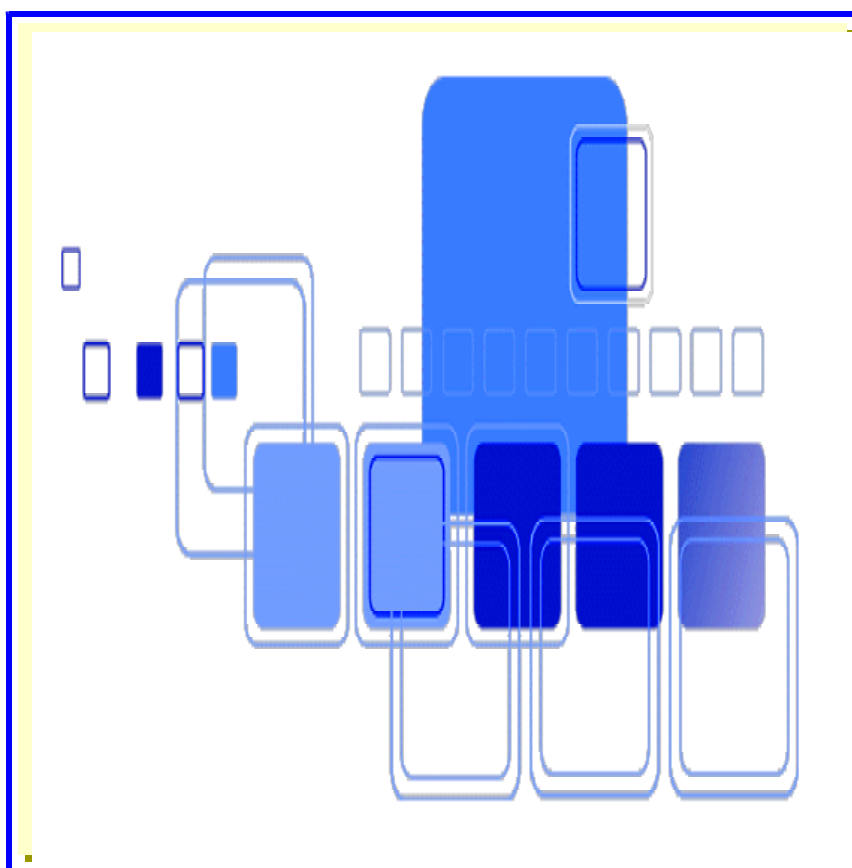


第IV章 中学校編



1 中学校における組織的支援の推進

1 中学校における特別支援教育体制の整備状況

公立中学校における校内委員会の設置や特別支援教育コーディネーターの指名などの校内支援体制については、小学校と同様、すべての学校でシステム上の整備はなされたと言えます。しかし、個別の指導計画及び個別の教育支援計画については、小学校に比べ、対象となる生徒が在籍している通常の学級での作成率が低い傾向が見られます。

これは、中学校が小学校と違い教科担任制であるため、誰が中心になって作成するかが不明確になりやすいこと、特に個別の教育支援計画については、その必要性がまだ十分に認識されていないためではないかと考えられます。基本的には、特別支援教育コーディネーターが作成に関する音頭役・推進役を担い、校内委員会で担任を中心に作成を進めることになるため、**全校的な支援体制の機能化**を図ることが課題と言えそうです。

中学校では、特別な支援を必要とする生徒に対し、学級担任だけでなく、教科担任、部活動の顧問等、様々な教師がかかわることになります。したがって、中学校では多角的視点から当該生徒の実態を把握し、教科の特性に応じて多面的な支援を講じられるよさがあります。しかし、一方で、「誰かがやるだろう」、「自分は専門外」といった意識に陥りやすい傾向も懸念されます。

中学校における特別支援教育の推進では、「当該生徒にかかわる教師が多い」という**メリットを最大限に発揮した組織的支援・チームによる支援の充実**が求められます。そして、そのような組織的支援の積み重ねにより得られた情報や具体的支援策は、当該生徒の教育的ニーズに応じる個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成へとつながっていきます。そこで、本編では、中学校において組織的支援をどのように進めていけばよいかについて考え方や取組例を紹介します。

