

## Ⅱ 通常の学級における発達障害のある子どもへの支援

### 1. 発達障害の特性と学習上の困難さ

発達障害のある子どもの教科学習の困難さについて、国立特別支援教育総合研究所(2009)が小学校、中学校の通常の学級担任に行った調査では、発達障害の認知特性が学習への取組の難しさに影響しているものもあるが、学習への取組が難しい他の子どもたちがつまずきやすいところと共通しているものも多かった。学習面に困難さのある子どもの一般的なつまずきと、発達障害のある子どもがつまずきやすいところは重なる面が多いことから、学習面に困難さのある子どもへの支援は、発達障害のある子どもにとっても有効である可能性は高い。また、発達障害のある子どもへの個別の支援を学級全体への支援とすることが、同じような学習のつまずきのある他の子どもにとっても有効な支援になるということである。

ここでは、発達障害の特性と学習上の困難さについて、LD、ADHD、高機能自閉症等を中心に述べる。

LDの特性のある子どもは、知的発達に遅れはないにもかかわらず、「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」、「計算する」などの能力の習得と使用に困難がある。「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」は学習の基本的な能力であり、すべての教科の学習に影響する。学習への取組が難しく、失敗経験ばかりが積み重なり、なかなか成就感や達成感が得られなければ、自信がなくなるばかりでなく学習意欲そのものも減退しかねない。LDの特性のある子どもの中には、話すことは得意だが読むことが難しい、考える力はあるが書くことは難しいなど、能力的な偏りがある子どももいる。そのようなギャップがあることをまわりが理解できないため、やる気の問題や努力不足と見られてしまうことも多い。適切な支援がないままに放置されたり、困難なことを無理強いされたりして、適応状態がさらに悪くなる子どももいる。うまくいかない経験が積み重なれば、誰でも自信や意欲を失いやすい。できていないことには気づきやすいが、苦手なことばかりに注目して指導するのではなく、できていること、得意なことを認め、成功経験を重ねることで、学習意欲を高めることが大切になってくる。

ADHDの特性のある子どもは、自分の気持ちや行動をコントロールしきれずに、無意識にとった行動が、結果として問題となる行動につながってしまう。学習面においても、注目や注意の集中、持続が難しく、重要な情報を見落としてしまい、不注意な誤りや早合点によるミスがとて多くなる。落ち着いて考えればできることでも、うっかりミスをしてしまうために、本人なりに一生懸命取り組んでいることが、なかなか学習の成果や成績に反映されない。集団行動から逸脱しがちな行動特性は、周囲からの注意や叱責を引き出しやすい。他者からの厳しい評価は、自己評価の低下や自己否定感を抱きやすくしてしまう。注意や叱責だけでは行動の改善は難しい。子どもに寄り添い、気持ちを受け止めることが、自己制御する力も育てていく。一つ一つ取り組むべきことを具体的に指示し、取り組めたことはその都度こまめに認めていくことで定着を図ることが大切である。

高機能自閉症やアスペルガー症候群の子どもは、知的な遅れは見られないが、対人関係やコミュニケーションの問題、こだわりの強さなどにより、学習上、生活上に様々な困難さを抱えている。自分のペースや学び方であれば学習できるが、集団の流れに合わせて学習することに難しさが見られる場合が多い。学校生活は、毎日そして毎時間、学習内容や活動が変わっていく。変化に対する臨機応変の対応が難しい高機能自閉症やアスペルガー症候群の子どもたちにとって、先の見通しが

持ちにくい学校生活は、とても不安感を伴いやすい環境となる。認知特性や情報処理の特異性、心の理論や感情認知などの社会的認知の弱さ、感覚知覚の過敏性の問題なども集団生活への適応を難しくする。情緒的な安定に対する配慮を最優先し、学習環境を整え、活動の見通しが持てるように、具体的にわかりやすい指示・教示に心がけるなどの支援が必要になる。

学習面に困難さのある子どもは、小学校の低・中学年からすでに様々な学習上のつまづきを経験しており、意欲や自信を失い、自己評価が低くなってしまっている場合が多い。中学校、高等学校と学習内容が難しくなればハードルはさらに高くなる。学習面に困難さのある子どもへの対応は、できていないことやうまく取り組めていないことに注目しがちになり、ボトムアップ的な指導が苦手意識をさらに高めてしまうことになる。苦手意識を改善・克服するためには、得意な面をうまく活用し、できていることをこまめに認め、成就感や達成感を意欲につなげる支援が重要になる。

