

附属小学校における特別支援教育の実践に関する検討

— あるAD/HD児童の6年間の変容をとおして —

滝吉美知香*, 川越浩子・佐藤 真・川村晃博**

*岩手大学, **岩手大学教育学部附属小学校

(平成26年3月7日受理)

1. はじめに

文部科学省初等中等教育分科会は、2012年、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」を提示し、障害の有無にかかわらず教育的支援ニーズのある児童生徒に必要な合理的配慮を行う中で、子どもたちが同じ場でともに学び合うことを推奨し、共生社会の基礎となる意識を学校現場において育てていくことの重要性について述べた。そのような教育の実践と理念の定着のためには、教育的支援ニーズのある児童生徒への配慮のみならず、対象児童生徒が在籍する学級・学年・学校全体を対象とした、学校としての体制整備等の取り組みが求められる。

しかし、そのような体制が学校に浸透するまでには、教員間で共通した意識を持つことや、外部機関との定期的な連携などについて、教員の異動や担当の変更、児童生徒の進級・進学等に影響されないような継続した取り組みを維持していくことが必要である。

岩手大学教育学部附属小学校では、通常学級における特別支援教育体制を構築するため2008年度より学校全体として取り組みを継続している。本研究では、そのような学校全体としての体制づくりの過程を、あるAD/HD傾向の児童の6年間（2008～2013）の成長と支援の変容をふまえながら報告を行うことによって、学校全体で取り組みを継続・維持し体制を確立するために重要な点について検討することを目的とする。

2. 方法

1) 支援対象児

支援開始当初、小学1年生の男児A。多動・衝動性が強く、気に入らないことがあると周囲への暴力、授業中の離席などが頻繁にあった。また、文字の認識や書字をスムーズに行うことに苦手さがみられた。2年生の時に医療機関を受診し、AD/HDと診断された。

2) 学校・保護者の理解と対応の方針

入学前に幼稚園から「勝手な行動や暴力が多い」という引き継ぎがあり、受け入れ体制として校内特別支援教育コーディネーターを配置した。保護者としては子どもの成長過程という見方が強く、学校で子どもが特別な支援を受けることには消極的であった。しかし、小1の後半に、Aの離席や他児とのトラブルが頻繁に起こり、他児の保護者よりクレームが入るようになると、Aの保護者は認識を改め、冬休み明けに、Aの保護者、担任、教頭、校内特別支援教育コーディネーター、附属特別支援学校特別支援教育コーディネーターで集まりの場を設け、今後のAへの支援のあり方について確認し合った。

