

研究 2 小学校における支援に関する研究

－「学級サポートプラン」の活用とその有効性について－

1. 小学校における支援について

平成 22 年度特別支援教育体制整備状況調査では、公立小・中学校においては、「校内委員会の設置」、「特別支援教育コーディネーターの指名」といった基礎的な支援体制はほぼ整備されており、「個別の指導計画の作成」、「個別の教育支援計画の作成」についても着実に取組が進んでいる。しかし、枠組みが整っても内容が充実していなければ、特別支援教育の充実にはつながらない。上述した調査結果を受けて、障害のある子ども一人ひとりに対する支援の質を一層充実させることが今後の課題となっている。

小学校では、現場における特別支援教育の充実に向けて、「学級サポートプラン」の活用とその有効性を検討することとした。「学級サポートプラン」は、先行研究「小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究」(平成 20～21 年度)において、教師自身がチェック、アセスメントを行い、具体的な支援につなげることができる支援ツールとして作成されたものである。これを実際に適用し、その活用の仕方と有効性を明らかにすることを目的として取組を進めた。この支援ツールが有効に活用されれば、特別支援教育の充実につながって行くであろうという仮説のもとである。

2 年間の研究期間で、1 年目は、学級担任を対象として取組を進めた。研究所スタッフが、対象とした学級担任の授業参観を行い、学級サポートプランの結果等の解釈を共同で行い、その後の取組方針についても積極的に学級担任と協議した。このような取組で「学級サポートプラン」を適用した有効性を明らかにしたいと考えた。2 年目は、1 年目に研究所スタッフが行っていたことを特別支援教育コーディネーターに依頼し、研究所スタッフは特別支援教育コーディネーターと協議を進めるようにした。この取組で、研究所スタッフがかかわらなくても特別支援教育コーディネーターを通して「学級サポートプラン」が校内に広まっていくのではないかと考えたからである。

このような 2 年間の取組を通して、「学級サポートプラン」の活用とその有効性について検証したいと考えた。以下に研究経過とその結果を報告する。

2. 研究協力校における実践

(1) 学級担任を対象にした取組 (平成 22 年度)

①目的・方法

学級サポートプランをどのように活用できるのか、そしてその有効性はどうか、を明らかにするために、子どもたちと直接関わっている学級担任を対象にして「学級サポートプラン」を適用した。対象は、先行研究から関わりのあった公立小学校 3 校の学級担任 13 名である。

学級サポートプランの活用は、各学校の状況に応じて行ったが、1～2 ヶ月に 1 回程度、研究所スタッフが対象とした学級担任の授業参観をし、授業終了後に学級担任と協議を行

った。

通常の学級における学級サポートプランの活用として、二つのアプローチを考えた。その一つは、クラスの中の個への対応に重点を置く方法である。つまり、クラスにいる気になる子どもの対応をどうしていくかについて学級サポートプランを通して検討し、実践していくことである。学級を混乱させがちな子どもへの対応をすることで、学級全体が落ち着き、他の多くの子どもが授業に取り組みやすくなる。この方法をここでは、便宜的に「個への支援を中心とする方法」と呼ぶことにする。

もう一つの方法として、気になる子どもも含めたクラス全体への対応として授業改善に重点を置く方法である。この方法は、すべての子どもの学習のしやすさを検討し、実践していくことである。どの子どもにもわかりやすい授業や学校生活の過ごし方を示すことで、気になる子どもも学級の中で安心して落ち着いて過ごせるようになる。この方法をここでは、便宜的に「学級全体への支援（授業改善）を中心とする方法」と呼ぶことにする。

②対象

対象となった3校13名の学級担任に対して、上記二つのアプローチのいずれかを適用することとした。個への支援を中心とする方法を行う教員は4名、学級全体への支援を中心とする方法を行う教員は、9名であった。

「個への支援を中心とする方法」を行う学級には、感情の起伏が激しく授業中も立ち歩いたり友達にちょっかいを出したりする子ども、行動面で特に目立つわけではないが漢字が正しく書けなかったり板書を写すことに時間がかかったりする子ども等である。学級担任は、それぞれに教室環境や授業の進め方を工夫しているが、この子どもたちへの支援を共に考え、実践していくことにした。個への支援を中心に取り組むことでその子どもの変容を観察で明らかにし、さらには、学級全体への影響を確認していくこととした。

「学級全体への支援（授業改善）を中心とする方法」を行う学級は、それぞれの学級担任の個性で学級経営がなされている。学級に気になる子どもがいらないわけではないが、授業をより工夫することで、学級全体の子どもの学びの姿勢がどのように変化するかを観察で明らかにしていくこととした。

③取組の経過

学級担任13名に対して研究所のスタッフがそれぞれに対応してきたが、ここでは、「個への支援を中心とした取組」と「学級全体への支援を中心とした取組」の経過について、それぞれ2名ずつの学級担任の実践を紹介する。

ア 個への支援を中心とした取組

実態把握として、「学級全体の学習面－行動面チェック」「学級の雰囲気チェック」「気になる子どもの学習面－行動面チェック」「気になる児童生徒の教科学習の状況」「教師の授業の自己チェック」を実施する。学級全体の傾向や学級担任の授業の傾向を踏まえたうえで、「気になる子どもの学習面－行動面チェック」「気になる児童生徒の教科学習の状況」を検討した。そして個々の子ど

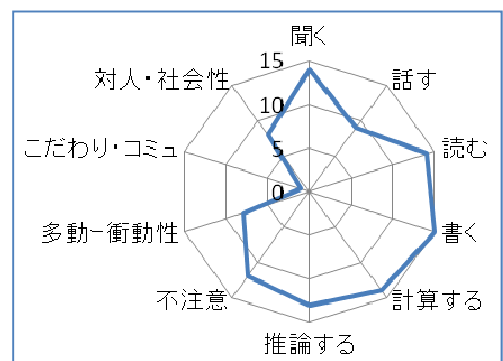


図1 Aさんの学習面-行動面のチェック

ものの個別の指導計画を協働して立案し、計画に沿って実践を行ってもらった。

<取組の実践1> 第2学年

5・6月の授業参観及び学級担任との協議から、Aさんの指導を中心に取組を進めることとした。Aさんの「気になる子どもの学習面－行動面チェック」の結果は、図1の通りである。「聞く」「読む」「書く」「計算する」そして「推論する」に大きな課題があると思われ、学習面の課題が大きいと推測された。行動面では、「不注意」の傾向がみられるが、コミュニケーションには特に課題がないと思われた。

