

## 小学校の特別支援教育支援員の在り方に関する事例的考察

吉原真寿美\* 都築繁幸\*\*

\*豊橋市立豊城中学校

\*\*愛知教育大学障害児教育講座

### A Case Study on Special Assistant Staff in Elementary School

Masumi YOSHIHARA\* and Shigeyuki TSUZUKI\*\*

*\*Houjiyo Junior High School, Toyohasi*

*\*\*Department of Special Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan*

#### I. はじめに

子ども一人ひとりのニーズに応じた支援・指導を行うおうとする特別支援教育の制度が平成19年度から開始され、様々な取り組みが試みられている。その一つとして、小・中学校において障害のある児童生徒に対し、食事、排泄、教室の移動補助等学校における日常生活動作の介助を行ったり、発達障害の児童生徒に対し学習活動上のサポートを行ったりする「特別支援教育支援員（以下、支援員）」の活用がある（文部科学省、2007）。これは、小・中学校の通常の学級に在席している児童生徒のうち、LD、ADHD、高機能自閉症により学習や生活の面で特別な支援が必要な児童生徒が約6%程度の割合で存在している可能性があり（文部科学省、2003）、これらの児童生徒に対して学校としての対応が求められ、地方公共団体が「介助員・学習支援員」を国に要望していたことを受けて文部科学省が介助員・学習支援員の活用状況を調査した結果（文部科学省、2006）等の実態を踏まえ、政府が支援員を地方財政措置することを決定したことによるものである。

この取り組みが始まってから現時点で3年目であり、その成果を論ずるには時期尚早であるが、支援員の効果的な活用に関して更に検討すべき問題があることは確かである。例えば、支援員は、学級担任等の授業をどのように補助すればよいのか、学級担任等と支援員はどのように連携を図ったらよいのか、があげられる。

支援員の運用にあたって担任教師等と支援員とのコミュニケーションや連携がうまくとられなければ折角の支援員システムも効果的に機能しないことは十分に考えられることである。

本研究は、担任教師等と支援員の連携がうまくとられ、子どもに適切な支援がなされることを願い、支援

員の効果的な在り方を探ろうとするものである。

今回は、現職教員が通常の小学校に支援員として加わり、試行的な実践をもとに支援員の役割、支援員と担任との連携、支援員の効果的な支援、支援員の立場から支援を行う上での困惑と要望等を事例的に検討し、支援員の有効な活用に関する課題や現状を報告する。このことにより今、支援員はどのようなことが求められているのか、学級担任等の授業をどのように補助すればよいのか、学級担任等とどのように連携を図ったらよいのか、といった検討課題の一端は明らかになり、今後、更に支援員の効果的な活用に関わると考える。

#### II. 支援員としての基本的留意事項

##### (1) 想定した基本的役割

支援員として従事するために教員免許状の取得は条件にはなっていない。

今回の試行的な実践を行うにあたり、支援員には次の役割があると考えた。

- ① 基本的な生活習慣確立のための日常生活の介助
- ② 発達障害の児童に対する学習支援
- ③ 発達障害の児童に対する社会性の支援
- ④ 学習活動・教室移動等における介助
- ⑤ 児童の健康安全確保
- ⑥ 学校行事に関する介助
- ⑦ 周囲の児童の障害理解促進

##### (2) 支援の方針

支援員として学級に加わる場合、「担任が動きやすくなる方法」、「特別な支援を必要とする全ての児童への支援」を基本とし、常に全体の動きをみて、対象児童を中心に学級全体の活動を支援することとした。

##### (3) 担任・学校との連携

- ① 役割分担の明確化

学級担任は学級全体の指導者、支援員は一人ひとりサポートする、とする役割分担を明確にした。

## ② 学校のルールの確認

学校、学年の児童指導方針、生活と学習のきまりなど、校内の共通理解内容を把握し、他の先生方と共通した対応と動きをした。特に、学級担任の学級運営方針と学級のきまりは、授業・生活・問題行動への支援で重要なので細部にも注意を払い、学級担任の指示を仰いだ。特別支援教育コーディネーター、担任、その他の支援員と連携して取り組むことを確認した。

