

<原 著>

通常の学級において特別な支援を必要とする子どもへの支援

——「お掃除名人」として認められる過程を通して——

河口 麻希*・七木田 敦**

本研究では、通常の学級において対象児が周囲に認められ、自信を持つ過程を明らかにした。その際、小学校と家庭との間でどのような連携が行われ、具体的にどのような支援が行われたのかを検討した。また、「お掃除名人」として表彰され、周囲に認められたことを基点として、表彰されたエピソードの前後における対象児の様子を分析した。その結果、対象児が「お掃除名人」として表彰される前の時期には、自分自身に対するネガティブな発言が見られたが、「お掃除名人」として認められた後は、そのような発言は減少し、その後も自分の与えられた掃除の役割に継続して取り組んでいた。そのため、対象児は学級の友達からも頑張りを認められていた。この背景には、第1に小学校と家庭との間で対象児の様子について密な連携があったことが挙げられる。第2に対象児が学んだことを実際に活動の中に活かそうと思うような支援を先生や保護者が実施できたためだと考える。

キーワード：通常の学級における支援、家庭との連携、自己肯定感

I. 問題

2007年度から「特別支援教育」が実施され、障害の程度などに応じ特別な場で指導を行う特殊教育から、障害のある児童生徒一人ひとりの教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う特別支援教育への転換が図られた。その結果、特別支援教育は、従来の特殊教育が対象としていた障害だけでなく、学習障害(LD)、ADHD、高機能自閉症を含めて障害のあるすべての児童生徒を対象として、そのもてる力を高め、生活や学習上の困難を改善または克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものと規定された。このことから、通常の学級に在籍する教育的支援の必要な児童生徒の割合は増加している。文部科学省(2012)の「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」によると、通常の学級において学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合は6.5%になる。つまり、通常の学級においても何らかの特別な支援を必要とする子どもが在籍している現状において、一斉指導での支援だけでなく個々に応じた支援が求められている。

一方で、このような子どもたちの場合、本来その子が持っていた困難さだけでなく、周囲との関係から二次障害が生じる可能性がある。例えば、高野(2013)は、中学校の通常学級において二次障害を予防する試みとして、学校と連携し学習と集団生活で特別な支援を要する生徒に対し学生ボランティアを派遣し支援を実践し、その支援システムの活動内容や実施条件を構築した。このような二次障害に関する支援システムを検討する際に、その原因としてコミュニケーションの困難さが関係していると考えられる。そのため対象児に合わせた学級内でのコミュニケーションに関する支援の検討も行われている。佐竹(2014)は、小学校現場で視覚支援の一つである「コミック会話」における会話の改善と問題行動の軽減に対しての効果と課題を探った。その結果、発言数の変化や会話時間の変化、内容の変化が見られ、支援によってコミュニケーションを成立させることにつながる可能性が示唆された。

このような二次障害の発症の原因は、子どもが学校生活の中でつまずき、そこから自信をなくす為であり、これらは悪循環を起こしていると言われている(平山, 2011)。つまり、成功体験の積み重ねができなかったことで、自信が持てず、生活や学習全般において元来の困難さとは異なる課題が生じる。子どもたちが自信をなくし、二次障害が起きない為の方法として、実践現場では子どもたちの自己効力感や自尊心を高める活

* 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター

** 広島大学大学院教育学研究科附属幼年教育研究施設

動を行っている。その結果、学習指導だけでなく、その子どもに合った自信を持つことができる活動を教師が選択し、そこから自己効力感や自尊心を高めていくことができる。田村・木船（2009）では、発達障害のある生徒の自己効力感の向上をめざした掃除の指導の効果を検証した。指導のステップを5段階設定し、その推移を検討した結果、掃除場面での生徒の自己効力感には各段階の指導前よりも指導後は上昇し、指導後の推移を見ると少しずつ上昇していた。このような学習以外の場で子どもが認められる活動を通して、自信をつけることで他の場面でも行動に変化が見られるようになる。

