

インクルーシブ教育における特別支援学級の役割

(特別支援学級における授業の型の提案)

大阪市立すみれ小学校

谷口 緑

I はじめに

平成 19 年から特別支援学級の体制が整えられるようになり 10 年になる。平成 25 年に障害者差別解消法が制定され、合理的配慮と基礎的環境整備の提供が必須とされることになった。インクルーシブ教育も重要とされている。障がいのある子もない子も共に学ぶ教育は、大阪府が先駆的に取り組んできたものである。しかし特別支援学級の学びと通常学級の学びをどう繋いで考えていくのかについては、現場に迷いがある状態である。

また、特別支援学級には、特別支援教育サポーターやボランティアの学生など、教員だけでは支援しきれない場面を助ける人たちがいる。これらの人たちは障がいがある児童のために通常学級にも入り込んで支援している。担任・特別支援教育サポーター・ボランティア・特別支援学級担任の連携と指導の一貫性が必要である。

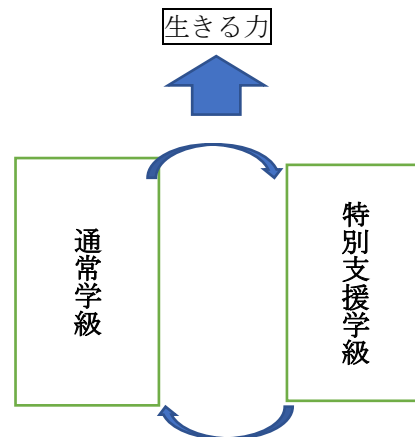
そこで、本稿では、大阪府立すみれ小学校で実践してきた特別支援学級で可能な授業の型を提案し、その中で全体指導者と支援者の共同作業を明らかにしながらそれによる児童の成長を示す。その中で通常学級と特別支援学級の繋がりと関係性を考え、インクルーシブシステムの構築への一つの提案をしたい。

II インクルーシブ教育

2007 年 7 月に文部科学省からの「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」の文章の中に『インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、

その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、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』と報告されている。

すみれ小学校では、特別支援学級でつけた学ぶ力は、通常学級で生かされ、通常学級でつけた力がまた特別支援学級で生かされるといった循環する成長のサイクルをイメージしている。



インクルーシブシステムの構築とは、それぞれの学校で個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。

すみれ小学校の実践は、その多様で柔軟な仕組みを整備するための一つの提案になると思っている。

III 実践

1. 出席カード

毎朝、特別支援学級在籍の児童は通常学級に登校する。教科書を机の中にしまい、ランドセルをロッカーに置いて、通常学級在籍の児童と同じように朝の準備をする。

ほとんどの在籍児童は、国語と算数の時間に特別支援学級に移動して学習する。したがってすみれ学級で学習する児童の人数は毎時間ちがっている。また移動する時間もまちまちであり、学習の始まりまでに時間のずれが生じる。

そこで「出席カード」を作る作業を入れた。すみれ学級に早く移動できた児童ははさみ、のりを決まった場所から取ってきて、カード作りに取り掛かる。この設定で、他の児童の集合を待つ時間にはさみやのりを毎日使うことになり、手先の訓練の時間を確保することになる。遅くに来る児童は次の時間に「出席カード」を作ってもいいとしている。これで全員集合までの時間の調整ができる。

重度重複障がいのある児童も、出席カードを作る。文字を書くことが困難な児童には、ひらがなの判子を名前判子として用意している。紙を選ぶ、判子を選ぶ、はさみを使う、のりを使うことを支援する。ここで重要なことは、支援者は常に児童の選択を支援するということである。自分で決めるということをし、すみれ学級では一番大切にしている。

2. 授業の型

すみれ学級には決まった授業の型がある。

5 あいさつ	4 遊び	3 一人学習	2 一斉学習	1 あいさつ
-----------	---------	-----------	-----------	-----------

(板書)

はじめのあいさつ、一斉学習、個別学習、遊び指導、終わりのあいさつの型である。授

業に決まった型があることで、指導者の誰もが前で全体指導をすることができる。特別支援学級を始めて担当する教員や、経験の浅い教員でも一定の水準で授業をすることができる。また、児童は通常学級に戻って一斉学習を受けるときに必要な学習ルールを身につけることができる。

毎日決まった内容が繰り返されるので、広汎性発達障がいの児童にとっても、重度重複障がいの児童にとっても学習の流れの見通しを持つことができるので、安心して学習に取り組むことができる。

