

小学校特別支援教育部

I 研究主題

特別支援教育の視点に立った、だれもが学びやすい教室づくり

II 主題設定の理由

昨年度の本研究部では、社会性やコミュニケーション能力が未発達な発達障害がある児童に対して、相手の気持ちを察したり自分の気持ちをうまく表現したりするためのスキルを獲得する「ソーシャルスキルトレーニング（SST）」を、クラスレベルで実践し、その効果を検討する研究を行った。その結果、クラスでの SST は通級指導教室のような個別指導場面で行う SST に比べ、より般化が促進され、日常生活で利用できるスキルを獲得できる可能性が示唆された。

一方、通級指導担当者など普段から個別指導に関わっている者の間同士の話題として、対象となる子どもの成長と合わせて、その子どもが在籍するクラスの「集団としての成長をどう図るか。」ということが挙げられる。これは、いくら本人が努力してさまざまなスキルを身に付けたとしても、置かれた環境の周囲の子どもがしかるべきスキルを身に付けていなければ、せっかくのスキルも生かされないまま不適応を起こしてしまいがちである、という考えである。

そもそも教室環境が発達障害があるなどの配慮を要する子どもにとって、刺激が多く取り組みの見通しが持てないような、いわゆる「構造化」されていない環境であったならば、スキルを発揮する以前の問題として不適応が起こる可能性がある。そして、そのような子どもがいる学級を受け持つ担任教師が、他にも多くの子どもを抱えながら日常的に個別の支援を行うことは、時間的にも物理的にも非常に困難を伴うということが経験上明らかである。

そこで、今年度の本研究部では、学級全体に対する指導や授業形態、教室環境を整える方向から個別な配慮を要する子どもへアプローチし、そのような子どもに対して学習しやすい環境を作っていく支援策を検討したいと考えた。また同時に、それらの特別な配慮を要する子どもに対する支援は、クラスのほかの子どもに対しても有効な支援となりうることも考えられ、クラス全体の学習しやすい教室環境を作ることもねらいとした。

以上により、研究主題を「特別支援教育の視点に立った、だれもが学びやすい教室づくり」とし、特別支援教育の視点に立ち、特別支援学級等における指導法を参考にして、クラス全体が学習しやすい教室環境づくりや指導法の研究に取り組んだ。

III 研究の内容

1 「だれもが学びやすい教室」の定義

「だれもが学びやすい教室」づくりを進めていく上で、どのようなクラスの状態が学びやすく、クラスでどうふるまうことが集団として成熟した状態であるのかに着目し検討した。その結果、以下のような状態にあるクラスが学びやすい教室であると定義した。

- ・ 授業中に私語がなく、教師の声が聞き取りやすい静かな状態。
- ・ 活動や時間の見通しを持つことができ、今何をすべきかをいつでも自分でたしかめることができる環境。
- ・ 視覚的な刺激が少なく、活動や状況において何に注目すべきかがすぐにわかる環境。

2 「だれもが学びやすい教室」づくりを通して、改善したい行動（状態）

本年度の研究員は2名が通常学級の担任なので、その2学級に共通した改善すべき行動（状態）を選定した。「だれもが学びやすい教室」づくりを進めれば、問題となっている行動は減り、多くの子どもが授業に参加しやすくなるとの仮説を立て、それらの行動（状態）を改善すべき行動として設定し、変容を観察することにした。

【改善すべき行動】

- ①授業中の他児への不適切な関わり（ちょっかい）
- ②授業中の活動内容に無関係な私語（おしゃべり）
- ③授業中の活動内容に必要とされない姿勢移動（横や後ろを向く）
- ④自らの周辺が整理されていない状態

3 行動観察

改善すべき行動のうち①～③については、取り組みを始める前の各学級の授業中と、授業実践当日に行動観察を行い、45分間のそれぞれの行動の生起数を記録した。④については、事前に写真で記録をしておき、取り組みを始めた後の状態と比較した。

4 改善すべき行動への対応策

【日常的な対応】

「だれもが学びやすい教室」環境を実現するための方策を、特別支援学級などで取り組んでいる手法（構造化など）を参考にして、各学級で実践することにした。

- ①黒板を整理する（最低限の情報だけを残す）（図1）
- ②タイムテーブルを作る（図2）
- ③次の授業に必要なものを黒板に掲示する（図2）
- ④③がそろそろまでは授業を開始しない
- ⑤今はしゃべってはいけないという視覚的なサインを作る（図3）
- ⑥机上や身の周りの整理ができてから授業を開始する（図4）

