

個別指導・通常学級・家庭との連携を軸とした効果的な支援 —個別の指導計画の作成と実践を通して—(概要)

Effect of Educational Support Involving Family and Special and Regular Class Instructions through Making Individual Education Plan for Students with Disabilities

谷 中 紫眞子
Shimako Taninaka

(兵庫教育大学大学院 特別支援教育コーディネーターコース)
(Graduate School, Hyogo University of Teacher Education)

要旨：本稿では、アスペルガー症候群の児童2名に対する通常学級担任との協働による個別の指導計画の作成と実践を通して、学級担任がどのように変容するか、また保護者への継続的かつ具体的な支援により保護者にどのような変容が見られるかについて検証を行った。個別の指導計画の担任との協働作成では、その作成過程におけるコンサルテーションにより、作成後の児童への連携した支援が有効に働くと共に、担任自身の児童理解、支援方法の見立て等、意識や実践面において変化が見られた。また、個別指導の場を通じた保護者への支援の過程では、担任と情報や意見交換をしながら支援の見立てを行った結果、母親の変容と共に1名の児童については母親のみならず家庭内の関係の変容も見られた。これらの結果を受け、個別指導の場と通常学級、保護者との連携の効果と、連携に関する個別指導の担当者の役割について提案する。

キーワード：連携による支援 個別の指導計画 個別指導 通常学級 家庭

I. 問題と目的

2006年4月に、「新たな通級による指導」(通級指導教室)がスタートした。学習障害児を対象とする黄ら(2002)による言語通級指導教室に関する実態調査では、①担当者の多くは、通常学級担任や保護者の悩みに対するアドバイスを発行しており、②指導内容として、「意欲や自己有能感を高めること」が挙げられ、通常学級と通級指導教室の連携の在り方を示した。しかし、この調査は、高機能自閉症を対象としたものではない。個別の指導法、保護者の相談、通常学級担任支援の方法については明らかにされていない。また、もう一つの具体的方策である「特別支援教室」の在り方については、通常学級との連携や運用の内容についての報告は少なく、特殊学級・通級指導教室からの移行のプロセスも未だ明確にはなっていない(馬場・繪内, 2006)。

発達障害の中でも、とりわけアスペルガー症候群の児童については、他者理解や自己理解の不十分さから周囲との軋轢が生じやすい。担任、保護者が各々

対応に悩みながらもなかなか共通理解につながっていかない状況があると考えられ、通級における指導や通常学級担任、保護者との連携の必要性が重要な課題となっている(吉田, 2002)。

そこで、本研究ではアスペルガー症候群の児童2名に関わり、個別指導担当の立場から通常学級での支援と保護者支援の実践を通して、連携の効果を明らかにしていくことを目的とする。特に①通常学級担任との個別の指導計画の協働作成②コンサルテーションを通しての有効な支援について③保護者との連携に関する担当者の役割についてという3点に着目する。

II. 方法

1. **対象校：**X町立Y小学校。コーディネーターはZ年度1名、Z+1年度2名が指名され、特別支援学級担当者である。校内委員会は不定期。要配慮児への個別の支援シートがコーディネーターより提案されたが、あまり活用されていない状況であった。校内研修会については、年3回企画されている。

2. 支援対象

表 1. 支援対象の概要

	事例 I	事例 2
支援期間	Z 年 10 月～Z+ 1 年 9 月	Z+ 1 年 5 月～7 月
児 童	A 児：アスペルガー症候群・3 年 WISC-III FIQ130・VIQ124・PIQ131 K-ABC 継次処理尺度 119 同時処理尺度 143 認知処理尺度 142 習得度尺度 147 ・授業参加や友達関係についても困難を抱えている状態である。	B 児：アスペルガー症候群の疑い・1 年 WISC-III FIQ89・VIQ99・PIQ80 K-ABC 継次処理尺度 117 同時処理尺度 99 認知処理尺度 108 習得度尺度 88 ・周囲の友達に気が散り、集中が途切れる。話の内容が理解できないことがある。
保護者	・登校班のトラブルから近所や学校の理解を得られず、また父親の協力も得られないことで、精神的に疲弊している。	・小学校入学に関わる環境の変化に、B 児が対応できるか不安を感じている。 ・コミュニケーション能力の弱さがいじめに繋がることを非常に心配している。
担任	C 先生：30 代男性。特別支援学級経験無・児童の学習・友達関係のトラブルへの対処が難しく、母親と信頼関係の構築にも困難感を抱えている。 D 先生：5 0 代女性。特別支援学級経験無・児童の不安定さへの対応に苦慮。	E 先生：50 代女性。特別支援経験無。前列の席に座るようにしたり給食時個別の支援をしたりしているということであった。児童より母親の不安感への支援が必要であると感じている。

3. アセスメントの過程と結果

アセスメント過程については、児童とそれを取り巻く環境に関する聞き取りによる情報の収集と児童の実態及び学校環境との関わりに関する情報（諸検査・児童観察）から支援の推定を行い、①アセスメントの検討、②担任とのコンサルテーション、③大学院SVによる助言と指導を通してアセスメントを支援の検討を行った。

