

通常の学級において学習上困難を示す 児童生徒への指導の在り方に関する研究

—— 指導の方法と教育的配慮についての検討 —— （第1報）

特別支援教育室 佐 藤 淳

研究の概要

この研究は、通常の学級において学習上困難を示す児童生徒の指導方法と教育的配慮についての試案を作成し、その試案に基づき実践を行い、通常の学級において学習上困難を示す児童生徒の指導の在り方を明らかにし、特別な教育的支援を必要とする児童生徒への指導法の改善に役立てようとするものである。そのために、2年次研究の初年度として、小・中学校の調査協力校において、学習上困難を示す児童生徒の実態調査を行い、指導の現状や担任が抱える課題についての分析・考察を行った。その結果、学習上困難を示す児童生徒に対する指導上の困難さや手だての不十分さが明らかになった。そこで、これらの調査結果をもとに、指導法と教育的配慮についての指導試案を作成した。

キーワード：学習障害 注意欠陥多動性障害 高機能自閉症 主障害 二次的障害
付随する障害 指導試案 教育的配慮

はじめに

児童生徒の中には、何らかの発達障害があるために集団参加が困難だったり、一斉指導では課題を提示されても十分理解することが難しく、もっている力を十分に発揮することができないなど学業面や運動能力面で不振と言われている子どもがいます。これらの児童生徒の中には、学習障害、注意欠陥多動性障害、高機能自閉症などの障害が見られることが多くあり、そのほとんどが通常の学級に在籍しています。こうした児童生徒には本人の認知機能や認知レベルに合わせた指導を行い、集団での指導において常に配慮した指導を行う必要があります。

しかし、教師は、これまでの経験の中で児童生徒を理解しようとすることが多く、児童生徒、本人の努力不足や保護者の養育の不十分さという認識にとどまり、発達の側面についての理解が不十分な場合が多く見られます。そのため、子どもの特性や認知処理機能の実態に応じた問題点への改善の手だてが不十分であるとともに、集団の中でどのように指導したらいいのか苦慮しているのが現状が見られます。

このような状況を改善するには、学習障害、注意欠陥/多動性障害、高機能自閉症等の理解を深め、児童生徒の実態を明らかにして、その認知処理機能等、個々の障害の特性に応じた指導を行うことが必要です。また、対象児童生徒の行動を支える学級集団を育て、位置づけていく教育的アプローチも考えていく必要があります。

そこで、本研究では、通常の学級において学習上困難を示す児童生徒の指導の方法と教育的配慮についての指導試案を作成し、この試案に基づき指導実践を行い、通常の学級に在籍する学習上困難を示す児童生徒の指導の在り方を明らかにし、特別な教育的支援を必要とする児童生徒への指導法の改善に役立てようとするものです。

通常の学級において学習上困難を示す児童生徒への指導の在り方についての基本的な考え方

1 学習上困難を示す児童生徒への指導の研究の必要性

学習上困難を示す児童生徒の指導にかかわる研究は、1960年代のカーク（Kirk）やマイクロバスト（Myklebust）による心理神経学的学習障害の名称、概念の提唱がその始まりであるとされています。

我が国においても、1970年代のアメリカにおける先行研究が訳出される形で紹介され始め、現在に至るまで30年近い研究の積み重ねがなされてきました。その研究の成果は大きく次の二点にまとめることができると考えます。

一点目は、学習障害研究に見られるように、児童生徒の発達状態や特性に応じた教育を展開していることとする研究が積み重ねられていることです。現在では、WISC-などの心理検査を利用した実態把握や領域ごとのアセスメントの視点と方法が開発されています。このことによって、一人一人のニーズに応じた指導が行えるようになっていきます。

二点目は、指導内容の実践が積み重ねられていることです。特に、学習障害研究では、言葉・行動など領域ごとの実践が集積され始め、指導の手がかりとして活用できるようになっています。注意欠陥多動性障害や高機能自閉症の研究では、まだ実践例が少ないものの先進的に研究が取り組まれているアメリカでの実践が紹介され始め、そうした内容を取り込んだ実践が行われ始めています。

一方、今後の課題としては次の二点が挙げられると考えます。

一点目は、教育のハード面の整備である教育システムとしての対応です。今までは、チーム・ティーチングによる指導、通級指導教室の活用、特殊学級との連携などの方法で行われてきました。今後は、校内委員会の設置による特別な教育的ニーズをもった児童生徒への全校的な対応や専門家による巡回指導など、より多様なシステムの中でいかに教育的ニーズに対応していくかが課題になると思われる。

二点目は、教育のソフト面の整備である教育プログラム、マニュアルとしての対応です。これらは、学習障害等、教育的ニーズをもつ児童生徒を担当する教員の指導をいかに成立させていくかという学級担任の指導を援助していくための取り組みです。各障害における先行研究の充実により良い指導を提供する契機となります。しかし、学習障害児等を担任する教員の多くは通常の学級の担任であり、特殊教育にかかわる知識や技量が十分ではない場合が多く、先行研究でのノウハウを生かすことができずに指導に苦慮することが少なくありません。そこで、特殊教育の経験がなくとも有効な指導が可能となるような教育プログラムや教育マニュアルが開発されることが、この教育の充実に結び付くと考えられます。

この二つの課題についての研究の充実は、学習上困難を示す児童生徒の教育の充実に不可欠であると考えられます。

2 学習上困難を示す児童生徒の教育に関わる行政の動向

学習上困難を示す児童生徒への公的な対応が明示されたのは、平成4年の「通級による指導に関する調査研究協力者会議」の答申が初めてです。この報告では、通級による指導の充実の方策を検討するとともに、学習障害の問題についてもあわせて検討が行われ、学習障害児等への基礎的研究の必要性や通常の学級における個に応じた指導の充実などが述べられました。その後、平成4年から7年間にわたって設置された「学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導法に関する調査協力者会議」による答申では、学習障害の定義、判断・実態把握の基準等について述べられました。平成12年から2年間にわたって設置された「21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議」は、「21世紀の特殊教育の在り方について」を答申しました。その中で、学習障害児、注意欠陥/多動性障害児、高機能自閉症児等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等に対する指導の充実を図ることや注意欠陥/多動性障害等の判断基準や指導方法を確立することが必要であること等が述べられました。この答申を受けて、平成13年には文部科学省に「特別支援教育の在り方に関する調査研究についての調査研究協力者会議」が発足しました。この協力者会議が設置された趣旨には、小・中学校等に在籍する注意欠陥/多動性障害児、高機能自閉症児等特別な教育的支援を必要とする児童生徒への対応について今後の在り方を調査研究することも含まれています。

このように、盲・聾・養護学校及び特殊学級という場を対象とした従来の特殊教育の考え方にとらわれずに、教育的ニーズに応じて通常の学級に在籍している児童生徒にも積極的に支援を提供していくことが明示されました。こうした新しい考え方のなか、学習上困難を示す児童生徒への指導の在り方は大きな注目を集めるとともに重要な教育課題となっています。

2 学習上困難を示す児童生徒の教育に関わる学校現場等のニーズ

次頁【表1】は、当所特別支援教育室の教育相談における平成3年度と平成12年度の障害種別分類における「その他」の相談件数の推移を表したものです。「その他」に分類される障害種は、知的な遅れはないものの特定の教科に著しい遅れが見られたり、行動面や対人関係の面での課題が見られた

りするなど、従来の知的障害、情緒障害等の枠組みでは分類できない、いわゆる学習障害、注意欠陥/多動性障害、高機能自閉症などが多く含まれています。

近年、教育相談を行う相談機関の多くで、学習上困難を示す児童生徒の相談件数の増加が言われています。当室における相談においても同様の傾向が見られます。平成3年度には、新規での申込数が11件（15.9%）、継続して来談したケースも含めた総数が15件（9.0%）でした。

10年後の平成12年度には、新規相談件数28件（34.1%）、総数73件（34.3%）と全体の約30%が「その他」の相談が占めるようになってきています。このことから、学校現場では学習上困難を示す児童生徒の存在がクローズアップされるとともに、指導の難しさから専門機関に援助を求めるケースが増えていることが分かります。

表1】 「その他」相談件数の推移

		平成3年度	平成12年度
新規	「その他」相談数	11件 (15.9%)	28件 (34.1%)
	新規相談総数	69件	82件
総数	「その他」相談数	15件 (9.0%)	73件 (34.3%)
	相談総数	167件	213件

通常の学級において学習上困難を示す児童生徒への指導にかかわる実態調査の分析と考察

1 調査の目的

この調査は、県内の小・中学校の通常学級担任を対象に通常の学級において学習上困難を示す児童生徒に関する実態と指導上の課題を明らかにし、指導試案作成のための資料を得ることを目的に実施しました。

