

II. LD に対する TT による支援の可能性

1. 学習障害児に対する支援について

学習障害児の大部分は通常の学級の中で教育を受けている現状にあるが、通常の学級の一斉指導のみでは限界があるのは明らかである。一人一人異なった多様な教育的ニーズを有しており、それに対する個別的な指導が必要である。個別指導体制の充実化が求められている。

リソースとして、担任教員、特殊学級担任教員、加配としての TT 教員、通級指導教室教員、その他の教員が考えられ、指導方法としては、TT（複数によるアプローチ）、小集団指導、取り出し指導等があげられる。TT は個に応じた指導法のひとつであるので、学習障害児に対する指導においても有効であると考えられる。ここでは、文献及び学校事例から、学習障害児への支援リソースのひとつとして、TT による支援の実態及びその有効性と課題について検討してみた。

2. 文献調査から

「学習障害児を対象とした TT の取り組み」について実態を明らかにしようと、国内の文献にあたってみたが、TT の実践事例をみると、はじめから主訴を学習障害とするものはごく少数であり、相当数が集団不適応など他の理由で取り上げられていた。指導が進むにつれて発達的な偏りに気づき、学習上の困難が見つかっているという例がほとんどであった。つまり結果的に学習障害児を対象として TT 方式で対応しているというものであった。

(1) 学習形態

TT 方式といってもその学習形態は様々である。どのような学習形態がとられているか、代表的なものをあげてみる。

① 主補協力方式

一つの学級をチーフとサブの二人の教師が協力して指導する方式である。チーフは主に全体の指導をし、サブは個別の指導にあたるものである。つまずきに対応する場合に用いられ、比較的学校では取り入れられている方式である。

② コース（課題）別選択方式

複数の学習コースが設定されており、児童が自分の興味・関心に応じて選択する方式である。個性伸長、学習意欲の向上が期待できるものである。

③ 習熟度別方式

理解度・習熟度に応じたグループを編成し指導する方式である。理解段階の学習を経た後、定着、習熟、発展のグループを編成し、指導するものである。

④ 作業速度対応方式

作業が完了したら次の学習に進む方式である。作業を伴う学習で用いられる。時間の無駄をなくすることができる。

⑤ 合同方式

複数の学級又は学年全体が合同で学習する方式である。導入段階の課題意識を持たせる場面や、終末段階の学習発表会等の場面で用いられる。

⑥ ローテーション方式

教師を固定しておき、児童生徒が移動する方式である。教師は、分担した内容を専門に指導する。児童生徒は時間を区切って順に移動し、それぞれの教師のところで学習するものである。

⑦ サイクル方式

ローテーション方式の逆で、児童生徒を固定し、教師が移動して指導する方式である。教師は一つの学習内容について専門的に指導する。

⑧ ジグソー方式

学習グループを解体・再編成する方式である。一度グループを編成し、その後課題別に再編成して学習を進め、元のグループに学習成果を持ち帰るというものである。

(2) 指導の傾向

TT 方式による指導の傾向をみると、低学年では、発達の偏りを是正するための基礎的な指導が中心であるが、学年が進むにつれて、教科学習の理解を促す具体的な解決法や苦手な部分を補う補助的手段の活用法など、より直接的な指導が多くなっている。

3. 学校事例から

ここでは小学校 3 校、中学校 1 校の事例について述べる。TT の実践について表 1 にまとめてみた。

全体的には「学習障害」というよりも「学習の遅れ」に対応しているという印象が強かったが、様々な工夫をしながら実践していた。

TT、小集団指導、取り出し指導等の個に応じた指導法については、どの学校でも実施したいと考えており、

表一 1 TT実践の学校事例

学 校 名	A 小学校	B 小学校	C 小学校	D 中学校
実施教科	算 数	算 数	社 会	数 学
教師の人数・配置	2名(担任と非常勤講師)	3名(担任と教頭、教務主任)	3名(担任と教務主任、司書補助)	2名(担任と加配教員)
スタッフ確保のための工夫	加配(非常勤講師)利用	教頭と教務主任に依頼。通年は無理だが単元を限定して依頼すれば可能。	図書室における「調べ学習」を設定し、司書補助の支援を利用。	加配措置による教員(常勤)を利用
学習形態	主補協力方式	習熟度別方式	サイクル方式	主補協力方式
工夫した点	・対象児のみならず、他の児童にも配慮するようにした。	・学習グループを小分けにした。 ・学習グループを自分で選択できるようにした。	・特に学習の進め方につまずいている子に対して時間をかけた。 ・「ヒント・カード」を用意してやり、自分で学習が進められるようにした。	・事前に個々の実態把握に努めた。それらを参考に関わり方や教材研究等の準備にあてた。
教師による評価	・個に応じた学習内容・スピードで対応できた。 ・他の児童と同じ授業を進めることができた。	・子供の実態に応じた学習コースが設定でき、個に応じた指導ができた。 ・主補協力方式より効果があった。 ・事前の教材研究が深まった。	・個に応じた指導ができた。 ・ていねいに指導することができた。 ・「ヒント・カード」を準備できたことが良かった。	・実態把握ができた。 ・事前の教材研究が深まった。 ・学力に応じた目標の設定ができ、生徒の学習意欲が高まった。
児童生徒による評価	・よく分かるようになった。	・理解が進んだ。 ・学習意欲が高まった。	・「調べ方」が分かった。これから自分でいろいろなことが調べられると思う。	・理解が進んだ。
問題点	・つまずきが大きいと、同じ学習内容で教室の中で学習を進めていくことは不可能になってくる。(取り出し指導が必要)	・差別意識や劣等意識が懸念されたが、グループ分けを細かくすること、学習するグループを自分で選択するようにすることによって、実際は問題はなかった。	・つきっきりになってしまうこともあった。効果的な支援の方法を今後も探っていくことが必要である。	・基礎段階でつまずいている生徒は、同じ学習内容で進めることは不可能であった。
その他		他の教科や活動など様々な場面で、グループによる学習や複数教員による指導の経験を積み重ねるようにしている。		
今後への要望	・スタッフの確保。全学級でも可能なように。	・スタッフの確保が一番の課題。ぜひ加配などの措置を。	・スタッフの確保。	・スタッフの確保。 ・加配措置を希望。 ・加配教員の弾力的な運用。