○これらの取り組みのねらいは以下の通りである。

- ・ 刺激を整理することで集中して学習に取り組める (①、②、③、④、⑤)
- ・ 心の準備をして、落ち着いて授業に入ることで静かに取り組める (③、④、⑤)
- ・ 先の見通しが持てることで、「頑張ってみよう」という気持ちになり、集中して取り組める時間が伸びる (②)
- ・ 何をすべきかが自分で確かめられることにより、不安感を軽減し、子どもからの不必要な質問を減らすことができる (②、③)
- ・ 授業の開始を意識させることで休み時間からの気持ちの切り替えを促す (④)
- ・ 子どもを注意したり叱責したりする機会が減る (児童の不適切な行動が目目される機会が減る) (②、③、④、⑤)



図1 必要最低限の情報だけが掲示された黒板



図2 タイムテーブルと次の授業に必要な持ち物



図3 視覚的なサイン



図4 身辺整理ができた状態

【授業実践】

学級全体への取り組みとして、日常的な教室環境への対応のほか、授業中の関わり方や指示の出し方などにも工夫をした授業実践も行った。（実践例については、次項「実践例」を参照）

実施日：平成25年11月22日（金）、11月25日（月） 2学級

○改善すべき行動に対して配慮した事項

- ①授業の開始時、その日の授業で一番注目させたいことに対して、視覚的に、明確かつ簡潔な言葉（キーワード）で注意を向けさせる。
- ②子どもの集中が続かなくなってきたところを見計らって、気持ちを切り替えてもう一度やる気を起こさせる活動を取り入れる（注意を切り替える）。
- ③机間指導の際、適切に取り組んでいる子どもに対して、その行動を認める関わりをする（不適切な取り組みの子どもには注目をせず、適切に取り組んでいる子どもに注目を向ける）。
- ④身辺整理ができてから授業を開始する。

5 結果

7月に行った行動観察の結果と、9月から教室環境への配慮を行い、11月の授業実践で行った行動観察の結果を以下に示す（図5、6）。また、身辺の整理状況を写真で示す（図7、8）。

