

平成21年度（第53回）
岩手県教育研究発表会資料

特別支援教育

特別支援学校における センター的機能の充実に関する研究

—発達障がいのある児童についてのコンピュータソフトを使用した相談支援ツールの作成をととして—

平成 22 年 2 月 17 日
岩手県立総合教育センター
長期 研 修 生
所属校 岩手県立盛岡となん支援学校
奥 谷 正 彦

目 次

I	研究の目的	1
II	研究の方向性	1
III	研究の内容と方法	1
1	研究の内容と方法	1
(1)	特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する研究の基本構想の立案	1
(2)	発達障がいのある児童についてのコンピュータソフトを使用した相談支援ツールの作成と指導実践	1
(3)	指導実践の分析と考察	1
(4)	特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する研究のまとめ	1
2	研究の対象	1
IV	研究結果の分析と考察	1
1	特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する研究の基本構想	1
(1)	特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する基本的な考え方	1
ア	特別支援学校におけるセンター的機能とは	1
イ	センター的機能における相談とは	2
ウ	学習指導要領に見る特別支援学校におけるセンター的機能の充実	2
(2)	対象児童の在籍校への訪問相談における課題	3
(3)	発達障がいのある児童の相談における課題	3
(4)	発達障がいのある児童の在籍校への訪問相談における改善の視点	4
(5)	特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する基本構想図	4
2	相談支援ツールの構想と作成	5
(1)	相談支援ツールの構想	5
ア	本研究の対象とする相談について	5
イ	発達障がいのある児童についてのコンピュータソフトを使用した「相談支援ツール」について	5
(2)	相談支援ツールの作成	6
3	児童の在籍校への訪問相談における「相談支援ツール」を使用した指導実践	10
(1)	指導実践の概要	10
(2)	指導実践の分析と考察	11
ア	指導実践の様子	11
イ	相談支援ツールを使用した訪問相談に対する意識調査	15
ウ	実践結果の分析と考察	20
4	相談支援ツールの修正・改善	21
5	特別支援学校におけるセンター的機能の充実についてのまとめ	24
(1)	成果	24
(2)	課題	24
ア	相談支援ツールの改善	24
イ	相談支援ツールの普及	24
V	研究のまとめと今後の課題	24
1	研究のまとめ	24
2	今後の課題	24

〈おわりに〉

【引用文献】

【主な参考文献】

I 研究の目的

特別支援学校では、相談支援部などの組織の設置や、特別支援教育コーディネーターの指名が行われ、地域の小・中学校等への支援を目的とするセンター的機能の組織的な取組が進められてきている。また、小学校新学習指導要領総則には、特別支援学校等の助言又は援助を活用することが示された。岩手県内の小学校においては、発達障がいの可能性のある児童の割合は4.8%（平成18年度学校教育室調査）と決して少ない数値ではないことから、特別支援学校のセンター的機能の充実が求められている。

しかし、国立特別支援教育総合研究所の全国調査（平成18年度調査）によると、小学校は発達障がいのある児童の実態把握や具体的支援方法についての相談・助言を期待している一方、特別支援学校は増加する相談ニーズに速やかに対応することが難しくなってきたことが示されている。これは、特別支援学校と小学校の教員とが、児童を見取る視点や背景等を一致させないまま相談を進めていることが要因であると考えられる。

このような状況を改善するためには、児童を見取る視点や背景の共通理解を図り、具体的な支援方法について効率的に相談を進めるための相談支援ツールが必要である。このツールは、発達障がいのある児童の見取りの視点や背景、想定される具体的な支援方法等を類型化し、小学校の教員に類型を提示しながら相談を進めることができるものである。これをデジタルデータにすることにより、コンピュータソフトの使用で、情報処理の利便性や視覚的提示方法の多様性が高まる効果が期待できる。

そこで、本研究は、コンピュータソフトで提示できるツールの作成をとおして、発達障がいのある児童の相談を支援し、特別支援学校におけるセンター的機能の充実につなげようとするものである。

II 研究の方向性

特別支援学校において、発達障がいのある児童についてのコンピュータソフトを使用した相談支援ツールを取り入れた相談を行えば、特別支援学校のセンター的機能の充実に役立つであろう。

III 研究の内容と方法

1 研究の内容と方法

- (1) 特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する研究の基本構想の立案（文献法）
- (2) 発達障がいのある児童についてのコンピュータソフトを使用した相談支援ツールの作成と指導実践（文献法、指導実践）
- (3) 指導実践の分析と考察（観察法、質問紙法）
- (4) 特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する研究のまとめ

2 研究の対象

岩手県立盛岡となん支援学校及び支援先小学校

IV 研究結果の分析と考察

1 特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する研究の基本構想

- (1) 特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する基本的な考え方
ア 特別支援学校におけるセンター的機能とは

明治11年に京都盲啞院が開設され、盲・聾教育が開始された。以後、少しずつ全国にその動きは広がり、障がい児教育が動きだした。

岩手県においては、明治23年に岩手盲人学校が設立され、さらには、柴内魁三によって私立岩手盲啞学校が開設された。昭和30年代からは、各地で養護学校が開設されていき、障がいのある幼児児童生徒の成長と教育の可能性を追求する特殊教育の実践が積み重ねられてきた。

文部科学省は、平成15年に「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」を示し、障がいのある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行う特別支援教育へ転換した。さらには、通常の学級に在籍する LD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒に対しても適切な指導及び必要な支援を行うこととした。

そして、平成17年に、特別支援教育に関する中央教育審議会による「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)」では、特別支援学校に求められるセンター的機能が【資料1】のように示され、特別支援学校が、これまで培ってきた障がいのある幼児児童生徒の教育に関する知識や経験等を生かし、地域における特別支援教育の中核的機関としての役割を果たすことが求められた。

【資料1】特別支援学校に求められるセンター的機能

- ① 小・中学校等の教員への支援機能
- ② 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能
- ③ 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能
- ④ 福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能
- ⑤ 小・中学校等の教員に対する研修協力機能
- ⑥ 障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能

イ センター的機能における相談とは

センター的機能における相談とは、特別支援学校が、相談者（教員や保護者等）の要請により、教育相談および発達検査等を行うことである。相談の形態としては、相談者との電話相談や、特別支援学校への来校相談、特別支援学校による幼児児童生徒の在籍校等への訪問相談などがある。近年、小学校からは、発達障がいのある児童に関わる訪問相談が多く、実態把握や具体的支援方法についての相談内容がほとんどである。

ウ 学習指導要領に見る特別支援学校におけるセンター的機能の充実

【資料2】小学校学習指導要領

総則第4 2(7)
障害のある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、例えば指導についての計画又は家庭や医療、福祉等の業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成することなどにより、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと。特に、特別支援学級又は通級による指導については、教師間の連携に努め、効果的な指導を行うこと。

【資料3】特別支援学校学習指導要領

総則第4 2(16)
小学校又は中学校等の要請により、障害のある児童、生徒又は当該児童若しくは生徒の教育を担当する教師等に対して必要な助言又は援助を行ったり、地域の実態や家庭の要請等により保護者等に対して教育相談を行ったりするなど、各学校の教師の専門性や施設・設備を生かした地域における特別支援教育のセンターとしての役割を果たすよう努めること。その際、学校として組織的に取り組むことができるよう校内体制を整備するとともに、他の特別支援学校や地域の小学校又は中学校等との連携を図ること。

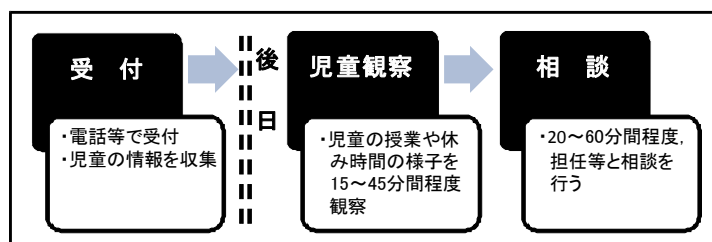
小学校新学習指導要領総則には、特別支援学校等の助言又は援助を活用することが【資料2】の

ように示されている。また、特別支援学校新学習指導要領総則にも、当該児童若しくは生徒の教育を担当する教師等に対して必要な助言又は援助を行うなど、地域における特別支援教育のセンターとしての役割を果たすよう努めることと【資料3】のように示されている。これらのことから、特別支援学校には、小・中学校等への助言又は援助や相談の充実が求められ、地域における特別支援教育のセンター的役割を果たすことが求められている。

(2) 対象児童の在籍校への訪問相談における課題

相談の形態で最も多く行われている対象児童の在籍校への訪問相談を図式化したものが【図1】である。

「受付」では、特別支援学校の教員が、小学校の特別支援教育コーディネーターからの電話により相談の依頼を受ける。その際、訪問相談の日時を調整するとともに、対象児童の様子等を電話で聞き取る。しかし、「受付」では、電話での対応である



【図1】対象児童の在籍校への訪問相談

ことに加え、特別支援学校の教員にとって直接関わってきていない児童であるために、対象児童の様子については詳しく把握することが困難なことが多い。

「受付」の後日に行われる、「児童観察」では、特別支援学校の教員が対象児童の在籍校を訪問し、授業や休み時間等における対象児童の様子を、多くの場合15～45分間程度観察する。観察場面は、学校生活の一部にしか過ぎないために、対象児童や担任をはじめとする小学校の教員の困っていることが十分に観察されないことがある。

そして、「受付」で収集した情報や「児童観察」での児童の様子をもとにして、「相談」を担任と行うことになるが、小学校への訪問相談の場合、「相談」は「観察」の後に行うことが多い。「相談」の設定には時間の制約があり、授業時間に担任が都合をつけて行ったり、放課後に行ったりしたとしても、長くても60分間程度の設定となる。

対象児童の具体的支援方法を検討するためには、まず、対象児童の行動からいくつかの課題を整理し焦点化する。次に、対象児童の行動を分析し、困っている行動の背景を探る。このような流れで見取っていくことが重要である。そうした場合、対象児童に直接関わってきていない特別支援学校の教員にとっては、小学校の教員からの児童の行動等の情報が、対象児童の具体的支援方法を検討するための重要な視点の一つとなる。

