

特別支援のための学生スタッフ派遣

—複式学級における効果的支援のあり方—

岡村美季*・松岡勝彦

Dispatching Student Staff for Special Needs-Modalities for Effective Support in Combined Classes

OKAMURA Miki*, MATSUOKA Katsuhiko

(Received September 24, 2010)

I. はじめに

近年、特別支援教育の推進にあたり、どの児童生徒に対しても学校として適切な支援を講ずるなど、学校全体の教育力向上が期待されるが（例えば、松岡, 2007参照）、特別な教育的ニーズのある児童生徒は増加傾向にあり、現実には教師のマンパワーだけでは十分な支援が困難な場合が少なくない。

このような実態をふまえ、人材確保のために2007年から地方財政措置として「特別支援教育支援員」の配置が始まり、同年の特別支援教育体制推進事業においては新たに「学生支援員」を活用できる事項が設けられた。これらの支援員等の活用は特別な教育的ニーズのある児童生徒への支援の充実と学校運営を円滑にするため、現在も継続して行われている（例えば、金山・望月, 2005；徳田・松岡, 2008；河本・松岡, 2009など）。

この中で、河本・松岡（2009）は、ある公立小学校内特別支援学級（児童1名、担任1名。ただし、担任は校内コーディネーターを兼務）に学生スタッフ（「学生支援員」）1名を派遣し、具体的な個別対応の件数等をカウントするによって、学校が持つ学生スタッフへのニーズについて報告している。それによれば、教科学習における個別支援へのニーズが最も多く（118件）、次いで対人相互交渉（21件）、清掃指導（19件）、給食指導（10件）、その他（3件）となっており、校内でのニーズがほとんどであった。しかしながら、特別な教育的ニーズのある児童の場合、「学校行事」「校外学習」など校外での特別活動等における個別支援も必要とされることは少なくないと考えられ、この点について検討の余地が残されている。

また、文部科学省（2006）の「学級編成の標準及び1学級当たりの平均人数（調査）」によれば、小・中学校の特別支援学級は平均約3名とされている。このことから、河本・松岡（2009）が支援した学級（児童1名と担任1名）は比較的希なケースであり、複式学級などそれ以外のケースについてもさらなる検討を加える必要があるだろう。

そこで本研究では、河本・松岡（2009）を踏まえたうえで、ある公立小学校特別支援学級に学生スタッフ（「学生支援員」）1名を派遣し、①学生スタッフへのニーズと派遣効果（児童2名と担任1名からなる複式学級において生じる学生スタッフへのニーズはどのようなものか、

* 山口大学教育学部附属幼稚園

また、「学校行事」「校外学習」などの活動における学生スタッフへのニーズはどのようなものか、さらに、その他の学生スタッフ派遣に関する効果)について、また、②学生スタッフ派遣を継続するための工夫について検討することを目的とした。

Ⅱ. 方法

1. 参加者

本研究には、主として、特別な教育的ニーズのある児童2名、担任教師1名、学生スタッフ1名、大学教員1名の計5名が参加した。2名の児童は、特別支援学級において担任と学生スタッフによるの指導(支援)を受け、それぞれの「交流学級(通常学級)」においては通常学級担任と学生スタッフの指導(支援)を受けた。