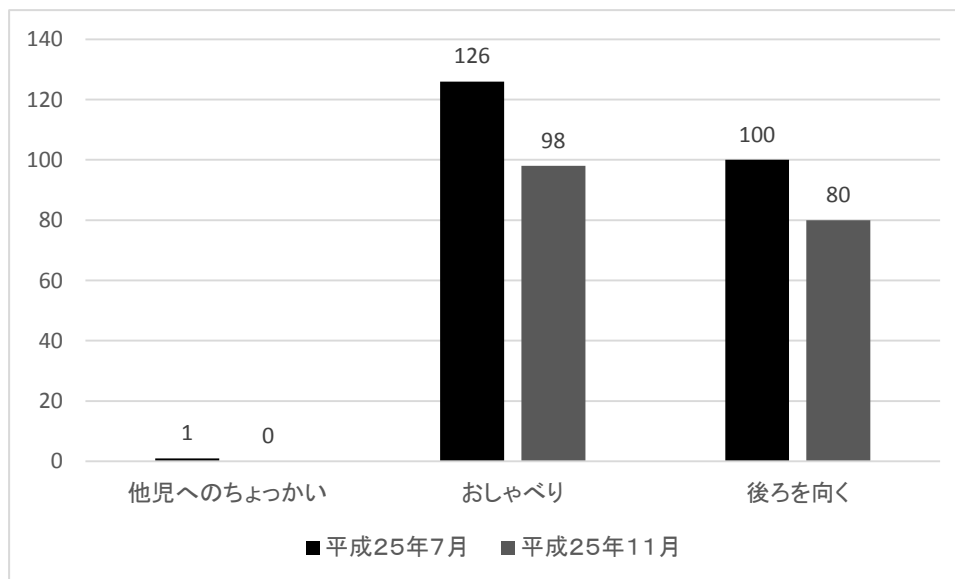


図5 学級Aにおける行動観察の結果

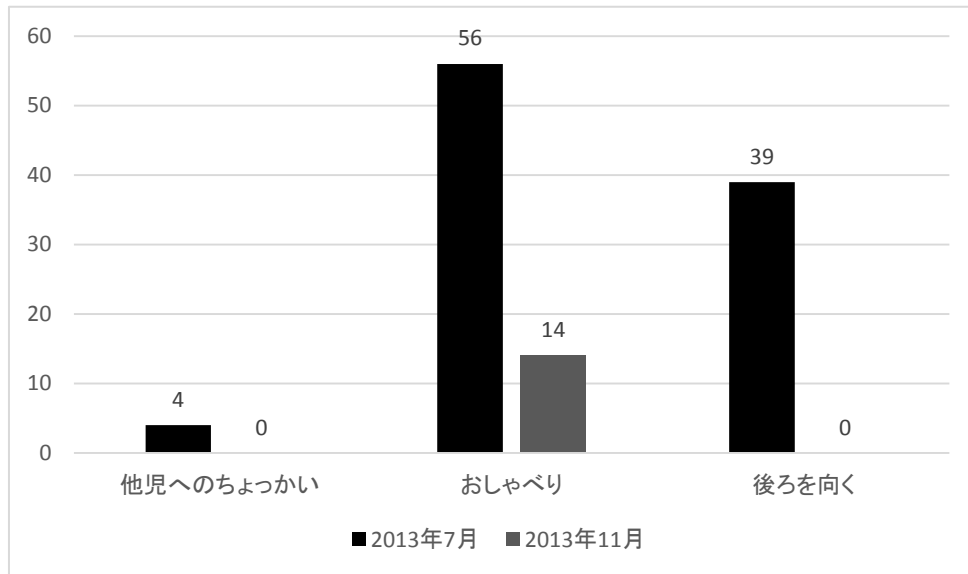


図6 学級Bにおける行動観察の結果

- ※「他児へのちょっかい」とは、授業内容に無関係あるいは不必要な身体的・言語的な関わり。
- ※「おしゃべり」とは、授業内容に無関係あるいは不必要な発話（独り言も含む）。
- ※「後ろを向く」とは、授業内容に無関係あるいは不必要な姿勢移動。
- ※どの行動も、その行動が一度終了した時点で1回と数えた。

両学級とも、それぞれの標的となる行動7月から減少した。また、「おしゃべり」と「後ろを向く」は同時に生起することがほとんどで、「後ろを向く」行動は、「おしゃべり」をするために行われている可能性が高い。また、学級Aでは「おしゃべり」と「後ろを向く」行動をしていた子どもは、ほぼ特定の子どものみで、45分間の授業中、大半の時間後ろを向いて話をしていたため、絶対的な生起数は学級Bよりも多かった。



図7 7月の学級Bの様子



図8 11月の学級Bの様子

また、学級Bにおいては、7月の授業開始後に床に私物が散乱しているなど、周辺が整理されていない状況が見られたが、11月では授業開始後に私物が児童の座席周辺に落ちている状況は見られなくなった。

IV 実践例

【学級 A 授業実践例】

- 1 教科名 保健
- 2 単元名 病気の予防
- 3 本時の学習 生活習慣病の予防（1）
- 4 本時の目標 生活習慣病の主な要因が健康に良くない生活の積み重ねであることが分かり、自分の生活習慣の改善について考えることができる。