このような訪問相談の場合、限られた時間内での相談であることも要因となり、特別支援学校の教員が、小学校の教員に具体的支援方法を検討する手順や対象児童を見取る視点を分かりやすく伝えることができなかつたり、小学校の教員が、特別支援学校の教員に児童の行動を分析するための情報を十分に伝えることができなかつたりすることになりやすい。その結果、特別支援学校と小学校の教員とが、児童を見取る視点を一致させないまま相談を進めることとなり、行動の背景や具体的支援方法を検討することが難しい状況に陥る。

(3) 発達障がいのある児童の相談における課題

発達障がいとは、発達障害者支援法に「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」とされている。一方、国立特別支援教育総合研

究所(2007)によると「発達障害は、それぞれの障害や健常児との間で明確な区分をすることが困難な場合が少なくない。」としている。

これらのことから、発達障がいのある児童とは、医療機関の診断による障がい名の有無だけによって判断するものではなく、いずれも脳機能の障害とされてはいるものの行動に特徴的なものがあり、学校や家庭生活において困っている児童ととらえることができる。

国立特別支援教育総合研究所の全国調査(平成18年度調査)によれば、小学校教員の8割以上が、発達障がいのある児童の実態把握や具体的支援方法についての相談・助言を期待している一方で、3割程度の特別支援学校が、そうした相談ニーズに速やかに対応することが難しくなってきたことが示されており、発達障がいのある児童の相談が特別支援学校のセンター的機能における重要な課題の一つとなっている。

(4) 発達障がいのある児童の在籍校への訪問相談における改善の視点

以上のことから、訪問相談において、発達障がいのある児童に関する相談を充実した話し合いにするためには、以下のことが必要と考える。

- ・特別支援学校の教員が、対象児童の様子や小学校教員等の考えから相談内容を整理・焦点化すること
- ・特別支援学校の教員が、小学校の教員に具体的支援方法を検討するための手順を示すこと
- ・特別支援学校の教員が、小学校の教員に対象児童を見取る視点を示すこと
- ・限られた時間内で、効率的な進め方ができるようにすること

これらのことを踏まえ、訪問相談の在り方について、特別支援学校のセンター的機能の立場から究明していくことは、重要な課題といえる。

(5) 特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する基本構想図

特別支援学校において、発達障がいのある児童についてのコンピュータソフトを使用した相談支援ツールを取り入れた相談を行うことによる特別支援学校のセンター的機能の充実に関する基本構想図を次ページ【図2】に示す。



【図2】特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する基本構想図

2 相談支援ツールの構想と作成

(1) 相談支援ツールの構想

ア 本研究の対象とする相談について

特別支援学校におけるセンター的機能は、【資料1】に示したとおりであるが、本研究では、特別支援学校教員が行う相談における、発達障がいのある児童が在籍する小学校への訪問相談を対象とする。

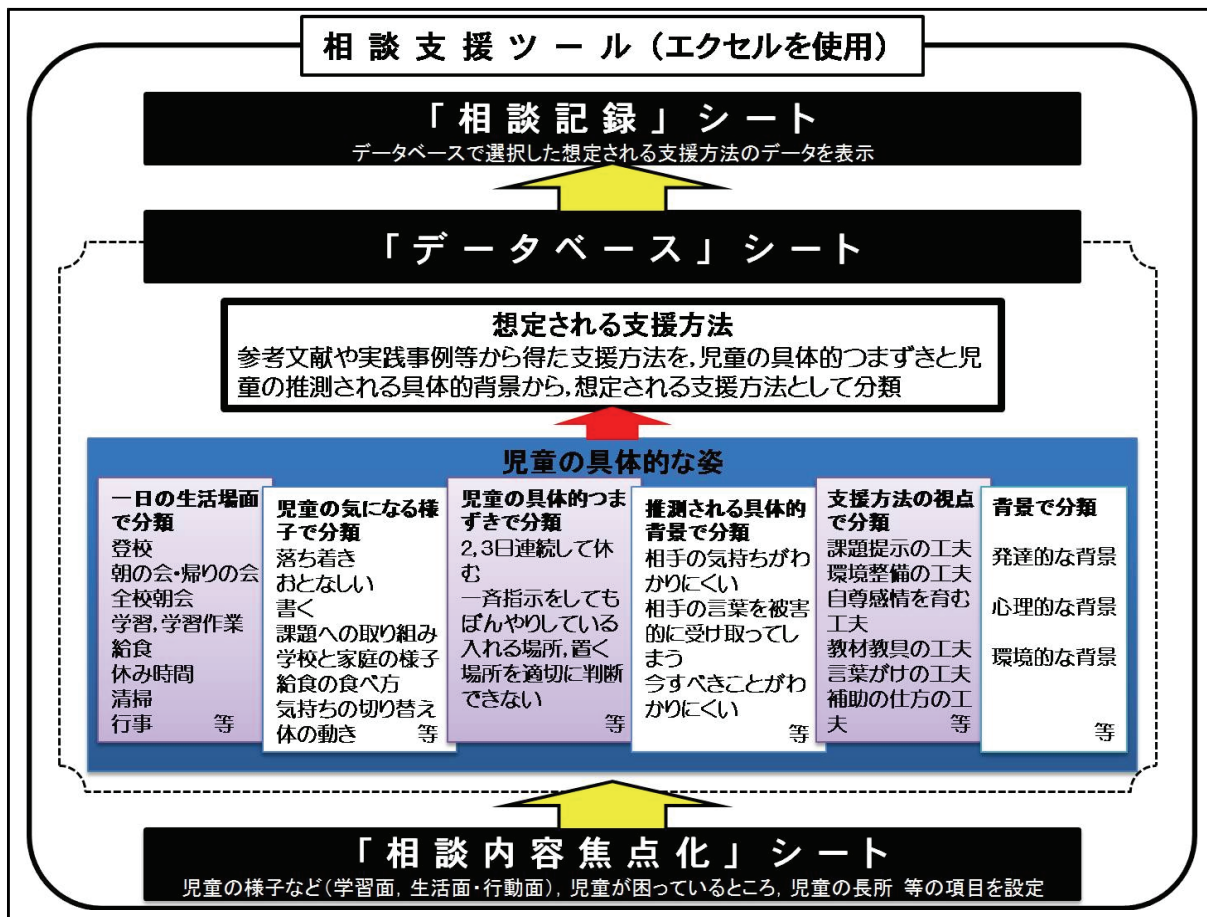
イ 発達障がいのある児童についてのコンピュータソフトを使用した「相談支援ツール」について
相談支援ツールは、表計算ソフト「エクセル」を使用し、相談において実際に使用する「相談内容焦点化」、「データベース」、「相談記録」の3シートで構成する。

相談支援ツールでは、対象児童について、障がい名から支援方法を想定するのではなく、気になる様子やつまづきなど発達障がいの児童に共通する行動の特徴から、その行動の背景を探り、支援方法を想定できるようにデータベース化する。

データベース化にあたっては、これまで特別支援学校が培ってきた障がいのある幼児児童生徒の教育に関する知識や経験等を盛り込むとともに、小学校の現場に即したものとなるよう、実際の相談の記録や文献等も参考にしながら進める。

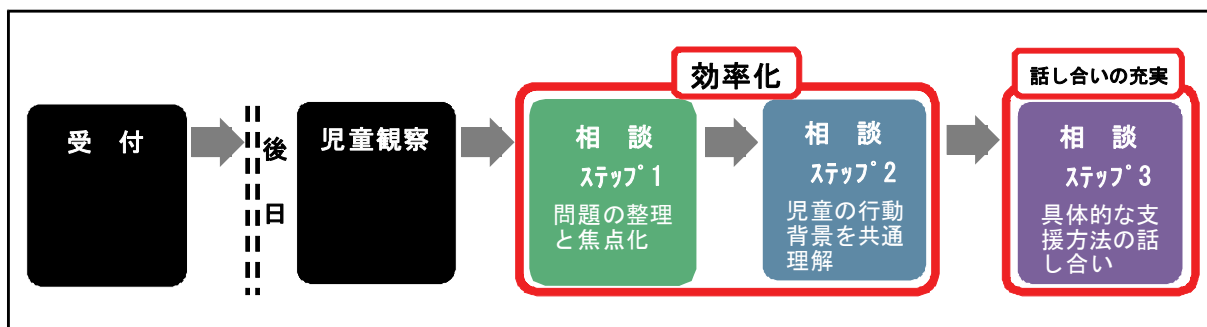
(2) 相談支援ツールの作成

相談支援ツールのうち、「データベース」シートは、512件のデータで構成され、印刷するとA4版で64ページとなった。「相談内容焦点化」、「データベース」、「相談記録」シートによるツールの構成と活用の流れについて【図3】に示す。



【図3】「相談内容焦点化」、「データベース」、「相談記録」シートの構成

相談支援ツールを使用した対象児童の在籍校への訪問相談については、【図4】のように「受付」「児童観察」「相談」とし、「相談」をステップ1～3と段階化し、以下のように進めることとした。



【図4】「相談支援ツール」を使用した対象児童の在籍校への訪問相談

「受付」では、特別支援学校の教員が、小学校の特別支援教育コーディネーター等からの電話により相談の依頼を受ける。その際、訪問相談の日時を調整するとともに、対象児童の様子等を電話で聞き取る。聞き取った対象児童の様子は「相談内容焦点化」シート【図5】に記録する。この記録したものをもとにして、特別支援学校の教員は、「児童観察」において対象児童を観察する視点を確認する。

「児童観察」では、後日、特別支援学校の教員が、対象児童の在籍校を訪問し、授業や休み時間等における対象児童の様子を、あらかじめ確認した対象児童を観察する視点を踏まえて観察する。

「相談ステップ1」では、特別支援学校の教員が、観察記録と「相談内容焦点化」シートを使って、小学校の教員と一緒に情報を確認しながら、児童が困っていることは何かを整理し、焦点化を図る。

