

第 Ⅲ 章 現 状 の 改 善 に 向 け て

1. 学校体制・校内活動

- 通常の学級で学ぶ障害のある子どもへの教育・支援のあり方について
 - 校内体制・学級経営・授業の工夫 —
- 個別的な配慮と対応を大切にした校内体制作りの取り組み
- 校内における特別支援活動の試み
 - 個別的学习支援、個別の行動支援、および授業における担任による個別的支援 —
- 自閉症児を取り入れた小学校での取り組み
- 通常学級から転校して特殊学級で学ぶ運動と学習に困難さのある児童への支援体制について
 - 教育相談の観点から —
- 通常の小学校在籍中に失明した児童への対応と支援
 - 教育相談の観点から —

2. 授業での取り組み

- 通常の学級における授業形態に関する研究
- 通級児のための障害理解授業から学校全体のための総合的な学習の時間へ
- 通常学級における聴覚障害の理解・啓発活動について

3. 地域を視野に入れて

- 教育ボランティアによる高機能自閉症児への援助
- 地域の特性を活かした児童・生徒及び教師への支援形態
 - 奈良県及び京都市の視覚障害教育の事例を通して —
- 肢体不自由特殊学級に在籍しているCさんとその保護者の活動を通して

4. 子どもを巡る人々の思い

- 小学校通常学級における教育活動の営み
 - 自閉症といわれる一人の児童の6年間の学校生活をめぐって —

「通常の学級で学ぶ障害のある子どもへの教育・支援の在り方」について

— 校内体制・学級経営・授業の工夫 —

松 村 勘 由

(国立特殊教育総合研究所)

I 今、子ども達を取り巻く教育の現状は

1. 進む教育改革

今、学校では、新しい教育課程の実施に向けて様々な教育課題に取り組んでいます。

学校週5日制のもと、「ゆとり」⁽¹⁾の中で子ども達に「生きる力」⁽²⁾を育むことを理念とし、個性の尊重への転換を目指す教育を進められています。

「新しい学力観」⁽³⁾、「個に応じた指導」⁽⁴⁾をキーワードとして、小・中学校では、ゆとりを持った授業の中で、チーム・ティーチング、グループ学習、個別学習など指導方法を工夫し、個に応じた指導の充実を図ることが示されています。

障害のある子ども達には、[生きる力]を培うこと、一人ひとりの障害の特性等に応じ、特別の教育内容・方法、小人数学級などにより、きめ細かな教育が行うこと、通級による指導⁽⁵⁾の充実が求められています。

また、小・中学校でもエレベーター、スロープ、専用トイレ等の設置が進められてるようになりました。

障害のある子ども達⁽⁶⁾が他の学校や地域の人々と共に過ごす時間や場を得られるように交流教育が進められ、子ども達、職員、地域の人達をも含む社会全体が障害のある子ども達を理解することの重要性が言われてきています。

[生きる力]と[個に応じた指導]のキーワードに示されているように、教育全体の進む方向が変わってきたように思います。

障害のある子ども達の教育は、当初より、[子ども一人ひとりの特性を配慮した教育]が手厚く行われ、子ども達の社会参加を進めるための[生きる力]の育成に力が入られてきました。このように障害のある子ども達の教育の考え方は、これからの教育が目指す方向を既に示してきたとも言えるように思います。

教育改革によって進められている新しい教育の方向性は、障害のある子ども達、様々な特性や個性を示す子ども達⁽⁷⁾をも包み込む教育であるように思われます。それは、子ども達のそれぞれの特性・個性を十分に配慮した教育を行うこと、生きる力を育むことを共通項として、多様な子ども達の多様な教育を進めようとしているからです。

2. 通常の学級で取り組んでいる教育課題

今、各学校各学級で取り組んでいる事柄を大きく分けると次の二つの視点で整理できるでしょう。

- ① 子ども達に確かな学力を(基礎基本の学習と総合的な学習⁽⁸⁾)
- ② 心豊かな子どもに(コミュニケーションを深め思いやりのある子どもの育成)

学級担任教師は、必ずしも十分とは言えない環境条件の中で、①様々な学習活動や授業を工夫し、子ども達の学習への関心や意欲を高め、基礎的な学力をつけていくことと、②様々な教育活動を工夫し、子ども達相互の関わり合いを豊かにし、お互いに助け合って活動していける思いやりの心を育てていくこと等に心を傾け力を注いでいます。⁽⁹⁾

しかし、今の子ども達は、多様で膨大な情報、様々な価値観の中で生きていく方向を見つけることが難しくなっている状況にあるといえます。⁽¹⁰⁾

いわゆる「不登校」、いわゆる「いじめ」等々子ども達が示す様々な行動も、この教育課題に重ねてみれば、自分達にとっての「学ぶことの意味」⁽¹¹⁾「協力と競争の意味」⁽¹²⁾についての戸惑いであるようにも思われます。

また、一方では、経済基盤や家族関係の崩壊による家庭環境の変化、少子化傾向による子ども達の意識の変化等々、一人親家庭の増加等の周囲環境の変化と共に子ども達自身の姿も多様に変化してきました。多様な状態像を示す个性的な子ども達の出現に学校も教師達も戸惑うばかりです。

そして、このような子ども達への対応が個々の子どもの教育的ニーズとして様々な生じているのです。

障害のある子ども達、そして、様々な配慮の必要な子ども達の教育は、こうした教育環境の中にあるのです。

3. 教育改革と障害のある子どもの教育

教育改革の方向は、「個に応じた指導」「生きる力の育成」等これまでの特殊教育が培ってきた考え方への方向性が強調されてきました。

様々な状態像を示す子ども達の出現によって、特別な教育的ニーズ⁽¹³⁾と個別的なニーズ⁽¹⁴⁾が重なってきました。個への視点を共通項として、障害のある子どもの教育と通常の教育が重なりつつあるように思います。

