

第1章の4

通常の学級への入り込みの指導・支援

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、悩んでいることがあります。

このような場合、発達障害等のある子どもへの直接的な指導・支援として、まずは、担任によるその子への個別の工夫・配慮を行います。それでも、まだ、困難さを抱えているケースもあります。

このようなときは、学校長がリーダーシップを発揮し、支援体制を整えていく必要があります。具体的には、特別支援教育コーディネーターが、「入り込み」による指導・支援を調整していくことが一つの方法です。「入り込み」による指導・支援とは、通常の学級に教員が入り込んでチームティーチングを行ったり、特別支援教育支援員等が入り込んで個別にその子をサポートしたりする方法です。

ここでは、通常の学級に入り込んでの指導・支援として、次の事例を挙げました。

事例 18 「特別支援教育支援員の悩みに寄り添う校内支援体制」

事例 19 「通常の学級における教科指導が充実する TT 体制」

各学校からは、チームティーチングで支援しても、あるいは、特別支援教育支援員等がサポートに入っても、なかなか望ましい方向へ向かっていかないという声を聞くことがあります。この章での「入り込み」の事例を参考に、各学校に合った支援体制を工夫し、発達障害等のある子どもの支援をしていきましょう。

特別支援教育支援員の悩みに寄り添う 校内支援体制

～特別支援教育コーディネーターの助言を活かして～

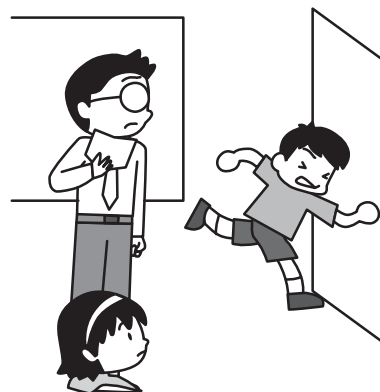
小学校2年生のタカシさんの個別支援を担当することになった特別支援教育支援員のオオタ先生。初めての学校現場での経験に戸惑いながらも、「タカシさんのためにできることは…」と、書籍からの情報等をもとに、様々な支援を始めました。しかし、タカシさんの行動の悪化や担任のコバヤシ先生との連携の難しさから、自分自身の中で葛藤することが多くなっていきます。そんな中で行われた支援会議で、特別支援教育コーディネーターからの助言を通して、オオタ先生が一人で抱え込んでしまうのではなく、担任との連携による支援を心掛けていくようになった事例を紹介します。

◇ 支援のスタート ～タカシさんの行動とオオタ先生の支援～

2年生のタカシさんは、日常の授業の中で、担任の指示に耳を傾けず、隣の席の友だちに話し掛けたり、ちょっかいを出したりしていました。また、自分の得意なことは、人一倍大きな声で答えるのですが、指名されないとふてくされながらいすを動かしたり、机に顔を伏せたりする姿が多く見られました。時には教室から飛び出してしまうこともありました。

オオタ先生は、校長先生から、「特別な支援が必要なタカシさんに個別にかかわってもらい、クラスの授業に参加できるようにしてほしい」と依頼されました。オオタ先生は、その思いを受け止め、まずは、タカシさんに対して温かく接することに心掛けて支援をしていきました。更に、発達障害に関する書籍から情報を得ながら、「担任からの指示を具体的に伝え直す」、「学習活動における言葉でのやり取りを増やす」、「友だちとかかわる場面で仲介役をする」、「授業の1時間の流れを含めた予定を伝える」といった個別の支援を始めました。

