

平成28年度 発達障害の可能性のある児童生徒等に対する早期・継続支援事業
(発達障害早期支援研究事業)
成果報告書(概要版)

実施機関名(岐阜県 白川町教育委員会)

1. テーマ

障害のある児童生徒を含め、誰もが楽しく、理解しやすい授業にするために、小集団で一緒に取り組み、自分や互いの学習を高めようとするアクティブな学習(以下、「協同学習」という)を取り入れ、児童生徒の「困った」感を解消する授業のあり方を追究する。

2. 問題意識・提案背景

指導力のある教師は、児童生徒理解の能力に長け、一人一人のよさを見つけたり、学習へのやる気に火を付けたりして、よさを伸ばし、自己肯定感を高める力を有していることが多い。また、そういう教師は、発達障害に対する知見の有無に関わらず、その時々児童生徒の「困った」感を受け止め、それに向き合い、寄り添いながら指導する力がある。一方、指導に自信のない教師は、児童生徒の「困った」感が受け止められなくて、児童生徒に寄り添えないところに課題がある場合がある。

そこで、通常の学級に発達障害の可能性のある児童生徒が6.5%在籍しているとの現実を受け止めて、1)教師は発達障害の知見を高め、児童生徒の「困った」感に向き合って、指導及び支援ができる資質向上を目指し、2)通常の学級で、発達障害のある児童生徒にとって有効な手立ては、そうでない児童生徒にとっても有効であるというユニバーサルデザイン(以下、「UD」という)の考え方に立った、授業のUD化を目指さなければならない。

3. 目的・目標

教師の資質向上のためには、発達障害やその支援に関する知見を高めることと同時に、授業のUD化に挑戦する必要がある。

その挑戦とは、「新たな試みとして、思いきった今までの授業からの脱却」である。

それは、

- 1)「UD化のポイントを明らかにすること」
- 2)「少人数だからこそできる授業づくり」
- 3)「言語活動の充実を目指すこと」
- 4)「教師の敷いた路線に児童生徒を合わせる授業ではなく、児童生徒が学ぼうとする路線を大切にする授業への転換」である。

今までの授業からの脱却に向けた果敢なる挑戦が必要である。

そのためには、管理職は、日々の指導案の検討や、公開前の模擬授業、全校研究会などにおいて、どの場面でも指導性を発揮することと、重圧のかかる全校研究会を行う授業者が、新しい授業への手ごたえを感じられるような授業を実現してやらねばならない。そう

すれば、授業改善の必要性の有効性を職員は実感し、日々の「UD 化」を進める授業改善への歩みとなる。

4. 主な成果

- 1) 小学校の国語と算数の授業に、アクティブラーニング（以下、「AL」という）の一つである協同学習を取り入れたことによって、仲間と気楽に相談したり、質問したり、教え合ったりできるなど、アクティブに学ぶ場となった。
- 2) UD化への授業改善の歩みを続けるためには、管理職の力量にかかる要素が大きい。即ち、思いきった授業改善は、管理職の理解と強烈的な指導が求められる。
 - ア) 「授業改善評価の観点」を使って、「困った」感に気づき、それを改善する。「授業改善評価の観点」は、別紙資料参照。
 - イ) 教師の話し方や指示の出し方は、多くの情報を整理して聞き取れるよう不断の工夫改善が必要である。
 - ウ) 「主体性」を育てるために、「受容」を大切にし、自己肯定感を高めたりするかかわり方を工夫改善する。
- 3) 授業のUD化で、協同学習を取り入れたALの学習過程を構築して、実践したことによって、児童の学習に立ち向かう意識が高まった。
- 4) 発達障害の可能性のある児童生徒に対する早期支援研究事業運営協議会の設置し、様々な活動実績をあげた。
 - ア) 4月1日 着任者に対する研修の実施。
 - ①白川町の発達支援の取組と授業のユニバーサルデザイン化について
 - ②各学校におけるアセスメントの概要
 - イ) 夏休みに着任者による保育園実習（途切れのない支援を目指して）
 - ウ) 日本LD学会自主シンポを主催 関係職員を派遣

5. 指定校における取組概要

1) 1時間の学習過程を構築する。

<協同学習を取り入れた学習過程>

①課題設定過程（5分間）

- ア) 5分以内に課題設定を行うと課題追求の意欲を保持しつつ、学習活動に入りやすい。
- イ) 全国学力テストのB問題のように、仮想人物を登場させて、思考・判断を迫る課題は、課題解決の必然を生み出しやすい。
- ウ) 学習の出口を明確にすると、発達障害のある児童も見通しが持て、取り組みやすい。

