

行動面で困難を示す児童への個別支援の在り方に関する検討

— 自立活動の個別の指導計画をもとにした通級指導教室での実践 —

泉 セシリア (長崎大学大学院教育学研究科教職実践専攻)

西川 崇 (長崎大学大学院教育学研究科)

特別支援教育は、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、適切な指導及び必要な支援を行うものであり、的確な実態把握や個別の指導計画を作成して指導を充実させることが大切である。文部科学省（2012）の調査によれば、学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒のうち 85.6%が個別の指導計画の作成がなされていないとされている。そこで本実践研究では、通級による指導を行う上での個別の指導計画の重要性に注目し、対人面に困難を示す児童への個別指導の在り方を検討した。実践内容は、①児童の実態を把握、②自立活動における個別の指導計画の作成、③児童の実態に合った指導内容の構想、④授業実践であった。その結果、授業後の児童の観察で、授業前にあった友人に対する暴言・暴力が減り、通常学級での授業への取り組み方に変化が見られた。また、通級指導教室で個別指導を行うことの有効性を見つけることができた。

キーワード：通級指導教室 個別指導 自立活動の個別の指導計画 SST

1. 実践研究の背景と目的

近年、子どもたちを取り巻く様々な問題が多様化しており、それぞれの課題について早急な対応が求められている。その中でも、特別支援教育は特に専門性を必要とし、対応の難しさがうかがえる。

平成 19 年の学校教育法の一部改正により、特別支援教育が制度化されて約 10 年が経とうとしている現在、特別支援学校、特別支援学級、通級による指導等の特別な場における特別な支援を受ける児童生徒数は年々増加傾向にある。平成 24 年の文部科学省の調査によると通常学級に学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒が 6.5%程度在籍しているとされている。通常学級に在籍している学習面及び行動面で困難を示す児童生徒の全員が通級による指導などの特別な指導を受けられているのではなく、6.5%の児童生徒の中の 3.9%の児童生徒が通級による指導を受けている。また、平成 24 年に初等中等教育分科会の「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)」で、義務教育段階による多様な学びの場として、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校それぞれの環境整備の充実を図り、「連続性のある多様な学びの場」を用意しておくことが必要であると提言された。

本研究では、「連続性のある多様な学びの場」における通級による指導の役割に注目し、学習面・対人面に困難を示す児童への個別の指導計画に基づいた指導の

在り方を検討する。

2. 通級指導教室における個別指導

(1) 対象児童の選定と実態把握

対象児童は、A市立B小学校に在籍し、LD・ADHD通級指導教室を利用している児童2名を選定し、それぞれに実態把握を行い、個別指導を行った。期間は、平成28年4月から12月までで、指導回数は5回であった。ここでは紙数の都合上、2名のうち1名の実践を報告する。F児は小学3年生の男児でADHA及びASDの診断を受けている。

児童の実態把握として、①学級での様子の観察、②日本版WISC-IV知能検査(以後「WISC-IV」と述べる)、③ASSESS、④小学生の読み書きスクリーニング検査を行った。学級での様子の観察は、学習支援で学級に入ったり、昼休み等と一緒に遊んだりする中で行った。WISC-IVと小学生の読み書きスクリーニング検査は、通級指導教室の時間に筆者が検査を行い、認知能力の特性や読み書きの定着等を把握した。ASSESSは通常学級の担任教師に協力していただき、学級全体にアンケートを実施し、対象児童の学習的適応や対人的適応等を調査した。ASSESSは以下の6つの項目があり、それぞれの項目で評価される。(表1)

表1 ASSESSの内容

評価項目	内容
生活満足感	生活全体に対して満足や楽しさを感じている程度で、総合的な適応感を示す。
教師サポート	担任の支援があるか、認められているかなど、担任との関係が良好だと感じている程度を示す。
友人サポート	友だちからの支援があるか、認められているかなど、友人関係が良好だと感じている程度を示す。
向社会的スキル	友だちへの援助や友だちとの関係をつくるスキルをもっていると感じている程度を示す。
非侵害的関係	無視やいじわるなど、拒否的・否定的な友だち関係がないと感じている程度を示す。
学習的適応	学習の方法もわかり、意欲も高いなど、学習が良好だと感じている程度を示す。