中学校、高等学校においては、得意な教科、苦手教科がはっきりしてくる。また、教科ごとに指導者が変わることから、授業場面による子どもの学習態度も異なってくる。教科担任が支援についての共通理解を図り、効果的な指導方法をできるだけ共有化しながら対応することが望まれる。個別的な指導を必要とする場合には、子ども自身のプライド、自尊感情に配慮することも重要である。特別扱いされることが、逆に心の痛手にならないように、十分に説明し、納得の上で進めることが大切である。

## 2. 学級経営と授業づくり

学級には教授組織と生活集団の両側面がある。基本的に一人の教師による一斉指導の授業が行われ、同一年齢の子どもたちが授業を中心に学習していくことを目的としている。また、異年齢の子どもたちが集団生活を共にすることで、地域社会のモデルが形成されることになり、様々な社会的な能力を身に付けていく場にもなる。

学級集団は、教師と子ども、子ども同士の関係で成り立ち、相互に影響し合うことで学級の雰囲気形成されていく。集団の構成員は個であり、学級集団を理解するためには、構成員である個々の子どもを理解する必要がある。近年、一般社会でも生活の個人化が進み、子ども社会の中にも私的な価値観が優先するような影響が見られ、規範や規律に対する意識が希薄になってきている。また、学校では、いじめや不登校、学級崩壊の問題など、人間関係を基盤とした学級としての機能が成立しにくい状況が多く見られている。学級を子どもたちが自治的集団として発展させていく教育活動である学級づくりが、学校現場にとって大きな課題になっている。

学級の雰囲気は、教師と子ども、子ども同士の関係に如実に反映される。拒否的、攻撃的、対立的な雰囲気にならないように、お互いを支え合い、認め合う親和的、許容的、安定的な雰囲気の学級づくりをめざしたい。

集団生活では、協力、協調し一緒に活動することが当たり前のように期待される。集団から外れて、一人違う行動をとる子どもに対しては、注意や叱責により修正を促すことが多くなる。そうした、教師の言葉かけやかかわり方が、学級の子どもの同士の言葉かけやかかわり方のモデルになり、教師の厳しい対応が子ども同士の厳しい対応を生み、学級全体がピリピリした雰囲気になっている場合がある。発達障害のある子どもは、個々の特性や抱える課題による集団生活への適応の困難さだけでなく、生活している環境やまわりでかかわりのある教師や友達との関係なども適応に大きく影響している場合がある。学級が落ち着いて学習できる環境になっていること、教師や友達との関係に安心感が得られることへの配慮が重要になる。

学校での生活時間の多くは授業に費やされる。余分な掲示物のない整理された教室は落ち着いて学ぶ環境になる。注目させてから簡潔にそしてわかりやすく指示や教示をすることは活動をスムーズにする。見やすい板書やノートテイクの時間の確保は読み書きが苦手な子どもへの大きな支援になる。子どもたちが興味関心を示す教材・教具を工夫することは学習への意欲につながる。そして何よりも子どもの実態に合わせたわかりやすい授業展開をすることは子どもとの信頼関係を生む。学級の雰囲気は授業の時間にも反映され、授業が学級の雰囲気をつくっていく。授業の内容が理解できるかどうかは、子どもの学校生活での適応状態を大きく左右する。授業がわかれば、達成感や成就感が得られ、学習への意欲と学力の向上にもつながっていく。教室が違えば学び方も変わり、子どもが違えば指導方法も異なる。授業は行う場や時間によっても変化し、文脈依存的なところがある。わかる授業づくりは、子どもたちの学びを保障するために、常に子どもの学びの状況を意識して、創意工夫に取り組む必要がある。

発達障害等の特別な支援が必要な子どもへのわかりやすい支援の手立て、わかりやすい授業の工夫は、学級の他の子どもたちにとってもわかりやすい支援になっている。学級全体へのわかりやすい支援は、発達障害等のある子どもにとってもわかりやすい手がかりを得られることになる。特別な支援が必要な子どもへの支援に当たっては、個々の特性や抱える課題に応じた個別的な配慮・指導に加え、学級が落ち着いて学習できる環境であること、授業が分かりやすいこと等の学級全体への支援、そして子ども同士がお互いに支え合う学級づくりの視点がとても重要になる。

