

群 教 セ	I01 - 01
	平24.246集

# 気がかりな姿のある児童が 安定した気持ちで授業に取り組む支援の工夫

— 通常の学級への巡回指導による児童・担任・通級指導担当を  
つなぐスクラムカードの活用を通して —

長期研修員 渡辺 直子

## 《研究の概要》

本研究は、小学校の通常の学級に在籍する気がかりな姿のある児童を通級指導担当の立場で授業に入り込んで巡回指導を行うことによって、児童の自己肯定感が高まり、安定した気持ちで授業に取り組むようになることを目指した。児童は授業への取組の目標を、担任と通級指導担当は児童の目標に対応した支援方法をスクラムカードに明記して授業に臨み、児童は目標に対してシールを貼り、教師は支援方法を見直す活動を行った。

**キーワード** 【特別支援教育 気がかりな姿 通常の学級 巡回指導 通級指導担当】

## I 主題設定の理由

小学校において、障害に応じた特別な指導を行う通級指導は、昭和35年頃から、言語障害に対して行われたのが始まりと言われている。昭和40年代の半ばには、自閉症を中心とする通級指導も始まった。しかし、制度上は特段の規定がなかった。こうした実態を受けて、文部省は平成5年に学校教育法施行規則を改正し、新たに「通級による指導」を位置づけて、通級による指導を開始した。平成14年に、文部科学省は、「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全国調査」を実施し、学習上又は生活上支援を必要とする児童生徒が通常の学級に約6.3%在籍している可能性を報告した。その後、従来の「特殊教育」から、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換を図ることが示され、平成18年に学校教育法施行規則が改正された。それまで通級による指導の対象とされていた言語障害者、情緒障害者（自閉症等、選択性かん黙等）、弱視者、難聴者、その他心身に故障のある者のほかに、学習障害（LD）者、注意欠陥多動性障害（ADHD）者が加えられた。それ以降、通級による指導を受けている児童生徒は年々増加し、小・中学校の通常の学級に在籍する、LD・ADHD・高機能自閉症などの児童生徒に対する指導及び支援が喫緊の課題になっている。

本県でも、『群馬県教育振興基本計画』の中で、「特別支援学校や小・中学校等で特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する適切な支援を一層充実すること」「特別支援教育を担当する教員の専門性を向上させること」「公立学校における教員の特別支援教育研修受講を推進すること」など特別支援教育の推進を明記している。そして、特別な教育的支援を受けている児童生徒の数も増加してきている。

通級指導教室の現状として、学校教育法施行規則の一部改正による授業時数の増加に伴い放課後の時間が短くなり、通級による指導の時間が少なくなっている。また、自校の場合は校内に通級指導教室が設置されていることから指導を受けやすいが、他校では保護者の都合で送り迎えが難しく通級できない場合もある。そのため、巡回指導により指導時間を確保していく必要性が高まっていると言える。しかし、他校で巡回指導を行えるのはLD・ADHD等通級指導教室の担当又はLD・ADHD等発達障害者支援員に限られている。県内各地の通級指導教室の設置状況や支援員の派遣状況は市町村によって違いがあるため、他校通級では巡回指導を受けられない児童がいる。文部科学省の通級形態別指導生徒数の調査（H23）で自校通級42.5%、他校通級53.2%、巡回指導4.4%と巡回指導は低い割合となっている。中央教育審議会初等中等教育分科会の「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（報告）」では、『通級による指導の一層の充実』で「他校通級では児童生徒の移動による心身の負担や移動時の学習の保証などの課題を極力減らすために、教員の巡回指導等を増やす環

境整備、職員体制の充実が必要である（抜粋）」(H24. 7. 23) と報告されている。

小学校の通常の学級の現状として、担任は特別な教育的支援を必要とする児童の指導及び支援が喫緊の課題になっていると感じてはいるが、日々の業務に追われ、特別な教育的支援の知識や方法を十分に得られていなかったり、専門的な機関に相談する機会が少なかったりしている。また、特別な教育的支援を必要としている児童は、適切な理解や指導を得られない場合、失敗経験と叱責が重なって自己肯定感が低下し、二次的な障害をおこしている場合もある。

そこで、本研究ではこのような課題を受けて、小学校の通常の学級に在籍する巡回指導を必要としている「気がかりな姿のある児童」への特別な教育的支援を通級指導担当として行っていく。対象児童の学級の授業に入り込んで児童と担任と通級指導担当をつなぐスクラムカードを活用することにより、担任と連携した支援ができ、対象児童の自己肯定感が高まり、安定した気持ちで授業に取り組めるようになるを考える。そして、必要な児童が巡回指導を受けられる体制が整うように、巡回指導の有効性を示したいと考え、本主題を設定した。

## II 研究のねらい

小学校の通常の学級に在籍する気がかりな姿のある児童を通級指導担当の立場で、授業に入り込んで巡回指導を行うことにおいて、スクラムカードを活用して支援することにより、児童の自己肯定感が高まり、安定した気持ちで授業に取り組めることを明らかにする。

## III 研究の見通し

- 1 スクラムカードを作成する場面で、気がかりな姿のある児童がじぶんはっけん！シートで自分の行動を振り返り、それを基にして通級指導担当と話し合っって目標を設定することにより、自分の授業への取組を意識することができるであろう。
- 2 スクラムカードを活用する場面で、気がかりな姿のある児童が目標をもって授業に取り組み、担任や通級指導担当がフォローシートを参考にしてスクラムカードに明記した支援を行った結果、児童は達成感を味わい自己肯定感が高まるであろう。
- 3 検証の場面で、実践後に児童が再度じぶんはっけん！シートで自分の行動を振り返った結果を考察したり、スクラムカードを活用した担任の感想、ビデオ記録、逐語記録によって分析したりすれば、スクラムカードを活用したことが有効にはたらき、児童が安定した気持ちで授業に取り組むようになったかをとらえることができるであろう。