## ③ 一日の生活

事前に一日の生活時間、時間割、授業と行事の内容の予定を聞いておき、重要な箇所は教科書に目を通して、対象児童が支援を必要とする場所を予測する。

## (4) 支援対象児の困難さの理解

### ① 対象児童の困難さを知る

支援を始める前に、学級全体と対象児を観察する時間を確保した。学級全体の授業の様子と特別な支援を必要とする児童の実態を把握した。

### ② 担任から具体的な支援方法の情報を得る

対象児のこれまでの経過から本年度の指導目標と具体的指導方針、禁止事項を確認した。学級担任が考えている日常生活で個別に対応しなければならない場面、集団の中の個別的配慮の情報交換を行った。

## (5) 支援の効果の検証

今回の報告では、支援員が特別な支援が必要な児童の中で常に支援が必要な児童Aの支援を軸に子どもと支援者の行動記録を取り、支援前後の子どもの行動記録から支援の有効性を検討した。

### ① 行動記録の収集

支援にあたり、(a)学級全体の活動の流れの中で子どもの先行行動に対して実施した支援、(b)その結果子どもの起こした行動、について担任と学級支援員に分けて記録を収集した。

### ② 記録のまとめ方

支援記録は、対象児を中心にして、それに絡む他児童の行動を含め、授業展開の時間軸でまとめた。

## (6) 支援をつなげる工夫

### ① 支援記録の活用

子どもによりよい支援を行うためには、関係者が情報を共有することが必要であろう。支援記録は、同僚の支援員、担任、特別支援教育コーディネーターが記録を供覧してコメントを記入する様式にし、支援日の朝打ち合わせで関係者に配布した。

### ② 連絡表

支援の効率化を図るため、誰が支援に入ってもそれ以前の子どもの状態が一目で分かるようにしておきたいと考えた。同じ学級に入れ替わりで入る学級支援員に前時までの、学級や児童の様子を伝達する「連絡表」を作り、流れを踏まえた隙のない支援を目指した。

## ⑦ 実施期間

平成20年5月から平成20年12月までの8ヶ月間とした。

## ⑧ 支援員の学級の状況

発達障害やその疑いを持つ児童が一般的に示されている6.3パーセントの約2倍ほど在籍している。担任の教師は10年程の年程教員経験がある。

## Ⅲ. 支援の実例 —事例 A—

### (1) Aの概要

2年生男児である(以下、Aとする)。通常の学級に在籍している。医師からADHDの診断を受けており、投薬を受けている。

1年次では、自分の教室に入れないことが多かった。着席行動の持続時間も短かく、教室から飛び出た場合は、保健室やその時々で任意の場所で支援員と過ごしていた。1年の担任は、授業や集団活動に参加できないAに対して工作好きのAのよさを生かし、折り紙教本を渡し、折り紙に集中できる時間を設けた。

2年生の5月、担任が支援員に要望したAの主な支援内容は健康安全確保である。Aが学校から出ないように注意し、怪我なく過ごせることが主要な要望であった。支援員はAの状態を把握するために学級担任にエイメン・クリニック式ADD分類チェックリストを使い、学級担任にチェックしてもらった。その結果、ADHD(注意欠陥多動性障害)の基本症状に加え、気分が頻繁に周期的に変わったり、攻撃的であったり、時に意地悪になったり、無神経になったりする症状を併せ持っている傾向が示された。

### (2) 具体的な支援方法

支援員はAの実態を観察した5月の支援記録と児童の行動から、困り感を推測した。それを表1に示す。Aの困り感からAの支援の主な内容は、信頼関係作り、学習支援、健康安全確保、周囲の児童の障害理解促進とした。支援の手立ては、次のとおりである。

#### ① 信頼関係作り

- ・Aの不安を和らげるために支援員との信頼関係を築き、安心できる環境を整える。

#### ② 学習支援

- ・教室を飛び出していくAの安全確保と居場所の確認をする。
- ・書くことを苦手するAに対して代筆を行う。
- ・苦手な課題に対しては小さな目標を設定して達成する体験を積み重ねて自信をつけさせる。
- ・目的意識が持てない隙間の時間が苦手なので、追試を提示する。
- ・興味を持てないことに対してAが興味を持てる切り口で提示する。