この教育改革の流れの中で、洗い出された個への視点は、通常の教育と障害のある子どもへの教育の共通の基盤とし

て、これからの教育の在り方を示したものとと言えます。

この稿では、こうした現状をもとにして、障害のある子どもの通常の学級での教育や支援について検討したいと考えました。

Ⅱ 障害のある子どもが学ぶ学級の課題

1. 学級担任の問題意識

通常の学級において、障害のある子どもを受け持った担任は、どのような考えで、どのような学級経営・学級での指導を行っているのでしょうか。子どもの障害の程度や状況、他の子どもや学級集団の状況によっても違うでしょう。また、それぞれの教師の考え方があっていいでしょう。それぞれの教育観、子ども観、指導観等を背景にしなが、様々な学級経営や指導を行っているのだと思います。そうした教師達から語られる素朴な疑問点や課題を拾ってみました。⁽¹⁵⁾

- ・授業が理解できていない。
- ・授業時間が過ぎるのを辛抱強く待っている。
- ・落ち着かず他のことで気を紛らわしている。
- ・一緒に活動をさせようと思っても出来ない。
- ・集団活動に十分に参加させることができない。
- ・援助されることが多く自立心が育ちにくい。
- ・周囲の子どもとの対等な関係が築きにくい。
- ・集団行動が取りにくい。
- ・個別指導の時間が取りにくい。
- ・その子のために教材を準備ができない。
- ・障害や子どもの心身の状況がわからない。
- ・障害に対応した指導ができない。
- ・通常の学級で指導していいのだろうか。
- ・子どもにあった適切な場での教育が必要ではないか。
- ・お客さん状態で十分な指導ができない。
- ・落ち着きがなく他の子ども達の学習に影響する。
- ・担任だけの力では十分な指導ができない。

こうした疑問や課題から、障害のある子どもへの教育についての次のような考えや願いをうかがい知ることができます。

- ① 学習をしっかりとさせ学力を身につけさせたい。
- ② 集団への参加をさせたい。
- ③ 友達関係を築いて欲しい。
- ④ 自立した生活をさせたい。
- ⑤ 障害に関わる指導を受けさせたい。

そして、この願いが通常の学級の中では、容易ではないことを訴えているように思うのです。

2. 通常の学級での指導上の課題

これまでの実践の聞き取りから障害のある子ども達への

指導上の課題を次のように整理しました。

① 学習指導について

子どもにとってもっと適切な課題や指導方法はないか。

② 生活や交友関係について

適切な友達関係を築いたり、集団への参加をさせるためにはどうしたらいいか。

③ 個別的な支援について

個別的な指導・支援の場をどう整備したらいいか。

子どもにあった教材をいつ、どのように準備したらいいか。

④ 子どもの障害の理解と指導について

子ども達の心身の状態をどのように理解し、配慮や指導をしたらいいか。

障害に関わる専門的な指導をどのように考えていけばいいか。

この4つの実践上の課題について、これまでの実践と研究を背景にして得た知見をもとに対策を検討しました。

1) 学習指導について

(1) 一斉指導の中での工夫

通常の学級では、主として一斉指導の形態を通して、決められた内容を計画的に指導することになっています。したがって、個々の子どもの状況には必ずしも即した課題内容になっていないことが問題となります。⁽¹⁶⁾

① 学習課題の工夫

- ・同一の学習課題で行う時には、個々の子どもの理解度に合わせ、子どもが学習可能な内容を精選して目標とすることが必要です。また、共通の学習課題そのものに、多様な学習の内容や方法が含まれるように工夫が必要となります。

<国語の「物語教材」の授業の例>

「同一の教材で多様なねらいに対応できるように授業を工夫する。」

1. 4年生の物語教材
2. 全体のねらい「時間的な順序、事柄の順序などを考えながら内容の大体を読む取る。」
3. 個々の子どもの状況に対応し、それぞれ①から⑥までの内容の中から適切な事項をねらいとして選択する。

- ①教師が読み聞かせる教材に興味をもって傾聴する。
- ②教師が読み聞かせる教材に興味をもって傾聴し、場面の様子を思い浮かべることができる。
- ③教師が読み聞かせる教材に興味をもって傾聴し、話の筋のあらましを理解する。
- ④易しい読み物に興味をもち、読む。

- ⑤場面の様子を思い浮かべながら読む。
- ⑥時間的な順序、事柄の順序などを考えながら内容の大体を読む取る。

＜算数科の「数と計算」の授業の例＞

「子どもの特性に対応し、多様な方法で解決していきけるような学習課題を工夫する。」

1. 1年生の「20までの数の数え方」の教材
 2. 全体のねらい「ものの個数を数えることなどの活動を通して、数の意味について理解し、数を用いることができるようにする。」
 3. 個々の子どもは①～④のそれぞれの方法で数えて答えを出すことができる。
- ① 1対1対応で物の数を順番に数えていくことができる。
 - ② 2つずつの対で数を数える。
 - ③ 5ずつのまとまりを考えて数を数える。
 - ④ 10ずつのまとまりを考えて数を数える。

② 一斉指導の中での個別配慮指導

中心となる課題を一斉指導した後に、個別学習を行います。机間指導の中で、つまづきがあれば個別に基礎的課題を、理解できていれば個別に発展課題を指導していく方法があります。

③ 一斉指導の中での個別課題による指導

個人差が大きい場合は、子どもの状況に適した別の課題を設定することも考えられます。

別の課題を下学年の内容で行う場合は、子どもの自尊心を考慮したり、偏見を生じないような工夫が必要です。子どもや保護者とよく相談することが必要です。

特定の子どもだけが個別課題を持つのではなく、一斉指導（共通課題）と個別指導（個別課題）を分けて設定するなど、どの子どもについても、個人差に対応した個別的な課題が設定されるような工夫があるといいと思います。

（事例）「下学年対応の学習を進めた事例」

4年生の子どもに、子どもの状況に対応して、2学年の学習課題を個別課題として設定し指導を進めたところ「なんで2年の勉強しなくちゃいけないの？」と言われ、学習を拒否されました。2年の学習プリントをそのまま使ったために、その表示が本人の目にとまり、自尊心を傷つけ、意欲を損ねる結果となりました。

④課題の量や時間の工夫

・理解はできるが時間がかかる子どもには課題の量を減らしたり、集中可能な時間を考慮してすることが必要です。

＜算数科の「個別学習プリントの活用例＞

算数の計算の習熟学習で、各学習ステップ毎にプリントを用意し、個々の子どもの課題に即した内容で目標を立てて取り組む学習を展開します。内容と量は子どもと相談して決めることで、主体的に学習を進めることができます。