## IV 研究の内容

### 1 基本的な考え

#### (1) 気がかりな姿のある児童

通常の学級に在籍する学習上又は生活上支援を必要としている児童のことである。具体的には、話を聞くのが難しい、指示されたことを忘れてしまう、板書を写すのが苦手、特定の教科が著しく分からない、興味をもつことにのめり込んで声をかけても気が付かないなど、自分をうまくコントロールできなかったり、特定のことに著しく苦手さをもっていたりする児童である。そのような児童は、教師やほかの児童からの叱責や注意が多くなり、自己肯定感をもてず、それがまた不適切な行動（二次的な障害）へとつながる。情緒障害者・LD・ADHD・高機能自閉症などの児童で、まだ支援が適切な行動へと結び付いていない発達障害者がそれに当たると言えるが、障害の有無にかかわらず、特別な教育的支援を必要としている児童を『気がかりな姿のある児童』をとらえる。

## (2) 気がかりな姿のある児童が安定した気持ちで授業に取り組む

(1)のような『気がかりな姿のある児童』は、適切な行動をして、ほめられること、達成感ももてることが繰り返されることにより、自己肯定感が高まる。教師が児童の実態を把握して、児童が失敗を繰り返さないよう環境調整をしたり、児童の得意なことやできることを伸ばして適切な行動を増やしたりすることにより、不適切な行動が減り、児童の自己肯定感が高まり、安定した気持ちで授業に取り組むことができると考える。

## (3) 通常の学級への巡回指導

巡回指導とは、通級指導担当が巡回指導を必要としている児童の学校を訪問して指導を行うことである。その児童を別室で個別に指導する方法と、児童の教室に入り込んで指導する方法がある。別室で個別に指導する場合は、児童の学習内容の理解や遅れを補うことや別環境で児童の心を開放させることが主となる。教室に入り込んで指導する場合は、児童が教室の環境に適応しながら学習できるように支援することが主となる。本研究では、後者の教室に入り込んで指導する方法で行い、児童が得意なことやできることを伸ばし、適切な行動を増やすことにより不適切な行動を減らして、教室の環境に適応して学習できるように支援する。このような方法により、通常の学級の特別支援教育の一部を担うことができ、通常の学級の実際の場面で、児童は適切な行動を増やす経験を重ね、担任は特別な教育的支援の方法を学べると考える。

## (4) スクラムカード

児童が目標を書いた面、それに対する担任の支援方法を書いた面、さらに通級指導担当の支援方法を書いた3面がつながった目に見える手がかりとなるカードである。児童の面が上になるように三つ折りにしてソフトケースに入れ、通級指導担当が持っていて授業前に児童と目標を確認する。児童の面は、児童が行ったじぶんはっけん！シートを基に、通級指導のときに通級指導担当と児童で話し合って目標を決めて記入する。ここでは、児童が目標を意識できるように話し合う。目標には、児童が必ず達成できることを入れてできたシールが貼れるようにし、カードの2枚目、3枚目…と次第に目標のレベルを少し上げたことも追加していく。担任と通級指導担当の面は、児童の目標に対応した環境調整や個別の支援方法を記入する。その際、フォローシートを参考にしながら通級指導担当の専門性を生かして作成する。授業後に、児童は目標に対してシールを貼り、シールの蓄積によって児童が励まされたり、達成感をもてたりするようにする。担任と通級指導担当の話し合いの時は、広げて三つの面を関連づけて見ながら、支援方法の評価や見直しを行っていく。カードを基に支援方法を見直して次時に生かすことで、担任と協力してP-D-C-Aのサイクルを繰り返していけると考える。このようにスクラムカードを繰り返し活用していくことにより、通級指導担当の巡回指導を次第に減らしても、対象児童が安定した気持ちで授業を受けられるような時間が増えてくると考える。

### ① じぶんはっけん！シート

本シートは、児童が自分の得意なことやできること、そして不得意なことが分かるチェックリストである。教師とともに得意なことやできることを伸ばして、適切な行動を増やすことにより不適切な行動を減らしていくための手がかりの一つとして使用する。文部科学省が平成14年に実施した『児童生徒理解に関するチェックリスト』に代表されるように、ADHDやアスペルガー症候群、LDなどをスクリーニングするチェックリストは、教師や親が児童生徒のできないところをチェックするリストがほとんどである。そこで、本研究では、児童が得意なことやできることをチェックするリストを作成した。児童自身が自分を知ることにより、支援の効果が上がり、自己コントロールがしやすくなると考える。本シートの結果や個別の指導計画、発達検査の結果などをふまえて課題を持って一定期間支援を行った後、再度シートで児童がチェックした結果、チェックした段階が上がることにより、児童の自己肯定感の高まりを確認できると考える。また、初回と再度行った結果を比べることにより、児童が自分をどのようにとらえているのか変化を読み取ることもできる。

