

困り感のある児童の支援体制づくり

高知大学大学院総合人間自然科学研究科教職実践高度化専攻 指導教員 是永 かな子

高知市立初月小学校 教諭 高野 彩

【研究の概要】

本研究は小学校における情緒障害特別支援学級(以下,情緒学級)と交流学級の連携による支援体制の構築を目的とした。研究1では1学年を対象とした。情緒学級,交流学級担任の週1回の協議の場を設定したことで日常的に連携が図られた。全校的な支援体制づくりに拡充していくにあたり教員への意識調査を行い,情報共有の頻度や内容等,連携に対する様々な課題が見られた。研究2では校内支援体制づくりに拡充するにあたり,学年会に情緒学級の児童の様子と課題の共有,支援策を検討する「10分会議」を設定した。結果,共有内容や通常の学級の児童と関連させて協議できるような意識の変化が見られた。情緒学級担任が自立活動の指導内容を共有することで交流学級における支援策につながることも示唆されたことから,今後より一層,特別支援学級担任の専門性の向上が必要であると考察した。

【キーワード】

連携 自立活動 校内支援体制 自閉症・情緒障害特別支援学級 交流学級

1. はじめに

近年はすべての教師に,特別支援教育に関する知識が求められていると考える。障害の特性に関する理解と指導方法を工夫できる力のみならず,特別支援教育コーディネーターや特別支援学級担当教員等に助言や援助を要請し,問題解決する資質能力も求められているのである(新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 報告 2021)。現在,全国的に特別支援学級数が増加している。令和2年度は全特別支援学級の約半数が自閉症・情緒障害特別支援学級である。高知県における自閉症・情緒障害特別新学級在籍児童生徒数は平成11年から令和5年の24年間で162人から1733人と10.69倍になっている。その背景としては,①通常の学級(以下通常学級)において様々な困難が見られるために途中から情緒学級入級になる児童がいること,②情緒学級において通常学級に戻るための効果的な指導が十分でないことが推察される。

2022年文部科学省から,「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について(通知)」(2022)が出された。そこでは,原則として週の授業時数の半分以上を目安として特別支援学級において個に応じた授業を行うことが述べられている。その背景には,情緒学級の「自立活動」の不十分さ,国語や算数の指導のみ行い,それ以外は通常の学級で学ぶといった機械的かつ,画一的な教育課程の編成が行われていることが指摘されている。そして学習内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら,充実した時間を過ごしていることが重要であると述べられていることから,交流学級で学ぶにあたって,①交流学級担任,情緒学級の担任双方の連携が不足しており,同じ場にいるだけである実態や②情緒学級として児童の実態に合わせた自立活動を行うこと,が課題として推察される。交流及び共同学習を実施するにあたり通常の学級担任と特別支援学級担任が目標を共有し,情報交換を行い,双方の教育効果を明らかにしながら臨むことが重要である(文部科学

省, 2017)。

三山(2020)による特別支援学級の教員に対するアンケートをもとにした教員間の連携についての考察では, 特別支援学級から通常学級担任に特別支援学級での工夫が伝わりづらかったり, 孤立していると感じたりするといった悩みがある一方, 特別支援学級の教員から働きかけることで, 解決できている事例も見られたと述べている。まずは校内での連携体制が構築されることが必要だと考える。そのために, 特別支援教育コーディネーターをはじめ, 特別支援学級担任の専門性を高めるとともに, 全教職員の特別支援教育に対する理解が求められると考える。また, 長山, 勝二(2018)は通常学級, 特別支援学級の相互的アプローチによる対人関係支援を実施したことで, 特別支援学級の児童と交流学級児童の人間関係の形成につながったこと, まずは両担任の共生が重要であることを指摘している。

このように, 両担任が連携することで児童の安心につながるとともに, 同じ目的を持って支援が行われると推定する。よって本研究では, 第一に小学校における情緒学級と交流学級の連携による支援体制の構築, 第二に自立活動の充実に関して研究することを目的とした。

2. 研究1の概要(2022年度)

2.1 対象

対象児童: X小学校情緒学級の3学年児童3名

協力教員: 情緒学級担任1名, 3名の児童が通う交流学級の担任1名

※対象児童には, 保護者に対して研究の目的を文書で伝え, 研究協力に関する承諾書を得た。

2.2 研究の方法・内容

第一の交流学級の受け入れ体制の促進として, 情緒学級, 交流学級両担任が日常生活の中でも情報共有を行えたか, また情緒学級児童のための支援を交流学級児童の支援にも活かせるようになったかをアンケートとインタビュー, Q-Uから分析した。