②課題追求過程（小学校25分間、中学校30分間）

- ア) 協同学習で、わからないときにわからないと気楽に聞けるようになった。教師は、一斉指導とは違った学習過程を理解することができるようになった。
- イ) 3人による協同学習は、仲間同士が互いに助け合い、教え合い、補完しあう効果が期待できる。

③学びを定着させるまとめ（15分間）

- ア) まとめの時間での学びの振り返り作文は、自己の学びを評価し、学びを鍛える場として有効である。

＜白川小学校の国語の学習過程＞

平成 28 年度版 白小オリジナル『1 単位時間授業の流れ』

協同学習を取り入れた国語科における ユニバーサルデザインの授業づくり

課題設定

つかむ

追究

聞き合う

教え合う

まとめ

振り返る

ひきつける導入

目標 ・本文を音読する→ **活用化**

問題の提示 ・電子黒板によるひきつけるしかけづくり ⇒ **活用化**
 ・つぎのきをききたる「あれ?」「おや?」⇒ **活用化**
 ・知的好奇心をくすぐる、わくわく感をもたせる

課題化 出口を見逃せる課題化の 3 つの条件

- ★課題 ・出口が見える課題「ゴールの **活用化**」
- ★タスク ・協同グループの目標やルール
- ★考える視点 ・ポートを **活用化** する

学習の流れを可視 学習の流れ・見通しを示す ⇒ **活用化**

小集団での思考ツールを使って理解し、思考し、表現する展開

活用化 ホワイトボード⇒ **活用化** **活用化** 教師⇒学びの質を高める役割

活用化 **活用化**

●支えける仲間同士での問題解決
 「協同学習の道具」
 ①ホワイトボード
 ②色ペン（赤・青・黒）
 ③指示棒

活用化 **活用化**

読みを深める、広げる交流

●支えける意図のスクランブル交流
 交流の軌上に、教師から視点を提示

●つなぐ学びの質を高める
 「サポーター」の役割
 <見通しを可視化>
 ①内容的側面
 ②集団的な側面

活用化 **活用化**

インプット⇒アウトプット

●話しける話し合を使って
 授業に活用する。
 「インプット⇒アウトプット」
 「理解し、思考し、表現する」

協同学習だからこそ「学びを個」に返す！ まとめ！

どこの手も、楽しいで、わかった授業

●書きさける 課題に対するまとめを黒板の市ウイボードを見ながら、ノートにまとめる。
 アウトプット⇒インプット

●全体確認 今日の分かったことを、黒板の前でホワイトボードを使って発表する。
 教師は、内容的側面、集団的な側面での見直しを促す。



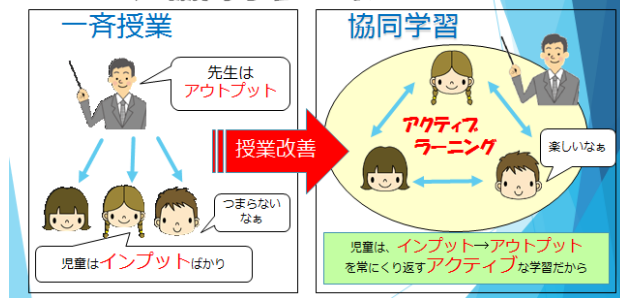
- ① 5分を越えないで課題設定を行う。
- ② 学習活動の出口を明確に示した課題にすると、アクティブな学習が動く。
- ③ アクティブな学びを可能とするために、課題追求時に、一人でも、仲間とでも、自由に学び方を自分で選択できるようにしなければならない。
- ④ 課題追求時に、集団随伴性効果を期待した協同学習では、「わからないから教えて」と気楽に聞きあえる対話的な学習活動を保障する。
- ⑤ 学びの振り返りと学習内容を定着させるための場を15分間確保する。

課題設定や課題提示は、5分以内に行い、追求の出口を明確に示すことが、見通しを持って学習できる要素である。出口を明確にする例の一つである、正誤の判断を迫る課題設定は有効である。

ア) 全体で話し合う場をなく、一人一人の学び方によって、3人班や個人など、自由に選択できるようにした。分からないときは分からないと気軽に質問できる場となった。

イ) 協同学習は、多様な追求活動を保障する中で、学びを鍛えることにつながる。

なぜ、協同学習は楽しいのか？



協同学習のよさは、

- ①児童生徒の意志で自由に学習方法を選択できること
- ②分からないとき、すぐに聞ける気楽さがあること
- ③学習した内容を言語活動を通してアウトプットすることにより、理解の程度が自分で分かること