#### ③ 健康安全確保

- ・他者への攻撃や事故など危険な行動を防止する。

④ 周囲の児童の障害理解促進

・他児童にAの良いところを認めてもらい、苦手なことや理解しにくい行動をとってしまう理由を伝える。

(3) 変容

Aの5月から12月までの行動の変化を表2に示した。入室時間と着席時間が長くなるという傾向が認められた。学習活動への参加は、効果的な個別の支援があれば参加できるようになった。学習ルールの定着は、5月と比較して、私語、立ち歩き、迷惑行動は変わらない。しかし、退室する際に自ら担任に申し出て、断りをするようになった。周囲の児童の障害理解促進においては、Aのよさや困難さを理解している児童はAに寛容な態度を取れるが、Aの困難さが分からない児童は、Aに対する特別な配慮が自分にも許されると思い、Aと同じ行動をとり担任に注意され、納得できない場面も見られた。

(4) 効果的な支援の検討

Aの変容が見られた、教室への入室と着席行動、学習活動の参加に関わる支援について表3に示した。

① 教室への入室と着席行動への支援

担任と支援員がAの目標を確認し、その方針を貫いた。Aは、自分が教室に入れないことに対する罪悪感と、教室に入らなければならないと思っていてもできないもどかしさを感じているようであった。このようなAの気持ちに寄り添い無理強いしない基本方針で支援した。具体的な段階別目標を次のように設定した。

- ・教室に近づく。
- ・教室に入る。
- ・教室での滞在時間を長くする。
- ・自分の席に座る。

Aの状態から無理のない目標をスモールステップで設定した。Aが正（プラス）の行動を取った時や約束を守った時には大いに褒めて強化することが有効であった。

担任から運動会の練習時間でAが動かないときには無理でも動かすとの指示があり、無理に動かしたところ、力で動かしたことに反発し、その後の支援員の言葉に反応しなくなった。本人にやる気か無い時に、無理強いするのは逆効果であった。

また、予定を消えない情報として提示すること、約束を守れたときに分かりやすく評価することが有効だった。Aの小学校では、行事への対応を中心に時間割変更が頻繁に行われていた。前の週に予定表が配布されていたが、当日の急な変更も度々行われていた。担任は、朝の会で予定の変更を言葉や板書で説明していた。支援員は、1日の予定、「何時何分から2時間目が始まるよ」などの教室入室時間予告などを図1、2のように紙に書いて提示し、時間を守れたらシールを貼った。

② 学習活動への参加

基本的には、Aのよさを生かし、苦手なところを支援員が補い、Aができた達成感を味わえるようにすることとした。

・聴覚の優位性を生かした支援

Aは、音読や暗唱が得意であり、教師の話を聞いてその内容を理解することができる。その一方、漢字の練習、連絡帳の記入などを極端に嫌がる。Aの学習の様子から聴覚情報の処理が得意だが、書字が苦手であると判断した。Aが学習に参加できない時は、問題を読み上げるなどの聴覚情報を与え、Aの答えを支援員が記述するといった支援した場合には、大半が問題に最後まで取り組めた。更に学習ができた達成感により、その後に続く学習では自ら問題集に答えを書き込み、学習をすすめる行動も見られた。

・工作への集中力と想像力を生かした支援

Aは工作が得意である。得意な工作でAが周囲の児童に認められれば、Aは自分から動き出すだろうと考えた。図工の授業で、支援員は友達との自然な交流になるような場面を意図的に設定した。例えば、Aが自分の得意分野を活かして周囲の児童に説明をしたところ、みんながAの技術と発想を認めて褒め称えた。2時間続きの授業でも集中度が高く、作品が仕上がったときは「トンボ作ったよ！見てみて、せんせい！」と自らアピールし、作品に大満足だった。自分の能力を

