

平成 30 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 (I)

実施機関名 (国立大学法人福井大学)

1. 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。ところが附属学校であっても、保育・授業の参観時に、読みや書きに困難を抱えているであろうと想定される幼児児童生徒が観察されるなど、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が、高頻度で一定数在籍している。しかし、これらの実態の把握や、教科指導の内容に踏み込んだ相談・支援には至っていない。

本学の附属義務教育学校には特別支援学級、通級指導教室は設置されていない。そのため、担任教員は個々に工夫・配慮して、日々の授業作り、クラス経営の中に、気がかりな幼児児童生徒を取り込んだ実践を行ってきた。しかし、担任教員は特別支援教育の経験や知識を有する教師などに相談したり、アドバイスを受けたりする機会が十分に保障されているわけではない。幼児児童生徒の示す困難さを的確に捉えたり、自分の実践を特別支援教育や、インクルーシブ教育の視点から評価したりすることができないでいる。つまり、特定の困難を示す幼児児童生徒を取り込んだ優れた指導方法や授業展開が、個々の教師の実践の中にとどまっており、附属学校全体の教師らの力量形成・向上に活かされていない現状がある。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、附属学校で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、公立学校以上に増加しているかもしれない。

ところで、特別支援教育に関する附属学校批判の一因は、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、附属学校が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、附属学校園間をつなぐと同時に大学・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、子供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師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、これらの立場を本学では第 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。

2. 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個々の子供の気がかりさ・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し、特定のクラスにおいてその特徴に合わせた指導・支援方法を担任等と共に構築する。
- ④インクルーシブ教育の視点から授業実践を見取り、担任や教科指導教師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。

3. 主な成果

(1) 校種を越えた取組—福井大学教育学部附属学園相談室「こもれび」の設置—

福井大学教育学部附属学園（以下、附属学園）では、平成30年度に附属学園全体のインクルーシブ教育の推進に取り組むために附属学園相談室「こもれび」（以下、学園相談室）を立ち上げ、本事業の取組の中核を担ってきた。運営には相談室会議と実務者による相談室担当者連絡調整会議（以下、連絡調整会議）があたり、また、医療と教育の連携として福井大学子どものこころの発達研究センターのスタッフも加わった。

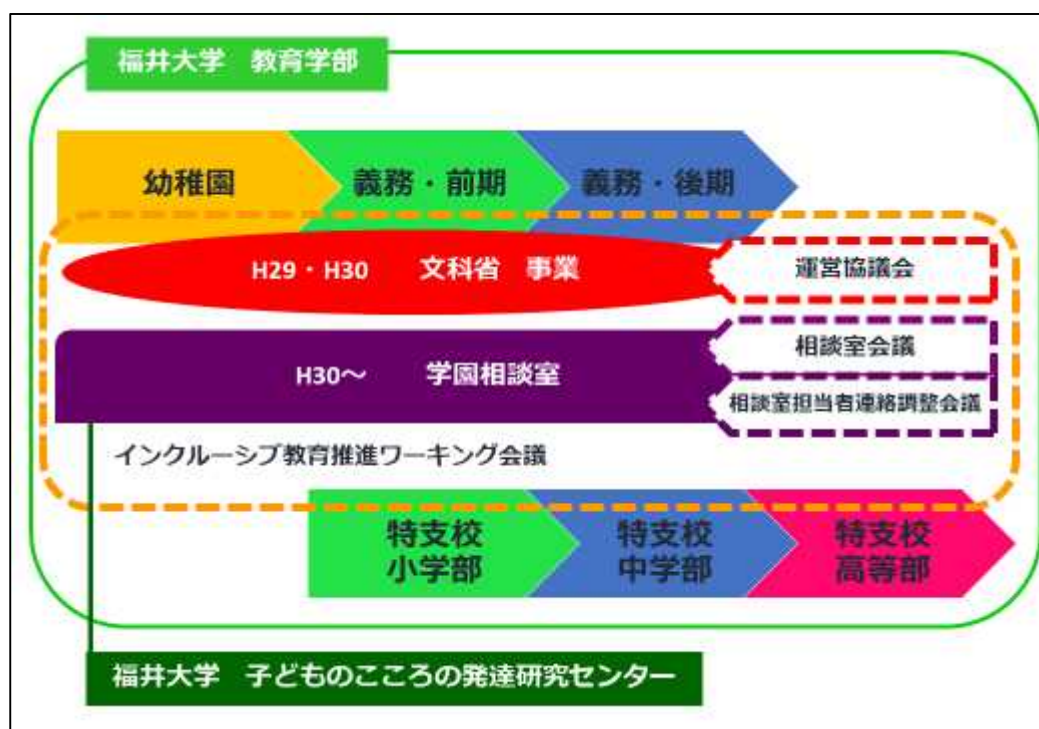


図 本事業と学園相談室

連絡調整会議は今年度8回、開催され、以下の内容に取り組んだ。

構成 附属学園全体の特別支援教育コーディネーター(大学教員)、幼稚園、義務教育学校、特別支援学校各校の特別支援教育コーディネーター(以下、特コ)と養護教諭、スクールカウンセラー、園医、福井大学子どものこころの発達研究センタースタッフ

- 活動内容 ①相談室体制・相談に関わる申し合わせ事項などの検討
②各園校の情報共有
③学園学習会の企画・運営
④移行支援

各園校の実情に合わせたそれぞれの活動についての情報を共有して相互理解を深めることができた。また、学園学習会の企画・運営や教育相談に関わる申し合わせ事項の検討など**附属学園全体に関わる特別支援教育体制について校種を越えて取り組むことができた**。福井大学医学部子どものこころの発達研究センターとの連携により児童生徒の見取りや発達検査の実施、医療機関との連携などにおいて**実効性のある取組**を行うことができた。相談室担当者間の情報共有の仕組み作り、附属学園全体に向けての活動の周知、相談結果の報告記録の有効活用など次年度に向けての課題を共有することもできた。**幼稚園から義務終了時までの12年間を通した切れ目のない支援体制構築、発達段階に応じた困難さの気づきや指導法の整理に向けて一定の役割を果たした。**

※附属学園相談室は本事業の計画書提出時にインクルーシブ教育推進ワーキングとしていたものを発展的に抱合し、異職種、異校種間の連携を強化し実働性のある組織として立ち上げたものである。

(2) 実態と取組の共有化

担任等による気がかりな幼児児童生徒の実態把握(一覧表や聴取情報)を基に、教育相談コーディネーター(附属学園および特別支援学校特別支援教育コーディネーター)による毎週2回(1回2~3クラス)の保育・授業参観、観察後に担任らを交えて観察結果の報告・検討を実施した。スクールカウンセラーの面接や幼稚園園医の健康相談も合わせて活用し、気がかり児・生徒の抽出、気がかりさの要因の検討を行い、保育・学習上のつまずきの把握と絞り込み、**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した**。これらの活動を通して担任の気づきや保護者との共通理解が深まり、発達検査等を実施してより**詳細な実態把握、その後の支援に繋がるケースが増えた**。またインクルーシブ教育について学園学習会を開催することができ、**インクルーシブ教育は授業作り、学級作りであるという学園全体の共通の認識のもと子供につまずきに視点をあてて指導や支援について検討することができた**。こうした教育相談のコーディネーターによる学園全体の実態把握と取組の共有化により**校種間の移行支援、学級間での情報共有を促進することができた**。

(3) 個別の指導の試行

特別支援学級や通級指導教室の設置がなく、個別の指導体制がないことを前提にそれぞれの学級内で担任等の配慮や工夫によって取り組まれてきた。上述したように実態把握と取組の共有が教職員内で進んだことにより、教育相談コーディネーターによる**チームティーチングによる授業における支援や取り出しによる個別の指導が試行された**。当事者、保護者、担任らの

個別の指導の有効性や意義について理解が深まり、これに伴い学園相談室において体制作りに向けて申し合わせ事項の検討が進んだ。

(4) インターンシップとカンファレンスの活用

福井大学大学院教職開発研究科の授業研究・教職専門性開発コース院生（通称、ストレートマスター）のインターンシップにおいて児童生徒への対応、指導に苦慮する院生と個別的に係わり方を振り返り今後の展望について検討してきたが、さらに、カンファレンスにおいてインクルーシブ教育をテーマとして学びを深めるよう指導したり、特別支援ゼミにおいては事例の検討を通して院生は幼児児童生徒つまずきの背景を探る視点をもつことができるようになったりした。

