

特別支援教育研究論文集

—平成29年度 特別支援教育研究助成事業—

研究協力：独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

通常の学級における
ソーシャルスキルの視点を取り入れた授業づくり
—特別支援教室の活用を通じた教員の指導力の向上—

神奈川県横浜市立仏向小学校

校長 冢田 三枝子

平成 30 年 3 月

公益財団法人 みずほ教育福祉財団

目 次

要旨	1
第1章 研究の背景	2
1 本校の概要	2
2 本校における児童の実態と教育的支援	3
3 校内の特別支援教育における取組	5
第2章 研究の目的および方法	5
1 目的	5
2 方法	6
第3章 研究の実践	6
1 特別支援教室の活用	6
2 特別支援教室での指導	9
3 指導の評価	16
第4章 研究の考察と今後の課題	27
1 考察	27
2 今後の課題	29
参考文献	31
謝辞	33
資料	34

要旨

横浜市では、特別支援教室の活用を進めている。本校においても、対象児童、指導場所、担当者、支援内容等について、見直しを図りつつ活用をしてきた。特別支援教室において、児童の実態に合わせた学習支援が行われることにより、安心して学習に取り組めるだけでなく、児童自身が自分の学び方に気付くことができるのではないかと考え、支援方法の工夫や児童の意識調査を行った。特別支援教室のあり方、また、学習課題の理解と社会生活に必要なソーシャルスキルの獲得を支えるための自己理解について、通級指導教室担当者等外部からの助言を受けつつ研究を進めた。さらに、特別支援教室の担当者と学級担任が連携を図ることにより、特別支援教室での児童の様子や支援の工夫から学級担任が学ぶべきことについても検討をした。児童一人一人の学び方には違いがあることを意識しながら授業を行うことは、学級担任の指導力の向上につながると考えられた。

キーワード： 特別支援教室 自己理解 支援・指導の工夫 通級指導教室 個別の指導計画

第1章 研究の背景

1 本校の概要

本校は、平成26年度に開校50周年を迎え、本年度53年目となる学校であり、横浜市のほぼ中心にあたる保土ケ谷区に位置する。「仏向」の町名は古く、歴史のある町であり、古くからの家に加え、農家や農地等が残る場所もある。近年は、新しくマンションや戸建てが増えてきており、町の様子も変わりつつあるが、地域の方々・保護者PTAは、学校に対して協力的であり、本校の特色ある教育活動に熱心に取り組んでいる。

マンションや戸建てが増える中、児童数も増加傾向にあり、一昨年度2教室、昨年度2教室を増築している。今年度は、増えてきている外国につながる子どものために国際教室が設置された。また、文部科学省の指定事業を受けて通級型指導教室も設置された。通級型指導教室は、隣接する特別支援教育総合センターの部屋を主な指導場所として活用している（研究を主目的とした教室設置のため、従来の通級指導教室とは区別して「通級型指導教室」と呼んでいる）。その他、従前より、不登校児童受け入れ教室であるハートフルルームも設置されており、外部との関わりが非常に多い学校である。

学校教育目標の『やさしさいっぱい 汗いっぱい にこにこ笑顔で夢いっぱい』の実現に向け、横浜市の方針【知】【徳】【体】【公】【開】に沿って、具体目標を次のように掲げている。

- | |
|---|
| 【知】一人一人の子どもの意欲を引き出し、問題解決に粘り強く取り組めるようにします |
| 【徳】互いのよさを認め合い、共に生きる喜びを味わえる気持ちを育みます |
| 【体】安全や健康に気を付け、健やかな心と体を育みます |
| 【公】様々な人や地域との交流活動、体験活動などを通して、人との関わりを豊かにします |
| 【開】地域を見つめ、地域の人々との触れ合いを通して地域を愛する気持ちを育みます |

この目標を踏まえ、特別支援教育の取組目標と具体的取組を設定している。「すべての教職員ですべての子どもを育てる」を基本として子ども一人一人が生き生きと楽しく学校生活を送ることができるように取り組んでいる。特に、発達障害等の理解を深め、児童の実態を丁寧に把握しながら、個に応じた対応を工夫しようと心がけている。そのため、子どもの実態把握や指導の方向性を考えるために外部機関との連携をしっかりと図ろうと努めている。具体的には、

- ①重点研究を中心にユニバーサルデザインに関する研究を進めながら職員の理解を深めると共に学習環境を整備していくこと
- ②学校カウンセラーや地域療育センター、区役所との連携を密にし、適切な支援方法について考えていくこと
- ③児童支援専任教諭、担任、専科等複数の情報から個別の指導計画を作成し、一人一人に応じた指導をしていくこと

を大切に取り組んでいる。

2 本校における児童の実態と教育的支援

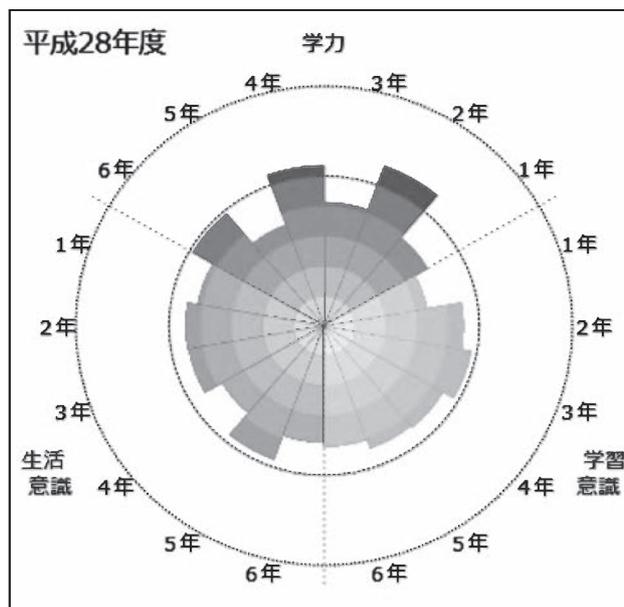
(1) 学力状況調査からみた児童の実態

平成 28 年度の結果が【図 1】である。横浜市が行っている学力状況調査において、本校は横浜市の平均（【図 1】の内側の円）と同等、もしくはやや下回っているのが現状である。

学力は学年によってばらつきがみられるが、全体として、学力だけでなく、学習意識や生活意識の低さもうかがえる。

特に、3年生(今年度4年生)については、学習意識は高いものの、それが学力に反映されておらず、習得段階につまづきが大きいと考えられる。

【図 1】 H 2 8 学力状況調査結果



(注)内側の円は横浜市の平均を示す

(出所)平成 28 年度横浜市学力状況調査/体力・運動能力調査

(2) 通常の学級における特別な教育的ニーズのある児童

平成 24 年度の文部科学省の「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果」同様、本校においても各学級に特別な支援を必要とする児童が在籍する。医師の診断を受けている児童もいるが、本人が困っているものの相談機関や医療機関につながっていない児童もいる。

特別な支援を必要とする児童のうち、多くの児童は担任の配慮によって学習を進めている。一斉学習の中で個別の声かけを多く取り入れたり、課題の内容や取組時間に配慮をしたり等の工夫をしているが、十分とは言えない。教科によっては、T T の体制を取り入れている学年もある。また、算数科においては、少人数制を取り入れ、学習集団の規模を小さくすることで理解を深められるようにしている学年もある。(1) で触れた現 4 年生については、4 月から算数科の少人数制を取り入れ、さらに特別支援教室を活用できるように時間割を工夫している。

(3) 特別支援学級の児童

本校には、知的障害学級 2 学級、自閉症・情緒障害学級 1 学級の特別支援学級が設置されている。知的障害学級には、2～6 年の児童が 8 名、自閉症・情緒障害学級には 3～6 年の児童が 5 名在籍している。担任は正規職員 2 名、臨時的任用職員 1 名である。近隣の横浜国立大学

の学生等のボランティアがよく支援に入ってくれている。

ほとんどの児童が入学と共に特別支援学級で学び始めているが、入学時は通常の学級に在籍し、途中から特別支援学級に転籍をした児童もいる。

教育活動は、必要に応じて学級を合わせたり、学級を越えたグループをつくったり、あるいは、個別の時間をつくる等、活動内容と児童の実態を考慮して取り組んでいる。その中で、一人一人に応じた交流及び共同学習に取り組んでいる。交流及び共同学習は、年度当初に決めた交流学級で行い、学習内容によっては担任が付き添うこともある。交流学級の朝の会に参加することで、学習以外にも児童が関われる場面をつくっている。

給食については、基本は特別支援学級で準備・食事・片付けをしているが、児童によっては、計画的に週1回程度交流学級に行くこともある。

個別の教育支援計画、個別の指導計画に基づきながら、一人一人の学習の様子を保護者と共に確認しつつ指導を進めている。

(4) 特別支援教室

横浜市における特別支援教室に関わる取組は、①特別支援教育のスタートに先駆けてモデル事業を立ち上げ、平成21年度末に全校に特別支援教室を設置したこと、②その効果的な活用のために通級指導教室担当者が助言できる仕組みをつくったこと、③特別支援教室活用のキーパーソンとなる特別支援教育コーディネーターと児童指導を兼務する『児童支援専任教諭』を5か年計画で全小学校へ配置したことが大きな特徴である。

特別支援教室が通常の学級と連続した学びの場として機能的に運用されることは、インクルーシブ教育システム構築において合理的配慮や基礎的環境整備の観点からも重要な役割を果たすと考えられる。しかし、横浜市の取組の現状は、学校により特別支援教室の対象児や設置場所は様々であり、対象児の選び方、保護者の同意の取り方等も学校ごとにばらつきがみられる。また、校内における役割についても、個別の取り出し指導、クールダウンの場、再登校への居場所等、多岐に亘っている。昨年度、横浜市では特別支援教室実践推進校として指定した学校の取組を市内に発信した。

本校における特別支援教室は、「集中学習教室」という名前で児童に親しまれている。3階の1教室を「集中学習教室」として配置しているが、その他にも国際教室や研修室等を特別支援教室として臨機応変に活用している。現在、クールダウンや再登校への居場所として利用している児童はなく、主な目的は学習支援である。通常の学級に在籍する約450名のうち1割弱の児童が算数科や国語科の学習支援のために活用している。昨年度の特別支援教室実践推進校の取組を参考にしながら、よりよい活用について試行錯誤しながら指導を進めている。

3 校内の特別支援教育における取組

(1) 校内特別支援教育委員会の活動

校務分掌の中に位置付けられた特別支援教育委員会は、管理職、児童支援専任教諭、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、主幹教諭、通級型指導教室担当者、特別支援教室担当者のほか、必要に応じて該当する教員で構成されている。企画会と併せた定期的な開催以外にも適宜必要な時に管理職の呼びかけで開催されている。全員が出席する場合もあるが、緊急時等には参加できる教員だけで開催することもある。委員会の内容の大きな柱は、①児童の発達や学習・生活面の事案に関する事、②教職員の研修に関する事である。

