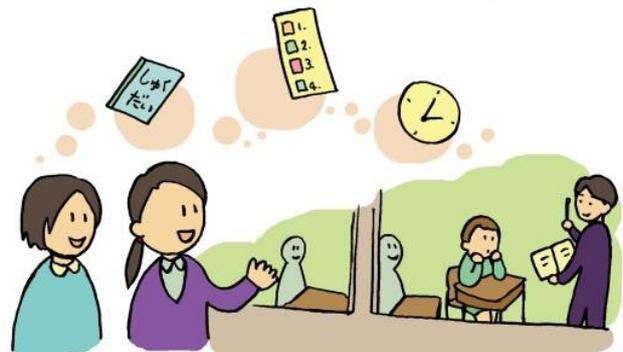


3 巡回相談スキル研修

—資料及び研修成果—

※巡回相談スキル研修では、保育所・幼稚園、小中学校、高等学校への巡回相談実習を通して、行動観察や聞き取りによる情報収集、絵や作文等の成果物からの情報収集など、相談担当者として助言や情報提供をしていくための根拠となる情報収集のスキル習得、及び、ケース会議の進め方、巡回相談報告書の作成などを重点課題として取り組みました。

- (1) 特別支援教育における巡回相談・教育相談について
- (2) 幼稚園、小・中学校、高等学校における巡回相談の観点（例）
- (3) 巡回相談報告書（例①）
- (4) 巡回相談報告書（例②）
- (5) 巡回相談報告書（例③）





特別支援教育における 巡回相談・教育相談について

教育相談とは、子どものこれからの生涯を見渡した上で、現在の発達の程度や障害の状態に応じて、必要な支援・援助を行う幅広い活動のことをいう。

1 教育相談の意義について

(1) 保護者が子どもの状態を正しく受け止めるための支援活動

(2) 子どもの環境を調整し、育ちに即した支援活動

(3) 保護者のニーズに応じた支援活動

(4) 子どもの障害に関する情報センターとして役割

(5) セルフエスティームを高める支援



2 教育相談を担当するにあたって

(1) 受容的態度(カウンセリング・マインド)

- ・相談者(保護者)の話を聞く態度が基本
- ・聞く側が話しすぎないように留意する

(2) 相談者の取組みの評価から

- ・今までの実践を肯定してから、助言していく配慮が大切
- ・相談者(保護者)の思いに寄り添う相談支援



(3) チーム・アプローチとして

- ・役割分担を明確にする(進行役、相談担当、記録等)
- ・チームによる問題解決の在り方を考える



(4) 相談者が元気のである(育てる)教育相談

- ・相談者(保護者等)の力量を高めるような教育相談を心がける(育てるカウンセリング)

(5) 子どもの強い力、得意な側面を重視する

- ・子どもの苦手な面や弱い側面、困ったことだけに視点を当てるのではなく、強い力や得意な側面、潜在性を強調していく

(6) 具体的な方法・内容を提案する

- ・抽象論や説得ではなく、具体的な方法や内容、教材提示を等行う
- ・他機関との連携について

(7) 教育相談後の振り返り(自己反省)が大切

- ・記録をもとに、質問 - 応答や対応の仕方についての振り返り反省を行い、自己確認をしていくことが大切
- ・教育相談担当者としての力量アップを心がける
- ・記録を残していくこと
- ・個人情報の管理



(8) 障害の理解

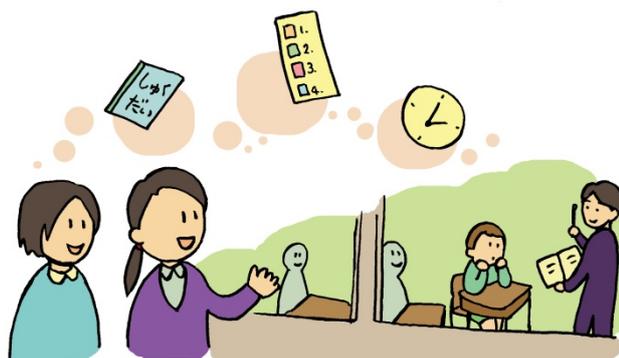
- ・相談対象者の障害や特性について、事前に理解しておくこと。
- ・基本的な配慮事項等についての知識を有しておくこと。
- ・自己理解の力を高める支援が大切

幼稚園、小・中学校、高等学校における巡回相談の観点(例)

No.1

| | 巡回相談・授業参観等における視点 | 特記事項 |
|---------------------------|-----------------------------|------|
| ①学校の概要 (事前に把握しておくべきこと) | ・学校のあゆみ(創立時期・以前の特色等) | |
| | ・学校における特色ある取組(ホームページ等) | |
| | ・学校の児童生徒数・学級数・教職員人数 等 | |
| | ・特別支援学級(通級指導教室)の学級数、人数、介助員等 | |
| ②学校の様子 | ・学校の環境について | |
| | ・幼児児童生徒の来校者への対応(あいさつ等)について | |
| | ・その他() | |
| ③管理職からの情報 | ・校園長からの情報(特別支援学級等についての視点等) | |
| | ・教頭からの情報(特別支援学級等についての視点等) | |
| | ・管理職からみた特別支援学級等の児童生徒について | |
| ④教室について | ・席の配列・座席の位置等について | |
| | ・掲示物の張り方・整理状況について | |
| | ・教卓・教師机上の様子について | |
| ⑤幼児児童生徒の様子について | ・教科書やノートの準備について | |
| | ・幼児児童生徒の発言内容・イントネーションについて | |
| | ・幼児児童生徒の表情について | |
| | ・幼児児童生徒の着席状況について | |
| | ・姿勢状況(座り方・身体の揺れ等)について | |
| | ・学習課題への取組態度について | |
| | ・机上の様子について | |
| | ・鉛筆の持ち方、筆圧、書き方等について | |
| | ・子どもどうしの関わり(コミュニケーション)について | |
| ⑥授業・保育場面の観察について | ・担任(担当)教員の声の大きさ・リズム等について | |
| | ・幼児児童生徒への声かけについて | |
| | ・担任(担当)教員の表情(笑顔等)について | |
| | ・板書の量について(多くなっていないか) | |
| | ・個別性と集団性について | |
| | ・教材・教具の作成と工夫について | |
| | ・チームティーチングの機能について | |

