

通常の学級における支援教育に関する研究

～特別支援教育の視点を取り入れた授業づくり～

教育研究員 梶原 圭子（夢の丘小学校）
濱中 希衣（作の口小学校）
松本 陽（東林小学校）
今泉 純（小山中学校）
金指 諒介（旭中学校）
三浦 貴隆（教育センター）
米澤由美子（教育センター）

研究概要

令和4年12月13日の文部科学省公表「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」によって、通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒は、小・中学校では、8.8%という数値となった。

通常の学級における特別支援教育の視点を取り入れた授業づくりとして、「児童生徒が自らの学習状況を把握し、主体的に学習を調整できる」ようにするためにはどのようなプロセスで指導を行っていったらよいか検討し実践した。実践では、「R（リサーチ・アセスメント）」を中心に据え、R-PDCAサイクルを活用した授業改善を行った。

通常の学級に在籍する児童生徒に対して教員が実行しやすいアセスメント方法を考慮して、「Co-MaMe」と「MIM」をアセスメントツールとして活用した実践を行った。また、児童生徒の自己理解を深めるための取組として、「自分研究所シート」と「おたすけアイテム」を開発した。

キーワード 支援教育 個別最適な学び Co-MaMe MIM R-PDCAサイクル

I はじめに

中央教育審議会は、令和3年1月26日の答申「令和の日本型学校教育」¹⁾の中で、今日の学校教育が直面している課題として、「子供たちの多様化」や「生徒の学習意欲の低下」を挙げている。これらの課題解決のために、答申の中では、個に応じた指導を学習者の視点から整理した「個別最適な学び」と、多様な他者との協働を通して行う「協働的な学び」の重要性が示された。

また、令和4年12月13日の文部科学省公表「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」²⁾によって、通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒は、小・中学校では、8.8%という数値となった。平成24年の調査の小・中学校6.5%と比べると2.3ポイ

ント増加しており、これまで以上に通常の学級における特別支援教育の視点を取り入れた授業づくりの必要性が明らかになった。

この増加は、通常の学級の担任を含む教員や保護者の特別支援教育に関する理解が進み、今まで見過ごされてきた学習に困難さのある児童生徒に、より目を向けられるようになったことが一つの理由として考えられる。一方、通常の学級の担任からは、特別な支援を必要とした児童生徒への具体的な指導方法・支援方法について苦慮している声を聞くことが多い。

特別支援学級や通級指導教室で学ぶ児童生徒が全国的に増えている中、特別支援教育の視点を取り入れた授業づくりの取組は、今日的な課題に即した研究であるといえる。

II 研究のねらい

平成19年に特別支援教育が学校教育法に位置づけられ、一人ひとりの教育的ニーズに対して適切な指導及び支援を届けるために、学校現場では様々な取組がなされてきた。「令和の日本型学校教育」に示されている全ての児童生徒の可能性を引き出す「個別最適な学び」は、これまでの特別支援教育の個に応じた指導の重要性を「学習者の視点」から整理したものとして捉えた。

授業を通して児童生徒が自らの学習を調整しようとすることは、学習者側から「個別最適な学び」に近づくことと考える。その際、指導者の役割は、「なりたい自分」に向かって必要な支援を児童生徒が選択できる適切な環境を整えることであると捉えた。

また、他者との協働を通して行う「協働的な学び」を授業に取り入れることで、自分のよさや可能性を再認識することにつながると考えた。

そこで、本研究では、「児童生徒が自らの学習状況を把握し、主体的に学習を調整できる」ようにするためにはどのようなプロセスで指導を行っていったらよいか検討し実践することとした。

