

## 通常の学級における児童の困難さに応じた指導・支援の促進

### ーチームで取り組む個別の支援サイクルの運用を通してー

専門支援部特別支援課特別支援班 長期研修員 野口 寛之

#### 1 主題設定の理由

「障害者の権利に関する条約（2007年9月署名、2014年1月批准）」に基づき、我が国は「共生社会」の形成に向けて、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みである「インクルーシブ教育システム」の構築を目指している。その中で、特殊教育から転換し約14年を経た特別支援教育が担う役割は大きい。

2017年改訂の学習指導要領は、まさに「インクルーシブ教育システム」の構築に向けて、特別支援教育の一層の推進を図っているといえる。文部科学省（2017）は、「通常の学級にも、障害のある児童生徒のみならず、教育上特別の支援を必要とする児童生徒が在籍している可能性があることを前提に、全ての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠である」と述べている。さらに、各教科等編には「学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと」と規定され、学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立ての具体例が記された。

研究協力校（小学校）の通常の学級においても、学習面や行動面に困難さのある児童が在籍しており、校内委員会や外部専門家との連携等によって組織的に支援する体制整備及びその運用が進められている。しかし、支援の具体については担任の裁量によるところが大きく、児童の困難さの細部にまで目を向けられず、担任が対応に苦慮する状況も見られる。そのため、全ての児童に対して教育的ニーズに応じた指導・支援が提供されるように、教員一人一人の特別支援教育に関する力量の向上とともに、自律的なチーム支援体制の構築が必要であると考えられる。

そこで、本研究では、情報を共有しやすい学年部チームによる「個別の支援サイクル」の運用を推進することで、困難さのある児童に寄り添った指導・支援の充実を目指す。そのことが、困難さのある児童にとって安心して学べる学級づくり、分かりやすい授業づくりにつながると考える。

なお、本研究では、特別な配慮を必要とする児童への個別の支援を、「実態把握(Research)」「支援の検討(Plan)」「支援の実施(Do)」「評価(Check)・改善(Action)」のR-PDCAサイクルで捉え、「個別の支援サイクル」と呼ぶこととした。

#### 2 研究の目的

授業場面における児童の困難さに焦点を当て、チームによる個別の支援サイクルの運用により、困難さのある児童に寄り添った指導・支援が促進されたかを検証する。

### 3 研究の方法

- (1) 研究協力校全教員への意識調査を行い、特別支援教育に関する実態や課題を把握する。  
そして、通常の学級において必要な特別支援教育の視点を全教員で共通理解する。
- (2) 児童の「困難さ」に対する「指導の工夫の意図」「手立て」を具体化していくために、授業案に記すことを提案し、提案授業を行う。
- (3) 担任による授業実践を通して、チームで個別の支援サイクルを運用する枠組みを構想し、学校全体で取り組む。
- (4) 全教員への事後調査及び教員への聞き取りから、教員の意識の変化や児童の変容を分析し、困難さのある児童に寄り添った指導・支援の促進状況を検証する。

### 4 研究の内容

#### (1) 事前意識調査と分析

研究協力校の特別支援教育に関する実態や課題を把握するために、表1に示す意識調査を行った。対象は教員23人、その内2人は特別支援学級担任（知的障害、自閉症・情緒障害）である。設問①～⑧については、「とても当てはまる」から「全く当てはまらない」まで6段階のいずれかを選択する形式で行った。設問⑨については、記述する形式で行った。個別の支援サイクルの各項目を設問③～⑦で調査し、設問⑥の「支援の実施」については授業場面における実態を調査した。

表1 事前意識調査の設問項目（一部抜粋）

特別な配慮を必要とする児童に関する意識調査【事前調査】	
①	特別支援教育の理念を理解している。
②	特別支援教育の視点を取り入れた授業づくりを行っている。
③	特別な配慮が必要な児童の <b>得意なことを把握</b> している。
④	特別な配慮が必要な児童が学習活動を行う場合に生じる <b>困難さを把握</b> している。
⑤	把握した児童の実態を踏まえ、困難さに応じた個別の支援を <b>考えている</b> 。……
⑥	授業の中で、児童の困難さに応じた個別の支援を <b>行っている</b> 。……
⑦	実施した個別の支援について <b>評価・改善</b> している。……
⑧	授業の中で、個別の支援を行うことが難しいと感じる。
⑨	授業の中で、個別の支援を行うことが難しいと感じる理由を教えてください。

#### ア 通常の学級における特別支援教育の実態

図1は、特別支援教育の理解及び実践についての調査結果である。理解（設問①）で21人中8人の教員が当てはまらなないと回答し、特別支援教育の理念が十分に浸透していない可能性があると考えた。また、理解（設問①）と実践（設問②）を比較すると、実践（設問②）は否定的回答が有意に多い傾向があることが分かった（Wilcoxon符号順位検定、 $.05 < p < .10$ ）。このことから、特別支援教育についての理解と実践にずれが生じている教員がいると推察した。通常の学級で普段行われている指導と特別支援教育の考え方とを結び付け、教員一人一人の特別支援教育の担い手としての意識を高めていく必要があると考えた。

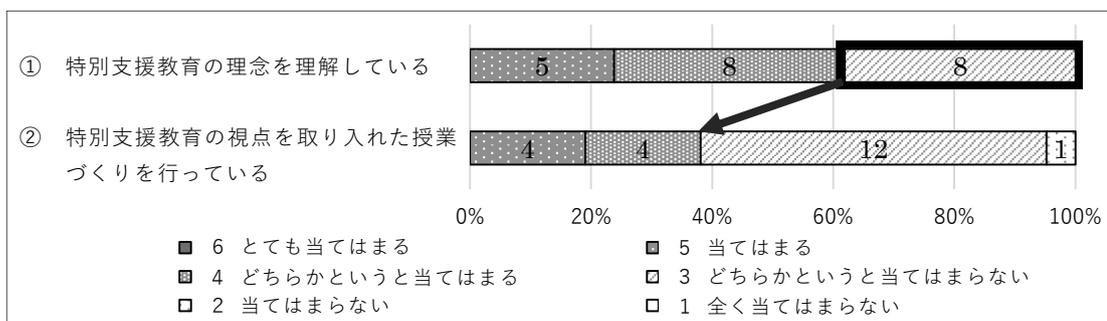


図1 事前意識調査結果（特別支援学級担任を除く n=21）

## イ 個別の支援の実態

図2は、個別の支援サイクルの各項目の調査結果である。「⑦評価・改善」に目を向けると、23人中13人の教員が当てはまらないと回答した。「⑥支援の実施」と比較すると、「⑦評価・改善」の方が否定的に回答していることが分かった(McNemar検定、 $p < .05$ )。このことから、教員は個別の支援を実施しても、評価・改善まで至らず、個別の支援サイクルの実践における課題が見えてきた。

