

スクールボランティア
/ インターンシップ のてびき

愛知県立大学生涯発達研究所

愛知県総合教育センター

はじめに

特別支援教育体制が推進される中で、「学習支援員」や「特別支援教育支援員」が導入され、各地で大学生もボランティアとして小中学校等で子どもたちの支援をする機会が増えてきています。愛知県教育委員会では、2007～2010 年度に教員志望の学生等を活用する「学習チューター派遣事業」が実施されました。その後、高校生・大学生・教職員のためのマッチングサイト「あいちの学校連携ネット」にも各地の学生ボランティアの募集を掲載するようになり、学生ボランティアを受け入れている学校は増加してきています。

学生のスクールボランティア活動は、大学の授業では学べない教育現場の実際を知り体験するよい機会になります。限られた期間の教育実習とは違って、週1日程度1年以上継続して活動を行うことによって、多様な教育の場面や子どもたちの変化を見せていただくことができ、学生たちは、教職への意欲を高めています。はじめはどのように対応すればよいかわからず戸惑っていた学生も、活動を続けるにしたがって、試行錯誤し自分なりの工夫をし、子どもたちに笑顔を返してもらい、喜びや自信になっていっています。また、学生を受け入れていただいた学校からは、子どもたちが「学生が来てくれるのを楽しみにしている」、「積極的に授業に取り組めるようになった」、「友達との関係がうまくとれるようになった」、先生方からも「きめ細かい指導ができるようになった」、「授業の組み立てや展開がしやすくなった」、「学生から学ぶことが多かった」などと、歓迎の声をいただいています。

しかし、まだまだ、学生ボランティアをどのように派遣し、受け入れようか躊躇している状況や、学生の研修が十分できていないという課題があります。ボランティアは、特別な配慮を必要とする子どものサポートを求められることが多くなっています。本てびきは、これから発達障がい支援を中心としたスクールボランティア活動を始めようとする学生及びそのような学生を受け入れようとする学校等にとって、読んで基本的な知識や構えを得ることができるように作成いたしました。また、外国人児童生徒支援や小学校外国語活動支援、幼稚園・保育所での保育支援の目的でボランティア活動を行う場合も、学級の中には発達障がい（疑いを含む）の子どもがいることがあるため、発達障がい支援についての知識を得られるように配慮しました。

今後は、教職に就く前の学校インターンシップも増えていくと思われます。大学の授業・単位の一環や職業体験としてのインターンシップは、ボランティア活動とは性格を異にしますが、留意事項等共通する点もあると思われますので、本てびきは、インターンシップの際にも活用できるように作成しました。本文では、インターンシップも含んだ意味で「ボランティア」という用語を使用していることをお断りしておきます。活動の発展のために、ぜひご活用ください。

目 次

I. 学校のしくみ.....	1
1. 特別な教育的支援の場.....	1
2. 特別な教育的支援に携わる担当者.....	3
3. 小・中学校の一日.....	4
4. 保育所・幼稚園の特性.....	5
II. ボランティア活動の心得・諸注意.....	7
1. ボランティア活動の心得.....	7
2. インターンシップとは.....	7
2. 注意事項.....	7
4. 約束事項.....	8
5. 保険の加入について.....	8
III. ボランティア活動の種類と内容.....	9
1. 学校教育支援.....	9
2. 保育支援.....	10
3. その他の支援.....	10
IV. ボランティア活動の手続き.....	11
1. ボランティアを受け入れたい学校は.....	11
2. ボランティア活動をやってみたい学生は.....	11
3. 活動についての事前打ち合わせについて.....	12
4. 研修等について.....	12
V. ボランティア活動が始まったら.....	13
1. 子どもとのかかわり方・先生とのかかわり方・活動記録.....	13
2. 学習支援における配慮.....	15
3. 授業外での支援における配慮.....	20
4. 外国人児童生徒支援における配慮.....	21
5. 外国語活動支援における配慮.....	26
6. 保育支援における配慮.....	29

VI. 現場からのメッセージ.....	34
1. ボランティア活動を体験した学生の声.....	34
2. ボランティアを受け入れた先生方の声.....	38
VII. 参考資料.....	42
■障害に関する基礎知識.....	42
■スクールボランティア関係書類様式.....	50

I. 学校のしくみ

1. 特別な教育的支援の場

(1) 通常の学級

小・中学校の通常の学級に在籍する発達障害のある児童生徒に対する教育的支援はとても重要であります。こうした児童生徒の指導については、従来までの経験などに頼る方法だけでは適切な対応が困難になります。障害についての正しい理解の下に児童生徒一人一人の教育的ニーズを的確に把握し、保護者、専門家、医療機関などとの連携を図りながら実態把握に努め、個々の特性に応じた適切な指導を全校体制で行うことが必要です。

(2) 特別支援学級

特別支援学級では、教育課程を児童生徒の障害に応じて編成できるなど、きめ細やかな指導が可能となります。その際には、一人一人の障害の種類や程度、能力、適性などに十分配慮し、児童生徒の自立と社会参加に向けて、児童生徒の主体的な取組に向けた指導を行うことが大切になります。また、特別支援学級担当者は指導法について研鑽に努めるとともに、各校における特別支援教育の助言者として、指導法を伝えたり、啓発活動をしたりするなど、障害のある児童生徒の教育が全校体制で効果的に行われるように努めています。

特別支援学級の種類

ア 知的障害 イ 肢体不自由 ウ 病弱・身体虚弱 エ 弱視 オ 難聴
カ 言語障害 キ 自閉症・情緒障害

(3) 通級による指導

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒に対しては、各教科などの授業は通常の学級で行い、障害の状態に応じた「特別の指導」（自立活動の指導等）を「特別な指導の場」（通級指導教室）で行うことができます。通級による指導の形態は、通級指導教室の設置校に在籍する児童生徒が通級する「自校通級」や、通級指導教室の設置校に、他校の児童生徒が通級する「他校通級」、通級指導教室の担当教員が、他校に出向いて指導する「巡回による通級」があります。

通級指導教室の種類

ア 言語障害 イ 自閉症 ウ 情緒障害 エ 難聴 オ LD カ ADHD
キ 言語・難聴

(4) 特別支援学校

特別支援学校は幼稚園、小・中学校、高等学校に準ずる教育を行うとともに、併せて幼児児童生徒が障害に基づく種々の困難を改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うことを目的としています。また、特別支援学校では「訪問教育」のように、障害が重度で、通学又は寄宿舎を含む学校生活に適応することが著しく困難な児童生徒のために、特別支援学校の教員を家庭

又は、医療機関に派遣して教育を行っています。さらに、「施設内教育」という児童福祉施設に入所、又は医療機関で継続して療養する児童生徒のために、特別支援学校の教員を関係諸機関に派遣して教育を行うこともあります。

ア 視覚障害児(者)を対象とする特別支援学校

視覚に障害のある幼児児童生徒が通う学校です。他の障害を併せ有する子どもたちへの教育も行っています。幼稚部、小学部、中学部、高等部があります。高等部にはあん摩・マッサージ・指圧師、はり師、きゅう師の資格を取るための職業科があり、将来の自立に向けて必要な職業能力を習得するための教育を行っています。

イ 聴覚障害児(者)を対象とする特別支援学校

聴覚に障害のある幼児児童生徒が通う学校です。他の障害を併せ有する子どもたちへの教育も行っています。幼稚部、小学部、中学部、高等部があります。さらに教育相談、通級指導、高等部本科卒業後の専攻科などがあります。設置部や科は学校によって異なります。

ウ 知的障害児(者)を対象とする特別支援学校

知的に障害のある幼児児童生徒が通う学校です。他の障害を併せ有する子どもたちへの教育も行っています。小学部、中学部、高等部（一部の学校で幼稚部）があり、卒業後の生活に向けて系統的に学習を進めています。また、中学校（部）卒業後に職業教育を中心とした学習を進める高等特別支援学校もあります。

知的障害教育においては、教科別、領域別に分けて指導するよりも、各教科・領域に含まれる内容を一定の中心的な題材等に有機的に統合して、「領域・教科を合わせた指導」として、日常生活の指導、生活単元学習、遊びの指導、作業学習があり、知的障害教育の特徴となっています。

エ 肢体不自由児(者)を対象とする特別支援学校

身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態にある幼児児童生徒が通う学校です。幼稚園、小学校、中学校、高等部（一部の学校で幼稚部）があります。他の障害を併せ有する子どもたちへの教育も行っています。肢体不自由のある子ども一人一人の障害の状態や発達段階を十分に把握した上で、障害に基づく困難を改善・克服するための指導である自立活動に力を入れています。自立活動の指導においては、身体の動きの改善を図ることやコミュニケーションの力を育てる指導などを行っています。

病院で機能訓練を行う子どもや、たんの吸引などの医療的ケアを必要とする子どもが多いことから、医療との連携を大切に教育を進めています。

オ 病弱・身体虚弱児(者)を対象とする特別支援学校

疾病があり、継続して医療又は生活規制を必要とする病弱・身体虚弱の児童生徒が通う学校です。また、他の障害を併せ有する子どもへの教育も行っています。年度途中でも病気で入院したら、特別支援学校（病弱・身体虚弱）に転学することで学習が続けられます。

小学部と中学部と高等部があります。通常の学級と病院の施設内にある学級、教師が病院を訪問する学級があります。

（５）保健室

小・中学校の保健室は学校保健のための施設であり、学校保健安全法（昭和 33 年法律第 56 号）の第 7 条においては、「学校には、健康診断、健康相談、保健指導、救急処置その他の保健に関する措置を行うため、保健室を設けるものとする」と規定されています。一般的に初等教育（小学校に

おける教育など)と中等教育(中学校・高等学校における教育など)を行う学校の保健室には、養護教諭が常駐します。保健室には、学校内における怪我や病気に対応する働きのほかにも、教育活動・学習活動そのものを補助する働きもあります。学校内における保健衛生知識の普及啓発も行っています。

また、身体的な理由がないものの、教室で学習することができない児童生徒が保健室で時間を過ごすという保健室登校が行われています。医療機関への緊急搬送等も考慮して、1階に設置されていることが多いです。

(6) 適応指導教室

小・中学校において授業、課外活動等の学校生活に適応できないため、学校に登校できない児童又は生徒(以下「不登校児童生徒」という)を対象に、当該不登校児童生徒の学校生活への復帰のための指導及び支援をするとともに、社会的自立を図ることを目的として設置しています。

2. 特別な教育的支援に携わる担当者

(1) スクールカウンセラー (SC)

いじめや不登校の問題をはじめ、子どもたちの悩みや不安の解消に向けて、学校で相談や助言などを行う人のことです。臨床心理士等の資格をもつ専門家であり、同時に医療機関などとの連携を図ったり、教員対象の研修を行ったりしています。なお、広義のスクールカウンセラーには、資格をもたない教育相談員なども含むことがあります。

(2) 特別支援教育コーディネーター

幼稚園、小・中学校、高等学校又は特別支援学校において、障害のある幼児児童生徒の発達や障害全般に関する問題について調整を行う担当者のことです。主な役割としては、保護者や校内教員の相談窓口、校内外の関係者との連絡・調整、地域の関係機関との連絡・調整・連携などが挙げられています。

(3) 特別支援教育支援員(学習支援員)

幼稚園、小・中学校、高等学校では、障害のある児童生徒に対し、食事、排泄、教室の移動補助などの日常生活動作の介助を行ったり、発達障害の児童生徒に対し学習活動上のサポートを行ったりするため、特別支援教育支援員(学習支援員)を配置しています。

特別支援教育支援員(学習支援員)は、小・中学校において校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、担任と連携の上、子どもの学校生活の様子を保護者へ情報提供することや、保護者から日々の家庭生活についての状況を聞き、子どもへの支援に活かしていくことなどが必要とされています。

(4) 社会人ボランティア

小・中学校や特別支援学校に在籍する障害のある児童生徒等に対する支援を行うため、学校生活

の補助を行うボランティアのことで、支援内容は以下のとおりになります。

ア 専門的な知識・技能・資格を活かした支援

- ・相談員やカウンセラー
- ・個別の指導計画等を作成する際のスタッフ
- ・学校支援人材の養成スタッフ
- ・教員が授業を進める際の補助
- ・児童生徒の学習の幅を広げる（人形劇，読み聞かせ，紙芝居，遊びなど）
- ・教材開発
- ・環境整備（施設補修，植物の世話など）
- ・車椅子などの修理
- ・コンピュータ学習や理科実験などの補助
- ・外国人児童生徒への相談も含めたコミュニケーション支援

イ 一般的な知識やある程度の専門的知識・技能があれば対応できる支援

- ・教員が授業を進める際の補助
- ・車椅子などの介助
- ・生活面での支援（着替え，トイレなど）
- ・安全確保のための見守り
- ・休み時間などの遊び相手
- ・放課後支援

3. 小・中学校の一日

【日課表】

【小学校】(45分授業)		【中学校】(50分授業)	
登校	8:00～	ST	8:30～ 8:40
朝の会	8:40～ 8:50	1校時	8:45～ 9:35
1校時	8:50～ 9:35	2校時	9:45～10:35
2校時	9:45～10:30	3校時	10:45～11:35
3校時	10:50～11:35	4校時	11:45～12:35
4校時	11:45～12:30	給食・清掃	12:35～13:30
給食・清掃	12:30～13:40	5校時	13:50～14:40
5校時	14:40～14:45	6校時	14:50～15:40
6校時	14:55～15:40	ST	15:40～15:50
下校	16:00～	部活動	16:00～

- ・小学校は学年によって週の時限時間が以下のように異なるため、下校時間も異なります。
1年生：週25時間 2年生：週26時間 3年生：週27時間 4～6年生：週28時間
- ・小学校は、2校時と3校時の間と給食後は20分間の休み時間があります。

- ・小学校は、朝の会の前に、学校毎で特色のある教育活動がなされています。
- ・中学校は、S Tの前に朝の部活動や読書、補習などの活動があります。

4. 保育所・幼稚園の特性

保育所は児童福祉法に基づく児童福祉施設であり、保護者の就労など「保育を必要とする」0歳児から小学校就学前までの乳幼児を対象としています。保育所の保育は、子どもが現在を最もよく生き、望ましい未来をつくり出す力の基礎を培うことを目標としています。一方、幼稚園は学校教育法で学校と定められている教育機関であり、満3歳から小学校就学前の子どもを対象としています。幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものであり、保育所同様に、子どもたちの心身の発達を助長を目的としています。2006年度からは、幼稚園と保育所の機能を併せもった「認定こども園」も設置されています。それぞれの設置目的や制度には違いはありますが、いずれも「養護と教育」を意味する「保育」を行うという点で共通しています。保育とは、「保育所保育指針」の中で、「養護及び教育を一体的に行うこと」として、養護と教育から成り立つことが示されています。そして、「養護」とは、子どもの生命の保持及び情緒の安定を図るために保育士等が行う援助やかかわりをいいます。「教育」とは、子どもが健やかに成長し、その活動がより豊かに展開されるための発達援助を意味します。子どもの発達、教育には、心身ともに健康な生活が保障されることが前提となります。また、食事、睡眠、排泄など、生きていく上で必要な生活習慣等を指導することは、養護でもあり、教育でもあります。こうした意味から、乳幼児の保育においては、養護と教育は切り離すことができず、一体的に行われるものとして捉えられています。幼稚園に関する公文書のなかでは、「保育」に代わり「教育」という言葉が使われていますが、家庭や社会の教育力が低下した今日では、幼稚園も保育所とともに「養護」の面と「教育」の面が一体的に展開されることが求められます。

保育所・幼稚園の生活は、小・中学校とは異なり、1時間ごとの時間割で区切られているわけではありません。一日の生活の流れのなかで、遊びを中心に組み立てられています。「保育所保育指針」「幼稚園教育要領」において、教育の内容が5つの領域（「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」）に分けて示されていますが、小・中学校の教科のように領域別に区切って活動するわけでもありません。あくまでも生活や遊びを通して総合的に保育することが求められています。さらに、保育の基本は、環境を通して行うことです。保育者の直接的な指示だけで遊びや生活を「させる」のではなく、保育者は子どもの自発的な活動を生み出す環境、子どもが安心、安全に過ごせる環境を意図的・計画的に構成します。ボランティアの際には、保育者がどのように人、物、場といった環境を整えているのかを学ぶとともに、ボランティア学生自身も子どもにとって人的環境の一部であることを意識して行動することが必要となります。

保育所・幼稚園には、小・中学校のように特別支援学級が設置されていることは稀です。特別な配慮が必要な子どもは、通常のクラスと一緒に生活しており、障害が明確な場合、クラス担任の他に加配保育者などが個々の子どもに応じてサポートしています。

保育所の保育時間は原則8時間となっています。幼稚園は1日4時間の教育時間を標準としています。しかし、子どもたちが保育所・幼稚園で生活する時間は、近年の保育ニーズの多様化や子育て支援の観点から多様化、長時間化しています。保育所・幼稚園のおおよその一日の流れは次のよ

うになっています。

	【保育所】(3歳以上)		【幼稚園】
7:30	順次登園 早朝保育(3・4・5歳児合同)		(8:30 バス乗車による登園開始)
8:30	クラス活動 遊び	9:00	順次登園 遊び クラス活動
11:30	昼食	11:30	お弁当 遊び 帰りの会
12:30	午睡	13:30	降園 (バス乗車による降園開始)
14:30	目覚め おやつ 遊び	14:00	預かり保育(各クラス合同)
16:30	順次降園 遅番保育(3・4・5歳児合同)	18:00	全員降園
18:30	延長保育(1~5歳児合同)		
19:30	全員降園		

Ⅱ. ボランティア活動の心得・諸注意

1. ボランティア活動の心得

スクールボランティアは、学校等においては、学生は先生方の指示のもとでの補助的な立場で活動を行います。初めから何か役に立たなければと力まず、まず学校等を知ること、子どもたちを理解することから始めましょう。ボランティア学生は子どもたちにとっては、先生であると同時に親しみやすいお兄さん、お姉さんでもあります。放課・休憩時間などは、立場をわきまえながらも一緒に遊んだり話し相手になったりして、学生ならではの特徴を活かして関係をつくっていきましょう。以下のような基本的な姿勢を心がけてください。

