

通常学級における特別な支援を要する子どもへの 支援力を育成する授業実践

瀬戸美奈子*・伊左治智香子**

「発達臨床」の授業において、学校現場と連携しながら、特別な援助ニーズを抱える子どものアセスメント、およびアセスメントに基づく教材作成を中心とした授業実践を行った。その結果、①現場と大学が連携したことにより、学生の知識と子どもの姿が結びつきやすくなった、②教材作成を通して、学生の教育観、子ども観が変化した、③グループワークを取り入れたことによって、複数でアセスメントする意義を理解した、④学校現場にとっても指導を見直す機会となった、という成果が得られた。

キーワード：通常学級、特別支援、学習支援

1 はじめに

特別支援教育の実施にともない、児童生徒一人ひとりの教育的ニーズを把握し、生活や学習上の困難さを支援することが教師に求められている。「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」（文部科学省，2012）では、知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の推定値6.5%と報告されている。そうした困難さを抱える児童生徒は通級指導や校内委員会での検討、個別の指導計画の作成などの手立てがとられておらず、担任が一人で支援を行なっている現状が調査結果から浮き彫りになっている。一方で石原（2008）は公市立小中学校308校に対して、軽度発達障害をもつ子どもに関わる教員の意識調査を行なった。その結果、通常学級で関わる多くの教師が指導法に悩み、指導の人員不足や校内での協力を困難を感じていることが報告されている。教員養成課程において、こうした通常学級における特別な援助ニーズをもつ子どもの学びや発達への支援を行う力をもった教員を養成していくことは重要な課題であるといえる。

「発達臨床」の授業では小学校現場と連携しながら①学校から通常学級に在籍しているが特別な援助ニーズを抱える子どものための教材作成を依頼してもらう、②授業で学生が事例情報をもとに子どものアセスメントを行う、③アセスメントに基づいて授業で教材を作成する、④作成した教材を学校に送り、活用してもらう、⑤学校現場から教材や子どもの反応についてのフィードバックをもらう、という取り組みを行なっている。授業実践を報告することで、特別支援教育に関する支援力向上のた

めの大学の授業のあり方について検討していきたい。

2 実践の概要

「発達臨床」の授業は小学校の教員免許取得希望者、および心理系のコースに所属する学生を中心に20名程度が毎年受講している。授業は小学校に設置されている「ことばの教室」（言語通級指導教室）と連携しながら行なった。「ことばの教室」では、ことばに関する援助ニーズが大きい子どもたちが週に1回程度通級して一人ひとりの課題に応じた指導を受けている。学校現場からの事例提供にあたっては、プライバシーへ配慮し、子どもの所属校など対象者が特定できる情報は出さない、本質を損なわない程度に事例情報を改変するなどの配慮を行なっている。

授業の展開は以下の通りである。

- ①発達心理学に関する講義
- ②発達障害を中心とした発達臨床的な問題についての講義、知能検査に関する講義と実習
- ③3事例検討（グループ活動）
- ④3事例の援助ニーズに応じた教材作成（グループ活動）
- ⑤教材発表会と振り返り
- ⑥「ことばの教室」での教材の活用、および教材の感想フィードバック

3 事例のアセスメントと教材

授業では通級教室で指導を受けている子どもを3事例紹介し、インシデントプロセス法を用いて、グループでの事例検討を行った。インシデントプロセス法は発表者の短い象徴的な出来事をもとにして、参加者が質問によっ

*三重大大学教育学部学校教育講座

**四日市市立中部西小学校

て事例の概要を明らかにし、原因と対策を考えていく方法である（小林，2002）。事例の短いエピソードを紹介した後で、個人およびグループで子どもを理解するためにどのような情報が必要か、という観点から質問を考えるように指示した。事例に関する情報については授業実施前に通級担当教員と大学教員の間で情報交換をしておき、そこで得られた情報をもとに大学教員が受講生からの質問に答えるという形式で実施した。

プライバシーへの配慮から事例の詳細については記述しないが、事例ごとに学生たちが考えたアセスメントおよびアセスメントに基づいて作成した教材の一部を紹介する。教材を作成する際に配慮事項として、①子どもの興味関心を引き付ける工夫、②アセスメントをふまえた指導目標をたてる、③教材の活用を工夫することによって発展的な使い方ができるほうが望ましい、の3点について、学生たちに伝えた。

(1) 事例1 話すことと算数が苦手な子どもの事例

①アセスメント例

- お話で説明できないことから語彙力が少なく、文章を考えるのが苦手を書くことも難しいと考えられる。算数については数の概念の理解が完全ではない。音や絵からのほうが理解しやすい。またこの子の性格特徴として気が散りやすい、めんどくさがり、根気がない様子が感じられる。そのため自分の理解できないかけ算、複雑な割り算をしなくなっていると考えられる。
- 一度覚えたことは忘れないが、それを修正することはできない。絵を描くのは得意だが、文章を書くのは苦手。表情や気持ちを体で表すことはできる。視覚からの情報は得やすい。