①観察

毎日元気に登校できており、お話が好きでよく喋っている。また、運動神経がよく、身体を使うゲームが得意である。

授業中などに順番やルールを守れず教師や友達から注意されると、感情をコントロールできず反発することがある。友達から文句を言われると、自分の気持ちをうまく伝えることができず、暴言や暴力になることがある。注意されても素直に受け入れられないことが多く、自尊感情や自己肯定感が低い。学習面では、大きな遅れは無いが、字が乱雑でノートを書くことや見られることを嫌がる。

②WISC-IV

検査結果は、全検査IQ(117)、言語理解(131)、知覚推理(115)、ワーキング

メモリー（91）、処理速度（102）であった。指標得点間に30の開きがあり、全検査IQの解釈は慎重を要するが、全般的な知的能力に問題はないと考えられる。言語理解の能力は高く、言語による推理力や思考力、環境から知識を得る力など言語に関わる能力がある。また、知覚推理も平均より高いことから視覚情報を扱うことが得意であるが、ワーキングメモリーや処理速度とのバランスの差によって細かい部分の見落としや、視覚情報をうまく使えないことがある。特に、言語に関わる能力は得意であるが、聞いたことを覚えておき思考を加える処理が苦手であると考えられる。

③ASSESS

事前調査では、対人面の項目である友人サポート、向社会的スキルが低くなっている。友人からの注意が多く、言い合いになることもしばしばあり、友人関係が良好ではないと感じていることが分かる。また、向社会的スキルの評価は最も低く、友だちへの援助や友だちとの関係をつくるスキルを持っていないと感じていることが分かる。友達への暴言暴力があり、教師や保護者から注意を受けることが多々あったため向社会的スキルが低くなっているのではないかと考えられる。

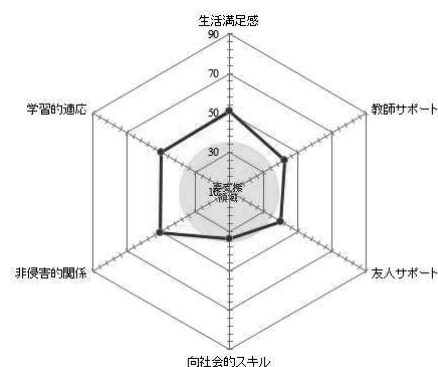


図1 F児のASSESSの結果

④小学生の読み書きスクリーニング検査

ひらがな・カタカナ・漢字の読みについては、1文字、単語とも全問合格で問題はなかった。

書きについては、ひらがなは1文字は全問合格で単語は濁点が抜けているのがあり20問中19問合格だった。カタカナは1文字は20問中19問合格で「ヌ」が書けなかった。単語は、20問中19問合格で「ユウダチ」が書けなかった。漢字は、単語のみで20問中18問合格で「先生」と「左」が書けなかった。