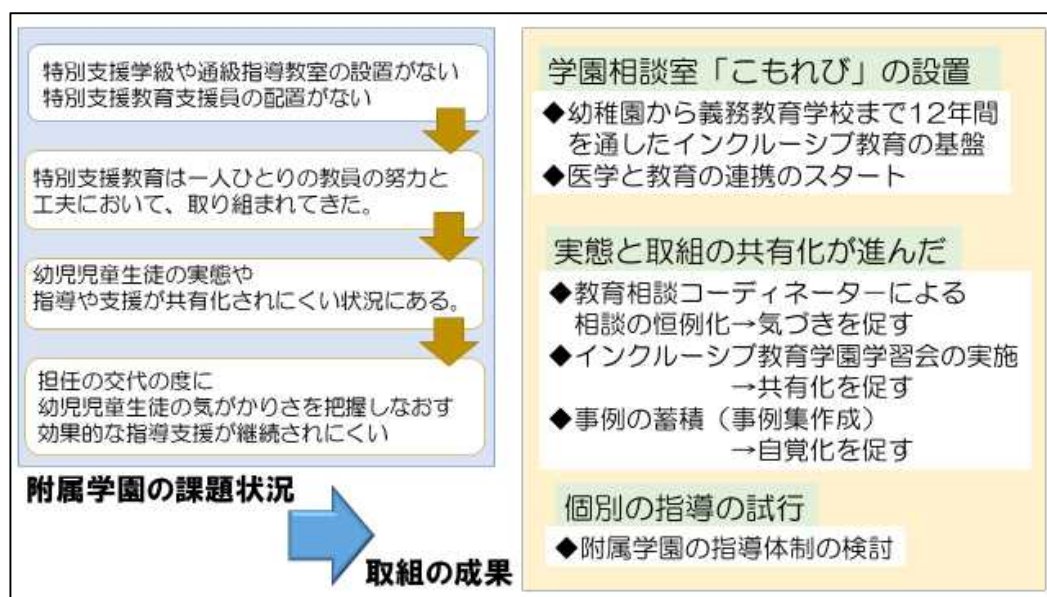


図 取組の成果

4. 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) 対象とした学校種、学年

幼稚園 5歳児

義務教育学校

(2) 教科名

幼稚園 言語

義務教育学校 国語

算数・数学

(3) 実施方法

ア. 教科指導法研究事業運営協議会の設置状況および活動内容

教科指導研究事業運営協議会を下記により設置し、事業の計画、進捗状況、成果のまとめを行った。

第1回 平成30年10月24日 事業進捗状況の把握

第2回 平成31年3月18日 事業成果のまとめ

運営協議会 委員

No.	所属・職名
1	福井大学教育学部 学部長
2	福井大学教育学部 附属学園 学園長 (福井大学教職大学院 教授)
3	福井大学教育学部 附属学園 副学園長 (福井大学教職大学院 教授)
4	福井県特別支援教育センター 所長
5	福井大学教育学部 附属幼稚園 園長
6	福井大学教育学部 附属幼稚園 副園長
7	福井大学教育学部 附属義務教育学校 校長
8	福井大学教育学部 附属義務教育学校 前期課程 副校長
9	同上 後期課程 副校長
10	福井大学教育学部 附属特別支援学校 校長
11	福井大学教育学部 附属特別支援学校 副校長
12	福井大学教育学部 附属幼稚園 園医 (福井大学教育学部教員)
13	福井大学教育学部 附属学園 特別支援教育コーディネーター (福井大学教職大学院 教員)
14	福井大学 教育学部 附属特別支援学校 特別支援教育コーディネーター (附属特別支援学校教員)
15	2名

イ. 教科教育スーパーバイザーの配置状況および活動内容

人数及び各人の専門性（教科教育や特別支援教育）に関する経歴・所有資格等
本事業では教科教育スーパーバイザーは特別支援教育コーディネーターとして附属学園相談室の教育相談コーディネーターが担った。

○教科教育スーパーバイザー①②

福井大学教育学部附属特別支援学校教員2名…特別支援教育コーディネーター。

経歴：特別支援学校勤務。福井県特別支援教育センター指導主事。

所有資格：小学校教員普通免許、特別支援学校教員専修免許

○教科教育スーパーバイザー③

福井大学大学院連合教職開発研究科教員1名

経歴：特別支援学校および小学校特別支援学級勤務。

福井県特別支援教育センター、市教育委員会指導主事、県教育委員会教育指導主事など。

所有資格：小学校教員普通免許、中学校普通免許、高等学校普通免許、
特別支援学校教員専修免許

○教科教育スーパーバイザー④

福井大学教育学部附属学園特別支援教育コーディネーター

(福井大学大学院連合教職開発研究科教員) 1名

経歴：特別支援学校（準ずる課程指導経験有り）勤務。

特別支援教育コーディネーター

所有資格：小学校教員普通免許、中学校普通免許、高等学校普通免許、

特別支援学校教員専修免許

活動内容

・活動内容は以下の通りである。

教科教育スーパーバイザー①および④は幼稚園、義務教育学校に定期的に常駐する日を設定し（週2日）、保育・授業参観により調査・研究を主導した。

教科教育スーパーバイザー③および④は福井大学大学院連合教職研究科の教員として、授業研究・教職専門性開発コース院生（通称、ストレートマスター）のインターンシップおよび大学におけるカンファレンスや特別支援ゼミ、学部授業の学校教育相談などを担当して、大学院生、学生の指導にあたった。

教科教育スーパーバイザー①②は附属学園特別支援学校における特別支援教育コーディネーターの養成を中心的に担った。

教職員との関係深化…保育および授業参観時には担任教員らからクラス全体および幼児児童生徒についての聴取、参観結果の報告を行って、附属学園内でのコミュニケーション関係の構築に努めた。

参観による実態把握と具体的な支援の取組…保育および授業参観を実施し、担任や教科担当者らから聴取し、必要に応じて検査などを実施し、国語および算数・数学における学習上の困難さを示すことが予想される幼児、および困難さを示す児童生徒の実態を把握した。保育および授業におけるTTとしての指導支援、通室※による指導を行った。
※附属学園には特別支援学級および通級指導教室は設置されていないため、相談室における個別の指導支援として「通室による指導」と仮称した。

附属学園相談室の運営…担当者連絡調整会議を定例開催し、附属学園相談室リーフレット作成、附属3校園の特別支援教育に関する情報交換や共有、学習会の企画運営、相談室運用にかかわる申合せ等の整備に取り組んだ。福井大学医学部子どもこころの発達研究センターからスタッフとして派遣された職員と連携し、発達障害児の教科指導に加え、保護者相談、教員の相談、医療相談も実施した。

OJTによる特別支援教育コーディネーター養成…附属学園幼稚園、義務教育学校での同行参観と定期的なカンファレンスを実施して、幼児児童生徒の見取り、記録の取り方、

ケース会議運営、TTとしての保育や授業参加についての検討、相談室担当者連絡調整会議への参加を通して特別支援体制作りについて学ぶ機会を設定するなど実践的養成を行った。

授業研究との連携…学園内の研究授業、授業研究会に積極的に参加し、インクルーシブ教育の視点から、授業実践における取組の積極的な評価を行った。

※以下、本報告書においては教科教育スーパーバイザーを教育相談コーディネーターと記す。

ウ. 研修など

(ア) 教科の視点から授業を見取ることを目的として、算数・数学および国語を専門とす

る大学教員らによる同行参観を実施した。参観後は教育相談コーディネーターとの授業検討を行い、担任や教科担任には後日、報告する形をとった。

高坂将人氏（算数）、永谷彰啓氏（国語・算数） 中川美津江氏（国語）

教科の視点から授業の展開と気がかりさを示す児童生徒の実態を重ね合わせて、学習活動を見取ることができた。永谷氏は、教科の視点だけではなく、かつて授業参加に困難な状況にあった児童の1年生時からの成長を見取ったり、担任の学級経営を評価したりした。中川氏は短時間の参観の中で気がかりさを示す生徒を見取り、効果的な指導法について検討の必要性を述べられたが、生徒の示す気がかりさの背景について関心をもたれた。算数の授業について高坂氏は担任の先生の教材準備、気がかりさを示す児童への配慮や子供の思考を繋ぐ声かけを評価した上で、子供達の意識集中の途切れと算数教育としての繋がり途切れは同期するのではないかと述べ、児童の発言を捉えて学習展開としての可能性に触れた。永谷氏からは指導支援の前提が学級作りであること、中川氏からは子供理解がまず必要であること、高坂氏のコメントからは授業研究の視点からインクルーシブ教育を考察することで、学習上の予想される躓きに対する有効な指導法が見いだされることが示唆された。

(イ) 学園学習会の実施

3校園（幼稚園・義務教育学校・特別支援学校）合同の学習会を2回実施した。学習会の形態はミニ講義、クロスセッション、講評で構成。

・ミニ講義 学園全体でインクルーシブ教育についての考え方を共有する。

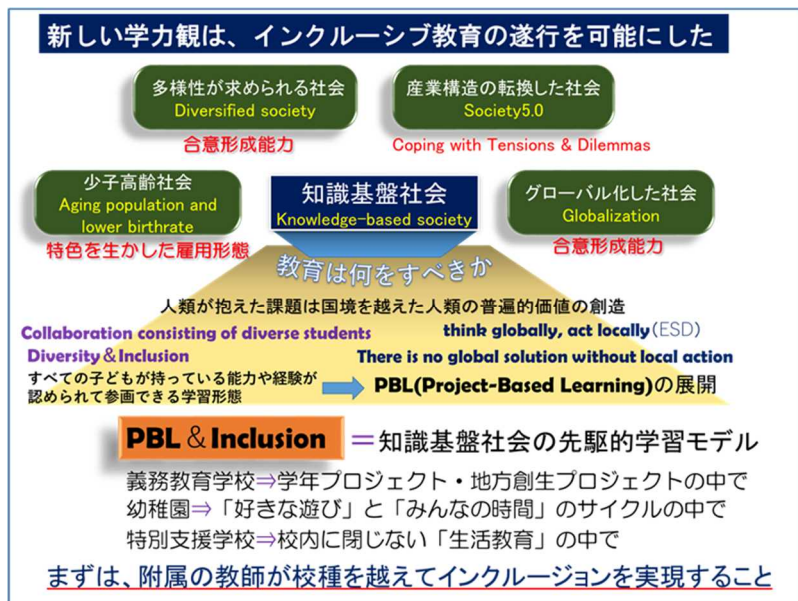
第1回目 小杉真一郎 氏（福井大学大学院連合教職開発研究科 准教授）

特別支援教育の考え方、体制について、わかりやすく説明。子供の将来を見通してのその子の困難を支えるという基本的な姿勢に基づき子供側から行動を捉えることを事例を交えて話し、インクルーシブ教育は附属学園の授業研究の取組を通して実践できると提示された。