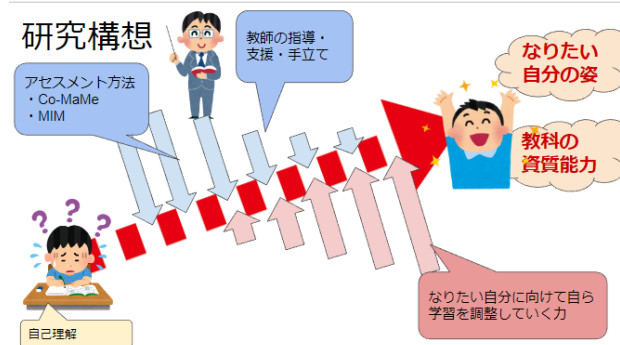


図1 研究構想図

III 研究の方法

小・中学校の通常の学級における児童生徒に対する授業実践をもとに研究を行う。

授業実践においては、次の4点を意識した実践を行い、検証をしていく。

- 1 特別な支援を必要とする児童生徒を対象としてアセスメントを行い授業づくりに反映させること
- 2 R-PDCAサイクルを活用した授業改善を行うこと
- 3 児童生徒が自己理解を深めることを促すこと
- 4 「なりたい自分」に向けて児童生徒が自ら学習を調整していく力の育成を促すこと

※R-PDCA…IV研究内容2を参照

IV 研究内容

1 アセスメントの重要性

通常の学級において特別な支援を必要とする児童生徒は、何らかの教育的ニーズを有している。教育的ニーズが表出している場合は、本人や保護者から支援を求めてくることが多い。一方、集団生活に適応できるため、静かに授業時間を過ごし、本来の教育的ニーズを教員や保護者に気付かれずにいる児童生徒も少なくない。

通常の学級の担任は、児童生徒への具体的な指導方法・支援方法について苦慮しており、「支援を要する児童生徒に早期に気付くことが難しい」「通常の学級に在籍する特別な支援を必要とした児童生徒への具体的な支援方法を考えるのが難しい」等の声を聞く。

また、児童生徒に対して、心理検査等のアセスメントを実施することが難しく、明確な実態把握ができない状況が多い。

そこで、通常の学級に在籍する児童生徒に対して教員が実行しやすいアセスメント方法を検討し、検証した。

2 アセスメントツールの活用

本研究では、通常の学級に在籍する児童生徒に対するアセスメントツールを選定する際に、次の2点について考慮した。

- 「指導者側が活用しやすいアセスメントツールであること」
- 「アセスメントの結果が具体的な指導・支援につながること」

(1) 「Co-MaMe」の活用

Co-MaMe³⁾⁴⁾ (Continuous Multiphase and Multistage educational support)

連続性のある多相的・多階層な教育支援を意味している。国立特別支援教育総合研究所の研修事業部主任研究員土屋氏が、特別支援学校（病弱）での実践事例を収集・分析し、精神疾患及び心身症のある児童生徒への支援・配慮の有効な手立てを示したものの。

特別支援学校（病弱）、病弱・身体虚弱特別支援学級には、発達障害の二次的な障害や不登校等、適応面・行動面に困難を抱える児

児童生がいる。このような実態は、通常の学級でも同様であると捉え、本研究では、Co-MaMeを児童生徒の実態把握に活用することとした。なお、Co-MaMeを通常の学級のアセスメントに活用した事例は今までに無く、複数の教職員がアセスメントをすることは、作成者である土屋氏より先進的な活用事例として許諾を得ている。

Co-MaMeには、児童生徒の実態把握の視点が詳細に記されており、本研究のアセスメントツールとして有効であるといえる。Co-MaMeは、児童生徒の教育的ニーズが6つの領域、40の項目に細かく分類されており、支援・配慮の時期を3つの時期で示しているため児童生徒の小さな変容に対応しやすい。

「受容期」…教員から、共感や受容をしながら活動の土台を築く段階

「試行期」…気持ちや行動の振り返りを行いながら、少しずつ取り組む段階

「安定期」…友達や社会との関わりの中で、自分にあった対処方法を見つけて目標に向けて取り組む段階

なお、Co-MaMeは、複数の教職員がアセスメントをすることで、児童生徒の実態を幅広く把握することができる点、支援項目ごとに具体的な支援や配慮の事例が記載されている点で本研究に活用できると考えた。

