

平成十九年度

長期研修生

研究報告書

平成19年度 長期研修生

研究報告書

平成20年3月 山形県教育センター



山形県教育センター



は し が き

平成19年度は、学習指導要領の改訂やいわゆる教育三法の法改正等、教育に関する話題が絶えない一年でした。教育の情勢が大きく変化し、学校教育が抱える課題も複雑・多様化する現在、教員の資質や能力の一層の向上が求められています。このような状況においても、教育の問題は国家百年の計であるだけに、確固たる教育哲学や理念のもと、真に子どものためになる教育を探究し続けなければなりません。

本県においては、昨今の教育をめぐる様々な状況を鑑み、第5次山形県教育振興計画でめざす「信頼され、尊敬される教員」の資質向上をより一層推進するため、平成19年12月に山形県教員研修体系を改訂しました。これまでの「教科・領域の指導力を高める研修」、「教育課題解決力を高める研修」、「マネジメント能力を高める研修」に加え、新たに「総合的な人間力を高める研修」、「教育への使命感と教育理念を深める研修」を行うこととしました。

長期研修は、当教育センターの重要な研修事業であり、まさに教員としての資質向上を図り、「信頼され、尊敬される教員」を育成することを目的としております。本年度は、小学校教員2名が、長期研修に取組みました。研修の成果と課題をしっかりと確認し、知徳体の調和のとれた「いのち」輝く人間育成に向けて、それぞれの学校さらには地域の児童生徒に、研修の成果を還元していただきたいと思っております。

本研修報告書は、研修生の真摯な取組による成果の一端をまとめたものです。研修生自身の今後の教育活動に役立つことはもちろん、本県教育の充実発展にも寄与することを祈念しております。御高覧いただき、御感想をお寄せいただければ幸いです。

最後になりましたが、これまでの研修に対し、温かい御配慮と懇切丁寧な御指導をいただきました関係各位に厚く御礼申し上げます。

平成20年3月

山形県教育センター

所長 黒田 聖 司

目 次

(前期6か月研修)

- 1 組織の中で有効に機能する養護教諭の支援のあり方
—小規模校におけるチーム支援を通して—

大石田町立駒籠小学校 養護教諭 土屋 隆子

(後期6か月研修)

- 2 通常の学級での授業における特別な支援を必要とする児童への支援のあり方について
—授業作りのためのシート等を活用した試み—

河北町立谷地中部小学校 教諭 原田 淳

組織の中で有効に機能する養護教諭の支援のあり方

—小規模校におけるチーム支援を通して—

(前期6か月研修)

- 1 組織の中で有効に機能する養護教諭の支援のあり方
—小規模校におけるチーム支援を通して—

大石田町立駒籠小学校

養護教諭 土屋 隆子

組織の中で有効に機能する養護教諭の支援のあり方

－小規模校におけるチーム支援を通して－

大石田町立駒籠小学校 養護教諭 土屋 隆 子

保健室には様々な課題が持ち込まれる。養護教諭は、これらの課題に対し医学的な知見を生かしながら教育的、相談的に対応してきた。しかし、児童生徒が抱える心身の健康課題は複雑かつ多様化しており、心の問題や発達障がいへの支援等を含めて、保健室だけで、あるいは担任一人で解決できる状況ではない場合が多くなっていることから、組織力を生かしたチーム支援が必要であると考え。組織による多面的な情報収集により児童生徒を深く理解し、児童生徒をとりまく援助者がそれぞれの立場や専門性を生かし総合的な支援を行うことで、課題の解決と児童生徒の成長が促進されるからである。その中で養護教諭の特質や専門性を生かして対応していくことには大きな意義があると考え。

本研究では、県内の小・中学校の養護教諭を対象にアンケート調査を実施し、相談対応や組織支援の実態と組織支援における養護教諭の役割を明らかにしていくとともに、校内における実践研究を通して組織の中で主体的にかつ有効に機能する養護教諭の支援のあり方を模索していきたい。

キーワード： 養護教諭の専門性 チーム支援 連携 相互理解と協力

I はじめに

1 主題設定の理由

児童生徒の心身の健康課題の複雑化・多様化が問題となる中、いじめ・不登校・性をめぐる問題行動・生活習慣の乱れ・発達障がい等の課題に対し、学校にはこれまで以上にきめ細やかな個別支援や予防的指導などの幅広い対応が求められている。これまで養護教諭は、健康に関する知見を生かしながら、児童生徒の様々な健康課題に対し保健室を中心に個別に対応するとともに、学年・学級を対象に健康教育を実施してきた。しかし、支援したい課題が明らかになっても組織的対応に結びつかない場合や、家庭との連携が十分になされない場合もあった。それは、校内の支援体制やその運営のあり方に改善すべき点があり、それぞれの機能が十分に発揮されなかったことによるものと思われる。

養護教諭は、医学的な専門性を有する者として、その知見を生かした児童生徒のアセスメントはもちろん、教員との連携を密にしながら組織としての支援をコーディネートしていく重要な役割を担っている。また、専門機関との連携の窓口や、担任とともに保護者と学校を結ぶ「つなぎ役」とし

ての役割も期待されている。小規模の小学校においては、特別支援学級もなければ教育相談員等の配置もないことが多い。そして養護教諭が保健主事や特別支援教育コーディネーターを兼務することも多いために、チーム支援における養護教諭の果たすべき役割はさらに大きくなっている。

そこで、チーム支援を効果的に推進していくためには、支援体制にどんな工夫を加えて運営し、その中で養護教諭がどのように関わっていくことが有効であるのかを探っていきたいと考え、本主題を設定した。

2 研究のねらい

- (1) 小規模校の実態に応じ、職員それぞれの役割を明確に位置づけた支援体制を整備し、児童生徒への支援が円滑に推進される校内連携のあり方を探る。
- (2) チーム支援を展開していく過程において、養護教諭の専門性を生かした児童生徒・担任・保護者への支援のあり方を、調査研究や実践研究を通して探る。
- (3) 保護者をチームの一員とした支援を円滑に推進していくための支援のあり方を探る。

II 研究の内容

1 研究の仮説

- (1) 小規模校の実態に応じた支援体制を整備し、教職員それぞれの役割を明らかにしていくことで校内の支援組織が有効に機能し、児童生徒への支援が円滑に推進されるだろう。
- (2) 校内組織における養護教諭の役割について調査を実施し、日常の支援の様子や校内組織において養護教諭が果たしている役割等の実態を明らかにすることで、より効果的なチーム援助を展開するための養護教諭の支援のあり方を探ることができるだろう。
- (3) 保護者と学校が児童への支援を連携して行うことにより、児童生徒の望ましい成長が促進されるだろう。

2 研究の方法

(1) 基礎研究

① 理論研究

健康課題の解決に向けて求められている養護教諭の特質と専門性を明らかにする。

- ア 養護教諭の職務に関するこれまでの経緯
- イ 支援組織の効果的な運営と養護教諭の関わり方（石隈・田村式援助シートを活用）
- ウ 養護教諭の職の特質と保健室の機能を相談活動に生かす視点

② 体験研修・外部研修

相談活動に応用できる基礎理論や技術の修得を目指して研修会に積極的に参加する。

- ア カウンセリングに関する研修会へ参加
 - ・7月4～6日 学校教育相談実技研修会（教育コーチング）
 - ・8月20～21日 解決志向ブリーフセラピー（中級コース）
- イ 発達障がいに関する研修会や県教育センターで開催された講座への参加
- ウ 教育相談研究室でのケース会議への参加

(2) 実践研究

① 調査研究

- ア 実態把握1：大石田町内の養護教諭を対象にアンケート調査を実施し、その結果を本研究に生かす。
- イ 実態把握2：山形県内の小・中学校の養護教諭を対象にアンケート調査を実施し、

相談対応に関する実態や、相談活動や組織での支援における養護教諭の関わり方の実態を明らかにする。

② 校内における研究

- ア 児童の実態の見とりの工夫と職員間の情報連携の促進
 - (ア) 「子どもを語る会」の充実（毎月の定例職員会議の後に実施）
 - (イ) 「Q・U」を活用した多面的な児童理解
 - (ウ) 準備カードを活用し情報交換の充実
- イ 指導組織の整備と支援の具体化
 - (ア) 定期的な教育相談委員会と校内援助チーム会議の開催と指導の改善
 - (イ) 保護者との連携によるコア援助チーム会議の実践
 - (ウ) 養護教諭を窓口とした外部の専門機関との連携

III 研究の実際

1 基礎研究

(1) 理論研究

- ① 養護教諭の職務に関するこれまでの経緯
- ア 「養護」の起源

三木（2005）の文献によると、明治20年代にヘルバルト教育学により日本に初めて「養護」が紹介されたという説が有力である。様々な変遷があり多くの学者により養護は論じられている。ヘルバルトにより提唱された教育の3領域によると、教授は知識、訓練は道徳的なしつけ、養護は体育も含む健康の保持に関することを授けるとしている。

トラホームの処置を目的として明治38年「学校看護婦」が配置されるようになった。養護は本来、全ての子どもを対象とするものであるが、この時代は主に「身体面で特別なニーズのある子ども」に向けられたものであり、この役割は養護の原点と言えるものである（飯野2007）。

大正15年、学校看護婦は全国で900名を数えた。眼病の治療だけではなく、学校衛生を目的に児童の健康の保護育成の任務が加えられた。また養護学校へも配属されるようになり、病弱児の健康管理も担うようになった。その後「学童養護」（文部省体育局監修）にお

いて（瀧山1935）は、「教授・訓練は養護の力によって一層その徹底を期することができる。即ち、養護、教授、訓練の三つが総合的に同一の働きを為して始めて人間教育が徹底されてくる。」と養護の重要性を述べている。

イ 昭和16年「養護訓導」が制度化

昭和16年国民学校令制定とともに教育職員として養護訓導が制度化された。養護訓導の職務内容を以下の通り解説した（倉橋1937）。

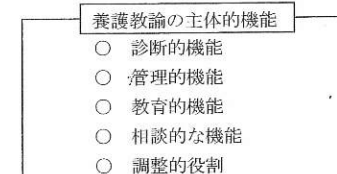
- ・「生活的・全体的」であるとし、その子の学校生活を中心として全般的総合的問題を対象とすること。
 - ・「環境的・科学的」であるとし、例えば教室の湿度、温度など環境の養護的条件が重要であり、それは十分化学的性質を持ち、このことに注意して執務にあたること。
 - ・「自立的・積極的」であり、「養護」は児童に対する保護を加える点においては他律的であるが、学校における養護は、単なる治療と健康増進との施興ではない。教育である以上、それは必ず自律的な行動に移す必要があること。すなわち、教育は積極的なものでなければならず、学校養護の特殊性の一つがここにあること。
 - ・「個別的・家庭的」であり、教育としての養護は常に個別的特質を念頭に置くとともにその子の家庭生活を十分に知った上であたること。
 - ・「養護」は、最も親密に児童に近づく存在であり、児童の身体のみならず、身体を通じてその心にふれ、児童を通して教育者の心にふれること。（三木とみ子：養護概説より引用）
- 倉橋（1943）は、養護訓導について医学的な専門や技能を有した専門職であり「教育者」としてとらえることの重要性を強調した。
- 倉橋が示したこの職務内容は現代の子ども達への対応にも通じるものである。

ウ 昭和22年学校教育法制定と共に「養護教諭」に名称変更

当時は特に執務要領は示されず、養護訓導が制定された際の執務を踏襲することとなった。すなわち養護は、教育そのものであり、教育問題を広くとらえるとともに、養護の専門的な知識や技能を十分に生かしつつ、他の職員とよりよく連携するなど総合的な教育機能であるという考えがこの頃にも重要視されていた。（三木2005）

エ 養護教諭の主体的な役割

昭和47年保健体育審議会の答申により養護教諭の主体的な機能が明確にされた。



（三木2005「養護概説」より引用）

これらは現在の養護教諭の専門性・特質を支える基礎になっているものである。この答申により教育職員としての養護教諭の役割がより一層確かなものになった。

オ 養護教諭の「新たな役割」（平成9年保健体育審議会答申）

「養護教諭は、児童生徒の身体的不調の背景に、いじめなどの心の健康問題が関わっていることなどのサインにいち早く気付くことのできる立場にあり、養護教諭のヘルスounセリング（健康相談活動）が一層重要な役割を持つてきている。」とし、身体的症状と心の健康問題に養護教諭の職務の特質を生かすことに期待がかけられた。

カ 「健康相談活動」を職務として規定（平成10年中央教育審議会答申）

養護教諭の相談的な職務に「健康相談活動」という名称がつけられ、新たな職務として認知された。

キ 保健主事登用の途を拓く制度（平成7年学校教育法一部改正）

保健主事の職務は、学校保健に関する計画の立案とその円滑な実施を図るための連絡調整にあるとしている。特に児童生徒の心身の健康問題の複雑化、多様化、いじめなどの問題をはじめとする生徒指導上への対応についても、養護教諭としての専門性や独自性を生かし保健主事として学校教育活動全体に関わっていくことと、この職務を遂行する企画力・実行力・調整能力を身につけることが求められた。平成18年3月に行われた全国悉皆調査によると小学校で37.8%、中学校で49.5%の養護教諭が保健主事を兼務している。

ク 保健学習の授業ができる制度の制定（平成10年教育免許法の一部改正）

養護教諭の持っている健康教育に対する知識と技術を授業に生かしてほしいという時代の要請に応えたものである。小学校では33.4%、中学校では12.8%の養護教諭が実際に担当している。（平成18年3月全国養護教諭連絡協議会世帯調査より）

ケ 特別支援に関わる学校教育法の一部改正（平成19年4月学校教育法一部改正）

小・中学校において、学習障害・注意欠陥多動性障害等を含む障がいのある児童生徒に対して適切な教育を行うことを規定した。

同年3月に山形県特別支援教育のあり方検討委員会が示した『山形県における特別支援教育のあり方（総論）』の中には「養護教諭はこれまでも心身の健康管理という視点から、教育相談等を含め、大きな役割を果たしておりますが、今後の関わり方を検討することが重要です。」と記されており、養護教諭の関わり方を各学校の実情や児童生徒の実態に応じて具体的に検討していくことの必要性を読み取ることができる。

② 特別支援教育に果たす養護教諭の役割

山形県の養護教諭に回答してもらった調査（後述）からも発達障がいに関する問題への対応が増加傾向にあることがわかる。小学校では約1割の養護教諭が特別支援教育コーディネーターに指名されていた。今後、養護教諭が特別支援教育に果たす役割は一層大きくなっていくものと考えられる。飯野（2007）は、「子どもたちの体と心の発達、健康上の歪みや困難に、養護教諭は模索しながらも新たな役割を創造していくことが養護教諭の専門性と言える。」と、特別支援教育における養護教諭の新たな役割の創造を呼びかけている。飯野（2007）の文献を引用しながら、特別支援教育における養護教諭の役割（私案）を考察してみた。

＜特別支援教育における養護教諭の役割＞

- ・ 特別なニーズのある児童生徒への学校で実施可能な医療的・看護的援助の提供と健康管理
- ・ 発達障がい・特別支援教育に関する啓発活動
- ・ 発達障がいのある児童生徒の早期発見と早期対応
- ・ 特別支援教育委員会への積極的な参画
- ・ 個別の支援計画・指導計画立案に参画
- ・ 教職員、保護者、主治医、専門機関等との連携の推進
- ・ 児童生徒に対する健康教育の実施

＜支援に生かしていきたい養護教諭の専門性＞

- ・ 心身の発達に視点をおいた観察力
- ・ 収集した情報や資料を整理し発信する力
- ・ 問題の背景を見極める分析力
- ・ 解決のための援助力
- ・ 関係者と連携しながら援助する協働力
- ・ 児童生徒の状況に応じて柔軟に援助を展開していくことができる柔軟性

③ 子どものニーズに添った支援こそが養護教諭の専門性

変化する児童生徒の体と心の発達、健康上の歪みや困難、そして生活スタイル等に応じて、新たな役割を創造し職務内容を発展させてきたことこそが養護教諭の専門性である（中安2003）。トラホームや結核等の伝染性の疾患が多い時代には衛生対策や疾病治療が主な職務であり、う歯、視力異常、肥満等の健康問題が増加した時代には予防教育に力を注ぎ、生活習慣の乱れなどが体に影響を与えたり、心の問題が表面化している時代には健康教育を行うなど、養護教諭はその時々児童生徒の健康問題を丁寧に見て、子どもの変化に応じた柔軟な対応をしてきた。子どもを一人の人間として守り育てようとする「教育」の視点に添って、医学や心理学の知見を取り入れながら職務を創造し拡大させてきた。そして今、組織的な援助が必要とされる時代に、養護教諭の専門性を生かすことが求められている。「養護教諭だからできること、養護教諭にしかできないこと」に信頼を寄せてもらえるよう常に研鑽を積んでいかなければならない。

④ 健康相談活動と教育相談

ア 健康相談活動と教育相談の違いについて

健康相談活動は養護教諭が保健室を中心にしてその機能を生かしつつ学校の教育活動全体の中で行うとされている（三木2005）。定義や法的根拠は異なるが、児童生徒が抱える諸問題に誠意を持って対応し、成長を促進していくという目的においては共通していると解釈する。養護教諭の知見を生かした相談活動がますます求められていくだろう。次ページの表1において健康相談活動と教育相談を比較する。

	健康相談活動	教育相談
定 義	健康相談活動は、養護教諭の職務の特性や保健室の機能を十分に生かし児童生徒の様々な訴えに対して常に心的要因や背景を念頭に置いて、心身の観察、問題の背景の分析、解決のための支援、関係者との連携など、心や体の両面への対応を行う活動である。	教育相談とは、本来一人一人の子どもの教育上の諸問題について、本人又はその保護者、教師などにその望ましい在り方について指導助言をすることを意味する。言い換えれば、個人の持つ悩みや困難の解決を援助することによって、その生活に良く適応させ、人格の形成への援助を図ろうとするものである。
法的根拠	教育職員免許法施行規則第9条保健体育審議会答申「新たな役割」（平成9年）	教育職員免許法施行規則第10条
内容特徴	・ 養護教諭の職務の特質を生かす ・ 保健室の機能を生かす ・ 常に心的要因を懸念 ・ 連携を生かす ・ 心と体への対応	・ 随時又は計画的に実施 ・ 全職員が関わる
担当者	養護教諭	全教職員（養護教諭含む）
対象者	児童生徒	児童生徒・保護者・教員
対象者の課題	・ 身体的訴え ・ 保健室来室者の訴え ・ 何となく	・ 心の悩み ・ 問題行動 ・ 生徒指導上の課題 ・ 軽度発達障害等個別支援を要する事例
場 所	主として保健室	主として相談室
対応の機会	随時 継続している場合は計画的に実施	・ 随時 ・ 計画的に実施