第2回目 松木 健一 氏（福井大学大学院連合教職開発研究科 教授）

現代社会の状況を踏まえて新学習指導要領の特徴について整理して示し、これからの教育の向

かう方向について考えることができた。趣旨は下記の内容であった。これまでの学校教育のように知識・技能の習得を目指す限り、インクルーシブ教育は建前である。指導要領が変わり、



学校教育が資質・能力(コンピテンシー)の育成を第1に考えるようになって、インクルージョンとPBLは極めて相性がよくなった。附属学校は伝統的にPBLの授業を行っており、インクルーシブ教育を推進できる学校である。この視点に立つことで、学力とインクルーシブ教育の対立関係は解消できるとする内容であった。

・クロスセッション

校種を越えたメンバーで構成するクロスグループによるセッション。異なる立場の教職員の中に積み重ねられている実践力を一つの事例に集めて共有する。立場が異なる

からこそ、事例の中に自分の実践を重ね、共通することを見出して発信していくことが求められる。8グループを編成、各グループ1名の対象幼児児童生徒の指導支援について検討を行った。グループは提案者(事例提供者)、記録者、聴き手、ファ

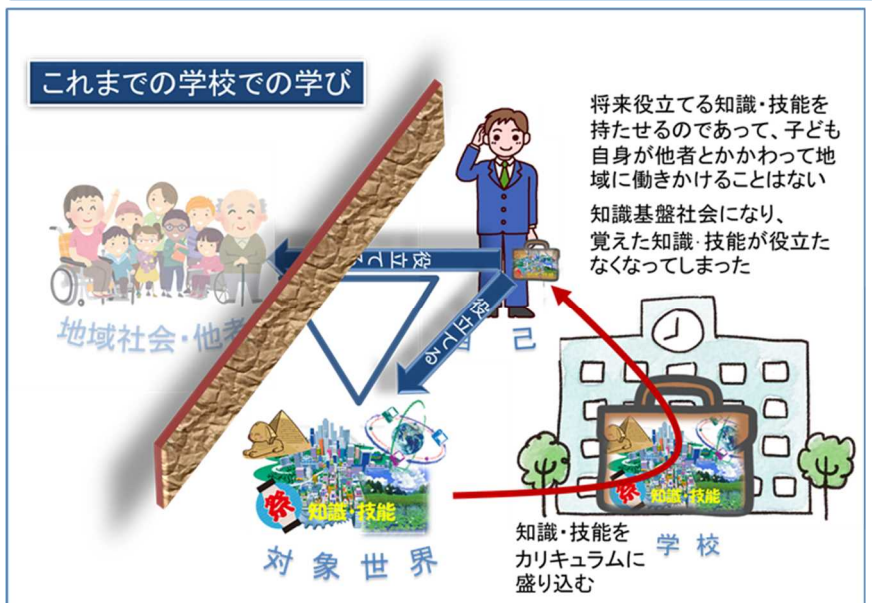
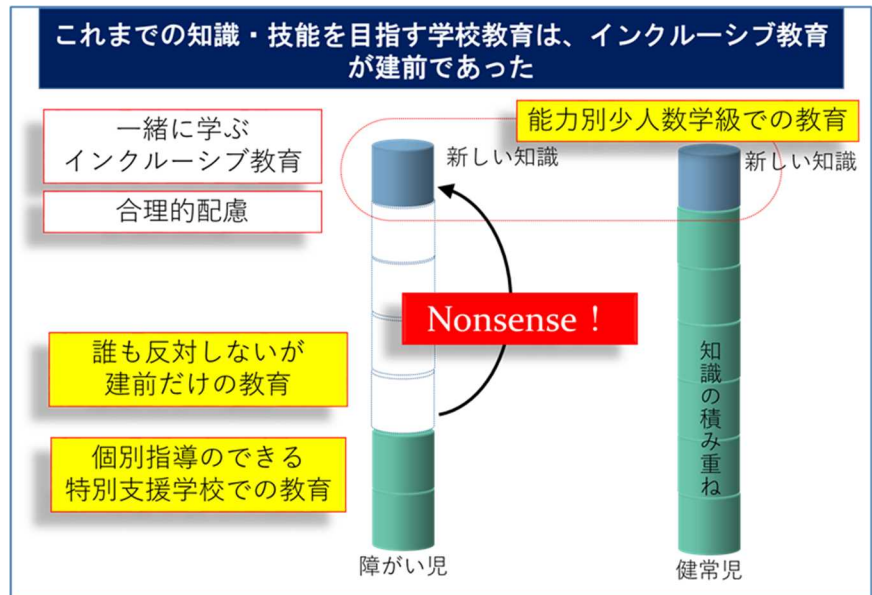


図 松木氏ミニ講義から

シリテーターで構成され、ファシリテーターは各園校の特コや養護教諭など相談室担当者連絡調整会議のスタッフが担当した。第1回目は4事例（前期課程2、後期課程2）の提案があり1事例を2グループで検討した。第2回目は8事例（幼稚園1、義務前期課程4、後期課程3）の提案があった。話し合いは個別の教育支援シート（第1回目）や実態把握シート・支援シート（第2回目）に基づいて進めるようにし、情報提供および質疑後、対象事例への理解を深め、実際の指導・支援を検討していった。最後に話し合いを通して重要だと考えた事項について各自が付箋に書

福井大学教育学部 附属学園

平成30年度 第2回 学習会 実施要項

発達障害のある子どもについての理解と支援
ーインクルーシブな授業作り・学級経営の視点からー

1. 主 旨 附属学園が（附属幼稚園、附属義務教育学校前期課程・後期課程、附属特別支援学校）が連携・協働しインクルーシブ教育を実現するため、学習や学校生活において困難さを示す幼児児童生徒への具体的な指導・支援方法、教科指導の方法について検討する。
2. 対 象 附属学園（幼稚園、義務教育学校前期課程・後期課程、特別支援学校）の教職員、相談室スタッフ、福井大学連合教職大学院生（附属学園インターシップ生）
3. 日時および会場
平成30年12月25日（火） 9：30～12：00
福井大学教育学部 附属特別支援学校 地域交流棟 多目的室 他
〒910-0065 福井市八ツ島1-3 TEL 0776-22-6781
4. 学習会日程及び内容

9:15～ 9:30	受付
9:30～ 9:40	開会の挨拶
9:40～10:10	【ミニ講義】 附属学園におけるインクルーシブ教育 講師： 福井大学大学院 福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学 連合教職開発研究科 教授 松木 健一 氏
10:10～10:20	セッションの進め方について （荒木） （移動）
10:30～11:30	クロスセッション 気がかりな子どもの理解と支援 （教科学習の視点から） （移動）
11:40～12:00	【講評】 福井大学大学院 福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学 連合教職開発研究科 准教授 小杉 真一郎 氏 コーディネーター 永谷 彰啓 氏

き込み、グループ内で共有して支援シートを完成させた。第2回目の学習会では事前に授業を参観した大学教員も参加し、グループでの討議を深めることができた。話題提供者が実態把握シートにもとづいて対象事例やクラスの実態、取組について述べ、記録担当者がキーワードをシートに書き込んでいった。セッションを通して聴き手からの考えや新たに見えた子供の姿なども随時、記載していった。話し合いを通して参加者が重要だと考えたことについて付箋に記載して、支援シートに貼付してグループ内で共有を図った。

・講評

第1回目 小杉 真一郎氏（福井大学大学院連合教職開発研究科 准教授）

第2回目 小杉 真一郎氏（福井大学大学院連合教職開発研究科 准教授）

永谷 彰啓 氏（ 同上 コーディネートリサーチャー）

1, 2回ともそれぞれ参加されたグループでの検討内容を紹介し、附属学園全体で事例を検討する（子供のことを自分のことばで語り合う）ことの大切さを評価された。永谷氏は事前に参加グループの対象児在籍学級を参観されており、提案者の優れた授業実践について紹介された。

・アンケートから（資料4参照）

ミニ講義ークロスセッションー講評という学習会の形態について、積極的に評価し、継続した開催を希望する意見が見られた。ミニ講義についてはインクルーシブ教育について考え方を整理できること、学園全体で共有できることの意義が述べられており、その後のクロスセッションにおいて話し合いの柱を建てやすかったという意見もあった。また、クロスセッションについては、事例を検討することやそれについて校種を解いて行うことの有効性についての感想や具体的な指導支援について考える機会としても有効と捉えていることがわかった。また、セッション後、他グループの内容について知りたいという意見や、検討した事例のその後を知りたいという意見も見られた。

子供の姿を共有し、子供について語り合い、自身の係わりを問い直す時間として学園学習会は一定の成果があったと考えている。アンケートに「学園全体の研究課題になると実感した」との感想があるように、附属学園の授業研究はインクルーシブ教育の視点を取り込んで行うことができるという手応えを得た学園学習会であった。