つまり、学校では子どもたちが周囲から認められることで自信を持ち、様々な活動ができるように実践が行われている。そのような実践において家庭との連携も必要であり、家庭と学校で連携しながら子どもを支える過程は重要である。柳澤（2014）は、障害のある子どもの保護者との連携・協力に関する先行研究を、信頼関係、コミュニケーション、専門性、経緯、献身、対等性、アドボカシーの7つの観点からまとめた。その結果、これらすべての要件を満たした連携を実施することは難しいだろうが、学校と家庭との連携にはそれだけの労力と責任を伴うことを認識する必要性を示唆している。つまり、保護者の様相は多様な子どもが居ることと同様に、画一的な方法では対応できない難しさがある。そのため、小学校は各対象に合った方法で家庭と連携する中で、子どもにとって最適な環境を考慮できると考えられる。そのためには、学校と家庭との連携がどのような過程で行われ、子どもに影響を与えたのかを検討していく必要がある。

そこで本研究の目的は、通常の学級において対象児が「お掃除名人」として周囲に認められ、自信を持つ過程を明らかにする。その際、小学校と家庭との間でどのような連携が行われ、具体的にどのような支援が行われたのかを検討することで、対象児を取り巻く環境の変化を合わせて分析する。

II. 方法

1. 対象

(1) 対象児

本事例における対象児は、小学校3年生の男児である（以下、A児と記載する）。A児は小学校入学時から通常の学級に在籍している。学校生活において、教科等の学習では問題なく、宿題も家庭で行い忘れずに

提出できているため、学力の面での支援は必要とされていない。保護者もA児の宿題を一緒に確認し、学校での学習内容にも積極的にかかわっている。A児は入学当初、人とのコミュニケーションにおいて課題があり、友達とのかかわり方でトラブルになることがあった。しかし、現在は友達とのかかわりも増えてきており、休み時間にも友達と一緒に遊ぶことが増えてきている。また、A児は3年生2学期の目標に「すごいねと言われてみたい」と書いていたことから、友達から認められたいという気持ちがあると考えている。そのため、学級でも担任は肯定的な声かけを行うといった支援を行っていた。

また、就学前に実施したK-ABCの結果では、継次処理117、同時処理87と1%水準で有意な差があった。このことから、順番等を耳で聞いて覚えることは得意だが、視覚的な情報から内容を読み取ることが苦手であると考えられる。実際に、家庭や就学前施設においても、手洗いを歌で覚えるといった聴覚から得られる情報を順番に扱うことはすぐ理解できていたが、パズル等の視覚から得られた情報を理解することは時間がかかることがあった。

(2) 筆者の立場

対象児とは、幼稚園の頃から継続して大学で実施する支援の関係者の一人として関わっていた。大学ではA児が小学校就学後、月1回程度の教育相談を実施していた。その中で保護者から学校の様子を伺い、その時の状況に合わせて教育相談における支援の内容の検討をしていた。また、上記で示したように視覚的な情報の理解に困難が見られたため、就学後はパズルや形作りのような視覚情報を基にした学習を中心に支援していった。

2. 分析の視点

A児が小学校で「お掃除名人」として表彰される出来事の前後におけるA児の様子を分析する。そのため、各時期のA児の事例とその時の具体的な支援の方法を検討する。また、その際に家庭と小学校でどのような連携がとられていたのか、大学で実施していた教育相談でのA児の様子の変化も合わせて検討する。

III. 結果と考察

A児が「お掃除名人」として周囲から認められる過程をその前後の時期に分けて分析した。その結果、「お掃除名人」になる以前の時期におけるA児の低い自己

肯定感と、「お掃除名人」になってからのA児の自信を持った学校生活の様子が見られた。そこで、各時期における小学校と家庭との連携の様子や大学での教育相談における支援の様子から、具体的にどのような支援が行われたのかを検討する。