- ① 体験活動を通してひとつでも多くのことを学ぼうとする姿勢を持ち、児童生徒をサポートする立場で活動してください。
- ② ボランティアであっても、子どもにとっては教師ですので、教師と同じような姿勢で取り組みましょう。
- ③ 子どもに応じた、わかりやすい、丁寧な言葉遣いをしましょう。
- ④ ボランティア先で出会う方にはだれにでも（先生方、子どもたち、保護者の方々等）、元気な声で挨拶しましょう。
- ⑤ 笑顔を忘れないで、子どもを理解しようとする受容的な態度で取り組みましょう。

2. インターンシップとは

スクールインターンシップは、主に教員を志望する学生が、学校で教員の仕事を実際に体験し、教員の仕事に対する理解を深め、教職を志す上で必要な職業観を養ったり、自分の教師としての適性や課題を考えたりする機会にすることを目的としています。期間は短期間の場合もありますが、ボランティア活動の場合よりも、授業以外の時間も含んだ教職業務全般を体験することが多く、記録や事後報告書等の提出を義務付けられていることが一般的です。より職業意識をもって行うのがインターンシップといえます。しかし、実際の活動の際の注意事項や配慮事項については、ボランティア活動とそれほど変わりはありません。

スクールボランティアの活動やインターンシップを一定期間以上行った場合、小中学校等の教員採用試験一次試験の総合教養等の免除の申請ができることがあります。

2. 注意事項

- ① 事前に、大学で行う定期健康診断を必ず受診してください。
- ② 学校の教育方針を理解し、尊重して行動してください。

- ③ 子どもの安全を第一に考えてください。
- ④ 活動においては、必ず、担当の先生の指示に従って行動してください。
- ⑤ 服装や言葉遣いなどに注意し、社会人としてのルールを守りましょう。
- ⑥ 決められた時間を守りましょう。やむをえず遅れたり欠席したりする場合は、必ず速やかに電話等で学校へ連絡をしてください。
- ⑦ 小中学校へ通う場合、基本的に自家用車の利用はできません。
やむをえず自家用車を利用するときは、事前に校長先生の許可を得ておいてください。
- ⑧ 毎回の活動記録をとっておいてください。提出を求められる学校もあります。

4. 約束事項

子どもの人権を尊重して、以下のことを守ってください。

- ① 体罰は決して行わないこと。
- ② 子どもの身体への接触には、十分配慮すること。
- ③ 政治と宗教に対しては中立的態度で接すること。
- ④ 営利目的の活動を行わないこと。
- ⑤ 学校、教職員、子どもおよびその家族について知りえた個人情報、活動中及び活動後を問わず、絶対に口外しないこと。
- ⑥ 自分の判断で、子どもを勝手に校外に連れ出さないこと。
- ⑦ 子どもと個人的に連絡を取ったり、学校外で会ったりしないこと。
- ⑧ 子どもの顔写真などを撮影しないこと。
- ⑨ ホームページ、ブログ、LINE、SNS 等に、子どもや学校に関することを掲載しないこと。

5. 保険の加入について

活動を開始するためには、スクールボランティアに対応する保険への加入が必要となります。子どもに対して傷害を負わせたり、ボランティア先の物品を傷つけてしまった場合の賠償保険のある保険（「学研災付帯賠償責任保険」Bコース 等）に加入してください。

ボランティア先で保険の手続きをしてくださることもありますので、確認しましょう。

Ⅲ. ボランティア活動の種類と内容

活動の種類・内容には、次のようなものがあります。活動時間は、大学の授業の空き時間に、週1回半日程度、定期的・継続的に行くことが望ましいのですが、内容によっては、長期休業中など短期に集中的に行う場合もあります。

1. 学校教育支援

(1) 授業を中心とした学習支援

- ・各教科等の児童生徒の学習指導で先生の補助をする。
 - ・理科実験、家庭科・技術科、音楽、体育、コンピュータ指導等実技面の補助をする。
 - ・教材・教具の準備をしたり、教材の作成補助をしたりする。
 - ・放課の時間に、宿題やプリントの回答の○付けを手伝うこともある。
 - ・行事での支援（運動会や学習発表会・文化祭などの手伝い、校外学習の付き添い等）
- *通常学級だけでなく、特別支援学級、通級指導教室に入ることがある。
*落ち着かない様子の生徒等に対しては、別室で個別対応をすることもある。

(2) 授業外での支援（生活支援等）

- ・放課と一緒に遊ぶ
- ・給食・掃除を一緒にする
- ・読み聞かせ、図書館事務の手伝い
- ・個別学習・補習補助等（土曜日や長期休業中に行う場合もある）
- ・クラブ・部活動支援活動（諸部活動の指導補助等）
- ・環境整備支援活動（花壇作り、グラウンド整備等）
- ・土曜日や長期休業中の体験教室・科学教室などの支援・補助
- ・その他の学校教育支援活動

*発達障がい児等支援

学習支援、生活支援の対象児童生徒の中には、発達障がいをもっている子ども、あるいはその疑いがある子どももいます。通常の学級に在籍する場合もあれば、特別支援学級に在籍する場合もあります。学級担任や特別支援教育コーディネーターの先生等と連携をとりながら、担任の補助として、児童生徒への支援をします。

(3) 外国人児童生徒支援

通常学級での外国人児童・生徒の支援や、日本語教育適応学校や日本語初期指導教室等での取り出し授業の補助等を行います。スペイン語や中国語等、他の言語を使用する場合があります。（上記（1）（2）の中でもとくに外国人児童生徒を中心にかかわる支援）

(4) 小学校外国語活動支援

小学校で外国語活動を行う学級担任の先生や ALT*の先生の補助を行います。

(上記(1)のうち、小学校外国語活動の時間を中心に関わります。)

(*Assistant Language Teacher の略。外国語指導助手。教師と協力してティーム・ティーチング等を行う外国人のこと。)

2. 保育支援

保育所・幼稚園等でのボランティア活動は、子どもと一緒に遊ぶことによる保育支援を主としています。子どもと一緒にクラス活動やクラスをこえた屋内外での遊びを楽しみ、子どもたちがより自発的・意欲的に活動に参加できるよう支援します。また、クラス活動の際に困っている子どものサポートなども行います。リズム遊びや外遊びなどの日々の活動だけでなく、プールなど季節に応じた活動や、お誕生日会、夏祭りなどの行事にも参加します。子どもと一緒に遊ぶだけでなく、子どもたちに絵本の読み聞かせをしたり、手遊びや歌を子どもたちに教えるなど、ボランティア学生が積極的に遊びや活動を提供することも求められます。

遊びの場面以外にも、給食やおやつと一緒に食べたり、午睡の際に寄り添ったり、排泄・着替えを補助したりするなど、生活場面の支援・援助も行います。また、保育者を援助し、子どもたちが安全・快適に生活できるような保育環境の整備を行います。具体的には、掃除、給食の片づけ、遊具等のアルコール消毒、給食の配膳などが挙げられます。

障害や特別なニーズをもった子どもなど、個別の支援を必要とする子どものサポートを任されることもあります。

3. その他の支援

○不登校児童生徒支援

「ふれあいフレンド」、「メンタルフレンド」などの名称で呼ばれることがあります。

不登校児童生徒とともに過ごす中で、登校や自立に向けてのエネルギーを蓄えることを支援することを目的として、適応指導教室等における体験活動等に参加し、通級している児童生徒への支援活動を行います。また、学校に登校できずにいる児童生徒宅を訪問し、話し相手や遊び相手となります。

○放課後支援

放課後児童クラブ、放課後子ども教室、トワイライトスクールなどでの支援です。

放課後等に小学校施設等で、学年の異なる友達と自由に遊んだり、学んだり、体験活動に参加したり、地域の人々と交流する等の活動の支援を行います。

○児童養護施設等での学習支援

施設に入居している子どもに宿題のわからないところを教えたり、音読を聞いたり、問題集と一緒に進めていくなどの支援を行います。

IV. ボランティア活動の手続き

1. ボランティアを受け入れたい学校は

各教育委員会や学校で広報するとともに、愛知県教育委員会の「あいちの学校連携ネット」にボランティア募集情報を掲載できるようになっていますので、活用するとよいでしょう。また、近隣に大学がある場合、その大学のボランティア活動の窓口にお問い合わせしてみるのも一つの方法です。

その際、活動の内容、受け入れ可能な時間帯、連絡方法などを伝えていただくと、学生が応募しやすいと思います。学生の授業がない時間帯は、学科や学年によっても異なりますが、週半日しかあき時間がない学生も多いので、学生が活動可能な時間帯をご配慮ください。

学生は新年度の授業時間割が決まって空き時間が確定するのは4月上旬ですので、3月末から4月初旬に、大学に受け入れ希望を伝えていただくと、タイミングよく大学で学生に知らせることができます。

また、学生の定期試験期間が、7月の下旬から8月上旬、1月の下旬から2月上旬に設定されている大学が多いので、その期間の活動にはご配慮ください。

2. ボランティア活動をやってみたい学生は

(1) 大学にボランティア活動の窓口がある場合

大学によって異なりますが、一例として、次のような流れになります。

- ① ガイダンスに参加し「活動申込用紙」に必要事項を記入し、所定の窓口へ提出します。
 - ア. 大学が紹介する活動先から希望の活動先・内容を選びます。
 - イ. 大学が紹介した中に希望の場所がない場合、愛知県教育委員会の「あいちの学校連携ネット」に、各市町村教育委員会のボランティア募集情報が掲載されていますので、閲覧し直接申し込みます。また、自宅近くの学校・教育委員会や施設に、直接尋ねてもよいでしょう。
 - ② アについては、提出された申込用紙をもとに、大学の担当事務から活動先を調整した結果を学生に連絡します(4月下旬～5月上旬)。希望人数の多い学校については、当初の希望に沿わない可能性もあります。
教育委員会で面談してボランティアの申し込みをする場合もあります。
 - ③ 活動先の担当の先生と連絡をとり、打ち合わせの日程を決めます。同じ学校に複数の学生が行く場合は、代表者を決めて連絡をとってください。
 - ④ 指定された日に、活動校との打ち合わせを行い、活動日時などを決定します(5月上旬～中旬)。
 - ⑤ 活動先の学校や時間帯が決まったら、大学の担当事務に知らせます(「スクールボランティア活動決定報告書」、「誓約書」などを提出する場合があります)。
- ※スクールボランティアを辞退する場合にも連絡します。

(2) 大学にボランティア活動の窓口がない場合

愛知県教育委員会の「あいちの学校連携ネット」には、各市町村教育委員会のボランティア募集情報が掲載されています。下記の URL にアクセスして、活動先を選んで直接連絡してください。

https://www.gakkourenkei.aichi-c.ed.jp/daigakusei_volunteer_collection.html

また、自宅や通学先の近くの学校・教育委員会や施設に、直接尋ねてみるのもよいでしょう。

3. 活動についての事前打ち合わせについて

活動を本格的に始める前の、学生と活動先との打ち合わせでは、以下のような内容について確認できるとよいでしょう。

- ・活動日・時間・活動内容
- ・服装、名札など
- ・活動日に学生が最初に行く部屋（荷物置き場、毎回の打ち合わせがあるかどうか）
- ・どのクラスで活動するか（固定か、毎回変動するのか）
- ・クラスへの入り方（特定の子どものそばにつくのか、クラス全体を見るのか）
- ・活動記録等について
- ・保険について
- ・給食を一緒に食べる場合の手続きについて
- ・交通手段について
- ・その他、配慮事項等

4. 研修等について

活動に参加するにあたって、事前または活動期間中に研修が行われることがありますので、学生は積極的に参加しましょう。教育委員会が開催する研修講座、大学が開催する研修講座や報告会、また活動先の学校等でのガイダンスや授業等の見学などがあります。特別支援学級を見学し、子ども理解を深めるような研修を行っている学校もあります。見学させていただきたい授業などがあれば、希望を学校に伝えてみましょう。

V. ボランティア活動が始まったら

1. 子どもとのかかわり方・先生とのかかわり方・活動記録

(1) 子どもとのかかわり方

<クラスへの入り方>

- ・特定の子どもをサポートする場合と、クラス全体をみてサポートする場合とがあります。クラス全体をみる場合、授業中であれば、机間巡視をして困っている子をサポートしたり、子どもたちみんなに見本をみせたりします。
- ・特定の子どもをサポートする場合、低学年では、その子どもの横について補助することが多いようですが、高学年になってくるとその子どもを気かけながらクラス全体を見て回ることが多いでしょう。どのような形がよいのか、担任の先生に確認しましょう。
- ・教室でじっとしていられない子どもに付き添ったり、別室に登校している子どもの学習をみたり話し相手になったりする場合があります。

<子どもを尊重したかかわり>

- ・活動を始めたばかりのころは、学校生活の流れを理解することで精一杯かもしれません。子どもの名前を積極的に覚えるように努力しましょう。回数を重ねるにしたがって、だんだん子どもの様子や変化について余裕をもってとらえることができるようになってくるでしょう。
- ・甘えたい子どもと関わる際などに、どれだけ厳しくしてもいいのかや、どの程度本人の自主性を尊重して、どの程度手助けをするのかに、迷うことが多いようですが、正解はありません。試行錯誤しながら、より適切なかかわり方をつかんでいきましょう。
- ・自分が間違ったことを言ったりしてしまったりしたときには、素直に子どもに謝りましょう。子どもに何か教えてもらったり助けてもらったりしたときは、「ありがとう」も忘れずに。子どもはおとなの姿を見て育ちます。

<配慮が必要な子どもに対して>

落ち着きがなく授業に集中できなかったり、友達との関係がうまく結ばなくて暴力的に振舞ってしまう子どもがいたりしますが、そのような子どもも、なんらかの不安をもち、困っているのだという視点に立って、子どもたちをあたたく見守りましょう。

次に何をすることかわからなかったり、先生の説明の意味がわからなかったり、自分にできそうにないという思いから、指示されたことと違うことをしたり、うろろうしたり、攻撃的になったりすることもあります。子どもが何に困っているのか、よく見て、推察し、その子の不安に共感できるといいですね。子どもがなぜそのような行動をとるのか、すぐにはわからなくて

も、一生懸命わかろうとしていることが伝われば十分です。

- ・「何かいやなことがあった?」「何に困っているのかな?」と声をかけてみましょう。
- ・本人の話をよく聴き、「～～したかったのかな?」と気持ちを理解するように努めましょう。
- ・「～してはダメだよ」など否定的な言葉ばかりを使うのではなく、「～しましょう」と何をすればよいかわかりやすいように言葉をかけましょう。たとえば、「廊下を走らない」ではなく「廊下はゆっくり歩こう」と伝えます。
- ・子どもが指示通りやルール通りにやっていたとしても、いちいち口を出すのではなく、一度子ども目線で子どものやっていることをよく観察したり、一緒にやってみたりして、その子どもの気持ちを考えてみてから、本来やらなければならないことを伝えてみましょう。
- ・ほんの少しでも頑張っている姿がみえたら、褒めましょう。

(2) 先生とのかかわり方

- ・基本的な活動のしかたについて、学校の担当の先生やクラスの担任の先生にうかがっておきましょう。
- ・個々の場面で、具体的にどうサポートしてよいかわからないときは、授業中（机間巡視等をしていて先生に声をかけられる場合）、または、授業前後に担当の先生に聞きましょう。
- ・学校や担任の先生の教育方針や進め方がありますので、その授業や学級経営の妨げにならないように配慮して活動しましょう。個別のニーズにどのように応えてよいのか、勝手に判断しないで、必ず先生の確認・承諾をとりましょう。
- ・先生との打ち合わせの時間は十分とれないことが多いでしょう。自分が活動した時間の子どもの様子や質問などを、記録用紙に記入して、先生に渡しておくことで、時間があるときに後からお話していただけることがありますので、記録やお話できる時間については、最初の打ち合わせの際に、確認してみましょう。
- ・朝の職員会議での子どもの状況についての情報交換の場に参加させていただける場合もあります。プライバシーの保護を厳守し、得た情報から子どもへのかかわり方に配慮しましょう。

(3) 活動記録について

- ・活動記録は、活動先の学校等が用意した記録用紙に記入して提出する場合と、とくに提出を求められない場合があります。また、大学への提出を義務付けている場合もあります。提出を求められない場合も、自分の活動を振り返り、次への活動に活かすために、なるべく記録をとっておきましょう。
- ・活動先から求められなくても、迷惑でなければ、簡単なものでも、記録を担当の先生にお渡しすると、情報を共有することができ、先生からアドバイスをいただけることがあるので、積極的に見ていただきましょう。
- ・記録する内容は、事実（授業等のおおまかな内容、自分が行ったこと、それに対する子どもたちの反応等）と、それに対する考察（子どもの気持ちの推察、自分の対応の振り返り、疑問、今後の課題など）を区別して書きましょう。
- ・問題・課題だと思った点ばかりではなく、子どもの頑張っていたこと、肯定的な視点からもとらえてみましょう。

2. 学習支援における配慮

授業中は、子どもたちが集中できているか、課題が理解できているか、課題を解決・遂行するための方法・手順などを理解しているか、実技や作業で困っている子どもはいないか、ノートのとり方がわからない子どもはいないかなどに配慮し、補助していきましょう。授業の前後の学習用品の準備・後始末、教室の移動についても支援が必要な場合がありますので、必要な援助をしましょう。