第二の情緒学級における自立活動の充実として, 情緒学級児童の課題を念頭に, 通常学級で必要なスキル獲得を目的として自立活動の授業を行った。

2.2 結果・考察

情報共有の場で検討した支援策を行い, 実施したことで児童同士の関係の改善, Q-Uの結果にも変化が見られた。プロット図から3名中2名の児童の承認得点の上昇が見られた。「やる気のあるクラスをつくるためのアンケート」結果は3名とも, 友達関係, 学級の雰囲気のポイントが大きく改善した。友達との関係づくりを意識的に行ったことで, 交流学級にも所属意識がもてたと考察した。

3. 教員の意識調査～全校への支援体制への拡充に向けて～

3.1 2022年度の結果の分析

2022年度の全校の交流学級担任と特別支援学級担任の連携に関する実態把握として, 以下の方法でアンケート調査を実施した。

(1)対象: X小学校全校の交流学級担任と特別支援学級担任

(2)期間: 2023年2月

(3)内容: 情報共有の頻度や内容, 必要だと思う共有内容等

(4)結果

毎日共有を行っているという回答した教員が40%近くを占めた一方で, 必要な時のみと回答した教員も同程度いた。共有の方法で最も多かったのが立ち話であり, 共有内容は日程調整と子どもの様子

が多くを占め、支援方法の共有は10%程度にとどまった。一方、必要だと思ふ情報共有に関する回答は児童の様子と支援方法が多かった。この結果から立ち話だけでは児童の样子の共有にとどまり、教員が必要だと考える支援方法の共有は行われにくいことが明らかとなった

4. 研究2(2023年度)

4. 1 対象：

対象児童：情緒学級児童（2年生・5年生）

※対象児童には、保護者に対して研究の目的を文書で伝え、研究協力に関する承諾書を得た。

協力教員：X小学校1学年から6学年担任と特別支援学級担任

4. 2 研究の方法・内容

4. 2. 1 特別支援学級担任と交流学級担任の連携

特別支援学級担任との連携の場(以下、10分会議)の設定。期間を2023年5月～7月までの週1回月曜日の学年会の始めの時間10分間とした。会議で話す内容は①児童の様子②児童への支援(効果があった支援・効果がなかった支援)③短期目標④支援策の検討⑤振り返りである。

①10分会議後アンケート(5月・7月・12月)

5月(10分会議1回目)と7月(10分会議6回目)と12月(10分会議10回目)の計3回、X小学校1学年から6学年担任と特別支援学級担任に対して、10分会議に参加した担任の意識や行動の変化を見るために、アンケートを行った。アンケートは7項目からなり、1回目の会議である5月と1学期最後の会議である7月、2学期最終の会議である12月に行った。なお、7月と12月は来学期以降の改善に向けて、8項目目を設定し、自由記述欄を設けた。

②10分会議の記録用紙の分析

③全校の交流学級担任と特別支援学級担任の連携に関するアンケート(12月)を実施した。

4. 2. 2 自立活動の充実

児童の観察、情緒学級・交流学級担任への聞き取りから、児童の実態を把握した。自立活動の6区分27項目の中から課題を焦点化した。

【2年生】

1)対象児童：2年生2名(A児・B児)

A児：①友達とのトラブルが起こりやすい。(暴言や手の出やすさと友達としたい遊びが異なった場合の捉え方) ②集中して話や発表を聞くことが難しい。

B児：授業中のルールを守れないことが多い。(①切り替えの苦手さから時間に間に合わない。②集中して話や発表を聞くことが難しい。)

2)単元名 「行事にスムーズに参加しよう」

(1)社会見学を成功させよう(2)岡崎牧場へ行こう(介入なし)(3)楽しいクリスマス会にしよう

3)目標・自立活動の区分項目

目標		自立活動の区分、項目
行事への参加のルールやマナーを理解する。	①集合(時間)の守り方	3 人間関係の形成(4) 4 環境の把握(5)
	②話や発表の聞き方	3 人間関係の形成(2)
	③友だちと仲良くできる方法	3 人間関係の形成(2) 6 コミュニケーション(5)
見通しをもち、安心して行事に取り組むことができる。		2 心理的な安定 (2)

