

平成29年度 発達障害に関する教職員等の理解啓発・専門性向上事業
(発達障害の可能性のある児童生徒に対する教科指導法研究事業)
成果報告書

実施機関名 (日野市教育委員会)

1. テーマ

教科における学習上の困難を示す児童・生徒のつまずきの把握方法と、つまずきを軽減するために効果的な授業の工夫と個別の指導

2. 問題意識・提案背景

◎学習上のつまずきをもつ児童の現状

発達障害の中でも、学習障害(LD)は教員の間でも十分な理解が進んでいるとは言いがたいのが現状であり、発見されていない子どもたちが多く存在すると思われる。その要因として、自閉症やADHDが行動上の障害であるため、問題が幼い頃から表面化し対応に迫られることが多いのに対し、LDの困難は特定の学習のみであられることが多く、小学校で教科学習が始まってからもその症状を把握するのが難しく、またその問題のほとんどは個人レベルにとどまるため、見過ごされやすいということがある。

LDも、他の発達障害同様、より早い段階に適切な指導・介入が行われることで、よりよい学力の伸びが期待できる。早期支援を受けた子どもとそうでない子どもとの間には、その後につまずく割合が3倍以上異なっていたという研究報告もある(Simmons, Coyne, Kwok, et al., 2008)。また、学業成績の不振による自己肯定感の低下などといった、二次障害を防ぐことにもつながりうる。したがって、学習上のつまずきをもつ児童の早期発見・早期支援を実現することは意義深いことである。

◎日野市における取組

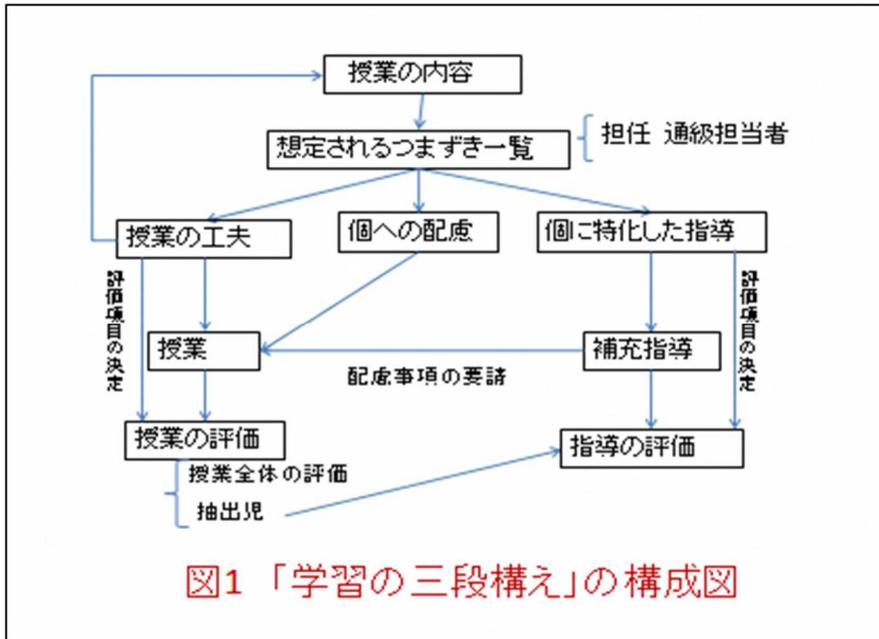
日野市の学校では、「すべての子供が参加し、知恵を出し合う」という教育の原点である思いから「ひのスタンダード」の研究を続けている。特に文部科学省の委託を受けて、学習上の課題がある児童の早期発見・早期支援を実現するために、予防と改善を目的とする『学習の三段構え』(図1)の実践を進めてきた。『学習の三段構え』とは、まず学級全体に対する支援として「授業の工夫」をし、全体の支援では対応できない児童に対して授業内で「個別の配慮」を行い、それでもなお困難がある場合に授業外での「個に特化した指導(教科の補充指導)」を行う、というものであり、授業と連動した支援を展開するための方法論である。

平成28年度には、3段構えの考え方で授業研究を重ねることができた。特に明星大学発達支援研究センターの協力を得て、個別の支援室(リソースルーム)で行う「個に特化した指導」の効果を全校対象に検証することを試みた。

しかし、この研究は幾つかの課題が残った。小学校低学年では、読み書きという基礎学力のつまずきに対する指導を行ったことにより、つまずきの改善が認め

られた児童が見られたが、高学年では、教科学習を行う上でつまずきが改善されたという実感を教員の側に得られなかった。これは、高学年や中学生になると抽象的な授業内容が増えることから、基礎的な読み書きの指導を行うことが、必ずしも学習に対するモチベーションを上げることにはつながらない面があるからである。従ってモチベーションにつながる支援の方法を探す必要がある。

それには、基礎学力のつまずきの把握とともに教科の系統性の観点から授業に必要な既習事項の習得を把握し、単元の学習でのつまずきを予想して行う、配慮や指導が児童・生徒にとってモチベーションの上がる方法になると考えた。



◎提案理由

そこで教科の学習上のつまずくポイントを把握するためのアセスメントを作成し、つまずきに対する効果的な指導方法について、継続的に市として取り組み、三段構えの指導(図 1)で、「すべての子供が参加し、知恵を出し合う」をさらに実現できるよう調査研究し、まとめることとした。

早い時期からつまずきが生じている児童を的確に把握し、それらの児童を個別学習でも授業内でも支援、配慮することによって、後の教科学習に生じるつまずきを最小限にとどめることが可能となるのではないかと考える。

しかし、「個に特化した指導」として日野市で行われている取組は、学級担任による児童のつまずきへの気づきがないと難しい。発達に個人差のある低学年においても、学級担任によるつまずきの把握の力量によって、早期支援への移行に影響が出てくる。そこでスクリーニング機能を持ったアセスメントテスト及び教科の単元レディネスチェックを作成、実施し、その上で行う指導の工夫や配慮の方法を提案したい。「想定されるつまずき」を単なる勘ではなく、チェックリストにより精査して見つけるつまずきとし、それに対する配慮や工夫を考えることは、つまずきに対応する教員の力量を高める方法であり、授業改善につながる取組である。

3. 目的・目標

- (1) 単元レディネスチェックと基礎学力チェック、つまずきレベルチェックを作成し、指定校に実施する。

★今年度につまずき分析の流れについて

- ①単元レディネスチェック（本単元に必要な既習の習得状況をチェック）及び基礎学力チェック（読み書きの学力チェック）を質問紙の形式で作成し、担任が回答する。これにより、つまずきがあると判断された児童（「よくある」の項目に○がつけられた児童）をピックアップする。
- ② ①でピックアップされた児童生徒につまずきレベルチェックを実施するという流れで、つまずき分析を行う。

- (2) 1のチェックによって担任による「想定されるつまずき」がより精査される。また、つまずきレベルチェックを実施することによって、どこまでの支援が必要な子どもであるのか、より明確になり、『学習の三段構え』それぞれで行う配慮や工夫の具体的な内容につなげることが可能となる。

※今年度は、(1), (2)の方式は、2校の小学校で、対象児童と教科を国語科(日野第三小学校)、算数科(七生緑小学校)に絞って行う。

他の指定学校については、既製の習得状況チェックや学校自作の質問紙を用いてつまずきを把握し、授業内と授業外で指導と配慮を実施して効果を検証する。小学校は国語科(日野第七小学校、東光寺小学校)、中学校においては、英語科(日野第一中学校)、数学科(大坂上中学校、七生中学校)で考察する。