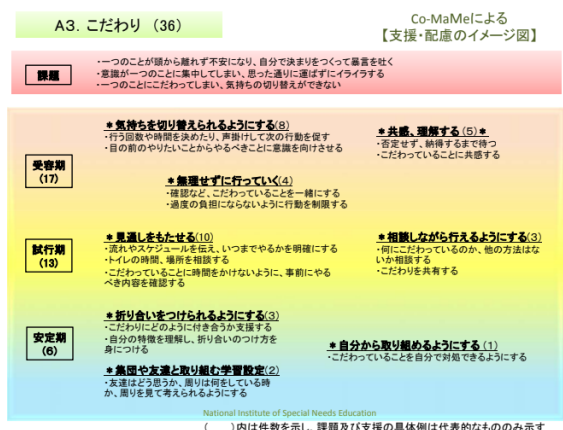


図2 Co-MaMeによる支援・配慮のイメージ図

Co-MaMeの使い方

①アセスメントシートへの記入

参加する教職員がアセスメントシートを記入する。

②共通理解を図る

作成したアセスメントシートをもとに、支援する項目を1つか2つに絞る。教育的ニーズが決まったら、イメージ図を使って支援・配慮を考える。

③整理用シートにまとめる

課題内容、支援の短期目標、具体的な支援内容を整理用シートに記入し、支援の方向性を統一する。

④振り返りをする

学期に1回を目安にアセスメントを行い、教育的ニーズの変化や支援・配慮の時期の変化を検討する。

表1 Co-MaMeの支援項目

領域	項目
心理	不安・悩み、感情のコントロール、こだわり、意欲・気力、自己理解、気持ちの表現、情緒の安定、気分の変動、自信
社会性	集団活動、社会のルール理解、コミュニケーションスキル、同年代との関係、家族との関係、教師との関係、異性との関係、他者への信頼、他者への相談、他者理解
学習	学習状況、処理能力、聞き取り・理解力、読み・書き、記憶力、注意・集中、学習への意識、経験
身体	身体症状・体調、巧緻性、動作・体力、多動性、感覚過敏
学校生活	見通し、物の管理、登校・入室への抵抗感
自己管理	睡眠・生活リズム、食事、服薬、病気の理解、ストレスへの対処



図3 Co-MaMeを用いたアセスメントの様子

(2) 多層指導モデル「MIM」の活用

MIM⁵⁾ (Multilayer Instruction Mode 1)

MIMは、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所主任研究員の海津氏が開発した考え方である。本研究では、小学校低学年において、MIMの考え方を取り入れ定期的なアセスメントをもとに適切な支援を行っていくこととした。多層指導がより効果的に実施できるよう普段の学習場面でも再観察し、詳細な実態把握を行った。

多層指導の考え方は教育活動の様々な場面で汎用性があり、中でも、段階別のワークシートは、国語のみならず、様々な学校教育の場面で応用できる。さらに、読みの指導で用いられている感覚を使った指導方法も紹介されている。

指導者が多層指導を意識することは、特別支援の視点を取り入れた授業づくりであり、「個別最適な学び」の実現につながると捉えた。また、学習者が自己選択・自己決定する場面にもつながり、自分にとって分かりやすい学び方の理解につながると考えた。

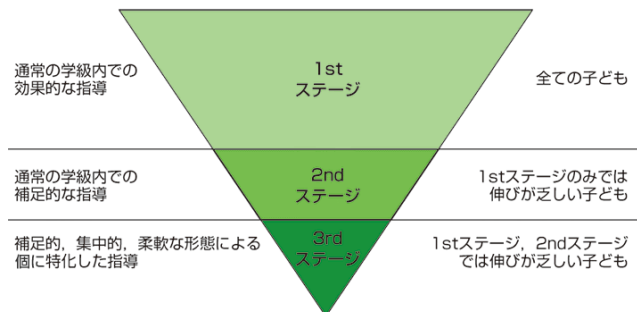


図4 通常の学級における多層指導モデル

(3) 小学校低学年に対するアセスメント

小学校低学年の児童は、生活経験が浅く、正確な実態把握が難しい。本研究では、MIMによる定期的なアセスメントの結果をもとに、対象児童を設定し、Co-MaMeを活用し、支援の手立てを考えることに取り組んだ。

①MIMによるアセスメント…対象児童の設定 対象児童A…3rdステージ

平仮名の読みや書きの一部に困難さがある。全体への指示や問題の意図を理解することが、難しいときがある。

②「Co-MaMe」によるアセスメント

協議参加者…担任、学年主任等
協議の結果

「Co-MaMe」…支援項目を「C3：聞き取り、理解力 試行期」と設定し、具体的な手立てを検討

Co-MaMeによるC3「聞き取り、理解力 試行期」の支援方法の例
①分かりやすく視覚的に教材を工夫する。
②説明や活動を分かりやすく説明する。
③自信をもてるようにする。