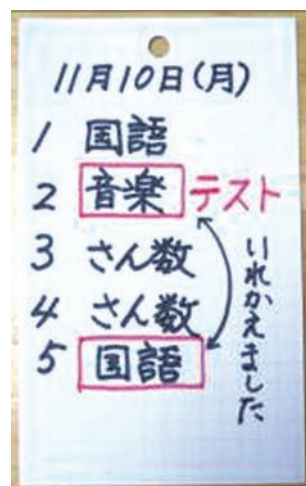


図1 時間割の提示



図2 時刻の提示

表1 Aの5月の行動記録からみた困り感の推測

	学級支援員の基本的役割	日付	対象児の行動		困り感
			よさを表す行動	問題行動	
1	日常生活上の介助	5/全	身辺自立している。		
2	発達障害の児童に対する学習支援	5/9	・国語では、10分間座って音読ができた。 ・不器用さはあるが、作業が早い。	・道徳では、離席し、床に座り折り紙をする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自己コントロールが困難・衝動的。</li> <li>・興味の持てないことに対して注意集中の持続が困難で多動になる。</li> <li>・自信が持てないことに対して不安や緊張が高くなるため、意欲や目的意識が持てない。</li> </ul>
		5/16	・見学中、練習に参加しなければと言う気持ちが有り、横目で練習を見ることができた。	・運動会の練習参加を拒否する。 ・帽子取りに参加する前、競技開始前になるとトイレに行く。 ・運動場から教室への移動ができず、徘徊する。 ・教室に入れず保健室で過ごす。	
		5/23	・何とか、皆と同じ場所で過ごすことができた。	・運動会の練習中、固まって動けなくなる。 ・運動場から教室への移動ができず、職員室や校長室に入る。	
		5/30	・道徳のSSTで、先生役で、ロールプレイングで皆に演技を見せた。 ・発問に対する積極的な発言	・授業開始後10分で、床に座って工作する。 ・友達の発言中、出し抜けて発言する。 ・他児童に対する迷惑行動。 ・テスト中、離席し、床に寝転ぶ。	
3	発達障害の児童に対する社会性の支援	5/9	・友達と遊びたい気持ちがあり、誘うと運動場に出た。	・20分放課に、学級支援員と学級全員とドッジボールをして遊んだ時、自分の投げたボールが当たらないと激しく怒る。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・知的には遅れていないが周囲との関係に未熟さがある。</li> <li>・抑制と実現の欲求のコントロールができないため、周囲から肯定されにくい。</li> </ul>
		5/23	・競技中に他児童のじゃまはしない。	・帽子取り競技で、自分が帽子を取られると、気持ちが切れて、友達に怒る。	
		5/30		・授業中、テスト中に他児童に迷惑になる私語や立ち歩きをする。	
4	学習活動・教室移動等における介助	5/全	・移動そのものに問題はない。		
5	児童の健康安全確保	5/16		・運動会の練習に参加せず、ブランコなどの遊具で危険な遊びをしようとする。	・投棄による副作用がある。
6	学校行事に関する介助	5/全			
7	周囲の児童の障害理解促進	5/全	・Aの行動に対して非難する児童はいない。	・Aに対してあまり関心を示さない。	・Aとの関わり方が分からない。
8	学校行事に関する介助	5/全			
9	周囲の児童の障害理解促進	5/30	・Bがちよっかいを出しても冷静に対応した。	・興奮して暴力を振るうBへの対応が分からない。	・Bが興奮したときの対応が分からない。

認められ、その自分に満足することで、自己有能感を感じることができた。

・担任の先生とAの良さを共に見取ろうとする支援  
Aが、前向きな学習態度で取り組んでいる時や良い意見をつぶやいた時は、担任の先生に聞こえるように賞賛した。この方法により同時に学級のお他児童の前でほめられる事になり、本人の自尊心が満足し、その後の活動により積極性がみられた。

・児童の健康安全確保

Aは教室に入れなかったためにAが教室の外にいる時の他児の安全確保が必要であった。支援員が入ったことによりAが物損、他害、自傷行為をすることを防ぐことができた。

・担任が授業を続けることができた

一人担任体制において、パニックが長引く、教室から出て行くなどの行動がある児童がいる場合、担任は学習を中断しなければならず、学級全体の活動が止

まってしまう。そこに支援員がいる場合には、特別な支援が必要な児童に付き添うことができ、担任は授業を続けることができる。そのため他の児童の学習活動への影響が少なくなった。

・周囲の児童の障害理解促進

周囲の児童の特別な支援を必要とする児童への理解をすすめていくには、学校単位、学級単位で基本方針を持って取り組んでいかなければ、成果は期待できないであろう。支援員ができることは、特別な支援が必要な児童が抱える困難さを伝え、コミュニケーションの問題を個別に支援し、周囲の児童とつなぐことだと考えた。

