

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 (国立大学法人 福井大学 )

1. テーマ

本事業においては、教科指導法の構築を幼稚園から中学校までの附属学園 12 年間を見すえたインクルーシブ教育の取組として、①教科学習上のつまづきなどの特定の困難さを示す幼児児童生徒に対する発達段階及び障害特性に応じた切れ目のない支援が行われるように教科指導方法の構築を行うこと②個々の幼児児童生徒の気付きを的確に捉えた上で、各クラスの特徴に応じた教科指導法・支援方法を講じることをテーマとした。

2. 問題意識・提案背景

附属学校無用論が、しばしば聞かれる。有名進学受験校ならば私学でもできる。教育実習ならば公立学校でもできる。附属学校の教育研究は公立学校では使い物にならない。附属学校園には共働き家庭では入学させられない。発達障害等のインクルーシブ教育が遅れている等の指摘がなされている。そのような中でもインクルーシブ教育の必要性に関しては、知的には高機能に思われる発達障害幼児児童生徒の増加により、公立学校以上に増しているかもしれない。

ところで、附属学校批判は各附属学校園が学校単位で独自性を主張し、社会的動向を踏まえた附属学校全体としての使命を自覚できない体制になっているからである。また、コンパートメント化した大学の教育課程では、教育実習以上の連関を附属学校に見出しにくく、孤立化しているからである。そこで、本学では附属 4 校園を統一し、附属学園を設置した。附属学園では学園長を置き、大学・大学院との共同体制を構築し、附属学校改革に取り組んでいる。附属学校の使命は、子どもの成長を支える幼小・小中の接続課題やインクルーシブ教育の推進課題等の公立学校では取り組み難い校種間の教育についての研究開発校としての機能、教育実習に限らず教員の生涯にわたる職能成長を支援する教員研修学校としての機能、さらに、共働き家庭からも入学できるような基盤整備を進め、地域貢献校としての機能であり、これらの立場を第3期中期目標中期計画の中で鮮明にしてきた。

これらの背景・問題意識を認識し、第3期中期計画にもそれを踏まえた附属学園の機能を明らかにしている本学において、特定の困難さを示す幼児児童生徒の実態の把握や、教科指導の内容に踏み込んだ相談・支援の向上、個々の教員のみにとどまっている優れた指導方法の共有化等の課題について、本事業を通じて調査・研究及び教授方法の開発等を実施することは極めて重要なことであると提案する。

### 3. 目的・目標

目的：附属学園の連携による幼児期からの12年間を見通したインクルーシブ教育の充実を目指し、学級における授業実践による発達障害の可能性のある幼児児童生徒に対する教科学習上の指導方法の検討と共有化。

目標：

- ①特定の困難さが予想される幼児、困難さを示す児童生徒について、担任や教科指導担当者が、教科における学習上のつまずきに早期に気付き、その内容を具体的に的確に把握できるようにする。
- ②インクルーシブ教育の視点から、附属学校園の保育・教育実践に組み込まれた優れた教科指導法を見いだして検討・整理し、附属学校全体で共有化する。
- ③インクルーシブ教育の視点から授業実践を見取り、担任や教科指導教員らと授業作りや学級経営に協働的に関わることができる特別支援教育コーディネーターを養成する。

#### 4. 主な成果

今年度の現時点までの取組の成果を報告する。本事業の1年次は、教科の学習上のつまずきなど特定の困難さを示す幼児児童生徒がいることに気付く、すでに取り組まれている優れた指導実践に気付くことが重点課題であり、さらには困難さの状況を具体的に捉え、背景・原因を探ることを行った。

##### 1. 気がかりさを示す幼児児童生徒の抽出と担任らの気づき

幼児児童生徒の気がかりさをひろく捉えて実態を把握し、一定数の幼児児童生徒を抽出することができた。担任らからのヒアリングや観察結果の報告は、担任らが個々に対応して気がかりさや困難さを閉めず幼児児童生徒の存在が意識化されにくかった要因を明らかにし、その幼児児童生徒の存在を担任らが自覚的に捉えることができたり、担任らがすでに取り組んでいる有効な指導・支援方法を自覚化したりすることにつながった。

###### ★担任らに気がかりさやその対応が意識化されにくい要因

主な要因は以下のように把握できた。

①クラス経営や保育実践・授業作りを通して、担任ら自身が対応すべき課題だと捉えている

②幼児児童生徒が困難さを抱えていると考えない、

③優れた指導により対応がすでに行われているが自覚的ではない。

①②は指導できない自分の力量不足、あるいは幼児児童生徒の学習態度に問題があるなど、担任らもしくは幼児児童生徒を追い詰める結果になりがちであった。③は対応が引き継がれず途切れてしまう結果を産んでいた。

###### ★気がかりさがある幼児児童生徒の抱える困難さへの気づき

幼児児童生徒の実態は様々であることから、本事業での中心的な取組課題の国語及び算数・数学のみに注目せず、気がかりさをひろく捉えて、教科指導スーパーバイザーは担任らと個別面談を通して、困難さの要因を検討していった。その作業を通して、幼児児童生徒の気がかりさには何らかの背景・要因があることに、さらに国語及び算数・数学の学習上に特定の困難さがあることに、担任らは気付くことができた。また、担任や保護者から特定の幼児児童生徒について、学習上の何らかの困難を抱えているのではないかと考えて教科教育スーパーバイザーに相談する事例が見られるようになった。

###### ★すでに取り組まれている優れた指導実践に気付く

教科指導スーパーバイザーは参観後の担任との面談時に、参観から見取った現時点で担任が行っている対応を明らかにするようにし、有効な指導を行っていることの自覚化を促した。クラスの保育・学習活動全体に対する指導の在り方と個別の配慮と、幼児児童生徒の変化を示して、その成果を明確にしたことで、自身の指導の有効性について担任らが実感することができた。このことを担任らが指導実践を新たな担当者につなぐ必要性に気づき、本事業のテーマである切れ目のない支援の実現につながるように活かしていきたい。

##### 2. クラス実践支援への展望

気がかりさを示す児童数が多いクラスにおいては、参与観察を複数回実施して実

態把握及び担任との情報共有に努めた。児童の気かりさの背景・要因及び支援体制も含めて有効な係わり方について、関係職員に情報提供を行うことができた。本事業のテーマである個々のクラスの特徴に合わせた指導・支援方法の構築を、インクルーシブの視点から協働的に取り組むことについての展望を拓くことができた。

### 3. 個別の指導計画の活用

気かりさのある幼児児童生徒の気かりさの背景や要因について、チェックリストや発達検査等を実施し、教科教育スーパーバーザーは保護者・担任らとともに個別の指導計画を作成した。この作業を通して保護者・担任らは児童理解が深まり、保護者の支援や担任の有効な指導が引き出された。例えば、担任は「わかっていない」（ように見える）ことが聞いていない（注意集中）、聞いていても分からない（理解）、聞いていても忘れる（注意、記憶）のいずれが課題であるかを見極めて、それぞれにあった指導・支援を行うことができ、授業中に児童がぼんやりしていることを減らすことができた。また、背景・要因を詳細に探ることの意味を理解し、他の児童理解に活かすことができた。

### 4. 当事者の自己理解

当事者との個別面談により、自分の苦手さを理解し、自分に合った支援を受けることで、学習状況に変化があった事例がある。学年や発達段階に応じて当事者や保護者の理解を深めていくことの有効性が実証できた。

例：高学年児童は読むことに苦手さがあり、段階的な個別指導を試みたところ、一定の教材についての読みの変化が見られ、授業中の学習放棄のような態度が減じられた。

### 5. 学習会の開催

インクルーシブな授業作りの視点から「発達障害のある子ども理解と支援」というテーマで学習会を開催した。国語（多層指導モデルMIMの活用）と算数・数学の授業作りについて事例を通して学び、子どもを理解することの重要性を認識することが出来た。

### 6. インターシップと院生カンファレンスの活用

大学院生の気かりさへの対応は大まかに①児童生徒の気かりさや困難さに気づかない②児童生徒の気かりさ困難さを見ることができない（理解できない）③指導・支援方法がわからない④指導・支援の振り返りができない（自身が行っている有効な指導・支援に気づかない）と考えられる。

教職大学院のインターシップにおける児童生徒への対応、指導について、カンファレンスの実践の振り返りの時間に、児童生徒の見取りについて考えたり、係わり方を振り返ったり、展望したりすることができた。

例：院生は「ここは児童がつまずきやすい」と指導書の記載から述べることはできるつまずきの要因を考えること、児童の思考をなぞり直すことの意味を検討し、指導・支援方法の再考を促すことができた。

## 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性の在り方の研究

### ★1. 教科名 国語

### ★2. 対象とした学校、学年

附属義務教育学校 1～9 年

### ★3. 対象とした児童生徒のつまずきの状況

行動上、学習活動上の気がかりさ全般を、大まかに以下のようなタイプに分けて捉えた。

- I) ASD II) ADHD III) 学習面 (LD、知的障害)  
IV) その他 (情緒・行動)