タカシさんも、このようなオオタ先生の支援を受け止め、オオタ先生とのかかわりを楽しみ学習に取り組む時間も増えていきました。



◇ タカシさんの行動の変化に伴う、オオタ先生の悩み

常にタカシさんの行動に目を向けるオオタ先生。休み時間にも、一緒に過ごすことが多くなりました。タカシさんも、自分の要求を次々に伝えるようになり、授業中プリントなどの自分の課題が終わるとすぐに、オオタ先生に話し掛けたり、好きな活動をやりたがったりするようになっていきました。オオタ先生は当初、タカシさんとの人間関係づくりや授業参加を考え、タカシさんの要求を多少受け入れたり、周りに影響を与えない程度に静かにかかわったりするようにしました。しかし、担任からの、「周りの友だちとの兼ね合いもあるから、あまりタカシさんばかり特別扱いしないようにしてください」という言葉を受けて、無理な要求に対しては、「〇〇はいけません」「〇〇が終わったら、遊ぼうね」という約束やルールづくりに向けた支援を行うようにしました。タカシさんは、オオタ先生が受け入れてくれなくなったと感じたのか、反抗することが増え、以前のように授業に集中できなかつたり、教室から飛び出したりという行動が増えていきました。

オオタ先生は、タカシさんとの関係づくりと担任からの要求の狭間で、自分の仕事に対する責任やうまくいかないもどかしさに悩み、葛藤することが続きました。勤務時間の関係で、なかなか担任と話し合う時間ももてず、担任の期待にこたえられない後ろめたさばかりが募っていきま

した。
そんな中、オオタ先生は、帰り際の職員室で、教頭先生にタカシさんへの支援に対する悩みを話しました。教頭先生は、すぐにその話をコーディネーターに伝え、タカシさんの支援会議を開くことになりました。

◇ TT連携の実際 ～コーディネーターのアドバイスを受け入れて～

支援会議の中で、コーディネーターは、タカシさんの姿を基に、コバヤシ、オオタ両先生の支援や思いを聞きました。それぞれの立場での支援を整理し、共感できる部分、考え直したい部分を中心に、以下のような具体的な助言をしていきました。

- ・担任は、「タカシさんの支援をオオタ先生に任せきりにならないようにすること」、「学級内におけるタカシさんの係活動などの役割分担を作っていくこと」、「タカシさんを含めた学級全体のルールを設定すること」を実践する。
- ・オオタ先生も、「常にタカシさんに付きっきりでなく、周りで様子を見守るなど、多少の距離感をおくようにすること」、「周りの友だちとの関係づくりに向けた支援を増やしていくこと」を実践する。

コーディネーターの助言を基に支援にあたるようになったオオタ先生は、何から何までタカシさんを自分が見ているのではなく、自分にできることを見返し、少し離れたところからタカシさんを見たり、タカシさんが他の友だちとかかわり合う場面が増えたりすることで、若干のゆとりがもてるようになりました。

また、担任とオオタ先生は、職員室で、タカシさんの支援に関してよく話をするようになり、授業前の簡単な打合せ等の情報交換も増えました。そして、タカシさんをプリント配布係にする、学習に取り組むタカシさんの姿から学習内容や学習量を調整する、タカシさんを含めた学級全体でのルールを決めるなど、お互いに確認し合った支援を実践しています。少しずつではありますが、タカシさんの行動の変化に担任もオオタ先生も手応えを感じ始めました。



事例から学ぶ

通常の学級に支援員が入り、特別な支援が必要な子どもへの個別支援が行われることがあります。この事例のように、特別な支援が必要な子どもにかかわり過ぎたり担任との連携が不足したりして、支援が困難になっていることはないでしょうか。

入り込みによるサポートを受ける場合は、それぞれの立場での思いをはっきりさせつつも、お互いの役割分担を明確にし、歩み寄ったり支援を見返したりして、共通理解を図っていききたいものです。必要に応じて、調整役としてのコーディネーターに相談してみましょう。

事例 19

通常の学級における

教科指導が充実する T T 体制

～効果的に機能する T T 連携を目指して～

アオキ先生が所属している 5 学年では、算数で習熟度別コースによる授業を導入することになりました。アオキ先生が担当することになったコースには、自閉症・情緒障害特別支援学級在籍で注意集中に困難さがあるサトシさんの他にも、支援を必要とする子どもが何人もいました。そこで、特別支援教育コーディネーターが中心となり、校内の先生方の時間を調整しながら、チームティーチング（以下、T T）による支援体制を組んで支援を行った事例について紹介します。

