

●優秀賞

「発達障害児教育を光に」

—誰もが心地よく共生する
学校創り—

岐阜県各務原市立蘇原第一小学校 なかしまひでお
中島英雄



はじめに

「この子らを光に」戦後特殊教育の開拓者、糸賀一雄 田村一二 池田太郎の言葉です。本実践は、この理念を昨年より全国展開された特別支援教育に引き継ぎ、発達障害児も不登校児も健常児も誰もが心地よく共に学び高まりあって「共生」する学校づくりを目指し、共生社会の形成の基礎づくりへの取り組みをまとめたものです。

1. 本実践の構成と意義

本実践は、【共生へ向かった7年の歩み】と【どの学校でも取り組める具体的な方法】の二つで構成されています。

そして、実践から見つけ出した「障害の見立て、連携と支援、科学的な指導」を一般化まで図っていることに意義を見いだしています。

発達障害児は、全国どの学校どの学級にもいることが認識され、各種法整備によって通常学級における発達障害児への指導が必要な時代がやってきています。全国の傾向は、発達障害児教育が実施できる学校や学級が、学校や学級を変えることが分かってきており、昔から言われる「開かれた学級づくり」をすることが一番の早道だと気づいてきています。ただ、昔と違うのは、担任だけではなく、複数が連携して支援し、かつ科学的にその道筋を明らかにしようとする二点

でしょう。

障害の見立て方と、昔との違いの二点を共に一般化することは、共生社会形成の基礎づくりとして大変意義深いことと考えます。

2. 【共生へ向かった7年の歩み】

① 2002年 学校混乱緊急事態

「もう私たちの手には負えません。助けてください。」指導力が高いことで知られる教諭の主任会での悲痛な声が混乱の象徴でした。

5、6人の6年生男子が徒党を組み今まで行ってきた指導では、いくらやっても効果がない。学年体制で指導しても同様だということです。徒党を組んだ子達の行動は、エスカレートしました。授業中、校舎2階の屋根のひさしを走り回る、廊下を大声を出して走り回る、休み時間校舎の掲示物をかたっぱしから破って回る、屋根の樋をつたって3階から1階へ降りていく等やりたい放題の状態となっていたのです。

緊急職員会議が開かれました。全職員が、毎休み時間学校の要所に立哨し児童の安全確保をすることにしました。ですが、対症療法では根本的な解決になりませんでした。3年主任だった私は、健常児と同じ指導を続けたことに問題があると考え、反抗挑戦性障害という二次障害の現象であると主張しました。しかし、何が一次障害か明確に出来ず、指導法が見当たらないまま彼らは卒業しました。

根本的な原因を掴んで指導に当たりたいと考え、特別支援学級担任をして、本腰を入れて研修に取り組むことにしました。私の学ぶ意欲のきっかけをつくってくれたのが彼らであり、この年から通常学級における発達障害児教育の実践研究がスタートしたといえます。

② 2003年 2名の自閉症児との出会い

2名の児童が、漠然と昨年の子達の一次障害が何かを明らかにしようとしていた私に指導の基本を教えてくれた年です。

一人は、担任したカナタイプ自閉症の3年生A児です。A児は、交流学級の中に入れずに入りました。入ってもすぐに走って出てしまいます。社会性が未発達で入りたのに入れなくて苦しんでいるように思えました。

もう一人は、通常学級から編入してきたアスペルガータイプ自閉症の2年生B児です。知識は豊富で知能は高く言葉巧みですが、一方的な話で相手の話を聞きません。予定が変更になり自分の思いと違うと全校の集まる始業式中に大声を上げ、職員室まで怒鳴り込んできます。コミュニケーションの仕方が分からずに苦しんでいるように思えました。

二人との出会いによって、社会性とコミュニケーションの指導の基本について次のことを学ぶことができました。

I コミュニケーションは、言葉・手話・点字に代表されるような象徴的なもののベースに情動的なものがある。コミュニケーションの未発達な子は情動的な（主観的なもので気持ちの通じ合い）コミュニケーションで関係をつくっていきこうとしていることを常に頭において指導する。

II 社会性には、飛び級はなく、たとえ知的に高くても乳幼児期の段階にもどって指導する。

【IとIIは、全ての指導の基本となる。】

この年、長崎で中学校1年生駐車場突き落と

し事件、佐世保で小学校6年生同級生殺傷事件、宝塚で小4児童自殺と発達障害児の事件が相次ぎました。文部科学省は、通常学級の6.3%が発達障害の傾向をもつと発表し、喫緊の課題と位置づけました。発達障害児への教育が国レベルで注目された年です。