7月には、Aさんの学習の様子の詳細を把握するために、「教科学習の様子」シートの記入を依頼した（図2）。

チェック第③ 気になる子どもの学習の様子（観察記録）		
氏名	（ 年 組 ）	
記入者		
教科	関心・態度・態度	学習内容の理解状況
国語	・漢字の練習はほとんど行っていない。	・本文の内容は理解できていない。・指導ができていない。 ・漢字は、読み、書きともにできていない。・主語、述語の文がわからない。 ・テストの把握理解ができていない。・かぎカッコの使い方、句点の位置につかえていない。
算数 数学	・やる気はある。 （ノートに、教科書を用いている）	・くり下がりの加法、くり下がりの減法ができていない。 ・線を引く作業も苦手。 ・指を動かして数を数える（指が5つある感覚がない）
社会		
理科		
英語		・伝言ゲーム、友だちの発言が聞きとれなかった。
音楽	・音程は、はずすので大きな声で歌うことができない。 ・気が落ち着かない。	・鍵盤ハーモニカは一本指で弾く。 ・リズムにあわせて、手拍子は難しい。
図工 美術	・作る作業は好き。	・絵画…「へんが」に見える。「へんが」と想像することが困難。 ・工作…線の上を切る、見ることが困難。
技術 家庭		
保健 体育	・体を動かすことが得意。 ・走る、投げる、蹴るが得意。	・グループでの活動になると、自己中心の行動になる。 ・自分の思いと、相手の思いを、おろちて伝えることができない。
その他	・「はい」「いいえ」はし。 ・「順番よく並ぶ」ことができない。 ・力の加減ができていない。	

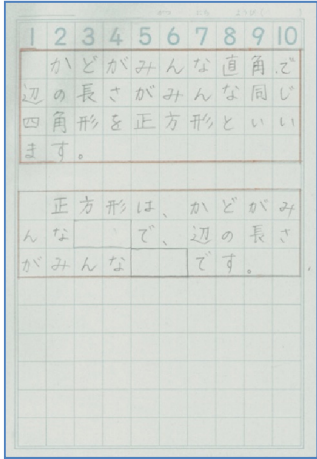
図2 Aさんの教科学習の様子

9・10月には、Aさんの教科学習の様子を個別の指導計画の実態把握欄に転記し、算数の単元を想定した個別の指導計画について協議しながら個別の指導計画の素案を作成した。

11月の授業参観では、算数の四角形の単元で、折り紙の辺と角を調べる授業であった。Aさんは、落ち着いて授業に参加していた。担任の個別の指導が功を奏しているように受

け止められた。また、授業では、隣同士での確認を行ったり、他児にも A さんに用意したワークシートを利用したりしていた。クラス全体が落ち着いた雰囲気であった。

協議では、次のことが明らかになった。A さんとの間で「約束カード」を使い始めたという。授業の最後までしゃべらないこと、心配なことがあったら赤いカードを机の上に出して先生が来て話を聞くのを待つこと、できたら丸をつけるときは静かに持ってくること、の約束をし、できたら別カードにシールを貼るようにしたところ、話をしたいときには赤いカードを出して我慢できるようになり、静かに待っていられるという効果が見られたとのことであった。



A さんたちに利用したワークシートは左図のようなもので、板書計画と同じ内容をあらかじめ書いておき、子どもがそれをなぞり書きすればよいようにしたシートであった。このような支援により、A さんがみんなと同じ活動ができ、無駄な発言がみられなくなっていた等、実際に効果がみられていた。また、このシートをノートに貼るようして、文字を書くのが遅い子どもにも活用していた。

参観した授業の「四角形と三角形」の単元について、個別の指導計画は図 3 の通りである。学級担任は、個別の指導計画を単元ごと週案のように作成した。個別の指導計画を作成して授業を行ってみた感想としては、児童に板書の内容をなぞらせるワークシートを作成して渡したことで、シートを使う児童のためにも授業を計画通りにしなければならないという義務感が生まれたこと、規定のノートの 1 行あたりの字数である横 10 文字以上は書かないよう意識したことなどが挙げられた。ワークシートを使うという個への支援が、板書計画の向上にもつながり、他の児童にも助けとなっていた。

個別の指導計画		
1. 実態把握（学級総覧や授業での指導に反映させるために、対象児童の実態を指導を要する点と伸ばしたい力の両面から整理する。）		
＜学習や生活上で気になる点・指導を要する点＞ ・教科学習においては、文の読解力は劣っているため、問題やテストの内容が理解できない。 ・文字の読み書きは誤りが多く、視写や転写のある文字、文章は正確でないことが多い。主述のある文章が書けない。 ・相手の話を正確に聞き取ることが難しく、教科学習や伝言ゲームでも支障をきたすことが多い。 ・算数では、繰り上がりの加法や繰り下りの減法計算が定着していない。指を使って数を数えることが多い。 ・整理ハートモニカ、工作の道具の扱い、おはしの持ち方等では不要用品が目立つ。 ・グループ活動では自己中心的な言動が多く、自分の気持ちを順序よく落ち着いて伝えることが難しい。		＜得意な点・伸ばしたい力＞ ・漢字の練習が好んで実施する。 ・図工など作る作業は好んで行う。 ・身体を動かすこと、特に走る・投げる等の活動は得意である。
2. 目標（実態把握から対象児童の指導の優先内容を決定し、次期の指導目標を決定する。）		
三角形…直角三角形 の識別ができる。 四角形…正方形・長方形		
3. 個別の指導計画（特定の教科や指導場面において、対象児童の具体的な支援や配慮を想定し、実際の授業等で行いながら評価をしていく。）		
教科等	具体的な支援や配慮事項	支援や配慮の評価
算数 四角形と 三角形	本時のねらいを確認する。 △ 四角形 < 長方形 正方形 △ 三角形 < 直角三角形 ノートの板書は、ワークシートを使用…予のノートに書くべき内容をなぞる、穴あきのワークシートを使用できるようにする。 授業での約束を「やくそくカード」に書き、守るためにそこにシールを貼る。 隣りとの確認を随時入れる（一斉） 1. 先生と友だちの話を、正しいまで聞く。 2. いざいざなことがあったら、赤いカードをつくえの上におく。（先生がほめるから、まわっている） 3. できた人がならぶとき、ゆっくりあいて先生のところにきてね。	△ 時間配分について、15分間の予定がなかった。 ○ ○ ○