効果があった支援は次のとおりである。

- ・Aの言いたいことを代弁して周囲の児童に伝えることでAは自分が理解される満足感を味わえ、周囲もA. 考えていることを理解できた。
- ・Aは、人の気持ちが読み取れず、周囲の児童のちよっ

表2 Aの行動の変化

	学級支援員の基本的役割	支援内容		時間経過			
		つきたい力	強化したい行動	5月	12月		
2	発達障害の児童に対する学習支援	自己肯定感	・学習活動への参加	<ul style="list-style-type: none"> <li>・運動会の練習参加を拒否する。</li> <li>・課題が簡単すぎる、難しすぎるなどを理由に、興味を持ってない内容だと学習に参加しない。</li> <li>・苦手なこと、自信が低いことに対する不安や拒否感が大きい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・個別の配慮で、Aにとって分かりやすい方法で支援した時、学習がすすんだ。</li> </ul>		
			自己コントロール力	・教室への入室 ・着席行動		<ul style="list-style-type: none"> <li>・教室に入れず保健室、職員室、校長室で過ごす。徘徊する。</li> <li>・授業中、離席して床に座り折り紙をする、床に寝転ぶ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教室の入室時間が増えた。</li> <li>・着席時間が増えた。</li> </ul>
				・学習ルールを守る		<ul style="list-style-type: none"> <li>・私語や立ち歩きをする。他児童に対する迷惑行動。</li> <li>・友達が発言中、出し抜けて発言する。</li> </ul>	
3	発達障害の児童に対する社会性の支援	社会的スキル	・相手の気持ちを考える	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の思い通りにならないことがあると、周囲の児童に激しい怒りをぶつける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・他児童の発言に「そんなことも分かんのか」と言う。</li> </ul>		
5	児童の健康安全確保	自己コントロール力	・安全確保	<ul style="list-style-type: none"> <li>・運動会の練習に参加せず、ブランコなどの遊具で危険な遊びをしようとする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・階段の手すりに座り、滑って遊ぶ。</li> </ul>		
7	周囲の児童の障害理解促進	他者理解	<ul style="list-style-type: none"> <li>・周囲の児童にAのよさを認めてもらい、Aに対する接し方を学んでもらう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Aが教室に入らない、着席しないことに対して疑問や不平をいう児童はいない。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Aのよさを分かった児童は、放課など自由遊びを共にするようになった。</li> <li>・Aの困難さを分かる児童は、Aが他児童と違う行動をとっていても黙認する。</li> <li>・Aの困難さを理解できない児童は、Aに対する特別な配慮を自分も受けたいと考えて、Aと同様の行動をとろうとする。</li> </ul>		

とした言葉やしぐさを、自分に対する非難だと感じてトラブルに発展することがあった。Aと他児童の両者がいる場所に支援員が行き、事情を聞いて関係の調整をすることで対人関係の修復ができた。

・Aの良いところを周囲に知ってもらい、その良さを認めてもらえれば、奇異と見られがちな本人への見方も変わると考えた。本人の得意なことを、学級全体の場で賞賛することで、そのすばらしさを素直に認めて褒める児童らも出てきた。

#### IV. 考 察

本研究では、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童Aに対する試行的な実践を通して学級支援員の支援の在り方を考察しようとした。ここでは、(1)支援員の役割、(2)支援員に求められる知識とスキル、(3)学級支援員と学級担任との連携、(4)支援の内容と方法、(5)支援員の要望、の観点から考察する。

##### (1) 支援員の役割

支援を開始する前に想定した支援員の基本的役割は、①基本的生活習慣確立のための日常生活の介助、②発達障害の児童に対する学習支援、③発達障害の児童に対する社会性の支援、④学習活動・教室移動等における介助、⑤児童の健康安全確保、⑥学校行事に関する介助、⑦周囲の児童の障害理解促進の七つであった。

対象児童のAは、身辺自立しており、運動機能に問題はなかったため①と④は行わず、学級支援員の基本的役割は②、③、⑤、⑥、⑦であった。これらの中で特に有効性が見られたのは、「聞く・書く・読む・計算」といった学習支援と本人とその周囲の児童の健康安全確保であった。