(2) 教職員向けの研修

特別支援教育に関わる事について、年間計画に位置付けて研修を行っている。それ以外にも随時必要な内容について、打ち合わせや職員会議の時間等を使って発信している。

①個別の教育支援計画・個別の指導計画について

個別の教育支援計画については、横浜市独自の共通した書式があり、それに沿って記載し、保護者との情報共有を行っている。個別の指導計画の短期目標の立て方や支援の方法についての記載の仕方等について、研修を通し確認をした。併せて、各校に任されている個別の指導計画の書式について、作成も活用もしやすい書式を次年度に向けて提案した。

②ユニバーサルデザインの授業について

年間6回の授業を伴う重点研究会では、毎回ユニバーサルデザインの視点から指導講評をいただけるように、教科とは別に特別支援教育に関わる講師を招請している。平成29年度は、大学の教授、横浜市教育委員会指導主事、特別支援学校管理職等をお呼びし、ユニバーサルデザインの考え方の基本、及び、発問の仕方や板書の工夫等の具体的内容について学びを深めた。

③子どもにとらえについて

DVDを視聴し、子どもの困り感について考える機会をもった。外国の子ども達が語るメッセージで作られた内容であるが、「分かりたいけれどうまくいかない」「自分に必要なものは…」といった子どもの気持ちは国を問わず同じである。「一人一人の子どもの気持ちに寄り添って指導を進められているか自身の指導を振り返るきっかけになった」との声も聞かれた。

第2章 研究の目的および方法

1 目的

特別支援教室での児童一人一人に合った学び方や支援の方法を通常の学級で活かすことに

よって、通常の学級で学ぶことが難しかった児童が意欲的になったり、教員の指導力の向上を図ったりする。

2 方法

○昨年度の特別支援教育実践推進校での取組を踏まえ、本校でできることを考える。

○第1章でも述べたように、学習のつまずきがあり、自信がもてない児童が多くいる。やる気はあるが、どのように取り組んだらよいか分からない児童もいる。このような児童の実態から、児童一人一人が自分のよさや自分のできること、苦手なことに気付き、自分に合った学び方を考えられるようにする。ソーシャルスキルを獲得するためにも、自己理解をすることが重要であると考え。

- ・児童自身が自分への気付きを深めたり、教員が児童の学習意欲を高めるための手がかりにしたりできるように、自己チェック表への記入を行う。
- ・意欲を高められるように、個別的な指導だけでなく、小集団を活用し、話し合いや学び合いの場を意図的につくる。
- ・教科学習の中に、発表の時には相手を意識して発表したり、発表したことを認め合ったり、あるいは、困ったときには質問をするといったソーシャルスキルの視点を取り入れる。特に、自分に自信をもてずにいる児童も多いため、自分の得意なことや好きなことに気付けるように働きかける。
- ・学びやすい場作りや一人一人のペースに応じた学習課題の設定をする。

○特別支援教室での取り出し指導を通し、子どもの意識や言動の変容を見る。また、指導前、指導後のアンケート調査を行う。

○特別支援教室担当者と学級担任との連携の仕方を工夫する。

○外部からの指導を受け、専門性を高められるようにする。具体的には、通級指導教室担当者の学校支援を要請し、特別支援教室の運用や児童の見取り、指導への助言をもらい、専門性を高めると同時に、取り組んでいることへの価値付けをしてもらう。

第3章 研究の実践

1 特別支援教室の活用

(1) 昨年度までの課題

特別支援教室の運用の課題として、①人数が増えたことにより一人一人の学習理解度に応じる等、十分に個の教育的ニーズに寄り添えないこと、②学習内容によっては、特別支援教室よりも在籍学級での学習が効果的な内容もあるため、その都度、特別支援教室を活用するかどうかを迷う場面がみられたこと、③利用日時について担任から児童へスムーズに伝わら

ないことがあったこと等が挙げられた。そこで、安定した特別支援教室の運用に向けて、校内支援体制の見直しを図ることとした。

(2) 利用に際しての手続き

特別支援教室設置当初は、特別支援教室の目的や利用について学校便りにおいて周知を図り、保護者・児童の必要感に基づいて保護者からの申し込みという体制を取っていた。学校便りだけでは周知も行き届かず、また、一斉の学習から離れて学習をすることへの抵抗等もあったためか、申込者は数名であった。学習支援という観点から、すぐに申し込む関心の高い保護者もいたが、非常にまれであった。しかし、この方法だと、保護者からの希望があって初めて指導が開始されるため、児童に困り感はあるとしても保護者に関心がなければ、もしくは学校便りに目を通さなければ、指導ができないといった課題があった。

そこで、一昨年の後期末から申し込み方法を変更した。学期末の成績から理解の程度や学び方に工夫を要する児童を特別支援教育校内委員会で確認をし、成績表と共に特別支援教室の申込書を渡すこととした。最終的な申し込みは本人・保護者が決定するが、子どもの困っている状況について伝えることができ、保護者が検討するきっかけとなった。その結果、5月の時点の申込者は、34人と急増した。1年生については、夏休み前の面談で気になる子の保護者に対して特別支援教室の存在を紹介し、実際には10月の前期の成績を踏まえて申込書を渡し、利用を開始するシステムとした。

申込書が提出された後は、学年・組により基本的な指導日を決めていき、担当者の割り振りを行った。申し込みを受けた児童については全員特別支援教室を利用できるようにしたため、承諾の可否等については保護者に出していない。また、昨年度の特別支援教室実践推進校の1校が試みていたような、利用について児童本人、担任が意識できるように『特別支援教室利用承諾書』を校長名で出すこともしていない。

(3) 担当者

2年生以上の特別支援教室を利用する児童の多くは、前年度もしくはそれ以前より何かしらの学習支援が必要であると学校全体でとらえてきている。そのため、前年度のことを知っている教員が担当者になることが望ましいと考えている。また、児童の実態把握やそれに応じた支援指導の工夫についての知識や実践力がある特別支援教育コーディネーターが担当者になることにより、児童の見取りや成果のあった指導方法及び教材について、担任に助言ができると考える。そのため、特別支援教室の指導にはより力のある教員が関わられるように考えた。

また、利用希望児童の増加に伴い、時間割の調整や担任との連携を図ることがかなり難しくなってくる。そこで、低・中・高学年ごとに担当者を決め、3名の体制をつくった。

(4) 場所の設定

担当者を複数配置していることから、指導時間が重なってもよいように指導場所も複数とした。基本的には「集中学習教室」を使うが、その他「国際理解教室」と「研修室」を利用できる場所として確保した。

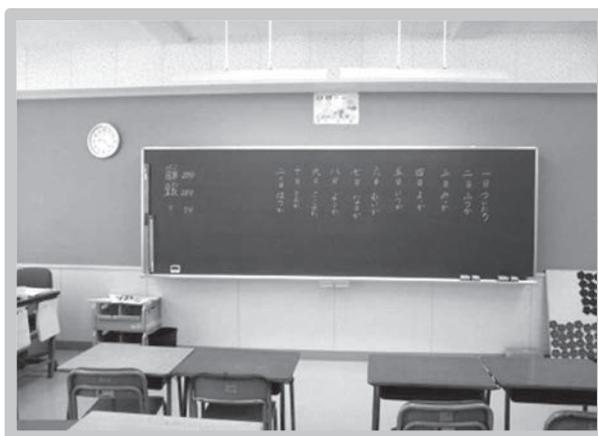
「集中学習教室」と「国際理解教室」は、通常の学級の教室と同じであるが、「研修室」は相談室仕様となっているため大きなテーブルが置かれているが、その他にも児童用の机を用意し、課題によって机を使い分けられるようにした。

(5) 担任との確認事項

特別支援教室に行き学ぶことにより、教室での一斉指導が遅れたり、分からなくなったりすると児童が感じないように、特別支援教室を利用する時間は、在籍学級の時間割にそらえることを基本とした。在籍学級が算数の時に、算数の取り出し指導を行うというスタイルである。在籍学級と同じ学習内容を丁寧に行うことにより、練習問題は少なくなっても基本の理解を深めようと取り組んだ。担任とは、学習内容について情報を共有できるように週案を立てるときに時間をつくった。特別支援教室での学習時間が必要な児童が多い学年については、特別支援教室で学んでいる時間帯は、在籍学級ではドリル的な課題を用意し、進度をそらえるように配慮した。

また、特別支援教室での学びが安心して楽しい時間になるように、特別支援教室に行くときには、担任が「行ってらっしゃい」といった声かけをしたり、戻ってきたときには「お帰り」と声をかけ、学習した内容について話をしたりするように努めてもらった。

【集中学習教室】



【国際理解教室】



【研修室】



2 特別支援教室での指導

(1) 自己理解に関すること

自分の学び方に気付くための手がかりとして、指導時間の最初に2～3分程度でできる簡単なチェック表の記入を行った。児童の負担にならないように、毎回1枚ずつのチェック表を渡し（【図2】【図3】）、記入したものをファイリングするようにした。自分の得意不得意、好き嫌い等を確認し、自己理解につなげられるようにした。児童が自分のよさを知る機会となるだけでなく、指導者側にとっても、得意なことや好きなものを知ることによって学習意欲を伸ばすための課題や教材づくりへの手がかりとなった。

【図2】チェック表 表紙

年 組
名 前

たんじょうび 年 月 日
けつえきがた 型

【図3】チェック表 例

月 日

すききらいチェック(学校のせいかつ)

	すき	ふつ	きらい
1 やきそば			
2 あげパン			
3 カレーライス			
4 みそしる			
5 ビビンバ			
6 ぎゅうにゅう			
7 サラダ			
8 さかなのフライ			
9 ゼリー			
10 メロン			

一番好きなのは、

月 日

すききらいチェック(学校のせいかつ)

	すき	ふつ	きらい
1 朝の会			
2 中休み			
3 きゅうしよく			
4 昼休み			
5 そうじ			
6 集会			
7 たかのこ 活動			
8 委員会			
9 クラス			
10 机の中の整理整頓			

一番好きな時間は、

月 日

すききらいチェック(算数)

	すき	ふつ	きらい
1 かけざん			
2 わりざん			
3 たしざん			
4 ひきざん			
5 図形をかく			
6 コンパスをつかう			
7 文章問題			
8 分数			
9 少数			
10 説明する			

一番好きなのは、

月 日

すききらいチェック(キャラクター)

	すき	ふつ	きらい
1 ドラえもん			
2 ポケモン			
3 ようかいウォッチ			
4 ディズニースシリーズ			
5 プリキュア			
6 仮面ライダー			
7 ワンピース			
8 コナン			
9 ドラゴンボール			
10 リラックマ			