(2) 特別な場での指導⁽¹⁷⁾

① 一斉指導での学習を促進する内容で行う指導（予習的な指導）

一斉指導での学習に興味を持ったり、理解ができるようにするために行う学習も考えられています。一斉指導の内容を先取りすることが目的ではなく、教材のあらましを事前に情報提供し、授業に興味をもてるようにしたり、前もって、子どもがつまづきそうな所を取り出して指導しておく等の指導内容があります。

（事例）「地域の個別学習グループの個別指導を受けた事例」

学習障害のある子どもが、地域の個別学習グループの個別指導を受けることになりました。学校での授業の理解が分からないことが不安になるとのことで、予習の学習に内容を絞り込んで行いました。学習全体の理解は必ずしもできませんでしたが、学校の授業で分かることがあるということで、学校での授業参加の意欲を高まりました。

（事例）「通級による指導での学習指導の事例」

難聴によりことばに遅れがある子どもの指導について、在籍学級での国語の授業を円滑に進めることを目的に事前の学習指導を行いました。子どもにとってつまづきが予想される語句や語法を前もって取り上げ、語句の意味を調べ、例文での学習等を行った結果、在籍学級での授業の理解が一層進みました。

② 一斉指導でつまづいたところや不十分なところを補う学習（復習的な指導・治療的な指導）

遅れている内容やつまづいた内容を個別に丁寧に指導することも考えられます。

遅れている子どもつまづいている子どもだけを対象にすることが、子どもの自尊心を傷つけたり、周囲の子どもの偏見を生じさせないような配慮が必要です。

（事例）「放課後・夏休み等を利用した個別指導の事例」

特定の子どもだけでなく他の子ども達の参加を募り個別学習を行いました。少人数での指導ではあるが、時間的な制約もあり十分な指導ができませんでしたが、担任と子ども達とのコミュニケーションが深まり、学校での学習意欲が高まりました。

(3) チームティーチングやコーティーチング等による学習指導⁽¹⁸⁾

特殊学級担任や通級担当教師と学級担任とが合同で、専科担当教員と学級担任が合同で、あるいは、同一学年担任が合同で授業を行うことが試みられています。複数教師による指導の視点の広がりや、専門教師の専門性が活かされ、また、個別指導や専門的な配慮・指導が可能となるなどの利点があります。

〔事例〕「通級指導担当教師が学級担任と一緒に授業を行った事例」

難聴通級指導教室担当教師と学級担任が合同で教科の授業を行いました。障害に配慮した授業の方法を通級担当教師と合同で検討、全体の授業が充実しました。また、双方の教師にとって視点が広がり、それぞれの場に於ける指導の充実に役立ちました。

〔事例〕「学年2学級が合同で授業を行った事例」

運動障害がある子どもの在籍する学年で、合同の体育科の授業を行いました。全体指導と個別指導を分担し、障害のある子どもへの配慮指導を行うことができました。

2) 生活や交友関係について

障害があるということで様々な生活上の制限があったり、ことばやコミュニケーション上の難しさから、友達関係を築くことが難しいことがあります。また、援助されることが多いことで子どもの自立心が育たなかったり、対等な友達関係を築くこと出来なかったりします。担任からの配慮によって作られた関係がクラスや担任が代わることで崩れたり、そのことで悩むこともあります。

① 共通の楽しみを通してコミュニケーションを深める。

コミュニケーション関係の成立の基本は、子ども同士の共通点にあります。障害による違いを説明するだけでなく、共通の事柄を増やしていく事が必要になります。

共通の活動や楽しみをもつことで子ども同士の関係が深まっていくことがあります。小集団で、グループ遊びやグループ学習活動を行うことで、子ども同士の仲間意識が育っていくことも必要です。

〔事例〕「楽しみを共有する場を設定することで、関わりを深めた事例」

A君は、言語表出の力が不十分ということで、ことばの教室に通級していました。担任は、A君が友達と関わりの中で、粗暴な行動を示すことが気になっていました。担任教師と通級担当教師が相談して、A君とクラスメイト数人とのグループ遊びを設定しました。

遊びを共有することを通して、クラス子ども達とも馴染むようになり問題となった行動は減少しました。

〔事例〕「好きな野球を通して、友情を育んだB君」

B君は、野球の好きな難聴の子どもでした。小・中学校の時に友達関係でトラブルが多く担任の先生を悩ませていました。その後、聾学校に進学し、現在、社会人となり、家庭をもっています。B君には、小学校以来のずっと親友でいる野球仲間（健常）がいました。B君は、自分がその友達に支えられながら育ってきたとこれまでの経過を振り返りかえっていました。好きなことを通して、好きなことがあるから、人とのコミュニケーションが広がっていきました。今でも会社で社会人野球を通して活躍しています。そのことが仕事の上でも役立っているそうです。

② 学級や集団への貢献を通して自尊心を高めたり、集団の中での存在感を高める。

援助されることが多くても自分のできることでの集団への貢献が自尊心を高めたり、自立心を高めることになります。そのためには、学級の中に、どんな小さなことであっても、認め合う雰囲気が必要です。

〔事例〕「みんなのために役立ちたいという気持ちを大切にしたいが、周囲の関心がむかない。」

知的発達の遅れがあり、援助されることが多いCさんですが、先生のお手伝いをよくしてくれます。黒板が汚れていると、きれいに拭いてくれたり、クラス全体のためによく働いてくれました。こんなCさんのことを担任は子ども達の前で、ほめるのですが、周囲の子ども達の関心や承認が得られませんでした。周囲の子ども達は、特別のことではなく誰にでもできることだと思っているようでした。

③ 担任が配慮して、友達関係を作る。

教師が様々な配慮し友達関係がうまくいくように心を配ります。援助されることが多い子どもには、世話好きの子どもとの関わりを作るように配慮しますが、なかなかうまくいかないことも多いようです。そのことが、子どもにとって負担になったり、依頼心を強くしたり、対等な友達関係を結ぶことができないことが少なくありません。

建前や外面的な配慮ではなく、それぞれの子どもの思いに耳を傾けていくことが必要であるように思います。子ども達の共通の思い、共通の楽しさを通して関わりを深めていくことが必要であるように思います。

〔事例〕「担任の配慮で培った友達関係が学年進行と共に崩れてしまった事例」

コミュニケーションの難しかったDさんは、低学年のうち、担任の配慮で友達作りができていました。

学年が進行するとともに、周囲の子ども達の友達関係の結び方にも変化が見られ、だんだんとDさんから離れていってしまいました。Dさんは、裏切られたような気持ちになっているようでした。

