

第1章の3

学級集団の中での個別の配慮

よりよい学級づくりを進め、日常的に授業改善、授業の工夫を図っていても、発達障害等のある子どもが学習や集団活動への参加に困難さを抱えることがあります。

このような場合、「学級集団づくり」、「一斉授業での工夫」の次に考えることは、支援を必要とする発達障害等のある子どもへの直接的な支援です。そのために、学習集団全体へ指導・支援を工夫しながらも、同時に、発達障害等のある子どもの様子を把握して、その子どもへの個別の指導・配慮をしていくことが必要となってきます。

ここでは、特別な支援を必要とする子どもへの個別の配慮として、次の事例を挙げました。

- 事例 11 離席行動が多い児童に配慮した全員参加の授業
- 事例 12 計算が苦手な子どもへのドリルでの配慮
- 事例 13 注意を受けやすい子どもへの予防的な支援
- 事例 14 視覚的困難さがある子どもへの配慮
- 事例 15 作文が苦手な子どもへの指導・支援
- 事例 16 不適切な行動が繰り返される子どもへの指導・支援
- 事例 17 「可能性の芽」を生かした指導・支援

授業等において個別の配慮をしていく場合、担任が自ら考え、ひと工夫して、その子どもへの個別の配慮をしていく場合と、特別支援教育コーディネーターや外部専門家等からヒントを得て、工夫・配慮していく場合が考えられます。

事例 11～13・・・担任による工夫・配慮

事例 14～17・・・特別支援教育コーディネーター等からの助言を活かしての工夫・配慮

それぞれの事例を参考に、目の前の困っている子どもに対して、更に工夫・配慮をしていきましょう。

事例 11

離席行動の多い児童に配慮した 全員参加の授業

～小2 国語 説明文教材における動作化を取り入れた実践～

2年 国語 説明文教材「たんぽぽのちえ」

短時間でも集中して取り組むことが難しく、読める字がそれほど多くないケンさん。授業中は自分の席を離れたり、時には教室から出て行ったりします。そんなケンさんにも、何とか共に学習することの楽しさを感じてほしいと願い、動作化の可能な教材文を用いて、内容を視覚的に捉えやすくしたり、周りの子どもたちに注目されたりするようにして、授業改善を試みたマルヤマ先生の実践を紹介します。

支援の実際

◇導入場面における音読の工夫

皆が大きな声で音読していても、あくびをしたり消しゴムをいじって遊んだりしているケンさんを意識して、席に座っての一斉の音読だけではなく、一文ごと男女別や列ごとに交互に立って音読するなど、活動に動きや変化をつけるようにしてみました。交互に立って音読するようになると、ケンさんは、自分の列が立つ時は一緒に立って読もうとします。文章を覚えてしまっただけで声に出せる部分になると張り切って声を出し、これから始まる学習に関心が向いてきたことが感じられました。

<個への配慮点1>

学習内容の提示の視覚化

教科書の挿絵を掲示用に拡大して黒板に提示し、本時に学習する段落の内容にあてはまる挿絵を選べるようにする。

<個への配慮点2>

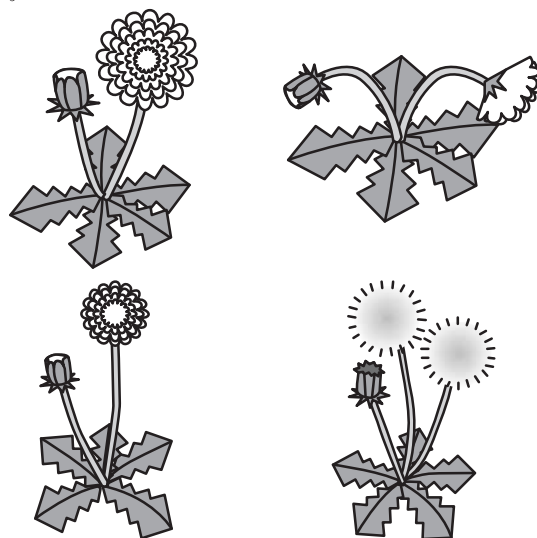
動いてもよい役割を分担

離席した姿を注意するのではなく、離席しても行える役割を与えることで、学習意欲を高める。

文章では理解が難しいケンさんも、たんぽぽの様子がイラストで表されていることによって、本時に学習する背を高くしているたんぽぽの挿絵を皆の前で選ぶことができました。

離席を注意されるのではなく、自分ができることを皆から注目されながら取り組めたことで、ケンさんの表情が変わっていきました。

音読を終えると席を離れ黒板前に出てきそうになるケンさんに、マルヤマ先生は、「今日勉強するたんぽぽさんはどれですか？」と黒板の四つの挿絵の中から選ぶよう声を掛けました。