(ウ) 事例集の作成

保育および学習上の予想される躓きに対しての有効な実践を事例として簡潔にまとめた。教育相談コーディネーターによる保育・授業参観を通して見いだした保育・学習活動上の躓きやすさに対する有効な実践について、特定の場面を取り上げて教師のかかわりとその意義について整理して記述し、見取った場面と整理した内容についての担任や教科担任の所見を記載した。気がかりさやそれに対するかかわりのポイントがわかりやすいように、対象となる幼児児童生徒の特性、学級の実態、活動場面、教師のかかわりの有効性、担任のコメントを1頁にまとめた。幼稚園5事例、前期課程3事例、後期課程2事例を作成することができた。今後事例は随時、追加しファイル形式として蓄積していくことを予定している。事例の担任は「自分の日頃の係わりを他者の視点から見て返

して貰えることは有り難い、自分のかかわりについて考えることができる」と述べている。

こだわり、取り掛かりの難しさ		小学3年生 32人学級
対象児の実態	学習においても、その他の活動においても、自信のなさや自分なりのやり方へのこだわりなどがあり、なかなかとりかかることができない児童Aさん	
クラスの実態	注意集中が難しく、授業中に手遊びをしたり、周囲のともだちに話しかけたりする児童が3名、自閉的な傾向があって活動に参加しにくい児童が2名在籍するクラス	
活動名	国語「ほうこく書を書こう」	
<p>活動内容と指導・支援のポイント</p> <p>◆前時までの調べ学習のメモを基に、ワークシートに報告内容を整理して記入。さらに、報告文を原稿用紙に書く活動。</p>		
<p>○教師の説明</p> <p>先生は、ワークシートの書式を大きく黒板に書き、黄色のチョークで「1マス空ける」などの記入のきまりを記号で示して伝えた。また、それぞれの欄に、どのような内容を書けばよいのか、児童のメモを実物投影機で示しながら例示した。Aさんは、時折黒板に視線を向け、説明を聞いている様子だった。</p> <p>○ワークシート配付</p> <p>先生は、A4版とB4版の2種類のワークシートを示し、大きさを選択できるようにして配付した。</p> <p>○ワークシートに記入（個々の活動）</p> <p>先生は、すぐに3列目のAさんの元へ向かい、状況を確認した。Aさんは、鉛筆を持ってじっとメモ用紙を見つめたまま、書き始めることができずにいた。先生は、メモにある言葉を指して、「この中から、どれを書きたいか選んでいこう」と選択肢を3つに絞った。Aさんは、うなずいた。</p> <p>その後、先生は、注意集中が難しく、周囲にちよっかいをかけはじめた4名の元を次々と回り、注意を戻す声掛けと、書く内容の確認をしていった。</p> <p>5分後、先生はAさんの元に戻ったが、Aさんは一文字も書けずにいた。先生は、もう一度メモを指し、「“○○をさがした”って書いてあるから、この見出しは“○○さがし”だね」などと、メモの言葉をどのように言い換えるか、具体的に伝えた。それを聞いたAさんは、先生の目の前で書き始めた。</p> <p>その後、先生は、Aさんが次の欄も一人で書き進められるか見守り、記入を確認してから、また他の児童の様子を見回っていった。</p>		
<p>担任から 本学級には様々なタイプの特性を持った子どもが在籍している。ですから、特に意識して上記のような支援を行っているわけではないが、日頃、目に付く気がかりな児童については、必要な場面で必要な支援を心がけているつもりである。一斉指導の中で個別に対応する難しさを日々感じつつ、少しでも多様な子どもを学びの枠に入れる工夫を、できる範囲で行っている。</p>		
<p>具体的な書き方・例を示す 全体と個を意識した丁寧な机間巡視 Aさんのように自分で作業を始めたり進めたりすることが苦手な子に対して、指示だけ出してできているかどうか確認せずにすぐに離れるのは危険です。逆に、ずっとそばにはりついていると、クラスの他の子の活動が滞ることがあります。先生はバランスよくクラスを回り、よくできている子の記入例を全体に紹介することも織り交ぜながら、気がかりな子を支援しました。</p>		
<p>記入のきまりの提示 注意集中の困難な子や自信のない子が多いクラスでは、ワークシートやノートの記入の法則が明確であると、作業に取り掛かりやすくなります。</p>		
<p>選べるワークシートの提示 注意集中が困難で枠内に文字が収まりにくい子や書字が苦手で小さい文字を書きにくい子にとって、用紙や枠が大きいだけで、安心して記入できることがあります。</p>		
<p>書き始めをアシスト① 個々の活動が始まったとき、まず、Aさんのように取り掛かりにくい子に個別の声掛けをすることは有効です。選択肢を示されることで、思考を整理しやすくなります。</p>		
<p>注意喚起 注意がそれやすい子には、本人のそばで淡々と「前を向く」「ここに書く」などの、何に注目すればよいかわ具体的に端的な指示が有効です。</p>		
<p>書き始めをアシスト② 全体の進捗の確認後は、気になる子を再チェック。1回目よりさらに具体的に、メモの言葉を拾って要約した記述の例を伝えられたことで、Aさんは納得して書き始めることができました。</p>		

図 事例集例

(4-1) 取組の概要 幼稚園

ア 教科における学習上のつまづきを把握するための方策

附属学園相談室教育相談コーディネーターによる毎週午前中の半日の定期的な保育参観と保護者面談、年間4回の園医による健康相談、担任からの聴取により情報を収集し、実態を整理した。さらに必要に応じて、保護者との共通理解のもと発達検査を実施し、より詳細な状態の把握を行った。

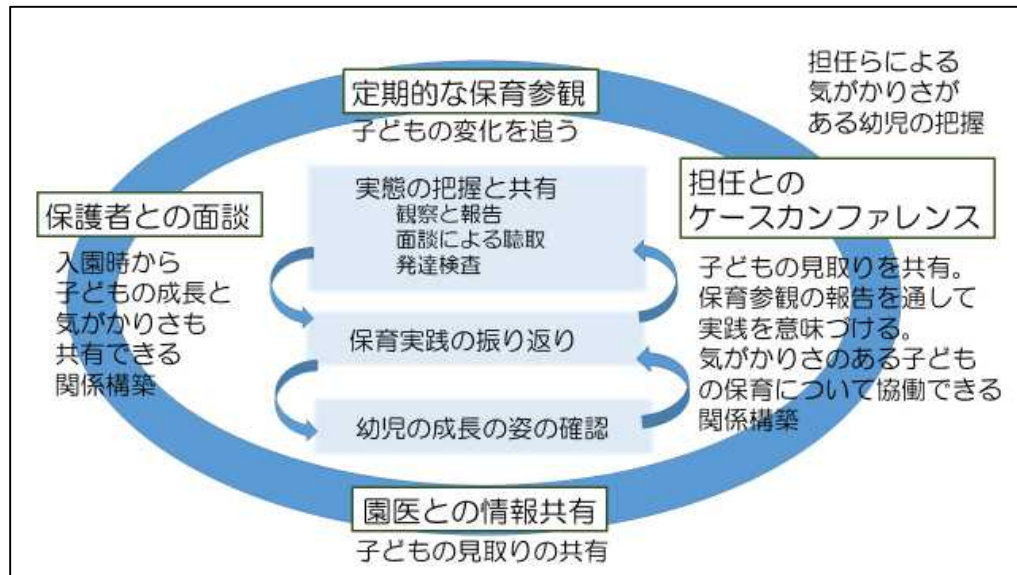


図 つまづきを把握するための方策

イ. 実施した指導方法（工夫した点）

（ア）授業における全体指導、個への指導について

聞く時の集中度を上げる…説明や指示をする前に、幼児が聞く態勢を取ることが出来るような設定を心がけ、キャッチーな言葉を用いて、幼児の注目度をあげるようにした。幼児の集中時間を考えて、活動の展開のテンポを意識した。例) 集合：「先生の手の中に入って」と教師の前に集合状態を作ってから話をする。片付け：「お片付けのスイッチを入れます、○組さんのスイッチを入れます」などキャッチーな言葉に動作を付けて子供の注目度を上げる。

言葉から行動をイメージする力をあげる…教師からの指示は短く、具体的で、具現化できるような設定の工夫を心がけ、期待する行動は褒めることで伝えるようにして、言葉と行動を繋ぐようにした。例) 内ズックを揃えておく：保育室から園庭に出て遊ぶ時に、脱いだ靴を幼児が収納しやすい箱を用意し、「ズックは（1足セットで）揃えて箱に入れておこう」と指示する。並ぶ：保育室から整列して出て行く場合に、床にカラーテープを貼り、「線の上に並んで」と言う。

苦手さを補う個への配慮…一人一人の子供の苦手さを見取り、個に応じた指導を行った。例) 言葉から活動をイメージすることが苦手な幼児⇒個別に声をかけたり、絵カードなどにより行動の見通しをもったりすることが出来るようにした。活動の文脈や場面状況に関係なく発言をする幼児⇒応答と無視（聞き流す）を組み合わせ、活動から逸脱したり、妨害的な行動をとってしまったたりすることを防いだ。注意集中の持続が難しい幼児⇒活動から逸脱したり、他児へのちょっかいを出したりするなど行動の調整度が粗くなりすぎないように、できるだけ全体の中での叱責は避けて、注意「～は片付けて」や現活動への復帰の促し「お話を聞こうね」を個別に行った。

(イ) 個別指導について（取り出し指導、通級による指導との連携など）

医療機関を利用して定期的な療育を受けて成果が見られている事例や、行事等において集団的な活動に、著しく困難が見られる場合には、担任が一部、取り出しによる具体的な指導を実施した場合もあるが、幼児については取り出しによる指導は基本的には実施していない。附属幼稚園は保育全体の中で幼児が育つという基本的な姿勢の元で保育が展開されており、取り出し指導は幼稚園においてはなじまないと考えている。