40人の子どものが在籍する通常の学級において、一人の教員が子ども一人一人に十分な個別的な対応をすることは現実的には難しい。しかし、子ども一人一人の実態を把握し、そこから共通の課題を見出し、学級全体への支援と個別的な配慮とを関連づけて、学級経営や授業づくりを考えていくことが大切である。担任の学級経営、授業づくりが基盤となって、複数の教員による指導形態の工夫、個別的な指導の場の活用などの校内体制づくりが進んでいく。

学級経営や授業づくりは、研修や文献等で自己研鑽を積むことは大切だが、学校現場において実際に体験、経験しながら学んでいくことの方がはるかに多い。自分の授業の特徴について客観的にとらえることが、授業力の向上のための第1歩となる。どの子どもにもわかりやすいユニバーサルデザインの視点から、教師がお互いに授業を見合い、気づいたことを話し合い、授業をより子どもの実態に即した工夫・改善をしていくための授業研究会や校内研修会は、学校全体の指導力・教育力を高める絶好の機会となる。

### 3. 学級サポートプラン

小学校、中学校における発達障害のある子どもへの教科学習への支援については、通常の学級における授業改善、TTによる指導や少人数指導の実施、特別支援学級や通級指導教室の弾力的な運用、支援員や学生ボランティア等の活用など、学校の実態、子どもの実態に応じて指導方法、指導形態等の様々な工夫がなされてきている。具体的な指導については、校内支援体制の整備が整ってきている学校では、校内委員会等の事例検討で話し合わせ、必要に応じて個別の指導計画を作成して、担当教員の情報の共有化を図っている。また、専門家チームや巡回相談員等から指導・助言を受けて進めている学校もある。しかし、個別の指導計画に基づき、校内の支援体制により学校全体の取組で効果を上げている学校、外部の専門家からのコンサルテーションをうまく活用し実践力を高めている学校は、まだそれほど多くはない。多くの学校では、外部の専門家からのコンサルテーションを日常の指導について頻回に受けることは難しく、また、校内の人的配置の限界もあり、学

級指導を常に複数の教員で対応することには無理があり、学級担任、教科担任が支援の中心にならざるを得ない現状があると思われる。

そこで、国立特別支援教育総合研究所（2009）では、「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」において、特別支援教育の専門性がそれほど高くない通常の学級の担任でも、できるだけ簡単・簡便にセルフチェックしながら、学級における支援を実践し、計画（Plan）→実践（Do）→評価（Check）→改善（Action）していくプロセスを援助する支援ツールについて検討し、学級サポートプランを作成した。

学級サポートプランの作成にあたっては、以下の4つの条件を設定した。

- (a) ユニバーサルな支援を見つけられるツールにする
- (b) 全体を見る視点と個を見る視点の双方を大切にす
- (c) 教師自身のふりかえりによって授業改善が可能になるよう手がかりを示す
- (d) 教師の多忙感へ配慮しできるだけ負担感なく簡単・簡便に実施できるものにする

学級サポートプランには、アセスメント、手立ての選択、授業改善の実践についての支援ツールが含まれている。集団と個の特性に焦点をあてた授業改善プラン（手立てリストの活用）と全体へのわかりやすさに主眼をおいた授業改善プラン（あ・つ・みファイル）の流れがあり、学校の実態に応じて支援ツールも組合せながら活用できるようにしている。全体のイメージは図2の通りである。

### （1）学級全体への支援と個への支援の視点

学習面－行動面の実態把握のチェック①は、学級の子ども全員に実施する。一人一人を丁寧に見る機会となり、日頃から気になる子どもだけでなく、あまり意識していなかった子どもへの気づきも促す。気になる子どもや新たに気づいた子どもについては、個人チェック③を行うことで、個別の指導計画の作成の資料としても活用できる。

### （2）教師による自己チェック

教師による授業の自己チェックは、自分の授業スタイルを客観的に見る指標となる。校内の他の教師（例えば、特別支援教育コーディネーター等）や外部の専門家からもチェックしてもらうことにより客観性は高まる。授業研究会において利用することにより授業評価にもなり、学校全体の授業改善の実践にもつながる。

### （3）アセスメントから具体的支援へ

学級全体や気になる子どもの実態把握や教師の授業自己チェックは、シートに整理することにより、チェックの結果がわかりやすくデータとして示される。どのようなところに支援が必要か、支援は何をすればよいのかが例示されているので、具体的な支援の工夫の手がかりが得られる。実践は記録用紙に記載し、評価も行う。