ひらがな及びカタカナは「りょ」「ぎゅ」「びょ」「しゃ」を思い出すのに時間がかかっていた。漢字は一本線が抜けていたり、文字が反転していたりしていた。

(2) 自立活動の個別の指導計画の作成

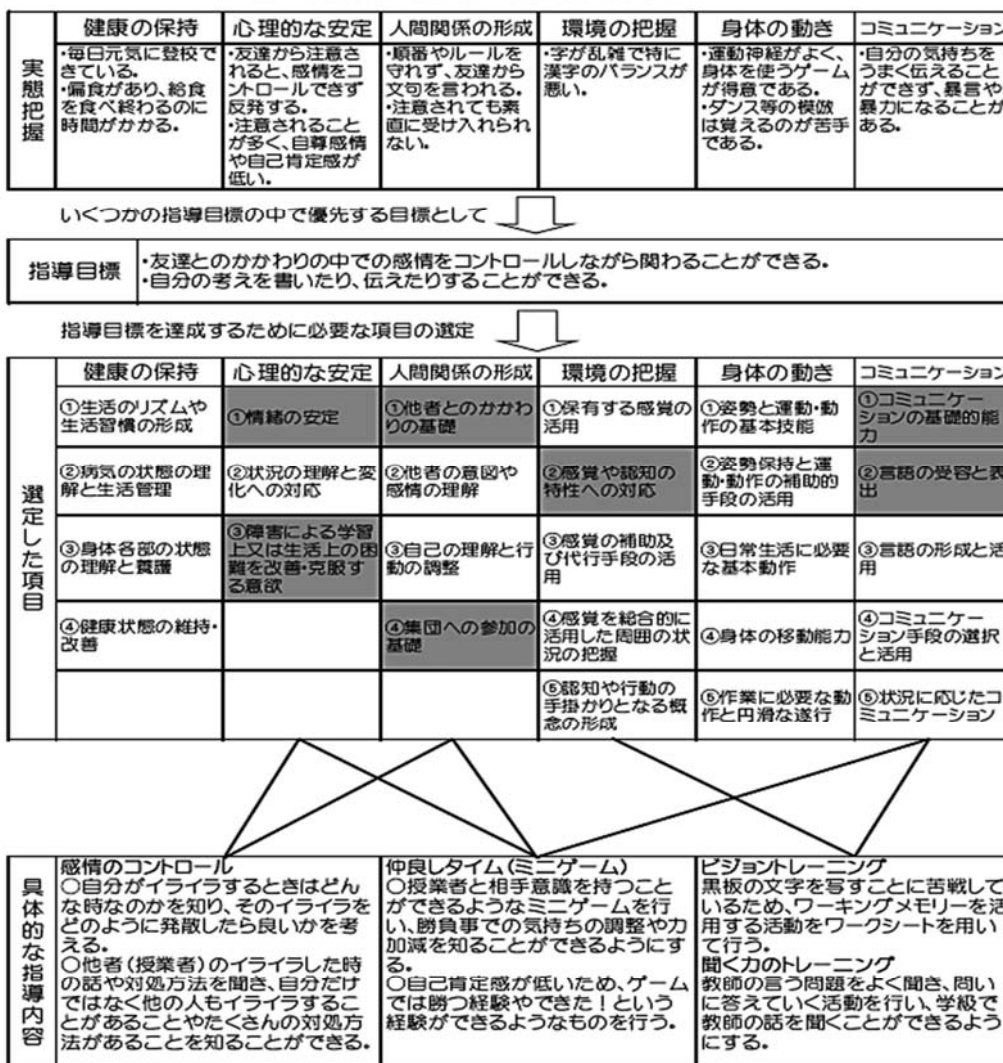
通級による指導は、学習上又は生活上の困難を改善・克服することを目的としている。つまり、特別支援学校における自立活動に相当する指導を行うこととされている。特別支援学校における自立活動の指導は、児童生徒の実態から目標を設定し自立活動の26項目の中から目標の達成に必要な項目を選定し、相互に関連付けて具体的な指導内容を設定して行うこととされている。通級指導教室における個別の指導計画の作成においても児童の発達の可能性を広い視野から見通し、具体的な指導内容を導き出すことが重要であると考えられる。今回通級指導教室での授業実践において、対象児童の自立活動の個別の指導計画を作成した。自立活動

の個別の指導計画は、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編で示されている手順に沿って作成した。

作成の手順は、まず授業中や休み時間等の学校生活の観察から見えた実態を、「健康の保持」「心理的安定」「人間関係の形成」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」6区分に分けて書き出していく。次に、児童の実態から最も優先したい指導目標を決める。ここでの目標は、どのようなことができるようになってほしいのか具体的に決めるようにすることで指導の軸がぶれないようにする。そして、観察での実態を参考にして、26項目のうちどの部分に関連があるのかを考える。そうすることで、どこに焦点を当ててどのような指導を行っていくのか明確にすることができる。最後に実態、目標、選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を決定する。ここで決定する指導内容は授業の中でも柱となる部分になるが、実践をしながら児童に合った内容になるよう少しずつ修正をする必要もある。実際に作成した対象児童の自立活動の個別の指導計画を表2に掲載する。

表2 F児自立活動の個別の指導計画

自立活動の指導目標・指導内容シート



(3) 個別指導の実践

自立活動の個別の指導計画の具体的な指導方法について実際にどのような指導を行ったかを述べる。

感情のコントロール（心理的な安定①②、人間関係の形成①④）

○自分がイライラするときはどんな時なのかを知り、そのイライラをどのように発散したら良いかを考える。

○他者（授業者）のイライラした時の話や対処方法を聞き、自分だけではなく他の人もイライラすることがあることやたくさんの対処方法があることを知ることができる。

1時間目では、藤（2015）『学校では教えてくれないこと⑥』の中にある、「友達にからかわれちゃったら」の漫画を読んで、からかった方とからかわれた方の両方の気持ちを考えた。そのあと、自分だったらからかわれたときどんな気持ちになるかということ友達にからかわれたらどうするかということを考えて。