(1) 子どもとのコミュニケーションの工夫

- ・授業全体の流れにそって、その妨げとならない範囲で、個々の子どもたちのサポートをしましょう。
- ・子どもがどうしたらよいかわからず困っていたら、直接指示するだけでなく、周囲の児童生徒の様子に気づかせたり、担任の先生に相談にいかせることが必要な場合もあります。
- ・子どもがトラブルなどで気持ちが高揚してしまったら、背中をさすってやることで、落ち着くこともあります。
- ・姿勢が悪くなったり、立ち歩きそうになったときなど、言葉で注意するよりも、さりげなく肩に触れたり、良い姿勢の写真を見せたりするなど、自分で気づくような関わりが効果的なことがあります。
- ・集会や運動会などの練習などは、普段の授業と違い、じっとしていたり待つことが多くてふらふらしたり、おしゃべりがひどくなったりする子もいます。不安やわからなさを抱えていることもあるので、傍につくなどして安心感をもてるように支援しましょう。
- ・少しでも前より頑張った点や前進した点を見つけ褒めましょう。

(2) 学習支援の工夫

読み書きや算数、物の操作などが苦手な子どもへの個別の支援として、次のようなことが考えられます。

- ・教科書に読み仮名をふる、音符に読み仮名をふる。
- ・書字について一ノットに薄く書いてあげてなぞれるようにする。
- ・定規、コンパスなど、持ち方を教えたり、支えてあげるなどの支援
- ・九九や算数・数学の文章問題を、絵に書いて説明する。
- ・作文に書く内容についていくつかのまとめごと質問し、考えをまとめられるようにする。
- ・よくできたところに、付箋に花丸を書いて貼り、できたことを自覚させ達成感をもってもらう。
- ・課題の内容を1～5などのステップにして書いて渡してあげる。最初は1番と5番は学生がやるなど、やる気が出るようにサポートする。
- ・板書の内容や要点をミニホワイトボードや学生のノートに書き、それを本人に写させる。
- ・音楽のピアノやリコーダーでは、隣に座って指使いを見せたり、子どもの手を覆うようにして一緒に動かす。

(3) 子どもどうしの関係づくり

- ・子どもたちがお互いの気持ちに配慮できるように、「〇〇さんは、～～と思っているんだね」な

どと橋渡しできるように声をかけてみましょう。

- ・グループでの話し合いなどで、友達の発言の意味が理解しにくい子どもの場合、発言の要約を伝えることで、理解しやすくなることもあります。
- ・周囲の児童生徒が、特定の子どもに偏見をもったりしないように、支援が必要な子どもが頑張っていることを伝えていきましょう。もちろん、どの子どもも頑張っていることは褒め、「えこひいき」と思われないようにしましょう。
- ・支援が必要な子どもが困っているとき、周りの子どもたちに、教えてもらうように声をかけ、教え合い・助け合いができる雰囲気をつくりましょう。「〇〇さんのおかげで助かったよ。」などと、声に出して褒めたり、本人にも気づかせるようにしましょう。
- ・適度な声の大きさや相手との適度な距離を保つことが苦手な子どももいます。1～3の声の尺度を使って「1の大きさに話してね」などのわかりやすい工夫が必要です。

<参考文献>

藤堂栄子編著『学習支援員のいる教室—通常学級でのナチュラルサポートを』ぶどう社 2010.

Q1：授業中、先生の指示に従って取り組もうとしなかったり、板書を写そうとしない子どもには、どのように援助すればよいのでしょうか？

A：子どもが、先生の指示が理解できていなかったり、自分にはできそうにないと感じてしまっていたりすることがあります。子どもがどこでつまづいているのか、探ってみましょう。今から何をするのか、わかっているか、どういう順番で何をやるか、確認し、サポートしましょう。

板書を写すのが苦手な子どももいます。写す指示が伝わっているか、板書が読めているか、書いていることの意味がわかっているか、様子をみてみましょう。また、黒板を見てノートに書くまで覚えているという、短期記憶に問題があるのか、画数の多い漢字などを書くのが難しいのか、疲れていて学習意欲がないのか、覚えているから書く必要がないと思っているのか、理由は様々です。ノートの横にミニホワイトボードなどに書いた見本を置いてあげたり、ノートになぞるようによ下書きをしてあげることによって、書くことができるようになる場合もあります。ノートに枠を書いて、重要部分だけクイズ形式で枠内をうめさせたり、一部書いてあげる、時間内に書ききれない場合は、学生がノートをとっておき、後で見せて書かせるなど、いろいろ試してみるとよいでしょう。少しでも頑張ったこと、以前よりもうまく書けるようになったことなどを褒めましょう。

Q2：授業中、席を立ってしまったたり、教室を出て行こうとする子どもには、どのように援助すればよいのでしょうか？

A：基本的には、先生との打ち合わせに基づいてサポートしますが、そのような子どもについていて、声をかけたほうがよいでしょう。やる気がなさそうに見えたり、自分勝手に見える子どもも、授業中座っていることに、人の何倍もの労力がかかっている場合や、不安が大きくてじっとしていられない場合などもあります。どのようなときにそのような行動をとるのか、なぜ、そのような行動をとるのか、注意して見てみましょう。授業がわからない、じっとしていることが苦手、ざわざわした音が苦手、個別に関わってほしい、など、いろいろな理由が考えられます。

Q3：特定の子どもにわかりやすいように絵に描いてあげたり、課題にゆっくり取り組んでいたら、それを見ていた周りの子どもたちから「〇〇ちゃんだけ、ずるい」と言われました。どうしたらよいのでしょうか。

A：どの子ども、自分を見てほしい、できるようになりたい、認められたいと思っています。「ずるい」とか「えこひいき」と言われるのは、そのような気持ちの裏返しだと思って、周りの子どもたちにも丁寧にかかわりましょう。他にも同様の支援が必要な子どもがいればためしてみましましょう。また、他の子どもたちの頑張っているところも見逃さず、褒めていきましょう。

Q4：個別支援の時間に、ボランティア学生に甘えて、なかなか課題に取り組もうとしない子どもがいます。どのように援助すればよいのでしょうか？

A：学生と関わりたい、話を聴いてほしい気持ちは尊重したうえで、その時間に取り組む課題の目標や順番などについて明確にし、可能な範囲で、子ども自身が選んだり決めたりすることも取り入れてみましょう。「よーいドン」等の声かけや、カウントダウンをして、取りかかるきっかけをつくったり、集中できる時間を考慮して課題をいくつか区切って学習を促すなど、意欲が出るように工夫してみましょう。

<通常学級（小学校3年生）での活動事例～肯定的な視点からの言葉かけ>

私は、ボランティアで小学校3年生のA君（高機能自閉症）の担当になりました。4月、初めてそのクラスに入った時のことです。授業中にA君は、床の上で寝転んだり、いきなり席を立て本を探しに行ったり、他の子に暴言を吐いて喧嘩をしたりという状況でした。私は、どう対応したらよいかわからず、「今は授業中だから席を立てはだめだよ。」「授業に関係のない本を読んではだめだよ。」とひたすら注意をしていました。しかし、A君は私の話を聞くどころか、「うるっせえ！！」と暴言を吐くようになりました。

対応の仕方でも悩んでいたとき、研修講座を受けて、私の言動に問題があったことに気づきました。そして、これまでの私は「～してはだめ。」という否定的な言葉かけしかしてこなかったということも反省しました。講座の中で高機能自閉症の児童には、共感的・肯定的なかかわり方やわかりやすい指示を出すこと、こだわりを活かすといった対応をしなければならないということをはじめ、様々なことを学びました。

私は後日、A君への対応を変えるよう工夫しました。例えば、「今は席に着く時間だったよね。」「今日はずっと席に着くことができたらよかったね。」といった肯定的な視点からの言葉かけです。そうすることで、徐々にA君は私の話を聞くようになりました。また、今は何をやる時間なのか少しわかるようになっていきました。私は、とても感動すると同時に、言葉かけ一つで子どもは大きく成長できるのだということを実感しました。

<通常学級（小学校1年生）での事例～周りの友達とのかかわりに配慮して>

私は、特別な支援が必要なB児童を中心に、授業の中で状況に合わせて個別に支援を行いました。B児は、一斉の指導の時に、自分の持ち物を使って遊び始めてしまい、話を聞くことや活動に集中できない時があります。また、ペアでの学習の時など、友だちの話を集中して聞くことができない様子も見られます。算数の授業の内容については、家庭で保護者と共に予習をしてから授業に

取り組んでおり、たし算やひき算は速く計算することができます。しかし、わからない内容になると、隣の子のノートを写していることがあり、自分で問題に取り組むことができているか配慮が必要でした。

B児は、友達とコミュニケーションをとることが苦手なため、友達との関わりという点で特に配慮して支援することを心掛けてきました。B児が相手にうまく自分の気持ちを伝えられない時は、間に入って代弁したり相手の気持ちをB児に伝えたりして、お互いに気持ちを理解したうえで、ともに学べるようにすることを意識しました。グループでの発表の時に、B児はふざけているつもりではないのに小さな声で発表したため、ほかの児童に「ふざけないで」と言われてしまうことがありました。そのとき私は、B児が自分の答えに自信がなかったことを周りの児童に伝え、B児と一緒に答えを言い、みんなにも認めてもらうことができました。誤解がB児への間違った理解となり、子どもたちの関係にも影響を与えるので、子どもたち同士がお互いを理解して認め合えるような関係をつくれるように配慮をすることが大切であると感じました。

また、B児は「できたよ、すごい？」と声をかけてくれることが多く、自分ができたことを他者に認めてほしいと思っていると感じました。担任の先生も、みんなの前で子どもたちの一人一人の良いところをほめて、子どもたちが一人一人のよいところに気づけるようにしていました。私は、授業の中では机間指導で個別支援をすることが中心なので、1対1での支援のときにB児の「できた」という気持ちを受け止め、周りの児童とかかわる時には、それぞれの良いところを伝えることを心がけました。B児は、「できた」ことを認められた時はとてもうれしそうな顔をして、「これもできるよ」と次の活動にも意欲的に取り組む姿が見られました。子どもたちの困っていることを受け止めて適切な支援をすると共に、できたことを認めて子どもたちが自信を持てるようにすることの大切さも感じました。

実際に支援をしていくと、B児に対して支援をすることへの周りの児童の考え方や、担任の先生が授業を進める妨げにならないように支援をすることなど、難しいことや不安に思うことはたくさんありました。しかし、先生方は忙しい中でも話し合いの場を設けてくれたり、支援についてアドバイスをくれたりして、大変勉強になりました。1週間に1回では、なかなか児童について把握することは難しかったけれど、まずは子どもたち一人一人がどのようなことで困っているのか把握して、子どもたちにあった支援を試していくことが必要であると感じました。

<通常学級（小学校1年生）での活動事例～放課における姿からの気づき>

私は毎週一年生の同じクラスに入らせていただきました。そのクラスの中で、一人特に気になる子がいました。後ろを見たり立ち歩いたり、姿勢が悪かったり話を聞いていなかったり指示された作業をしないのです。私はその子のもとに何度も注意をしに行きましたが、「うるさい」と言われてしまい注意を聞いてもらえませんでした。最初は本当に困った子だと思い、悩んでいました。しかしその子は休み時間になると担任の先生のもとに駆け寄り、先生と笑顔で話していました。そこでその子は先生が嫌いなわけではないということがわかり、関わり方を変えてみようと思いました。

生活の時間に、登下校のときに見つけたものの絵を描く授業がありました。その子の紙は白紙でした。いつもなら、「ほら！ちゃんと絵描いてね！」と言うところですが、「〇〇ちゃんは何見つけたの？」と、注意ではなく会話になるように話しかけてみました。そうすると、その子は「カメ見つけたの。」と答えてくれました。「どんなカメだった？」と聞くと、「けがしてた。」と答えてくれました。「じゃあそのカメ描いてみようか！」というと、「むずかしい。」と言われました。きっと思

い出して描くのが難しいのだろうなと思い、教科書にカメの絵や写真がないか探してみましたが、ありませんでした。そこでカメの姿を思い出す作業をサポートしようと思いました。「カメは丸い形をしてなかった？」と聞くと「してた。」といい、丸い甲羅を描いてくれました。「ここには模様ついてなかったかな？」と聞くと「ついてた。」といい、甲羅に模様を描き始めました。今までは注意をきいてくれず、いつも怒った様子で私と接していた児童が、笑顔で私のアドバイスを聞いてくれたのです。私はその子の笑顔と、その子が一生懸命絵を描いている姿を見ることができてとてもうれしかったです。

また、子ども一人一人を観察するときは、その子には必ずよい面と悪い面、得意なことと不得意なことがあるということを意識して観察しています。例えば、ひらがなの練習をするときに書くのが遅い子は、字をとてども丁寧に書いています。問題を解くのが遅くても、大きな声で発言できる子がいます。先生がまだ話をしているのに後ろを向いて後ろの子に話しかけてしまう子は、休み時間に友達が泣いていると、「どうしたの？大丈夫？」と一番に声をかけにいきます。授業中に歌いだしたり大きな声で私語をする子は、外からお客さんがみえたときに、一番大きな声であいさつをします。このように、子どもには必ずよい面があります。私は最初悪い面しか見えておらず、「注意しなきゃ」という気持ちのほうが大きかったです。しかし児童一人一人と関わるうちに、児童のよいところをたくさん見つけることができるようになりました。児童を注意するだけでなく、児童を褒めることができるようになりました。児童は褒められるととてもうれしそうな顔をします。ほめることはとても大切なことだとわかりました。

<特別支援学級での活動事例～先生方との話から>

発達障がい児のサポートを中心に活動を行うことになり、子どもの理解に努めようと思いました。しかし、週に1回通うだけでは子どもたちの理解に至るまで時間が足りません。さらに私は障害児教育の実践経験がないので、子どもたちの取る行動にどう対応していいかわからず見ているだけの時もありました。発達障がい児の理解には、子どもたちとコミュニケーションを取るのも一つの手段ですが、担任の先生方や他のサポーターさんと話し合うことも私にとって必要な方法でした。今振り返れば、大人との関わりも深めていくことで、私のスクールボランティア活動を有意義なものにすることができたと思います。

重度の自閉症をもつKちゃんは、ある日、朝の会からぐずって席に着こうとしません。そんな調子で2時間目を終え、長放課の時に職員室で、担任の先生とサポーターさんと3人でいつもの休憩に入りました。その時にKちゃんの話になり、前日が祝日で学校が休みだったために、生活リズムが狂ってしまい、今日は落ち着かない状態だということが担任の先生の話からわかりました。Kちゃんがぐずる理由がわかったとあって、私は特に適切な援助をすることはできなかったのですが、「どおりでいつもより落ち着かないんだ」と普段の対応では適切に援助することができないことがわかったことだけでも、私を楽にさせてくれました。また別の休憩時間に、「R君は、算数は一人の方がやれる（勉強に付いてない方がどんどん問題を解いていく）」と聞けば、R君に呼ばれた時だけ応じるようにして、集中して問題に取り組んだ時は誉めてあげることをしました。

このように2時間目終了後の長放課の休憩時間は、情報収集の時間でもあります。先生の話から子どもたちへの対応の仕方を考えたり、変えることをしています。ほかにも子どもたちの成長した姿をこの休憩時間に聞くこともできます。「R君は、入学したばかりの時はお母さんと離れるのが嫌で泣いてばかりだったけど、もう今はちゃんと朝の用意ができるようになったね」「Nちゃんは、

1年生の算数より早く進んでやっているんだよ」など、週に1回しか子どもたちを見ていないのですが、このような話を聞くと親身に感じられます。一方で、時にはサポーター、スクールボランティアの立場から今日の子どもたちの様子を報告して、気付いたことや成長したことを確認し合ったりします。

担任教師やサポーター、スクールボランティアが協力してやっていく中で、子どもたちの成長をあたたく見守ることができ、いきいきと学校生活を過ごすことにつながるのだと思います。

3. 授業外での支援における配慮

放課に子どもと遊ぶ、給食をいっしょに食べる、掃除をする、朝の読み聞かせをする、クラブ・部活動の手伝い、放課後の補習の手伝いをする等があります。

授業外の時間は、子どもたちの性格、好きな遊びや得意なことをつかむよいチャンスです。活動しながら観察したり、おしゃべりのなかから、個々の子どもたちの特徴や集団関係などを知っていきましょう。たとえば、以下のようなかかわり方があります。

- ・子どもの体調が気になるときは、睡眠時間や朝食を食べてきたかなど、きいてみましょう。
- ・遊びの約束など、できそうにないことは約束せず、できない理由などを説明して、丁寧に断りましょう。「あとで」「また今度」とその場限りの口約束だけして守らないということは、子どもの信頼を失いますので、絶対に避けましょう。
- ・話すのが苦手な子とコミュニケーションをとるときは、ポストイットなどに「おはよう」「元気？」などと書いて渡すと、返事を書き込んで返してくれることもあります。
- ・放課に遊んでいる鬼ごっこやドッジボールなどのルールがわかりにくくて参加してこないような子どもには、一緒に見ながらルールを説明してあげることによって、理解し参加できるようになる場合もあります。

Q1：放課の時間に、子どもたちがやってはいけないようなことをしていたとき、どのように注意すればよいのでしょうか？

A：危険なことなどは、すぐにやめさせなければいけませんが、頭ごなしに叱るのではなく、どういう思いでそのようなことをしたのかをよく聴き、なぜいけないのか納得できるように説明し、どのようにすればよいのか子どもが振り返って考えることができるように、話ができるといいですね。

Q2：放課の時間に、一度に何人もの子どもたちに一緒にあそぼう、「こっちに来て」と言われたとき、どこから順番に行けばよいのか、迷ってしまいますが、どうしたらよいのでしょうか？

A：学生は、自分から話しかけに来てくれる子ども、目立つ子どもに、目を向けがちです。クラス全体に目を配り、関わる子どもが特定の子どものみに偏ることがないように、“今日は〇〇さんと一緒に遊んだから、次は△△さんたちと” “今、〇〇をしているから、これが終わったらね” “一緒に〇〇をしない？”などと、声をかけてみましょう。“〇〇さんにも誘われて、困っている。どうしたらいい？”と子どもたちに考えてもらうのも一つの方法です。