今回の事例では、支援員の支援時間が週2日間であった。そのこともありルールを守る規範意識、社会的スキルの向上、周囲の児童の障害理解の促進は、有効性を確かめられるまでは至らなかった。今後、支援員の活用にあたっては学校経営、学級経営の中で支援員を位置づけて取り組む必要があろう。

##### (2) 支援員に求められる知識とスキル

今回の事例から支援員に望まれる知識とスキルとして次の二つがあげられる。

一つは、特別な支援を必要とする児童の困り感を感じ取り、それに対応した支援ができることである。もう一つは、時間が限られた中で担任と支援員の打ち合わせを行なわざるをえないために学級経営方針や特別な支援を必要とする児童の授業および生活指導のねらいを的確に理解し対応することである。

平成20年度文部科学省委託事業において、「社会人の学び直しニーズ対応教育推進事業」として「特別支援教育支援員養成講座」を実施している自治体があるが、必ずしも行政と教育現場が連携しているわけではない。今後、支援員の養成を組織的に行っていくことが

表3 支援と子どもの行動

目標	強化行動	月	子どもの先行行動	学級支援員の支援	支援後の子どもの行動
自己コントロール力	・教室への入室・着席行動	6	校外学習で、帰る時間になっても、遊具の遊びにきりがつけられない。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・終了時刻が示されていないので、笛の合図で集合することを予告しておく。</li> <li>・合図に、遊びに区切りがつけられない、時間と授業内容の話をして先のイメージを持たせた。イメージをもとに、次の時間の楽しみを膨らませる話をした。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・LAの言葉に、うなづくなどして反応したが、自分で納得した時点で遊びを切り上げ「じゃあ、帰る」と立ち上がった。</li> <li>・土地勘が無いLAをAが道案内しながら帰路についた。自分の家や通学路、友達や先生について話した。</li> </ul>
		6	「おい、先生、おれここにいるぞ」と支援員に自身の着席行動の称賛を促した。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今日の予定表を机に置き予告をした。</li> <li>・HTの着席行動を称賛。</li> <li>・問題行動「折り紙」は静観</li> <li>・着席時間のカード示し、時間を守れたらごほうびシールを貼る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・折り紙をしながら、朝の会の話を聞き、必要なことに対しては、言葉で答えた。</li> <li>・着席カードにシールが貼られるのを喜んだ。</li> </ul>
		11	・迷路を作り、友達や先生に「やってみて」と言い離席した。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・支援員がAに「迷路を一回やったら、席についてね。」と約束する。約束を守ったら大いにほめる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Aは「うんわかった」と言い。終わったら「はい」と言って約束を守り着席する。</li> </ul>
		12	チャイムが鳴った後に教室に入っていない	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業が始まっていることを伝えるとともに、学習内容がAの得意なことであることをイメージさせる。自分から動いた、Aを大いにほめる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・LAが探しに行くのを、階段の手すりにのぼって待っていて、HTから声をかける。LAからの投げかけに「知っているよ、九九のテストだよ」と答えた。「しょうがないなー、やってやるかー。」と言って入室した。</li> </ul>
自己肯定感	学習活動への参加	5	・国語の時間、床に座り折り紙遊び、教科書の問題に取り組まない。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教科書の問題の意味を分かりやすい言葉で伝える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・問題の答えが分かり「簡単じゃん」と言いその場で挙手して答える。</li> </ul>
		6	図工の授業、開始直後、放課に遊んでいたパズルのきりがつけられなかった	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業課題に移行するように言葉かけ。「T君の作品が見てみたいなあ。図工が得意じゃん。」</li> <li>・Aの隣席の児童が前回欠席をして制作していなかったため、担任の許可を得て学級支援員が手伝うことをAに伝えた。</li> <li>・支援員は隣席の児童に対して、Aから直接教えてもらうように言う。この後、支援員はAと班の仲間の橋渡しの役割を果たし、コミュニケーションがスムーズに取れるように支援した。控えめな性格の隣席の児童に対しても、人に物を頼む時やお礼の言い方などのやりとりの決まり文句を教えてコミュニケーションするよう促していった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最初は「おい、そんなの前やったことあるから、やりたくない」と拒否。</li> <li>・友達から用具を貸して欲しいと頼まれ、床から立ち上がり、着席して用具を貸し、そのまま制作に入る。</li> <li>・隣席の児童の問いに、親切にレクチャーする。</li> <li>・隣席の児童の呟きを聞いて、自分からホッチキスの修理を請け負う。「おれがやってやるよ!」</li> <li>・隣席の児童とのやりとりを境に、「おれ、トンボ作る」と言って制作に没頭し、蛾がついたトンボを仕上げた。2時間集中度が高く、作品が仕上がったときは「トンボ作ったよ!これ、ありがとう!みてみて、せんせい!」と大満足だった。</li> </ul>
		10	・寝不足で、顔色が悪い。床に座って工作をしていて、きりがつけられない。算数の学習に向かおうとはしない。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・工作を一緒にしながら「五の段の九九を言ってみて」と授業の学習内容を問う。難しいようなので、「二の段言ってみて」と問う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最初は「もうぼく、エネルギー半分使っちゃった。」ともらす。</li> <li>・「そんなの簡単、ごいちがご・・・」五の段は難しかった。「ににんがし、二の段は言える。</li> </ul>
		11	朝の会を落ち着いて受けていた。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「Aくん、今日は落ち着いているし、なんでもできてえらいねー」と賞賛。</li> <li>・連絡帳を書いたAに対して、「Aくん、連絡帳も書いたの!すごい!先生Aくんすごい!頑張ってますよ」と、担任の先に聞いてもらえるように大きな声で賞賛した。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「おれ、連絡帳書く」と言い、それまで、隣の席のMさんに書いてもらおうとしていた連絡帳を自分で書いた。(通常は自分で書かない)</li> <li>・続く、書写の書き方練習は、「先生、これ全部やっていたら」と聞き、すべてやり終える。</li> </ul>
		12	・算数の授業、「算数の友」をやる時間に床に座り工作をしていた。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Aの隣に支援員が座り、算数の友の問題を読み上げる。Aが言葉で答えたら、それを代筆した。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・支援員が読み上げる問題に、言葉で答え、全ての問題を解いた。できた問題集を担任に見せに行った。</li> </ul>