| | 巡回相談・授業参観等における視点 | 特記事項 |
|----------------------------|-------------------------------|------|
| ⑦授業・保育 参観における 視点について | ・個々の目標・特性を捉えた授業になっているか | |
| | ・わかりやすい説明(質問)の工夫ができているか | |
| | ・わかりやすい資料(プリント)を作成・活用しているか | |
| | ・学習活動の成果や努力の状況をほめているか | |
| | ・幼児児童生徒の得意なところが活かされているか | |
| | ・指導(支援)者間の役割が明確になっているか | |
| | ・授業を振り返る場面が設定されているか | |
| | ・児童(生徒)が自己選択・決定できる場面が設定されているか | |
| | ・児童(生徒)が興味・関心を持って主体的に取り組んでいるか | |
| | ・児童(生徒)が成就感、達成感を味わうことができているか | |
| ⑧個別の指導 計画につ いて | ・的確な実態把握について | |
| | ・長期目標と短期目標のつながりについて | |
| | ・短期目標の設定について(具体的な表記か) | |
| | ・学習内容について(具体的・系統的な記載) | |
| | ・保護者との連携について | |
| | ・担任による児童(生徒)の障害特性、認知特性の理解について | |
| ⑨その他 | ・休憩時間の過ごし方について(友人関係等) | |
| | ・給食場面について(食べ方、友人関係等) | |
| | ・コミュニケーション状況について(表出・理解面) | |
| | ・掃除場面の様子について | |
| | ・板書の様子について | |
| | | |
| | | |



巡回相談報告書(1)

| | | | |
|--|---|-------|---------|
| 対象児 | × × × × | 相談担当者 | × × × × |
| 相談の要旨 | 「してはいけないこと」や「今、すること」をどのように伝えていけば理解しやすいか。日々の声かけや、見通しの持たせ方はどうすればよいか。 | | |
| 子どもの様子 (◇行動観察より ◆担任より) | 今後の取組に向けて | | |
| <p>◆多動で突発的に動くことがある。</p> <p>◇衣服の着脱や様々な活動等、一人でなんでもできる力を持っていて、ていねいに作業できる。</p> <p>◇話しかけると会話ができる。目が合う。</p> <p>◇休み時間は、〇〇遊びや本読み・お絵かきのように何か目的をもって活動しようというのではなく、次々に興味や関心が移ってじっとできずに部屋の中を動き回っている。</p> <p>◆体操をしている時や歌を歌っている時、スイッチが気になり消してしまう。黄色のテープを貼り、「さわらないこと」を伝えているが、注意をしてもその場だけで繰り返す。</p> <p>◇「黄色のテープは触っちゃだめ」と、その意味を理解し、周りのものに伝えることができる。ざりがにについても「触ってもいいけど手を洗わないとだめ」と話す等、約束やルールについては理解し、一定守れる力はある。</p> <p>◆全体に話をしている時に急に教師に電車の話をするなど、場が読めないことや、「先頭がいい」などのこだわりが強く、切り替えが難しい。</p> <p>◇先生の指示を聞いて集合し、座って話を集中して聴くなど、全体的には先生の話や指示を</p> | <p><本児の特性に応じた対応の工夫></p> <p>全体として適応は良く、活動中に注意がそがれたり、他のことに興味移ってじっとしてられないような行動はなかった。また、衣服着脱など、一人でなんでもできる力を持ち、学習活動にも意欲的に参加するなど、好奇心や知的な関心も高いと思われる。問題としては、先生の指示で何か行動する時に先頭になろうとして最後まで話を聞かずに動き出すこと、休み時間のような何をしてもいい自由な時間にすることがなく、次々と関心が移って動き回ってしまうこと、また、巡回当日は見られなかったが、スイッチが気になって消してしまい、注意してもその行動がなくなるなどなどがあげられる。これらの問題は、本児の特性から派生する問題であると考えられる。そこで、以下のような本児の特性に応じた対応の工夫を行うことが望ましいと考える。</p> <p>★教室環境と教育活動を構造化すること</p> <p>教室は、生活をする場であり、同時に学習の場でもある。三方が透明ガラス戸や窓で囲まれ、外の景色が常に目に入ってくる教室は、明るく、開放的な雰囲気のある反面、どこに注意を向けるのか、わかりにくい構造といえる。そこで、カーテンや移動式壁等を使って学習中は余計な刺激を遮断する工夫をしたい。また、子どもの作品が壁中に掲示されていたことも工夫が必要ではないか。そして、一日の活動の流れや予定を全体に見えるようにスケジュール表を提示することが必要。そのことで子どもたちが一日の見通しをもって安心して過ごすことができる。また、本児は「先頭になる」ことにこだわりがあるので、集合や整列時には、みんなが納得するルールで場所をあらかじめ決めておくことも大事。様々な場面での約束事をルール化し、紙に書いて貼っておくとか、</p> | | |

| | |
|--|--|
| <p>よく聞いているが、話のおわりになると最後まで聞かず、先頭になろうとして動き出す。</p> <p>◆水が好きで、蛇口、ホース、水槽などで遊ぶことがある。他に電車が大好き。</p> <p>◇絵の具を手や足につけて色を塗りたい活動が好きで、途中で退屈したり他のことに興味が移ることなく一定の時間を集中して楽しむことができている。終わって足を洗う時も水の感触を楽しんでいた。</p> | <p>記号や目印を示しておくような視覚支援を大事にしたい。写真や絵・記号などでわかりやすくルールや約束、指示を示したい。</p> <p>★<u>肯定的な言葉で声かけを</u> 本児のような特性を持つ子どもには、「〇〇しません」という禁止の言葉かけよりも「〇〇しようね」とか、「〇〇したら～しようね」という肯定的な表現の声かけが大切である。常にそうした声かけにしよう心がけたい。</p> <p>★<u>予告</u> 「〇〇が終わったら、〇〇します」と、一つの活動が終わったら次に何をするのかはっきりと予告しておく。</p> <p>★<u>S S T</u> 本児は、基本的にルールの理解は良いと思われるが、こだわりなどの特性によって問題行動を起こしたり、注意しても続けてしまうと考えられる。そこで、クラスの子ども全体や本児に向けて、望ましい行動や生活の仕方について、お話をしたり、ロールプレイをしたりして適切な行動を身に着けるようにしたい。</p> <p>★<u>好きな電車を活用して</u> 本児は、電車が大好きとのこと。教室の中に電車の本があったり、電車のおもちゃがあったり、休憩時間やすき間時間には電車を楽しませたい。それは、してはいけない行動を禁止することよりも大切である。新しい好奇心や興味を喚起することにもつながる。また、一つの活動が終わった時に、ごほうびとして電車の遊びができることで見通しをもって活動に取り組むことにもなる。</p> |
| <p>◇担任にまわりついたり、大人には話かけたりできるが、友だちとのかかわりはあまりなく、一人で行動している。</p> | <p><友だちとつながる力を> 一人で活動を楽しむのが好きな本児には、その時間も保証してやりたい。一方、2人組など、小集団の活動を取り入れたりすることで友だちかかわりを作り、友だちとかわる楽しさや心地よさも味あわせたい。周りを見る目を育てることも本児の特性上、大事な力と考える。周りの子どもについても、本児を理解し、本児の良さががんばりを見つけ、先生やみんなに知らせてくれる目を育てたい。本児が好きな電車も友だちとつながれるきっかけになるのではないかな。</p> |