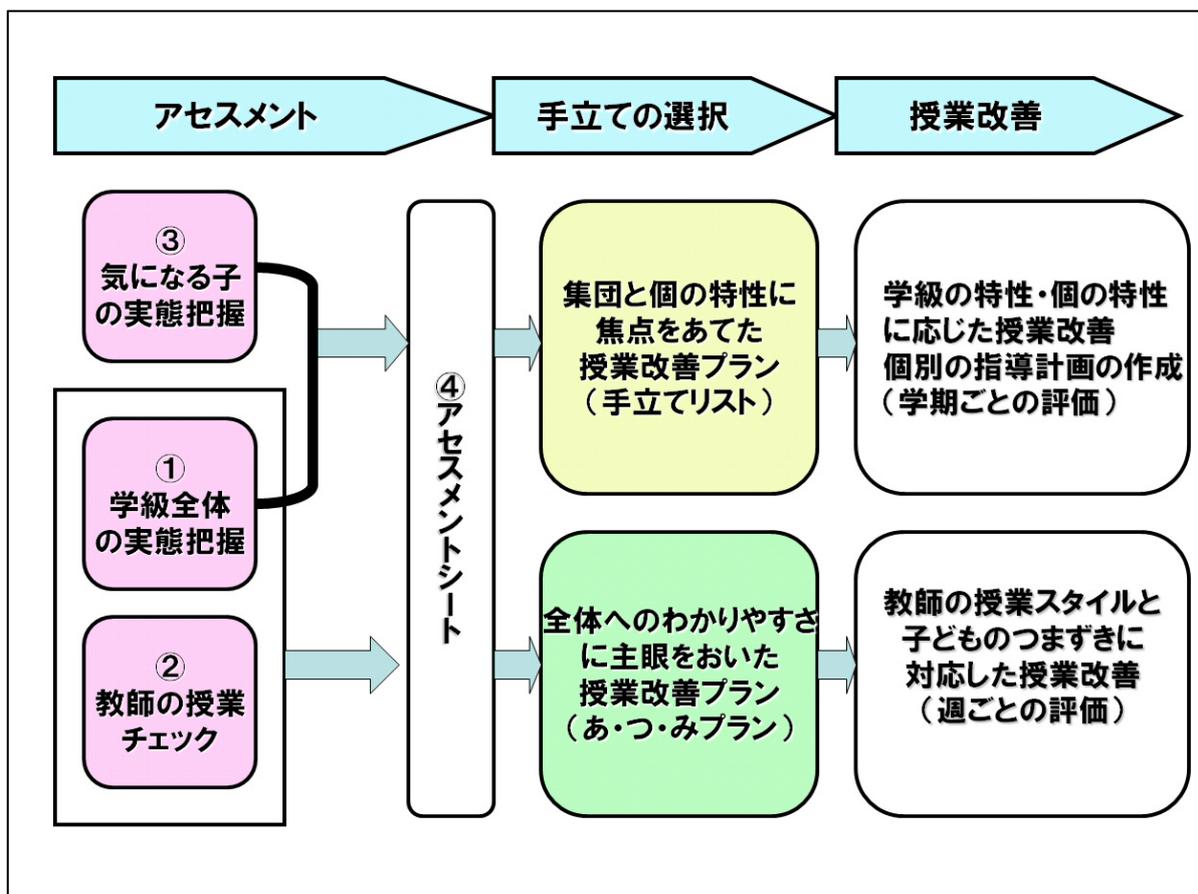


図2 アセスメントから支援の実践・評価の流れ

詳細は、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」研究成果報告書を参照。

<http://www.nise.go.jp/cms/resources/content/403/c-83.pdf>

#### 4. ライフステージに応じた支援の現状と課題

##### (1) 幼児期における現状と課題

近年は、乳幼児健診等で発達障害のある子どもが、指さしや模倣、ごっこ遊び、言葉の発達の遅れなどでスクリーニングされることも多くなってきているが、発達障害と診断されるのは3歳以降が多く、保育所や幼稚園での集団生活において、特徴的な行動や発達の遅れが目立ち始める時期である。

保育所や幼稚園において、特定のものに執着する、場面の切り替えが難しい、一人遊びが多いなどが目立つ場合がある。また、見通しが持てない不安から泣き叫んだり、暴れたりすることもある。友達と玩具を奪い合い取り合う、怪我をよくする、公園等では目を離すと迷子になってしまうなど