一番好きなのは、

月 日

あるあるチェック(きもち)

	ある	ふつ	あまりない
1 よくわらう			
2 よくなく			
3 よくおこる			
4 よくこらぶ			
5 どなる			
6 せびしくなる			
7 イライラする			
8 つまらなくなる			
9 すぐあきてしまう			
10 よくしゃべる			

一番おこったのは、

月 日

あるあるチェック(おこったこと)

	ある	ふつ	あまりない
1 なく			
2 どなる			
3 だまりこむ			
4 ものをなげる			
5 たたく・ける			
6 一人になる			
7 ねる			
8 食べる			
9 好きなことをする			
10 だれかと話す			

一番気持ちが落ち着くのは

(2) 3年生の指導の実際

①環境に関わること

特別支援教室の学習も、在籍学級の算数と進度を合わせている。同じフロアにある特別支援教室を活用するようにしている。1教室に2～3人というのは、若干広すぎる感じもあるが、在籍学級と近いことのメリットを活かそうと考えた。

教室同士が近いことで、担任が特別支援教室も見に行きやすく、子どもの様子を把握したり、励ましたりすることが可能となった。また、担当者も必要に応じて、在籍学級の様子を確認に行ったり、担任に見てほしいときには呼びに行ったりする等、担任との情報共有がタイムリーにできるようになった。

【担任の特別支援教室訪問】

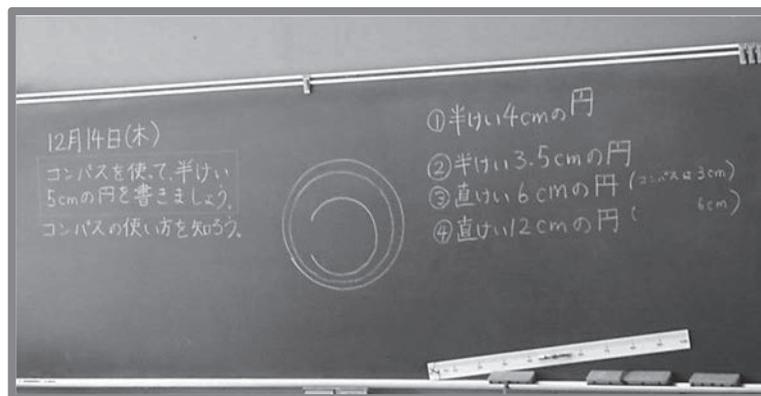


②指導に関わること

コンパスを使った授業の板書の写真をア、イに示した。

在籍学級の板書がアである。課題の提示後、使い方については、口頭で確認しながら、教師が黒板に書いてみるといった方法をとっている。

【ア 在籍学級の板書】



一方、イは、特別支援教室の板書であり、課題に入る前に丁寧にコンパスの使い方の復習をしている。使い方だけでなく、注意事項として

- コンパスのねじをしっかりしめる

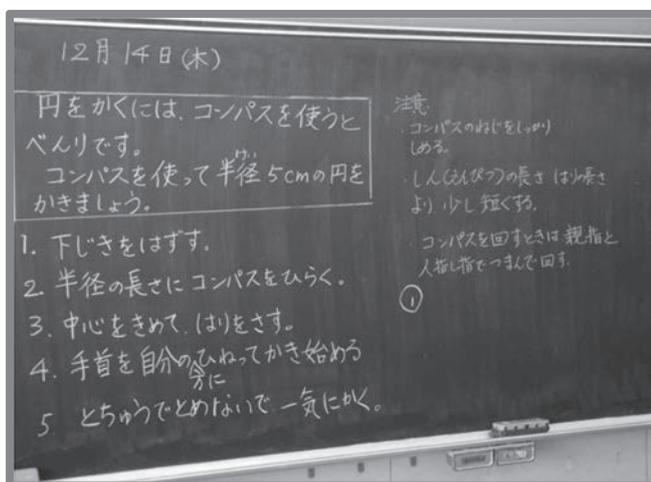
○しん（えんぴつ）の長さは、はりの長さより少し短くする

○コンパスを回すときは、親指と人差し指でつまんで回す

等も、具体的に示している。

不器用な子どもも多いため、丁寧に道具の扱いをすることで課題への取組意欲が向上した。また、うまくいかないときに、描き方を提示してあることで、どこをどうすればよいのか、自分自身で振り返ることができることにつながった。

【イ 特別支援教室の板書】



③教材に関わること

掛け算九九は、これからの算数学習のためにも必要な学習である。掛け算九九を覚えられないときには電卓を使うこともひとつの方法であるが、まず、覚えられるための工夫を重ねていった。掛け算九九を学習した後は、必ず学習の導入に掛け算九九を取り入れた。子どもたちの不安の軽減や自分で確認できることをねらい、大き目の掛け算九九カードを作成した。フラッシュカードやカルタとしても活用し、子どもたち自身が問題を出し合い、楽しめる時間となったことが、その日の学習全体へよい影響を与えた。

また、特別支援教室で活用するプリント類を担当が準備することで、児童の理解について担当者と担任が共通理解を図りやすくなった。

(3) 4年生の指導の実際

①環境に関わること

特別支援教室を利用している児童の多くは、机の上に必要のないものを置いたり、教科書の上にノートを乗せて書いたりしてしまう様子が見られる。また、特別支援教室では連絡ファイルやプリント等、普段の授業より持ち物が多くなりがちである。

教室内の机の数に余裕がある

【机を並べて使う】



ことから、1人が2席使い、自分の机の上には今必要な物を置くようにした。そのとき必要ではない物については、隣の机の上に置くようにすることで、物の管理に時間を割かずに済むようにした。また、必要な物だけを目の前に置くことで、すべきことが分かりやすく課題に集中できるようにした。

音に対して過敏な児童もいるため、椅子を引きずる音の緩衝を図り集中しやすくなるように、机や椅子の足にテニスボールを付けるための準備を進めている。

②教材に関わること

基本的な問題に取り組んだ後の練習問題に、プリントを複数用意した。1枚ができて提出後に次のプリントをもらうという通常の手続きはやめ、用意したプリントは一度に配付するようにした。複数のプリントの中から自分の取り組みたいプリントを選択し、取り組むことで意欲の向上につなげられるようにした。

児童ごとにプリントの内容を変え、優しい課題を適宜織り交ぜるようにした。同じプリントを同時に始めないことで、他児の進捗と比べる等、課題以外のことにとらわれずに済むようにした。

自分で考えて問題を解くことも大事であるが、「調べて解決する」「道具を使って解決する」という方略も大事なことである。そのため、算数では電卓を用意したり、国語では辞書や教科書、iPadを用意したりした。

③少人数指導との関連

4年生の算数は、4月当初から2クラスを3クラスに分けた少人数制の授業スタイルを取った。人数が少なくなることで、刺激が少なくなり落ち着いた環境での学習や個別的な声かけが可能となったが、少人数指導の学習の中でももう少し支援が必要と思われる児童もいた。そこで、少人数の授業の様子から、特別支援教室であと1、2時間個別的に学習をすれば理解・活用できる単元の内容や計算の仕方等があった場合、担任との確認に基づき授業内容を組み立てることもあった。また、ドリルのフォローやテスト直し等、授業内に時間の足りなかった部分を補充することもあった。

学校での様子をしっかりと把握するために、少人数指導と特別支援教室での様子について、必ず担任と共通理解を図るようにした。できていない部分と併せて、少しの変容や頑張りが見られた点については、その日のうちに担任に伝え、在籍学級の中でもほめてもらえるようにした。また、児童の取り組み方や分かりやすい説明の仕方、課題の提示の仕方についても情報提供することで、在籍学級での他教科の学びにも活かしてもらえるよう努めた。細かな情報の共有は、児童の意欲の向上につながった。

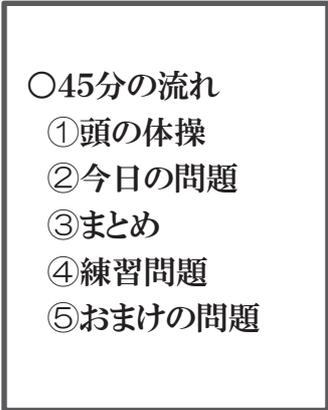
(4) 6年生の指導の実際

①環境に関わること

6年生は、週時間割の中の算数の時間を2クラスで必ず合わせるようにした。これにより、各クラス1～2名の特別支援教室を必要とする児童が、毎日継続的に学ぶことができただけでなく、学級の学習進度もそろえることに役立った。さらに、担当者の時間の軽減にもつながった。単元によっては、在籍学級で一斉指導の授業を受けるようにし、特別支援学級担当者がTTとして、在籍学級に入った。特別支援教室担当者が在籍学級に入ることにより、学級全体の学習の様子や在籍学級の中での対象児の様子を把握することができ、特別支援教室の指導に役立てることができた。

学習の見通しがもてるように、【図4】のように45分間の流れを常に掲示し、確認しながら進めていった。導入に「①頭の体操」を入れたことで、授業を楽しんでスタートすることができ、その後の課題解決に役立った。

【図4】見通しをもたせるための掲示

- 
- 45分の流れ
 - ①頭の体操
 - ②今日の問題
 - ③まとめ
 - ④練習問題
 - ⑤おまけの問題

②教材に関わること

3名で学ぶことが多かったが、板書は在籍学級と同様に前面の黒板を活用した。黒板の日付・今日の目当て・課題を写すことは、在籍学級の学習スタイルとも重なり、定着しているため負荷なく取り掛かりやすい。在籍学級の他教科への般化も見据え、学習スタイルのパターンを崩さないようにした。

算数の学習では、計算がスムーズにできるように計算機や九九表を常に準備し使えるようにした。答えが導き出せることは達成感や意欲につながった。文章問題の自力解決が難しいときには、教師と一緒に式を立てるところまで行い、自分で計算をすることにより、達成感をもたせるようにした。練習問題についても意欲的に取り組めるように、取り組む順番や練習問題数を自分で選べるように工夫した。

(5) 個別の指導計画 ～児童の目的～

特別支援教室を活用する児童には、集中学習教室用の指導・支援計画（個別の指導計画）【図5】を立て、ねらいを明確化した。担任と担当者が一緒に4月下旬から5月上旬に作成し、ねらいを確認できることは大変有意義であった。より具体的なねらいを立てることで、達成するための支援方法も具体的になり、児童だけでなく教師も達成感を感じられることが多くなると考えられた。ねらいについては、児童とも共有し適宜確認をしながら学習を進めることが必要であると感じている。また、本人の好きなことや得意なことを記載することは、児童の実態を把握し、課題設定の工夫につながった。