児童の学びの場は、学習場面だけでなく、学習を頑張れば良いことがあるという設定の遊びの場面や役割分担を決める話し合いの場面にもある。特別支援学級の中に、豊かな多様性のある場の提供ができていといえる。

3. あいさつ

授業の始まりと終わりのあいさつは、重要である。「起立」の声で全員が立ち「今から〇時間目の学習を始めます」「礼」という形式は、ほとんどの学級が取り組んでいることだろう。あいさつがあると、学習の「はじまり」と「おわり」が分かりやすい。広範性発達障がいのある児童にとってわかりやすいということが支援である。

すみれ学級では、この始まりと終わりを明確にするため、あいさつをしている。あいさつの役割を担当するのは、やりたいと希望した児童である。

まず全体指導者は「あいさつ」と板書する。今やっていることを視覚支援するためである。それから「あいさつしたい人」と聞く。すると「したい」と決めた児童が手をあげる。「自分がやりたい」と決め、手を挙げることが大

事である。

複数名やりたい児童がいると「どうやって決めますか」と問いかける。ほとんどの場合「じゃんけんできめます」とかえってくる。特別支援が必要な児童の中には1年生に入学してもじゃんけんをした経験のない児童がいる。じゃんけんの意味がわからない児童がいる。けれどあいさつを決めるときにじゃんけんをする友だちを見ることで、じゃんけんの意味がわかり、じゃんけんができるようになっていく。

じゃんけんのグウやパアができてもしョキができない児童がいる。相手がグウしか出さないと見抜いてパアを出して勝ち続ける児童がいる。なんとかして勝ちたいとショキを練習する。勝ち続けた児童が「譲ります」ということもある。「譲る」行為は周りの支援者から大いに褒められる。これらの学びはすべて児童が自分で決め、はたらきかけて友だちとかかわる姿の中に生まれる。

4. 一斉学習

(1) ラジオ体操

毎日1時間目の一斉学習は、ラジオ体操である。全員で体を動かす。どうしてラジオ体操かというと、運動会の準備運動がラジオ体操だからである。障がいのある児童が、地域の学校を選択し、全校児童とその保護者が一堂に会する運動会は、大きい学校行事である。その運動会のプログラムの一番目に、ラジオ体操がある。

一斉学習をラジオ体操にすれば、すみれ学級に来る児童は毎日ラジオ体操の練習をすることができる。

全体の指導者が前で、支援者や友だちが周りで体を動かしていると、まねのできる児童

は自ら体を動かすようになる。ここで重要なのは支援者が、児童の傍について動きを指示するのではなく、自分から体を動かすその動きを待ち、動けたらその事実をすかさず褒めることである。

運動会の日、我が子が全校児童の中で、支援者なしで、一人で体操している姿を見て、涙ぐんだ保護者もいる。「こんなにできるんですね」と驚きを隠せない保護者もいる。

毎日の小さい積み重ねが、学校行事で花開く瞬間である。

(2) 絵本

児童は、特別支援学級だけで学習するわけではない。通常学級に戻っても学習する。そこですみれ学級の座席配置は、通常学級と同じ様にしている。黒板に向かって座り、全体指導担当の話を聞く。一斉指導の学習形態で学ぶ練習をするのである。

国語的な学習として絵本の「読み聞かせ」に取り組んでいる。

絵本は重度重複障がいの児童にもわかりやすいようにキヨノサチコさんの『ノンタン』シリーズや木村裕一さんの『あかちゃんのあそびえほん』シリーズを使っている。その時の学習時間に来ている児童の障がいに合わせて、教科書に載っている物語の絵本になることもある。

お話の筋がわからない児童にも対話をしながら発表する時間を取ったり、読み聞かせている全体指導者とかかわりを持つ場面を工夫したりしている。

『あかちゃんのあそびえほん』から「いただきますあそび」を例にとって紹介する。

「こいぬのコロが、ふうふうしながら」のところでは一文を読んだら「ふうふうしたい人」と問いかける。したいと表出することが大事

である。絵本を児童の前にもって行って、息を吹きかけるように支援する。息を出すことが難しい児童もいる。それでも息を出そうと絵本にむかう。「やりたい」と表出することが難しい児童の前にも絵本を持っていく。「ふうふう」と言いながら一緒にやってみせる。

「おおきなこえでいただきます」のところで、はっきりと「いただきます」と声に出すことを支援する。手をあわせて「いただきます」を示す児童もいる。一人ひとりが表現する時間をとっている。全員の注目が集まり、発表がある。終わると褒められる。いただきますと言えない児童もいるが、本人と一緒に言った全体指導者の声は本人の声として認められ、友だちや周りの支援者から拍手をもらう。

