

群 教 セ	I 01 - 07
	平 15.217 集

特別な教育的ニーズに応じた コーディネーターとしての支援の工夫 ——ある難聴生徒に視点をあてて——

特別研修員 柳橋 裕子（水上町立水上中学校）

《研究の概要》

本研究は、通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする難聴生徒に対し、校内におけるコーディネーター的立場から必要な支援を考え、実践することにより、生徒の目指す姿に迫ろうとしたものである。支援する対象はその生徒だけに限らず、その生徒を取り巻く環境（周囲の生徒、学校職員、関係機関、家庭等）とすることで、お互いが協力連携しながら支援を行っていくことの有効性を検証した。

【キーワード：特殊教育 聴覚障害 校内支援体制 コーディネーター】

対象生徒 中学1年 A

主題設定の理由

1 対象とする生徒Aに関する実態

本研究の対象である生徒Aは、小学校の6年間で小規模校の難聴特殊学級で個別学習を中心に行ってきた。中学校入学を機に、地元の中学校でたくさんの同級生たちと一緒に学習や生活をするを通して「新しい友達をたくさん作りたい。」という、A自身の強い希望で通常の学級での学習や生活をする事となった。

(1) コミュニケーションについて

小学校入学時は、身に付けている言葉はごくわずかしがなく、身振りや絵などで補うことで、周囲の人たちとのコミュニケーションを図ってきた。卒業時には簡単な話し言葉と書き言葉の両方から、自分の気持ちや出来事等をおおまかに伝えられるようになってきた。Aとこのようなコミュニケーションが図れる相手は、生活を共にしている家族や担任教師、数名の友達に限られていた。言葉の量、質ともにまだ十分とは言えないが、自分の知っている言葉を使って話したり、身ぶりや書くことで話すことを補ったりしながら、周囲とのコミュニケーションを図ることができる。

(2) 学習について

学習への取り組みは真面目で意欲的である。しかし、言語の獲得の面における遅れに伴い、学年相応の学習内容を理解することが困難な状態にある。一斉授業の場面では、話を聞き取れなかったり、話の内容が理解できなかったりしている。

(3) 集団行動について

周りの動きを見て動くことがほとんどで、表面的には周囲の生徒と同じように行動している。集会や集団行動の時などは、教師が筆談や簡単な手話を加えることで、話の内容をおおまかに理解することができる。しかし、そのような支援がない場合は、理解することができずにわからないまま時間を過ごしたり、周りの状況を判断できずにマイペースに行動したりしている。

2 Aを取り巻く環境に関する実態

Aを取り巻く環境を、周囲の生徒、学校職員、関係機関、家庭等とする。

(1) 周囲の生徒

同じ小学校から中学校へ進んだ生徒は2名。保育園のときに一緒だった、他の小学校出身の生徒も数名いる。昨年度は、中学校進学に向けて他の小学校の生徒との交流を意図的に行ってきたので、周囲の生徒の多くは、多少なりともAのことを知っている。

また、入学当初、学級担任が学級の生徒に対して、Aの聞こえの状態や配慮点について説明したところ、学習や活動時には近くの生徒がAに説明をしたり教えたりしている姿が見られる。全体的にAに対して優しい生徒たちであると思われる。しかし、Aと積極的にかかわろうとする生徒は多いとは言えず、またAから周りの生徒に積極的にかかわっている姿は今のところあまり見られない。お互いどのようにコミュニケーションを図ったらよいのか、とまどう様子が見える。

(2) 学校職員

Aが通常学級で学習や生活をするにあたり、学校職員に行ったアンケートによると、Aに対して心配されることとして、「もっとコミュニケーション能力を身に付ける必要があること」や「一斉指導の中で学習を行うこと」、「これからの進路のこと」、「周りを気にしてか、わからなくてもわかった素振りをする」、「理解したいという意識が低いこと」等の意見が出された。

また、これからAに対してどのような支援を行っていったらよいかという点では、「視覚に訴える」、「口の動きをはっきりさせながらAに接する」、「学習内容を理解しやすいようにT-Tを組む」等の意見が出された。その他の意見として、AだけでなくAの保護者に対してもアプローチしていく必要性を感じている学校職員もいた。

そして、Aに支援を行っていく際に欲しい情報として、「学習指導をする上での留意点」、「Aに対する日常の接し方」、「手話を使ったAとの簡単なコミュニケーションの取り方」等を挙げる学校職員が大半であり、お互いがAに関する共通理解や情報交換をしながら取り組んでいく必要があると考えていることがうかがえる。

(3) 関係機関（聾学校）

小学校入学以前に、しばらく聾学校の教育相談を受けていた。Aが小学校に入学するにあたり、Aの担任教師が、聾学校でAの教育相談を行っていた担当者に指導方法を教えてもらったり、情報交換を行ったりしてきた。また、聾学校中学部への進学を視野に入れて、同学年の子どもたちとの交流を数回行ってきた。Aが小学6年時には、聾学校の通級指導教室の教育相談を数回受けている。中学校入学後は、聾学校の通級指導教室の巡回指導を毎週1回受けている。

(4) 家庭

保護者は、Aの「新しい友達をたくさん作りたい」という希望と同様に、地元の中学校の通常の学級の中で様々な友達と学習や生活することにより、将来に向けて地域での人間関係を築かせたいと考えている。しかしながら、Aが通常の学級で学習を行っていくことには困難さを伴うことを承知しており、学習の面については塾で、言葉の面については聾学校の通級指導（週1回）で補っていきたいと考えている。保護者はA本人ができるところまで、納得がいくまで通常の学級で頑張らせたいと考えているため、今のところ特殊学級における個別の学習は希望していない。保護者はAや自分たちの希望がかない、Aが地元の中学校に入学し、楽しく学校に通っていることを喜んでいる。