1. 掃除の時間に何をするのか明確に提示する

(1) 【9月の教育相談】

「夏休みに頑張ったことを話して、9月から頑張ることを考えよう。」

大学で筆者らがA児に対して実施していた教育相談での指導内容は、A児の保護者から小学校での様子を聞いて決定していた。夏休み明けの教育相談では、A児が夏休み中に頑張っていたことを聞き取って、そこから2学期の目標を設定するねらいを持って実施した。

まず、「夏休み頑張ったことカード」を作成し、A児が夏休みに頑張ったことを認めるようにした。そこで、A児に「夏休みに何をしたの?」と尋ねると、プールに行ったことや花火をしたことといった楽しかった思い出を話してくれた。その後、A児に「夏休みにはどんなことを頑張ったの?」と尋ねると、ラジオ体操に行ったことや早寝早起きといった生活面に関しては答えてくれたが、学校の宿題等に関しては答えを濁していた。保護者によると、夏休みの宿題も全て終わらせ、提出できていた。しかし、A児の中で、「自分は宿題をできた」という実感があまりなかったため、自信を持って夏休みの宿題ができたとは答えていなかった。

次に、「夏休み頑張ったことカード」を見ながら、9月から大学でA児が頑張りたいことを一緒に考えた。A児が夏休みに頑張ったことから、これから頑張ることを一緒に考えようとする、頑張ったことはスラスラと答えて、カードに記入することができた。しかし、これから頑張りたいことに関しては、なかなか書くことができず「なわとびは一回も跳べない」や「漢字は0点ばかり」といったようなネガティブな発言が多かった。

大学で9月から頑張ることとして、国語や算数、なわとびといった今まで実施していた活動の中で決めてほしかったが、A児からはそのような内容はなかなか出てこなかった。最後に「次はかたち作りゲームをするよ」と言う、「算数でかたち作りをがんばる。」ことだけは決めることができた。以前からできていることに対してもA児の回答としては「何もできない…」

というように自己肯定感が低いように感じた。

以上の様に、9月の大学での教育相談においては、A児の自信のなさが窺えた。保護者もA児が何事にもネガティブな発言をすることを気にかけていた。このことは、保護者から小学校の先生にも伝えられており、小学校でもポジティブな声掛けを行う支援をしていた。

(2) 【10月の教育相談】

「かたち作りゲームをする」

A児のかたち作りゲームの約束として「①A児が一人でかたち作りをする時には、こころの声(内言)で作る。②みんなでかたち作りをする時には、その人たちと協力して作る。」の2つがあった。A児の特性として、思ったことをすぐに言葉に出してしまうことがあったので、保護者と話し合い、かたち作りゲームをする際に、「一人でこころの声でする活動」と「協力してする活動」の切り替えができるようにしていた。協力して形を作るときには、小学校で行う「話し合い」の活動に近づけて作るようにしていた。A児は小学校で、隣の子と話をしながら進める際には、隣の子がおとなしいと、話し合いが発展しにくかった。しかし、大人が話しかけながらだと、A児は会話をしながら活動することができた。

また、今回はA児が自分で考えて形を作ってみる活動を入れた。そこでは、今まで様々なかたち作りをしてきたことを活かして、自分で形を考えることができた。A児にとっては、形を作り出す基準が何もないために、どこから作りだせばよいのか分からない様子だったが、A児から「お手本はないの?」と尋ねて、お手本を見ながら新たな形を考えて作成していた。形を考えて作ることは、今までの経験からもA児が得意なことではないが、A児なりに今までの経験を活かし、考えて作ろうとする姿を見ることができた。

前回の教育相談で、「これから頑張りたいことは?」という質問に対して、「何も頑張れない。0点だから。」というような自己肯定感の低い発言が多かった。しかし、今回A児にもう一度同じ質問をすると、「国語では漢字を頑張る」と答え、「なわとびではマスターを目指す」というように、前向きな発言が見られた。家ではまだ自信のないネガティブな発言が多いようだが、少しでも自分で頑張ることを選ぶことができ、目標をもてるように支援するために、今後もA児が「できた」と感じる活動を取り入れることにした。