1) 参加児童

参加児童は、某県内の公立小学校特別支援学級に在籍する6年生男児1名(以下、A君とする)と2年生男児1名(以下、B君とする)であった。

A君は地域の医療機関から「自閉症」との診断を受けており、WISC-Ⅲの検査結果は言語性IQ80、動作性IQ64、全検査IQ69であった。通常学級(6年1組)での交流授業では、担任からクラス全体に対して行われる指示に従って行動することは困難であり、こういった場合には個別的指示をする必要があった。通常学級のクラスメートはA君に対し受容的で、A君が困っているときには援助の手を差し延べることも少なくなかった。アカデミック・スキルに関しては、興味ある課題に対しては集中力を持って取り組むことができるが、興味のない課題あるいは独力で取り組むのが難しい課題に対しては早く終わらせたがる傾向があった。また、課題に取り組む際には、独自のやり方でないと納得せず、先の見通しが立たないことや自分がミスをしてしまうことに対して嫌悪感を示す(大声を出すなど)が多かった。しかしながら、このような場合には嫌悪感を示した後に、担任や学生スタッフをはじめ、他者に援助を要請することは可能であった。コミュニケーションについては、語彙は比較的豊富だが、場に不相应な発言もみられた。総じて他者とコミュニケーションすることは好みの活動であったものの、話題(興味)が限定的なことも少なくなかったため、会話が一方的になってしまうこともあった。

B君は地域の医療機関から「広汎性発達障害」との診断を受けており、WISC-Ⅲの検査結果は言語性IQ61、動作性IQ68、全検査IQ60であった。通常学級(2年1組)での交流授業では、A君同様に担任からクラス全体に対して行われる指示に従って行動することは困難であり、個別的指示を付加する必要があった。通常学級のクラスメートや上級生はB君が困っているときには援助していた。アカデミック・スキルに関しては、数字や漢字に興味を持っており、計算や漢字の書き取りは得意であった。しかしながら、ゲーム等で負けたり、教師の指示が理解できないときには、動きが止まったり、泣き出すことも多かった。このような場合に、他者に援助を要請することは困難であった。このように、他者とのやり取りに関しては受動的なことが多かった。

2) 担任教師(特別支援学級)

担任教師は教職歴約30年のうち、5年間の特別支援学級(特殊学級)の担任経験を持つ教員1名であった。なお、この担任は特別支援教育コーディネーター(校内コーディネーター)として校内の通常学級への支援も行っていた。

3) 大学スタッフ

(1) 学生スタッフ：学生スタッフは、C大学教員養成系学部で特別支援教育を専攻する4

年生の学生1名であった。本研究を開始する前から「学生支援員」として小学校2校と中学校1校に派遣されており、「学生支援員」としての経験は有していた。また、この学生スタッフは後述する大学教員の指導を受けており、特別支援教育に加え応用行動分析学に関する基本的な知識を有していた。

(2) 大学教員：大学教員は、発達障害心理学、応用行動分析学、行動コンサルテーションを専門とするC大学の教員1名であった。A君とB君の在籍する小学校には数回出向き、授業観察や担任へのコンサルテーションを行った。

2. インフォームド・コンセント (説明と同意)

研究開始前に学校長と担任に対して口頭で本研究の説明を行った。その後本研究への参加を希望する旨の回答があった。

3. セッティング

A君とB君が在籍する特別支援学級、通常学級(6年1組と2年1組)、体育館、家庭科室、運動場、そして校外の様々な場面(スーパーマーケット、バス、公民館、郵政公社、海岸や山、海洋公園)を使用した。学生スタッフは、特別支援学級においては、A君とB君の斜め前方の席やA君とB君の間に、通常学級、家庭科室では隣席に、体育館、運動場、校外ではA君、B君から1m程度の場所に位置した。

4. データ処理の記録・処理方法

学生スタッフが支援内容及び件数を事象記録法を用いて記録し、それをもとにA君とB君の両名が下校した後に、特別支援学級の担任教師と協議の時間を設定した。学生スタッフによる支援内容は通常学級での教科指導、特別支援学級での教科指導、対人相互交渉、休み時間、給食指導、清掃指導、その他として分類した。調査期間はX年9月からX+1年1月、週1日9時間程度で、全調査(派遣)日数は16日間であった。

Ⅲ. 結果

学生スタッフによる総支援件数は487件、1日の平均支援件数は30.4件であった(Fig. 1参照)。特別支援学級での教科指導が最も多く157件(34.4%)、次いでその他93件(20.4%)、通常学級での教科指導74件(16.2%)、給食指導52件(11.4%)、清掃指導39件(8.6%)、休み時間38件(8.3%)、対人相互交渉3件(0.7%)という結果であった。