④ 子ども自身のその子らしさを高めることで周囲との関わりが豊かになる。

障害のある子どもは、種々の制約から、その子らしさ(他者との共通点、相違点をも含めた全体像)が見えにくくなります。子ども自身がたくさんの楽しみを持ったり、周囲とは違った面を肯定的に捉えることで、存在感を高め、周囲との関わりを豊かにします。

(事例)「様々な趣味広げ特技を伸ばすことを通して、子どものその子らしさを高めた事例」

Eさんは、おとなしい子どもです。周囲の友だちとの関わりがなかなかとれず心配していました。通級指導教室で、種々の遊び・工作等の活動がEさんの自信となって、クラスの友だちに、自分の作品を見せたり、一緒にそれを楽しんだりするなど、交友関係が広がっていきました。

3) 障害のある子どもへの個別的な支援について

担任教師は大変忙しい毎日を送っています。障害のある子ども達にも手厚く指導をしたいという気持ちがあっても、なかなかゆとりを持ってません。個別的な支援の場をどのようにつくってあげればよいのでしょうか。

担任一人で悩むのではなく、学年や学校全体で取り組む体制をつくる必要があるといわれています。

T T教員、専科担当の教員等の学級担任以外の教員の支援ばかりでなく、全教職員で校内の支援体制をつくった実践もあります。

こうした支援の背景には、子どもを指導する担任を時間的にまた、実際の指導を分担するという物理的な支援だけでなく、過度な責任感や孤立感からの心理な解放を与え、心の面からの支援していく側面があります。

担任一人に指導の責任を担わせるのではなく、学校全体で指導していくという雰囲気が必要だといわれています。

(事例)「障害が重い子どもの指導を学校体制を整備し全職員で取り組んだ事例」

ある小学校でのことです。次年度の就学の子ども達の中に運動障害と知的障害があるF君が入学することになりました。

学校では、全職員で、F君をどのように迎え指導していけばいいかを話し合いました。

そこで職員が一致して共通理解されたことは「誰が担任をしても、困らないように、全職員が参加する校

内体制をつくろう。」ということでした。特殊学級がない小学校で校内体制が整備されてF君とそのクラスへの支援が行われました。

4) 子どもの障害についての理解と指導について

障害や子どもの心身の状況について理解できないために適切な指導ができない、また、障害に対応した指導や配慮がわからないというのも学級担任の課題です。

障害についての知識や指導のための技法を通常の学級の担任はもっていません。小・中学校の教育課程には、障害に関わる指導についての領域(自立活動)はありません。

こうした状況の中で、子どもが「通級による指導」を受けたり、通級指導教室や特殊学級担当の先生、医療・福祉機関の専門家と連携し、情報や助言を受けて子どもへの指導に生かすことができます。

(事例)「運動障害のある子どもへの日常生活に関わる運動機能を高める担任の取り組み」

Gさんは運動障害があり、着替えや歩行など日常生活に困難があります。学級担任は、Gさんのこれからの学校生活をより円滑にできるようにするために、保護者との連携のもと、着替えと歩行の練習を個別課題として設定しました。体育時の着替えの機会等をとらえての衣服の脱着練習、昼休み時間を利用して、階段の昇降練習、運動場での歩行練習等を行いました。

(事例) 通級指導担当教員が学級担任とで行う理解啓発授業¹⁹⁾

ある学級で、通級指導教室(ことばの教室)に通級する子どものことをクラスの子供達にどのように伝えるかということが課題になりました。通級指導担当教師と学級担任が協力して検討し、理解のための授業を行いました。

ことばの大切さを伝えること、通級教室でやっていることを一緒に体験すること、通級している子どもがことばの教室のことや自分が学習していることなどを発表する場面も授業の中に取り入れました。

5) 特別な指導や支援が周囲の子どもに与える影響

特別な場での指導、担任が行う特別な配慮や指導を周囲の子ども達はどのように感じているのでしょうか。

周囲の子ども達が疎外感を感じたり、子どもへの偏見を生むことがあります。子どものために行う手厚い指導や配慮が、時として、子どもを周囲の関わりを気まづい状態にすることがあります。

感覚障害の場合は、周囲の子ども達は比較的受け入れやすいようです。軽度の障害や発達障害は、周囲の子どもか

ら見ると見えにくい障害です。自分達と変わることがないのに特別な配慮を受けているように思いがちです。子ども自身が怠けているようみえたり、配慮する担任が甘やかしているように見えるようです。

子どもの気持ちは皆同じです。違いと共通点をバランスよく子ども達に伝えることが必要です。

また、特別な配慮を受けることが、周囲から人間として劣っているからではないかと思われたり、そのことで差別されたりすることにならないようにしなくてはなりません。

(事例)「通級教室に通うことで、いじめられる(?)ことがあった事例」

ことばにつまずきがあるということで、校内にある通級指導教室(ことばの教室)に通級しているH君ですが、最近、クラスの友達にいじめられているということで、担当者は心配しています。身体の高い男の子に「おまえ、あそこで(通級指導教室)何しているんだ。」とつこく聞かれたり、ことばの教室まで追いかけて困っていました。その様子を観察し推し量れば、次のようなことでしょう。

子ども達にとって、魅力のあることばの教室(玩具がたくさんあって楽しそうに見える。)にクラスメイトが通っているその様子がとても羨ましく思えたのでしょう。自分も行ってみたいし、遊んでみたいという思いで、つこく質問したり追いかけて回っていたのだろうと思います。自分と同じように思えるクラスの子どもが特別に魅力的な場所で指導をしてもらっていることは、他の子にとっては羨ましいことです。特別な支援がかえって周囲の子ども達に嫉妬心を生じさせて、子ども同士の関わりを気まづくすることもあります。場合によっては、否定的な印象を重ねて見られることにもなりかねません。

子ども達に分かりやすく説明することや機会を設けてことばの教室を体験させることも必要になります。

(事例)「特別な配慮が不公平感を生じた事例」

中学校で読み書きに障害のある子どもの配慮について課題となりました。文字を読むことにつまずきがあるということで、国語の教科書にルビをふったり、文を読んであげたり、テスト時に問題文を読んであげたりしていました。そのことについて、教員間での意見が一致しませんでした。