Q3：放課の時間に、子どもたちの喧嘩が起きたら、どのように関わったらよいのでしょうか？

A：怪我をするような危険性があれば、すぐに止めて安全を確保しましょう。近くに先生がいらず、一人では対応できそうにないときは、子どもに担任の先生を呼びにってもらいましょう。相手に謝らせることを優先させたり、どちらかの言い分だけを聞くのではなく、両者の言い分をよく聞いて、どうしたらよいか、子どもたちと一緒に考えましょう。先生がいない放課の時間に起こったことでも、あとで担任の先生に必ず伝えましょう。

Q4：勝ち負けや順番にすごくこだわって、自分が一番でないと泣き叫んだり遊びから出て行ったりする子どもがいるのですが、どうしたらよいのでしょうか。

A：鬼ごっこのような集団あそびでは、ジャンケンで勝ったほうが鬼をするとか、鬼も楽しくやってみせたり、「負け」てもよいことがあるような遊びを工夫しましょう。順番を決めるときに、あみだくじで、くじを引く人が一本横棒を付け加えて引くなど、楽しみながら結果を受け入れられるような雰囲気をつくりましょう。待っている子に対しては、あと何人、何分待てば自分の番になるかなど、見通しを持たせるとよいでしょう。

<小学校での授業外での活動事例～放課のあそび>

大学生の若いお兄さん・お姉さんはやはり子どもに人気があります。複数の集団に、同時に遊びに誘われるのは日常茶飯事です。その場合、よく何をして遊ぶかでもめます。ドッジボールか鬼ごっこかで、もめることが多かったです。

私の場合、もめたときはとりあえず子どもたちだけで相談させてみました。何をして遊ぶかは、子どもたちが納得する形で決定すべきであって、こちらがとやかくいうものではないと思います。彼らも話し合いをする力を持っています。しかし、まったくこちらが介入しないと、收拾がつかなくなる場合が多いです。きっと最初のうちは、例えば、「鬼ごっこがいい」「ドッジがいい」と言い合うでしょう。言い合いばかりでは進まないの、「二つ同時にはできないね。どうすればいいと思う？」と、疑問を投げかけてやります。そうするとたいていの場合、どちらを優先するかに話が発展していきました。

決着がつかないようなら、「先生はあと3時間目の放課と昼放課に遊ぶ時間があるよ。あと最高2回先生はみんなと遊べるけど、どうする？」と、具体的に示してあげました。そうすると、「あと2回あるから、今は鬼ごっこをやって、時間がたくさんある昼放課にドッジボールをやろう」などという結論に、自然と至るのです。もし、もうその日は遊ぶ余裕がなくても、「来週来るよ。」と一言言ってあげると、子どもたちは「まだ次も遊べる機会があるんだ」と安心して、妥協と譲り合いをするようになるものです。このように、子どもたちの間に上手く話し合いを発展、解決させる言葉かけをしてあげつつ、子どもたち同士で解決に導けるようにしてやるとよいと思います。

4. 外国人児童生徒支援における配慮

(1) 外国人児童生徒増加の経緯

平成2年の「出入国管理及び難民認定法」の改正、翌3年の施行以来、日本に暮らす外国籍者の状況は大きく変化し、この20年間に急速に増え約217万人と約2倍になっています。また、国籍

についても大きな変化がみられ、南米からの日系人と中国籍者の増加、韓国・朝鮮籍者の比率の減少、フィリピン籍者の漸増などです。

同時に日本の学校に学ぶ外国人児童生徒も急速に増加しています。こうした児童生徒にとっては、日本の学校の教授用語としての日本語は初めて学ぶものであり、学習は言うに及ばず、学校生活そのものも困難を伴うものです。このように、日本語で日常会話が十分にできない児童生徒及び日常会話ができて、学年相当の学習言語能力が不足し、学習活動への参加に支障が生じている児童生徒は増え続け、現在では、国籍はもとより、母語、母文化、宗教、生活習慣など、多様な背景を伴った児童生徒が日本の学校に在籍しています。

(2) 増加する日本語指導が必要な児童生徒

日本語指導が必要な外国人児童生徒は年々増加しており、平成26年度の文部科学省の調査では、小学校 18,884 人、中学校 7,809 人となっています。特に愛知県は、日本語指導が必要な児童生徒の在籍数が日本国内で最も多く、その児童生徒数は 6,148 人となっています。2 番目に多い神奈川県と比べて約 2 倍の人数となっています。

愛知県の日本語指導が必要な外国人児童生徒を母語別に見ると、ポルトガル語、フィリピン語、スペイン語、中国語の順となっています。

また、日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒もいます。帰国児童生徒のほか、本人が重国籍又は保護者の一人が外国籍である等の理由から、日本語以外の言語を家庭内言語として使用しており、日本語の能力が十分でない児童生徒です。

(3) 日本語指導が必要な児童生徒への指導の現状

小中学校では、様々なかたちで日本語指導が必要な児童生徒への支援を行っています。

①日本語教育適応学級での支援

ある一定数以上の日本語指導が必要な児童生徒が在籍する場合、日本語指導のための教員が配置されます。多くの場合、日本語教育適応学級を設置し支援を行います。児童生徒は日本語教育適応学級へ行き、日本語指導を受けます。しかし、日本語指導が必要な児童生徒が少ない場合、教員は配置されませんので、日本語教育適応学級がない学校も多くあります。

②日本語指導のための教員による通常学級での支援

日本語指導のための教員は日本語教育適応学級で支援を行うことが多いですが、通常学級に入り込んで支援を行うこともあります。他の児童生徒と同じ学習内容をすすめながら支援することとなります。

③日本語初期指導教室による支援

一部の市町では、来日間もない児童生徒を対象に、適応指導や初期日本語指導を集中的に行う教室を開設しています。入学後に初期指導を行うプレクラスや、小学校入学前に初期指導を行うプレスクールなどがあります。

④語学相談員による支援

県や市町から派遣される語学が堪能な語学相談員による支援です。児童生徒への支援だけではなく、翻訳や保護者への連絡、面談などを行います。しかし、すべての言語に対応しているわけではなく、学校への訪問回数も限られています。

⑤スクールサポーターやボランティアによる支援

様々な支援を必要とする日本人児童生徒への対応と同様に、スクールサポーターやボランティアによる支援も多く、学校で行われています。

(4) 日本語指導が必要な児童生徒への支援における配慮

ボランティアで日本語指導が必要な児童生徒の支援を行う場合、多くの児童生徒の支援と同様、該当児童生徒について、担任と情報交換しておくことが大切です。特に、国籍、母語、宗教、生活習慣など多様な背景について知っておく必要があります。様々な事情で学校生活や学習活動が制限されている児童生徒もいますので、注意が必要です。

日本語指導が必要な児童生徒は、全く日本語がわからない児童生徒から漢字にルビを振るだけで理解できる児童生徒まで多様な日本語レベルです。そのため、日本語指導の支援については、児童生徒ごとにどのような支援を行うか、指導する教員と連携をとりながら進めることが重要です。

母語による支援は、外国人児童生徒にとっては、気持ちを伝えられる、日本語では理解できない内容を効率よく理解できるという利点があります。しかし、支援の目標は日本語で授業を受けることにより、日本社会で自己実現できる力をつけることです。母語による支援についても教員と相談し、時と場合に応じて使い分ける必要があります。また、小学校低学年では母語理解が進んでいないので、母語で説明しても理解が難しい場合も多くあります。そのような場合は、実体物や写真・動画など目や耳で確認できるようにするなど工夫すると効果的です。

授業で使われる日本語は、日常会話とは異なります。そのため、日常会話は堪能でも、授業が理解できていない児童生徒も多くいます。つまづきが見られる児童生徒には教科書の語句などの意味を確認しながら支援を進めることが必要です。

日本語指導が必要な児童生徒は、授業だけではなく、すべての学校生活が日本語や日本の生活について学習する場となります。休み時間や給食、清掃時にコミュニケーションをとることも支援につながります。会話しやすい雰囲気を作り、積極的に児童生徒にも関わっていくことも大切です。時には、児童生徒の母語を教えてもらうなど、外国人児童生徒の文化を尊重しながら接すると、心を開いてコミュニケーションがとれるきっかけとなるでしょう。

<参考文献>

- ・文部科学省初等中等教育局国際教育課「外国人児童生徒受入れの手引き」
- ・文部科学省初等中等教育局国際教育課「外国人児童生徒教育研修マニュアル」
- ・文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況等に関する調査(平成26年度)」の結果について
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/_icsFiles/afieldfile/2015/04/24/1357044_01_1.pdf
- ・愛知県教育委員会「愛知県の教育に関する取組について」
<http://www.pref.aichi.jp/cmsfiles/contents/0000085/85206/02kyouiku1.pdf>
- ・法務省「在留外国人統計(旧登録外国人統計)統計表」
http://www.moj.go.jp/housei/toukei/toukei_ichiran_touroku.html

Q1：外国人児童生徒に対して、ボランティアは具体的にどのような学習支援を行っていますか。

A：外国人児童生徒に対する学習支援は、大きく分けて2つあります。

- ① **入り込み型**… 通常学級において学習支援を行います。具体的には、授業中に、わかりにくい語句や読めない漢字を説明します。また、先生の発言や指示、授業内容が理解できないとき

に、易しい日本語で言い換えたり、解説をしたりします。進んでいく授業の中で何をしなければならぬか、あるいは何が出来るかを考え、児童生徒にわかりやすく教えることが求められます。

- ② 取り出し型… 日本語がまだ苦手な生徒に対して、日本語教室における学習支援を行います。通常学級での授業から離れ、それとは別に設けられた日本語教室などで、日本語力が不十分な生徒に対して、日本語の練習や授業の復習をします。例えば、小学校低学年では、ひらがなや漢字の書き取り練習の補助をします。中学校では、日本語の文法や、漢字の学習、場合によっては英語や数学も行います。

その他にも、感想文や自分の言いたいことで日本語の使い方がわからない際に、彼らの日本語が合っているかを確認したり、高校受験の面接の練習のサポートをしたりするという支援をする場合もあります。また、わかりにくい日本語を簡単な母国語や英語に置き換えたり、興味をひく内容で日本語を教えたりもします。

日本語教室での取り出し授業では意見を言ったり、わからない日本語を積極的に質問してくれたりするのに対して、通常学級での授業になると萎縮してしまう外国人児童生徒が多いようです。通常学級では「自分は外国人だ」という意識が強くなったり、授業のスピードについていくことが難しかったりするために、自分を出せない児童生徒が多くいます。その際にスクールボランティアが、児童生徒に協力したり相談にのったりして、意欲的に児童生徒を授業に参加できるようにしていくことも大切な支援です。

時には、コミュニケーションを図る上で、児童生徒の母国語を交えながら支援していくことも有用です。日本語をほとんど話すことができない児童生徒たちにとって、母国語はとても安心できます。

Q2：外国人児童生徒は学習面において、どのようなことにつまずいていますか。

A：日本語での日常会話は問題なくこなせますが、漢字が苦手な児童生徒が多いようです。国語では文字を追うことに必死で、内容理解まで及んでいないことが多くあります。そのため、授業のスピードについていけずにつまずいてしまうようです。

彼らの支援を通して、母国ではない場所で、母国語ではない言語で授業を受けることの難しさを少し理解できた気がします。例えば、理科の授業によく参加させていただきましたが、日本人の私たちならば、植物の「細胞壁」や「液胞」「葉緑体」などを覚えることは簡単だったと思います。漢字のイメージがわかっているからです。しかし、外国人の生徒にはそれをノートに写すのも一苦勞です。

Q3：外国人児童生徒の学習支援をする上で工夫していることは何ですか。

A：本人の語彙力・理解度に適した支援を行うので、担当する児童生徒の日頃の学習態度や理解度を把握して対応することが求められます。得意教科・苦手教科・理解度は様々であり、また、児童生徒によってコミュニケーションの取り方が異なるので、それぞれの児童生徒に適した支援を

一人ひとりの性格が異なっているので一緒に考えたり、少しずつヒントを与えてなるべく自分で考えさせたりとその子に合った教え方をすることで、子どもたちの授業に対する関心が変わっていったのが印象的でした。実際の授業で個別の指導は難しいとは思いますが、全員に対して授業を展開しながら、一人ひとりの表情や性格を念頭に置くことが大切なのだと感じました。

考える必要があります。児童生徒にすぐに答えを教えるのではなく、ヒントを与えて自分の力で解くように援助すると、学習に対するモチベーションも上がります。

Q4：通常学級での授業の際、外国人児童生徒にばかりついていたところ、その児童生徒が周囲の日本人児童生徒からからかわれてしまいました。

A：外国人児童生徒の支援だけに専念するのではなく、周囲の日本人児童生徒にも同様にコミュニケーションを取ることが大切です。外国人児童生徒は特別な存在ではなく、日本人児童生徒と同じであることを認めてもらうためにも、周囲の日本人児童生徒とコミュニケーションを取ることが必要です。

また、支援する外国人児童生徒だけに目を向けてばかりしていると児童生徒が緊張してしまい、途中で授業を投げ出そうとする場合もあります。外国人児童生徒の支援のみではなく、周囲の日本人児童生徒の質問にも答え、一緒に笑ったりするなど楽しそうな雰囲気をつくると、外国人児童生徒も自然に学習意欲がわいてくるようです。

外国人児童生徒は、友達との関わり合いを通して日本語を吸収していきます。しかし、日本に慣れることに時間がかかり、それに伴って日本人児童生徒と仲良くなるのにも時間がかかってしまいます。通常学級でのグループ活動などの際に、より外国人児童生徒と日本人児童生徒が交流できるようスクールボランティアが橋渡しとなることが大切です。

Q5：なかなか心を開いてくれない外国人児童生徒にどのように接したらいいですか。

A：意思疎通が苦手な外国人児童生徒は心を開いてもらえるまでに時間がかかりますが、前向きに根気よく、何度もこちらから話しかけることが大切です。スクールボランティアよりも外国人児童生徒の方が不安や緊張を抱えています。こちらから積極的に話しかけること、児童生徒の話を聞くことなどを粘り強く続けることで、だんだんコミュニケーションがとれるようになっていきます。こちらが熱意をもって接すれば言いたいことはしっかりと伝わるので、積極的に交流しようとする態度が大切でしょう。

Q6：学習意欲を長く持続させるにはどうしたらいいですか。

A：外国人児童生徒は日本語ができないことから、学習もあまり集中できていないときがあります。集中力が切れた時には、取り組めたところまでを認め「あともう少しがんばろう」と励まし、解答が正解だったときは「すごいね」と褒めるなどして、モチベーションが上がるように声をかけてみましょう。

わからないところ・理解できていないところについて、必ずしも外国人児童生徒が意思表示をしてくれるわけではないので、児童生徒の授業の理解度をこちらが察して接することも大切です。

担当していた児童が授業中に抜け出してしまうことがたびたびあり、初めはどう接したらいいのかわからず戸惑うばかりでした。しかし、一緒に授業を受けていると本人も一生懸命理解しようとしている様子が伝わってきました。正解するととても喜んで自分から次のプリントを催促しに行く場面もあり、授業から抜け出すからと言って決して勉強が嫌いなわけではないということに気づくことができました。

5. 外国語活動支援における配慮

(1) 小学校の外国語活動の位置づけ

平成10年に改訂された学習指導要領により、第3学年から「総合的な学習の時間」が設けられ、その中で国際理解教育に関する学習の一環として外国語会話等が行われるようになりました。その後、平成20年3月の学習指導要領改訂により、小学校第5学年及び第6学年に外国語活動が新設され、平成23年度より年間35単位時間、週1コマ相当が必修化されています。原則として、外国語活動は英語を取り扱います。

平成20年3月の改訂前の学習指導要領では、外国語教育は中学校から始まり、中学校であいさつ、自己紹介などの初歩的な外国語に初めて接していました。しかし、中学校に入学した段階で、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことという4技能を一度に取り扱う点に指導上の難しさがあるとの指摘がありました。こうした課題等を踏まえ、小学校での外国語活動はコミュニケーション能力の素地を養うこととし、教育の機会均等の確保や中学校における外国語科への円滑な接続を図っています。学級担任の教師又は外国語活動を担当する教師が、ネイティブ・スピーカー・ALTを活用したり、外国語に堪能な地域の人々の協力を得たりして指導しています。なお、特別支援学級や特別支援学校でも英語活動の時間があります。

(2) 小学校外国語活動の目標及び内容

現行学習指導要領では、外国語活動は、「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う」ことを目標としています。

第5学年及び第6学年の内容は、以下のように記されています。

1. 外国語を用いて積極的にコミュニケーションを図ることができるよう、次の事項について指導する。
 - (1) 外国語を用いてコミュニケーションを図る楽しさを体験すること。
 - (2) 積極的に外国語を聞いたり、話したりすること。
 - (3) 言語を用いてコミュニケーションを図ることの大切さを知ること。
2. 日本と外国の言語や文化について、体験的に理解を深めることができるよう、次の事項について指導する。
 - (1) 外国語の音声やリズムなどに慣れ親しむとともに、日本語との違いを知り、言葉の面白さや豊かさに気付くこと。
 - (2) 日本と外国との生活、習慣、行事などの違いを知り、多様なものの見方や考え方があることに気付くこと。
 - (3) 異なる文化をもつ人々との交流等を体験し、文化等に対する理解を深めること。

(3) 外国語活動における配慮

ボランティア活動では、小学校低・中学年の英語活動に参加する場合と、必修化された高学年の英語活動に参加する場合があります。学習指導要領によれば、高学年の英語活動の内容の取扱いについては次の事項に配慮するものとされています。このことを理解したうえで、先生の補

助や児童の支援をしましょう。

(1) 2 学年間を通じ指導に当たっては、次のような点に配慮するものとする。

ア 外国語でのコミュニケーションを体験させる際には、児童の発達の段階を考慮した表現を用い、児童にとって身近なコミュニケーションの場面を設定すること。

イ 外国語でのコミュニケーションを体験させる際には、音声面を中心とし、アルファベットなどの文字や単語の取扱いについては、児童の学習負担に配慮しつつ、音声によるコミュニケーションを補助するものとして用いること。

ウ 言葉によらないコミュニケーションの手段もコミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、ジェスチャーなどを取り上げ、その役割を理解させるようにすること。