図

3 A さんの個別の指導計画

＜取組の実践2＞第1学年

4月から6月の間に、校内全てのクラスで Q-U アンケート、学力調査、読み書き検査、学級サポートプラン等を実施し、その結果から、子どもたちの実態を把握するための学年分析会を開いている。この会議には、学級担任・TT 担当者・専科教員・特別支援学級担任・Co 等が集まり、各学級で学習面や生活面で配慮を必要とする子どもの把握を行った。

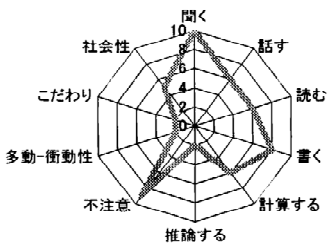
個別の指導計画		
アセスメント		
児童名		
チェックリスト		
学習の様子	離席が多い。離室することもある。集中できる時間が短い。言語理解が難しい。読み書き計算が困難。1対1のかかわりが必要。手先は器用で、物を作ったり絵を書いたりすることが得意。	
行動の様子	友達とトラブルが多い。暴言暴力もある。	
その他の特記事項		
アセスメント		
	目標と手立て	評価
1学期	友達への暴言・暴力、ちょっかいをやめさせる。したときは厳しい態度でしかる。きちんとごめんなさいを言わせる。 集中して取り組む時間を確保する。1日1時間児童支援の先生と学習する。 約束が守れたとき、自分から着席したときはほめる。	けんかが多かったが、6月中旬ごろから友達と遊べるようになった。たたいてしまったときは、誤ることができるようになった。 校外まで出てしまうことは減った。教室内で離席は多い。 取り出し指導では意欲的に頑張っている。学習のパターンを決め、こ褒美（粘土）も取り入れて実施した。
2学期	集中して取り組む時間を確保する。1日1時間児童支援の先生と学習する。 席を前にして、声をかける。 隣の席の児童を配慮する。 頑張ったときはほめる。 放課後加力指導をする。	医療との連携がとれ、離席や友達とのトラブルがぐっと減った。 個別指導のベースができ、順調に学習できた。 父親がよくかかわってくれるようになり宿題ができるようになった。
3学期	集中して取り組む時間を確保する。1日1時間児童支援の先生と学習する。 席を前にして、声をかける。 隣の席の児童を配慮する。 頑張ったときはほめる。	算数はみんなと学習して、理解できる場面ができてきた。 本読みがスムーズになってきた。計算の力がつき繰り上がり繰り上がりができるようになってきた。

図4 Bさんの個別の指導計画

特に1年生には、数多くの配慮を必要とする子どもが在籍しており、個別の指導計画を作成して対応した子どもも数名いた。

個別の指導計画を立てた子どもの一人（Bさん）は、入学当初、授業時間中も離席が多かった。校内委員会での検討の結果、6月から、学級内では支援員が対応し、取り出し指導も開始した。

7月に訪問した際には、本児の言語理解力を考え、活動の指示は、一つずつすること、落ち着いてできたらほめること、タイムタイマーのような目に見えるものを利用して、時間を意識させること等を助言した。10月に訪問した時には、各クラスに設置してあるタイムタイマーが活用されていた。

本児については、校内員会での話し合いの結論から特別支援教育コーディネーターが保護者に専門機関への相談をすすめた。その後、専門機関と連携がとれ、2学期には落ち着いて学習に向かえるようになった。



写真1 支援員の対応



写真2 黒板脇のタイムタイマー

イ 学級全体への支援を中心とした取組

実態把握として、「学級全体の学習面－行動面チェック」、「学級の雰囲気チェック」「気になる子どもの学習面－行動面チェック」「教師の授業の自己チェック」を実施する。気になる子どもの様子を踏まえたうえで、「学級全体の学習面－行動面チェック」「学級の雰囲気チェック」「教師の授業の自己チェック」を検討し、「支援の手だてリスト」からそれぞれ実施できる手立てを選択し、「取り組んでみようシート」を活用し、実践した。以下に、2名の教師の実践を紹介する。

<取組の実践3>第2学年

この学級には、31名の子どもが在籍している。

5・6月に実施した学級サポートプランの結果を図5に示した。このクラスの学級全体の学習面－行動面の状況は、「計算する」について課題のある児童が多いと思われる。また、「不注意」に課題のある児童がやや見られる一方で、「こだわり・コミュニケーション」に課題を抱えている児童は少ないと学級担任は判断していた。

学級の雰囲気を学級担任は、「認め合い」「共感性」「安心感」がある、穏やかな雰囲気、ルール遵守もできているクラスであると受け止めている。その一方で、「連帯感」については、やや欠けているとの受け止めがされている。