◇ サトシさんの願いに寄り添う支援体制の構築

昨年度末、自・情障学級在籍のサトシさんの「もっと、みんなと勉強したい」という願いを受け、支援会議が開かれました。「同年齢の友だちとのかかわりの時間を増やしていく」という方向で、まず、「サトシさんが得意で学年相応な理解が可能な算数」での支援について検討が行われました。サトシさんの原学級担任であるアオキ先生も、自分が担当する習熟度別コースであれば、サトシさんの授業参加も可能と考え、学習がスタートしました。

しかし、実際に算数の授業が始まると、サトシさんが集中できる時間は短く、ぼーっとしたり眠ったりしてしまうことが目立つようになりました。サトシさんが興味を示しそうな教材を用意したり個別の支援をしたりしましたが、アオキ先生一人では、なかなか対応しきれません。どう支援すればいいか悩んだアオキ先生は、自・情障学級担任でもあるコーディネーターに相談しました。

コーディネーターは、支援会議での「同年齢の友だちとのかかわりの時間を増やしていく」ことを大切に考え、アオキ先生のコースに、他の教師が入り込み、サトシさんへの個別の支援ができる体制を整えることにしました。校長先生と相談し、コーディネーターを含めて 3 人の先生が時間を調整し交代して支援に入ることになりました。

支援に入る 3 人の先生（以下、3 名を総称して S T）は、サトシさんに、「集中が途切れる前に声を掛ける」「指示を聞き取る時にさりげなく注意を促す」「取り組みを励ます」等の支援を行いました。また、板書を写し取ることが苦手なサトシさんに、「メモを渡す」「横で板書を読み上げる」「式を途中まで書き込んだプリントを用意する」等の支援を行いました。このような取組の中で、サトシさんは、「アオキ先生、ぼく、今日問題全部解けたよ！」と自慢げにノートを見せたり、「友だちの説明でよく分かった」と感想を記入したりと、授業に集中できる姿が多く見られるようになりました。

◇ T T 支援をより効果的にするための、学習環境設定

サトシさんへの支援が効果をあげてきた一方で、S T の先生方の共通の話題は、このコースには、サトシさん以外にも支援が必要な子どもたちが何人もいるということでした。

そこで、サトシさんの支援だけでなく、T T 体制でコース全体の子どもたちへの支援を行うために話し合いました。支援が必要な子どもの座席をすべて前の方にして個別支援を行っていましたが、T T の支援が機能しやすい座席配置を考えるとともに、コース全体の学習のルールを明確

にしていくことになりました。

【座席配置の配慮】

- ・前の座席の互いにちょっかいを出し合うことが多い子ども同士は座席を離す。
- ・教師の話の聞き取りが難しいケンタさんは最前列にし、アオキ先生が注意を引きつけ話す。
- ・最後まで話を聞くのが難しい子どもはS Tの先生の支援が受けやすいよう後ろの座席に。
- ・理解がゆっくりで個別に支援が必要なアンナさんも後ろの座席にして、S Tの先生が図や写真等を使って、ゆっくり個別に説明する。

それまで算数の時間は、表情が暗く口数が少なかったアンナさんも、全体の説明でよく理解できない時に、「よく分からないから、もう一度教えてください」と自分からS Tの先生に支援を求めたり、「アオキ先生、〇〇ってこと？」と問題文の内容を確認したりするなど、学習への取り組みが積極的になっていきました。