2 組織的支援の進め方

(1) 当該生徒の「つまずきや困難な状況」の共通理解

特別な支援を必要とする生徒が、学習面や行動面においてどのような困難をもっているのかは、一般的に「気付きのチェックリスト」（特別支援教育の手引1を参照）を用いて把握されます。また、保護者や小学校からの情報で把握することもできます。

この作業は当該生徒の学級担任を中心に進められますが、その結果は、**まず学年部会等において当該生徒に関係する全教員で共有**することが大切です。特に中学校の場合、教科担任による複数の目で生徒がどんなことに困っているのか、苦しんでいるのかを客観的に把握できるメリットがあります。読むことが困難なLDの生徒が、国語科だけでなく他教科においてどのような学習上のつまずきを示すのか、それに対して各教科担任はどのような支援を行っているのか、あるいはどのような支援の困難性を感じているのかなど、**中学校ならではの多角的な情報の提供・共有**が期待されます。

(2) 手軽に実践できる配慮や支援策の検討・共有

ア 学習面の困難に関して

上述の「つまずきや困難な状況」の共通理解の場で紹介された各教科担任等が日ごろ行っている配慮や支援策について、「これならできる，これは効果がある」と思われるものを以下のように表にまとめてみます。そして，教科間や学校生活の場でぜひ実践してみたいものをチェックし，教育活動全体を通しての共有化と実践の推進を図ります。

年 組 生徒氏名 () 中心的困難：読む・書く	国語	社会	数学	理科	英語	音楽	美術	学校行事	休み時間	部活動	配慮事項
1 漢字に振り仮名をふる。	○	○	○	○							
2 教科書の字を拡大したプリントを渡す。	○				○						
3 文節ごとに斜線を入れ，読みやすくする。	○	○									

イ 行動面の困難に関して

行動面における困難については，以下のような表を，職員室内で情報が確実に保護される場所に置いておき，当該生徒が不適応行動を示した場面に遭遇した教師が，そのときの様子を随時記録できるようにしておきます。

この表は，当該生徒の不適応行動が何がきっかけで起こり，その行動にどのような意図を込め，どのように働き掛けるのが望ましいのかを**学年部で共通理解し，一貫した対応**をしていく際に非常に有効です。

このような表を活用し，事例研究会で検討することにより，「不適応行動にどのように対応したらよいか」だけでなく，「どのような配慮をすれば，当該生徒は**不適応行動を起こさずに済むのか**」を共通理解し，実践することが可能になります。

日付	場面・場所	始まりのきっかけ	気付きの内容	対 応	終わりのきっかけ	記入者
○/△	教室で△ △の授業/ 校庭で遊ぶ …など	「○○」という指示/ 休み時間終了のチャイム/ 特になし・分からない …など	「○○」と発言/ 指示と異なる行動…など	傍らで「○○」と言葉掛け/ 指さしで合図する/ 指示を書いて示す/ 場所を変える/ 静観したなど	左記の対応による/ チャイム/時間経過/ 特になし・分からない …など	

(3) 教師の専門分野を生かしたチームによる支援の実施

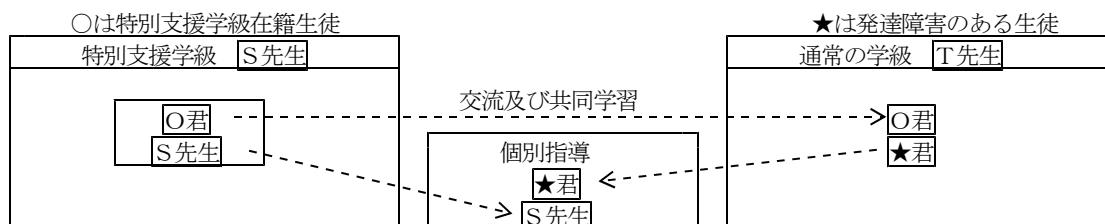
中学校では，上述のような教科担任制のメリットとともに，**校務分掌による教師の専門分野での支援分担**が期待されます。例えば，生徒指導係，教育相談係，養護教諭，特別支援学級担任などのそれぞれの専門性は，教師相互の得手・不得手を補完し合い，当該生徒のニーズに応じる精度の高い支援の実施を可能にします。