以上のような大学での教育相談を実施した中で、A

児の自信のなさやネガティブな発言の多さが見られた。さらに、保護者が学校と連絡をとっていると、現在の学校での課題は掃除時間に何もしないことだと伝えられた。

(3) 【10月の小学校での様子】

小学校の先生に対して、保護者がA児のネガティブな発言が気になることを連絡していると、小学校からは現時点でのA児の課題としては、掃除時間に掃除をしないことだと伝えられた。A児は掃除時間になると、雑巾だけ持って教室内をうろうろし、掃除をしている様子が見られなかった。先生はその原因として、「小学校では掃除当番は毎週代わるので、A児は何をしたらいいいかわからないのではないか」と考えていた。そこで、A児のために掃除ができたか自己評価できる表を作成し「○、△、×」の3段階評価を行うように支援した。

その後、小学校でもA児に対して掃除時間に個別に声掛け指導を実施した。すると、A児はほうきの当番の際には、長ほうきよりも手ほうきの扱いの方が上手なことを先生が発見した。このことから、柄が短い手ほうきの方が長ほうきよりもA児に合った掃除道具であり、個別に掃除時間の様子を見ていたことで、A児に合った掃除道具から掃除指導を行うことができた。また、ほうきの使い方を実際に掃除時間以外にも練習するようになった。

以上のように、小学校が保護者と連携し、A児の課題として掃除時間の様子を小学校から伝えていた。そのため、小学校で掃除時間の個別指導を行うようになったことを考慮し、大学で実施している教育相談では「掃除時間は何をするのか?」ということを考えることにした。

(4) 【11月の教育相談】

「掃除時間は何をする時間?」

本時間の目標としては、学校生活の中での掃除時間の意味を確認することができることと、一つ頑張ることを決めて、そのためには何をしたらよいかを考えることができることを設定した。

まずは、A児と一緒に当日の小学校の1日の生活の流れを確認した。その中で、「Aくんは、今日は何が楽しかった?」と尋ねると、「休み時間と算数」をあげていた。A児は算数の計算が得意なので、楽しかったのだろうと予想できた。そこで、「掃除時間は?」と尋ねると、A児は嫌悪感を抱く表情になり、掃除のことは話したくない様子だった。

その後、「今日は掃除について考えよう」と話を切

り出したが、A児の表情は暗いまだだった。筆者からの「何で掃除をしないといけないと思う?」の問いかけに対し、答えはなかった。予想では様々な知識を持っているA児であるので、「きれいにしないといけないから」と答えると思ったが、答えられなかったことから、掃除をすることに関してA児自身の中で明確な理由がないと考えられた。そのため、学校でも掃除の時間に何をしてよいのか分からず、掃除をする意味も理解できていないのだろう。その後、掃除の仕方や、明日から頑張ること等を一緒に確認した。このことから、A児が掃除時間の意味づけをまだできていないということが分かったので、保護者と小学校で連携しながら掃除の方法や、意味づけの確認をしていくことになった。

(5) 【11月の小学校での様子】

11月になり、A児が小学校で掃除をする様子が見られるようになったことが小学校から伝えられた。学級では、毎週掃除場所が変わるので、A児に対してはそのたびに「ここでは、これが1番、これが2番、これが3番」と言ったように掃除の手順を確認するようにした。

その後、A児はほうきだけでなく雑巾を使った床拭きの練習も開始した。小学校として、雑巾掛けの際には、「後ろに下がりながら手を左右に動かしながら拭く」という決まりがあり、学級の友達も同じようにその決まりを守って掃除していた。しかし、A児はそれが嫌で、広げた雑巾を両手で押さえてそのまま真っすぐ駆け抜けるように拭きたいと思っていたようで、なかなか決まっている雑巾の拭き方で拭こうとしなかった。先生が雑巾掛けを練習した後に、A児に「一緒にやってみよう」と誘っても、「汚れる」「できない」と言って、なかなか自分の方法を変えなかった。しかし、先生がA児に「掃除時間に掃除をするのはなぜ?」と聞くと、「学校を綺麗にするため」と答えた。その際、先生としては「友達と仲良くなれる」ことも話をして、学級でする掃除の活動につなげていけるようにしたいと考えていた。