◇動作化を使った課題設定

「どうして背伸びたんぼぼになるのだろうか？」という学習問題を提示する場面では、自分がたんぼぼになったつもりで、ぐったりしたたんぼぼが起き上がってくる様子を一人一人動作化しました。

<個への配慮点3>

動作化への思いの注目

動作化をする様子から、豊かな発想をしている姿を取り上げ、そのよさを皆に広げる。



ケンさんも周りの子どもの様子を見ながら、一緒に動作化を始めます。

マルヤマ先生は、そんなケンさんが、起き上がった後に精一杯背伸びをしている姿を見逃さず、「みんなちよっと見て」と声を掛けました。

かかとをあげて背伸びまでしているケンさんの動作化を取り上げることで、たんぼぼが起き上がるだけでなく背伸びをするまでの理由を探ろうという課題を設定することができました。

ケンさんも、自分の動作化がクラスのモデルになったことで、「もっと高くなりたいなあ」とたんぼぼになりきって動作化する姿が見られました。

◇たんぼぼの願いを動作化から更に探る追究場面

子どもたちは、教科書の叙述から背伸びタンポポになる理由を見つける話し合いを始めました。すると、ケンさんは言葉だけのやり取りに飽きたのか、消しゴムで遊び始め、自分の席から離れてしまいました。

<個への配慮点4>

逃避行動を予防する声掛け

自尊心を傷つけないような声掛けの言葉をあらかじめ用意しておき、問題行動に移る前に伝える。

教室から出て行こうとする様子を見せ始めたとき、「ケンさんのたんぼぼさんをもう一度見せてもらおう」とマルヤマ先生が声を掛けました。ケンさんには「ケンさんは、たんぼぼさんの気持ちがよく分かっているからお願いね」とこっそり言います。

「ケンさんの背伸びは手までうんと伸ばしているよ」と細かな動作まで目を向けた子どもたちの発言を、マルヤマ先生は、「よく気が付きましたね。すばらしい目と心です」と称賛し、その動作に表れたたんぼぼの願いを「たんぼぼのちえ」として考え合うことに結び付けていきました。

皆から注目され、担任からこっそりお願いされたことで使命感がわいてきたケンさん。照れながらも行った動作化の工夫に気付いてもらったことで、周りの子どもたちに認められていることを感じたのか、その後は教室を出て行こうとはしなくなりました。

周りの子どもたちも、マルヤマ先生から認められることで、一生懸命ケンさんの動作化のよさを見付けようとしていました。

事例から学ぶ

言葉だけのやり取りが難しい子どもにとって、参加しにくい国語の授業になってはいることはないでしょうか。学習活動において動作化や視覚化を図る中で、子どもがより集中できるようになっていきます。

配慮を要する子どもがクラスの子どもたちと一緒に学習に参加できるように、その子どものよさを取り上げて注目させたり、気になる行動を予測し予防的な支援を行ったりするなど、個別の配慮を工夫していきましょう。

事例 12

計算が苦手な子どもへのドリルでの配慮

～小6 算数の1分間ドリルでの実践～

イシカワ先生の学級では、子どもたちの集中力を高めることを一番の目的として、授業の開始直後に1分間ドリルをやっています。「はじめ！」という張りのある先生の声掛けで、ドリルをスタートし、10問できた子どもから、「ハイ、できました」と手を挙げていきます。そんな中、既習の学習内容が十分身に付いていないヤスオさんとリカさんは、10問中3問程度しかできません。本人たちの表情もさえない状態です。そこで、少しでも、算数への意欲が高まり、よりよいドリルの時間となることを願ったイシカワ先生の取り組みを紹介します。

◇ 支援の実際

イシカワ先生は、授業開始直前、ドリル用紙を裏返して一人一人に配布します。ドリルを配布し始めると、子どもたちは席に着き始めます。ヤスオさんとリカさんの席には、専用の用紙を何気なく配布します。二人には事前にみんなと違う専用のドリル用紙を配布することを伝えておきます。