基本的要件である。

(3) 支援員と学級担任等との連携

支援員に担任等から個別の指導計画やそれに類する個人カルテ等の資料の提示が必要である。児童に対する事前情報が必要であり、連携のために不可欠な連絡手段と時間の確保も必要である。

児童の健康安全確保は、校内での見守りが必要であり、事前の対策も講ずる必要がある。Aの困難さの理解をすすめるために学級全員を対象とした、他者理

解、自己理解をすすめる計画的学習や、啓発活動の実施が必要である。

加えて児童の社会性の支援は自己コントロール力との関連が強く、常日頃から場面ごとその都度、対応する必要がある。

①支援をつなげる工夫

a) 支援記録の活用

支援記録の様式を学級支援員、担任、特別支援教育コーディネーターが供覧してコメント記入する様式に

した。支援記録を供覧する機会を設けることにより紙面上ではあるが、児童の状態、効果的なアプローチ、失敗の事例から次の課題について、関係者が一同に考えることができた。また、支援員は教員とは異なった立場で子どもにかかわるので、その立場からの気づきや発見が、大切な支援情報になる場合もある。その気づきについて、簡易でも記録を残すことが、情報を有効活用することにつながる。

#### b) 連絡表

大切なのは誰がどんな役割を分担し、いつまでにどの程度行うか明確にしておくことである。同学級で協働する支援員に前時までの様子を伝達することで、それらを踏まえた隙のない支援になると考え、連絡表を利用した。連絡表を見れば、その日の児童の状態が把握でき、次の支援の予測を立てることもできた。これにより、パニックを事前に予測して、担任と対応策を話し合うこともできた。

#### c) 授業予定表

支援に入る前、対象児童が困る場面を予測して支援の準備をするためには担任からの次週の予定表の情報が必要である。支援員と担任が事前打ち合わせを行い、支援方針の共通理解をすすめることが連携の第一歩である。支援員の有効活用を考えると、時間ごとに明確な支援目標や方法を持って取り組むかどうかが鍵である。そのため予定を確実に伝える工夫が必要である。