3 実態から考えられること

以上のようなAやAを取り巻く環境に関する実態から、今後、通常の学級に籍を置いて学校

生活を送る上で、次のようなことが予想される。

【心配される面】

聞こえの状態からくる、集団の中で学習や生活をするときの聞き取りの難しさ

言葉の理解面における難しさ

今まで身に付けてきたコミュニケーション能力の低下

・ A に即した言語活動が展開されにくい（学習時、生活時）

・ 言葉に対する自信のなさ、A 自身をコミュニケーションに対して消極的にしてしまう
学力の未定着

・ 学習内容が理解できない

周囲を気にして自己を表出できない

学習内容が理解できないことによるストレス

自分や相手の意思がうまく通じ合えないことによるストレスや誤解

受動的な態度

A に対する理解不足からくる誤解や排他的雰囲気（周囲の生徒）

指導に対する不安感（学校職員）

【良い面】

同級生、上級生、担任、各教科担当者、保護者、地域の人々等と、学習や活動、行事等を通してかわりを持つことにより、相互理解ができる

全校、学級、部活動、委員会等、多種多様な集団活動を経験することにより、人と人とのかわり方、状況の持つ意味と自分の関係等を学ぶことができ、集団生活に必要な力を身に付けることができる

同級生のみんなと過ごせることによる心理的満足感

聾学校の通級指導で専門的な指導を受けられる

上記のことから、A が通常の学級で学校生活を送るには、通常の学級での良い面等を生かしながら、A に必要とされる特別な教育的支援を行っていく必要があると考える。その際、A にとって必要とされる支援は、A への直接的支援だけではなく、A を取り巻く環境への橋渡しとなる間接的支援が必要であると考えた。それは、A 自身が望む自分の姿や教師が目指す A の姿というものが、様々な人たちとのかわりの中においてこそ実現されると考えたからである。

そこで、昨年度まで A の担任をしてきた経験と学年主任という立場を生かし、校内におけるコーディネーター的立場から A に対する直接的支援や A を取り巻く環境に対して行う間接的支援を中心となって考え、その実践を通して支援の工夫を図っていきたいと考えた。

研究のねらい

通常の学級において特別な教育的支援を必要とする難聴生徒 A に対し、コーディネーター的立場から、必要と思われる様々な支援を計画立案し、直接的・間接的に支援を行うことが、A の目指す姿の実現にとって効果的であることを、実践を通して明らかにする。

研究の見通し

難聴により周囲とのコミュニケーションがとりづらく、学校生活を送る上で特別な教育的支援を必要とする A や、A を取り巻く環境に対して必要な支援を考える。そして、それらの支援が効果的に相互に作用するよう、また、系統的に発展していけるように支援をコーディネートし、各支援者と協力しながら実践を行っていくことで、A の目指す姿の実現に効果的に迫れるであろう。

研究の内容と方法

1 基本的な考え

(1) コーディネーターについて

本研究でいうコーディネーターとは、次のような立場にあるものとする。

特別な教育的支援を必要とする生徒に対して、どのような支援を行ったらよいかを校内で中心となって考える。

特別な教育的支援を必要とする生徒に対する直接的支援やその生徒を取り巻く環境に対して、支援を行うことにより間接的支援を行う。

校内の教師や家庭からの相談に応じたり、情報提供を行ったりするとともに、関係機関等との連絡調整を行う。

(2) 目指す姿について

Aの目指す姿を、「学校生活の中で、自分のもてるコミュニケーション手段を用い、様々な人たちとかかわりながら、自信をもって自己を表出し、集団の一員として主体的に生活していく姿」ととらえ、そのために必要な資質や能力を次のように設定した。

- ・コミュニケーション能力（話す・聞く・書く・指文字・手話等）の向上と獲得
- ・自己認識をした上での主体的な態度
- ・集団生活への適応
- ・基礎学力の定着
- ・心理的安定感

また、Aの目指す姿の実現のために、Aを取り巻く環境に対して期待する姿を次のように設定した。

- <周囲の生徒>
 - ・Aの特性や良さを理解したうえでの友人関係
- <学校職員>
 - ・Aの聞こえの状態を共通理解したうえで、効果的な支援・指導の工夫を行う
- <関係機関（聾学校）>
 - ・指導方法や進路等に関する専門的な立場からのアドバイス
 - ・情報交換を行い中学校と聾学校との間で、一貫した指導を行う
- <家庭>
 - ・Aの将来的な自立を視野に入れ、Aにとって何が 필요한のか、そのためにはどうしたらよいのかを、学校や関係機関等と相談しながら多方面から考える

(3) 直接的支援と間接的支援について

ア 直接的支援

A本人に対する支援を「直接的支援」とする。Aとの面談を通して、特に心理的側面に対する支援を行っていく。Aの目指す姿の実現には、Aの心理的な部分が大きな影響を与えると考える。思春期をむかえ、自己の障害とどのように向き合い、受けとめ、自己実現のためにこれからどのように進んでいったらよいのか等、段階をおって支援を進めていかなければならないと考える。そこで、Aの話をじっくり聞くことにより心理的安定感を図れるような支援を行う。また、面談の中でコミュニケーション能力（話す・聞く・書く・指文字・手話等）に対する支援も行っていく。

イ 間接的支援

Aを取り巻く環境に対する支援を「間接的支援」とする。

(ア) 周囲の生徒に対する支援

聴覚障害全般についての理解を促すための支援を行う。また、Aとのコミュニケーションの取り方についてのアドバイス等を行い、お互いのことを理解し合えるような支援を行う。