など、自主的であり、対話的であるからと考えられる。

交流活動(言語活動)を鍛える

③ 教師の役割が重要！ 課題解決後の「評価問題 24÷6」

【Aさんの交流活動での説明】
24÷6の答えを見つけるために「わる数が6」だから、6の段で考えます。
6×1=6 6×2=12
6×3=18 6×4=24
「わられる数の24」になるのは、4のときです。だから、答えは「4」です。

教育長さんの問いかけ
上手に説明できたね。6×4=24で終わったけど、その後は考えなくてもいいの？他に24になるときは？

考えなくてもいいです。6×4=24の後は、6の段だから、6ずつ増えていくからです。

深めや掘さぶりの問いかけが重要！

交流活動(言語活動)を鍛える

② 場の設定が重要！ スタートの個人追究の時間は短く！
同一時間帯に多様な追究活動を保証する！

個々の支援
個人追究
T2と
交流活動
6年生

困り感のある子どもたちへ
小黒板を使って考える支援

4) 自己肯定感を育むために、まとめの時間を確保し、学びを振り返る質的向上を目指す。(まとめの時間は15分間)

まとめの時間で自分の学びを振り返る作文をすることは、自己の学びを鍛えることになる。

学習内容だけを振り返るだけでなく、自分流の学びの足跡を見つめる作業は、自分の学びのよさに気付くこととなったり、仲間のよさに気付くことにもつながる。この時間は、発達障害のある児童生徒にとって大切な自己肯定感を高める重要な場である。

「確かな学び」のふり返りの流れ



①学習面や行動面で何らかの困難を示す児童生徒の明確化

ア) 教師の課題設定や提示までの時間が長く、イライラ感

イ) 教師のコマ切れ発問に、挙手して反応しなければならないイライラ感

ウ) 課題に「考えてみよう」「読み取ろう」「なぜだろう」などと示されても、課題追求の出口が曖昧で、何をやってよいのかと不安感

エ) 「わからないから教えて」と気楽に仲間に聞けない「困った」感

オ) ノートに一時間の学習の振り返りを書く時間がなく、落ち着いて授業のまとめができない「困った」感

②学習面(「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」)で困難を示す児童生徒に

対する指導方法の改善・工夫

- ア)「聞く」…課題追求の時間の協同学習では、わからないことがあったり、わからなくなったりしたら、すぐにアクティブに聞くことができるようにする。
- イ)「話す」…課題は、学習の内容的側面（学習目標）と小集団の活動目標的側面（集団のタスク、言語活動など）の両面の要素を組み入れる。
- ウ)「読む」…3人班で、音読や群読したり、意見や考えを発表したりする課題追求のタスクを設定することで、集団随伴性効果を期待する。
- エ)「書く」…自ら学びの足跡を振り返りながら、学習内容をまとめる場として、「まとめの時間」を15分間確保する。
- オ)「計算する」…まとめの時間での評価問題は、基礎的内容と発展的内容とをあわせて提示する。計算などの定着ドリルは、教師が全員に一律の問題数を与えるのではなく、協同学習で、班で目標を決めて取り組む。
- カ)「推論する」…課題に、架空の人物を登場させ、その人物が考えた事柄が、正しいかを判断させたり、その人物の考えを自分の言葉で表現させたりする課題設定を行う。

③行動面（「不注意」「多動性－衝動性」）で困難を示す児童生徒に対する指導方法の改善・工夫

- ア) 課題追求時に、全員の児童生徒に対して、画一的に自力解決を強制しない。
自分の考えが正しいかどうか不安であったり、他人はどんな考えをしているのか心配であったりすることによって、落ち着きなくなる児童生徒は、教師から自力解決の場を強制されると「困った」感が生じる。そこで児童生徒の自由意思に基づく課題追求の時間を保障する学習過程は、「困った」感を軽減することができる。
- イ) 集団随伴性効果が期待できる協同学習は、「困った」感のある児童生徒に有効である。
わからないことがあっても、自由に聞くことができないとか、じっくり考えを推し進める事が出来ない児童生徒は、協同学習を位置づける事によって生き生きと課題追求活動ができる。
- ウ) 授業に協同学習を取り入れると、発達障害のある児童生徒は自己肯定感を高めやすくなる。
自分の意思で、課題追求をしたいという願いの強い児童生徒は、「あれやれ、これやれ」と教師の指示が多いと、学習意欲を減退させることが多い。特に発達障害のある児童生徒には、そのような傾向がある。協同学習は、3人という小さな集団で追究するので、気楽に課題追求に取り組み、その子なりのやり方で、その子のよさが発揮され、教師はその子のよさを見つけやすく、褒める行為が多くなる。