※基礎指導のつまずき分析については、明星大学発達支援研究センターの協力によりアセスメントテストの開発作成をする。

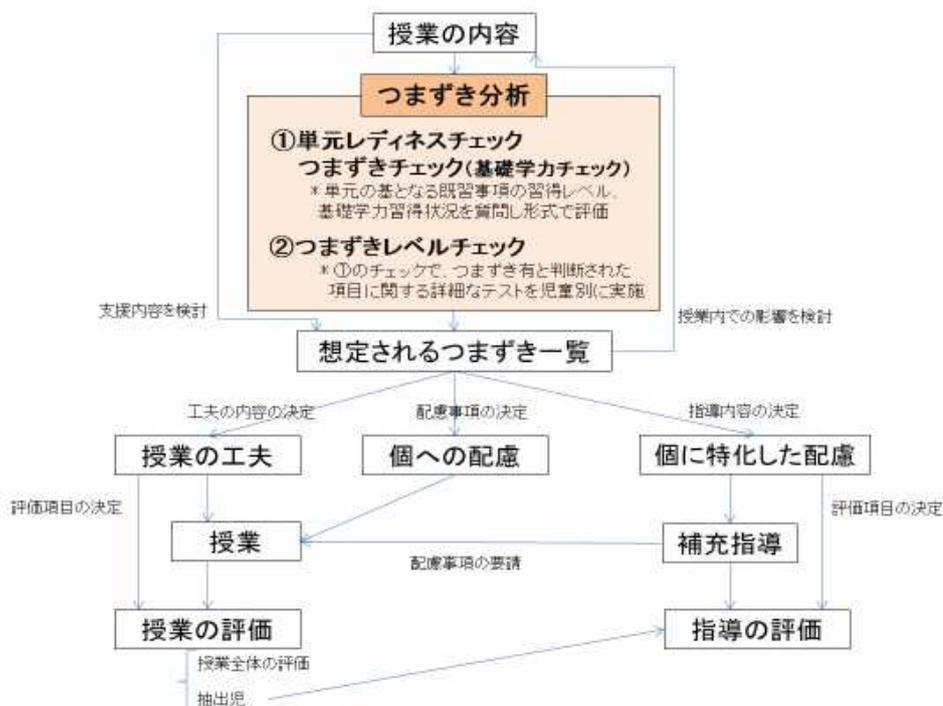


図2 授業の三段構え構図内、つまずき分析の位置づけ

4. 主な成果

つまずき分析を実施することによって、支援・指導の方法がより精度が上がり、児童の変容につながる成果があった。つまずきチェックによって誤答が生じた児童に対する明星大学発達支援研究センターのアドバイスを受け、授業内、授業外での指導の方法を2校(日野第三小学校、七生緑小学校)と連携し検証できた。

2年から6年までの学年ごとの国語に関する(文学作品及び説明文)に関する単元レディネスチェックを作成したこと、それを使用して既習学習の定着度をチェックできたことは成果であった。単元レディネスチェックを使用して各学年で何ができていればよいか、表の形で示したことで、学級の児童に育てるべき国語の力のおよその目安をわかりやすく掴むことができること、教員がより自覚的に指導ができ、指導力の向上につながったと確信する。また、つまずきに対する授業の工夫がつまずきのある児童・生徒だけでなく教室全体の指導にも活かされることになった。

つまずきがあると担任が感じる子どもの、つまずきの程度が確認でき、さらに、つまずきがあった場合、何を支援すれば良いかが具体的に把握できる、というのが今回のつまずき分析の方法の成果であった。

例えば、①の単元レディネスチェックではつまずきがあるが、基礎学力チェック(質問紙)ではつまずきが見られなかった場合は、国語で言えばこれから始める単元(文学作品及び説明文)の読み取りに必要なレディネスが備わっていないと判断し、授業でおさらいを入れるなどの工夫で問題がないと判断できる。

一方で、①単元レディネスチェック、基礎学力チェックにつまずきが見られ、②つまずきレベルチェックでもつまずきが見られた場合には、授業での工夫はもちろん、個への配慮、個に特化した指導のいずれも必要であることが把握できる。また、個への配慮で何を配慮するか、個に特化した指導でどんな指導をするか、といった内容を決定する資料として、②つまずきレベルチェックの結果が役立つ。

5. 取組内容

- ①教科の学習上のつまずきなど特定の困難を示す児童生徒に対する指導方法及び指導の方向の在り方の研究

ひのスタンダード推進委員会(教科指導法研究事業運営協議会)

日野市教育委員会では、通常の学級における特別支援教育の視点を活用した学級環境や指導方法など(授業のユニバーサルデザイン化等)を、全教員の取組の基準「ひのスタンダード」として研究しているところである。その研究の取組の点検と評価を行うため委員会を設置しており、本委託事業についても、その運営について協議している。

○構成 小・中学校校長4名、小・中学校担当教員6名、指導主事ほか教育委員会職員、アドバイザーとして、明星大学小貫悟教授

○活動 本研究事業の在り方を協議するため、6月、11月、1月の年3回委員会を開催した。また、教員の各委員には本研究事業のため授業提供をしてもらった。

- ★1. 教科名 国語科
- ★2. 対象とした学年 5年生
- ★3. 対象とした児童生徒のつまずきの状況
- ・ 作品の設定などの内容を理解すること。
 - ・ 登場人物の心情の変化を読み取ること。
 - ・ 読み間違えが多いこと。
- ★4. 教科における学習上のつまずきを把握するための方策
- ① 実態把握の時期：
- 基礎学力チェック（9月・表1） 単元レディネスチェック（10月・表2）
つまずきレベルチェック（10月・表3）
- ② 実態把握の方法（実施者・方法）：
- ・ 単元レディネスチェック
明星大研究センター京極澄子研究員作成、担任が実施
 - ・ 基礎学力チェック
明星大学小笠原哲史研究員、岡田真美子研究員作成。担任が実施
 - ・ つまずきレベルチェック
明星大学小笠原哲史研究員、岡田真美子研究員作成実施

表1. A児の基礎学力チェックの結果

分類	読みの階層	項目
よくある	文字の読み 語の理解	習った漢字でも読めないものが多い
	語の理解	単語の読みがたどたどしい
		本と読むと、知らない単語が多い
	文の理解	文を正確に音読することが苦手
		一文の内容が理解できない
文章の理解	物語を自分で読んで、ストーリーを理解することができない	
たまにある	文の理解	助詞を違った読み方にする