上記の混合タイプもあり、児童生徒のつまずきの状況を複雑にしている。

### ★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：4～12 月 (第 1 回、第 2 回クラス授業参観)  
(2) 実態把握の方法 (実施者・方法)：

実施者：教科教育スーパーバイザー (兼・学園特別支援教育コーディネーター) 及び特別支援学校特別支援教育コーディネーター。

教科教育スーパーバイザーは、大学 (教職大学院) 教員及び附属特別支援学校特別支援教育コーディネーターであり、学園全体のインクルーシブ教育推進の役割を担っている。教科教育スーパーバイザーを兼務しない附属特別支援学校特別支援教育コーディネーターは、養成研修も兼ねる。

方法：毎週 1 回 (2～3 クラス) (長期休業中を除く) の授業参観を行った。

その際、事前に担任らからのヒアリングし、観察後は担任らを交えて観察結果の報告・検討を実施した。気がかり児の抽出→気がかりさの要因の検討→国語の学習上のつまずきの把握という絞り込みを行った。

- ・参観前の担任らのヒアリングでは、担任らは観察を要請する児童生徒をリストアップし、参観時の参考にした。
- ・参観時には、上述の担任ヒアリングにあげられた児童生徒だけではなく、観察により気がかりさが見られる児童生徒を抽出する。学習への意欲、授業全般における学習態度 (机上や自席周りの状況、手遊び、私語、自由発言、離席・離室、授業妨害に至るような言動、怠学的な態度など)、ノートの手字、板書等の筆記状況、掲示物、私物ロッカーの状況などをつぶさに観察。
- ・参観後、教科教育スーパーバイザー及び附属特別支援学校特別支援教育コーディネーターが、それぞれの観察事項を共有し、児童生徒が示す状況・状態の要因について検討を行う。その後に、担任らとの面談を実施し、観察結果を報告し、担任の意見を聴取し、児童生徒に予想される困難さの検討と、現時点で取り組まれている担任らの指導・支援

について明らかにすること、対象児の支援段階の見取りを行う。

支援段階

I 校内 A：クラスでの担任対応 B：クラスでのTT対応

C：不定期の取り出し対応（レスパイト等）

D：定期的な取り出し対応（通級の取組）

II 保護者と連携（支援会議 個別面接）

III 他機関との連携（医療・療育・福祉・行政）

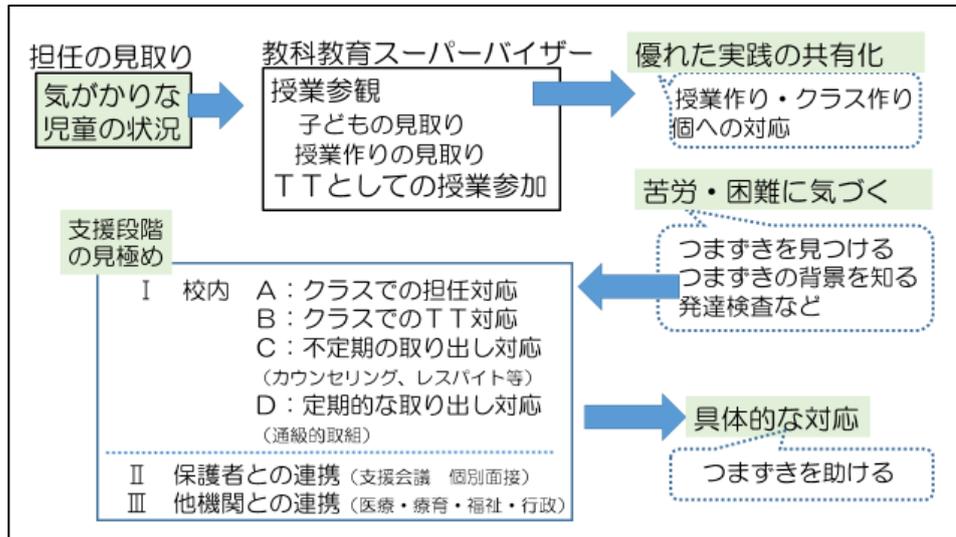


図 実態把握の方法

#### ★5. 実施した指導内容

1年次は気付きを重点課題に、気がかりさを広く捉えて児童生徒を抽出したが、教科学習上のつまずきの絞り込み、その指導方法の構築は十分には取り組んでいない状況である。現時点での取組を報告する。

##### (1) 学習上においてつまずいている内容

読み書きの初期のつまずき…平仮名・片仮名の習得、特殊音節の読み書き、  
字形（鏡文字、バランス）、筆圧

読みのつまずき…音読、内容の読み取り

文章表現のつまずき…漢字表記、誤字・脱字、助詞や接続詞の使い方

##### (2) つまずいている背景・原因

特定のLDの要因、

視覚情報または聴覚情報の苦手さ

ADHDなどによる注意集中などの課題があり、学習へ取組が十分にできない。

学年が進行するに従い、初期の読み書きのつまずきが、学習活動全般に影響を及ぼし、自信の喪失、学力不振状況に陥っていることが予想される。

##### (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

- 学習状況全般に対する指導…席を前にし、分からないこと・状況は質問するように指導。メモを活用し、児童の状況によっては担任がメモを手伝うなどし、授業から離脱する状況を減らす。
- 文章表現における段階的な指導…児童の発言を聞き取って支援者が書き取ったものを児童が視写する→児童の発言を支援者がなぞり直し、児童が聴書する→児童の傍らで筆記する様子を見守る→児童が単独で文章筆記を行う。
- 読みとりにおける指導…黙読による理解が困難な児童に対して、傍らで音読する→児童自身に音読を促す→教科書等の文書を支援者が指でなぞる  
授業外
- 教科書の読みの困難を軽減する指導…教科書にルビを振る。追い読み→文節区切りでの支援者との交互読み→文書の交互読み

(4) (3) の結果 (児童の変容を含む)

- 「わからないときには聞く」という習慣が定着しつつあり、授業中にぼんやりするなど離脱してしまうことが減った。
- 音声化により、課題に取り組むことができた。
- 支援者が傍らにいても、単独で自分の考えを書くことができた。
- 単語交互読みの段階で、文字数が多い単語に苦慮していたが、次第に自信をつけて、単独でなめらかに教科書を読むことも増えた。さらに授業に参加しようとする時間が増えた (顔を上げて教員の話聞くなど)

(5) 効果がある具体的な指導方法

わからないことは聞く、音声化するとわかるなど本人の自覚を促す。

担任らがメモを手伝ったり、音声化を促すなどの対象児の状況を見極めて支援を行う。

支援者が書いたものを視写する、ルビを振って文節交互読みをするなど児童生徒が、すぐにできることから取りかかり、段階的な指導・支援を行う。本人が自信を持つことができるようにする。

★6. まとめ

(1) 教科における学習上のつまずくポイント

読み書きの初期のつまずき

読みのつまずき

文章表現のつまずき

(2) つまずくポイントにおける効果がある指導方法・内容

わからないことは聞く、音声化するとわかるなど本人の自覚を促す。

担任らがメモを手伝ったり、音声化を促すなどの対象児の状況を見極めて指導・支援を行う。

支援者が書いたものを視写する、ルビを振って文節交互読みをするなど児童生徒が、すぐにできることから取りかかり、段階的な指導・支援を行う。

### (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

子どもの状況から実態を正確に把握し、係わり上の配慮、授業の準備、教材の工夫をする。読みに困難を抱えるのであれば、事前に教科書にルビを振る、注意集中や聴覚情報に弱さがある場合には視覚支援を多用する、席の配置を配慮するなど。

### (4) 通常の学級の授業における有用な指導方策

○クラスにカスタマイズした指導・支援方策…クラスの実態や担任のニーズに合わせて捉えていくと、教科ごとに細かく区分することがそぐわない状況にある場合もある。一人一人の児童生徒の気付きさとその背景・要因を捉えた上で、クラスマネジメントや授業作りに有用な指導方策を、クラスごとにカスタマイズする必要がある。気付きさがある児童生徒が少ない場合は、その児童生徒への対応を基盤に授業を行う。例えば、読みに困難を抱える児童がいる場合には、支援者との交互読み（追い読み）を丁寧に繰り返すなど。異なるタイプの背景・要因を有する児童生徒が多数いる場合には最も困難な児童生徒の要因を取り除きつつ学級全体の学習力を向上させるような指導方策を考える必要がある。

○プロセス次元とモード次元の2次元構造として指導・支援…教科の授業を進める際に教科内容に関し、内容が深まるためにはどのようにプロセスを組み立てるかという視点と同時に、そのプロセスの各段階で求めている活動は、書くことなのか、情報を分析し話すことなのか等のどのようなモードで構成されているのかという視点を持つことである。換言すれば、内容理解に向けたプロセス次元とプロセスの各段階を構成するモードの次元の2次元構造として、教科の題材を見取る能力であろう。授業全体をすすめながら支援するためには、当該児童生徒の発達特性を理解していることが前提になるが、教科の違いを超えてざっくりとした特性の捉え方（読むことができるか、書くことができるか、情報を統合できるか、情報を分析できるか等）が重要であり、教科の授業の進展に合わせて、いま児童生徒に求めている学習活動は、読むことなのか、情報を統合することなのか等を教員が自覚し、その都度、適切な支援を当該児童生徒に行うことである。