(4-2) 取組の概要 義務教育学校 国語

ア. 教科における学習上のつまずきを把握するための方策

学園相談室の教育相談コーディネーター（教科教育スーパーバイザーおよび特別支援学校特別支援教育コーディネーター）が毎週1～2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。気がかりさがある児童生徒の抽出→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。必要に応じて保護者との共通理解のもと**発達検査等**を実施し、**詳細な実態把握**を行った。義務教育学校1年生では**多層指導モデルMIM**アセスメントによる**実態把握**を試行的に実施した。

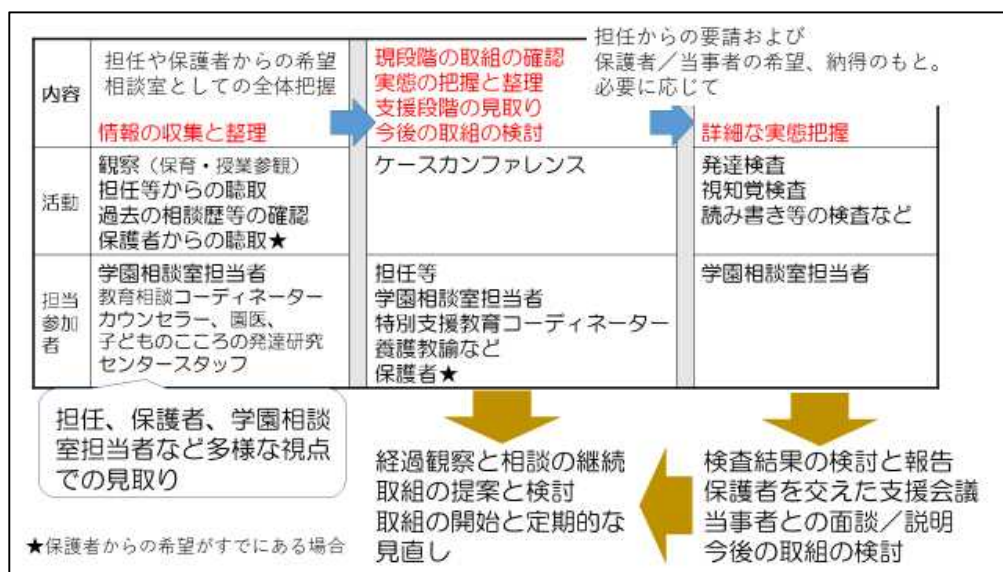


図 つまずきを把握するための方策

- ・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、教育相談コーディネーターは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、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〉

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：不定期的に取り出し対応（レスパイト等）

D：定期的な取り出し対応（通室的な取組）

段階Ⅱ 保護者と連携（支援会議 個別面接）

段階Ⅲ 他機関との連携（医療・療育・福祉・行政）

イ. 実施した指導方法（工夫した点）

（ア）授業における全体指導、個への指導について

・授業における全体指導について

一人ひとりの意見を尊重する…一人ひとりの考えを尊重し、それぞれの捉え方の違いを学習に活かし、授業の主体者であることを意識できるようにする。例：発表内容と共に発表者の名前を黒板に書き「〇〇さんの考えでは」としたり、「前の時間に〇〇さんが気づいた～」としたりするなど、教師の考えや意見ではなく、児童生徒の発言によりすすめる。注意集中が持続しにくい児童生徒は呼名されることで課題への集中を持続することができた。多様な意見を認めることで、独特の発想をする児童生徒も「〇〇くんらしい」と受けとめられる雰囲気が学級内に育まれた。

学級の力を高める…教師が表出される行動を学習上のつまずきから「困っている」状態であると捉えて、指導・叱責の対象ではなく、たすける指導・支援を心がけるようにし、児童生徒が相互にたすけ合うことができるような学級作りをした。例：教師の指示を聞き落として取りかかることができない場合に、ワークや教科書の頁を教える。強い緊張があり発表時に苦勞する場合には励ましや発表を一緒に行う。

・授業における個への指導について

特性を理解して対応する…個々の児童生徒の困難さを捉えて、苦手さの回避行動に対しては叱責やあるいは放任ではなく、学習参加度を上げる係わりをした。

例：聴覚による指示が入りにくい児童生徒に対して、全体への指示後に取りかかり状況を見て、「〇〇さん」と個別に小さく声をかける。また、本人が聞き落としたことに気づいて質問があればその都度、応えた。

書字（板書視写の困難、漢字の苦勞があるなど）に困難さがある児童生徒に対して、板書を授業後デジタルカメラでデータ化して渡した。

読みに困難さがある児童生徒に対して教科書やテスト問題の文書にルビを振った。群読や輪読時に声を発しない場合に強い指導はしない。

自分の考えにとらわれたり、夢想したりするなどして学習から離脱しやすい児童生徒に対して、意図的に呼名の回数を増やし、「もし、〇〇さんが…だったら」など授業内容に取り込んだ声かけを多くした。

承認欲求が強い児童生徒に対しては、場面を捉えて発言の機会を多くしたり、目で合図をしたり、「わかった、後で聞くね」など簡単に答えるなど、応答性を高めた。あるいは身勝手に見えるような発信や態度「何、するんや」を肯定的な意味「そういう前向きな気持ちが大切」に置き換えて応答した。

机間巡視に個別対応を行う…全体がそれぞれに学習課題に向かったの活動を進めている時に机間巡視し、それぞれの児童生徒の状況に合わせた対応を行う。

例：課題内容が難しく取組意欲を失っている児童生徒に対して、最初に巡視し課題を解説して一緒に遂行する。／取り組むことができるように課題の難易度を下げた。課題活動を聞き逃したり、手遊びなど他の活動に気持ちが向かいがちな児童生徒に対しては、「○頁だよ」取りかかりを促す声かけをしたり、「○○は片付けようか、ノートを出して、」など机上の整理を手伝って学習態勢を整え、課題に取り組むまで傍らに付いて見守る。

指導体制による工夫によって対応する…附属学園においては低学年支援員を配置したり、教育相談コーディネーターが授業に参加したりして、授業における個への指導にあたった。

例：課題内容が難しく取りかかりに滞りが大きい児童生徒に対しては、教師の話を繰り返したり、文例を例示したり、書く内容を一緒に考えたりした。

注意集中の持続が難しく、授業妨害的な行動を示してしまう児童生徒に対しては、待機中の手遊び的な行動を認めたり、クイズのような興味を引く別課題を付加したりした。

(イ) 個別指導について（取り出し指導、通級による指導との連携など）

附属学園には通級指導教室の設置はなく、放課後等を利用した個別指導も取り組みにくい状況がある。その中で試行的に個別指導に取り組んだり、保護者の協力を得て個別学習を行ったり、補助具を提案して学習の一助としたりすることができた。

構音上のつまずきを示す児童…担任および保護者からの要請により、学園相談室の教育相談コーディネーター（本事業教科教育スーパーバイザー）が中心となって実態把握（観察、発達検査、読み書き検査）を行った。関係者間の情報整理と取組の計画（ケース会議、支援会議）に基づいて取り出しによる指導を試行的に実施。試行の中で構音上の課題の複雑さが明らかになったが、担任と連携して学級内での担任の適切な配慮の取組、本人の自己理解の深化など一定の成果を得ることができた。

漢字の習得に困難さを示す児童…漢字の習得に困難さがあり、そのことが対象児童の自己肯定感を下げているとの保護者からの要請があった。道村式漢字カードを貸し出し家庭で保護者と共に学習に取り組むことができた。

読みに困難さを示す生徒…担任からの相談により、観察、担任からの聴取、本人面談などを経て、読みの苦労を減ずる手立てを提案した。実際の学習場面での使用には至らなかった特別な手立てへの抵抗も大きかった生徒が何らかの方法があることを知ったことに個別指導の意義があったと考える。

(4-3) 取組の概要 義務教育学校 算数／数学

ア. 教科における学習上のつまずきを把握するための方策

学園相談室の教育相談コーディネーター（教科教育スーパーバイザーおよび特別支援学校特別支援教育コーディネーター）が毎週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、事前に担任らからヒアリングし、観察後は担任らと交えて観察結果の報告・検討を実施した。気がかりさがある児童生徒の抽出→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。

さらに必要に応じて保護者との共通理解のもと**発達検査等を実施し、詳細な実態把握**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、教育相談コーディネーターは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、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〉

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（通室的な取組）

段階Ⅱ 保護者と連携（支援会議 個別面接）

段階Ⅲ 他機関との連携（医療・療育・福祉・行政）

イ. 実施した指導方法（工夫した点）

（ア）授業における全体指導、個への指導について

- ・授業における全体指導について

イメージ化をはかる…図、半具体物、具体物を示したり、児童生徒の身近な話題を取り上げたりして、課題内容を具現化した。図や半具体物の提示は操作性も上がり、さらにイメージ化を促すことができた。言葉からのイメージを作ることが難しい児童生徒の思考をたすけることができた。例：円の応用学習では実物のピン球を示し、ピン球と直径が同値の円形色画用紙を用いた。／割合の学習では児童の買い物体験「○割引の×円のコート」から課題を引き出した。

一人ひとりの意見を尊重する…一人ひとりの考えを尊重し、授業の主体者であることを意識できるようにする。例：発表内容と共に発表者の名前を黒板に書き「○○さんの考えでは」としたり、「前の時間に○○さんが気づいた～」としたりするなど、教師の考えや意見ではなく、児童生徒の発言によりすすめる。注意集中が持続しにくい児童生徒は呼名されることで課題への集中を持続することができた。

