

小学校の特別支援教育の課題と充実に向けて ～通常の学級における実践と校内支援体制について～

竹澤大史（和歌山大学）、森田朱理・福田規江・島田裕代（和歌山県立紀北支援学校）
山本知佳（和歌山市立四箇郷北小学校）、小山朱美（和歌山県立たちばな支援学校）
谷本沙紀（和歌山市立太田小学校）、村木美奈（和歌山市立雑賀崎小学校）
岩崎朝蔵（和歌山市教育委員会）、

本稿では、「小学校における現職教育研修と地域連携体制づくりー個別の教育的ニーズに応じたコンサルテーションを通してー」と題した研究テーマに関連して、小学校における特別支援教育の指導・支援及び校内支援体制に関する実践について述べる。

キーワード：通常の学級、基礎的環境整備、ユニバーサルデザイン、合理的配慮、校内支援体制

1. 研究の背景と問題

「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する実態調査について」（文部科学省，2022）において、学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒が約8.8%の割合で通常の学級に在籍するということが示された。このことから、通常の学級で支援や配慮を必要とする児童生徒が潜在的に在籍していると考えられる。一方、「通常の学級に在籍する児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告」（文部科学省，2023）では、小中学校内で支援が必要と判断されたのは約28.7%に留まっている。小学校において100%の割合で校内委員会が設置されていることを踏まえると、実際には校内委員会等の機能の効果が得られていない現状がうかがえる。

特別支援教育における児童生徒のニーズに応じた学びの場として、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校がある。多くの児童生徒が学ぶ通常の学級においては、基礎的環境整備や合理的配慮を踏まえた指導・支援が求められる。一人ひとりの異なる特性を把握し適切な合理的配慮を提供すると同時に、基礎的環境整備としてユニバーサルデザインを取り入れた全ての子どもが学びやすい環境や方法を整備することが、特別支援教育の推進において重要な視点だと考える（図1）。

2. 研究の目的

（1）小学校の通常の学級における指導・支援と校内支援体制の現況と課題を明らかにする。

（2）特別支援学校のセンター的機能の充実のために今後有効と考えられる支援方法を検討する。

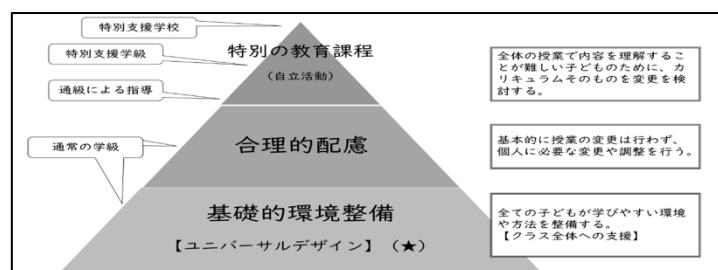


図1. 多様な学びの場における配慮事項

3. 研究の方法

（1）インタビュー調査

X小学校の特別支援学級担任1名と通常の学級担任で特別支援教育コーディネーター1名の計2名に対して半構造化面接を実施した。インタビュー項目は、①校内支援体制について②通常の学級における基礎的環境整備と合理的配慮について③特別支援教育の推進にあたっての悩みについてであった。

（2）特別支援教育に関する事例検討会

特別な教育的ニーズのある児童の実態把握や指導・支援方法の検討を目的として、インシデントプロセス法を用いた事例検討会を実施した。事例検討会には、X小学校の全教職員が参加した。インシデントプロセス法とは、インシデント（実際起きた出来事）をもとに、参加者が事例提供者に質問をすることで出来事や背景の原因となる情報を収集し、問題解決の方策を考えていくものである。

（3）通常の学級における実践

インタビュー調査の中で、通常の学級に在籍するA児（自閉症スペクトラム障害の診断）についての相談があった。A児は通常の学級での学習に参加することができない、また気になる行動が多く1日に数回友達とのトラブルがある。A児の実態把握のためのアセスメント、気になる行動の分析、個別の支