4. 支援の方法

アセスメントの結果を踏まえて、A児・B児への支援にあたっては、児童への個別指導と、それを取り巻く担任・保護者についてそれぞれを連携させながら図 1 「支援の連携」のようなコーディネートを実施することを計画した。

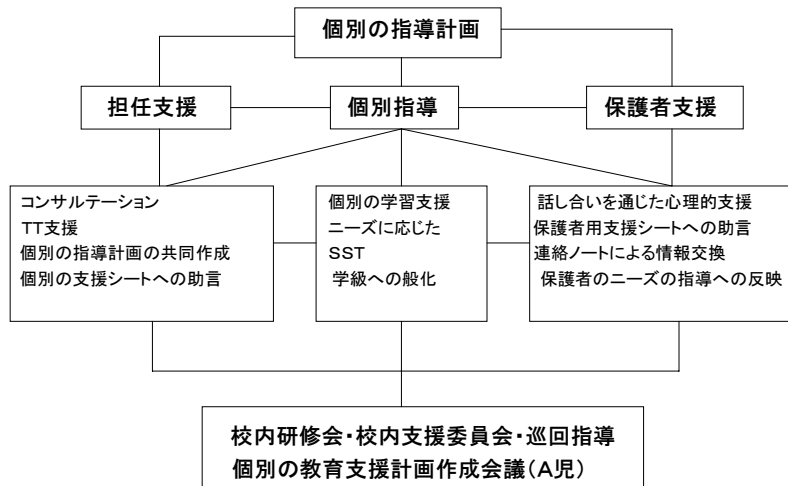


図 1 支援の連携

Ⅲ. 結果 (紙面の都合上事例2については割愛する)

1. 支援Ⅰ期 (支援介入期。個別指導は行っていない。) : Z年10月~12月。

A児が心身共に非常に不安定な状態であったので、担任とのコンサルテーションと通常学級でのTT支援、保護者との相談を行いながらA児の安定を図った。筆者が実施したアセスメント結果の報告を通して、担任と保護者、家庭(父親と母親)がA児に対する共通理解を持つことになり、連携の枠組みができた。

2. 支援Ⅱ期 (個別の指導計画作成と連携による実践期 : Z年12月~Z+1年3月)

支援Ⅰ期より、担任と個別の指導計画の協働作成を行い、Ⅱ期に完成した。

通常学級でのA児の困り感に対し、個別指導の場でSSTを中心とした学習支援を行い、学級担任と連携しながら支援していった。担任は個別の指導計画を意識しながら自ら支援の方法を探るようになった。A児は次第に落ち着き、学習に意欲的に参加するようになっていった。母親については定期的な相談と、担当者がA児をポジティブに捉えることを意図した連絡ノートへの記入を依頼し継続した。また、父親のA児への対応の変化と協力により、家庭での安定の様子が見られるようになってきた。また、進級による環境の変化への不安を母親が訴えたため、進級のための個別の教育支援計画作成会議を校内で持ち、母親も参画して作成に取り組んだ結果、学校に対する信頼感が見られた。

3. 支援Ⅲ期 (新学年での環境変化における支援期 : Z年+1年度5月~9月)

A児はスムーズに進級できたが、連休明けの5月にフラッシュバックが起こった。個別指導でも不安定であったので、筆者は遊びの相手をしながらスキンシップを図った。学級担任はA児に対する理解を図ろうと筆者との個別の支援シートを頻繁に活用するようになり、事後ではなく事前の対応を重視したコンサルテーションを行うことによってA児は再び安定していった。保護者も筆者からの担任やコーディネーター等との繋ぎにより学校との関係が安定したこととレスパイト休暇の機会を得たことで、表情に顕著な変化が見られるようになった。

Ⅳ. 考察

1. 個別の指導計画について

アセスメント結果が共通理解に繋がり、個別の指導計画は保護者のニーズを取り入れて担任と作成した。この結果、①筆者と学級担任、保護者の共通理解の下に支援方針を共有する素地ができた②保護者との関係を良好にし、また個別の教育支援計画へと発展させたことで学年間を連携させ学校との信頼関係を結ぶことに繋がった③情報と支援方針を共有できたことで、保護者が個別指導の必要性を感じるようになった。

2. 学級担任・保護者との連携と支援について

相互コンサルテーションは、参加者がコンサルタントとコンサルティの役割を相互に取るというプロセスで、相互の専門性を尊重するというものである(石隅, 1999)。筆者の目指すものは最終的には相互コンサルテーションであるが、対象児や学級担任、特に危機感や不安感を持つ保護者の状態では、最初から相互コンサルテーションを行うことは困難であった。そこで、筆者はまず学級担任や保護者各々の状態や気持ちを受け止め、徐々に情報を取捨選択しながらスムーズな連携作りの立場を取っていった。その結果、担任は学級経営に関する専門知識を駆使し、保護者もまた本来の自信を取り戻し児童の不安や不適応からくる自尊心の低下に事前に対応するべく相互コンサルテーションができる結果となった。