4) 単元計画

	9月	11月	12月	3月
特別支援学級 行事		岡崎牧場へ 行こう	楽しいクリスマス会に しよう	思い出に残るお別れ交 流会にしよう。
学年行事	社会見学を成功させよう。			
指導計画	第1次 事前学習(3~4時間) 第2次 行事本番(参加前復習⇒本番) 第3次 振り返り(1時間)			

5) 評価方法

行事評価表(図2)を作成し、①~③の学習事項を守ることができたかを評価した。

【5年生】

1) 対象児童(C児・D児)

C児：学力は高い。こだわりが強く、否定的な捉え方をしがちである。音過敏がある。見通しの持てないことへの不安が強く行動に移すことが困難な場面がよく見られる。自分の気持ちが先行してしまうことが多く、関わり方に課題も見られる。

D児：3年生の頃からチック症があるため、不安が高く登校が難しかったが、5年生進級した頃から、遅刻しながらも登校できるようになってきた。学習していないことも多いことから自信がない。人からの注目に対する不安が強い。また、人から言われた言葉を否定的に捉えがちである。

2) 単元名「宿泊学習を成功させよう」

目標	自立活動の区分、項目
見通しをもち、安心して行事に取り組むことができる。	①宿泊学習の見通しを持つ。 ②不安なことを整理する ③不安なことの解決方法を知る
集団行動のマナーやルールを理解する。	折り合いのつけ方を知る。 3 人間関係の形成(2)

4) 単元計画

第1次 事前学習

第1時 ○宿泊学習での活動内容を知る。○不安なことを点数化し整理する。

第2時 ○不安なことの解決方法を知る。○折り合いのつけ方を知る。

第3時 ○困った時の解決方法を知る。

第2次 宿泊学習当日

第3次 事後学習

5) 評価方法

不安度を示す「がんばろう度」チェック表(図2)を用いた。不安傾向が高い児童であることから、今回は不安という言葉ではなく、がんばろう度という言葉を用いて評価をした。1~5段階で評価し、点数が高いほど肯定的な気持ちが高く、低いほど否定的な気持ちが表れていると判断した。毎時間評価を行い事後学習でも行った。

4. 3 結果・考察

4. 3. 1 特別支援学級担任と交流学級担任の連携

①10 分会議後アンケート

図3は、1週間以内に会議以外の日担任同士で子どもの様子について話したかの結果である。10分会議の5月、7月、12月に会議後に教職員に対してアンケートを実施した結果、5月(1回目)

評価の観点	集合(はじまり)	集合(おわり)	話	発表	友だち
出席率	◎出席できている ○出席できていない △出席しなかった	◎集合できている ○集合できていない △集合しなかった	◎話から聞いている ○話を聞いている △話を聞かない	◎発表している ○発表していない △発表していない	◎友だちと遊んでいる ○友だちと遊んでいない △友だちと遊んでいない
エピソード	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △

図1 行事評価表

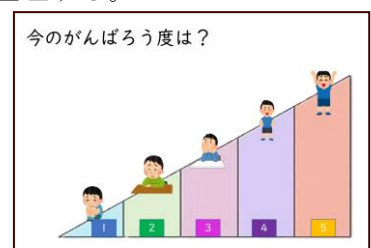


図2 「がんばろう度」チェック表

は0回(一度も話していない)と回答した教員が45.8%だったが、7月(2回目)は16.7%と減少が見られた。また、3回以上話したと回答した教員は1回目は8.3%だったが、29.2%、12月(3回目)は34%と上昇が見られた。

10分会議後、介入前の1回目のアンケート結果よりも3回目は、日常での子どもの様子の共有の回数が上昇した。10分会議の中で児童の様子の共有がされたことで①交流学級と情緒学級の両担任の垣根がなくなったこと②2回目のアンケートの自由記述欄からは、様子の共有や支援策に対する肯定的な記述が多かったことから、共有の大切さを実感できたことが考えられる。