話すことが苦手である問題の背景として語彙の問題があること、算数のつまずきの背景として数の概念の理解があることをとらえているグループが多く、また視覚的な情報を手がかりにしたほうが理解しやすいという特徴についても把握し、そのうえで教材作成を行った。

②教材例：九九カード（図1）

・指導目標

かけ算を理解できるようにする。かけ算を選んだ理由として、まずこの子どもの現状として九九が完璧でないこと、またかけ算は音や絵からそれを理解しやすいだろうと考えたためである。

・教材活用

九九ばば抜き：同じ答えになる2つのかけ算を見つければ、2枚を出せる。ほかはランプのばば抜きとルールは同じ。1×1, 2×2のように同じ数をかけたもの同士のカードは9枚の内8枚を抜き、1枚を残し、ばばとする。

神経衰弱：すべてのカードを表面に向け、同じ数の答え同士を探す神経衰弱を行う。1×1, 2×2, のように同じ数をかけたもの同士のカードは9枚の内8枚を抜き、1枚だけを残す。

・配慮したこと

段ごとに色が違うので、段ごとにまとめて練習できるとともに他の段と区別しやすい。

式を表す具体物が描かれていることにより、その記憶や理解がしやすくなる

(2) 事例2 友だちとうまくコミュニケーションがとれ

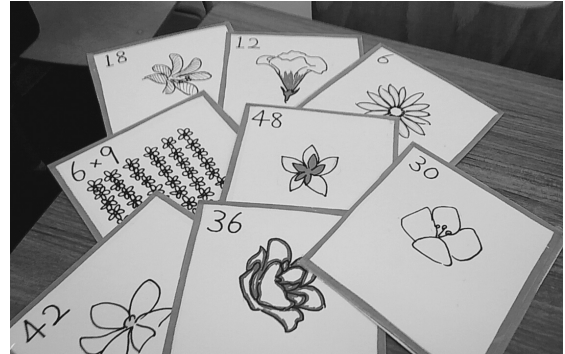


図1 九九カード

ずトラブルが多い子ども

①アセスメント例

友達に嫌なことを言ってしまう、また普段の会話から説明不足が多いことから、多くの情報を自分の中に取り入れ、それを整理することがうまく出来ないと考える。特に時系列順に考え、見通しを立てることが苦手だと考えられる。それらが衝動性や思ったことをそのままいってしまい、そのまま行動してしまうことにつながっている。

表現力が乏しく、状況説明が苦手である。

②教材例：マンガのセリフを考える

・目標

状況を理解し、見通しをもてるようにする。

・教材活用

マンガのセリフを考えることで、前後の文脈から状況を把握する

③教材例：料理のレシピの並べ替え（図2, 3, 4）

・目標

見通しを立てられるようにし、言葉で、状況を説明できるようにする。

・教材活用

4コマ漫画のカードを使って、絵だけが描かれている方のカードをばらばらに置き、それを時系列順に並び替えさせる。その並び替えたカードと対応する文章のカードを選ばせる。絵カードの4コマ目に描かれている主人公の表情から、主人公がその場面でどのような感情を抱いていると思うかを答えさせ

る。また、おつかいの話では、3コマ目（商品を買っている場面）のカードを抜き、2コマと4コマの間に何が起こったのかを答えさせる。

・配慮したこと

絵の状況説明ができるようにしたこと、他人の気持ちを考える訓練ができるようにした。勝ち負けにこだわる性格を利用して、途中でやめたら負け、というルールを作り、このルールによって、集中力を養う訓練もさせる。



図2 お料理カード (1)

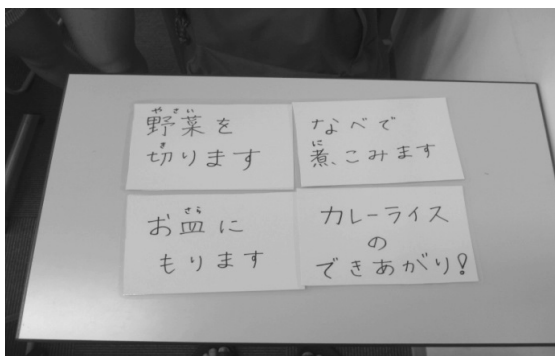


図3 お料理カード (2)