相談内容焦点化シート		作成日		年	月	日			
児童名	〇〇 〇〇	学年	3 年	性別	男	相談者	〇〇 〇〇	関係	コーディネーター
(緊急度は低・中・高、指標の難易度は易・中・難の3段階で判断してください)									
児童の様子など	これまでの対応	緊急度	指標の難易度	優先項目			その他の情報 (医療、地域等)		
学習面 ・字形を整えて書くのが難しい ・説明文の意味を把握するのが難しい ・筆算のやり方を忘れるときがある		中		指示の理解					
生活面・行動面 ・基本的な生活習慣は身につけている ・穏やかである ・自分の世界に入り込んでいるときがある ・昼休みは友だちとサッカーをする		高							
その他 ・保護者は、児童が家庭学習に取り組むように熱心に声をかけている									
担任として気になる点、困っていること	児童が困っているところ	児童の長所							
・普段の行動で、他児から遅れる場面がよくある ・文章を読み取るのが難しいようである	・知識、語彙、指示語の理解 ・図形、空間認知	・明るく朗らかな性格 ・やり方が分かれば力が発揮できる ・好きなことへ取り組むときの集中力							
記録者									

【図5】相談支援ツール 「相談内容焦点化」シート（例示）

「相談ステップ2」では、発達障がいのある児童の行動特徴を「一日の生活場面」「児童の気になる様子」「児童の具体的つまずき」「推測される具体的背景」「想定される支援方法」等の分類項目で分類した「データベース」シート【図6】を使って、推測される児童の行動背景の共通理解を図る。

生活場面	児童の気になる様子	児童の具体的つまずき	推測される具体的背景	想定される支援方法
396 学習	読み	昇順(S) 降順(O) 色で並べ替え(I) 色フィルタ(F) テキストフィルタ(E)	指示の理解	・内容に合わせたイラストや写真を提示しながら読む。 ・動作化しながら読む。 ・各場面の要点を確認しながら読み進める。
401 学習	指示理解	<input checked="" type="checkbox"/> (すべて選択) <input checked="" type="checkbox"/> 一度に複数のことを指示すると混乱する <input type="checkbox"/> 聞く準備ができていない <input checked="" type="checkbox"/> 読解力が弱い <input type="checkbox"/> 集中力や注意力が続かない <input type="checkbox"/> 順序立てて説明ができない <input type="checkbox"/> 出来事を記憶していない <input type="checkbox"/> 似たような音を聞き分けることができない <input type="checkbox"/> 用紙のどこに書いてあるかわからない <input type="checkbox"/> 読みながら、少し前の内容を見えていない	指示の理解	・文字とイラストや動作を提示しながら読む。 ・教室環境を静かに整えたり、教師の顔を見ながら聞く状況を作ったりする。 ・番号の選択
406 学習	指示理解	一冊に指示してもまよったりしている	指示の理解	・場面気配を工夫する ・聞き取りやすい名前

分類項目

分類項目毎に児童に近いデータを絞り込む

コード番号をマウスで選択し、「選択1」~「選択3」のボタンを押してください。相談記録シートに反映されます。
 選択1 選択2 選択3
 全部クリア

【図6】相談支援ツール 「データベース」シート（例示）

「データベース」シートでは、発達障がいのある児童について、特別支援学校と小学校の教員とが一緒になって、分類項目毎に気になる様子やつまずきなど、一人一人の特徴をデータベースの中から選択する。分類項目毎にデータを絞り込みながら、詳しく行動を見取り、行動の背景を探っていく。そして、特別支援学校の教員は、絞り込まれたデータの中から、いくつかの想定される支援方法を提示する。

「相談ステップ3」では、「データベース」シートで絞り込み、整理した情報により導きだされた「相談記録」シート【図7】をもとに、実際の指導場面や在籍校の現状を踏まえながら、特別支援学校と小学校の教員が、具体的な支援方法を話し合う。

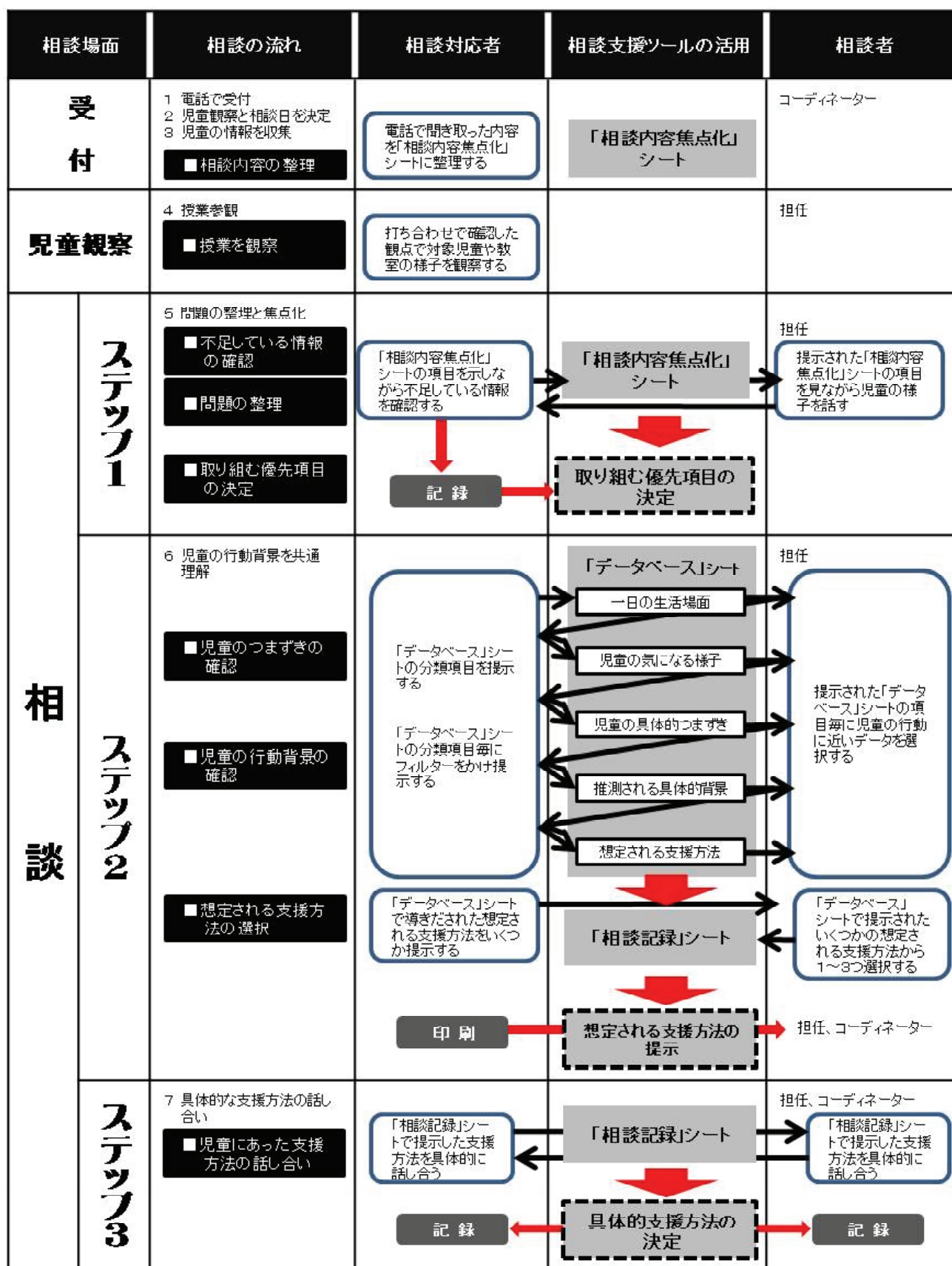
相談記録シート		
NO. <input type="text"/>		相談者 担任 <input type="text"/>
作成日 <input type="text"/> 年 <input type="text"/> 月 <input type="text"/> 日		その他 <input type="text"/>
児童名 <input type="text"/>	学年 <input type="text"/> 年	支援担当 <input type="text"/>
コード番号	396	408
一日の生活場面	学習	学習
児童の具体的なつまずき	一言に指示をしてもまんやりしている	一言に指示をしてもまんやりしている
推測される具体的な背景	一度に複数のことを指示すると混乱する	聞く準備ができていない
支援方法の視点	声かけの工夫 提示の工夫	補助の仕方の工夫
想定される支援方法	<ul style="list-style-type: none"> 活動の手順を書いたカードやチェック表を確認しながら、課題に取り組めるようにする。 言葉だけの説明ではなく、活動内容を板書(絵や文字)するなど、視覚的に提示することも交えて分かりやすく伝える。 聞いたことを自分の中で繰り返して話してみることを指導する。 忘れてしまった時の対応(聞き返し、メモを見る)を指導する。 指示は一つ一つ提示する。 少しずつ区切って、わかっているか確認しながらすすめる。 メモを活用して、聞いたことを視覚的に把握したり、後で確認したりしやすいように指導する。 	<ul style="list-style-type: none"> 辞書を活用しながら書く。 区切り毎に意味を確かめながら読む。 キーワードにアンダーラインを引いたり、枠外に言葉の意味を文字やイラストで書き加えておく。
相談内容記録		
その後の様子		

【図7】相談支援ツール 「相談記録」シート (例示)

なお、この相談支援ツールは、コンピュータを使用していることにより、相談の場においてコンピュータ画面を見るだけでなく、プロジェクターで投影して大人数で見ることが可能であるほか、印刷することにより手でじっくりと見ることも可能となる。これらの「相談ステップ1」から「相談ステップ3」では、訪問相談を行う人数や、部屋、相談者のニーズ、相談の流れに応じて、画面あるいは、プロジェクターで投影した映像や印刷物を見ながら話し合うことが効果的であると考えられる。