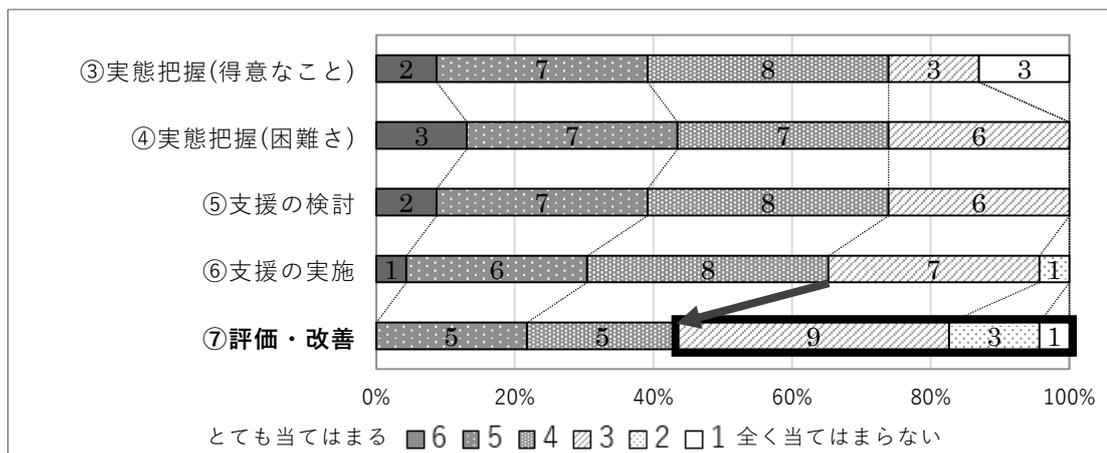


図2 事前意識調査結果 (N=23)

設問③～⑦について、教職経験年数10年以上の教員（以下「中堅・ベテラン教員」という。）と10年未満の教員（以下「若手教員」という。）を比較すると、「⑤支援の検討」の項目で、中堅・ベテラン教員に比べて若手教員は、否定的に回答していることが分かった(Mann-WhitneyU検定、 $p < .05$ ) (図3)。このことから、若手教員は中堅・ベテラン教員に比べると、個別の支援を考えることに苦慮していたり、意図が曖昧なまま支援を行っていたりする可能性があると考えた。

一方で、およそ9割もの教員が「授業の中

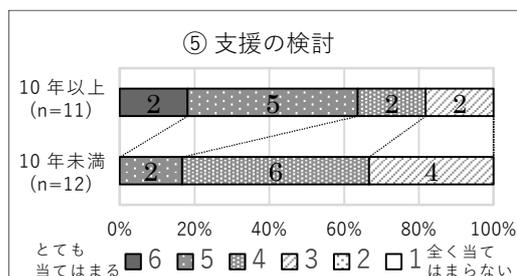


図3 事前意識調査結果(経験年数比較)

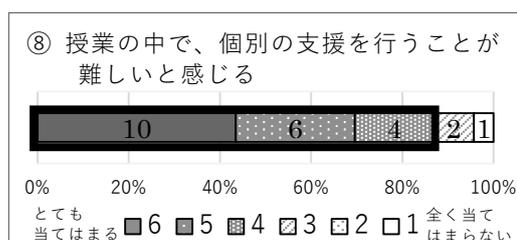


図4 事前意識調査結果 (N=23)

で個別の支援を行うことに難しさを感じている」ことが分かった(図4)。個別の支援に難しさを感じる理由は、「どのような手立てが効果的なのか分からない」といった不安感や「支援の必要な児童が複数いて、手が回らない」といった負担感にあることが明らかになった。

## (2) 校内研修会の実施

### ア 特別支援教育の視点の共通理解

研究協力校の実態から、通常の学級において必要な特別支援教育の視点を示すことで、教員の特別支援教育への理解を深めたり、個別の支援に対する不安感や負担感を減らして意欲を高めたりすることができる考えた。そこで、長期研修員による校内研修会を実施した。研究協力校の実態や課題に即して、「児童の声や姿を基に取り組むこと」「見えている姿から隠れている要因を想像すること」「個と集団のバランスをとること」を特別支援教育の視点として説明した。図5は、研修会後の教員の感想である。児童の実態把握の考え方を深化させる必要性や、個と集団のバランスの重要性を感じることなどが挙げられた。

児童の声や姿を基に取り組む視点	見えている姿から隠れている要因を想像する視点	個と集団のバランスをとる視点
<p>「困る子ではなく、<u>困っている子</u>」という考え方をすることで、教員にも児童にも良い影響があると思いました。</p>	<p>多くの児童にとってはなんてことのないことでも、<u>児童によっては困難さがあることを痛感した</u>。見えている姿から「<u>なぜ?</u>」を考えることが大切だと思った。</p>	<p>支援が必要な児童を優先すると他児が犠牲になってしまうという考え方はやめて、<u>ユニバーサルデザインを取り入れることで、まず誰でも分かる授業を心掛けた</u>い。</p>

図5 研修後の教員の感想(一部抜粋)