担任の先生の授業に関する自己チェックでは、多くの項目について心がけているが、「学習

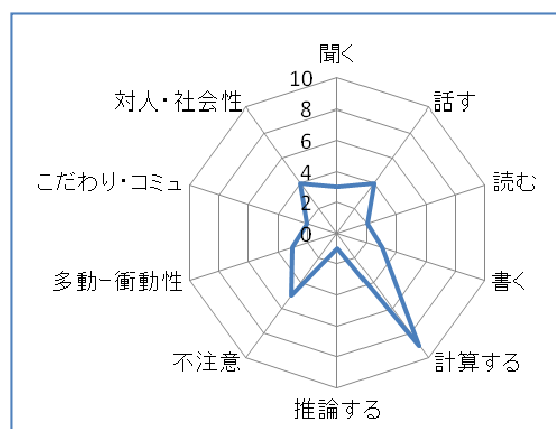


図5「学級全体の学習面－行動面チェック」の結果

環境」「学習形態」「目標・ねらい」に課題があると考えていることが読み取れる。

この時期の黒板周辺は、黒板のすぐ脇に、国語の教材が国語以外の時間にも掲示されており、黒板とその周囲にいろいろな掲示物があった（写真3）。



写真3 黒板の周辺

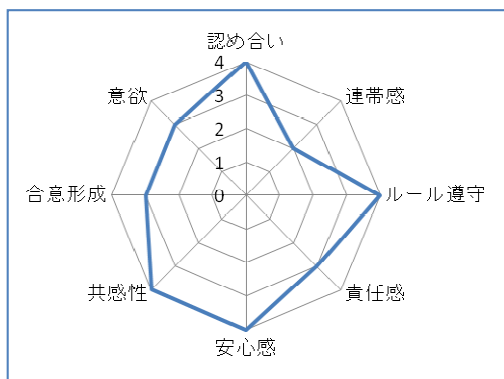


図6「学級の雰囲気チェック」の結果

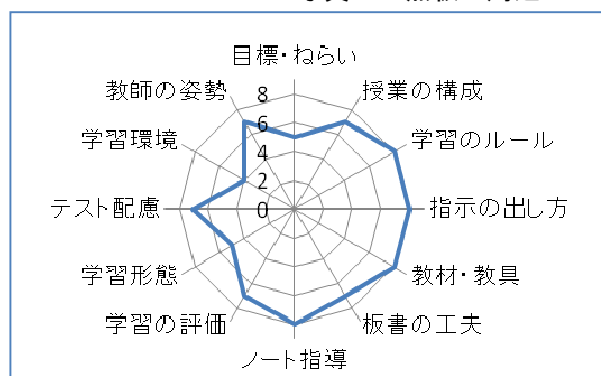


図7「教師の授業の自己チェック」の結果

11月の授業参観は、書写であった。「画と画の間」はどこを指すかをプロジェクターや板書で矢印のついた指示棒により確認し、ゆっくりしたペースで子どもたちの様子をしっかりと捉えて授業を進めていた。机間指導では、最初の文字について、向かって左側に座っている全ての子どもノートを確認し、2文字目は右側に座っている全ての子どものノートを確認するなど、細かな配慮が見られた。

授業参観後の協議では、前回、「授業のねらいがはっきりしない」という指摘を受け、授業のねらいについて、この時間で身につける内容を子ども達にわかりやすい言葉で書くようにした、という点であった。参観した授業だけでなく、主に算数で、最初のめあて、今日のふりかえり、を示してきたとのことだった。

実物投影機の活用により授業がわかりやすくなっていたこと、実物投影機などを使うと子どもにとって見る部分が焦点化しやすく効果的であることなどを伝えた。また、筆順の確認の際に、板書を使った確認の後、さらに言語化もして確認していたことは、授業内容の提供の仕方の多様化であり、全ての子どもに効果的であることを伝えた。

「取り組んでみようシート」を実施した感想として、担任自身が授業のねらいを意識できるようになり、子どもも何をしたら良いかが分かりやすくなったようだ、という感想であった。

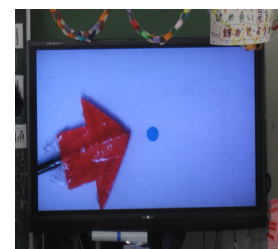


写真4 実物投影機

取り組んでみようシート		年 組		担任	
計算する・推論する 目標・評価	日付	11 / 4	11 / 8	/	/
	教科等	算 数	算 数		
項 目	実施の様子		実施の様子	実施の様子	実施の様子
1) 活動がわかりやすい目標にする。 ・活動内容を具体的に示す。 ・1つの目標には2つ以上の内容を入れない。	くわしく具体的に説明をしたので、全員活動がよくできた。○		具体的に話をしたつもりだったが、一部伝わっていないかった。△		
2) 子どもにわかるように提示する。 ・板書や紙に書くなどして、子どもが見てわかるように提示する。	実物投影で説明し、わかりやすく見せられた。○		例も見せながらわかりやすく提示できたと思う。○		

<実施後の子どもの様子等>

※同じ教科で4回取り組んでみた後、学級全体の様子、特別な支援が必要な子どもの様子を書いて下さい。

図8 取り組んでみようシート

また、担任に授業の指導傾向について自己チェックを再度お願いしたところ、7月に比べ、11月は授業に対する自己評価が厳しくなっていることが明らかになった。これは、チェックリスト等で授業を振り返る機会を得たり、授業参観後の協議で自分の授業に関する意見を聞いたりする中で、変化していったものと考えられる。また、1月の自己評価は、自分が心がけた部分が改善されたと評価している。実際に、黒板周辺が整理され、メインの黒板の左に黒板を用意し、その日の予定等が記される等の学習環境の改善も見られた。

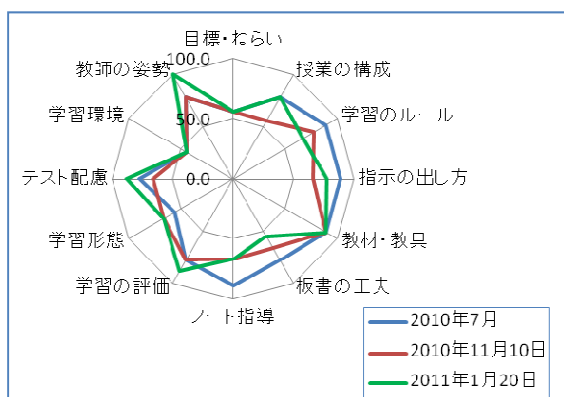


図9 教師の授業の自己チェック

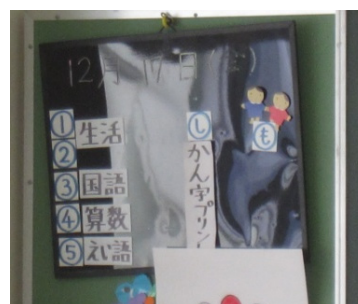


写真5 黒板の周辺

<取組の実践4>第2学年

この学級には35名の児童が在籍している。左図のように「学級全体の学習面－行動面チェック」からは、「書く」「計算する」「不注意」について課題のある児童が多いと考えられた。また、「学級の雰囲気チェック」からは、「連帯感」「責任感」「合意形成」「意

欲」に課題があると考えられた。このことについて担任は「連帯感が低い、個性の強い子どもが多い」と記していた。

担任は上記の結果に対し、個性の強い子どもが多いので強制して同じ活動をするよりも、一人一人の目標を立てて認めていきたい、と考えそれぞれの子どもの特性を活かす学級経営を心がけていた。学級経営を行った。

6月に行った「教師の授業の自己チェック」では、全12項目全てが中程度以上の評価結果であり、顕

著に課題となる項目はなかった。しかし担任は自由記述で「授業の構成と板書の工夫が低いのが気になった。工夫していきたい」と述べ改善をめざした。「取り組んでみようシート」を活用し、「学習環境」「授業の構成」「板書の工夫」に取り組んだ。