## ★7. その他

### (1) 実施した研修

8月 附属義務教育学校（前期課程）校内研修 インクルーシブ教育  
講師 教科教育スーパーバイザー 荒木良子・船谷友代

12月 附属義務教育学校（前期課程）校内研修 学級状況について

3月 学習会の開催「発達障害のある子どもについての理解と支援」  
—インクルーシブな授業作りの視点から—

講師 国立特別支援教育総合研究所 総括研究員 横山貢一 氏  
同上 主任研究員 海津亜希子氏

(2) 本事業の月別の実施主な実施内容

- 4月 第1回インクルーシブ教育推進ワーキング（以下、ワーキング）会議開催 1年次事業計画立案
- 5月 特別支援教育コーディネーター会（以下、特コ会※）開催  
※特コ会＝教科教育スーパーバイザーによる会議  
事業進捗状況確認、検討課題の洗い出し
- 6月 特コ会開催 参観事例の検討
- 7月 特コ会議開催 1学期の取組の振り返り
- 7月 発達検査講習会実施（附属特別支援学校）
- 8月 特コ会開催 2学期の取組の計画・研修会の内容検討
- 8月 特別支援校内研修会（附属義務教育学校）  
第1回 運営協議会開催  
本事業の詳細説明、附属学園におけるインクルーシブ教育体制についての意見交換
- 9月 特コ会開催 2学期の取組立案、ワーキング会議の内容検討  
第2回ワーキング会議開催
- 10月 特コ会開催 事例の検討、購入書籍等の検討
- 11月 特コ会開催 事例の検討、困難さが大きいクラス支援について検討
- 12月 特コ会開催 成果報告書検討
- 1月 特コ会開催 3学期の取組立案 第3回ワーキング会議の内容検討
- 2月 特コ会開催 学習会企画立案  
第3回ワーキング会議開催
- 3月 特コ会開催

教科教育スーパーバイザーによる授業参観・面談活動

1～6年	4～7月	第1回全クラス授業参観
	9～12月	第2回全クラス授業参観
	1～3月	抽出児、移行支援を中心とした授業参観
7～9年	4～12月	第1回全クラス授業参観

義務教育学校特コ会（以下、義務特コ会※）及び担任らとの面談（1～6年）

※義務特コ会＝教科教育スーパーバイザー、  
義務教育学校特別支援教育コーディネーター、  
特別支援教育学校特別支援教育コーディネーターによって構成。  
情報の共有・整理、特別支援教育コーディネーターの養成を兼ねる。

★1. 教科名 算数・数学

★2. 対象とした学校、学年

附属義務教育学校 1～9 年

★3. 対象とした児童生徒のつまずきの状況

行動上、学習活動上の気がかりさ全般を、大まかに以下のようなタイプに分けて捉えた。

- I) ASD II) ADHD III) 学習面 (LD、知的障害)  
IV) その他 (情緒・行動)

上記の混合タイプもあり、児童生徒のつまずきの状況を複雑にしている。

★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：4～12 月 (第 1 回、第 2 回クラス授業参観)  
(2) 実態把握の方法 (実施者・方法)：

実施者：教科教育スーパーバイザー (兼・学園特別支援教育コーディネーター) 及び特別支援学校特別支援教育コーディネーター。

教科教育スーパーバイザーは、大学 (教職大学院) 教員及び附属特別支援学校特別支援教育コーディネーターであり、学園全体のインクルーシブ教育推進の役割を担っている。教科教育スーパーバイザーを兼務しない附属特別支援学校特別支援教育コーディネーターは、養成研修も兼ねる。

方 法：毎週 1 回 (2～3 クラス) (長期休業中を除く) の授業参観を行った。その際、事前に担任らからのヒアリングし、観察後は担任らを交えて観察結果の報告・検討を実施した。気がかり児の抽出→気がかりさの要因の検討→算数・数学の学習上のつまずきの把握という絞り込みを行った。

- ・参観前の担任らのヒアリングでは、担任らは観察を要請する児童生徒をリストアップし、参観時の参考にした。
- ・参観時には、上述の担任ヒアリングにあげられた児童生徒だけではなく、観察により気がかりさが見られる児童生徒を抽出する。学習への意欲、授業全般における学習態度 (机上や自席周りの状況、手遊び、私語、自由発言、離席・離室、授業妨害に至るような言動、怠学的な態度など)、ノートの書字、板書等の筆記状況、掲示物、私物ロッカーの状況などをつぶさに観察。
- ・参観後、教科教育スーパーバイザー及び附属特別支援学校特別支援教育コーディネーターが、それぞれの観察事項を共有し、児童生徒が示す状況・状態の要因について検討を行う。その後に、担任らとの面談を実施し、観察結果を報告し、担任の意見を聴取し、児童生徒に予想される困難さの検討と、現時点で取り組まれている担任らの指導・支援について明らかにするようにした。

★5. 実施した指導内容

1 年次は気付きを重点課題に、気がかりさを広く捉えて児童生徒を抽出したが、教科学習上のつまずきの絞り込み、その指導方法の構築は十分には取り組んでいな

い状況である。現時点での取組を報告する。

(1) 学習上においてつまずいている内容

- 10 前後の数の理解…基数と序数の理解ができていない、数詞－数字－具体物（半具体物）の関係が理解できない。
- 長さなど量概念の把握（数値化）…感覚的な量を数字として処理できない
- 表・グラフなどの読図…複数要素を組み合わせて事象を特定できない
- 時計の読み取り…長針と短針の関係、午前・午後の概念
- 九九のつまずき…～のいくつ分という理解の仕方ができない
- 少数・分数の概念理解…
- 筆算のつまずき…表記の仕方が曖昧
- 文章題のつまずき…数概念のつまずきか、文章題など読み取りの部分のつまずきなのか、文字が読めているのか、内容が分かっているのかどうかの見極めは十分にはできていない。特に学年進行に従って、上記の見極めが極めて難しく、状況は学力不振として現れており、つまずきの背景・要因はほとんど把握できていない。

(2) つまずいている背景・原因

特定のLDの要因

視覚情報または聴覚情報の苦手さ

ADHDなどによる注意集中などの課題があり、学習へ取組が十分にできない。学年が進行するに従い、初期の数量概念のつまずきが、学習活動全般に影響を及ぼし、自信の喪失、学力不振状況に陥っていることが予想される。

(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

- 学習状況全般に対する指導…席を前にし、分からないこと・状況は質問するように指導。メモを活用し、児童の状況によっては担任がメモを手伝うなどし、授業から離脱する状況を減らす。
- 10 前後の数の理解…ブロックなど半具体物を使うように促す

授業外

- 10 前後の数の理解…タイルなど半具体物を用いて、ばらばらなタイルと連結されたタイルの変換課題に取り組む。
- 時計の読み取り…数直線に変換して午前、午後をまたがる時間の計算を行う。
- 数詞－数字のすまずき…混乱している数詞－数字を見極めて、数詞と数字の関係を視覚化して指導する。7→しち／なな、4→し／よんなど。
- 筆算のつまずき…問題数を限定し、表記スペースを大きくとって（場合によってはマス目を利用して）位取りが正確にできるように、書き方を個別に指導。段階的に問題の難易度をあげて、自信を持たせるようにする。

(4) (3) の結果（児童の変容を含む）

- 「わからないときには聞く」という習慣が定着しつつあり、授業中にぼんやりするなど離脱してしまうことが減った。
- 10の概念が定着し、繰り上がり繰り下がり計算ができるようになった。
- 午前・午後にまたがる時間計算ができるようになった。
- 割り算の筆算において、計算が正しくできるようになった。

(5) 効果がある具体的な指導方法

わからないことは聞く、音声化するとわかるなど本人の自覚を促す。  
担任らがメモを手伝ったり、音声化を促すなどの対象児の状況を見極めてて支援を行う。

半具体物を用いて操作的な行動を通して数量概念を育てる。

数詞－数字の関係、筆算の仕方など、個別に具体的、段階的な指導を行い、正確な表記の仕方を指導する。

★6. まとめ

(1) 教科における学習上のつまずくポイント

- 10前後の数の理解
- 長さなど量概念の把握（数値化）
  - 表・グラフなどの読図
  - 九九のつまずき
  - 時計の読み取り
  - 少数・分数の概念理解
  - 筆算のつまずき
  - 少数・分数の概念理解
  - 文章題のつまずき…

数概念のつまずきか、文章題など読み取りの部分のつまずきなのか、文字が読めているのか、内容が分かっているのかどうかの見極めは十分にはできていない。特に学年進行に従って、上記の見極めが極めて難しく、状況は学力不振として現れており、つまずきの背景・要因はほとんど把握できていない。

( ) つまずくポイントにおける効果がある指導方法・内容

わからないことは聞く、音声化するとわかるなど本人の自覚を促す。  
担任らがメモを手伝ったり、音声化を促すなどの対象児の状況を見極めてて支援を行う。

半具体物を用いて操作的な行動を通して数量概念を育てる。

数詞－数字の関係、筆算の仕方など、個別に具体的、段階的な指導を行い、正確な表記の仕方を指導する。

(2) 事前につまずかないようにするための指導の工夫・内容

子どもの状況から実態を正確に把握し、係わり上の配慮、授業の準備、教材の工夫をする。数概念の弱さがある場合には半具体物（ブロックなど）を用意する、

注意集中や聴覚情報に弱さがある場合には視覚支援を多用する、席の配置を配慮するなど。

### (3) 通常の学級の授業における有用な指導方策

○クラスにカスタマイズした指導・支援方策…クラスの実態や担任のニーズに合わせて捉えていくと、教科ごとに細かく区分することがそぐわない状況にある場合もある。一人一人の児童生徒の気がかりさとその背景・要因を捉えた上で、クラスマネジメントや授業作りに有用な指導方策を、クラスごとにカスタマイズする必要がある。