一般的には支援の内容や対象児童の特性などは、個別の教育支援計画に記載されている。

支援を繋げていくためには、学級担任等が個別の指導計画を用いて支援員にその内容を説明することが最初に行うべきことである。その際、支援対象となる児童だけでなく、その学級の他の児童への対応上の配慮点なども共通理解がなされると、その後の支援がスムーズに進むようになる。支援が開始されてから機会を捉えて、打ち合わせや情報交換を行い、同一歩調で支援を進めることが必要不可欠であり、支援の安定性を増し、効果を高めることに繋がるであろう。

#### (4) 支援員制度における支援の対象と方法

今回の実践では、支援員の支援対象を「特別な支援を必要とする全ての児童」と設定しながらも学級全体の活動を支援する意識が臨んだ。その結果、実際に困り感を抱える多くの児童に場面ごとに支援をすることはできた。しかし、Aが在席する小学校では、全体の25～30パーセントの児童に支援員が必要な場合、全員にマンツーマンで支援員を配置することは不可能である。今回の実践では、特別な支援を必要とする一人の児童に支援員が重点的に支援することにより他の児童に特段の支援をしなくても担任の授業が成立し、学級運営が可能となった。支援対象の児童への支援形態は様々である。その子に対する直接的支援と周囲の児童

との関係を重視した間接的支援の両者を用い、場面にあった支援を行っていくことが必要である。支援員が対象の児童が周囲との関係を形成できるように意図的にかかわる場面を作る工夫をすることが効率的な支援員の運用につながると考えられる。

#### (5) 支援員を受け入れる学校の要件

支援員には、特別支援教育コーディネーター、担任、その他の教師と連携しながら特別な支援を必要とする児童の支援をすることが求められる。支援員を活用する学校では、以下の点を準備しておく必要がある。

- ①校内支援体制を整備し、誰がいつどのような役割を果たすのかを明確にしておく。
- ②担任、コーディネーター、支援員が、どのような連携、協力の仕方をするのかを事前に決めておく。
- ③業務開始前の打ち合わせで、担任が個別の指導計画を用いて、対象児童の特性、長期目標、短期目標、指導内容と指導の進め方を支援員に理解できるように説明する
- ④担任と支援員の打ち合わせを業務と位置づけ、時間を確保する。支援の事前打ち合わせで、授業予定を知らせること、支援員の報告後に支援方法を検討する。
- ⑤支援員の支援が適切であるかについて、学校は経営上の課題としてその状況を評価し必要なら改善していく必要がある。評価する際には、担任と支援員の共通理解が図られているか、必要な情報が支援員に知らされているかも確認する。
- ⑥教員にとって常識的なことであっても、支援員にはよく分からないことも多いだろう。教員が圧倒的に多い職場に、少人数で入る支援員の心情に配慮することも必要である。教員の側から支援員に声をかけて、積極的なコミュニケーションを図る。

## V. おわりに

平成19年度より特別支援教育の制度が開始され、その措置の一つとして「特別支援教育支援員」の活用がある。特別支援教育支援員が支援の効果を発揮していくために支援員と学級担任等との授業の補助の仕方、学級担任等と支援員との連携の計り方等を検討していくことが考えられる。本研究は、通常の学級に在席しているADHDの診断が下っている2年生男児に対して現職教員が特別支援教育の支援員として加わった8ヶ月間の試行的な実践を行ったものである。その結果、2年生男児は、入室時間と着席時間が長くなり、学習活動への参加も効果的な個別的支援があれば参加できるようになる等の行動の変化が見られた。変化の要因として2年生男児にとって無理のない目標をスモールステップで設定したこと、正(プラス)の行動を取った時や約束を守った時には大いに褒めて強化したこ

と、聴覚の優位性を生かした支援や工作への集中力と想像力を生かした支援、担任と本児の良さを共に見取ろうとする支援等が考えられた。実践を通して支援員の役割、支援員と担任との連携、支援員の効果的支援、支援員の立場から支援を行う上での困惑と要望等が検討された。

今後、小学校において支援員の配置を望む声は増大するであろう。支援員を有効に活用するためには、各地域と学校が計画的に支援員を育成する事業を拡充しなければならないし、支援員自身も研修を通して必要

な知識とスキルを獲得していく必要がある。また、現在ある資源を有効に活用しながら学校と支援員の機能が高まる仕組みを作る必要がある。

### 引用文献

- 1) 文部科学省 2003 今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議
- 2) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2007 「特別支援教育支援員」を活用するために

(2009年9月17日受理)