5 展開

時間	学習活動	○支援 ☆評価	支援のポイント
導入 5分	1 日本人の死亡原因で多いものについて考える。 ・「交通事故」「がん」「心臓病」	・1位がん、2位心臓病、3位肺炎、脳卒中であることを知らせる。	・身近な事柄からせまり、誰もが発表しやすい雰囲気を作る。
展開 35分	2 本時の学習のめあてについて知る。	○本時のめあてを知らせ、学習の見通しをもたせる。	・学習の見通しをもたせるために、本時の流れを小黒板に記入しておく。
	生活習慣病とはどんな病気か、原因は、予防法について知ることができる。		
	3 生活習慣病とはどんな病気かを知る。	○食事、運動、休養、睡眠などおもに生活行動が関係している病気であることを理解させる。 ○どこに書いたらいいかわかるようにワークシートを拡大したもので知らせる。	・キーワードである「生活習慣病」で注目させる。 ・一人ひとりの意見を受け止め、みんなに返していくようにする。 ・具体的数値を視覚で理解できるようにする。（具体物も用意） ・気持ちを切り替える活動を取り入れる。
	4 生活習慣病の原因について考える。 『食事』・・・好き嫌い、スナック菓子 砂糖、塩分の取りすぎ 『運動』・・・ゲームのやりすぎ、運動不足 『休養・睡眠』・・・夜ふかし	○『食事』『運動』『休養及び睡眠』の3つに整理して考えさせていく ○砂糖、食塩、脂肪の1日にとる目安の量を知らせ、取りすぎた食生活になっていないかを考えさせる。	・具体物を使って、より理解しやすくする。 ・気持ちを切り替える活動を取り入れる。 ・食事、運動、休養・睡眠それぞれ書ける所から書くように指示する。 ・机間指導をしながら、記入できている子を賞賛したり、できない子には言葉で言わせてみたりして書けるようにする。
	5 生活習慣病がどのようにして起こるかを知る。	○模型を使って、血管にたまる脂肪の様子を分かりやすく説明する。	
	6 予防するためには、どのような生活をすればよいかを考える。 ・バランスの良い食事をする。 ・スナック菓子の食べすぎに気をつける。 ・睡眠をしっかりとるようにする。	○これまでの学習をもとに生活習慣病を予防するには、どのような生活をすればよいかを考えさせる。 ☆生活習慣病になる原因がわかり、よい生活習慣を身につけることの大切さがわかる。	

ま と め 5 分	7 生活習慣病を予防するために『食事』『運動』『休養・睡眠』から自分ができることを考える。 『食事』 食べすぎに気をつける。 『運動』 毎日運動する。 『休養・睡眠』 早寝早起きを心がける。	○ワークシートに自分の考えをまとめさせ、発表させる。 ☆生活習慣病の予防について、自分の生活を振り返り自分なりの予防策を考えることができる。	・自分ができることについて、3つの分類からまとめられるようにする。
-----------------------	--	---	-----------------------------------

【学級 B 授業実践例】

- 1 教科名 国語
- 2 単元名 「慣用句」
- 3 本時の学習指導（本時 1 / 2時）

(1) 本時の目標

長い間使われてきた慣用句の意味や、使い方を調べることができる。

(2) 展開

学習活動	○指導上の留意点 ※評価	支援のポイント	時間
1 P28 の文章を読み慣用句の意味を理解する。	○慣用句の定義をワークシートに書かせる。（ワークシートの準備）	慣用句の例を出し、慣用句とはどのようなものなのか想像しやすくする。 今日のねらいを全員で読み、注目させる。	5
2 本時の課題を知る。			10
3 教科書 P28 に載っている、4種類の慣用句の意味を予想し、国語辞典で調べる。	慣用句の意味や使い方を国語辞典で調べよう。		10
4 発表する。	○P28 の4種類の慣用句を意識させてから、8つの慣用句を簡単に予想させ、国語辞典で調べさせる。 ○<例>「馬が合う」のひき方を全員で確認してから、調べ始めさせる。 ※慣用句に関心をもち、進んで意味を調べようとしている。	国語辞典は、全員同じものを使用させる。 机間指導をしながら、できている児童には、丸を付けるなどの評価をする。	10
5 P29 の課題に取り組む。			10
6 発表する。	○慣用句は、文の中で使うことにふれ、「たとえ」や「ようす」をあらわす言葉であることをおさえ、文の中での使い方を考えさせる。		5
7 本時のまとめ	※国語辞典を使って慣用句の意味や使い方を調べている。		5

【授業実践において、標的となる行動に対して配慮した事項】

それぞれの学級での授業実践において、「標的となる行動に対して配慮した事項」に沿って、教師の行った支援を抽出した。（①～④の項目は、「Ⅲ 研究の内容」中の授業実践で『標的となる行動に対して配慮した事項』を参照）