○プロセス次元とモード次元2次元構造として指導・支援…教科の授業を進める際に教科内容に関し、内容が深まるためにはどのようにプロセスを組み立てるかという視点と同時に、そのプロセスの各段階で求めている活動は、書くことなのか、情報を分析し話すことなのか等のどのようなモードで構成されているのかという視点を持つことである。換言すれば、内容理解に向けたプロセス次元とプロセスの各段階を構成するモードの次元の2次元構造として、教科の題材を見取る能力であろう。授業全体をすすめながら支援するためには、当該児童生徒の発達特性を理解していることが前提になるが、教科の違いを超えてざっくりとした特性の捉え方（読むことができるか、書くことができるか、情報を統合できるか、情報を分析できるか等）が重要であり、教科の授業の進展に合わせて、いま児童生徒に求めている学習活動は、読むことなのか、情報を統合することなのか等を教員が自覚し、その都度、適切な支援を当該児童生徒に行うことである。

## ★7. その他

### (1) 実施した研修

8月 附属義務教育学校（前期課程）校内研修 インクルーシブ教育

講師 教科教育スーパーバイザー 荒木良子・船谷友代

12月 附属義務教育学校（前期課程）校内研修 学級状況について

3月 学習会の開催「発達障害のある子どもについての理解と支援」

—インクルーシブな授業作りの視点から—

講師 国立特別支援教育総合研究所 総括研究員 横山貢一 氏

同上

主任研究員 海津亜希子氏

### (2) 本事業の月別の実施主な実施内容

4月 第1回インクルーシブ教育推進ワーキング（以下、ワーキング）会議開

催 1年次事業計画立案

5月 特別支援教育コーディネーター会（以下、特コ会※）開催

※特コ会＝教科教育スーパーバイザーによる会議

事業進捗状況確認、検討課題の洗い出し

6月 特コ会開催 参観事例の検討

7月 特コ会議開催 1学期の取組の振り返り

- 7月 発達検査講習会実施（附属特別支援学校）
- 8月 特コ会開催 2学期の取組の計画・研修会の内容検討
- 8月 特別支援校内研修会（附属義務教育学校）  
第1回 運営協議会開催  
本事業の詳細説明、附属学園におけるインクルーシブ教育体制についての意見交換
- 9月 特コ会開催 2学期の取組立案、ワーキング会議の内容検討  
第2回ワーキング会議開催
- 10月 特コ会開催 事例の検討、購入書籍等の検討
- 11月 特コ会開催 事例の検討、困難さが大きいクラス支援について検討
- 12月 特コ会開催 成果報告書検討
- 1月 特コ会開催 3学期の取組立案 第3回ワーキング会議の内容検討
- 2月 特コ会開催 学習会企画立案  
第3回ワーキング会議開催
- 3月 特コ会開催

教科教育スーパーバイザーによる授業参観・面談活動

1～6年	4～7月	第1回全クラス授業参観
	9～12月	第2回全クラス授業参観
	1～3月	抽出児、移行支援を中心とした授業参観
7～9年	4～12月	第1回全クラス授業参観

義務教育学校特コ会（以下、義務特コ会※）及び担任らとの面談（1～6年）

※義務特コ会＝教科教育スーパーバイザー、  
義務教育学校特別支援教育コーディネーター、  
特別支援教育学校特別支援教育コーディネーターによって構成。  
情報の共有・整理、特別支援教育コーディネーターの養成を兼ねる。

## ★1. 領域 言葉

幼稚園教育要領では幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の中に「数量・図形・ことばへの関心・感覚」「ことばによる伝え合い」をあげている。保育活動のねらいと内容は5領域（健康、人間環境、環境、言葉、表現）で示されている。そこで本事業においても幼稚園においては国語、算数に向かう力を分けて捉えないこととし、主に「数量・図形・ことばへの関心・感覚」と「ことばによる伝え合い」に視点を当てて取り組む。

## ★2. 対象とした学校、学年

附属幼稚園 3～5 歳児クラス

## ★3. 対象とした幼児のつまずきの状況

行動上、学習活動上の気がかりさ全般を、大まかに以下のようなタイプに分けて捉えた。

ASD/ADHD/学習面（LD、知的障害）/その他（情緒・行動）

上記の混合タイプもあり、幼児のつまずきの状況を複雑にしている。

## ★4. つまずきを把握するための方策

(1) 実態把握の時期：4～12月

(2) 実態把握の方法（実施者・方法）：

実施者：教科教育スーパーバイザー（兼・学園特別支援教育コーディネーター）

及び特別支援学校特別支援教育コーディネーター。

教科教育スーパーバイザーは、大学（教職大学院）教員及び附属特別支援学校特別支援教育コーディネーターであり、学園全体のインクルーシブ教育推進の役割を担っている。教科教育スーパーバイザーを兼務しない附属特別支援学校特別支援教育コーディネーターは、養成研修も兼ねる。

方法：毎週1回（2～3クラス）（長期休業中を除く）の保育参観を行った。その際、事前に担任からのヒアリングし、観察後は担任らを交えて観察結果の報告・検討を実施した。気がかり児の抽出→気がかりさの要因の検討→ことばの獲得・使用上のつまずきの把握という絞り込みを行った。幼児の気がかりさが大きい場合には、保護者との面接を実施し、家庭での様子を聴取して家庭と連携した保育ができるようにし、早期からの支援を移行支援、就学後の支援につなぐようにする。

ア. 参観前の担任らのヒアリングでは、担任らは観察を要請する幼児をリストアップし、参観時の参考にした。

イ. 参観時には、上述の担任ヒアリングにあげられた幼児だけではなく、観察により気がかりさが見られる幼児を抽出する。観察内容は遊びの内容、幼児同士の係わり（単独行動が多い、特定の幼児とのみ遊ぶ、一人でいることができないなど）、言語表現の内容（単語・文章表現、話の脈略など）、言語表現以外の表出の有無（他児や玩具などに対する乱暴に見える行動）、手指の操作性、身体運動、設定保育時の行動、集団での話の聞き方、掲示物（絵や工作などの作品）など。

ウ. 参観後、教科教育スーパーバイザー及び附属特別支援学校特別支援教育コーディネーターが、それぞれの観察事項を共有し、幼児が示す状況・状態の要因について検討を行う。その後、担任らとの面談を実施し、観察結果を報告し、担任の意見を聴取し、幼児に予想される困難さの検討と、現時点で取り組まれている

担任らの指導・支援について明らかにするようにした。

#### ★5. 実施した指導内容

1年次は気付きを重点課題に、気がかりさを広く捉えて幼児を抽出したが、教科学習上予想されるつまずきの絞り込み、その指導方法の構築は十分には取り組んでいない状況である。現時点での取組を報告する。

##### (1) つまずいている内容

幼児期は年齢月齢による発達の差が大きく、かつ個人差も大きい。下記にあげる内容は当該年齢の発達に比して、各幼児ごとに捉えることになる。

- ・自分の気持ちや行動の言語化  
(直接的な行動として表出する。例：相手を叩く、押すなど、相手のものを取り上げる、泣く)
- ・言葉による指示・説明の理解  
(聞いていない、あるいは内容がわからない)
- ・応答性の低さ…例：緘黙的な状態
- ・文字・かずへの関心の低さ…時計の数字、絵本の文字・数など身の回りにある文字や数に関心を示さない
- ・対概念の理解…特に左右、前後、表裏
- ・数唱、計数上の課題…正確に唱えることができない、正確に計数できない
- ・描画上の課題…例：4歳児で頭足人を描く、三角形を描くことができない
- ・図の認識…例：手本図を見て折り紙を折ることができない

##### (2) つまずいている背景・原因

- ・発達の遅れ
- ・視覚情報または聴覚情報の苦手さ
- ・ADHDなどによる注意集中などの課題があり、落ち着いて話を聴くことができない。

幼児期は発達の個人差が大きく、示される幼児の実態から背景・原因を特定することは難しい。当該年齢に比しての社会性の幼さや認知面での課題から気がかりさが見られる幼児について観察を継続し、就学前までに背景・要因を整理していく。

##### (3) (1) に対し実施した指導方法 (工夫した点 (授業中、授業外))

保育中

- ・トラブル時には問い返しにより幼児の言葉を引き出して (言語化)、事態を絵や文字などに表記 (視覚化) して振り返るようにする。(ただし4歳児以降)
- ・活動や行動の振り返り時は視覚情報 (写真、動画、制作物など) を用いる。
- ・「お話、きいて」など声かけを工夫して注意喚起を促す。幼児の注意集中時間を考えて、話の内容を絞り込む、指示や説明は短い文章で行う。また、具体的に期待する行動を伝える。
- ・緘黙的な状態については、無理な発話の促しはせず幼児の微細な表情や仕草を読み取り、言語化して返すようにする。

- ・シールなどを用いて回数を視覚化し「サーキットを○回、した」などと数量を意識しやすいようにする。

#### 保育外

- ・保護者との面接を実施し、保育時の状況を伝え。家庭での様子を聴取して、幼児の実態把握に努める。面接を通して保護者の不安を取り除くと共に、係わり方について共通の認識を持つようにする。
- ・ボタンやリボンなどの手がかりを衣服などにつけたり、タグやポケット、絵柄など参照できるものを具体的に教えたりするなどして、左右、表裏、前後の意識化を促し、弁別できるようにしていく。