3) 支援経過の検討方法

Aの個別指導計画や、校内研修会で用いた資料や記録等を参照しながら、①A個人への支援、②学級・学年全体への支援、③学校体制の構築の3点から、6年間の経過を追った。

3. 経過と結果

Aが小1～6年までの支援経過について、上記3つの視点からまとめたものが、Table 1である。

入学当初は、「Aをどうするか」という視点で主に学級の副担任が支援に取り組み、休み時間等はクラスメイトをAから離しあまり関わりを持たせ

Table 1 A 個人および学級・学年全体への支援と学校体制の構築

Aの学年	①A個人への支援	②学級・学年全体への支援	③学校体制の構築
1年	<ul style="list-style-type: none"> ・副担任を中心に支援を行うが、Aが嫌がる。離席等したときは別室で担任外が対応。 ・冬休み明けから支援員を配置するが、うまく機能しない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・休み時間等はクラスメイトをAから離しあまり関わりを持たせないようにする。 ・学級全体が頻繁に落ち着かない状況になるため、学級観察を詳細に行ったところ、他にも要支援児童がいることが分かる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援教育コーディネーターの配置。 ・校内特別支援教育推進委員会の設置。 ・冬休み明けから学習支援員を配置。 ・特別支援学校特別支援教育コーディネーターとの連携による学級の観察。
2年	<ul style="list-style-type: none"> ・WISC-III実施 ・医療機関を受診。AD/HDと診断される。 ・担任を中心としたサポートでは、叱責ではなく具体的な指示を与えるように配慮。 	<ul style="list-style-type: none"> ・肯定的な表現方法をSSTにより練習し、学級全体の相互理解を促す。 ・学習支援員はみんなの先生という考え方で、担任と支援員による連携した支援を実施。 ・学習する環境作りへの取り組み。 	<ul style="list-style-type: none"> ・個別指導計画の立案と実践。 ・附属校園特別支援教育推進専門委員会の設置。 ・医療機関との連携。 ・特別支援学校特別支援教育コーディネーターの定期的な訪問・観察。
3年	<ul style="list-style-type: none"> ・プリント活用、明確な指示等、学習指導の充実。 ・衝動性から固執性へ変化してきたため、新たなトラブルが発生。 ・担任及び保護者による送迎。 ・薬の服用を開始。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習支援員による学年全体へのサポート体制。 ・新たな学級のルール作り。 	<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援教育研究部を設置。 ・学習支援員(2名)を配置し、特別な支援を『学年全体へ』。 ・ユニバーサルデザインの授業作り、学級作りへの取り組み。 ・対象学級担任を中心に学習会の開催(講師:特別支援学校特別支援教育コーディネーター)
4年	<ul style="list-style-type: none"> ・薬の服用により周囲とのトラブル激減→「落ち着いて学習できる」という自覚を育む。 ・授業そのもので育てる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習支援員は補佐的な役割に。 ・低学年から変わらない学習の約束や共通理解を確認し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・奏楽部への加入により教室外の活動に応じた支援計画の作成。 ・校内学習会の開催:「学習面・生活面での支援について」「発達障害の特性」「WISC-IIIについて」 ・全学級 Q-U テストの実施・分析
5年	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちとの接し方関わり方を教える。 ・視覚的・触覚的なアプローチを行う。 ・WISC-IV実施 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習支援員は補佐的な役割に。 ・クラスメイトがお互いに認め合う雰囲気作り。 	<ul style="list-style-type: none"> ・個別の支援計画作成(特別支援学校との連携) ・校内学習会の開催:「実践事例発表」「ICT機器活用」 ・全学級 Q-U テストの実施・分析
6年	<ul style="list-style-type: none"> ・一人でも学習に取り組めるような環境作り。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学級担任のみによる支援。 ・学習および生活のルール作りの確立。 	<ul style="list-style-type: none"> ・LDI-Rの実施 ・個別支援についての学習会(特別支援学校との連携) ・校内学習会の開催

ないようにしていたが、A本人がそのような状況を嫌がり、冬休み明けに配置された学習支援員もうまく機能しなかった。これを受けて、校内では特別支援教育推進委員会が設置された。また、Aの保護者との情報共有や、附属特別支援学校特別支援教育コーディネーターからの助言を得る機会などが設けられた。その結果、Aのみならず学級全体を育てること、および、学習指導を大切にすることの重要性が見出された。

そこで、Aが2年生の時には、学習支援員を「みんなの先生」として位置付け、支援員からの支援を特別視することなく学級・学校全体が受けられる環境を整えた。また、SSTの導入などにより児童相互の理解を深める取り組みを実施した。

Aが服薬を開始した小3時には、周囲とのトラブルが軽減したが、その際はA自身の「落ち着いて学習できる自覚」を促すような声かけを教員間で心がけた。また、校内での学習会を開催し、附属特別支援学校の特別支援教育コーディネーターを講師として研修を行ったり、学級・学年全体を対象とした学習指導のあり方として、ユニバーサルデザイン授業への取組みについて各教員が発表し合ったりなどした。そのような校内学習会はその後、毎年2回のペースで開催され、現在も継続中である。

Aが4～6年生時には、より視覚的なアプローチ方法で学習内容の理解を促進することに重点がおかれ、タブレット端末を用いた支援が導入された。A以外にも、視覚情報の処理に困難さがあり読み書きがスムーズにいかない児童に対しては、通常の支援に加えて、タブレット端末を支援ツールとして活用した支援を実施した。学習場面での個別指導だけでなく、生活場面での一斉指導等にも取り入れることで、児童が抵抗なく支援ツールを活用し主体的に学習に取り組めるようにした。

さらに、Q-UテストやLDI-Rの実施をとおし、学級や学年全体を対象としたわかりやすい授業づくりや雰囲気づくりの意識を教員間で共有するようにした。また、学年間をまたいだ学習ルールや生活ルールの統一などを行うことによって、

次第にAは落ち着いて活動や学習に取り組むことができるようになり、5年生時には支援員からの支援をほぼ必要とせず、6年生時にはひとりで学習に取り組む姿がみられた。

4. 考察

1) 学習に打ち込む前段階としての環境づくりを一貫することの重要性

小1当時のAは、まず基礎的な生活習慣の形成が必要であった。例えば、学習の前段階として使用する学習用具やその置き方・使い方など、ひとつひとつ細かい点の指導が必要であった。そこで、低学年で身に着けた基礎的な生活習慣を、中・高学年でも継続できるよう、Aのみではなく、学級および学年全体の決まりごととして統一するようにした。このことは、学年をまたぐ担任の変更や代理の教員による指導時にもAを含む児童生徒が混乱せず、落ち着いて学習や活動に取り組むことへつながった。さらに、教員や指導員からAに対する個別の声掛けや注意が減少し、Aの自己有感を保障することにもつながったといえる。