表1 健康相談活動と教育相談の比較
（三木とみ子2005「養護概説」より引用 一部改稿）

イ 保健室の機能と養護教諭の職の特質を教育相談に生かす視点

三木2005「養護概説」、2007全国養護教諭連絡協議会発行「瑞星第5号」をもとに考察した。

＜養護教諭の職の特質を教育相談に生かす視点＞

- ・ 児童生徒の健康状態を診断する専門知識と技術がある。児童生徒の問題行動に心の悩みが関係していないか。又は、発達障がい等の課題が含まれていないか見立てることができる。
- ・ 養護教諭独自の診断方法「ながら観察」を活用して観察する。バイタルサイン（体温・脈・呼吸・血圧）の測定をしながら、問診、視診、聴診、触診等の診断学的手法を用いて診断する。額に手を置き触診をしながら、問診をしたりする「ながら観察」は養護教諭が行う養護診断の特徴でもある。観察と同時に安心感を与える行為であり、さらに、日常における情報収集の結果や来室データ、保健調査で得ている情報等を加味し、トータルに状態を診て判断し対応していく。
- ・ 児童生徒の体と心の問題に積極的に関わっている健康管理者としての役割がある。
- ・ 児童生徒の健康を支える生活に対して等の指導ができる教育者である。

- ・ 校内の組織の中で支援チームの一員として相談に関わり、支援に参加する。
- ・ 心身の悩みや不安等に対する相談的な機能を有している。積極的にカウンセリング機能を取り入れて対応することができる。
- ・ 児童生徒の体の訴えに対する観察（視診・聴診・触診）をしながらカウンセリングを行う「ながらカウンセリング」の効果が注目されている。保健室の備品を使用しベットに横にならせば布で包み、児童生徒の心に触れやすい状況を設定していくこともできる。特に、心理的な要因がからむ症状に対しては、これらの対応が有効である。「ながらカウンセリング」は児童の状態を把握するための観察の方法であると同時に治療的な効果も発揮すると大沼（2007）は述べている。

＜教育相談に生かす保健室の機能＞

- ・ 保健室はいつでも、あらゆる訴えに対して対応していくことができる。
- ・ 保健室は誰でも利用することができる。（児童生徒・教職員・保護者等）
- ・ 保健室固有の空間を保有しているため、プライバシーを保持しやすく、安心できる空間であるため心の悩みを打ち明けやすい環境がある。

- ・保健室固有の施設・設備、備品を活用して相談活動を行うことができる。(ソファ、ベッド、毛布、検診機、本、おもちゃ等)
 - ・保健室にある資料や養護教諭の知見から、必要な情報を得ることができる。
 - ・来室者には養護教諭が常時対応している。
- ウ 教育相談を「校内連携」へつなぐ

「連携」とは、同じ目的で何かをしようとするものが連絡を取り合って、それを行うこと。」である(三木2004)。

つまり、他者に対応を依頼するだけでなく、「自分の担うべき役割をしっかりと果たしつつ同じ目的に立つ人々と課題を共有し、解決に向かう取り組みを考えること。」ととらえることができる。

児童生徒の心身の成長に関わる相談を受ける養護教諭は、たとえそれが些細と感じられることであったとしても、相談対応を詳細に記録し、適切な情報の連携が図られていくような校内連携のシステムを構築していくことが必要である。システムが確立していれば、児童生徒の緊急事態にも適切に対応することができると考える。

エ 日常的な校内連携の一例

2007 全国養護教諭連絡協議会発行「瑞星第5号」中村の研究報告に学びながら、所属校における日常の校内連携を例として示す。

- ① 情報収集(保健調査・朝の健康観察等)
- ② 「気づき」(第一次の見立て)
- ③ 保健室での対応
- ④ 来室記録に記入しながら分析(アセスメント)
- ⑤ 対応(保健室での直接的援助)
- ⑥ 次の対応の見立て(アセスメント)
- ⑦ 身近な連携を活用

※緊急を要する場合は教頭、校長に相談し対応
(保健室からの連絡カードを活用する)

- ⑧ 保健日誌又は健康相談記録票に対応や結果を可能な限り詳細に記録
 - ⑨ 経過及び見立てを報告 養護教諭→校長→教頭→保健主事(養護教諭)
 - ⑩ 教育相談の校内組織と連携して対応
- ・担任と第一次的な援助について検討し援助を開始する。
 - ・「子どもを語る会」で共通理解を図る。
 - ・必要に応じて臨時教育相談委員会を開催し、事例検討を行うなどして援助策を検討する。

- ④ 学校の支援組織における効果的な運営
- 課題を抱えている児童生徒を支援していくには、組織全体で校内の連携を図りながら対応していくことが望まれている。この考え方を実践に結びつけていくために、石隈・田村式援助シート(2003)を使用した「チーム援助」が有効である。

ア チーム援助の考え方

子どもは多様な人間関係の中で援助されつつ成長していく。保護者はもちろん、学級担任、教科の先生、部活動の顧問、養護教諭、相談員や医療機関の医師、地域で関わる人などの様々な大人が「チーム」として連携して子どもの成長を援助していくこととしている。

学校心理学では援助チームを「援助ニーズの大きい子どもの学習面、心理・社会面、進路面、健康面における問題状況の解決をめざす複数の専門家と保護者によるチーム」と定義(石隈1999)し、子どもの援助者ができるだけ目に見えるチームを作成し、連携して子どもを援助することが望ましいとしている。

イ チーム援助の対象

石隈(1999)は心理的な援助サービスを3段階に分けて提唱している。全ての子どもに対し教育活動に取り組む際に考えられるつまずきを予防することを目的とした一次的援助サービス(入学時のスムーズな適応を目指した各種オリエンテーションや、教室での学習のきまりなどがこれに該当する)。登校しづりや学習意欲が低下した子どもが成長を阻害されずに回復を目指して早期援助を行うための一部の子どもにあてた援助を二次的援助サービス。不登校やいじめ、発達障がいなどにより学校生活に困難をきたしている特定の子どもに対する援助を三次的援助サービスとしている。

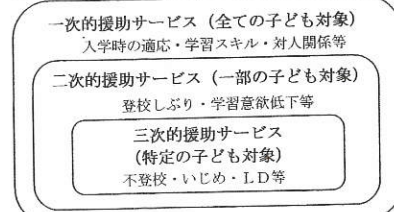


図1 3段階の心理教育的援助サービス、その対象、及び問題の例(石隈利紀他著「学校心理学ハンドブック」教育出版から引用)

- ウ 養護教諭の特質を生かした月別援助サービス
- 年間教育計画に合わせて養護教諭が行う3段階の援助サービスを試案し次のページに示した。

表1 養護教諭の特質を生かした月別援助サービス(試案)

月	主な学校行事	一次援助サービス	二次援助サービス	三次的援助サービス
4	入学式 第1学期始業式 健康診断 知能検査 交通安全教室 避難訓練	※ 毎日 朝の会: 朝の健康観察により心身の健康状態を把握すると共に一日の予定を知らせる。 ○特に年度初めの4月は、担任と共に児童一人一人の健康観察を十分に行い、ふれあいを多く持つことで児童理解に努め、新しい生活への適応を援助 ○対人関係スキルを育成するために、新しい仲間作りの授業等を効果的に活用 ○健康調査による健康状態の実態把握に努め、必要に応じて保護者との連携を図る。 ○健康診断オリエンテーションの実施 ○保健室利用オリエンテーションの実施 ○登下校の交通安全に関する指導の実施 ○避難経路と方法に関する指導の実施 ※ 年間指導計画に基づき健康教育及び保健指導を計画的に実施	・保健室を拠点とした毎日の対応 ①体調不調を訴える児童 ②学校生活の適応および学習への取り組み、つまずきのある児童 ③パニック等の緊急事態のクールダウンの場所等 ・健康調査及び健康診断の結果をもとに「要養護児童一覧」を作成し教職員で共通理解を図り援助する ※ 毎月対応 「子どもを語る会」で学校生活の適応および学習に對するつまずきのある児童の情報交換。必要に応じて教育相談委員会を開催し早期発見・早期対応を実現する。	重大な援助ニーズを持つ「特定の子ども」が自分の持つ強さや周りの援助資源を活用しながら、自分の発達上及び教育上の課題に取り組み、さまざまな問題に対処しながら学校生活をおくれるように校内の支援チームによる援助を展開していく。 ※定期的に子どもを語る会で情報交換し、教育相談委員会又は校内援助チーム会議を開催する ※児童の状況に応じて随時開催する。
5	健康診断 春の遠足 町内大会 田植え	○新学期の疲れに対応する生活の仕方に指導 ○遠足を楽しむための準備に関する指導(健康管理、友人関係づくりの促進) ○陸上記録会に向けた健康管理に関する指導	・要養護児童の健康管理に関する援助計画を立案、共通理解を促進 ・学校生活に不適応を起こしている児童への援助を早期開始 ・水泳前健康調査を実施し特別配慮を要する児童の周知徹底と援助 ・水泳学習の適応につまずきのある児童への個別援助 ・教育相談週間を通じ心配される児童の経過観察及び援助 ・必要に応じて教育相談委員会を開催し援助を検討	※年度初めの早い時期に指導計画を作成し、全校体制で援助を展開していく。 ※定期的に個別指導計画の見直しを図り、児童の成長や変化に合わせて改善していく。
6	マラソン記録会 プール開き 水泳学習 運動能力テスト 教育相談週間 学校保健委員会	○水泳前健康調査の実施。 ○水泳指導開始にあたり、準備および生活上の留意点について指導 ○教育相談週間を通じて、全児童及び保護者の援助ニーズを調査しあらゆる相談への対応 ○全保護者が参加する「学校保健委員会」では児童の健康実態を見つめ、健康づくりや子育てに関する新しい情報やスキルを伝達する研修の場としての活用	・水泳前健康調査を実施し特別配慮を要する児童の周知徹底と援助 ・水泳学習の適応につまずきのある児童への個別援助 ・教育相談週間を通じ心配される児童の経過観察及び援助 ・必要に応じて教育相談委員会を開催し援助を検討	<保健室の役割> ①教室に入れない保健室登校の児童に対し、担任や保護者と連携し援助ニーズに対応していく。 ②パニック時のための緊急避難所として活用する。 ③集団不適応の児童の避難所として活用する。 ④個別の健康相談を実施する。
7	宿泊体験学習(高学年) 第1学期終業式 夏季休業	○宿泊体験学習事前健康調査の実施 ○宿泊体験学習を楽しむための準備に関する指導を実施(健康管理、集団活動への適応) ○夏休み前、集団及び個別の生活指導の実施 ○1学期の保健室の利用状況を集計し児童の傾向とニーズを把握し全職員による共通理解の促進	・宿泊体験学習前健康調査を集計し特別配慮を要する児童を明確にして対応 ・夏季休業中に1学期、学校生活の適応につまずきのある児童への連絡及び保護者面談の実施 ・1学期、学校生活の適応につまずきのみられた児童への連絡及び必要に応じて家庭訪問の実施 ・このお天気調べでチェックされた児童および健康観察により気がかりな児童への援助、必要に応じて健康相談の実施	<就学時健康診断及び一日入学> 必要に応じて就学指導委員会が適切な対応を検討していく。
8	水泳記録会 第2学期始業式	○水泳記録会時の健康観察の実施と、夏休み後半に向けた生活リズム指導の実施 ○2学期の円滑なスタートに向けた校舎内外の安全点検と環境整備の実施と、夏休み中の児童の情報収集 ○夏休み明け、このお天気調べカードを活用し、自己診断をしてもらう。さらに教師の健康観察をもとにした保健指導の実施と個別の健康相談の実施	・1学期、学校生活の適応につまずきのみられた児童への連絡及び必要に応じて家庭訪問の実施 ・このお天気調べでチェックされた児童および健康観察により気がかりな児童への援助、必要に応じて健康相談の実施	<来年度就学予定児にむけて> 就学時健康診断や一日入学などで気になった児童に対し、幼稚園・保育園と連絡を取りながら小学校入学後の生活を予測した援助計画を立案し備えておく。
9	地区民運動会 福刈り	○運動会に向けた健康管理の指導の実施 ○運動会終了後、児童の実態に応じた学習および生活への適切な援助を担任と共に検討し実施	・2学期の生活に不適応を示す児童の援助(運動会練習に不適応でない児童の援助も含める) ・教育相談週間を通じて心配される児童の経過観察及び援助 ・必要に応じて教育相談委員会を開催し援助を検討	<来年度就学予定児にむけて> 就学時健康診断や一日入学などで気になった児童に対し、幼稚園・保育園と連絡を取りながら小学校入学後の生活を予測した援助計画を立案し備えておく。
10	収穫感謝祭 教育相談週間 就学時健康診断 秋の歯科検診	○教育相談週間を通じて、全児童及び保護者の援助ニーズを調査しあらゆる相談への対応 ○就学時健康診断 来年度就学予定児童に関する情報収集と、保護者の就学に関する相談への対応	・教育相談週間を通じて心配される児童の経過観察及び援助 ・必要に応じて教育相談委員会を開催し援助を検討	<来年度就学予定児にむけて> 就学時健康診断や一日入学などで気になった児童に対し、幼稚園・保育園と連絡を取りながら小学校入学後の生活を予測した援助計画を立案し備えておく。
11	心育給食週間 いのちの教育強調月間	○心を育む給食週間といのちの教育を関連付けて指導 ○いのちの教育を全学年で実施。人間関係を良好に築くためのソーシャルスキルやアサーションを取り入れた指導を計画し発達段階に応じた指導を実践	・人間関係をうまく築けない児童に対する継続的な個別指導の実施	<来年度就学予定児にむけて> 就学時健康診断や一日入学などで気になった児童に対し、幼稚園・保育園と連絡を取りながら小学校入学後の生活を予測した援助計画を立案し備えておく。
12	スキー学習 第2学期終業式 年末年始休業	○スキー指導開始にあたり、準備および生活上の留意点についての指導 ○年末年始休業中の生活に関する保健指導の実施 ○2学期の保健室利用状況を集計し児童の傾向とニーズを把握し全職員の共通理解を促進	・1学期、学校生活の適応につまずきのみられた児童への連絡及び必要に応じて面談の実施 ・スキー学習の適応につまずきのある児童への個別援助 ・このお天気調べにチェックされた児童および健康観察により気がかりな児童への指導 ・来年度就学予定児童で不安感を強く持つ保護者への個別相談の実施 ・教育相談週間を通じて心配される児童の経過観察及び援助 ・必要に応じて教育相談委員会を開催し援助を検討	<来年度就学予定児にむけて> 就学時健康診断や一日入学などで気になった児童に対し、幼稚園・保育園と連絡を取りながら小学校入学後の生活を予測した援助計画を立案し備えておく。
1	第3学期始業式 一日入学 (来年度就学児) 校内スキー大会	○3学期の円滑なスタートに向けた環境整備 ○このお天気調べカードを活用した自己診断、及び健康観察をもとにした指導 ○一日入学 来年度就学予定児童および保護者に学校生活のオリエンテーションを実施	・このお天気調べにチェックされた児童および健康観察により気がかりな児童への指導 ・来年度就学予定児童で不安感を強く持つ保護者への個別相談の実施 ・教育相談週間を通じて心配される児童の経過観察及び援助 ・必要に応じて教育相談委員会を開催し援助を検討	<来年度就学予定児にむけて> 就学時健康診断や一日入学などで気になった児童に対し、幼稚園・保育園と連絡を取りながら小学校入学後の生活を予測した援助計画を立案し備えておく。
2	町民スキー大会 新児童委員会 児童総会 教育相談週間	○教育相談週間を通じて、全児童及び保護者の援助ニーズを調査しあらゆる相談への対応 ○6年生全員に対して卒業前の個別健康相談を実施し、新しい生活にスムーズに適応できるよう援助	・このお天気調べにチェックされた児童および健康観察により気がかりな児童への指導 ・来年度就学予定児童で不安感を強く持つ保護者への個別相談の実施 ・教育相談週間を通じて心配される児童の経過観察及び援助 ・必要に応じて教育相談委員会を開催し援助を検討	<来年度就学予定児にむけて> 就学時健康診断や一日入学などで気になった児童に対し、幼稚園・保育園と連絡を取りながら小学校入学後の生活を予測した援助計画を立案し備えておく。
3	6年生を送る会 修了式 卒業式練習 卒業式	○卒業生に向けた健康管理指導及び生活指導の実施 ○年度末休業中の生活指導の実施 ○進学先の中学校との連絡を密に、中学校入学後の生活への適応を目指し情報提供を実施	・年度末休業中 ・3学期、学校生活の適応につまずきのみられた児童への連絡及び面談の実施	<来年度就学予定児にむけて> 就学時健康診断や一日入学などで気になった児童に対し、幼稚園・保育園と連絡を取りながら小学校入学後の生活を予測した援助計画を立案し備えておく。

エ 援助チームの特長

複数の専門家により多面的にアセスメントを行い、共通の援助方針のもとに、異なった役割を担いつつ相互に補いながら援助を進めることにある（田村 2001）。

スグールカウンセラーや教育相談員等のいない小規模校では、チームにおいて専門的ヘルパーとしての機能を備えている養護教諭が果たすべき役割は大きい。機能を十分に発揮し、問題解決に向けて対応していきたい。

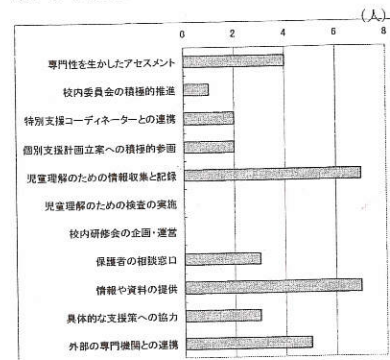
オ 援助チームの意義

- ・子どもの現実面と心理面での援助を統合的に進めるために必要な援助資源を発見し、効果的なコーディネーションを行えること（田村 2001）。
- ・子どもに関する情報や援助目標を共有化し、援助に関して役割分担を行うことで援助資源の活性化や活用ができること（田村 2001）。
- ・チーム援助のプロセスにおいて援助者自身の援助力が向上すること（田村 2001）。

養護教諭も援助資源の一人である。児童生徒が抱える困難な状況に対して直接援助する直接的援助や、間接的に保護者や教師を支える間接的援助により援助し、チームとして協働していく。

れない、十分に時間が確保されていない等の課題意識を持っていた。教師側には慣れ親しんだ関係において対応しているために、組織的な支援体制づくりに対しては消極的になってしまっている傾向も見られた。

校内委員会における養護教諭の役割については、児童理解のための情報収集と記録を一番にあげている。組織による援助は、職員間の情報連携が基盤となる。良好な人間関係を生かし組織による援助につなげていけるものと思われる。



グラフ1 校内委員会において養護教諭はどんな役割を担っているか。

<校内の連携を図るために工夫していること>

- ・日常の会話を大切にする。（全員が記述）
- ・養護教諭の目線で見えた観察結果や保健室で対応した時の様子、日常のあらゆる場面での気づきを情報提供していく。
- ・情報を提供しながら積極的に行動連携を図り支援に参加していく。

<校内委員会でも果たしたい役割>

- ・養護教諭の専門性を生かしたアセスメント
- ・支援のあり方に関する情報提供
- ・保健室を生かした支援
- ・専門機関との連携

以上、アンケート結果から所属校での実践研究に以下の視点を生かしていきたいと考えた。

<組織での支援を有効に機能させる視点>

- ア 学校実態に応じ援助体制を整備し、学校全体で援助できるよう役割を明確にすること。
- イ 会議の時間確保と定例化を図ること。
- ウ メンバーが積極的に援助に関わり、話し合いの内容が深化されるよう会の運営を工夫すること。