### イ 児童の困難さに応じた手立てを考える演習

共通理解した特別支援教育の視点を教員一人一人の実践に結び付けるためには、目の前にいる児童に対する「実態把握」や「支援の検討」に必要な資質・能力の向上が欠かせない。そのため「見えている姿から隠れている要因を想像する視点」を基に、困難さに応じた手立てを多面的・多角的に考えることを意図した事例演習を行った。

事例児は、図6のように4年生男子を想定した。図7に示す氷山モデルを用いたワークシートを使い、事例児の「見えている姿」から「隠れている要因」を想像し、困難さに応じた手立てを考えた。

個人での演習では、隠れている要因や手立てを考えることが難しい場合が見られたが、グループでの話し合いでは、多様な側面と角度から困難さに応じた手立てを考える

事例演習

クラスにこんな児童がいたとします

**小学校4年生男子**

宿題は毎日出す

テストやドリルは熱心に取り組む

集中力がある

明るく声が大きい

聞き手に問い掛けながら発表できる

博識で様々な知識をもっている

学年相当の漢字は書ける



Ⓐ 授業に必要なものが机の上に出ていたり、机の周りに物が落ちていたりする

Ⓑ 自分が嫌だと思うことには従わず、大きな声で反抗する

Ⓒ 思ったことを時と場を考えずに話す

Ⓓ ノートは取ることができるが、授業中は書かない

Ⓓ 特別教室への移動に間に合わない

Ⓔ 自分が仲間はずれにされていると感じている

Ⓕ 友達の考えを否定したり、友達が先生に褒められたことを「普通じゃん」と言う

図6 事例児のプロフィール(見えている姿)

ことができている。事例演習後、教員からは「他者の考えを聞くことで自分の視野が広がったり、考え方が深まったりした」「一人では思いつかない手立てもあったので、たくさんの目で一人の児童を見ていくことが大切だと改めて思った」「マイナス面だけでなく、プラス面にも目を向けていくことで、より広い視点から児童を見ていくことができると思った」といった児童に対する見方を変える意見があった。教員同士で話し合うことで、児童の困難さを的確に捉え、児童の教育的ニーズに応じた手立てを講ずることができると考えた。

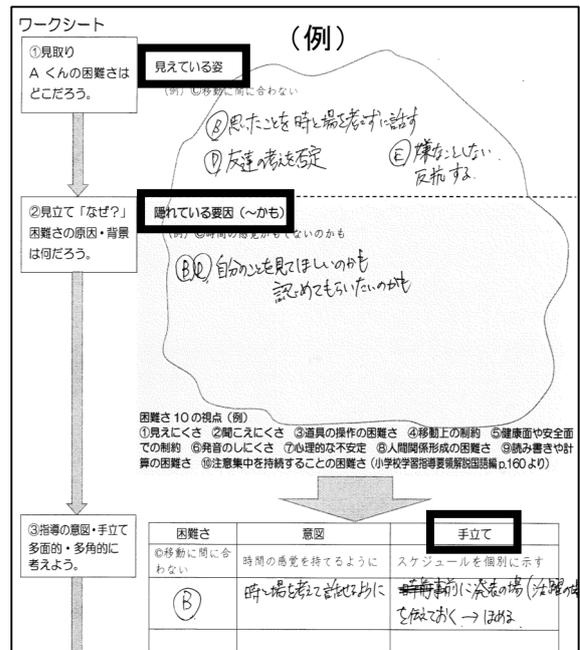


図7 演習ワークシート  
(隠れている要因)

### (3) 長期研修員による提案

特別支援教育の視点に立った授業を具体化することで、教員一人一人の「支援の実施」「評価・改善」につなげることができると考え、以下の提案をした。

#### ア 授業案への個別の支援・集団への支援の記載

本時案に「意図を明確にした個別の支援」と「集団への支援」等を記載する提案を行った。個別の支援については、学習指導要領解説各教科等編で例示する学びの過程において考えられる「困難さ」に対する「指導の工夫の意図」「手立て」を記載することとした。教員一人一人が個別の支援の意図を明確にするとともに、他の教員の授業を参観する際にも支援の意図を理解し、支援の幅を広げることにつながると考えた。

#### イ 長期研修員による提案授業 2年生算数「表とグラフ」

研修主任との事後協議で、対象児童に対する困難さに応じた手立てが「本時のねらいを達成するための手立て」となっていなかったことが課題として挙げられた。困難さのある児童に寄り添った授業づくりには、「本時のねらいを達成するための手立て」と「困難さに応じた手立て」を想定し、実践、評価していくことが必要である。このことを研究協力校と共有した。

### (4) 担任による授業実践

研究協力校における一人一授業研修の際に、学校全体で個別の支援を促進させる方策を考えていった。以下に示す担任による授業実践は、学年部による事前研修、実践、事後研修の流れで行った。

#### ア 実践I 担任による授業実践 4年生理科「とじこめた空気と水」

事前研修では、注意を向けたり、集中したりすることに困難さがある児童A(図8)や、言葉や文字の意味を理解することに困難さがある児童Bが、本時の目標を達成するための授業構想や手立てについて検討し実践した(図9参照)。導入場面においては、

教員が二つの空気鉄砲で玉を飛ばす様子を見せ、飛び方の差に対して児童が「なぜだろう」と考えたい学習問題を設定した。思考場面では、具体物を使いながら考え、表現する時間を十分に確保した。練り合い場面には、話し手の説明や聞き手の理解を補助するためのイラストを用意した。さらに児童A、Bには、図9のように個別の手立てを考えた。

授業では、どの児童も主体的に考え、多様な考えを出し合いながら、学級全体で学びを深めていった。児童A、Bについても、空気鉄砲の玉を飛ばしたり、導入で提示した担任の空気鉄砲を確かめたりしながら、自分の考えをノートに絵と言葉で表現し、他者の様々な考えに触れて理解していった。それらの姿から本時の目標を達成できたと評価した。