【図5】集中学習教室 指導・支援計画

集中学習教室 指導・支援計画			
			平成29年度
教科	国語、算数	2年 1組 氏名 ○○ ○○	性別 女
学習領域の年間目標			
<ul style="list-style-type: none"> ・文章の内容を理解して正しく読んだり、思ったことを書いたりすることができるようにする。 ・基本的なことから理解が定着するように繰り返し学習する習慣を身に付ける。 			
教科	指導目標	指導内容・手だて	指導経過と評価
国語	<ul style="list-style-type: none"> ・文章を読んで内容をおおむねつかむ。 ・経験したことや思ったことを簡単な文に書き表すことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・音読練習に継続的に取り組む。 ・内容について簡単な質問をする。 ・経験や気持ちを尋ねながら、書きたいことをメモにする。 ・いくつかの文章例から分かりやすい文章を選ぶ。 	
算数	<ul style="list-style-type: none"> ・時計を正しくよむことができる。 ・基本的な計算を確実にする。 ・十進位取り記数法の仕組みを理解できる。 ・文章問題を正しく理解することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・時計の模型やプリントを使って反復練習をする。 ・1枚の問題数を少なくする。 ・具体物を活用する。 ・文章問題では、分かっていることや間かれていることを確認する。 ・興味をもてるように、ドラえもんなどを使った文章問題を提示する。 	
その他(前年度までの経過等)			
<ul style="list-style-type: none"> ・昨年度は、取り出し学習は行っていない。 			
好きなことや得意なこと			
<ul style="list-style-type: none"> ・図工が好き ・ドラえもん、クレヨンしんちゃんが好き ・家では、折り紙や段ボールで工作して遊ぶのが好き 			
本人の願い		保護者の願い	
<ul style="list-style-type: none"> ・時計の分が分かるようになりたい。 ・数の仕組みが分かるようになりたい (2けたの数を十の位、一の位に分けられない) 		<ul style="list-style-type: none"> 文章を読むのが苦手で、最後まで読まずに問題を解いて間違えることが多い。書き取りも遅い。数が大きい計算は見ただけでやる気がなくなるので、楽しく勉強できるようになってほしい。 	
担任	△△ △△	作成日	平成29年 5月 2日
担当者	■■ ■■		

個別の指導計画が、具体的な支援の方法について考えられるひとつの手がかりになるように、その書式（【図6】）を変えていくことも検討している。昨年度の特別支援教室実践推進校で発信された様式にさらに工夫を重ねたものである。学習面の課題をプルダウンから選ぶと（C）、それに対する具体的な対応や支援方法をプルダウン（D）から選ぶことができる。プルダウンからの選択以外に、自由記述をすることもできる形である。現在、課題（C）に

【図6】個別の指導計画（案）

個別の指導計画		評価日	平成 年 月 日
ふりがな	(性別)	学年・組	担任氏名
児童氏名	()		
好きなこと・もの			
得意なこと			
	学校生活上の課題	具体的な対応や支援方法	
学習面	漢字やアルファベットを書くことが難しい 野線や枠に沿って文字を書くことが難しい コンパスや定規などの使用が難しい 九九が不完全 板書内容をノートに写すことが難しい 説明や話を聴いて理解することが難しい 図や写真を見て理解することが難しい 時間的に課題や作品を仕上げ		
学習面のめあて			

平成 年度 個別の指導計画		作成日	平成 年 月 日
		評価日	平成 年 月 日
ふりがな	(性別)	学年・組	担任氏名
児童氏名	()		
好きなこと・もの			
得意なこと			
	学校生活上の課題	具体的な対応や支援方法	
学習面	板書内容をノートに写すことが難しい		
		<ul style="list-style-type: none"> ・見て、真似て書けるよう、板書の北側に手元を置くようにさせる ・書く分量を減らす ・教師用のノート(同じマス目、野線のもの)を拡大投影機で見せる ・座席は、なるべく前から2列以内で、中央よりにする。 ・教師がマス目黒板を使う。 ・板書のまわりをすっきりさせる。 ・書きやすところがあるよう、黒板にマグネットを貼ったり、色で囲んだりする。 ・板書をデジタルで撮ってプリントアウトし、それをノートに貼る。 	
学習面のめあて			

についても、一つ一つの課題に対応する具体的な対応や支援方法（D）についても選択肢を増やしているところである。

（6）通級指導教室との連携

通級指導教室の支援センター機能の支援内容の一つである「特別支援教室設置・運営への助言」を活用することとした。助言をいただくにあたって、昨年度、筆者の前勤務校においても特別支援教室への助言をいただいていた横浜市立平沼小学校通級指導教室担当者に依頼した。

昨年度は、定期的な訪問を受けながら自立活動（「人間関係の形成」「コミュニケーション」等）の視点を取り入れた学習支援のあり方について助言をいただいた。学習課題が児童の実態に即していないと、学習課題の理解・定着だけでなく「社会性・コミュニケーションスキルの獲得」も困難となり、授業への参加自体が成立しなくなる可能性が示唆された経緯を活かし、本校においては、子どもの実態把握と課題設定等を中心に助言をいただくこととした。その際、特別支援教室での学習形態をより通常の学級の授業に近い形に設定し、学習課題に取り組みながら自己理解ができる視点を取り入れるように考えた。自己理解の程度は発達段階によって異なるが、今年度は、自分に合った学び方に気付けるよう通級指導教室担当者からの助言を活かせるように心がけた。

夏休み前に2回、秋に2回、直接来校していただき助言をいただいた。特別支援教室での実際の指導場面だけでなく、在籍学級での様子も参観していただくことができた。

3 指導の評価

（1） 児童の変容

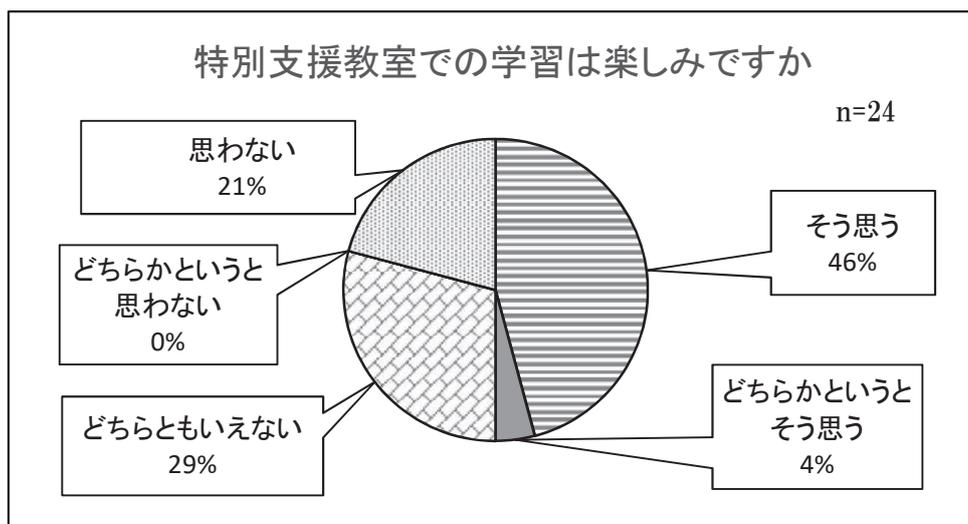
①アンケート調査から

指導が始まる前の気持ちのアンケート結果を【図7】に示した。「特別支援教室での学習は楽しみですか」という問いに対して5択（そう思う・どちらかというと思う・どちらともいえない・どちらかというと思わない・思わない）で回答を求めた。

また、指導開始後の5月末にとったアンケート結果を【図8】に示した。「ア. 特別支援教室での学習は、楽しいですか」「イ. 特別支援教室での学習は、自分のためになりますか」「ウ. 特別支援教室での学習は、分かりますか」という3項目について5択（そう思う・どちらかというと思う・どちらともいえない・どちらかというと思わない・思わない）で回答を求めた。また、「オ. 分かるようになりたいこと」「カ. 特別支援教室のよいところ」を自由記述で回答を求めた。

10月のアンケート結果を【図9】に示した。10月は、5月末のアンケートの項目に加え、「エ. 特別支援教室では、質問ができますか」という点についても5択で回答を求めた。

【図7】指導が始まる前の気持ちについて



ア. 特別支援教室での学習は、楽しいですか

始まる前の気持ちを聞いた時、全体の半数が「そう思う」と回答している。一方、学級から離れて学習することへの不安感や抵抗からか「思わない」と回答している児童も20%を超えている（【図7】）。

指導が始まった5月末にとったアンケートでは、「そう思う」と回答した児童は、「どちらかというそう思う」も含めると70%を超え、「思わない」と回答した児童はいなくなっており（【図8】）、実際に学習を進めることで学習への見通しをもち不安感や抵抗がなくなっていたと考えられる。さらに、学習を進めていった10月のアンケートでは、94%が「そう思う」「どちらかというそう思う」と回答している（【図9】）。

イ. 特別支援教室での学習は、自分のためになりますか

5月末のアンケートにおいても80%を超える児童が「そう思う」「どちらかというそう思う」と肯定的にとらえていたが（【図8】）、10月になるとほぼ100%に近い児童が肯定的な回答をしており、「どちらかというと思わない」「思わない」と回答した児童はいなかった（【図9】）。

ウ. 特別支援教室での学習は、分かりますか

イの設問の回答同様、「そう思う」「どちらかというそう思う」と回答した児童は5月末のアンケートでは80%（【図8】）、10月のアンケートでは94%になり（【図9】）、児童自身が「分かる」という手ごたえを感じていることが示されている。

エ. 特別支援教室では、質問ができますか

特別支援教室を利用している児童のほとんどが、在籍学級の中では自分から分からないことを発信することがないが、特別支援教室の中では、「そう思う」「どちらかというところ思う」と回答している児童が約90%にのぼり、分からないことを聞くことができていると実感している。一方、特別支援教室においても「思わない」と回答した児童は6%いる（【図9】）。

オ. 分かるようになりたいこと

自由記述された「分かるようになりたいこと」を【表1】にまとめた。

5月末のアンケートでは、「かけ算」「割り算の筆算」「時計の読み方」「漢字」等、今向き合っている課題等具体的な回答が多かったが、10月になると、具体的なことに加え、「いろいろなことが分かるようになりたい」「他の友達より学習したい」「手を挙げられるようになりたい」「苦手だった問題ができるようになりたい」「勉強がうまくなりたい」「計算をもっと早くしたい」と願いが広がってきている。また、単に「計算ができるようになりたい」というところから、「もっと早くしたい」「難しい問題に」「もっとできるように」「すらすらと」といった一つ上の目標を考えている児童も増えてきている。このことから、基礎的なことが分かってきている児童が増えてきたと考えられる。