② 調査2 山形県の調査

ア 実施期日 7月25日配布→8月10日締切

イ 実施対象

山形県内全域より 抽出した養護教諭

小学校 120名（回収率84.2%・101校）

中学校 50名（回収率80.0%・40校）

ウ 調査方法 アンケート用紙による調査

エ 調査内容

「校内組織における養護教諭の支援に関するアンケート調査」

- (ア) 養護教諭の健康相談対応の実態。
- (イ) 校内委員会における養護教諭の役割実態
- (ウ) 組織における支援を有効にしていけるために養護教諭が行っている工夫は何か。
- (エ) 組織の中で保健室の特性や、養護教諭の専門性をどう生かしているか。
- (オ) 養護教諭の研修ニーズは何か。

オ 調査結果（結果を抜粋して報告）

(ア) 特別な配慮が必要な児童生徒の援助を検討する校内組織があるか（あるとする回答）

	小学校	中学校
小規模校	32(100.0%)	18(94.7%)
中規模校	46(95.9%)	
大規模校	21(100.0%)	20(95.2%)
合 計	99(98.0%)	38(95.0%)

(イ) 校内組織の名称は何か

	小学校		中学校	
	学校数	%	学校数	%
特別支援委員会	64	63.4	13	32.5
校内支援委員会	5	5.0	1	2.5
教育相談委員会	13	12.9	10	25.0
就学指導委員会	3	3.0	0	0
その他	8	7.9	8	20.0
無回答	8	7.9	6	15.0

(ウ) 校内委員会に養護教諭が入っている

	小学校		中学校	
	学校数	%	学校数	%
小規模校	32	100.0	18	100.0
中規模校	43	93.5		
大規模校	20	95.2	20	95.2
合 計	95	96.0	38	97.4

児童生徒の支援を検討する校内委員会は小学校で98%、中学校で95%の設置率であった。

組織の名称は「特別支援委員会」が多かった。中学校のその他には、特別支援委員会、不登校対策委員会等と目的別に複数の委員会を設置して対応している学校数を含む。

(エ) 保護者からの相談件数

	小学校				中学校			
	小	中	大	合計	小	中	大	合計
10件未満	28	39	11	78	15	7	22	55.0
10件～20件未満	3	7	7	17	4	6	10	25.0
20件～30件未満	0	0	3	3	2.9	1	3	10.0
30件～40件未満	0	1	0	1	0.9	0	1	2.5
40件以上	1	0	1	2	1.9	0	1	2.5

(オ) 保護者からの相談内容

	小学校		中学校	
	計	%	計	%
1 児童生徒の健康や発育に関する事	89	88.1	32	80.0
2 児童生徒の発達障がいに関する事	45	44.6	12	30.0
3 児童生徒の登校しぶり・不登校・保健室登校に関する事	56	55.4	34	85.0
4 児童生徒の友人関係について	42	41.6	22	55.0
5 児童生徒の学習や進路に関する事	8	7.9	7	17.5
6 児童生徒のいじめに関する事	21	20.8	15	37.5
7 児童生徒の教師との関わりに関する事	36	35.6	17	42.5
8 児童生徒の生活や様に関する事	32	31.7	9	22.5
9 児童生徒の家族との関係に関する事	23	22.8	11	27.5
10 児童生徒の性に関する事	19	18.8	9	22.5
11 保護者自身に関する事	20	19.8	4	10.0
12 その他	2	2.0	1	2.5

(カ) 教職員からの相談件数

	小学校				中学校			
	小	中	大	合計	小	中	大	合計
10件未満	22	25	7	54	10	4	14	35.0
10件～20件未満	9	16	4	29	8	5	13	32.5
20件～30件未満	0	5	4	9	0	4	4	10.0
30件～40件未満	0	0	4	4	4.0	1	3	10.0
40件以上	1	1	2	4	4.0	1	2	7.5

(キ) 教職員からの相談内容

	小学校		中学校	
	計	%	計	%
1 児童生徒の健康や発育に関する事	87	86.1	31	77.5
2 児童生徒の発達障がいに関する事	72	71.3	19	47.5
3 児童生徒の登校しぶり・不登校・保健室登校に関する事	69	68.3	35	87.5
4 児童生徒の友人関係について	67	66.3	27	67.5
5 児童生徒の学習や進路に関する事	12	12.0	9	22.5
6 児童生徒のいじめに関する事	27	26.7	17	42.5
7 児童生徒の教師との関わりに関する事	25	24.8	16	40.0
8 児童生徒の生活や様に関する事	52	51.5	13	32.5
9 児童生徒の家族との関係に関する事	61	60.4	19	47.5
10 児童生徒の性に関する事	25	24.8	12	30.0
11 教職員自身に関する事	47	46.5	30	75.0
12 その他	2	2.0	0	0.0

相談件数は、保護者・教職員共に小学校より中学校の方が多く、小規模校より大規模校の方が多い結果であった。

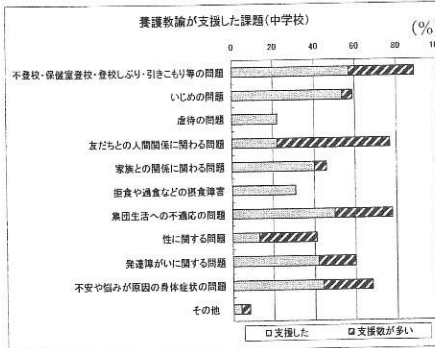
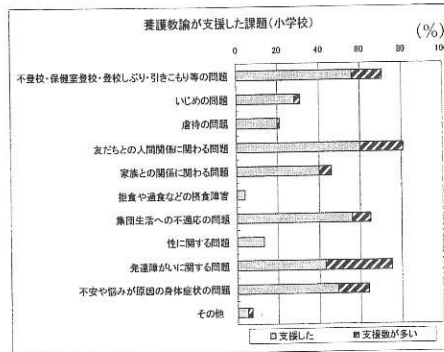
養護教諭の経験年数や本校勤務年数で相談件数を比較してみたがほとんど差は見られなかった。

保護者からの相談内容を見てみると、小学校で

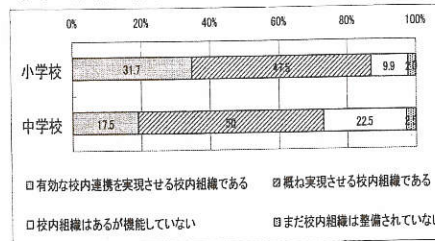
は「健康や発育に関すること」が一番多く、中学校では「不登校・登校しづりの問題」が多い。

教職員からの相談内容について、小学校では保護者からの相談内容と順位はほぼ一致していたが、中学校では「教職員自身のこと」が多く、教師もストレスを抱えながら支援している実態が読みとれ、教師支援も養護教諭の相談活動の中で大きな割合を占めていることが分かった。

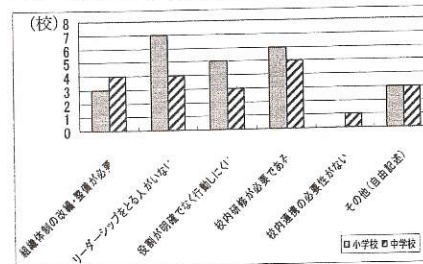
(ク) 養護教諭が支援した課題



(ケ) 組織は有効な校内連携を実現しているか。



(コ) 組織がうまく機能していない場合の理由



(サ) 校内委員会を有効に機能させるために必要なことは何か。

	小学校		中学校	
	該当	%	該当	%
1 管理職の理解があること	85	84.2	30	75.0
2 校内組織体制を改編し、機能しやすい体制を構築していくこと	47	46.5	19	47.5
3 会議を定例化し開催日時を明確にし、教職員に知らせること	40	39.6	21	52.5
4 特別支援教育コーディネーターが複数指名されていること	10	9.9	3	7.5
5 特別支援教育コーディネーターが支援を適切にコーディネートすること	69	68.3	28	70.0
6 教職員の意識向上のための研修の場を設けること	78	77.2	26	65.0
7 役割を明確にし、具体的な行動が展開しやすいようにすること	73	72.3	33	82.5
8 養護教諭が専門性を生かして積極的に関わること	40	39.6	17	42.5
9 その他(自由記述)	3	2.97	2	5.0

校内組織が、有効に機能している学校は概ね機能している学校も含めると、小学校で約9割、中学校では7割である。しかし、校内連携は概ね実現していると回答しても、自由記述に小規模校では担任と管理職、担任と養護教諭という関係での対応をしてしまいがちで、チーム支援に発展できないという悩みを抱えている回答も多かった。これは大石田町で実施したものと同様の結果である。また、校内組織で具体的な対応策が示されても、現在の職員数ではめいっばいで、多忙感だけがつのり、ゆとりを持って子どもたちと向き合えないとの回答が、小・中ともに多く寄せられた。また、子どもの問題に組織全体で向き合う時、職員間の意識の温度差を感じるという回答もあった。

この課題に関しては全職員による「事例検討会」を実施しながら、援助策を検討するという具体的な実践により、共通理解を促進し意識の向上が図られたという事例もある。

(シ) 校内委員会における養護教諭の役割は何か。

	小学校		中学校	
	該当	%	該当	%
1 特別支援コーディネーターとして校内委員会の推進役	12	11.9	2	5.0
2 児童生徒理解のための情報提供	94	93.1	39	97.5
3 日常の対応からの養護教諭の専門性を生かした問題状況の見立て	66	65.3	27	67.5
4 児童生徒の健康や発達に関する専門的な情報や資料の提供	74	73.3	28	70.0
5 保護者との連携の推進(直接的又は間接的)	60	59.4	27	67.5
6 児童生徒理解のための検査の実施	6	5.9	3	7.5
7 外部の専門機関との連絡と調整	39	38.6	24	60.0
8 具体的な支援の提案	34	33.7	19	47.5
9 校内研修会の企画・運営の支援	18	17.8	4	10.0
10 組織による支援をコーディネートしながら委員会活動を推進する	17	16.8	6	15.0
11 その他(自由記述)	3	2.97	2	5.0

校内委員会における養護教諭の役割は、校種や学校規模に共通して以下の項目への回答が多かった。

- ・ 児童生徒理解のための情報提供
- ・ 健康や発達に関する専門的な情報や資料の提供
- ・ 日常の対応からの養護教諭の専門性を生かした問題状況の見立て
- ・ 保護者との連携

発達障がいへの疑いがある場合は保護者に理解してもらうまでが大変であるとする声が圧倒的に多く、特に中学校では進路への影響を心配し、保護者が問題状況をなかなか受けとめられず対応に苦慮している実態が読み取れた(自由記述にもある)。そこで保護者の面接にカウンセリング機能を生かしたり、養護教諭の健康や発達に対する専門的な知見を生かして、保護者との連携を積極的に推進していくことや、必要に応じて外部の専門機関との連絡調整を適切にコーディネートしていくことが、特に求められている。

また、自由記述の中では、特に発達障がいに関する見立てや具体的な対応についての意見を求められる場面が多くなっている現状が語られた。発達障がいに関しては積極的に研修を積むことはもちろんであるが、校内の特別支援教育コーディネーターと連携しながら、巡回相談指導員を活用して個別の対応を検討したり、校内の研修会を企画し学校教職員全体の意識のレベルアップを図っていくことも大切であると感じた。

養護教諭の経験年数で、校内委員会における養

護教諭の役割を比較してみたところ、保護者との連携の推進、外部の専門機関との連携や校内研修会の企画運営、組織による支援をコーディネートしながら委員会活動を推進するという点において、経験年数が多いほど回答が多い傾向があった。これまで蓄積した豊富な経験や人的なネットワークを生かし、組織力の向上に直接携わる役割を担っていることを読み取ることができる。

(ス) 組織支援を円滑にする日常の工夫は何か

	小学校		中学校	
	該当	%	該当	%
1 保健室の経営計画を明確にし、全職員に周知を図る	38	37.6	20	50.0
2 保健室での対応記録の伝達方法を工夫し、校内のシステムにつなげる	41	40.6	26	65.0
3 児童生徒の実態や対応に関する記録や保管方法を学校独自に工夫する	25	24.8	7	17.5
4 専門機関との連携を積極的に推進するための情報収集を行っている	40	39.6	20	50.0
5 担任と協働しながら保護者との連携を図っている	71	70.3	38	95.0
6 教職員全体の意識の向上を図るための研修会・事例検討会などの企画を支援する	29	28.7	9	22.5
7 養護教諭自身の見立てる力や具体的な対応に関する力量を蓄積するための研修をする	69	68.3	27	67.5
8 日常の職員室の会話にも児童生徒の様子を話題にして、支援につなげる	88	87.1	36	90.0
9 教職員や保護者との日常のコミュニケーションを大切にしている	91	90.1	35	87.5
10 その他(自由記述)	5	4.95	2	5.0

組織による支援を円滑にするためには、日頃から教職員や保護者とのコミュニケーションを大切にしながら信頼関係を築いていきたいと回答する方が圧倒的に多かった。また、担任と協働しながら保護者との連携を図ってきたいとする回答が中学校に特に多く、子どもの問題状況の対応には保護者との連携が欠かせないということを再確認する結果となった。

学校が多忙化し子どもの支援を検討する会議の時間を設定することが困難な中で、日常の保健室での対応記録を教職員(管理職も含む)に速やかに伝達できる校内のシステムを作っていくことも、情報連携を支える重要な基礎であると考えられる。

さらに、「養護教諭自身の見立てる力や具体的な対応に関する力量を蓄積するための研修が必要」とする回答が多いことから、養護教諭自身の力量を蓄積し、組織援助にその知見を生かしていきたいと考えていることを読み取ることができた。

(セ) 養護教諭の研修ニーズは何か。

	小学校		中学校	
	該当	%	該当	%
1 児童生徒の健康課題や問題行動に関する知識・理解に関すること	54	53.5	21	52.5
2 児童生徒を理解し、見立てる力をみがくこと	79	78.2	34	85.0
3 関係機関との連携に関すること	36	35.6	7	17.5
4 児童生徒への指導に関すること	29	28.7	13	32.5
5 校内の支援体制や校内組織に関すること	24	23.8	11	27.5
6 カウンセリングに関わること	28	27.7	13	32.5
7 事例検討会	34	33.7	14	35
8 文献研修	8	7.9	3	7.5
9 その他	1	0.9	2	5

養護教諭の研修ニーズの問いでは、小・中ともに「児童生徒を理解し見立てる力をみがくこと」が圧倒的に多かった。児童生徒の問題状況を適切に見立て、健全な発達を視野に入れた援助策を提案していくことが養護教諭の専門性を発揮することであると考える。とりわけ特別支援教育における養護教諭のあり方に関しては、現在模索しながら創造している段階であるためにニーズが高くなっているものと考えられる。専門職としての力量を向上させていくことも信頼関係を結ぶ重要な条件になると考える。どの回答からも謙虚な姿勢で積極的に研修に向かおうとする熱い意欲が多く感じられた。

カ 考 察

(ア) 児童生徒の相談内容について

養護教諭は児童生徒はもちろんのこと、保護者や教職員から多様な相談を受けていることが分かった。問題の解決に向けて組織による支援が必要な児童生徒の問題も多種多様であり、それらの課題に対し積極的に関わっている養護教諭の姿が浮き彫りにされた。また、小学校では発達障がいに関わる問題が、中学校では友達との人間関係や集団への不適応、不登校に関わる問題が多くなっていることが特徴であった。また小・中ともに悩みや不安が原因の身体症状の問題の数も多かったことから、保健室ではこれまでと同様に心の問題を考慮し丁寧に対応していくことを大切にしながら、学校全体で社会性を育むための指導を実践していくことの必要性も再確認した。

(イ) 校内の組織について

援助方法を検討するための組織のある学校は、

小学校で 98%、中学校で 95%であった。また、組織はあっても有効な校内連携を実現していない学校が少なからずあることが明らかになった。調査の回答から、組織を有効に機能させていくためには以下のようなことが必要であると考えた。

- ・ 学校の規模や実情に応じた支援体制を整備していくこと。（特に小規模学校においては教職員数が少ないために分業できない現状がある）
- ・ 管理職のリーダーシップが大いに期待されている。全職員参加による研修会や事例検討会を開催し、理解を深めながら学校全体の意識のレベルアップを図っていくこと。
- ・ 特別支援教育に関わる問題にはコーディネーターが積極的にリーダーシップを発揮していくこと。養護教諭も知見を生かし積極的に参画し、推進していくこと。
- ・ 構成員がお互いの立場や専門性を生かし、役割を明確にして支援を実践していくこと。
- ・ 会議を定例化すること。（月1回・又は週1回）多忙感のある場合は既存の会議を活用するなどの工夫をすることが有効であり、問題状況に対しては速やかに対応できる。

(ウ) 校内組織における養護教諭の役割について

- 養護教諭として児童生徒の健康の保持増進と健全な発達を支援するという視点で、校内組織において、専門職としての研鑽を積み重ねながら以下のような役割を果たしていきたいと思う。
- ・ 児童生徒理解のための情報や資料を教職員に提供する。
 - ・ 養護教諭の専門性を生かしながら課題をとらえて見立て、健全な発達を視野に入れた適切な援助のあり方について提案する。
 - ・ 保護者との良好な関係を築き、担任とともに積極的に連携を推進していく。
 - ・ 保健室の機能や養護教諭の専門性を生かし、養護教諭ならではの援助を提供していく。
 - ・ 全校児童の発達を促すための健康教育を推進し、一次的援助サービスを充実させる。
 - ・ 養護教諭の知見を生かし校内の支援組織運営に積極的に関わり、チーム支援に対する学校全体のレベルアップを図っていく。

(エ) 組織による支援を円滑にする日常の工夫

自由記述の中にも多忙な日々を過ごす学校の実態が多く語られていた。児童生徒や保護者のニーズに応え、適切な支援を提供していくために以下

のような工夫を加えていきたいと考えた。

- ・ 教職員や保護者との日常からのコミュニケーションを大切にして、信頼関係を築いていく。
 - ・ 日常の保健室の対応を記録し、児童生徒の実態を校内組織に伝達できるシステムを工夫する。
 - ・ 既存の組織や会議等を活用し、適切な時に適切な支援ができるよう工夫する。
 - ・ 教職員全体の意識の向上を図るための研修会を企画するとともに、積極的に情報を発信する。
- (オ) 組織的な支援に保健室の機能を生かす視点

この調査により、児童生徒はもとより保護者や教職員も保健室を活用し養護教諭が相談を受けている実態が明らかになった。児童生徒の支援を展開していくためには多くの人の力が必要であり、養護教諭もそれを求めて積極的に組織支援に関わっていることが分かった。また外部の専門機関との連絡調整や、中学校ではスクールカウンセラーとの連携も保健室が担っており、今後は校内連携はもとより外部の関係者とも連携して児童生徒を支援するネットワークづくりの拠点としての機能を果たしていくことが求められている。