援を実施した。

4. 結果

(1) インタビュー調査の結果

1) 特別支援学級担任のコメント (図2)

○特別支援学級の児童だけでなく、通常学級に在籍する配慮を必要とする児童の指導・支援を考えなければならない。
○多忙の中、情報共有や実践研究を行うことが難しい。
○特別支援学級担任が特別支援学校教諭の免許状を持っていないため、指導・支援の専門性という面では課題がある。また、指導・支援のバリエーションが少なく、適切さなどについて不安がある。

図2. 特別支援学級担任のコメント

2) 特別支援教育コーディネーターのコメント (図3)

○就学支援（通常学級から特別支援学級への移籍）に関わる児童の情報共有を月1回実施している。しかし、具体的な問題解決策の検討に至らないことが課題である。
○特別支援教育コーディネーターとして、学級担任が一人で抱え込まないように声をかけることを心掛けている。

図3. 特別支援教育コーディネーターのコメント

3) X小学校の特別支援教育に関する課題
特別支援学級担任及び特別支援教育コーディネーターへのインタビュー結果から、X小学校における特別支援教育に関する課題を整理した(図4)。

- 一人ひとりの実態把握と特性に応じた指導支援の専門性
- 通常の学級での指導支援の在り方
(ユニバーサルデザインの視点を取り入れた実践と個人への合理的配慮)
- 校内支援体制の充実 (チームでのアプローチの必要性)

図4. 特別支援教育に関する課題

(2) インシデントプロセス法を用いた事例検討会の結果

参加者は3つのグループに分かれ、それぞれ指導・支援方法を付箋に書き出し、模造紙に貼り、カテゴリーを生成した(図5)。3グループにおいて、児童がクールダウンを通して持ちを切り替えることや、児童の頑張りを教員が褒めることなどが挙げられ、「本人の気持ちが落ち着いている時に、努力したことや望ましいことをしっかりフィードバックする」ことを職員間で共有することができた。

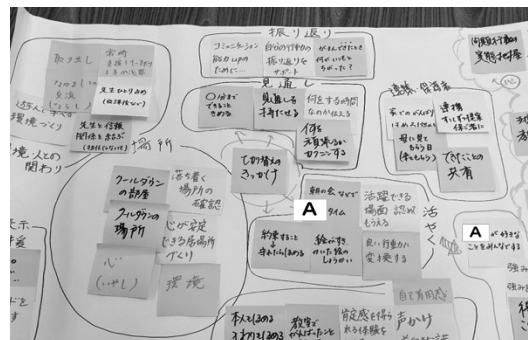


図5. 指導支援方法検討

(3) 通常の学級におけるA児への実践

1) 気になる行動の分析

A児が示す気になる行動の背景を捉えるためにTRF(子どもの行動チェックリスト)を実施した(図6)。TRFでは教師が子どもの行動を観察し点数化する。得点が高いほど適応状況がよくないと判断する。A児の気になる行動の多くは、得点が臨床域や境界域に位置していた。特に「思考や注意の問題」や「攻撃的行動」の得点が高く、考え方が偏る傾向や、衝動的で攻撃的な行動を示す傾向がみられた。また「外向尺度」の得点が高いことから、周囲から目立つ行動が多く、自らコントロールできないという課題が示された。

