育の在り方について
(最終報告)

文部科学省 2007 特別支援教育の推進について (通知)
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101.htm 2018/10/1 閲覧

文部科学省 2018 幼稚園教育要領

森 正樹 2013 特別支援教育における学校コンサルテ
ーションの技法の考察 —小学校での校内研修の効果的活
用方法に着目して— 埼玉県立大学研究紀要 15巻 79-
87

岡本夏木 1985 ことばと発達 岩波新書 岩波書店

Schön Donald A 1983 The Reflective Practitioner ; How
Professional Think in Action, Basic Books, Inc. 佐藤

学・秋田喜代美訳 2001 専門家の知恵 ゆるみ出版

渡辺 実 2011 知的障害児における文字・書きことばの
学びを支える 発達 125 pp.72-80 ミネルヴァ書房

渡辺 実 2011 発達障害児への支援 臨床発達心理学・
理論と実践⑥ 学童期の支援 —特別支援教育をふま
えて— ミネルヴァ書房 pp.149-160

渡辺 実 2012 巡回相談による子どものアセスメントと
支援のあり方 発達 131 pp.46-53 ミネルヴァ書房