③ 2004年 仮設通級指導教室開始

通級教室で取り出して指導する必要性を痛切に感じ仮体制での指導を実施した年です。

私は、研究推進委員長でもあり全校参観をしていました。見るとどのクラスにも発達障害傾向の子がいました。中には、離席の繰り返しを注意され逆切れする子、大声を出して怒り何度も授業をストップさせる子、話を全く聞かずタオルの糸抜きをして自分の世界に入る子等指導の緊急性が高い子がいました。主任が集まる運営委員会で指導の緊急性がある子を聞くと各学年1名はいて、どのように指導したらよいか分からないとのことでした。

11月。緊急性のある子を対象に仮設通級指導教室開設を運営委員会に提案しました。生徒指導主事が私の学級に週に2時間入り、各学年から抽出された緊急性がある子6名の中から更に2名を抽出し、週1時間ずつ取り出し指導をするというものです。提案は、受け入れられました。それは、一昨年の学校混乱緊急事態を経験した職員がまだ半数残っていて子どものニーズに合わせた取り出し指導の重要性を皆が分かっていたからです。

④ 2005年 子どもの姿の変容で示す実践

皆が納得する指導とする為に、子どもが変容した姿で示すのが最も説得力があると考えた年です。本校は、児童1009名の大規模校で職員異動が多く、3年前の緊急事態期を知らない職員の方が多くなったためです。

2年生のC児に注目しました。C児は、プール指導等の学年単位の指導で「分からん！ 分からん！」と大声を出し、集団から出されると大泣

きしてよく目立ちました。担任に行動観察を注意深くしてもらいました。すると、「新しい活動を説明する時、予定を変更した時、長く抽象的な話の時」にパニックとなることが分かりました。母親は協力的で、仮設の通級の週1時間の指導で変容を見るには、通級で学んだことを家で繰り返すことが不可欠と伝え、毎回参観に来てくれました。担任・保護者・担当の三者が連携し、共通の課題に向かって指導していくことができ、当面の目標を「運動会練習で大声を出さずに参加しみんなと一緒に活動する」にしました。

仮設通級教室では、1学期に学年単位で指導されるスポーツテスト・プール指導・学年行事の内容を事前指導しました。視覚的なカード・文字図を使って丁寧に教え活動の順を書いて残しました。それを使って家庭でも復習してもらい学習に見通しをもって参加させました。担任に通級での取り組み内容を連携ノートや放課後に口頭で伝え、短く具体的な指示の出し方を話し合いました。

9月、運動会の練習が始まりました。分かるものについては通級で前もって学習順を教え、家庭でも繰り返しました。担任から具体的で短い指示が多く出され、見事、大声を出すことなくみんなと一緒に活動できました。

そんなC児の変容を職員会で報告しました。大成長であるとC児が1年生時の主任や担任から語られ、子どもの姿の変容を通して通級指導の重要性を伝えることができました。

⑤ 2006年 チーム指導体制と実数調査

2年生D児によりチームでの指導が必然的に必要となり実態調査へと発展した年です。

D児の保護者が非協力的なため最初担任と私が連携を強化して指導にあたりましたが、登校時に横断歩道の真ん中で転がって動こうとせず地域から電話が入ったり、授業中教室を飛び出し学校外に出ていってしまったりする姿がたびたび見られ指導困難でした。

教務主任・生徒指導・学年主任・2年学年つ

き教諭・私といったD児に関わる担任以外の教師がチームを組んで指導する必要が出てきました。まだ特別支援コーディネーターという校務分掌はありませんでしたが、了承を得て私がコーディネートしました。重点方針は、「共通課題をもって指導にあたる」です。

D児へ指導する共通課題は、「情緒の安定」とし、目指す姿は、「落ち着いて教室の中にいる」です。チーム指導の構えを「困った子という感情をもって接しないこと、よくない所を注意するのではなくよい所を見つけ評価する」とし、教師の指導を一致させる為に応用行動分析学の理論を参考にしました。具体的には、評価されたことが目に見える足跡として残るカードを作り、トークン法を参考によい行動をすると各教師からシールがもらえるようにしました。取得個数を目標にして形成的に評価をしていったところ3学期は登校時のトラブルもなくなり教室から出ることなく着席して活動できるまでに成長しました。