ただし，この教師の専門分野は，「他の人にはまねできない，他の人は口を挟めない」ものであってはいけません。それぞれが役割を担いつつも，「支援チーム」とい

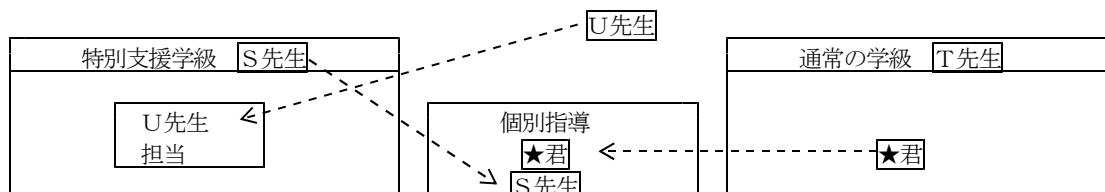
う考え方で教師間の連携を図り、協働することがとても大切になります。

また、チームによる支援を進めるためには、校内における指導体制の改善を図ることも大切になります。以下は、近年、多くの学校で実践が進められている特別支援学級の弾力的運用による発達障害のある生徒への支援パターンです。特別支援学級の有無や教員数などの学校差はありますが、この例を参考に、各校の実態に応じて支援パターンが開発されることが期待されます。

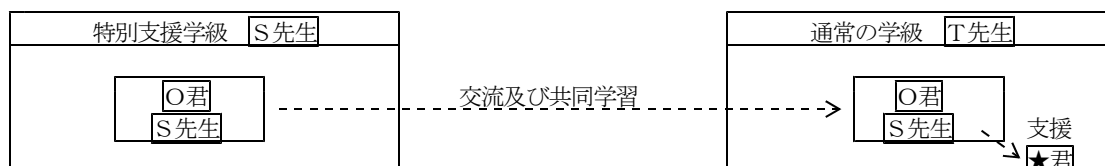
ア 特別支援学級の在籍生徒が、「交流及び共同学習」に行くことで、特別支援学級担任教員の週の時間割に空きが生じます。その時間帯を活用して、発達障害のある生徒の個別指導を行います。



イ 特別支援学級に、専科の担当教員が指導に来ることで、特別支援学級担任教員の週の時間割に空きが生じます。その時間を活用して個別指導を行います。



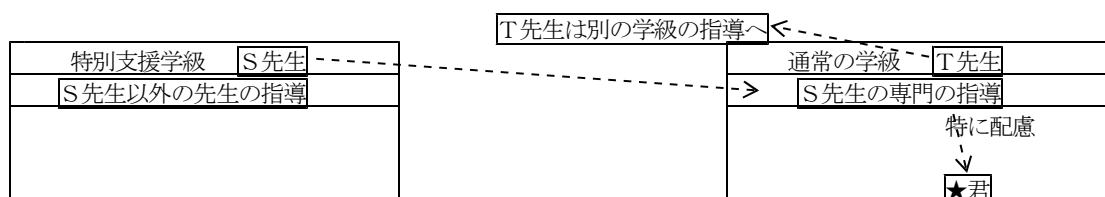
ウ 特別支援学級の教員が、障害のある生徒に付き添って通常の学級に入り、特別支援学級の生徒の指導に加えて、発達障害のある生徒の支援を行います。



エ 特別支援学級の生徒の指導の時間に、通常の学級に在籍する発達障害のある生徒が来て、一緒の場所で特別支援学級担任教員から指導を受けます。(この場合、特別支援学級と通常の学級の教育課程について整合性の課題があることに留意します。)



オ 特別支援学級の担当教員が、通常の学級に指導に行き、当該教室に在籍する発達障害のある生徒を視野に入れ、丁寧な指導を行います。中学校で、特別支援学級担当教員が自分の専門教科を通常の学級の生徒に教える場合が想定されます。



2 個別の教育支援計画に基づく関係機関との連携の進め方

1 個別の教育支援計画策定の意義

「個別の教育支援計画」とは、障害のある幼児児童生徒の一人一人のニーズを正確に把握し、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて、一貫して的確な支援を行うことを目的として策定されるものです。