エ 外国語活動を通して、外国語や外国の文化のみならず、国語や我が国の文化についても併せて理解を深めることができるようにすること。

オ 外国語でのコミュニケーションを体験させるに当たり、主として次に示すようなコミュニケーションの場面やコミュニケーションの働きを取り上げるようにすること。

〔コミュニケーションの場面の例〕

(ア) 特有の表現がよく使われる場面

あいさつ・自己紹介・買物・食事・道案内 など

(イ) 児童の身近な暮らしにかかわる場面

家庭での生活・学校での学習や活動・地域の行事・子どもの遊び など

〔コミュニケーションの働きの例〕

(ア) 相手との関係を円滑にする

(イ) 気持ちを伝える

(ウ) 事実を伝える

(エ) 考えや意図を伝える

(オ) 相手の行動を促す

(2) 児童の学習段階を考慮して各学年の指導に当たっては、次のような点に配慮するものとする。

ア 第5 学年における活動

外国語を初めて学習することに配慮し、児童に身近で基本的な表現を使いながら、外国語に慣れ親しむ活動や児童の日常生活や学校生活にかかわる活動を中心に、友達とのかかわりを大切にした体験的なコミュニケーション活動を行うようにすること。

イ 第6 学年における活動

第5 学年の学習を基礎として、友達とのかかわりを大切にしなが、児童の日常生活や学校生活に加え、国際理解にかかわる交流等を含んだ体験的なコミュニケーション活動を行うようにすること。

<参考文献>

・小学校学習指導要領（外国語活動）・小学校学習指導要領解説（外国語活動）

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gaikokugo/kanren/index.htm

・文部科学省 ホームページ「外国語教育」「小学校外国語活動サイト・関連資料」

http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/index.htm

・文部科学省 平成 26 年度「英語教育実施状況調査」の結果について

http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1358566.htm

Q1：外国語活動支援とは、具体的にどのようなことを行いますか。

A：学級担任や ALT の指導の下、児童の理解や活動をサポートします。活動内容は、大きく分けて 2 つあります。

① モデルを見せる

授業内で ALT の先生等とロールプレイをし、新しく習う英語表現がどのような場面で使われるのか児童たちに見せたり、授業で行うゲームのデモンストレーションも行ったりします。その他に、発音練習の際、進んで大きな声で発音し児童の見本となります。

② 児童の理解を援助する

ALT 等の英語での説明や指示を理解できない児童にもう一度説明したり、英語によるゲームを行う際、必要であればサポートをしたりします。場合によっては ALT の英語に日本語をそえたり、児童達が ALT に聞きたいことを英語で伝えたりすることがあります。どこまで日本語を使ってよいのか判断が難しいので、先生に相談するとともに、学生は通訳者ではないことを忘れないようにしましょう。

Q2. 学級担任や ALT との授業の打ち合わせはどのように行っていますか。

A：授業ではゲームをしたり歌を歌ったり英語に慣れ親しむことを中心に行っているため、授業が始まる前に担任の先生や ALT と簡単な授業の打ち合わせをします。しかし、時間が十分取れず、ゲームのルールを聞いてもすぐに理解できるときとできないときがあります。授業で一番盛り上がり、児童がやる気を出すのがゲームの時ということを考慮すると、スクールボランティアがルールをきちんと把握する必要があります。そのためには十分な打ち合わせ時間の確保が必要です。これは、今後の課題だと思います。

Q3. 小学校高学年の児童と、低学年、中学年の児童では、外国語活動を行う様子に違いはありますか。

A：英語の授業が一週間に一回ある 5・6 年生に比べ、1～4 年生は一年に数回しかないので、英語に抵抗がある児童が多いようです。そのため、低学年の児童、特に 1 年生は、ゲームのルールを理解するのが大変だったり、英語の歌がわからなくて泣き出してしまったり、おとなしく席に座ってられない児童がいたりして、対応が大変な時もあります。

また、1 年生はゲームなどを始めると騒々しくなってしまう、進行する ALT の声が聞こえなくなってしまう時もあります。その都度注意しても児童はすぐに感情が高ぶってしまうこともあるので、授業がスムーズに進行するためには、スクールボランティアの補助が必要だと思われます。

同時に、児童が途中で飽きてしまったり集中力が切れてしまったりしないよう、ALT はリズムカルにカードを示したり、かなりオーバーに発音したりと発音練習が単調にならないような工夫もしています。

Q4. 小学校英語活動支援を行って困ったこと、苦労したことはありますか。

A：塾などで既に英語に親しんでいる児童は積極的に授業に参加し、活躍の場を広げられる一方で、

そうでない児童は、英語を聞いたり話したりすることにプレッシャーを感じていることがあります。児童同士が教え合いをする姿も見られますが、英語に慣れ親しんでいる児童がそうでない児童に対して優位な態度を見せることが稀にあります。同じ教室内であっても、児童への英語の浸透度は大きな差が見られる場合があるので、英語が好き・嫌い、得意・苦手に関わらず、外国語活動をより楽しいものにできるよう、注意して見守り、支援する必要があります。

Q5. 小学校英語活動支援を行う上で、どのような点に配慮しましたか。

A：対象が小学校児童ということもあり、英語を少し簡単な日本語にしたり、説明を短くわかりやすくしたりするようにします。また、英語を学ぶ上で重要な「わからないこと・間違ふことは恥ずかしいことではない、チャレンジすることが大事」ということに気付いてもらうために、以下の3点に配慮しました。

- ① 自分自身がわからない英単語が出てきた時にわかるふりをするのではなく、「先生もわからないな、みんなはわかる？」と児童が発表する機会を促しつつ、先生や大人にもわからないことはあるとわかってもらうことも大切です。
- ② 児童が「(答えが)あれかもしれないけどわからない・・・」と言った時に、間違ってもいいからトライしてみようと励まします。
- ③ もしも児童の答えが違っていても、“Good try!”などと必ず声をかけるようにします。

6. 保育支援における配慮

複雑で多様な保育現場では、唯一の正解となる支援の方法は存在しません。子どもとかわるなかで、子どもの態度や行動の裏に隠されている本当の気持ちを読み取り、保育者の働きかけや環境構成の意図・ねらいを考察することで、保育支援のあり方を考えることができるでしょう。こういう場合にはこうするといった How to 的知識を覚えるだけでなく、子どもたちのよりよい発達や最善の利益を考慮し、どのように支援したらいいかを自分なりに考え、いろいろと試してみてください。

保育支援において、子どもたちが健康で安全に園生活を過ごせるように配慮することは、基本的な条件です。事故のないよう、子どもの行為を見守り注意を促すだけでなく、子どもたちの活動場所に危険なものや不衛生なもの（動物の糞など）がないか、遊具等に危険な破損はないか、怪我をしやすい物の配置になっていないかなどを確認し、子どもたちが安全に活動を楽しめるよう配慮しましょう。

また、子どもの人権には十分に配慮し、どの子どもにも平等な態度で接すること、呼び名や何気ない会話においても、文化の違い、性差、個人差に留意する必要があります。どんな子どもに対しても、彼らの思いや気持ちを温かく受け止め、真の要求を引き出していく受容的な援助が求められます。

Q1：保育者の先生が忙しそうにしているので、なかなか質問や相談をすることができません。

A：ボランティアでほとんどの人が感じるのが、保育者の方が忙しそうで声をかけにくいという

ことです。忙しい保育の現場で質問することは勇気のいることだと思いますが、保育者の方も学生が困っていることに気づかないこともあります。質問や相談をせずに勝手に判断したことでトラブルや事故を引き起こすこともあります。恐れずに自分から積極的に質問しましょう。子どもにかかわりながら、先生方がどのように動いているか観察したり、なぜそのようなことをしているのかを考えることで、自分が何をしたらいいのか、極力自分で考えるようにする努力も必要です。午睡の時間など、保育者も比較的ゆとりのある時間を見つけて話をするとういでしょう。

スクールボランティアに慣れてきたころ、クラスには担任の先生が2人いるのだけれど、私の担当のクラスの先生が1人休みでした。頑張るって力になりたいと思い自分から動くように心がけていたら、その日の終わりに先生から「よく動いてくれて本当に助かったよ」と言っていただけてとてもうれしかったです。初めのころは、これやっていいのかな？と思っても思うだけで終わりだったけれど、気づいたことはわからなければ先生に聞いて、自分から動けるようにしたいと思いました。

Q2：人見知りする子どもや泣いている子どもに、どのように声をかけたらよいでしょうか。

A：恥ずかしくて自分から声をかけられない子や、かまってほしくてわざと暴言を吐いたりする子ども、悲しくて困っている子などいますが、みんなやさしい言葉をかけられるのを待っています。自分なりのやり方で、声をかけたり、安心できるように接してみましよう。一度うまくいかなかったとしても、根気よく何度も試みてみましよう。

- ・初日に2歳児のクラスに入った時、機嫌が悪そうにしている女の子がいて、積極的に話しかけても拒絶されました。しかし、少し距離を置きながら話しかけると、普通に話してくれるようになりました。その子は褒められることが好きなので、髪型や、持っているものなどの話をすると本当に嬉しそうで、遊ぶ時も寄ってきてくれるようになり嬉しかったです。
- ・一人ひとりの名前を覚えて、「〇〇ちゃん、〇〇くん」のように名前を呼んで声をかけるようにしています。なるべく毎回子どもたち全員と関わるようにし、一人ひとりの性格や個性を理解できるように努めています。
- ・2歳の男の子が「ママー。」と大泣きし始めた時、勇気を出して、「どうしたの。」と声をかけて、落ち着かせてから「大丈夫だよ。」と優しく言ってあげると、泣き止んでくれました。そのあとも心を開いてくれたようで、ニコニコしてくれたり、抱っこをして欲しそうに寄ってきてくれたりして、嬉しかったです。最初は戸惑ったけれど、自分から関わってみることが大切なことであると実感しました。
- ・泣いている子どもにかかわるときは、その子が話すことができるようになるまでしっかりと話を聞いてあげるように努めました。また、子どもが何を言っているのか理解できないことも多くありましたが、きちんと相槌をうち、わからないながらも会話を成り立たせるよう努力しました。同時にいろいろな子が話しかけるときは非常に苦労しましたが、なるべく順番にみんなの話を聞くようにしました。
- ・周りの子どもに対してだけでなく保育者に対してもきつめのことばを使う R 君。初めて接した時、「うるせえ、あっち行け」とあたりが強く、無理に関わろうとするとかまれたり、つねられたりしていました。しかし、その後も根気強くその子と関わっていくにしたがって、心を開いてくれるようになり、「お姉さんいなくて寂しい」と漏らしてくれるようになりました。

Q3：おしゃべりをやめない、片づけをしないなど、保育者の指示を聞かずに勝手な行動をする子どもへの対応に困っています。

A：なぜ言うことを聞かないのか、その子どもなりの理由を考えてみましょう。他の子どもと比べて「できている」「できていない」部分を見るだけでなく、その子どもの成長や変化を見つけてみてください。また、「〇〇して」と指示を出すだけでなく、やりたくなるような声掛けや仕掛けを考えてみてください。

- ・室内遊びの片づけの際に、ただ片づけを促すのではなく、競争のようにして遊びとして促してみたら、キリがつけられなかった子や周りにいた子ものってきてくれて、手早く片づけることができました。
- ・「座って」と言っても座ってくれなかったときに、「みんなちゃんと座っていてえらいなあ。あれ？〇〇ちゃんは・・・。」と言うと座ってくれました。
- ・私が全部片づけてしまうのも良くないと思って、「〇〇ちゃん、下に落ちているおもちゃ届かないから拾ってほしいな」「この椅子私2つも持てないから1個持ってほしいな」など工夫して話しかけたら、「いいよ！」と言って片づけをしてくれてうれしかったです。
- ・子どもたちが悪いことをしたり、危ないことをしたりしたときは、厳しく叱ることも大切だと感じました。その際、頭ごなしに叱るのではなく、何がいけなかったのか、どうすればよかったのかなどを子どもに考えさせることが重要だと学びました。

Q4：子どもたちのけんかやトラブルの解決の仕方がわかりません。

A：怪我をする危険がある場合には、ただちにその行為はやめさせなければなりません。しかし、子どもたちのけんかやトラブルは社会性を身につける場でもあります。子どもたちは、物の取り合いや意見のぶつかり合いなどのけんかを通して、友だちの気持ちに気づいたり、自分の意思を抑えて少し我慢をすることを学んでいます。けんかを止めて仲直りをさせるだけでなく、お互いの子どもの思いを橋渡ししたり、折り合いをつけられるように援助することが大切です。時には子ども同士で解決していく過程を見守ることも必要です。

- ・年長の大人数の子どもたちが一つのおもちゃを取りあっていたときに、私が仲裁に入って一人ずつ番号をいって順番に使えるように促すと、子どもたちが私の指示に従ってくれて順調に話が進みました。番号をつけるのにもけんかになると思っていたけれど、「また後でこのおもちゃが使えるからね」と話すと、素直に理解してくれたのが意外でした。しかし、年中や年少の子たちにこのように言っても理解することは難しいのではないかと思うので、子どもの年齢によって仲裁の仕方を変える必要があると思います。
- ・友達が使っているおもちゃをすぐに勝手に取ってしまう子がいました。その子が他の子のおもちゃを取ろうとするときに、「使いたいのね。でもお友達が使っているから、貸してって言おうね」という声かけをしました。最初の方は、全然聞いてくれなかったけど、何回も声かけをしていくうちに、友達に「貸して」と言ってくれるようになったときは、うまく関わられたかなと思いました。

Q5：複数の子どもたちから一齐に遊びに誘われたり話しかけられた時、どのように対応したらよいかわかりません。

A：子どもたちはお姉さん、お兄さんが大好きで、甘えたりわがままになってしまうことがあります。一緒に遊びたいというそれぞれの気持ちを受け止めつつ、特定の子どもの意見だけに従うことのないように配慮してください。順番やみんなで遊ぶ方法を提案したり、自分から寄っていくことのできない子どもにも積極的に声をかけるなど、全体へ目配せすることが大切です。

- ・子どもが話しかけてきたことが聞き取れなかったり、よくわからなかったりしたときも「そうなんだ！」と一言反応するだけで、子どもはとても満足そうでした。
- ・たくさんの子どもが「遊ぼう！」と言ってくれるので、いくつかのグループを行き来することでうまく遊べました。
- ・保育園の近くの公園に遊びに行ったとき、私が雲梯（うんてい）の近くにいると、一人の子が「雲梯をやってみたい。」と声をかけてきました。雲梯にぶら下がることはできたのですが、手を離し次のところにつかまることが怖いようで、止まってしまいました。私はその子の体を下から支え、「手を離してごらん」と言うと、ゆっくり手を離し、進むことができました。するとその光景を見た子どもたちが次々と雲梯のそばに来て、ぶら下がり始めたので、順番に並んでもらいました。最初に怖がってしまう子、支えられていれば怖がらずにできる子、一人でもできる子、様々な子がいましたが、みんな最後まで行けるととても嬉しそうにしており、何度も雲梯に挑戦していました。雲梯はたちまち大人気になってしまったため、たくさんの子どもたちが順番を待っていましたが、何回もやっている子はまだやったことのない子に順番を替わってあげ、最後までゴールしたらみんなで拍手している光景を見てとても嬉しかったです。公園の遊具は楽しい分、危険も多いため、怪我をしないようにきちんとサポートをすることが必要だと思いました。

Q6：障害のある子どもへのかかわり方がわかりません。

A：保育の現場ではさまざまな障害のある子どもたちに出会います。主な障害の種類や特徴は、本てびきの「Ⅶ. 障害に関する基礎知識」などを参照してください。障害に関する専門知識も大切ですが、同じ障害でも個人差があります。また、乳幼児期は障害なのか、他の子どもたちより発達が遅いだけなのか、判断が難しい面もあります。障害のある子もそうでない子も、それぞれの子どもの特性を把握し、困難さを乗り越えるために必要な援助を考えていく必要があります。特に、障害のある子どもたちは、周りの子どもよりできない挫折感を感じたり、トラブルを起こして叱られることが多くなりがちですので、達成感をもち自己肯定感が高められるようなかかわりが大切です。

発達障がい疑われる子どもで、嫌いな食べ物があって給食を食べるのが遅かったのですが、少し食べたときに「頑張っていてえらいね」と声をかけると、時間は少しかかったものの、嫌いなものを食べることができました。頑張っていることを認める声かけに変えただけで反応が変わったので非常にうれしかったです。

Q7：初めて聞く歌や手遊び、リズム遊びに戸惑ってしまいます。

A：ボランティア先で初めて知った遊びや歌などは、その場で子どもたちと一緒に覚え、レパートリーを増やしていきましょう。園でよく取り上げられる手遊びや歌に関する本はたくさん市販されていますので、気に入った本を借りたり購入したりして、日頃から情報収集に努めてください。

ボランティア先で自分のレパトリーを披露すると子どもたちからも大変喜ばれます。

給食の配膳中、先生に紙芝居を読んでほしいと言われました。自分で読み聞かせなどの練習もあまりしていなかったし、手遊びのレパトリーもあまりなかったのでいきなりですごく緊張しました。また、活動先の園では1ヶ月ごとに入るクラスをローテーションしていたのですが、前にいたクラスで給食配膳中に読み聞かせをしたときにずっとざわざわしてうまくできなかった経験もあったので、読み聞かせ前の手遊びでしっかり子どもたちを惹きつけたいなと思って始めました。手遊びの時に私1人でやるのではなく、前の方に座っている子に近づいてタッチしてみたりしたら、笑って一緒に手遊びをしてくれたし、そのあとも子どもが紙芝居にすごく集中してくれました。次の週、子どもが「お姉さん紙芝居読んで！」と言ってくれたのもうれしかったです。