2 調査の対象校及び人数

調査は、質問紙法により行いました。調査対象校は、学校規模、地域の片寄りをなくすことを考え、【表2】のとおり小・中学校

表2】 調査対象校及び調査対象人数

【地 域】 県北地域 - 二戸・久慈教育事務所 県央地域 - 花巻・北上教育事務所 県南地域 - 一関教育事務所 沿岸地域 - 宮古・大船渡教育事務所			
【調査対象校】			
	大規模校	中規模校	小規模校
小学校	各学年3学級程度の学校	各学年2学級程度の学校	各学年1学級程度の学校
中学校	各学年6学級程度の学校	各学年4学級程度の学校	各学年2学級程度の学校
なお、小・中学校ともに各規模毎に各地域1校、計4校を調査対象校とした。			
【調査対象児童生徒人数】		小学校12校 - 4,101名 中学校12校 - 4,552名	
【回収率】		小・中学校とも100%	

各12校を抽出し、通常学級担任から回答を得ました。なお、調査の回収率は100%でした。

3 調査の内容

調査内容は、調査1～3で構成しました。各調査内容は次頁【図1】のとおりです。

4 調査仮説

調査仮説として次の三つを設定しました。

各障害別タイプごとに指導上の困難さは異なるのではないか。また、小学校と中学校では、指導上の困難さは異なるのではないか。

各障害別タイプごとに指導上の配慮は異なるのではないか。また、小学校と中学校では、指導

上の配慮は異なるのでないか。

実際に可能な指導の手だては限られるのでないか。

5 調査の結果

(1) 各障害種タイプ別の人数について

調査の結果、各障害種タイプ別の人数等は、次頁【表3】のとおりになりました。小学校では全体の2.29%、中学校では全体の3.25%の児童生徒が該当しました。また、学習障害タイプ及び高機能自閉症タイプのそれぞれのタイプの割合は中学校で増加し、注意欠陥/多動性障害タイプの割合は、逆に中学校で減少していることが明らかとなりました。

調査1	学習上困難を示す児童生徒(学習障害タイプ、注意欠陥多動性障害タイプ、高機能自閉症タイプ)の有無についての調査
観 点	学習障害タイプ - 「学習障害及びこれに類似する学習上困難を有する児童生徒の指導法に関する調査研究協力者会議」の最終報告をもとに設定。 注意欠陥/多動性障害タイプ 高機能自閉症タイプ - DSM - をもとに設定
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> 該当児童生徒がいた場合は、調査2、調査3へ </div>	
調査2	「指導上の難しさ」についての調査
観 点	PRSの質問項目24項目とDSM - の注意欠陥多動性障害の具体的症状18項目とアスペルガー症候群の具体的症状8項目を分類し、それをもとに新たに20項目を設定
質 問 内 容	主障害に起因する問題 【質問の観点】 行動面 - 「固執」・「多動」・「転導性」 学習面 - 「ことば」・「運動」・「記憶」 生活面 - 「課題遂行」・「関係の判断」・「状況適応」 対人関係 - 「友人関係」 ----- 二次的障害に起因する問題 【質問の観点】・「成績不振」・「一斉指導の困難」・「意欲の低下」・「劣等感」・「反抗的態度」 ----- 主障害・二次的障害に付随する問題 【質問の観点】 ・障害理解 ----- ・「問題行動の原因理解」・「学級への位置付け」 ・関係機関との連携 - ・「家庭との連携」・「他機関との連携」・「校内体制」
調査3	「指導上の配慮」についての調査
観 点	予想される「指導上の難しさ」に対応する指導法と配慮的内容で構成
質 問 内 容	指導的内容 ・「個別時間の確保」・「対象児童生徒のための教材教具の使用」・「対象児童生徒のための教育内容の設定」・「対象児童生徒のための生活上の決まり等の設定」・「対象児童生徒のため課題の与え方の工夫」 ----- 配慮的内容 ・「対象児童生徒へのカウンセリング」・「言葉がけや指示の出し方の工夫」・「座席位置の配慮」・「グループ構成の工夫」・「他の児童生徒への指導」・「学校体制での対応」・「家庭との連携」・「他機関との連携」・「問題行動の原因理解」・「学級への位置付け」

【図1】調査の内容

【表3】各タイプ別出現数等

(2) 各障害種タイプ別の「指導上の困難」さについて

ア 小学校全体及び中学校全体の傾向

指導上の困難さについては、小学校次頁【図2】、中学校次頁【図3】に示すとおりになりました。

障害のタイプ \ 校 種	小 学 校		中 学 校	
	人数	%	人数	%
A...学習障害タイプ	42	1.02	83	1.82
B...注意欠陥多動性障害タイプ	33	0.80	24	0.52
C...高機能自閉症タイプ	10	0.24	28	0.62
A - B合併タイプ	3	0.07	1	0.02
A - C合併タイプ	1	0.02	9	0.20
B - C合併タイプ	5	0.12	3	0.07
合 計	94	2.29	148	3.25

三つの合併タイプは、数が少ないため以降の集計処理からは除外している。

どのタイプにおいても、指導上難しさを感じる項目は、小学校では「根気強さ」、中学校では「根気強さ」、「一斉指導」、「意欲の低下」でした。小・中学校ともに、「根気強さ」に指導上の困難さ

表4】 各タイプ別担任する教員数

	小学校	中学校
A ... 学習障害タイプ	32人	38人
B ... 注意欠陥/多動性障害タイプ	21人	16人
C ... 高機能自閉症タイプ	6人	16人

を感じていることは、集中力が続かないことや失敗経験の累積等によってすぐにあきらめてしまうなどの理由によるものと考えられます。また、中学校については、小学校よりも「一斉指導」「意欲の低下」が増えており、年齢が上がることで、学習についていけないという問題や二次的な障害の表れでもある自己評価の低下という問題でも指導が難しくなってくることを示しています。

なお、調査紙は一学級一部のため、【表3】の該当児童を担任する教師の数は【表4】となります。以降の処理においては、教師の意識調査のため、【表4】の数を基にしています。

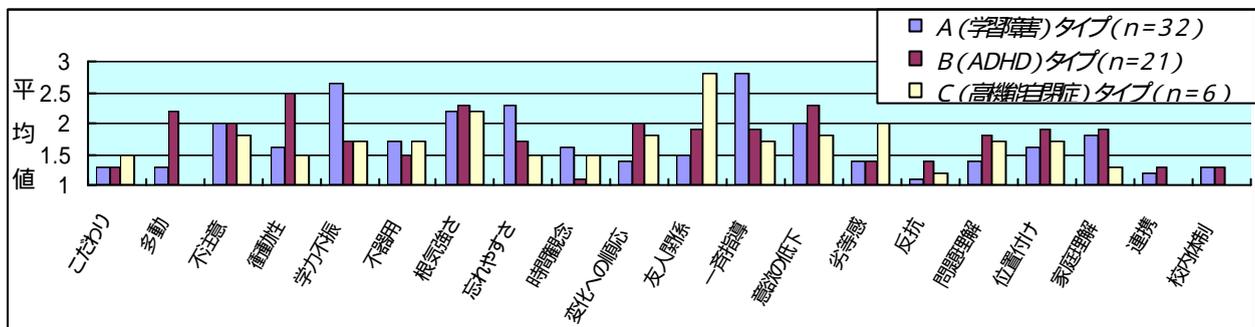


図2】 小学校 指導上の困難さ

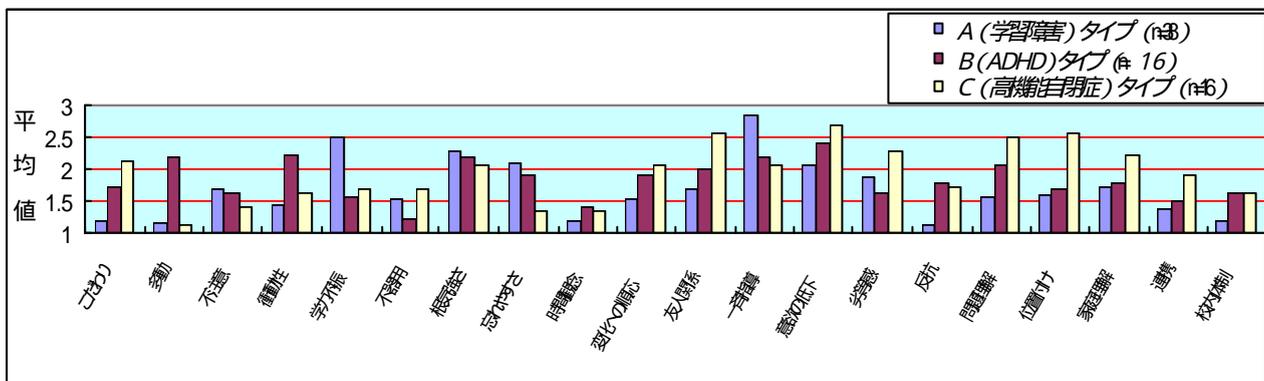


図3】 中学校 指導上の困難さ

上記の【図2】【図3】の表の縦軸の数字は回答した数値の平均を表す。(「1 - 指導上の難しさをまったく感じない」「2 - やや指導上の難しさを感じる」「3 - 非常に指導上の難しさを感じる」) 縦軸は質問項目を表す。