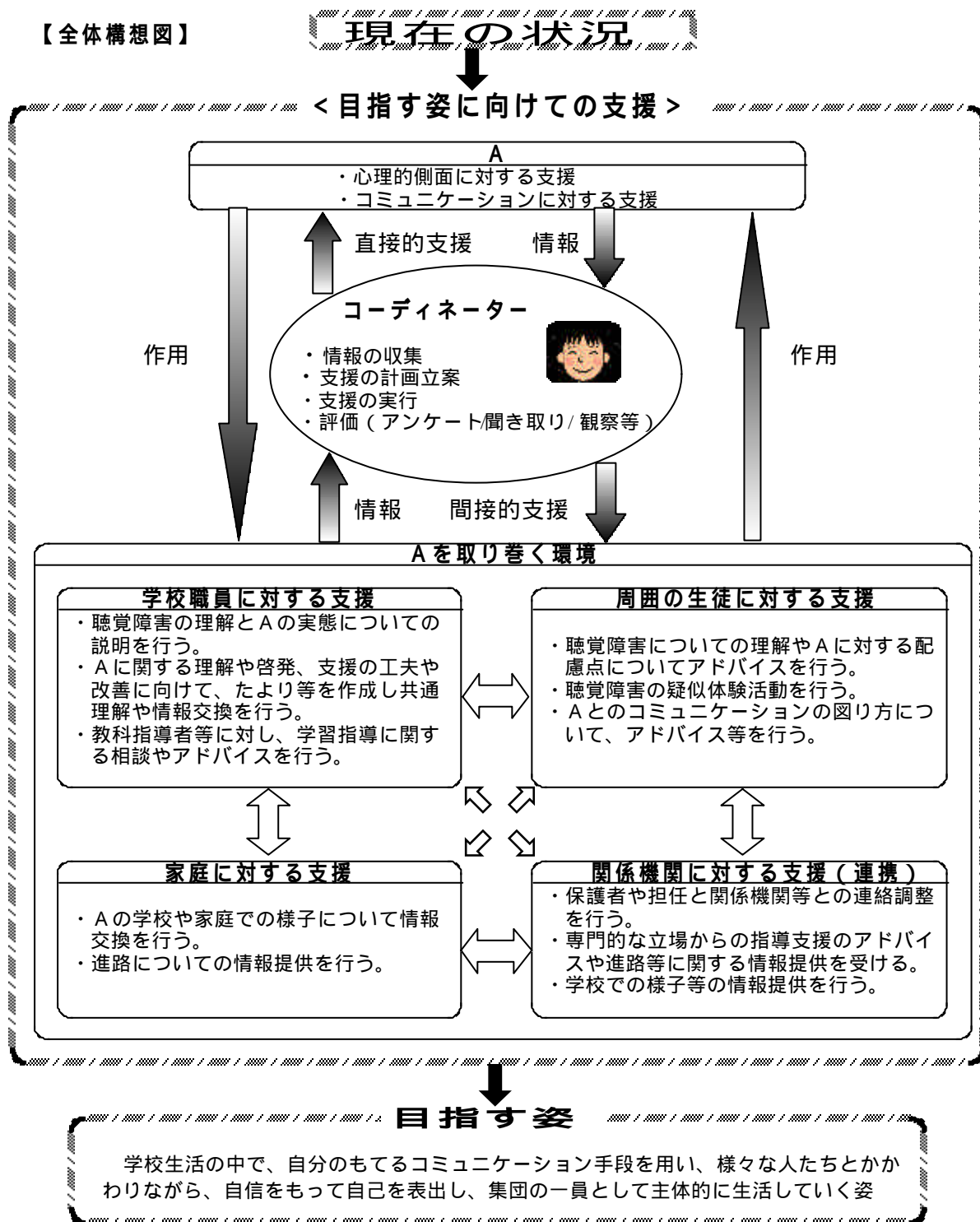
(イ) 学校職員に対する支援

聴覚障害の理解とAの理解のために、「たより」を発行して情報を発信したり、情報交換の場を設けたりして、共通理解しながら支援を行えるようにする。

(ウ) 家庭及び関係機関に対する支援

家庭・関係機関に対しては、話し合いや情報交換の場を設け、お互いの思いや考え、情報等を話し合い、連携していける関係をつくっていく。

【全体構想図】



2 研究の方法

(1) 研究実践の計画

コーディネーターが単独で行う 他の者が単独で行う コーディネーターと他の者が協力して行う

	A	周囲の生徒	学校職員	関係機関	家庭
4月	中学校入学時における指導物的環境の整備 家庭との下校時の連絡のとりかた (電話) 下校時での緊急時の対処の仕方	Aに対する接し方のアドバイス	聴覚障害に関する理解とAに対する接し方について Aの下校時の連絡協力を依頼	通級指導に関する連絡調整	学校での様子を随時知らせる Aの下校時の連絡のとり方
5月	面談・月2回程度 学習に対する支援	友達アンケートの実施	校内でのコーディネーターとしての立場の確認 Aの学校での様子について情報交換 Aに関するアンケート実施 「たより」の発行(アンケート結果)	通級指導開始 情報交換	面談
6月		手話辞典の設置	アンケートの実施 情報交換のための聾学校訪問(学級担任含む)	情報交換 指文字指導の依頼 学習指導における留意点等についてのアドバイスを受ける	面談
7月					面談
	<評価(成果と課題)> 観察(A・周囲の生徒) アンケート(学校職員) 聞き取り(A・周囲の生徒・学校職員・関係機関・家庭) 記録ノート				
8月			教科担当者との情報交換 「たより」の発行(一学期の成果と課題・今学期のねらい)	聴覚障害指導に関する連絡調整	保護者の願いの記入依頼
9月		聾学校通級指導教室担当者による聴覚障害に関する指導 ・聴覚障害とは・補聴器について・難聴者の聞こえについて ・難聴者とのコミュニケーション補助手段としての指文字について			面談
		* 2年生(総合「福祉」)や学校職員にも投げかける。 * 学校公開期間に実施	「たより」の発行	情報交換	
10月	面談・月2回程度 学習に対する支援	Aと希望者を対象に指文字や手話を学べる時間と場所を設定する 共通のコミュニケーション手段	「たより」の発行	情報交換	
11月		アンケートの実施	「たより」の発行 教科担当者との情報交換	情報交換	三者面談
12月			「たより」の発行	情報交換	
	<評価(成果と課題)>				
1月	面談・月2回程度 学習に対する支援		「たより」の発行	情報交換	
2月			「たより」の発行 情報交換のための聾学校訪問	情報交換	面談
3月			「たより」の発行 情報交換	情報交換	面談
	<評価(成果と課題)>				

