

第2章

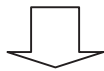
一部学級外での指導・支援

～個別・小集団の指導・支援により、通常の学級へつなげる～

通常の学級において、学習面の困難さや生活のしにくさが見られ、授業の工夫や個別の配慮等をして、学級集団の中では、その子に合った指導・支援が難しい場合があります。このようなとき、一部学級外での指導・支援が有効にはたらくことがあります。通常の学級に籍を置いたまま、通常の学級を離れ、個別あるいは小集団による学習の場を設定して指導・支援を行います。このような一部学級外での指導・支援は、次のような流れでスタートさせましょう。

- 1 一部学級外での指導・支援を検討する前に、まずは、その子の支援チームを立ち上げ、在籍学級における支援方法を再検討し実践してみましょう。

- ① 特別支援教育コーディネーターが中心になって、その子の支援チームを立ち上げる。
- ② 必要な情報を収集し、それをもとにチームでその子どもが、「何に困っているのか」「なぜそういった行動をとるのか」等を分析する。
- ③ チームで個別の指導計画を作成し、通常の学級における指導・支援案を考える。
- ④ 指導・支援を行いチームで評価する。



それでもうまくいかないとき

- 2 チームで一部学級外での指導・支援について検討し、校内就学相談委員会や校内特別支援教育委員会での十分な協議を経て、指導・支援に移りましょう。

- ① その子に合った学習（生活）の場所を検討する。（いつ、どこで、だれが）
 - ・時間帯 ・部屋の間取り ・集団の規模とメンバー ・だれが支援者となるか
- ② 指導・支援の方向を検討する。（何を、どのように）
 - ・個別の指導計画の検討・修正 ・日課と学習内容の検討
- ③ 保護者・本人に提案し了解を得る。
- ④ 指導・支援の方向を全校職員へ伝える。
 - ・担任や特別支援教育コーディネーターが、校内委員会の協議を経て、職員会議において個別の指導計画を活用した支援チームの考え方や子どもの姿を説明する。
- ⑤ 実践し、評価し、修正する。
 - ・定期的な支援会議の開催

第2章では、こうした一部学級外での指導・支援の実際を、以下の3つに分けて紹介します。

事例 20～23……「リソースルーム（支援室）での指導・支援」

事例 24・25……「自閉症・情緒障害特別支援学級を弾力的に活用した指導・支援」

事例 26・27……「LD・ADHD等通級指導教室での指導・支援」



第2章の1

リソースルーム（支援室）での指導・支援

ここでいうリソースルーム（支援室）とは、各学校が個別または小集団で学習できるように独自に設置した教室を指しています。学校によっては「支援室」「相談室」等といった名称を用いていることもあります。

通常の学級において学習面の困難さや生活のしにくさが見られ、授業の工夫や個別の配慮等をして、通常の学級ではその子どもに応じた指導・支援が難しい場合、リソースルームにて個別または小集団にて学習を行います。いずれはその子どもが、在籍している通常の学級に位置付き、本来の力が発揮できるようになることを願い、個別の指導計画に基づいて指導・支援を行います。

支援に当たる教師は、加配の教員や相談員が常時在室している場合もありますし、全職員で協力してタイムテーブルを組んで担当する場合など、各学校によって様々です。

リソースルームによる校内支援体制を工夫して、学習面の困難さや生活のしにくさを抱える子どもたちが、通常の学級に位置付き、本来の力が発揮できるように指導・支援していきましょう。

～じっくりと学んで、自信をつけ意欲的になったトモコさん～

文字を書くことが苦手な、学習の意欲が低下していた小学2年生のトモコさん。集団から孤立しがちで、休み時間には一人である姿も多く見られました。校内委員会でトモコさんの認知特性に応じた個別の支援も必要と判断され、校内にある支援室（リソースルーム）を利用して、特に苦手な算数の時間を中心に、個別に学習できるよう、場所、人、内容等を検討し、支援しました。その結果、少しずつ自信をつけ、意欲的に学習に取り組むようになった事例を紹介します。