#### (4) (3) の結果 (幼児の変容を含む)

- ・絵、文字、動画、制作物など視覚的な情報により注意の喚起や集中持続を促すことができた。
- ・文字や絵によって事態を文脈 (因果) で捉えることができ、自分の行動を振り返り、適切な行動に自ら気付くことができた。

#### (5) 効果がある具体的な指導方法

視覚情報 (写真、動画、制作物など) を用い、問い返しにより幼児の言葉を引き出して (言語化)、事態を絵や文字などに表記 (視覚化) して振り返るようにする。

保育者は幼児が理解できることばを用い、注意が集中できる時間を考えて、内容の設定をする。具体的に期待する行動を伝える。

保護者との面接により家庭での様子を聴取して、幼児の実態把握に努める。面接を通して保護者の不安を取り除くと共に、係わり方について共通の認識を持つようにする。

### ★6. まとめ

#### (1) つまづくポイント

- 活動や自分の行動や気持ちを言葉によって表現することの苦手さ、
- 聴覚情報の取得の弱さ
- 注意集中の持続
- 認知面の課題 (描画、対概念、かず・文字への関心など)

#### (2) つまづくポイントにおける効果がある指導方法・内容

映像 (写真、動画)、制作物など具体的に想起できる視覚情報を活用し、言語化を促す。

対話により幼児から言葉を引き出して、行動や気持ちを言語化する

幼児の注意集中可能な時間を考えて、話をする、話を聴くタイミングをその都度、伝える。例えば「お話、聞いて」などの声かけで注意を喚起する。

期待する行動を具体的な表現を用いて話す。

### (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

幼児の状況から実態を正確に把握し、係わり上の配慮、保育の設定、環境設定の工夫をする。

### (4) 保育における有用な指導方策

**クラスの特徴を踏まえた指導**…クラスの幼児の年齢（発達段階）、特徴により、有用な指導方策は異なる。個々の幼児の特性を踏まえた上で、クラスの特徴を考えて指導方策を検討する必要がある。

- ・5歳児は活発な男児が多く、注意の集中時間が短いことや、聴覚情報の苦手さがある幼児がいるため、身体を動かす活動を取り入れたり、指示・説明を短くしたり、自由発言をある程度、許容しつつも、話を聴くタイミングをその都度、伝えたりするなどした。
- ・4歳児は集団での活動から離脱する幼児がいるが、設定的な保育場面では文字への関心が高いことを利用して、文字情報や具体物を取り入れて、幼児の参加を促すようにした。
- ・3歳児では自分の思いを泣くことで通そうとしたり、言動が乱暴になったりする幼児がいるが、全体の中で幼児の思いを共有し、「～ちゃんが、〇〇したいって言っているけどどうしようか」など全体に投げかけて他の幼児の対応を引き出し、気持ちを受け止めるようにしている。

**人的環境の整備**…集団活動時の適応に課題がある幼児がいるクラスには副担任を配置したり、幼稚園全体で幼児の行動を把握するようにしたりするなど人的な環境を整えるようにする。

**個別支援**…認知面での課題は個別性が高く、各幼児の実態を把握し、苦手さが見られる活動において、声かけや直接の手助けなどの支援を行って、成長の姿を見まもる。例えば、表裏の弁別に課題がある幼児には着脱時に付き添い、表裏を意識化するように声かけをする、計数に課題がある場合には、対象物を指差して幼児と共に数唱するなど。

## ★7. その他

### (1) 実施した研修

3月 学習会の開催「発達障害のある子どもについての理解と支援」

—インクルーシブな授業作りの視点から—

講師 国立特別支援教育総合研究所 総括研究員 横山貢一 氏

同上 主任研究員 海津亜希子氏

### (2) 本事業の月別の実施主な実施内容

4月 第1回インクルーシブ教育推進ワーキング（以下、ワーキング）会議

開催 1年次事業計画立案

5月 特別支援教育コーディネーター会（以下、特コ会※）開催

※特コ会＝教科教育スーパーバーザーによる会議

事業進捗状況確認、検討課題の洗い出し

- 6月 特コ会開催 参観事例の検討
- 7月 特コ会議開催 1学期の取組の振り返り
- 7月 発達検査講習会実施（附属特別支援学校）
- 8月 特コ会開催 2学期の取組の計画・研修会の内容検討
- 8月 特別支援校内研修会（附属義務教育学校）  
第1回 運営協議会開催  
本事業の詳細説明、  
附属学園におけるインクルーシブ教育体制についての意見交換
- 9月 特コ会開催 2学期の取組立案、ワーキング会議の内容検討  
第2回ワーキング会議開催
- 10月 特コ会開催 事例の検討、購入書籍等の検討
- 11月 特コ会開催 事例の検討、困難さが大きいクラス支援について検討
- 12月 特コ会開催 成果報告書検討
- 1月 特コ会開催 3学期の取組立案 第3回ワーキング会議の内容検討
- 2月 特コ会開催 学習会企画立案  
第3回ワーキング会議開催
- 3月 特コ会開催

教科教育スーパーバイザーによる保育参観等

29年4月～30年3月 保育参観  
担任らとの面談  
保護者面接

② 教員養成課程等における教科の学習上のつまづくポイントに対する指導に関する教授法の開発

- ★1. 教科名 国語
- ★2. 対象とした学校種、学年  
義務教育学校 1～9 年生
- ★3. 対象とした学習上のつまづくポイント  
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性の在り方の研究」の「5①国語★3 対象とした学習上のつまづくポイント」と同じ

★4. 上記に対する取組内容

本学教職大学院は学校拠点方式に基づく教育課程が編成されている。したがって、1年目は4月1日から翌年3月31日まで週3日のインターンシップが行われている（2年目は原則週3日だが、単元単位での授業担当等により柔軟に実施）。また2年間、週1日はカンファレンス（週間カンファレンス）が行われ、実習校での取組の省察・授業の立案、課題別の教育研究（課題としては「新学習指導要領」「気がかりな児童」等）について、チームに分かれて探究し討議することが行われている。

本研究は、教科教育スーパーバイザー（教職大学院担当で、附属学園特別支援教育コーディネーターを兼務）が、大学では教職大学院の院生のカンファレンスの担当者の一人であり、また附属学校ではインターンシップの支援者となっている。そのため、インターンシップ生が、発達障害児を含む学級の授業参観、授業の立案、授業後の省察、障害を取り上げた課題等に対し適宜支援を行う。

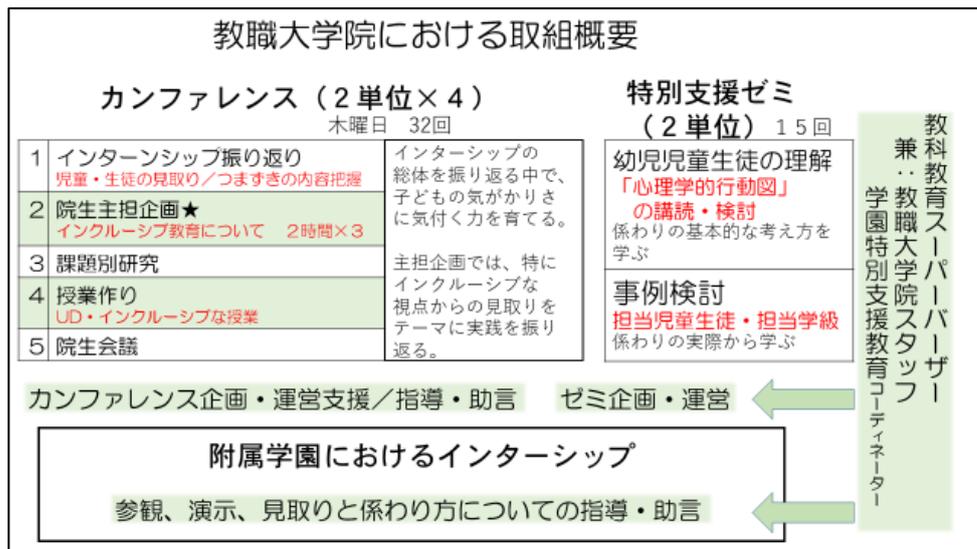


図 教職大学院における取組概要

(取組の実際)

1年次の取組は学部生・院生が児童生徒の気がかりさに気づき、困難さを示す状況を的確に把握できるようになることに重点を置いて取り組んだ。

(1) 教職大学院のインターシップにおける児童生徒への対応、指導について院生に対して、カンファレンス等を通して、係わり方を振り返ったり、展望したりする。

院生の児童生徒の気がかりさへの対応は主に次のようにまとめられる。

ア. 児童生徒の気がかりさや困難さを示す状況に気づかない

イ. 児童生徒の気がかりさ困難さには気付くが、背景や要因を捉えることができず、具体的なつまずきの状況がわからない。

ウ. 具体的な指導・支援方法がわからない

エ. 指導・支援の振り返りができない

(自身が行っている有効な指導・支援に気づかない)