- ・ 保健室が児童生徒、担任、保護者等だれでもいつでも利用できる「心の拠り所」となれるような環境作りに努め、支援していく。
- ・ 養護教諭がカウンセリング能力を生かし適切に対応していく。
- ・ 保健室登校の居場所としての提供や、パニック時のクールダウンの緊急避難など校内で安心できる場所の提供と対応を行う。
- ・ 保健室の対応を記録し学校のシステムにリンクさせられるよう伝達方法を工夫し、良好な校内連携を築いていく。
- ・ 必要な情報や資料がいつでも提供できるように整備する。
- ・ スクールカウンセラーや外部の専門機関との有効な連携が図れるように、日常のコミュニケーションを大切にしながら、ネットワークを広げ、必要に応じて適切にコーディネートする。

(2) 校内における研究

① 研究のねらい

- ア 小規模の小学校である所属校の実態にあった校内支援体制を見直し改編する。
- イ 教育相談に関わる校内研修や事例検討会を通し、児童理解を深め意識の向上を目指す。

ウ 個にあった適切な援助方法を検討し、組織的な援助を展開していく。

- ② 研究協力校 大石町立駒籠小学校
児童数 27名（4学級） 職員数 10名
- ③ 研究内容

ア 校内支援体制の見直し改編する。

イ 既存の会議を有効に活用し、子ども理解を深められるよう工夫する。

ウ 必要に応じて教育相談委員会において事例検討会や校内援助チーム会議、コア援助チーム会議を実施し、個に応じた援助を行う。

④ 研究結果

ア 校内支援体制の見直し・改編について

(ア) 校内支援体制を見直す理由について

今までは、小規模校の利点を生かし日常の職員間のコミュニケーションを基盤とした対症療法的な対応が多かったが、組織としては不安定な状態であった。教職員がそれぞれの専門性や立場を生かして援助にあたることを配慮し体制を改編すれば、児童理解が促進され、児童のつまずきや課題に対し、さらに予防的に関わっていけるものと考えた。

(イ) 駒籠小学校の支援体制の特徴について

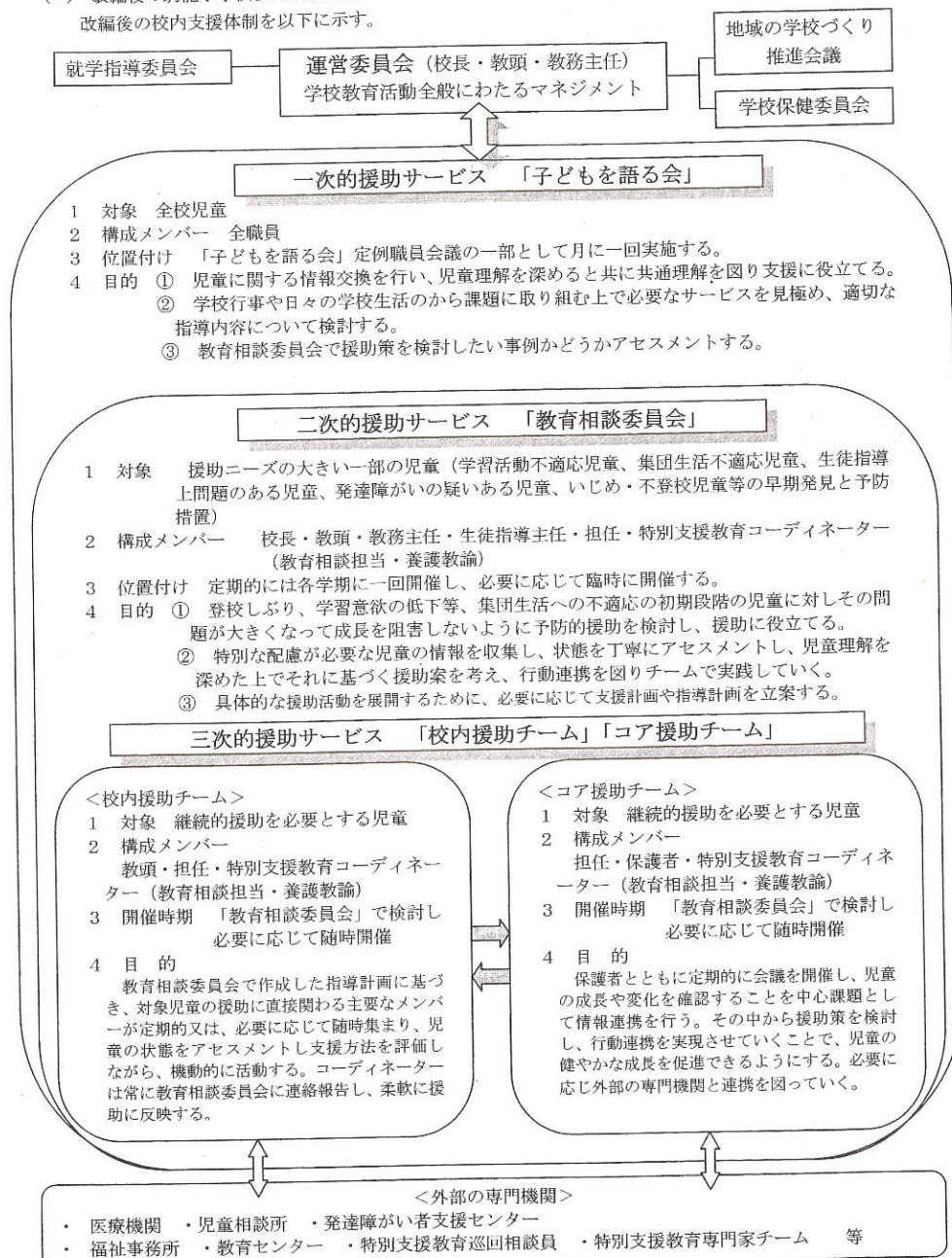
- ・ 石隈・田村式チーム援助の3段階の援助サービスの考え方を支援体制に活用する。
- ・ 教育相談委員会で検討した援助を機動的に実践するため、中心的に関わる少人数による「校内援助チーム」を編成し対応する。
- ・ 保護者の理解と協力が得られる場合は、保護者とともに援助を検討し合う「コア援助チーム」を編成し、同じテーブルについて情報交換を行い、連携し合って児童の成長を促進していけるような援助を目指していく。その時、「校内援助チーム」は「コア援助チーム」での援助のあり方について戦略的に検討する役目を担っていく。

(ウ) 養護教諭の役割

所属校では、養護教諭が特別支援教育コーディネーターと教育相談担当を兼務している。教育相談活動の推進役となり援助活動を展開していくとともに、そこに養護教諭の特質と専門性を生かしていく。援助にあたっては管理職への報告相談を行い、児童生徒の実態や状況に応じて、組織としての連携を保ちながら柔軟に対応していけるようにする。

(エ) 改編後の駒籠小学校校内支援体制

改編後の校内支援体制を以下に示す。



参考文献：「チーム援助入門」石隈利紀・田村節子著（図書文化社）

イ 実践研究の経過

子ども理解を深め、適切な援助を検討するために、以下の通り実践研究を行った。

期日	会議名	主な内容
6/5	職員研修会	「Q・U」について研修会を行い、全校児童に「Q・U」を実施し、クラスごとに結果を集計する。
6/11	子どもを語る会 ①	全校児童の「Q・U」結果を全職員で見ながら情報を交流し児童理解を深める。準備カード①を活用。
6/18	教育相談委員会（事例検討会①）	講師を招聘し石隈・田村式援助シートを活用しAの事例検討会を行った。
7/2	子どもを語る会 ②	参加者：全職員 準備カード②を活用。前回事例検討会で検討した支援策の実践結果から、次の目標を設定した。
7/19	子育て講演会	講師を迎え子育て講演会を実施する。発達障がいについても語ってもらった。
7/23	校内援助チーム 会議①（事例検討会②）	講師を招聘し実施する。Aの保護者から面談の希望が出されている。具体的な面接の方法や今後の援助計画について検討する。
7/23	コア援助チーム 会議①	両親が来校し担任、養護教諭が参加しAの学校での頑張っていることや活躍をほめ、家庭での様子をお聞きする。
8/8	コア援助チーム 会議②	前回の会議を元に夏休み中の家庭での様子を聞く。二学期の活躍について明るい展望を語り合った。
9/10	子どもを語る会 ③	前回7月2日に検討した支援策を実践してみた成果やAの変容について情報連携し、次の支援策を検討する。

ウ「子どもを語る会」について（一次的援助）

「子どもを語る会」は児童の実態を全職員が把握し、共通理解を図ることを目的として、定例職員会議の後に設定していた会議である。大石田町のアンケート結果から得られた「組織支援を有効に機能させる視点」を参考にして、より一層児童理解を深化させられるよう、以下の点を工夫した。

(ア) メンバーが積極的な会に関わるための「準備カード」の工夫と活用

・準備カードの項目

教育相談担当者（特別支援教育コーディネーター・養護教諭）が教頭、教務主任と話し合いを持ち、学校行事や最近の児童の様子などを考慮し決定することにした。

・準備カードの記入

期日	準備カードの内容
① 6/11	①「Q・U」を実施してみた感想 ②心配だと思った児童のこと ③すぐ対応していきたいこと ④共通理解したいことやお願い
② 7/2	① Aについて ・Aに対する援助を実施し、成果のあったこと、ほめたこと、Aの変容 ・Aへの援助で効果のなかったこと、心配なこと ②クラスの児童について ・1学期を振り返って、児童の成長した様子（誰のどんなところ） ・夏休みを控え、特に配慮していきたいこと（誰のどんなところ）
③ 9/10	① Aについて ・Aに対する援助を実施し、成果のあったこと、ほめたこと、Aの変容 ・Aへの援助で効果のなかったこと、心配なこと ②クラスの児童について ・夏休みを終え、児童の成長した様子（誰のどんなところ） ・運動会の準備期間中の活動の様子や当日の活躍について

職員会議の2～3日前に事前に全職員に配布し、記入してもらう。（可能な範囲で記入）

・準備カードの保管

職員会議終了後に提出してもらい、子どもを語る会の記録と共に教育相談担当者が職員室の棚に保管する。

・会議の記録

子どもを語る会で出されたことをプロセスレコードとして記録し、後に会議の様子を確認したり反省したりすることに活用した。

(イ) 会議の時間確保と定例化

・子どもを語る会は毎月1回職員会議の後に定例化し、児童の情報連携を図っていく。

・会議の時間は30分間とする。

<会議の進め方>

- ① 担任が準備カードをもとに報告する。
- ② 参加者全員から情報を出し合って交流する。
- ③ 保健室から情報提供する。
- ④ さらに詳しく支援を考えていきたいと話し合われた児童についての事例検討会の期日を設定し、週予定に設定する。

(ウ) 「子どもを語る会」の成果と課題

・小規模校の利点を生かし、職員全員で全クラスの「Q・U」の結果を見あったことで全職員が、全校生について共通理解を図ることができた。

全員が前向きな気持ちで対応してくれた。

- ・「Q-U」の結果と日常の観察について総合的に考えることで、児童の思いを客観的に理解することにつながり、プラス思考での支援につなげることができた。
- ・会を開催するに当たり、「準備カード」にメモをしてから臨んでもらったところ、話し合いの内容を吟味して交流させることができ、内容の充実した情報交換が図られた。
- ・継続して支援しているAについての情報交換する時間を設定することで、できたところを確認しさらに次のステップへの目標設定ができ、継続した支援への動機付けとなるとともに、Aの成長に添った適切な援助が提供できる。
- ・子どもを語る会のテーマについては、教育相談担当者だけでなく教頭や教務主任とともに検討したところ、学校行事や児童の実態に応じたテーマ設定ができ効果的であった。
- ・会議時間は30分間と決めてあるが、いつも話し合いが熱心になり時間が延長されてしまう。内容や進行の方法について検討が必要である。

エ 教育相談委員会について（二次的援助サービス）

6月18日の「教育相談委員会」は、6月11日の「子どもを語る会」で全員で支援策を検討する必要があると話し合われた、気になる子どもAについての「事例検討会」を実施した。

（ア）ねらい

- ・参加者全員が対象となるAを観察した結果や、関わりの中で感じたこと等を交流させながら理解を深め、共通理解を図る。
- ・Aに対し、どんな援助方針をもって具体的に援助していけばいいか意見を出し合い、それぞれの立場や関係や個性を生かしながら明日から援助していけるようにする。

（イ）教育相談委員会開催上の工夫点

- ・会のねらいや次第を事前にメンバーに知らせ参加意欲を喚起する。
- ・テーマに関して事前に情報収集をして、会の深化を促進する。
- ・外部講師を招聘する。外部講師を研修会に招聘することにより、自分たちにはない新たな視点からの児童の見とりの促進や、同じ目線で児童を見つめての助言・指導をいただけることが期待される。

（ウ）石隈・田村式援助チームシートの活用

- ・児童のいいところと、援助が必要なところ、今まで行ってきた援助などが整理できる。
- ・児童のいいところの再発見ができる。
- ・援助者の具体的な援助案の検討ができる。（どんな援助を・だれが・いつからいつまで行うのかを明確にできる）
- ・それぞれが自分が関って援助できることを考え、具体的な援助案を表明し、実践にむけた動機付けを図る。

（エ）教育相談委員会次第

教育相談委員会次第

進行 特別支援教育コーディネーター

- 1 開会のことば（教頭）
- 2 校長挨拶並びに講師紹介（校長）
- 3 講師挨拶
- 4 研修会の内容説明（司会）
- 5 話し合い
 - ① 担任の思いを確認（事例紹介を変更）
 - ② いいところの情報の交流
 - ③ 援助方針の焦点化
 - ④ 具体的な援助策の検討
 - ⑤ 参加者全員から、感想とそれぞれの立場で実践する援助案を発表する
 - ⑥ 講師から
- 7 閉会のことば（教頭）次回開催日を案内

（オ）教育相談委員会の成果と課題

- ・対象児童の問題点を焦点化する過程で、外部講師が重要な役割を果たした。児童の現在の状態を確認する質問により、職員の認識がゆさぶられ、児童に対する新たな見立てが導かれた。
- ・これまで問題ととらえていた行動が「未学習」という新たな見立てに導かれた。今まで抱いてきた発達障がい疑いというラベリングを意識から外すことができたことにより、希望を持って、援助を展開していこうとする前向きな気持ちを持つことができた。
- ・石隈・田村式援助チームシートを事例検討会に活用することは、児童の実態を整理し、援助を具体的に検討する上で有効であった。
- ・事例検討会を通し、職員が今までの思いこみを外し、新たな見方で児童を理解することができた。各自が今、自分の立場でできるこ

とを真剣に考え交流を図ることで「校内連携」を実現するスタート地点に立つことができた。

- ・教職員の児童理解及び全職員で支援していこうとする意識の向上が図られた。
- ・全職員による事例検討の最後に、それぞれが自分の専門性や立場を生かして援助できることを考え、具体的な援助案を表明したことで、実践にむけた大きな動機付けとなると共に、意識の向上につながった。
- ・今回の事例検討会では、講師が、参加者の情報や思いを効果的に要約したり、方向付けたりしながら、適切な見とりを導き、具体的な支援策の検討まで実施することができた。日常の校内での対応については、専門的知見を持つ者として、養護教諭にその期待がかけられている。

オ 校内援助チーム会議とコア援助チーム会議について（二次的援助サービス）

（ア）校内援助チーム会議（7月23日）

7月19日の「子育て講演会」において講師から望ましい子育てのあり方とともに、発達障がいの具体的な症状についての講話があった。参加したAの父親から、養護教諭に面談を希望する申し出があった。コア援助チーム会議の具体的な進め方やAに対する今後の援助方針についてさらに詳しく検討する目的で、講師を招聘して会議を開催した。

a ねらい

- ・Aの現在の状況や学級での様子と保護者の考え等について情報収集するとともに、それを担任がどう感じながら対応しているのかを見とり、今後の対応の方向を明確にしていく。
- ・Aの保護者が参加するコア援助チーム会議の具体的な実施方法を検討する。

b 参加者

校長、教頭、担任、特別支援教育コーディネーター（教育相談担当・養護教諭）、講師

c 校内援助チーム会議次第

校内援助チーム会議次第

進行 特別支援教育コーディネーター

- 1 開会のことば（教頭）
- 2 校長あいさつ
- 3 会議の目的と内容についての説明（司会）
- 4 話し合い

- ① 担任の思いを聞き参加者で共通に理解する。
 - ② 参加者からの情報を総合させ、課題やニーズを明らかにし、参加者全員で今後の対応方針を明確にしていく。
 - ③ 保護者を加えたチーム会議の果たす役割と具体的な目的について確認する。
 - ④ コア援助チーム会議の具体的な実施方法について確認する。
- 5 講師から
6 お礼のことば・閉会のことば（教頭）

d 校内援助チーム会議における成果

- コア援助チーム会議を進めるにあたっての講師からのご指導を参考に以下の事項を確認した。
- ・今回のチーム会議は父親のニーズによって実現するものである。発達障がいなのではないかという不安が父にあることは認識するが、あえてふれずに進めていくこと。
 - ・初回なので、Aのいいところやできているところを扱って、展開していくことが望まれる。
 - ・両親がAのために努力していることがあれば大いにほめ褒め支持すること。
 - ・次回までの課題としては「Aのいいところをみつける観察」が適切である。
 - ・次回の会議の具体的な約束をすること。
 - ・保護者が解決したいことを取り上げて、大きな目標に近づいていこうとしても、早急には近づかない。いいところを引き上げていくことで、目標に近づいていくことを目指したい。

（イ）コア援助チーム会議①（7月23日）

a ねらい

- ・Aの学校での頑張りを存分に伝える。
- ・Aの家庭での様子を知る。
- ・両親のAに対する願いを知る。
- ・家庭と学校とが良好な行動連携を図っていけるような良好な関係づくりに努める。

b 会議の進め方

- ・担任が進行役
- ・特別支援教育コーディネーターは会の方向性がそれないように見守る役を担う。

c 参加者

Aの父、母、担任、特別支援教育コーディネーター（教育相談担当・養護教諭）

d コア援助チーム会議①の成果

- ・ 担任から学校での活躍の様子を伝えられ、父親も大分安心した表情となり、家庭での様子を語り始めた。
- ・ 父親が気にかけているAの様子に関して、日常生活の中で声がけや援助をしているとの報告があったので大いに助かった。
- ・ Aの力を伸ばすために、最近スポーツ少年団に所属させる等、家庭においても前向きに取り組んでいる様子であった。Aも新しい取り組みに少しずつ適応しており、両親も大変満足していた。
- ・ 母親は「今は全てにおいて順調に伸びているので何も心配ない」と言いながら、徐々にAに対する期待や、学校に対する要望を語り始めた。これも母の本音であるところを捉えて傾聴した。

e 次回への課題

- ・ 次回までAの様子を観察し、いいところやできていることを発見する「観察課題」を父親が提案した。
- ・ 初回だったが、両親と担任、特別支援教育コーディネーターとの友好関係が成立していることもあり、和やかな話し合いができた。今後より深い信頼関係を築きながら、Aの援助活動を推進していきたい。