【学習のルールを明確に】

子どもたちと一緒に右のような学習のルールを確認し、教室に掲示しました。人の話の途中で口をはさみそうになる子どもがいると、S Tの先生が、「聞く時のルールカード」をそっと提示したり、近づいて、「口を閉じて」のハンドサインを出したりしました。子どもたちもルールカードを提示されると、「あっ」と気付き、口をはさまないようにしました。次第にアオキ先生の説明が中断することが減り、コース全体が落ち着いた雰囲気の中で学習に取り組めるようになりました。

コース全体での学習のルール
 「話す時：手を挙げて、ハイは1回、指名されてから話す」
 「聞く時：口を閉じて、話す人の方を向いて、手を止める」

◇ 効果的なT T支援を行うための情報交換の工夫

授業時間が終了し、子どもたちがそれぞれの教室に戻っていくと、アオキ先生とS Tの先生は授業の片付けをしながら、その日の子どもたちの様子について報告し合うようにしています。授業の中では学習内容の理解が難しかった子どもに、どのような支援をしたらよいか等を短時間で伝え合いました。このことにより、子どもの実態や次の時間の支援について共通理解でき、より効果的なT T体制が運用できるようになっていきました。

また、アオキ先生と3人のS Tが、放課後等に職員室で子どもたちの様子を情報交換していると、同じ5学年の先生方も加わって一緒に話をするようになりました。学年全体で支援の必要な子どもたちの情報を共有することが、算数以外の時間の支援にもつながっていきました。

事例から学ぶ

「特別な支援が必要な子どもが多く、自分一人では対応しきれない…」、そう悩んでいる先生はいないでしょうか。そんなときは、特別支援教育コーディネーターに相談し、学校長のリーダーシップのもとT T体制を整えることで、悩みが軽減していくことがあります。

T Tをより効果的に運用するためには、情報交換したり共通理解したりする時間が欠かせません。校内委員会などの会議だけでなく、ちょっとした時間を利用し、こまめに情報交換して、子どもへの支援が有効にはたらくようにしていきましょう。

チェックリスト

通常の学級における支援の工夫

発達障害を含め、特別な支援を必要とする子どもはどの学級にもいると考えられます。特別支援教育の視点で学級全体への支援を工夫していくと、どの子どもにとっても安心して生活できる教室になっていきます。

◆ 教師の姿勢

○ 教師の態度…教師の声掛けや姿勢は、最大の教室環境です

| 番号 | チェック項目 | レ |
|----|---|---|
| 1 | 話し方にメリハリをつけ、穏やかで優しい声の調子で話している | |
| 2 | 騒がしくなっても大声で怒るのではなく、「今、何と話したかな」「〇〇さん、聞こえたかな」等、子ども自身が気付くような声掛けをしている | |
| 3 | 姿勢が崩れていたり注意がそれたりしているときは、声に出して注意するのではなく近づいて背中にそっと手を置くなどして、自ら気付くようにしている | |
| 4 | 不適切な行動には叱ったり責めたりせずに、「こうしてほしい」「こうするとうまくいくよ」という言い方で、とるべき行動が分かるように伝えている | |

○ 指示・教示…分かりやすく伝える工夫をします

| | | |
|----|---|--|
| 5 | 子どもたちが話を聞くべきときは、やっていることを止め、きちんと聞いているかを確認してから話している | |
| 6 | 1回の指示は短く、端的に伝えている | |
| 7 | 活動が始まってからの追加指示が必要ないように、活動前に視覚的に提示し説明をしている。 | |
| 8 | 抽象的な言い方は避け、具体的に話している | |
| 9 | 否定的な言い方は避け、肯定的な言い方で伝えている | |
| 10 | 机間指導は順番と時間を考え、計画的に行っている | |
| 11 | 個別やグループでの学習では、方法（どのように活動するのか）、目的（何をするのか）、ゴール（どこまでやるのか）を、分かりやすく示している | |