本單元における具体的な手立ての例
①図や具体物を使って説明する。 リーディングトラックを用意する。
②一斉指示の後に理解できたか確認する。 指示した後に復唱させる。 簡単な言葉で表現する。
③難易度の異なるワークシートを準備する。 できたことをスモールステップでほめる。

3 アセスメントを中心に据えたR-PDC Aサイクル

授業づくりで大切にしてきたPDCAの意識に加えて、「R（リサーチ・アセスメント）」を中心に据えた授業づくりを行うことは、授業づくりに特別支援教育の視点を取り入れることである。

「R（リサーチ・アセスメント）」を意識すると、児童生徒に対する適切な指導・支援を行うことができるようになる。適切な指導・支援により、児童生徒が本来もっている力を発揮することで、自身の自己理解を深め、「なりたい自分」に向かって自らの学習を調整していくことにつながる。

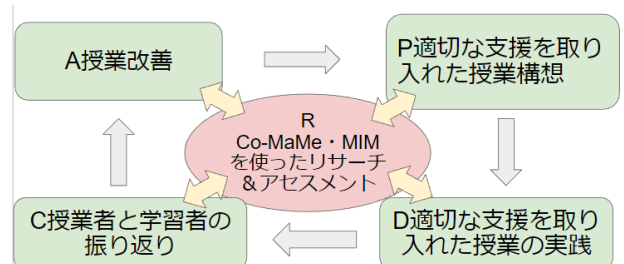


図5 R-PDCAサイクルによる授業づくり

(1) 「R 児童生徒の実態把握」

児童生徒を多面的・多角的に捉えるため、複数の教職員で教育的ニーズを把握し、支援方法を決定する。

児童生徒の実態は、教科だけでなく教科外にも及ぶ。児童生徒の困っていることは何か、児童生徒の教育的ニーズは何かを把握することで、授業の目標を細分化し、手立てを考えることができる。

具体的には、児童生徒の行動観察期間を設け、複数の目で観察してきた。観察した内容をもとにアセスメントツールを活用し丁寧な実態把握を行った。

(2) 「P 適切な支援を取り入れた授業構想」

全ての児童生徒にとって分かりやすい授業づくりを目指し、授業構想を練る。特別な支援を必要とする児童生徒のアセスメントをもとに、適切な指導・支援を取り入れながら指導計画を作成する。

適切な指導・支援とは、「なりたい自分」と指導・支援が往還している状態であると考えた。そのため、指導計画を作成するにあたり、指導者は、教科等で育成したい資質・能力や単元目標を意識し、学習者には、「できた」「分かった」という喜びを感じられるように指導計画を作成した。

(3) 「D 適切な支援を取り入れた授業実践」

多層的な支援を設定した授業づくりを意識することにより、単元目標や「なりたい自分」に向かって、自らに適した支援を選択して取り組む場面が見られた。児童生徒は、分かる喜び、できる喜びを実感していくことで、自己肯定感を高めることをねらった。

(4) 「C 指導者と学習者の振り返り」

授業に適切な指導・支援が取り入れられているかを振り返るためには、学習者と指導者双方の視点から振り返る必要がある。さらに、特別な支援を必要としている児童生徒に行った支援方法が、結果として全ての学習者

の理解の深まりにつながったかを振り返る必要がある。

学習者の視点では、「教科等の資質・能力を習得することができたか」「習得するために自ら学び方を選択することができたか」

「なりたい自分に近づくことができたか」等を意識した振り返りを行う。

指導者の視点では、「学習者が教科の資質・能力を獲得することができたか」「支援方法は適切だったか」「ニーズに合った支援を選択できるようにしたか」等、指導改善の視点で振り返る必要がある。

(5) 「A 授業改善」

R-PDCAを用いた授業改善を行うには、常に「R(リサーチ・アセスメント)」に立ち返り、必要に応じて再アセスメントを行うことが重要である。学習者側の視点で必要な支援を選択できるよう授業づくりを行うことで、児童生徒は、自ら必要な支援を選択する自己調整力が育まれていく。