6. 今後の課題と対応

- 1) 小学校の国語と算数においては、協同学習というALの有効性を実感し、その授業過程を構築することができた。その成果を中学校の教科のUD化に繋ぐには課題がある。それは、
 - ①中学校は、教科担任制のため、全校体制として個々の教科を研究対象として取り上げにくい。
 - ②教科部員が少なく、部会で検討しにくい。そこで本町は、中学校の拡大教科部会で、教科のUD化を小学校の研究成果との関わりか

ら、検討していきたい。その内容は、

- ① 小学校の算数で行ってきた課題設定がどの教科にも適応できるか。
- ② 課題の追求時間は30分間で、一時間の学習目標を達成できるか。
- ③ 中学校でも、協同学習を取り入れた追究活動は有効か。
- ④ 「まとめの時間」を15分間確保することで、生徒の学びを鍛える場となるか。
- ⑤ 自力解決や全体交流のない、アクティブな学びのある協同学習を位置づけた授業は、発達障害のある子にとって有効か。

2) 中学校の拡大教科部会は、各学校の校長の理解と協力が必要であり、教育委員会の指導性が鍵となる。

本事業の成果を研究冊子「授業のUD化」として発刊し、それを配布、多くの関係者の理解を図る必要がある。(配布先；文科省、県教委、県教育総合センター、可茂地区2市8町村教委、2市2郡研究所、加茂郡内全小中学校) また、各学校の研究成果はHPにアップする予定である。

3) 次なる研究課題は、通常学級における児童生徒の「困った」感を、専門家を交えて、さらに洗い出し、その改善に向けたUD化である。

4) 学習者デザイン型の授業のUD化は、研究の目鼻がついてきたが、教師コントロール型の授業におけるUD化は、まだまだである。これは、教師の指導力に関係する部分が多いからである。しかし、この視点からの研究に将来着手する必要がある。

7. 指定校について

(小学校)

指定校名：白川町立蘇原小学校												
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	19	1	18	1	20	1	17	1	21	1	13	1
特別支援学級			1	1								
通級による指導の対象者数									2			
	校長	教頭	教諭	養護教諭	講師	ALT	事務職員	特支援教育職員	スクールカウンセラー		その他	計
教職員数	1	1	9	1	1	(1)	1	3	(1)			17

※特別支援学級の対象としている障害種：情緒

指定校名： ^{しらかわ} 白川町立 ^{しらかわ} 白川小学校											
	第1学年		第2・3学年			第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	2 年児童数	3 年児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	9	1	4	8	1	13	1	9	1	14	1
特別支援学級				1	(1)	1	2	1	(1)	2	(1)
通級による指導 (対象者数)	4		1	2		4		1		3	
	校長	教頭	教諭	養護教諭	講師	ALT	事務職員	特別支援教育 支援員	スクールカウンセラー	その他	計
教職員数	1	1	9	1	1 2	(1)	1	3	(1)	3	2 0

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、自閉・情緒

※通級による指導の対象としている障害種：広汎性発達障害、ADHD、LD

指定校名：白川町立白川北小学校											
	第1学年		第2学年			第3学年 第4学年			第5学年 第6学年		
	児童数	学級数	児童数	学級数		児童数	児童数	学級数	児童数	児童数	学級数
通常の学級	7	1	6	1		3	5	1	7	5	1
特別支援学級	1	1				2	3	1	1		(1)
通級による指導 の対象者数	1		1								
	校長	教頭	教諭	養護教諭	講師	ALT	事務職員	特別支援教育支援員	スクールカウンセラ	その他	計
教職員数	1	1	6	1	1	(1)	1	2	(1)	1	13

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、自閉情緒

※通級による指導の対象としている障害種：情緒

指定校名：白川町立黒川小学校											
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数 学級数
通常の学級	9	1	12	1	7	1	11	1	12	1	11 1
特別支援学級									1	(1)	1 1
通級による指導の対象者数							1				
	校長	教頭	教諭	養護教諭	講師	ALT	事務職員	特別支援教育支援員	スクールカウンセラー	その他	計
教職員数	1	1	8	1	1	(1)	1	2	(1)	1	1 7

※特別支援学級の対象としている障害種：知的

指定校名：白川町立佐見小学校											
	第1学年		第2学年			第3学年 第4学年			第5学年 第6学年		
	児童数	学級数	児童数	学級数		児童数	児童数	学級数	児童数	児童数	学級数
通常の学級	6	1	8	1		5	7	1	6	9	1
特別支援学級											
通級による指導 の対象者数	1					1	2				
	校長	教頭	教諭	養護教諭	講師	ALT	事務職員	特別支援教育支援員	スクールカウンセラー	その他	計
教職員数	1	1	5	1	1	(1)	1	1	(1)	2	13