実践の概要

< A に対する直接的支援 >

	支援 () 内：他への関連する支援	結果と考察
5月	<p>「学校は楽しい。友達（同級生）もいっぱいいるので嬉しい」と笑顔で語る一方で、<u>周りを気にする言動</u>（座席の位置、話の内容を伝えるために筆談をしたり説明を加えようとすると「大丈夫」と言う、「勉強も大丈夫」と言う等）が見られた。Aの喜んでいる姿に共感するとともに、頑張るように励ました。（周囲の生徒・職員・家庭）</p>	<p>学校生活を楽しくスタートできたことに安心する一方で、何でもみんなと同じようにしたい、新しい環境の中で頑張っていきたいというAの気持ちが周りを気にするような言動に表れていると感じた。まだ、周囲の生徒や教師などお互いに理解し合えていない段階でAの気持ちを無視し、無理にこちらの思うようにさせるより、Aの前向きな気持ちを大事にしたいと考えた。そして、<u>周囲への支援を行いながら、徐々にA自身にアプローチしていくことにした。</u></p>
6月	<p>伝え合いの部分で、<u>わからないのにわかった素振りをする。自分のことなのに自分のこととしてなかなか考えられない。</u>（誰かが何とかしてくれるだろう）等の声が周囲から聞こえてきた。「わからないことは恥ずかしいことではないこと。わからないときはみんなも先生や友達に教えてもらっていること。わからないままにしておくのは自分である。」等の内容を伝えるとともに、そのような時にどのようにしたらよいのかを具体的に知らせた。（周囲の生徒・職員）</p>	<p>同じような状況の時、他の友達はどのようにしているのかを知らせることにより、自分だけがわからないのではないという安心感をもたせるようにした。そして、<u>具体的にどのようにしたらよいのかを提示し、自分で何とか解決しようとする意識を持たせ、経験を積ませることで、少しでも主体的になって欲しいと考えた。</u>と同時に<u>周囲の生徒や職員に対しても、そのようなときの対応の仕方を共通理解してもらう必要性を感じた。</u></p>
9月	<p>「学校は少し楽しい。勉強が少し難しい。」以前仲のよい友達として数人の名前をあげていたが、特定の生徒の名前はあがらなかった。勉強が難しい理由として「言葉（が難しい。）」と言った。また、友達の中になかなか入れない様子も見られたので、いつも、友達から声をかけられるのを待つのではなく、自分から少しずつ声をかけるようにしようと励ました。（周囲の生徒・職員）</p>	<p>A自身学習をする上で、言葉の理解が困難であることを認識しているが、言葉がわかり勉強もわかるようになるには、個別の指導がある程度必要であるということAの考えの中にはない。逆にそれ以上の魅力が通常学級での生活にあるともいえる。学習については保護者とも相談したり、職員への学習面における支援の工夫を促す必要を感じた。また同様に友達とのコミュニケーションを深めるための支援も行う必要性を感じた。</p>
10月	<p>「聴覚障害理解のための授業」の実施 （周囲の生徒・職員・家庭・関係機関）</p>	<p>Aの作文より みんなが補聴器をつけました。私は手伝いました。指文字をしました。みんなと手話の歌を歌いました。楽しかったです。</p>
12月	<p><u>朝や帰りの会での日直による「ワンポイント指文字」と「指文字（手話）教室」の開設</u> （周囲の生徒・学校職員）</p> <p>「テストは難しかったです。友達と指文字で話しました。楽しかったです。」と話をしてくれた。 「総合的な学習の時間」の中間発表会で、Aにも発表をさせたいと考えた。Aの気持ちを聞くと「やる。」とうなずく。Aには話し方のポイントを知らせ、グループの生徒には担当教師が発表補助の協力をするよう伝えた。（周囲の生徒・学校職員）</p>	<p>友達が自分に関わる話を聞き、共通体験をすることで、経験の共有化ができ、Aに安心感をもたらしたように思う。また、これをきっかけに友達とのコミュニケーションを深めて欲しいと考え、ワンポイント指文字や「指文字（手話教室）」を始めた。その結果、<u>Aは楽しく指文字を身に付け、周囲を気にせず指文字や手話を使って友達と楽しく話をするAの姿が見られた。</u></p> <p>周りを気にする言動がほとんど見られなくなってきたので、発表会は自分を表現する良い機会と考えた。抵抗なくこちらの考えを受け入れ、友達と協力しながら発表練習を行っていた。Aの頑張りを認めると共に、これを大きな自信に結びつけて欲しいと考えた。</p>