項目	学級 A	共通	学級 B
①	<ul style="list-style-type: none"> 最新のデータや CM など身近な話題と結び付けて話題を提示し、教師の話に注目が向きやすいようにしていた。 	<ul style="list-style-type: none"> 黒板の端に時間割と場所、この授業で必要なものを提示した。 誰にとっても完全にはわからない程度の難易度に設定し、「知りたい」という気持ちにさせた。 	<ul style="list-style-type: none"> 聞いたことはあるが内容があやふやである慣用句を提示することで、「調べてみたい」「確かめてみたい」という気持ちにさせた。
②	<ul style="list-style-type: none"> ワークシートを配るタイミングを工夫して、飽きさせないようにした。 具体物の提示は、注意を向けさせるために、タイミングよく動きを持たせたやり方で行った。 	<ul style="list-style-type: none"> 一つの活動に時間をかけすぎず、テンポよく活動を切り替えて進めた。（飽きさせなかった） 	<ul style="list-style-type: none"> 「猫の額」の説明で、自分の額と比較させるなど具体的な説明をした。 同じ辞書を使い、使い方も丁寧に確認していたので安心して調べる活動に入れた。 調べ学習に入る前に終了時刻を知らせ、見通しを持たせた。
③	<ul style="list-style-type: none"> 集中して取り組みたい子には、軽く認める程度にし、自信や意欲の低い子には意図的に花丸をつけるなどして、行動を認めた。 	<ul style="list-style-type: none"> 取り組んでいない子どもや不適切な取り組みをしている子どもに対しては、簡単な指示を出すにとどめ、望ましい取り組みをしている子どもに対して、「よくできているね」などその行為を承認するフィードバックを行った。 不適切な言動には、意図的に注目を外した。 	<ul style="list-style-type: none"> 一人一人の子どもの特性（例えば、褒めた方が取り組みが良くなる子、あまりかかわらない方が良い取り組みができる子など）に応じて、意図的に賞賛したり、見守るだけにとどめたり、関わりを変えていた。
④	<ul style="list-style-type: none"> 具体的に教科書の置く位置を知らせ、机上进行を整理させてから授業を開始した。 「教科書を閉じて」や「一度鉛筆を置いて」など、具体的な行動を指示することで、わかりやすく机上进行を整理させた。 	<ul style="list-style-type: none"> 机上に必要のないものがなくなり、必要なものだけが出された状態になるまで、授業を開始しなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> この時間に必要でないものを、「一度バックにしまう」という具体的な指示を出して、机上进行を整理させた。 「辞書を閉じます」「〇〇をしまします」と具体的な行動を示し、整理された状態を維持した。

V まとめと課題

「だれもが学びやすい教室」づくりを行えば、クラスの子どもたちすべてにとって過ごしやすい環境となり、その結果、特別な配慮を要する子どもの問題行動を誘発する要因が減少するのではないか、という仮説のもと実践を行った。以下、「だれもが学びやすい教室」の定義にしたがって考察を行い、合わせて今後の課題も検討する。

【授業中に私語がなく、教師の声が聞き取りやすい静かな状態】

授業中の私語（おしゃべり）は、両学級とも生起数が減少した。学級 B ではその数が4分の1にまで減少し、絶対数としても14回と、おおむね静かな環境と表現しても差し支えない状況になったと言える。また学級 A では減少した割合こそ少なく絶対数も多いままであったが、その大半は特定の子どもの行動であったため、実際にはその学級のほとんどの子どもは私語をせず、静粛な学習環境をおおむね維持できるようになったと考えられる。

このような変容が見られた一つの要因としては、「今は口を閉じて活動する時間である」というサインを視覚的に提示したことが考えられる。教師からの不必要な注意や叱責を極力減らしたことで、以前は私語をすることで得られていた教師からの反応がなくなり、その結果、私語という行為が強化されずに消失していったと考えられる。

そして、そのような学習環境の中では、授業中の私語に反応しやすい特別な配慮を要する子ども自身の「私語への反応としての私語」も減少したことも大きな変化であった。学級 B では、7月には取り組みも悪く、周囲の刺激に反応して私語が多かった特別な配慮を必要とするであろう子どもが、11月には授業時間を通して活動に集中して取り組むことができるようになった。学級 A においても、特別な配慮を必要とする子どもが逐一反応していた周囲の私語がなくなったことで、それらの刺激に左右されることなく学習活動に集中できている様子が見られるようになった。

このことから、「だれもが学びやすい教室」環境は、特別な配慮を要する子どもへの刺激を減らし、結果としてそのような子どもも学習しやすい環境となっていることが証明されたと考えられる。