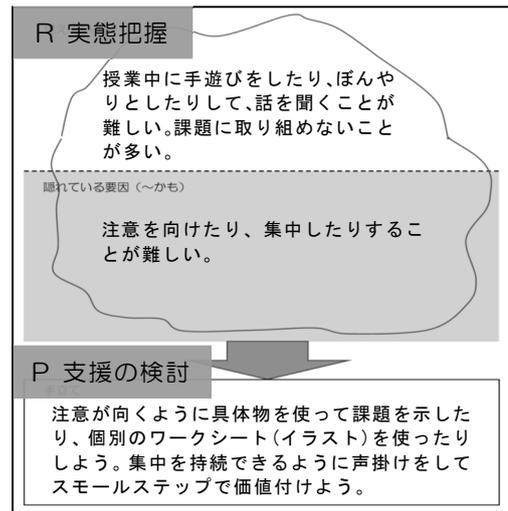


図8 “事前”研修による児童Aの困難さの見取り

<p>1 単元名 「とじこめた空気と水」</p> <p>2 本時の目標 空気鉄砲の玉が勢いよく飛び出る仕組みについて、実際に鉄砲を触りながら考える活動を通して、体積や押したときの硬さを関係づけて考え、根拠のある予想を発想し、絵や図、言葉で表現することができる。 <b>A(1)イ</b></p> <p>3 学習過程 (2/7)</p>	
<p><b>学習活動</b></p> <p>鉄砲を使って玉を飛ばしてみよう。</p> <p>黄【ゴムなし】 ・飛んだ。 ・強くやると遠くに飛ぶね。</p> <p>青【ゴムあり】 ・初め(A)と飛び方が違う。 ・勢いがすごいよ。</p> <p>なぜ、青の鉄砲の方がよく飛ぶのだろうか。</p> <p>・空気が入っているからでしょ。 ・ゴムがあって空気が逃げないようにしているからだよ。</p>	<p><b>形態</b></p> <p>一斉 (5)</p> <p>個 (5)</p> <p>個 (8)</p>

**児童Aの個別の手立て**  
(困難さ・指導の工夫の意図・手立て)

がら違いを認められるようにする。  
○考えを書き出すのに時間が掛かるSK男には、棒を押す前のイラストを渡して声を掛けることでその後の思考につなげられるようにする。

**授業のねらいを達成するための集団への手立て**

◎動かすことのできる空気鉄砲の筒のイラストを用意し、必要に応じて提示することで、棒を動かしたときの筒の中の様子に着目できるようにする。  
○理解の難しいFS男には、交流後に出た意見の確認をして一緒に実践する等して、交流の際の意見への理解を高められるようにする。  
・iPadを用いてノートに書いた図をテレビに映し出す。

**児童Bの個別の手立て**  
(困難さ・指導の工夫の意図・手立て)

く計の空気鉄砲の玉が勢いよく飛び出る仕組みについて、根拠のある予想を絵や図、言葉で表現していたか。(思考力・判断力・表現力：ノート、発言、観察)

**本時で高めたい子どもの姿**

・押された空気が一回小さくなってそれが元に戻ろうとしているから玉がよく飛ぶと思う。  
・そのまま押し出されているわけではなさそうだね。

図9 実践I 4年生理科「とじこめた空気と水」本時案

事後研修で、担任は「児童Aが課題に集中して取り組んだことに驚いた」と話し、次時は、興味をもたせる導入や支援に取り組むという評価・改善の一手を明確にしていった。児童Bについては、「自分だけ特別な支援を受けることに抵抗がある」という本人の気持ちを尊重しながら個別の支援を行っていくことや、視覚支援や指示を端的にするなどのユニバーサルデザインの考えを取り入れた授業づくりに取り組んでいくという改善の一手を考察していた。

## イ 実践Ⅱ 担任による授業実践 1年生国語「うみのかくれんぼ」(説明文)

「かくれんぼ名人を紹介しよう」という言語活動を設定し、本時は「たこの隠れ方を表す語や文を選び出す活動を通して、たこがどこにどのように隠れているか分かる」という目標の達成を目指す。話を聞いて課題を理解することが難しい児童Cに対する個別の支援として、文章中から大切な語や文を選び出すことができるように、前時の内容をヒントにしたワークシートを用いた。しかし、授業で児童Cはヒントの文字をそのまま写し、目標を達成することができなかった。

事後研修で、図10のように、児童の表れの理由を考え、言葉の意味を理解したり、文字の内容を読み取ったりすることに困難さがあるからではないかと捉えた。さらに、言葉の意味を把握できるように意味をまとまりごとに区切ることや、どこまで理解できているか個別に確認したり、課題の取り掛かりを一緒に取り組んだりするという今後の支援の在り方について考えを深めていった。

課題として、事前研修において、授業の構想や手立てを考えることに長い時間を割き、個別の支援を検討する時間を十分に確保できなかったことがある。児童Cの実態や困難さが学年内で共有されない状況で、授業づくりを行っていたことになる。小学校では、学年会議等の時間が設定されていないことがあり、また学級担任制のため、ケース会議などの場がない限り児童の実態は共有されにくいのではないかと考えた。

### (5) 学校全体での取組へ

実践Ⅰ、Ⅱより、教員が個別の支援サイクルを実践し、困難さのある児童に寄り添った授業づくりを進めるためには、チームで児童の困難さを共有し、個別の支援について話し合う「時間」と「場」の確保が必要であると確認できた。そこで、自律的なチーム支援体制につながるように、研究協力校との協議により、「授業場面の個別の支援を考える話合いの枠組み(以下、「授業六ちゃんタイム」という。)」と、この枠組みを効果的に運用するための「支援のキーワードを明示化するツール(以下、「六ちゃんシート」という。)」を組み合わせることで取り組んでいくこととした。