開始のチャイムと同時に、当番が、「起立」と声を掛けます。挨拶をして着席したとたん、イシカワ先生が、「ドリルを始めるよ」と声を掛けると、全員が鉛筆を持って身構えます。「はじめ！」の張りのある声で、全員が問題を表に返し、一斉に問題に取り組み始めました。

<個への配慮点>

ヤスオさんとリカさんのためのドリル用紙の用意

問題は同じで、計算方法を途中まで入れたドリル用紙を用意する。



【ドリル問題】

① $\frac{1}{3} \div 0.3 =$

② $\frac{2}{5} \div 0.7 =$

③ $\frac{3}{4} \div 0.2 =$

【ヤスオさんとリカさんのドリル問題】

① $\frac{1}{3} \div 0.3 = \frac{1}{3} \div \frac{3}{10} = \frac{1 \times 10}{3 \times 3} = \frac{\square}{\square}$

② $\frac{2}{5} \div 0.7 = \frac{2}{5} \div \frac{7}{10} = \frac{2 \times 10}{5 \times 7} = \frac{\square}{\square}$

③ $\frac{3}{4} \div 0.2 = \frac{3}{4} \div \frac{\square}{10} = \frac{3 \times \square}{4 \times \square} = \frac{\square}{\square}$

◇ ドリル用紙を用意した経緯

イシカワ先生は、分数の割り算に入ってから表情がさえない二人に気が付き、二人のドリルの様子を意識して見るようにしました。二人ともかけ算はきちんと身に付いています。ですが、ヤスオさんは、分数のわり算で逆数にして掛けることを忘れていたり、分数÷整数の時に迷ったりしているようでした。また、リカさんは、小数を分数に直すときと、約分するときミスが多いことが分かってきました。

休み時間または放課後に個別の指導をすることも考えましたが、二人とも休み時間を楽しみにしていることを考え、ドリル用紙を工夫した時間内での支援を考えました。

ドリル用紙について、以下のような工夫をしました。

- 問題の1問目はほとんど答えが出る状態までヒントを増やし、10問目に近づくにつれてヒントの量を減らす。
- 6問程度はできるように、ヒントの量を調節する。
- 同じような問題をできる限り繰り返し、様子を見ながらヒントの量を減らす。
- 8問以上を合格とし、合格したときは意識して称賛する。

イシカワ先生は、ドリル開始1分後に「やめ！」と声を掛け、「じゃあ、赤ペン。1番の答えは〇〇、2番〇〇、」とテンポよく答えを言っていきます。すべて答えを言い終わると、「8問以上が合格。8問？9問？10問？」といつも通り挙手を求めます。同程度の問題を5回ほど繰り返したある日、リカさんが背伸びをするように挙手していました。この単元に入ってから初めての合格です。イシカワ先生は、リカさんも含めて数人の名を挙げ、「よく頑張った」と拍手をすると、クラスのみんなども続いて拍手をしました。

イシカワ先生はヒントの入ったドリル用紙を用意してから、ヤスオさんもリカさんも、表情や姿勢がよくなり、以前より積極的に学習に取り組んでいると感じています。

◇ アクシデント？ ～ 「先生、ヤスオさんのドリル、みんなのと違う！」 ～

二人専用のドリル用紙を用意し始めて、しばらくたったある日、答え合わせが終わったとき、ヤスオさんの隣のゲンさんが、大きい声を上げました。「先生、ヤスオさんのドリル、みんなのと違う！」周囲の子どもがドリルをのぞき込もうとしたところ、ヤスオさんはドリルを慌てて机の中にしまい、顔を赤らめ下を向きました。「静かに」と、イシカワ先生は言い、しばらくして話し始めました。「実はヤスオさんにはヒントの入ったドリルを用意したんだ。ヤスオさんがドリルで困っていたから」すると、ゲンさんが言いました。「先生、ずるい。ぼくだって、ヒントがあればヤスオさんより点数いいのに」何人かの子どもがうなずきます。

イシカワ先生は、力を込めて言いました。「大切なのは誰よりいいとか、いけないとかじゃないよ。自分が、一人一人が、前向きに精一杯取り組むことだよ。自分なりに頑張る力を付けていこうとしているヤスオ君はずるいのかな。もし、ヒント入りのドリル用紙が欲しい人は、言ってくれば用意するよ」翌日、ゲンさんを含めて8人がヒント入りのドリルを使って、全員が合格しました。一週間ほどするとゲンさんは、皆と同じドリル用紙を使っていました。