カ. 特別支援教室のよいところ

自由記述された「特別支援教室のよいところ」を【表2】にまとめた。

「分かりやすく教えてくれるところ」「自分のペースでできること」「静かなこと」等の複数回答が目立った。

「分かりやすく教えてくれる」ということから、自分に合った方法で説明を受けていることがうかがえる。また、「教えてくれる」だけでなく、「分かるまで教えてくれる」といった表現にも、「分かる経験」が重ねられていることがうかがえる。

「自分のペース」という表現から、在籍学級では周囲の友達の様子を気にしたり、比較したりしながら、学習以外のことに気を遣っている様子が感じられる。「静かだから」「人が少ないから」という表現からは、刺激に弱く、学習に集中するための環境整備が大事であることを考えさせられた。どちらからも、自分に合った方法や自分のペースが必要なことを児童自身が実感していることが伝わってきた。

「自分が思った意見が言える」という記述からは、自信のなさが感じられる。また、大勢の中で「間違えていたらどうしよう」「こんなこと言ったら、どう思われるだろう」といった心配から発言を控えてしまいがちな児童も、自分の意見を言いたい気持ちをしっかりと持っていることも分かる。自分の意見を発信できることは、言語的なやりとりの中で考えを整理し、理解を深めていくことにつながると考えられる。

【表1】 分かるようになりたいこと (自由記述)

【5月末のアンケートから】

n=24

- ・ 計算を解きたいです。時計を覚えたいです
- ・ 字をすらすら書けるようになりたい
- ・ 計算を頭で考えたい
- ・ 割り算 (3)
- ・ 漢字
- ・ 割算の筆算 (5)
- ・ 計算
- ・ 算数
- ・ 掛け算の九九 (4)
- ・ 分数とか小数とかを覚えたいです
- ・ 分数の掛け算が分かるようになった
- ・ 仮分数から帯分数に直すのがわかるようになりたい

【10月末のアンケートから】

n=35

- ・ いろんなことをわかるようになりたい
- ・ 集中学習教室のみんなよりも学習したいです
- ・ いろいろ頑張りたい
- ・ 全部分かりたい
- ・ 勉強がうまくなりたい (2)
- ・ 苦手だった問題
- ・ 手を上げられるようになりたい
- ・ 計算をもっと早くしたい
- ・ 掛け算の筆算の難しいもの
- ・ 割り算がもっとできるようになりたいです
- ・ 掛け算の筆算をすらすら書けるようになりたい
- ・ 時計
- ・ 「10を何こ分」と「時計」を頑張りたい
- ・ 分数の約分
- ・ 九九がわかるようになりたい (2)
- ・ 掛け算筆算間違えずにやりたい
- ・ 掛け算です (5)
- ・ 漢字
- ・ 算数の授業が分かるようになりたい (3)
- ・ 二桁の割算
- ・ 計算・漢字 (3)

【表2】 特別支援教室のよいところ（自由記述）

n=24

【5月末のアンケートから】

- ・集中をやって掛け算とかをできました
- ・はじめたかったです。自分のペースでできるから
- ・教室はすぐに進んじゃうけど、集中はゆっくり自分のペースでできるからです
- ・自分の分からないことからやる
- ・勉強しやすい
- ・手が止まっていたら教えてくれる
- ・自分のためになる
- ・集中して学習できる
- ・算数がちょっと好きになった
- ・進んで計算ができるようになった
- ・先生が優しい
- ・はじめてよかったです。割り算とかいろんな勉強ができるからです
- ・教室で分数をやったとき、1問だけ間違えたけど直して全問正解でした

【10月末のアンケートから】

n=35

- ・教えてくれるところ（3）
- ・分からないところを教えてくれる（2）
- ・分かるまで教えてくれることです
- ・先生が優しく教えてくれて分かりやすいです
- ・分からなかったりすると先生が教えてくれたりするところ
- ・先生がとても分かりやすく教えてくれるところ（2）
- ・よく分かる、とても分かりやすい（3）
- ・説明がよく分かる
- ・勉強のためになる・勉強が得意になれるから
- ・自分のペースでできる（2）
- ・楽しく授業ができること
- ・人が少ないからやりやすい
- ・止まっていたら気にかけてくれる
- ・おもしろいところ
- ・静かだから勉強しやすい（4）
- ・机を二つ使える
- ・自分が思った意見が言える

②エピソードから

ア. D児の変容

D児は、非常にプライドが高く、自分が分からないことを周りの友達に知られることをとても嫌がり、口癖のように「分かっている」「今、考えている」と言っていた。何かサポートしようとしても、「大丈夫」「分かっているから」と言って受け付けない。ヒントカード等も、自分だけに与えられることには強い拒否を示した。そのため、分からないままに時間が過ぎてしまうことが多かった。

自力解決ができるように他の児童よりやさしい課題を出し達成感を味わえるようにした上で、少しずつ調べて解決できる問題へとステップアップした。解決できるためのツールとして電卓や教科書等を準備し、いつでも使えるように全員の机に置いておいた。また、分からないことは聞いてもよいことを伝えたり、モデルとなるように質問をした他の児童をほめたりすることを繰り返した。

挙手をして質問をしたわけではないが、説明に対して「どういうこと？」とつぶやけるようになった。それを聞き逃すことなく拾い上げ、「よく言えたね」とか「今のいい言葉だね」と認めることで、言ってもいいんだということを知ることができるようにした。その結果、本当に困った時ではあるが、「分からない」と発信できるようになった。その頃から、家庭学習にも取り組めるようになり、在籍学級での学習でも、自分に合ったヒントを活用する等して努力する姿が見られるようになった。

イ. E児の変容

E児は、自分に自信がまったくなく、自分から何か発することはほとんど見られなかった。学習を拒否することはないが、取組にはとても時間がかかり、個別で声をかけていないと、ほとんど進まないことが多かった。時間がかかっても納得して理解すると、かなり定着する様子が見られ、声かけがなくても自分で答えを導き出せたときには、とても嬉しそうなお表情を見せるようになった。

自信をつけられるように、1問ずつ○をつけるようにし、問題が全て解け終わらなくても「今日は何問できたね」とほめたり、取り組んだ問題数ではなく取り組んでいる経過を認めたりするようになってきた。ゆっくりでも確実に取り組むことで、自分の理解が進むことに気付けるようになってきている。

時間はかかったが、分度器の使い方を確実にした上で在籍学級でのテストを受けた際、満点を取ることができた。担任からもほめられ、また、友達も一緒に喜んでくれたことが、さらに自信につながった。

(2) 教員の変容

①特別支援教室への意識調査

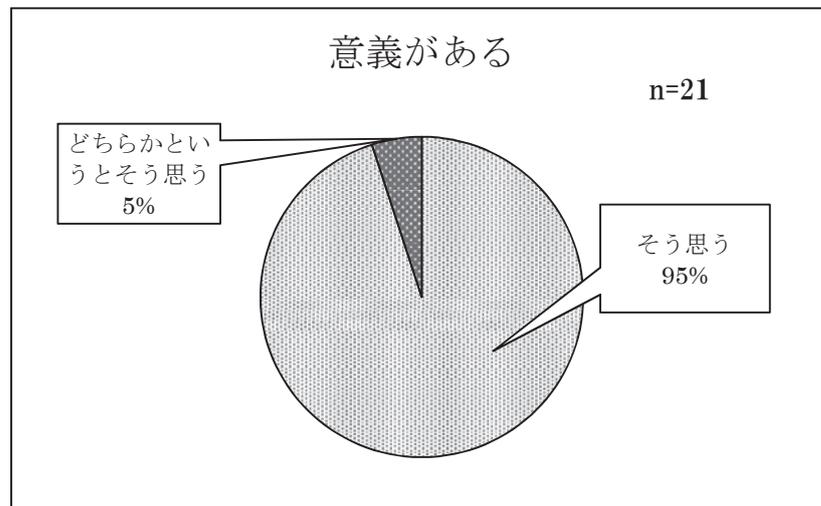
12月に教員21人を対象に特別支援教室についてアンケート調査を行った。設問は、「特別支援教室の意義」「利用する児童の気持ち」「その成果」「利用にあたっての児童の抵抗感」である。各回答の理由について自由記述もしてもらった。特別支援教室を利用している児童の担任以外も含まれているため、設問によって無回答もあり、回答数は異なる。

回答を【図10】から【図14】に示した。なお、自由記述については、巻末資料に示した。

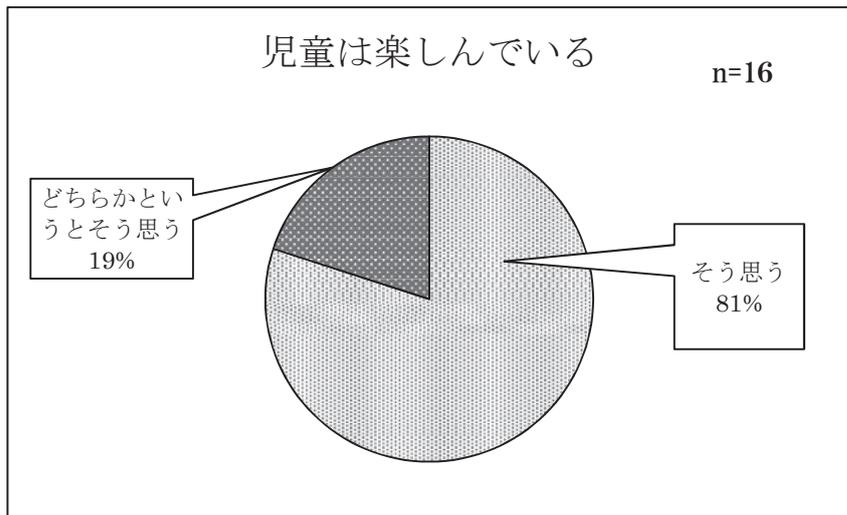
【図10】で示すように、教員全員が特別支援教室の意義を認めており、児童が楽しんで学習しているととらえている。意義を認めている理由として、「その子の状況に応じた支援が得られる」「個別の学習スタイル、習熟度に合わせて学習を進めることができる」「分かる・できることを実感することは意欲につながる」「担任が一人で抱え込むことがなく、子どもの困り感にチームで寄り添えるから」等が挙げられている。

【図11】で示すように、特別支援教室での授業を全員の教員が「楽しめている」「どちらかという楽しめている」と回答している。楽しめている理由については、「自分を出せる」「間違えても恥ずかしくない」「児童が分からないと思ったことを、すぐに聞いて解き方を知ることができる」「分かるまで聞ける」「その子どものペースで学習を進められるので、子どもが安心できる」「分かる方法で教えてもらえる」等が挙げられている。