図4は、話し合った支援策が自分の学級にも活かされた(活かせそうだ)かどうかについての結果である。「支援策が自分の学級でも活かせるか」の問いについては、2回目は否定的な回答が1回目よりも増加した。その背景として1回目の協議記録用紙では「褒める」「声かけ」のような抽象的な支援策の記述が見られた。そのため1回目は、一般的な協議にとどまったことが考えられた。しかし協議を重ねていくことでより情緒学級の課題が顕著になり、個に合わせた支援策の具体的な検討がなされたと考察した。3回目には10分会議で対象となる児童の様子、話し合う内容も十分理解ができていた。支援策に時間を費やすことができるようになったことと、それぞれの担任が情緒学級の児童と似た困り感や特性を持つ児童のことも念頭に置きながら会議に参加するようになったとが要因であると推測した。実際に話し合いの中で、以前自分が担任していた児童への対応方法の事例を示しつつ提案をする教員もいたことから、支援策に焦点化した2学期の10分会議は教員のそれまでの指導経験と関連付けて協議を進める段階になっていたことが推測された。また、情緒学級の担任が自立活動の共有を行ったことで、通常学級の在籍する児童の行動を分析する際の視点を取り入れた指導をすることができた教員もいた。

②記録用紙の分析

1回の会議の中で、各項目において複数回話し合われていて1回とカウントした。1学期はどの学年も児童の様子の共有や支援策は行われている。しかし、効果的だった支援方法や効果の見られなかった支援方法の共有や支援策を行ってみたいの振り返りは少なかった。支援策を実施した後の振り返りができていないことで効果的であったか否かを話し合うことが少なかったことが考えられる。その要因としては、記録用紙を用いた見直しの困難さである。記録用紙は各学年のファイルに綴じるようにしていた。当日新しい記録用紙を配布することから、前回話し合われたファイルを確認せずに協議を開始し、前回の支援策の振り返りを行わなかったことが考えられた。2学期以降は記録用紙をデータ

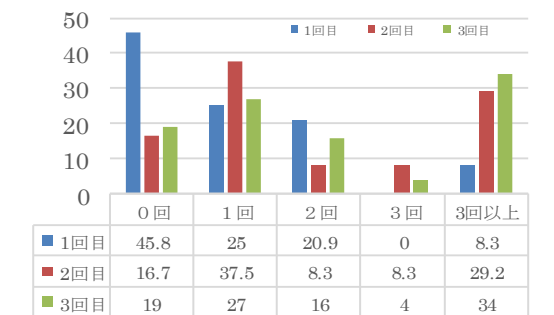


図3 この会議以外で1週間内に子どもの様子について、交流学級の担任や特別支援学級担任と話をしましたか。

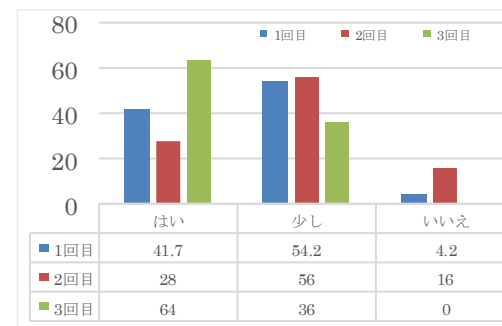


図4 話し合った支援方法が自分の学級にも活かされた。(活かせそうだ)

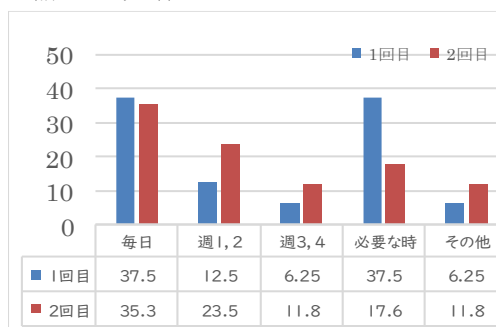


図5 特別支援学級(交流学級)担任との情報共有時間

表1 1学期と2学期の記録用紙の比較

学年	1		2		3		4		5		6		
	1学期 (5)	2学期 (4)	1学期 (5)	2学期 (5)	1学期 (4)	2学期 (5)	1学期 (5)	2学期 (5)	1学期 (4)	2学期 (5)	1学期 (5)	2学期 (4)	
様子	GOOD	5	1	1	2	3	3	4	4	3	5	4	1
	NG	3	0	4	3	4	1	4	3	4	2	4	0
支援	GOOD	1	0	1	1	1	1	2	1	2	0	3	0
	NG	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	2	0
支援策	3	4	5	5	3	5	5	7	2	9	5	4	
振り返り	1	3	2	4	1	4	1	5	2	7	2	1	
目標の決定	2	4	3	5	2	5	0	7	2	9	3	4	