もし、友だちにからかわれたらどうしますか？

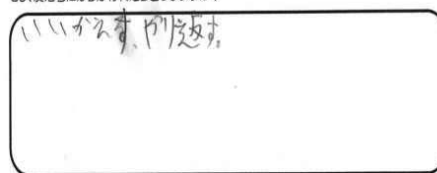


図2 ワークシート

自分だったらイライラして「言い返したりやり返したりする」という答えだった。

（図2）そのため、イライラする気持ちは共感しつつ、最初自分は悪くないのに言い返したり、やり返したりしてしまうと、自分も悪いことをしたことになることを伝え、やり返すという行為は自分にとってマイナスに働くことを理解できるようにした。そして最後に、もし友達にからかわれたときどうしたらいいのか目標を立てた。目標には「いやってことを伝える」「先生に言いに行く」と、2つの目標を立てることができた。

2時間目では、自分だけの感情ではなく他の人の感情にも触れられるようにするため、授業者も一緒に活動を行った。まず、イライラするのはどんな時かということをお互いの手元にあるホワイトボードに書いて共有した。F児は、普段どんなことにイライラするかではなく、学校や家庭で最近経験したイライラエピソードを2つ書いており、その内容について質問をしたり共感できる部分は共感したりした。授業者が提示したイライラエピソードにも小さい声で「分かる」と反応する場面もあった。イライラエピソードを共有した後は、イライラした時どうやって落ち着かせるかという対処方法を書けるだけ書き出した。この時間はF児の集中力が低下しており、書きたがらなかったため、対処方法はそれぞれのホワイトボードではなく、F児が口に出したものを授業者が書くようにした。対処方法を複数出したが、その方法を強要するわけではなく、対処方法はたくさんあることを理解し、自分にあった対処方法を見つけてできるようになるという話を

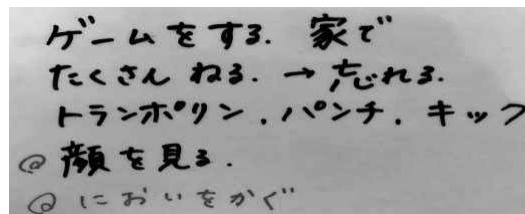


図3 ホワイトボード③
イライラの実践方法

して終わった。(図 3)

イライラした時の対処方法は、他の人から「イライラしたらこうなさい」と言われてできるものではなく、自分に合った方法を自分で見つけることが重要であると考えたため、対処方法がたくさんあることを知って終わるという流れにした。

仲良しタイム (ミニゲーム) (心理的な安定①③、コミュニケーション①②)

○授業者と相手意識を持つことができるようなミニゲームを行い、勝負事での気持ちの調整や力加減を知ることができるようにする。

○自己肯定感が低いため、ゲームでは勝つ経験やできたという経験ができるようなものを行う。

1 時間目の仲良しタイムでは、「ツイスター」というゲームを行った。(図 4) 指示された色に指示された足や手を置いていき、手や足の裏以外の部分が床についてしまったら負けというゲームである。このゲームでは指示盤を使って指示を出す、相手を見ることができるよう、じゃんけんをして勝った方が好きなように指示を出すことができるというルールにした。指示を出す前に相手をしっかり見るように声をかけ、どんな指示を出せば相手の体勢が苦しくなるか考えながら指示が出せるようにした。



図 4 ツイスター

2 時間目の仲良しタイムでは、力加減という点に注目して「紙相撲」と「ケンケン相撲」を行った。

(図 5) F 児は友達に手を出してしまうことがあるため、力加減を知る必要があると考えた。ゲームをする前にこのゲームで勝つためのポイントとして「力加減」というキーワードを伝えてから行った。「紙相撲」は、強い力で叩くと試合にならなかつたり、自分の力士が倒れてしまい負けてしまったりするため、