D児の指導実践を特別支援校内委員会等で報告するとどの学級にも何人が通常の指導ではうまくいかない児童がいるという意見が出てきました。そこで、全職員で同じスケールを使って発達障害傾向児の実数をとることが必要だということになり判断ソフトを使って調査をすることにしました。判断ソフトは文部科学省が2003年に6.3%という数字を出したとき使用したものを前年に学校現場が使いやすく改良して使いました。

結果、1009人中83人(8.2%)が抽出されました。内、特性に合った指導を受けているのは、仮設通級の4名だけでした。

⑥ 2007年 特別支援教育元年

「一人一人が輝き大切にされる学校」へ

8.2%へ支援・指導しようとするこだわりが、学校経営に位置づいた年です。

8.2%とは、クラスに2・3人、学年に、10～15人へ支援・指導の手が入っていないという値です。校長の学校経営方針と絡ませどんな学校を目指すかを分かりやすくして支援・指導していく

ことの重要性を主張しました。反映された言葉が、「一人一人が輝き大切にされる学校」です。この言葉には、一人を大切に作る仮設通級指導教室を中心としたチーム指導体制や全校実数調査を行った時の願いが入っています。また、この年開始の特別支援教育の理念「発達障害だけでなく全ての障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となる」も入っています。

一人一人を大切にするために各学年一人いる緊急性のある児童への通級指導を通し、子どもの姿の変容で「共生」を啓発していきました。仮設通級は、昨年度までの実践と申請の積み上げが認められ正式開設されました。私が担当となり、17名からスタートして実践を積み上げ年度末には、31名となりました。

⑦ 2008年 「誰もが心地よく共生する学校」へ

学校の合い言葉は、昨年より高まりを求める「共に学び高まりあう学校」となりました。

通級教室は、必要性が更に高まり2教室となり、合い言葉は学校の要所に掲示されました。しかし、通級教室で指導できる子は限られ、どのクラスにも2～3人いる発達障害傾向児への支援が不十分な実態は変わっていません。そこで、診断をもち発達障害が明確な児童が在籍する学級の経営に注目し、全ての学級が共生学級となる学校を目指しました。

「共生」とはユニバーサルな教育と考えます。発達障害児のニーズ(一般指導との違い)に応え、分かりやすく優しい指導をする学級は、学級のみならず分かりやすい指導となって誰もが心地よく全体のコミュニケーション力・学力・情緒が高まると仮説しました。対象は、3学年と低中高学年の1学級ずつです。

1年生のE児は入学前から発達障害の情報が伝えられ、担任はE児を中核とした授業実践を繰り返しています。E児に優しく分かりやすい授

業に努力した結果、学級全体の学力が高まっています。

3年生のF児は、今年6月に診断が出ました。それまでコミュニケーションの一方通行性が強く指導が入りませんでした。現在、「よく聞いて行動」を自立課題として努力し、その指導を周りが見聞きすることで全体のコミュニケーション力が高まっています。

6年生G児は、2年生で診断が出ました。注意されると首を紐で絞めて大声を出す等、著しく情緒不安定な時がありました。担任が注意をする頻度や仕方について優しく関わると、学級的情緒が安定し雰囲気が柔らかくなって優しい行動をとる子が増えています。

E児F児G児どの学級も周りが高まってきているのは明らかで、共生する学校づくりに手ごたえを感じます。7年間のボトムアップの実践でここまでくることが出来ました。

3. 【どの学校でも取り組める具体的な方法】

① 方法を使うにあたり押さえておくこと

方法の使用にあたり、「行政や国際的な流れ」ともう一度「何のために使うか」を押さえておきたいと思います。

文部科学省では「特別支援教室構想」を掲げ、研究開発学校を指定して構想運用の実現を目指しています。国際的な教育制度の潮流がインクルーシブな方向へと流れていることや新学習指導要領に個別の指導計画等の作成が位置づいたことから、通常学級の中で、発達障害児の指導を通常学級担任も行うことが当たり前の時代がすぐそこにきています。ですから、どの担任も使える手立てが必要なのです。研究指定もない一般校の実践の中から生まれ出てきた方法は、どの学校でも使える一般化したもので貴重なものと考えます。

手立てを打つにあたって常に頭に置くことは、不登校児も健常児も誰もが心地よく共に学び高まりあって「共生」する学校づくりを目指し、共生社会の形成の基礎づくりの為の手立てだということ