以上の相談支援ツールを使用した相談の展開を整理し、示したものが【資料4】である。

【資料4】 相談支援ツールを使用した相談の展開



※ ←→ は手順を示す ←→ は話し合う過程を示す

3 児童の在籍校への訪問相談における「相談支援ツール」を使用した指導実践

(1) 指導実践の概要

指導実践は平成21年度9月17日から11月4日まで、岩手県立盛岡となん支援学校を対象に相談の依頼があったC小学校で実践を行った。指導実践の日時、実践者、相談者、対象児童、特記事項等の概要を示したものが【表1】である。



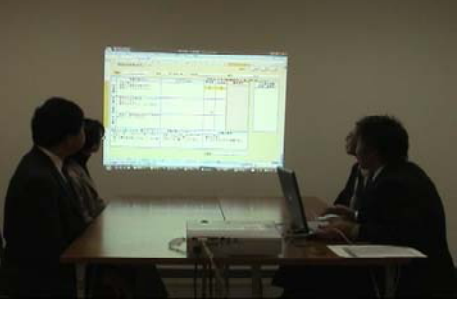
【表1】指導実践の概要

日時		相談担当者	相談者	対象児童	特記事項
受付9月17日(木) 9月28日(月)	指導実践①				※インフルエンザの流行により中止
受付9月17日(木) 10月19日(月)	指導実践②の1	岩手県立 盛岡となん支援学校 相談支援部 奥谷, A教諭, B教諭	C小学校 4年生担任 特別支援教育コーディネーター	4年児童(高機能 広汎性発達障がい の診断あり)	※インフルエンザの流行により「児童観察」は行うことができず、「相談ステップ1～3」を実践
受付9月17日(木) 10月26日(月)	指導実践③	岩手県立 盛岡となん支援学校 相談支援部 奥谷, B教諭	C小学校 6年生担任 特別支援教育コーディネーター	6年児童(ADHD の診断あり)	※インフルエンザの流行により「児童観察」は行うことができず、「相談ステップ1～3」を実践
指導実践②の1の 継続 11月4日(水)	指導実践②の2	岩手県立 盛岡となん支援学校 相談支援部 奥谷, A教諭, B教諭	C小学校 4年生担任 特別支援教育コーディネーター	4年児童(高機能 広汎性発達障がい の診断あり)	※指導実践②の1の対象児童について、10月19日(月)にできなかった「児童観察」を行い「相談ステップ1～3」を実践

なお、表中の指導実践丸数字①から③は、訪問相談における「相談支援ツール」を使用した指導実践事例を表し、②の1、②の2は、その事例の指導実践の回数を表す。次ページ以降に指導実践事例として紹介する。

(2) 指導実践の分析と考察
 ア 指導実践の様子 (注: 罫: 相談担当 罫: 担任 罫: コーディネーター それぞれの言動や観察の記録)

(注: 写真は再現イメージ)

相談場面	相談の流れ	具体的な様子	
		指導実践事例②の1	指導実践事例③
受付	1 電話で受付 	9月17日(木) 教育相談の要請(電話時間: 15分間) 罫高機能広汎性発達障がいと診断されている児への具体的な支援方法を知りたい	9月17日(木) 教育相談の要請(電話時間: 10分間) 罫ADHDと診断されている児童への具体的な支援方法を知りたい
	2 児童観察と相談日を決定	罫授業参観による児童観察を午前中、相談は放課後に行うことを提案 罫9月28日(月)に期日を設定	罫授業参観による児童観察を午前中、相談は放課後に行うことを提案 罫10月26日(月)に期日を設定
	3 児童の情報を収集  ■相談内容の整理	○小学校コーディネーターからの情報(概要) ・おたやかで、他の児童とのトラブルはない。 ・板書やテスト等を最後まで記入できない。 ・本人の意思に反しても、示されたスケジュールを守ろうとすることがある。 ・好きなことは自ら進んで行うが、スケジュールの変更に対応できないことがある。 ・担任は、スケジュールの変更の際など視覚的支援が必要と考え、具体的な手立てを知りたいがっている。 罫聞き取った情報を「相談内容焦点化」シートに整理	○小学校コーディネーターからの情報(概要) ・4年の時にADHDと診断され、月1回病院を受診しコンサータを服用している。 ・落ち着きがなく歩き回る。 ・学習意欲がわかず疲れている様子がある。 ・薬が効いていると落ち着いている。 ・遅刻したり、薬を飲まなかつたりと生活のリズムが乱れている。 ・机やいすを蹴つたりルールを無視したりする。 ・「○○された」と言って友達とトラブルになる。 罫聞き取った情報を「相談内容焦点化」シートに整理
児童観察	4 授業参観 ■授業を観察	10月19日(月) ※インフルエンザの流行により「児童観察」は中止	10月26日(月) ※インフルエンザの流行により「児童観察」は中止
	相談ステップ1	ステップ1 5 問題の整理と焦点化 ■不足している情報の確認 ■問題の整理  ■取り組む優先項目の決定	10月19日(月)放課後 罫参加人数が多いことから、コンピュータ画面の「相談内容焦点化」シートをスクリーンに投影 罫スクリーンの「相談内容焦点化」シートに書かれている内容を確認 罫「児童観察」ができなかったことから、児童の様子についてもう少し確認したい 罫何から話し始めて良いか戸惑っている様子 罫「相談内容焦点化」シートの項目を参考に話すよう助言 罫「相談内容焦点化」シートの項目毎に話し始めた ・友達にかわいがられている。 ・週初めは動きが悪い。 ・給食の後や放課後は調子が良い時がある。 罫以降、担任と話し合いながら「相談内容焦点化」シートに追記 ・会話は成立、指示もある程度理解。 ・自分の世界にひたっていて板書やテストなどを最後まで記入できない。 ・時間に対する意識があまりない。 罫学習面について話し合いたい 罫話し合う優先項目を「最後まで取り組めない」にしてはどうかと提案 罫了承
11月4日(水)3校時「算数」を45分間参観 罫児童の様子、教師や友達との関わりの様子、周囲の環境等について観察		11月4日(水)放課後 罫参加人数が多いことから、コンピュータ画面の「相談内容焦点化」シートをスクリーンに投影 罫休み時間にサッカーをして調子がよくなったはずなのに、授業では自分の世界に入っている普段の実態が現れた 罫授業の児童の様子について感じたことを伝えた環境面……集中を阻害する要因がある (座席の位置、机上への日差し、そばにある加湿器等) 授業の進め方……聞く準備ができていないうちに教師が話し始めている 言葉だけの指示が多い 個への支援……T1とT2が同時に説明している T2の動線が大きい 罫なるほど 罫自分の世界に入っていると見えるのは、指示の理解に課題があるためではないだろうか 罫児童は1対1であれば指示内容を理解しているように感じている 罫「データベース」シートを使って、「指示の理解」について、児童の行動背景などを一緒に探っていったらどうか 罫了承	

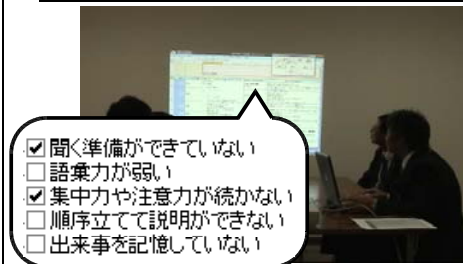
〈「児童観察」の記録〉(一部)
 ・正面のT2が出した指示を聞いて、ゆっくりではあるが作図等に取り組んでいた。
 ・T1の指示を聞いて、教科書の指示された箇所を指で差し示す行動が見られた。
 ・座席横の加湿器からでる水蒸気を手で弄ぶ様子が見られた。
 ・机上に差し込む光や影、温度に反応してか、机を手で触る様子が見られた。
 ・T1に課題を提出する時に、つま先立ちで歩いていた。

相談ステップ2

ステップ2

6 児童の行動背景を共通理解

- 児童のつまずきの確認
- 児童の行動背景の確認



- 聞く準備ができていない
- 語彙力が弱い
- 集中力や注意力が続かない
- 順序立てて説明ができない
- 出来事を記憶していない

■ 想定される支援方法の選択

優先項目「最後まで取り組めない」

- 「データベース」シートを使った相談の進め方や、シートの構成について説明
- 「児童の気になる様子」のデータから以下を選択
 - 課題への取り組み
 - 気持ちの切り替え
 - やる気がない
- 「児童の具体的つまずき」のデータから以下を選択
 - 課題を最後までやりとげない
 - 自分の世界に浸っている
 - ぼんやりしている
- 「推測される具体的背景」のデータから、以下を選択
 - 注意・集中力の持続が難しい
 - 見通しがもちにくい
- 4つに絞られた「想定される支援方法」から3つ選択
- 「相談記録」シートとして印刷し、担任とコーディネーターに配布
- 「これならできるね」「〇〇をさせてみようか」など、自発的な二人での話し合い

- 印刷した「相談記録」シートをもとに、児童に合った具体的な支援方法についての話し合い

- 「想定される支援方法」(抜粋)
- ・絵入りの時間割やタイマー等で視覚的に提示する。
 - ・終わりがイメージできるようにする。
 - ・言葉での説明だけでなく、板書、手順表スケジュール表、どこまですべきかなどを視覚的に提示する。
 - ・1日のスケジュールを常に見えるところに、わかりやすく提示しておく。
 - ・やるべきことの見通しがもてるように、作業の手順を、具体的に図や言葉で示す。

見通しのもたせ方について

- 最後まで取り組めないのは、見通しがもちにくいからではないか
- 納得し、うなづく
- 言葉の説明だけでなく、スケジュールや手順、時間などの視覚的支援を工夫してはどうだろうか
- 具体的などうすればよいか助言依頼
- スケジュールや手順を黒板等に示しておくこと、時間割に写真や絵を貼ることを例示
- 参考にしてみたい

意識の覚醒を促すことについて

- 給食や放課後以外で、活動への取組がよいのはどんな時か
- 音読したり体を動かしたりした後が多い
- 自分の世界に入っているように見えるのは意識の覚醒の問題を示唆
- そのような可能性もあるかも知れない
- 活動に入るためのスイッチとして、朝や業間等に縄跳びやトランポリンなどで体を動かすこと、物を配るなどの係活動、国語の授業のはじめに音読を取り入れるなどを提案