発達障害のある幼児児童生徒が自立し社会参加するためには、子どもの地域生活全体を重視し、教育のみならず、福祉、医療、労働などの様々な側面から適切な支援を行っていくことが求められます。この連携による支援を図るツールが、個別の教育支援計画と言えます（具体的内容は第I章2を参照）。

特に中学校段階では、本人の特性は変化していないのに、周囲が「大人」としての評価をしてしまうことも少なくありません。そのことが本人を苦しめ、否定的な自己像を描き、行動上の問題や二次障害が現れることがあります。このような場合、その生徒が利用する医療機関や相談機関などの関係機関、そして学校がばらばらに支援策を検討するのではなく、支援会議を開くなどしてお互いにもっている情報を持ち寄ってよりよい支援策を検討し、共通理解した上で実行されることがとても大切になります。また、中学校では、小学校段階で行われていた支援の様子が当該生徒に関係する全教員に知らされ、基本的な支援の枠組みが継続されるとともに、進学先にも中学校での取組が引き継がれ、環境の変化に伴う支援の量的・質的变化を最小限に留める配慮が求められます。

このように、当該生徒の自立や将来の社会参加を考えたとき、中学校では、幼稚園や小学校の早期支援とはひと味違う観点で関係機関との情報交換や円滑な学校種間移行を進める必要があります。個別の教育支援計画を策定・活用することは、その一方策として重要な意味をもっています。

2 個別の教育支援計画策定を進めていく際に必要となる関係者・関係機関

個別の教育支援計画策定を進めていく際に連携を深めていく必要のある関係者・関係機関として以下のものが考えられます。関係者・関係機関という場合に、学校外の人材や支援機関をまず思い浮かべがちですが、他編でも述べたように、まず、保護者との十分な連携を図るとともに、校内における連携を大切に、それを外部に拡大していくことが大切です。

(1) 個別の教育支援計画策定における保護者の参画

当該生徒の教育的ニーズにこたえる実践を進めていく上で、保護者は重要な支援者の一人になります。したがって、個別の教育支援計画においても、保護者は、学校、教員との十分な信頼関係の下で、策定、実施、評価、改善のプロセスに参画し、お互いの情報を提供し合うこととなります。具体的には、以下のような情報提供がなされ、共有されます。

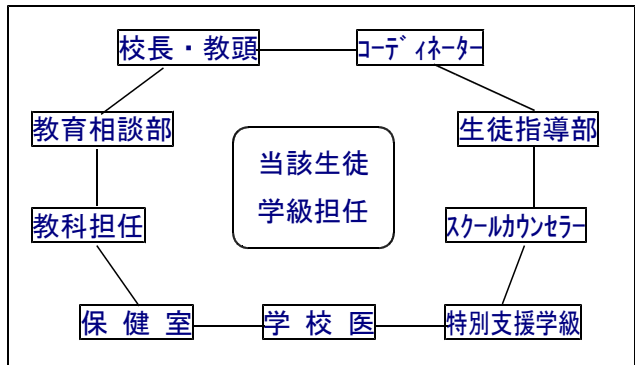
- ・ 当該生徒の生育歴・療育歴・教育歴
- ・ 家庭や学校での学習面や行動面に関する実態及び課題

- ・ 将来の自立や社会参加を想定した教育的ニーズの内容
- ・ 学校、家庭、地域、関係機関などでできる支援のあり方
- ・ 策定された支援の実施状況、有効性 など

(2) 校内の関係者間の連携

当該生徒の担任と直接連携し、指導に当たる最も身近な支援者を明らかにします。

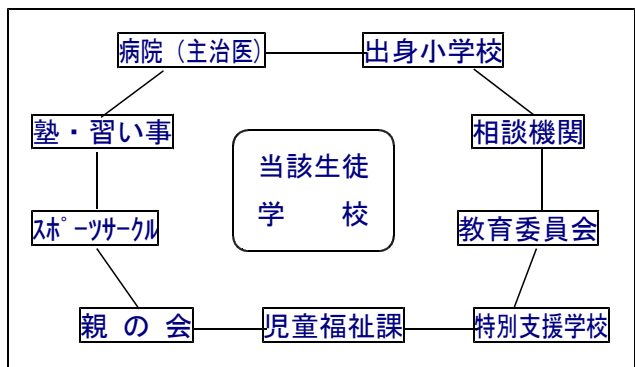
当該生徒の教育的ニーズの優先順位や関係者で共通して確実に実施できる支援の内容等について、日ごろから気軽に話せる関係や場をつくり、校内における支援策を協働的に検討することが大切です。