表2. 単元レディネスチェック

レディネスチェック【読み】 5年生		5年	組	番
<p>・児童の氏名は記入せず、児童の組、出席番号をご記入下さい。</p> <p>・全ての項目について、「できる」「たまにできない」「ほとんどできない」のいずれかを選択し、チェック(✓)をつけてください。</p> <p>・チェック項目で問われている内容がわかりにくい場合は、別紙「【資料】参考問題」を参照しながら、判断して下さい。</p>				
●文学作品		※各項目を学習する学年を ↓ 示しています。		
読む力の系列	チェック項目	できる	たまにできない	ほとんどできない
作品の構造	① 作品の設定がつかめますか(時、場所、登場人物、事件、出来事)	1~4年	●	
	② 場面を対比して読み取ることができますか	4年		●
表現技法	③ 情景描写から心情が読み取れますか	4年	●	
	擬態語や擬声語からどんな様子かわかりますか	3年	●	
人物	④ 人物像が捉えられますか	3年	●	
	⑤ 中心人物の心情の変化がわかりますか (はじめ△△だったAが、~のきっかけによって○○に変わる、の理解)	3年		●
	心情の変化のきっかけが説明できますか	4年		●
主題	⑥ 自分だったらこうする、と考えながら読むことができますか	3年		●
	読後感とその理由を話すことができますか	4年		●

表3. A児のつまずきレベルチェックの結果

階層	ページ番号	問題名	誤答数	予想されるつまずき
文字	1	線・形の弁別	0問 / 6問	
	2	同じ文字の発見①	0問 / 3問	
	3	同じ文字の発見②	0問 / 3問	
	4	音の操作	1問 / 5問	ことばを構成する1つ1つの音を認識したり、操作することが難しい
	5	ひらがなカルタ	— / 10問	
	6	カタカナカルタ	1問 / 8問	文字と音の結びつきが弱い(カタカナ清音)
	7	濁音・半濁音カルタ	1問 / 8問	文字と音の結びつきが弱い(カタカナ濁音)
	8	拗音カルタ	2問 / 8問	文字と音の結びつきが弱い(カタカナ拗音)
語	9	単語の音読①	2問 / 18問	単語を正確に読むことが難しい(特に特殊音節)
	10	単語の音読②	32秒	単語を流暢に読むことが難しい
	11	絵と語のマッチング	1問 / 4問	特殊音節の表記ルールについての理解が不十分
	12	違いの判断	0問 / 3問	
	13	言葉区切り	1問 / 2問	ひらがな単語のまとまりを把握することが難しい
	14	言葉探し	0問 / 3問	
	15	類義語選び	0問 / 2問	
文	16	文節区切り	0問 / 2問	
	17	後続文の選択 I	1問 / 5問	助詞の働きについての理解が不十分
	18	絵の選択 I	0問 / 3問	
	19	絵の選択 II	1問 / 4問	語と語の関係を理解することが難しい
	20	時制の判断	2問 / 4問	文の時制を把握することが難しい
文章	21	指示語と語句の対応	1問 / 2問	指示語の働きについての理解が不十分
	22	後続文の選択 II	3問 / 4問	接続語が持つ意味についての理解が不十分

◎基礎学力チェックの結果

児童の担任が質問紙に回答した。「よくある」に当てはまった項目は6項目、「たまにある」に当てはまった項目は1項目であった。

◎単元レディネスチェックの結果

担任によるチェックでは文章を読み取れず、チェックされた項目は、ほとんどできない5項目、たまにできないが4項目であった。

◎つまずきレベルチェックの結果

つまずきレベルチェックでは、「文字の読み」「語の理解」「文の理解」「文章の理解」の全ての階層に誤りが見られた。「文字の読み」階層では、文字—音のつながりを確認する問題で誤りが見られた。また、「語の理解」では、単語を正確にスムーズに読む力を確認する問題や、表記によって読み方が変化するものの理解を確認する問題、ひらがなのまとまりを捉える問題に誤りが見られた(表3)。これらの誤りから、本児は文や文章のつまずきも見られるが、その前段階である文字や単語の読みにつまずきがあることが把握された。さらに、誤りの内容から、文字から音への変換がスムーズでないことが把握され、その背景に文字と音の結びつきが定着していないことが理解できた。

◎担任により感じられていた本児の文や文章を読むことへのつまずきは、文字や単語を読むレベルでのつまずきがあることが背景にあったためと考えられた。そこで、「授業の工夫」「個への配慮」「個に特化した指導」のそれぞれについて、下記のように望ましい支援の方法について明星大学研究員からフィードバックを受けた。

<授業の工夫、個への配慮>

- ・1人で読む作業が授業内に含まれると、読むことにつまずき、その先に求められている学習まで到達しない可能性が考えられるため、思考する作業にだけ専念できるよう配慮することが望ましいこと。授業で扱う部分の文章や設問は、文字に示す視覚化のみでなく、その都度読み上げる方法が望ましいこと。

<個に特化した指導>

- ・特殊音節の読みを中心とした指導を行うこと
- ・文字から音へ変換する負担が少ない中で、文を理解する経験を多く積めるようにすること(読み聞かせを取り入れるなど)

★5. 実施した指導内容

① 学習上においてつまずいている内容

- ・形の似ている文字の読み誤り
- ・単語のまとまりを認識すること
- ・助詞の意味、文の時制を把握すること
- ・指示語の働き
- ・内容理解につまずきがあり、質問の意図と回答がずれる
- ・物語文では心情理解

② つまづいている背景・原因

- ・文字や単語の読みにつまづきがある。
- ・文字から音への変換がスムーズでない。背景に文字と音の結びつきが定着していない。

③ ①に対し実施した指導方法（工夫した点（授業中、授業外）

（授業内）

- ・1人で読む作業はできるだけ制限し、思考する作業にだけ専念できるよう時や場所を表す言葉に着目させながら、作品の設定を表にまとめさせた。
- ・中心人物の心情の変化ときっかけを正確に読み取るために、本文の叙述に着目させる。中心人物の心情の変化を図式化したりなどの視覚化の工夫をする。
- ・情景描写のもたらす効果を理解するために、視覚的な工夫をし、異なる情景と比較するなど工夫する。
- ・授業で扱う部分の文章や設問は、音読を多くした。

（授業外）

- ・通級指導学級（言語）及び、個別の学習支援室（リソースルーム）で情景描写について事前学習を行った。

④ ③の結果（児童生徒の変容を含む）

- ・中心人物の心情の変化を図式化したり、情景描写を視覚化したりすることで、理解につながった。
- ・内容理解ができたので、発問に対して、自分の立場を明確にし、考えの根拠も伝えることができた。

⑤ 効果がある具体的な指導方法

- ・内容理解・論理の理解のための視覚化の工夫
- ・ペアやグループでの共有化・立場を明確にして自分の考えを伝え合う。
- ・通級指導学級での予習的学習
- ・特殊音節の読みを中心とした演習
- ・教員による読み聞かせなど

★6 まとめ

① 事前につまづかないようにするための指導の工夫・内容

- ・通級指導学級やリソースルームにおいて、児童が抱えている特性から、国語の授業のどこでつまづくのかを把握し、復習をしたり、予習学習を行ったりする。

② 通常の学級の授業における有用な指導方策

- ・単元や授業の中でのつまづきを予想し、全体への指導の工夫を行う。
- ・個別の配慮が必要な場合は、ヒントカードなど工夫する。
- ・単元や1時間の授業の中で、身に付けさせたい力を焦点化する。