加配措置などスタッフの確保の希望がたいへん多い。

現状では加配措置など十分とは言えない状況にあるが、市町村教育委員会単位での非常勤講師の採用、緊急雇用対策の利用、教頭・教務主任が担当、学年の中で日課を調整する(5時限授業日を学級によって異なる曜日に設定し、6時限目にサブとして他の学級に入るといったもの)など、スタッフの確保のために様々な工夫がなされていた。

学習形態に関しては、チーフとサブによる主補協力方式が多くみられた。教科等の特性をふまえていろいろな学習形態を採用する必要がある。今後、多様な学習形態についての理解と実践が求められる。

習熟度別方式や作業速度対応方式については「差別意識、劣等意識が生じるのではないか」という心配も教師側・保護者側双方から指摘されたが、グループの規模をなるべく小さくすること、どのグループで学習するのか自分で選択すること、グループでの学習や活動を数多く経験していることなどの条件が整えば問題はなかったといえる。

教科の特性にもよると思われるが、遅れが大きい場合、同じ学習内容で進めることには限界があり、別カリキュラムにならざるを得ない。その場合、他児童への影響(その子の学習内容に関心を持ってしまう・差別感を持ってしまう等)や本人の劣等感などの問題も生じてくることが考えられる。このような場合は、む

しろ取り出し指導のほうが実際的である。しかし、別カリキュラムにもかかわらず「いかにも」同じ内容で学習を進めているような実践例もあった。例えば算数の時間、掛け算をやっている時に、同じようなプリントだが×を+にかえてやらせたり、漢字練習の時に、学年相当の字はなぞり書きにし、その中にその子の課題を混ぜ込んでおいたりする試みである。

TT方式や小集団指導で効果をあげているところをみると、特に次のような2点があげられた。

- ・TT方式やグループ学習に慣れていること

教科のみならず、学校行事、縦割りによる給食・清掃活動などいろいろな場面で経験していること、教科等の特性を生かした様々な学習形態を経験していること等がみられた。これらの経験が重要であると思われる。

- ・きちんと評価されること

児童の自主性が評価されることによって学習意欲がますます高まることが確認された。また、主補協力方式ではサブのサポートでうまくいった事に対して、チーフもきちんと評価するということが効果的であった。

4. まとめ

TT方式に関しては教師側から次のような点があげられている。

- ・個に応じた指導ができる。
- ・多面的な子どもの実態把握ができるようになった。
- ・子どもの実態に応じた学習コースの設定ができた。
- ・事前の教材分析が深まった。
- ・その他
また児童生徒側からは次のようなことがあげられた。
- ・つまずきを乗り越えられた。
- ・学習意欲が向上した。
- ・学ぶ力が身についた
- ・その他
いずれも TT方式に対して有効性を指摘している。

反面、課題としては次のようなことがあげられている。

- ・グループ分けによる差別意識、劣等意識を生じさせないこと。
 - ・教師間の役割分担を明確にすること。(特に主補協力方式におけるサブは単なる介助とは異なるはず)
- これらの課題克服するためには、次のようなことが必要であろう。
- ・多様な学習形態を取り入れること
 - ・多様な場面でTTの活用を図ること
 - ・TTの実践が学校全体のものになること
 - ・十分な話し合いと共通理解によって協力体制をつくること
 - ・教員の適正配置に努めること
 - ・柔軟な指導体制を整えること
 - ・児童生徒本人の自己評価、選択を尊重すること
 - ・保護者の理解を得ること
 - ・TT方式の長所を取り入れ、学習障害児の指導に活

かすこと

- ・TT制度のフレキシブルな活用を図ること
- ・すでにTTを導入している学校では、積極的にTT担当教員の協力を得て個別的な支援への運用を進めること
- ・小グループ数を増やし個別の配慮を必要とする児童生徒への指導を充実させること
一人一人異なった教育的ニーズを有する学習障害児に対する指導法のひとつとして、TT方式は有効な方法であるといえよう。今後も、学習障害児指導により有効なTT方式を探っていく必要がある。

また、TT方式をはじめとし、特殊学級担任教員、通級指導教室教員あるいはその他の教員などのリソースを活用する具体策を探っていくことも必要である。

なお、TT方式は、他の問題(AD/HD等)に対しても有効と考えられる。スタッフの確保や学習形態の吟味・検討など課題も多いが、今後、個別の支援が必要な軽度発達障害児に対しては有効な方法として期待できるものと考えられる。

参考文献

- 1) 川崎市立立野川小学校：個人差に応じた学習指導の研究 初等教育資料 No,517 (1988)
- 2) 内外教育 (1999.7)
- 3) TTによる学級教育の改革とは 現代教育科学 No,546 (2002)