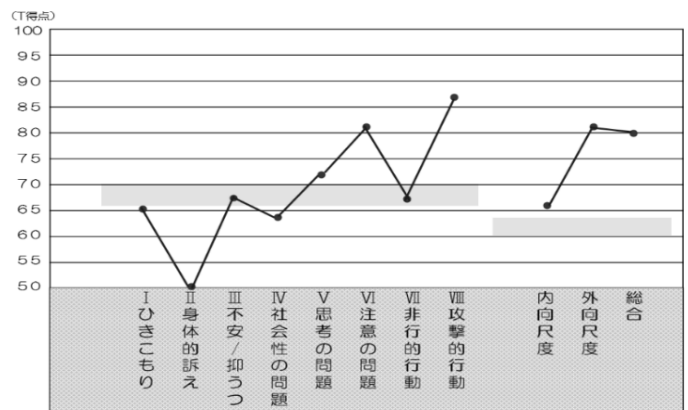


図6. TRFの結果

2) 知能検査の結果の分析

A児が医療機関で受けた知能検査（WISC-IV）の結果を分析した（図7）。4つの指標のうち最も高いVCI(111)と最も低いWMI(85)との差が23ポイント（1.5SD分）を上回るため、FSIQ（92）の数値のみで全般的な知的能力の発達水準を判断することは控えた。検査結果より、A児は状況を想像しながら話しことばで説明することができる一方、抽象的な概念やカテゴリーの形成、情報処理、短期記憶などに苦手さを示すことが分かった。これらの強みや課題から支援方法を検討し、具体的で分かりやすい指示を出すことや、状況の理解や見通しを持てるような配慮の必要性を確認した。

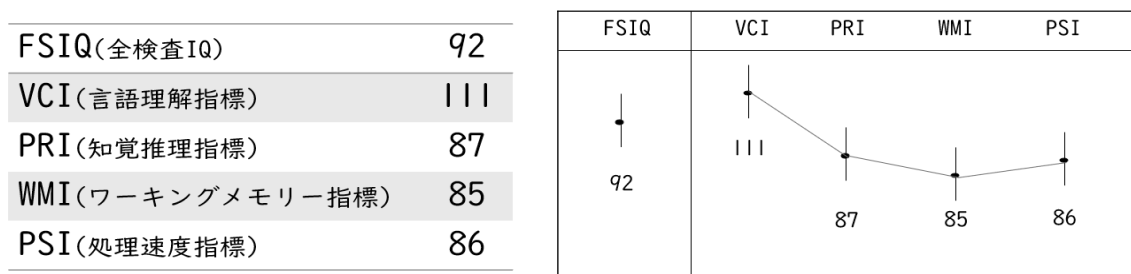


図7. WISC-IVの結果

3) 聞き取り及び行動観察による実態把握

A児と関わる教員からの聞き取りや行動観察を通して、A児の苦手さや課題だけではなく、得意さや強みに着目した実態把握を試みた（図8）。

<p>【得意さ・強み】</p> <ul style="list-style-type: none"> ○得意なこと（図工など）に対する注意は持続する（集中する）。 ○休憩時間、好きな物・活動を介して友達とコミュニケーションをとることができる。 ○友達からの発信に対して、話しことばでやりとりができる。 ○友達の行動はよく見ている。（友達が何を持っているか確認し、自分も準備をする。） <p>【苦手さ・課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> ○自ら友達や先生への発信（話しことばによるコミュニケーション）することが少なく、動作が先行する。 ○自分を中心として物事や状況を捉えている。 ○勝敗を決める際に、「勝ち（1番になること）」にこだわってしまうことがある。

図8. A児の特徴（得意さ・強みと苦手さ・課題）

4) 教育的ニーズと指導・支援の内容及び方法

実態把握を踏まえてA児の教育的ニーズを以下の様に整理した。①困った時に助けを求めることができる。②落ち着いた環境の中で、学習に取り組む。③得意なことを活かして、集団で力を発揮できるようにする。これらの教育的ニーズを満たすための指導・支援の方法として、以下の取り組みを実施した。①集団活動に際しての事前の言葉がけやトラブルが起こった際の個別対応、②算数や国語の授業における個別指導・支援、③図工や体育の授業における集団活動での個別指導・支援（必要に応じて）。