巡回相談報告書(2)

| | | | |
|---|---|-------|-------|
| 対象児 | ×× ×× | 相談担当者 | ×× ×× |
| 相談の 要旨 | 友達が嫌がること(足を踏む、たたく、持ち物を奪う・隠す・投げる等)をする。教師に対しても同じ。担任ができる限りそばにいて見守っているが限界がある。優しい面もある。友達に対するかかわり方を身につけていけるような支援の仕方を知りたい。 | | |
| 子どもの様子 (◇行動観察より ◆担任より) | 今後の取組に向けて | | |
| <p>◆足をわざとふむ。もたれたり乗っかったりする。追いかける。帽子・上靴・眼鏡を奪って逃げたり投げたり隠したりする。</p> <p>◆注意すると「(自分のしたことは)悪いこと」と言い、「ごめんね」「もうしない」と言うが、すぐに同じことをしてしまう。</p> <p>◆友達が大好きで一緒に遊ぶ。手が出て泣かしてしまうことがある。</p> <p>◇活動中に隣の席に園児がいなくなると、近くの園児の隣に移動する。</p> <p>◆泣いている子には「大丈夫?」と優しく声をかける場面も見られる。</p> <p>◇一緒に遊んでいた園児にあとで「××くんはどんな子?」と尋ねると「優しい」と答えた。</p> <p>◇園児らがまるくなって話を聞く活動で、他の園児が「私も!」など言って教師(発表者)に駆け寄る場面があると、自分も出ていく。</p> <p>◆保護者と××くんの関係は良好。自分を認めて欲しいという欲求から暴力的・攻撃的な行動に出ているわけではなさそう。</p> <p>◇動いたものや目に入ったものにさっと手が伸びたり触ったりする。衝動的・反射的。</p> <p>◇泣いている子を慰めるように触れに行く。</p> <p>◇授業に集中できる時間は短いか。活動内容が変わる場面で友達にちょっかいを出す。</p> | <p>友達や教師が好きで、一緒にいたい、一緒に活動したいという気持ちがある。ただし、その方法を知らない。(周囲を不快にさせるやり方をしてしまう。)</p> <p>★<u>衝動性をコントロールし、注意を転動しないために</u></p> <p>A 自分の身体の動きのコントロール</p> <p>①立つ・走る・ゆっくり歩く・すわる・ゆっくり手を上げ下げするなど。「ゆっくり」がポイント)</p> <p>②活動の前に、「手はひざ・足はぴったり・背中しゃき」などの声かけをする。できたときは大いに褒める。</p> <p>※「〇〇しない」でなく、「〇〇しよう」の声かけが望ましい。</p> <p>※ 絵本等には集中。終わったときに手が出る。その前に声をかける。</p> <p>③線をなぞるなど、微細な動きをさせてみる。</p> <p>B <u>注意が転動しないような環境整備</u></p> <p>①教室の前面の掲示物をカーテンなどで隠す。</p> <p>★<u>周囲との望ましいかかわり方を身につけるために</u></p> <p>A 友達とのかかわり方</p> <p>他者との望ましいかかわり方を、①具体的に示し、②体験させることによって、身につけさせていくことを目指してはどうか。</p> <p>①具体的に示す。</p> <p>(1)他の園児のよいところを、××くんに聞こえるように褒めていく。</p> <p>(2)お昼前の活動や帰りの会などで、「今日嬉しかったこと」や「今日優しかった人」を発表しあい、園児みんなで褒めあう。</p> <p>②体験させる。</p> <p>(1)成功体験</p> | | |

| | |
|---|--|
| | <p>××くんが望ましいかかわり方(他の子に優しくするなど)ができたときに、その場で褒めたり「〇〇してくれてありがとう」と感謝したりして、はっきりと喜んでみせる。</p> <p>(2) 失敗体験 他の園児に対して望ましくないかかわり方をしたときには、その園児を遠ざけて安全を確保した上で指導する。 (報告書の後半[※]を参照)</p> <p>××くんの行動に、望ましくないモデルがあるかもしれない。(ちょっかいを出し合う・たたく・いたずらなど)その場合は、保護者と確認の上で協力を求める。 望ましくないモデルの例： ・保護者と××くんの日常のスキンシップ ・ふだん見ているテレビ番組・遊んでいるゲーム ・その他、××くんが見るもの・体験するもの</p> |
| <p>◇みんながいすに座って次の指示を待つ場面では、他の園児が「きちんと待っているね、かしこいね」と褒められているのを見て、自分も姿勢を正して静かに待っていた。</p> <p>◆注意した年長児や教師をたたいたり蹴ったりする。</p> <p>◇おもちゃのネジを何個も園庭に向かって投げた。観察者が「拾いにいこうか」と声をかけたが動かない。教師が「どっちがたくさん拾うか競争しよう」というと、外靴にはきかえて一生懸命拾い集めた。</p> <p>◇昼食後に隣の××組(食事中)に入り込んで遊び始めた。××組の教師が「××組さんが終わったら来てね」列車のおもちゃで遊び始めると「そのまま××組さんに行こう。持っていてもいいよ」と声をかけると、やがて廊下へ出ていった。</p> <p>◇お絵かき帳の絵は、なぐり書きのようで、人やものの形になっていない。描きたいものはあるが、その形にできない。認知面での遅れが考えられる。</p> | <p>B 教師との望ましいかかわり方をみにつけるために[※] ××くんの気持ちを大事にしていることを示しながら、気持ちに働きかけていってはどうか。</p> <p>① その時の気持ちをまず受け止める。 教師が××くんの気持ちを理解することだけでなく、××くんも自分の気持ちを見つめていくきっかけにする。</p> <p>② 行動を止めるよりも、行動の方向を変えてやる。 できる限り、××くんの気持ちに沿った働きかけを工夫し、教師が××くんを大事に思っていることに気づかせる。</p> <p>③褒められたい気持ちを育てていく。 お手伝い・当番などの役割を与え、それができたときにはっきりと褒める。 他の園児の望ましい行動に対して、××くんにわかるように褒める。</p> <p>★理解を支援するために</p> <p>A 言葉だけでなく、4コマ漫画等で場面設定(友達のを隠すなど)を説明し、どのような言葉で自分の心に言って聞かせるかを考えさせる。</p> <p>B 動物にたとえて劇化して、友達のを隠したい衝動を抑える練習をする。</p> |