A君の教科別支援件数(Fig. 2参照)をみると、総合10件(21.3%)、図工9件(19.1%)、学活8件(17.0%)、生活単元6件(12.8%)、国語4件(8.5%)、家庭科3件(6.4%)、算数3件(6.4%)、書写3件(6.4%)、社会科1件(2.1%)であった。B君の教科別支援件数(Fig. 3参照)をみると、国語50件(25.8%)、体育49件(25.3%)、学活23件(11.9%)、算数21件(10.8%)、生活単元20件(10.3%)、書写20件(10.3%)、生活11件(5.7%)であった。さらに、その他の支援件数(Fig. 4)をみると、朝の自主学習33件(27.7%)、学習発表会31件(26.1%)、町探検14件(11.8%)、秋季大運動会13件(10.9%)、イモ料理9件(7.6%)、遠足8件(6.7%)、書初め大会5件(4.2%)、委員会活動3件(2.5%)、買い物学習2件(1.7%)、始業式2件(0.8%)であった。

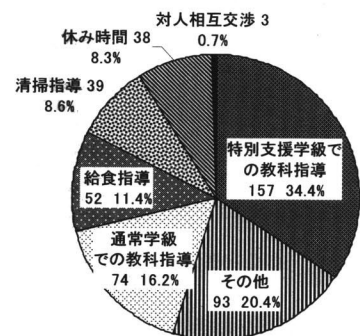


Fig. 1 項目別支援件数 (487件)

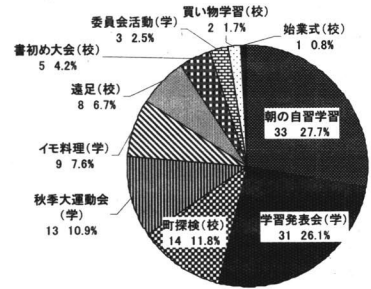
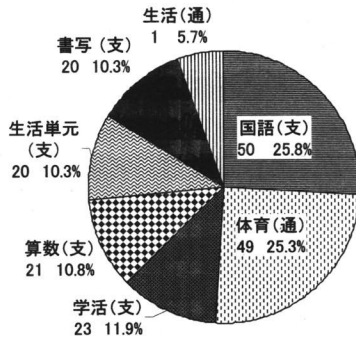
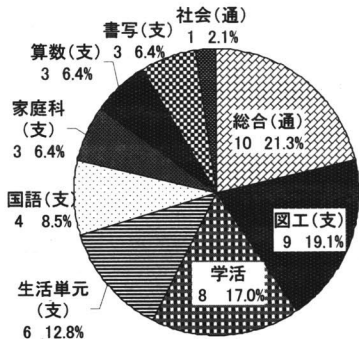


Fig. 2 A君の教科別支援件数 Fig. 3 B君の教科別支援件数 (校)は校外学習における支援を(学)学校行事における支援を目指す。
(支)は特別支援学級における支援を(通)通常学級における支援を指す。

学生スタッフによる支援件数の推移 (Fig. 5) については増減を繰り返しながらも、全体的には上昇傾向がみられた。9月4日から11月20日までの8日間を前半、11月27日から1月31日までの8日間を後半として二分すると、前半では16日間の平均支援件数の30.4件を超えた日は2日間しかないのに対し、後半では5日間それを超えていた。

なお、具体的な支援内容についてABC分析を行ってみたところ (Fig. 6)、「通常学級の交流授業においてA君 (B君) への個別支援をしてほしい」という担任からの要請に対して (先行条件)、通常学級の交流授業においてA君 (B君) へ適切な個別支援をする (行動) と、「助かりました。ありがとうございました」という担任から学生スタッフへの言語賞賛が与えられていた (後続条件)。また、校内コーディネーターを兼務する担任が、(支援対象となる) 他クラスに関する情報が乏しいときに (先行条件)、学生スタッフにそのクラスの観察を依頼する (行動) ことにより、必要な情報を入手できる (後続条件) ため、その情報をもとに校内コーディネーターとして支援が可能となっていた。さらに、参加児童にとって独力で解答不能な難しい課題 (先行条件) に対して、学生スタッフに支援を求める (行動) と、援助付きではあるものの、その課題を解決できていた (後続条件)。