◇ 困っているトモコさん

トモコさんは素直で、何事にも進んで取り組もうとすることができましたが、担任の全体への指示では動けないことが多く、一人取り残されてしまう場面がありました。1年生の時にはひらがなの習得に時間がかかり、鏡文字もみられ、筆順はバラバラでした。授業中、個別指導をすると取り組むことができるのですが、担任が離れてしまうと、どうしていいのかわからず、止まったままでした。運動も苦手なトモコさんは、休み時間になっても一人であることが多く、特別支援学級の担任が声を掛けたことをきっかけに、特別支援学級の教室に顔を出すようになりました。

◇ アセスメントを基に個別の指導計画の作成

トモコさんは、文字を書くことが苦手なため、国語以外の学習においても、自信をなくして動けない場面が多くなっていました。特に算数では、基礎的内容の理解が不十分なまま授業内容は進んでいるため、新たな内容の習得が難しいことが分かりました。そこで、担任と保護者の相談に加わったコーディネーターが、「本人のためにどんな支援が必要か探るため、心理検査を行ってみたいのですが」と提案しました。検査の結果、認知機能にアンバランスな面が多いことが分かりました。形を認識することが苦手であるため、文字や図形をとらえにくく、筆算をする場合にも桁がずれてしまいやすいことが分かりました。また、ワーキングメモリーが低いため、自分に取り組むべきことを覚えておいて、順序立てて取り組んでいくことも苦手なことが分かりました。そして、指導の方向としては、言葉でしっかりと意味付けながらスモールステップで学習していくことが大切であることが指摘されました。これらの情報をもとに、個別の指導計画を作成していきました。

◇ 校内支援体制の整備

校内委員会では、当面は学級の中で配慮して指導する方針でしたが、2学期には登校をしぶる姿もみられるようになり、緊急に校内の関係者が集まって支援会議を開きました。担任とコーディネーターが現状を報告した後、校内での支援体制を検討しました。そこで、校内にある現在使われていない相談室（支援室）を利用して、一部の時間、通常の学級から取り出して指導ができないか検討しました。

この学校には特別支援学級が2学級設置されており、個々の児童の教育課題を考え、ある時間は2学級合同で学習する時間割を組んでいました。そこで、その時間に、自・情障学級の担任が、相談室でトモコさんの希望していた算数の個別指導を行う時間割を組みました。トモコさんが所

属する2年1組でも連動して時間割を一部変更しました。

◇ 段階的に指導を進めて

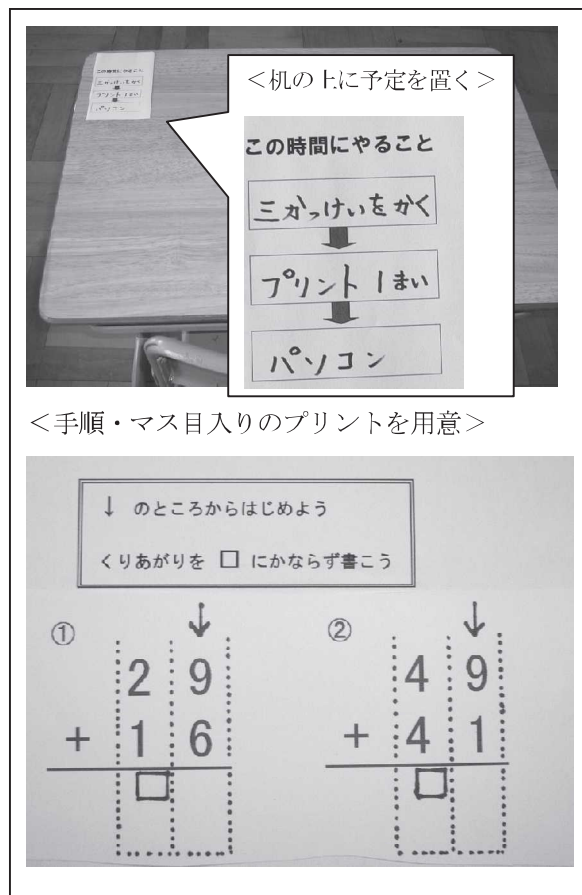
トモコさんは算数の時間になると、自分から用意をして相談室にやってくるようになりました。自・情障学級担任は検査結果を踏まえ、トモコさんにとって分かりやすい手順等を示した教材を用意し、トモコさんと確認しながら学習を進めていきました。自分が理解できるところまで戻りながら、自分のペースでじっくりと学習することで、分かる楽しさを感じているようでした。