③ 複数の実践から教科における学習上のつまづくポイントと つまづくポイントにおける効果がある指導方法・内容について図表を作成した。（図3）

★7 教科教育スーパーバイザーの支援状況、活動内容

① 教科教育スーパーバイザー

明星大学 教授 小貫 悟

筑波大学附属小学校教諭 桂 聖

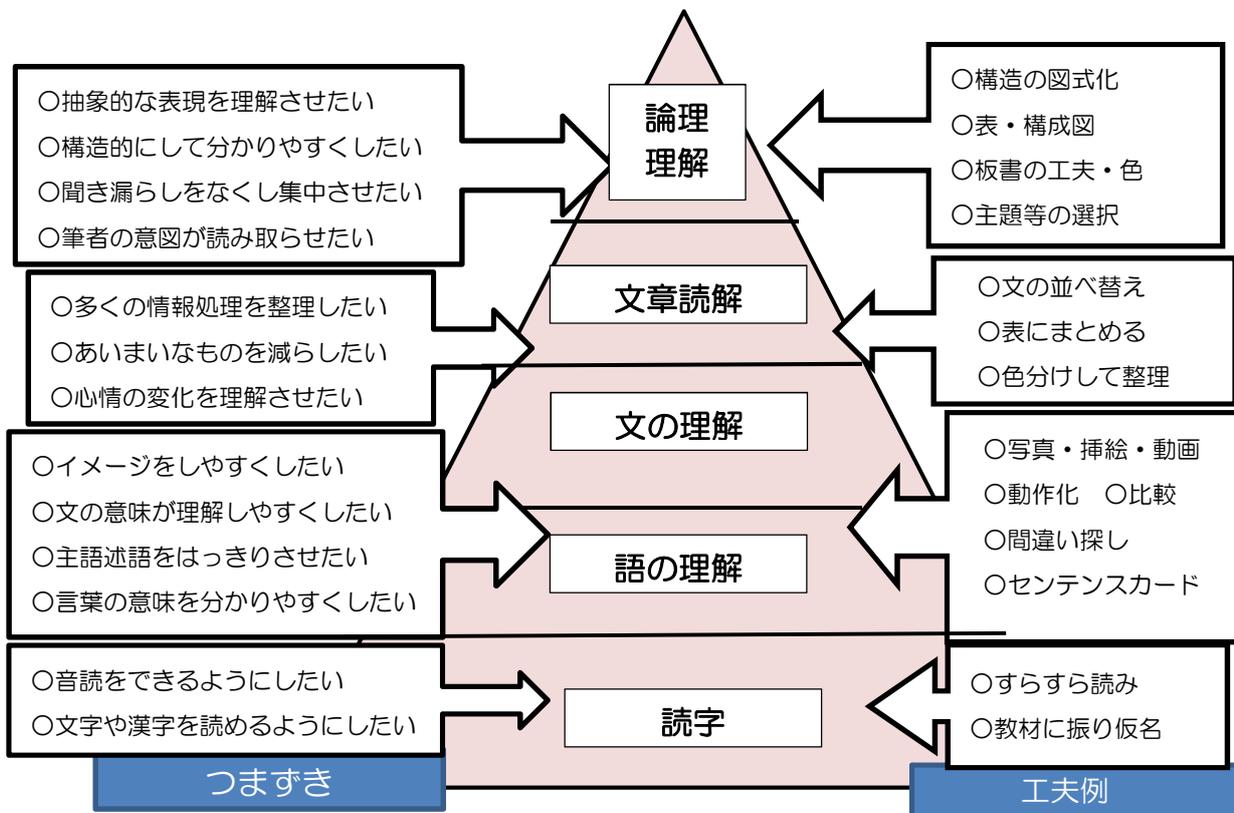
明星大学 研究員 京極 澄子

日野市教育委員会 特別支援教育総合コーディネーター 宮崎 芳子

② 本事業における支援状況（活動回数）、活動内容

研究授業の指導・講評ほか（計6回）

図3. つまづくポイントにおける効果がある指導方法・内容



- ★1. 教科名 国語科
- ★2. 対象とした学年 2年生、5年生
- ★3. 対象とした児童のつまずきの状況
- A：読める漢字が少なく文章の音読に抵抗がある。
- B：文章理解に課題がある。自分で考えることに対して自信がなく、考えずに友達の意見をそのまま自分の考えにしてしまう傾向がある。
- ★4. 教科における学習上のつまずきを把握するための方策
- ① 実態把握の時期：（7月）
- 実態把握の方法（実施者・方法）：「つまずきレベルチェック」（明星大学小笠原哲史研究員、岡田真美子研究員・個別にアセスメント実施）
その他、研究推進委員会で作成したアンケートを全学年に実施する。
- ★5. 実施した指導内容
- ① 学習上においてつまずいている内容
- A：漢字を読むことや文を音読すること。
- B：知っている言葉が少ない。内容や問題の意味理解が難しい。
- ② つまずいている背景・原因
- ・特殊音節の読み、漢字を含む単語の意味理解が弱い。
 - ・既習漢字の読みが定着していない。
 - ・文面から物事の様子などをイメージしながら読めない。
- ③ ①に対し実施した指導方法（工夫した点（授業中、授業外））
- （授業中）
- ・意味が分からないものに対しては、絵と漢字を結びつけイメージをもたせて音読するようにした。
 - ・具体物の使用や動作化、映像資料を活用してイメージしやすくした。
 - ・意見を発表する前に付箋にメモを書き、友達と交流して発表するようにした。
 - ・マイ辞典を作成した。語彙を増やすことと、熟語の読みに興味を持たせることを目的に取り組んだ。
- （授業外）
- ・漢字には全て振り仮名をふる。（家庭の協力）
 - ・指示語を示す語を選ぶ教材で練習する。
 - ・絵にあう正しい関係の文を選ぶ問題をする。
- ④ ③の結果（児童生徒の変容を含む）
- ・2人ともゆっくりではあるが、音読することができるようになった。
 - ・意味調べの付箋が辞書に増えることが楽しくなり、進んで取り組ん

でいる姿が見られるようになった。

- ・自力解決や個人追求の時間に全く手のつかないことが減った。

⑤ 効果がある具体的な指導方法

- ・「マイ辞典」の作成、マイ辞典で語彙を増やし、熟語の読みに興味を持つことが増え効果があった。いくつ調べたか分かるように番号を振り意欲付けにしたことも効果的であった。
- ・付箋に自分の考えを書き、グループで共有し話合うこと。
- ・読めない漢字を事前に調べることができたため、音読の際に読めない漢字がなくなりゆっくりだが音読することができるようになった。
- ・言葉の視覚化や映像資料（画像や動画）、動作化などを使って具体的なイメージをつかませること。

★6 まとめ

① 教科における学習上のつまづくポイント

- ・漢字が読めないため、文章を読み取るまでに至らない。
- ・文面から物事の様子などをイメージすることができない。

② つまづくポイントにおける効果がある指導方法・内容

- ・漢字の読み方や意味を調べる時間を設ける。
- ・文と資料を関係づけて読ませる。
- ・具体物の使用や動作化、映像を活用する。

③ 事前につまづかないようにするための指導の工夫・内容

- ・調べたところに付箋をつける。
- ・調べたことを「マイ辞典」に書く。
- ・文と資料が関係していることを常に意識させる。

④ 通常の学級の授業における有用な指導方策

- ・付箋を付けていく辞書引き活動とマイ辞典。
- ・具体物の使用や動作化、映像の活用。

★7 教科教育スーパーバイザーの支援状況、活動内容

① 教科教育スーパーバイザー

明星大学 研究員 京極 澄子

日野市教育委員会 特別支援教育総合コーディネーター 宮崎 芳子

② 本事業における支援状況（活動回数）、活動内容

研究授業の指導・講評及びアセスメントの指導（計3回）

★1 教科名 国語科

★2 対象とした学年 5 学年

★3 対象とした児童生徒のつまずきの状況

言葉や文の意味を理解したり、考えたりしながら読むことが難しい。場面の様子や人物の心情を読み取ることが難しい。

★4 教科における学習上のつまずきを把握するための方策

① 実態把握の時期：6 月

② 実態把握の方法（実施者・方法）：

- ・担任が習得状況に関する児童の実態や学習上のつまずきを観察し、対象児童について学習習得状況をチェックした。
- ・「つまずきレベルチェック」（明星大学小笠原哲史研究員、岡田真美子研究員）個別にリソースルームでアセスメント実施し、担任にフィードバックした。