- 具体的な支援方法の決定
- 休み時間に体を動かすように誘うこと
 - 授業前に少し体を動かしたりすること

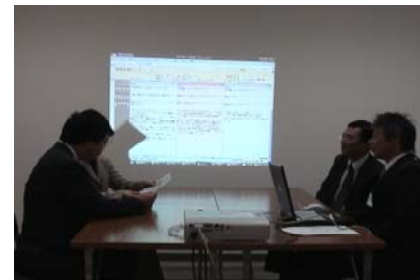
- 相談終了後
- 他の支援方法も印刷して欲しいと依頼
 - 相談支援ツールは、支援方法を考えるヒントが豊富に入っているの、小学校の現場で実際に使ってみよう
- ※次回相談予定日：11月4日(水)

相談ステップ3

ステップ3

7 具体的な支援方法の話し合い

- 児童にあった支援方法の話し合い



- 聞く準備ができていない
- 語彙力が弱い
- 集中力や注意力が続かない
- 順序立てて説明ができない
- 出来事を記憶していない

■ 想定される支援方法の選択

優先項目「学習意欲がない」

- 「データベース」シートを使った相談の進め方や、シートの構成について説明
- 「児童の気になる様子」のデータから以下を選択
 - 課題への取り組み
 - 忘れ物
- 「児童の具体的つまずき」のデータから以下を選択
 - 課題を最後までやりとげない
 - 宿題をしない
- 「推測される具体的背景」のデータから、以下を選択
 - 課題が本人に合っていない
 - 準備や学習への意欲がない
 - 見通しがもちにくい
- 5つに絞られた「想定される支援方法」から2つ選択
- 「相談記録」シートとして印刷し、担任とコーディネーターに配布
- 「相談記録」シートをじっと見る

- 印刷した「相談記録」シートをもとに、児童に合った具体的な支援方法についての話し合い

- 選択した「想定される支援方法」(抜粋)
- ・言葉での説明だけでなく、板書、手順表スケジュール表、どこまですべきかなどを視覚的に提示する。
 - ・宿題の見通しがもてるように手順を具体的に示す。
 - ・宿題の内容を定型的なものにする。
 - ・分量を調節をする。
 - ・保護者に協力してもらい一緒に取り組み、宿題をすることを評価してもらう。
 - ・シールを貼るなど、意欲を高めていく工夫をする。

学習活動について

- 長い文章への対応については、文を短くしたり、イラスト等を用いたりして、考え方を整理する工夫はどうか
- イラスト等の補助資料があればよいかも知れない
- 文章題等に取り組むことができるよう問題の難易度などに配慮しながら、達成感を感じさせてはどうか
- 自信を持たせることは大事だ。児童のプライドに配慮しながら取り組みやすい課題や分量を工夫したい

生活リズムの整え方について

- 意欲に関して、寝不足等の生活リズムの影響も考えられるので、帰宅後のスケジュールを提示する工夫はどうか
- スケジュールの提示は、すぐに取り組めそう毎日とはいかないが、夜に家庭へ電話をするなどして、励ますことができるかも知れない

自尊感情を育むことについて

- 兄弟の影響で不登校になっていくことも考えられるやりのある楽しみな活動を適宜設定し、役割を与えて登校することへの楽しみを持たせてはどうか
- 近日、感謝集会があるので、集会の中での児童の位置づけを考え、役割を考えてみたい

- 具体的な支援方法の決定
- 帰宅後のスケジュールを提示すること
 - 感謝集会で、児童に役割を与えること

優先項目「指示の理解」

- 相談支援ツールを使用するのが2回目であることから、児童の行動背景を探る
- 「児童の気になる様子」のデータから以下を選択
 - 指示理解
- 「児童の具体的つまずき」のデータから以下を選択
 - 一斉指示をしてもぼんやりしている
- 「推測される具体的背景」のデータから、以下を選択
 - 一度に複数のことを指示すると混乱する
 - 聞く準備ができていない
 - 集中力や注意力が続かない
- 4つに絞られた「想定される支援方法」から3つ選択
- 「相談記録」シートとして印刷し、担任とコーディネーターに配布
- 「相談記録」シートをじっと見る

- 印刷した「相談記録」シートをもとに、児童に合った具体的な支援方法についての話し合い

- 選択した「想定される支援方法」(抜粋)
- ・言葉だけの説明ではなく、活動内容を視覚的に提示する。
 - ・少しずつ区切って、わかっているか確認しながら進める。
 - ・場面の理解ができていない場合は、話し始める前に静かな雰囲気を作るなどして、「聞く場面」と「話す場面」のメリハリをつける。話す人を見るなどの「聞き方マナー」や、聞いたことをメモするなどの「聞き方スキル」を指導する。
 - ・注意がそれている場合、アイコンタクトをとる、肩に手をのせる、名前を呼ぶなど注意を向けるようにしてから話しかける。
 - ・物事(視覚的なもの)に興味があるのか、物音(聴覚的なもの)に興味があるのかを確かめてから、そのものを取り除いたり、そのものから離れたら、教師が物理的に間に入ったりする。

環境面について

- できるだけ授業以外の刺激を少なくした方がよい。加湿器の水蒸気を手で弄んだり机に差し込む日光に反応して触ったりしていたつま先立ちで歩いたり指先の感覚刺激を楽しんだり、自閉症児に見られる感覚過敏があるようだ。集中をそぐような感覚刺激に注意が必要
- あまり意識していなかった。漠然と自分の世界に入り込んでいた。つま先立ちで歩くのをいつも不思議だと思っていた。環境について調整を図ってみたい
- T2が支援の必要な他の児童間を行き来しなくて済むような座席配置を検討してはどうか
- 支援が必要な他の児童のことがあり、現在の座席配置になっている。今後検討したい

授業の進め方について

- 授業の進め方に関しては、言葉での指示が多く、今何をしなければならぬかを理解するのが難しいように見受けられた
- 低学年では一つ一つ指示を出してきたが、一つの指示で自分から動けるようになって欲しいという思いがある
- 指示を分かる子が、自分から周りのお世話をするととても雰囲気の良い学級だ。言葉の指示だけでなく、板書の工夫で、指示がわかる子ももっと増えそう。聞く場面と課題に取り組む場面のメリハリをつけてはどうか。
- 納得し、うなづく

個への支援について

- T2は、T1と同時に指示をしないように気をつけるとよい
- 納得し、うなづく
- メモや小さいホワイトボードなどで個別的な視覚支援などの工夫ができる
- 参考になる

- 具体的な支援方法の決定
- 聞く準備ができるように注意を向けさせてから話すようにすること
 - 指示が重ならないように気をつけてみる
 - 付箋紙や小さいホワイトボードを活用してみる

イ 相談支援ツールを使用した訪問相談に対する意識調査

(ア) 岩手県立となん支援学校相談支援部

相談に対応した岩手県立盛岡となん支援学校のA教諭とB教諭に、相談支援ツールの使用実感調査【資料5】を行った。

【資料5】相談支援ツール使用実感調査

相談支援ツール(試案)の使用実感調査		平成21年11月4日(水)
「相談支援ツール(試案)」を使用した相談について伺います。		
評価	評価の規準	
A	そう思う	
B	概ねそう思う	
C	あまりそう思わない	
D	そう思わない	
質問1	「相談支援ツール(試案)」を使用した相談は、児童を見取る視点や背景を、特別支援学校と小学校の教員とが、共通理解する上で、有効でしたか。	A B C D
	感じられた理由などを自由にお書きください。	
質問2	「相談支援ツール(試案)」は、具体的な支援方法の検討について、効率的に相談を進める上で、有効でしたか。	A B C D
	感じられた理由などを自由にお書きください。	
質問3	デジタルデータによるコンピュータソフトを使用した「相談支援ツール(試案)」は、相談を進める上で、どのような点で有効でしたか。	
	自由にお書きください。	
質問4	「相談支援ツール(試案)」で、修正・改善を加えた方がよいと思うことは何ですか。	
	自由にお書きください。	
ご協力ありがとうございました。		

① 質問1について

質問1についてA教諭とB教諭の評価と自由記述を示したものが【表2】である。

「相談支援ツール（試案）」を使用した相談は、児童を見取る視点や背景を、特別支援学校と小学校の教員とが、共通理解する上で、有効だったかという質問に対して、A教諭は、「概ね有効」または「有効」と評価している。B教諭は、同じ質問に対して、「概ね有効」と評価している。

二人の自由記述では、相談支援ツールを使用した相談は、児童の情報を聞き取ったり、相談の観点を絞ったりする際に、有効性を感じている記述が多い。また、児童について、「一日の生活場面」「児童の気になる様子」「児童の具体的つまずき」「推測される具体的背景」と、画面を見ながら一緒に確認していくことが共通理解に有効だったと記されている。

B教諭は、最後まで「概ね有効（B）」から評価が上がらなかった。相談支援ツールを使用している相談について、特別支援学校と小学校の教員との共通理解の有効性は認めるものの、コンピュータ機器の準備や操作に人手がかかることが理由として挙げられた。