(3) 外部の関係機関との連携

当該生徒を支える関係機関は、教育、福祉、医療など様々な領域において存在します。地域や関係機関との連携を図るためには、現時点で当該生徒が受けている支援の状況を保護者から聞き取って正確に把握する必要があります。

例えば、右図のような支援マップを基に、①各関係機関の名称、②活用・支援を受けている頻度、③支援の内容等を書き込むようにして、現在の支援状況を把握することも一つの方法です。



ただし、当該生徒が支援を受けている関係機関は、固定的なものでなく、ライフステージによって変化するものです。また、当該生徒の中心的な課題や地域の資源状況によっても大きく変わります。したがって、関係機関との連携を図る際は、教育、医療、福祉などの全領域で連携すべき機関を探すのではなく、現在受けている支援をまず明らかにし、その機関との情報交換を進めることを大切にします。そして、それらの機関と学校がお互いの取組の様子を情報交換し、他機関との連携の必要性を確認しながらネットワークを広げていきます。

3 関係者・支援機関との連携による支援会議の開催

前項の外部の関係機関との連携を進めていく中で、校内委員会で検討されたこと（個別の教育支援計画の原案等）を実際に関係者・機関との間で確認し、よりよい支援策を検討・実施していくための話し合いの場が必要になります。それが支援会議です。

(1) 支援会議での協議内容

支援会議は、主に、個別の教育支援計画の策定時と評価時の2回、また、当該生徒に緊急度の高い新たな支援策を講じなければならないときなどに、以下の内容を協議します。

ア 個別の教育支援計画の策定

- ・ 当該生徒のニーズの受け止め・共通理解
- ・ 支援目標案の検討・設定・共通理解
- ・ 支援目標達成のための支援策の検討・役割分担
- ・ 支援の評価・見直し時期の確認
- ・ 個人情報の取扱いに関する確認

イ 個別の教育支援計画の実施状況の確認・評価・引継ぎ

- ・ 支援の実施状況に関する情報交換
- ・ 支援の実施状況に関する評価・修正案の作成
- ・ 次年度あるいは進学先での関係者・機関への引継ぎ

(2) 支援会議の実施方法

当該生徒本人や保護者の了解を得た上で、校内の特別支援教育コーディネーターが中心になって関係者・機関と連絡を取り、期日を設定して一同に来校してもらい支援会議を開く方法が一般的です。しかし、生徒数が多かったり、関係者・機関の期日調整が難しかったりして会議を開催することが困難な場合も少なくありません。そのような場合、以下のような手順で策定を進めます。

ア 関係者・機関から当該生徒の支援に関する意向を事前に聞き取る。

イ アの情報を集約した上で、校内委員会で個別の教育支援計画原案を作成する。

ウ イの原案を個別に関係者・機関に提示して検討してもらい、修正すべき事項を再度集約する。

エ 修正事項の調整を図りながら個別の教育支援計画として策定する。

オ 策定された個別の教育支援計画を関係者・機関に提供し、支援の役割分担の確認や確実な支援の実行等について依頼する。

4 個別の教育支援計画策定における情報の保護と本人・保護者への開示

(1) 個人情報の保護

個別の教育支援計画における個人情報（特定の個人を識別することができるもの）については、策定に参加し支援を実施する学校、関係機関、本人・保護者とその情報を共有することと同時に厳正に保護することが求められます。例えば学校が作成した支援案を関係者・機関へ情報提供し、確認や検討を求める場合でも、必ず当該生徒本人及び保護者への事前の説明と同意が必要になります。

また、進学や転学に伴い個別の教育支援計画の引継ぎを行う場合でも同様の手続きを行うとともに、新たな支援者に対しても、その取り決めを確実に確認します。

(2) 本人・保護者への開示

個別の教育支援計画においては保護者も重要な支援者の一人であり、策定・実施・評価の各段階で保護者も積極的に参画して、その内容を十分に知っておくことが基本になります。なお、当該生徒本人に対しても開示することが基本になりますが、開示する場合、当該生徒の発達段階を十分考慮しながら、保護者と十分協議して判断することが大切です。