多様な考え方を引き出す…課題へのアプローチにおいて、間違いという指摘ではなく、児童生徒の考え方を検証するようにした。多様な考え方が認められることで、ユニークな発想をする児童生徒や、課題が難しい児童生徒が、疎外感なく学習に取り組むことができた。

例：複数通りの解き方が発表された中に、答えだけが合致してアプローチ方法には課題が残る解き方があった。「この解き方の検証をしよう」とアプローチ方法を検討した上で、「なぜ答えが一致するのか、検証してみよう」と取り組んだ。／二通りの解き方が示

され、教科指導上では作業量が簡便化されたものを推奨するところであるが、「どちらでもよい」とそれぞれの利便性を確認した。

・授業における個への指導について

特性を理解して対応する…個々の児童生徒の困難さを捉えて、叱責やあるいは放任ではなく、学習参加度を上げる係わりをした。

例：聴覚による指示が入りにくい児童生徒に対して、全体への指示後に取りかかり状況を見て、「〇〇さん」と個別に小さく声をかける。また、本人が聞き落としたことに気づいて質問があればその都度、応えた。

自分の考えにとらわれたり、夢想したりするなどして学習から離脱しやすい児童生徒に対して、「もし、〇〇さんが…だったら」など授業内容に取り込んだ声かけを多くした。

承認欲求が強い児童生徒に対しては、場面を捉えて発言の機会を多くしたり、目で合図をしたり、「わかった、後で聞くね」など簡単に答えるなど、応答性を高めた。あるいは身勝手に見えるような発信や態度「何、するんや」を肯定的な意味「そういう前向きな気持ちが大切」に置き換えて応答した。

机間巡視に個別対を行う…全体がそれぞれに学習課題に向かったの活動を進めている時に机間巡視し、それぞれの児童生徒の状況に合わせた対応を行う。

例：課題内容が難しく取組意欲を失っている児童生徒に対して、最初に巡視し課題を解説して一緒に遂行する。／取り組むことができる別課題を提示する。

課題活動を聞き逃したり、手遊びなど他の活動に気持ちが向かいがちな児童生徒に対しては、「〇頁だよ」取りかかりを促す声かけをしたり、「〇〇は片付けようか、ノートを出して、」など机上の整理を手伝って学習態勢を整え、課題に取り組むまで傍らに付いて見守る。

学級体制による工夫によって対応する…附属学園においては低学年支援員を配置したり、一部の学年で数学の少人数編成による学習を実施したり、教育相談コーディネーターが授業に参加したりして、授業における個への指導にあたった。

例：課題内容が難しく取りかかりに滞りが大きい児童生徒に対しては、教師の話を繰り返したり、具体的な行動を指示したり、定規などの道具の操作を手伝ったり、課題を解くためのヒントになる補助教材を提示したりした。

注意集中の持続が難しく、授業妨害的な行動を示してしまう児童生徒に対しては、待機中の手遊び的な行動を認めたり、クイズのような興味を引く別課題を付加したりした。

(イ) 個別指導について（取り出し指導、通級による指導との連携など）

算数／数学においては個別指導の取組は実施していない。附属学園には通級指導教室の設置はなく、担任が休憩時間などを利用して個別に指導することはあるが、放課後等を利用した個別指導も取り組みにくい状況がある。また個別指導の取組の必要性を検討した対象児童生徒は、個別指導に抵抗を示したため実施に至らなかった。

② 教員養成課程等における教科の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の開発

(1) 対象とした学校種、学年

幼稚園

義務教育学校

(2) 教科名

幼稚園 領域「言語」

義務教育学校 国語 算数／数学

(3-1) 対象とした学習上のつまずくポイント 幼稚園

言葉の発達の差…幼児期は成長に著しい差があり、生まれつきによっても身体的な発達も含めて差が大きい時期である。幼児の発達の特性や生まれ月の差なども踏まえて、受信（聞くこと読むことなど）発信（話すこと書くことなど）共に言語能力の違いが大きい幼児への指導・支援について取り組んだ。

(4-1) (3-1) に対する取組の概要

幼稚園における実習（参与観察 週1回、半日）、記述記録の作成、ゼミによるカンファレンス（週1回）をひとまとまりとした。学園相談室の教育相談コーディネーター（教科教育スーパーバイザー）の学生の実習に保育参観と重ねて実施し、ゼミにはアドバイザーとして同席するようにした。

カンファレンスにおいては、次の視点で記述記録を読み取ったり、学生にインタビューしたりして、幼児の行動と係わり手（担任や支援者としての自分自身）の行動、個と学級の両方の視点で、具体的な指導・支援を捉えるようにした。

- ・対象幼児の実態把握と現行動の見取り、自分の係わりの意図と意義
- ・対象児の所属学級内での行動の変化、担任教員の指導・支援の意図の読み取り

(3-2) 対象とした学習上のつまずくポイント 義務教育学校 国語

構音上のつまずき、書字の困難（板書視写、漢字）、読みの困難

(4-2) (3-2) に対する取組の概要

取組はカンファレンス、附属学園におけるインターンシップ、特別支援ゼミの三つの柱で行われた。教科教育スーパーバイザーは教職大学院のスタッフであり、学園相談室の教育相談コーディネーターを兼務し以下の取組を実施した。

- ・インターンシップ…学園相談室教育相談コーディネーター（教職大学院担当）によるインターンシップの参観。院生と共に気がかりさがある児童・生徒の抽出および気がかりさ・困難さの背景・要因を把握し、つまずくポイントを具体的に探り、支援方法を検討した。学校現場および相談室を活用して院生に対して実際に係わり方の演示、指導・助言を行った。
- ・カンファレンス…児童生徒の実態把握の簡易チェック表、アンケート、福井っこファイルを活用して、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、具体的なつまずきの内容に気付く視点を持つようにする。また、

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した。さらになぜ、つまづ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。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した

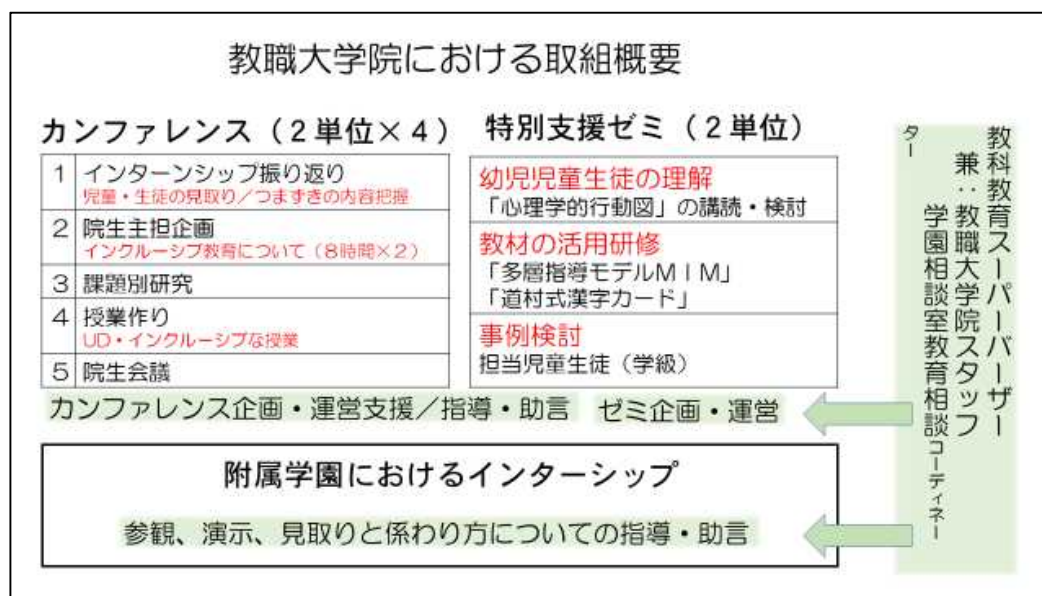


図 教職大学院における取組概要

実際の児童生徒への係わりにおいては実践としてのインターンシップ、内省的振り返りとしての記述記録の作成、他者との語り合いによる振り返りのカンファレンス（小グループによるセッション）をひとまとまりとした。

困難さに気づく…対象としたつまずきのポイントは比較的、取組の方策が明らかになっているものであるが、困難な状態が対象児童生徒の行動として直接的に示されないこともある。書くことが苦手なために学習中に大きな声を出して授業妨害的な行動になる、読むことが難しいために机に俯せて怠学的な態度を取るなどである。対象児童生徒の行動や態度の背景を探るポイントについてカンファレンスの中で整理し、対象児童生徒の行動には何らかの要因があることを理解する。

困難さを見取る…観察や参与観察によるアセスメントの内容について、対象児童生徒の行動に即して検討した。提出物の状況、ノートやプリント等の筆記の状態、文字のバランス、筆圧、学習中の集中が途切れたり学習意欲の減退が見られたりするポイント（どんなときに行動調整がさがるか）、机やロッカーなどの整頓状態。

情報を得る…担任からの情報も合わせて聴取する。これまでの指導・支援の内容や、可能ならば発達検査等の実施の有無と可能な範囲での情報提供を受ける。

取組と取組の検証をする…つまずきに対する取組は、つまずきを直接的に解決したり減じるための学習やトレーニングをする、つまずきを補う手立てを見つけて活用する、学級内での担任等の配慮によりつまずきを無くしたり減らしたりする、対象児童生徒の自己理解を深めることがあり、これらは組み合わされて取り組まれることが多い。つまずきに対する取組を知り、場面状況、自身のポジションで有効な取組を実施し、その結果を検証した。例えば、