特定の子どもだけに配慮するのは、公平さを欠くのではないかという指摘があるようです。テストの問題文を読んであげることは、(問題文の読み取りそのものも評価の対象となっているので)いわばその子だけに答えを教えることになるのではないかということです。

通常の学級での配慮の難しさを感じます。指導観・評価観に関わる問題と考えられました。

障害のある子どもへの特別な配慮は必要なことです。①特別な場で行う障害に対応した指導・訓練、②通常の学級

中で行うの配慮指導等が個々の子どもの状況に応じて必要です。障害があることで、手厚く指導し支援しなくてはならないことがたくさんあります。

しかし、通常の学級は障害のある子どものためにだけ力を注ぐところではありません。どの子どもにも同じように、もっている力を最大限に発揮し、その子らしく成長していくことを支援していくところです。

また、障害のある子どもの指導・支援は学級担任だけが担うことではありません。

教育条件の整備も含めて、学校や、行政や地域全体で取り組みことです。そして、障害のある子どもの教育のそでない子どもの教育も、全ての子ども達の教育をともに充実していくことだと思います。

次の項では、障害のある子どものいる学校・学級で、校内体制・学級経営・授業をそれぞれに工夫して行った事例を報告します。

Ⅲ 障害のある子どものいる学校・学級での試み —これからの学校・学級での教育の視点—

1. 学校体制を整備し全職員で取り組んだ事例

特殊学級の設置されていない小学校で、比較的障害が重いとされる子ども達の指導に、全職員が一致して、指導・支援体制を整備した実践した事例です。

近隣住民同士の繋がりが比較的深い地域にある学校でした。

新年度、障害のある子どもが4名入学することになったことから、教師達の活動が始まりました。

2クラスの新1学年です。各クラスに2名ずつの障害のある子ども達を含む学級が編制されることになりました。A組には、運動障害があり椅子を使用する子ども、発達に遅れのある子ども、B組には、運動障害・発達障害のある子ども(以後Iさんと記述)と、難聴の子どもを含めて編制されました。

教師達が取り組んだ活動を、Iさんへの指導・支援を行ったB組の担任教師の学級経営を軸に追ってみることにしました。

1) 学校体制の構築

(1) 基本的な考え方

学級担任が決定される前に、全職員が話し合い、一致して共通理解されたことは「誰が担任をしても、困らないように、全職員が参加する校内体制をつくろう。」ということでした。

そして、担任が決まった後でも、Iさんへの指導・支援に必要なことは、担任だけでなく全職員で行うことが確認

されました。

特殊学級がない小学校で校内体制の整備を進めながら、Iさんとその学級への支援が始まりました。

(2) 支援体制の柱

① 施設・設備の整備・改善と教室配置

運動障害があるということで、学校設備の改善が当面の課題となりました。

子どもの状況と校内設備の現状を確認し、少なくとも次のような施設・設備の整備が必要であること分かりました。

校長と教育委員会が話し合い、次のように施設・設備の改善が行われることになりました。

また、教室の位置も配慮され、子どもの状況から、B組の教室は1階で出入りのしやすい教室にすることが決まりました。

<整備された施設・設備>

更衣室の確保、シャワー室の設置、廊下等の手摺りの設置、洋式便器の設置、教室の床の改良、段差の解消、スロープの設置等

② 全職員で行う指導・支援体制

特殊学級が設置されていないこともあり、Iさんのための新たな人員配置はありませんでした。必要な支援は、今、配置されている全職員が協力して行う以外にはありませんでした。

1年生ということもあり、常に教師の視野に入れ、見守る必要がある子どもですので、担任一人の力では長時間の看護が難しいことが課題になりました。

話し合いの結果、次のようなことで対応策が決まりました。

<Iさんの看護体制>

- ・授業時間帯は、担任が指導する。
- ・担任が看護できない時間帯（登校から始業前、担任の休憩時間、放課後から下校まで等）については、週番（看護当番）の教師がIさんの看護に当たる。（登校時に、玄関から教室に来るまでを共にして見届けること、休み時間には担任に代わり教室で看護にあたること、放課後は下校するまでを見届けること）

また、学級での授業が充実するように、また、Iさんへの個別支援ができるように、チームティーチングによる指導が検討されました。各学級担任が空き時間にB組に支援教師として入り込むことになりました。

<チームティーチングによる指導>

4年5年6年の各学級担任が全員週1時間、1年生の各学級（2学級）へ、支援教師として入り込み、チームティーチングによる指導を行うことになりました。

週6時間程度のチームティーチングによる指導が行われることになりました。

このような取り組みは、IさんやB組への支援と同時に、全職員がIさんを理解すること、B組と担任を理解することにつながりました。

その他、学年での指導体制を工夫し、できるだけ複数の教師で指導に当たれるように学年合同の授業体制をとることにしました。

<学年合同での授業の工夫>

運動障害があるということで、体育の授業では、Iさんへの個別的な配慮や指導が必要になります。そこで、学年合同での授業を行うことにしました。一方の担任が全体の指導を行い、もう一方の担任が個別指導を行うことで、授業を構成し、その役割を交代しながら、Iさんを含めた全体の指導の充実を図りました。

こうした、IさんとB組への支援を円滑に進めるために話し合いを定期的に行うことにしました。

<支援のための話し合い>

IさんやB組の学習や授業の状況、生活の現状を確認し合い、今後の指導・配慮事項と支援体制について話し合いました。

指導の目標の設定と評価を行い、担任が行うことと、全職員で行うことについて、それぞれ内容の分担が確認されました。

③ 学級担任による指導の工夫

Iさんと他の子ども達との個人差が大きいため、同一の課題や教材を使っている指導が難しい場面が予想されました。そこで、Iさんを含む学級全体の授業の進め方について次のような工夫をしました。

<カリキュラムの変更と授業形態の工夫>

国語・算数については、Iさんの個別課題と個別教材を準備しました。担任一人での授業では、個別的な関わりが十分にはできません。そこで授業形態を工夫し、個別学習の場面を多く取り入れました。基本的な事柄は、一斉に指導し、それぞれの個別課題を用意し、自主的な学習を進める場面を多くも設定しました。個別学習の場面の中でIさんへの指導も行いました。