### ② フォローシート

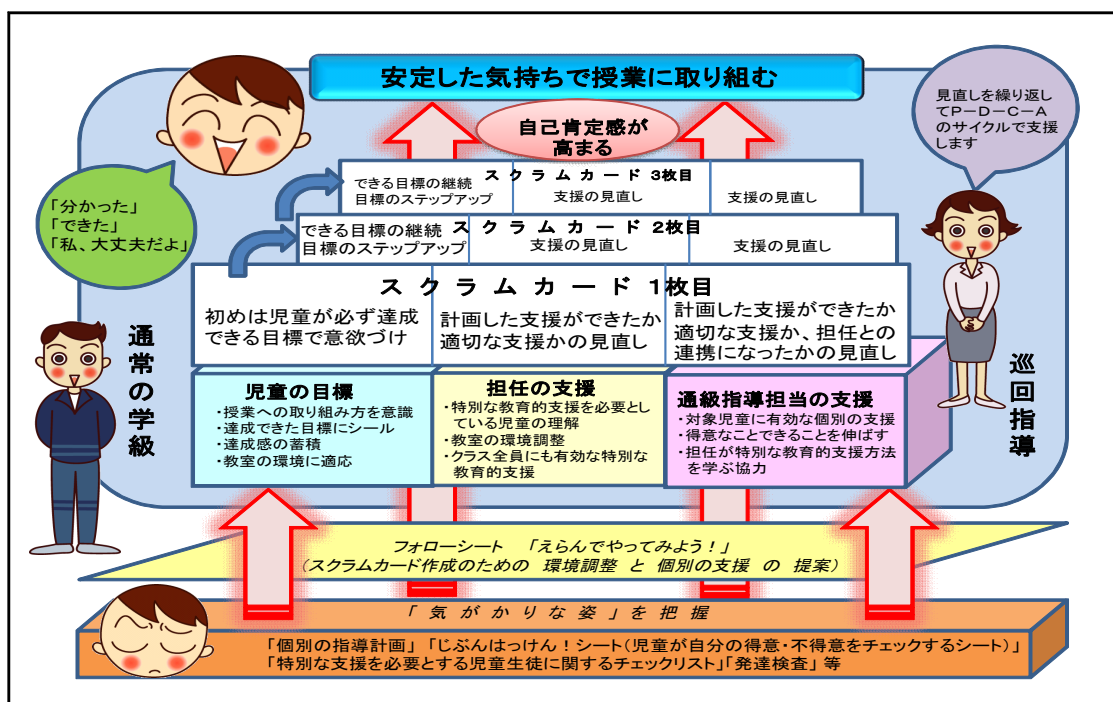
スクラムカードを作成する際に環境調整や個別の支援方法の参考となるシートである。じぶんは

っけん！シートに対応できるようにした環境調整や個別の支援方法をまとめた一覧表である。担任が簡単に環境調整や個別の支援方法を知って、必要な支援を選ぶことができると考える。また、足りないところは通級指導担当の専門性で補い、担任との協力ができると考える。

### ③ 環境調整

気がかりな姿のある児童とまわりの環境のかかわりがズレを起こしている場合に、適切でない行動がパターン化し、固定化してしまう。児童と環境との安定した良い関係は、適切な行動をして、ほめられること、達成感もてることが繰り返されると伸びていく。その環境調整をするために、児童を取り巻く環境を物理的環境「授業に集中でき、授業に参加しやすくする物・音の配慮や人的配置」と社会的環境「教師や友達との人間関係」の二つととらえる(具体的にはフォローシートを参照)。環境調整をすることは、学級全員にとっても集中しやすい授業環境となる。

## 2 研究構想図



## V 研究の計画と方法

### 1 研究実践の概要

対象	研究協力校 小学校 低学年 A児 中学年 B児
実践期間	①前期 平成24年10月2日～10月19日 3週間 ②後期 平成24年11月12日～11月30日 3週間 計6週間
実践形態	通級指導担当として巡回指導を行う(児童の在籍するクラスの授業に入り込んで行う) A児(算数) B児(国語、算数、図工)

### 2 対象児童の実態

A児	集団の中では、担任の指示に注意を向けられない。そのため、授業に集中することが難しく、ぼんやりと別のことを考えていたり、手悪さをしたりしていることが多い。チック症状がある。個別に支援しても、すぐに学習に気持ちを向けることが難しい。また、クラス全体が音読などで大きい声を出すと、それ以上の大声を出し続けることがある。離席はない。一度定着したことは継続して行えることが多く、席を立てて離れるときはいすを入れ、授業後は教科書やノートを片付けることは忘れずにできる。教室の環境に適應できるように多様な教科で支援をする必要がある。
B児	一斉の指示では耳からの情報が入り難く、別のことを考えている様子がうかがわれる。実物を担任が示しながらの話は聞くことができるようになってきているが、言葉通りに受け取って、失敗することがある。また、時間通りに行動することが難しく、授業開始時間に着席できることが少ない。思考を要する問題を苦手とし、何をしてもいいのかわからずパニックになってしまうことがある。漢字を書くことが得意で、ノートを丁寧に書くことができる。算数は思考を要する場面が多く、学習の遅れが次時の学習内容の理解に影響するため支援が必要である。

### 3 検証計画

過程	検証の観点	検証の方法
見 通 し 1	【スクラムカード作成の場面】 児童が通級指導担当との話し合いにより目標を設定したことは、授業への取組を意識するのに有効であったか	・児童と通級指導担当との話し合いのときの逐語記録による分析 ・児童が目標を書いているときの様子 ・児童の授業への取組の様子
見 通 し 2	【スクラムカード活用の場面】 児童がほめられ、できたシールの蓄積により達成感を味わったことは、自己肯定感が高まるのに有効であったか	・児童がスクラムカードにシールを貼るときの様子を観察 ・担任と通級指導担当がスクラムカードに明記した児童の目標に対応した支援方法の評価と見直しを考察 ・児童の様子に対する担任の評価、感想
見 通 し 3	【実践後の検証の場面】 児童の自己肯定感の高まりは、安定した気持ちで授業に取り組むことにつながったか	・児童が再度行ったじぶんはっけん！シートの結果 ・スクラムカードを活用した児童、担任の感想 ・ビデオ記録によるタイムサンプリング結果 ・逐語記録による分析