事例から学ぶ

計算ドリルや漢字ドリルは、何のために行うのでしょうか。学力の定着を確認する側面もあると思いますが、できない子がいつもできない状態で、そのままになっていることはないでしょうか。そんないつもできない状態の子どもにとって、ドリルの時間は自己肯定感を下げ、元気を無くしてしまうことにつながるおそれがあります。一人一人が自信をもって前向きに取り組み、力を付けていくためのドリルの時間となるように、個別に配慮していきましょう。

事例 13

注意を受けやすい子どもへの

予防的な支援

～中2 理科における集団の中での個への配慮～

ヒロトさんは、実験が大好きです。しかし、忘れ物が多かったり、実験の際に危険な操作をしたりして、繰り返し注意されていました。そんな時のヒロトさんは、気分が落ち込み、時には机に顔を伏せたまま授業に参加できないこともありました。そこで、苦手なことをできるようにしようとするのではなく、ヒロトさんのよさである興味関心を維持したまま学習に取り組める支援を考えようと、発想を転換したヤマダ先生の実践を紹介します。

◇ 忘れ物をしても大丈夫

ヒロトさんが教室に忘れ物をすると、ヤマダ先生は、「何度言ったら忘れ物がなくなるんだ。仕方ないな。急いで教室に取りに行ってくる」と伝え、理科室を離れることを認めていました。しかし、取りに行くことが当たり前になるだけで、忘れ物は減りませんでした。また、教科書やノートを家に忘れて、ワークシートなどを紛失してしまったりした場合に気づく注意すると、機嫌が悪くなり、話を聞かなくなったり、気分が落ち込み机に顔を伏せたままになってしまったりしてしまいます。このままでは、ヒロトさんの学習が成立しないだけでなく、ヒロトさんのよさである理科への興味関心が失われてしまう気がしました。そこで、ヤマダ先生は、ヒロトさんに対して、「忘れ物をなくす支援」ではなく、「忘れ物をしても困らないような支援」をするように考え方を転換しました。

<個への配慮点1>

ノートお預かりサービス・ワークシートのストック

ノートは理科準備室で預かり、テスト前に返却して復習に使えるようにする。実験カードなどのワークシートは、多めに印刷してストックする。散逸しないように、教師と一緒にノートに糊ではる。

授業の内容をノートに記録する

ことを積み重ねると、学期末のノート点検の評価が上がり、ヒロトさんは喜びました。コメントに、「〇ページの字がきれいで読みやすいですね」と書くと、「おれ、本当は字がきれいに書けるんだよ」と言って、毎回丁寧に記録するようになりました。また、忘れ物のことで注意されることがなくなったので、笑顔で授業に参加する姿が多く見られるようになってきました。

◇ 安全に実験操作ができるように

ヒロトさんは背中合わせに座っている友だちと仲がよく、授業中、振り返って友だちと話をしてしまうことが多くありました。また、ヤマダ先生が、注目するように声を掛けてから説明しても、聞きもらし



があり、実験上の注意を守らないことがありました。そこでヤマダ先生は、ヒロトさんと相談して、席を一番前にしました。一番前の席は、気持ちが途切れそうになった時でも、ヤマダ先生からの目の合図を確認しやすく、自分から話を聞こうとする姿につながりました。

<個への配慮点2>

座席の位置の配慮

背後に子どもがいないこと、教卓側を向きやすいこと、教師が指示を個別に伝えやすいことなどの理由から、廊下側の壁際の一番前の席にする。

「鉄と硫黄の化合」の実験手順の説明場面では、ヒロトさんを教卓の前に呼び、気体の臭いのかぎ方の見本をしてもらいました。ヒロトさんは、他の子どもから笑いが起きるほど、おおげさに手であおって臭いをかいでみせました。その後の実際の実験場面では、「手であおいで臭いをかぐんだよね。これは毒なのかな。わっ、くさい」と言いながら、みんなの前で見本を示した時よりも慎重に臭いを確かめることができました。班員全員で臭いを確認した後、塩酸や硫化鉄が入った試験管を持ったヒロトさんは、実験カードに目を向けました。実験開始前にヤマダ先生と一緒に読みながら、蛍光ペンでアンダーラインを引いた部分です。「流しに捨てたらいけないんだな」とつぶやくと、廃液入れに空けに行きました。