(3) 大玉そろばん

1年の教室に置いてある発表用の大玉そろばんを使う。

重度重複障がい数種の認識が3までの児童は「1」を大玉そろばんで表現する。掛け算を学習している児童、割り算の筆算を学習している児童はそれぞれに合った問題が黒板に書かれ、取り組み、答えを大玉そろばんで表現する。大玉そろばんは答えを表現するために使われるので、学習内容に大きな違いがあっても対応できる。

まず、誰が問題をするか指名して、全体指導の教員は黒板に問題を書き出す。「1」である場合は児童に赤い磁石を1個渡す。肢体不自由がある児童は前に出るのも支援が必要である。周りの支援者がさりげなく移動支援をして、児童が前に出るのを手伝う。大玉そろばんの玉を一つだけ動かして「1」を表現する。席についている他の児童全員の顔が見え

る位置に移動して「どうですか」と問いかける。ここで言葉がうまく出ない児童は両手で体をたたいて「どうですか」を表現する。全員からの拍手をもらう。児童は満足して自分の席にかえる。

高学年で掛け算や割り算の難しい問題に取り組んでいる児童は、低学年児童の尊敬の眼差しをまんざらでもない気持ちで受けながら問題に取り組む。全体指導担当は、一人ひとりに適切な課題を出さなければならない。適切という意味は、その児童がその時期に取り組んでいる問題を知って出すことが必要であり、それは必ずできる問題でなければならないということである。そのうえ、その児童の学年に応じて難しくみえなくてはいけない。足し算ができる児童には、繰り上がりのない5桁たす5桁の問題を出して達成感と周りの児童の尊敬の眼差しを感じさせる工夫が必要である。尊敬の眼差しを注がれた児童の自尊感情は、自然に育まれる。

大玉そろばんに答えを表現し「どうですか」と全員に問いかける。友だちと支援者の大きな拍手で褒められる。学習して答えると褒められるという繰り返しを毎日続けている。

5. 一人学習

特別支援教育とは、個別の指導計画に基づく個に応じた指導である。それぞれの障がいには個性があり、それぞれの課題がある。

一斉学習の後は、個別の学習に取り組んでいる。これはまた、一人で取り組む学習である。自分の課題を支援者に頼らずに取り組むことを目標としている。新しいことを学ぶ場面では、指導者と一対一のこともあるが、児童が自分でプリントに取り組むことで「一人でできる」「自分もできる」と自信を持つこと

をねらいとしている。

言葉の表出が少ない児童については手を使った作業を中心に学習をすすめている。手元にベルを置いて、作業が終わったら周りの支援者に知らせる。自分の作業が終わっていると自分で判断して周りに知らせることができることは、作業ができる以上に大切なことである。ベルをチンと鳴らして少し離れた支援者に伝え、作業を褒めてもらう。やりとげたことを知らせ、喜ぶ姿は支援者にも喜びをくれる。

6. 遊びの指導

学習を頑張ると、良いことがあると設定している。授業の始まりと終わりのあいさつ係を決めたあと、学習を頑張った後の遊びを決める。

かくれんぼやころがしドッジボールなど、集団遊びが人気である。折り紙やアイロンビーズといった個別の作業になることもある。障がいがある児童には、遊びの経験が必要であり、将来の余暇活動の選択にもつながる。

やりたい遊びがある児童は手を挙げて「ぼくは（わたしは）〇〇がしたいです」と発言する。複数あると、多数決で希望の多い遊びに決まる。

多数決は「〇〇がしたい人」と聞いて手をあげられない児童には、全体指導者が選択肢を出す支援をする。左の人差し指を出して「かくれんぼ」と示し、右の人差し指を出して「ドッジボール」と示す。指で選択肢が見えるようにすると手で触って選ぶことができ、触ることのできない児童は視線がその指に行くことで、選ぶことができる。選択は2つが選びやすい。

指で選びにくい場合は紙に書いて示すこと

もある。偶然であっても、その偶然を尊重する。周りの児童は自分のやりたい遊びになるかどうかの瀬戸際なので、一生懸命その選択に注目する。

障がいが高くても、その児童の選択は一票として大切にされる。

すみれ学級のこの遊び指導の時間に初めてかくれんぼを経験する児童もいる。1年では友だちと一緒にないと隠れることができなかった児童も、2年になると一人で隠れることができるようになり、3年になると最後まで見つからないほど上手に隠れることができるようになった。