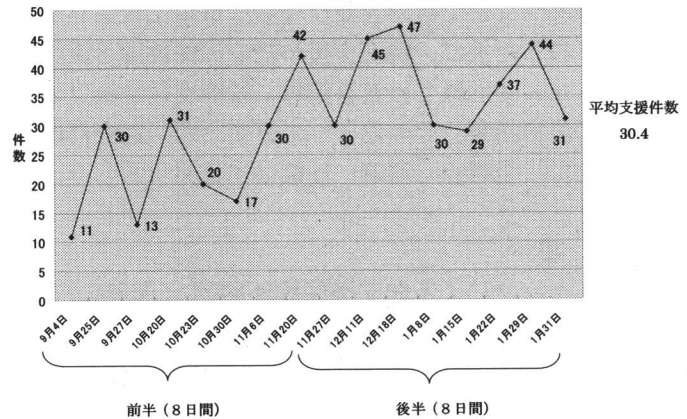


Fig. 5 学生スタッフによる支援件数の推移

<p>A (先行条件)</p> <p>通常学級の交流授業においてA君 (B君) への個別支援をしてほしい</p>	<p>B (行動)</p> <p>通常学級の交流授業においてA君 (B君) へ適切な個別支援をする</p>	<p>C (後続条件)</p> <p>助かりました。ありがとうございました</p>
<p>A (先行条件)</p> <p>校内コーディネーターでもある担任が (支援対象となる) 他クラスに関する情報が乏しい</p>	<p>B (行動)</p> <p>学生スタッフにそのクラスの観察を依頼する</p>	<p>C (後続条件)</p> <p>必要な情報を入手できる</p>
<p>A (先行条件)</p> <p>独力で解答不能な難しい課題の存在</p>	<p>B (行動)</p> <p>学生スタッフに支援を求める</p>	<p>C (後続条件)</p> <p>解答不能な難しい課題が解決 (援助付きながらその課題を解決できていた)</p>

Fig. 6 具体的な支援内容についてのABC分析

また、担任教師 (特別支援学級)

への事後インタビューの結果、学生スタッフによる様々な支援に関してきわめて良好な結果が得られた (Table 1 参照)。また、Table 1 以外にも他の教師 (体育) から「学生スタッフにほめられると、特に低学年の児童は意欲的に課題に取り組むようだ」とのコメントを得た。