5) A児への指導・支援の成果と課題

約4ヶ月間、週に一度のペースでA児への指導・支援を行なった。A児が示す気になる行動への指導・支援に関するエピソードを応用行動分析の視点でまとめた（図9）。その際、筆者は、以下のことを意識してA児と関わった。①教師の思いを押し付けず、A児の気持ちや思いをしっかり受け止める。②A児が自らの思いを伝えるために、他の方法や手段を使えるように一緒に考える。③A児の自己選択・自己決定を尊重し、そのプロセスを実感できるよう指導・支援する。

A (先行刺激)	B (行動)	C (後続刺激)
テストで本児は9を書いたつもりが0と担任に捉えられてしまい、×(間違い)にされたことに納得がいかない。	テストを窓から投げようとしたり、はさみで切ろうとしたりする。テスト返しが終わっても、大きな声で文句を言い続ける。	筆者が個別に対応する。「お話できるようになったら怒っている理由を教えてね。」と伝えると、物を投げることなく、自分の思い(こうしてほしいという要求)を伝えた後、10分ほど泣き続けた。

図9. A児が示す気になる行動に関する分析

上記のエピソードを契機に、A児の行動に変化がみられるようになった。例えば、A児は筆者に対し

て「おい」と呼びかけていたが、「〇〇先生」と名前を呼んでから話始めるようになった。また話しことばでのコミュニケーションが以前より継続するようになってきた。筆者自身の変化として、A児が示す気になる行動に対して、事前の言葉がけが増え、またA児できたことや努力の過程についてフィードバックできるようになった。更に、A児にずっと付く訳ではなく、「適度な距離」をとることができるようになり、見守りや支援のタイミングなどメリハリのある関わりが可能となった。A児は困ったことがある際に、自ら筆者に助けを求められることができるようになってきた。一方、A児が落ち着いた環境で学習を積み上げるといった目標は達成されず、課題が残った。

5. 考察

(1) 通常の学級における指導・支援について

通常の学級に在籍する特別な教育的ニーズのある児童が「わかる授業づくり」や「安心できる集団づくり」が求められており、基礎的環境整備の推進と充実が課題である。合理的配慮と基礎的環境整備については、それぞれの機能が活かされることに加え、両者が一体となった取り組みが必要である。その前提として、特別な教育的ニーズのある児童の実態把握が重要である。

(2) 校内支援体制について

学級担任が一人で問題を抱え込むことのないよう、特別支援教育コーディネーターを中心とした校内支援体制を充実させ、学校全体が1つのチームとしてアプローチすることが求められる(図10)。特別支援教育に関わる課題の共通理解と役割分担の確認に加え、課題解決を目的とした外部との連携が重要である。

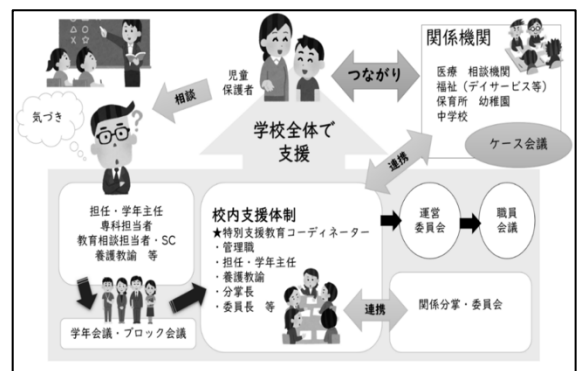


図10. 校内支援体制のイメージ

(3) 特別支援学校のセンター的機能の充実のために

小学校の通常の学級における実践や校内支援体制整備への関係機関からの支援に関して、特別支援学校が行う教育相談や研修などは重要な機会である。このような特別支援学校のセンター的機能を充実させるためには、特別支援学校教員としての専門性を高めていく必要がある。具体的には、児童生徒一人ひとりの強みや課題を適切に把握するためのアセスメント、障害の特性に応じた指導や支援の専門性、自立活動の指導やカリキュラムマネジメントの知識と経験などが求められる。本研究を通して、「ユニバーサルデザインチェックリスト」及び「合理的配慮のアイデアリスト」を作成した(資料1, 2)。小学校における特別支援教育の実践への具体的な方法として、特別支援学校が行う教育相談などを通したリストの活用が望まれる。