1月に参観した算数の「三角形、四角形」の授業では、前半は子どもが机上で形板を操作する活動を行い、後半は、子どもを教室中央に集め、説明と話し合いを行う授業の構成を実践した（写真6及び7）。授業前半の子どもの活動場面

では、担任は個別に指導しながら、できあがった形を写真撮影し、後半ではモニターに子どもの作品を示していた。1時間の中に、子どもが考えて作業する学習と、全体で話し合う学習とがバランスよく構成されていた。このことで、子どもたちは授業に集中していた。

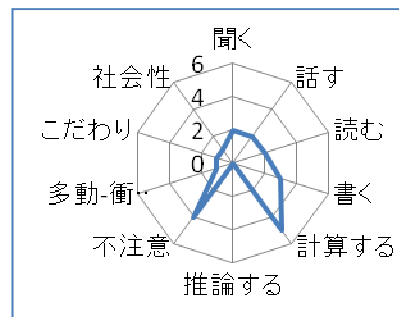


図10 学級全体の学習面－行動面チェック

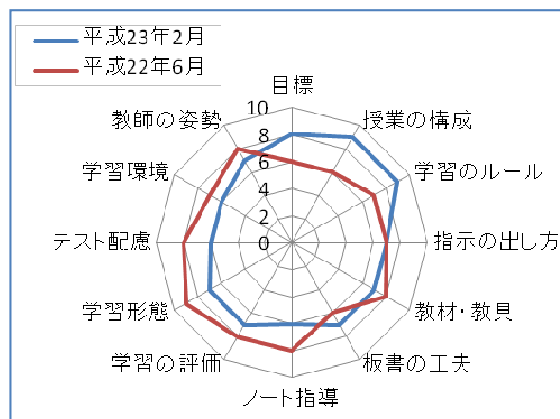


図11 教師の授業の自己チェック



写真6 授業の構成の工夫1（授業前半）



写真7 授業の構成の工夫2（授業後半）

2月に行った「教師の授業の自己チェック」では、「授業の構成」「学習のルール」に配慮して成果が見られたと自己評価していたが、その他の項目では、年度当初に比べると自己評価は低くなっていた。自分の授業の内容や組み立てにより厳しい基準を持った影響かもしれない。

④学級担任を対象とした取組のまとめ

学級サポートプランには、「学級全体の学習面－行動面チェック」「学級の雰囲気チェック」「気になる子どもの学習面－行動面チェック」「気になる児童生徒の教科学習の状況」「教師の授業の自己チェック」が準備されている。それぞれの取組を振り返ってみると、実践には、「学級全体の学習面－行動面チェック」「教師の授業の自己チェック」「気になる

子どもの学習面－行動面チェック」の三つのチェックシートが有効に活用された。「学級全体の学習面－行動面チェック」「教師の授業の自己チェック」からは授業改善のためのプランが考えられ、その手がかりとして、「取り組んでみようシート」「支援の手立てリスト」が活用された。また、「気になる子どもの学習面－行動面チェック」からは、個別の指導計画の作成に向けて子どもの課題が整理された。

個への支援に焦点をあてた取組では、個別の指導計画を踏まえて日々の授業の組み立てを考えたり、対象としている子どもへの個別の教材を準備したりした。その結果、個への指導を加えたことにより、クラスでの授業の進め方に配慮がなされ、個別に準備した教材はクラスの他の子どもにも利用され、より多くの子どもが授業に参加できるようになった。

学級全体への支援を中心とした取組では、学級サポートプランの学級全体の傾向や学級担任の授業の傾向の結果から、一定期間、特定の教科の授業について実践を行った。具体例では、「計算・推論」の領域で「目標・ねらい、学習の評価」に焦点をあてて、授業を進めた。その結果、机間指導の際の声掛けや、ノートを見る視点等について担任に変化が見られ、授業の組み立てにも変化が見られた。

以上のように「学級サポートプラン」を活用し、授業参観とその後の協議を進める過程の中で、学級担任が、個々の子どもの実態を詳細に見ていく視点や教師自身が自分の授業を振り返る視点を持つことができ、それが授業の改善や教材の工夫につながっていったと考えられる。

（２）特別支援教育コーディネーターを対象とした取組（平成 23 年度）

①目的・方法

平成 22 年度の取組から、「学級サポートプラン」を活用することで、個別の指導の取組や授業の改善等の成果が見られたので、平成 23 年度は、学校全体に「学級サポートプラン」を広めていくための方策を検討することとした。また、研究所のスタッフが関わらなくても「学級サポートプラン」が活用されるためには、どのような条件が必要かを検討することも念頭においた。

学校全体に「学級サポートプラン」を広めていくことを考え、特別支援教育コーディネーター（以下、Co とする）を対象として、学級サポートプランの活用状況及び校内における Co の活動の記録を依頼した。また、前年度には頻回に行った授業参観等は、学期に 1 回程度とし、Co を中心として学級サポートプランが校内でどのように活用できるのかを明らかにしていくこととした。

学級サポートプランを校内で活用していく仕方としては 2 通りが考えられた。その一つは、前年度の取組と同じように、学級サポートプランを通して、Co と学級担任との間で、授業改善や個別の指導を考えていく方法である。校内で希望する学級担任が学級サポートプランを適用し、Co はその活動の一部として、学級担任にかかわるという取組である。

もう一つは、校内研究に位置づけて学級サポートプランを活用していく方法である。学校で研究を進めている課題の中に特別支援教育の視点を入れるという観点で、学級サポートプランの実施を位置づける取組である。

②対象

対象としたのは、公立小学校3校のCo3名である。校内におけるCoの状況は、学校により様々である。Coには、所属校の状況に合わせて、学級サポートプランの活用をすすめてもらった。

Coの活動の一部として学級担任との関わりの中で学級サポートプランを活用する取組を行った学校は、1校であった。また、校内研究に位置づけて学級サポートプランを活用する取組は、2校で実施した。

3校のCoには、学級サポートプランを活用してもらいつつ、「校内で学級サポートプランの紹介・協議」「学年会で協議した月日、具体的内容」「学級担任と協議した月日、具体的内容」「NISEスタッフと協議した具体的内容」についての記録を依頼した。これらの記録を通して、学級サポートプランを校内でどのように活用できるのか、校内にどのように広げていくことができるのかを検討していくこととした。