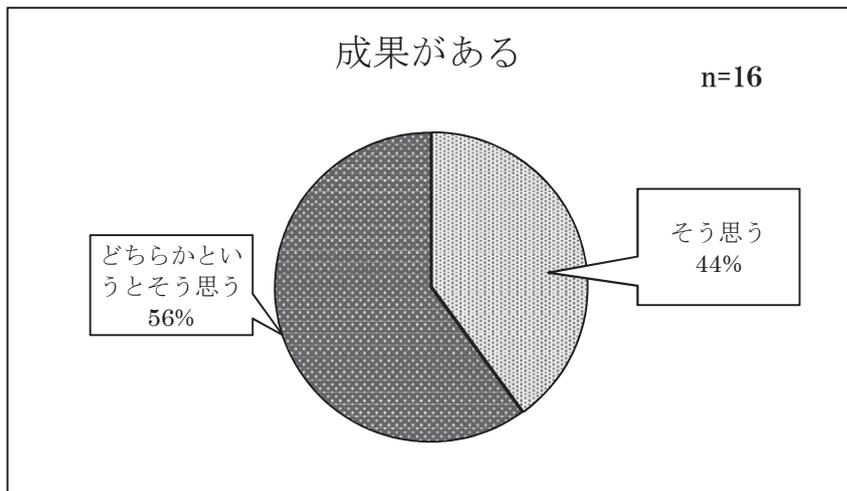
【図10】 特別支援教室の意義について



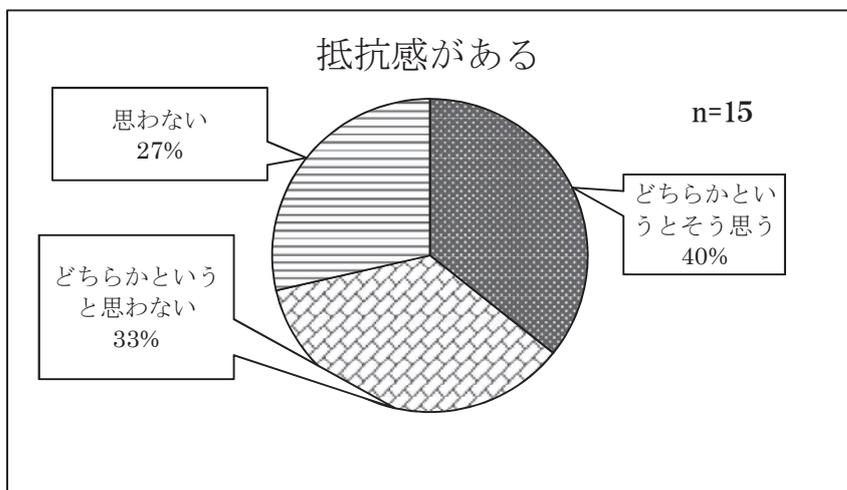
【図 11】 利用する児童の気持ちについて



【図 12】 特別支援教室の成果について



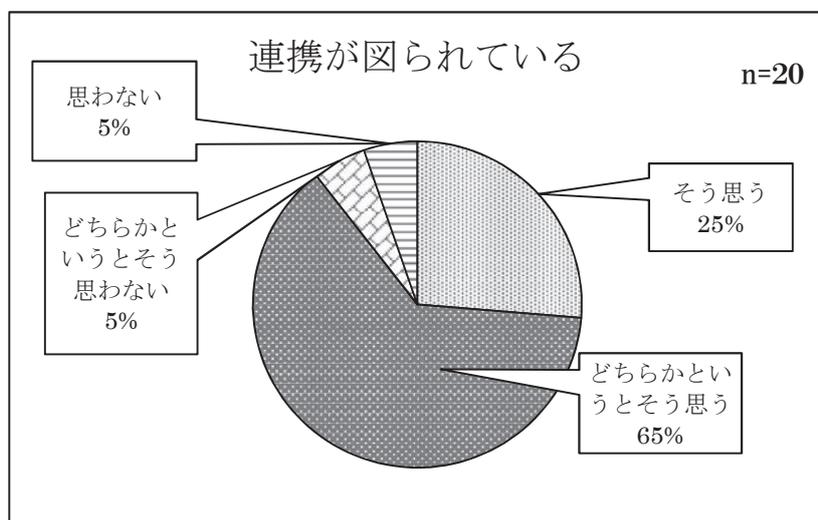
【図 13】 利用にあたっての児童の抵抗感について



また、特別支援教室を利用したことの成果についても全員が認めているが、「そう思う」よりも「どちらかというと思う」の回答が上回っている（【図 12】）。成果を感じられた理由としては、「技能の成績が上がっている（筆算やコンパスの使い方等）」「分からないことを『分からない』と言えるようになった」「自分の考えを説明する機会が増えたことで、言えるようになった」「見直しをする等の丁寧さが出てきた」「計算（基本的なもの）への取り組み方に自信が出てきた」「漢字テストで成果が見えた」等である。

児童の抵抗感については、【図 13】で示すように、60%が抵抗感はなかったととらえているが、「抵抗感がどちらかというと思ったと思う」と回答した割合は40%になった。抵抗がなかったとする理由については、「クラスに利用する児童が複数いたため、互いに心強かったのではないかと思う」「1対1に近い環境で、無理なく学習できることを実感できているから」「特別感をあまり出さずさりげなく誘うようにした」「『特別支援教室はいつ?』と楽しみにして聞いてくる」「『楽しかった』と言って帰ってきた」等、児童の発言からもとらえている記述もあった。抵抗があったと考えた理由としては、「集団から抜けることへの抵抗、引け目を感じている」「他の児童からの目、特別支援教室というものの固定観念がある」「周りの目を気にする子もいると思うから」「保護者の強い希望で、児童本人はさほど望んでいないことがある」等、児童によつての違いもあるが、特別支援教室へ送り出す側の学級風土や人間関係も影響していることがうかがえる。

【図 14】 担当者と担任との連携について



【図 14】で示すように、担当者と担任との連携についての必要性は認められている。その上で、「そう思う」「どちらかというと思う」という回答は90%になるが、不十分であると感じている教員も10%いる。

不十分とした理由として、活用している連絡カードファイル【図 15】をもっと有効に活用したいことや話し合う時間をもっと取りたいこと等が挙げられている。

医師による障害の診断の有無にかかわらず、特別支援教育の対象となっている児童が増加していることは、全教員の共通した実感であり、そこへの理解や手立てを考えていくことの必要性は共通理解されており、特別支援教室の効果的な活用を望んでいることが分かった。

【図 15】 集中学習教室記録カード

集中学習教室記録カード				平成29年度	
年	組	氏名	担任(担任)	先生(先生)	NO.
○学習について、見てほしいポイントなど(担任が記入)					
月/日	教科	内容・教材など	指導経過・コメント	担任印	担任印

②担任の変容

特別支援教室を利用していた児童の担任に、自分が学んだことについて聞き取りを行った。

「ここまでできると思っていたことが、できていないことが分かった」「テストの内容をかみ砕いて伝えると自力解決できることが分かった」「1対1なら理解できることが、取り出しをしてもらうことで分かった」等、担任として日々生活を一緒にしていても見えていなかったことや分かっていなかったこと等に気づき、それによって自分の指導を振り返るきっかけとなっていることが多く挙げられていた。児童の理解の仕方やつまずいている点を知ることで、一斉授業の導入にあたり、どのように工夫していけばよいかを見直していこうとする発言も複数聞かれた。また、子どものつまずきや理解の仕方を知ることで子どもに寄り添うことができ、子どもとの関係が少しずつ変化したことを実感していた教員もいた。学級から離れて学習することに対する教員自身が抱いていた不安感が、子どもの満足した様子や発言から、個に応じた指導の有用性を実感するに至った話も聞くことができた。

子どもの学び方への理解や支援について、特別支援教室の担当者から伝えられることにより、子どもへの理解が増したと思われる。子どもへの理解が増したことにより、在籍学級の中でもその子どもに応じた学習支援が可能となるだけでなく、子ども自身が自分を理

解するための働きかけが可能となってくる。また、特別支援教室をきっかけとして、個に応じた指導法についての相談も可能となり、情報共有することで教員の指導力の向上が期待できるとの意見もあった。

特別支援教室を活用するために、学年で時間割や学習進度をそろえたり、学校全体で指導の場を調整したりする必要が生じ、このことが学校組織としてのチームワークにもつながっていると感じられた。

第4章 研究の考察と今後の課題

1 考察

本校では、以前より特別支援教室を活用してきた。対象児童をどのように決めていくか、保護者とどのように共通理解を図るかという点については試行錯誤を繰り返しつつ、ある程度の効果を上げてきていた。しかし、児童自身の自己理解の視点や特別支援教室での指導が学級担任に与える影響については検討がなされていなかった。今年度の研究を通し、特別支援教室での望ましい指導と学級担任の学びについてまとめる。

(1) 特別支援教室での指導の工夫

児童自身が特別支援教室での学びの効果を実感できたことは、とても大きな成果である。「自分のペースで学べる」「(自分に) 分かりやすく教えてくれる」ということから、自分の学びの方法に気が付き始めた様子が見え始めた。自分に合った学び方に気付くことは、誤学習を防ぎ、苦手意識を根付かせないことにつながる点からも有効である。

また、自己チェック表を通し、「すき」「とくい」という項目にチェックが入ることで自分のよさやできることを振り返るきっかけになり、自信につなげることができた。自信をもてることで、自分から手を挙げて発言したり、分からないことを聞いてみたりする学習への意欲の向上が図られた。自信をもち意欲的に学習に取り組めることは、ストレスや不安感にプラスの影響を与え、自己評価の低減や反社会的な行動の抑制等、二次的な障害の予防に役立つと考えられる。

担当者からの情報によって、担任が児童の実態について理解を深めることができただけでなく、「整理が苦手であれば、机のスペースの使い方を考える」「自己選択ができる経験の一つとして課題を選ぶ」「一つ一つ順を追い、書いて説明をしてもらうことで理解ができる」「分からないことは聞いてもよい」等、通常の学級の中でもできる工夫について情報共有できたことも、児童の教室での学びに効果的であった。学習の導入の仕方によって学習への意欲が上がることから、導入のあり方についても工夫していく必要性が確認できた。また、自己理解という視点について、教員が意識できたことも今後の支援に役立っていくと考えられる。

特別支援教室での個別的な指導の場は、子どもの学びや教員の指導力向上共に効果があった。

(2) 外部からのサポート

重点研究の中で、国語科の授業におけるユニバーサルデザインの視点を取り上げ、「発問の仕方」「板書の工夫」を共通のテーマに授業実践に取り組んできた。ユニバーサルデザインの視点について、大学の教授や教育委員会指導主事等からアドバイスを受け、授業に活かしてきた。しかし、ユニバーサルデザインの視点があれば、全員が一斉授業についていけるというわけではないことについてもアドバイスをいただいた。そのことで、担任が一人で抱え込むことがよいことではなく、チームとして児童を支えていくことの重要性を再確認することができた。