引用・参考文献

- 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について
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf (最終閲覧: 2024. 1. 9)
- 文部科学省(2022) 通常の学級に在籍す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について
https://www.mext.go.jp/content/20230524-mext-tokubetu01-000026255_01.pdf (最終閲覧: 2024. 1. 9)
- 文部科学省(2023) 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告
https://www.mext.go.jp/content/20230313-mxt_tokubetu02_000028093_01.pdf
https://www.mext.go.jp/content/20230313-mxt_tokubetu02_000028093_02.pdf
 (最終閲覧: 2024. 1. 9)

文部科学省 (2017) 平成29年度特別支援教育体制整備状況調査結果について

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/_icsFiles/afieldfile/2018/06/25/1402845_02.pdf (最終閲覧: 2024.1.9)

小田浩伸 (2023) 第60回和歌山県特別支援教育研究大会資料

阿部利彦 (2017) 通常学級のユニバーサルデザインスタートダッシュQ&A55 東洋館出版社

武田鉄郎・竹澤大史 (2023) 「発達障害のある子どもの二次障害の予防と対策」講義資料

北岡大輔 (2023) 「特別支援教育臨床学I」講義資料

上野一彦・松田修・小林玄・木下知子 (2015) 日本版WISC-IVによる発達障害のアセスメント 日本文化科学社

とりネット鳥取県公式サイト 元気いっぱい園・学校づくりのポイント集 (特別支援教育編)

<https://www.pref.tottori.lg.jp/220374.htm> (最終閲覧: 2024.1.9)

武田鉄郎 (2017) 発達障害の子どもの「できる」を増やす提案・交渉型アプローチ 学研プラス

玉村公二彦・黒田学・向井啓二・平沼博将・清水貞夫 (2015) 新版キーワードブック特別支援教育～インクルーシブ教育時代の基礎知識～ クリエイツかもがわ

小田浩伸・大阪府教育委員会 (2020)

高等学校で学ぶ発達障がいのある生徒のための社会参加をみずえた自己理解～「よさ」を活かす指導・支援～ ジアース教育新社

資料1

ユニバーサルデザイン・チェックリスト ～『わかる授業づくり』『安心できる集団づくり』を目指すために～

発達障害の子ども達、また疑いのある子ども達には、認知に凸凹があり、一般的な方法では理解することが難しい場合もあります。子ども達が日々の学習の中で「わかった!できた!」を実感したり、クラスや学年の集団の中で安心して過ごしたりできるよう、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた教育実践が求められます。

教室環境
<input type="checkbox"/> 教室の前面、黒板周りの掲示物は必要最低限にする
<input type="checkbox"/> 教室内や担任の机が整理整頓されている
<input type="checkbox"/> 座席位置の配慮が行われている (刺激の少ない位置に配置する、教師の近くに配置する、お手本となる子の近くの席にする等)
<input type="checkbox"/> 物を置く場所を決め、置き方が見て分かるようにされている
<input type="checkbox"/> 1日の予定や活動の流れを視覚的に提示している
<input type="checkbox"/> 提出物を入れるかごを準備している
<input type="checkbox"/> 整理整頓をする時間を定期的に設定している
<input type="checkbox"/> その他 ()

人的環境
<input type="checkbox"/> 教師が子どもに笑顔で接している
<input type="checkbox"/> 叱る際は、事実を的確に示し、人格を否定しない
<input type="checkbox"/> 暗黙のルールを作らず、視覚的に約束事を示す
<input type="checkbox"/> SST (ソーシャルスキルトレーニング) を取り入れる等、望ましい人との関わり方を学ぶ機会がある
<input type="checkbox"/> 子どもの努力や取り組みを褒める機会をつくる
<input type="checkbox"/> 保護者との良好な関係を築き、協力して子どもを見守るように努めている
<input type="checkbox"/> その他 ()