<個への配慮点3>

実験上の注意事項を意識するための支援

- ① ヒロトさんが、他の子どもの前で、正しい操作の見本を示す場を設定する。
- ② 実験カードの注意事項に、教師と一緒に蛍光ペンでアンダーラインを引く。

◇ 活動の終了時刻を意識して

実験操作そのものが楽しくなると、目的から離れて操作にはまり込むヒロトさん。磁界の中に置いたコイルに電流を流した時のコイルの動きを調べる実験では、大きく動かそうとして電圧を上げ、セメント抵抗から煙が出るほど発熱させてしまいました。実験器具の操作そのものが好きなので、結果が出て自分から区切りをつけることは難しそうです。そこで、終了予定の見通しがもてるように、実験終了予定時刻を明示することにしました。

水の電気分解の実験では、ヤマダ先生が机間指導の際にキッチンタイマーを指差し、「あと何分かな」と声を掛けると、「あっ、あと1分でやめなきゃ」と言い、残り時間で実験を仕上げようとする姿が見られました。終了予定の時間になり、ヒロトさんが自ら電源装置のスイッチを切ると、気体の発生量を示す水面の高さは、陽極が4、陰極が8の目盛りと重なりました。「おっ、ぴったり。おれって天才」と笑顔でデータを記録しました。

このような支援の積み重ねで、ヒロトさんは理科の授業中に注意されることがなくなり、理科の授業に意欲的に取り組む姿が多く見られるようになりました。



実験終了予定時刻を示したキッチンタイマー

<個への配慮点4>

実験終了予定時刻の明示

実験カードに「実験終了予定時刻〇：〇〇」と明記する。また、キッチンタイマーで残り時間を示す。

事例から学ぶ

教師が忘れ物や私語を繰り返し注意しても改善が図られず、子どもたちが前向きに授業に取り組めていないということはないでしょうか。この事例では、忘れ物や安全な実験操作等に対して、気になることが生じてから対応するのではなく、予想して事前の対応を心掛けています。配慮を要する子どもに対しては、予防的な支援を講じることが有効です。子どものつまずきや気になる行動を予測し、予防的な支援を心掛ける中で、子どもの意欲を大切に、個の育ちにつなげていきましょう。

事例 14

視覚的困難さがある子どもへの配慮

～小5 算数における教具の工夫～

眼の動きがぎこちなく広汎性発達障害のあるトシオさん。特に苦手とする図形の学習では、授業に集中できずにいました。視覚的困難さがあり、手先もやや不器用なトシオさんが、意欲的に図形の学習に取り組めることを願い、全員が分かりやすい支援に加え、校外の専門家や保護者と連携して個別の配慮をした事例を紹介します。

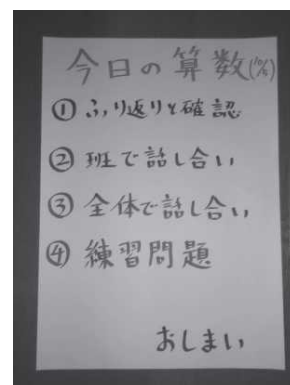
支援の実際

◇ 全員が分かりやすいよう視覚化する

コバヤシ先生は、画用紙に一時間の授業の流れを要点的に書いておき、授業のはじめにそれを黒板に掲示して端的に説明しています。こうすることにより、トシオさんも含め多くの子どもが、この一時間に何をするのか見通しをもつことができ、落ち着いて授業に取り組むようになりました。

また、コバヤシ先生は、子どもたちに配布した問題プリントをそのまま拡大コピー機で模造紙大に拡大し、黒板に掲示して説明をします。子どもたちの手元にあるプリントと黒板に掲示してある模造紙とが全く同じなので、何についての説明しているのか分かりやすく、トシオさんも、黒板とプリントを見比べながら、指示された内容について迷うことなく記入することができました。

全体追究の場合では、実物投影機と大型テレビを用意し、子どもたちのプリントやノートをそのまま映し出して発表できるようにしました。言葉だけの説明では、ぼんやりしてしまうことも多かったトシオさんですが、プリントやノートを見ながら発表を聞くようにすると、集中して話が聞けるようになり、友だちの説明にうなずく姿も見られるようになりました。