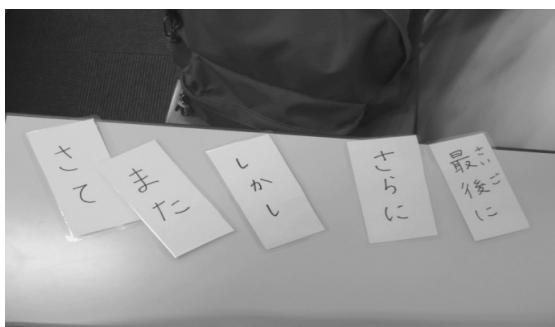


図4 接続詞カード

(3) 事例3 話をなかなかしないために会話が成立しない子ども

①アセスメント例

語彙力が少ないことによるコミュニケーション力不足、会話の不成立などが挙げられる。抽象度の高い言葉に対してその言葉と意味が結びついていないことによる障害も考えられる。

しゃべる必要性があれば会話はするが、自分から

積極的に相手と話そうとしない。

読みに対して苦手意識がある。それは形容詞・副詞の理解に苦しんでいるため。

②教材例：意味カード (図5, 6, 7, 8)

・目標

感情についての語彙を学ぶことによって人の気持ちを考えられるようになるとともに、会話が少しでも成立しやすくなることを目指す。また本人の願いとして勉強ができるようになりたいということから、勉強面の要素も取り入れる。

視覚的にわかりやすく、単純で簡単な教材を利用して言葉に親しみをもつ。

・活用方法

1 ページ目では語彙を学ぶ。手持ちの磁石（サッカーボール・花・飛行機）を意味カードに近づけ、2つの磁石の反発を利用しながら意味カードをその言葉の意味の円まで運ぶ。2、3 ページ目では1 ページ目で学んだ語彙を人の感情を表す絵に合わせて選ぶ。

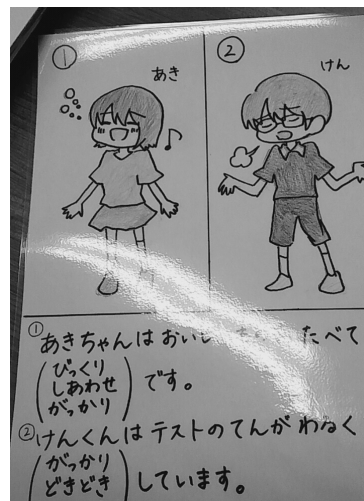


図5 絵カード

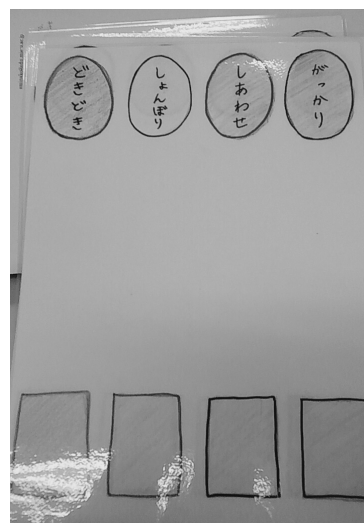


図6 感情語彙シート

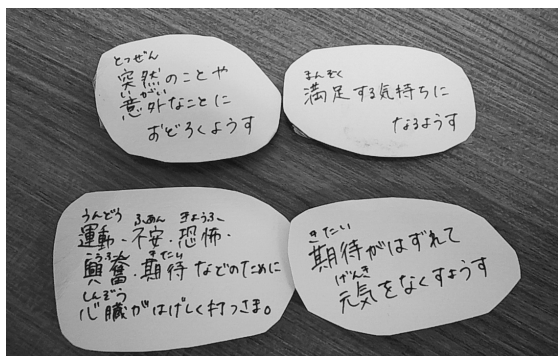


図7 感情語彙（意味）マグネット

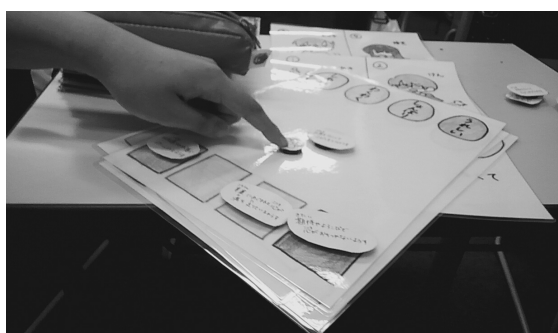


図8 教材の活用例

・配慮したこと

文字、絵などを比較的大きくし、視覚的にわかりやすいものとした。

本人の希望に合わせて、勉強の要素を取り入れ、取り組みやすくした。

4 授業の成果

ここでは学生による振り返りの感想、連携校の教師の感想を中心に授業の成果について述べる。

(1) 学校現場と連携したことによる効果

実際に子どもが使用する教材を作成するという事で、学生が意欲と責任をもって教材に作成に取り組む様子が見られた。受講者は2年生から4年生までおり、教育実習前の学生も多い。発達障害に関する知識が十分ではなかったり、知識は持っていたても実際に子どもと触れ合った経験がなかったりする学生もあり、そうした学生にとっては知識を豊かにしながら、現実の子ども像と知識を結びつける機会となった。事例として取り上げている子どもは通常学級に在籍しており、知的にはある程度の水準にあることから特別な援助ニーズがあることに気づくことが難しい側面をもっている。そうした子どもたちについて学校生活場面での姿、授業場面での姿に関する情報を得ながら、情報を整理し、解釈していくプロセスは学生たちにとって生きた学習となったと思われる。