## VI 研究の結果と考察

### 1 児童が通級指導担当との話し合いにより目標を設定したことは、自分の授業への取組を意識するのに有効であったか。

#### (1) 結果

##### ① A児

A児は、その実態と低学年ということから、自分を客観的にとらえたり、自分はこうなりたいという思いをもったりする段階ではない。そこで、最初のスクラムカードでは、A児のできていることを一つだけ目標とした。通級指導担当が「授業中は、ずっと席に座って勉強できてるんだ。いいところが続けられるように、これを目標にしようか」と言うと、A児は「いいよ」と答え、自ら目標を書くために鉛筆の用意をした。A児の実態から目標はなぞって(図1)書いた。初めは、カードに慣れるために容易に意識できる目標でスタートした。

A児がスクラムカードに慣れたところで教師の一番の困り感である『授業中に大声を出す』について、A児に「授業中にいつも大きい声が出ちゃうよね」と聞くと、少し考えて「うーん、分かんない」と答えた。A児は、自分の声の大きさが自覚できていなかったことが考えられた。担任に注意を向かせることと、声の大きさの指導ができるために『名前を呼ばれたら返事をする』を目標にしようとA児に提案したところ、「そんなのできるかどうか分かんないよ」と答えが返ってきた。そこで、担任と共通理解を図り、図2のようなカードをクラス全体に示してから、しばらく授業で使用し、自覚を促してから『声が大きすぎないように気を付ける』を目標とした。「これを目標にしていかな？」と聞く

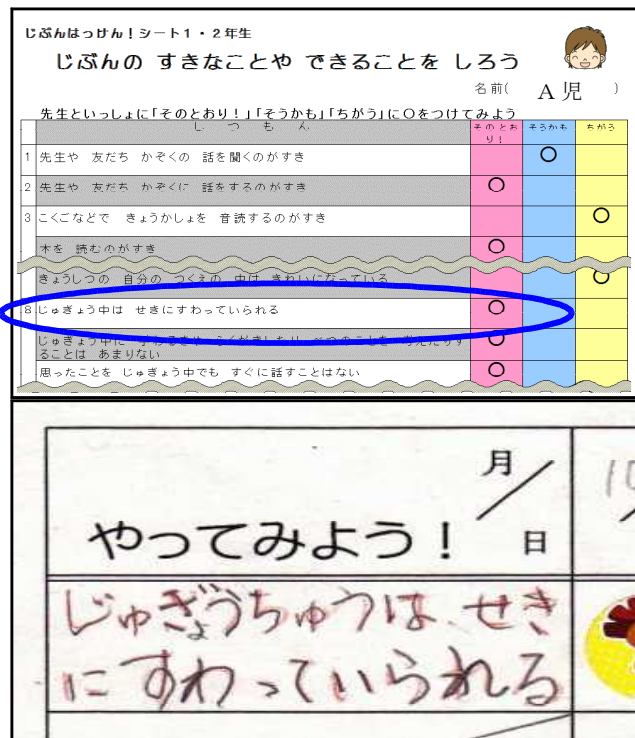


図1 A児の目標設定

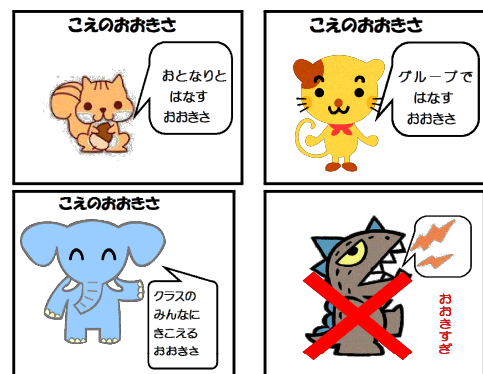


図2 声の大きさカード

と「うん、いいよ」と答えた。A児がある程度できるようになったことを目標にすることによって、意識することができたと言える。

## ② B児

B児は、今までの学校生活の経験の中で、この場面ではこうすべきだということは知識として理解しているが、自分をコントロールすることが難しいところがある。そこで、図3の逐語記録のように、通級指導担当がB児の気持ちをよく聞いて、自分でできそうだと考えていることを目標とした。B児が自らできそうなことを目標に決めたことにより、目標を意識することができたと言える。

図3 逐語記録 10月2日 注：通担=通級指導担当

【スクラムカードの目標設定 1枚目】		じぶんはっけん！シートを見ながら・・・
通担	「Bさんは得意なことがいっぱいあるんだね。授業中に頑張りたいことある？」	
B児	「Bね、みんなと同じに行動したい」 (B児が体育の時間にみんなと同じに行動できなかったことを詳しく話す)	
通担	「そうだったんだ。算数の勉強でみんなと同じに行動したいことある？」	
B児	「みんなと同じペースでノートを書きたい」	
通担	「そう思っているんだ。これを一つ目の目標にしようか」	
B児	「うん。そうする」(スクラムカードに目標を書く)	
通担	「Bちゃんは授業の準備がよくできるし、授業の始まりの時間に着席できるようになってきたんだって」	
B児	「うん」	
通担	「じゃあ、授業の始まりの時間に着席しているを目標にしようか」	
B児	「Bね、チャイムが鳴ってもっと遊びたくなっちゃう。みんなが玄関に入っても土管の中に隠れて、みんながいなくなるのを待ってるの」	
通担	「先生が授業の始まり時間を時計のカードにしてくれたから、これで授業の始まりの時間を覚えて着席できるようにしようか」	
B児	「Bね、これ(時計のカード)がなくても入れるようにしたいからいらない」	
通担	「分かった。じゃあ、目標にしてみる」	
B児	「できるようになりたいけどもっと遊びたくなっちゃうから、目標にはしない」	
通担	「目標にはしないんだね。分かったよ」	