★5 実施した指導内容

① 学習上においてつまずいている内容

文の音読で逐次読みになっていて、文章を理解するところまで至っていない。

② つまずいている背景・原因

文字と音を聞き分ける力の弱さ、特に濁音、半濁音は誤答が多かった。語彙の不足があり、言葉や文の意味を捉えることができず、場面の様子や人物の心情を読み取ることが難しい。

③ ①に対し実施した指導方法

（授業内）

「自ら物語を読むために」「考えを伝え合うために」「言語環境の整備」の視点から、「焦点化」「視覚化」「共有化」のユニバーサルデザインの手立てを考え、授業改善、教員の指導力向上を図る。ねらいや発問を焦点化し、教材や物語を視覚的・構造的に示す板書・ノート指導を重ねる。「考えを伝え合うために」話し合う目的や話合いの仕方を明確にし、継続的に取り組ませる。板書を通して児童の考えを分類・比較・解釈できるようにし、共有することを通して学習が深まるようにする。

（授業外）

リソースルームでの「個に特化した指導」により、ひらがな、カタカナを単語の塊として視覚的に認識できるように、文字列から目的の単語を見つけたり、単語と絵を一致させる指導をする。簡単な文を正しく理解できるよう文節ごとのカードを使って読む指導をする。接続詞を理解する力を伸ばすために接続語の問題を個別指導する。「言語環境の整備」では語彙を増やす方法として「季節の言葉」や「詩」など校内掲示物を工夫する。朝読書や図書館との連携を含めた日常的な読書指導で本に親しませる。

④ ③の結果

学年の発達段階や単元の特性を踏まえ、読む力を育むための指導を授業中と授業外の個に特化した指導によって系統的に行うことで、逐次読みが改善されつつある。単元の学習後、同じ作者の物語を読む姿も見られた。

⑤ 効果がある具体的な指導方法

授業外で単語をかたまりとして捉える指導を積み重ねることで、児童の読みの力は伸び、自分で物語を読むことができるようになった。

また、言葉や文章だけでは考えることが難しいというつまずきから、授業内でセンテンスカードや挿絵を用いて物語を視覚的に焦点化しながら示すことで、物語の構造を捉えやすくした板書によって、人物の心情が変化したきっかけをつかませる等の授業の工夫は、有効であった。

★6 まとめ

① 教科における学習上のつまずくポイントを、つまずきレベルチェックによってチェックしたり、正確につまずきを把握できたことは、より意識的に指導計画を立てることができ、今まで以上の効果があった。単元の学習に入る前に、既習事項や習得した読み方を振り返り、それらを生かして学習計画を立てることがポイントである。また読むことや書くことが苦手な児童に対する支援として、挿絵やセンテンスカード、吹き出し等を活用しながら、視覚的に捉えさせたり、読み取る叙述や考えることを絞って提示したりすることが有効であった。

② 通常の学級の授業における有用な指導方策

- ・学習環境を整備し、刺激となるものや余計な情報となるものを置かないこと、隠すこと
- ・児童の発達段階やそれぞれの児童のつまずきを予想し、それに合わせた指導計画を作成し、教材・教具等を準備すること
- ・日常的に本に親しませ、語彙を増やすこと
- ・身に付けさせたい物語の論理的な読み方を明確にし、教材研究を深め、読み取り考えさせることを絞ること（焦点化）
- ・読むこと・書くことが苦手な児童には視覚的に情報を与えられるよう板書やノート・ワークシート等の工夫をすること
- ・学年の発達段階や単元・教材の特性を踏まえ系統的・発展的な指導を行うこと

★7 教科教育スーパーバイザーの支援状況、活動内容

① 教科教育スーパーバイザー

明星大学 教授 小貫 悟、明星大学 発達支援研究センター研究員 京極 澄子
日野市教育委員会 特別支援教育総合コーディネーター 宮崎 芳子

② 本事業における支援状況（活動回数）、活動内容

- ・研究授業の指導・講評ほか（計3回）
- ・文学的文章の論理的な読み方の系統的・段階的な指導方法について
- ・文学的文章の指導におけるユニバーサルデザインの視点からの授業改善について

事例 1

★1. 教科名 算数科

★2. 対象とした学年 3年生2名

★3. 対象とした児童生徒のつまずきの状況

A：①文章題を読んで、文章題からそれぞれの文章や量の関係をもとめることが難しい。求めるものが何であるか、答えを求めるための適切な方法や演算がわからない。

B：①確認不足の誤りが起きやすい傾向がある。
②九九の定着が不十分であるための計算ミスが見られる。

★4. 教科における学習上のつまずきを把握するための方策

① 実態把握の時期：7月

② 実態把握の方法（実施者・方法）：

- ・「つまずきレベルチェック」（明星大学小笠原哲史研究員、岡田真美子研究員により個別にアセスメント実施）
- ・算数科レディネスチェック

★5. 実施した指導内容

① 学習上においてつまずいている内容

文章問題における立式を間違える。計算ミスがある。

② つまずいている背景・原因

A：言語理解の弱さから、文章の読みとりに課題がある。

B：不注意による読み間違い。ワーキングメモリーの弱さ。

③ ①に対し実施した指導方法（工夫した点（授業中、授業外））

（授業中）

A・B：足し算の式であること、式の書き方を全体で確認する。

確かめのパターンを決めて取り組む。（授業中）

（授業外）

A：1Lを10等分した数の表し方、0.1の量感、1cm=10mmの関係、整数の数直線の読み方、整数の位取りの仕組み、0.1が〇個分で、□Lという表し方の補充的指導を授業外の個別の学習支援室で指導した。

B：×÷の記号の意味や九九定着の確認をし、九九表の用意や分からなくなったら足すという九九の考え方について個別指導した。

④ ③の結果（児童生徒の変容を含む）

- ・授業中の全体的な確認やリソースルームでの補充的指導の結果、授業当日、計算、立式を間違えることはなかった。

・0.1が〇個分で□Lという計算ができていた。

⑤ 効果がある具体的な指導方法

- ・授業中の導入部分で「何算であるか？」と問うたり、文章題のイメージを作るために視覚的支援をしたり、スモールステップの指導をした。
- ・個別の学習支援室（リソースルーム）における、「0.1が〇個分で□Lという表し方」「位取りの仕組」の補足的指導をした。
- ・演習問題の誤答に対する担任による授業外の個別指導をした。