④ Iさんをめぐる周囲の子ども達への働きかけ

個別的な支援に必要なIさんのことを周囲の子ども達にどのように伝えていけばいいかが課題となりました。

担任は、自分の考えを子ども達に次のように伝えました。

＜担任が子ども達に伝えたこと＞

(1) 学級全体の子ども達への願い

- ・みんなそれぞれに違う所があること、得意なことも苦手なことも違うこと、それを補い合って良いクラスにしていくこと
- ・それぞれが自分のできることを頑張ること
- ・どの子どもみんな大切なクラスのひとりであることなどを伝えました。

(2) Iさんへ配慮について

Iさんがみんなと違っているところとその理由を説明しました。そして、Iさんにとって、できることとできないことがあり、できないことには支援が必要なことを説明しました。

学級すべての子どもへの大切な思いを伝えることで、特別な配慮を受けているIさんを羨ましがめる気持ちはおこりませんでした。

⑤ Iさんへの働きかけ

担任はIさんと話し合いました。その中で、自分でできることは自分でやること、係活動など自分の役割はしっかりやること、自分でできないことは、他の子どもの支援を受けること、他の子が困っていたらお互いに助け合うことなどを伝え、自立していく気持ち、集団に貢献する気持ち、助け合う気持ちを育てたいと思いました。

(3) 実践を振り返って

担任はこの実践を次のように振り返っています。

「Iさんにとっては、地域の学校に就学し、地域の子ども達との関わりをもてたこと、通常の学級においてもその子の個別的な課題、障害に関わる課題にも取り組むことが出来たことがよかったですと思います。周囲の子どもにとっては、子どもたちのもつ本質的な優しさや忍耐強さを育てることができたように思います。保護者との話し合いの場を設け、信頼関係を形成する中で、子どものことを一緒に考えることができたこともよかったですと思います。校内での支援体制があり、支えられて指導ができました。」

この実践事例は、校内支援体制を整え、組織的に取り組んだ実践事例です。

特殊学級・通級指導教室などのリソースがない学校で限られた教職員・人的資源の中から、それぞれが少しずつ提供し合った力が、全体として大きな支援となって機能しました。

担任がこれまでの指導観にとらわれず、指導の在り方や授業の形態を工夫したことも、また、保護者との話し合いを大切に、信頼関係を築いていったことも成果に繋がりました。

2. 一人ひとりの子どもと繋がる学級経営

高度難聴の子どもが在籍する学級での、難聴学級担任の経験がある若い教師の実践です。

担任は、学級のすべての子ども達との関わり合いを深め、指導や配慮を細やかに行うことを方針とした学級の経営の実践です。

1) 学級経営工夫

(1) 基本的な考え方

Jさんは、高度難聴でした。地域の通園施設を修了し、地域の小学校に入学、通常の学級に在籍することになりました。この通級指導教室があり、個別的な支援が受けられることもJさんにとっては利点でした。

Jさんの障害に関わる個別的な指導は、校内の通級指導教室で指導するというのもあって、担任のJさんへの対応は、難聴による困難さに関わって聞くことの環境を整備することを配慮した以外は、他の子ども達を変わることはしませんでした。

Jさんに対して特別に関わるということもなく、他の子ども達と同様に対応することを基本方針としていました。

Jさんへの必要な個別的な支援も、他の子ども達と同じように、個々の子どものニーズに対応した指導を行うことに位置付け、その配慮は特別のことではなく他の子どもへの配慮と全く同質のこととして捉えていました。そして、子ども達一人ひとりとの心の結びつきを大切に、きめ細かな配慮や指導を行っていました。

(2) Jさんの難聴への対応

担任がJさんに行った配慮は、音環境やコミュニケーション上の配慮を中心に、次のようなことでした。

＜Jさんへの配慮を考慮した言語環境の整備＞

担任は、少しゆっくり、口の形や動きが見えるように話し方に気をつけました。文型を簡潔にして、わかりやすい話すようにしたり、身振り等を入れてたり、黒板に文字や絵をかいたりして話すなどの工夫をしました。こうした配慮は、Jさんのためというよりも、1年生である学級の子ども全体への話し方の基本として大切なことであると考えていました。

高度難聴ということで、読話しやすい座席位置を配慮したり、話し合い活動では、机をコの字型にして、話している人の口の動きを見やすいようにしました。

子ども達にも、コミュニケーションのルールを作り、発表する時には、Jさんに顔を向けて話すことや、遊びや休み時間等にも、読話しやすいように配慮することを説明しました。

聞く人の方をみて話すこと等相手の立場に立って話すことのコミュニケーションの基本的なマナーを教えるよい機会となりました。

こうした配慮は低学年の子ども達に共通に必要なことながら多く含まれていました。

<学習指導上の配慮>

カリキュラムは特に心配はありませんでした。学級での学習は、Jさんにとって、通常の指導で理解できる内容でした。

音楽では、聞こえないこともあるので、音程が整わないこと等については、周囲の子ども達に理解を求めました。本人も楽しんで学習に臨んでいました。

体育では、全体指導の中では説明が聞き取れず困ることもありました。音楽に合わせての踊りなどは、家庭の協力を得て、事前にテープを渡して練習してもらいました。

水泳の時には、補聴器をはずすので、職員全体に配慮を求めました。

全校朝会では、通級指導担当教師が口話通訳・要約筆記で情報保障をしました。

(3) 子ども達一人ひとりと繋がる学級経営

担任は、Jさんを含めた一人ひとりの子ども達と繋がることを大切にしました。障害があるということでJさんへの配慮は必要とされますが、そのことで他の子ども達への配慮や働きかけが不十分にならないように心がけました。Jさんへの配慮する気持ちと同じように他の子どもへも心を傾け、子ども達一人ひとりと関係作ることに努力していました。その取り組みとして、「5分間の個別独占タイム」の時間を設定しました。毎日授業が終わってから、15分程度の時間を子どもと個別に関わり合う時間として位置づけました。毎日3人の子ども達と個別に関わりました。子ども達には「先生をひとりじめにできる時間」として説明し、一緒に遊びを通して関わりました。子ども達とお話をしながら遊びました。こうした関わりを積み上げながら、子ども達一人ひとりの気持ちに心を傾けたり、担任としての自分のことを分かってもらうように努めました。