とです。暗礁に乗り上げた時はここに帰って考えることが重要です。

→社会性・コミュニケーション・想像性(局所的見方)・実行機能

② 障害の見立て ～知識・理解の研修～

発達障害についての知識・理解に関わる研修は、はずせません。

まずA段階として特殊教育と特別支援教育の違い・特別支援教育の基本理念・発達障害の定義と種類といった内容を研修します。

次にB段階として発達障害の特性に関わる研修をします。LD(学習障害)・ADHD(注意欠陥多動性障害)・PDD(広汎性発達障害)・HFA(高機能自閉症)・AS(アスペルガー)・HF-PDD(高機能広汎性発達障害)の特性理解を研修します。

専門家講師を招きAとBを丁寧に研修することが望ましいのですが、忙しい学校現場のためにAとBが一緒にパソコンを使ってできる簡易判断ソフトを4つ開発しました。

それぞれ2項目・18項目・24項目・75項目と入力数が増えていきます。担任の必要性によって選択し、複数回使用するとよいのですが、15分コースだと1回の使用で各発達障害の特性がほぼ分かってきます。

C段階として、発達障害傾向児の見立て方の研修を行います。まず、共通のスケールを何にするか決めます。本校では、15分コースのソフトを使いますが、他のものでも構いません。2時間かかるWISC-Ⅲのような個別検査と違ってどれも客観性に欠けるからです。現場では、短時間で結果が出る利点や教師の観察力を優先します。スケールが決まったらそのスケールを使い何人かの教師で見立てていきます。大切なのは複数の教師が同じ基準で見立てていくということです。すると、発達障害の傾向が見えてきます。見立てのポイントは次です。

LD →読む・書く・聞く・話す・計算する

推論するの一部欠如

ADHD→不注意・多動性衝動性・自己抑制

PDD(HFA・AS・HF-PDD含む)

③ ケース会議を開く ～見立てと連携～

C段階まで研修が進むと、どのような指導をすればよいのか必然的に求められるようになってきます。まず、見立てられた児童を次のような4つに区別します。

- I 医師の診断が出ている子
- II 適正就学委員会等での判定が出ている子
- III 判定が出そうな子
- IV 学級で継続観察が必要な子

将来的には、I・IIの子を確実に通級教室等で指導することになりますが、現実には、I～IIIの中で緊急性のある子や担任がチーム支援を望んだ子を校内委員会等で選び、校内体制をやりくりして生み出した時間で個別指導をすることになります。その時、担任を中心に关わる指導者で共通理解を図るケース会議が必要になります。忙しい現場にも取り組み可能なよう時間制限30分のインシデントプロセス法をアレンジした内容を開発しました。

制限時間30分のケース会議概要

【提案者が解決したい出来事(インシデント)を提案し、参加者全員が、そのインシデントに対し提案者の立場に立って自分ならこのように指導すると発言し付箋に書いて提案者に伝える。その中から提案者が自分で使えそうなものを選んで明日からの実践に生かす。】

役割 司会・提案者・記録者・参加7～8名

用具 付箋・大き目の画用紙・マジック

ルール

- ・時間30分(提案と質問で10分・討議とまとめで20分)で終了する
- ・提案者を非難したり、努力不足を指摘したりしない。(すでに提案者は直接的・間接的に努力していると考えて発言する)
- ・まさに当事者になったつもりで考え発言する(「～をしてはいけない」「～はおかしい」という言い方はしないで、「自分ならこう関わる」「自

分ならこうする」と発言する。)

・一人の発言は1分以内。事実や具体的な内容で発言し付箋に書く。(思いや抽象は避ける) 記録者に渡し記録者が内容別に整理する。

提案者は、口頭発表でよく資料を作成するといった負担がありません。インシデントさえ振ってしまえば、質問に答えるだけで検討中はお任せ状態となって何もすることはありません。逆に参加者は頭を使って考えなくてはならないので教師の問題発見・問題分析・意思決定の能力が高められます。提案者にお得感がでて現場でも使っていけると思います。

④ 連携と支援

次に担任を中心に関わる人が連携して指導することが重要となります。連携で重要なのは、保護者を必ず入れることです。何故なら、連携の究極の目的が子どもの社会自立だからです。一生関わる保護者が入ってこそ社会自立に向かっていきます。保護者を入れて子どもに関わる大人でチームをつくります。医師・教授・専門家・保護者・教師・支援員・学生等、様々なメンバーが考えられます。