対象児童生徒の変容を見取り、再アセスメントによって明確にすることは、通常の学級における効果的な授業づくりの指標になる。

V 研究実践

1 授業づくりの視点

児童生徒の実態を個別に把握するために「Co-MaMe」や「MIM」を活用した。通常の学級に在籍し、教育的ニーズのある児童生徒1名を対象にアセスメントを行い、対象児童生徒に対して有効な手立てをもとに授業づくりを行う。

2 小学校 第6学年 算数科

単元名 「分数でわる計算を考えよう」

本時の目標

「分数を分数でわる計算の仕方を既習の計算をもとに考え、説明できる」

(1) 対象児童のアセスメント

対象児童B…相手の表情や態度から気持ちを読み取ることが苦手で、自分の考えを表現することに消極的な児童である。

アセスメントツール…「Co-MaMe」

協議参加者…担任、学年主任、教科で関わる教員計7名

協議の結果…支援項目「B10：他者理解」に設定し、具体的な支援の手立てを検討

Co-MaMeによる「B10他者理解 試行期」の支援方法の例

- ①友達との関わり方を工夫する。
- ②見通しをもたせる。
- ③友達と気持ちや意見を伝え合う機会を設定する。
- ④自己評価や目標を掲示して取り組む。



本單元における具体的な手立ての一部

- ①行動や発言の仕方、他者との距離の取り方を一緒に確認する。
- ②単元全体の計画を提示する。
授業の流れをパターン化する。
1時間の授業の流れを板書する。
本時の学習目標を明示する。
- ③多様な考えを受け入れることができるように、計算の仕方を考えたり、求めた答えを伝え合ったりする時間を設定する。
自分に合ったワークシートやヒントカードを選んで活用できるようにする。
話し合い活動のときには教員が支援する。
- ④「なりたい自分」に向けて、目標を設定し、毎時間の終わりに自己評価を行うようにする。

(2) 「なりたい自分」の姿との関連

「なりたい自分」に向けて自己実現を繰り返すことが、自己理解を促し、自ら学習を調整する力につながると考え、「なりたい自分」の姿と指導・支援の手立てが往還しているかを検討し、指導案に明記した。

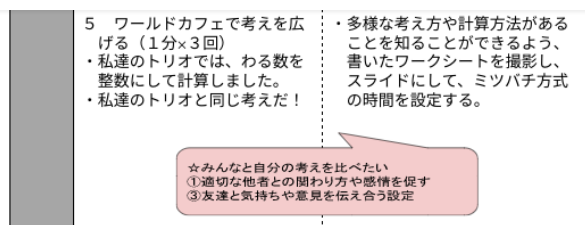


図6 「なりたい自分」の記載

(3) 対象児童Bの様子

自力解決の場面では、ノートや可視化したヒントカードを活用することで、自分の考えをもつことができた。

考えを記述する場面では、ヒントが記載されていないシートを選択し、自分の考えをまとめることができた。

考えを伝える場面では、自分が描いた数直線図と文を用いて友達に考えを伝えることができた。

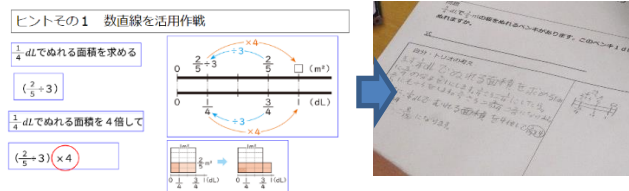


図7 対象児童Bの記載

(4) 授業後の協議会より（抜粋）

授業後に複数の教員で、授業での学習者の変容と指導者の指導・支援の在り方について協議した。

「指導者」

実態把握をもとに手立てを考えたことで、対象児童の教育的ニーズと具体的な指導・支援が一致した。

「参観者」

導入部で困り感を示していた児童も含め、終末には、全ての児童が自分の考えをもつことができていた。

対象児童Bについては、支援項目B10

「他者理解 試行期」の段階を十分に達成していると考え、再アセスメントの必要性を感じる。

児童の自己選択・自己決定を促すために、多層化されたワークシートやヒントカードが有効であった。

(5) 授業後の取組

適切な指導・支援を行っていくうえで、変容する児童生徒に合わせて再アセスメントを行うことが重要である。対象児童Bは、継続的に指導・支援を行ううちに、他者を意識した行動が増え、自分の考えを表現する場面も増えた。そこで、学期末に再アセスメントを行い、支援項目をB10「他者理解 安定期」に変更して指導・支援を行っていくこととした。