イ タイプ別の傾向

(ア) 学習障害タイプ

校種間に際立った違いは見られず、指導上の困難さについては、同じ傾向が見られることが分かりました。小・中学校ともに、「一斉指導」「学力不振」「根気強さ」「忘れやすさ」で高い割合を示しました。このように、学習障害の主症状である「特定の能力の習得と使用の困難」が、一斉指導での難しさにつながり、学力の不振として早い段階から問題になっていることが分かりました。

(イ) 注意欠陥多動性障害タイプ

校種間に際立った違いは見られず、指導上の困難さについては、同じ傾向が見られることが分かりました。小・中学校ともに、「多動」「衝動性」「根気強さ」「意欲の低下」で高い数値を示しました。注意欠陥多動性障害の主症状である「不注意」「多動性」「衝動性」の中で「多動性」「衝動性」にかかわっての指導に難しさを感じていることが分かりました。また、「意欲の低下」が小学校段階から問題になっており、中学校になっても同様の傾向が見られることが分かります。このように行動面での問題と二次的障害である意欲の低下という問題が指導上の問題となっていることが分かりました。

(ウ) 高機能自閉症タイプ

「指導上の困難さ」について、校種間に違いが見られました。特に「意欲の低下」「問題理解」「学級への位置付け」「家庭との協力」「関係機関との連携」の5項目について、いずれも中学校で小学校よりも高い結果が出ました。一方、小・中学校ともに高い数値の項目は「根気強さ」「友人関係」「劣等感」です。これらのことから、高機能自閉症の主症状の中でも、特に対人面での問題が大きいとともに、対人面での不適応が二次的な障害である劣等感という新たな問題に発展していることが分かります。また、中学校においては、さらに意欲の低下や学級にどのように位置付ければよいかという、小学校ではあまり表面化しなかった問題もクローズアップされてきており指導の難しさが増してきていることが分かります。あわせて、「家庭との協力」「関係機関との連携」など校内にとどまらず、さまざまな機関とも連携を取りながら解決を図っていかねばならない難しさも出てきており、問題が深刻化してきていることがうかがわれます。

(3) 各障害種タイプ別の「指導上の配慮」について

ア 小学校全体及び中学校全体の傾向

「指導上の配慮」については、小学校【図4】、中学校【図5】の結果のとおりになりました。

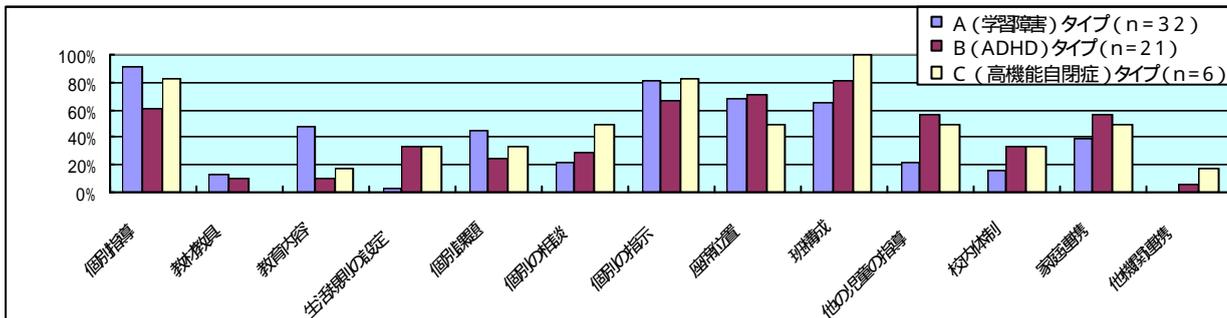


図4】 小学校 指導上の配慮

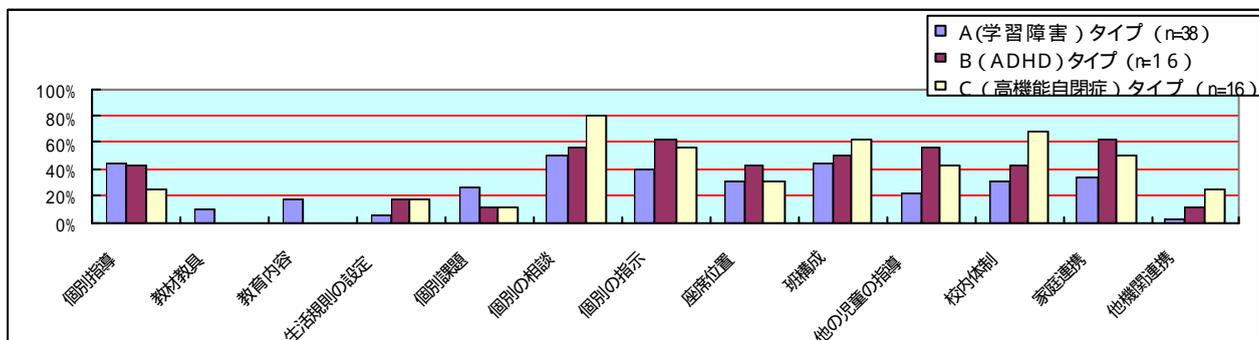


図5】 中学校 指導上の配慮

上記の【図4】【図5】の表の縦軸の数字は選択された割合を表す。

小学校では、「個別指導」「個別の指示」「座席位置」「班構成」の4項目においてどのタイプでも40%を超える割合で取り組みがなされていました。特に、「個別指導」ではどのタイプをとっても60%を越えています。中学校では、「個別の相談」「個別の指示」「班構成」の3項目においてどのタイプ

でも40%を超える割合で取り組みが行われていました。特に、「個別の相談」はどのタイプをとっても50%を越えています。中学校で「個別の相談」が増えていることは、「指導上の困難さ」で「意欲の低下」がどのタイプも高い割合であることなど、二次的な障害にかかわる問題が顕著になることから、相談活動が必要になるためと考えられます。小・中学校において、40%以下の取り組みの項目は、「教材教具」「生活規則の設定」「他機関との連携」です。その児童生徒に合った教材教具の提供は、教育内容とともに通常学級担任が対応することの難しさを示しています。このように学級担任一人だけでは取り組みが難しい内容も多いことが分かります。

イ タイプ別の傾向

(ア) 学習障害タイプ

小・中学校でともに、40%以上で行われていた項目は、「個別指導」「班構成」でした。特に、「個別指導」は、小学校の約90%が実施しており、学習障害の主症状である「特定の能力の習得と使用の困難」に個別に対応しようとしていることが分かります。小・中学校間での違いは、「個別指導」「教育内容」「個別の指示」「座席位置」の4項目について、小学校において高い割合となりました。中学校でも、「個別指導」は比較的行われているものの、小学校のような取り組みは難しいことが分かります。一方、中学校においては、「個別の相談」を約50%が行っており、二次的な問題への対応が必要なことが分かります。

(イ) 注意欠陥多動性障害タイプ

小・中学校でともに、40%以上で行われていた項目は、「個別指導」「個別の指示」「座席位置」「班構成」「他の児童生徒への指導」「家庭との連携」でした。特に、「他の児童生徒への指導」は約60%の小・中学校が行っており多動性や衝動性の高さから生じる問題を学級の児童生徒に理解してもらうなどの必要性が高いことが分かります。また、「家庭との連携」についてもどちらの校種でも約60%と高い取り組みとなっています。注意欠陥/多動性障害と診断された児童生徒の中には服薬をするケースも多いことなどもあり、より一層家庭との連携が必要になるものと考えられます。一方、小・中学校間での違いについては、「班構成」で小学校が高く、「個別の相談」で中学校が高くなっています。