< 周囲の生徒に対する支援 >

	支援 () 内：他への関連する支援	結果と考察
4月	<p>学年会でAに対する接し方について共通理解を図り、学級の生徒に対してもAの聞こえの状態や配慮点について学級担任から話をもらった。 (職員・家庭)</p> <p>Aとのコミュニケーションの取り方を、その都度知らせたり、自ら示すようにした。 (職員)</p>	<p>ゆっくり話す、書く、身ぶりを交える等でAとコミュニケーションをとったり、Aが困っている様子の時は、声をかけたりする姿が見られた。Aの聞こえの状態や配慮点について話すだけでは、なかなか理解できない。普段の生活の中で、Aとのコミュニケーションの取り方をその都度知らせたり、自ら示すことで、周囲の生徒たちはAとの関わり方を身に付けていったように思う。</p>
5月	<p>「Aに伝えたのにAがやってくれない。」等のAに対する不満ともいえる声が出てきた。生徒たちは<u>ゆっくり話したり書いたりすればAに伝わると考えていたようである。</u> そのような誤解を解く話をしたり、Aがわかったかどうかを確認することの大切さを話したりした。 (A・職員)</p>	<p><u>この背景にはAがわからなくてもわかったふりをする言動や、周囲の生徒たちが、まだAの実態を良く理解していなかった等が考えられた。</u></p>
6月	<p>Aと手話を交えてのやりとりを見た数人の生徒が手話に興味をもったので、Aとのコミュニケーションを広げるきっかけとして、手話辞典を教室に設置した。 (A・職員)</p>	<p>休み時間等にAと手話辞典を見ながら手話を一緒に覚えたり、Aに手話を教えてもらったりしている姿が見られた。</p>
9月	<p><u>「聴覚障害の理解のための授業」の実施</u> 日時：9月25日 第5～6校時 参加者：1年生・2年生数名・学年職員・学校長 養護教諭・その他職員・Aの母親</p> <p>内 容： 講師紹介 聴覚障害についての講話 難聴児の聞こえ方のシュミレーションテープを聞く 数種類の補聴器の装着体験 指文字について 手話ソング 質疑応答 (A・職員・家庭・関係機関)</p>	<p>生徒の感想 ・聴覚障害の人は音が聞こえないのではなく、聞こえにくいことを知って、Aちゃんともっと話せると思いました。 ・初めて聞くことや体験だったので、とても勉強になりました。これから指文字を使ったりしながら、Aさんと多くかかわっていきたいと思います。</p> <p>聴覚障害全般に関する授業であったが、生徒たちの感想からもわかるように、Aとのこれらの関わり方についてまで考えることができたように思う。このことは、Aの実態や関わり方の理解につながったと考える。</p>
10月	<p><u>「指文字(手話)教室」の開設</u> 「聴覚障害の理解のための授業」を受けて、希望者を集めて週1回、指文字や手話の学習を行った。また、朝や帰りの会にフンポイント手話を取り入れた。 (A・職員)</p>	<p>Aと同じ部活動に所属している生徒は全員参加している。その理由を尋ねると「Aともっといろいろな話をしたい。」「話がわかってもらえるように。」等であった。休み時間などにAに指文字を教えてもらったり、指文字を使いながら伝え合ったりする姿が見られ、友人関係を築く上での意識づけや態度の育成につながったように思う。</p>
11月	<p>総合的な学習で「聴覚障害」について学習している2年生から手話について教えて欲しいと言われた。手話だけでなく、聴覚に障害がある人との接し方を知ってもらうことにより、最も身近にいるAについても理解してもらえたらと考え、聴覚障害についての基本的な事柄について話をした。</p> <p>「緊急避難を表す手話」を避難訓練の際に全校生徒に知らせたり、緊急避難の手話をプリントし各教室に掲示したり、Aに対する理解と協力を求めた。 (A・職員)</p>	<p>今までAと同学年の生徒を対象とした支援を行ってきたが、Aが学校生活を送る上で他学年の生徒とのかかわりも多くある。今後は、支援する生徒の対象を広げたいと考えた。</p> <p>全校生徒に対してAへの理解と協力を求めたのは初めてであった。みんなでAを見守ってこういう意識がもてるようになればと考えた。</p>