○ 評価…適切に評価することで、よい行動が定着していきます

| | | |
|----|--|--|
| 12 | 注意をするより称賛する声掛けを多くしている | |
| 13 | リーダーや真面目にがんばっている子を必ず認めている | |
| 14 | よい行動や取り組みが見られたときには、「見ているよ」というサインをすぐに送ったり、よかったことを伝えたりしている | |
| 15 | みんなの前で注意しないようにしている | |
| 16 | ポイントカードやがんばり表などを作り、意欲の継続が図られるようにしている | |

◆ 学級集団

○ 集団づくり…子どもは集団の力で育ちます

| | | |
|----|--|--|
| 17 | 「Q-U」や「ソシオグラム」などを利用し、学級の人間関係や支援の必要な子どもを把握し、適時、適切な支援をしている | |
| 18 | どの子どもにも長所と短所があり、一人一人みんな違う存在であることを認め合える雰囲気をつくっている | |

○ 「配慮を要する子」とのかかわり…先生とのかかわりの姿を周りの子どもは見えています

| | | |
|----|---|--|
| 19 | 周りの子どもに対して、その子へのよいかかわり方を具体的に示している | |
| 20 | うまくかかわれている子どもを認め、それが学級全体に広まるようにしている | |
| 21 | 子どもが不平や不満を口にしたときは、我慢させるのではなく、きちんと気持ちを受け止め、どうしたらいいのか一緒に考えている | |
| 22 | 子どもの興味・関心やよさに着目し、そこを糸口にしてその子への働きかけを考えている | |
| 23 | グループ活動の際には、人間関係を考慮してグループを構成している | |

◆ 教室環境

○ 掲示物…集中を妨げそうなものは、学習中は子どもの視界に入らない工夫をします

| | | |
|----|--|--|
| 24 | 教室の前面、黒板の上や周辺など子どもの目につくところの掲示物は吟味し、極力少なくしてある | |
| 25 | 左右の壁には、学習の手掛かりになるようなものが掲示されている | |
| 26 | 子どもの作品等は教室の後壁面に掲示されている | |
| 27 | 黒板は毎時間きれいに消し、メモや掲示物はない | |
| 28 | 掲示物は、斜めになったり、取れかかったりしていない | |

○ 座席配置…他の子どもとの関係も考慮して配置します

| | | |
|----|---|--|
| 29 | 支援の必要な子どもは、担任が目配りできるような位置や、その子にとって落ち着ける場所を座席にしてある | |
| 30 | 特に支援が必要な子どもの近くには、モデルとなる子を配置してある | |
| 31 | トラブルを起こしやすい子ども同士の座席やロッカー、下足箱の位置を配慮している | |

○ 予定の表示…見通しをもった生活づくりをします

| | | |
|----|--|--|
| 32 | 年間行事計画、今月の行事予定、週行事、今日の授業予定を、授業で使う黒板とは別に掲示してある | |
| 33 | 給食の献立表や給食当番、清掃分担等は、掲示する場所が決めてあり、そこを見れば必要な情報が得られるようになっている | |

○ 整理整頓…「分かりやすさ」が教室の整理整頓のカギになります

| | | |
|----|---|--|
| 34 | 何をどこにしまえばいいのか絵や写真、言葉などによる表示で視覚的に分かるようにしてあったり、ケースや提出箱を用意しておいたりする | |
| 35 | 帰る前に机の中やロッカーを整頓する時間を設けている | |
| 36 | おたより袋を用意し、学校や家庭からのプリント類は必ずその中に入れるように習慣付けている | |
| 37 | 飼っている動物や育てている植物が生き生きとした状態で管理されている | |
| 38 | 教室内にゴミが落ちていない | |

◆ 授業

○ 学習の準備…「約束」として定着していくようにします

| | | |
|-----|---|--|
| 3 9 | 授業時間の最後に、次の授業を予告している | |
| 4 0 | 授業のはじめに机上に必要なものを出し、不要なものは片付けるように声を掛けたり視覚的に分かりやすくしたりしている | |
| 4 1 | 机の上に置く物の配置の仕方を、視覚的に示している | |