Table 1 特別支援学級の担任への事後インタビューの結果

質問 1	: 参加児童にとって学生スタッフは役に立ったか。
回答 1	: 大変役に立った。6年生 (A君) と2年生 (B君) という異学年のクラスであるが、国語と算数の学習では (学生スタッフの来校時) 1対1で指導できるので大変助かった。特に、2年生のB君は通常学級での交流授業 (生活、体育) が多く、そのとき自分はB君の様子を見ることができないが、学生スタッフが交流授業に参加することによってB君の情報を収集し、後に自分はその情報を入手できた。また、学生スタッフが休み時間等に参加児童について一緒に遊ぶことにより、交流学級の子どもたちと参加児童と一緒に遊ぶことができた。
質問 2	: 学生スタッフが学校に支援に入り、学校が変化したと思うか。
回答 2	: 参加児童を含め児童全体を見てもらうことで、授業の中で見ることでできない彼らの姿や人間関係などを伝えてもらうことで学級づくり、生徒指導面に役立てることができたと思う。また、ずっと一緒にいる担任では気づけない児童の成長を伝えてもらえた。さらに、教職歴が長い教員が多いので、学生スタッフが支援に入ることで、学校が活性化された。児童たちも学生スタッフが昼休み外で遊んでくれるので喜んでいて。
質問 3	: 本校教員にとって学生スタッフは役に立ったと思うか。
回答 3	: 大変役に立った。特別支援学級 (複式学級) の担任と校内コーディネーターを兼務しているため忙しく、あまり全校児童の様子を見る時間が確保できなかったが、学生スタッフが全校児童の気づきを伝えてくれたおかげで全校児童の様子を知ることができた。特に、清掃時間に起きたトラブルを学生スタッフが報告してくれたおかげで、不登校になりかけた児童に即応でき、不登校を防ぐことができ大変助かった。また、違う角度からA君、B君の指導をしてもらったり、気づきを言ってもらったりすることで指導に活かすことができ、指導の励みにもなった。
質問 4	: 担任の負担はどうだったか。
回答 4	: 特に負担はない。しかし、児童に対しての関わり方について安心できない学生スタッフであれば負担だったかもしれない。特別支援教育について専門に学習している学生スタッフということもあり、こちらの負担も極めて少なく、適切な支援をしてもらえた。
質問 5	: 学生スタッフを活用するにあたり不安はあったか。
回答 5	: 信頼できる大学の先生からの依頼された学生スタッフなので不安はなかった。初めて学生スタッフと児童が対面し、児童との相性や学生スタッフが児童に対する関わり方などをみて安心できた。
質問 6	: 前回 (河本・松岡, 2009) に比べて担任は学生スタッフの依頼内容の変化はあったか。
回答 6	: 特別支援学級の児童が複数になったため、担任が児童と1対1で対応している場合には別の児童を学生スタッフに1対1で対応してもらえてよかった。また、通常学級における集団遊びへの支援依頼も増加したようだ。参加児童以外の「気になる」児童の観察依頼が増加した。

IV. 考 察

1. 学生スタッフへのニーズと派遣効果

先に示した「項目別支援件数 (Fig. 1)」「教科別支援件数 (Fig. 2 および Fig. 3)」「その他の支援件数 (Fig. 4)」、また担任による「この特別支援学級は複式学級であるため、学生スタッフの来校時は国語や算数の指導を1対1でできるので大変助かった」との回答 (Table 1) にみられるように、学生スタッフに対しては、特別支援学級における個別的な支援に関するニーズが高かった。これは、A君とB君の学習内容がしばしば異なり (2名は4学年も異なるためこのようなことは少なくない)、その2名を担任ひとりが個別指導するのが困難であったためと考えられた。

一方、通常学級における教科指導ではA君は総合学習、B君は体育 (国語は特別支援学級で

授業)で支援件数が最も多かった(Fig. 2及びFig. 3)。総合学習や体育では児童各々が違う課題に取り組み、活動場所と内容の変化が多いため、より学生スタッフによる支援へのニーズが高かったと考えられた。なかでも体育は、道具の準備・後片付け、運動・動作に関するモデル提示、安全の確保、児童の課題従事に対する言語賞賛等、特別な教育的ニーズのある児童以外にも学生スタッフによる支援が必要とされる場面が多かったためであると考えられた。

また、その他の支援については朝の自主学習に関するニーズが最も高かったが(Fig. 4参照)、これは担任が朝の職員会議のため不在にしているためであると考えられた。さらに、「その他の支援内容」をみると、「学校行事」「校外学習」でも学生スタッフへの支援ニーズが高かった。この理由として、A君とB君の学習場所が異なること、特別支援学級の担任が学校行事を進行しなければならないことが多かったこと、さらに、危険を伴う学習場面、例えば、歩道がない道路を歩いて利用すること、火気や刃物を使用する場面等が多かったこと等が要因としてあげられた。特に、危険を伴う学習場面に関しては、A君とB君のみならず、他の児童に対する支援要請も多く、このことも影響したと考えられる。