③取組の実際

3校のCo3名に、取組を依頼しているが、ここでは、学級サポートプランを通して、Coと学級担任との間で、授業改善や個別の指導を考えていく方法と校内研究に位置づけて学級サポートプランを活用していく方法での実践をそれぞれ1校ずつ紹介する。

ア 校内希望者の実践とCoの活動（A校の実践）

<A校の概要とCoの状況>

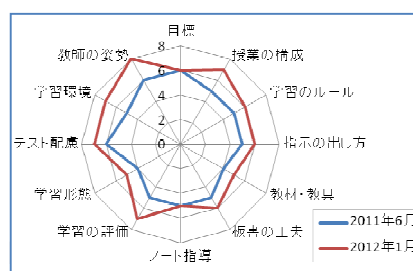
A校は、住宅地の中にあり、経済的には恵まれている家庭の子どもたちが比較的多いと思われる。児童数は750名程度、職員数は40名弱、各学年4クラスずつあり、特別支援学級は2クラス設置されている。今年度からCoが専任として配置されるようになり、A校で長く勤務し、校内の事情や児童の様子、地域や保護者の事情も把握している主幹教諭がCoとなった。専任のCoではあるが、第4学年に所属し、4年生の算数の少人数授業を週に8時間担当している。また、校務分掌として指導部部長を務め、市内の専任Coの会合や研修会、地域の児童相談所や警察等の渉外も担当している。

A校では、前年度末に校長から学級サポートプランについて全職員に紹介があり、学級サポートプランを適用する希望者は申し出るように働きかけられていた。希望者は、1学年1名、3学年1名、4学年2名の計4名であった。

<経過>

1学期前半に研究所スタッフが学校を訪問し、Coをはじめ、実施を希望している先生方に学級サポートプランの概要説明を行った。その後、1学期中に学級サポートプランの「学級全体の学習面－行動面チェック」「学級の雰囲気チェック」「教師の授業の自己チェック」を実施し、その結果をCoと学級担任とで検討した。この学校では、3名の学級担任が授業改善に向けた取組をすすめ、1名の学級担任が個別の指導を含めた取組をすすめた。

授業改善に向けた取組として、たとえば、1学年の学級担任に対して、Coが授業参観をし、その後の協議を6月から12月末までに12回行っている。特に、担任の指導傾向から「学習形態」や「教材教具の工夫」を考えた授業展開が協議された。教材教具に関しては、1年生であることを踏まえ、「具体物や絵を使い説明する」を行っていくことを目標に授業を組み立てる工夫をしている。授業では具体的



な絵を使用して、子どもたちに共通のイメージを持たせるような工夫をしたり、体育の授業でもスケッチブックを利用して学習のめあてを示したりしていた。(写真8～9)



写真8 物語のイラスト



写真9 体育の授業で



写真10 言葉を見つけるヒント

12月の国語「あつまれ、ふゆの ことば」では、かるたを作るために冬の言葉を集め、それを使ってかるたの文を書くことができる、という単元目標をどの子どもも達成するために、支援リストから「使いやすいワークシートを活用する」「理解を補助する絵などを使う」「ペア、グループを活用する」という手立てを参考にした。子ども一人ひとりがたくさんの言葉集めができるように図13のようなワークシートを作成した。さらに、写真を使って視点(様子や思ったこと)を与えて(写真10)、冬の言葉を見つけやすくした。そして、作ったかるたをペアで見合ったり、グループで見合ったりして、お互いに良い点を見つけあうことで、自信をもって発表できるようにした。このような授業を組み立てたことで、子どもたちは、生き生きと活動に参加していた。これらの取組を行ってきた結果、学級担任の授業に対する自己評価は、図12に示すように向上した。

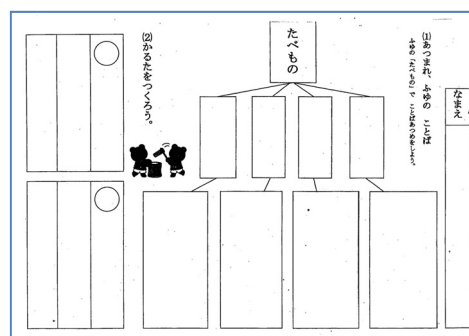
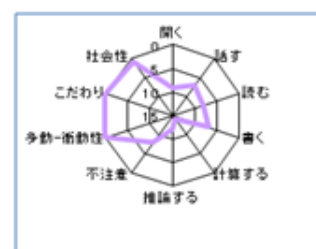


図13 活用したワークシート

個別の子どもの指導を中心にすすめた学級担任が対象とした子どもは、学業不振の子どもであった(図14)。特に算数を中心にして、授業中に個別に声をかけたり、課題数を減らしたりして対応してきた。対象となった子どもの理解のしやすさを考えて指導を展開してきたことが推察される。



算数が苦手であることには1月現在でも同じである。しかしながら、掛け算の筆算式では、やり方がわかるとどんどん解くようになった。筆算式のような数字だけで書かれているものには対応しやすいが、文章に書かれている内容を読み取って考える問題では、立式する段階でおぼついていた。何度も声に出して復唱し、一文ごとに意味を確認することで理解を深めるように対応した。……さんには、このような方策がよいと感じた。

図14 配慮を要する
子どもの様子と手立て

イ 校内研究の中に位置づけて学級サポートプランを活用した取組 (B校の実践)

<B校の概要とCoの状況>

B校は、幹線道路が学校の近くを通り、経済的な状況の厳しい家庭の子どもたちが在籍

している。児童数は 650 名程度、職員数は 30 名程度、学年に 3～4 クラスあり、特別支援学級は設置されていない。発達障害・情緒障害の通級指導教室が設置されている。Co は、通級指導教室の担当者であり、研究主任を務めている。

B 校では、校内研究テーマを「主体的に考え実践する児童を育てる指導法の工夫と改善ー特別支援教育の視点をいかした国語科の実践を通してー」として取り組んでいる。校内研究は、国語と特別支援教育、個と集団への指導という 4 つの領域を念頭において主題に迫っている。国語領域では、読みに関する児童の意識調査を行い、読みへの関心を高めるために、説明文・物語文における論理的な読みを深める方法の検討を行った。特別支援教育領域からは全体指導の中で学習環境の整備、学習ルールの徹底、スモールステップの設定、見通しのある授業という工夫をすることと併せて、一斉指導の工夫だけでは成果の上がらない子どもに対して、教育支援部と協力して、個別の教材教具の作成を行うこととした。