読字困難が直接的には解決できなくても、声かけを続けて見守っていることを伝え、読む場面では読み方を教えてたすけることで学習意欲の減退を防ぐことができた。

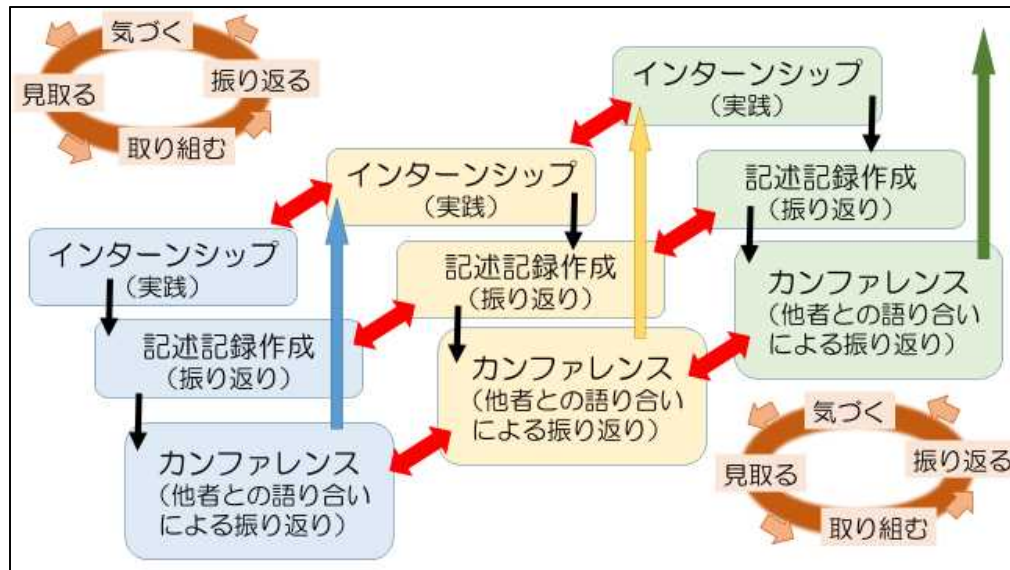


図 インターンシップ・記録作成・カンファレンスのサイクル

(3-3) 対象とした学習上のつまづくポイント 義務教育学校 算数／数学

課題に取り組もうとしない、手遊びを続けるなど学習離脱、怠学的な状態

(4-3) (3-3) に対する取組の概要

取組はカンファレンス、附属学園におけるインターンシップ、特別支援ゼミの三つの柱で行われた。教科教育スーパーバイザーは教職大学院のスタッフであり、学園相談室の教育相談コーディネーターを兼務し以下の取組を実施した。

- ・インターンシップ…学園相談室教育相談コーディネーター（教職大学院担当）によるインターンシップの参観。院生と共に気がかりさがある児童・生徒の抽出および気がかりさ・困難さの背景・要因を把握し、つまづくポイントを具体的に探り、支援方法を検討した。学校現場および相談室を活用して院生に対して実際に係わり方の演示、指導・助言を行った。

- ・カンファレンス…児童生徒の実態把握の簡易チェック表、アンケート、福井っこファイルを活用して、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、具体的なつまづきの内容に気付く視点を持つようにする。また、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した。さらになぜ、つまづ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。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した。

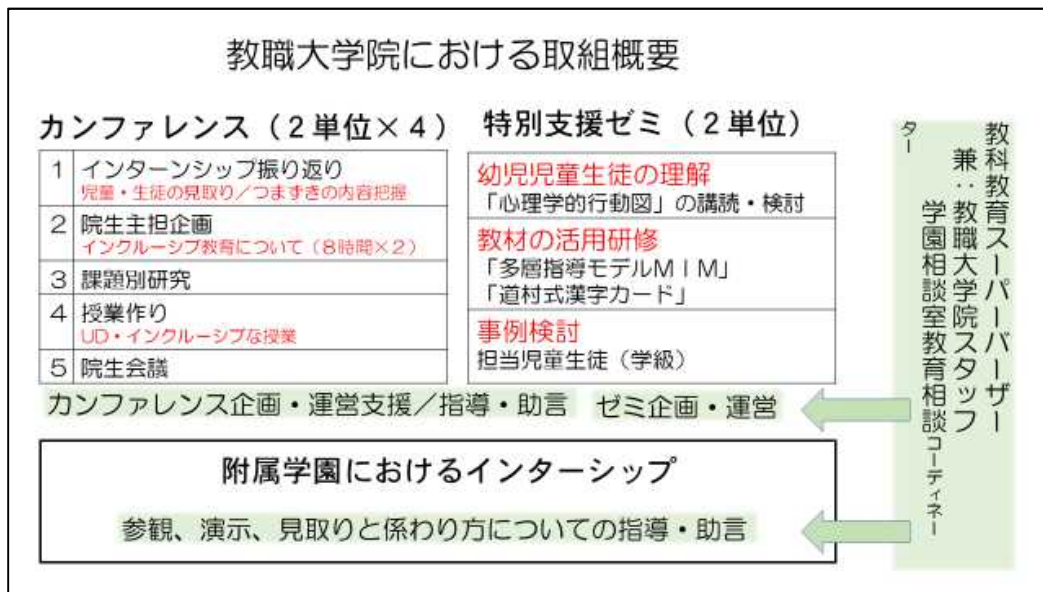


図 教職大学院における取組概要

実際の児童生徒への係わりにおいては実践としてのインターンシップ、内省的振り返りとしての記述記録の作成、他者との語り合いによる振り返りのカンファレンス（小グループによるセッション）をひとまとまりとした。

困難さに気づく…対象としたつまずきのポイントは比較的、取組の方策が明らかになっているものであるが、困難な状態が対象児童生徒の行動として直接的に示されないこともある。書くことが苦手なために学習中に大きな声を出して授業妨害的な行動になる、読むことが難しいために机に俯せて怠学的な態度を取るなどである。対象児童生徒の行動や態度の背景を探るポイントについてカンファレンスの中で整理し、対象児童生徒の行動には何らかの要因があることを理解する。

困難さを見取る…観察や参与観察によるアセスメントの内容について、対象児童生徒の行動に即して検討した。提出物の状況、ノートやプリント等の筆記の状態、文字のバランス、筆圧、学習中の集中が途切れたり学習意欲の減退が見られたりするポイント（どんなときに行動調整がさがるか）、机やロッカーなどの整頓状態。

情報を得る…担任からの情報も合わせて聴取する。これまでの指導・支援の内容や、可能ならば発達検査等の実施の有無と可能な範囲での情報提供を受ける。

取組と取組の検証をする…つまずきに対する取組は、つまずきを直接的に解決したり減じるための学習やトレーニングをする、つまずきを補う手立てを見つけて活用する、学級内での担任等の配慮によりつまずきを無くしたり減らしたりする、対象児童生徒の自己理解を深めることがあり、これらは組み合わせられて取り組まれることが多い。つまずきに対する取組を知り、場面状況、自身のポジションで有効な取組を実施し、その結果を検証した。例えば、読字困難が直接的には解決できなくても、声かけを続けて見守っていることを伝え、読む場面では読み方を教えてたすけることで学習意欲の減退を防ぐことができた。

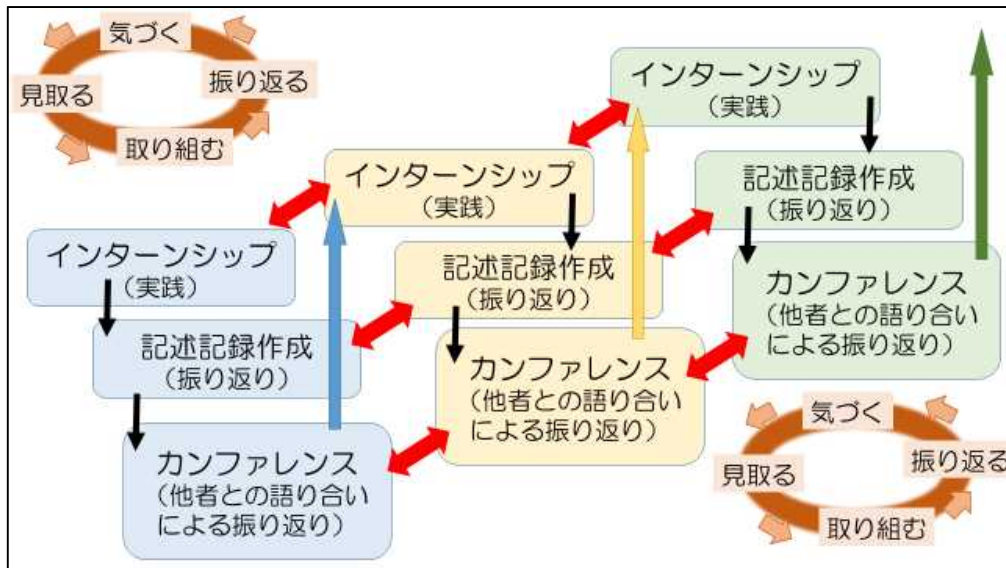


図 インターンシップ・記録作成・カンファレンスのサイクル

5. 今後の課題と対応

(1) 附属学園12年間を通して指導・支援を継続する

特別支援学級や通級指導教室が設置されていないことによる特別支援教育体制の弱さは、児童生徒のつまずきを担任や教科担当者の個別の配慮や工夫に寄って指導・支援するという教員の姿勢、体制の強化となってきた。このことは担任の交替や進学などにより幼児児童生徒の情報の共有や効果的な実効性のある指導・支援の継続を困難にしてきた。学年進行に伴って二次的な症状も生じて実態把握を困難にし、自己理解が進まず有効な支援を受け入れることを拒むようにもなった。