化し、児童の様子や支援策の履歴が一目でわかるものに改善を行ったところ、振り返りを行う学年が増加した。会議への参加をした際、低学年では自立活動の共有を行いながら進めることができたことで、「～場合～と声かけをする」という具体的な指導の仕方の共有を図ることができた（表1）。そのことで自立活動と似た場面があった時には交流学級担任が共有した声かけを行うことができた。10分間という限定的な時間で支援策を検討していくには、情緒学級担任が自立活動や日常で行っている支援や指導方法を共有していく場になっていくことが必要だろう。ひいては、その方法が通常学級の困り感のある児童への指導や支援にも汎用することができるかと考察した。

③全校の交流学級担任と特別支援学級担任の連携に関するアンケート

連携に関するアンケート結果を示す。特別支援学級担任、交流学級担任との情報共有の時間（図6）は1回目と比較して2回目は必要な時の回答数が37.5%から17.6%に減少した。少なくとも週1回以上情報共有を行っている教員が増加した。また、情報共有の内容（図7）からは日程調整や児童の様子の共有は1,2回目ともに大きく占めているが、支援方法の共有が18.8%から50%に上昇した。10分会議の中では児童の様子の共有だけではなく、支援策の検討、支援策が妥当であったか否かの振り返りも行ったことで児童の様子の共有にもつながったと考えられる。

これらの結果から、既存の学年会に10分会議という支援会議を位置づけ、児童の様子の共有のみならず支援策まで話し合う場を設定することは、教員の連携の促進をもたらす、共有内容にもある一定の変化が見られたと考察した。また、情緒学級の児童の支援策の協議を重ねていく間に通常学級の困り感のある児童の支援にも関連させながら支援策を検討していくことができることから、情緒学級の困り感のある児童を中心として共有の場を設定していくことは校内支援体制づくりに必要だと推察した。

4. 3. 2 自立活動の充実

【2年生】

行動評価表を用いて◎を2、○を1、△を0として児童の評価を行った。結果は図6,7,8である。A児もB児も1回目の「社会見学を成功させよう」と3回目の「楽しいクリスマス会にしよう」は評価が高いが、2回目の「岡崎牧場へ行こう」はいずれも評価が低かった。この單元に関しては計画を立てていた行事ではなかったことから、時間を取って事前学習を行わず参加した。そのため、当日担任が10分程度口頭のみでの指導に終わった。そのことから、口頭のみでの指導ではなく、事前学習も自立活動をすることは効果

があると考えられる。また、今回のように事前学習ができない場合もあることを想定すると、児童が学習したことを日常でも活かせるようにするためには指導者をはじめ周りの大人が課題場면을捉えて指導や評価ができることが必要だろう。

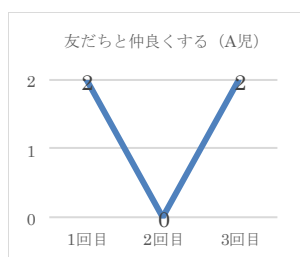


図6 A児の評価

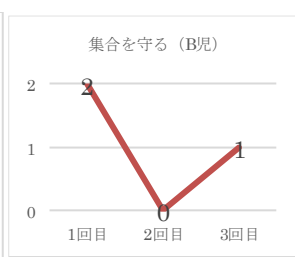


図7 B児の評価

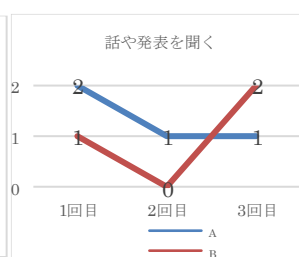


図8 A・B児の評価

【5年生】

C 児も D 児も自立活動前には宿泊学習に対して不安が強く、行くことに対して後ろ向きな姿勢であり、「がんばろう度」も 2 と評価した。1 回目で宿泊学習の見通しを持たせ、自分自身で不安な場면을数値化し、自分が宿泊学習の何に対して不安を感じているのかを整理したことで C 児は少し見通しを持つことができ、2 回目の評価は 4 に上がったと想定される。3 回目は前日に行った。C 児は 5、D 児は 4 と評価