(ウ) コア援助チーム会議（8月8日）

a ねらい

- ・ 前回の課題についてふれながら、Aの夏休み中の様子について情報交換を行う。

b 参加者

Aの父、担任、特別支援教育コーディネーター（教育相談担当・養護教諭）

c 留意点

- ・ 受容的な対応で傾聴に努める。
- ・ Aの良い点・できている点に焦点をあて、1回目の話し合い後の変化についても確認していく。

d コア援助チーム会議②の成果

- ・ 農作物の収穫を手伝っているという。最初は変な姿勢だったが、収穫物を持ち上げるコツを覚えるとじょうずに持てるようになった。家の手伝いから得た経験と、当日の学校での活躍が一致し「何事も経験である」という父の認識に発展したことが大きな収穫であった。学校でも

「経験」させることからできること

を増やし、自信につなげたいと目標を持っているために、この話し合いは大変有意義なものとなった。

- ・ スポ少の友だちから誘われ、体験教室に参加してきたとのこと。少しずつ社会性が身につけてきている。
- ・ 父は体験教室で友だちと交わらずマイペースで行動する姿を観察してきており、特徴があるということを確認しつつあるような話をした。「特別扱いをしないほしい」という父の言葉を慎重に受けとめたい。
- ・ 父が「前回の面談後、Aのマイペースな行動に対し大きな声を立てなくてもすむようになってきた」と、話してくれたことでAに対する家庭での対応にも変化があることを感じた。

e 次回への課題

- ・ 両親のAに対する関わり効果を学校での活躍につなげてもらえていける視点も加えながら、特に成功体験を大切に支援していきたい。
- ・ 保護者との信頼関係が良好に深化していると感じる。保護者との連携は難しい、困難なことであるとの見方も多いが、今後も面談にカウンセリングの技法を積極的に取り入れる等の研鑽を積みながら、Aの健やかな成長を中心に据えて今後も継続していきたい。

⑤ 校内における研究の成果と課題

ア 成果

(ア) 小規模校では一人の職員が多くの役割を兼務している状況がある。支援体制を整備することで、今まで曖昧になっていた立場と果たすべき役割が明確になった。

(イ) 一次的援助サービスでは既存の会議（子どもを語る会）を活用したため、無理なく会議を運営できた。さらに「準備カード」を作成したことで話し合いが充実し有効であった。

(ウ) 研修会に外部講師を招聘することによって、児童理解が促進され、教職員の意識の変容が図られ、前向きな気持ちで援助の方向性を見つめることができ有効であった。

(エ) 保護者とともに援助方法を考える「コア援助チーム会議」が開催できた。これまで築きあげてきた信頼関係が支えになっていると感じる。また話し合いの中にカウンセリング

の技法を活用したことも有効であった。この会議の開催により保護者の意識の変化があり、Aが生き生きとした表情でいる日が増えている。

イ 課題

(ア) 前回との様子と比較し成長を確認しながら援助していける記録の仕方を工夫し、発達にあった継続的な援助を実施する。

- (イ) 計画的に外部講師を招聘したり、事例検討会を重ねていく中で、全職員のレベルアップを図りながら適切な援助方法を検討していく。
- (ウ) Aが進学する中学校との連携のあり方について、教育相談委員会で十分に検討し、効果的な支援を模索していきたい。

IV 成果と課題

1 成果

- (1) 「養護」に関する歴史的な経緯を学び、現在の養護教諭が果たしていくべき役割や求められる資質を明らかにすることができた。
- (2) 県内の養護教諭からは、調査を通じて今後の執務に役立つ実践の工夫を得ることができた。このことで組織の中での養護教諭の支援のあり方が具体的に展望できた。
- (3) 3段階の心理教育的援助サービス（石隈 1999）を参考に支援体制を改編することで、児童の実態に応じた対応のあり方が具体的にされたとともに教職員の果たすべき役割が明確になり、実践の場で有効に活用することができた。
- (4) 一人が多くの役目を担わざるを得ない小規模校の実態から、対応する場面ごとに立場と役割を意識して課題に取り組んだことで、組織の中で有効に機能することができたと思う。また、そこに養護教諭の専門性を生かすことで、児童理解を促進させるとともに具体的な援助へと発展させていくことができた。
- (5) 校内研究においては、「Q-U」の活用や、外部講師の招聘、事前の準備カードの活用等、会議の開催に対して工夫を加えたことで、児童理解が促進され、職員の意識が大きく変化した。日常の指導や児童への何気ない声かけにも、その学びが生かされていることが大きな成果であった。
- (6) 基礎研究を生かし、カウンセリングの技法を取り入れたことはチーム援助を進める上で大

変有効であった。援助者自身の意識の向上が図られ、保護者のAに対する認識の変化が促進されたことで、Aの表情が一段と柔和になり活躍する姿が見られた。Aの援助を通して、援助者はもちろんのこと組織として成長することができた。

2 課題

- (1) 児童生徒の状態を適切にアセスメントして、柔軟に対応する力が養護教諭に求められている。また、特別支援教育の充実に向けて養護教諭が行う個別指導や健康相談活動を生かしていくことが期待されている。保健室の機能や、養護教諭の専門性を生かし、組織内外の連携・協働を促進していきたい。
- (2) 児童生徒の人間関係に関するつまづきから発生する諸問題が保健室にも多く持ち込まれることから、心身の発達を促し社会性を育てていく必要性を感じている。これらの実態をふまえながら児童生徒の実態に応じた一次的援助サービスで、健康教育が果たす役割について研鑽し日々の実践につなげていきたい。
- (3) 保護者とともにチーム援助を推進していくためには、学校と保護者の間に信頼関係が結ばれていることが必要である。そこに養護教諭の立場を生かしていけば、温かな連携が実現するための有効なつなぎ役としての役割を果たしていけるものと考ええる。日々の誠意を持った対応を大切に、保護者とともにチームで児童生徒の育ちを支える行動連携を推進していきたい。
- (4) 養護教諭間のつながりを生かし、児童生徒の発達に応じた継続的な援助が実現するよう幼・小・中の連携を充実させていきたい。また各学校での実践の成果を交流させ、互いに学び合うことのできる連携も築いていきたい。
- (5) 山形県は全国と比較しても養護教諭の保健主事兼務率がとても高い状況にあった。養護教諭の専門性を生かし児童生徒の実態を日々アセスメントしながら、学校保健活動全体の活性化を図り、組織力を高めていけるような実践をコーディネートしていきたい。

V おわりに

研修期間は終了しても、自分自身の研究活動が終わったわけではない。今回の学びを生かし、全ての子どもたちに対してよりよい援助が提供できるように、今後も自分自身を見つめながら、そして養護教諭としての専門性を深化させるための研修を積みながら実践を重ねていきたい。

子どもたちの未来の幸福を目標に、子どもたちのニーズと共に進化し続けていくこそが「養護教諭の専門性」であり、そこから理解や協力、信頼が生まれてくると考えている。

謝辞

最後になりましたが、長期研修の修了にあたり、貴重な機会を与えてくださいました、山形県教育委員会、大石田町教育委員会、大石田町立駒籠小学校の柴田好弥校長先生に心から御礼申し上げます。また、6ヶ月間ご指導いただきました山形県教育センター黒田聖司所長をはじめとする諸先生方、特に研修担当の樋口良彦指導主事に、厚く御礼申し上げます。さらに実践研究で協力してくださった駒籠小学校の教職員の皆さん、調査に協力してくださった大石田町の養護教諭の皆さん、そして山形県内の養護教諭の皆さん、集計作業にお力を貸してくださった山形大学地域教育文化学部准教授出口毅先生に心から感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 三木とみ子 2005.4「養護概説」,pp3-15,pp35-41 ぎょうせい(株)
- 2) 全国養護教諭連絡協議会 2008.1「瑞星5号」,pp161-166
- 3) 石隈利紀・田村節子 2003.3「石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門 学校心理学・実践編」,pp12-13,pp33,p49 図書文化社
- 4) 福沢周亮・石隈利紀・小野瀬雅人 2004.5「学校心理学ハンドブック」,pp12-15 教育出版
- 5) 全国養護教諭連絡協議会 2006.12「平成17年度悉皆調査報告書」,pp21-23,pp32-44
- 6) 飯野順子・岡田加奈子 2007.2「養護教諭のための特別支援教育ハンドブック」,pp3-5,pp11大修館書店

参考文献

- 1) 石隈利紀 1999.11「学校心理学 教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育

的援助サービス」誠信書房

- 2) 福沢周亮・石隈利紀・小野瀬雅人 2004.5「学校心理学ハンドブック」教育出版
- 3) 三木とみ子 2005.4「養護概説」ぎょうせい
- 4) 采女智津江 2007.2「新養護概説」少年写真新聞社
- 5) 石隈利紀・田村節子 2003.3「チーム援助入門」図書文化
- 6) 石隈利紀・山口豊一・田村節子 2005.6「チーム援助で子どもとの関わりが変わる一学校心理学にもとづく実践事例集」ほんの森出版
- 7) 河村茂雄 2006.6『学級づくりのためのQ-U入門「楽しい学校生活を送るためのアンケート」活用ガイド』図書文化社
- 8) 河村茂雄・藤村一夫・粕谷貴志・武蔵由佳 2004.5「Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド」図書文化社
- 9) 河村茂雄 2006.10「Q-Uによる特別支援教育を充実させる学級経営」図書文化社
- 10) 河村茂雄 2005.11『シリーズ教室で行う特別支援教育1「ここがポイント学級担任の特別支援教育」』図書文化社
- 11) 全国養護教諭連絡協議会 2006.12「平成17年度悉皆調査報告書」,pp21-23,pp32-44
- 12) 全国養護教諭連絡協議会 2008.1「瑞星5号」
- 13) 全国養護教諭連絡協議会 2008.2「第12回研究協議会報告書」
- 14) 文部科学省 2003.4「小・中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」東洋館出版社
- 15) 日本学校保健会「養護教諭が行う健康相談活動の進め方（保健室登校を中心に）」
- 16) 「日本教育相談活動学会誌 Vol.2 No.1」2007 投稿論文「健康相談活動における毛布活用の有効性」大沼久美子他
- 17) 日本学校保健会 2007.2「子どものメンタルヘルスの理解とその対応」
- 18) 飯野順子・岡田加奈子 2007.2「養護教諭のための特別支援教育ハンドブック」大修館書店
- 19) 全国養護教諭連絡協議会発行「瑞星第5号」2007.1
- 20) 山形県における特別支援教育のあり方について「総論」2007.3 山形県特別支援教育のあり方検討委員会

（後期6か月研修）

2 通常の学級での授業における特別な支援を必要とする児童への支援のあり方について ー授業作りのためのシート等を活用した試みー

河北町立谷地中部小学校

教諭 原田 淳

通常の学級での授業における特別な支援を必要とする 児童への支援のあり方について

ー授業作りのためのシート等を活用した試みー

河北町立谷地中部小学校 教諭 原 田 淳

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童には、個々の教育的ニーズに応じた指導・支援が必要であるが、児童の特性に応じた支援を十分に行われてきたとはいえない。通常の学級の担任は、知的な遅れの伴わない発達障がいについての正しい理解や、場面にあった効果的な支援の方法についての理解がまだ十分ではなく、戸惑いながら指導していることが多い。

中でも学校生活の大半を占める授業における指導・支援をよりよいものにしていくことが大きな課題である。目標の達成が難しそうな児童を把握しているものの、つまずきの様子を見てから指導したり、放課後等に残留して指導したりするなど授業後のフォローが中心となりがちであった。

特別な支援が必要な児童が学習に意欲を持って取り組むためには、単元設定の段階からそれらの児童を念頭に置き、それぞれに対する目標や支援・指導を明確にして授業作りをすることが重要であると考えた。

授業における児童にとっての興味関心の維持や、理解力の向上を目指して、個々の特性に対する適切な支援を見いだす観点を示した「単元計画作成シート」や「本時の指導案作成シート」を考案し実施検証した。これらのシートの活用は、単元構成や目標設定、教材教具、発問等の場面や授業の要素ごとに、支援が具体化され、特別な支援を必要とする児童の学習を支える授業作りに効果的であった。

また、これらのシートを活用してP-D-C-Aのサイクルを意識した授業作りと改善を行う中で、教師間の共通理解が可能となるとともに、教師自身の学びと対象児以外の児童の確かな学力の定着につながった。

特別な支援が必要な児童にとって「わかる・できる・楽しい授業」を作り上げることが、結果的に学級全体にとってもよりわかりやすく、より理解力を高めることにもつながるであろう。

キーワード : 通常の学級での授業 適切な支援 授業作りのためのシート

I はじめに

1 主題設定の理由

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の割合は、平成14年の文部科学省の調査では約6.3%、平成18年の山形県教育委員会の調査でも約6.2%の出現割合の可能性が示されている。

「特別支援教育の推進について（通知）」（文部科学省、平成19年）では、特別支援教育の理念の中に、「これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍するすべての学校において実施されるものである。」と明記しており、通常の学級での支援の重要性が示されている。

各学校においては、校内委員会の設置、特別支

援教育コーディネーターの指名など、学校全体で取り組むための体制整備と共に児童生徒の支援に取り組んでいる。

通常の学級における特別な教育的支援は、LD、ADHD、高機能自閉症などの状態を示す児童だけに限定するのではなく、学習や生活場面で何らかの「つまずき」のある児童に対し「一人一人を支援する」という考え方で、個々の児童について適切な実態の把握と教育的ニーズに応じた支援をすることにある。

本研究では、まず特別支援教育の現状を把握すると共に、代表的な発達障がいといわれる、LD、ADHD、高機能自閉症等についての特徴等を理解する。さらに、学習・生活の場面ごとの支援のあり方を収集・整理し、特別な支援を必要とする

児童一人一人に適切な指導と必要な支援ができる「授業作り」のあり方について明らかにしていきたい。

通常の学級での授業における、特別な支援を必要とする児童への有効な支援のあり方を明らかにすることは、通常の学級及び学校全体の特別支援教育の質的な向上充実に資するものとする。

II 研究の内容

1 研究の目的

- (1) 文献・資料を手がかりとした特別支援教育及び授業論について考察し、「わかる、できる、楽しい」授業にするためのポイントを整理し、授業作りのためのシートを考案する。
- (2) 授業作りの実践を通して、シートの有効性を検証すると共に、指導・支援の在り方を考察する。

2 研究の仮説

- (1) 様々な文献・資料で、特別支援教育の理念や体制、特別な支援の必要な児童の実態の理解、支援の方法、授業構造等について整理し、授業の組み立てに生かすためのシートを活用することで、通常の学級での特別な支援を必要とする児童への適切な指導と必要な支援のある授業を創造することができるであろう。
- (2) 「個別の指導計画」や授業に関する実態把握をもとに、「単元計画作成シート」や「本時の指導案作成シート」等を活用し、P-D-C-Aサイクルで授業作り・改善を行うことで、特別な支援を必要とする児童一人一人に効果的な学習指導ができるようになるであろう。

3 研究の方法

(1) 理論研究

- ① 特別支援教育の動向・体制について
- ② 特別な支援を必要とする児童について
- ③ 授業の構造等について
- ④ 特別な支援を必要とする子どもを念頭に置いた「授業作りのためのシート」等の考案について

(2) 実践研究

- ① 「授業作りのためのシート」等を活用した授業の組み立てについて
- ② 授業の実践と修正、評価について
- ③ シート等を活用した授業における支援の効果について

III 研究の実際

1 理論研究

(1) 特別支援教育の動向・体制について

① 歴史と現在に至る理念

わが国の障がい児教育では、障がい種ごとに特殊教育諸学校等を設置し、障がいの特性に応じた専門的な教育を目指して取り組まれてきた。交流教育等も行われてきたが、「分離教育」との批判の声もあった。

1960年代以降、世界的に差別の撤廃や権利思想に対する意識の高まりがみられ、「ノーマライゼーション (normalization)」の理念が広まった。「ノーマライゼーション」とは障がいのある児童等が可能な限り通常環境と社会生活に近い形で日常生活を送ることができるようにすることを当然の権利として目指す主張といわれている。

それらの流れを受け、障がいのある子どもといわれる健常児が共に学ぶことの意義や可能性も追求されるようになった。

障がい児教育における「統合」は、通常教育と特殊教育に分かれていることを前提として両者の統合をめざすものであることを意味する「インテグレーション(integration)」の考えから、まず分けないことを前提としている「インクルージョン(inclusion)」という考えに移行している。インクルージョンの理念は、社会や学校において、様々な障がいがある子どものつらさを緩和し、障がいや特別なニーズを持つ子どもにも適切な教育を提供するための条件整備や、必要な支援を講じることまでも責任として含むものである。

- ② 地域における特別支援教育を支える仕組み
特別支援教育は、特定の教育の場や機会のみで完結するものでなく、校内全体、地域全体の中で総合的に考えていこうとするもので、教育の方法をより柔軟にとらえ直すこと

を求めている。

福祉関係では、平成17年に「発達障害者支援法」の施行と、「障害者自立支援法」が制定され、従来の障がいに加えて「発達障がい」の人々への支援が法的に整備された。

教育関係では、文部科学省委嘱事業である「特別支援教育体制推進事業」等の取り組みと共に、平成18年の「学校教育法」の一部改正、平成19年4月1日付の改正「学校教育法」の施行及び「特別支援教育の推進について (通知)」により、特別支援教育が積極的に推進されてきた。地域での福祉、医療、労働等関係機関と連携して児童生徒を支えていく体制作りが求められている。

③ 校内における基本的な支援の方法

特別な支援を必要とする児童への支援としては、「気づき」「実態把握」「検討と実践」「共通理解」「連携」がキーワードとなる。

学校全体での対応として、校内委員会等を中心とする全校体制で支援することが重要である。担任や一部の教員に委ねるのではなく、チームを組んで共通理解の上で支援することは児童へのより良い指導・支援を可能にすると共に、担任の負担感の軽減にもつながる。特に、個別に指導する教室等の環境の整備、人的配置等は全校的な取り組みで行わなければならない。

また、保護者はもちろん、必要に応じて校外の関係機関との連携等の総合的な取り組みが重要である。

表1 基本的な支援の方法の例

- 1 支援の必要な子どもへの気づき
 - 2 実態把握
 - 3 学級や学年における支援の検討と実践
 - 4 校内委員会での検討
 - 5 全教職員の共通理解
 - 6 支援の実践
 - 7 関係機関との連携
 - 8 評価
- * P-D-C-Aのプロセスが重要
* 学校の実情に合わせた実践が重要

山形県教育庁義務教育課 2007『学校（園）全体で取り組む支援体制づくり』より

- ④ 「個別の指導計画」の作成と「P-D-C

—Aサイクル」を意識した指導・支援

共通理解して支援を進めていくためのツールとして「個別の教育支援計画」の策定や「個別の指導計画」の作成が必要である。

「個別の教育支援計画」は、教育、福祉、医療、労働等の関係機関や保護者が子どもの実態にかかわる情報を共有し、教育上の指導や支援の目標や内容、関係者の役割分担等について示し、乳幼児期から学校卒業まで将来を見据えながら支援していこうとする総合的な計画である。