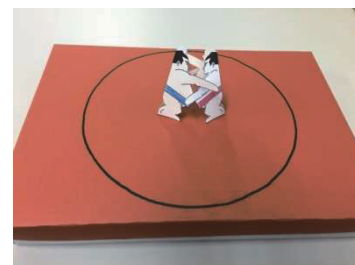


図 5 紙相撲

弱い力で相手の力士を見ながら叩く位置などを考える必要がある。逆にケンケン相撲は、ケンケンをしながら相手の手を強い力で押す必要がある。2 つのゲームは「相撲」というのは同じだが、力の入れ方が異なっている。ゲームをした後に、普段の生活で力加減を考える時間を設けた。友達とかかわるときの場面では「紙相撲」の時の優しい叩き方で触ること、外で遊ぶときや体育の時間は「ケンケン相撲」の時のように、全力で活動できるといいねということをした。

ビジョントレーニング (環境の把握②)

黒板の文字を写すことに苦戦しているため、視覚的ワーキングメモリーを活用する活動をワークシートを用いて行う。

学級でノートを書き写すことに時間がかかたり、書きなかつたりすることがあるため、視機能を活用する点つなぎを行った。これまでも通級指導教室では点つな

ぎを行っていたが、ワークシートの左側にある手本の図を隣に写す点つなぎだった。今回の点つなぎでは、教室での板書を写すときに近い環境にするために、手本の図は電子黒板に映し出し、手元にあるワークシートに書き写すという点つなぎを行った。2時間目では1時間目よりも少し難易度をあげて行った。(図6、図7)

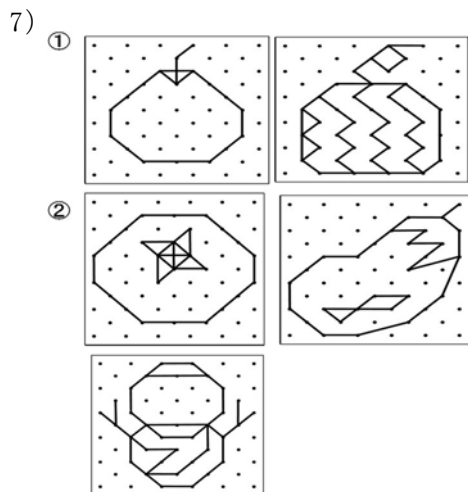


図6 点つなぎの手本
(電子黒板に提示したもの)

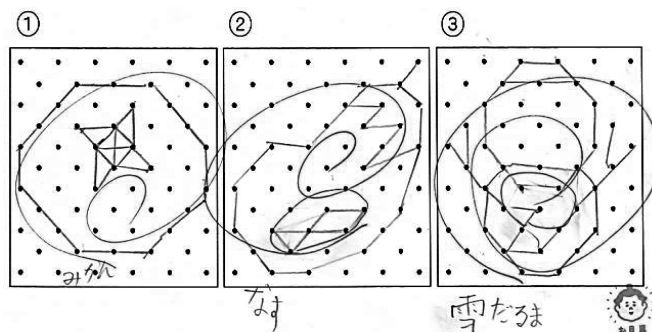


図7 点つなぎF児のワークシート

聞く力のトレーニング (環境の把握②、コミュニケーション①②)
 教師の言う問題をよく聞き、問いに答えていく活動を行い、学級で教師の話聞くことができるようにする。

聞き取りの内容は、山崎 (2016)『聞く力トレーニングブック』を参考にした。聞く力のトレーニングでは、授業者の話した内容をしっかり聞き、その後の質問に答えるという聞き取りを行った。最初の授業ではどのくらい聞き取りができるかを把握するため、じゃんけんで何を出して勝ったか負けたかを言い、相手は何を出したか考え書き出す聞き取りを行った。この聞き取りは、徐々にじゃんけんの回数が増えていき複雑になっていくようにしている。次の授業では、1問目は簡単な聞き取りとして授業者が言った曜日のうち抜けている曜日を書き出す聞き取りを行った後、教室では担任の指示が入っていないことが多いため、「先生が言いました。」で始まる話で聞き取りを行った。(図8、図9)

④先生が言いました。
 「これから画用紙を配るので、筆箱を出してください。これから皆さんに30年後の未来の街の絵を書いてもらいます。まず鉛筆で下書きをしてください。想像を膨らませて、こんな街になっているかな～こんなものがあつたらいいな～というものを自由に書いてみましょう。では画用紙を配ります。」
 さて、あなたはまず何をしなければいけませんか？

(筆箱を出す)