その後、A児は掃除の練習を繰り返すことで掃除の手順も理解しているし、その時間に何をすることも理解してきた。しかし、なかなか掃除をしようとはしなかった。先生がA児に対して「掃除をしないなら、残ってしてもらおうかな」と言うとA児は「はっ」として、掃除を始める様子があった。居残りが嫌いなA児に対して、実際には居残りさせないが「居残りが嫌いかもしれない」といった声掛けも行っていった。

2. 小学校で「お掃除名人」として表彰される

(1) 【1月の小学校での様子】

A児は、冬休み明けから小学校で、ほうきの持ち方や掃き方が上手にできていた。先生から保護者へこのことを連絡すると、家庭で冬休み中に掃除の手伝いをしていたことが、小学校での掃除の活動に活かされていたようだった。

その後、A児が「ほうき検定」の3つのポイントで合格し、ほうき名人の認定証を校長先生からもらうことになった。ほうき検定の際は、神妙な表情でゴミが残らないように掃いていた。検定中にも、A児から「2マスずつ掃いたらいい」や「あっ、後ろにあった」という言葉が出ながらも、静かに真剣に取り組んでいた。校長先生から認定証をもらうことで、A児は自信を持ち、今後の掃除に対するやる気を継続させようとした。

また、1月末におけるA児と先生との会話で、「今、お掃除時間上手にしているね。どうしてできるようになったの?」と質問すると、「ここで勉強しているから」という回答だった。先生は「家で掃除したから」と答えるかと予想していたが、A児が学校で学んだこととして受け止め、それを活かそうとしていた。このことは、小学校での先生の丁寧な声掛けや掃除の練習が繰り返されたためだと考える。

(2) 【1月の教育相談】

「かたち作りゲームをする」

かたち作りゲームは大学の教育相談において繰り返しているため、A児も準備の仕方等分かっており、スムーズに準備できた。前回から、手本をA児の机の上に置いて、見本を横に置いた状態でかたち作りをするのではなく、A児の座っている目の前にあるホワイトボードに見本の紙を張り付けている。そのため、学校の授業中における板書のように、ホワイトボードと机の上を交互に見ながらかたちを作るようにしなければいけない。

本時間は全部で3つ課題をした。初めの課題では、A児は前回同様に同じ色からかたちを作り始めたが、2つ目の課題からは色ではなく形から図形を作り上げていた。2つ目の課題を作る活動が終わった後にA児に対して筆者が「どういう順番で作ったの?」と尋ねると、A児は「正方形があるでしょ。この正方形をまとめて作った」と答えていた。A児に対して「(正方形でまとめた)形があるね。」と共感すると、3つ目の課題も同様に形を考えて作成するようになった。その結果、完成する時間が短くなった。A児も前回よ

りもかたちを作る時間がスピードアップしたことを喜んでいて。また、かたち作りで色からではなく、見本の全体的な形を見て作り始めるようになった。以前は、物をまとめた形で捉えることが苦手だったが、何度も繰り返しているうちに、A児自身の形の見方が変わってきているためだと考える。

3. 掃除への意欲が向上し、周囲から認められる

(1) 【2月の小学校での様子】

校長先生からほうき名人の認定証をもらったことで、「次はぞうきん名人を目指す」と掃除に対する意欲を持って答えていた。ちりとりについての学習では、集めたごみをばらまき、そこからほうきで掃き始めるところからした。実際には、集める活動だけの予定だったが、ほうきで掃くことに自信がついたために、丁寧に掃いて一か所に集めていた。上手にちりとりを使うことができていた。