○ 授業の構成…授業がもっとよくなる3観点「ねらい」「めりはり」「見とどけ」を大切にします

| | | |
|-----|---|--|
| 4 2 | 授業は時間通りに始め、時間通りに終わらせている | |
| 4 3 | 活動の始まりと終わりを分かりやすく伝えている | |
| 4 4 | 授業の始めに学習問題や授業の流れを伝え、板書してある | |
| 4 5 | 授業の流れをある程度一定にして、安心して取り組めるようにしている（ルーティン化） | |
| 4 6 | ペアやグループ活動、ドリル学習、調べ学習、作業などの学習形態を適切に取り入れ、どの子どもも参加しやすいような組み立てにしている | |
| 4 7 | 課題が全部終わった子どものために、発展的な課題を用意するなど、複数の課題を用意して選択できるようにしている | |
| 4 8 | 授業内容が理解できたか、授業への取り組みの様子はどうだったのかを学習カード等で子どもと共に、見返すことができるようにしている | |

○ 学習のルール…繰り返し指導することで、定着を図ります

| | | |
|-----|---|--|
| 4 9 | 「話している人を見る」「人が話しているときは黙って聞く」「話したいときは手を挙げる」「適切な声の大きさと話す」等、授業でのルールを決め、分かりやすいように提示してある | |
| 5 0 | ルールを守れているときは、よくできていることを具体的に評価し、習慣化するようにしている | |
| 5 1 | 分からないときは黙って挙手をして、教師を待つなどルールを決めている | |
| 5 2 | 「話す時間」「聞く時間」「書く時間」を意識した声掛けをしている | |

○ 教材・教具…工夫すれば、授業の理解が進みます

| | | |
|-----|---|--|
| 5 3 | イラストやカード類、視聴覚機器など、指示や課題が理解しやすいように視覚的な手掛かりを用意している | |
| 5 4 | 必要に応じて、電卓やデジカメ、ボイスレコーダー等の利用を認めている | |
| 5 5 | 習熟を図るプリントは易しいものから難しいものまで数種類用意してある | |
| 5 6 | 定規やコンパスなど、扱いやすいものをいくつか用意してある | |
| 5 7 | 発表するときの補助カードを何種類か用意し、発表の際、子どもが選んで使えるようにしてある | |
| 5 8 | プリント類は穴をあけて配布し、どこに綴じればいいのかをきちんと伝え、綴ったりノートに貼ったりする時間を確保している | |
| 5 9 | 宿題は何種類か用意し、子どもが自分で選択できるようにしている | |
| 6 0 | 忘れ物をした子どもへの貸し出し用の物が用意してある | |

○ 板書・ノート…一番大きな視覚支援です

| | | |
|-----|---|--|
| 6 1 | 板書は大きくはっきり書いている | |
| 6 2 | 板書をノートに写す時間を確保している | |
| 6 3 | 「大切なことは大きな字で書く」「覚えてほしいことはアンダーラインを引く」「学習問題は黄色で囲む」など、文字の大きさやアンダーライン、色の使い方などについて説明をし、いつも同じように使っている | |
| 6 4 | 白や黄色など、子どもが見やすい色のチョークで書いている | |
| 6 5 | 子どもがノートに写す部分は枠で囲むなどして、分かりやすくしている | |
| 6 6 | 子どもがノートをとりやすいように板書している | |
| 6 7 | ワークシート等を用意して、子どもが板書を写す負担を減らしている | |
| 6 8 | 必要に応じて、マス目のある黒板なども利用している | |
| 6 9 | 座席の関係等で板書が写しにくい場合には、隣の子どものノートを見て書くことを認めたり、書く内容のメモを渡したりしている | |
| 7 0 | 「1行あけて」「右から二番目から書き始める」等、言葉や図などで具体的に書く場所を伝えている | |
| 7 1 | ノートは統一のものを使っているが、子どもによってはマス目の大きなものを勧めている | |