2) 「授業そのもの」で育てることの重要性

Aへの支援で重視した点のひとつは、プリント活用や明確な指示等により学習内容をわかりやすく伝える中で、Aの授業に対する意欲を育てることであった。Aが頑張るべき点を授業の学習場面に限定し、その場面で自己肯定感を得ることによって、次第にAは積極的に自ら学習に取り組むようになり、徐々に学力を伸ばすと同時に、生活面でも落ち着きが見られるようになった。また、プリント活用や明確な指示等に関しては、A以外にも効果的な児童が多かった。そのような支援の有効性を教員自身が実感することによって、教員本来の力が問われる「授業そのもの」をよりよく工夫しようとする意識の延長上にユニバーサルデザイン授業を位置づけることが可能となり、「特別ではない支援教育」(佐藤, 2010)の意識が教員間に浸透したと思われる。さらに、その工夫を各教員が発表する場を設けることで、教員が互いに切磋琢磨し合う環境づくりへとつながった。な

お、各教員が発表した授業等の工夫については、岩手大学教育学部特別支援推進専門委員会が中心となり、他附属校の実践とあわせて事例集としての刊行を行った（2014）。このことは、教員の取組みの成果を可視化して示すことになり、支援を行う教員側にとっても有能感や達成感を得られる体験となったのではないかと推察される。

3) 保護者が相談しやすい環境づくりの重要性

支援ニーズのある児童を支援するためには、周囲の理解がとて大切であり、互いを認め合うことができる環境作りを1年限りでなく常に行うことが重要である。Aの場合、小学2年生以降、学級や学年全体を対象とした、認め合う雰囲気づくりや、わかりやすい授業づくりを、教員らが心がけて行った。そうした学校全体としての体制は、保護者からの信頼感にもつながり、保護者が相談しやすい環境づくりにもつながったと思われる。保護者が、学校で行っている教員や支援員の工夫を、特別な支援という感覚ではなく家庭でも取り入れるようになることで、児童の能力をより伸ばすことができると考えられる。現在、学校にはAを含む19名の対象児がいるが、担任の気付きだけではなく、保護者からの相談により学校で支援を行うことを検討するケースも増加し、保護者から学校へ相談する抵抗感が薄くなっていることが感じられる。今後、より家庭と連携した支援のあり方が求められるだろう。

5. まとめ

本研究は、岩手大学教育学部附属小学校にける通常学級での特別支援教育体制構築に向けた6年間の取り組みについて、①A個人への支援、②学級・学年全体への支援、③学校体制の構築の3点から、その経過をまとめたものである。経過の中で見出された、学校全体で取り組みを継続・維持し体制を確立するために重要なポイントは、(1)学習に打ち込む前段階としての環境づくりを一貫すること、(2)「授業そのもの」で育てること、(3)保護者が相談しやすい環境づくり、の3点

である。

今後の課題として、Aが小学6年生となった現在、小学校6年間をとおして蓄積してきた支援例やAの成長の様子を、いかに進学先である中学校に引き継いでいくかという問題があげられる。現時点では、小・中学校の特別支援教育コーディネーターを中心とした情報共有、ならびに、中学校教員が小学校を訪問しての実態把握などを実施する中、よりよい引き継ぎ体制のあり方について検討を行っている。

また、6年間の支援を受けてA自身が学習や活動に落ち着いて取り組む姿勢は徐々に確立されてきたものの、文字の認識や書字がスムーズにできない特性は依然としてみられている。そのような点については、Aが自分自身の苦手さを極端に否定的に受け止めることなく、自己理解の一部として受け止め、必要な場面で必要な支援ニーズを自らが発信していく力を育成していくことが、Aの中学以降の学校生活、ならびに、学校教育終了後の自立した社会生活を見通した視点から重要であると考えられる。

謝辞

研究協力をいただいたA君ならびにその保護者様へ深く感謝申し上げます。また、附属小学校における特別支援教育体制の構築に際しては、附属小学校の先生方をはじめ、各附属校園の特別支援教育コーディネーターの先生方に多大なご尽力をいただきました。ここに感謝申し上げます。

参考文献

- 1) 岩手大学教育学部（2014）ユニバーサルデザイン授業実践事例集
- 2) 文部科学省（2012）共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）
- 3) 佐藤慎二（2010）通常学級の授業ユニバーサルデザイン—「特別」ではない支援教育のために、日本文化科学社