その後、時間割の調整が難しい状況が出てきたため、本人・保護者に確認して、特別支援学級の教室を仕切って、他の児童とともに自・情障学級の担任が指導する体制に移行していきました。個別の学習の成果が出てきていたので、トモコさんは元気に学習に取り組みました。学習の進度は、2年1組に合わせ、学習内容は基礎的なものに精選し、スモールステップで学習を進めました。

◇ 学年での協力体制を大切に

その後、この学年には、トモコさんの他にも支援が必要な児童がいることから、多様な集団編成で授業をすることを検討しました。学年2学級で歩調を合わせ、ある単元では教頭先生も加わって、3つの少人数学習グループを編成して授業を行うようにしました。学年で歩調を合わせていくことで、職員間でお互いの指導法について具体的に相談し合ったり、教材を分担して準備したりする協力体制が生まれました。「授業の流れを一定にする」「取り組むことを黒板に書いて示す」「早く終わった児童用の課題を用意して、個別指導を行う時間を確保する」等、授業の改善も積極的に行っていました。

トモコさんは、算数の個別学習で自信をつけたことで、2年生の教室でも変化がみられるようになりました。学級活動などの時間に、進んで発言する姿がみられるようになり、周囲の児童からも認められ、教室でも笑顔が増えています。今後、担任間でさらに密に連絡を取り合い、トモコさんにはどんな支援が有効なのか情報交換することを大切にしていきます。



事例から学ぶ

ある部分の苦手さから学習への意欲を失い、学習活動に取り残された子どもはいないでしょうか。そんな子どもに対して、校内の様々なリソースを活用して、その子の特性に応じた指導ができる体制を工夫することで、「どの子どもも成就感を持って意欲的に学習する」ことができるようにしていきたいものです。その際、管理職の理解のもと、校内委員会で共通理解を図り、実情に応じた柔軟な校内支援体制を作っていきましょう。

事例 21

個別学習で「気持ちの伝え方」を学んで

～クラス替えがきっかけで学級にいられなくなったヒロコさん～

小学5年生のヒロコさんは、クラス替え後、新しい友だちとコミュニケーションがうまくとれず教室に入れなくなり、リソースルームで生活することになりました。リソースルーム担当の教師との生活を通し、気持ちの伝え方や友だちとの接し方を学び、徐々にクラスの活動に戻っていったヒロコさんの事例について紹介します。

◇ きっかけ「こんなクラス、嫌だ」

クラス替えで、それまで活動を共にしていた友だちと別々のクラスになったヒロコさんは、とても落ち込んでいました。5月になっても表情は暗いまです。担任が個別に話をする機会をもっても、「なんでクラス替えをしたの」と泣くばかり。クラスでの孤立傾向は進み、1学期が終わる頃には教室に入ることを拒否するようになりました。



◇ 情報収集と支援の方向の決め出し

コーディネーターは、担任と連携してヒロコさんの支援チームを立ち上げ、クラス替え以前の同級生や旧担任などからも情報を収集しました。すると、ヒロコさんは以前から一方的に自分の要求を伝えて友だちを振り回してしまうことが多々あり、行動を共にしていた友だちとも、対等の友人関係を築くことが難しかったことが分かってきました。