通級指導教室の担当者から、ソーシャルスキルの視点や具体的な取組についての助言だけでなく、特別支援教室や教室で取り組んでいることについて価値付けをされたことは教員の意欲向上につながった。学習課題の理解と遂行とソーシャルスキルの習得は相関関係にあり、特別支援教室での学習課題の理解・遂行があつてこそソーシャルスキルが身に付いていくという考え方は大変納得ができた。特別支援教室のあり方として、教科学習の理解・定着を通し、①自己決定、意思表示、自己理解という「将来の自立に向けた力」と ②集団活動、合意形成、関心意欲という「現在の適応に向けた力」も育成されていくことが望まれる。

また、国立特別支援教育総合研究所の先生からは、特別支援教室の活用が二次障害の未然防止に役立つことや学習課題の理解・遂行とソーシャルスキルの習得の両方が成立することにより、自己肯定感・自己効力感が生まれ、レジリエンスが育成されること等を学んだ。

外部からのサポートを受けることは、新しい視点を取り入れるだけにとどまらず、日々の取組を意識化し、取組の価値を確認できる点からも大変効果的であった。自分たちの取り組んでいることを価値付けてもらったことは、教師の意欲を向上させた。

(3) ソーシャルスキルの前提として

当初、ソーシャルスキルの視点について、発言の仕方、友達とのやりとりの仕方等コミュニケーションに関わることを中心に考えていた。学習課題を遂行する中で、意図的に発言の場や2人で相談をする場をつくり、スキルの獲得や向上のために支援指導をしようと取り組んだ。通級指導教室の担当者の助言のように、課題の遂行がうまくいっているときの相談は効果的であった。そのことをもう一步踏み込んで考えてみると、課題の遂行がうまくいったときには、児童にとって分かりやすい支援があつたときであり、さらに、発言や相談がうまくいったときには、児童自身が受け入れやすい方法の提示がされたときであった。うまくいった方法を「私は、1枚に問題が1問だけだと読みやすい」「2番目に発言して、前の人と

同じ意見か違う意見かを言うようにすると「うまくいく」等、児童自身に振り返りをさせていくことが個別的对応の中で大切にしていかなければならない点である。その積み重ねにより自分の学びの方略を知ることが、学習の理解においてもソーシャルスキルの獲得においても重要であると考えられた。在籍学級の担任にとっても、ソーシャルスキルの視点の前提として、児童一人一人の学び方の方略に違いがあることを知り、児童自身の自己理解を促す指導力が求められることを実感できた。

(4) 学校全体として

特別支援教室での取組が学級担任の指導力向上に効果的であったことは、(1)で述べたとおりである。効果的であった一つの要因に、特別支援教室の担当者の力量が関係すると考えられた。特別支援教育コーディネーター研修を受けた主幹教諭が担当したことにより、児童の見取りが単発的なものにならず発達段階を踏まえられたこと、学級担任への的を射たアドバイスや担任の取組についてフィードバックが可能であったこと等、学校全体の指導力向上につながった。

2 今後の課題

(1) 自己理解

自己理解に向けて、自分の得意なことを確認したり、よさに気付いたりできるような働きかけを取り入れてみたが、まだまだスタートの段階であり十分とは言えない。学習面やスキルの獲得のためだけでなく、自尊感情を育むためにも、授業や学校生活全般を通して自分のことに気付くきっかけづくりを意図的・継続的に行っていくことが必要であると考えられる。

(2) 担当者の配置

今回、特別支援教室を核として学校づくりを考えていくことの効果を実感したが、毎年、学校組織として、主幹教諭を特別支援教室の担当者として配置ができるかどうかは難しいところである。今年度についても、学校事情により当初の計画通りに進められない部分もあった。しかし、できうる限り、支援を要するところに手厚く関わられるようにすることが学校全体へよい影響を及ぼすと考えられる。特別支援教育の研修を受け、児童だけでなく教員の成長をも鑑みつつ指導ができる人材を育て活用をしていくことが必要である。

(3) 抵抗感の軽減

① 本人のニーズの掘り起こしと価値付け

今年度も、特別支援教室に対する保護者や教員の必要感と児童の必要感との間にずれが生じている場合が何ケースもあった。児童本人が「自分はこうやって教えてもらおうと、よ

く分かる」「〇〇を使わせてもらえると取り組みやすい」等、友達と同じではなくても自分にとって学びやすい方法を見つけ、「分きたい」「やりたい」と思えるようにすることが重要である。そのためにも、本人の取り組んでいることについて価値を付けていけるような働きかけを教員が意識して行うと共に、児童が「〇〇を使わせてください」等、自分が必要とする支援を児童自らが発信していくスキルを身に付けられるように支援していくことも重要である。

②学級集団の理解と集団づくりの大切さ

特別支援教室での学習を楽しんでいるにもかかわらず、抵抗を感じている児童がいた。その大きな要因は、「教室を抜けること」「友達からどのように見られるか」といったことであった。教室が安心できる場であれば、集団から抜けることについても大きな不安は伴わないと考える。自然に、「いってらっしゃい」「いってきます」と、対象の児童を特別支援教室に送り出している学級もあった。特別支援教室を安心して活用できるためには、母体となる学級集団を育てることが大きな課題である。よりよい学級集団をつくるためにも、ソーシャルスキルやコミュニケーションスキルの視点は有効であると考えられる。特別支援教室を活用している児童だけでなく、学級集団の構成員となる児童一人一人が自分に合った方略があることを理解できるように学級全体として取組を考える必要性を感じる。

(4) 保護者の理解

保護者の方々には、子どもの学習状況に関心をもちつつも、他児と比較するのではなく自分の子どものできるところに注目してもらいたいと思っている。他児と比較しないということは、簡単なようで、実は大変難しいことであると思う。しかし、子どもの成長を考えたとき、その子なりの学び方があることを受け止めてもらえるよう、教員集団がチームとして丁寧に保護者に寄り添っていかねばならないと考える。

また、保護者が子どもに合った方法や場所で学ぶことへの理解を深められるように、特別支援教室での成果を発信していくことが必要である。

特別支援教室の活用と教師力の向上を中心に考察と課題をまとめた。特別支援教室が校内でうまく機能するという事は、子ども達の「学びの連続性」が保障されるということにつながる。新しい学習指導要領において各教科の中にも特別支援教育の視点が示されたことは、それだけ通常の学級の中にも特別な配慮を要する子ども達が増えているということであり、「学びの連続性」を必要とする子どもがいるということだと考える。本研究の取組を活かし、「主体的・対話的で深い学び」「育成すべき資質・能力」というキーワードの下、多様性を尊重し、子ども一人一人の個性に応じた資質・能力を高める支援や指導ができる教師集団を目指したいと思う。

参考文献

- 1) キャロル・グレイ編著、服巻智子監訳、大阪自閉症協会編訳：ソーシャルストーリーブック（改訂編）、クリエイツかもがわ、2010
- 2) 青木万里：自己理解に関する文献研究、埼玉純真短期大学研究論文集 第2号 1-15、2009
- 3) 安藤壽子編著、冢田三枝子、伴英子：小学生のスタディスキル、図書文化、2013
- 4) 上野一彦、岡田智：特別支援教育実践ソーシャルスキルマニュアル、明治図書、2006
- 5) 梅永雄二：15歳までに始めたい！発達障害の子のライフスキル・トレーニング、講談社、2015
- 6) 上野一彦監修、岡田智、中村敏秀他：CD-ROM 付き 特別支援教育をサポートするソーシャルスキルトレーニング(SST)実践教材集、ナツメ社、2014
- 7) 上林康子監修、河内美恵、楠田絵美他：保育士・教師のためのティーチャーズ・トレーニング：発達障害のある子への効果的な対応を学ぶ、中央法規出版、2016
- 8) 笹森洋樹：イラストでわかる 特別支援教育サポート事典「子どもの困った」に対応する99の実例、合同出版、2015
- 9) 佐藤慎二、漆原恭子、全日本特別支援教育研究連盟：通常学級の授業ユニバーサルデザインー「特別」ではない支援教育のために、日本文化科学社、2010
- 10) 佐藤慎二：通常学級の特別支援ー今日からできる！40の提案ー、日本文化科学社、2008
- 11) 齊藤万比古、小枝達也、本田秀夫：知ってほしい 乳幼児から大人までのADHD・ASD・LDライフサイクルに沿った 発達障害支援ガイドブック、診断と治療社、2017
- 12) 田中明子：幼児期・児童期における自己理解、他者理解、感情理解の関連性についてー自閉症障害児を中心に、創価大学大学院紀要 279-308、2008
- 13) 柘植雅義編集、熊谷恵子、日野久美子他：学びを保障する指導と支援 共生社会の時代の特別支援教育 第2巻、ぎょうせい、2017
- 14) 藤野博、日戸由刈：発達障害の子の立ち直り力「レジリエンス」を育てる本、講談社、2015
- 15) 本田秀夫、日戸由刈：自閉症スペクトラムの子のソーシャルスキルを育てる本 幼児・小学生編、講談社、2016
- 16) 松谷典枝、川合紀宗、河口麻希他：「特別支援教室（仮称）」構想の動向：インクルーシブ教育システムの構築・推進に向けて、広島大学特別支援教育実践センター研究紀要 第14号 123-131、2016
- 17) 東京都教職員研修センター：自尊感情や自己肯定感に関する研究（第5年次）、東京都教職員研修センター紀要 第12号、2013
- 18) 横浜市教育委員会：自閉症教育の手引き ～認めよう、見つめよう、育もうⅡ～、2014

- 19) 横浜市教育委員会：学校で 家庭で 役立つ スタディ&ソーシャルスキル集 ～一人ひとりを大事にする横浜の教育～、2011
- 20) 横浜市教育委員会：特別支援教室実践推進校報告書、2015-2016
- 21) 藤本裕人、廣瀬由美子、田中良広他：「特別支援教室構想」に関する研究、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所、専門研究 A 研究成果報告書、2009

謝 辞

このたび、このような研究の機会を与えてくださり、研究助成をしてくださいました公益財団法人みずほ教育福祉財団に深く御礼申し上げます。

本研究を進めるにあたり、計画段階から多大なるご指導、ご助言をいただきました独立法人特別支援教育総合研究所の笹森洋樹先生に、心から感謝申し上げます。また、本校に何度も足を運び、アドバイスをくださった横浜市立平沼小学校通級指導教室の川上賢祐先生にも感謝申し上げます。