このことについて学園相談室「こもれび」の設置とその実務的運用に当たる連絡調整会議が動き出したことは今後の附属学園におけるインクルーシブ教育を推進する原動力となることは今年度の取組によって示されたが、さらに取組を強化していきたい。

- ・ **一覧表の作成と活用**…これまでも担任等が把握した情報を基に特別支援教育コーディネーターによって一覧表が作成されてきたが、幼児児童生徒の実態の共有化や指導／支援の継続に関して、十分には機能させることができなかった。担任等の気づきを促し、共有化し、繋いで指導・支援の取組がなされたために、これを教職員間での共有し、有効に活用できるような方策を検討する。
- ・ **個別の教育支援計画・指導シートの充実**…発達検査の実施件数が増えたことや個別指導試行などにより個別の教育支援計画・指導シートの作成が進んだが、さらに継続的な記入や保管、活用の方法について検討を進める。
- ・ **支援会議の有効な活用**…支援会議によって担任だけではなく特別支援教育コーディネーター、管理職、学園相談室のスタッフらが保護者と共に幼児児童生徒の情報とケースの展開を共有することで、指導・支援の継続性を担保することができる。また、ケース会議の運営に当たってはつなぐこと、継続性を意識するようにしたい。
- ・ **事例集の作成と活用**…本事業において効果的な指導事例（場面指導）を集積する取組を始めた。暗黙の実践であったことも担任の再認識を促すことで、指導・支援の引き継ぎに繋げ、指導実践は附属学園の共有財産として蓄積していくことができる。今後、継続して事

例集を作成することと、その共有と活用方法を探っていく。

(2) 個別の指導について体制や内容について検討する

幼児児童生徒のつまずきに対して、担任等が学級作りや保育・授業作りの中でできることとや個別の対応によって成果が見られることだけではなく、さらに個別対応に人的な配置が必要な場合、取り出しによる個別の指導が効果的である場合など担任等の工夫や努力だけでは難しい学級やケースが多くある。取り出しによる個別の指導において一定の効果や有効性が実証されたが、附属学園では通級指導教室の設置はなく、取り出しによる個別の指導やT・Tによる指導体制も含めて、効果的な指導実践の継続的な実施が可能な体制構築を目指して、試行による実績から体制作りや指導内容等の検討を進めていく。

(3) インクルーシブ教育を促進しやすいPBLの活動を開発する

義務教育学校では、9年間一貫してPBLの学習活動（前期課程では地域創世活動、後期課程では学年プロジェクト）を行ってきた。これらのPBLの学習活動では、一人一人の違いが生かされた活動を展開している。例えば、活動内容をオペレッタで表現しようということになると、一人一人の特性が生かされ、作曲をする生徒、演奏をする生徒、演じる生徒などが、自己の特技を発揮し、また、そのことが全体の活動の中で評価され、生徒が自己の存在意義を実感できるような場面が多々発現している。ただし、気がかりな児童生徒全てが特出した才能を持っているわけではない。PBLの学習活動を行うメンバーは、まさに社会構造の縮図であり、本来は多様な人々の集まりであるはずであり、時々で場面の特出した技能を発揮できないメンバーをも含めた多様なチームである。実際、義務教育学校の児童生徒集団も、同様な集団である。

こういった中で、PBLの遂行上重要になるのは、協働することの喜びであり、構成員一人一人の役割がその軽重に関係なく、他者の支えによって成り立っていることの自覚であろう。こういったPBLの学習集団を構築していくためには、活動のプロセスにおける構成員同士の活動展開についての語りや傾聴による省察である。実際の活動の実行と省察の絶え間ない往還を実現できるカリキュラム開発が、今後とも必要になってくる。

(3) 異職種間の連携をすすめる

学園相談室の連絡調整会議によって、附属学園各園校のコーディネーターや養護教諭、スクールカウンセラー、幼稚園園医などの役割や仕事内容についての相互の理解が進んだ。義務教育学校のスクールカウンセラーと教育相談コーディネーターの情報共有が進みより適切なケース対応ができるようになったり、学園相談室に福井大学子どもこころの発達研究センターから職員が派遣されたことにより医学と教育の連携が進みケースの展開に効果的であったことが実証されたりした。今年度の実績をもとに担当役割の相互理解、棲み分けの状態から、ケースを共有して協働的な連携関係の構築を目指していく。特に医療との連携強化について子どもこころの発達研究センターと協議を進めていく。

(4) インクルーシブ教育を授業研究の中に位置づける

インクルーシブ教育の学園学習会においては子供のつまずきに視点をあてて、授業作りや学級作りについて異校種のクロスセッションの意義を支持する意見が多く出された。特別支援教育は新たな課題に向かうことではなく、インクルーシブ教育として捉えて附属学園の授

業実践の取組、授業研究の中に位置づけていく。そのためには特別支援教育コーディネーターの養成において、授業作り・学級作りを視野に入れた教育相談ができる力量形成をはかっていく。

(5) インクルーシブ教育の視点を育てる

福井大学の学部段階の教員養成では、「探求ネットワーク」（総合学習や特別活動といった教科外カリキュラムについて理解を深め、専門性を高めるように開講している授業プログラム）を履修し、「特別支援教育総論」（発達障害等の概要に関する授業）を必ず受講し、「学校教育相談ⅠⅡⅢⅣ」（発達障害の講義を受けると共に、学校に出かけて子供の寄り添う支援学生ライフパートナーとして年間12回の実践を経験する）において実際的な経験をする。福井大学大学院連合教職開発研究科のストレートマスターの院生は、インターンシップにおいて担任の学級経営や授業実践に学びつつ、学級に在籍する気がかりさを示す児童や生徒の支援を行い、大学におけるカンファレンスでは子供の行動の見取りについて語り合い、インクルーシブ教育についての学びを深めてきた。しかし、子供に寄り添ってきた学生やストレートマスターたちが、教育実習やインターンシップでの授業実践を行うときに、子供の視点が弱くなり、授業展開に主眼がおかれるようになる。本事業においても、個への対応として発達障害の理解、つまりポイントの理解と取組の方法を持ち個に寄り添うことについて、基本的な理論と事例を往還しながら検討してきたが、対象幼児児童生徒を学級の中に位置づけて、学級作り及び保育・授業作りとしての取組の検討、教授方法開発が十分にはできなかった。探求ネットワークやライフパートナーで培われた子供に寄り添う姿勢が教育実習で生きるように、インターンシップを通してじっくりと子供の姿を見取って支援をした力が授業実践の中で意味をもつように、乖離が起きる要因を検討・分析し、それを解決するためにインクルーシブ教育の視点を育てる取組を実施していく。

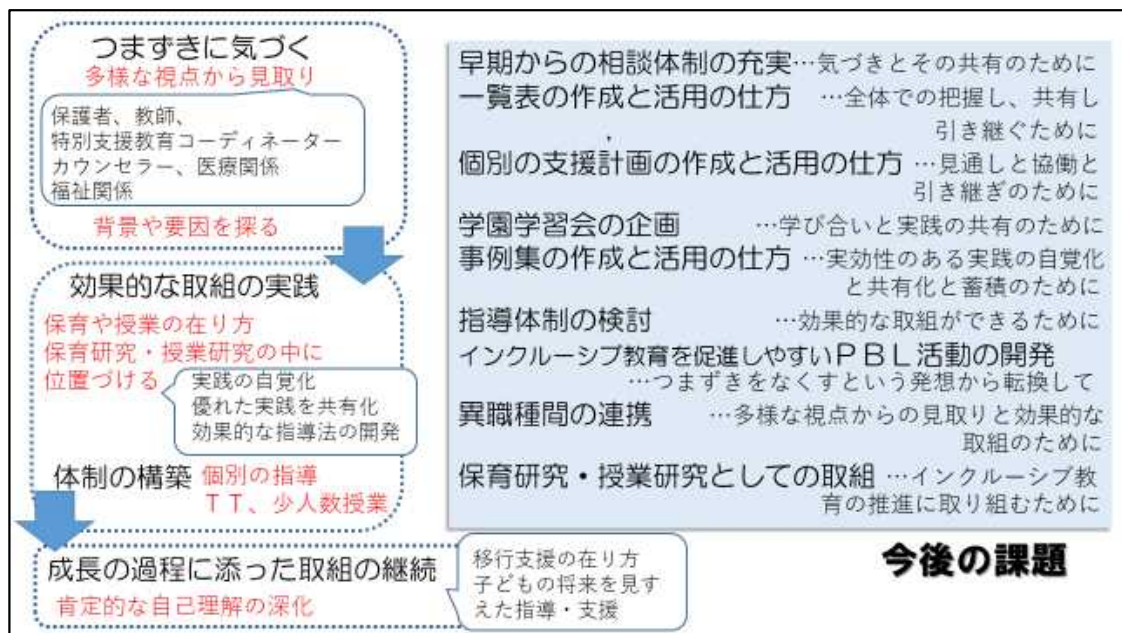


図 今後の課題

6. 問い合わせ先

組織名：福井大学

- (1) 担当部署 福井大学 総務部 教育学部運営管理課
- (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運営管理課附属学園担当
- (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@ml.u-fukui.ac.jp