支援チームは、「気持ちの伝え方」を学ぶ学習が必要だと考えました。そのために、まずはヒロコさんの情緒の安定を図りながら、自己肯定感を高めることのできるようにと、以下のように支援の方向を決めました。

～ ヒロコさんの支援の方向① ～

- ・一定期間クラスの友だちと距離をおき、安心して自分の思いを伝えることのできる場所（リソースルーム）を校内につくり、主にかかわる教師を固定する。
- ・かかわる教師は信頼関係を築くため、ヒロコさんのペースに合わせて話をし、ヒロコさんが気にしている勉強のことやクラスのことは話題にしない。

この支援の方向に基づいて、一時的に生活の場をリソースルームに移すことを確認し、ヒロコさんと保護者に了解を得ました。2学期の中頃からリソースルームでの生活が始まりました。

◇ コーディネーターのはたらき

教育委員会の理解と校内の職員体制の工夫により、市の加配教員（オガワ先生）が9:30～15:30の時間帯に、リソースルームでの支援を行う体制を整えることができました。

オガワ先生と担任は、勤務時間の関係で毎日話をするのができませんでした。コーディネーターが両者と積極的に話をして情報をつなぎました。また、個別の指導計画を作成してそれを基に、ヒロコさんの支援会議を定期的に行ったり、職員会で様子を報告したりしました。これらの取り組みにより、全職員共通理解のもと、計画的で継続的な支援につながっていききました。

◇ オガワ先生とのかかわり

はじめ、ヒロコさんはオガワ先生に対してとても緊張していました。無理をして笑顔をつくっているようで、本音を伝えることはほとんどありませんでした。オガワ先生はもっと積極的にかかわった方がよいのか悩みましたが、焦らずじっくりヒロコさんが本音を語り出すのを待つことを心がけて受容的な支援を継続していききました。ヒロコさんが得意なマンガの絵を一緒に描いてみたり、雑誌の写真を見ながら、ヒロコさんが興味をもっているアイドルの話をしたりしました。やがてヒロコさんは、オガワ先生に対して徐々に自分のことを語り始めるようになりました。そして、嫌なことがあったときには、「むかつく」と声を荒げてオガワ先生にあたったり、面白いことがあったときには、オガワ先生と大声で笑ったりと、感情をはっきりと出すようになっていきました。

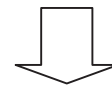
◇ 支援の方向の修正

6年生の1学期、支援チームはこのようにヒロコさんの姿から、ヒロコさんとクラスをつなぐ支援を開始しました。もしヒロコさんが不安定になっても、オガワ先生がそばにいれば支えることができると考えたからです。

オガワ先生と担任は意識的に、学習や行事、クラスの友だちのことを話しました。更に担任は、クラスの児童にヒロコさんの様子を伝え、クラスの中で、「ヒロコさんと仲良くなりたい」と願っている児童の思いを聞き、その児童とヒロコさんがリソースルームで話をする機会を設定しました。

3名の女子がリソースルームにやって来ました。3名は楽しい話をしたり、優しい口調でクラスの活動に誘ったりしました。ヒロコさんは終始笑顔でその話を聞いていました。しかし、3名が帰ると疲れた表情を浮かべ、オガワ先生に、「みんな、本当に私のために来てくれているのかな。私、本当は嫌われているんじゃないかな」と話しました。

支援チームは、この姿から、「来てくれた友だちと仲よくなりたい。本音で付き合えるようになりたい。でもどうしたらよいかわからず困っている」とヒロコさんの思いを推察し、次のような支援を行うことにしました。



～ ヒロコさんの支援の方向② ～

- ・オガワ先生とヒロコさんの関係を例に挙げ、本音で話すことは、ヒロコさんにとっても相手にとっても心地よいのだと繰り返し伝える。
- ・ヒロコさんの発言の中で、自分中心なものについては具体例を交えながら伝える。
- ・オガワ先生の経験談（友だち付き合いの話）を話す。
- ・ヒロコさんがオガワ先生に、友だちとの接し方について相談にきたときに、相手（友だち）のことを思いやった言い方（伝え方）を具体的な言葉でアドバイスする。
- ・友だちから誘われることが、かえってプレッシャーになっている様子が見てとれた時には、相手を傷つけない断り方を具体的な言葉でアドバイスする。