<経過>

校内研究は、低学年・中学年・高学年のブロックに分かれて、授業研究を中心にすすめていくこととし、学級サポートプランは、授業公開をする第 2 学年・第 4 学年・第 5 学年のそれぞれで一クラスが活用した。学級サポートプランについて、5 月に校内全体に向けた説明を行い、サポートプランのチェックリストを実施し、算出された結果の解釈を行った。解釈は、学級担任と Co、学年職員が協力して行った。この学級サポートプランの結果は 6 月の授業研究会の指導案に添付し、協議を行う際に活用することで、校内における学級サポートプランの共有化を図った。学級サポートプランから得たクラスの特性について、ここでは、第 5 学年を例に紹介する。

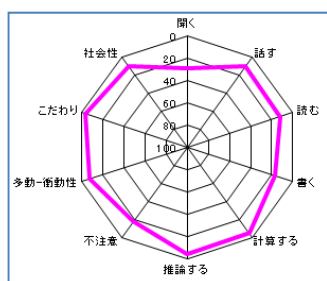


図 15 学級全体の傾向

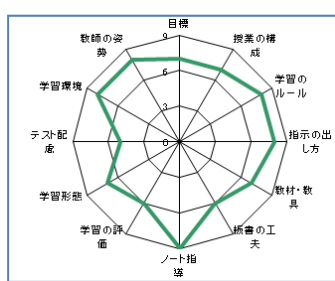


図 16 担任の指導傾向

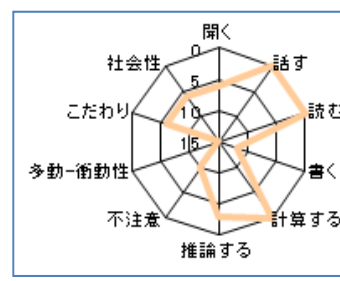


図 17 A さんの実態

このクラスは、聞くことに課題のある児童が多い(図 15)。担任の話は聞こうとする態度が育ちつつあるが、友だちの発言を聞こうとする態度は、今後の課題である。また、不注意の子どもも数名いるので、指示内容の整理や集中できる環境設定が必要である。また、気になる子どもとして、4 名の児童が挙げたが、その中で、A さんについては、図 17 のように、多動・衝動性、不注意、書くなどが苦手というプロフィールであった。WISC-で全 IQ128 であるが、身の回りの整理整頓や学習準備が苦手である。授業中は、ノートをとらない、関係ないことをしているなどの様子も見られた。このプロフィールを見て、学級担任以外の教員もこの授業研究会で、支援の必要な児童やクラスの特性を知り、指導案の検討で生かすことができた。

12 月の授業公開にむけて、個別的な支援の必要な児童への手立ての検討は、校内委員会を中心に行った。そのため、10 月には、Co が各学級の授業参観を行い、それを踏まえた

図 18 聞き取り用ワークシート

提案を Co が行った。たとえば、A さんには、机の中を整理するためのヒント（書類立てや袋の活用）や学習ルールを守って発言するためのカードの提案等を行った。

12 月の授業研究会では、聞き取りメモや友達と自分の考えの比較の視点を持たせるようなワークシート（図 18）を準備し、「同じ」「似ている」「違う」という視点で、友達の考えを聞き、自分の考えと比較する意識を高めるように工夫した。また、自力で

考えを書くことが難しい C と D には、授業内容に関連することを担任が授業時間外での会話で見つけ、ヒントカードとして準備した。実際の授業では、授業時間外での会話が役に立ち、自力で考えをまとめることができた。このことから、授業の 1 次に入るまでに、子どもたちの学習に関わる知識や経験を掘り起こしておくことの大切さや授業時間外の子どもの関わりの重要性が明らかになった。

学級サポートプランを活用したことによる教員の変化として、個をみる意識が高まったことがある。これまでは、校内研究の始めに子どもに読みについての意識調査を実施し、クラスや学年の全体の平均値を研究の前後で出していたが、個人ののびを比較することはあまり行われなかった。しかし、個を見る視点から、学年の平均に達しない子どもは何を苦手としているのか分析することができた。また、学級サポートプランを指導案につけたことで、授業研究会では、参加した教員全員が支援の必要な児童の目線で授業を考え始めたと推測される。

また、校内研究を通して、授業のデザイン力が向上したことや話し合いの活性化（写真 11・12）がある。教科に詳しいあるいは教員経験の長い教員だけが意見を言うのではなく、特別支援教育の視点で様々なアイデアや意見が出しやすくなったと考えられる。



写真 11 話し合い風景

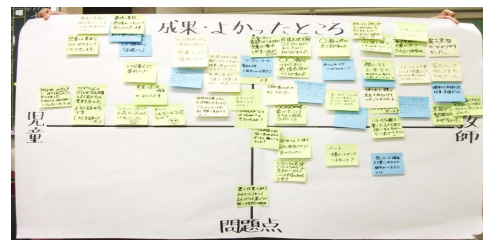


写真 12 話し合いの結果

④特別支援教育コーディネーターを対象とした取組のまとめ

Co を中心として学級サポートプランが校内でどのように活用でき、校内に広めていくことができるのかを明らかにしていくために、校内希望者が実践した例と、校内研究に位置づけて実践した例を示した。

校内希望者が実践した例では、最終的には、希望した教員だけではなく、その教員が所属する学年に学級サポートプランの内容が伝わっていった。それは、授業内容や子どもの指導に関する話し合いが学年会で行われる学校の仕組みを Co が利用したことによる。Co は、学年主任に教員の授業の様子や学級の子どもの状況等を説明して、授業の構成や教材

の工夫などについての助言を学年主任に依頼してきた経緯があった。希望した教員が授業の改善や配慮を要する子どもの指導を考える際に活用した「学級サポートプラン」は、学年で話し合う際の客観的なデータとなり、それを踏まえ改善に向けたアイデアについての話し合いや教材の作成等につながった。

一方、校内研究に位置づけて学級サポートプランを活用した例では、組織的に取り組まれたため、校内への広まりは当然のことであった。紹介した例は、国語科に焦点を当てながら特別支援教育の視点も絡めた校内研究であり、授業の構成や個を見る視点を学級サポートプランの活用で生かされたと考えられる。