【表2】相談支援ツール使用実感調査 質問1

質問	「相談支援ツール（試案）」を使用した相談は、児童を見取る視点や背景を、特別支援学校と小学校の教員とが、共通理解する上で、有効でしたか。		A教諭		B教諭	
	評価	自由記述	評価	自由記述	評価	自由記述
実践②の1	B	・今回は、実際に児童の様子を見ることができなかったため、聞き取りに時間がかかったが、つまずいている点を探ったりというやり方をおして理解が深まったのではないかと。	B	・「場面」「気になる様子」「つまずき」「背景」についてポイントを絞りながら相談ができるので、対象児童生徒に関する情報を聞き取る、一緒に考えて相談の観点を絞る等の共通理解を図る手段として有効ではないかと。 ・教育相談の実際を考えると、30分程度の時間の設定になることが多いが、パソコンを利用するとどうしても、1ケースにかかる時間や人手が必要となってしまう。今回のように、十分に時間を確保できるような教育相談には、有効に活用できそうだと感じた。		
実践③			B	・相談支援ツールを使用した2回目の教育相談。1回目と相談者は異なるが、1回目の教育相談同様、「場面」「気になる様子」「つまずき」「背景」についてポイントを絞りながら相談ができた。ツールを活用することで、相談者と一緒に画面を見ながら話を進めることができ、実態について共通理解を図ることができた。つまずきを分析する点での有効性を感じた。		
実践②の2	A	・今回の事例は、小学校側の見取りと、授業参観した支援側の見取りにズレがあったが、ツールを使用し段階を踏んで話をしていく中で、小学校側にも気が付きがあり、納得して手だてを検討することができたと思う。	B	・参観後に前回の相談内容を踏まえながら、再度「相談内容焦点化シート」の内容を確認し合った。時間が制限されている中での相談となったため、十分に支援者側の意図を伝えることができなかった印象もあったが、次の作業となる「データベースから場面等を絞り、ソートをかける作業」に一緒に取り組むことで、しだいに児童を見取る視点や背景について共通理解を図ることができた。画面を見ながらの相談の有効性を感じた場面であった。 ・相談を進めながら、同時に支援者側がパソコン作業をスムーズに進めるには、複数の支援者が必要である。		

② 質問2について

質問2についてA教諭とB教諭の評価と自由記述を示したものが【表3】である。

「相談支援ツール(試案)」は、具体的な支援方法の検討について、効率的に相談を進める上で、有効だったかという質問に対して、A教諭は、「有効」または「概ね有効」と評価している。同じ質問に対して、B教諭は「有効」と評価している。

二人の自由記述では、スムーズであることや効率がよいなど、有効性を示す記述が多い。

A教諭は、「有効(A)」から指導実践②の2で「概ね有効(B)」へと評価が下がった。「児童観察」から「相談」までの間の時間がない場合に、相談支援ツールの項目を十分に理解していないと効率的に進められない可能性のあることが理由として挙げられた。

【表3】相談支援ツール使用実感調査 質問2

質問	「相談支援ツール(試案)」は、具体的な支援方法の検討について、効率的に相談を進める上で、有効でしたか。			
	A教諭		B教諭	
	評価	自由記述	評価	自由記述
実践②の1	A	・ツール使用により導き出された支援例は、使用しない場合より主訴にだどりつきやすいと思う。また、支援例にない対応を検討するにも効率よく進められるのではないかと。	A	・具体的な支援方法については、「つまずき」に対しての想定される一般的な支援方法が比較的具体的に絞られて出てくるので、実態に合わせた具体的な支援方法を導くヒントとなり、スムーズな相談支援が進められそうである。
実践③			A	・支援方法検討の際、ソートをかけて絞り出されてきた具体的な支援方法を参考にすることで、すぐに実践可能な支援方法について話し合うことができた。児童の実態に応じた具体的な支援方法へたどり着きやすいと思われる。
実践②の2	B	・今回は、ある程度方針を事前に話し合えたので、スムーズに検討が進んだと思うが、参観後すぐに、担任面談という流れの中では、どれだけ効率的に進められるかは、ケースバイケースではないかと。ツールの項目が理解できていれば、効率的に進めることができると思われる。	A	・支援方法の検討については、今回も実態把握によりデータベースから絞り出された「具体的な支援方法」を参考にしながら、実態に応じた支援方法について具体的に話し、可能な支援策へたどり着くことができた。話し合いのポイントが広がりすぎることなく、効率よく相談を進めることができた。

③ 質問3について

質問3についてA教諭とB教諭の自由記述を示したものが【表4】である。

デジタルデータによるコンピュータソフトを使用した「相談支援ツール(試案)」は、相談を進める上で、どのような点で有効だったかという質問に対して、A教諭、B教諭ともに共通して、主訴に近づきやすい、話がそれでも戻りやすい、視覚的に確認しながら話し合いができるという記述がある。なお、B教諭からは、円滑な操作ができるようになることへの必要性が指摘されている。

【表 4】 相談支援ツール使用実感調査 質問 3

質問	デジタルデータによるコンピュータソフトを使用した「相談支援ツール(試案)」は、相談を進める上で、どのような点で有効でしたか。	
	A教諭	B教諭
	自由記述	自由記述
実践②の1	<ul style="list-style-type: none"> ・ 焦点化シートを見ながら聞き取ると、聞き忘れがない。 ・ 一番の課題は何なのかという点に近づきやすく共通理解をしながら相談が進められる。 ・ 話し合ったことが記録される。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 話だけでなく、相談の流れや支援のポイントなどを目で見ながら確認しながら相談を進めることができるので、焦点がブレにくくなる。話題が広がりすぎることを抑え、ポイントを絞った教育相談ができる。
実践③		<ul style="list-style-type: none"> ・ 教育相談の焦点化を図る上で、大変有効なツールであった。支援者がツールを使いこなして円滑に操作することができるようにする必要を感じるが、この点をクリアできれば支援者の力量のみに頼らない、適切な教育相談が進められそうである。
実践②の2	<ul style="list-style-type: none"> ・ 話し合う過程が記録され、聞くだけでなく、視覚的にとらえられる。 ・ 話がそれても主訴に戻りやすい。 ・ (ツールのデータ自体が勉強になる) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 視覚的な提示が常になされているので、相談者・支援者の双方がしっかりと主訴についての話し合いを進めることができる。 ・ 「場面」「気になる様子」「つまずき」「背景」「支援の視点」と具体的支援に向けて焦点化を図っていくので、相談者に対して説得力があり、前向きな支援策の検討に入りやすい。

④ 質問 4 について

質問 4 について A 教諭と B 教諭の自由記述を示したものが【表 5】である。

「相談支援ツール (試案)」で、修正・改善を加えた方がよいと思うことは何かという質問に対して、A 教諭からは、コンピュータ機器の準備が煩雑であることが記述されている。「相談内容焦点化」シートについて聞き取りを行ったところ、話し合いの過程で「相談内容焦点化」シートを修正してしまうと、児童を見取るそれぞれの視点がわかりにくくなってしまおうとのことであった。同じ質問に対して、B 教諭からは、「想定される支援方法」のデータが重複しているという指摘があった。

【表 5】 相談支援ツール使用実感調査 質問 4

質問	「相談支援ツール (試案)」で、修正・改善を加えた方がよいと思うことは何ですか。	
	A教諭	B教諭
	自由記述	自由記述
実践②の1	<ul style="list-style-type: none"> ・ 修正改善ということではないが、パソコン、スクリーン、(プリンタ)の準備や場のセッティングということでは、設定に時間がかかる。(じっくりと相談できるようなときはいいが) → 支援先の学校にツールが普及し、支援者側は、身ひとつで行けるようになれば、支援する側としては楽。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「想定される支援方法」が結果として重複してくるケースが多いようなので、整理できるようになると見やすいし、選択しやすい。
実践③		<ul style="list-style-type: none"> ・ 特になし
実践②の2	<ul style="list-style-type: none"> ・ 聞き取った内容でまず焦点化シートを作成し、参観や面談後に加筆・修正し優先項目を導き出すという過程がシートの中に表れにくいのではないかと。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 特になし

(4) 訪問相談先C小学校

支援先C小学校の4年生担任と6年生担任に相談満足度調査【資料6】を行った。支援先C小学校の4年担任と6年担任の評価と自由記述を示したものが【表6】である。

両担任ともに、岩手県立盛岡となん支援学校担当者の話は、分かりやすく、納得できる内容であり、児童の支援に見通しをもつことができたと評価している。

自由記述では、4年担任から、視覚的に確認しながら話し合いができるため、分かりやすく思い違いがないことが記述されていた。

【資料6】相談満足度調査

相談満足度調査 平成21年10月26日(月)

このアンケートは、相談者の満足度を調査し、岩手県立盛岡となん支援学校が、相談の充実を図っていくためのものです。ご協力をお願いします。

相談について伺います。

評価	評価の規準
A	そう思う
B	概ねそう思う
C	あまりそう思わない
D	そう思わない

質問1 盛岡となん支援学校担当者の話は、分かりやすかったですか。 A B C D

質問2 盛岡となん支援学校担当者の話は、納得できる内容でしたか。 A B C D

質問3 盛岡となん支援学校担当者の話から、児童の支援に見通しをもつことができましたか。 A B C D

質問4 その他、お気づきのことがあれば自由にお書きください。

ご協力ありがとうございました。

【表6】相談満足度調査

	4年担任			6年担任		
	評価	自由記述		評価	自由記述	
実践②の1	1	A	<ul style="list-style-type: none"> 自分でも気がついていだけれど、ぼんやりとしていた手立て（体を動かすなど）がはっきりしてきました。（お話をまとめるのも上手です。） 手立てシートは参考になります。 	1	A	<ul style="list-style-type: none"> 話の柱が立てられるので話しやすい。（聞き取りより）
	2	A		2	A	
	3	A		3	A	
実践③	1	A	<ul style="list-style-type: none"> スクリーンに映し出された文言を見ながらなので、とてもわかりやすく、思い違いがない。 実際にいつもの様子を見てもらったことで、話が事実をもとに進んだと思います。つま先立ちのことはいつも不思議だなと思っていました。（納得） いつも、いつでも、こういう相談ができると夢と希望と見通しをもてます。 	1	A	
	2	A		2	A	
	3	A		3	A	

ウ 実践結果の分析と考察

(ア) 相談支援ツールを使用した相談における児童を見取る視点や背景の共通理解について

相談において、相談担当者と小学校の教員とが、それぞれとらえている児童の姿を一致させる方法は、これまで会話を中心であり、特に電話での会話では、児童の様子が伝わりにくかった。指導実践では、相談担当、コーディネーター、担任それぞれがとらえていた児童の様子を、「相談内容焦点化」シートを活用することをとおして、効率的に伝えたり相互に理解したりすることができた。