## (2) 考察

児童が目標を設定するに至るまでの過程で、児童の実態を整理・把握(表)し、担任との共通理解を図ったうえで、通級指導担当が児童との話合いの中で児童の実態や思いも把握した。そして、児童と一緒に目標を決めることにより、適切な目標を設定することができ、意識化が図れたと考える。そのため、目標をスクラムカードに書く時点では、決めた目標をスムーズに明記することができた。また、スクラムカードに目標を明記しておくことで、巡回指導の授業開始前に児童とカードを見て目標を確認し合うことにより、目標を意識することを継続することにもできた。これらのことにより、話合いは、児童が授業への取組を意識するのに有効であったと考える。

表 児童の実態を整理 (A児の場合)

	得意(すき)	伸びている	不得意
児	<ul style="list-style-type: none"> <li>⑥話をする</li> <li>⑥読書</li> <li>⑥ノートを書く</li> <li>⑥授業中は着席している</li> <li>⑥授業中に手悪さや落書き、別のことを考えたりしない</li> <li>⑥思ったことをすぐ言わない</li> <li>⑥おこりっぽくない</li> <li>○虫探し</li> <li>○ガンダム</li> <li>○ポケモン</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⑥図工で絵を描く</li> <li>⑦忘れ物やものをなくすことはあまりない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⑥音読</li> <li>⑦テストでうっかり間違える</li> <li>⑦仕事を最後までやる</li> <li>⑦整理・整とん</li> <li>⑧大きな音、高い声</li> </ul>
教 師	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ことばに詰まったり、内容に悪い話をしたりはない</li> <li>・授業中に席を離れることはない</li> <li>・友達と遊ぶ。仲の良い友達がいる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・運動会の金体練習では、動きに対して教師が遠くから手で○を作ってその場で評価すると、次に進むことができた</li> <li>・文字を書く練習では、書いた文字の横に担当が○などを書いてあげると、上手に書けるようになった</li> <li>・図工では作業の手順を示すと(黒板に書く)理解できるようになってきた</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・話を聞くときに話す人の方に顔を向けられない。視線が合いにくい</li> <li>・その場にあった行動はこれいいのか不安を持っている</li> <li>・個別では聞き取れるが集団では難しい</li> <li>・早合点や飛躍した考えをする</li> <li>・図工では作業の手順を示すと(黒板に書く)理解できるようになってきた</li> <li>・場面に関係なく声を出す。授業中に大声を出す</li> <li>・相手の感情や立場を理解しない</li> <li>・動作がぎこちない</li> <li>・意図的でなく顔や体を動かす</li> </ul>

児童・じぶんはっけん！シートより 教師・群馬県教育委員会特別支援教育室のチェックリスト、見取り等  
注：①聞く②話す③読む④書く⑤計算⑥推論⑦不注意⑧多動性・衝動性⑨過敏性⑩対人関係・こだわり

## 2 児童がほめられ、できたシールの蓄積により達成感を味わったことは、自己肯定感が高まるのに有効であったか。

### (1) 結果

#### ① A児

実践前期には、授業後に通級指導担当がスクラムカードの目標(図4『やってみよう!』)のところを指さして「これはどうだったかな?どのシールかな?」と聞くと、A児は「どうだった?」「分かんない?」という答えが返ってきて、どのシールにするかを通級指導担当が決めていた。後期になると、図5の逐語記録のようにできた目標に対しては自分で「できた」と言って、シールを貼るようになった。そして、あまりできなかった目標では、授業でのA児の様子を確認し、少しで

も良いところを認めてA児が王冠シールを貼れるようにした。授業後にスクラムカードにシールを貼るときは、担任も一緒にできたことをほめる時間になった。全4枚のスクラムカードが終了したとき、A児は全部を眺めて「自分でシールを数える」と言って、1枚1枚数えた。「王冠シールがたくさんたまっただね。どんな気持ち？」と聞くと「いい気持ち。次のカードを用意しておいて」と答えた。担任からは、A児が課題を達成したときに「私、調子いい」「やる気スイッチが入った」と言うようになったと聞いた。A児の自信をもってシールを貼るようになった様子と、言葉から自己肯定感が高まったと言える。

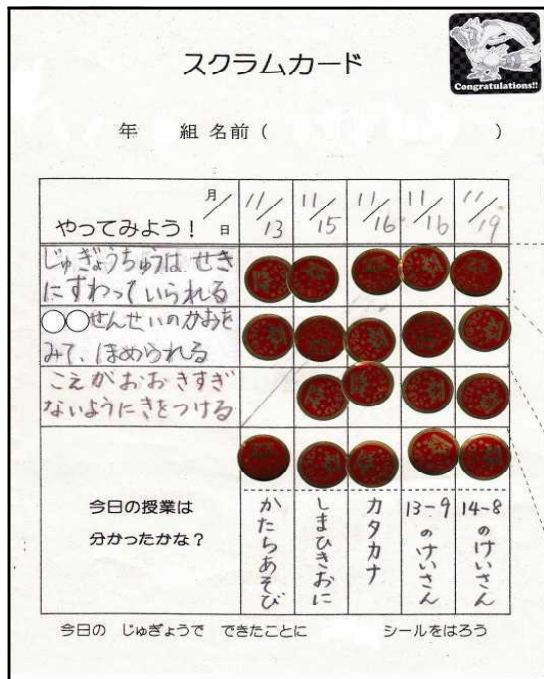


図4 A児のスクラムカード児童の面(3枚目)  
注: シール 王冠=できた ポケモン=すこしできた  
黄=できなかった 大きいシール=カード1枚終了時

図5 逐語記録 11月26日 注: 通担=通級指導担当

【スクラムカードにシールを貼るとき】  
スクラムカードの目標を見ながら…

A児 「できた」(王冠シールを貼る)「これもできた」(シールを貼る)  
通担 「そうだね。〇〇先生の顔も見られたね」  
A児 (あまりできなかった目標でも、手に王冠シールを持っている。しかし、貼らずにいる)  
通担 (できなかった目標を指して)「これはどうだったかな?」(黄色のシールを指さしながら)「今日はこっちのシールかな?」  
A児 「う〜ん」(手に王冠シールを持っている)  
通担 「算数に関係ない歌を歌って声が大きくなったね。でも、授業の最後の方でみんなが静かになったら、Aさんも静かにできたね」  
A児 (うなづく)  
通担 「最後はできたから、王冠シールを貼ろうか?」  
A児 (にこっとして、すぐにシールを貼る)