アに関して…捉えやすい学習中の態度や学習不振の状況を例示し、児童生徒の気がかりさ、困難な状況に気付く視点を持つようにする。

イに関して…院生が捉えた児童生徒の状況についてより詳しい状況を把握するように促すことと、予想される背景や要因について具体事例を挙げて説明し、自分が対応する児童生徒の実態を考え合わせるようにする。

ウに関して…イが深まることで有効な手立てを考えることができると思われるが、実際に演示してみせる。さらに院生は「ここは児童がつまずきやすい」と指導書の記載事項から述べることはできるので、なぜ、つまずくのか児童の思考をなぞり直すという視点を持つことの意味を検討し、指導・支援方法の再考を促す。

エに関して…児童生徒の変容とその時に行った院生に指導・支援をインタビューして、明らかにし、自身の係わりの有効性について考えることを促す。

(2) 学部授業における指導教員に対して児童生徒を見取るポイントを示す

学部生の授業参観時の児童生徒の行動の見取り方、考えられる背景や要因の考え方について、直接に授業を担当する大学教員に対して、教科指導スーパーバイザーや特別支援教育コーディネーターが協力して情報提供などを行い、参観の振り返りが深まるようにする。

★5. まとめ（学習上のつまずくポイントに対する指導に関する教授法）

学部段階の教員養成では、学生は発達障害等の概要に関する授業（「特別支援教育総論」）と各教科の指導法に関する授業を必ず受講している。また、特別な支援が必要だと認定されている児童生徒の個別支援に関しても実際的に経験している（「学校教育相談研究ⅠⅡⅢⅣ」で、発達障害等の講義を受けるとともに、各学校に出かけ「ライフパートナー（子に寄り添う支援学生）」として年間12回以上の実践を経験している。

しかし、院生となりインターンシップで実際に授業をするとすると、学習指

導内容の理解、指導内容に沿った授業計画、教材の開発等を行うのが精一杯であり、個々の子どもの学習上のつまずきに気付くことはできていない。もちろん、発達障害等により授業参加が困難な児童については、授業参観等で気付くことはできている。また、つまずき内容と指導法を指示されれば、個別の支援もできよう。しかしながら、授業担当者として授業の立案から取り組むとなると、授業に参加できない児童については意識できても、一見授業に参加できている発達障害児の個々の学習上のつまずきについては、ほとんど気付くことはできていないのが実態である。

実際のところ、教員初心者も同じ状況であろう。そして、学習上のつまずきに気付くことなく、数ヶ月授業を実施し、テスト等の結果をみて、児童ができていないことに気付くというのが最も多いケースだと思われる。あるいは、数ヵ月後に学習のつまずきに気付き、個別に抜き出しての指導をやればできるのだが、その時間が取れない。かといって、他児を含む授業全体の中での指導の方法も思いつかず、月日を過ごしてしまい、取り返しのつかない状況に陥るといったことが初学者の最も多いパターンである。

このような教員としての初学者が、授業を立案する授業者として、子どもの学習上のつまずきに気付き、支援できるようになることが本研究の目的となる。この場合、各教科内容について発達障害児にあった教材の開発、指導法の開発の重要性は言うに及ばないが、授業全体をすすめながら発達障害児を適宜支援する方法の開発ということが極めて重要になると思われる。授業全体をすすめながら支援するためには、当該児童の発達特性を理解していることが前提になるが、教科の違いを超えてじっくりとした特性の捉え方（読むことができるか、書くことができるか、情報を統合できるか、情報を分析できるか等）が重要であり、教科の授業の進展に合わせて、いま子どもに求めている学習活動は、読むことなのか、情報を統合することなのか等を教員が自覚し、その都度、適切な支援を当該児童に行うことである。つまり、教科の授業を進める際に教科内容に関し、内容が深まるためにはどのようにプロセスを組み立てるかという視点と同時に、そのプロセスの各段階で求めている活動は、書くことなのか、情報を分析し話すことなのか等のどのようなモードで構成されているのかという視点を持つことである。換言すれば、内容理解に向けたプロセス次元とプロセスの各段階を構成するモードの次元の2次元構造として、教科の題材を見取る能力であろう。

次年度に向け、子ども個々人の発達特性の理解を前提に、各教科の内容に即した教材開発及び指導法の開発と同時に、各教科の違いを超えて、授業について内容構成とそれを支えるモードの2次元構造として見取って支援する能力の開発を進めていきたい。

## ★6. その他

本事業の月別の主な実施内容

### (1) カンファレンス

通年（32回）インターシップの振り返り

教科教育スーパーバイザー2名がグループセッションに参加。

12月（3回） 院生主导企画「気がかりってなーだ？」

教科教育スーパーバイザー2名がグループセッションに参加。

(2) 特別支援ゼミ

4～3月 月1回2時間 特別支援ゼミの実施

8月（5回分） 集中特別支援ゼミ

★1. 教科名 算数・数学

★2. 対象とした学校種、学年

義務教育学校 1～9 年生

★3. 対象とした学習上のつまづくポイント

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性の在り方の研究」の「5①算数・数学★3 対象とした学習上のつまづくポイント」と同じ

★4. 上記に対する取組内容

本学教職大学院は学校拠点方式に基づく教育課程が編成されている。したがって、1年目は4月1日から翌年3月31日まで週3日のインターンシップが行われている（2年目は原則週3日だが、単元単位での授業担当等により柔軟に実施）。また2年間、週1日はカンファレンス（週間カンファレンス）が行われ、実習校での取組の省察・授業の立案、課題別の教育研究（課題としては「新学習指導要領」「気がかりな児童」等）について、チームに分かれて探究し討議することが行われている。

本研究は、教科教育スーパーバイザー（教職大学院担当で、附属学園特別支援教育コーディネーターを兼務）が、大学では教職大学院の院生のカンファレンスの担当者の一人であり、また附属学校ではインターンシップの支援者となっている。そのため、インターンシップ生が、発達障害児を含む学級の授業参観、授業の立案、授業後の省察、障害を取り上げた課題等に対し適宜支援を行う。

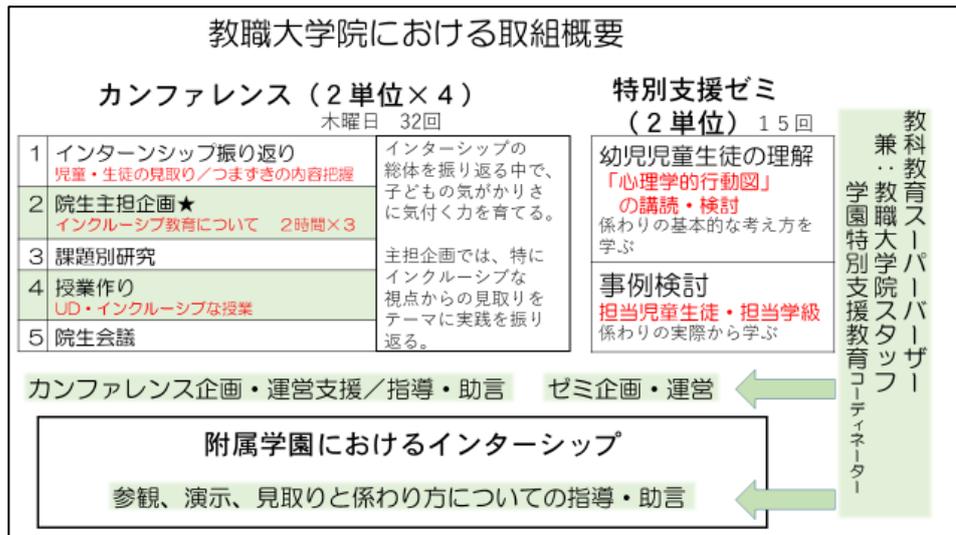


図 教職大学院における取組概要

(取組の実際)

1年次の取組は学部生・院生が児童生徒の気がかりさに気づき、困難さを示す状況を的確に把握できるようになることに重点を置いて取り組んだ。

(1) 教職大学院のインターシップにおける児童生徒への対応、指導について院生に対して、カンファレンス等を通して、係わり方を振り返ったり、展望したりする。

院生の児童生徒の気がかりさへの対応は主に次のようにまとめられる。

ア. 児童生徒の気がかりさや困難さを示す状況に気づかない

イ. 児童生徒の気がかりさ困難さには気付くが、背景や要因を捉えることができず、具体的なつまずきの状況がわからない。

ウ. 具体的な指導・支援方法がわからない

エ. 指導・支援の振り返りができない

(自身が行っている有効な指導・支援に気づかない)

アに関して…捉えやすい学習中の態度や学習不振の状況を例示し、児童生徒の気がかりさ、困難な状況に気付く視点を持つようにする。

イに関して…院生が捉えた児童生徒の状況についてより詳しい状況を把握するように促すことと、予想される背景や要因について具体事例を挙げて説明し、自分が対応する児童生徒の実態を考慮させるようにする。

ウに関して…イが深まることで有効な手立てを考えることができると思われるが、実際に演示してみせる。さらに院生は「ここは児童がつまずきやすい」と指導書の記載事項から述べることはできるので、なぜ、つまずくのか児童の思考をなぞり直すという視点を持つことの意味を検討し、指導・支援方法の再考を促す。