(4) 学級の子も達全体が健やかに育っていくこと

こうしたJさんへ配慮が他の子ども達にとって違和感なく受け止められました。特別のことではなくあたりまえのこととして理解されていました。

周囲の子ども達は、担任教師の配慮が、自分達へも向けられる、担任の一人ひとりへの配慮の一つとして理解されていたからではないと思います。

周囲の子ども達は、Jさんを自分達と異なることのない、同じ仲間として、受け入れていました。グループの活動では、周囲の子ども達は、Jさんがまとめやくとして、リーダーシップをとることを期待したり、時には行き過ぎたJさんを「Jさんは、自分勝手！」と批判することもありました。

(5) 実践を振り返って

障害の関わる個別的な支援を校内にある通級指導教室で行うことができたことが、担任教師の安心感につながっていたようです。

必要な配慮はする、特別なことはしないということの基本に、どの子どもへも、同じように、きめ細かく心を配り、指導をすることで、結果として、Jさんも周囲の子どもも、お互いに、対等な仲間として、育っていったように思います。

3. 一人ひとりの子どもの学習を支援する授業形態の工夫

学級担任は、一斉指導の中では、個人差に対応した指導を行うことは容易ではありません。また、その子どもだけを取り出して個別に手厚く指導することが必ずしもよいこととも限りません。集団の中で育てなければならないものもたくさんあるからです。

障害のある子どもが在籍する等、個人差の大きい子ども達で構成される学級にあって、教育内容を共有しながら、子ども達それぞれの興味や能力にそった学習を進めていくための方策が様々に検討されました。

これまでの学習形態にとられることなく、多様な学習形態を試みた授業の実践です。

<授業形態の工夫 —ジグソー学習の試み—>

この内容は、この報告書の別の項に掲載されている「特別の配慮を必要とする児童の通常の学級における授業形態に関する研究」(伊尻 正一)をもとにしています。詳細は、この項を参照してください。

1) 基本的な考え方

多様な児童で構成される学級にあって学習指導をどう進めていくかということを通常の学級での基本的な課題として位置づけました。

障害のある子どもと障害に関わる特性を健全な子どもと連続的に捉えることで、そこで行われる配慮も、個々に特別な配慮ではなく、全体に対して必要な配慮として捉えました。その中で、特別の配慮を必要とする児童への学習指導をどのように工夫できるかということを検討したいと考えました。

ここでは、ジグソー学習という学習形態を取り入れることで、様々な個人差に対応し配慮された指導を行うことができるのではないかとすることを仮説として行われた授業の実践を報告します。

2) ジグソー学習について

この学習方法の基本的な考え方は、子どもたちの学習集団を「競争」から「協働」する集団へ変えるということ

す。子どもたち、競争相手ではなく、お互いに頼りになりうる者として、認め合い高め合う存在として位置づけられます。当然、競争的な感情が減少し、互いに相手の立場に立って考えることが多くなるので、コミュニケーション技能の向上にもつながります。また、学習者の主体性、責任感の向上にもつながると考えられます。

① ジグソー学習の進め方

- a) 30人の学級集団を6人のグループ5つの小集団に編成します。(ジグソー・グループ)
- b) 教材を分割可能な教材として、6つのパーツに分割し、それぞれのパーツを各ジグソー・グループ内で分担します。
- c) それぞれのジグソー・グループの中で同じパーツを担当した者同士が集まり一時的な小集団を編成します。(カウンターパート・グループ この例では6グループできる)
- d) カウンターパートの中で、同じパーツを担当した者同士が協力して学習します。
- e) ジグソー・グループに戻り、自分の担当したパーツについて教え合います。

3) 授業実践例

小学校5年生(継続して取り組み後半は6年生)の学級での社会科の授業をジグソー学習で行いました。

教科の学習に困難さがある子どもが在籍する学級での授業の工夫の一つとして実践が試みられました。

4) 結果と考察

特別な配慮を必要とする児童については、他の児童と同じように授業に参加するという意識を持たせることは出来たようです。学習を通して、他の児童との十分な関わりが持たせることが充分とは言えない状況だったようです。

この授業形態の一番重要な点は、学級内の人間関係と学習が互いに影響を与え合っていることにあります。

「子どもがお互いを好きになる」「相手の立場にたって考えることができる」など学級内の人間関係の改善が必要になります。

この学習は、低学年で実施すると、より大きな効果的が期待できそうです。

IV 考察と提言

これまで通常の学級で障害のある子どもの指導について、担任が感じることを整理し、課題と対応策について、実践事例や実践研究をもとに検討してきました。

その根底にある考えは、通常の学級での教育が変わらなくてはいけないということです。そして、今、通常教育が

変わろうとしているということです。

教育改革で掲げられている生きる力と個に応じた指導を柱とした教育は、これまで障害のある子どもの教育を支えてきた理念の一つです。

近年、通常の教育は様々な課題に遭遇しています。子ども達の様子が変わってきています。多様な子ども達について、多様な対応が必要になっているのです。障害のある子ども達だけでなく、子ども達それぞれが個々の状況に対応して個別的な配慮が必要になっているとも言えます。

個人差は大きくこれまでのように一斉の授業では十分な学力をつけることが難しくなってきました。小人数学級、TT等の指導形態の試みが始まっています。個々の子ども達一人ひとりが十分な力をつけることができるようにという願いです。

この稿を起すにあたって、学校全体で子ども達の指導に取り組むという校内体制づくり、どの子ども達へも一人ひとりにつながっていくという学級経営、これまでの一斉授業ではなく一人ひとりの個人差を生かしながら、協力し、協働して、学習を進めそれぞれが学習に充実感をもてるような学習形態の工夫の取り組みを見つめてきました。

そこで見たことは、学級担任教師が、子どもたちそれぞれの個を見つめていたということです。そこで強調されたことは、障害があるからということではなく、それぞれの個々の子ども達の願いを受け止めて、それぞれの子どもが自分らしさ生かし、持てる力を発揮して、今を確かに充実させて生きていくことを支えることであったような気がします。

個に視点をあてた教育は、子どもたちを集団や社会から分断し「孤立」「利己主義」等のことばで説明される世界へ導くことではなく、子どもの主体性において、仲間と繋がり自らのよりよい社会を作り続けていくと言うことです。