巡回相談報告書(3)

| | | | |
|--|---|-------|-------|
| 対象児 | ×× ×× | 相談担当者 | ×× ×× |
| 相談の 要旨 | <ul style="list-style-type: none"> ・危険な行動をするので、大人が見守る必要があるが、大人の様子を見てすることもある。 ・このような時の対応の仕方(距離のおき方)のポイントを教えてください。 ・良くない行動に対する対応の仕方を教えてください (注意すると、更にエスカレートすることもある)。 | | |
| 子どもの様子 (◇行動観察より ◆担任より) | 今後の取組に向けて | | |
| <p>◇お茶を飲む、一斉に立つ、「イスをロッカーに入れて…」等の一斉指示にはワテンポ遅れがち。保育士に促されると動き出すことが多い。また、皆が歌い始めても気にせず自分のお茶を注ぐ。</p> <p>◇呼名、おちょうめんシール貼りや帰りの準備など、他の友だちが終わるまで待つ場面では、しばらくは自分の席で座れるが、少し時間が経つと椅子から降りる、上靴を脱ぐ、オルガンの方へ行く、などしだす。</p> <p>◇待ち時間が長くなると、友だちの椅子にわざと座りに行く。友だちがどいてほしそうにしても、かまわず座り続ける。「これは〇〇くんの椅子だからね」と保育士に促されて降ろされると、主担者の前で床に寝ころぶ。</p> | <p>○場に応じた行動ができるようになるために</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身辺面での自立や、集団生活とはこういうものだということ(待つ、順番、みんな等)を日々の生活を通して積み重ねていけたらと思う。 ・「今何をする時間なのか」が、××さんにとってわかりにくいように感じた。「待つ」が苦手な故に注意ひきをすることや、一斉指示に遅れることは、それが要因のひとつだと思われる。「何をする」「いつまで待つ(待たせすぎない時間配分も考慮)」がわかりやすい支援が望ましい。 ・一斉指示を出す側の配慮としては、①周囲を静かにさせてからはっきり、簡潔に喋ること、②カード等を用いる場合は大きくわかりやすい図柄で、確実に××さんが注目できるようにすること、が今後も必要である。 また、補助的な支援として、主担者あるいは指示に注目させる、指示がわからない場合は傍で簡潔に伝えるといったことが必要である。 | | |
| <p>◇設定あそびの終盤は気持ちが続かなくなったのか、教室から2度出て行こうとする。保育士が追いかけて抱きとめ、終わるまで「だっこ」で活動に参加できた。</p> <p>◇午後の方が集団から離れがちな場面が多い。絵本の読み聞かせ中に、友だちのガンをさわり、その友だちにアピールする等のちょっとした注意ひき行動がよく見られた。</p> <p>◆「危険な行動」は、とにかくどんどん高いところへ上がってしまうこと(あそびの時間に多い)。「よくない行動」は、友だちの顔を急にたたいてみる、友だちの椅子にわざと座る等の行動。それを嫌がるようになった友だちもいる。</p> | <p>○正しい行動に転嫁させるために</p> <p>教室を許可なく出ていくことを「おそと×(ブブー)」とはいうものの、実際にやめることは出来ていない。「ブブー」という事だけでは正しい行動につながりにくいと思われるので、他の手立てを考えて見てはどうか。</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 外に出ることを静止させるときは、できるだけ前から受け止めるようにする。 ② 落ち着いてから「今は〇〇する時です。」と、正しい行動を伝える。 など。 <p>→危険な行動をした時は、まずは①安全を確保する②その場で穏やかに、短い言葉で正しい行動を伝えることを、先生方が「共通した関わり」にする。正しい行動が出来た時、いわゆる「問題行動」がなかった時も、具体的な言葉を</p> | | |

| | |
|--|---|
| <p>何かにつけて「×」と注意しなければならない。</p> | <p>使って褒めることを大切にしていける必要があると思われる。「今日は友だちと一緒に新聞をやぶって楽しく遊ぶことができたね。」「今日はクラスの中で1番早く帰りの用意ができたね。」など。</p> <p>→良くない行動をしてしまう時に、先生や友達の気を引きたいような素振りが見られた。先生方からのご相談にもあったように、その行動を止めようとされることでエスカレートしてしまう場面もあった。ある程度の気を引く行動は流し、「この方法ではみんな振り向いてくれないのだ。」という認識を持たせて、「正しい行動をした時に先生たちはたくさん関わってくれる＝心地よい関わり」という認識にすり替えられるように支援していくことが必要だと思われる。</p> <p>ただし、相手を傷つけている時はすぐにその行動を静止させることが必要である。どうして相手を傷つけたのか、理由を伝えることはまだ難しいが、何らかのきっかけが相手にあった場面もいくつか見受けられたので、決して××さんだけを責めないことを前提に、①問題行動を静止させて、目を見て正しい行動を伝える。(言葉での理解が難しいので、絵カードや写真も取り入れる。)②発達段階が進んできたら、「傷つけてしまった相手に謝る」ことの大切さを伝え、練習させる。ことが必要だと思われる。</p> |
| <p>◇新聞あそびで、保育士からマントのように新聞をかぶせてもらい、「かっこいい!」と言われて嬉しそう。見学者に見せに行く。褒めてもらった人のところへは再び行ってマントを見せたり得意げに新聞をやぶいて見せたりする。</p> <p>◇午後の絵本は、前半は集団から離れがちであったが、後半(クライマックス)になると、一番前に座りに行き、よく見ていた。ジュースの写真に興味があったようだ。</p> <p>◇発声を伴う関わりはあまり見られなかったが、給食の待ち時間に、友だちとお茶を“かんぱーい”としていた。また、保育士に抱かれながら語りかけてもらっていた時、耳に残ったことばを復唱していた。</p> | <p>○クラスが安心して過ごせる居場所で有り続けるためにいい状態の時の自分のことを「見てほしい」「認めてほしい」という気持ちがとても強いように感じた。ことばに加えて笑顔やハイタッチ、頭をなでるなど、××さんが喜ぶ方法で「褒める」「認める」ことを心がけることで、彼の自尊感情を高めていってはどうか。</p> <p>→興味、関心があることに関しては集中し、持っている力を発揮することができるように感じた。彼の良い行動や、得意な力が発揮されている場面では、周りの子にも気づいてもらうよう工夫し、活躍できる活動や場面を設定することで、ほかの友達からも認められる経験を積み重ねることも必要であると思われる。</p> <p>今回の参観の中でも、××さん自身が友達と良い関わりを持つことができるために、先生方が意図して子どもをつないでおられたので、その点はこれから先も大切にしていだきたい視点であると感じた。</p> |