< 学校職員に対する支援 > 担任 学年職員 全職員

	支援 () 内：他への関連する支援	結果と考察
4月	<p>学年会でAの現在の様子や接し方について共通理解を図り、A及び担任に対する支援体制を話し合った。 (A・周囲の生徒・家庭)</p> <p>職員会議で聴覚障害全般に関する理解とAの様子についての説明と配慮点についての共通理解を図った。学級の生徒に対してもAの聞こえの状態や配慮点について学級担任から話をしてもらった。 (職員・家庭)</p>	<p>まだ、面識のないAに対してどのように接したらよいのか担任は不安を抱いていた。目前に入学式やそれに伴う行事を控え、必要最低限の内容ではあったが、Aの様子や必要な支援を知ってもらい学年職員が協力しながら支援を行うことができた。学年職員に対する支援ではあるが、同時にAが新たな気持ちで中学校生活のスタートをきるための支援でもあった。</p> <p>Aの様子を聞き、職員からはどのようにコミュニケーションを図ったらよいのか、一斉指導の中でどのように指導を進めていけばよいのか等の不安の声が出た。</p>
5月	<p>Aに対する教師の思いや考えを知るためにアンケートを実施した。 (A・周囲の生徒・家庭・関係機関)</p>	<p>アンケート結果から、コミュニケーションに関することや学習指導に関すること、安全面に関することについての心配度が大きかった。また、それらのことに関する情報を知りたいと思っていることがわかった。このような結果から、様々な情報を伝える手段として「たより」を発行することにした。</p>
7月	<p>「たより」の発行(月1回程度)開始</p> <p>情報交換のための聾学校訪問(指導の参観、情報交換)</p> <p>担任教師に聾学校の通級指導の様子を知ってもらったり、通級指導担当者との情報交換を行ったりすることで、Aのことをより理解し、これからの支援に生かして欲しいと考えた。 (A・他の職員・家庭・関係機関)</p>	<p>担任教師の感想</p> <p>聾学校に来たのも、どのような指導をしているのか参観するのも初めてだった。実際の指導や聴力検査の様子を見て、情報交換をしたことで、Aの今の状態が理解することができた。また、学校での様子を話すことで、いろいろとアドバイスをしていただき良かった。</p> <p>実際の指導の様子を見たり、専門的な立場からのアドバイスを聞いたりすることで、Aに対する理解や今後の指導の方向性が共通理解できたように思う。</p>
8月	<p>Aについて話し合い、共通理解し、協力しながら支援を行う場として学年会を位置付けた。そして、そこで話し合われたことを「たより」や生徒指導部会、職員会議などで知らせたり、意見を出してもらいながら共通理解を図ってきた。 (A・他の職員・家庭・関係機関)</p>	<p>「たより」の発行はこちらからの一方向からの情報提供であると考えた。また、支援を立案計画しても、実際に支援を行うのは一人一人の教師である。そこで協力体制を作っていくことが必要と考えた。立案計画した支援を検討してもらったり、共通理解して協力しながら支援を行うことが有効であると考えた。</p>
9月	<p>授業中のAの様子や課題、工夫した点や効果的であった支援などについて、教科担当者が話し合う機会を設けた。また、個別指導計画の検討を行った。 (A・他の職員・家庭・関係機関)</p> <p>「聴覚障害の理解のための授業」の実施 (A・他の職員・家庭・関係機関)</p>	<p>Aとの伝え合いの部分での支援については理解が進み、コミュニケーションが図れるようになってきた様子がうかがえた。一方で学習場面における支援を、それぞれの教師がこれから工夫実践していく必要性を感じた。また、Aだけが特別な支援を必要とする生徒なのではなく、そのような生徒の一人であると認識してもらうことも大事だと感じた。</p> <p>参加した教師の感想</p> <p>Aを含む聴覚障害の人がどんなふうに音が聞こえるのか理解することができた。また、どんなふうにすると伝わりやすいのかわかった。全校生徒や他の先生方にも聞いてもらえると良かった。</p> <p>職員から、今後のAに対する様々な支援のアイデアが出され、Aに対する理解や意識が高まったように感じた。</p>

< 関係機関に対する支援（連携） >

	支援（ ）内：他への関連する支援	結果と考察
4月	聾学校通級指導教室への申し込み手続き ・申請書類の作成 ・通級指導担当者との情報交換 (今までの学習の様子・学校での様子・親の希望等) ・通級指導日時の調整 (担任教師・家庭)	通級指導教室への希望は家庭から聞いていたり、今までも聾学校とは連絡を取り合っていたので、早い段階で申請手続きをすることができたように思う。
5・6月	FAXや電話で学校での様子や情報交換を行ってきた。その中で指文字をコミュニケーションモードの一つとして身に付けさせたいという指導方針が出された。それを受けて、指文字がAの言語活動を助けると共に、周囲の生徒とのコミュニケーションを広げるのに有効であると考えた。そして、専門的な立場から、聴覚障害についての話や指文字を初めとするコミュニケーションの取り方の指導をしてもらえたらと考え1年生を対象とした「 <u>聴覚障害の理解のための授業</u> 」を依頼した。 (A・学年職員・家庭)	通級指導教室からの指文字を身に付けさせたいという願いとAと周囲の生徒とのコミュニケーションを深めたいという学校からの願いが一致した。
7月	情報交換のための聾学校訪問<指導の参観・情報交換会> コーディネーターとしての考えではなく、担任からみたAの様子や考えを伝えたり、専門的な立場からのより具体的なアドバイスを受けたりしながら情報交換を行った。 (A・担任教師・家庭)	通級指導担当者との情報交換は、電話やFAXでコーディネーターが行っていたが、担任を含め実際に会って情報交換を行ったことは、時間的にもまた、内容的にも細かい部分での話し合いができたように思う。そして、それぞれの指導の場に生かせる情報交換をすることができた。
9月	「 <u>聴覚障害の理解のための授業</u> 」の実施 事前に何度か打合せを行う。(授業の内容、Aに対する配慮の仕方、準備する物等) 当日は司会進行を行う。 (A・周囲の生徒・学校職員・家庭)	この授業では、周囲の生徒たちが聴覚障害についての理解を深めることにより、Aとの関係も深めてもらいたいという共通の願いをもっていた。その一方で、このような授業を行うことでA自身がどのような気持ちになるか、通級担当者と心配をした。その点については良く共通理解をしながら打ち合わせを進めてきた。また、 <u>通級指導担当者に来校してもらうことで、学校でのAの様子を知ってもらうことができた</u> と考える。
11月	情報交換のための聾学校訪問依頼<中学部・高等部の授業参観及び情報交換会>	