エに関して…児童生徒の変容とその時に行った院生に指導・支援をインタビューして、明らかにし、自身の係わりの有効性について考えることを促す。

(2) 学部授業における指導教員と協働し、児童生徒を見取るポイントを示す学部生の授業参観時の児童生徒の行動の見取り方、考えられる背景や要因の考え方について、直接に授業を担当する大学教員に対して、教科指導スーパーバイザーや特別支援教育コーディネーターが協力して情報提供などを行い、参観の振り返りが深まるようにする。

#### ★5. まとめ (学習上のつまずくポイントに対する指導に関する教授法)

学部段階の教員養成では、学生は発達障害等の概要に関する授業(「特別支援教育総論」と各教科の指導法に関する授業を必ず受講している。また、特別な支援が必要だと認定されている児童生徒の個別支援に関しても実際的に経験している(「学校教育相談研究ⅠⅡⅢⅣ」で、発達障害等の講義を受けるとともに、各学校に出かけ「ライフパートナー(子に寄り添う支援学生)として

年間 12 回以上の実践を経験している。

しかし、院生となりインターンシップで実際に授業をすると、学習指導内容の理解、指導内容に沿った授業計画、教材の開発等を行うのが精一杯であり、個々の子どもの学習上のつまずきに気付くことはできていない。もちろん、発達障害等により授業参加が困難な児童については、授業参観等で気付くことはできている。また、つまずき内容と指導法を指示されれば、個別の支援もできよう。しかしながら、授業担当者として授業の立案から取り組むとなると、授業に参加できない児童については意識できても、一見授業に参加できている発達障害児の個々の学習上のつまずきについては、ほとんど気付くことはできていないのが実態である。

実際のところ、教員初心者も同じ状況であろう。そして、学習上のつまずきに気付くことなく、数ヶ月授業を実施し、テスト等の結果をみて、児童ができていないことに気付くというのが最も多いケースだと思われる。あるいは、数ヶ月後に学習のつまずきに気付く、個別に抜き出しての指導をやればできるのだが、その時間が取れない。かといって、他児を含む授業全体の中での指導の方法も思いつかず、月日を過ごしてしまい、取り返しのつかない状況に陥るといったことが初学者の最も多いパターンである。

このような教員としての初学者が、授業を立案する授業者として、子どもの学習上のつまずきに気付く、支援できるようになることが本研究の目的となる。この場合、各教科内容について発達障害児にあった教材の開発、指導法の開発の重要性は言うに及ばないが、授業全体をすすめながら発達障害児を適宜支援する方法の開発ということが極めて重要になると思われる。授業全体をすすめながら支援するためには、当該児童の発達特性を理解していることが前提になるが、教科の違いを超えてざっくりとした特性の捉え方（読むことができるか、書くことができるか、情報を統合できるか、情報を分析できるか等）が重要であり、教科の授業の進展に合わせて、いま子どもに求めている学習活動は、読むことなのか、情報を統合することなのか等を教員が自覚し、その都度、適切な支援を当該児童に行うことである。つまり、教科の授業を進める際に教科内容に関し、内容が深まるためにはどのようにプロセスを組み立てるかという視点と同時に、そのプロセスの各段階で求めている活動は、書くことなのか、情報を分析し話すことなのか等のどのようなモードで構成されているのかという視点を持つことである。換言すれば、内容理解に向けたプロセス次元とプロセスの各段階を構成するモードの次元の 2 次元構造として、教科の題材を見取る能力であろう。

次年度に向け、子ども個々人の発達特性の理解を前提に、各教科の内容に即した教材開発及び指導法の開発と同時に、各教科の違いを超えて、授業について内容構成とそれを支えるモードの 2 次元構造として見取って支援する能力の開発を進めていきたい。

★6. その他

本事業の月別の主な実施内容

(1) カンファレンス

通年（32回）インターシップの振り返り

教科教育スーパーバイザー2名がグループセッションに参加。

12月（3回）院生主催企画「気がかりってなーだ？」

教科教育スーパーバイザー2名がグループセッションに参加。

(2) 特別支援ゼミ

4～3月 月1回2時間 特別支援ゼミの実施

8月（5回分）集中特別支援ゼミ

## ★1. 領域 言葉

幼稚園教育要領では幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の中に「数量・図形・ことばへの関心・感覚」「ことばによる伝え合い」をあげている。保育活動のねらいと内容は5領域（健康、人間環境、環境、言葉、表現）で示されている。そこで本事業においても幼稚園においては国語、算数に向かう力を分けて捉えないこととし、主に「数量・図形・ことばへの関心・感覚」と「ことばによる伝え合い」に視点を当てて取り組む。

## ★2. 対象とした学校、学年

附属幼稚園 3～5 歳児クラス

## ★3. 対象とした学習上のつまづくポイント

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性の在り方の研究」の「5①言葉・表現★3 対象とした学習上のつまづくポイント」と同じ

## ★4. 上記に対する取組内容

本学の学部の幼児教育に関しては附属幼稚園での参観を含む授業（小学校教育サブコース「子どもと環境」「子どもと人間関係」「子どもと表現」）を受講し、幼稚園教諭免許取得を目指す学生は音楽実習においても幼稚園における参観を含む授業を受講している。また、「学校教育相談研究（発達障害児や不登校児への直接的な支援とその省察を行う授業）」の一環として発達障害等と絡めて幼児理解の授業が行われている。

また、附属幼稚園は自由保育時間が長く、学生・院生はのびのびと遊ぶ幼児の姿からつまずきの状況を見取ることが難しい。附属幼稚園では自由遊びの時間（「好きな遊び」の時間）と、活動を言語的に振り返り明日につなげる時間（「みんなの時間」）が連結した教育課程になっている。身体で味わった活動を今度は言語で組み立て味わい直しをする、しかも、他者とのやり取りの中で味わい直しをすることを大切にしている。本研究は、教科教育スーパーバイザー（教職大学院担当）が、これら授業担当の大学教員と連携し、幼稚園の教育課程について概説し、参観やその振り返りについて適宜支援を行う。1年次の取組は学部生・院生が幼児の気がかりさに気付き、困難さを示す状況を的確に把握できるようになることに重点を置いて取り組んだ。

### (1) 学部授業における指導教員と協働し、児童生徒を見取るポイントを示す

学部生の保育参観時の幼児の行動の見取り方、考えられる背景や要因の考え方について、直接に授業を担当する大学教員に対して、教科指導スーパーバイザーや特別支援教育コーディネーターが協力して情報提供などを行い、参観の振り返りが深まるようにする。

#### 参観時の見取り方の例

例1：工作遊びの見方 年齢によって工作遊びにも違いがある。3歳児では幼児は教員の回りに集まり、教員が多くを手伝いながら、制作を行うことが多い。4歳児は手指の操作性があがってはさみやのりなどの道具の使用がうまくなり、教員に頼らずに制作を行うようになる。5歳児になると制作物が大きくなったり、作ることが目的ではなくて遊ぶもの（例：玉転がし）を作ったり、それらを子ども同士で協力して制作したりする姿が見られるようになる。基本的な特徴を踏まえた上で、幼児の姿を観察する。

例2：社会性・対人関係の見方 常に一人で活動している、他の幼児の遊びに入ら

ない、入れない（入りたそうにしているが一人である）、他の幼児の遊びに関心を示さない、常に特定の幼児と一緒にいる、関係性が対等ではない（一方的指示的）、幼児より大人との関係が強いなど他の幼児との関係性を見取る。

(2) 学部授業において幼児の遊びの具体事例を通して幼児の姿を捉える

具体事例から、幼児の遊びの場面状況と活動全体の文脈を読み解き、個々の幼児の姿を描き、一般的な気付きさではなく、自身が気になる幼児の姿についてさらに検討するようにした。活動の全体から個々の幼児の姿を捉え、それぞれの発達課題（あるいは、その子らしさ、よさ）を捉えることができるようになることをねらいとした。

(3) 学部生のゼミにおいて幼児への対応、指導について係わり方を振り返ったり、展望したりし、気付きさや困難さの状況に気付き、その指導・支援について検討する。

学生の幼児の気付きさへの対応は主に次のようにまとめられる。

- ア. 幼児の気付きさや困難さを示す状況に気づかない
- イ. 幼児の気付きさや困難さには気付くが、背景や要因を捉えることができず、具体的なつまずきの状況がわからない。
- ウ. 具体的な指導・支援方法がわからない
- エ. 指導・支援の振り返りができない  
(自身が行っている有効な指導・支援に気づかない)

アに関して…幼児の観察では特に①の気付くことができない場合が多い。

幼児の活動を断片的に捉えず、発現－展開－終了のひとまとまりとして見取くことを通して、十分な展開ができない、終了に困難（やめられない、あるいは遊びが転々とする）など、気付きさを捉える手がかりとするようにした。観察された状況における課題に気付くようにことばの発達など基本的な発達について学びを深めるようにした。

イ～エに関して…幼児と自身の言動について、遊びの場面を詳細に分析して具体的なつまずきの状況を把握し、ある行動が起きること、あるいは起きないことの要因を考えることを通して、幼児の背景を捉えるようにした。そこから自身の言動の振り返りも含めて指導・支援方法について検討を繰り返した。