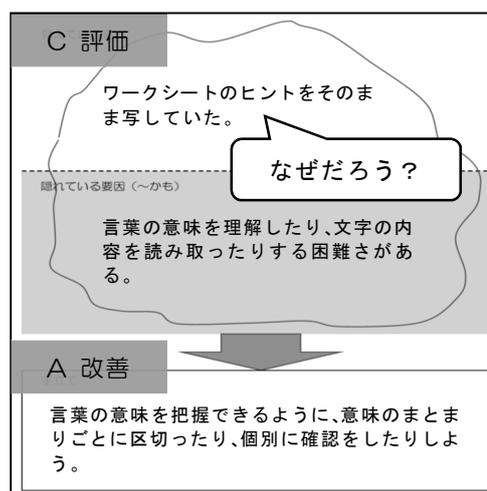


図10 「事後」研修による児童Cの困難さの見取り

## ア 「授業六ちゃんタイム」について

「授業六ちゃんタイム」は週に一度設定し、図11のように、2回を1セット（①実態把握・支援の検討、②評価・改善）として実施した。学年部担任と級外教員がチームとなり、職員室で20分間、一人の児童について焦点を絞って話し合った。授業六ちゃんタイム①で、児童の困難さを教員間で共有し、「見えている姿から隠れている要因を考え（実態把握）、どのような支援をしていくか（支援の検討）」を話し合う。そして1週間後、授業六ちゃんタイム②では、①で話し合った内容を基に「実施した手立てはどうだったか（評価）」「今後どのように支援を行うか（改善）」を話し合い、改善の一手を考えていった。

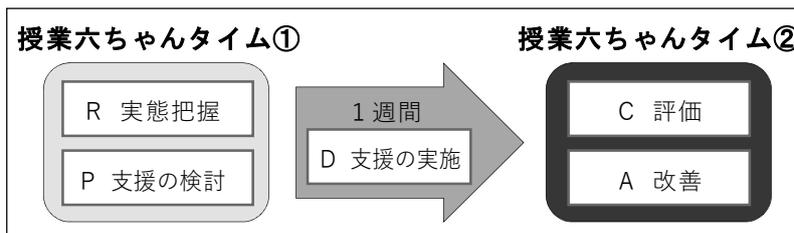


図 11 「授業六ちゃんタイム」の位置付け

図 12 「授業六ちゃんタイム」の様子



図 12 「授業六ちゃんタイム」の様子

## イ 「六ちゃんシート」について

「六ちゃんシート」は、サーバー上のファイルを用いて、記録したことを複数の教員が共有しやすい形態とした。授業六ちゃんタイム①の話し合いを基に、図13のように、担任がシートへ支援のキーワードを記録し、個別の支援の意図や手立てを明確にして授業実践に取り組んだ。そして、授業六ちゃんタイム②でシートを活用しながら、1週間で行った手立てについて評価・改善を行った。また、六ちゃんシートに、個別の支援を検討する際の教員の助けとなるヒントページを設けた。困難さをカテゴリー化し、児童の見えている姿から隠れている要因を想像する例を示し（図14下段）、学習指導要領解説各教科等編に記載されている支援の具体例を教科ごとに整理して参照できるようにした（図14上段中央）。

更新情報		低 11/26	中 11/26	高 11/26	
クラス	性別	困難さ カテゴリ	支援のキーワード	更新日 (半角入力)	フリースペース(支援の具体的手立て・児童の表れなど)
■	■	話すこと	<ul style="list-style-type: none"> <li>・少人数で発言できるように。</li> <li>・話しやすい子とグループになるようにする。</li> <li>・できたらほめて自信をつけさせる。</li> <li>・その子なりの表現でほめる。</li> <li>・話し方のコツを教える。</li> <li>・全体への指示のあと、個別に答えやすいように投げかける。</li> </ul>	11/26	<ul style="list-style-type: none"> <li>・緊張する。(発表するとき震えている。)おとなしい。手を挙げることがあまりない。</li> <li>・学習はあまり得意ではない。意欲はある。</li> <li>11/15 話しやすい子をペアにすることで、安心して話をする事ができた。話し合うときに、話し合う話題をスモールステップで示す。(何について話せばいいか、わかるようにする。)話し合いのモデルを示す。(話し始め、文末)</li> <li>《今後》慣れるために、人前で話す場を作っていく。(ちょっとがんばればできそうな。)→教師や友達にほめられる、認められる・・・自信につながる。</li> <li>11/26 みんなの前での緊張はまだある。少人数、ペアとは抵抗なくできるようになった。</li> </ul>
■	■	読むこと	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習問題の理解</li> <li>何を聞かれているのか</li> <li>スモールステップ</li> <li>学習環境</li> </ul>	10/29	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習問題をかみ砕いて小さな補助発問</li> <li>→そのとき補助に入った時は効果あり。ただ、これを全教科全時間やっていて果たして本人の力になるのか、読み取る力が本当に付くのか。疑問が残る。</li> <li>・随時物の位置を確認</li> <li>→すべての荷物を預かっているため、授業時の机の上は汚くはない。</li> <li>・全員で進行の足並みをそろえる</li> <li>→本人以外にも他の遅れている子どもの支援にもなった。遅れている子どもに周りからの声かけがあるの で、本人にも危機感が生まれるのではないかと。良い手段だった。</li> </ul>