3 中学校 第1学年 数学科

単元名 「方程式 1次方程式の利用」
 本時の目標
 「規則性ある問題を、方程式を利用して解くことができる」
 「方程式を活用した問題解決の過程を振り返り、その手順を検討しようとしている」

(1) 対象生徒のアセスメント

対象生徒C…学習課題の把握に時間がかかる。自信がなく、分からないことがあっても自己表現ができず、一斉指導の後に個別に言葉かけをすることが多い生徒である。

アセスメントツール…「Co-MaMe」

協議参加者…担任、学年主任、教科で関わる教員

協議の結果…支援項目を「C3聞き取り、理解力」と設定し、具体的な手立てを検討

Co-MaMeによる「C3聞き取り、理解力 試行期」の支援方法の例

- ①見通しをもたせる。
- ②分かりやすく視覚的に教材を工夫する。
- ③説明や活動を分かりやすく説明する。



本単元における具体的な手立ての一部

- ①課題を正しく理解するため、グループで課題の確認を行う。
- ②スライドを使って図や表を映し出したり、具体物を用いて操作できるようにしたりする。
- ③自分の考えを伝えたり他の意見を聞いたりする機会をつくるようにする。

(2) 「なりたい自分」の姿との関連

グループでの学び合いを通して、他者の意見を聞くことで、他者を理解し、尊重していく児童生徒の学びの獲得につながる。

交流を通して、「分かりやすく説明できるようになりたい」という思いに向かって取り組むことが、自己実現につながると考え、意見交流の場面に支援の手立てを設定した。

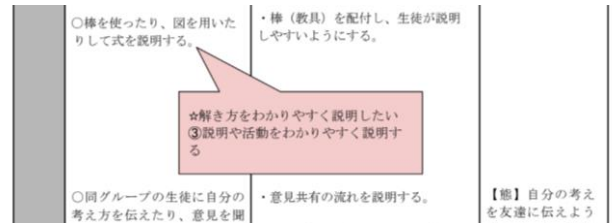


図8 「なりたい自分」の記載

(3) 対象生徒Cの様子

グループでの話し合いでは、友達が具体物を操作する様子に着目し、課題を理解することができた。

グループでの学びあいの中で、ヒントスライドを活用して、伝え方を工夫することができた。

意見交流の際に自信がなさそうな様子が見られたが、友達の意見を複数回聞くことで、自分の意見がまとまり、自分の考えを伝えることができた。



図9 グループでの話し合いの様子

(4) 授業後の協議会より（抜粋）

授業後に複数の教員で、授業での学習者の変容と指導者の指導・支援の在り方について協議した。

「指導者」

方程式を意識した解き方に着目させるために、グループで課題把握をしたことは有効であった。

対象生徒C実態を意識して、支援を取り入れることで、最後まで諦めずに取り組ませることができた。

「参観者」

具体物を操作することは、生徒が自己解決を図る場面だけでなく、説明する場面で多く活用されており、理解を深める際に有効であった。

ワールドカフェ方式で、多様な考えを聞くことで、理解が深まっていた。

見通しをもてずに困ったときに、自力解決のヒントになるものがあるとよい。

「なりたい自分」の姿が明確でない生徒のために、生徒自身でアセスメントできるツールがあるとよい。

(5) 授業後の取組

対象生徒Cは、学期末に再アセスメントを行ったところ、支援項目をB10「C3聞き取り、理解力 試行期」として継続して支援していくこととした。その際、各教科等の指導において見通しをもたせることの重要性が共有された。

4 児童生徒の自己理解を深めるための取組

特別支援の視点を取り入れた授業実践を重ねることで、指導者の支援と学習者の「なりたい自分」が往還することの大切さがより明確になってきた。指導者が準備した支援が児童生徒の「なりたい自分」に寄り添ったものになっているのか。児童生徒の自己理解が進んでいない場合は、適切な準備が難しいという点も見えてきた。