◇ヒロコさんの変容

友だちに誘われ、クラスで活動し始めた頃のヒロコさんは、リソースルームに帰ってくると、「もう嫌だ」とよく泣いていました。それでもオガワ先生と話をしているうちに元気を取り戻し、数日後にはオガワ先生のアドバイスを胸に再びクラスへ向かって出て行きました。そんな経験を繰り返すうちに、クラスで活動する時間が増えていきました。成功体験を通して、どんなときにどんな接し方をすればよいのかが分かってきたようでした。

やがて、それまで人目が気になって歩けなかった廊下も一人で歩けるようになり、音楽会にクラスのみinnと参加することができました。

そして3月には、「残り少ない登校日をみんなと過ごしたい」とオガワ先生に伝えて、自らリソースルームを完全に離れクラスへ戻って行きました。いつの間にか、誘いに来てくれた3名の友だちとは、ニックネームで呼び合う仲間になっていました。



事例から学ぶ

リソースルームでの指導・支援が必要な子どもには、個別の指導計画と支援チームの存在が重要です。コーディネーターが中心になって支援会議を定期的に行い、チームで支援を見返し、子どもの実態に応じて個別の指導計画を修正します。子どもの育ちを支えるために、チームによる計画的で継続的な支援を行っていきましょう。

事例 22

個別支援から小集団支援へと生活の場を広げて

～自分に自信がもてず、集団が苦手だったケンさん～

小学生の頃から欠席しがちだったケンさんは、中学1年生の5月から学級に行けなくなりました。担任と特別支援教育コーディネーターはケンさんの支援チームを立ち上げ、個別の指導計画を立案し、継続的に支援を行いました。個別支援のリソースルームから小集団支援のリソースルームへ生活の場を移しながら、少しずつ自分に自信をもちはじめ、学級に復帰することができるようになった事例を紹介します。

◇ 中学校入学当初

ケンさんについては、入学前の小中連絡会において、小学校の担任から次のような情報の引き継ぎがありました。

- ・体調不良による欠席が多い。特に6年生のときはほとんど登校できなかった。
- ・友だちがいなくていいわけではないが、自信がもてず、みんなの輪の中に入ることが苦手な様子である。
- ・算数は欠席したため分からないところが多く、本人の苦手意識が強い。一つ一つ丁寧に学習していけば、学力は定着していくと思う。

中学校ではこの情報を基に、特別支援教育コーディネーターが中心になってケンさんの支援チームを立ち上げました。

4月のケンさんは笑顔も見られ、学級で過ごすことができました。ところが、5月の連休明けから体調不良を訴え、登校を渋るようになりました。支援チームとしてはじっくりケンさんの話を聞こうと考え、保健室で養護教諭が話を聞く機会を設定しました。

養護教諭の問いに、『中学に行ったら休まないようにする』ってお母さんに言ったのに…できない。教室に行けない自分をみんなに見られたくない。連休前の生活はとても疲れた」と話すケンさん。母親は、「何とか登校させて、早く教室へ戻りたい」とケンさんを励ましたり車で連れてきたりしました。しかし、登校を続けるにつれ、ケンさんは吐いたり不調を訴えたりすることが増えていきました。



◇ リソースルームでの生活の始まり

一対一の状況なら、聞かれたことに素直に答えることができるケンさん。しかし、集団になると、どのタイミングでどのような話をしたらよいのかが分からないようでした。また、母親の期待を強く感じ、その期待に応えられない自分を責めて苦しんでいるようでした。このような状況を踏まえ、支援チームは、ケンさんの自己肯定感の向上を願って個別の指導計画を作成しました。