図 13 「六ちゃんシート」活用の例

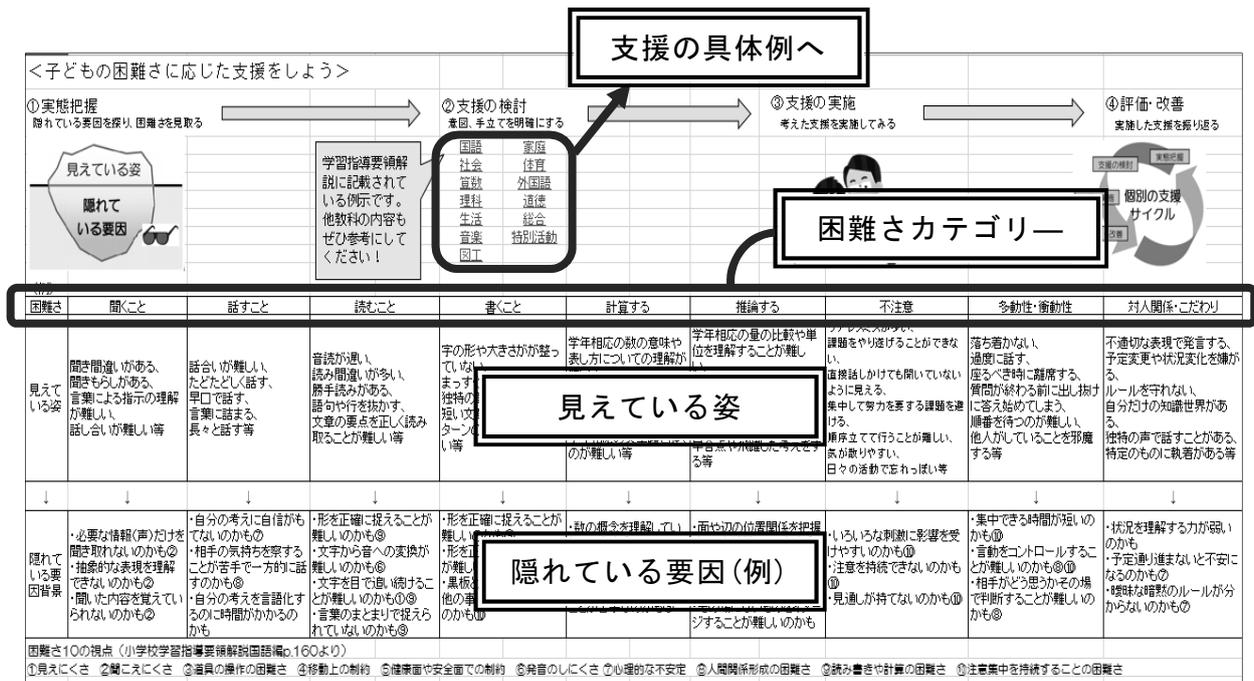


図 14 「六ちゃんシート」ヒントページの一部

**ウ 授業六ちゃんタイムを活用した事例 2年生算数「かけ算」**

児童Dは、数の概念を理解することに困難さがある。そのため、担任は休み時間にも個別に学習支援するなどの配慮をしている。授業六ちゃんタイム①では、図15のように手立てを考えた。授業では、楽しく九九を習得できるように、児童同士で九九を言い合ったり問題を出し合ったりする内容で「九九怪獣をやっつけよう(2の段)」という活動に取り組んだ。しかし、児童Dは友達に九九を言うことが難しく、担任は個別の対応に当たった。授業六ちゃんタイム②で、図15のように評価・改善を行い、次時の支援方法と授業展開を考えていった。

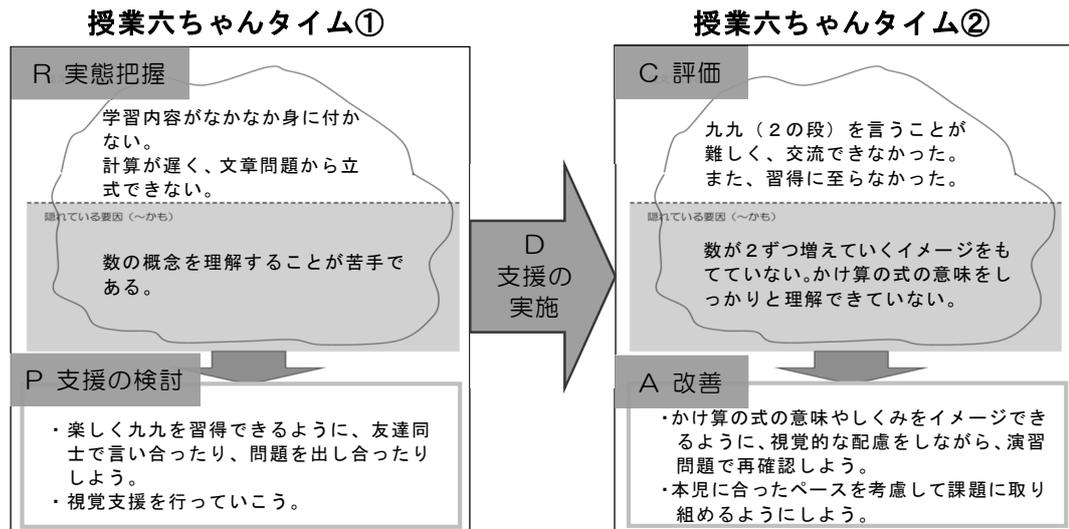


図 15 2年生児童Dにおける個別の支援サイクル

授業六ちゃんタイム②を基に担任は、かけ算の式の意味を理解できるように演習問題を行った。児童Dは整理された板書を見て考えたり(図16)、繰り返し問題に取り組

んだりする中で理解していった。さらに、文章問題に対しても立式することができ、手を挙げて発表した。担任は、「困難さに配慮することで本児の『分かった』につながり、本児も他児も達成感を得ていた。今後、全ての児童ができるようになった実感を得られる授業づくりをしていきたい」と述べ、児童Dの理解を深めるとともに、自身の授業改善への手掛かりを得ていた。