3 情報の共有と一貫した指導・支援のための工夫例

1 事例の概要

本事例のA君は、小学校3年時に発達障害と診断されました。小学校までは通常の学級に在籍していましたが、注意力が持続せず、文字の書き写しに時間が掛かるため基礎学力の定着が難しい生徒でした。また、他者とのコミュニケーションがうまくとれずに孤立することが多く、中学校では情緒障害特別支援学級に入級しました。本校の情緒障害特別支援学級は、A君の入学と同時に開設され、当初は同じ障害のあるB君と2名の在籍でした。担任にとっても特別支援学級は初めての経験であり、指導体制・方法も手探りで、教室環境を整えることから始めました。試行錯誤を重ねながら、生徒・保護者ともに強い希望であった「高校進学を見通した一貫した支援」に取り組みました。

2 効果的な連携の在り方とその内容

入学当初のA君は自分自身を卑下することが多く、情緒障害特別支援学級を心を落ち着ける場所（＝基地）とし、情緒の安定を図る支援から始めました。学年が上がり自己認識ができるにつれて、交流学級で生活する時間も増え、活動の幅が広がっていきました。しかし、小さなトラブルは常に起こっていました。教科担任制の中学校では、「その場にいる職員がその時に応じた的確な支援」が不可欠です。そこで、多くの職員が対応できるように、個別の指導計画の作成と情報を共有する場を多く設定し、共通理解を図りました。

(1) 本人・保護者⇄学級担任（情緒障害特別支援学級・交流学級）との連携

- 毎日の連絡帳、電話連絡等による様子の確認
- 定期的な教育相談
- 個別の指導計画の作成と評価
- 交流学級での障害理解授業の実践

(2) 学級担任⇄教科担任との連携

- 情報の集約（座席位置や授業に必要な支援の確認）
- 個別の指導計画の内容と方法についての相談、個人ファイルの作成

(3) 学年職員・全職員との連携

- 支援の必要な状況と具体的な配慮事項について連絡
- 障害理解等についての職員研修の充実
- 学校行事に参加する際の配慮の確認と支援
- 校内委員会の設置と定期的開催

(4) 関係機関との連携

- 小学校の支援担当者と中学校との情報交換
- 巡回相談員への相談（日常の支援へのアドバイスをもらう）
- 地域のLDサポート学習塾（NPO法人）との連携（定期的な学習状況の確認、相互の授業参観）

3 支援の実際

(1) 3年間の生徒の状況と主な支援

学年	生徒の状況・困っている状況	学校・担任の主な支援
1 年 時	<ul style="list-style-type: none"> 自分に自信がない。「(どうせ僕はだめなんだ)」「学校は嫌い」が口癖 勉強が分からない。 字を書くのに時間がかかる。 友達とケンカになる。(間の取り方が苦手、告げ口をする) 音楽科、美術科、技術・家庭科、保健 体育科は交流学級で受けることになっているが、忘れ物も多く行きたがらない。 情緒障害特別支援学級では、落ち着いている。 	<ul style="list-style-type: none"> 自信をもたせることを優先に支援を行う。(賞賛できる場面の設定) 基礎学力の確認をする。(教科によって差がある、書くことが困難) 友達との付き合い方の支援を行う。(言葉の裏の読みとり方等をより具体的に) メモをとる習慣を付ける。 保護者との連絡を密にする。 安心できる居場所づくりをする。
2 年 時	<ul style="list-style-type: none"> 自分について疑問をもち始める。(なぜ友達ができないんだろう？なぜ勉強ができないのんだろう？) イラストを書いている時間が一番落ち着く。 修学旅行や職場体験学習等の行事に対し、失敗しないか不安である。 ケンカをしながらも昼休み交流学級の特定の友達と遊ぶようになる。 文化系の部活動に入部する。自分のペースで活動を始める。 学習に対して徐々に意欲がでてくる。 3学期になり、地域のLDサポート学習塾(NPO法人)に通い始める。(特に苦手な英語学習が中心) 	<ul style="list-style-type: none"> 自分自身を理解させる。(自分の個性、苦手分野の解決法、協力の求め方等) 思いどおりにいかないときの気持ちの逃がし方の工夫を共に考える。 学校行事に対し、細かい計画と準備を重ね達成感を多く体験させる。 集団への参加をセッティングする。(事前・事後・周囲への支援を十分に) 顧問と連携して支援を行う。 学習は基礎的・基本的な内容を重視して課題を作成する。 LDサポート学習塾と連携して支援を行う。担任、教科担任ともに訪問し、情報交換・授業参観をする。
3 年 時	<ul style="list-style-type: none"> 生活のほとんどを交流学級で過ごす。(国・数・英は情緒障害学級) 体験入学等を経て進学に意欲が出ると同時に不安も増す。 自分のできそうなことに自ら挑戦を始める。(学校行事の役員等) 入試や高校生活への不安が大きくなる。 	<ul style="list-style-type: none"> 高校入試を意識した授業の展開を行う。 個人に合わせた進路指導資料と計画を作成し、見通しをもたせる。 入試当日や高校生活で生じる様々な場面を想定し、その対処法について支援する。