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

指定校名：白川町立白川中学校											
	第1学年				第2学年				第3学年		
	生徒数		学級数		生徒数		学級数		生徒数		学級数
通常の学級	48		2		39		1		36		1
特別支援学級	1		(1)		3		2		2		(1)
通級による指導 の対象者数											
	校長	教頭	教諭	養護教諭	講師	ALT	事務職員	特別支援 教育職員	スクールカウンセラー	その他	計
教職員数	1	1	10	1	2	(1)	1	3	1	3	23

※特別支援学級の対象としている障害種：情緒、知的

指定校名：白川町立黒川中学校											
	第1学年				第2学年				第3学年		
	生徒数		学級数		生徒数		学級数		生徒数	学級数	
通常の学級	20		1		11		1		21	1	
特別支援学級	1		1								
通級による指導の対象者数					1						
	校長	教頭	教諭	養護教諭	講師	ALT	事務職員	特別支援教育支援員	スクールカウンセラー	その他	計
教職員数	1	1	6	1	1	(1)	1	2	1	4	17

※通級による指導の対象としている障害種：LD ADHD

指定校名：白川町立佐見中学校											
	第1学年				第2学年				第3学年		
	生徒数		学級数		生徒数		学級数		生徒数	学級数	
通常の学級	5		1		11		1		9	1	
特別支援学級											
通級による指導の対象者数											
	校長	教頭	教諭	養護教諭	講師	ALT	事務職員	特別支援教育支援員	スクールカウンセラー	その他	計
教職員数	1	1	6	1		(1)	1		1	2	13

8. 問い合わせ先

組織名：

- (1) 担当部署 白川町教育委員会 教育課 学校教育係
- (2) 所在地 岐阜県加茂郡白川町河岐1645-1
- (3) 電話番号 0574-72-2317
- (4) FAX 番号 0574-72-2340

(別紙資料)「授業改善評価の観点」

授業及び教室参観評価 授業者名【 】				
評価の要素		評価の観点	評価○△×	評価の観点の背景
教室の環境の構成	1	先生の立ち位置の背景はごちゃごちゃしていないか		刺激が多すぎると子どもは混乱する
	2	掲示物が多すぎないか		
	3	部屋の中は整頓されているか		
	4	子どもの朝の準備ができやすい動線の工夫がされているか		
	5	片付けるときには箱などに視覚的に見て分かるよう工夫されているか		
注目のさせ方	6	全員が注目していることを確かめてから話をしたりしているか		ざわざわした中では先生の声が届かない
	7	「静かに」と言わなくても集中させる工夫をしているか		
	8	楽器や簡単なリズムなどを活用したり、先生が黙るなど、注目をさせるための工夫をしているか		
教師の話の仕方や指示の出し方	9	だらだらとした話したり、だらだらと指示を出したりしていないか。簡潔に「〇個話します」など工夫しているか。		言葉だけでは話や指示の理解できない子どもがいる
	10	言葉だけではなく、視覚に訴えて話したり、指示を出したりしているか		
	11	指示が分からず、友だちの動きを見てしか動けない子はいないか		
見通しを持たせる工夫	12	一日の生活の流れが分かりやすく示してあるか		見通しが立たないと混乱し、フラフラしている子どもがいる
	13	体験や制作活動、作業活動など、何をどのようにやるのかという見通しが示してあるか		
	14	活動など終わる直前になって、「終了」と指示をしていないか		
教師の言葉のかけ方の工夫	15	「ここ、そこ、それ、あれ、これ」など指示語を多用していないか		否定や曖昧な指示で叱られる経験で二次障害を生む危険性がある
	16	「もっと早くしなさい」「きちんと並びなさい」など、具体性のない感覚的な指示をしていないか		
	17	「ダメ」と一方的否定ではなく「～するといいいよ」と共感的指示ができているか		
受容の大切さと落とし穴	18	子どもの気持ちを受け入れ、寄り添って育てようとしているか		子どもの後について回りの支援は子どもの発達を阻害する可能性がある
	19	仲間とのかかわりを助けようとする意図を持って支援をしているか		
	20	行動の仕方を教え、できたことを褒めていく支援ができているか		
西濃圏域発達障がい支援センター 中野たみ子氏「集団療育・保育における支援」講演資料参照				
学校の実態に合わせて、10項目を選別し、段階的に計画を立てて評価する。 学校訪問や授業研究会では、必ずこの時期の評価項目を示す。				