◆ その他

○ 校内支援体制…特別支援教育は学校全体で取り組むことが大切です

| | | |
|-----|---|--|
| 7 2 | 子どもの話題を日常的に口にしやすい雰囲気がある | |
| 7 3 | 学級担任一人で抱え込まず、複数の職員が対応できるようチーム体制を組んでいる | |
| 7 4 | 校内委員会が定期的にとれるように既存の会を利用したり、月暦等に位置付けたりしている | |
| 7 5 | 発達障害のある子どもに有効な教材や書籍などは、みんなで使えるように共有化している | |
| 7 6 | 特別支援教育コーディネーターを中心に、地域の支援者や関係機関と連携をとっている | |

○ 保護者との連携…保護者と学校とがチームを組んで考えていきましょう

| | | |
|-----|---|--|
| 7 7 | 日頃から、子どものよさや有効な支援を保護者と情報交換して、子どもの成長を共に支えている | |
| 7 8 | 必要に応じ、保護者の了承を得た上で特別な支援が必要な子どもがいることを他の保護者に伝えている | |
| 7 9 | 必要に応じ、特別な支援が必要な子どもに対してどのように対応してほしいかを他の子どもの保護者に伝えている | |
| 8 0 | 保護者に対して、発達障害についての理解や知識を広めている | |



いかがでしたか。読んでいただくと「何だ、そんなことか…」と思われることが多かったのではないのでしょうか。特別支援教育は、このような当たり前と思えることをやってみることからスタートするものです。

これらを参考に、できそうなことからやってみましょう。教室が、子どもが、きっと変わっていきますよ。

参考

教室環境の整備

特別な支援を必要とする子どもたちが行動しやすいように、教室の環境を整備しましょう。学級内のどの子どもにとっても、見通しがもちやすく、安心して生活できる空間になります。

◇ 「分かりやすい」教室のアイデア

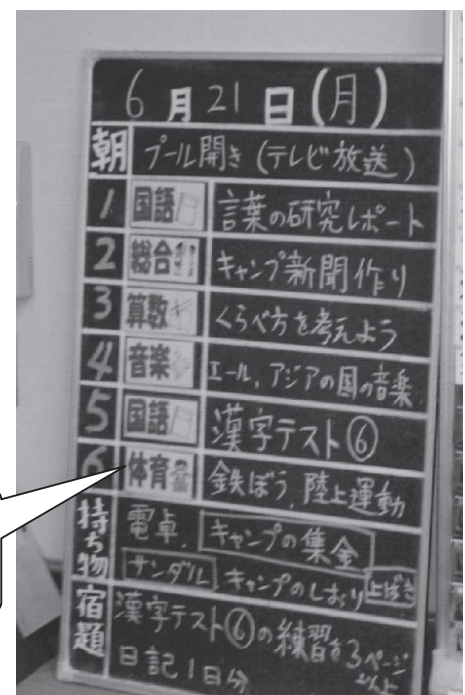


それぞれに、物を置く場所やプリント類をはる位置が決まっていると、すっきりして分かりやすくなります。更に教室内の整理整頓もできるので、物が見つからずに困ってしまう子どもが減ります。

◇ 「先の見通しがもてる」教室環境

先の見通しがもてないと不安になる子どものために、予定コーナーを作って、「月間予定表」「週間予定表」「日課表」を示しておくようにします。予定は、係の子どもが書くのではなく担任が書くようにします。その方が見やすく、子どもの信頼感と安心感を得られると考えたからです。予定の変更を受け入れにくい子どももいるので、変更する場合は二重線で消してから黄色い字で書き直すなど、慎重に行うようにしています。