(ウ) 高機能自閉症タイプ

小・中学校でともに、40%以上で行われていた項目は、「個別相談」「個別の指示」「班構成」「他の児童生徒への指導」「家庭との連携」でした。特に、「班構成」は小学校において全教員、中学校においても約60%が行っていました。「他の児童生徒への指導」もどちらの校種も40%以上行われていることから、高機能自閉症の主症状の一つである「対人関係の問題」へ対応していることが分かります。個別の相談については、中学校のみならず小学校においても50%行われています。これらは、「指導上の困難さ」で劣等感など二次的な問題が多かったことを受けての対応と思われます。一方、小・中学校間での違いは、「個別指導」で小学校が高く、「校内体制」で中学校が高くなっています。

5 調査結果のまとめ

今回の調査で明らかになった内容を三つの調査仮説を設定しました。その調査仮説に即してまとめると次のようになります。

調査仮説 1

各障害別タイプごとに指導上の困難さは異なるのでないか。また、小学校と中学校では、指導上の困難さは異なるのでないか。

次頁【表5】は、各障害別の「指導上の困難さ」の上位三つを示したものです。

表5】 指導上の困難さ」

		学習障害タイプ	注意欠陥多動性障害タイプ	高機能自閉症タイプ
小学校	1位	「一斉指導」	「衝動性」	「友人関係」
	2位	「学力不振」	「意欲の低下」「根気の強さ」	「根気強さ」
	3位	「忘れやすさ」		「劣等感」
中学校	1位	「一斉指導」	「意欲の低下」	「意欲の低下」
	2位	「学力不振」	「衝動性」	「友人関係」・「学級への位置付け」
	3位	「根気強さ」	「問題理解」	

【表5】から、各障害別タイプによって、指導上の困難さは異なっていることが分かります。特に、各障害の特性にかかわる部分での影響が大きいと言えます。一方、「意欲の低下」「劣等感」という本来の障害とは無関係の部分での二次的な問題では共通している部分もあり、各障害のタイプに応じた指導とともに二次的な問題についても対応していかなければならないことが明らかになりました。小・中学校の違いについては、大きな部分ではありませんでしたが、中学校における注意欠陥/多動性障害タイプと高機能自閉症タイプの第一位が「意欲の低下」であるように、中学校になると二次的な問題が顕著化してくることが分かります。

調査仮説2

各障害別タイプごとに指導上の配慮は異なるのでないか。また、小学校と中学校では、指導上の配慮は異なるのでないか。

【表6】は、各障害別の「指導上の配慮」の上位三つを示したものです。

表6】 指導上の配慮」

		学習障害タイプ	注意欠陥多動性障害タイプ	高機能自閉症タイプ
小学校	1位	「個別指導」	「班構成」	「班構成」
	2位	「個別の指示」	「座席位置」	「個別指導」「個別の指示」
	3位	「座席位置」	「個別の指示」	
中学校	1位	「個別の相談」	「家庭との連携」	「個別の相談」
	2位	「個別指導」「班構成」	「個別の相談」「他児への指導」	「校内体制」
	3位			「班構成」

【表6】から分かるように、各障害別タイプによって、指導上の配慮は異なるものの共通する部分も多いことが分かります。共通するものは「個別の指示」「座席位置」「個別の相談」「班構成」でした。「個別の指示」「座席位置」「班構成」は比較的取り組みやすい配慮であることが、共通して高い割合になったと考えられます。一方、小・中学校の違いについては、大きく異なることが分かりません。特徴的なものは、小学校で高い割合で行われる「個別指導」が中学校で少なく、中学校で高い割合で行われる「個別の相談」が小学校で少ないことです。また、中学校では「家庭との連携」や「校内体制」といった個人への指導以外での手だても多くなっていく傾向が見られます。これは、「指導上の困難さ」で、中学校での二次的な問題が顕著化する結果に対応するためと考えられます。このことから、障害別タイプによる指導上配慮の違いは小さくなく、一方、小・中学校間の違いが大きいことが分かります。

調査仮説3

実際に可能な指導の手だては限られるのでないか。

先に述べた、障害別タイプによって、指導上の困難さは異なるものの指導上の配慮はそれほど異ならないという結果は、現実問題として取りうる手だてが限られてくるということが考えられます。全体的に高い割合で行われていたのは、「個別の指導」「個別の指示」「座席位置」「班構成」「家庭との連携」等であり、比較的取り組みやすい内容でした。一方、「教材、教具の使用」「教育内容の設定」「生活規則の設定」「個別の課題の設定」「他機関との連携」は少ない割合でした。こうした

ことは、通常の学級という多人数を一斉指導で行うシステムの中では物理的に取りうる手だてが限定されるとともに、通常の学級の担任の多くが学習上困難を示す児童生徒の指導に分からない点が多く、特性に応じた指導にまで至らないという現状があるためと考えられます。そこで、この現状に対応した支援が必要となると考えられます。

通常の学級において学習上困難を示す児童生徒への指導の在り方についての基本構想

1 通常の学級における問題の表れ方

先の調査結果から、各障害の問題の表れ方は、障害の根底となる主障害に起因する問題と、本来の障害とは異なる部分に起因するいわゆる二次的障害に起因する問題とに分けることができると考えられます。この二つの観

【表7】 各障害毎の主障害、二次的障害に起因する問題

	主障害に起因する問題	二次的障害に起因する問題
学習障害タイプ	・ 特定の能力の習得と使用の困難	・ 学力の遅れ ・ 忘れやすさ ・ 根気強さ ・ 意欲の低下 など
注意欠陥/多動性障害タイプ	・ 不注意 ・ 多動性 ・ 衝動性	・ 根気強さ ・ 意欲の低下 ・ 忘れやすさ ・ 友人関係の問題 など
高機能自閉症タイプ	・ 対人関係の問題 ・ こだわり行動	・ 根気強さ ・ 劣等感 ・ 問題理解 ・ 学級への位置付け など

点を各障害種別に整理したのが【表7】です。一方、指導場面では主障害に起因する問題と二次的障害に起因する問題とは他に違う問題を抱えていました。それは、主障害、二次的障害を解決する際に必要となる家庭との連携や校内体制の確立など、付随して発生する問題です。

2 各問題における指導の在り方

指導にあたっては、主障害に起因する問題、二次的障害に起因する問題、主障害、二次的障害に付随する問題のそれぞれに指導が行われることが必要です。

主障害に起因する問題に対応する指導においては、一つ一つの事柄を指導していくために指導の優先順位を付けるなど、指導内容の焦点化を図ったり計画を立てたりすることが必要となります。

二次的障害に起因する問題には、対象児童生徒が在籍する学級の児童生徒に対して、対象児童生徒に対する正しい認識を促し、いじめから守り学級に位置付けるための指導が必要となります。同時に、失敗累積などで自分に対する自己評価が極端に低下し孤立や登校しぶりなどに発展しないよう自信をもたせ、意欲的に毎日の生活を送ることができるよう対応していく必要がです。

主障害、二次的障害に付随する問題には、家庭、校内、関係機関との連携・調整を図るための指導が必要となります。そして、対象児童生徒にとってより適切な教育環境を設定し一層の教育効果を図るための手だてを組むことが求められます。

3 学習上困難を示す児童生徒への指導の在り方についての構想

以上のことをもとに、学習上困難を示す児童生徒への指導の在り方についての全体像を次頁【図6】のように作成しました。この全体像における指導1～3は、実際の指導場面においては同時に行われることとなります。本研究においては、担任の学習面、生活・行動面での直接的指導に役立つ指導試案を作成することをねらいとするため、指導1と指導2を対象としました。指導3は、担任だけでなく学校体制等の中で指導されていくことが望ましい姿と考えます。