特に、児童の課題を焦点化する話し合いにおいては、特別支援学校の教員が、相談支援ツールの「相談内容焦点化」シートで児童の実態や背景を視覚的に提示することにより、小学校の教員とのとらえ違いを少なくし、共通的に確認することにつながった。

また、相談支援ツールの「データベース」シートは、「一日の生活場面」「児童の気になる様子」「児童の具体的つまずき」「推測される具体的背景」の順に児童の行動背景を詳しく探っていくことを一緒に行うことにより、児童の共通理解が深まるものであることが分かった。相談担当者にとっては、担任により納得してもらえる相談につながったものとする。

以上のことから、相談支援ツールは、児童を見取る視点や支援方法を視覚的に提示され、児童の行動背景を一緒を探ることにより、特別支援学校と小学校の教員とが、児童について共通理解する上で、効果的であったと考える。

(イ) 相談支援ツールを使用した相談における効率的な話し合いについて

相談支援ツールを使用したことにより、それぞれの場面での話し合いの要点が視覚的に確認され、以下のような話し合いの効率化が図られた。

① 「相談内容焦点化」シートをもとにした話し合い

相談担当者は、児童の様子が聞き取りやすく、小学校の教員は、児童の様子を話しやすいことが分かった。児童の課題を整理したり焦点化したりする上で、「相談内容焦点化」シートを活用することにより、視覚的に確認しながら話し合いを進めることができ、話し合いが支援方法に結び付かない方向に広がることを防ぎ、児童の課題に直接的に結びついた話し合いができた。

② 「データベース」シートをもとにした話し合い

相談担当者と小学校の教員間で、児童の姿について、その行動背景の共通理解が図られた。このことにより、行動背景を踏まえた児童への支援を考え、具体的な支援方法を話し合うことができた。

③ 「相談記録」シートで想定された支援方法をもとにした話し合い

豊富な支援方法の具体例が、児童にあった支援方法を考えるヒントとなるため、要点を絞った話し合いができた。

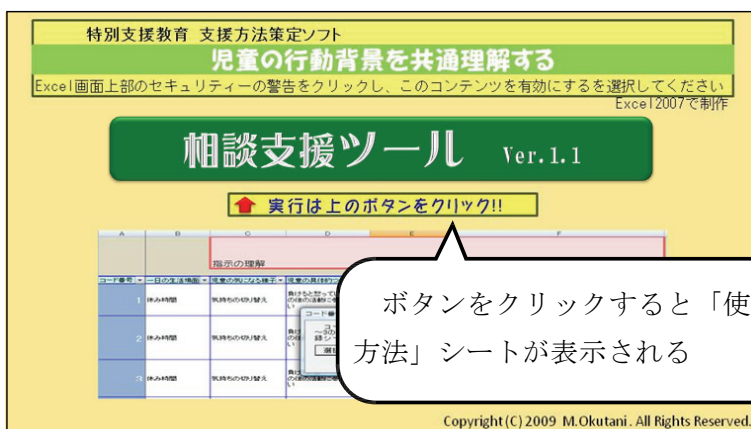
4 相談支援ツールの修正・改善

指導実践と調査紙から得られたことをもとに、以下のような相談支援ツールの修正と改善を図った。

- ・「相談内容焦点化」シートについては、特別支援学校側の児童の見取りなどについて記録できる所見欄と児童について話し合う優先項目についての実態を記入する欄【図8】を設けた。
- ・「データベース」シートのデータについては、重複しないよう精選に努め、専門用語の使用をなるべく避け、小学校の教員が分かりやすい表現に改めた。また、児童の様子や想定される支援方法については、岩手県立盛岡となん支援学校の相談支援部においても検討した。

相談内容焦点化シート				作成日	
児童名		学年	性別	相談者	関係
○○ ○○		3年	男	○○ ○○	コーディネーター
<small>(緊急度は低・中・高、指導の難易度は易・中・難の3段階で判断していただく)</small>					
児童の様子など	これまでの対応	緊急度	指導の難易度	優先項目	その他の情報 (医療、地域等)
学習面 ・字形を整えて書くのが難しい ・説明文の意味を把握するのが難しい ・筆算のやり方を忘れるときがある				指示の理解	
生活面・行動面 ・基本的な生活習慣は身につけている ・性格は穏やかである ・自分の世界に入り込んでいるときがある ・昼休みは友達とサッカーをする				実態 ・1対1であれば指示を理解して行動することができる	所見
その他 ・保護者は、児童が家庭学習に取り組むように熱心に声をかけている					
担任として気になる点、困っていること	児童が困っているところ	児童の長所			
・普段の行動で、他児から遅れる場面がよくある ・文章を読み取るのが難しそうである	・知識、語彙、指示語の理解 ・図形、空間認知	特別支援学校側の児童の見取りなどを記入			

【図8】相談支援ツール「相談内容焦点化」シート



【図9】「タイトル」シート

- ・はじめて相談支援ツールを使用する人のために、ツールを起動すると「タイトル」シート【図9】が表示されるように設定した。「タイトル」シートのボタンをクリックすると「使用方法」シートが表示される。

- ・訪問相談において、特別支援学校の教員が相談支援ツールを活用できるように、相談支援ツールの使用法を説明した「使用方法」シート【図10】を追加した。話し合いを円滑に進めるためには相談支援ツールの概要を理解しておくことが必要である。

使用方法

- 1 相談支援の流れにそって各シートを利用する
- 2 児童を総合的・多面的に理解する
- 3 データベースを効果的に利用する

分類参照を見る

1 相談支援の流れにそって各シートを利用する

受付

- ・電話等で相談依頼を受け付けます。
- ・電話等で確認できた情報は、「相談内容項目記入シート」に記録します。

相談 ステップ1

初期の整理と焦点化

- ・不足している情報の確認をします。
- ・収集した情報をもとに、「相談内容項目記入シート」により、情報を整理します。
- ・当番単り読む「優先項目」を決定します。
- ・優先項目についての情報を入力します。

相談 ステップ2

児童の行動背景を共通理解

- ・「データベース」シートの分類項目にフィルターをかけ、児童の行動から児童の特性を絞り込みます。
- ・児童児童の特性から考えられる支援方法に最も近いデータの「分類参照シート」を選択し、選択ボタンを押します。
- ・「相談記録シート」にデータが反映されます。

相談 ステップ3

具体的な支援方法の話し合い

- ・「データベース」シートから選択したデータを参考に、児童にあった具体的な支援方法を話し合います。

相談 ステップ1

各ボタンをクリックすると使用方法の説明が表示される

【図10】「使用方法」シート

- ・相談支援ツールの「データベース」シートは、512件という多くのデータにより構成され、シート全体の構成が分かりにくい。特別支援学校の教員が「データベース」シートの分類を把握しやすいように、分類した中の「児童の気になる様子」「児童の具体的つまずき」「推測される具体的背景」について、「分類参照」シート【図11】を作成した。

児童の気になる様子

児童の具体的つまずき

推測される具体的背景

児童の様子などは、「データベース」内で、左の項目で分類しました。以下に示しましたので、「データベース」にフィルターをかける時の参考にしてください。

※「データベース」内の分類は、あくまでも一例であり、児童を断定的にとらえるものではありません。参考例としてお考えください。

読み		
同じ行を読んだり、行や文字を読み飛ばしたりする	似たような文字を間違える	ちゃ・ちゅ・ちょなどの拗音がうまく読めない
注意の持続が難しい 不注意	文字が定着していない 文字の形がうまく捉えられない 注意の持続が難しい 不注意	単語のまとまりがわからない 文字の大小に注意が向かない 注意の持続が難しい 不注意
文末を読み違う	文字は読めるがリズムがとれない	文字は読めるが内容が理解できない
単語のまとまりがわからない 思いこみで読む 気が焦る 目的物を目で追うことが難しい 注意の持続が難しい 不注意	単語のまとまりがわからない 注意の持続が難しい 不注意	読みながら、少し前の内容を覚えていない

【図11】「分類参照」シート

- 22 -

- ・支援先小学校の担任やコーディネーターの様子や聞き取りから、「相談記録」シート【図12】を個別の指導計画への活用ができるように、実態欄や目標欄を追加した。

相談記録シート			
NO. <input type="text"/>		作成日 <input type="text"/> 年 <input type="text"/> 月 <input type="text"/> 日	
相談者 担任 <input type="text"/>		支援担当 <input type="text"/>	
学年 <input type="text"/> 年		相談者 担任 <input type="text"/>	
相談者 担任 <input type="text"/>		相談者 担任 <input type="text"/>	
相談者 担任 <input type="text"/>		相談者 担任 <input type="text"/>	
優先項目	指示の理解		
実態	<ul style="list-style-type: none"> ・1対1であれば 		
コード番号	396	406	489
一日の生活場面	学習	学習	学習
児童の具体的なつまずき	一言に指示をしてもぼんやりしている	一言に指示をしてもぼんやりしている	何を書いていかわからない
推測される具体的な背景	一度に複数のことを指示すると混乱する	聞く準備ができていない	語彙力が弱い
支援方法の点	声かけの工夫 提示の工夫	声かけの工夫 補助の仕方の工夫	補助の仕方の工夫
認められる支援方法	<ul style="list-style-type: none"> ・活動の手順を書いたカードやチェック表を確認しながら、課題に取り組めるようにする。 ・言葉だけの説明ではなく、活動内容を板書(絵や文字)するなど、視覚的に提示することも交えて分かりやすく伝える。 ・聞いたことを自分の中で繰り返して話してみることを指導する。 ・忘れてしまった時の対応(聞き返し、メモを見る)を指導する。 ・指示は一つ一つ提示する。 ・少しずつ区切って、わかっているか確認しながらすすめる。 ・メモを活用して、聞いたことを視覚的に把握したり、後で確認したりしやすいように指導する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・場面の理解ができていない場合は、話し始める前に静寂な雰囲気を作るなどして、「聞く場面」と「話す場面」のメリハリをつける。話す人を見るなどの「聞き方マナー」や、聞いたことをメモするなど「聞き方スキル」を指導する。 ・注意がそれている場合、アイコンタクトや視線に手をのせる、名前を呼ぶなど注目を集めさせてから話しかける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・辞書を活用しながら書けるようにする。 ・区切り毎に意味を確かめながら読めるようにする。 ・キーワードにアンダーラインを引いたり、格外に言葉の意味を文字やイラストで書き加えたりしておく。
メモ	メモ欄には、話し合った内容等を記録しておく		
目標欄()	目標欄には、優先項目についての目標を記入し、期間()には、取り組んだ支援について評価するまでの期間を記入する		
その後の様子	その後の様子欄は、取り組んだ結果についての評価を記入する		