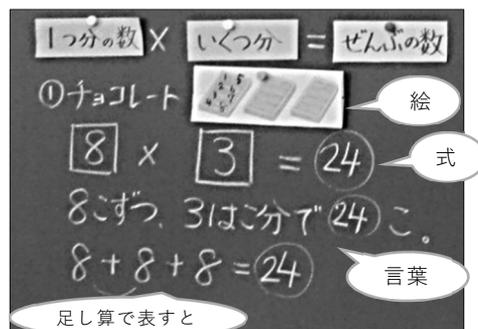


図 16 視覚化

## エ その他の事例

表 2 で、全担任が実施した「授業六ちゃんタイム」での個別の支援サイクルの実践の一部を紹介する。

表 2 「授業六ちゃんタイム」で実践した個別の支援サイクル

学年 困難さカテゴリー (教員経験年数)	授業六ちゃんタイム①		実践	授業六ちゃんタイム②	
	R (実態把握)	P (支援の検討)		C (評価)	A (改善)
1年生 書くこと (23年目)	感想など自分の考えや思いを書くことができないのは、表現のしかたが分からないからと捉えた。	自分の考えや思いを認識して言葉にできるように、担任が質問して言葉にさせてから書くようにしよう。	⇒	自分の考えを言葉で言っても書けないことがあり、言ったことをメモして渡したら書いた。決まっていることはできる。自分の考えを書けないのは、自信のなさや神経質な性格から正しいか不安なのかもしれない。	文章パターンや例文を提示しよう。キーワードを提示して書くことを選べるようにしよう。児童の考えや思いを価値付けよう。
2年生 不注意 (2年目)	落ち着きがなかったり、手遊びをしてしまったりして一斉指示が通らないのは、集中を持続することが難しいからと捉えた。	指示を聞き課題を掴むことができるように、①席を前にし、②確認をこまめにしていたら価値付けよう。	⇒	①、②とも効果があった。席を前にすると指示が通りやすくなり、集中できるようになった。できたことを価値付けると、意欲が高まり、主体的に取り組んだ。自由度が高いとやることが分からず、やることははっきりすると取り組むことができると分かった。	見通しをもてるように、課題提示の仕方を工夫しよう。
5年生 不注意 (2年目)	授業参加が難しいのは、注意を持続できないからと捉えた。	切り替えられるように、声をかけたり、班活動を取り入れて発言の機会を作ったりしていこう。	⇒	形態を変化させて参加を促すのは有効だった。しかし、学びの中身が伴っているとは言い難い。また交友関係が希薄なことも授業に前向きに取り組めない要因かもしれない。	何をするか明確に示したり、意欲をもたせたりしよう。同時に、交友関係を広げる手立てを講じていきたい。

## (6) 事後意識調査の結果と考察

### ア 困難さのある児童に寄り添う教員へ

事前意識調査(表1参照)に、取組の感想や教員の意識の変化等を問う設問を加え、事後意識調査を行った。図17にある設問②の回答を肯定群(6~4)と否定群(3~1)に分けて比較すると、事前調査では有意な差は見られなかったが、事後調査では肯定群が有

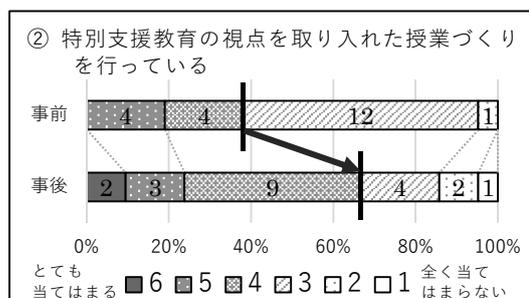


図 17 事前・事後調査比較 (n=21)

意に多く（直接確率計算、片側検定、 $.05 < p < .10$ ）、特別支援教育の視点を取り入れた授業づくりを行っている教員が有意に増えたことが分かった。また、表3のように、多くの教員が個別の支援に対する意識や意欲を向上させたとともに、「明確な指導や支援をすることで、児童と教員の距離がより近くなった気がする」「教員にとっての困った子から困っている子へと児童に対する見方が変わり、優しい気持ちで接することができるようになってきた」といった児童の視点に立った指導・支援に取り組む声が聞かれた。このことから、授業において困難さのある児童に寄り添った指導や支援が促進されたと推察できる。

表3 事後意識調査自由記述からみた教員の意識の変容

教員の変容	個別の支援に対する意識・意欲の向上 (18/23人)	児童や支援に対する見方・考え方の深化 (7/23人)	自身の省察 (8/23人)
主な単語	実践・意識・観察・チーム・成長・勉強・相談・自然に・当たり前・意図・明確	困っている子・距離・優しい・背景・どこで・つまづき・評価・児童の視点	アドバイス・指導方法・反省・PDCA・児童の視点・見直し
記述内容一部抜粋	・知識を増やしたり実践したりしていききたい。 ・他の先生のアイデアを聞くことで、 <u>手の打ちようは色々あり、もっとやってみよう</u> と思った。	・明確な指導や支援をすることで、 <u>児童と教員の距離がより近くなった気がする</u> 。 ・ <u>困った子から困っている子へと見方が変わり、優しい気持ちで接することができるようになってきた</u> 。	・ <u>見えていない部分というか、見て見ぬふりをしていた部分がたくさんあったと気付いた</u> 。 ・ <u>気にかけて声をかけたり助けたりしていたものの、その児童への本当の意味の支援になっていなかった</u> 。

## イ 個別の支援サイクルについて

個別の支援サイクルの各項目については、図18のように全項目で肯定群が増加した。事前調査と事後調査に有意な差は見られなかったものの、次の2点の理由により、「授業六ちゃんタイム」「六ちゃんシート」によって困難さに応じた指導・支援が促進されたと考える。1点目は、前述した(5)ウ、エの事例のように、対象児童に対する個別の支援サイクルの実践により、困難さに応じた具体的な指導・支援につながったためである。担任一人の考えで実施していた個別の

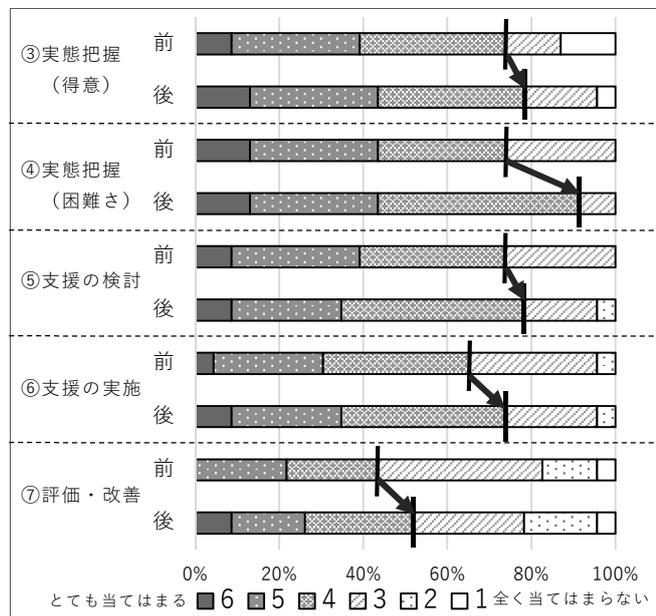


図18 事前・事後調査比較 (N=23)