4 授業コンサルテーションスキル研修

—資料及び研修成果—

※授業コンサルテーションスキル研修では、通常の学級、支援学級、支援学校における授業改善を計画・支援していくために必要なコンサルテーションスキルを身につけることを目的に、教員のための動画教材を製作しました。本書ではその一場面の画像を掲載していますが、DVDには、動画教材（11場面）を収録しています。

動画教材が授業改善における一助となることを期待しています。



授業コンサルティングの観点(例)

✚ 授業支援グッズ・教材の工夫(例)

- ◇ 本読み支援教材(一行のみ読めるシート、飛ばし読み防止支援)
- ◇ 机上整理のための視覚支援
- ◇ 気持ち・感情のバロメーター・いまのどんな気持ちを教える支援カード
- ◇ 時間内のスケジュール・全体のよていカード・一日の流れがわかる支援
- ◇ めあて・授業の流れ・ポイントの提示
- ◇ 意思表示カード
- ◇ 文字を書く枠等の文字書き支援グッズ・文字・漢字を覚える支援グッズ
- ◇ 計算支援グッズ(桁をそろえる工夫等)・数字を覚える支援グッズ
- ◇ SST支援(自己理解・他者理解・気持ちの理解等)
- ◇ ソーシャルストーリー・自分ノートの作成支援
- ◇ 健診の受け方支援カード
- ◇ あったかことばとトゲトゲことば
- ◇ 形や色を覚える支援グッズ
- ◇ 正しい姿勢・座り方等の支援カード
- ◇ 支援グッズパッケージ(入り込み支援グッズ・これがあれば支援ができる) 等

✚ 視覚的に示すモデル授業(場面指導)動画

- ◇ 授業のはじまりのあいさつ場面(ポイント・視点)
- ◇ 全員が静かになる指示等(全員が静かにしてから話したず習慣)
- ◇ 席替えの工夫場面
- ◇ 授業と関係の無い発言があったときの対応
- ◇ たち歩きが頻発する児童生徒への対応
- ◇ 忘れ物をした子どもへの声かけと対応
- ◇ 発問の工夫・自己選択場面の工夫
- ◇ 褒め方の工夫
- ◇ 状況に否定的な発言があったときの対応
- ◇ ことばの抑揚・声の大小・トーンの工夫
- ◇ 集中・注目させたいときの工夫
- ◇ あったかことばの紹介・活用
- ◇ 授業における導入の工夫
- ◇ 机上に必要なもののみがあるかどうか確認する場面
- ◇ 授業におけるポイントの復唱場面の工夫 等

授業場面等におけるナチュラルサポートの具体例

—授業におけるコンサルティングの視点—

○学習場面○

授業

| | |
|--|---|
| | 学習課題をどこまでやるのかを明確にする(何ページまでしてくださいなど) |
| | 授業や子どもたちに説明する際に絵や写真カードを活用する |
| | 机間巡視をする際、個別的な指導が必要な場合には傍に行き対応する |
| | 支援が必要な児童の得意なところを生かす観点を授業の中に取り込むようにする |
| | 授業の振り返り(簡単な復習)の時間をつくる |
| | 子どもが自己選択できる場面をつくる(「どちらのプリントをする?」、「どちらのプリントを先にする?」等) |
| | ノートの点検をしながら、きれいに書けているところを評価する |
| | 絵カードやハンドサインをつかい、子どもが注目しやすいようにする |
| | 「学習の流れ」「学習の予定」「学習のねらい」など、授業の流れを視覚的に示す |
| | 1つの問題を解き終えた後、もう一度見直しをするようにうながす |
| | 授業に必要なものが、全員机上に準備されていることを確認してから授業を始める |
| | 学習課題に応じた支援ツールを活用する(問題を解くためのヒントとなる公式など) |
| | どこの部分の話をしているかが視覚的にもわかるように、指示棒を使って指し示す |
| | 必要なもののみ机に出すように促し、関係の無い物は片付けるように声をかける |
| | チャイムが鳴ったらイスに座って学習の始まりを待つというルールをつくる |
| | 時計の教材を使って、次の授業が始まる時間を示す |
| | 大切な話をする前には必ず「今から大事なことを言うよ」など、声をかけてから話す |
| | スケジュールの変更は事前に伝え、視覚的にもわかるように配慮する |
| | クラスの実態や授業の内容によっては、TT(チーム・ティーチング)で取り組む |
| | 声の強弱やトーンなど、抑揚をつけて話しをするように心がける |
| | 指示はできるだけ簡潔・明瞭にし、曖昧な表現は避けるようにする |
| | 肯定的な表現をできるだけ多く用いるようにする(「今日は○○しなかったね。」など、気になる行動をしなかったときにほめる) |
| | テストを行う前に問題文を読み上げ、聞いて理解してからテストを始める |
| | 大切なことは必ず2~3回繰り返し言う |
| | なるべくわかりやすい標準語で話す |
| | 指示の内容がわからないときは、ヘルプカードを出すルールをつくる |
| | 子どもたちのテンションがアップしたときは、教師はテンションをダウンして冷静に対応する |
| | 必要以上の叱責はしない(叱った後は「これで終わりね。」と伝えて引きずらないようにする) |
| | 「あとで…」と言ったら、必ずあとで対応する |
| | クラス全体を静かにさせてから話をはじめ |
| | 鉛筆の正しい持ち方指導をする |
| | 正しい座り方について具体的に指導をする |

わかりやすい板書の工夫

| | |
|--|--|
| | 読みやすい文字の大きさと書く |
| | 赤いチョークを多用しない |
| | 大切な部分には線を引いたり色を変えたりする |
| | 貼り付ける教材を増やし、板書を多すぎないようにする |
| | 教科書や本を拡大コピーしたものを利用する |
| | チョークの色を重要度に合わせて使い分ける |
| | 今書いたところがわかるようにマグネットを移動させ、板書の目印になるようにする |
| | 本時のねらいや1時間の全体の流れがわかるような板書の書き方をする |
| | 「授業のめあて」「教科書のページ」を最初に板書する |
| | 漢字を学習するときには、必要に応じて升目の入った補助黒板を使用する |

学習プリントの工夫

| | |
|--|--|
| | 行間を広くして読みやすくする |
| | 要点を太字にする |
| | 記入する場所を明確にする(枠や括弧をつくる、下線を引くなど) |
| | 1枚のプリントの中の問題数を少なくする |
| | プリントに書かれている文字を大きくする |
| | ヒントになることをプリントの隅に書いておく(「ヒント欄」として、その時間に使う公式を記載する等) |
| | 文章にイラストをそえて、視覚的にイメージしやすくする |