事例2

★1. 教科名 算数科

★2. 対象とした学年 6年生

★3. 対象とした児童生徒のつまずきの状況

★4. 教科における学習上のつまずきを把握するための方策

◎対象児：C

◎単元学習前の既習学習の定着を図る既存のチェックでつまずきが多数であったため、つまずきレベルのチェックをすることになった。

◎つまずきレベルチェックの結果

「加法・減法」「乗法」の領域では、問題文を理解すること、立式することにつまずきが見られた（表4）。減法では求差、求小を求める問題に誤りが見られ、問題文の流れを図式化することが難しい問題につまずきが起きやすいと推測された。乗法の問題では、立式を問題文に使用された言葉から「÷」と立式する誤りが見られた。減法や乗法のこれらの結果から、十分に文章を読まずに判断する傾向があることもうかがえた。

★5. 実施した指導内容

<個への配慮>

- ・授業内で一斉に同じ課題について思考させる際には、今は何を問われているのか、何をやるべきであるのか児童が確認できるよう、声を掛ける、視覚化して示すなどの工夫ができると望ましいこと。

<個に特化した指導>

- ・文章題などに取組む際は、①知りたい数は何か、②どうしたら求められるか、③何算を使えばよいか、など確認作業をさせて取組ませ、確認する習慣をつけさせること。

以上のつまずきの結果、支援方法の案をそれぞれの担任にフィードバックした。担任が、「学習の三段構え」に沿って支援方法を検討し、実践するという流れで進め成果が見られた。

表 4. C児の文章題におけるつまずきレベルテストの結果

問題番号	確認している 加減乗除	問題の形式	誤答数	誤りが見られた場合の予想されるつまずき
問題① (1),(2)	加法、減法	文章題を読み、内容に合った絵を選択する	0問 / 2問	
問題② (1)~(7)	加法、減法	文章題を読み、内容に合った加減乗除を選択する	1問 / 7問	①文章題からそれぞれの文章や量の関係をまとめ上げることができない ②求めるものがわからない ③答えを求めるための適切な演算がわからない ④情報を十分に確認せず、咄嗟に判断することが多い ④は普段の様子から判断する)
問題③ (1)~(7)	加法、減法	文章題とその状況を表す絵を見て、内容に合った加減乗除を選択する	1問 / 7問	①求めるものがわからない ②答えを求めるための適切な演算がわからない ③情報を十分に確認せず、咄嗟に判断することが多い ③は普段の様子から判断する)
問題④ ①~③	乗法	文章題を読み、立式し答えを導く	1問 / 3問	以下を参照
		式、答え共に誤答した場合	1問 / 3問	①文章題からそれぞれの文章や量の関係をまとめ上げることができない ②求めるものがわからない ③答えを求めるための適切な方法や演算がわからない
		式は正答したが、答えは誤答であった問題	0問 / 3問	
		式は誤答だったが、答えは正答だった問題	0問 / 3問	
問題⑤ ①、②	乗法	文章題を読み、内容に合った加減乗除を選択する	1問 / 2問	①文章題からそれぞれの文章や量の関係をまとめ上げることができない ②求めるものがわからない ③答えを求めるための適切な方法や演算がわからない ④情報を十分に確認せず、咄嗟に判断することが多い ④は普段の様子から判断する)
問題⑥ ①	乗法	文章題とその状況を表す絵を見て、内容に合った加減乗除を選択する	0問 / 1問	
問題⑦ ①~③	除法	文章題を読み、立式し答えを導く	0問 / 3問	
		式、答え共に誤答した場合	0問 / 3問	
		式は正答したが、答えは誤答であった問題	0問 / 3問	
		式は誤答だったが、答えは正答だった問題	0問 / 3問	
問題⑧ ①、②	除法	文章題を読み、内容に合った加減乗除を選択する	0問 / 2問	
問題⑨ ①	除法	文章題とその状況を表す絵を見て、内容に合った加減乗除を選択する	0問 / 2問	

★6 まとめ

- ① 教科における学習上のつまずくポイント
 - ・文章の意味理解, 計算間違い (特に繰り上がり, 繰り下がりのある計算)
- ② つまずくポイントにおける効果がある指導方法・内容
 - ・文章が理解できるように授業中、図や具体的物を使う。
 - ・計算の見直しのパターンを定着させる。
 - ・一斉指導の中で全部を救い上げることが難しい場合、授業外のつまずきに対するピンポイントの個別の指導が有効であった。
特に事前に補充的指導を行って授業に望むことが有効であった。
 - ・習熟のための演習問題の間違いをそのままにせず個別指導したことも定着に役立った。
- ③ 事前につまずかないようにするための指導の工夫・内容
 - ・個別の学習支援室 (リソースルーム) において、図や具体物を使い、文章の意味を理解させる。
 - ・本単元につながる単元の既習内容を補充指導する。
- ④ 通常の学級の授業における有用な指導方策
 - ・図や具体物の使用した視覚的な指導が有効である。
 - ・ペアによる伝え合い、教えあいを促すことが自信につながった。

★7 教科教育スーパーバイザーの支援状況、活動内容

- ① 教科教育スーパーバイザー
明星大学 教授 小貫 悟
明星大学 准教授 北島 茂樹
日野市教育委員会 特別支援教育総合コーディネーター 宮崎 芳子
- ② 本事業における支援状況 (活動回数)、活動内容
 - ・研究授業の指導・講評ほか (計6回)
 - ・授業講評及びつまずきに対する評価について
 - ・文部科学省調査官による実地調査

★1. 教科名 英語

★2. 対象とした学年 中学校1年生

★3. 対象とした生徒のつまずきの状況

英語の音と文字のつながりが悪く、教科書を読むことが難しい。
また、文法事項の理解も文字や口頭のみでは困難である。

★4. 教科における学習上のつまずきを把握するための方策

①実態把握の時期：6月

②実態把握の方法（実施者・方法）：

- ・実施者：英語教科教員
- ・方法：視覚教材を用いた文法指導、教科書音読練習の工夫

★5. 実施した指導内容

① 学習上においてつまずいている内容

・教科書の音読、文法理解

② つまずいている背景・原因

- ・音と文字のつながりを理解する力が低い。
- ・文法においても、母語以外の言語概念を理解するのが難しい。

③ ①に対し実施した指導方法（工夫した点）

④ ③の結果（児童生徒の変容を含む）

（授業中）

- ・パワーポイントを用いて、文法事項の導入を行った。絵や写真を主に使い、文字の情報は絞って焦点化し、概念を視覚的にとらえられるようにした。
→クイズ形式で行ったが、手をあげて発言するなど意欲的に取り組み、理解できたようである。

（授業外）リソースルーム

- ・教科書本文音読では、「穴あき読み」で読み方が難しい単語の一部を消したもので練習をした。例) Good mor _____ , Paul. What ti _____ is it now?
→文字と音のつながりの理解はまだ難しいようだが、難しい読みの単語に焦点を当てて訓練をすることができた。
- ・部分的に、英語に日本語の読み方をふることを個別に許可した。
→カタカナを振れば全て読むことができ、ペアワークもスムーズにいくので、安心できるようである。