支援が、チームで取り組んだことにより、サイクルが働き始めたといえる。2点目は、教職経験年数10年未満の若手教員の成長が見られたためである。若手教員11人中「③実態把握（得意なこと）」で5人、「④実態把握（困難さ）」で6人、「⑤支援の検討」で5人が数値を上げた。これらの教員からは、「把握していると思っていたものについ

でも、原因や対策を考えることによって、児童の困難さの理解につながった」「ベテランの先生方の経験を基にした指導方法や児童の見方など、多くの情報や知識を得ることができた」といった記述が見られた。本取組が、特に若手教員にとって児童理解の深まりや困難さに応じた手立てを考える点で有効であったと考える。また、「⑤支援の検討」と「⑥支援の実施」、「⑤支援の検討」と「⑦評価・改善」に

表4 「⑤支援の検討」との相関（若手教員）

	③実態把握 (得意)	④実態把握 (困難さ)	⑥支援の実施	⑦評価・改善
⑤支援の検討	0.263 ns	0.319 ns	0.777 **	0.568 +

正の相関がある（相関係数計算）

（表4）ことを考えると、(4)ア

で理科の実践をした教員が「何のために行うか考えることで、児童理解につながると思った。また、授業後に評価しやすい」と記述したように、明確な意図をもって支援を検討することが、実施・評価・改善にもつながると期待できる。

一方で、事前調査に比べて事後調査で数値を下げた教員の自由記述に着目すると、自らの実践を省察したことが要因であることが分かった（表3参照）。「たとうまくいかなかったとしても、『実態に合っていなかった』『正しく実践していなかった』など原因が分かれば大きな収穫である。様々な事例を学び、実践を積んでいきたい」の声は、教員自身がこれまでの実践を見つめ直し、個別の支援の質的向上の必要性を感じて実践に取り組んでいる姿であり、肯定的に捉えられると考える。

#### ウ 一人の児童をチームで支援する体制へ

「授業六ちゃんタイム」「六ちゃんシート」に取り組んだ教員からは、前述した個別の支援に対する意識の高まりや質的向上の必要性を挙げる声の他にも、「普段から困っていたことを話すことはあっても、手立てを考えて、それを振り返るということはしたことがなかったので有意義だった」「自分が思っていることを話したいと思っている教員は多い。対話を通して解決することが多いので、定期的に話す場をとっていきたい」といった個に応じた手立てについてチームで話し合うことの価値を確認する声があった。さらに、学年主任からは「広い視野で学年を見られるようになった」「名前が挙がった児童と廊下ですれ違ったときに声をかけるなど、その児童のことを気にすることができた」といった声があった。「授業六ちゃんタイム」「六ちゃんシート」の取組が、個をチームで支援する意識を高めたと推察できる。

#### エ 児童の姿から

表2に記載した2年生児童は、取り組んだ課題をすぐに担任に見せに来たり、手を挙げて発表したりと意欲的に課題に向かうことが多くなり、前向きな姿勢に対して担任が褒める機会や、本児から担任への関わりも増えた。さらに、困難な場面に直面しても、周りの児童が本児に自然と声をかけ支援する様子も見られるようになった。帰りの会の「今日のよかったさん見つけ」の時間に、本児の頑張りが他児から紹介されるなど、周りの児童との関係も変化し、クラスの中で生き生きと過ごせるようになったという。

5年生児童は、見通しをもてるような視覚的な支援や授業形態の工夫により、集中

して課題に取り組める時間が増えた。また担任に対して、興味のあるアニメの話を楽しそうに語るようになった。担任は、更に交友関係を広げていきたいと考え、グループ活動を取り入れたり、休み時間に一緒に遊んだりしている。周りの児童とも自然とコミュニケーションをとるなど、居心地の良い様子で過ごしているとのことである。

担任が児童の困難さの細部にまで目を向け、児童に寄り添った指導・支援に取り組んだことで、児童の意欲的な学びや児童と担任との信頼関係の構築につながったと推察できる。さらに、担任が困難さのある児童に寄り添う姿勢を示すことで、児童同士が互いに認め合い、助け合い、成長し合う関係が作られていくのであろう。

## 5 研究のまとめ

### (1) 研究の成果

ア 「授業六ちゃんタイム」「六ちゃんシート」の活用により、チームで個別の支援サイクルを運用し、困難さのあるに寄り添った指導・支援が促進された。

イ 教員のチームで個を支援するという意識、個別の支援に対する意欲が向上した。

ウ 児童の困難さに応じた指導・支援が具体化し、児童が意欲的に学ぶようになるなど児童の変容につながった。

### (2) 今後の研究課題

ア 「授業六ちゃんタイム」や「六ちゃんシート」の実用性を検証し、計画的、組織的に個別の支援を充実・発展させる仕組みの構築や、連続性のある運用につなげていく必要がある。

イ 教員一人一人が「評価・改善」までの個別の支援サイクルを運用し、個を見取る力量を高めていく方策を探っていく必要がある。

ウ 児童と教員との関わりだけでなく、困難さのある児童と周りの児童との関わりや保護者との連携を更に充実させていく必要がある。

---

## 参考文献

- ・国際連合（2006）『障害者の権利に関する条約（2007年9月署名、2014年1月批准）』
- ・文部科学省（2007）「特別支援教育の推進について（通知）」
- ・文部科学省（2017）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編』東洋館出版社
- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所発達障害教育推進センター「発達障害資料」  
<http://cpedd.nise.go.jp/home>（2020年6月30日閲覧）
- ・静岡県総合教育センター（2015）『ユニバーサルデザインでみんな楽しい！みんな分かる！みんなできる！』
- ・文部科学省 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（第9回）（2020）  
「日本の特別支援教育の状況について」
- ・滋賀県教育委員会（2019）『特別支援教育の視点を生かした授業づくりヒント集』
- ・宮城県総合教育センター（2018）『ともまなびガイド』
- ・秋田県総合教育センター（2016）『特別支援教育のための校内支援体制ケースブック』