3. 個別指導担当者の役割について

本研究で筆者は個別指導担当者と言う立場から学級担任と保護者を巻き込んでの支援に取り組んだ。実践の結果いえることは、①広く様々な情報から児童の見立てができること②担任との連携とTT支援から、学級でのニーズに即した個別指導の内容を設定することができること③保護者と担任のニーズを間に立って摺り合わせ、接点を探っていくことができること、といった役割が明らかになったといえる。

引用文献

- 黄淵熙・細川徹・安部芳久(2002)「学習障害児を対象とする通級指導教室の実態—言語通級指導教室を中心として—」『特殊教育学研究』40(1), 51-60.
- 馬場広充・繪内利啓(2006)「LD・ADHD・高機能自閉症のための実現性のある特別支援教室(仮称)

の在り方に関する一考察』『LD研究』15(2), 234-244.

吉田昌義 (2002) 「自閉症教育の課題」『自閉症スペクトラム研究』創刊号, 55-60.

石隅利紀 (1999) 『学校心理学—教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理的教育的援助サービス』誠信書房.

表2 個別の指導計画(2年時)

2 年 組		個 別 の 指 導
担 任 指 導 ・ 支 援	T T の 支 援	
<p>支 援 の ポ イ ン ト</p> <ul style="list-style-type: none"> ○学級での指導・支援と個別指導の目標を連動させ、指導内容・方法を切り分ける。 ○学習への支援と友達とのつきあい方や話し方への支援を中心に行う。 ○学習や活動の予告、黒板への視覚提示を行い、集中と意欲付けを図っていく。 ○ルールを決め、自主的にやり遂げたことを認めていく。 ○個別指導を学級で生かしていきけるよう、学級担任と個別の指導担当者が週1回打合せを持つ。 	<p>支 援</p> <ul style="list-style-type: none"> ○学級での指導・支援と個別指導の目標を連動させ、指導内容・方法を切り分ける。 ○学習への支援と友達とのつきあい方や話し方への支援を中心に行う。 ○学習や活動の予告、黒板への視覚提示を行い、集中と意欲付けを図っていく。 ○ルールを決め、自主的にやり遂げたことを認めていく。 ○個別指導を学級で生かしていきけるよう、学級担任と個別の指導担当者が週1回打合せを持つ。 	<p>個 別 の 指 導</p> <ul style="list-style-type: none"> ○学習に向かうためのルールを決め、挨拶や学習の姿勢への意識付けを図る。 ○一対一のやり取りを大切にすること。 ○通常学級での子どものニーズに応じた学習を用意していく。 ○本児の特性に応じた教材作りと集中を持続できる学習設定をする ○通常学級への般化を図る。
<p>長 期 目 標</p> <ul style="list-style-type: none"> ■2年生の学習の定着を図る。 ■友達とうまくつき合うことができるようになる。 ■生活での出来事を文章表現できるようになる。 		<ul style="list-style-type: none"> ■2年生の学習の定着を図る ■友達とうまくつき合うスキルを身に付ける ■生活経験を話しコミュニケーション力を伸ばす ■集中力をつける。
<p>短 期 目 標</p> <ul style="list-style-type: none"> ◇九九と漢字の定着を図る。 ◇友達との楽しい関わりを経験する。 ◇短文が書けるようになる。 		<ul style="list-style-type: none"> ◇九九と筆算の定着を図る。 ◇今まで学習してきた漢字をできるだけ覚える。 ◇友達に対する上手な表現の仕方を体験する。 ◇出来事について、5W1Hを使って相手に伝えることができる。
<p>支 援</p> <ul style="list-style-type: none"> ○学級での指導・支援と個別指導の目標を連動させ、指導内容・方法を切り分ける。 ○学習への支援と友達とのつきあい方や話し方への支援を中心に行う。 ○学習や活動の予告、黒板への視覚提示を行い、集中と意欲付けを図っていく。 ○ルールを決め、自主的にやり遂げたことを認めていく。 ○個別指導を学級で生かしていきけるよう、学級担任と個別の指導担当者が週1回打合せを持つ。 	<p>支 援</p> <ul style="list-style-type: none"> ○学級での指導・支援と個別指導の目標を連動させ、指導内容・方法を切り分ける。 ○学習への支援と友達とのつきあい方や話し方への支援を中心に行う。 ○学習や活動の予告、黒板への視覚提示を行い、集中と意欲付けを図っていく。 ○ルールを決め、自主的にやり遂げたことを認めていく。 ○個別指導を学級で生かしていきけるよう、学級担任と個別の指導担当者が週1回打合せを持つ。 	<p>支 援</p> <ul style="list-style-type: none"> ○学級での指導・支援と個別指導の目標を連動させ、指導内容・方法を切り分ける。 ○学習への支援と友達とのつきあい方や話し方への支援を中心に行う。 ○学習や活動の予告、黒板への視覚提示を行い、集中と意欲付けを図っていく。 ○ルールを決め、自主的にやり遂げたことを認めていく。 ○個別指導を学級で生かしていきけるよう、学級担任と個別の指導担当者が週1回打合せを持つ。