重度重複障がいの児童の中には一度隠れても、探し出される前に自分から出てきてしまう児童もいる。それでも毎日かくれんぼを体験し続けることで、鬼に見つけ出されるまで一人で隠れることができるようになった。

支援者は肢体不自由の児童が隠れるのを助けることはあるが、遊びの時間は見守ることがほとんどである。ころがしドッジボールで友だちにボールを譲ったり、意欲的にボールを追ったりする児童の姿を言葉にして褒め、本人の成長を言葉で伝え、周りに広げる支援をしている。

折り紙やアイロンビーズなど個人の遊びも大事である。一人で作業して楽しむことができると将来の余暇時間を有意義にすごすことができる。

アイロンビーズは知的な遅れのある児童や発達障がいのある児童が質の高い作品を作ることができる。規定の枠に縛られず自由な色使いがあったり自由な形を創造したりして、周りの支援者が驚いて褒める。本気で驚いているので褒めちぎる。本人は当然という顔をして受け止めている。

遊びの後に、終わりのあいさつをして終わる。集団あそびのときはプレイルームに移動しているのもので、みんなで手をつないで輪になってあいさつする。あいさつの役割の児童が「これで○時間目の学習を終わります」と言い、終わると支援者みんなが拍手する。あいさつの役割がだんだん上手になっていくことへの拍手であるし、集団遊びが上手になっていることへの拍手でもある。

7. 給食発表

4時間目の遊びは、給食発表クイズである。献立表をみんなの前で発表する。その後「今日の給食はパンですか、ごはんですか」とみんなに聞く。友だちは手を挙げて「パンです」「ごはんです」と答える。答えが合っていると「正解です」と返事を返し、間違っていると訂正する。この前に出る役をみんながやりたい。ここでもじゃんけんで決めることになる。

友だちの中には、言葉で答えることができない児童もいる。すると「パンですか」と左手を「ごはんですか」と右手を出して、聞く。こうして聞きなさいと教えたわけではないが、自然に聞く姿がみられた。支援者の支援を見て、まねたのである。

言葉の表出が少ない児童にも、必ず問いかけ、かわりを持ち、支援をまねる児童の姿を、支援者全員で喜んだ。

それでも言葉の表出が少ない児童が給食発表をしたいと手を挙げたときは、困った。でも支援者が一緒に献立を読み上げれば事足りた。毎日給食発表をしているので「あーあーあー」が「パンですか、ごはんですか」の問いだとみんながわかった。「あいつ」が正解であることも、わかった。そのうえ自分と同じ

言葉の表出の少ない児童には傍まで行って、手を出して選ぶように促している。

周りの支援者全員が驚いて、喜びを共有した。その場にいなかった支援者にも後で伝えて喜び合った。

IV まとめ

すみれ学級での型の授業が始まってから、特別支援学級在籍児童の教室からの飛び出しやけんかは格段に少なくなった。毎日、毎時間の同じ繰り返しなので、児童は先の見通しを持つことができ、安心して学習に取り組むことができた。安心があるので活躍することができる。活躍できて集中できると褒められることが多くなり学習への意欲がわく。そして、それが維持されている。

今年新入学した1年生の児童の保護者は、6月の授業参観で大玉そろばんで「3」を表現したわが子の姿を見て「うちの子がこんなにできるなんて」と驚いていた。「お父さんも、びっくりしていました」と喜びを伝えてくれた。

学校に登校しにくい児童も、すみれ学級で学習するようになってから「学校が楽しい」と言っていると保護者が教えてくれた。児童本人も「すみれは楽しい」と言っている。多様な学びの場として特別支援学級が機能することで、学習が保証され、自尊感情が高められている。

型を取り入れることで、一斉授業の時間はすみれ学級担任の誰かが指導者として前に立つ。担任全員が在籍児童全員を知っていなければ、授業することができない。特別支援教育サポーター、ボランティアなどの支援担当は指導をすることはないが、児童の褒めるべき姿をみつけて褒める。成長を支援者みんな

で共有する。そうすることで児童一人ひとりの成長を共に喜び、支援がつながっていく。協働して働く実感が生まれる。

通常学級での支援は、通常学級担任が全体指導者である。支援者はすみれ学級での支援の役割を果たす。個別指導をすることと、褒めることである。褒めたことは担任と共有する。授業が終わってすぐの隙間の時間や立ち話の中で支援者は担任と支援対象の児童や周りの児童とのつながりについて話をする。

これらの実践を通して、特別支援学級での授業の充実が、特別支援学級でつけた力が通常学級で生かされ、通常学級でつけた力が特別支援学級で生かされるといった循環する生きる力の育成を可能にするのではないかと考える。