② B児

B児の目標が達成できるように、担任は主に環境調整によりクラス全体に有効な支援を行い、通級指導担当は個別の支援を行った。特に、本児の目標である『みんなと同じペースでノートを書く』では、図6のようにB児がみんなと同じペースでノートを書いていることを数行ごとに評価し、ノートの端に花丸(黄色の丸の中)をつけたことにより、遅れが少なくノートを書くことができた。花丸を描いてあげるとB児はにっこりし、次第に「ありがとうございます」と言うようになった。

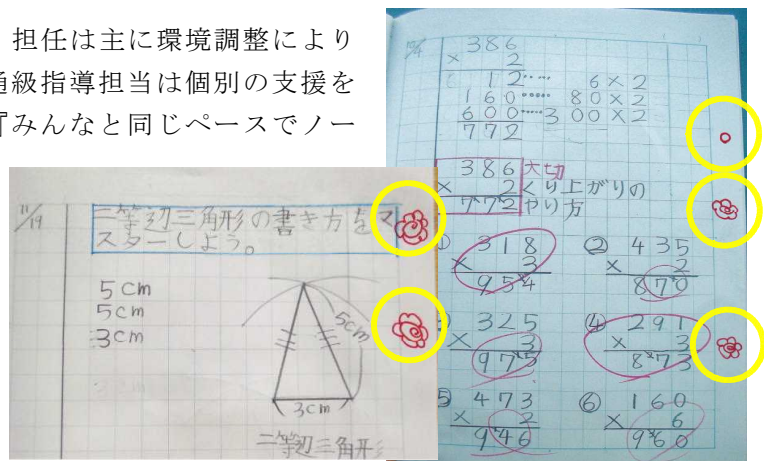


図6 ノートの端の花丸 注: 少しペース遅れの時は花丸でなく丸

2枚目のスクラムカードが終了したときの会話(図7)で、目標にしたことだけでなく、最初の目標設定の会話の中で話題になった、B児ができるようになりたいが、まだ難しく目標にはできなかった『授業の始まりの時間に着席している』(後期11月13日からは目標に設定)も意識していたことが分かった。難しくできなかったことが一度でもできたことをB児は「自分に負けなかった」と表

図7 逐語記録 10月19日 注: 通担=通級指導担当

【スクラムカード2枚目終了時の感想】

通担 「Bさん、スクラムカードで目標にシールを貼るようになってどうかな?勉強を頑張るようになった?」  
B児 「勉強頑張った。教室に入れるようにも頑張った。昨日の休み時間の後(教室)に入れたんだよ」  
通担 「へーえ、すごいね」  
B児 「うん!自分に負けなかった」  
通担 「自分に負けなかったんだ。それはすごいね。ノートをみんなと同じペースで書くのも良くできたね」  
B児 「ノートが書けるようになった」  
通担 「担任の先生が社会の時間もBさんがノートを書くことを頑張っているとほめてたよ」  
B児 (にっこり笑顔)

現している。また、ほかの教科でも担任が、B児がみんなと同じペースでノートを書けるように、ノートの端に花丸をつける支援を行った。B児は、目標を達成することにより繰り返しほめられ、自己肯定感が高まったと言える。そして、さらにできるようになりたいことにも挑戦するようになったと言える。担任から、巡回指導以外の授業でも、B児がノートをみんなと同じペースで書いたり、授業の開始時間に着席できたりすることが多くなったと聞いた。

(2) 考察

児童は、授業終了後、次は長い休み時間で外に遊びに行きたくても、スクラムカードにシールを貼ることを必ず行った。この姿から、できたことを目に見える形で評価し、蓄積していけることは児童にとってやりがいのある魅力的なものと考えられる。また、スクラムカードをきっかけに教師にほめられる時間をもてるのも児童にとって心地よいものであると考える。担任と通級指導担当は図8のように、児童の目標に対応した支援方法をフォローシートを参考にして決めたり、授業を振り返って見直したりした。その中で、どのように支援すれば児童をほめる回数を増やせるのかを一緒に考える時間になった。担任からは、スクラムカードによって自分の支援について振り返ったり、自分がどういうことに気を付けて授業をしていたのかを改めて知ったりすることができ、児童への言葉かけを考えるきっかけになったと聞いた。児童の達成感やスクラムカードのできたシールの蓄積の裏には、担任と通級指導担当の連携・支援があるのだが、児童は自分の力で目標を達成した気持ちを味わい、自己肯定感を高めるのに有効であったと考える。