ここでは例示しなかったもう1校の成果も含めて Co を中心にして「学級サポートプラン」を活用した成果として共通に言えることは、次のようなことである。まず、学級の実態がグラフとして表示されるので、クラスの特徴を示しやすいことがあげられる。Co が授業の様子や子どもの状況を学級担任に確認する際に、Co の経験的な受け止めだけではない客観的なデータとして、活用された。また、支援の手立てリストは、授業の改善や個別の指導計画の立案に大いに参考になっていた。活用した教員だけでなく、Co が手立てリストを活用して、個別の指導計画の取組方針や授業改善の手立てを提案できる成果が得られている。

学級サポートプランを校内に広めていく方策として、Co を中心にすすめたことは、有効であったと考えられる。Co の職務としては教員に対する指導的な内容はないが、校内の特別支援教育の推進役として、授業の改善や個々の子どもの指導についての助言等を行っている。その際の資料として、学級サポートプラン、特に支援の手立てリストが活用され、校内に広まっていく状況が読み取れた。

（３）研究２のまとめ

２年間の研究期間中に、「学級サポートプラン」の適用の仕方を変え、その有効性と活用の仕方について検討してきた。以下に、学級サポートプランの活用の有効性と実践した教員が指摘した課題等について述べる。

①「学級サポートプラン」の有効性

「学級サポートプラン」には、アセスメントシートとして「学級全体の学習面－行動面チェック」「学級の雰囲気チェック」「気になる子どもの学習面－行動面チェック」「教師の授業の自己チェック」がある。これらをチェックすることで、学級全体の傾向や気になる子どもの特徴がグラフで示される。さらに授業に関する自己チェックの結果、そして授業参観とその後の協議を進める過程の中で、学級担任が、個々の子どもの実態を詳細に見ていく視点や教師自身が自分の授業を振り返る視点を持つことができたと考えられる。また、「学級サポートプラン」には、「支援の手立てリスト」「取り組んでみようシート」が準備されており、手立てを考える上でのヒントや教師自身が自分で目標を決めてとりくんだ記録がとれるようになっている。これらの活用により、学級サポートプランを適用した教員は、授業の改善や教材の工夫をすすめていったものと考えられる。研究の１年目にかかわった多くの教員が、授業の進め方や構成を工夫したこと、教材を工夫したことが明らかになっている。また、授業の自己チェックの変化をみると、自分の行う授業を厳しく、分析的に振り返るようになったことも考えられる。

また、「気になる子どもの学習面－行動面チェック」からは、個別の指導計画に作成につながる情報が得られ、「気になる児童生徒の教科学習の状況」を合わせて整理することで、日頃の学習面のつまずきや得意な部分が明らかになる。そのため、授業の中で、どのような部分を支援し、何を子ども自身に行わせるか、を想定した授業の組み立てやその子どもに即した教材を学級担任が考えられるようになった。

このように、「学級サポートプラン」は、小学校における分かりやすい授業の展開や教材の工夫を促し、さらに、教員自身の授業の振り返りも促すことから、授業改善をすすめていく上での有効な支援ツールと言うことができる。

また、一人の学級担任の授業の工夫は、学年会あるいは、校内のブロック検討会の協議の中で共有され、それは、それぞれの教員の工夫の仕方で学年や学校全体で生かされていた。そして、個別の子どもに準備した教材は、他の支援を必要とする子どもに対しても活用された。一人の学級担任の学級サポートプランの活用が、他の教師における授業改善の取組へと波及効果のあることが推測された。さらに、一人の配慮を必要とする子どもに対して作成された教材が、他の似たような配慮を必要とする子どもにも活用され、より多くの子どもが参加しやすい授業になっていったと考えられる。このように「学級サポートプラン」を活用することによる波及効果も有効性の一つと考えられる。

②Coによる校内支援の活用

「学級サポートプラン」を学級担任ひとりで解釈し、検討していくことは、学級担任に大きな負担となる。2年目の研究では、学級担任は「学級サポートプラン」をチェックし、その後の対応については、Coと協議を進めながら授業の進め方や個別の指導方法について検討した。Coの校内での役割や活動内容は様々であり、専任のCoもいれば、担任をしながらCoの業務をこなしている教員もいる。今回の協力校にはなかったが、養護教諭がCoをしている学校もあるだろう。様々な状況にあるCoが小学校の特別支援教育を推進していくために、この学級サポートプランは、有効に活用できるのではないかと考える。アセスメントから、実践につなげる支援リストまで、情報が提供されているので、特別支援教育の経験が少ないCoにも検討や協議がしやすくなる。また、Coが特別支援教育の相談窓口であるため、校内すべての配慮を要する子どもの情報が集まってくる。個々の子どもの特徴や実態把握に、このチェックリストを活用し、結果を踏まえた対応策を校内の組織を活用したり、担任と共に考えていったりすることでCoの役割が果たせるだろう。このように、Coが中心となり、学級サポートプランを校内に広めていくことが可能であると考えられる。

③実践した教員から示された課題

学級サポートプランは、学級担任に個々の子どもの実態を詳細に見ていく視点や教師自身が自分の授業を振り返る視点をもてることで有効である。さらに、その後の対応策が得られ、Coを中心に校内委員会で活用していくことも可能である。また、個別に準備した教材等は、他の支援を必要とする子どもに対しても活用できることにつながっていた。しかし、実践した教員からは、以下のような課題が伝えられた。

サポートプランの結果を個別の指導計画につなげていくには、結果の読み取りが重要になるが、通常の学級担任がひとりで行うには、難しさがある。そこで、Coや学年会で協議

をしながら進めることになるが、その時間確保が難しいことである。小学校での現状では、協議する時間を確保することは、大変かも知れない。しかし、アセスメントシートの結果があることは、話し合いの焦点化が図られるとも考えられる。

また、手立ての支援リストは、全ての教科に共通した基本姿勢が示されているため、教科や指導場面に即した内容が示されていないことである。即効性を求める学級担任にとっては、物足りないものと受け止められた。しかし、そこに Co が加わって協議をすることで、様々なアイデアが提供される良さもあると考えられる。

<謝辞>

研究2において学級サポートプランの適用等にご協力いただき、写真等の掲載に快く了承してくださいました小学校の職員の皆様及び特別支援教育コーディネーターの皆様に御礼申し上げます。

<文献>

国立特別支援教育総合研究所(2009)「小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究」研究成果報告書，33-67.

(小林倫代、廣瀬由美子、小松幸恵、久保山茂樹、藤井茂樹、梅田真理、伊藤由美)