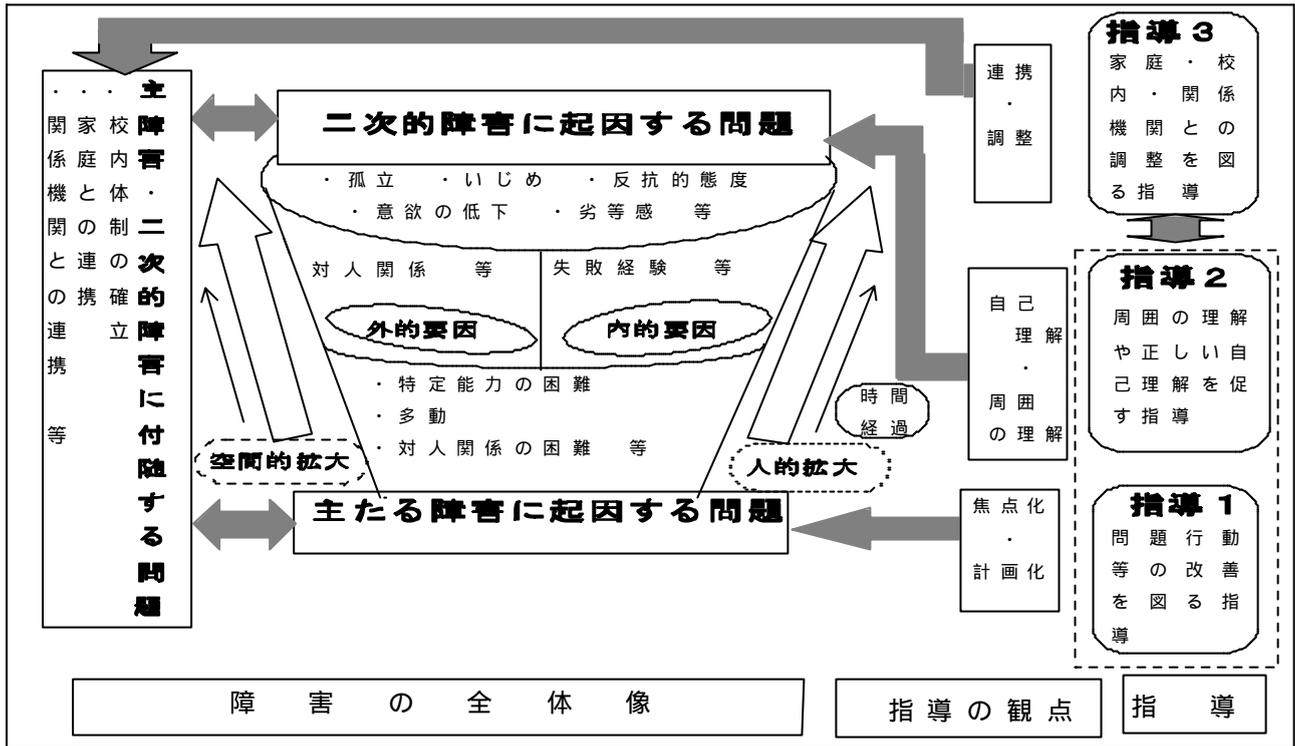


図6】 学習上困難を示す児童生徒への指導の在り方についての全体像

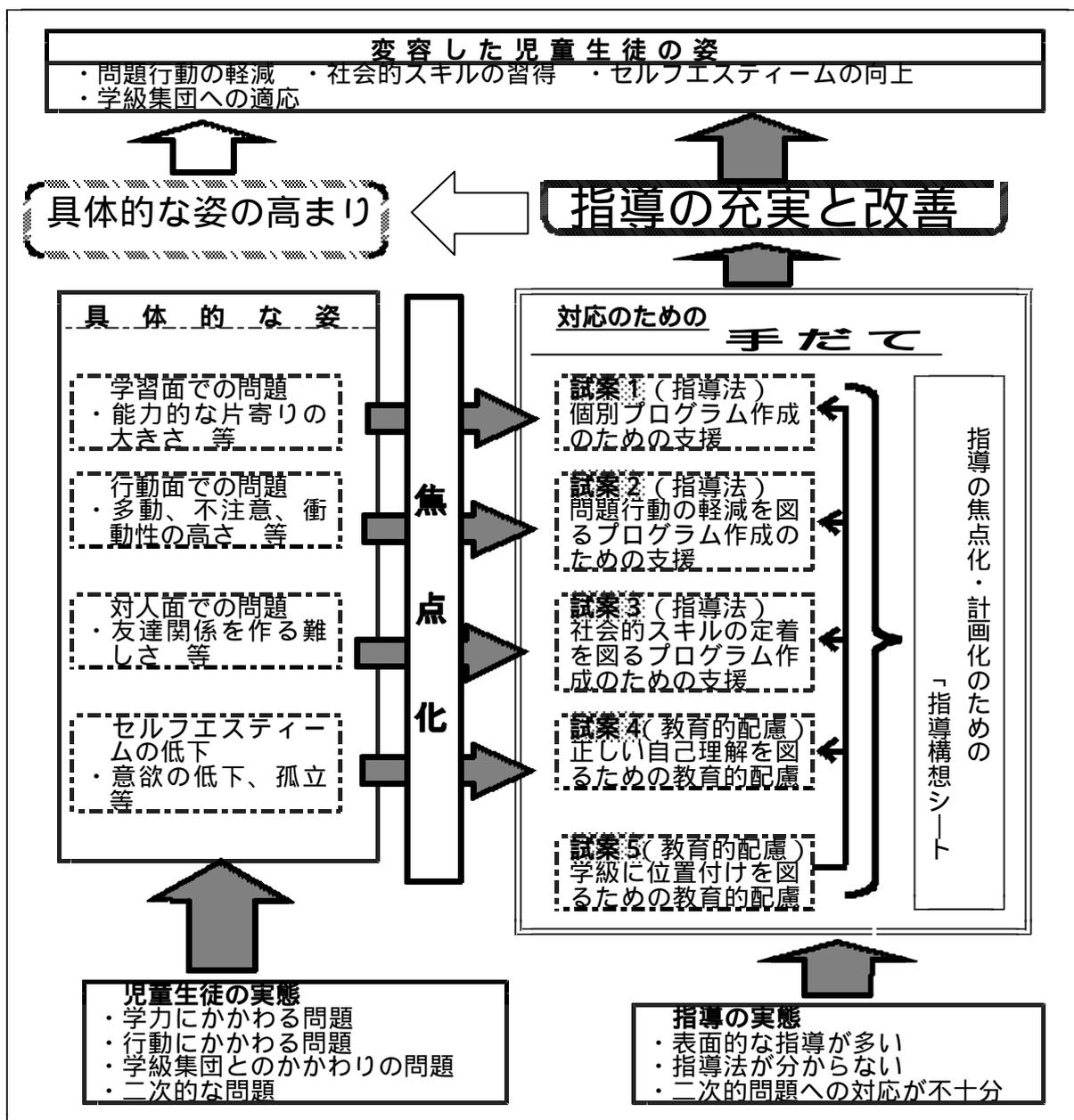
通常の学級において学習上困難を示す児童生徒への指導に関する指導試案

1 指導試案作成のための基本構想

【図6】の指導の在り方についての全体像や調査結果を基に次頁【図7】のような五つの指導試案を基盤とした学習上困難を示す児童生徒への指導の基本構想図を作成しました。この基本構想図では、調査で明らかになった学習上困難を示す児童生徒の問題点である「学習面」、「行動面」、「対人面」、「セルフエスティーム（自尊感情）の低下」の四つの側面に対応して支援を展開することを想定するとともに、どの児童生徒にも必要となる学級への位置付けについても支援の内容とし取り組むことを考えました。また、指導の前段階として、問題を焦点化し、計画を立てる段階を位置付けました。学習上困難を示す児童生徒は、さまざまな問題を抱えており、こうした問題をすべて一度に解決しようと取り組んだ場合、効果を上げにくいばかりでなく、対象の児童生徒も、たびたび叱責を受け、言われたとおりにできない等のマイナスの効果だけが残る可能性が大きいと考えられます。そこで、取り組む課題を一つから二つに絞って集中的に取り組むことで効果を上げることが必要であると考えます。具体的には、焦点化を図るための指導構想シート（12頁【図8】）に「改善・指導を要する点」、「優先度の高い順位」、「当面（1ヶ月）の課題」等を記入することを想定しています。

2 指導試案1「個別プログラム作成のための支援」

指導試案1は、個別プログラム作成のための支援です。この試案では学習面でのつまずきに対応するためのプログラムの作成手順と作成の観点を示しています。学習面でのつまずきに対応するためには、「指導目標、指導内容」、「指導方法」、「指導時間」の検討がなされなければなりません。また、実際の学習を進めるにあたって、つまずくことが予想されることへの対応や本児の得意な能力を取り入れることの可能性などを実際の単元の計画の中で検討することも必要です。こうした個別プログラム作成の手順と作成の観点からなる試案1「個別の指導プログラム作成のための支援」を12頁【図9】のとおり作成しました。



【図7】 学習上困難を示す児童生徒への指導の基本構想図

3 指導試案2「問題行動の軽減を図るプログラム作成のための支援」

指導試案2は、多動など問題行動の軽減を図るための指導試案です。この支援では行動面での問題に対応するためのプログラムの作成手順と観点を示しています。行動面での問題に対応するためには、「指導目標」、「指導の手だて」、「評価の方法」の検討がなされなければなりません。また、実際の指導にあたっては、取り組んだ結果が目に見えるようにすること、意欲につながるよう強化子を設定することで定着を図っていくことも大切となります。こうした問題行動の軽減を図るプログラム作成のための手順と作成の観点からなる試案2「問題行動の軽減を図るプログラム作成のための支援」を13頁【図10】のとおり作成しました。