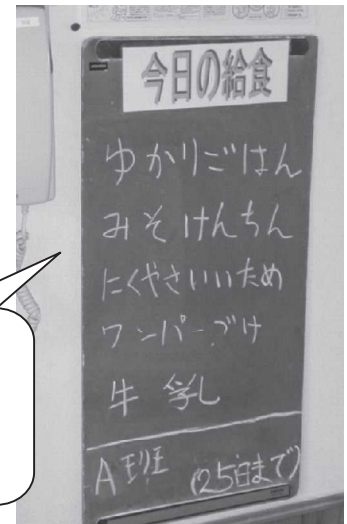
イメージがわかりやすいよう、イラストと一緒に教科名を記入



～ 給食は子どもたちの一大関心事 ～

登校するなり「先生、今日の給食、何？」と聞いてくる子どもたち。月ごとの献立表だけではなく、毎日の献立を掲示するようにします。どんな献立かが分かり、楽しみに待つ子どももいますし、好き嫌いの多い子どもは心の準備をしている様子が見られます。

見通しがもてることで子どもたちの安心感が高まります。

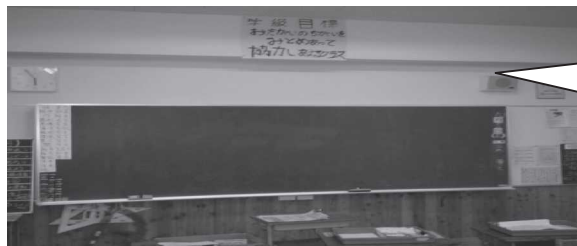


給食係が毎朝、給食献立と給食当番の期間を掲示

◇ 集中しやすい教室



黒板周辺に自画像が掲示されている。活気のある雰囲気であるものの、常に視界に入ってくるので子どもたちの注意集中が難しい。



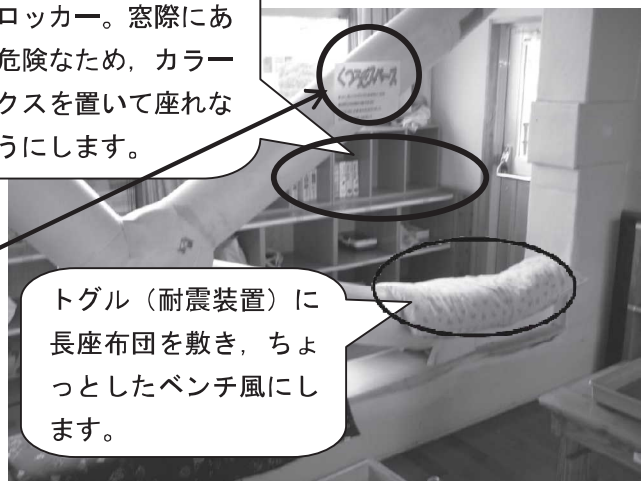
黒板の周りをスッキリとさせる。学級目標の位置も黒板からやや離す。こうすることで、板書する度にいろいろなものが視界に入りにくくなります。

以前この学級では、温かみのある教室の雰囲気が高まると考え、黒板の上に子どもたちの自画像を掲示していました。しかし、授業中、自画像を見ていて集中を欠く様子の子どもの何人かいたため、黒板周りに掲示物をはりすぎないように配慮しました。子どもたちの作品は教室の後面や側面に掲示しています。

◇ 「くつろげる空間」のある教室

この教室にはトグル（耐震装置）があったのですが、そこに長座布団を敷いてちょっとしたベンチにしてみました。「くつろぎスペース」と名付けて、「譲り合って使う」「座っていいのは長座布団の上だけ」「危ないので立ち上がらない」等の使用上の約束も掲示します。休み時間には子どもたちが寝転んでリラックスしたり、話し込んだりする姿がいつも見られます。このように教室内にちょっとお気に入りの場所があることも、子どもたちの学級への帰属意識を高める上で役立ちます。

子どもが座りたくなる高さのロッカー。窓際にあるため、カラーボックスを置いて座れないようにします。



トグル（耐震装置）に長座布団を敷き、ちょっとしたベンチ風にします。