Q8：オムツ替えや着替えの援助の仕方がわかりませんでした。

A：排せつや着替え、食事などの生活援助も保育者の重要な仕事です。具体的な方法については、大学で学んだことだけでなく、実際に経験を積むなかで習得することができるでしょう。保育の目的は子どもたちが自立した生活を送れるよう支援することです。何でもすべて援助するのではなく、少しずつ大人の手を借りずにやってみる経験を重ねられるよう、発達過程に応じて励まし見守ることも必要になってきます。

着替えなどを手伝うときは全部やってあげるのではなく、途中まで手伝ってあげるといいとわかりました。

VI. 現場からのメッセージ

1. ボランティア活動を体験した学生の声

■小学校通常学級での活動を通して

私は、主に児童への学習支援を行っていました。これは、一つのクラスに入って授業の進度についていけない子や気になる子の隣に付いて、一緒に授業を受けながら、わからないところをアドバイスするなどの勉強のサポートを行ったり、授業に集中できるように注意を払ったりする活動です。

私の場合、毎回朝学校で、担当の先生が各担任の先生に子どもの状態などを聞いて、ボランティアが必要かどうかの判断をしてから、入るクラスを決めていただき、そして援助を行うという形でした。したがって、毎回受け持つクラス・子どもはバラバラでした。

また、放課の時間は児童たちと外で思いっきり遊んでいました。鬼ごっこをしたり、縄跳びをしたりしていました。雪が降ったときにはグラウンドで雪合戦をせずぶぬれになることもありました。

スクールボランティアは、たくさんのことを学べるとても良い機会なので、ぜひ頑張ってもらいたいと思います。自分が実際に教職員として働く前に学校現場がどういうところなのか、現状はどうなっているのか、どんな子どもたちがいるのかを知ることができます。また、大学の授業で学んだことを実際に活かすことのできるよい機会でもあります。教師ではなく、学生ボランティアとして、学生でもあり先生でもある立場で、児童たちと接することができるのです。先生たちがどんな対応をしているのか、子どもたちはどんな反応を示すのかを、両方面からゆっくりじっくり見ることができる貴重な時間です。そして失敗してもどんどん学んでいって、とても素晴らしい経験ができます。この機会を無駄にせず、どんどん取り組んでいってほしいと思います。学生なのだからわからないのが当たり前かもしれませんが、それに甘えるのではなく、わからないことがわかっていくことに楽しさをみだしていってほしいな、と思っています。

■小学校特別支援学級での活動を通して

特別支援学級は1つの教室に先生方が複数おり、その中で私は、本当にのびのびとやらせてもらえました。毎回とても楽しく、ありがたいなと感じていますが、時々、私は何か役に立てているのか、本当にこれでいいのかと不安になることがありました。実際、毎回過ごしていて、先生方の役に立てていると実感することは、多くありません。また、先生方のようにできなければと気負って対応すると、必ず上手くいかないのが、ああ子ども達はよく見抜いているなど実感します。後で振り返ると、そんな時は、「早く教室に戻ってほしい」とか「終わらせてほしい」など、こちらの都合が前面に出ているので、反省し、少し落ち込みます。

しかし次第に、自分と子ども達の関係と、先生方と子ども達の関係は違うということが理解できるようになりました。また、それぞれの先生と、それぞれの子どもとの関係も少しずつ違うことにも気づきました。A先生とB君の関係とC先生とB君の関係は違います。A先生とB君の関係と

A先生とDちゃんの関係も違います。だから私は、自分とそれぞれの子どもの関係の中で、自分のできることをしようと思いました。ただそれが、先生方の意思ややり方に反することにならないよう、気をつけなければいけないと思っています。一緒に花壇の砂で遊んでみたり、何とかごっこをしたり、出て行った子の気が済むまで一緒に過ごしてみたり、見守ってみたりと、挙げてみると、自分のしていることは本当にたいしたことではありません。しかし、その子について新しい発見をしたり、子どもたちの楽しそうな顔や嬉しそうな顔を見たりすると、ああ今週も来てよかったなと思います。

小学校に行き始めて半年を超え、子ども達は、いつの間にかできることが増えていて、クラスの全ての子ども達が、それぞれのペースで成長しているのだと実感しています。同時に、私もクラスでお世話になる中で、子ども達と関わる中でいろいろなことを学び、感じ、成長させてもらっています。特別支援についての考え方も随分変わり、少し視野が広がったと思います。スクールボランティアとして今の子どもたちに関わることができ、本当によかったです。

■小学校特別支援学級・交流学級での活動を通して

私にとって学校へ出向いて子どもたちと触れ合うという経験はもちろん初めてで、最初とはにかく緊張しました。何をしたらよいのか、どう動けばよいのか、わからないことが多すぎて戸惑ってばかりでした。子どもたちの名前もわからないし、どう接したらよいのかもわかりませんでした。

でも、何回も通ううちに、子どもたちもなついてくれて、昼休みの時間にはカルタをしたりして楽しく遊べるようになりました。私も子どもたちの目線まで低くなって会話をし、子どもが何を言おうとしているのか考えるように心がけました。特別支援学級では、買い物のロールプレイをしたり、お箸を持って作業をしたり、おはじきを色別に分けたり、農園を耕したりなど、生活に直結するような授業が多いことを知りました。

また、特別支援学級の子どもたちが通常の学級に行って一緒に授業を受けることがよくあり、英語、理科、図工など、様々な授業に付き添わせてもらいました。通常の学級に行くと、やはり同じようにはできないため、そこをどう手助けしていくかということを考えさせられ、貴重な経験になりました。

図工の授業のときに参加した交流学級の担任の先生には、「あまり近くにいと、甘えて何もなくなってしまうから、少し離れたところから見ていようか」とアドバイスしてもらえました。私は特別支援学級の子どもたちには何でも手を貸さなければいけないと思っていましたが、障がいをもった子どもたちもゆっくりながら、自分たちで成長していつているのだということを感じました。

<小学校で活動してうれしかったこと>

- ・漢字や絵日記などがうまく進まない児童に声をかけたら、やる気をだして取り組んでくれた。
- ・はじめ警戒していた子が、次の週に行くと「チューター先生」といって走り寄ってきてくれた。
- ・一人でできないと駄々をこねる子に「先生と一緒にやろう」と声をかけ、行動を促すことができた。
- ・「今度はいつ来るの?」と言われた時や、生徒たちの笑顔を見ることができた時、うれしかった。
- ・私の顔を見たときに、「あ、また来た」と言ってくれた。名前までは覚えていなくても、毎週水曜日に来る人という形ででも覚えていてもらえた。また、折り紙を折ったものをもらえた。
- ・「30分放課遊べる?」「遊ぼうね」と声をかけてもらえた。

＜小学校の現場から学んだこと＞

- ・遠足や運動会など、通常の授業とは異なる活動に参加させていただく機会があり、授業以外の先生方の仕事内容を多く知ることができました。また、普段教室ではあまり見られない児童の姿も知ることができ、たくさんの発見がありました。また、私のことを覚えてくださる先生方も増え、声をかけていただく機会が多くあったので、どのような思いで児童に接しているのか、何に注意をして指導しているのかをたくさんうかがうことができ、とても勉強になりました。
- ・朝の職員朝礼での教師間の情報共有が大切だと思いました。何年何組の誰が、何年何組の誰とぶつかった、保護者の方はこう仰っている、子どもにはどう指導した、という学校全体での認識が重要だと実感しました。授業中時々席を立ったり、暴力的な発言をしたりしてしまう子の家庭環境をお聞きする機会もあり、子どもの行動の背景には、いろいろな問題があるのだということをも身をもって学びました。
- ・子どもたちが放課に喧嘩をしたときに、担任の先生は次の授業の時間を道徳に変更し、客観的に物語化し子どもたちに伝えたいので、どこがおかしいのかということを考えさせ、相談させていました。個人的な解決だけでなく、それをクラスで共有し、学ぶ、その持っていく方も大変参考になり、忘れられません。

■外国人児童支援の活動を通して

こんなに多くの外国人児童が日本の学校にいることに驚きました。子ども同士では外国人、日本人という区別なく一緒に遊んでいるのが印象的でした。言葉がわからなくても、一緒に生活していくことが自然にできる環境があると思いました。しかし、日常的な会話は問題なくても、授業についていくことが難しい児童の現状を知り、支援の大切さを学びました。言語の壁さえなければ、授業も十分理解できるのではないかと思います、彼らへの支援は大切なことだと感じました。

外国人児童は学力面で困難を抱えていることが多いのですが、問題を解けたときの誰よりも嬉しそうな表情、一つが解けると次の問題もがんばろうとしている姿勢を見て、勉強する意欲は日本人の児童よりも強いのではないかと感じました。

また、スクールボランティアに参加して、クラスにあまりなじめない子、日本語がほとんど話せない子あるいはすごく流暢な子と、様々な環境におかれている生徒と関わることができました。一人ひとり個性があって状況が違うので、「外国人生徒」というくくりで見えてはいけないと思いました。

それから、外国人児童に接する日本語教室の先生を見て強く感じたことは、情熱を持って教えれば生徒には通じるということです。先生自体の経験による教え方もありますが、時には私がスペイン語で教えるよりも先生が日本語でジェスチャーを交えて教えた方が効果的に伝わっていると感ずることがありました。生徒一人ひとりを理解し信頼関係を築き、その信頼関係に支えられた学びは重要だと思いました。

最後に、ボランティアに行く度に笑顔で挨拶してくれたり、「ありがとうございました」ときちんとお礼を言うてくれたりする子どもたちばかりだったので、少しでも彼らの役に立っているのだと感じることができてとても嬉しく思いました。

■外国語活動支援の活動を通して

小学校での英語活動のボランティアは、来年度より高校の英語科教員になる私にとってとてもた

めになる経験でした。まず英語教育の面において、小学校での英語活動を経験した児童をいずれは自分が受け持っていくと思うと、より一貫性のある指導が求められると感じますし、何よりも感慨深いものだと思います。また、児童はとても素直かつ感受性豊かで、教師や大人の発言ひとつひとつに対して多様な捉え方をするのだとも感じました。

小学生の英語活動は中学校や高等学校とは異なり、慣れ親しむ為の活動や基礎基本的な内容であり、より明確な指示や繰り返し練習などの指導法が求められたり、楽しいと思ってもらえるような雰囲気作りを行ったりと、気を配る要素が多いと感じました。しかしながら、中学校や高校の外国語教育へ移行していくことを考えると、発音や文法面などで、できる限り一貫性をもつ必要性があるとも感じました。

外国語活動は英語に対する苦手意識を少なくする為に行われているはずですが、小学校の時点ですでに苦手意識を持ってしまっている児童が少なくないことに驚きました。そうした生徒の多くは、英語での指示がわからなくて戸惑っているようでした。

スクールボランティアは比較的自由に教室内を動きまわられるので、そうした児童につき、ALT が説明しない、またはしきれない部分を日本語でわかりやすく説明することで、そうした生徒の苦手意識を無くしてやるのが一番の役割かなと感じました。また、そのような児童を支援することによって、ALT が授業の進行に集中でき授業をスムーズに進めることができたように感じました。

印象的だったのが、1 学期にある女子が英語活動を楽しめずに、授業中に泣きだしたことです。しかし、その女の子は先月の授業では楽しそうにアクティビティを行っていました。英語が得意・不得意に関係なく、授業中のどこかで何かしら一人ひとり活躍できる場面が大切だと感じました。スクールボランティアという立場として一番に優先すべきことは、正しい英語を教えること以上に、英語を学ぶことが楽しいと児童に思ってもらえる授業支援なのだということを学びました。

ALT の補助も大切な支援活動の 1 つです。ボランティアを始めた頃は、ロールプレイについて、ALT の指示を聞いてやっていましたが、回数を重ねるごとに ALT がどのようにやってほしいのか指示がなくてもわかるようになり、意図するロールプレイができるようになりました。ALT も大変やりやすいと言って下さいました。ALT は発音の手本を見せるためだけにいらっしゃるわけでは決してなく、ALT の話を通して英語圏の文化・慣習を児童に伝え、理解させることで、国際的な興味関心を引き出す非常に重要な存在だと感じました。

小学校での外国語活動は、英語の授業ではあるものの、実際に教室内で使われる英語は簡単なものが多く、大学生であれば英語専攻でなくても十分指導ができると思います。むしろ大事なことは、どれだけ生徒とコミュニケーションが取れるかという人間的な部分であると感じました。どの教科にも言えることですが、技術的な面と人間的な面の両方が備わっていることが、教員として在るべき姿だと改めて学びました。

■保育支援の活動を通して

- ・保育園での活動の様子を間近で見ることができ、子どもたちの行動に対して保育士の方々がどのように関わっているか、知ることができました。園にはさまざまなルールがあり、それを最初は理解できていないため、保育士の方々や子どもたちの様子をよく観察し、わからないことは聞きながら、一つひとつ覚えていくことが大切だと思います。すべて援助してしまうのではなく、場合に応じて、子どもたちが主体的に動けるような働きかけをすることが必要だと思います。ボランティアで毎回学んだことを今後の実習につなげていきたいと思います。

- ・週に1回の数時間しか、子どもたちと関わることはできないけれど、行くたびに子どもたちが成長していて感動します。どのように子どもと関わればよいかわからない時も、先生を見てみると、すごく勉強になり、絵本や手遊びのレパトリーも広まるので、ボランティアをやった良かったと思います。この経験を実習で活かしたいです。
- ・大学に行かなければならないから帰ると伝えた時に、みんながハイタッチや握手をしてくれるようになったことがとてもうれしかったです。また、遊ぶ時、泥団子を作りたい子とごっこ遊びをしたい子に同時に誘われましたが、両方をうまく融合した遊びができた時は良かったと思いました。
- ・教科書や授業で学ぶのとはまた違う、例外だらけの世界が広がっていて、毎回楽しいと思うとともに非常に勉強になる活動であると思いました。特に「気になる子」とのかかわりで進歩すると非常にうれしく思いました。これらは実際に現場に行かなければ得られないことであると感じました。
- ・子どもとの関わり方では特に、子どもへの褒め方を先生の言動から多く教わりました。褒められることで次も褒めてもらえるように良いことをしたがる子どもの姿を見て、何が良いことで何が悪いことなのかかわかってもらう手段として褒めるという行為は大切なことであるなど実感しました。
- ・週1日しか行かないので、行くと「寂しかったよ」と子どもが言ってくれたことがうれしかったです。自由遊びの時間にたくさんの子どもが“遊ぼう！”と言ってくれるので、いくつかの子どもたちのグループを行き来しながらうまく遊べるようになりました。先生は何をしている時でも常に全体の様子を見ていて、勝負に勝った子にも負けた子にもみんなに必ず「よく頑張ったね！」と言葉がけをし、一人一人を認めていて、常に子どもの気持ちを考えていることなどから、学べるが多かったです。

2. ボランティアを受け入れた先生方の声

■発達障害傾向の子どものサポート

(1) 活動内容

発達障害傾向の児童が、落ち着いた気持ちで授業に参加し、学習活動において成就感を味わえるように、学級担任の指導をサポートしてもらっています。

(2) 活動の成果

①児童にとって

集団の指導をしている担任は、指導中に一人一人の求めに応じることは、非常にむずかしいです。

発達障害傾向の児童は、自分の思いをすぐに伝えたがる場合が多いです。また、逆に自分の思いをうまく表現できない子もいます。そんな時、自分の不安を集団指導中の担任ではなく、スクールボランティア（以下ボランティア）に話すことによって、ちょっとしたつまずきが解消されたりする場合があります。集団指導をしている担任とちがって、ボランティアはより長く自分が独り占めできる存在として認識されています。

②保護者にとって

保護者は、自分の子どもの特性に合った個別的な指導を強く求めています。特別に指導を必要としない子どもの保護者もボランティアの存在を大変ありがたいものと認識しています。

(3) 学校の指導体制からみて

学校には、当然のことながら余剰人員がいません。学校現場では、特定の子どもに対応するあまり、他の児童に目が行き届かなくなる状態がどうしても出てきます。ボランティアの協力を得ることによって、そうした事態を回避することができるようになりました。ボランティアのいる時といない時での児童の様子は違ってきています。個別支援が必要な児童に十分なサポートができない場合、学習していく上で学級集団自体に支障をきたすこともあります。ボランティアの存在は、単に個別指導が必要な児童だけではなく、学級集団一人一人の学習を保障することに影響を与えているのも事実です。さらに個別指導のみならず、特色のある教育活動においてもボランティアの存在が大きなものとなっています。例えば、生活科で収穫した大根を料理する授業のおり、担任一人では調理活動が指導しきれませんでした。ボランティアに加わってもらうことで指導の幅が広がりました。

(4) 今後の課題と期待

学校での1日は慌ただしく、担任をはじめ教職員がボランティアと十分な話し合いをもつ時間がないのが実状です。このボランティア制度を発展させていくには、教職員、ボランティアがお互いのニーズを合致させながら、子どもをよりよく育てていくことが課題と感じています。学校は、教職員と児童の中間的存在のボランティアに期待しています。年齢的にも、児童に兄・姉のような近い存在として親しみやすいことから、友達のように親しく接することもできれば、教員とともに指導的にかかわることもあり、教職員にはない役割を果たすことができると実感しています。この点を大学、ボランティアにもより一層理解していただけるよう努力していきたいです。また、言うまでもなく将来同僚となる志のある学生さんの成長に、大学と共にお役に立てばうれしい限りです。

■外国人児童等のサポート

(1) 活動内容

- ①授業中に立ち歩いたり奇声を発したり教室をとびだしてしまったりするなど、落ち着いた気持ちで授業に参加できない児童に付き添い、授業に参加させるための手助けをしてもらっています。
- ②外国籍で言葉がわからないために学校生活に支障をきたしている児童に対する生活・学習支援をもらっています。

(2) 活動の成果

①児童にとって

落ち着きのない児童の中には、教師の全体指導が理解できずそのために勝手な行動をとる場合が多くみられます。また特に低学年においては、担任を独占したいという甘えからわがままな振る舞いをする児童が見られます。こうした子どもたちの一人一人の要求に応えてやるのが教師の務めですが、四六時中は難しいのが現状です。そんな時にボランティアがその子に付き添ってくれることで、子どもは安心して集団生活を円滑に営むことができます。さらに教師の指示が中断することなく授業が進められることで、他の児童も落ち着いて学習に取り組むことができます。