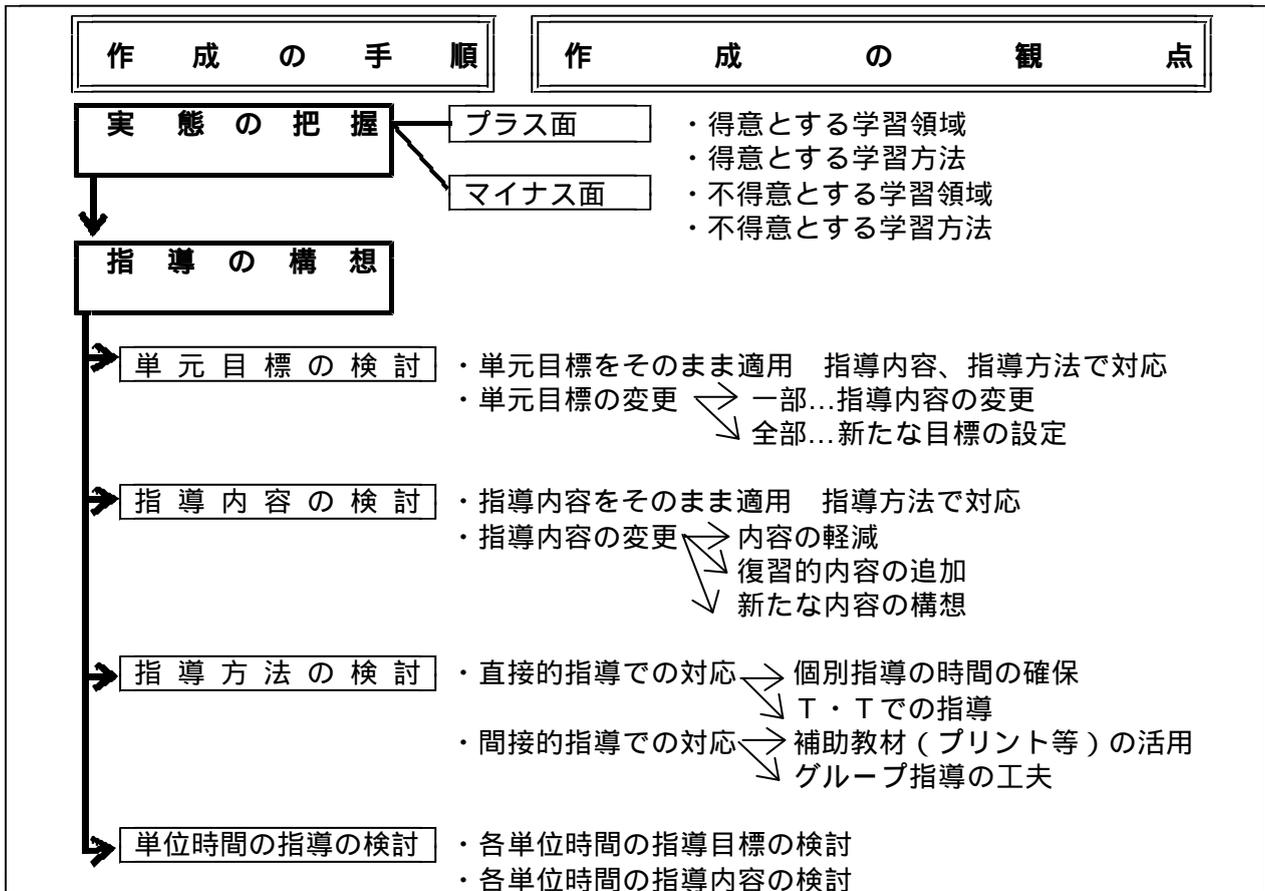
4 指導試案3「社会的スキルの定着を図るプログラム作成のための支援」

指導試案3は、社会的なスキルを身につけることで対人関係を円滑に行うことができるようにするための指導試案です。この支援では社会面での問題に対応するためのプログラムの作成手順と観点を

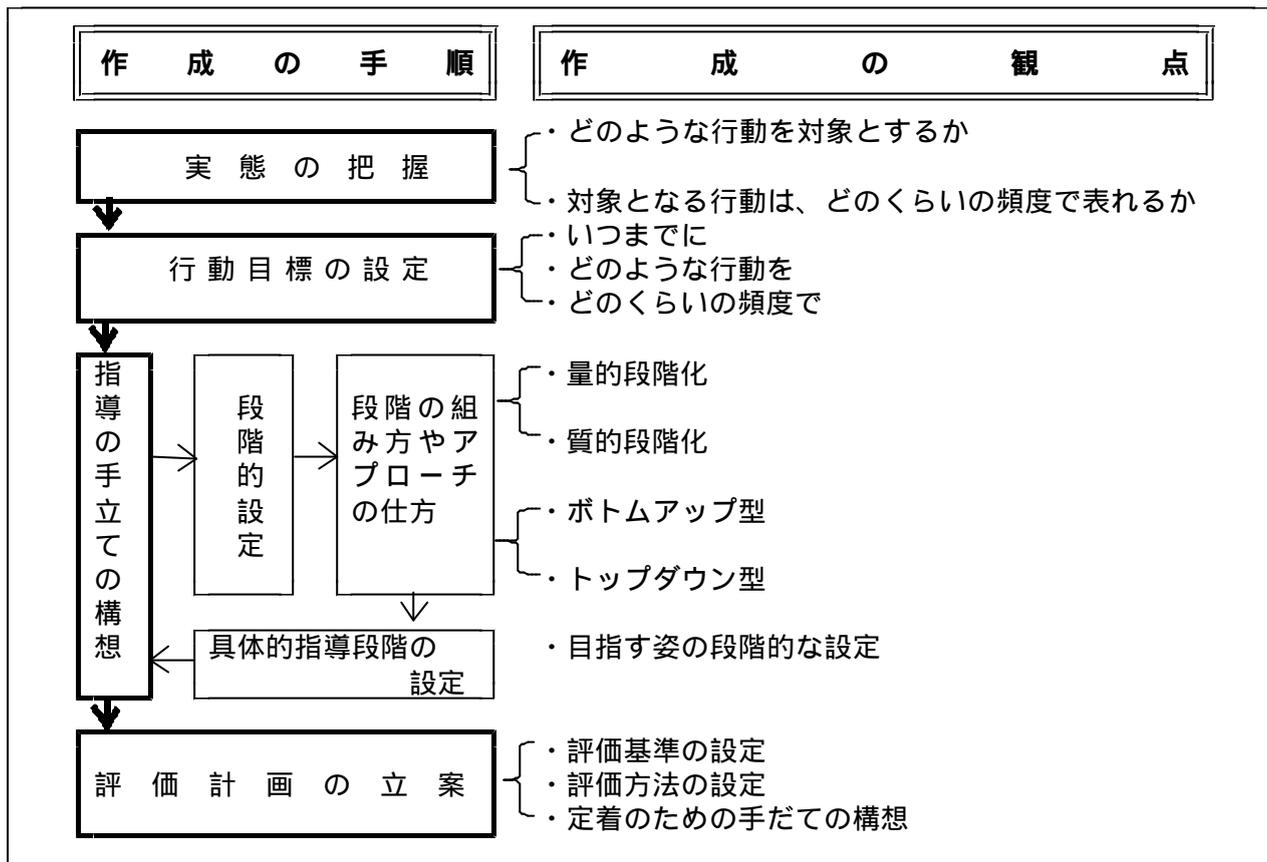
示しています。社会的スキルが身に付いていない児童生徒は、経験や友達の行動などから学習することが難しく具体的な形で学習が必要です。そのため、社会的スキルを身につけるため、具体的な手順を踏んだ指導が必要となります。そこで、プログラム作成手順と作成の観点からなる試案3「社会的スキルの定着を図るプログラム作成のための支援」を14頁【図11】のとおり作成しました。

	改善・指導を要する点	優先度の高い課題	当面(1ヶ月)の課題	活用する手だて
学習 (内容面)	A 学力が身に付かない B 書くことがうまくできない C 授業中に違うことをする	B	領域 内容	試案2 問題行動の軽減を図るプログラム作成のための支援
生活	A 忘れ物が多い B 持ち物の整理ができない C 給食の偏食が多い	A	行動 A 授業中に立ち歩く	
行動 *対人関係を除く	A 授業中に立ち歩く B 集中をしない C すぐにかっとなる	A	領域 内容	試案3 社会的スキルの定着を図るプログラム作成のための支援
対人関係	A いじめられがちである B ささいなことでもけんかをする C 一人遊びが多い	B	対人関係 B ささいなことでもけんかをする	