⑤スポーツ大会の前の日、先生がお話をしています。
 「明日はスポーツ大会です。6人1チームに分かれてフットボールをします。体操着を忘れずに持ってきてください。着替える場所がいつもと違いますからよく聞いてください。朝学校に着いたら、男子は理科室で着替えます。女子は音楽室で着替えます。男子も女子も、教室に行かず、それぞれ直接着替える場所に行ってください。教室は立ち入り禁止です。」
 さて、あなたは学校に着いたらまずどこに行けばよいですか？

(男子=理科室)

図8 聞き取りの内容(部分)

① 土曜日

② 相手の目 友人といっている

③ 丸時計体操館に集まる

④ 水曜日を出して30年後の自分の着替える

⑤ 理科室に行き替える

図9 聞き取りF児の解答

3. 考察

(1) 実態の把握

対象児童の観察については、通級指導教室での実態把握だけでなく、通常学級にも学習支援や遊び時間に入り、対象児童と関わることで、学習面・行動面の観察ができた。また、1日1日の変化を見ることができた。

今回の実態把握では、認知の発達特性を把握するために WISC-IV を筆者が行った。検査場面で見られた特徴と学校生活場面での様子を重ね合わせて実態把握を深め、指導に生かすことができた。

ASSESS については、指導開始前と終了後の2回実施して本児の教師との関係や友人関係、適応などについて一定把握することができたが、ASSESS の結果だけでは本児の変容を把握することは難しいため、今後も視点をもって観察して変容を確かめていく必要がある。

小学生の読み書きスクリーニング検査では、著しい困難の域ではないが本児が書き取りを苦手としていることが分かり、配慮の必要性を把握することができた。

(2) 授業実践

通常に通級指導では小集団指導を受けているが、今回実施した個別指導では小集団指導のときよりも落ち着いており、授業者の指示もよく聞いて活動を行うことができていた。また、文字を書くことは苦手としており、教室等でもノートを書かないことが多いが、聞き取りの活動でゆっくりではあるが積極的に漢字を使って書くことができていたため、称賛した。

2回目の授業は、1時間目でまだ体が覚醒していない様子で、机に伏せたり姿勢が崩れたりしていたが、そのまま授業を進めてしまった。体を覚醒するために何か運動をするなどして臨機応変な指導を行うべきだった。その場でその児童に合った活動を構成する力が足りないことが分かった。

(3) 児童の活動の様子と変容

F 児は指導前、気持ちが落ち着かず、授業に集中できていない様子で、対人トラブルも多々あったため、ソーシャルスキルトレーニングでは感情を中心に扱ったが、日頃から先生方に同じような指導をされているようで、活動に対してあまり意欲がわかないようだった。イライラした時などのマイナスな感情だけではなく、嬉しかったことや楽しかったことなどのプラスの感情も取り入れることで気持ちを切り替えさせる場とするとさらに効果的であったのではないかと考える。

ビジョントレーニングや聞き取りの活動では、集中して一生懸命取り組んでいた。また、聞き取りのワークシートでは日頃は苦戦している漢字を使って書き出すことができており、十分称賛することができた。

ミニゲームは、唯一体を動かす活動であったため、長く時間をとって、本児が体を動かしたい欲求を満たしたり、日頃の我慢などを発散したりできるようにするべきだった。

ASSESS の結果は全体的に見ると、落ち込んでいる評価が多いが、今回の授業実

践では、対人面に視点を当てていたため、友人サポート・向社会的スキル・非侵害的関係の3つの評価を見る。F児は、非侵害的関係の評価が5ポイント伸びたが、その他の2つの評価は変化なしもしくは2ポイント低下していた。授業後に観察を行ってみると、授業前のような暴力や暴言の回数が減少しており、友だちに優しく関わろうとする姿が見られた。そのため、無視やいじわるなど、拒否的・否定的な友だち関係がないと感じている程度を示す非侵害的関係の評価が伸びたのではないかと考えられる。学習的適応や教師サポートが低下に伴って、生活満足感もかなり低下しているため、学級担任との連携の必要性が感じられる結果となった。