学習画 フォローシート①

児童の気がかりな姿

1 ○聞き間違いがある。

2 ○聞き間違いがある。

3 ○個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい。

「えらんでやってみよう！」

TRY! 連携調整

※実物を示したり、話に関係する絵などを用意しよう。

※黒板に棒で描く指示内容を言おう。

※指示や説明の始めに注意を引いてから短時間で話そう。

TRY! 個別の支援

※聞き取れていないときは、必要な情報をもう一度「短く・はやく・ゆっくり」話そう。

※複数の指示があったら、一つずつから話そう。

学習画A フォローシート②

児童の気がかりな姿

1 ○気が取りやすい。

「えらんでやってみよう！」

TRY! 連携調整

※黒板回りの指示物などをすっきりとし教室内を整理しよう。

※板書は分かりやすく、整然とした書き方にしよう。

※先生の座席は、本児の修養を理解している子と近くにしよう。

TRY! 個別の支援

※カードで今何をすることを示すなど、本児にあった方法で本来やるべきことに集中できるようにしよう。

※失った言葉かけで現在行っている活動に興味を持たせるようにしよう。

スクラムカード

年 組 名前 ( )

月/日	10/3	10/4	10/9
やってみよう!			
みんなとおなじペースにノートを書く			
つぎのいびきのいびきをする			
あからなくたていれむりをしない			
今日の授業は分かったかな?	3けた×1けたのわり算	3けた×1けたのわり算	かけ算のメモリー

今日のじゅぎょうでできたことにシール

スクラムカード

担任 ( )

支援方法	月/日	10/3	10/4	10/9
書き始めが遅いのでスタートの時に声をかける		○	○	○
黒板を3分割するなど同じパターンで板書し児童にわかりやすく伝える		○	○	○
クラスのルールを徹底する				
指示は一時一事で明確にする			見直し設定次回から	○
Aアイコンタクトと声をかける				
すき間の時間がないような授業展開にする			見直し設定次回から	○

十分にできた支援に◎ 少しできた支援に○ できなかった支援は/

スクラムカード

通級指導担当 ( )

支援方法	月/日	10/3	10/4	10/9	10/11	10/15
聞き取れていないときは、必要な情報をもう一度「短く・はやく・ゆっくり」伝える		○	○	○	○	○
同じペースでやっているときに、すいているところを視覚的に知らせる		○	○	○	○	○
忘れていたら「何か忘れていないか」と声をかける						
分かったら、先生や友だちに聞こえても練習させようにする						
すき間の時間が長くなってしまったときは、必ずにらめっ眼で指示をする						

十分にできた支援に◎ 少しできた支援に○

図8 フォローシートとB児のスクラムカード(1枚目) 注: シール 王冠・ポケモン=できた 黄=できなかった

ノートを書くことが遅れる原因となる姿

見直して削除

- 8 -



### 3 児童の自己肯定感の高まりは、安定した気持ちで授業に取り組むことにつながったか。

#### (1) 結果

##### ① A児

A児の目標『声が大きすぎないように気を付ける』について、ビデオ記録によるタイムサンプリングを行った。A児が授業中に大きな声（図9）を出した回数を数え、図10のように横軸を日付、縦軸を大きな声の回数とし、曜日ごとの折れ線グラフにした。前期では、この目標は設定していなかった。11月12日～13日に担任がクラス全体に声の大きさについて指導し、通級指導担当も個別に声の大きさカードを使って自覚を促し、通級指導担当も個別にカードを使って自覚を促した。

図9 A児 大きな声のとらえ方

図6のA児の授業中の大きな声は、教室に設置した(固定)ビデオカメラで3～5m以内の距離にA児がいたとき、撮影した映像をパソコンで再生し、パソコンのスピーカーのボリュームを5に落としても聞こえる明らかに授業の流れにそぐわない声をカウントした。

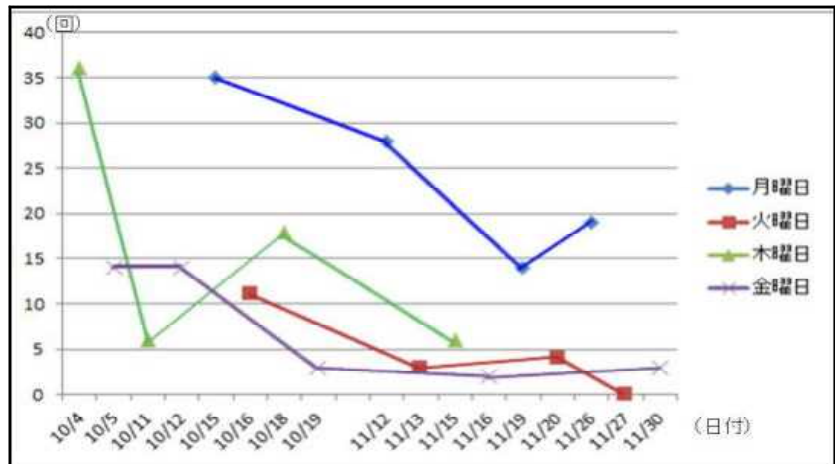


図10 A児 授業中の大きな声

そして15日から『声が大きすぎないように気を付ける』を目標に設定した。月曜日はほかの曜日より大きな声の回数が多いが、全体として減少していることが分かる。そして、A児は担任や友達に注意されることが少なくなり、通級指導担当がA児に個別指導する時間も少なくなった。この変化により、担任が周りの児童が姿勢良く静かにしていることをほめるとA児も姿勢を良くし、クラス全体が静かになる場面が増えた。A児だけでなく、クラス全体も安定した気持ちで授業に取り組む場面が増えてきたと言える。担任からは、巡回指導以外の授業でもA児が大きな声を出すことが減り、チックもなくなったと聞いた。

##### ② B児

B児の目標『授業中に手悪さをしない』について、ビデオ記録によるタイムサンプリングを行った。図11のように算数の授業での活動を5種類に分け、活動の時間ごとに手悪さの回数をカウントした。グラフでは各活動時間の中点に手悪さの回数を配置した。10月3日の授業では、担任の指示や発問、説明の間にも手悪さをしていた。B児の希望で、10月16日からの2枚目のスクラムカードから、『授業中に手悪さをしない』の目標を設定した。B児は自