【図12】相談支援ツール「相談記録」シート

5 特別支援学校におけるセンター的機能の充実についてのまとめ

本研究は、相談支援ツールを取り入れた訪問相談の指導実践を行い、実践結果の分析と考察をとおしてツールの有効性を検討してきた。その結果から、成果と課題は以下のとおりである。

(1) 成果

ア 相談支援ツールのうち、「相談内容焦点化」シートは、児童の実態や背景を常に視覚的に提示されていることにより、特別支援学校と小学校の教員とが、とらえ違いがないか確認しながら話し合うことができ、児童を共通理解する上で効果的であった。また、「データベース」シートは、「一日の生活場面」「児童の気になる様子」「児童の具体的つまずき」「推測される具体的背景」の順で提示されることにより、特別支援学校と小学校の教員とが、児童の行動背景を一緒に詳しく探っていくことができ、児童の共通理解に効果的であった。

イ 相談支援ツールは、コンピュータソフトを使用しツール化されていることにより、特別支援学校と小学校の教員とが、相談場面での話し合いの要点を常に視覚的に確認することができ、効率的に話し合いを進めることに効果的であった。

ウ 相談支援ツールは、「相談内容焦点化」シート、「データベース」シート、「相談記録」シートを視覚的に提示されることにより、小学校の教員の分かりやすさや話しやすさにつながり、充実した話し合いを進めることに効果的であった。

(2) 課題

ア 相談支援ツールの充実

相談支援ツールのデータを充実・改善していくために、特別支援学校におけるセンター的機能の実践から得られるデータを収集し更新することが必要である。

イ 相談支援ツールの普及・活用

実際の相談では、相談担当者が一人で出向く場合や児童観察後すぐに相談が始まる場合があり、コンピュータ機器等の準備やスムーズな操作などの時間的な制約がある。特別支援学校の教員に、相談支援ツールの概要を理解して操作に慣れた上で、相談に活用してもらう必要がある。

V 研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

本研究は、コンピュータソフトで提示できるツールの作成をとおして、発達障がいのある児童についての相談を支援し、特別支援学校におけるセンター的機能の充実につなげようとするものであった。成果として、相談支援ツールを作成し、ツールを使用した相談の実践から得られたことをもとに、ツールを修正・改善することができた。その結果、発達障がいのある児童についてのコンピュータソフトを使用した相談支援ツールが、特別支援学校におけるセンター的機能の充実に役立つことが確認できた。

2 今後の課題

本研究を今後更に生かすためには、特別支援学校と小学校に広く配布し、普及・改善していく必要がある。

〈おわりに〉

この研究を進めるにあたり、協力をいただいた訪問相談先の小学校の諸先生方と児童のみなさんに心よりお礼を申し上げます。

また、長期研修の機会を与えてくださいました関係諸機関の各位並びに所属校の諸先生方と児童生徒のみなさんにも心から感謝を申し上げ、結びのことばといたします。

【引用文献】

文部科学省（2008），『小学校学習指導要領』，p． 4

文部科学省（2009），『特別支援学校 教育要領・学習指導要領』，p． 48

中央教育審議会（2004），『特別支援教育を推進するための制度の在り方について』，p． 9

国立特別支援教育総合研究所 編著（2007），『学校コンサルテーションブックその1 学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック コンサルタント必携』，ジアース教育新社，p． 30

引用 Web ページ

文部科学省 特別支援教育 発達障害者支援法

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/05011301.htm

【主な参考文献】

阿部利彦（2009），『クラスで気になる子のサッとツール&ふわっとサポート333』，ほんの森出版

井上賞子・杉本陽子（2008），『特別支援教育はじめのいっぽ！』，学研マーケティング

上野一彦・岡田智編著（2006），『特別支援教育 実践 ソーシャルスキルマニュアル』，明治図書出版

大林朋子（2008），『どの子にも共通の未来を6』，第25回岩手県特別支援教育セミナーテキスト

門田光司（2006），『知的障害・自閉症の方への地域生活支援ガイド』，中央法規出版

河村茂雄（2005），『学級担任の特別支援教育』，図書文化社

北出勝也（2000），『ちゃんと見えているかな？』，えじそんくらぶ

キャロル・グレイ編（2005），『ソーシャルストーリーブック』，かもがわ出版

国分康孝監修 小林正幸・相川充編（1999），『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる小学校』，図書文化社

小島道生・宇野宏幸・井澤信三編（2008），『発達障害の子がいるクラスの授業・学級経営の工夫』，明治図書

ことばと発達の学習室M（2001，2003，2004，2006，2007，2008），『ソーシャルスキルトレーニング（SST）絵カード』，エスコアール

小貫悟（2009），『LD・ADHD・高機能自閉症へのライフスキルトレーニング』，学習研究社

小貫悟・名越斉子・三和彩（2004），『LD・ADHD へのソーシャルスキルトレーニング』，日本文化科学社

小林芳文（2001），『LD 児・ADHD 児が蘇る身体運動』，大修館書店

笹森洋樹・佐藤慎二・渡部匡隆（2009），『明日からできる教室での特別支援教育』，小学館

佐藤暁（2004），『発達障害のある子の困り感に寄り添う支援』，学習研究社

佐藤正二・佐藤容子編（2006），『学校における SST 実践ガイド』，金剛出版

佐藤慎二（2008），『通常学級の特別支援 今日からできる！40の提案』，日本文化科学社

J・ウィニック（1992），『子どもの発達と運動教育』，大修館書店

品川裕香（2006），『気になる子がぐんぐん伸びる授業』，小学館

品川裕香・高山恵子 (2003), 『みんな違ってみんないい』, 新科学出版社

清水貞夫 (2003), 『特別支援教育と障害児教育』, クリエイツかもがわ

杉山登志郎編 (2002), 『アスペルガー症候群と高機能自閉症の理解とサポート』, 学習研究社

スティーブン・E・ガットステイン (2006), 『RDI 対人関係発達指導法』, かもがわ出版

高橋あつ子 (2004), 『LD, ADHD などの子どもへの場面別サポートガイド』, ほんの森出版

田中和代・岩佐亜紀 (2008), 『高機能自閉症・アスペルガー障害・ADHD・LD の子の SST の進め方』, 黎明書房

田中真理・小牧綾乃・渡邊徹 (2004), 『LD・ADHD・高機能自閉症のある子どもの特性や特別支援の必要性をまわりの子どもたちへどう伝えよう…?』

田中康雄・佐藤久夫・高山恵子 (2003), 『アスペルガー症候群の理解と対応』, えじそんくらぶ

月森久江編 (2008), 『教室でできる特別支援教育のアイデア 小学校編』, 図書文化社

ニキ・リンコ (2005), 『俺ルール!』, 花風社

にんじん村の『STEP BY STEP』編集協力委員会 (1995), 『にんじん村の STEP BY STEP』, にんじん村

原仁・笹森洋樹 (2008), 『イラスト版 ADHD のともだちを理解する本』, 合同出版

廣瀬由美子・桂聖 (2009), 『通常の学級担任がつくる授業のユニバーサルデザイン』, 東洋館出版社

茂木俊彦監修 上野一彦編 (1998), 『LD (学習障害) の子どもたち』, 大月書店

森孝一 (2001), 『LD・ADHD 特別支援マニュアル』, 明治図書

山口薫編 (2000), 『学習障害・学習困難への教育的対応』, 文教資料協会

盛岡市立仁王小学校 (2009), 『盛岡市立仁王小学校研究実践集録』

文部科学省 (2009), 『特別支援学校学習指導要領解説 総則編』

文部科学省 (2009), 『特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編』

文部科学省 (2002), 『特別支援教育推進基礎資料』

文部科学省 (2008), 『特別支援教育体制整備状況調査結果』

国立特別支援教育総合研究所 (2008), 『小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた盲・聾・養護学校のセンター的機能に関する状況調査報告書』

国立特別支援教育総合研究所 編著 (2007), 『学校コンサルテーションブック』, ジアース教育新社

国立特殊教育総合研究所 (2005), 『LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド』, 東洋館出版社

国立特殊教育総合研究所 (2005), 『ICF (国際生活機能分類) 活用の試み』, ジアース教育新社

今後の特別支援教育に関する調査研究協力者会議 (2002), 『今後の特別支援教育の在り方 (最終報告)』

岩手県特別支援教育プラン策定委員会 (2008), 『岩手県におけるこれからの特別支援教育の在り方』

全日本特別支援教育研究連盟 (2005), 『発達の遅れと教育 第579号』, 日本文化科学社

全国情緒障害教育研究会編 (2003), 『通常の学級における AD/HD の指導』, 日本文化科学社

大阪府教育研究所連盟 教育相談部会編 (2009), 『気になる子どもへの支援のヒントー相談事例集ー』

宮城県特別支援教育センター (2009), 『幼稚園, 小・中学校, 高等学校 教師のためのサポートブック (特別支援教育)』

岩手県立総合教育センター (2005), 『小・中学校の通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する『校内協力に基づく指導』の在り方に関する研究』

大村あつし (2004), 『かんたんプログラミング Excel 2003 VBA (応用編)』, 技術評論社

七條達弘・渡辺健 (2004), 『やさしくわかる Excel VBA プログラミング 改訂版』, ソフトバンククリエイティブ