保護者を入れるのと同様に重要なのが「共通課題」の設定です。「共通課題」は、チームの挑戦課題でもあり、「本人が社会自立するための課題」です。教師・保護者その他のメンバーが同じ方向に向かって支援・指導しなければ子どもに自立の力は付きません。できればメンバー全員が揃って。出来なければ担任・保護者・コーディネーターが中心となって「共通課題=自立課題」を設定します。4年生以上の児童ならば本人の願いも入れて、本人・親・関わる大人の願いが入っている課題にします。そして、個別の指導計画をつくります。教育支援計画が先にあって個別の指導計画があるのが本来ですが、共通課題設定を基に個別の指導計画を作成し、それを積み重ねて教育支援計画へとするのが現実的です。

個別の指導計画は、通常担任も作成します。多忙な担任の実態から簡単に子どもの姿の変容

に役立つ内容にする必要があります。項目を絞り、「共通課題=自立課題・学期末の目指す姿・関わったものが行った指導」として学期末ごとまたは学年末に記録します。

加えて日常の連携を保護者と担任が行います。市販の連絡帳を支援ツールとします。目指す姿ができたかを確認するため連絡帳の数字欄にシール等で本人が自己評価をします。交換記録とするため帰る時担任がサインを入れます。家庭では、担任サイン横に保護者がサインを入れ、次の日また学校で同様のことを行うことを3ヶ月続けます。支援ツールを他の本児に関わる指導者に本児が見せに行き、朱書きによって励ましを受けます。

簡易な個別の指導計画と支援ツールというアイテムにより連携・支援がうまくいきます。

⑤ 科学的な指導

共通課題=自立課題を科学的な指導法で達成に導きます。現場で使えるPDDとADHDへの指導法のポイントをまとめました。

PDDの子には、TEACCHプログラムの理論を参考にします。ポイントを記します。

☆ 1 興味・関心がある 2 好きなものがある 3 スキル(できる)がある。

☆ 視覚的構造化(視覚的指示・視覚的明瞭・視覚的組織化)を行う。

☆ ワークシステムをつくる。

1何をするのか→2どれだけするのか→3いつ終わるのか→4終わったら次に何があるのか のサイクルづくり

☆ スケジュールをつくる。

PDDの子は、目標を達成するために計画を立て、必要なことを順序だてて行う機能(実行機能)に障害があるため、上記の要素を満たすようにして順序を確実に示して指導します。局所的な見方のため全体がとらえられず、順序が示されないと「切り替え」が困難なことが多いという特性への指導ともなります。

ADHDの子は、自己抑制力に障害があるた

め、多動や衝動が姿に表れます。そこで、応用行動分析の理論を参考に行動のコントロールを指導します。ポイントを記します。

☆3項随伴性理論=弁別刺激-反応-反応結果の連鎖より

ABC分析=A:弁別刺激 B:行動 C:強化刺激で子どもが何を好んでいるか何を望んでいるかを知る。

ABデザイン記録

A=指導する前のベースライン(実施率)

B=指導した後の表やグラフ(達成率)

で記録の足跡を残し形式的に評価する。

☆「支援ツール」=「手がかりツール」+「交換記録ツール」を作成する。

・「手がかりツール」自主的な活動を促す道具で学校でも家庭でも使える手軽なもの。

・「交換記録ツール」自己評価で実行の結果を蓄積し、プラス結果を自発的に手に入れられ、評価を認め合う関係をつくるもの。

子どもの望み(願い)を分析的に掴み、願い達成への過程を指導者が連携して評価して伸びを目に見える形で子どもに提示します。伸びを仲間間で社会的認証して強化します。

⑥ 通常学級指導のノウハウと特別支援教育のコラボレーション

3つの学校の夏休みの職員研修会で「学級づくりふだん着の指導」29項目と「授業づくりふだん着の指導」48項目の合計77項目についてアンケートをとりました。

84名の教師が、担任として学級で取り組める内容に丸を打ち、90%以上が取り組めると答えた内容が下記10です。発達障害について研修した後、9割以上の教師が取り組み可能と答えた内容は、現場で定着可能です。

☆学級づくりふだん着の指導

11番 連絡黒板は、教科・場所はカードで示し、内容は課題が分かりやすく書く。

13番 気持ちのよい挨拶をみんなですて、一日をスタートする。

22番 正しい姿勢がとれる机・椅子の高さに。

☆授業づくりふだん着の指導

4番 必ず全員が、当番を見て当番の挨拶を聞き、挨拶しているかを確認して着席。

6番 課題は、いつも視覚的に明確にする。

17番 話は、簡潔に。長い話や話の中にいくつもの指示を入れない。

22番 「違います。」でなく「おいしい。でも元気な声で言えました。」と言い換える。

25番 「ここは、大切なところです。」と引き立つ言い方を工夫する。

37番 よいところを見つけ、即時評価する。

39番 課題に対してよい言動をした子を確実に褒める。(頑張っている子をちゃんと評価、苦手な子だけ評価しない)