併せて、研究実践や研究結果に関わるアンケート調査にご協力いただいた浪瀬先生をはじめとする本校の先生方に、心から御礼申し上げます。

特別支援教室が効果的に活用されていくためには、まだまだ工夫していくことや見直していかなければならないことが山積していると感じます。本研究をさらに深めることで、子ども一人一人の学び方があることを理解し、指導の工夫に取り組むことが、教師力の向上になることを発信していきたいと思います。これからも、特別支援教室を含めた特別支援教育全般の推進を学校組織として図り、子ども達のよりよい学びにつなげていけるよう取り組んでいきたいと考えます。

資 料

【教員へのアンケートにおける自由記述】

①特別支援教室の意義

- ・取り出しの学習について抵抗のある保護者の気持ちは理解できるが、実際の児童の取組の様子や学習効果を考えると学校での指導の一形態として特別支援教室というものがあることはとても意義がある
- ・一斉授業の際の速さをゆっくりにしたり、空き時間に指導をしたり、家庭に協力を仰いだりは難しいところもあるので、週に1時間ずつでもありがたいことだと思う
- ・学級全体の指導では、見取るのは困難。特別支援教室があることで対象の児童は救われると思う
- ・学習に困り感のある児童が安心して学習に取り組むことができる
- ・少人数で指導することにより、学習効果の高まりがみられる
- ・分かる実感をもつことができる
- ・分かるまで見てもらえる
- ・その子の学び方に応じた支援が得られる
- ・少人数で安心して学習できる
- ・1年生でも一斉授業では理解の難しい児童がクラスに3人くらいいますが、担任一人で見るのは正直厳しい。特別支援教室に行くことで、1時間の中で分かることが増えるようにその児童に合った学習方法で学ぶ方が児童も楽しいと思う
- ・多人数では指導がいきわたらず学習についてこられない子、ほかの児童からの刺激があると学習に集中できない子が集中して学習に取り組むことができる時間だから
- ・個別の学習スタイル、習熟度に合わせて学習を進めることができる
- ・全体の中で教えきれない子どもの力がつくから
- ・個人に合った課題に取り組める
- ・放課後等、特別に教えることができなくなっているので、週1回でもゆっくり学べる時間が取れることは子どもにとって意義がある
- ・全体で学んでいると、どうしても目が行き届かないときがあるため
- ・常に通常授業の中で、マンツーマンの対応は難しいから
- ・子どもにとっては、ひいては保護者にとっても助かる制度だと思う。教師にとっても、よいと思う
- ・他の支援を必要とする子どもへ関わる時間をつくることができる
- ・特別支援学級の判断のある児童や、学習になかなか取り組めない児童にとって、少人数で集中して学べるというのは、やはりとても重要だと思う
- ・多くの子が「分かる」「できる」実感を得ていることが言動や態度から伝わってくるから
- ・分かる・できることを実感することは意欲につながる
- ・授業に参加すると自分の成長を感じられる場面がある
- ・教室の中で分からないことを伝えにくい子も言うことができ、少人数で行うことで理解を深めることができる場所であるため

- ・一人の児童について、たくさんの支援があることで、本人も達成感を感じ、自己肯定感が高まるから
- ・担任が一人で抱え込むことがなく、子どもの困り感にチームで寄り添えるから

②特別支援教室での学習を楽しんでいると思われる理由

- ・学習が分かるようになったから
- ・学習に対しての満足感があった
- ・少人数での学習ということで、分からないことを質問したり、刺激が少なかったりで、落ち着いて安心して学習できた
- ・教室を出ていくときは、悲しそうだが、戻ってくると表情がよい
- ・自分を出せる
- ・間違えても恥ずかしくない
- ・教師の支援も充実している
- ・分かるまで聞ける
- ・その子どものペースで学習を進められるので、子どもが安心できる
- ・分かる方法で教えてもらえる
- ・いろいろなやり方を工夫してもらえる
- ・帰ってきた後、明るい
- ・他の友達の進み具合を気にせずに取り組める
- ・分からないことを分からないと言える、そして、すぐに教えてもらえる
- ・個別に教えてもらって分かることが増えていくから
- ・できることが増え、自信をもてるから
- ・自分の課題ができるから
- ・先生にすぐに聞ける環境だから
- ・1対1で丁寧に対応してもらっているから
- ・できることを中心に進めてもらえる
- ・普段と違う場所で先生と学べるから
- ・できることが多い
- ・100点を取れたとうれしそうに言うてくる
- ・「分かる」ということが確実に自信につながっていることが分かる
- ・児童が「分からない」と思ったことを、すぐに教師にたずねて解き方を知ることができる
- ・担当教師との信頼関係が築けており、安心して学習ができている
- ・本人が「特別支援教室の方が少人数教室よりもよい」と言っている
- ・比較的静かな空間で、より個に応じた支援を受け、「できる実感」を得られているから
- ・「分かる・できる」が実感できる
- ・分からなくても恥ずかしくない、堂々と教えてもらえる
- ・静かな環境なので集中できる

③特別支援教室で学んだことの具体的な成果

- ・計算のスキル向上、漢字の読み取り等について明らかに効果があった
- ・1年生で学習したことを復習したり、九九の練習をより高い頻度で見てもらえたりすることで、それぞれのペースに合った学習ができ、少しずつ自信がついてきた
- ・技能の成績が上がっている（掛け算の筆算やコンパスの使い方等）
- ・分からないことを「分からない」と言えるようになった
- ・自分の考えを説明する機会が増えたことで、言えるようになった
- ・見直しをする等の丁寧さが出てきた
- ・計算（基本的なもの）への取り組み方に自信が出てきた
- ・算数の時間に手が挙がるようになり、テストの点数が上がった
- ・漢字テストで成果が見えた
- ・1年生の学習内容をしっかり理解したことで、クラスで2年生の学習をしている時も分かることが増えた
- ・計算・漢字の定着
- ・「できた」自信と達成感
- ・コンパスの使い方や「三年とうげ」の音読等、次に学習する内容を先取りして学習してもらったことがあった。クラスの授業に自信を持って取り組んでいた
- ・基本的な計算ができるようになった
- ・自信がついているように見える
- ・理解度の差はあるが、考えようとする姿勢がみられるようになってきた児童がいる
- ・「分かるかもしれない」と言う思いをもつことは大切だと感じた
- ・1～3年の基礎的な力がついてきた
- ・分数の割り算では「逆数にしてかける」等、一度型にはめると、それをもとにして自力で計算できる場面も多く見られるようになった
- ・テストの点数が上がった
- ・学期末の成績で、C→Bの項目が出てきた
- ・特別支援教室の学習の前に「やったあ」と喜ぶようになった
- ・テストの点が伸びた
- ・授業の中で分かることが増えた
- ・週1時間だと学級の授業へのフォローが難しい、継続が必要
- ・本当に学力が厳しい子は、難しそうである

④特別支援教室へ行くことへの抵抗

【抵抗が見られない理由】

- ・入室の際、「特別感」をあまり出さずさりげなく誘うようにした
- ・前年度、前々年度から利用していたため、本学年になっても特段本人の抵抗や保護者の抵抗は感じない
- ・1対1に近い環境で、無理なく学習できることを実感できているから
- ・特別支援教室へ一緒に行く人数が多いので、楽しく行っている

- ・1年生の時から利用しているので、行く子も行かない子もそういうものだと思っている
- ・最初はイメージがつかめず不安だった児童もいたが、だんだんと前向きに取り組めるようになっていくから
- ・クラスに複数いたため、互いに心強かったのではないかと思う
- ・「特別支援教室はいつ？」と楽しみにして聞いてくる
- ・「楽しかった」と言って帰ってきた
- ・「今週の特別支援教室はいつですか？」「今日はこんな勉強をしたよ」等、前向きな発言がよく聞かれたから
- ・比較的小規模校ということもあり、2～3人仲良く連れ立って特別支援教室に行けたこと
- ・担当者が明るく優しい雰囲気ですべて接してくれていたこと

【抵抗がある理由】

- ・集団から抜けることへの抵抗、引け目を感じている
- ・他の児童からの目、特別支援教室というものへの固定観念がある
- ・周りの目を気にする子もいると思うから
- ・自分が好きな教科の時は、気が進まないこともあった
- ・「みんなとなんで離れるの？」という不安がある
- ・学級で一斉授業をしている中で別の教室に行くことに抵抗がある
- ・保護者の強い希望で、児童本人はさほど望んでいないことがある
- ・クラスの他の子からの目を気にしていた

⑤担任との連携の図り方

- ・担任と担当との間を行き来する学習ファイルを用意し、互いに学習状況を確認する
- ・一時間ごとにファイルに学習した内容を記入するということは、今後も確実に続けたほうがよい
- ・今年度、6年生は時間割を組む上で、算数の授業は1組も2組も同じ時間に合わせ進度も合わせた。専科、担当教師の都合もあるが、なるべく特別支援教室が関わる科目は固定の時間にした方がよいと思う
- ・使用する教材について相談をする
- ・ファイルをやりとりするルールがあるが、ついつい忘れてしまう。放課後の5分だけでも十分連携が図れると思うので、進んで話をすることを大切にしたい
- ・初めは、こんなことをやったというファイルがあったのに、途中から無くなってしまった毎時間やったことが分かれば担任からお願いもできるし、面談でも報告しやすい
- ・放課後等あいている時間に特別支援教室での様子を話し合う
- ・特別な時間はとれないので、こまめに報告し合う
- ・個人面談等では一緒に同席してもらい、保護者を含めて話し合っている
- ・今日やった内容をファイルを通して連絡し合うことはいい方法だと思う
- ・担任と担当者で、事前に学習内容について話す
- ・特別支援教室で学習したプリント類に担任が目を通す
- ・今もしてもらっているが、記録のやりとり等

- ・集中教室として取り出すだけでなく、普段の授業の中での様子を見てもらったり、TTに入ってもらったりする
- ・担当者が学年研に入り、学習内容や方法、そして、今の子ども達の状況等について話を進める
- ・特別支援教育委員会の中で、子ども達の成果と課題について話し合う
- ・指導記録ノートをもとに、短時間でもよいので会話を伴う情報共有を行う
- ・授業での状態やつまづき等を話し合っていく
- ・定期的に打ち合わせをする。難しい場合はノート等に記録してやりとりをする
- ・職員会議や打ち合わせの時に、少し取組状況を話せるとよいかもしれない
- ・記録カードのやりとりもやっているが、直接話して伝えられる方がよい。その際、担任からの要望も受けられる
- ・特別支援教室での頑張りを、担任からもほめてもらえるとうい。
- ・連絡ノートや情報共有をするための手立てをしっかりと確立する必要がある
- ・子どものできていることと困っていることの整理、指導計画にも加味していけば、学年でも引き継げると思う
- ・集中学習教室の担当になった方によると思う。担当者から声をかけていただいたり、積極的に行動していただけたらすると連携はうまくいくと思う。もちろん担任も精一杯頑張ります