ところで、Table 1の結果から、学生スタッフ派遣の試みは発達障害等の特別な教育的ニーズのある児童のみならず、いじめや不登校を含めた悩みを抱える児童に対しても一定の効果(今回のような予防的効果を含む)が期待できるだろう。また、Table 1以外にも他の教師(体育)から「学生スタッフにほめられると、特に低学年の児童は意欲的に課題に取り組むようだ」とのコメントを得た。このように、学生スタッフは児童の課題従事行動に対する積極的な好子出現による強化を行っていたが、これにこの教師(体育)も気づいてくれた。本研究での学生スタッフ派遣は、児童の適切行動を強化するのみならず、「ほめると子どもは意欲をもって課題に取り組む」という「好子出現による強化」の大切さを他の教師にも(改めて)気づいてもらえた可能性もある。

今回派遣された学校は教職歴が20～30年と長い教員が多かった。担任も「教職歴が長い教員が多いので、学生スタッフが支援に入ることにより、学校が活性化された。児童たちも学生スタッフが昼休み外で遊んでもらうので喜んでいた」と回答した(Table 1の回答2)。些細な問題かもしれないが、これも児童と年齢差の小さい学生スタッフを派遣する効果のひとつと言えるかもしれない。

2. 学生スタッフ派遣を継続するための工夫

「学生スタッフによる支援件数の推移」(Fig. 5)をみると、増減を繰り返しながらも全体の支援件数は増加傾向を示したが、学生はこれに関して負担を感じなかった。このことは、「具体的な支援内容についてのABC分析」(Fig. 6)の結果や河本・松岡(2009)でも述べられているように、学生スタッフの支援行動(依頼従事行動)に対して、担任からの言語賞賛や児童の行動変容等の好子が得られたため、件数が増加しても負担に感じなかった(むしろ効力感を感じていたのではないかと考えられる。教師の負担感を減らすためには、単純に仕事を減らす等の対応のみならず、このような「教師としての効力感」を得られるような配慮も必要であろう(松岡, 2007参照)。

一方、担任の負担についても「特に負担はない。しかし、児童に対しての関わり方について安心できない学生スタッフであれば負担だったかもしれない。特別支援教育について専門に学習している学生スタッフということもあり、こちらの負担も極めて少なく、適切な支援をしてもらえた」との回答が得られた(Table 1参照)。学生スタッフを派遣することに伴う担任の負担は可能な限り小さい方がよい。このことから、やはり派遣する学生スタッフには特別支

援教育に関する一定水準以上の専門的知識が必要であると考えられる。

ところで、本研究では児童下校後に担任と学生スタッフによる協議の時間を設定した。このことにより、学生スタッフは担任からよりよい支援方法を学び取ることができた。また、担任もTable 1に示したように、学生スタッフから様々な児童に関する情報収集ができた。つまり、この協議の時間は双方にとって大きなメリットをもたらしたのである(好子出現による強化)。昨今の学校現場ではこのような時間を設定するのは難しい場合も多いとは思われるが、短時間でもよいので可能な限り協議の場を持つとよいだろう。なお、この協議の時間で解決困難な場合、担任は大学教員にも相談したが、学生スタッフのみならず大学教員による「専門的なアドバイスをいつでももらえる(担任談)」ということも、継続を可能にする1つの要因と考えられる。

文 献

- 金山好美・望月 昭(2005) 通常学級に通うADHD児のための選択機会を伴う受容的環境の検討－逸脱行動に対する「行ってきますカード」手続きの効果－. 日本行動分析学会第23回年次大会発表論文集, 87.
- 河本麻菜美・松岡勝彦(2009) 特別支援のための学生スタッフ派遣へのニーズと対応. 山口大学教育学部研究論叢, 59(3), 329-333.
- 松岡勝彦(2007) 通常学級における特別支援のための継続的行動コンサルテーションの効果. 特殊教育学研究, 45(2), 97-106.
- 文部科学省(2006) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/007.htm
- 徳田拓也・松岡勝彦(2008) 通常学級に在籍する広汎性発達障害児における指示従事行動の生起条件. 山口大学教育学部研究論叢, 58(3), 347-354.