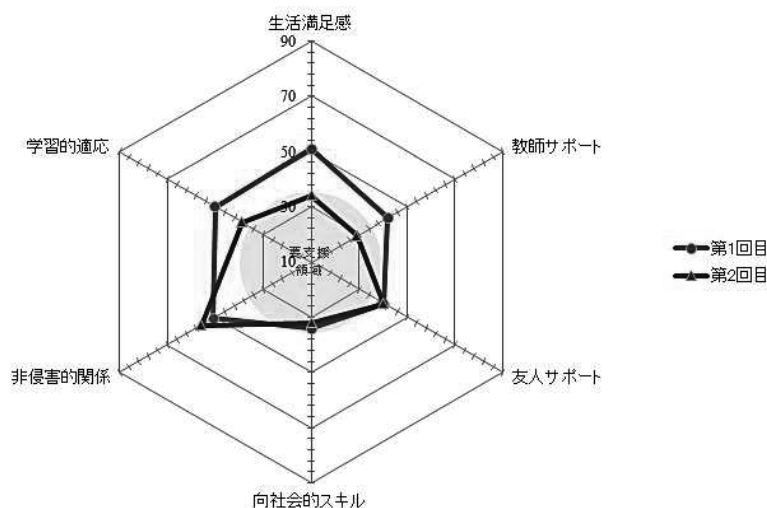


図 10 F児の ASSESS の結果

(4) 個別指導の効果と今後の課題

通級による指導で行った対人面に困難を示す児童への個別指導では、児童の実態に合わせて指導目標や内容を工夫、改善、軌道修正しながら指導していくことができた。また、児童の話をじっくり聞き気持ちを共有することができたり、活動中の姿勢を称賛したりすることができ、その後の観察から、通常学級での学習意欲の向上につながったと考える。それとともに、実践前は指導者が話しかけてもF児からの反応がないことが多々あったが、実践後は自分から話しかけてきたり、話かけると反応を返してきたりするようになり、信頼関係も築くことができたと考える。授業実践を通して、通常学級でも指導目標に向けて個別の指導計画を立て、児童の気持ちに寄り添いながら継続的に一貫した指導ができるようにすることの必要性を実感した。

課題は、保護者や通常学級の担任教師との連携である。今回の実践では、保護者との連携はなく家での様子や通級指導教室での取り組みを伝える場を作ることができなかった。対象児童を選定した際にアンケート等を実施し、保護者からの児童に対する「このようになってほしい」といったような願いも指導の参考にする必要があった。また、通常学級の担任教師との連携についても、難しさを感じた。通級指導教室での実践後に、どのような活動を行ったかということと、活動をしてみての児童の様子を伝えることはできたが、どのようなことをしているか

を伝えただけに終わってしまい、通常学級における合理的配慮にどうつなげていくかといったような話はできなかった。通常学級と通級指導教室の連携方法としては、現場でも様々な方法がとられている。連携用のファイル等を使い情報を共有する方法や児童が授業中に書いた振り返りシートに通級担当教師と担任教師がコメントをする方法等の連携方法はよく聞く。だが、文字だけの連携はそれぞれの解釈があり難しい。通常学級と通級指導教室の教師が互いに授業を見学し合うことで、言葉では伝わらない部分が伝わるのではないかと思う。ただ、短時間で負担も少なく情報共有をする方法として、動画や写真を使った情報共有も有効な方法の1つであると考え。今後の教師生活を送っていく中で、様々な方法を試みていきたいと思う。

謝辞

本研究に協力してくださった A 市立 B 小学校の先生方、児童のみなさんに感謝申し上げます。

引用・参考文献

宇野彰・春原則子・金子真人・Taeko N.Wydell (2011)：小学生の読み書きスクリーニング検査：インテルナ出版

加藤康紀 (2015)：はじめての通級これからの通級：Gakken

栗原慎二・井上弥 (2011)：アセスの使い方・活かし方：ほんの森出版

初等中等教育分科会 (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）：閲覧日 2016/12/20

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm

David Wechsler (2013)：日本版 WISC-IV 知能検査：奥村印刷

藤美沖 (2015)：学校では教えてくれない大切なこと⑥友達関係気持ちの伝え方：旺文社

宮口幸治 (2015)：コグトレ みる・きく・想像するための認知機能強化トレーニング：三輪書店

山崎衛・大西知佐子 (2016)：聞く力トレーニングブック：マイン総合研究所

文部科学省 (2009)：特別支援学校学習指導要領解説自立活動編：海文堂出版

文部科学省 (2012)：改訂第 2 版通級による指導の手引●解説と Q&A●：佐伯印刷（株）

文部科学省 (2016)：平成 27 年度通級による指導実施状況調査結果について：閲覧日 2016/12/20

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/__icsFiles/afieldfile/2016/07/07/1370505_03.pdf