ほうき名人の認定証を校長先生から直接もらうことができる場を先生が設定したことで、A児は自分が頑張った掃除の練習を周囲に認められたことが実感できた。A児にとって成功体験が目に見える形になったことで、さらにやる気の継続につながっていた。

その後も、ほうき名人が自信になった様子で、学級での掃除当番を頑張っている。ほうき係ではなく、雑巾係の時も他の友達から先生に「Aくんが上手に雑巾がけをしている」と報告があった。それを聞いて、先生から「直接Aくんに言ってくれる?」と促し、友達から褒めてもらったAくんはとても照れていた様子だった。先生が周囲の子どもからのA児の称賛を、直接A児に伝えるように促したことで、A児はクラスの友達からも認められているという実感が持てた。

(2) 【2月の教育相談】

「大学で今まで頑張ったことを振り返ろう」

まず、「Aくんが2年生になって、大学でしてきたことを振り返ろう」という話をした。すると、3年生になって大学で行ってきた「いきいき」や「算数」の内容を振り返った。「いきいき」では、小学校での出来事に合わせてその時々で内容が異なっていたが、どんなことをしてきたのか写真を見ながら思い出した。

次に、何を頑張ったのかを一緒に確認した。「算数」では、かたち作りを「心の声」にして黙って一人でする方法と、だれかと協力してする方法を区別して活動するように取り組んでいた。これらの内容を振り返ることで、3年生になってどんなことを頑張ってきたのかをAくん自身実感できるようにした。

これからも頑張りたいことは何かを考える。振り返ることで、今まで頑張ってきたことから「4年生になってがんばりたいこと」へとつなげるようにした。A児が3年生で頑張ったこととして「漢字をゆっくり書く」ことが、4年生では「漢字をゆっくり丁寧に書く」ことを頑張ることへと変わっていた。このことは、A児自身学年が上がることで、さらに良い状態に持って行くこととする思いがあったと感じた。

「かたち作りゲームをする」
 まず、ホワイトボードに貼ってある見本を見ながら、かたちを作った。次に、こころの声で作る時と、協力して作る時の方法を分けてかたち作りをした。最後に、A児が自分で考えたかたちを作った。

A児が自分で6つのかたちを作ることを決め、実際に作成する時間を計って課題に取り組んだ。全てこころの声で取り組むことにし、独り言を言わずに集中して作成できるようになった。前回から、かたちを作る際に、色だけでなく形のまとまりを捉えお手本の図形を目指して作成していた。今回も同様に、色ではなく、かたちのまとまりとして図形を作成していたので、完成時間が短くなった。1年間繰り返したことで、図形の捉え方が変わり、色という記号だけでなく、全体の中の一部の形を捉えることができるようになってきた。

IV. 総合考察

本事例において、A児が「お掃除名人」として認められることを通して、どのように掃除に対して取り組むようになったのか、またそこから自信をつけていく様子を具体的な支援から検討していった。その結果、掃除時間に何もしないというA児の課題に対して小学校の先生は、掃除ができているのか自己評価シートを作成したり、掃除当番が順番に回っているということを示したりした。そのような個別での支援を実施することで、A児に合った掃除道具の発見があった。また、「お掃除名人」として認められた時期には、A児も実感できるような認められる場を設定する支援によって、A児に自信が付き、自分で学んだこととして認識されていた。その時期には、A児が大学での教育相談でもネガティブな発言がなくなり、積極的に活動する姿が見られた。その後、「お掃除名人」になった後の掃除時間の様子では、ほうきだけでなく他の掃除の活動にも意欲が見られ、周囲の友達から称賛の言葉があった際には、先生はその子たちに直接A児に伝える