作文の工夫

| | |
|--|--|
| | 5W1Hなどのキーワードを使って、出来事を思い出しやすいようにする |
| | 学校行事などの作文を書くときには、出来事を思い出しやすいように写真やビデオを見せる |
| | 書き方の手順表を作成し配布する(①いつ、②どこで、③だれが、④どのように、⑤どう思ったのか) |

本読みの工夫

| | |
|--|----------------------------------|
| | 範読を繰り返す |
| | 文字を1文字ずつ指さしながら、飛ばし読みがないようにする |
| | 読む行の横にもものさしや下敷きを置き、飛ばし読みがないようにする |
| | 文章の先頭に印(段落の番号)をつけるようにする |
| | 初めて読む内容を学習する際、まず漢字にふりがなをふるようにする |
| | 分かち読みや、分節ごとに線で区切るようにする |
| | 読み誤りやすい語や文字に印をつけるようにする |

○休憩時間○

| | |
|--|---------------------------------------|
| | クラスのルールとして「次の時間の用意をしてから遊びに行く」という約束をする |
| | クラスのルールとして「チャイムが鳴ったらすぐに教室に戻る」という約束をする |
| | クラスのルールとして「ルールを守って遊ぶ」という約束をする |

○教室環境○

| | |
|--|--|
| | 提出物を入れるカゴを用意する |
| | 子どもの見本になるように、担任の机上を整理整頓する |
| | 教室前方の棚にカーテンをつけ、子どもが黒板に注目しやすいようにする |
| | 支援の必要な子については、教卓の近くにするなど教師が支援しやすい座席にする |
| | 床にシールで印をつけ、机の角を合わせてタテの並びを揃えやすいようにする |
| | 支援の必要な児童の隣には見本・手本となる子どもが位置するように配慮する |
| | 黒板まわりの掲示物をシンプルにする(作品や学習に関する掲示物を教室の側面や後方に掲示する等) |
| | 作品の貼り方を統一する(縦、横を揃える、種類に分けるなど) |
| | 「一日の流れ」などのスケジュールを掲示する |
| | クラスの方針(ルール、目標)をいつも子どもが見える場所に掲示する |
| | 季節や行事に応じた内容のものを掲示できるように、定期的に貼り替える |
| | 役割がわかるように当番の仕事を個人名で表示する(給食当番、日直など) |
| | 当番の役割や仕事ができるように絵や写真で掲示する(日直、給食当番、掃除当番など) |
| | 机の中の片付け方を絵や写真で掲示し、子どもが自分で整理できるようにする |
| | 収納場所に個人名や出席番号を貼り付け、持ち物(ランドセル、水筒、帽子など)の収納場所や置き方を明確に示す |

○保護者との連携○

| | |
|--|---|
| | 連絡帳で児童の良い行動や成長がみられた時にその様子を適宜伝える |
| | 連絡帳に一週間の家庭での児童の様子を書いてもらうようにする |
| | 学級通信の発行を多くして学級の様子が分かるようにする |
| | 学級通信に児童の良いところを取り上げて載せるようにする |
| | 発達障害について、懇談会で専門的な用語はあまり使わずにわかりやすい資料を配る |
| | 家庭訪問に行く際は、聞きたい事や話したいことをリストアップしたものを用意しておく |
| | 保護者の話にしっかり耳を傾けるようにする |
| | 家庭訪問では学校での児童のいいところをできるだけ多く伝えるようにする |
| | 子どもの表情や特徴的な行動がみられた場合、又は他児とのトラブルが起きた場合は、電話や家庭訪問でできるだけ迅速に対応する |
| | 子どものことで気になることがあった場合は、いつでも連絡してよいことを伝えておく |
| | 保護者会などで小グループに分かれ、保護者同士が自由に語り合う場を設定する |
| | 担任だけでは対処が難しい問題が起きた時には、管理職や学年主任など第三者を交えて話し合いをする機会を設ける |

教材① 授業開始のあいさつの工夫

授業開始のあいさつ時に児童・生徒が会話を続けていると授業の導入がスムーズにいかない。初めに私語の多い場面を提示し、その後、教員の適切な指示によって授業の導入がスムーズになる例を示した教材である。



①授業開始の挨拶（私語が飛び交う）
右後方の児童があいさつの時にも会話を続けるが、教員は注意しない。



②授業開始の挨拶（進め方の工夫）
あいさつの前に机が並んでいるか確認して、授業の雰囲気をつくる。



③授業開始の挨拶（言葉かけの工夫）
右後方の児童が前を向いていない。教員はあいさつの前に児童の注意を促す。



④授業開始の挨拶（言葉かけの工夫②）
全員が前を向いていることを確認した上で授業の導入を開始している。

教材② 指示の仕方

一度にたくさんの指示を聞いて覚えることは難しい場合が多い。最初に、教員が一度に多くの指示を出し、児童が困っている場面を提示。その後、指示を少なく簡潔に伝えることで児童が動きやすくなる例を示した教材である。



① 散歩の導入

教員が一度に多くの指示を出し、児童が困っている場面。

② 先生の話し方

初めに「3つ伝えます」と前置きをしてから話し始めている場面。



③ 持ち物の準備

帽子をかぶり、水筒をもったところで次の指示を出す。

④ 出発の準備

準備ができていることを確認した上で、散歩に出ることを伝えている。

教材③ 授業の進め方

左後方の児童は、授業への集中が難しい児童である。手遊びをしている児童に注意を促すことをしない場面を提示した後、机間巡視を行うなど注意を促す場面を提示し、通常学級での支援のあり方を示した教材である。



①授業を進める時

左後方の児童が手遊びをしているが、教員は注意を促そうとしていない。



②先生の話し方に注目

机間巡視によって各児童の授業への注意集中を促している。



③教材の提示

ホワイトボードに見てわかる教材を提示することで注意集中を促す。



④先生の話し方と手前の生徒

さらに、児童同士で確認をすることで、左後方の児童は授業に集中しやすくなる。

教材④ 授業の進め方の工夫

中学校、高等学校における授業の進め方について、同じ内容でも板書の工夫やカードの活用によって授業がわかりやすくなることを示した教材である。途中から授業に参加した生徒、集中が難しい生徒を想定して作成された。



①説明

口頭での説明の時と、カードを活用した時との違いがあることを説明



②口頭説明

教科書と資料集など複数の教材を用いる場合に生徒が混乱している場面。



③口頭説明(2)