一方、「個別の指導計画」は、学校における教育課程や指導方針等をふまえて、支援の必要な個々の児童に応じてより具体的に目標や指導内容、支援の方法等を記すものである。支援が必要な児童個々の学校における生活・学習上の支援の基礎となる最も重要な計画といえる。

特に「実態把握」は、担任、他職員、保護者等からの気づきや、本人の行動面、知能等の検査結果、「個別の教育支援計画」からの情報等、多方面からの詳しい情報を収集することが重要である。作成する様式は学校によって異なるが、通常、長期の目標（年間、2年等）と、短期の目標（月、学期等）等を立てることが多い。

一度作成して完結するのではなく、継続的にP (plan 計画) - D (do 実施) - C (check 評価) - A (action 修正・改良) のサイクルで行う必要があり、特別な支援を必要とする児童にとってより良い指導・支援をするために見直していくことが重要である (図1)。

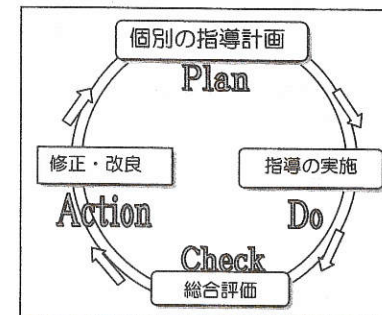


図1 個別の指導計画を利用した指導・支援

(2) 特別な支援を必要とする児童について

① 発達障がいについて

通常の学級に在籍する「特別な支援を必要とする児童」は、「発達障がい」等の診断を受けていない場合が多く、また、診断を受けるほど明確なつまずきがみられないことも少なくない。しかし、必要な支援をしていくには、つまずきに気づき、背景を正しく理解するために、「発達障がい」について整理していくことが重要である。

以下に、「LD」「ADHD」「高機能自閉症」の特徴について整理する。

○ LD（学習障がい）

*Learning Disabilities

- ・基本的には知能検査等で全般的な知的発達の遅れがない。
- ・「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」のうち困難を示す領域が1つ以上ある。
- ・国語等の基礎的能力は小学校2、3年で1学年以上の遅れがあり、小学校4年以上では2学年以上の遅れがある。
- ・視覚、聴覚、推理等の認知能力のアンバランスがある。
- ・他の障がいや環境的要因が学習困難の直接的原因ではない。

○ ADHD（注意欠陥多動性障がい）

*Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder

- ・「不注意」「多動性」「衝動性」のうちのいずれかが7歳以前に現れ、社会生活や学校生活を営む上で支障がある。
- ・著しい不適応が学校や家庭等の複数の場面で認められる。
- ・知的障がい（軽度を除く）、自閉症等が認められない。

○ 高機能自閉症

- ・知能検査等で全般的な知的発達の遅れがない。
- ・人への反応や関わりの方しさを、社会的関係形成の困難さが見られる。
- ・他の人に意思を伝えるのが苦手で、うまくコミュニケーションをとることができない。

- ・興味や関心が狭く特定のものにこだわることがある。
- ・常識的な判断が難しいことがある。
- ・動作やジェスチャーがぎこちない。
- ・社会生活や学校生活に不適応が認められる。

○ その他（アスペルガー症候群）

- ・高機能自閉症のうちコミュニケーション、言語の遅れがないものをさす。
- ・高機能自閉症と共にアスペルガー症候群は広汎性発達障がいと呼ばれ「自閉スペクトラム（連続した障がい）」という概念で理解されている。

発達障がいは中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されており、遺伝的要素もあるのではないかと考えられているが、いまだ明らかにはなっていないのが現状であり、これらの発達障がいは重複して併せ持つことが多いといわれている。

国立特別支援教育総合研究所によると、LDとADHDの医学的診断における合併率は30%から50%になるとの報告がある。

そのため、一人一人について実態を正確に把握し、それぞれの教育的ニーズに合った支援の手立てを考えていくことが不可欠になる。

また、支援の検討をする際には家庭の状況等を把握する必要があるが、育て方やしつけが原因で起こるものではないことに留意する必要がある。

② 場面に応じた指導、支援

発達障がいのある児童は、「やろうとしない」のではなく「できない」状態にあることを理解し、一人一人の状況に応じて支援することが重要である。

原則として、「長所を伸ばす」という考えで指導・支援を行うことが、短所を指摘し指導していくよりも児童の状況の悪化を防ぐ大切な方法であるといわれている。

また、特別な支援を必要とする児童に対する支援は、対象児童だけでなく全体のユニバーサルデザインにつながっていくという意識を持って進めることも必要である。

実際に支援を行う際には、特別な支援を必

要とする児童への「特別な配慮」が他の児童から不満感を持たれないように、学級全体が違いを受け入れ、協力し合い、助け合う集団であることが非常に大切なことである。

以下に、様々な文献・資料等をもとにした、特別な支援を必要とする児童に対する学習・生活場面ごとの支援の例を示す。

表2 項目ごとの実際の配慮の例

聞く

- ・話をするときには、指示代名詞を使わないで、具体的に、短く、はっきり、ゆっくり、繰り返し話す
- ・話に見通しを持たせるために、あらかじめ要点を挙げる
- ・理解できているか個別に聞き、言語化させて確認する
- ・指示内容を書き、図示する
- ・複数の指示があるときには、一つの指示を理解してから次の指示を出す

話す

- ・児童が話そうとしていることを適切な言葉で表現したり、補ったりする
- ・児童の話のポイントを整理して確認する
- ・話しやすいように選択肢を用意したり、実物や写真や絵などを用意したりする
- ・あらかじめ話すことを書かせてから発表させる
- ・「いつ」「だれが」「どこで」「どうした」という疑問詞を提示し、それに合わせて話をさせる
- ・話す順序を提示し、それに合わせて話をさせる
- ・正しい言葉や文で話しかける

読む

- ・スリットをあけた厚紙を使ったり、定規や指を使って他の行を見えないようにして、読んだり書いたりさせる
- ・文章の大事なところや段落の関係について、絵、写真、図、文字、実際の動作を利用して理解させる
- ・要点やキーになる言葉や読み間違える言葉などに印をつけて提示する

- ・単語ごと、文節ごとに区切りを入れたり、分かち書きにしたりする
- ・漢字にふりがなをふる
- ・事前に読むところを家族と一緒に練習してもらう
- ・教科書の文字を拡大する
- ・テストのときに、読むことが苦手な児童に対して、問題文を読み聞かせ、内容を伝える
- ・読解が苦手な児童に選択肢を用意し、どれが正解か選ばせる

書く

- ・ノートのマス目の大きさや罫線の幅に配慮する
- ・プリントの文字などを拡大する
- ・書き順にそって「よこ」「たて」「はね」など運動の方向を言葉にする
- ・書きやすいペンや鉛筆、消しやすい消しゴムを利用させる
- ・漢字の構成要素を色分けして示したり、部首の意味を教えたりする
- ・板書の様式を決めておく
- ・何についての作文を書くか、事前に予告しておく
- ・写真など、作文を書くときの手がかりを用意する
- ・テーマ作文、自由作文など柔軟に設定し苦手意識を軽減する
- ・ポイントを利用して黒板に注意を向けやすいようにする

計算する・推論する

- ・視覚的な手がかり、もしくは具体物を使って教える
- ・定規やコンパスは使いやすい大きさのもの、目盛りの見やすいものを使用させる
- ・マス目のある紙を用意し、問題を写したり、計算したりするときの位取りをわかりやすくする
- ・形の特徴や位置の関係など、なるべく言葉で説明を加える

不注意

- ・名前を呼んだり、声かけをしたり、目を合わせたりして、注意を引きつける

- ・ 課題のどこから始めるのか、どこまで終わったのかわかりやすくするために付箋を付けたり、シールを貼ったりするなどの目印をつける
- ・ 授業で使うノート、教材、文房具など最低限必要なものを机上に用意させる
- ・ 指示や教示は、児童の近くで行い、必要があれば肩などに手を置いて注意を促す
- ・ プリントや教材を整理するための箱や袋等を用意する
- ・ 課題の手順、作業の終了、約束事、必要な物などについて、文字や絵などでリストを作成し、随時確認できたりふり返ったりできるようにする
- ・ メモをとるようにさせ、メモ帳を失くさないように置き場所を決めて管理させる

行動面／情緒面

- ・ 約束ごとが守れたり、望ましい行動をとれたりしたときには、すぐにほめる
- ・ 当たり前のことであっても、適切な行動ができていたら、言葉でほめる
- ・ 他の児童にその子の特性について理解してもらえのように、工夫して伝える
- ・ 混乱したときどうすればいいのかを伝える（周囲に助けを呼ぶ、その場を離れるなど）
- ・ 守るべきルールや約束ごとのいくつかを子どもと相談して決める
- ・ 注目を引くために起こしている行動（大声を出す、席を離れるなどの不適切な行動）については、反応しない
- ・ 子ども同士のお互いのよさを認め合う機会をつくる
- ・ グループを編成する際には、メンバーに留意する
- ・ 予定を変更する場合には、直前になって知らせるのではなく、事前に伝え、変更後の予定を視覚的に確認できるように明示する
- ・ シールなどによるポイント制を利用する
- ・ 混乱を引き起こす原因のもの（大きな音や声、ざわざわした雰囲気、注意を引く刺激など）を可能な限り取り除く

- ・ 子どもの特性をふまえて役割の分担を考える
- ・ 問題行動への対処の仕方などをあらかじめ決めておき、一貫した態度や行動をとる

作業／領域全般

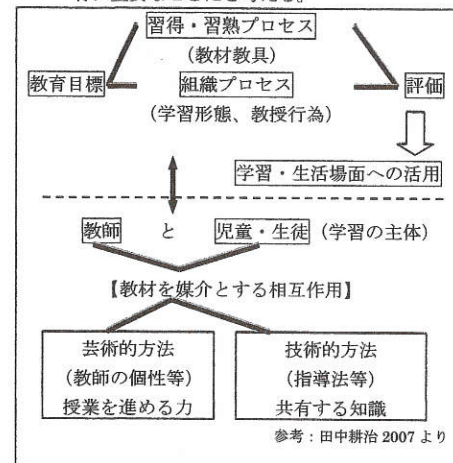
- ・ 道具を使うときには、手を添えて使い方を教える
- ・ 作業や課題は、一度に達成することが可能な量になるように、小さなまとまりに分ける
- ・ 子どもが意欲的に取り組める教材（興味を引く教材、見やすい教材、図や絵などを取り入れた教材）を作成する
- ・ 活動にメリハリをつけて（穏やかなものとアクティブなもの、途中で体を動かす活動、休息、板書消しやプリント配布などの役割）授業を構成する
- ・ テストの解答において許容度を広げる（漢字のとめ、はねなど）
- ・ 活動内容や課題の難易度を子どもに合わせて用意し、子どもが選択できるようにする

条件整備（場、時間、道具、人材）

- ・ 座席を教師のそばにしたり、落ち着いた子どもの間にしたりなど、座席位置を工夫する
- ・ 問題や宿題の量を子どもに合わせて加減、調節する
- ・ 提出期間、テストの時間を調節する
- ・ 個別の指導時間を設ける
- ・ 少人数の学習（ペアやグループ学習など）の時間を設ける
- ・ ITを活用した授業を計画する
- ・ 言葉の意味を調べるとき、電子辞書の使用を認める
- ・ 授業のとき、掲示板上にカーテンを引くなどして刺激を調節する
- ・ テストの用紙を拡大したり、問題用紙に載せる問題数を少なくしたりする
- ・ 作業がしやすいように、大きめの机を用意したり、立って作業できる場所を設定したりする

(3) 「授業」の構造等について

通常の学級での特別な支援を必要とする児童への指導・支援は、全ての機会について検討する必要がある。中でも、児童にとって学校生活で大きな位置を占める授業での指導・支援は不可欠である。授業に関しての全体像をもとに、授業の要素について整理し、理解していくことは、通常の学級での特別支援教育に重要なことだと考える。



参考：田中耕治 2007 より

図2 授業の全体像

① 授業を構成する要素

授業は、様々な要素が絡み合って成立しているが、「教育目標」「教材・教具」「学習形態・教授行為」「教育評価」の四つの要素が必要不可欠なものとしてあげられる。これらの四要素を意識しながら授業作りに取り組むことで、総合的な見地からの授業作り・改善につながると考えられる。

ア 「教育目標」と「教材・教具」

教育目標と教材については「何を（目標・内容）」「何によって（教材）」指導していくのかを明確にすることが必要である。

特別な支援を必要とする児童への支援にあたっては、個に応じて達成可能な目標を設定することや、スモールステップを意識した目標設定が重要である。

目標を達成させるための教材・教具を考える際には、児童の興味関心、認知的な傾向、

学習経験、レディネス、安全性等に配慮することが大切であり、これらの観点から適切な教材・教具を選択することが重要である。

イ 「学習形態」

物理的な側面での学習形態には「一斉教授」「個に応じた指導」等があげられる。

「個に応じた指導」は、学力、適性、興味関心等へ着目する必要がある。

特別な支援を必要とする児童の場合、「わかりたい」「自分でやりたい」という思いと共に「皆と一緒に学習したい」という思いを持っていることを大切にしながら検討していくことが重要であろう。

探究的な指導方法として、「発見学習」と「問題解決学習」が代表的である。

ウ 「教授行為」

一般的な教授段階としては、「導入—展開—終結（整理）」の3つの段階がある。

「導入」の段階では、①予定している学習活動に必要な知識等をどれだけ所有しているか診断する、②学習活動への関心を高め、抵抗なく学習に入っていけるように指導する、③新しい学習内容・課題を明確にわかりやすく提示する、ということが大切になる。

「展開」の段階では、「内的集中」が子どもたちにできているかどうかが重要になる。その集中を引き出したり、持続させたりするために、追求途中で曖昧となる学習課題を明確にしたり、発言をつないだりする教師の働きかけが必要となる。

「終結（整理）」は、その授業における学びのプロセスを振り返ったり、到達点を確認したりして、意識を次の学習課題へとつないでいく行為である。実際に子どもたちが行った学習活動の流れに即したまとめが重要である。

教師側の働きかけとしては、「指導言」「机間指導・ノート指導」「非言語的（ノンバーバル）コミュニケーション」「板書法」等があげられる。

「指導言」としては、発問、説明、指示、助言に分けることができる。特に発問は、何のために問うのか明確に自覚しておく必要

があり、応答をあらかじめ予想しておくことが重要である。

さらに、「非言語的コミュニケーション」を駆使して、教科内容等を意識的に伝える必要がある。ヴァーカス、M. F. によると音声言語・文字言語は全伝達内容の35%に過ぎず、あとの65%は非言語によって伝えられるという。教師が話し方や振る舞い方を自覚的に演じることが興味を喚起し理解を深めるのに必要である。

エ 「教育評価」

教育評価については、授業の中でのP-D-C-Aのサイクルの中で行われる必要がある。

「目標に準拠した評価」のためには、目標設定の明確化、到達度の点検、実践の改善について明らかにしていく必要がある。

また、「一律的な目標にとらわれない評価」として「座席表」等がある。「座席表」とは一人一人の子どもの全体的な把握・願い・手立て等を捉え直し、一枚の紙に書き込んだものである。

特別な支援を必要とする児童を支援する際には、つまずきの把握と個々の目標・課題設定等に生かせ、個別の記録と評価にもつながるものである。

(4)「授業作りのためのシート」の考案について

単元全体に見通しを持って効果的な指導・支援をする際には、教材研究、児童の実態把握、目標の設定、教材・教具の活用、学習形態、評価等について吟味することが必要である。そこで、理論研究を生かし、特別な支援を必要とする児童を念頭に置いた「単元計画作成シート」(p. 2-11)「本時の指導案作成シート」(p. 2-12)を考案した。

単元全体の計画を組み立てる際の「単元計画作成シート」の中に図3のような「単元計画作成のプロセス」を示した。

「プロセス」の左側に全体の作成の流れを提示し、右側に支援が必要な児童を念頭に考えることとして配慮項目を挙げた。

基本的に必要な支援について、思考の流れに沿った配慮事項を示すことにより、支援の

必要な児童にとってより分かりやすくするための単元計画が立てられるものと考えた。

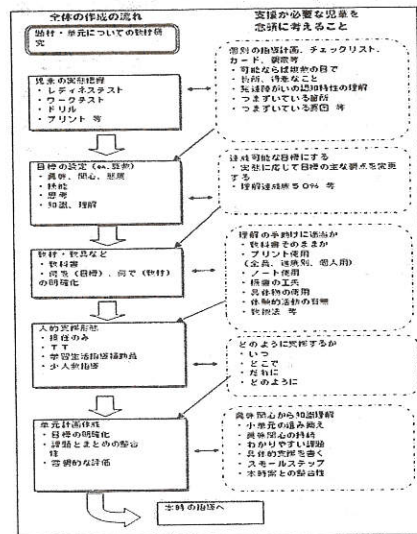


図3 単元計画作成のプロセス

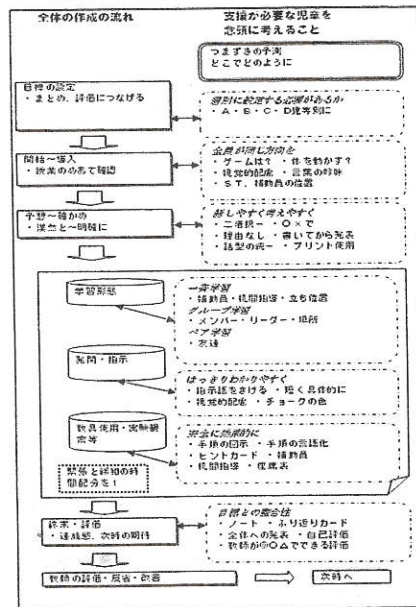


図4 本時の指導案作成のプロセス

図4の「本時の指導案作成プロセス」も図3と同様に左側に全体の作成の流れを提示し、右側に支援が必要な児童を念頭に考えることとして配慮事項を挙げた。

「単元計画作成シート」の右の広い部分の、単元計画表には、学習活動、全体の指導上の留意点、評価の方法と対象児に対する支援と目標を書き込めるようにし、どこでどのような支援をするのか書き込めるように考えた。

「本時の指導案作成シート」の右の書き込みの部分には、授業の流れだけでなく、目標と教具についても書き込めるようにし、対象児一人一人についてつまずきを予測し、それぞれの目標や支援の方法についても書けるようにした。