ような声かけをし、A児が友達からも認められていることを実感できるような経験へとつなげていた。

以上のような、A児が「お掃除名人」として認められた過程を検討したことでさらに2点について示唆された。

第1に、小学校と家庭との間でA児について密に連携したことで、A児が課題として認識されていた掃除の活動を、A児が周囲に認められ自信を持つことができた活動へと好転させることができた。このことは、学校と家庭との密な連絡交換が実施されたことで、A児の様子を学校での場面と家庭での場面から考慮することができたためだと考える。学校と家庭との連携の必要性は言われているが、小学校側は通常の業務に追われてそこまで気が回らずに連絡ができなかったり、家庭も小学校との連携に消極的になり、家庭での様子を伝えられなかったりすることもある。しかし、本事例においては、保護者が積極的に学校とも連携し、学校も保護者への連絡や報告ができたことが、マイナスで捉えられていた活動をA児の自己肯定感を高める可能性のある活動へと転換できた。

第2に、A児が掃除の仕方について学んだことを受け止めて、それを活かそうとしていたことが、その後の意欲の継続にもつなげた。掃除の練習を繰り返して、そこで認められたことで、A児は「勉強したことでできるようになった」という自信ができた。子どもが自信をつける要因の一つとして、自分で学んだことを実感し、そこから次に繋げようとするのが重要である。このような自ら学んだことが成功体験につながったとA児が実感できたことが、本事例においては「自分でできた」という自信になった要因の一つだと考える。幼少期においても、自己有能感を形成することが重要であり、そのために保育者は様々な過程の中で援助を行っている（長谷，2012）。それは学童期にも同様のことで、子どもたちが「自分でできた」という自信をつける体験の積み重ねを支援できることは教科教育だけでなく、生活のいかなる所にもあるだろう。

以上のことから、本事例においてA児が自信を持って学校生活を送り、周囲から認められる過程を支えた背景には、学校と家庭とのA児の実態を正確に伝えあうことができた連携があったからだと考えられる。

また、本事例の課題としては、A児が自信を持った過程として半年間という短い期間での検討しかできておらず、その後の支援については検討できていない。継続した小学校と家庭との連携や支援の様子について検討が必要であると考えられる。

V. 引用文献

- 平山優美（2011）発達障害にともなう二次障害～予防と対応のコツ～年齢別対応のコツ学齢期. チャイルドヘルス, 14(11), 10-12.
- 文部科学省（2012）「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf（2015年11月26日閲覧）.
- 長谷秀揮（2012）幼児の自己有能感を育む保育についての一考察. 四條畷学園短期大学紀要, 45, 39-50.
- 佐竹和美（2014）発達障害児に対する視覚支援ツールとしての「コミック会話」の教育効果の実践事例－問題行動のあるA児への支援－. 佛教大学大学院紀要教育学研究科篇, 42, 17-34.
- 高野美雪（2013）学校生活における二次障がいを予防するための試み－中学校通常学級での特別支援教育の観点からの支援実践－. 応用障害心理学研究, 12, 43-51.
- 田村妙子・木船憲幸（2009）発達障害児の自己効力感を高める指導－掃除の指導をとおして－. 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 7, 7-16.
- 柳澤亜希子（2014）特別支援教育における教師と保護者の連携 保護者の役割と教師に求められる要件. 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 41, 77-87. (2015. 12. 17受理)

**An Intervention for a Child with Special Needs at a Regular Classroom:
A Process of being Recognized as “a Specialist of Cleaning”**

Maki KAWAGUCHI

The Center for Special Needs Education Research and Practice, Hiroshima University

Atsushi NANAKIDA

Research Institute of Early Childhood Education, Hiroshima University

In this study, we clarified process of getting confidence and be recognized in the class. At that time, we examined how to cooperate with elementary school and children's family and how to concrete support him. We analyzed children's behavior basing point of becoming “Specialist of cleaning”, before “Specialist of cleaning” and after “Specialist of cleaning”. In the result, he had talked negative words before “Specialist of cleaning”, but decreased negative words after “Specialist of cleaning”, and continued role of his given cleaning. Therefore, he was recognized about his cleaning work. Behind this background, first is thickly cooperation with elementary school and his family. Second is support him to exploit actually learning.

Key word: support at regular class, cooperation with elementary school and children's family, self-affirmation