生徒が授業の進行に見通しがもてず、意欲が低下している場面。



④カードを活用した授業

カードを活用することで、生徒が混乱せず、見通しをもって授業を受けている。

教材⑤ T・Tの動きについて

支援学校においては、メインティーチャーとサブティーチャーの連携が必須である。初めに、効果的な連携について提示し、その後、連携がうまくいっていない状況を提示。チームティーチングの改善について話題提供となる教材である。



①T・Tの動き

サブティーチャーの男性が注目を集めることなく席に誘導している場面。



②T・Tの動き

メインティーチャーに向かっている児童の注意をひきつけないよう留意。



③T・Tの動き

メインティーチャーが席を立って児童を追い、授業の構造が守られない。

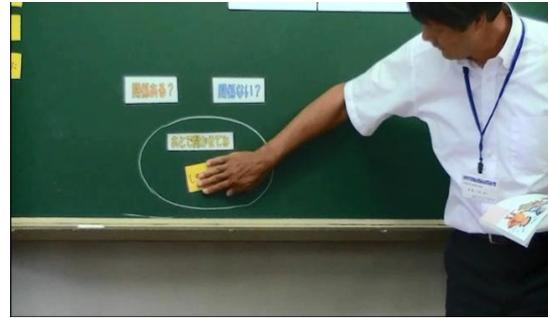


④T・Tの動き

サブティーチャーの声量や存在感が強く、授業の中心がわかりにくい。

教材⑥ 授業中の発言のルール

小学校における授業中のルール提示のあり方について示した教材。授業に関係ない発言であることをどのように気づけるようにするか、発表の約束をどのように意識づけるかなどを示した教材である。

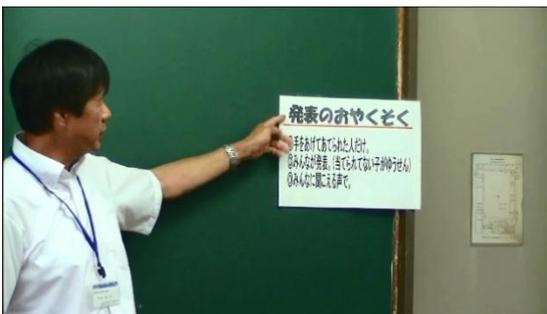


①授業中の様子

水族館という言葉につられて自分のエピソードを語り出す児童の様子。

②私語があった時の支援

氏名の書かれたカードを黒板に提示することで気づきを促す。



③発表の仕方の伝達

発表の仕方について意識しやすいように視覚的に確認できるようにする。

④発表時の名前マグネットの活用

一度発表した児童は、氏名のカードの色が変わり、一目でわかる。

教材⑦ 肢体不自由者への配慮

車椅子移動の際の配慮、話しかける時の配慮等を示した教材。当事者目線からの映像もあり、肢体不自由者の気持ちに配慮した関わりができるようになることを促す教材である。



①階段の上り方

階段を上るときには、3名で協力し、不安にならない介助をする。



②子どもへの尋ね方

子どもに尋ねる時には選択肢を明確に提示し、じっくりと選択の時間をとる。



③車いすに乗っている人の見え方

車椅子に乗っている本人からは、スロープでは前のめりになり不安になりやすい。

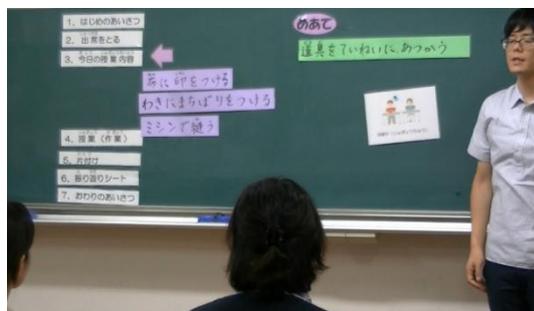


④段差の上り方

段差を上がるときには、まず前輪を上げてから、ゆっくりと後輪を上げる。

教材⑧ 授業の進め方

授業の導入から展開にかけての一連の流れを示した教材。初めに、口頭での指示で児童・生徒が混乱している場面を提示、その後、授業の流れを視覚的に確認できるように板書の工夫や振り返りシートを活用している。

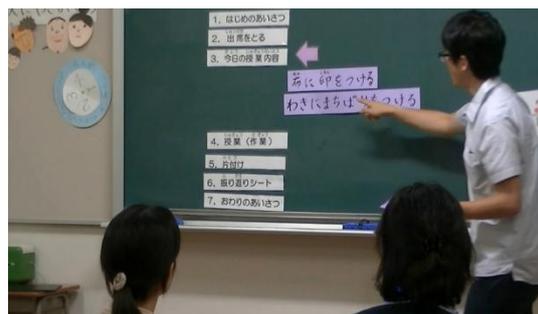


①カウントダウンで指示

開始の足並みをそろえるため、カウントダウンによって授業の開始を明示。

②めあての提示

めあてを示すことで、授業の目標を共有化。



③授業の流れの説明

授業の流れがわかるように教材を活用しながら説明している場面。

④授業内容の説明

階層構造を用いることで、授業の流れの理解を促している。

教材⑨ 静かにする習慣づくり

学びやすい環境をつくるには、静かにする習慣づくりが必要である。静かにするためのサインを紹介し、静かにする習慣づくりの様々な方法があることを示した教材である。



①一緒に手拍子

手拍子をすることで、私語から動作、動作から静かな雰囲気へ切り替える。



②言語と動作による指示

言葉で示した後で、動作を示すことにより、視覚的に指示が理解できる。



③文字とベルで注目

教員がベルを鳴らして黒板に注意をひき、文字で指示を伝える。



④文字と動作

動作で示し、静かにするモデルを教員が示すことで静かな雰囲気をつくる。

教材⑩ 授業の進め方

授業の展開において導入は重要である。前回の復習や集中カアップトレーニングを行うこと、時間を明確に提示することでメリハリのある授業を展開するモデルを示した教材である。



①今週の詩を読む活動

全員で声を出して詩を読むことで足並みをそろえて授業に導入する。



②授業の導入方法 復習

前回の復習から導入することで、授業内容の流れを確認する。



③集中トレーニング

集中トレーニングを導入することで、授業へ向かう姿勢をつくる。



④班での話し合い

話し合いの時間をタイマーで示すことで、授業中のメリハリができる。

教材⑪ 授業開始時の切り替え

休み時間から授業への切り替えは、スムーズな授業展開における重要なポイントである。クラスの中でルールを設定することで、授業の導入がスムーズになることを示している教材である。