⑤ 効果がある具体的な指導方法

- ・今回実践した、視覚教材を用いた文法導入や文字を意識させた音読練習、個別指導は効果があったと感じる。今後さらに、有効な音読指導法や文法導入の

プローチの仕方を取り入れていきたい。

★6 まとめ

- ① 教科における学習上のつまずくポイント
 - ・音声から文字への移行
 - ・文法の概念理解
- ② つまずくポイントにおける効果がある指導方法・内容
 - ・視覚教材の使用
 - ・スモールステップ
 - ・活動・指導形態（ペアやグループ活動、教員による個人指導）
- ③ 事前につまずかないようにするための指導の工夫・内容
 - ・復習の機会を設け、新出事項とのつながりをできるだけよく導入する。
 - ・指導する内容の量にも配慮し、一度にたくさん暗記させようとせず、必要な項目に絞る。
- ④ 通常の学級の授業における有用な指導方策
 - ・全体でたくさん練習をしてから、個人へ質問する。その際も理解が早い生徒から答えさせ、英語に自信がない生徒が答え方の予測がたてられるように配慮する。

★7 教科教育スーパーバイザーの支援状況、活動内容

- ① 教科教育スーパーバイザー
 - ・英語講師 日本語教授法講師 臨床発達心理士 棒谷 都
- ② 本事業における支援状況（活動回数）、活動内容
 - ・研究授業の指導・講評ほか（計4回）

★1. 教科名 数学科

★2. 対象とした学年 中学校3年生3名

★3. 対象とした児童生徒のつまずきの状況

A：①文章を読んで、文章からそれぞれの量の関係を求めることが難しい。

②既習事項の定着ができていない。（小学校4年生程度）

B：①不注意による誤りが多い傾向が見られる。

②既習事項の定着ができていない。（小学校6年生程度）

C：色覚に課題があり、赤・緑の区別がつかない。

★4. 教科における学習上のつまずきを把握するための方策

① 実態把握の時期：年間を通して

② 実態把握の方法（実施者・方法）：CRT・全国学力調査・定期考査
・小テストの分析・授業内の取り組みやノートで確認している

★5. 実施した指導内容

① 学習上においてつまずいている内容

・文章を読んで、文章からそれぞれの量の関係を求めることが難しく、
立式を間違える。計算ミスがある。

・正負の数の概念理解が難しい。
図をうまく捉えることができない。

② つまずいている背景・原因

A：言語理解の弱さから、文章の読みとりに課題がある。

B：不注意による読み間違い。ワーキングメモリーの弱さ。

③ ①に対し実施した指導方法（工夫した点（授業中、授業外）
（授業中）

A：ヒントのあるワークシートを利用できるように準備し、取り組みの
状況を細かく確認する。文章の読み取りの手順を示す。

視覚化した教材で興味をもたせる。

B：授業の見通しを示す。

グラフの読み方で、注意のポイントをヒント入りワークシートで
示す。

C：黒板のチョークの色に注意する

（授業外）

A：既習事項（二次方程式・平方根）を確認しておく。

B：既習事項の確認と補充指導

④ ③の結果（児童生徒の変容を含む）

・取り組みに迷うことがなかった。

- ⑤ 効果がある具体的な指導方法
 - ・ 具体物を利用した導入。
 - ・ 自分の使いやすいワークシートを選択したり、ヒント入りのワークシートを利用したりする。

★6 まとめ

- ① 教科における学習上のつまづくポイント
 - ・ 文章の意味理解，計算間違い。
- ② つまづくポイントにおける効果がある指導方法・内容
 - ・ 文章が理解できるように授業中、図や具体物を使う。
 - ・ 計算の方法を言葉で伝えるとともに、本人の言葉や動作として確認し、定着させる。
 - ・ 一斉指導の中で全部を理解することが困難な場合、授業外でつまづきに対する個別の指導が有効であった。
- ③ 事前につまづかないようにするための指導の工夫・内容
 - ・ 休み時間や放課後補習教室などを利用して、本単位につながる単元の既習内容を補充指導する。
- ④ 通常の学級の授業における有用な指導方策
 - ・ 図や具体物の使用した視覚的な指導が有効である。
 - ・ 本人の得意な分野（具体物を利用した活動）での発表は、自信につながっている。
 - ・ 最終的に解決することのできる問題に挑戦させ、スモールステップで取り組ませてできるようにする。

★7 教科教育スーパーバイザーの支援状況、活動内容

- ① 教科教育スーパーバイザー
星槎大学大学院 教授 三田地 真実
明星大学 教授 小貫 悟
明星大学 准教授 北島 茂樹
日野市教育委員会 特別支援教育総合コーディネーター 宮崎 芳子
- ② 本事業における支援状況（活動回数）、活動内容
 - ・ 応用行動分析の観点から見た授業内の教員の声掛けや指示の仕方について（三田地、計2回）
 - ・ ファシリテーションの技術を教室環境のデザインに生かす方法（小貫・北島・宮崎、1回）
 - ・ 研究授業の指導・講評、授業展開案や数学的な指導内容について

★1. 教科名 数学

★2. 対象とした学年 中学校 2 年生

★3. 対象とした児童生徒のつまずきの状況

- A 一次関数のグラフを傾きと切片を用いて書くことが難しい。
一次関数のグラフから傾きと切片を読みとって式を求めることが難しい。
少人数基礎クラスの生徒、傾きが分数の場合と整数の場合が混乱してしまう。

★4. 教科における学習上のつまずきを把握するための方策

- ① 実態把握の時期：
プレテスト実施 10 月
日常授業の観察（一学期及び二学期）
- ② 実態把握の方法（実施者・方法）：
スーパーバイザー作成の一次関数プレテストを数学担当で実施
進学支援シートの情報と数学教員の日頃の学習状況の把握
スーパーバイザーの見立て

★5. 実施した指導内容

- ① 学習上においてつまずいている内容
 - ・ 傾きと切片の値を併せて記憶した状態でグラフを書くこと、立式することが難しい。
 - ・ 傾きが負の数である時 X または Y のどちらの増加量が増えるのか混乱してしまう。
 - ・ 二点間の変化の割合から傾きを求めた際、約分できるかどうかまでたどり着かない。
 - ・ 平行な直線同士の場合、変化の割合が等しいこと（傾きの値が同じ）にまでたどり着かない。
 - ・ グラフを書くことと読み取れることを併せて求められると混乱してしまう。
 - ・ 傾きとグラフ上の 1 点の座標から式を求めたり 2 点の座標から式を求めたりする際、方程式や連立方程式の習熟が不十分であることから誤答し立式できない。
- ② つまずいている背景・原因
 - ・ 短期記憶・ワーキングメモリの弱さ（記憶が不得意）
 - ・ 抽象的な言語理解（曖昧なものへの弱さ）
 - ・ 同時的処理（複数並行作業が不得意）
 - ・ 視知覚処理（空間認識）
 - ・ 微細運動（定規、鉛筆）
 - ・ 微細運動と視知覚処理の協調（打点、描線）

③ ①に対し実施した指導方法（工夫した点（授業中））

（授業中）

分かる段階の工夫

- ・説明時の言葉（文）を短く・簡略にする。
- ・具体例を出来るだけ多くする。（視覚化）
- ・聞くだけにし、同時に複数のことを求めない。

出来る段階の工夫

- ・動作・作業だけにする。（途中指示・説明は入れない）
- ・視覚的に分かり易い例示を行う。
- ・リハーサル（まずはやってみる）から強化（練習）する。

④ ③の結果（児童生徒の変容を含む）

- ・集中力が途切れる生徒が最後まで集中して取り組めた。
- ・授業外のリソースルームでの個別指導でも学習したことを話、習得したことを進んで話し、リソースルーム教員に説明した。
- ・プレテストで全然得点できなかったが、指導後のテストで5点（10点満点）を取った。