重要なのは、通常学級のノウハウに特別支援教育の視点から意味づけをし、コラボレーションさせて実際に全学級で行うことです。

100%近い数字が出た「22番 正しい姿勢がとれる机・椅子の高さに。」を例に述べると、「自己抑制機能の障害があるADHDの児童へ、体の重心やバランスが取り易い環境を整え、多動が起こらないよう、また集中しやすいよう支援する」こととなります。

⑦ 「個」と「集団」が変容した子どもの姿

③④⑤⑥の手立てによって「個」と「集団」が高まった実践を最後に紹介します。

3年生のH児は、愛情欠乏を強く感じさせ衝動性・多動性のため注意を多く受け自己否定感を強くもっていました。指導を入れる前の姿は、授業中でも暴言を吐く、友達に怪我をさせる、教室を出ていく、が頻繁で、本人は、クラスの仲間からは「悪い子」という見方をされていることを感じ取っていました。

③としてケース会議を開き、ADHD傾向が強いことを確認しました。「困った子」ではなく「困っている子」として認め、「できた!」ことをたくさん体験させて社会的承認を与えるチーム支援を行うことにしました。

④として担任・保護者・通級担当の三者連携を母体とした全校支援体制をつくりました。三者連携ノートを作って日常的に情報交換し自立課題（クラスのみなどと一緒に頑張れるようになるためのめあて）をつくり、達成という同じ方向に向かって指導しました。学年末の目指す姿を明確にした簡易な個別の指導計画をつくりH児に関わる全校の教師も加わって学年末の目指す姿へ向けて支援をしていきました。

⑤としてABC分析をしてH児の願いを引き出しました。分析をすると褒められたことを求めて進んで行動することが分かり、よい行動をとったときシールを与えて認めると頑張りを続けて記録する意欲が生まれてきました。本人が願ったのは、「机に座って落ち着いて勉強したい」でした。そこで、支援ツールをつくりました。「落ち着き・整頓頑張り表」です。出来たことが目に見えて分かりやすいよう「家でも学校でも机の整頓」を当面の自立課題としました。この内容が、毎時間頑張れたか1週間単位で記録できる表を作り毎日自分の考えた印で自己評価することにしました。3ヶ月間、H児の頑張りを支援ツールにサインを入れ、担任・保護者・担当の三者連携とH児の学級にT T等で入る教師で支援をしました。3ヶ月つけた「落ち着き・整頓頑張り表」を見ると伸びがすぐ分かり、ABデザイン記録となっていました。

⑥として学級づくりの22番、授業づくりの17番・22番・37番・39番を用いた指導が行われました。特に注目したいのは、37番・39番です。ADHDは、神経伝達物質（ドーパミン、ノルアドレナリン、セロトニン）が脳細胞間でうまく伝達できない障害があります。37番は、神経伝達物質を増やし脳を安定させる支援となったと考えられます。暴言・暴力・多動が目に見えて少なくなりました。

39番として、H児だけでなく課題へ向かって取り組む全ての児童を褒めていく指導が行われました。課題に向かっている子をどんどん担任が見つけ確実に褒めていくとクラス全体が安定し、

支持的な学級風土が出来上がっていきました。ベテラン担任が、今までもっていた指導技術に加え通常学級で発達障害児を指導するという新しい指導技術を獲得して生まれた風土です。また、必要感から担任が他の指導者と横のつながりを求め「開かれた学級づくり」を行って生まれた風土です。

H児が光となりクラス全体が高まる指導になりました。学級では、「H児、引き出しきれいだね。席立たなくなったね。優しくなったね。」等の仲間の社会的承認が生まれ、よい行動が強化されていきました。そして、「悪い子」から「頑張る優しい子」へと周りの子の見方が変容し、共生学級の基礎ができたのです。

おわりに

特別支援教育により全国どの通常学級でも発達障害のある子を指導する時代がやってきました。

現在、本校には「共に学び高まりあう学校」の掲示が学校中に貼られています。昨年までの「一人一人が輝き大切にされる学校」から一歩踏み込んで「共生」する学級・学校への高まりを求める願いの入った言葉です。

「この子らを光に」糸賀一雄らの理念は、現代に蘇り、本校の求める子どもの姿を生む教育実践に確実に受け継がれています。