1 「お話していいですか？」
教員が「お話していいですか？」と尋ね、児童が「いいですよ」と応答するルールを示した場面。



2 ポーズで合図
教員が手を上げると、児童は話をやめて手を上げるルールを示した場面。



3 手拍子
一緒に手拍子をするルールを示した場面。



4 手拍子②
一緒に手拍子をするルールのバリエーションを示した場面。

平成25年度

小中学校・高等学校・支援学校特別支援教育コーディネーターアドバンス研修

<受講者・担当者一覧>

| | 所属 | 職名 | 氏名 |
|----|-----------------|------|--------|
| 1 | 豊中市立東丘小学校 | 教諭 | 足立しのぶ |
| 2 | 箕面市立南小学校 | 教諭 | 萩森美保子 |
| 3 | 枚方市立小倉小学校 | 教諭 | 廣永浩美 |
| 4 | 寝屋川市立和光小学校 | 教諭 | 山中以久代 |
| 5 | 門真市立速見小学校 | 教諭 | 石原幸一 |
| 6 | 八尾市立南山本小学校 | 指導教諭 | 池田玉恵 |
| 7 | 柏原市立玉手小学校 | 教諭 | 西村昌子 |
| 8 | 河内長野市立三日市小学校 | 教諭 | 安達義也 |
| 9 | 大阪狭山市立北小学校 | 教諭 | 沖野みどり |
| 10 | 泉大津市立浜小学校 | 教諭 | 生嶋貴子 |
| 11 | 貝塚市立永寿小学校 | 教諭 | 葭川香織 |
| 12 | 泉南市立信達中学校 | 教諭 | 川島貴士 |
| 13 | 吹田市立竹見台中学校 | 教諭 | 山口ひろみ |
| 14 | 大阪府立堺東高等学校 | 教諭 | 矢田栄美 |
| 15 | 大阪府立野崎高等学校 | 教諭 | 竹内永都子 |
| 16 | 大阪府立守口東高等学校 | 指導教諭 | 佐藤晴美 |
| 17 | 大阪府立伯太高等学校 | 講師 | 青木岳 |
| 18 | 大阪府立茨木工科高等学校定時制 | 教諭 | 藤本卓也 |
| 19 | 大阪府立摂津高等学校 | 教諭 | 大和田小百合 |
| 20 | 大阪府立視覚支援学校 | 教諭 | 西川明子 |
| 21 | 大阪府立生野聴覚支援学校 | 教諭 | 宮腰悦子 |
| 22 | 大阪府立高槻支援学校 | 教諭 | 池田かおり |
| 23 | 大阪府立八尾支援学校東校 | 教諭 | 山本耕平 |
| 24 | 大阪府立富田林支援学校 | 教諭 | 沢田恵美 |
| 25 | 大阪府立佐野支援学校 | 教諭 | 福井優 |
| 26 | 大阪府立佐野支援学校砂川校 | 教諭 | 高淵仁子 |
| 27 | 大阪府立泉北高等支援学校 | 教諭 | 西原清子 |
| 28 | 大阪府立堺支援学校 | 教諭 | 三木容子 |
| 29 | 大阪府立東大阪支援学校 | 首席 | 日置晋平 |
| 30 | 大阪府立岸和田支援学校 | 教諭 | 藤川聡 |
| 31 | 大阪府立藤井寺支援学校 | 教諭 | 飯野彰子 |
| 32 | 大阪府立寝屋川支援学校 | 首席 | 角尾将司 |
| 33 | 大阪府立和泉支援学校 | 教諭 | 長澤洋信 |
| 34 | 大阪府立箕面支援学校 | 教諭 | 川口喜志子 |
| 35 | 大阪府立守口支援学校 | 教諭 | 奥平真鈴 |
| 36 | 大阪府立羽曳野支援学校 | 教諭 | 金尾まさみ |
| 37 | 大阪府立茨木支援学校 | 教諭 | 溝口滋章 |
| 38 | 大阪府立豊中支援学校 | 教諭 | 小山さつき |
| 39 | 八尾市立特別支援学校 | 指導教諭 | 岡本喜代美 |

<研修企画・担当者>

| | | | |
|---|--------------------|-----|------|
| 1 | 大阪大谷大学教育学部特別支援教育専攻 | 教授 | 岡崎裕子 |
| 2 | 大阪大谷大学教育学部特別支援教育専攻 | 教授 | 小田浩伸 |
| 3 | 大阪大谷大学教育学部特別支援教育専攻 | 准教授 | 落合利佳 |
| 4 | 大阪大谷大学教育学部特別支援教育専攻 | 講師 | 本吉大介 |

編集にあたって

平成19年度の特別支援教育本格実施と同時にスタートした大阪大谷大学と大阪府教育委員会の連携研修「特別支援教育コーディネーターアドバンス研修」は、6年間の実績の中で、当初の特別支援学校教員対象から、平成20年度からは小中学校教員、平成23年度からは高等学校教員も対象に加わり、研修プログラムの開発・実践・検証・改善に努めてまいりました。

昨今の特別支援教育の課題として、インクルーシブ教育システムの構築をめざした実践の深化・充実が求められる中、個に視点を合わせた支援だけでなく、学校やクラス全体への支援として、「授業づくり、集団づくり」の新たな課題が明確になってきました。

こうした現状と課題に対応できる研修プログラムとして、従来の身につけるべきスキルの機軸に「授業コンサルテーションスキル」を新たに位置付けた研修を立案しました。この研修プログラムを大阪府教育委員会との連携研修として文部科学省「平成25年度教員の資質能力向上に係る先導的取組支援事業」に応募したところ、採択されて1年間実践することになりました。

本報告書は、本研修の成果報告として、全18回の研修概要とその評価、及び、研修の機軸とした4つのスキル（「アセスメントスキル」「巡回相談（教育相談）スキル」「プレゼンテーションスキル」「授業コンサルテーションスキル」）の研修成果をまとめたものです。この成果をふまえ、今後も多様なニーズや課題に即したコーディネーターアドバンス研修プログラムの開発・実践を進めていきたいと考えています。

この報告書が、「特別支援教育コーディネーター研修のモデル」として、新たな展開に役立つことを願っています。

最後に、本研修にご協力いただきました大阪府教育委員会関係者並びに、本学教職員の皆様に厚くお礼申し上げます。

平成26年3月

大阪大谷大学 教育学部

教授 小田 浩伸

大阪大谷大学

Ohsaka Ohtani University

教育学部

本報告書は、文部科学省の初等中等教育等振興事業委託費による委託事業として、大阪大谷大学が実施した平成25年度「教員の資質能力向上に係る先導的取組支援事業」の成果を取りまとめたものです。

したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続が必要です。