そこで、児童生徒の自己理解を深めるための手立てが必要であると感じた。

また、指導者が準備した手立てが過度な支援となり、自己解決の場を阻害してしまうのではないかと考えた。

(1) 児童生徒が自分のもっている力を最大限発揮するための「おたすけアイテム」の作成

児童生徒が学習を進める際、自分の力を最大限発揮できるように、「おたすけアイテム」を作成した。

学習に困ったら青枠のアイテムから使い、解決できなかつたら黄色のアイテムを使えるようにした。

「分類」

青…「今までの学習を思い出す」「問題を読み直す」等、一人でできるもの

黄…「友達と相談する」等周りの人と行うもの

「活用場面」

児童は、学習に困ったら教室に掲示した表の中からアイテムを選び、できるだけ自分の力で解決しようとするようになった。

カードにして一人ひとりに配付しても活用できる。

教員用にも印刷しておくこと、机間指導の際、教員が直接児童生徒に声をかけながら選ばせることができ便利だった。



図10 「おたすけアイテム」

(2) 児童生徒の自己理解を促す「自分研究所シート」の作成

アセスメントツール「Co-MaMe」の項目と本市のキャリア教育において示す4つの基礎的汎用的能力を関連付けた自己診断シートを作成した。児童生徒が自己理解を深め、「なりたい自分」に向けて取り組んでいくことは、キャリア発達を促す意味でも効果的である。全職員で共通して取り組んでいくために、キャリア教育で育みたい基礎的・汎用的能力と関連付けて整理するシートにすることが効果的であると考えた。

「活用場面」

学校行事や学期の節目等に、キャリア・パスポートと併用して活用することで、児童生徒が自己理解を深めたり、自分の成長を感じたりすることにつながった。

教員は、児童生徒の成長や「なりたい自分」の変容を把握することにつながった。

図11 Google Formsを活用した「自分研究所シート」の一部

VI まとめ

1 成果

(1)「個別最適な学び」の実現に向けて

特別支援教育の視点を通常の学級の授業づくりに取り入れることにより、指導者は、多様な指導・支援方法を試み、多層的な考え方を授業の中に多く取り入れることができるようになった。これを、学習者の視点から捉えると、児童生徒が「自己選択・自己決定」する場が増え、主体的な学習に取り組めるようになった。

主体的な学習の場面に効果的だったのは、次の3点である。

①学習形態や表現方法等、学び方を児童生徒が選択すること

「トリオトーク」「全体共有」「スライド共有」「ワールドカフェ方式」等

様々な学び方を経験する中で、児童生徒が目的にあった学び方を選択できるようになっていく姿が見られた。

②教材・教具を選択できること

「多層的な学習シート」「タブレットPCを用いたヒントスライド」「具体物」「感覚を使った指導」等

本人の理解しやすい教材・教具を活用したり、困難さを減らしたりすることで、教科等の目標の達成に近づくことができたと考えられる。

③指導者と学習者の往還を意識した授業づくり

授業のゴールを指導者と学習者が意識することにより、育成したい資質・能力が明確に

なる。指導者と学習者の往還を意識して授業づくりを行うことで、児童生徒は主体的に学び、自分のもてる力を最大限に発揮して課題に取り組もうとする姿が見られるようになった。

このことより、児童生徒が「なりたい自分」の姿を見据え、自己選択・自己決定を低学年より繰り返していくことが自己理解につながると考える。児童生徒が自己を理解し、継続的に学びを獲得することは、まさに「個別最適な学び」につながるものである。

(2)協働的な学びの実現

交流を通して、他者を理解し、尊重していく協働的な学びは、児童生徒の学びの獲得のために重要である。

そのため、授業を展開するにあたり、グループや学級全体で考えを共有する時間を多く取るように努めた。

協働的な学びの場面において、「どのように説明したらよいか」「友達は、どうしてこのように考えたのだろうか」「自分とは違う考えがある」等、学びに対する気付きや深まりが見られた。

児童生徒は交流を通して多様な他者を理解することができた。

授業後の振り返りからは、「説明を何度か聞くことで理解が深まった。」「1回目より2回目の説明のほうがかうまくできた。」等、協働的な学びの場を意識しながら、考えを交流することのよさに気付いていった。

(3)キャリア教育との関連

授業を展開するにあたり、児童生徒自身の内在したエネルギーと支援の手立てが一致した時に、児童生徒が学習に対して前向きになり、学習目標の達成に向かって意欲的に取り組むことができた。