< 家庭に対する支援 >

	支援 () 内：他への関連する支援	結果と考察
4月	<p>担任と保護者と協力しながら進めていくことを話し合った。また、担任から電話連絡等でAの学校での様子を知らせるとともに、保護者からも話を聞くようにした。</p> <p>(A・職員)</p>	<p>保護者から、担任教師がよくAの様子や学校からの連絡をしてくれるので、とてもありがたいと話していた。</p>
6月	<p>座席の位置を前の方に移して欲しいとのことであったが、Aの同意が得られなかった。学校でもAに話をするが、家庭でもその点について気持ちを聞いて欲しいことを伝えた。</p> <p>(A・周囲の生徒)</p> <p>下校時や緊急時のAと保護者との連絡方法について、保護者は携帯電話のメールを使わせたいとのことだった。担任から相談を受け、学年会、生徒指導部会等で話し合いを行ってきたが、Aが携帯電話を持ちたくないということで、それに変わる手段を家庭と話し合い協力をお願いした。</p> <p>(A・職員)</p>	<p>家庭との連絡を密にすることで、保護者の気持ちや要望を聞くことができた。また、すぐに解決できない問題もあるが、一つ一つ対応していくことで、信頼関係を築くことができると感じた。</p>
7月	<p>学校でのAの様子やAの気持ちを伝えたりした。また、保護者の気持ちや考えを聞いた。個別の指導についての相談も受けた。</p> <p>(A・職員・関係機関)</p> <p>情報交換のための聾学校訪問<指導参観・面談>聾学校の見学や面談を行うことで、<u>進路について共に考えていこうとする意識づけや進路の情報提供を行った。</u></p> <p>(A・職員・関係機関)</p>	<p>母親の感想 担任の先生に通級指導の様子を見てもらい、Aの様子を知ってもらうことができて良かった。</p> <p>母親との話から、通級指導でのAの様子に関心をもち理解してくれたことに対する感謝の気持ちと共に、担任及び学校に対する期待というものを感じられた。</p>
8月	<p>個別指導計画作成に際し、親の願いを用紙に記入してもらった。その後、できあがった指導計画のもとに、これからの指導方針や協力してもらいたいこと等について話をした。</p> <p>(A・周囲の生徒・職員・関係機関)</p>	<p>個別指導計画を作成したことにより、これからの指導や支援の方向性が具体的になった。また、それらを保護者と共通理解し、同歩調で進めることが効果的であると考えた。</p>
9月	<p>「聴覚障害の理解のための授業」参加依頼 聴覚障害について改めて知ってもらったり、Aと周囲の生徒との様子を見てもらったりしたいと考えた。</p>	<p>母親の感想 (難聴児の聞こえ方のシュミレーションテープを聞いて) Aがあんなふうに聞こえているのか初めて知った。みんなが一生懸命指文字や手話をしているのを見て嬉しく思った。Aも嬉しそうだった。</p> <p>Aに対する支援を考え、学年や学校全体で取り組んでいることを、参加してもらうことで少しでも理解してもらえたのではないかと考えた。</p> <p>* 保護者から直接、相談がくる場合もあれば、担任から保護者の相談内容を知る場合もある。どちらの場合も担任や学年職員、必要に応じては学校長にも知らせ、対応の仕方を検討してきた。直接対応するのは、基本的には担任に任せることにより、中立的な立場に努めた。</p>

まとめと課題

1 まとめ

(1) Aに関する成果

Aとの面談は昼休みや放課後の時間を使ったり、チャンス相談的に短時間で行ったりしてきた。入学当初は、周囲の目を気にしての言動が多く見られたAであるが、面談を行う一方で周囲の生徒や学校職員に対する理解を深める支援を行うことで、周囲のAに対する理解が進むにつれ、徐々に自分自身の音が聞こえにくい状態を認められるようになってきた。また、学習や聞こえを補うためには、周囲の支援が必要であることを理解し、素直に周囲からの支援を受け入れられるようになってきた。

そして、教科指導者が学習場面における留意点や支援の工夫を意識しながら指導を行うことで、徐々にではあるが、「わかる」という経験を積み重ね、Aが意欲的に学習に取り組もうとする姿が見られるようになってきた。

また、話す・書く・聞くに加え、友達との共通言語である指文字というコミュニケーション手段を新たに獲得したことは、お互いが指文字などを使いながら伝え合うことで、お互いの意思疎通をより確実にし、友人関係を広げたり深めたりする上で効果的であったように思う。友人関係の変化は、大勢の前で発表したり、わからない時や困った時など、表情や「わかりません。教えてください。」等の言葉で意思表示したりする姿から、A自身の心理面や態度面にも良い影響として作用したと考えられる。

さらに、係の仕事など友達に任せきりにするのではなく、友達と協力しながら自分の役割として責任を持ってできるようになった姿から、集団の一員としての自覚が芽生えてきたと考えられる。

(2) Aを取り巻く環境に関する成果

ア 周囲の生徒

どのようにAと接したらよいかかわらず、Aを特別な存在としてとまどう様子や遠慮がちな態度が見られた生徒たちに対し、Aとのかかわり方を担任教師を介して知らせたり、コーディネーターとして自らの言動で示したりしてきた。また、聾学校と連携して行った「聴覚障害の理解のための授業」やその後の「指文字（手話）教室」の開設は、Aに対する意識やかかわり方に大きな変化をもたらした。たとえば、Aに対して「耳が聞こえにくいだけで、その他は自分たちと同じ。」であるという意識の変容をもたらした。また、かかわり方では、お互いの気持ちや考えを伝える方法として、Aに伝わりやすい目に見える筆談の仕方や指文字、手話等を身に付け、話し言葉に加える生徒の姿や学習時や活動時にAがわからなそうにしているときや困っているときに声をかけたり、席を前に譲ったりする姿が見られるようになってきた。

イ 学校職員

Aの様子や聴覚障害に関する知識や支援方法について、「たより」や学年会、生徒指導部会、職員会議等で情報の提供や情報交換を行ってきた。Aとの伝え合いの部分でのコミュニケーションの図り方や学習場面での留意点として、指示や発問の仕方やそれを理解したかの確認等についての共通理解はなされたと考える。また、学習内容の定着を図るために、それぞれの教師が毎時間の授業の中で、Aに理解してほしい内容をしっかりともち、理解できるようにするための支援の工夫として、個別の指導やヒントカード・ポイントカードの使用、板書・具体物・具体的操作等の視覚からも情報を得られる方法等を取り入れることで、Aが自ら考える場面を必ず授業の中に設定できるように取り組んできた。