⑤ 効果がある具体的な指導方法

- ・ノートを取る時間と説明を聞く時間を明確に分ける。
- ・切片の値を先にその後傾きと順番を明確に意識づける。作業の焦点化
- ・傾きを視覚的に分かり易い分数から扱う。
- ・傾きをXの増加分とYの増加分で表すが、Xの増加はX軸の数直線上では右に行くことの説明を「右に行く」ことのみ伝える。
- ・Yの増加はY軸の数直線上では上に行くことの説明を「上に行く」ことのみ伝える。
- ・傾きと切片を用いて一次関数のグラフを試しに書いて確認する。
- ・その後すぐに同じ形式の練習（作業）を行い強化する。
- ・傾きが増加分の割合であることが理解できたら、整数を分母1の分数で表し同じ説明を行う。
- ・傾きが負の場合はY軸の数直線上では下に行くことの説明を「下に行く」ことのみ伝える。正の場合と同じ作業で強化する。
- ・二点間の変化の割合から傾きを求める際、二点間を結ぶ直線のグラフから「右に行く」「上に行く」の順で具体的に視覚化して導き出す。
- ・ $y = aX + b$ の一次関数の方程式に二つの(X, Y)座標のXの数字、Yの数字と順に代入して先に求めた傾きの数字から連立方程式を作る。
- ・方程式を解くための移行を等式の性質を押さえて同じものを右辺と左辺で行う。天秤の考え方

★6 まとめ

- ① 教科における学習上のつまずくポイント
 - 一次関数の変化の割合が一次関数の傾きになるという概念
(変化の割合が一定であることから直線のグラフになる)
 - 二数 (X, Y) が同時に変化することの概念と傾きになることの関係性
(抽象的な概念と空間認識がうまく結びつきにくい)
 - ・一次関数のグラフを座標に作図。
 - ・一次関数のグラフから傾きと Y 切片を求める。
 - ・一次関数のグラフの式から座標を求める。
 - ・二点間の座標から一次関数を求める。
- ② つまずくポイントにおける効果がある指導方法・内容
 - ・グラフ作成、一次関数の方程式の立式から解への過程を省略しない。
 - ・グラフを視覚的構成に置き換えて説明(座標における上下左右の位置と向き)し作業手順(書く順番)に置き換えて説明する。
 - ・グラフ作図とグラフから座標、一次関数の式を同時進行しない。
 - ・スモールステップで教示指導する。
 - ・教示の後、リハーサル(ためしにやってみる)その後練習
- ③ 事前につまずかないようにするための指導の工夫・内容
 - ・一次関数の単元導入前に、一年次の比例反比例の復習を行う。
 - ・具体物で説明し、変化量の概念のイメージ化を図る。
 - ・風呂に湯をゼロから一定の割合で入れる(原点を通る比例のグラフのイメージ)ことから一定量ためた状態から湯を入れる。(切片を通るグラフのイメージ)
- ④ 通常の学級の授業における有用な指導方策
 - ・分かる(理解)段階(教示・説明)と出来る段階(習得)を区別することで理解が深まり、その後の知識を活用しての練習を十分とることで定着度が高まる。
 - ・具体的なイメージがつかめるように、細かく手順(作業)を分ける。

★7 教科教育スーパーバイザーの支援状況、活動内容

- ① 教科教育スーパーバイザー
発達に偏りのある子どものための算数指導、コミュニケーションスキル等の療育を行うための特定非営利法人CEセンター 理事長 野田 弘一
- ② 本事業における支援状況(活動回数)、活動内容
数学科教員への助言指導(計7回)
授業観察とコンサルテーション、補習授業(計3回)

6. 今後の課題と対応

つまずき分析は、その単元で児童生徒のつまずきを事前に予想し、手立てを事前に考えることに役立つ方法であり、効果があること、対象児童生徒のみならず、学級全体の指導にも反映できるものであることを考察することができたことは意味がある。

しかし、担任が子供のつまずきを把握するための読み書きの基礎学力質問紙は、個々の担任によって判断基準が異なるため、同じ児童でも担任によっては異なる評価になりうることも考えられる。そのため、さらに多くの担任に実施し、質問項目を細分化する、具体化するなど精査する必要がある。また、つまずきレベルチェックも担任が行うには、時間的に難しいことが予想される。担任以外の人材との連携体制を作ることが必要である。

一方、児童・生徒のつまずきが多岐に渡る場合、何から指導するか優先順位をつけることが難しい。「授業の工夫」「個別の配慮」「個の特化した指導」の三段階のうちどこで何をするか、教員の判断力を上げるには、繰り返しの経験と学びが必要である。

単元レディネスチェックは、授業前に必要なことであるが、実際には、行われていない場合もある。チェックをすること、より効果的な支援・指導を追究することを次年度の課題としさらにつなげていきたい。

今回の検証は指定校、協力校のみで市全体としては一部であるので、検証した効果と方法を市内小・中学校全教員に冊子としてまとめ配布し、さまざまな機会に啓発をする。

7. 指定校について

(小学校)

指定校名：日野市立日野第三小学校												
	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	68	2	61	2	62	2	61	2	67	2	45	2
特別支援学級	2		5		5		5		7		2	計4
通級による指導 (対象者数)	6		6		1		7		6		6	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	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	3	20	1	0	3	1	2	1	0	33

※特別支援学級の対象としている障害種：知的障害

※通級による指導の対象としている障害種：言語障害

指定校名：日野市立日野第七小学校												
	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	108	4	99	3	101	3	94	3	99	3	91	3
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	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	1	22	1	0	2	1	0	2	0	31

指定校名：日野市立東光寺小学校												
	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	50	2	84	3	55	2	80	2	65	2	79	2
通級による指導 (対象者数)	11		7		7		10		5		10	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	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	2	21	1	0	3	1	2	2	0	34

※通級による指導の対象としている障害種：情緒障害等

指定校名：日野市立七生緑小学校												
	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	60	2	64	2	73	2	80	2	73	2	59	2
特別支援学級	3		4		0		3		5		4	計3
通級による指導 (対象者数)	1		3		6		3		3		5	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	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	3	16	1	0	3	1	2	2	0	30

※特別支援学級の対象としている障害種：知的障害

※通級による指導の対象としている障害種：情緒障害等

(中学校)

指定校名：日野市立日野第一中学校												
	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	263		7		251		7		258		7	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	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	4	32	1	0	6	1	0	1	0	47

指定校名：日野市立七生中学校												
	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	157		4		161		5		161		5	
特別支援学級	5				9				5		計3	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	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	3	24	1	0	9	1	3	1	0	44

※特別支援学級の対象としている障害種：知的障害

指定校名：日野市立大坂上中学校												
	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	160		4		158		4		188		5	
特別支援学級	11				9				12		計4	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	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	2	26	1	0	8	1	1	1	0	42

※特別支援学級の対象としている障害種：知的障害

8. 問い合わせ先

組織名：日野市教育委員会

- (1) 担当部署 教育部 教育支援課
- (2) 所在地 東京都日野市旭が丘2丁目4番地の8
 エール（日野市発達・教育支援センター）内
- (3) 電話番号 042-514-8425
- (4) FAX 番号 042-514-8740
- (5) メールアドレス kyouikusien@city.hino.lg.jp