授業
<input type="checkbox"/> タイムタイマーを活用する
<input type="checkbox"/> 本時のめあてや活動の流れを視覚的に示す
<input type="checkbox"/> 「聞くとき」「話すとき」「書くとき」を区別し、同時に提示しない
<input type="checkbox"/> 板書を工夫する (板書の量、書く位置、区切り線を付ける、色の配慮等)
<input type="checkbox"/> 発問は「短く・簡潔に・わかりやすく」を意識している
<input type="checkbox"/> 大切な指示や内容のポイント等、大事なところは繰り返し説明をする
<input type="checkbox"/> 視覚的に示すことができる教材教具を取り入れる
<input type="checkbox"/> 授業展開をパターン化し、見通しを持たせやすくする
<input type="checkbox"/> 体験的な学習や操作活動を取り入れる
<input type="checkbox"/> ペア学習やグループ学習等を取り入れ、学びを共有する機会を保障する
<input type="checkbox"/> ICT 機器 (タブレットやモニター) を活用している
<input type="checkbox"/> 必要に応じてワークシートを準備し、書くことへの負担軽減を意識している
<input type="checkbox"/> その他 ()

令和5年度和歌山大学特別支援教育アドバンスプログラム 研究成果 (森田・竹澤)

通常の学級における合理的配慮 アイデアリスト

～一人ひとり異なる困り感に対して「必要かつ適当な変更・調整」を提供できるように～

学習面
<ul style="list-style-type: none"> ・行間を広くすることやマス目のあるワークシートを活用する ・穴あきのプリントを活用し、書く負担を軽減する ・宿題や問題の量の精選を行う ・実物や写真、イラスト等視覚的なイメージの活用 ・聴覚に頼らない活動を取り入れる（フラッシュカード・動画作成・歌等） ・手順表等の活用 ・平仮名表、片仮名表、アルファベット表、九九表等の活用 ・ヒントカードやヘルプカードの活用 ・漢字にルビをふる ・コンパスや定規、はさみなど、使いやすい文房具の使用 ・音読の際のスリットの使用 ・レベルに応じた活動設定（難易度を変え、選択できるようにする） ・タイマーを活用し、時間の経過を視覚化する ・事前に家庭で予習をする ・必要に応じて ICT 機器の活用を行う（読み上げ機能やカメラの活用等） ・ペアワーク・グループワークを取り入れ一緒に答えを考える ・大事なポイントに線を引いたり付箋を付けたりして理解を促す ・必要なことをまとめたメモを渡す ・テストにおける配慮（問題文を読み上げる・ブロックの使用を認める） ・必要に応じて TT や支援員を配置して学習の補助を行う ・休憩時間や放課後等に個別のフォローを行う

環境面
<ul style="list-style-type: none"> ・座席配置の工夫（刺激が少ない・注目しやすい・教師の近く等） ・テストの別室受験を認める ・感覚過敏への配慮（イヤーマフの使用等） ・クールダウンのできる部屋の確保 ・物を置く場所や片付けの方法を視覚的に示す ・生活のルールを明確に示す（特別教室の利用方法等）
行動面
<ul style="list-style-type: none"> ・理解ができていないか個別に確認する ・予定変更がある際には視覚的に示したり、丁寧に説明したりする ・学校行事において活動の工程を視覚的に示す ・行動特性に応じた役割を分担する ・望ましい行動や約束が守れた時にはしっかり褒める ・トークン（シールやハンコのポイント制）を取り入れる ・子どもの頑張りを実感できる場の設定 ・困ったときに相談できる人や場所の確保 ・問題行動への対応を共有し、一貫した指導を行う

こちらに記載した合理的配慮はほんの一例です。
一人でも悩まず、特別支援教育コーディネーターを中心とする校内委員会で相談し、子ども・保護者と合意形成を図りながら検討いただければと考えています。