【図8】 指導構想シート(一例)



【図9】 指導試案1「個別の指導プログラム作成のための支援」



【図10】 指導試案2 問題行動の軽減を図るプログラム作成」

5 指導試案4「正しい自己理解を図るための教育的配慮」

指導試案4は、対象児童生徒が自分自身の評価を下げずに自分自身のもっているよさや可能性に気が付きセルフエスティームを向上させ、正しい自己理解を図るための指導試案です。正しい自己理解をさせるためには、セルフエスティームを向上させることが不可欠であり、自分のよさを自覚すること、周囲から認められていることを実感すること、成功体験の累積をさせることが必要だと考えます。

こうした要素を「学校生活での配慮」と「自己理解カード」からまとめた試案4「正しい自己理解を図るための教育的配慮」を次頁【図12】のとおり作成しました。

6 指導試案5「学級に位置付けを図るための教育的配慮」

指導試案5は、学級の中に対象児童生徒を位置付け、学級の一員として周囲から認められるとともに、本人も学級の一員としての自覚をもって生活できるようにするための指導試案です。学級の中に位置づけるためには、「対象児童生徒が落ち着いて安定して生活できること」、「周囲の理解を促すこと」が必要です。対象児童生徒は、他の児童生徒とは違う行動が目立つため、いじめやからかいの対象になりがちです。そうした状況にならないためにも、対象児童生徒のよさや努力を認め合う学級集団を作る必要があります。こうした要素からまとめた試案5「学級に位置付けを図るための教育的配慮」を15頁【図13】のとおり作成しました。