2 実践研究

(1)「授業作りのためのシート」等を活用した授業の組み立て

① 対象学級及び対象児童について

- ・対象学級 第4学年32名
- ・対象児童 A児・B児・C児・D児

② 対象授業について

単元名 4年算数「変わり方」

目標 伴って変わる2つの数量に気づき、変化の様子を表や折れ線グラフに表して調べることができる。

本単元は関数に関する内容を初めて取り扱うものである。伴って変わる2つの数量について、式、表、グラフに表して、変わり方の特徴や傾向を調べる内容である。

通常の学級での特別な支援を必要とする児童にとってより分かりやすい授業を作るために今回作成したシート・カード等は以下のとおりである。

・授業作り用の個人支援カード（対象児）

（図5）

・単元計画作成シート（図3、p. 2-11）

（単元計画作成のプロセス付き）

・本時の指導案作成シート（図4、p. 2-12）

（本時の指導案作成のプロセス付き）

・座席表（図6）

・ふりかえりカード（自己評価用）（図6）

「授業作り用の個人支援カード」は、単元

に関して、「個別の指導計画」や観察、テストをもとに作成したものである。

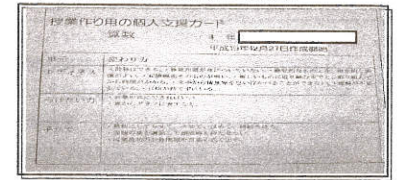


図5 授業作り用の個人支援カード

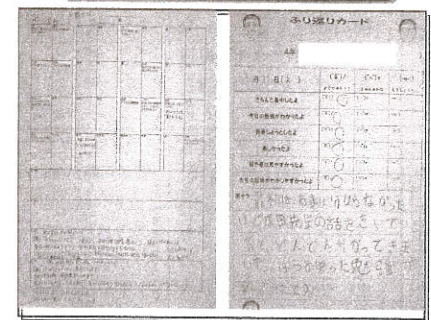


図6 座席表とふりかえりカード

「座席表」については、単元に関する実態を予め書き込んでおき、空白の部分に対象児についての授業中の様子を書き込めるようにした。

「ふりかえりカード」は児童の自己評価の方法として取り入れた。項目として「きちんと集中したよ」「今日の勉強がわかったよ」「発表しようとしたよ」「楽しかったよ」「図や表は見やすかったよ」「先生の説明はわかりやすかったよ」の6項目について評価するようにした。1から4項目までは自分の興味関心や理解度等を客観的に評価できるようにし、5・6項目は、主に授業者への評価になるように意図して作成した。「発表しようとした」という言葉によって、実際に発表したという結果だけでなく、意欲についても評価できるように考えた。

児童が書き込む欄は、ふりかえりやすくなるために、わかりやすい言葉や顔文字を使うことにした。

単元に入る前には、授業参観で対象児及び学級の様子について観察し記録しておいた。

次の表3は対象児の実態と手立てである。

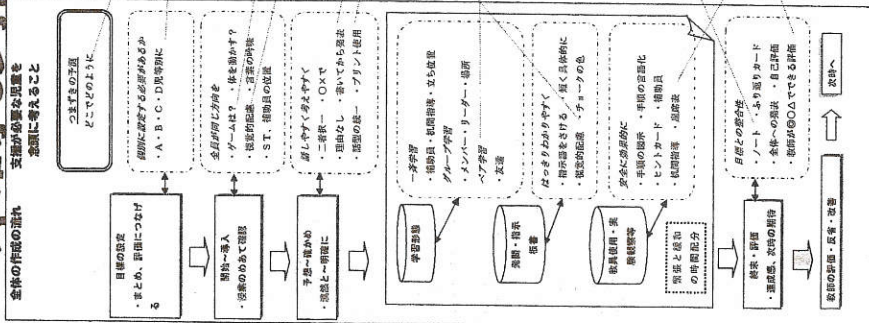
單元畫作成——上

[illegible]

本時の指導案作成シート

全体の作成の流れ

支援が必要な児童を
支援に考えること



担任1人での授業の際、個別な支援を必要とする児童への配慮から考えた指導案作成
・教科参照に沿って進める、特設の授業でできる支援

参加者 6名（中学年担任、ST、コーディネーター、特別支援学級主任）

検討日 平成20年1月16日

単元名「変わり方」	5時間扱い1教時目	1月22日（火）2校時実施	TTなし	研究授業		
学習活動	全	体	児	児	児	
学習活動 展開 ○留意点 ※途中の休憩 まとめる 1. 8本の棒を使っていろいろな長方形をつくり、縦と横の本数の関係を表に表したり、変化のようすを表にかいて調べたりすることができ る。 計算カード・1. 8本の棒（2人で1組）・たてと横の本数の表（各自・配付用ジッパー付ビニール袋） ・6本の棒の長方形の図の表（大判用紙）・1. 8本の棒の長方形の図の表（大判用紙）	1. 8本の棒を使っていろいろな長方形をつくり、縦と横の本数の関係を表に表したり、変化のようすを表にかいて調べたりすることができ る。 計算カード・1. 8本の棒（2人で1組）・たてと横の本数の表（各自・配付用ジッパー付ビニール袋） ・6本の棒の長方形の図の表（大判用紙）・1. 8本の棒の長方形の図の表（大判用紙）	1. 8本の棒を使っていろいろな長方形をつくり、縦と横の本数の関係を表に表したり、変化のようすを表にかいて調べたりすることができ る。 計算カード・1. 8本の棒（2人で1組）・たてと横の本数の表（各自・配付用ジッパー付ビニール袋） ・6本の棒の長方形の図の表（大判用紙）・1. 8本の棒の長方形の図の表（大判用紙）	1. 8本の棒を使っていろいろな長方形をつくり、縦と横の本数の関係を表に表したり、変化のようすを表にかいて調べたりすることができ る。 計算カード・1. 8本の棒（2人で1組）・たてと横の本数の表（各自・配付用ジッパー付ビニール袋） ・6本の棒の長方形の図の表（大判用紙）・1. 8本の棒の長方形の図の表（大判用紙）	1. 8本の棒を使っていろいろな長方形をつくり、縦と横の本数の関係を表に表したり、変化のようすを表にかいて調べたりすることができ る。 計算カード・1. 8本の棒（2人で1組）・たてと横の本数の表（各自・配付用ジッパー付ビニール袋） ・6本の棒の長方形の図の表（大判用紙）・1. 8本の棒の長方形の図の表（大判用紙）	1. 8本の棒を使っていろいろな長方形をつくり、縦と横の本数の関係を表に表したり、変化のようすを表にかいて調べたりすることができ る。 計算カード・1. 8本の棒（2人で1組）・たてと横の本数の表（各自・配付用ジッパー付ビニール袋） ・6本の棒の長方形の図の表（大判用紙）・1. 8本の棒の長方形の図の表（大判用紙）	
目標	1. 8本の棒を使っていろいろな長方形をつくり、縦と横の本数の関係を表に表したり、変化のようすを表にかいて調べたりすることができ る。	1. 8本の棒を使っていろいろな長方形をつくり、縦と横の本数の関係を表に表したり、変化のようすを表にかいて調べたりすることができ る。	1. 8本の棒を使っていろいろな長方形をつくり、縦と横の本数の関係を表に表したり、変化のようすを表にかいて調べたりすることができ る。	1. 8本の棒を使っていろいろな長方形をつくり、縦と横の本数の関係を表に表したり、変化のようすを表にかいて調べたりすることができ る。	1. 8本の棒を使っていろいろな長方形をつくり、縦と横の本数の関係を表に表したり、変化のようすを表にかいて調べたりすることができ る。	
展開	1. 8本の棒を使って、長方形をつくり、表に書き込んでいく。 【1. 8本の棒で長方形を作り、表に表す】 ○ペア学習を取り入れる。 ○後の通風を避けるために、先に表に書いて式を立てて式を使う。 たての本数が1から8までの間に並んだ表を使う。 黒板上での表を完成させる。＊黒板でできた 【たてと横の本数にはどんな関係があるだろうか】 ・たての本数を□、横の本数を○として、式に表す。 □+○=9（□-9=○）	1. 8本の棒を使って、長方形をつくり、表に書き込んでいく。 【1. 8本の棒で長方形を作り、表に表す】 ○ペア学習を取り入れる。 ○後の通風を避けるために、先に表に書いて式を立てて式を使う。 たての本数が1から8までの間に並んだ表を使う。 黒板上での表を完成させる。＊黒板でできた 【たてと横の本数にはどんな関係があるだろうか】 ・たての本数を□、横の本数を○として、式に表す。 □+○=9（□-9=○）	1. 8本の棒を使って、長方形をつくり、表に書き込んでいく。 【1. 8本の棒で長方形を作り、表に表す】 ○ペア学習を取り入れる。 ○後の通風を避けるために、先に表に書いて式を立てて式を使う。 たての本数が1から8までの間に並んだ表を使う。 黒板上での表を完成させる。＊黒板でできた 【たてと横の本数にはどんな関係があるだろうか】 ・たての本数を□、横の本数を○として、式に表す。 □+○=9（□-9=○）	1. 8本の棒を使って、長方形をつくり、表に書き込んでいく。 【1. 8本の棒で長方形を作り、表に表す】 ○ペア学習を取り入れる。 ○後の通風を避けるために、先に表に書いて式を立てて式を使う。 たての本数が1から8までの間に並んだ表を使う。 黒板上での表を完成させる。＊黒板でできた 【たてと横の本数にはどんな関係があるだろうか】 ・たての本数を□、横の本数を○として、式に表す。 □+○=9（□-9=○）	1. 8本の棒を使って、長方形をつくり、表に書き込んでいく。 【1. 8本の棒で長方形を作り、表に表す】 ○ペア学習を取り入れる。 ○後の通風を避けるために、先に表に書いて式を立てて式を使う。 たての本数が1から8までの間に並んだ表を使う。 黒板上での表を完成させる。＊黒板でできた 【たてと横の本数にはどんな関係があるだろうか】 ・たての本数を□、横の本数を○として、式に表す。 □+○=9（□-9=○）	1. 8本の棒を使って、長方形をつくり、表に書き込んでいく。 【1. 8本の棒で長方形を作り、表に表す】 ○ペア学習を取り入れる。 ○後の通風を避けるために、先に表に書いて式を立てて式を使う。 たての本数が1から8までの間に並んだ表を使う。 黒板上での表を完成させる。＊黒板でできた 【たてと横の本数にはどんな関係があるだろうか】 ・たての本数を□、横の本数を○として、式に表す。 □+○=9（□-9=○）
終末	□に入る数を変えて、○に入る数を考える。 たてと横の本数をあわせて9になり 【たてと横の本数をあわせて9になり】 ・形成プリント（図一） ・より速いカード	□に入る数を変えて、○に入る数を考える。 たてと横の本数をあわせて9になり 【たてと横の本数をあわせて9になり】 ・形成プリント（図一） ・より速いカード	□に入る数を変えて、○に入る数を考える。 たてと横の本数をあわせて9になり 【たてと横の本数をあわせて9になり】 ・形成プリント（図一） ・より速いカード	□に入る数を変えて、○に入る数を考える。 たてと横の本数をあわせて9になり 【たてと横の本数をあわせて9になり】 ・形成プリント（図一） ・より速いカード	□に入る数を変えて、○に入る数を考える。 たてと横の本数をあわせて9になり 【たてと横の本数をあわせて9になり】 ・形成プリント（図一） ・より速いカード	
評価	理解・思考・形成プリント（図一） より速いカード	理解・思考・形成プリント（図一） より速いカード	理解・思考・形成プリント（図一） より速いカード	理解・思考・形成プリント（図一） より速いカード	理解・思考・形成プリント（図一） より速いカード	
次時	段の数を調べる長さ	段の数を調べる長さ	段の数を調べる長さ	段の数を調べる長さ	段の数を調べる長さ	

右側記号「事」は
児童4人については、担当を決め書き込んでもらおう
VTR使用

参加者 6名（中学年担任、ST、コーディネーター、特別支援学級主任）

研修生・ST・コーディネーター
対象児4人については、担当を決め書き込んでもらう
VTR使用

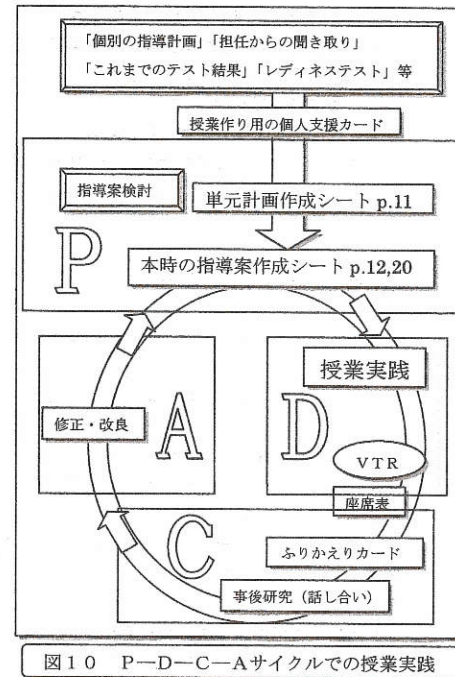


図10 P-D-C-Aサイクルでの授業実践

③ 事前の話し合い

「単元計画作成シート」や「本時の指導案作成シート」をもとにして事前の検討会を行った。（参加者7名）

○ 効果的な点 ● 改善した点

ア 単元計画作成シート、単元計画について

○作成する際に授業の流れと思考のプロセス、支援の配慮について網羅されている。

○共通理解をしながら進める資料になる。

○「授業作り用の個人支援カード」があることにより、声かけや指導に役立つ。

●手立てについての理由が誤解されないように書くようにする。

●A児、B児は、内容理解の面で難しいので個別の目標にして、評価テストの達成度も低く設定する。

●通常の学級の中では、全体に対する指導も考えて表すようにする。

イ 本時の指導案作成シート、本時の指導について

○支援を必要とする児童から考えていくにはこのようなプロセスや、配慮することの項目でよい。

○支援が必要な児童一人一人に対して支援の仕方を書き込んでいけるのはよい。

○スモールステップを意識した展開が効果的。

○作業の時にペア学習を進めていくことは、特にA児・B児にとって有効な学習形態である。

●右の全体のところに発問を入れる。

●視覚的配慮を意識して表の色を変えてわかりやすく提示すること。

●2教時目の教具がとても小さく、手先が不器用な児童には向いていないことから、使いやすいものに変更する。

●授業者が一人の場合での支援について検証するために、1教時目のTT指導ではない授業を公開する。

④ 単元を通しての本時の目標、導入についての配慮

・目標設定

A児、B児については、理解力に不足があるため、個別の目標をたてた。C児、D児については、理解等に関する目標は全体と同じだが、発言をさせることと、集中を持続させることを目標に加味した。

・算数ゲーム

導入に入る前に、「あちかゲーム」を行うことにした。これは、算数用語を使い全員が簡単に答えられることができ、授業に対する集中を高めるために考案した。教師が右手と左手にそれぞれ一桁の数字のカードを持ち、「あわせて」、「ちがいは」、「かけると」という言葉を投げかけることにより、瞬時に暗算で計算させていくものである。

算数用語が定着していない児童にとっても、十分答えられるものであると思ったが、最初につまずくことをなるべく避けるため、班ごとに答えさせるように考えた。

・スモールステップ

導入段階では、スモールステップを意識し、少ない数できちんと理解させ、使用用語ややり方をしっかり確認してから進めて

いく。

・手順表

1時間の全体的な流れを表わした表と、作業時の手順の表を掲示することにより、見通しを持った活動をさせるようにする。

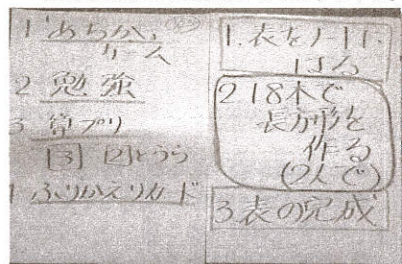


図1-1 1時間の流れと、作業の手順

⑤ 教材・教具についての配慮

・視覚的配慮

18本の数え棒で赤と黄色を9本ずつ使いひとまとまりにする。まとまりごとに輪ゴムでまとめ、すぐに使えるようにする。

提示用としても同色のマグネット付きの棒を購入した。

掲示する表は大判用紙で作成し、上の部分を黄色、下の部分をピンクとして視覚的意識付けを図った。



図1-2 教材・教具等の工夫

・手先が器用でない児童に配慮した教具

2教時目で階段状に積み重ねていったときの周りの長さをはかり規則性を見つけていくために、事前に1段、2段、3段、4段の形ができていないものを作成し配布した。

・教材の配布・回収の工夫

班ごとに教材・教具等を配布するために、

ジッパー付きのA4判のビニール袋を用いた。特別な支援を必要とする児童は整理整頓が苦手な場合が多いため、袋にまとめることによって配布及び回収がスムーズにいくと考えた。袋にひもを取り付け、机の脇のフックに下げられるように工夫したことで、作業に使わないものに気が散らないように配慮した。

⑥ 展開から終末部分での配慮

・ペア学習

A児、B児の実態から考えて、1教時目にはペア学習を取り入れることにした。一人ではなかなか作業や理解が進まないため、ペア学習を取り入れることによって教えあいが期待でき、集中も持続するだろうと考えた。

また、18本の数え棒は、1台の机では並べきれず、他の児童にとってもペアで学習する必然性があった。

・発表のさせ方の工夫

C児は、1時間に1回は発表するという目標のため、挙手をすれば見逃さずに指名したいと考えたが、間違えた答えを発表してしまうと次のステップに進めなくなることも考えられるので、ノート等に正解が書いてある場面を見つけて指名したいと考えた。

また、自然な形で発表させるために、出席番号を利用したり、座席順に指名したりする等の工夫をしていく。

教師と児童の1対1の対応になるべくならないように、児童間での指名もさせる。

・机間指導

机間指導のルートを場面ごとに想定し、目配りをしていくが、4人の対象児が特別な存在にならないようにまんべんなく机間指導し、多くの児童に声をかけをしていく。良い考えは大いに褒めるようにする。

・学習訓練

D児を想定し、大事な部分を集中して聴かせるために、「足のうらビタ、背筋ピン、手はおひざ、目は先生。」というように具体的に良い姿勢の様子を伝え、「ビタ、ピン、おひざ、先生」というキーワードで集

中を促していく。

・大判表の工夫

表の完成から言葉の式にする場面では、大判表の項目の中の□と○の部分を取り外せるようにし、視覚的にもさらに分かりやすくするように配慮する。

・評価の工夫

客観的な評価として、市販の算数プリントを利用し、理解程度の把握をする。自己評価は前述のふり返りカードを利用する。対象児を中心にした授業観察のために座席表を使い、対象児に観察者をつける。