(2) 具体的な支援と生徒の変容

ア 行動面

- 一日の流れや年間の予定を明確にし、見通しをもたせました。特に不安の多い各行事に対してはフローチャートの行動表を作成しました。本人、保護者、関係

職員が予想される行動と対処法を確認し、支援できるようにしました。

- 安心できる場所をつくることで、パニック時に心を落ち着ける方法を本人が習得し、支援者は声をかけるタイミングが分かるようになりました。そのことで情緒がより安定し、行動の幅も広がるとともに学習も定着してきました。
- ロールプレイによる問題解決スキル学習を継続して行いました。状況に合わせた問題解決の力が身に付いてきました。

イ 学習面

- 満足感や達成感を得る経験をより多く与えるために、目標を明確化するとともに生徒に合った課題・教材をスモールステップで提示しました。
- 分かりやすい言葉で、より具体的な指示を出すように心掛けました。ポイントを視覚化することも有効でした。指示がきちんと理解できることで自信をもって活動することができました。
- 大きく開いた学習差を補うために、地域のLDサポート学習塾（NPO法人）と連携を図ったのは本人・担任にとっても意義深いものでした。

ウ 進路面

- 上級学校の情報を収集し、個人に応じた進路指導資料を作成しました。見通しがもてたことで、本人・保護者ともに不安を取り除くことができました。
- 各種学校の体験入学や見学、職場体験等、体験型学習を多く取り入れたことで、生徒が自信をもって自己決定を行うことができました。
- 高等学校と入試前後に連携が図れ、実態と支援法についての引継ができました。

4 まとめと今後の課題

今まで失敗経験の多かったA君に自信を回復させ、「充実した学校生活」を送らせることが最初の目標でした。他の生徒と違った形で学習することに抵抗があったり、早合点や聞き違いでトラブルが起こっても、自分をうまく表現できずに誤解されたりと、乗り越えなければならない壁は幾つもありました。そのたびに、保護者・担任・関係職員が知恵を出し合い、本人の成長過程に合った支援法を探り、取り組んできました。

すべてがうまくいったわけではありませんが、A君の場合は、常に寄り添える情緒障害特別支援学級担任が支援の中心であったので、支援方法などの共通理解が図りやすく、職員の協力体制が得られました。また、学校全体で取り組もうとする雰囲気が出てくるにつれて、担任も自信をもって支援することができました。

なお、中学校では「進路指導」は大きな課題です。A君の場合は周囲の理解に支えられ希望校に進学し、得意とする分野の学習を楽しんでいる様子です。しかし、発達障害がある生徒の進路については、社会全体の理解を含め、まだまだ厳しい現実もあります。進路情報の提供や社会的自立に向けた取組も今後の課題です。

今回は、情緒障害学級に在籍する生徒への全校体制による取組を紹介しましたが、その他の通常の学級の支援が必要な生徒に対しても、ニーズに応じた支援が受けられるよう、この取組を広げていきたいと思えます。