通常の学級での障害のある子どもの教育について、重ねて強調すれば、「通常教育の充実なしには、障害のある子ども達の教育の充実はない。」ということです。

特殊教育が、特別支援教育という方向へ考えを転換しつつあります。その中で、特殊教育は、通常教育にどう貢献できるか。特殊教育に携わる者は、この問いに、答えていなくてはならないように思います。

<注>

(1)「ゆとり」

学校週5日制のもとで、教育の内容が縮減されている。ここでいうゆとりは、学校での生活のゆとりということの他に家庭を含めた子どもの生活全体のゆとりを指しているように思う。

(2)「生きる力」

基礎・基本を徹底させ、生活の中で生きて働くような総

合的な力として説明されている。

(3)「新しい学力観」

社会の変化や発展にともない「知識・技能」の内容も変化し、その量も拡大する。その中において必要な「知識・技能」は、量として計れるものではなく、必要な「知識・技能」を主体的に学ぶ「意欲・態度」との関連で説明した。知識の量から質へと転換を図ることが必要とされた。

(4)「個に応じた指導」

形式的な平等の重視から個性の尊重への転換を目指すこと

(5)「通級による指導」

通常の学級に在籍しつつ、一定時数、別に特別の場で障害に関わる特別の指導を受ける指導形態

(6)「障害のある子ども」

学校教育法で示されている障害

(7)「様々な特性や個性を示す子ども」

学習障害・ADHA等の新しい概念で教育措置についての特別な定めがないが特別の配慮を必要とする子ども達やその他の状況により配慮が必要な子ども達があります。

(8) 総合的な学習

新しい学力観に立って新教育課程では総合的な学習の時間が新しく設けられました。子ども達の主体性が重視され、自ら課題を見つけ解決する力の育成が求められています。

(9) 学力と友達関係

障害のある子どもを担任した教師は、その子どもの教科指導をどう進めるか。子ども達と他の子どもとの関係をどのように作っていくかが大きな課題になっているように思います。これも、担任教師の教育の考え方の特徴を示しています。

(10) 多様な情報、多様な価値観の中で混乱する子ども達

大人社会自体が情報の過多、価値観の混迷の中にあります。子ども達もその中で迷っているのです。

(11) 子ども達は、なぜ学ぶのか、学んだことが本当に役立つかに疑問や疑いをもっているようです。試験をその動機として学んでいるようにも思えます。試験に関わりがないと学習の意欲・関心が希薄になるようです。今、学んでいることと将来の関係が見通せない状態にあります。情報の過多で、知的好奇心が喚起し難い状態でもあります。この問題は、子ども達の主体性を重視するカリキュラムの問題として改革の視点になっています。

(12) 仲間同士の助け合いは出来るが仲間意識がないと関与しないという傾向があることやグループ活動での協力がグループ相互の競争関係を生じ特定の子どもの排斥されるというような実態もあるようです。

(13) 特別な教育的ニーズ

障害のある子ども達の教育について、子どもの障害をカテゴリーに分けることなく個々の子どもの教育的にニーズ

として位置づけ教育する考え方

(14) 個別的なニーズ

子どもの個々の状況や事情による個別に働きかけが必要なこと。通常の学級では、学習指導上のこと、生活指導上のこと、交友関係、身体に関わること、健康に関わること等々、様々なことで個別的な対応をおこなっている。個別的配慮、個別指導等と言うこともある。

(15) 障害のある子どもがいる学級での教育効果を強調される教師がたくさんいます。周囲の子ども達に思いやりや助け合いの気持ちが育つということです。このことについては、障害のある子どもは周囲の子ども達の教育のために存在するのではないという批判もあります。

(16) (「小学校学習指導要領総則第5指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項 (6) 障害のある児童などについては、児童の実態に応じ、指導内容や指導方法を工夫すること。」とされている。)

(17)「特別な場での指導」：学級集団から離れ、個別の課題を行うための指導の場のことを言う。通級による指導は、主に障害による困難の改善・克服に関わる指導を行う。その他、放課後を利用した学習の場を工夫したり、休業中に指導の場を設ける実践がある。学校以外に、地域の教育委員会が設ける特別指導教室、ボランティアによる学習教室、民間の学習塾等が利用されている。

(18) チームティーチングやコーティーチングによる学習指導

多様な指導形態の一つとしていわゆるTTの加配が行われています。障害のある子どもを対象として指導を行うために配置されている教員ではありませんが、複数の教師が授業を行うことで個々の子どもへの行き届いた指導が展開できます。この点では、障害のある子どもがいる学級でも活用することができるでしょう。チームティーチングについては様々な実践研究が行われ多様な授業展開が提案されています。

指導形態としてのチームティーチングは、専科教員と学級担任、複数の学級担任が合同して行う等の実践があります。

特殊学級担任・通級指導担任と通常の学級担任が協力して行う指導形態をコーティーチング(Co-teaching)とすることがあります。専門性の異なる教員がそれぞれの特徴を生かしながら授業を進めます。それぞれの異なる視点で子どもを見つめることで、充実した授業ができるようです。

複数の教員が協力して行うことです。主導権や役割分担を時々に変更したりする工夫が必要です。教員同士のコンビネーションが課題になるようです。

こうした指導形態を通して、手厚い指導や配慮が特定の子どものみに対して行われることで、偏見や差別感を生じることがあるので留意が必要です。

(19) 理解啓発授業

障害についての適切な理解や障害のある子どもへの理解を進めるための授業が行われることがあります。社会科の中で取り上げたり、総合的な学習の時間や、道徳、学級指導の中で行われているようです。授業のねらいによって内容や進め方が異なります。

障害について、正しい知識を理解すること、不便さを疑似的に体験すること等を通して、障害のある人の立場に立った、接し方、支援の仕方を学んだり、思いやる気持ちを育てたりすることをねらった授業があります。

また、障害のある子どもがいる場合などでは、障害の理解ということとその子どもと周囲の子どもとの関わりを深

めることに視点を当てて、教師が本人と相談しての授業を進めることもあります。ある学級では、子どもが障害について調べたことや自分の体験を発表する形で授業を進めた実践がありました。この授業は子どもにとっての自己理解を進めることにもなりました。

参考文献

障害児教育校内システムのあり方 神奈川県第二教育センター 平成9年

「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」
第15期 中教審第一次答申 1996年