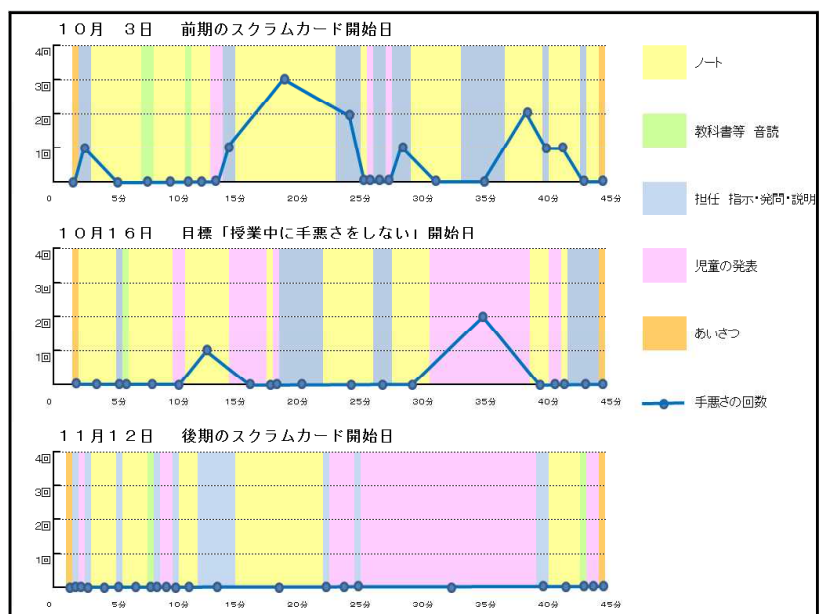


図11 B児 授業中の手悪さの回数

注：手悪さ＝自分の手元を見て授業に関係ないものを触る、落書きをする

分できそうだと判断したことを目標とするので、目標開始日からは活動時間が長いときに手悪さをしてだけで回数が激減した。11月12日以降は手悪さがなくなってきたことから安定した気持ちで授業に取り組んでいると言える。B児の授業中の様子を見ていても、話を聞くときやノートが書き終わったときは手を膝において、手悪さをしないように自分で気を付けている姿が見られた。また、手悪さが減ったことにより教師の話を集中して聞けることが増えて、発問を聞いてB児が挙手をし発表する場面が見られた。担任からは、B児が発表するようになった姿を見てクラスみんなのB児に対する見方が変わり、クラス全体としてよりよく育っていくことができた。巡回指導の大切さ、必要性を感じたと聞いた。これらのことから、B児が安定した気持ちで授業に取り組みクラス全体も安定したと言える。

## (2) 考察

再度行ったじぶんはっけん！シートの結果（図12）から、A児はチェックした段階が少しずつ上がり、B児は『ちがう』と答えた項目が減り『そのとおり！』と『ちがう』に極端に分かれていた評価が解消した。児童は、自分を肯定的にみる面が増えたり、自分の得意・不得意を正しくとらえたりするようになったと考える。スクラムカードで必ず達成できることや少しできるようになったことを目標にすることによって、児童がほめられ、達成感を味わう機会が多くなったことが自己肯定感の高まりにつながったと考える。そのことにより、対象児童は二人とも適切な行動が増えて不適切な行動が減り、安定した気持ちで授業に取り組むことにつながったと考える。

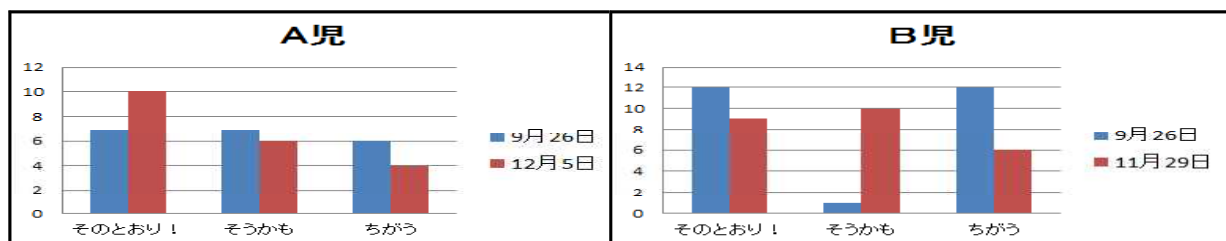


図12 じぶんはっけん！シートの自己評価数の比較

## VII 研究のまとめ

### 1 成果

- スクラムカードの活用により、カードを媒体として、児童、担任、通級指導担当がつながりを持ち、児童がほめられる時間を共有し、児童が安定して授業に取り組むための支援方法を試行錯誤する時間も共有することができた。
- 児童を支援するときには、叱咤激励や注意を繰り返すのではなく、適切な行動をしたことを取り上げてほめることにより、児童は自己肯定感が高まり、安定した気持ちになることが分かった。
- スクラムカードの活用により、担任が支援方法を意識するようになり、対象児童だけでなく、クラス全体にも有効な支援を意識して行うようになった。
- 通級指導担当が通常の学級に在籍している気がかりな姿のある児童を、通級指導教室で指導するだけでなく、授業に入り込んで支援する巡回指導との併用が有効であることが分かった。

### 2 課題

- 児童が適切に行動するようになるとそれが当たり前になり、教師はほめることを忘れてしまいがちなので、ほめて達成感を感じられるようにすることを忘れずに行っていきたい。
- 通級指導担当が教室に入り込んで支援することが担任の負担とならないように、担任に行っていほしい支援をアドバイスするより、担任が行った支援の中で効果的なことを伝えることを大切にしたい。
- 担任と支援方法を見直す時間の確保が難しかったので、スクラムカードの評価も記入できるような意見交換ファイルなどを作成していきたい。