表4 1教時目の授業の記録（4場面より抜粋）

	発問、指示、指導言	・意図 ○動き	A児の 様子	B児の 様子	C児の 様子	D児の 様子	○効果的●改善点
あちかゲーム	班ごとに付けていきます。 当たっていたらほかの人は 当たりと言ってね。 犬が7匹と5匹。 合わせて？ C:「12匹。」 4人と3人違いは？ C:「1人。」 こうやって算数も言葉の式 を使っているんだね。	○両手の数字 を「あちか」 に従って計算 させる。 ・「当たり」と 言わせること で全員が参加 しているとい う気持ちを持 たせる。	集中して いる。班ご とのとき は、少し遅 れて答え ていた。	計算し、単 位もつけ て答える ことがで きた。	12!と 声を出す。 目がしっ かり教師 の方に向 いている。	新しいル ールを知 り、意欲的 に答えて いた。	○班ごとに答えることによ り参加しているという 一体感があつた。 ○言葉を使うことによ り、文章題にもつながる。 ●教師用の算数セットか ら、数字カードを使った が、反対の端の児童は見 づらかったようだ。
ノートに表を貼る	ノートに表をまず貼ります。 ノートに貼ったら、のり のふたをしめます。 棒を取り出したら、ポケッ トのここに・・・ひもがあり ます。ここを机の脇にかけ ると邪魔になりません。	・教材・教具 の配布・整理 がしやすいよ うに考えた。 ・具体的な指 示をすること により、わか りやすくす る。	ノートに 表を貼る スペース がなかつ たが、机間 指導によ る声かけ で解決。	説明を聞 いてスム ーズに作 業。	表をノー トにテキ パキと貼 り、数え棒 の本数を 確かめる。	表に似顔 絵がある のに気づ き、周りの 子に教え る。 指示通り に作業。	○実物を見せながら細か く指示することにより、 戸惑いが少なくなった。 ○机間指導のルートをあ らかじめ考えておくこと で、素早い対応ができた。
展開・ペア学習場面	18本あるか確か めてください。 まず、縦1 本の時は どうなる かな？	○机間指導。A 児、B児からC児 へ。その他の児 童、A児、D児、 B児、C児、1人 でやっている児 童、その他の児 童。黒板の整理。 廊下側の前から 1周するように。	【A児】 最初、やり方が 分からず、キョ ロキョロして いたが、ペアの 子と協力して 並べていく。机 間指導で教師 に声をかけて もらい、表に書 きこんでいた。	【B児】 ペアの子と 協力しながら 並べている。ペア の子が規則性 に気づき、 説明を受け た。	【C児】 たてが1本のとき ・横は8本と予 想を立てて取り組 む。2本では・・・ と予想しながらや っている。途中予想 と並べ方が違ったが、 ペアの子から教えて もらい、納得して作 業を進める。早々と 表を完成させ、机間 指導の教師に褒めて もらい、満足そう。	【D児】 ペアの子と一緒に作 業する。規則性を見 出した。横の数を2 倍していたが、机間 指導の際のヒント と、6本の場合を黒 板で確認した。「先生 終わりました（無視さ れる）先生出来たらど うするんですか（無 視される）後ろの席 の一人でやっている 子の手伝いをする。	○ペア学習 は、数え棒を 並べるため に協力し合 うことにも 効果的であ つた。 ○D児の不 規則発言に は反応しな いことで、自 ら考えてい た。

	発問、指示、指導言	・意図 ○動き	A児の 様子	B児の 様子	C児の 様子	D児の 様子	○効果的●改善点
客観的評価	本当に分かったかテストをします。・（机間指導）・早く終わったら、手はおひざをお願いします。早い早い。姿勢がいいんだなあこのクラス。・	・予定表を裏返して、プリントをすることを確認する。 ○机間指導。A児B児D児C児。・B児A児。	机間指導でヒントをもらい書き込む 机間指導前は2週間違い。ヒントで解決。	机間指導で教師が回つくと書き始める。 声がけで全問正解。	自信がないところは隣の子のプリントと確認しあう。 全問正解。	自分で取り組んでいる。 1週間違い。ペアの児童と答え合わせをして解決。 ○個人への声がけだけでなく学級全体についても声がけ評価することで、全体の中の個を意識させることができた。 ●課題が早く終わった児童へ新たな課題を与えたい。	○予定表を使うことで、見通しを持たせることができた。 ○個人への声がけだけでなく学級全体についても声がけ評価することで、全体の中の個を意識させることができた。 ●課題が早く終わった児童へ新たな課題を与えたい。

(2) 授業の実践と修正、評価

① 1教時目の事後研究より

【作成シート等について】

- ・児童の実態に即した目標や手立てについて具体的に考えられるのは効果的であった。
- ・机間指導等についての書き込みがあり有効であった。

【導入場面で効果的な支援】

- ・ゲームを取り入れたことで、学習の雰囲気作りができていた。
- ・1時間の手順表があったので見通しがもてた。
- ・算数用語の丁寧な確認があったので、新しい場面にも混乱なく入ることができた。

【展開～終末場面での効果的な支援】

- ・スモールステップで全員が理解していた。
- ・ペア学習のさせ方が効果的であった。
- ・B児をそっと黒板に導き、緊張することなく書かせたことは本人にとってもよかったようだ。
- ・C児は早い段階に発表し、認められたので集中して取り組んでいた。

② 1教時目に関する考察

対象児を中心に考え、わかりやすい授業を組み立てていくという観点で授業を行ったことが、学級全体の学びの向上につながっていると感じた。

指導案作成の段階で配慮していく観点を明確にしたことによって、目標、教材・教具、評価等の場面ごとに詳細に検討したことによって、指導に生かすことができた。

また、対象児にわかりやすい言葉で伝えることを意識したことが、結果的に学級全体に対して適切に伝わるようになった。

課題として、教師の立ち位置を考慮することと、対象児童だけでなく、他の児童にも目配りや指導をしっかり行い、静かに困っている状態をなるべく作らないようにするべきであると感じた。作業や理解が進んでいる児童のためにプリント等の新たな課題を与えてもよかった。

③ 2教時目からの授業

1教時目の成果と反省をもとに、授業を行った。（指導案はp.2-20）

2教時目はT T、3教時は補助員が入った授業で、主にA児とB児に付いてもらった。授業前の話し合いで、なるべく皆と同じように学習させるということで一致し、見守りを主な役割とした。指導案にもT Tや補助員の動きや児童に対する役割についても書き込むことができたので、指導に対して共通理解をして進めることができた。

T Tや補助員が入っていても、MTが対象児へも机間指導して声がけすることが学級の一員であるという気持ちを持たせる意味で大切なことであると感じた。

4教時目は、単独での授業のためヒントカードを用意した。必要に応じて児童にヒントを選ばせて、答えを導くための手助けとした。

5教時目のワークテストは、A児55点、B児100点、C児85点、D児100点で、学級平均は95点という結果であった。

表5 対象児童のコメント（原文まま）

	1教時目終了後	単元終了後
A児	楽しかったしよくわかったと思う。	むずかしかった。でも、おもしろかったよ。
B児	先生と勉強していろいろなことが分かってよかったのでよかったです。	今まで原田先生と勉強してぼくは算数をしてよく分かったのでよかったです。
C児	表は、1つふえると1つへるということがわかりました。最初はちょっとむずかしかったけど分かった気がします。	$\square + \square = ??$ や $\square \div ?? = \square$ とかを勉強したときどうやればいいのかはわからなかったけれど教えてもらってわかりました。
D児	ぼくはこの勉強をして長方形はたてと横の数を合わせると9になり、一方が増えと一方が減るといことがわかっておもしろかったです。	今までこの勉強をしてぼうグラフや数の関係が分かって楽しかった。

表6 対象児童の自己評価

	教時	集中	理解	発表	楽しい	図表	説明
A児	1	◎	○	△	○	○	◎
	2	○	◎	△	○	○	○
	3・4	◎	◎	△	◎	○	◎
	全体	◎	△	△	◎	○	◎
B児	1	◎	◎	◎	◎	◎	◎
	2	◎	◎	◎	◎	◎	◎
	3・4	◎	○	◎	◎	◎	◎
	全体	◎	◎	◎	◎	◎	◎
C児	1	◎	◎	◎	◎	◎	◎
	2	◎	◎	◎	◎	◎	◎
	3・4	◎	◎	◎	◎	◎	◎
	全体	◎	◎	◎	◎	◎	◎
D児	1	◎	◎	◎	◎	◎	◎
	2	◎	◎	◎	◎	◎	◎
	3・4	◎	◎	◎	◎	◎	◎
	全体	◎	◎	◎	◎	◎	◎

よくできた◎、まあまあ○、もうちょっと△

(3) 授業における支援の効果について

① 単元を通しての対象児に関する考察

A児の、ワークテストでの理解50%の目標は達成が難しいと思われたが、丁寧に指導

することで、本児の目標は達成した。自己評価でもっとわかりたいという願望があり、T Tや補助指導員と共に支援していく必要性を感じた。

また、指名されてから発表したが、自ら挙手するまでには至らなかった。発問の難易度等に配慮が必要であった。

B児に関しては、文章の読み取りが不足している部分があるため、問題を指で指しながらしっかりと読むように指示したところ正解を導くことができ目標を達成し、自信を深めていた。

C児は、テストはケアレスミスがあったが、この単元の授業に非常に意欲的に取り組み、支援の手立ての大切さが表れていた。発表も積極的に行い、どの時間にも発表しており、参観していた担任も驚くほど集中して取り組んでいた。後日、家庭からも、本人が非常に楽しく集中して勉強できよかったという連絡が学校にも伝えられた。

D児も、集中して取り組み、授業に即した発言や行動を行っていた。集中が途切れそうな時は目配せや小さな声で声がけをすることで自ら気づかせるようにした。

自己評価も高く、目標を達成することができた。

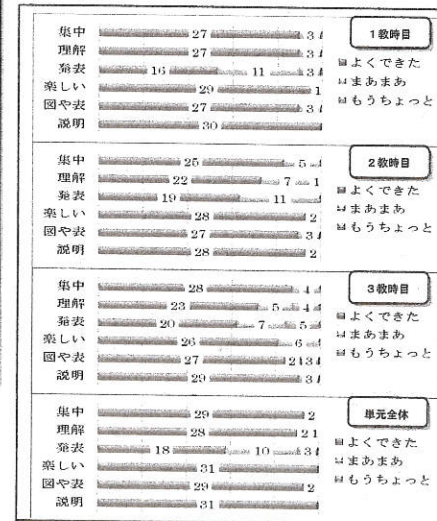


図1.3 ふりかえりカード全員分グラフ

図13は、ふり返りカードからの学級全体としての集計である。「発表しようとした」以外は、ほぼ全員が満足できる授業であったといえる。「発表しようとした」に関しては、実際に挙手をして発表していても「まあまあ」につけている児童も数人見られた。

② 本校教員からの評価

参観した教員へもアンケートで評価をお願いした。

「単元計画作成シート」「本時の指導案作成シート」に関しては、ABCで評価してもらい、気づいたことを自由記述で意見をもらった。（表7、図14）

作成シートの有効性は回答したすべての教員が感じており、今回の実際の指導の中にも生かされていると評価している。

表7 参観者からの自由記述

授業作りのためのシートについて	・矢印があるおかげで、支援がどこに生かされているかわかってよい。 ・教師の頭の中で自然に行われていることを表現することが個別の支援を具現化するにも必要である。 ・非常に有効であると思う。手立てが明確になってくるので、特別な支援を要しない子への手立ても比べて考え直すことができた。 ・目標に対する支援が、一つ一つの学習活動についてくわしく示されており、授業者の意図や働きまでもがわかる指導案で大変勉強になった。
研究授業について	・1時間の流れを明示したこと。指示が簡潔でわかりやすい。教具の工夫等が対象児だけでなくどの子にも効果的。 ・ポイントポイントの支援が生きており、1時間学習意欲が持続したことは素晴らしい。 ・特別な支援を必要とする児童へのヒントの与え方が示されていて、机間指導もそれを中心にできてよかった。
課題点	・事後の話し合いがとても重要。担任ができる記録のとり方に工夫が必要。 ・学級の中には、到達度の高い児童もあり、配慮を必要とする子の手立てのほかに、発展的に学習できるようなプリント準備があるといいのではないと思った。

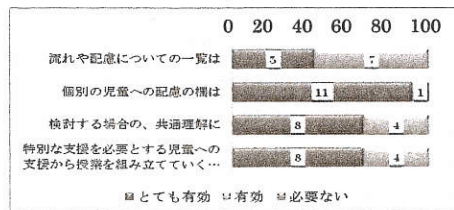


図14 作成シートの評価

IV 研究のまとめ

1 特別支援教育の現状等について

通常の学級での特別支援教育を考えた場合、各学校でのコーディネーター指名や、校内委員会の設置等の体制作りについては大分整ってきており、特別な支援を必要とする児童の特性の理解についても以前と比較にならないほど向上している。

授業における支援の手順として、児童の特性に対する気づき、実態把握、検討と実践、共通理解、連携といった一連の流れを構築して進めていくことが重要になる。

支援全体を通して「やりたいのにつまずいているのではないか」というような共感的な見方から児童の特性や行動について把握し、共通理解のもと一貫した支援を行うことが児童にとっての困惑感を減らし、より安定した支援につながるものである。

さらに、担任・担当を孤立させないためにもチームを組み、手立てを考え、実行し、フィードバックしていくといったようなP-D-C-Aサイクルで支援していくことも重要になる。

人的な面ではまだ不十分さを感じている場合もあるが、現状を認識しながらその中でしっかりと支援を行うことが重要であろう。

2 研究の成果

(1) 「授業作りのためのシート」について

- ・ 授業作りのプロセスをもとに、項目ごとに具体的に検討できることが、支援が必要な児童も含めた通常の学級での授業を組み立てる際に有効なこと。
- ・ 単元計画を立てる段階から、対象児童について「目標の設定」「人的支援の形態」等を検討していくことで、多様な観点から支援の手立てができること。

- ・ 対象児ごとの欄を設け、個別の手立てに関してプロセスから矢印を書き込むことによって、支援の必要性和意味が一目でわかるようになること。

(2) その他

- ・ 教材・教具は、まず支援の必要な児童にとって使いやすく理解しやすいものを使用すること。
- ・ 発問、指導言ははっきり、短く具体的にいうこと。
- ・ 特別扱いしない机間指導が有効なこと。
- ・ 特別な支援が必要な児童に対する支援は、学級全体が向上することにも生かされること。

3 今後の課題

- ・ 「授業作りのためのシート」を改善し、A4判の用紙にまとめたり、普段の授業にも使えたりするような指導案（授業案）にしていこう。
- ・ 「授業作りのプロセス」は、他の教科指導にも応用し、効果を検証していくこと。

V おわりに

教育は指導案作成や指導法等の技術的側面と、実際に指導する上での教師の伝え方が揃って意味をなすものであることをあらためて深く感じた。指導案作成や教材研究を深めると共に、児童を共感的にとらえ、よりよい支援の方法についても自己研鑽を続けていきたいと思う。

長期研修を終えるにあたり、今回の貴重な機会を与えてくださいました所属校の平尾幸治校長、河北町教育委員会に心よりお礼申し上げます。

また、6か月ご指導いただきました山形県教育センターの黒田聖司所長、早川、高野両指導主事、特別支援教育部をはじめとする皆様方には大変お世話になりました。さらに、学級を快く開放し、多大なご協力をいただいた担任の先生はじめ、授業その他でお世話になった谷地中部小学校職員の皆様に厚くお礼を申し上げます。

引用文献

- 1) 文部科学省 2007『特別支援教育の推進について（通知）』文部科学省、p1
- 2) 山形県教育庁義務教育課 2007『学校（園）全体

で取り組む支援体制づくり』

- 3) 田中耕治編 2007『よくわかる授業論』ミネルヴァ書房、p3

参考文献

- 1) 渥美義賢、大柴文枝、海津亜希子、小林倫代、佐藤克敏、篁倫子、玉木宗久、花輪敏男、棟方哲也 2005『LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド』独立行政法人国立特殊教育総合研究所、東洋館出版社
- 2) 田中耕治編 2007『よくわかる授業論』ミネルヴァ書房
- 3) 海津亜希子 2007『個別の指導計画作成ハンドブック』日本文化科学社
- 4) 杉山登志郎・原仁 2003『特別支援教育のための精神・神経医学』学研
- 5) 吉田昌義、河村久、吉川光子、柘植雅義 2003『つまずきのある子の学習支援と学級経営—通常の学級におけるLD・ADHD・高機能自閉症の指導—』東洋館出版社
- 6) 渥美義賢、大柴文枝、海津亜希子、小林倫代、佐藤克敏、篁倫子、玉木宗久、花輪敏男、棟方哲也 2005『LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド』独立行政法人国立特殊教育総合研究所、東洋館出版社
- 7) リンダ・J・フィフナー著、上林靖子・中田洋二郎・山崎透・水野薫訳 1998『ADHDをもつ子の学校生活』中央法規出版株式会社
- 8) 田中康雄 2001『ADHDの明日に向かって認め合い・支えあい・許しあうネットワークをめざして』星和書店
- 9) 2006『クラスでできる支援ヒント集〜通常学級での配慮ある指導を目指して〜』山形県教育長義務教育課
- 10) 吉田昌義、河村久、吉川光子、柘植雅義 2003『通常の学級におけるLD・ADHD・高機能自閉症の指導、つまずきのある子の学習支援と学級経営』東洋館出版社
- 11) 2003『自閉症ガイドブックシリーズ2 学齢期編』社団法人 日本自閉症協会
- 12) スティーブンEガットステイン著杉山登志郎・小野次郎監修 2006『RDI「対人関係発達指導法」』かもがわ出版
- 13) 田中康雄監修 2004『わかってほしい！気になる子・自閉症・ADHDなどと向き合う保育』学習研究所
- 14) 佐藤暁 2006『見て分かる困り感に寄り添う支援の実際』学習研究所
- 15) 佐藤 暁 2004『発達障がいのある子の困り感に寄り添う支援』学習研究所
- 16) 竹田契一監修、太田信子、西岡有香、田畑友子著 2000『LD児サポートプログラム—LD児はどこでつまずくのか、どう教えるのか—』日本文化科学社
- 17) 上野一彦、岡田智 2006『実践ソーシャルスキルマニュアル』明治図書

本時の指導案作成シート

検討日 平成 20 年 1 月 16 日
参加者 6名

単元名「変わり方」 5 時間扱い 2 教時目 1 月 23 日(水) 3 校時実施 TTあり

全体	学習活動	評価	まとめ	A児	B児	C児	D児
目標	段の数が増えたとおぼやきの長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。	段数を表で調べる。式に表して活用することができる。	段数を表で調べる。式に表して活用することができる。	段数を表で調べる。式に表して活用することができる。	段数を表で調べる。式に表して活用することができる。	段数を表で調べる。式に表して活用することができる。	段数を表で調べる。式に表して活用することができる。
教員	段数の増え方(各1組)						
開始	段数の増え方(各1組)						
導入	段数の増え方(各1組)						
展開	段数の増え方(各1組)						
終末	段数の増え方(各1組)						
評価	段数の増え方(各1組)						
次時	段数の増え方(各1組)						

※指導案作成シートは、1人について書き込んでもらう(佐藤先生) VTR使用

本時の指導案作成シート

検討日 平成 20 年 1 月 16 日
参加者 6名

単元名「変わり方」 5 時間扱い 3・4 教時目 1 月 25 日(金) 1・2 校時実施

全体	学習活動	評価	まとめ	A児	B児	C児	D児
目標	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。
教員	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。						
開始	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。						
導入	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。						
展開	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。						
終末	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。						
評価	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。						
次時	水のかさが増えたと、全体の長さがあるように変わるかを表で調べ、その関係を式に表して活用することができる。						

※指導案作成シートは、1人について書き込んでもらう(佐藤先生) VTR使用

発行 平成20年3月

山形県教育センター

天童市大字山元字犬倉津 2,515 番地

TEL 023(654)2155

URL http://www.yamagata-c.ed.jp