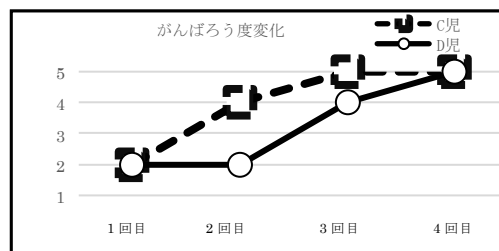


図9 C・D児の頑張ろう度の変化

した。児童へのインタビューでは、5年生での事前の説明や準備も並行して行われたことで、より見通しがもてるようになったことやスタンプ(出し物)での自分の役割があることで楽しみにもなったことも明らかになった。4回目は事後学習である。宿泊学習へ参加して、児童が立てた目標の達成度での評価を行った。宿泊学習に参加してみてインタビューをすると、C児は班活動の際に折り合いで学習した「譲る」を使うことができた振り返った(図9)。D児はスタンプの前にしんどくなったが、情緒学級の担任に相談してクールダウン後に参加ができた振り返っていた。C児は日常の様子から活動場面で折り合いに課題が見られることが想定されたことから、実態に沿った事前学習を行ったため、スキルを使うことができたと考えられる。日々の自立活動で他者との折り合いのつけ方を他学年と一緒に授業をした際にも、スキルを意識しながら活動ができている。一方で、日々の生活の中で様々な刺激や要因から不安が生まれることから、その際の整理の仕方、自分の不安と状況や場面との折り合いのつけ方は今後の課題である。

5. 総合考察

2年間の研究において、時間を設定して困り感のある児童について協議を行うことで①日常の中で子どもの様子の共有を行う教員が増加し、②支援方法の相談や共有を行う教員も増加した。また、10分会議は情緒学級児童のための支援策の検討の場ではあるが、通常学級の児童とも関連させながら検討ができる教員も増えてきた。そして自立活動を実践できるための教材を準備することで、情緒学級担任が負担なく自立活動の授業を実施することができた。情緒学級担任が自ら授業を行うことで、準備段階から児童の実態に合った教材への改善を行ったり、授業前後に児童の周りの大人とも連携を図ったりするなど、主体的に授業に参画する姿が見られた。そのことにより10分会議でも主体的な参画や発言がなされ、支援策がより具体化された。10分会議をより充実させていくためには、児童の実態に合った自立活動や特別支援学級担任からの指導や支援方法の具体化が必要であると考察した。今後は全校体制整備としての特別支援教育コーディネーターのリーダーシップによる継続的な連携の促進や自立活動を中心とした情緒学級担任のいっそうの専門性の追求が必要だと考える。通常の学級でも多様な学びが求められているため、合理的配慮の具体化が個別最適な学びにつながっていくという視点も含め、今後は通常学級においても特別な教育的ニーズに応じて具体化できるよう校内支援体制構築をめざしたい。

引用・参考文献

高知県教育委員会(2012):すべての子どもが『分かる』『できる』授業づくりガイドブック～ユニバーサルデザインに基づく、発達障害の子どもだけでなく、すべての子どもにもあると有効な支援～。

高知県教育委員会(2017):高知県授業づくりBasicガイドブック-平成29年度改訂版-。

高知県教育委員会(2023)高知県特別支援教育資料。

PIQ公式Webサイト <https://piqinfo.ch/>(2022年11月23日参照)。

SDQ 子どもの強さと困難さアンケート <https://ddclinic.jp/SDQ/index.html> (2022年11月23日参照).

三山岳(2020): 特別支援教育における教員間の連携について—瀬戸市の特別支援学級の教員に対するアンケートをもとに—, 生涯発達研究, 12, 73-78.

宮野雄太(2021) 研究係の立場からの知的障害特別支援学校教員の協働場面に対する介入—事例継続検討プログラム「5分間ミーティング」の導入を通して—. 特殊教育学研究, 59(1), 37-46.

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.

文部科学省(2017): 発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン—発達障害等の可能性の段階から, 教育的ニーズに気づき, 支え, つなぐために—.

文部科学省(2018): 特別支援学校教育要領学習指導要領解説自立活動編.

文部科学省(2021): 新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 報告.

文部科学省(2022): 特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について(通知).

長沼俊夫(2005) チームティーチングによる授業づくり—現場で活かせる授業づくりの工夫—. 肢体不自由教育, 171, 46-49.

長山芳子, 勝二博亮(2018): 通常の学級と特別支援学級の相互的アプローチによる ADHD 児への対人関係支援—授業的な学級雰囲気づくりと特定の子どもの関係づくりを通して—LD 研究, 27(4) 466-477.

植村里香, 岩坂英巳, 宮崎瑠璃子(2009): 友達とのかかわりが苦手な子どもに対するソーシャルスキルトレーニング(SST)の試み—奈良教育大学特別支援教育センターでの実践より—教育実践総合センター研究紀要, 18, 211-216.