また、「自分にはできて当たり前のことが、ある子どもにとっては難しい」「できない理由を考えることが重

要」という振り返りの言葉から、学生の教育観、子ども観が変容したことがうかがわれる。

(2) 教材作成のもたらす効果

子どもの援助ニーズに基づいた学習支援の在り方について考えることができた。学生たちが授業後にまとめた振り返りでは、教材を作成する際の配慮事項として①学年と実際の習得度の両方を考慮する、②飽きない工夫や遊びに結びつけ楽しく学習できる工夫、③スモールステップで達成感を得ることができる、④得意なことや好きなことを指導に取り入れながら、苦手なことを克服できる、⑤刺激が多すぎたり、使用方法が複雑になったりしないシンプルなもの、⑥一つの教材を基礎から発展的に活用できる、といったことが挙げられた。これらの配慮は様々な授業場面での指導において重要な視点であり、教科を問わない。授業後の振り返りでは「できなくても仕方ないから、必要な支援を行うことでできることが増えると考え方が変わった」という感想が多く見られ、授業を通して具体的な指導のあり方について考えるきっかけを提示することができたといえる。

(3) グループ学習による効果

事例検討や教材作成をグループで行うことで、一つの事例に対する見方は様々であることを理解し、チーム援助の面白さや意義を学ぶことができた。「同じ事例の情報を聞きながら、解釈においては意見が様々であることを知り、自分になかった視点に気づくことができた」という振り返りから、複数の援助者によって協議することがより深い事例の理解に結びつくことを実感できた。学習上の困難さといっても背景要因は様々であり、子どもの認知の特徴や環境要因も含めて理解するための情報収集の観点について、事例検討を繰り返すことで体験的に身につけることができ、効果的であったことが示唆された。

インシデントプロセス法の効果については藤城・林(2001)、小林(2002)がそれぞれ研修会での実践をもとに一定の成果をあげていることを報告している。参加者一人ひとりが当事者の立場で考えられる、参加者が共有体験を通して解決できる(小林, 2002)ことが今回の実践では成果に結びついたといえる。

その一方で事例検討の際に、教師の考え、保護者の願い、子どもの願いを考慮しながら、何を優先して指導するか、複数で協議して決める難しさについても体験できた。とくにコミュニケーションに問題を抱える子どもの場合は、それが学校生活の様々な場面において困り感を持ちやすい。まず、どの場面をとりあげていくのか、そこからどのように指導を発展させていくのか、という長期的な指導の見通しを持つことも重要であることが示唆された。

(4) 学校現場のメリット

連携している「ことばの教室」では指導の展開に応じで学生たちが作成した教材を活用している。個別指導のための教材作成を学生が提供することで、指導に活用できる教材が増える。また事例の情報交換を行い自分関わっている子どもの指導について大学教員と協議し、助言を受けることで、自分の支援の見直しを行う機会となった。

5 今後の課題

今後の課題として以下の2点があげられる。通級指導教室ではおもに教師と子どもが1対1で指導を行っており、今回の教材も個別での指導場面を意識させて作成を行った。しかし、実際の学校現場では一斉授業の中での配慮を求められることも多い。今後個別指導の教材からどのように学級全体での指導につなげていくか、について検討する必要がある。

二点目は、教科学習の中での位置づけである。コミュニケーションに関するものを取りあげた教材を活用した

授業を国語の授業として実践するのか、特別活動の中で行うのかによって位置づけは異なってくる。より学校現場での指導を学生に意識させるためにも、教科学習の中での位置づけを考えながら教材を作成することに次年度以降配慮していきたい。

引用文献

- 石原廣人 2008 軽度発達障害に関わる教員の意識調査：Y県小中学校の状況 健康科学大学紀要 (4), 29-41
- 小林朋子 2002 インシデント・プロセス法を参考にした障害児に関するケース検討会の試み：参加者が自ら考え・元気になれるケース検討会を求めて 日本保育学会大会発表論文集 (55), 120-121.
- 藤城 光好・林 真寿美 2001 インシデント・プロセス法による事例研修会の効果 日本教育心理学会総会発表論文集 (43), 93.
- 文部科学省 2012 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