児童生徒が、自らの学習を調整し、自己実現を繰り返していくことは、「なりたい自分」に向かって進んでいく力の育成であり、児童生徒一人ひとりのキャリア形成に繋がっているといえる。

2 課題

(1) 本研究の実践での活用

通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒が増加する中、通常の学級の教員による「個別最適な学び」の実現に向けた資質向上は急務である。児童生徒の教育的ニーズ、「なりたい自分」を把握し、児童生徒のもてる力を最大限発揮できるように本研究の成果を広く発信していく必要がある。

(2) 児童生徒指導との関連

不適応行動を起こす意識の根底に「なりたい自分になれないことへの困り感」があると私たちは捉えた。そもそも、児童生徒指導は支援教育と一体化がなされてこそ、効果的に機能するものと考えられる。これは、従来行われてきた「積極的児童生徒指導」の考え方につながるものである。本研究では、「なりたい自分」に向けて、複数の教職員によるアセスメントをもとに学習指導を行ってきた。児童生徒が学習場面において自己実現を繰り返し、前向きに取り組もうとする姿は学校生活全般にも波及していった。集団生活で不適応行動を起こしていた児童生徒が、授業以外の時間にも自分から友達と関わろうとする姿は、本研究の中で見られた成果の一つである。

一方、見方を変えると、「なりたい自分」を把握し、アセスメントの結果と相互に関連付けて、児童生徒指導を行うことは、学習面を含む学校生活全般へよい影響を与えることが考えられる。しかし、本研究では十分に検証できておらず、これからも実践を積み重ねていく必要がある。

VII 終わりに

通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒は増加している。これは支援の視点が周知されていることが大きいと思われるが、「個別最適な学び」に焦点をあてた時、いかに学校現場の先生方が児童生徒の見取りや指導支援方法等に困り感を感じているかが見て取れる。本研究はわずか2年間ではあったが、これまで行われてきた環境を

整えることや外的なアプローチを主体とした特別支援教育を多面的多角的に捉えることができたように思う。

研究を始めるにあたり、私たちは「指導者はいつも、対象児童に丁寧に寄り添い指導支援をしているのに、思うような結果にならず、よりよい変容が見られない。なぜなのか。」考えた。児童や生徒の変容がいくら指導者や支援者が丁寧に環境を整え、寄り添い、適切な指導や支援を心掛けて授業を展開しようと試みても、学ぶ側の授業に臨む姿勢や気持ちが高揚し充実していなければ、資質・能力は身に付かない。相模原市の教育を表す言葉として「支援教育とキャリア教育は車の両輪である」といわれることが多い。

協議を重ね、授業実践を積み、方向性が児童生徒主体に向けた時に、まさに特別支援教育はキャリア教育に支えられている、児童生徒のキャリア形成は特別支援教育の視点があつてこそ積み重ねられていくことを確信した。

通常の学級で指導支援方法に苦慮している先生、児童生徒の実態を明確に把握できず苦慮している先生、そして、自己達成感が得られずに授業に前向きになれずにいる児童生徒、自力で解決できる喜びを感じることができずにいる児童生徒。アセスメントの具体的方法はもちろんだが、研究の後半に差し掛かった時に作成し活用した「自分研究所シート」や「おたすけアイテム」は、授業に臨む児童生徒が自らアプローチできる方法であり、自己有用感を導くため活用できるツール、困った時に使えるツールとなっている。

私たちの限られた実践はほんの一部に過ぎない。学校現場でアセスメント方法と実践し、作成したツールを活用していただくことでより生きた授業づくりにつながるものと捉えている。特別支援教育の視点を取り入れた授業づくりは児童生徒と日々向き合っただけで教育活動を行う、先生方一人ひとりの声をこれからもつなげていくものであると私たちは考えている。

参考文献

- 1) 文部科学省 中央教育審議会「令和の日本型学校教育」の構築を目指して（答申）
令和3年1月26日
- 2) 文部科学省公表「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」令和4年12月13日
- 3) 相模原市立青少年相談センター「Co-Ma Me（こまめ）」【学校研修用】令和2年
- 4) 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所ホームページ <https://www.nise.go.jp/nc/> アクセス日令和3年10月29日
- 5) 多層指導モデルMIM読みのアセスメント・指導パッケージ - つまずきのある読みを流暢な読みへ - 学研 平成21年