★5. まとめ（学習上のつまずくポイントに対する指導に関する教授法）

学部段階の教員養成では、学生は発達障害等の概要に関する授業（「特別支援教育総論」）と各教科の指導法に関する授業を必ず受講している。また、特別な支援が必要だと認定されている児童生徒の個別支援に関しても実際的に経験している（「学校教育相談研究ⅠⅡⅢⅣ」で、発達障害等の講義を受けるとともに、各学校に出かけ「ライフパートナー（子に寄り添う支援学生）」として年間12回以上の実践を経験している。また、2年間継続してライフパートナーを行う学生は、「幼児理解」の講義にも参加することが義務付けられている。幼児教育に関しては附属幼稚園での参観を含む授業（小学校教育サブコース

「子どもと環境」「子どもと人間関係」「子どもと表現」)を受講し、幼稚園教諭免許取得を目指す学生は音楽実習においても幼稚園における参観を含む授業を受講している。

しかし、実際に保育をするとすると、保育内容の理解、指導内容に沿った計画、教材の開発等を行うのが精一杯であり、個々の子どものつまずきに気付くことはできていない。発達障害等により活動の滞り見られる幼児童については、自由保育場面では参観等で気付くことも困難な場合もある。設定的な保育場面でつまずき内容と係わり方を指示されれば、個別の支援もできよう。しかしながら、授業担当者として保育活動の立案から取り組むとなると、活動に大きな滞りが見られる幼児については意識できても、一見活動に参加できている発達障害児の個々のつまずきについては、ほとんど気付くことはできていないのが実態である。

実際のところ、教員初心者も同じ状況であろう。そして、のつまずきに気付くことなく、数ヶ月保育を実施し、様々な場面における活動の滞りから、数ヵ月後につまずきに気付く、個別に付き添って指導すればできるのだが、それだけのスタッフも時間的ゆとりもない。かといって、他児を含む保育全体の中での指導の方法も思いつかず、月日を過ごしてしまい、取り返しのつかない状況に陥るといったことが初学者の最も多いパターンである。

このような教員としての初学者が、保育者として、子どものつまずきに気付く、支援できるようになることが本研究の目的となる。この場合、保育活動において発達障害児にあった教材の開発、指導法の開発の重要性は言うに及ばないが、保育全体をすすめながら発達障害児を適宜支援する方法の開発ということが極めて重要になると思われる。保育全体をすすめながら支援するためには、当該幼児の発達特性を理解していることが前提になる。ざっくりとした特性の捉え方(話すことができるか、聞くことができるか、情報を統合できるか、情報を分析できるか等)が重要であり、活動の進展に合わせて、いま子どもに求めている活動は、読むことなのか、情報を統合することなのか等を教員が自覚し、その都度、適切な支援を当該幼児に行うことである。

つまり、保育活動を進める際に、内容が深まるためにはどのように支援プロセスを組み立てるかという視点と同時、そのプロセスの各段階で求めている活動は、聞いて行動することなのか、情報を分析し話すことなのか等のどのようなモードで構成されているのかという視点を持つことである。換言すれば、内容理解に向けたプロセス次元とプロセスの各段階を構成するモードの次元の2次元構造として、保育活動の実際を見取る能力であろう。

次年度に向け、子ども個々人の発達特性の理解を前提に、保育実践の内容に即した環境設定・教材の工夫及び指導法の開発と同時に、内容構成とそれを支えるモードの2次元構造として見取って支援する能力の開発を進めていきたい。

★6 その他

本事業の月別の主な実施内容

通年（2単位） 特別支援教育領域に関する科目 演習

4～5月（5回）学部生幼稚園参観に教科教育スーパーバイザー同行

12月（1回） 幼児理解の理論と方法

ワークショップ「幼児の行動の見取り方」

## 6. 今後の課題と対応

1 年次は気付くことを重点課題として、参観と話し合いが中心の活動となった、一定の成果は見られたが、教科の視点の弱さと、取組数が限定される、学年進行に伴う実態把握の難しさという課題が残った。

### ・教科の視点の強化

幼児児童生徒の気がかりさをひろく捉えて実態を把握し、一定数の幼児児童生徒を抽出し、担任らの気づきを促すことはできたが、教科の視点での具体的な指導方法の構築には至っていない。そこで、具体的に教科の視点で授業及び特徴のある幼児児童生徒の姿を捉え直すことを通して、クラスにあった指導方法を組み立てる。

### ・チェックリスト等の活用

本事業において、幼児児童生徒の実態をよりの確に把握し、指導方法を検討するためにチェックリストの活用や必要に応じての発達検査の実施などを計画していたが、散発的な使用に留まった。それらの事例からは活用の有効性が認められており、今後、さらに抽出された幼児児童生徒の背景・要因を適切に捉えるために、チェックリスト等を積極的に活用していく。

### ・クラス実践支援への展望

特定のクラスにおいてクラスの特徴に合わせた指導・支援方法の構築に向けてインクルーシブの視点から協働的に取り組むことについての展望を拓くことができた。個々の子どもの気がかりさ・困難さからクラスの特徴を捉え、これらを担任らのクラスマネジメントや授業作りに活かすことができるように、担任らとの関係構築を図る。

### ・個別の支援・指導計画の活用

各クラスの気がかりさのある幼児児童生徒の気がかりさの背景や要因について、チェックリストや発達検査等を実施し、保護者・担任らとともに個別の指導計画の作成する作業を通して、児童理解が深まり、担任の有効な指導が引き出された。ただし限定的な取組であることから、今年度、抽出された一人一人の幼児児童生徒の行動の背景を、個別の支援・指導計画作成を通して担任らと共に丁寧に整理し、クラスで実施できる対応・指導方法を考えていく。

### ・学年進行に伴う実態把握の困難さ

学年進行に伴い、教科教育スーパーバーザーや特別支援教育コーディネーターによる参観・観察では気がかりさの要因を特定することが難しくなり、特に7年生以降においては、本人や保護者からの訴えがないと探りようがない。担任らからのヒアリング、ノートや提出物等の検討が必要になっていく。学習上のつまずきは学力の低さで示されていることが多く、各教科のつまずきの根底には国語、数学のつまずきがあると予想される。個々の児童生徒の学力不振状況の特徴を、担任らと整理して探っていく必要がある。

### ・当事者の自己理解

当事者との個別面談により、自分の苦手さを理解し、自分に合った支援を受けることで、学習状況に変化があった事例があった。当事者や保護者の理解を深め、当事者と共に振り返ったり、計画を立てたり、対策・学習方法について考

えていく。特に高学年においては、個々の対策を講じるにも自己理解が大切であり、同時に対人・社会性など学習上だけではなく支援の視点も欠かせない。

・**効果的な指導法の実施**

本事業においては初期の読み書きのつまずきへの対応として多層指導モデルMIM（国立特別支援教育総合研究所）の活用を計画していたが、タブレット版の発売が遅れたため、実施できていない。今後の取組とする。

・**効果的な指導法の共有**

担任らがすでに取り組んでいる効果的な指導・支援方法について、保育・授業参観を通して見いだしたり、担任らとの振り返りによって自覚に捉え直したりすることができた。しかし、個々の担任らとの振り返りに留まり、学校園全体で共有化できるように、研修の利用の仕方や通信発行など方法を工夫する。

・**インターシップとカンファレンスの活用**

教職大学院のインターシップにおいて児童生徒への対応、指導について苦慮する院生にカンファレンス等を通して、係わり方を振り返ったり、展望したりすることができた。ただし、院生への個別の相談・指導に終わることが多いことから、多くの院生の共有の学びになるように、カンファレンスなどを有効に活用し、事例の検討を通して教科のつまずくポイントや指導法について院生らと検討していく。

## 7. 指定校について

(幼稚園) 3月1日現在

指定校名：福井大学教育学部附属幼稚園												
	3歳				4歳				5歳			
	在園者数		学級数		在園者数		学級数		在園者数		学級数	
	22		2		46		2		26		2	
	園長	副園長 ・教頭	主任教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	講師	教育 補助員	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	4	1	4		4★	0	1		17

★事務職員は福井大学教育学部附属学園事務室として幼稚園、義務教育学校、特別支援学校を一括して担当している。集計上は各園・学校それぞれに計上した。

(義務教育学校) 3月1日現在

指定校名：福井大学教育学部附属義務教育学校												
	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	69	2	66	2	69	2	61	2	69	2	66	2
特別支援学級												
通級による指導 (対象者数)												
	第7学年				第8学年				第9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	119		3		119		3		119		3	
特別支援学級												
通級による指導 (対象者数)												
	校長	副校長 ・教頭	主任教諭 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	2・ 2	0	33	2	1	12	4★	0	2		59

★事務職員は福井大学教育学部附属学園事務室として幼稚園、義務教育学校、特別支援学校を一括して担当している。集計上は各園・学校にそれぞれに計上した。

## 8. 問い合わせ先

組織名：

- (1) 担当部署 福井大学 総務部 教育学部支援室
- (2) 所在地 〒910-8507 福井市文京3丁目-9-1
- (3) 電話番号 代表 0776-27-8059 (内線 2301)
- (4) FAX 番号 0776-27-8731
- (5) メールアドレス 代表 sedusien-mn@ad.u-fukui.ac.jp

- (1) 担当部署 福井大学総務部教育学部支援室附属学校係
- (2) 所在地 〒910-0015 福井市二の宮4丁目45番1号
- (3) 電話番号 0776-22-7171
- (4) FAX番号 0776-22-7185
- (5) メールアドレス 代表 sfuzoku-k@ad.u-fukui.ac.jp