◇ 専門家のアドバイスを生かして

<個への配慮点1> 傾斜板

作業療法士の意見を取り入れ、板書を写しやすくするために、授業中に机の上へ置いて使う傾斜板を用意する。

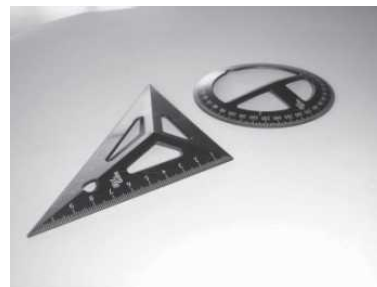
眼の動きがスムーズでないトシオさんの学習での支援について、校外の専門家（作業療法士）を交えて支援会議を行いました。作業療法士から、傾斜板を机の上に置いて書くと、板書を写しやすくだらうというアドバイスをいただきました。傾斜板を使うと、黒板からノートへ視線を移す際、眼の移動が少なくて済み、文字を追って書き写す活動が容易になります。トシオさんは、授業中、傾斜板を自分で判断して使うようになりました。ノートをとる負担が軽減されたことで、本時のねらいにかかわる学習活動そのものに取り組む時間が確保され、じっくり課題を追究する姿が見られるようになりました。



＜個への配慮点2＞ 扱いやすい教具

不器用さのあるトシオさんが見やすく操作しやすい定規を、いつでも本人が使えるように用意する。

作業療法士の話から、トシオさんは黒地に白い目盛りだと見やすく、平面よりもやや立体的な定規の方が扱いやすいことが分かりました。そこでコバヤシ先生は、トシオさんが使えるように、写真のような定規と分度器を用意しました。用意した定規と分度器を使うかどうか尋ねると、「使う！」とうれしそうなトシオさん。平行四辺形の作図の場面では、定規の中央の立体部分が、つまみやすく、押さえやすいので、簡単に定規の向きを変え、きれいに平行線を引きました。以前よく見られた目盛りの読み間違いもありません。「平行四辺形、うまく描けたよ」にここにしながらトシオさんは、隣の席の友だちに自分のノートを見せました。



この後、自分で描いた平行四辺形を使って、平行四辺形の面積の求め方について考えました。今までの図形の学習では、なかなか思うように図形が描けず、描いたり消したりしているうちに授業は別の活動に移っていることがよくありました。しかし、扱いやすい教具を使ったことで、追究に必要な図形がすぐに描けたトシオさんは、個人追究の時間を十分に確保することができ、自分の力で面積を求めることができました。グループ追究で、自分のやり方を説明するトシオさんの表情は、達成感にあふれていました。

◇ 保護者とともに子どもを支える

＜個への配慮点3＞ がんばりカード

その日の目標を本人と相談して記入する。一日の終わりに、目標が達成できたかどうか本人と一緒に振り返り、達成できたらシールをはり、教師のコメントを記入。カードは毎日家庭に持ち帰り、保護者ともその日の取り組みについて話ができるようにする。

がんばりカードは、保護者との相談により毎日取り組んでいます。以前のトシオさんは、ノートを全く書かず、授業中に寝てしまう姿が見られましたが、がんばりカードを取り入れてからは、毎日の目標を意識して授業に臨むようになりました。

はじめは、「授業中に寝ない」といった目標でしたが、徐々に、「先生や友だちの話をしっかり聞く」というような目標に挑戦するようになり、達成できるようになってきました。そこで、この日は、トシオさんと相談して、「グループ活動の時、友だちの説明をしっかりと聞いて、自分の考えも伝える」という目標を決めました。

トシオさんは、子どもだけで進めるグループ活動になると、限られた時間の中で取り組むことに意識が向かず、余計なおしゃべりをしてしまったり、コバヤシ先生が終わりにするよう声を掛けてから、慌てて自分の意見を言い始めたりすることが多くありました。そこで、グループで話し合いをする際、残り時間が視覚的に分かるタイプのタイマーを使ってみました。トシオさんは、タイマーを時折見て、残り時間がどのくらいかを確認しながら、私語をすることなく友だちの説明に耳を傾けたり、ノートに書いてある自分の考えを早めに発表したりすることができました。授業が終わると、「今日も目標達成！」と、うれしそうにコバヤシ先生に話すトシオさんの姿がありました。



事例から学ぶ

認知面での偏り等で苦戦している子どもに、困難さを軽減する支援がなされているでしょうか。子どもの実態に応じた個別の配慮として教具等を工夫することで、学習に取り組みやすくなり、子どもの主体的な学びが生まれます。校外の専門家や保護者と連携しながら、個に応じたよりよい支援を考えていきたいものです。