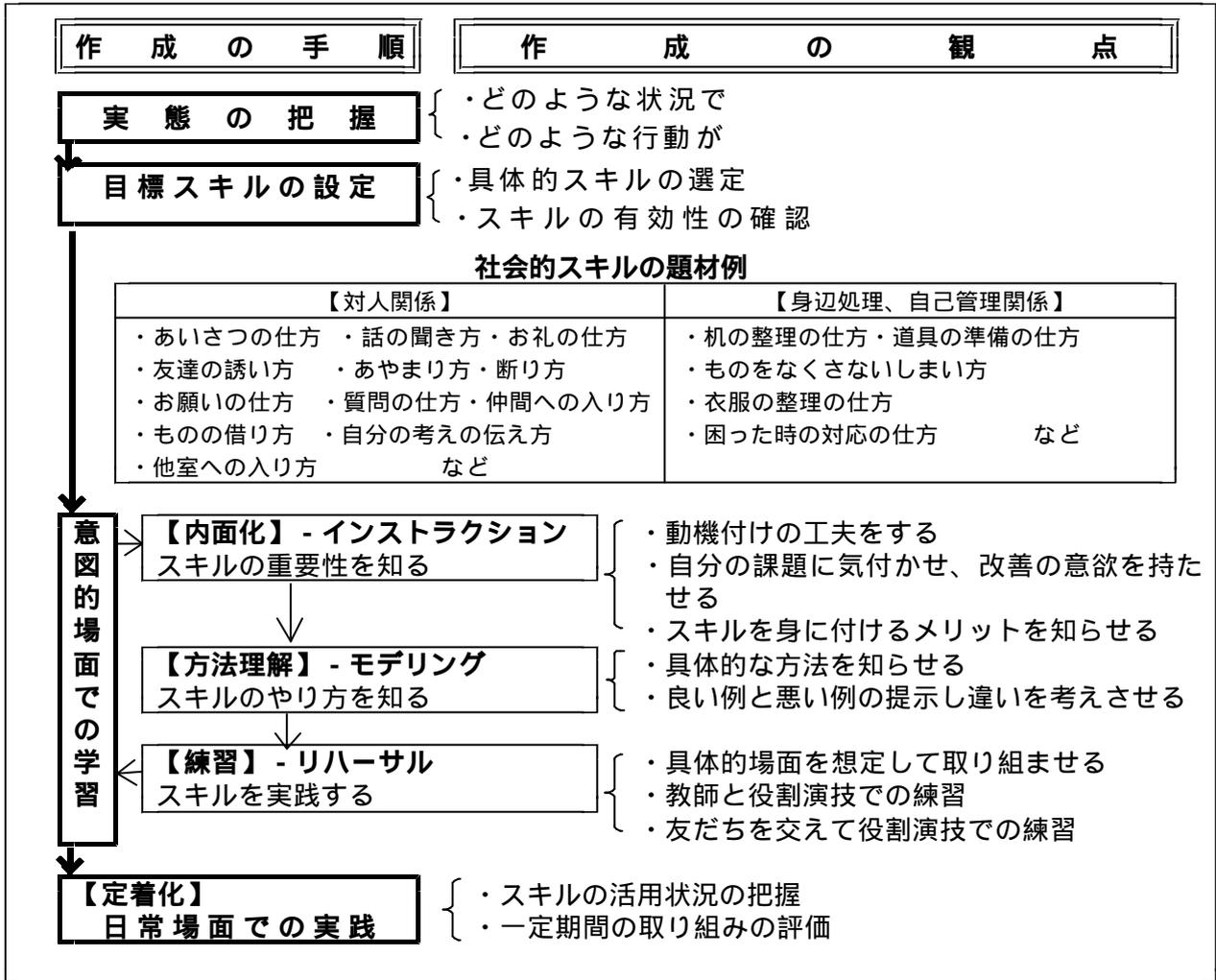


図11】 指導試案3「社会的スキルの定着を図るプログラム作成のための支援」

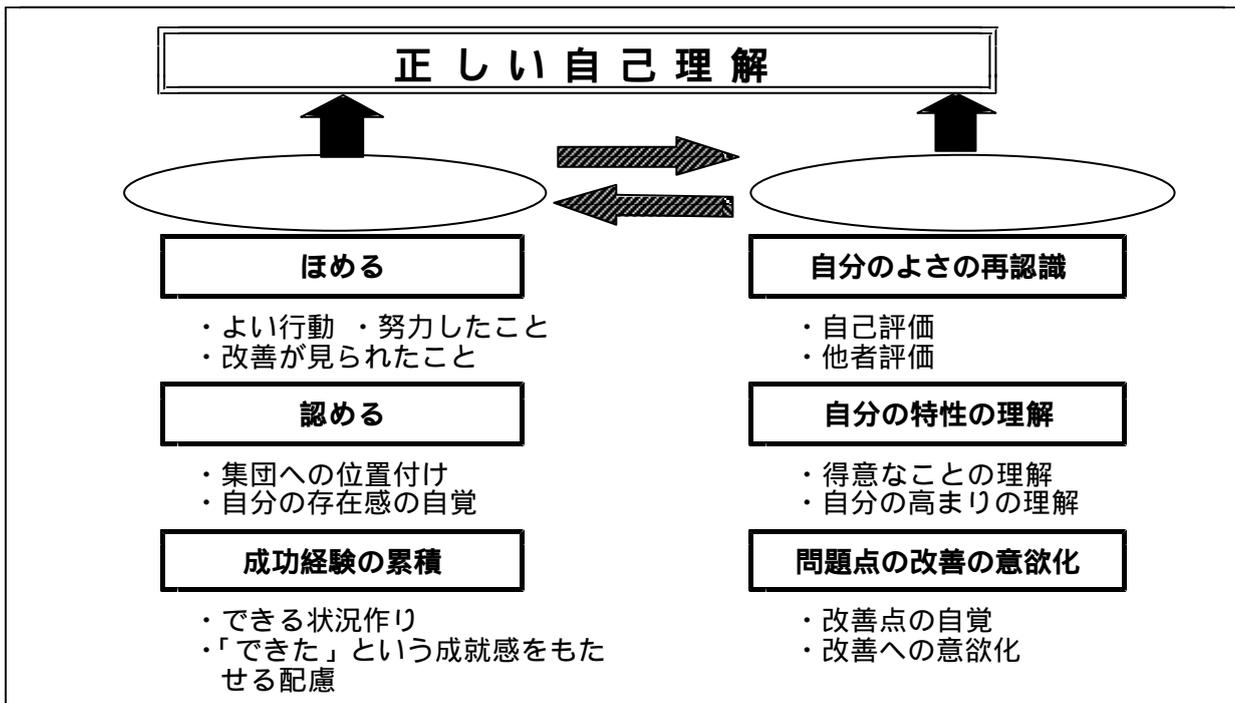


図12】 指導試案4「正しい自己理解を図るための教育的配慮」

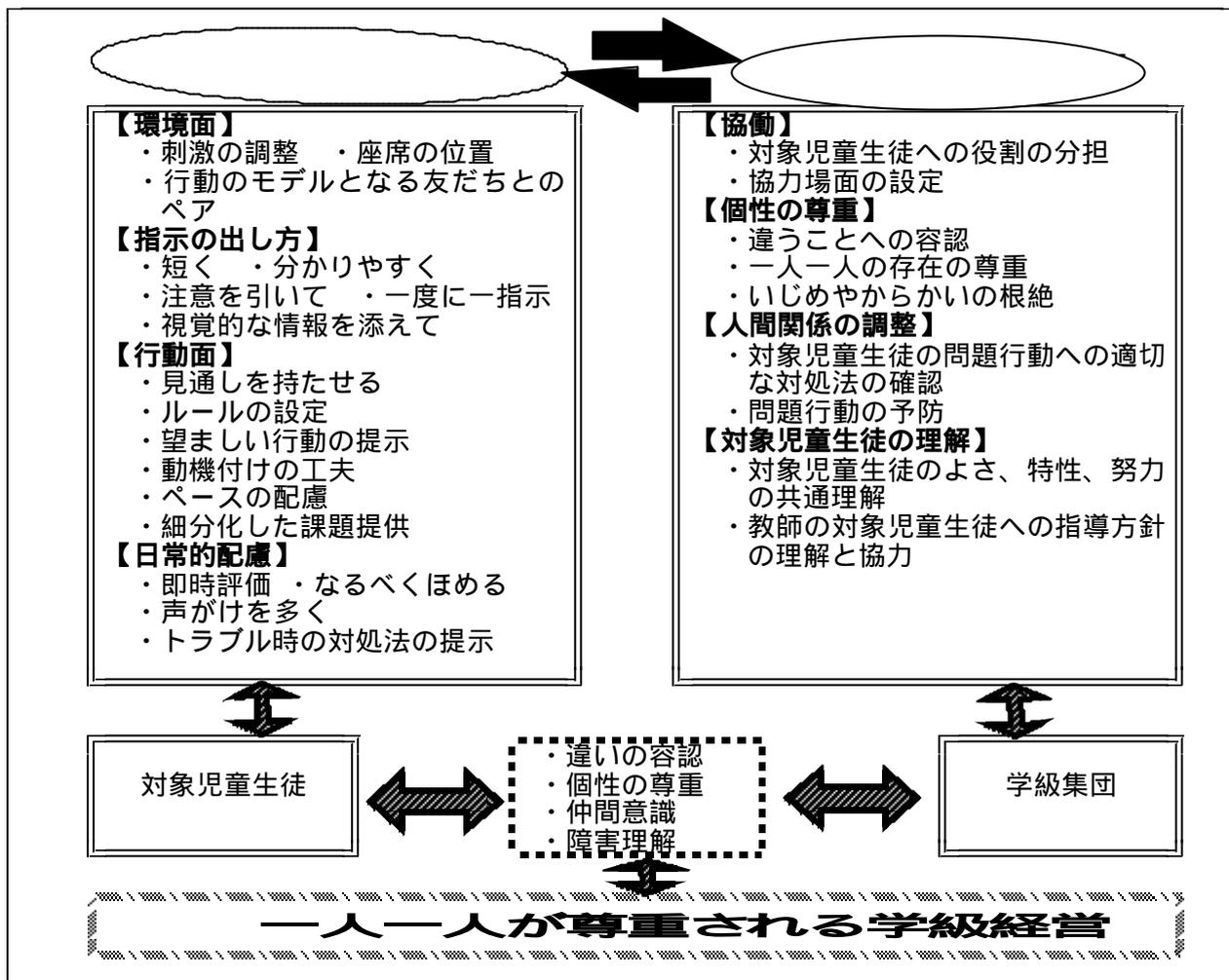


図13】 指導試案5「学級に位置付けを図るための教育的配慮」

研究のまとめと今後の課題

1 今年度研究の成果

本年度研究の成果は次のとおりです。

(1) 学習上困難を示す児童生徒の指導の基本的な考え方

学習上困難を示す児童生徒の指導の先行研究の成果と課題及び公的な対応の変遷についてまとめることができました。その中で、本研究で取り上げた通常の学級に在籍をし学習上困難を示す児童生徒への指導や教育的配慮を明らかにすることが、重要な今日的教育課題であることが分かりました。

現在、こうした児童生徒及び担任をする教師への援助は限られており十分なものとは言えない状況にあります。今までの先行研究の積みかさねから得た指導のノウハウも生かされているとは言えない状況です。そこで、体系的な援助の方策が考えられるとともに、実際の指導に役立てるような支援が必要です。こうした通常学級担任をどのように支援していくかという研究は少なく、今後はこの軽度発達障害の研究において大きな課題であることが明らかになりました。

(2) 学習上困難を示す児童生徒に関する実態調査の実施と考察

ア 学習上困難を示す児童生徒の在籍状況

調査は、本県における学習上困難を示す児童生徒に関する実態と指導上の課題を明らかにするために、四つの地域と三つの学校規模から24校を選定し調査を行いました。その結果、小・中学校全体で

2.8%にあたる児童生徒が何らかの学習上の困難を示すことが明らかになりました。その中で、学習障害タイプ、高機能自閉症タイプが中学校段階で多く、注意欠陥/多動性障害タイプが小学校に多いなどの傾向も明らかにすることができました。

イ 指導上の困難さについて

指導上の困難さについては、障害別のタイプ毎、小・中学校毎にどのような共通点と違いがあるのか明らかにすることができました。学習障害タイプにおける学習上の課題、注意欠陥/多動性障害タイプの行動上での課題、高機能自閉症タイプでの対人関係上での課題など主障害にかかわっての指導上の難しさが多くあることが分かりました。同時に、主障害とは直接かかわらない「根気強さ」「自己評価の低下」「劣等感」「学級への位置付け」など二次的な問題についても大きな課題となっていることが明らかになりました。特に、中学校段階になると、こうした二次的な問題は大きなウエートを占めるようになり問題が深刻化、複雑化することが明らかになりました。

ウ 指導上の配慮について

指導上の配慮についても、障害別のタイプごと、小・中学校ごとにどのような共通点と違いがあるのか明らかにすることができました。小学校では個別指導が高い割合で行われていたのに対して中学校では個別の相談が高い割合で行われていました。この違いは、学校のシステムの違いや抱える問題の違いによるものと思われませんが、それぞれできる範囲での精一杯の取り組みであると思われれます。

一方、取り組まれている手立てが限られる傾向があり、特性に応じた配慮という面では課題がありました。これは、多くの児童生徒を抱えての指導という制約や専門性の問題がかかわっていると考えられます。これらのことから、こうした課題に対応し、よりよい教育が提供できるための支援が必要であることも明らかになりました。

(3) 指導試案の作成

指導の基本構想をもとに、指導試案を通常学級担任がいかに指導で有効に展開できるか、現在抱えている問題の解決に生かすことができるかという観点から作成しました。指導の対象となる児童生徒の問題点を焦点化し、問題解決に必要な手だてを試案1～試案5から選択して活用できるようにしました。

2 今後の課題

次年度は、今年度作成した指導試案を基にして実際に指導を行い、具体的に学習上困難を示す児童生徒の指導の在り方を明らかにしていきたいと考えます。

おわりに

この研究を進めるにあたり、調査研究に協力をいただいた県内小・中学校の先生方に心よりお礼を申し上げます。

【参考文献】

ラッセル・パークレー著 「ADHDのすべて」	ヴァイオス	2000年
リンダ・フィフナー著「こうすればうまくいく ADHDをもつ子の学校生活」	中央法規出版	2000年
「アスペルガー症候群/児童精神医学」論文集	星和書店	2001年
國分 康孝監修 「ソーシャルスキル教育で子どもが変わる小学校」	図書文化社	1999年
山口 薫編著 「学習障害・学習困難への教育的対応」	文教資料協会	2000年
神谷 育司著 「学習障害 課題と取り組み」	文教資料協会	2000年
上村 菊朗他著「学習障害 LDの理解と取りくみ」	医歯薬出版	1988年
中根 晃著 「発達障害の臨床」	金剛出版	1999年
ウタ・クリフ編著 「自閉症とアスペルガー症候群」	東京書籍	1996年