②保護者にとって

どの保護者も、落ち着いた環境で生活や授業が行われ、また多くの大人の目で子どもを育ててほしいと願っています。子どもの個性は千差万別ですが、一人一人の子どもの特性に合った指導が行われるよう、子どもと関わる指導者の増員が必要であるという声をよく耳にします。特に、子どもたちと年齢的にも近く身近な存在であるスクールボランティアがいてくれることを大変ありがたいと感じています。

③学校にとって

一人一人にしっかりと手をかけてあげたいとすべての教師が思っています。しかし40人近くの子どもたちを前にして、必ずしもすべての教育活動で個別の対応ができるわけではありません。また個別指導を要する子どもにかかりつきになると、当然しわ寄せは他の児童に及ぶこととなります。ボランティアがいてくれることで、個別にも対応でき他の児童の指導もできるということで教師は安心して教育活動に取り組むことができます。

(3) 今後の課題と期待

担任の活動を十分にサポートできるかは、ボランティアの人柄にかかっています。将来教員を目指している学生が多いとは思いますが、子どもに上手に関わることができしかも担任ともコミュニケーションがとれるボランティアかどうか重要です。また、派遣回数なるべく増やしていただけるように条件が整っていくことを期待します。

■保育支援

(1) 活動内容

担当クラスの保育活動の補助者として子どもたちと関わり、担当保育士のサポート等をしてもらっています。

(2) 活動の成果

保育園児にとって、ボランティアの存在により、普段の遊び方や内容等の目前が変わり、遊びが新鮮なものになるようです。また、保育現場の人員が増えることで支援が行きわたり、子どもにとって欲求を受け止めてもらえることが増え、安心して過ごすことができます。

(3) 保育園側からみて

子どもたちは様々な人たちと日常的に関わり合っこそ豊かに成長するものです。しかし、少

子化・核家族化・人間関係が希薄化している近年、子どもたちの「人と関わる力」が弱くなってきています。ボランティアの存在により、普段よりたくさんの眼差しや手をかけられ、細かいところまで配慮が行き届くことは、子どもたちにとってより人と関わることの心地よさが感じられる機会になると考えます。

また、現場の保育士にとっても、ボランティアの手本となるよう普段にも増して気を引き締めた保育に努める姿がみられます。

(4) 今後の課題と期待

スクールボランティアの受け入れの影響として、人見知りがある園児やイレギュラーな環境に馴染めない障がい児、スクールボランティアを独占したい園児などへの対応は必要となってはきますが、スクールボランティアの存在は、園児や保育士にも刺激となり、保育の質の向上の機会ともなっています。

今後は保育士が、後輩を養成する意識でスクールボランティアを受け入れることで、学生に実践力が培われ、それが自信となって将来保育士職に就くという思いに繋がられるよう期待します。

学生側と受け入れ先の保育園の両者にとって意義のあるものとしていきたいです。

VII. 参考資料

■ 障害に関する基礎知識

障害のある人の法律や制度についての基本的な方針を定めた「障害者基本法」では、障害を身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む）、その他の心身の機能の障害に分類し、その障害や社会的障壁（社会のかべ）によって、継続的に日常生活または社会的生活に相当な制限を受ける状態にある者を障害者と定めています。一方、特別支援学校学習指導要領等では視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由・病弱（身体虚弱）に障害を区分し、加えて通級指導学級の対象として、自閉症、LD、ADHD といった、いわゆる発達障害を挙げています。ここでは、スクールボランティアに関わる基礎知識として、近年の障害に関する考え方について理解を深め、それぞれの障害について解説します。なお、近年、「障害」の書き方として「障がい」「しょうがい」とひらがなで表記したり、「障碍」「障礙」と漢字を代えて表記されたりすることがあります。平成 22 年に内閣府がその表記に関する検討を行いました。どの表記にも肯定的・否定的な意見があることがわかり、どれがいけない、どれがよいと決めることは難しいという見解を出しています。ここでは法令での表記や、医療で使用される診断名に準じて、従来の「障害」という表記をしたいと思います。

1. 障害の考え方について

「障害」とはどのような意味でしょうか。広辞苑（第6版）を調べてみると、「(1) さわり。さまたげ。じゃま。(2) 身体器官に何らかのさわりがあつて機能を果たさないこと。(3) 障害競走・障害物競走の略」とあります。したがって、障害者、あるいは障害のある人という場合、一般的に(2)の意味で理解されていると言えます。これは肢体不自由や、視覚・聴覚の障害に意味が限定されているのではなく、知的障害や発達障害においても、何らかの理由で脳や神経器官に機能の不全があると考えられることもできます。

しかし、この理解のままでは、身体器官の機能を改善することが障害に対する支援、あるいはケアであるということになります。では、医療機関ではない教育や保育の施設は、病院や療育といった機関に比べて、支援できる内容に限りがあるということになるのでしょうか。スクールボランティアでは、こうした疑問が生じる辞書的な意味での「障害」の理解を捉え直すことから始まるといっても過言ではありません。

じつは「障害」に関する国際的な理解は、20 世紀から 21 世紀にかけて大きな発展を遂げてきました。図 1 は WHO（国際保健機関）が 1980 年に示した ICDH（国際障害分類）と呼ばれる障害モデルです。このモデルでは「障害」を三つのレベルに分けて捉えました。すなわち、障害とは、疾患・変調が原因となって①機能・形態障害が起こり、それから②能力障害が生じ、それが③社会的不利を起すというもので、障害には階層性があることを示しました。例えば、仮死状態で生まれたことで、脳の一部が壊死してしまい (①)、そのことで学習の能力に障害が生じ (②)、それが就職の困難を引き起こす (③) といった具合です。つまり、障害とは辞書のような機能・形態の障害だけを指すのではないと示されました。

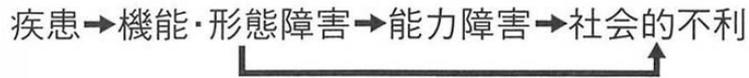


図1 ICIDH：国際障害分類（1980）モデル

このICIDHを発展させて2001年にWHO総会で採択されたのが、図2のICF（国際生活機能分類）と呼ばれるモデルです。障害のある人の生活すべてに機能・形態障害や能力障害、社会的不利があるわけではないので、それぞれ「心身機能・身体構造」「活動」「参加」という用語を用いるようになり、また、三つのレベルを階層的に捉えるのではなく、相互作用していると捉えるようになったのが大きな特徴です。このモデルで障害を捉えると、「健康状態」が疾患や変調で悪化しており、「心身機能・身体構造」に障害があり、「活動」に制限があり、「参加」に制約があるという状態であり、その程度は本人の個人因子だけでなく、環境因子を背景として変わると理解されます。つまり、障害とはその人が生活するさまざまな機能に支援が必要な状態である、ということができるでしょう。

このような理解で捉えると、障害に対する教育や保育での特別な支援やケアとは、子どもが生活

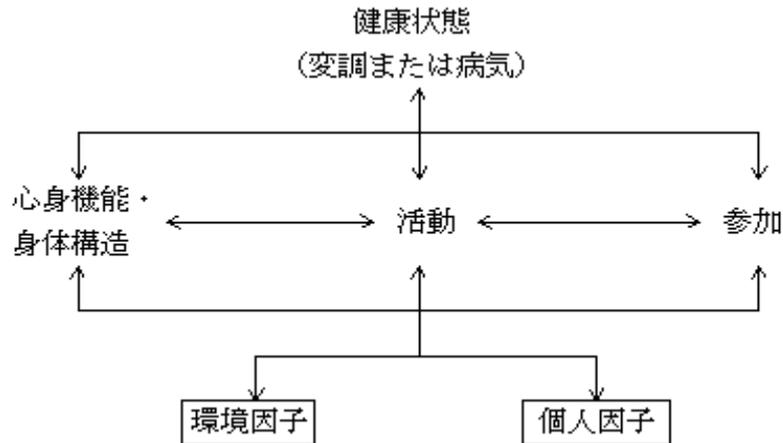


図2 ICF：国際生活機能分類（2001）モデル

するうえで、活動に制限がある、あるいは参加に制約があることに対して、特に働きかけることが可能だと考えられます。言い換えると、教育や保育の現場において、できるだけ活動の制限や参加に制約がないように配慮すること、また、将来の自立に向けて、子ども自身でも活動や参加の質と量を豊かにできる力を育てることが特別な支援の要となります。

2. 視覚障害

視覚障害とは視覚機能に異常が認められる障害です。眼球や視神経、大脳視覚野や視覚神経などの異常により、視力や視野、色覚、空間認知などの視機能や視知覚機能に障害が生じている状態だと言えます。従って、視覚障害は視力だけの問題ではなく、拡大鏡や眼鏡、コンタクトレンズ等を用いて矯正しても、見え方が十分に改善しないという特徴があります。

教育上の観点から言えば、視覚での学習は可能であるものの、両眼を矯正しても視力が0.3を下回る場合、通常環境では黒板や教科書の文字を読みとることに支障が出てくるため、教育上の配

慮が必要となる「弱視児」と判断されます。両眼矯正視力が0.3未満で0.1以上を軽度弱視、0.1未満を強度弱視と分類されます。

一方、拡大鏡などを用いても視覚による教育ができない、または著しく困難で、主に知覚や触覚を用いた学習（点字など）が必要となる子どもは「盲児」と判断されます。盲児には光を全く感知することができない「全盲」のほか、光の明暗は弁別できる「明暗弁」、目の前の手の動きの方向が弁別できる「手動弁」、至近距離なら目の前の指の数が弁別できる「指数弁」なども含まれます。

視覚は感覚刺激のなかでも情報の獲得や伝達のうえで大きな役割を果たしているため、概念の形成や言語、社会性、運動などの獲得に重大な影響を及ぼすと言えます。特に、①文字の読み書き、図形・絵などの内容を理解・表現すること、②危険を避けて効率よく目的の場所へ移動すること、③日常生活に伴う動作（食事、衣服の着脱、入浴など）を円滑に行うこと、といったことへの不自由が視覚障害では大きな課題となりやすいと言えます。

3. 聴覚障害

聴覚障害とは音を聞く機能に異常が認められ、音が聞きとりづらい、あるいは全く聞き取れないといった状態が生じている障害です。一般的には耳介から外耳道、鼓膜までの外耳、鼓膜から骨小骨までを中耳、蝸牛の部分の内耳といい、内耳からは音の振動が電気信号になり脳に伝わる過程で、何らかの障害が生じている状態です。外耳から内耳までの部分に障害がある場合を「伝音難聴」（伝音性障害）、内耳から大脳皮質の一次聴覚野までの部分に障害がある場合を「感音難聴」（感音性障害）と言い、両方に障害が認められ複合的な要因から難聴になっている場合があります。伝音難聴の場合は中度から軽度、感音性難聴の場合は重度になる傾向があります。また、障害の程度は検査から客観的に把握される聞こえ方の軽重だけでなく、本人の主観的な聞こえにくさも関連してきます。

聴覚障害がある場合、音声や本人の周囲の環境音の知覚に困難が生じます。障害の程度が重度だと、言語を獲得できる時期になっても言語音の刺激を十分に受けることができず、音声言語の自然で円滑な習得が困難になります。その結果、言語で伝わる相手の世界を共有することができず、周囲との関係も希薄になってしまい、結果として、発達全般の遅れがでてくることもあります。

4. 知的障害

知的障害とは、知的な機能が明確に平均以下であり、日常生活において適応行動上の障害が生じる障害です。医学的な診断名としては「知的障害」のほか、「精神遅滞」「精神発達遅滞」「知的能力障害」などが挙げられます。医学的には適応の機能がどの程度であるかという視点から軽度・中度・重度・最重度に分ける傾向が強まっていますが（DSM-5）、現状は知能検査等による知能指数によって判断されることが多いと言えます。厚生省（現厚生労働省）が1973年に出した第156号通知（「療育手帳制度について」）によると、IQが75以下を軽度、50以下を中度、35以下を重度、20以下を最重度として判断しています。

教育上の観点からは、法制度の変更により効力は失効していますが、障害の程度は1981年の文部省（現文部科学省）第309号通達（「教育上特別な取扱いを要する児童・生徒の教育措置について」）が参考となります。その通達によると、重度の知的障害とは、ほとんど言語を解さず、自他の意思の交換及び環境への通応が著しく困難であって、日常生活において常時介護を必要とする程度のもの（IQ25ないし20以下のもの）、中度の知的障害とは、環境の変化に適応する能力が乏しく、

他人の助けによりようやく身の事柄を処理することができる程度のもの（IQ20 ないし 25 から 50 程度）、軽度の知的障害とは、日常生活に差し支えない程度に身の事柄を処理することができるが、抽象的な思考は困難である程度のもの（IQ50 から 75 の程度）としています。また、IQ70 から 75 のあたりは、通常の知能との関係から、境界域（ボーダー）と一般的に呼ばれることがあります。

知的障害がある場合、障害がない場合に比べるとペースは緩やかですが、その知能程度は年齢とともに確実に上がっていきます。ただ、成人になった時の最終的な到達精神年齢は低くなり、境界域から軽度だと 12、3 歳程度、中度だと 9 歳程度、重度だと 6 歳程度、最重度だと 3 歳未満だと言われています。また、知能検査の数値は個々の知的能力を測定する検査項目の得点を合計することで導きだされますが、知的障害がある場合、個々の知的能力を相互関連させながら総合的に判断したり、思考したりすることにも困難を抱えていたり、逆に検査項目では測れない生活経験から得られた知識を持っていたりすることから、得られた数値よりも幼く感じたり、あるいは大人びて感じたりすることがあります。

知的障害の原因としては、受精後の発生段階における異常、染色体異常、胎内感染、仮死産などの要因があります。また、軽度に近づくほど各種の虐待的環境や、発達障害など他の障害からくる二次的障害（その障害との関連から、本来ならできることも困難になること）、さらには経済的貧困による乳幼児期からの文化的生活の維持困難なども影響を及ぼすことがあります。

5. 肢体不自由

肢体不自由は手足や体幹に永続的な不自由があり、日常生活での動作が困難となる障害です。この場合の「不自由」とは単に動かせないというだけでなく、意のままに動かせないことも含まれます。手足や体幹の先天的な形成不全や、事故による四肢の喪失といった、形態的要因によって運動障害が起こる場合と、形態的には機能障害が見られなくても、脊椎脊髄などの中枢神経系や筋肉の機能に障害が見られる場合があります。

肢体不自由で最も多いものが「脳性まひ」です。生後 4 週までの間に何らかの病変が生じて、運動と姿勢に異常が認められる運動機能障害がある状態です。先天的な脳の形成異常や、仮死状態での出生などによる脳損傷の後遺症によって生じるため、心臓病や知的障害などを併発することも多いのですが、器官の病変自体がそれ以上進行することはありません。ただ、もともとの病変に運動や姿勢の障害が長期にわたり続くことで、関節が固くなったり、変形したりするなどの二次的障害が生じ、症状は重くなることがあります。また、遺伝も関係しつつ、胎児期における母体の環境要因が関わって脊椎が十分に形成されず、脊髄が脊椎外で癒着したり、損傷したりしたために、下肢の麻痺や内臓に障害が表われる「二分脊椎」、遺伝的な要因から筋肉が委縮し、全身の筋肉の力が次第に弱くなる進行性疾患の「筋ジストロフィー」などが肢体不自由の主な原因です。

肢体不自由は日常生活や学習における動作に困難を生じるため、運動や姿勢保持をサポートする補助的手段を活用することで、その困難の軽減が期待できます。脳性まひや二分脊椎などで運動や姿勢の障害があっても、知的障害がない場合、成人後に経済的に自立して生活できることが多くあります。ただし、自由にならないことを日常的に自覚することで、自己肯定感の低さや対人的に積極的になれないことがあります。結果的にコミュニケーションの能力がうまく育たないこともあるため、心理面の配慮が必要なことがあります。一方で身体の形成不全が広範囲にわたる場合、肢体不自由だけでなく知的障害やてんかんなどの複数の障害が重複して認められる場合も少なくありません。

6. 病弱・身体虚弱

「病弱」や「身体虚弱」は同じ名前の医学的な診断名があるわけではありません。教育や保育においては、「病弱」とは病気にかかって身体が弱っている、「身体虚弱」も体力がなくて弱いという一般的な意味で使われているもので、多様な状態を含んでいます。

教育上の観点からは、おおむね6か月以上にわたって、慢性的な疾患や身体虚弱の状態があるために、医療や生活規制が必要とされ、通常の指導では十分な効果をあげることには困難がある状態を指しています。身体虚弱児の場合、基礎疾患はない、あるいは発見されていないものの、身体のさまざまな機能に異常があったり、病気への抵抗力が低かったりするため、長期中通常の学校での教育を受けると、健康状態が阻害される可能性があるため、特別な配慮が必要となります。

7. 発達障害

いわゆる発達障害とは、医学の診断基準（DSM-5）では知的障害を含んだ複数の障害の総称である「神経発達障害群」に該当するものですが、日本の教育現場や制度のなかでは、自閉症スペクトラム障害（ASD）、注意欠如・多動性障害（ADHD）、学習障害（LD）の3つが代表的なものとして挙げられる障害です。これらの障害には知的な遅れがない場合が多いのですが、知的障害を併せて持つ場合や、それぞれの障害を重ねて持つ場合も珍しいことではありません。また、通常低年齢のうちに発現し、先天的な中枢神経系の脳機能障害に基づいて生じると推定されています。これから説明する各障害の主症状のほか、知能検査・発達検査の結果、検査項目ごとの成績にばらつきがある、手先の不器用さや手足を協調させて運動することが苦手、といった特徴を持っていることがあります。