【活動や時間の見通しを持つことができ、今何をすべきかをいつでも自分で確かめることのできる環境】

授業中の不必要な姿勢移動（横や後ろを向く）は、両学級とも生起数が減少した。特に学級 B ではその数が一度も生起しない状態となった。学級 A においても、後ろを向いているのは特定の子どもだけであったため、実際にはほとんどの子どもが前を向いて学習に参加できるようになった。

このような変容が見られた要因としては、黒板にその日のタイムテーブルを用意し、活動に必要なものをあらかじめ提示しておくなどしたことで、何をしたいのかわからなくなった子どもたちが、周囲と相談するために後ろや横を向いたりする必要がなくなったことが考えられる。また、活動の開始ごとに注意を黒板や教師に向けさせ、その活動の見通しを持たせてから活動に入らせた配慮も、活動そのものに集中を持続できた要因となったと考えられる。

さらに、発達障害を有するなど特別な配慮を要する子どもは、「あとどれくらい頑張ればいいのか」という見通しが持てないことで不安感がつり、集中が持続できなかったり

モチベーションが維持できなかつたりする。そのような子どもが、活動内容をいつでも確かめられるような状態としたために、集中が途切れて不必要な姿勢移動が生起するようことがなかったことも、前述のような変容につながったと考えられる。

このことから、集団全体への配慮は、特別な支援を必要とする子どもに対しても学習しやすい環境を提供するための配慮となることが証明されたと考えられる。

【視覚的な刺激が少なく、活動や状況において何に注目すべきかがすぐにわかる環境】

学級 B においては、実践開始当初の教室は私物が床に散乱している状態で学習を進める状態であった。また、特別な配慮を要すると思われる子どもの机の上は、授業に不必要なものが散乱し、学習活動には全く取り組めていない状態であった。しかし、11月の観察時には、教室の床面に私物が落ちていることはなく、配慮を要する子どもの机の上も学習に必要な筆箱と教科書類のみが出された状態となった。また、45分間を通してその時間に与えられた課題に取り組む様子も見られるようになった。

このような変容は、その時間に必要な道具類を黒板に明記しておいたことに加え、必要なものだけが机の上に出された状態になるまで授業を開始しない、という手続きをすべての授業において行ってきたことが影響して起こったと考えられる。

その結果、特に注意を選択的に向けることの困難な発達障害がある子どもにとっては、今何に注意を向け、何をすべきかということ意識しやすい環境が作られた可能性がある。

このことから、学級全体への配慮は、特別な配慮を要する子どもに対しても学習を助ける支援となることが証明されたと考えられる。

以上のように、学級全体への支援や配慮は、特別な配慮を必要とする子どもへの支援にもなりうることが示唆された。

ところで、これら学級レベルでの配慮は、これまで日常的・慣習的に学級担任が特別な意識を持つことなく行ってきた、一つの学級経営のやり方でもある。いわば「特別でない支援」であり、「あたりまえのことをあたりまえにやること」を大切にしてきた学級担任が、経験の中で身につけてきた自然な支援（ナチュラルサポート）である。今回の研究では、そのような学級担任が日ごろから行っている「特別でない支援」が、「特別な支援」を必要とする子どもにも十分有効であると考えられた。同時に、そのような配慮のもとつくりだされた「だれもが学びやすい教室」環境は、特別な配慮を要する子どもにとっても学びやすい環境であると、改めて認識することができた。

一方、このような配慮だけでは解決できない問題もあった。たとえば、学級 A においてほとんどの子どもが私語や後ろを向くなどの行動が改善されてきたにも関わらず、最後まで状態が変わらなかった子どもがいる。担任によれば、家庭環境や成育歴に起因するいわゆる「生徒指導的」な問題を抱えており、発達や認知特性に課題を抱えている子どもへの対応（例えば、刺激を統制するなど）だけでは、改善が困難であるとのことである。

今後の課題としては、そのような「生徒指導的」な問題を抱えた子どもや、発達障害の二次的な障害が生じている子どもなどを、「特別支援教育的」な配慮でどこまで支援していくことができるか、という視点も持ち合わせ

参考文献

佐藤慎二（2008）通常学級の特別支援. 日本文化科学社