聾学校への訪問では、担任教師と聾学校の担当者をつなぐパイプ役に徹した。それは、担任教師の立場から抱えている悩みや疑問を出し、それに対して専門的な立場からのアドバイスを

直接聞くことにより、Aに対する支援をコーディネーターと協力しながら進めていく実践者であるという意識付けをしたいと考えたからである。そして、支援をより強力に進めていくために、学年会をAに対する最も基本的な支援体制組織としたことは、コーディネーターが中心となって支援を考え、みんなと協力しながら実践していく上での重要な機会となった。そして、そこから全職員に情報を発信したり、意見を求めたりすることで、教師同士がAに関する情報交換を行い、それに対する指導や支援方法について考える姿も見られるようになり、それぞれの情報を出し合い、みんなで協力しながら支援をしていこうという意識の高まりがみられた。

ウ 関係機関（聾学校）

聾学校との連絡の窓口はコーディネーターが行い、そこで話し合われた内容は担任教師等に伝えてきた。聾学校との情報交換を定期的に行ったことにより、互いの指導場面でのAの様子や指導内容を知ることができ、指文字の定着を図りたい通級指導での願いと、コミュニケーション能力の向上と獲得、友人関係の深まりを願っていた学校やAと家庭の願いが一致することがわかり、「聴覚障害の理解のための授業」の実施につなげることができた。専門的な立場からの講話や聴覚障害の疑似体験学習の指導は、わかりやすく説得力のあるもので、周囲の生徒や学校職員の聴覚障害やAに対する理解とその後のAとの関係を深める上で効果的であった。

エ 家庭

保護者との面談は、保護者が来校する日（通級指導の送迎時）に合わせたり、電話を通して行ったりしてきた。また、面談は、コーディネーターが単独で行う場合と担任教師が単独で行う場合、一緒に行う場合などがあったが、いずれの場合も担任教師と情報交換をし、時には聾学校とも連絡を取り合いながら、現状や今後の支援について共通理解するように努めた。また、基本的には直接的な対応は担任教師に任せるようにし、コーディネーターは中立的な立場でいるように努めた。中学校生活において友達との関係を築くことを第一に考えていた保護者であったが、Aの学校での様子を伝えたり参観してもらったりすることにより、将来のAにとって学力やコミュニケーション能力を身に付けることの重要性を理解してもらい、個別指導の必要性についても共通理解することができた。

(3) コーディネーターとしての支援の工夫

周囲の目を気にして、周りと行動を合わせようとするA。どことなくAに対して遠慮がちな生徒。Aのことを理解したようで理解しきれていない状態のままで、不安を抱えている学校職員。このような状況の中、「Aの目指す姿の実現」という共通の目標に向かって、それぞれの問題に対する支援が、お互いの問題解決のために作用するように心がけた。なぜならば、それぞれに対する支援を独立した支援として行うのではなく、Aに対する直接的支援を行う一方で、Aを取り巻く環境に対しても間接的支援を行うことで、その成果がお互いの間を循環し、効果的にAの目指す姿に迫れると考えたからである。

「聴覚障害の理解のための授業」は、コーディネーターとしてA及びAを取り巻く環境の間を行き来しながら様々な情報を収集する中で、指文字の定着を図りたい通級指導での願いとコミュニケーション能力の向上と獲得、友人関係の深まりを願っていた学校やA、家庭の願いが一致することが明らかになり、その実現のために必要な支援を調整しながら実施したものである。実施するにあたっては、聾学校と電話やFAX等で日時や指導内容等の連絡調整を行うと同時に、1学年の職員と打合せを行ったり、全校職員にも協力や参加を呼びかけたりした。また、Aや周囲の生徒たちにも事前に知らせることで意識付けを行っていった。授業後は、学習したことをさらにAの理解やかかわり方に生かせるように、学級で「ワンポイント指文字」や「指文字（手話）教室」を行ってきた。それらの結果、実践の概要に記したように、Aはコミュニケーション方法の一つである指文字を、周りを気にすることなく使うようになり、友達との楽しいやりとりの中で定着させた。そして、周囲の生徒にとっても今までのAとのコミュニ

ケーション方法に指文字が加わり、より積極的にAとかかわる姿が見られるようになってきた。このように、支援を相互に関連させ調整しながら発展的に行ったことは、A及びAを取り巻く環境に対して変容をもたらす上で有効であったと考える。

また、コーディネーターとしての役割を経験してみて、コーディネーターは情報基地であると感じた。それは以下のことを絶えず繰り返しているからである。

- ・情報の収集（A及びAを取り巻く環境それぞれの思いや願いを知る。状況を観察する。支援に必要な情報を関係機関等との連携から入手する。）
- ・情報の集約（収集した情報を整理し、支援の計画立案を行う。）
- ・情報の発信（支援内容や方法の伝達・実行）
- ・情報の再収集（支援の評価）

そして、コーディネーターとは、特別な教育的支援を必要とする生徒やその生徒を取り巻く周囲の者の間を行き来しながら、中立的な立場でそれぞれに必要な支援を調整し、計画立案し、第三者的に支援を実行することで、それぞれの思いや願いを支援という形で表す代弁者であると感じた。

2 課題

周囲の生徒や学校職員のAに対する理解や関係が深まりつつあるが、Aと周囲の生徒や学校職員とが、共に学校生活を送る上での環境や条件をさらに整えたり、その中でAがより主体的に自己を表出したりできるような支援を引き続き行っていく。

また、学校職員の意識として、Aを含め他の特別な教育的支援を必要とする生徒に対しても、みんなで共通理解して取り組んでいこうという素地はできつつあるので、個に応じたより効果的な校内支援体制づくりを目指していく。