7-1. 自閉症スペクトラム障害

自閉症スペクトラム障害（以下、ASD）は、2013年に発表されたアメリカ精神医学会による診断基準DSM-5で登場した新しい診断名です。ASDの特徴を整理すると、①社会的コミュニケーションおよび対人相互関係における持続的障害と、②限定された反復する行動、興味、活動、という2つの特徴を持つ障害として捉えることができます。

それまで使用されていた「自閉症」「アスペルガー症候群」「広汎性発達障害」といった自閉症に類似した症状の疾患に置き換わる概念として、医療現場で用いられるようになりました。以前は自閉症を中心的な疾患として捉え、自閉症が持ついくつかの特徴の有無や知的な遅れの程度により、診断名を区別していましたが、実際にはそれぞれを明確に区別して診断することが難しいことや、症状の程度は人によって大きく異なることから、区別することをやめ、程度の軽重がグラデーションのように連続体として捉えられる（スペクトラム）障害として、ひとつの診断名にまとめられました。

障害の特徴を具体的にいえば、①人とやり取りする際、表情や身ぶりなどが少ない、視線が合わない、オウム返しや独り言が多い、たとえや冗談がわからない、気持ちや感情の共有が難しい、集団のルールや暗黙の了解が理解できない、②いつも同じ遊びや行動パターンをとる、役割があるままごとなどつもり遊びが苦手、いつもと同じ活動や行動を繰り返すことで安心する、さまざまな側面でこだわりがある、などといったものがみられます。また、聴覚、視覚、触覚、嗅覚、味覚といった感覚への刺激に対する感受性や鈍感性があったり、そうした感覚刺激を与える環境に対して並外れた関心を持ったりすることがあります。

ASDにおいては、相手のいろいろな心的状態を判別したり、心の働きや思考、信念を理解したりするための知識や認知的枠組み（「心の理論」）の獲得が難しいことなどが指摘されています。脳科学の発展によって、大脳皮質の各領域の連携がうまく取れないなど、脳機能の障害が ASD の特徴を生み出していることが次第に判明しつつあります。男性と女性の比率では 4 : 1 で男性が多いということが各種の統計から示されています。

7-2. 注意欠如・多動性障害

注意欠如・多動性障害 (ADHD) は生活機能や発達を妨げるほどの注意の障害と多動・衝動性を基本的な特徴とする障害です。以前は「注意欠陥・多動性障害」という診断名が使用されていましたが、DSM の改訂 (DSM-5) から名称が変更されました。その特徴は①不注意：すぐに注意が逸れてしまい、不注意な間違いをしたり、注意を維持することが難しい、②多動性・衝動性：じっとしていることが難しく、衝動的に行動を起こしたり、思ったことをすぐに口にしてしまう、などといった症状で具体的に示されます。両方の特徴を併せ持たない場合もあり、特に多動性・衝動性が見られずに不注意だけが目立つ場合、注意欠如症 (ADD) という診断名が示されることがあります。男性と女性の比率では 2 : 1 で男性が多いことが統計上は示されています。

ADHD の症状は、家庭と学校といった複数の状況で存在することにも特徴があります。しかし、この不注意や多動・衝動性といった症状は、集団行動や対人関係でトラブルを引き起こしやすく、周囲から非難や注意を受けやすいため、本人の成長の過程で自己肯定感や自尊心が低下するといった二次的な症状を生み出すことがあるので、心理的な側面に関する周囲の理解と配慮が必要になることがあります。

脳科学の知見からは脳内で神経伝達物質が不足することにより、行動を抑制するための機構が十分に機能しないことが示唆されています。このため、集中しなくてはならない状況でも刺激に過剰に反応してしまったり、不適切な状況であっても多動や衝動を抑えることが困難になってしまったりといった症状が表われます。不足する神経伝達物質を一時的に増やす薬を飲むといった薬物療法によって、その症状を緩和することはできますが、不足をもたらす原因を取り除くことはできません。このため、近年は行動を抑制するための情報を処理するワーキングメモリーの機能を改善するなどの訓練が有効だと言われています。

7-3. 学習障害

学習障害 (LD) は全般的な知的遅れが認められないにもかかわらず、特定の領域の学習においてつまずきを抱える障害です。医学的な定義 (DSM-5) では「読み」「書き」「算数」の領域での困難を認める「特異的学習障害」に該当する診断名がありますが、教育現場では 1999 年に文部科学省が報告した、より広い領域にわたった定義に基づいた意味で使用されることが多いのが現状です。その定義では「基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算するまたは推論する能力のうち特定のものの習得と使用にいちじるしい困難を示すさまざまな状態」を指すものとされています。

知的障害だけでなく、視覚や聴覚、情緒などの障害や、環境的な要因が LD の症状の主原因になることはなく、脳の一部が十分に機能していないなど、中枢神経系の脳機能障害がその背景にあると想定されています。このため、同じ「読み」や「書き」の障害を抱えていても、うまく機能していない脳の部位の違いによって、その症状や程度は異なります。また、脳内の情報処理過程におい

ても、情報を脳に入力する過程に障害があるのか、脳内の情報を出力する過程に障害があるのかによっても、その症状や程度が異なります。

LD の症状にはこうした生理学的な理由が背景にあるため、何度も書き取りをさせる、音読をさせる、繰り返し計算をさせるといった、通常の学習手法で読み書きの能力や計算の能力の向上を図ることは難しいと言えます。LD がある本人に特徴的な認知特性を誤答の分析や検査等で明らかにし、その認知特性に合わせた学習の仕方を考える必要があります。また学校現場における学習の困難は、本人にも自覚できる問題であるため、自信を喪失したり、自己肯定感が低下したりといった二次的な症状が現れやすいので、心理的な側面での配慮が必要になることがあります。

8. その他の障害

学校教育体系のなかには「情緒障害学級」「言語障害学級（ことばの教室）」が設置されることがありますが、医学的に「情緒障害」「言語障害」といった診断名があるわけではありません。医学・学術的な用語というよりも、教育や福祉行政上の用語です。

「情緒障害」は情緒が不安定で、学校で適切な行動がとれないといった、行動面に生じた障害を指す言葉です。知的障害や発達障害などを背景とした二次的障害としての情緒障害や、緘黙や各種の不安・恐怖症など心因的な障害や、虐待などの環境要因による情緒不安定も含まれることがあります。

「言語障害」は言語で意思伝達や交換が困難なため、学校生活での不適応が生じているという行動面に生じた障害を指す言葉です。その症状や内容は多岐にわたり、音声障害、構音障害、口蓋裂、吃音、脳性まひ、失語症、言語発達遅滞といった背景に加え、聴覚障害や情緒障害などにもなる二次的な障害も含まれることがあります。ことばの異常だけでなく、コミュニケーションの困難により対人関係の問題を抱えていることも少なくありません。

また、法制度では精神障害に含まれ、さまざまな障害と併発して現れることのある疾患とに「てんかん」があります。てんかんは反復するてんかん発作を主症状とする大脳の病気です。脳の神経細胞の異常な電気活動（発火）により、突発的に脳の活動が妨げられ、けいれんや意識障害などが引き起こされます。乳幼児期・児童期に発病することが多い病気ですが、抗てんかん薬を服用することで発作をかなりの確率でコントロールでき、服薬を続けることで通常と同じ日常生活を送ることができます。ただ、乳幼児期や児童期では、個々人にあった抗てんかん薬が見つかるまで試行錯誤して効果を検証する時期があるため、適合する薬が見つかるまでは、てんかん発作に備えた対応が必要となります。

<参考・関連資料>

- ・愛知県総合教育センターHP 「特別支援教育の広場」(<http://www.aichi-c.ed.jp/contents/shien/index.html> 2015年11月1日閲覧).
- ・秋田県立盲学校HP 「視覚障害支援ガイド」(http://kagayaki.akita-pref.ed.jp/mou-s/detail.html?id=360&category_id=61 2015年11月1日閲覧).
- ・国立特別支援教育総合研究所 『特別支援教育の基礎・基本—一人一人のニーズに応じた教育の推進』ジアース教育新社 2009.

- ・障害者福祉研究会 『国際生活機能分類－国際障害分類改訂版』中央法規出版 2002.
- ・独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 『特別支援教育の基礎・基本（新訂版）－共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築』ジアース教育新社 2015.
- ・日本精神神経学会（監修）・高橋三郎ら（翻訳） 『DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル』医学書院 2014.
- ・文部科学省 HP 「特別支援教育に関する指導要領等」
(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/005.htm 2015年11月1日閲覧)
- ・文部科学省 HP 「主な発達障害の定義について」
(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/004/008/001.htm 2015年11月1日閲覧)

■スクールボランティア関係書類様式

大学でスクールボランティアのとりまとめや支援をする場合、手続き関係の書類や記録・報告用紙などが必要になります。大学で希望者を受け付ける際の「スクールボランティア申し込み用紙」、教育委員会への「学生ボランティア登録申込書」、活動先と打ち合わせをして活動内容が決まった際に大学に報告するための「スクールボランティア活動決定報告用紙」、学生が活動内容を記録するための「スクールボランティア活動記録用紙」（1回分・1年分）、半期または1年間の活動報告レポートとしての「スクールボランティア中間報告・年間報告書」の様式を例として掲載しました。参考になれば幸いです、ご活用ください。

(例) スクールボランティア申し込み用紙

〇〇大学〇〇支援室

年 月 日 提出

ふりがな 氏名	
学部 学科・専攻	
学年	
住所	
電話番号	()
メールアドレス	
活動内容 (希望するものに○をつけてください。複数選択可。)	<input type="checkbox"/> 1 小学校児童支援 (学習支援・生活支援) <input type="checkbox"/> 2 中学校生徒支援 (学習支援・生活支援) <input type="checkbox"/> 3 発達障がい児支援 (小・中) <input type="checkbox"/> 4 外国人児童生徒の学習指導 (小・中) <input type="checkbox"/> 5 外国人児童生徒の日本語支援 (小・中) <input type="checkbox"/> 6 小学校英語活動支援 <input type="checkbox"/> 7 不登校の子どもの支援 <input type="checkbox"/> 8 放課後支援 (小・中) <input type="checkbox"/> 9 保育支援 <input type="checkbox"/> 10 その他 ()
活動を希望する自治体	
活動可能な曜日・時間 (前期と後期で違う場合は、その旨、記入)	
得意教科 (最大2教科)	
交通手段 (あてはまるものに○をつけてください)	<input type="checkbox"/> 公共交通機関 <自宅の最寄駅 線 駅 > <input type="checkbox"/> 自転車 () バイク () 徒歩
前年度の学校でのボランティア経験	() 市 町 () 学校で どのような活動 ()
教職課程・日本語教員課程の履修	教職課程履修 (教免取得予定): あり ・ なし (学校種 教科) 日本語教員課程履修: あり ・ なし
備考	

学生ボランティア登録申込書

〇〇市の学生ボランティアに参加したいと思いますので、登録申し込みをします。

フリガナ			
氏 名			
住 所	〒		
生年月日	昭和・平成	年 (西暦	年) 月 日生
大 学 名			
学部・学科・ 学年	学部	学科	年
登録の動機 (どのような 気持ちで行お うとしている か等)			
ボランティア 活動について の希望	時間帯・曜日		
	学校・学級	小 ・ 中学校 ・ どちらでもよい 通常学級 ・ 特別支援学級 ・ どちらでもよい	
	やってみたい こと		
連絡先	電話		携帯電話
	携帯電話メールアドレス		
移動手段	公共交通機関・自動車・原付・自転車・その他 ()		

- ・私はボランティア活動に際して知り得た個人情報等の秘密事項について、活動中・活動後を問わず絶対に口外しません。(守秘義務の遵守)
- ・児童生徒の人権を尊重します。
- ・支援者としての資質向上に努めます。

上記内容に同意し、ボランティア活動に従事します。

氏名_____

(例) スクールボランティア活動決定報告用紙

〇〇大学〇〇支援室

提出日 年 月 日

ふりがな 氏名	
学部 学科・専攻	
学 年	
住 所	
電 話 番 号	()
メールアドレス	
活 動 内 容 (該当するものに○をつけてください。)	<input type="checkbox"/> 1 小学校学習・生活支援 <input type="checkbox"/> 2 中学校学習・生活支援 <input type="checkbox"/> 3 小中学校発達障がい児支援 <input type="checkbox"/> 4 外国人児童生徒の学習支援 <input type="checkbox"/> 5 外国人児童生徒の日本語指導 <input type="checkbox"/> 6 小学校英語活動支援 <input type="checkbox"/> 7 不登校の子どもの支援 <input type="checkbox"/> 8 放課後支援 <input type="checkbox"/> 9 保育支援 <input type="checkbox"/> 10 その他 ()
活動する自治体	
活 動 先	
活動する 曜日・時間 (前期と後期で違う場合は、 その旨、記入)	
活動先までの ルート	自宅の最寄り駅 (線 駅) または大学→ →活動先
賠償責任保険加入	加入済み ・ 未加入 (月 日から加入)
定期健康診断受診	受診済み ・ 未受診 (月 日に受診予定)
備 考	

(例)

平成 年度 ○○大学スクールボランティア活動記録

学籍番号	学部	学科・専攻	学年	氏名 (ふりがな)		
	学部		年			
活動先						
	活動日 月 日 (曜日)	活動時間 時 分～ 時 分	クラス等	時間数 (分)	活動内容	備考
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						

13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
合 計				分		

ガイダンス出席・報告書提出記録

第1回 ガイダンス	第2回 各現場ガイ ダンス	研修①	研修②	中間報告 書提出	中間報告会	年度まとめ (年間報告書)

(例)

年度 スクールボランティア **中間報告**・年間報告

提出日

年

月

日

学部・学科 (専攻)		学年	
氏名			
ボランティア先			
期間及び頻度	月から	月まで (毎週 曜日)	計 回
支援の対象			
活動内容	どのような時間に、どのようなかかわり方をしているか (特定の子どもをサポートする、机間巡視をして困っている子をサポートする、 子どもに見本をみせる、子どもと遊ぶ、給食をいっしょに食べる、掃除をする等)		
学んだこと	どうかかわってよいか戸惑った場面やうまくかかわれた場面、先生の指導方法などを具体的にあげながら、現場から学んだこと (子どもへの声のかけ方、子どもの見方、かかわり方など) を記入してください。		
感想・ 今後の課題など	うれしかったこと、難しかったこと 反省・疑問・課題など		

おわりに

愛知県立大学生涯発達研究所と愛知県総合教育センター（相談部 特別支援教育相談研究室）は、2010年度から「愛知県内の発達障がい支援学生スクールボランティアに関する共同研究」を行ってきました。ここで「発達障がい支援学生スクールボランティア」とは、学校等に在籍する発達障がいのある（疑いを含む）児童生徒の支援に関わっている学生をさします（「特別支援教育支援員」「学習支援員」「学生サポーター」「学生支援員」などと呼ばれることもあります）。

この共同研究の一環として、「発達障がい児支援スクールボランティア研修講座」を大学で実施し、また、愛知県内の小中学校を対象にスクールボランティアの受け入れ状況等についてアンケート調査を行いました。調査の結果、発達障がい支援学生スクールボランティアに関する要望として多かったものとして、「教育委員会や大学主催の学生用の研修」がありました。そこで、引き続き、2013年度～2015年度共同研究として「発達障がい支援学生スクールボランティア研修に関する研究」を行ってきました。

学生は担任の先生方との打ち合わせ時間が十分取れない中で活動を行わなければならない状況があり、事前の研修等によりボランティア活動の質を高めるしくみが求められています。しかし、学生を集めての研修は頻繁には時間を設定しにくいいため、必要な情報を収めた「てびき」を作成し、県下の全小中学校や特別支援学校、教育委員会、関係大学等へ配付することとしました。このような「てびき」は、他大学でもほとんど作成されておらず、愛知県立大学のスクールボランティア活動に参加している学生の学内研修や報告書、インタビュー等を参考にするとともに、学校や教育委員会等の方々に協力していただいた共同研究の成果として「てびき」を発行することができました。ご協力いただきました、関係諸機関の皆様、学生の皆様に感謝申し上げます。なお、本「てびき」の作成にあたりましては、本学の平成27年度学長特別教員研究費の助成を受けました。

全県で「てびき」を有効に活用していただくことで、発達障がい支援を中心とした学生ボランティアの質が少しでも高まっていくことを願っています。また、学生の活動状況等をみながら、「てびき」をよりよいものへ修正していきたいと思っていますので、ご質問・ご意見などありましたら、お寄せください。

なお、本「てびき」のPDFファイルを、愛知県立大学生涯発達研究所のホームページ（<http://www.lit.aichi-pu.ac.jp/syogai/>）に掲載していますので、ご活用ください。

愛知県立大学生涯発達研究所長 山本 理絵

執筆者・共同研究者等

<共同研究者・○執筆者>

- 山本理絵（愛知県立大学 教育福祉学部）
- 渡邊眞依子（愛知県立大学 教育福祉学部）
- 三山岳（愛知県立大学 教育福祉学部）
- 瀬野由衣（愛知県立大学 教育福祉学部）
- 神田正美（愛知県総合教育センター 相談部）
- 奥田優（愛知県総合教育センター 相談部 特別支援教育相談研究室）
- 畑中悦子（愛知県総合教育センター 相談部 特別支援教育相談研究室）
- 犬飼保夫（元愛知県総合教育センター 相談部 特別支援教育相談研究室）
- 溝口克治（元愛知県総合教育センター 相談部 特別支援教育相談研究室）

<研究協力>

瀬戸市教育委員会学校教育課
長久手市教育委員会教育総務課
長久手市福祉部子育て支援課
愛知県立大学教職支援室

<研究成果発表>

- ・自主シンポジウム「発達障がい支援学生スクールボランティアの実態と課題」、
ポスター発表「愛知県における発達障がい支援学生スクールボランティアの現状と
課題」 日本LD学会第21回大会 2012年
- ・調査報告書『愛知県内小中学校における発達障害児支援学生スクールボランティア
の実態と課題』2013年3月
- ・ポスター発表「愛知県における発達障がい支援学生スクールボランティアの研修～
『てびき』の作成を中心に～」 日本LD学会第24回大会 2015年