

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 (国立大学法人滋賀大学)

1. 問題意識・提案背景

附属小学校においては、平成 29 年度文部科学省委託事業「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）」の実践研究をする中で、主に次の 4 点の成果を得た。

- (1) 実態把握と児童理解から個に応じた対応へのサイクルの確立：アセスメント、個別の指導計画の作成、指導方法の工夫や保護者との連携への活用というサイクルを継続する体制を確立できた。
- (2) 早期支援における連携と組織づくり：附属小学校の 2 名の特別支援コーディネーター、附属特別支援学校の学習・発達支援室、実務型アドバイザー、スクールカウンセラー、そして学生支援ボランティアの連携を組織することができた。
- (3) 授業研究会の充実：KJ 法 [インシデント・プロセス (incident process) 法ならびに資質能力の顕在化シート] を用いた授業研究会を継続的に開催するシステムができ、主に、具体的な支援の在り方について効果的な話し合いを進めていく体制の定着ができた。
- (4) インクルーシブな教育へのリーチング：教員一人ひとりのインクルーシブ教育に関する意識が確実に向上し、ICT を効果的に活用することで、教材の視覚化、学習課題の焦点化、議論の共有化を図ることができると実感できた。

以上のような成果を附属小学校の本務として、これまで積み上げてきた教科ごとの先駆的な実践研究に生かし、より一層、教員のインクルーシブ教育に対する取組を各教科研究へと進めていく必要がある。「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授業デザイン及び授業の方向性の在り方と共に指導方法の研究」を通して、授業において困難を感じる子どもの資質・能力も顕在化させ、よりよい方向に導いていきたい。

2. 目的・目標

本研究は、発達障害の可能性のある児童のニーズと課題を把握し学習支援へのフィードバックをめざすアセスメントと、新しい時代に必要な資質・能力を育成する授業改善へのフィードバックをめざすアセスメントという 2 つのアセスメントを結合し、新しい学習アセスメントの在り方を明らかにすることを第一の目的とする。また、これらのアセスメントを通して得られた子どもの学習上のつまずきについて、教師が授業改善に生かすだけでなく、児童が自らの学習改善に生かすことができるような教科指導法を開発することを第二の目的とする。

第一のアセスメントの在り方に関する研究では、次の 2 点を行う。

- (1) 附属小学校において、発達障害の可能性（発達特性）のある児童が教科の学習上どこに困難を感じているのかを把握すること。
- (2) 新しい時代に必要な資質・能力を教科横断型のカリキュラムによって育成する上で、各教科のつまずきがどのように子どもの中でつながっているのかを把握すること。

第二の教科指導法の開発に関する研究では、次の点を行う。

- (1) 発達障害の可能性のある児童が、困難を感じずにそして自分のつまずきを生かしながら

学習を改善していくことができるような教科指導法の開発を行うこと。

- (2) 発達障害の可能性のある児童のつまずきを、教師が授業改善に生かすことができるような教科指導法の開発を行うこと。

これらにより開発された学習アセスメントの手法と開発した教科指導法の妥当性は、地域の公立学校との共同研究などにおいて評価・検証していく予定である。また、大学の教員養成カリキュラムの中の「各教科の指導法」に関する科目において ICT 活用だけでなく特別支援教育の視点も加えた科目を開発する課題にも発展させていく予定である。さらには、教職大学院及び既存の大学院修士課程において、学生に教員として通常学級における特別支援教育の力量をつけるための実習を改良・開発することにもつながる。

以上の目的を果たすため、次の目標に取り組む。

- (1) 「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運営協議会」を年間 2 回実施し、教育学部及び附属特別支援学校学習・発達支援室だけでなく滋賀県教育委員会や大津市教育委員会とも連携しながら、附属小学校において研究事業を推進する校内体制を整備する。事業の運営について定期的に協議するため、教科教育スーパーバイザー、学習・発達支援室及び附属小学校の特別支援コーディネーター、特別支援教育スーパーバイザーなどによる研究事業運営委員会を年 3 回以上開催する。
- (2) 何らかの困難を示す児童のアセスメント、教育相談、ケースカンファレンスを年 3 回以上実施する。
- (3) 様々なアセスメント検査を参考にして、通常学級でも使いやすい社会科・算数科及び体育科の困難を明らかにする検査問題を作成する。それぞれの教科においては、発達障害の可能性のある児童がつまずくポイントを明らかにし、そのつまずきを学習と授業に生かすことのできる資料とその提示方法を考案する。
- (4) 指導方法の工夫や開発、及びその妥当性の評価・検討のために授業研究会を附属小学校において各学年で年 2 回以上開催する。
- (5) 附属小学校全校または学年単位でインクルーシブ教育に関する教員研修会を実施する。また、教員が授業のユニバーサルデザインの講習会等に参加することにより、教員の知識・理解を深める。
- (6) 算数科、体育科、社会科における「各教科の指導法に関する科目」である、初等算数科教育法、初等体育科教育法、初等社会科教育法などにおいて特別支援教育の視点を加えた授業を開発する。
- (7) 教職大学院の特別支援実習、修士課程の教育実践実習において附属小学校の授業研究会を取り込んだ授業内容を開発する。

3. 主な成果

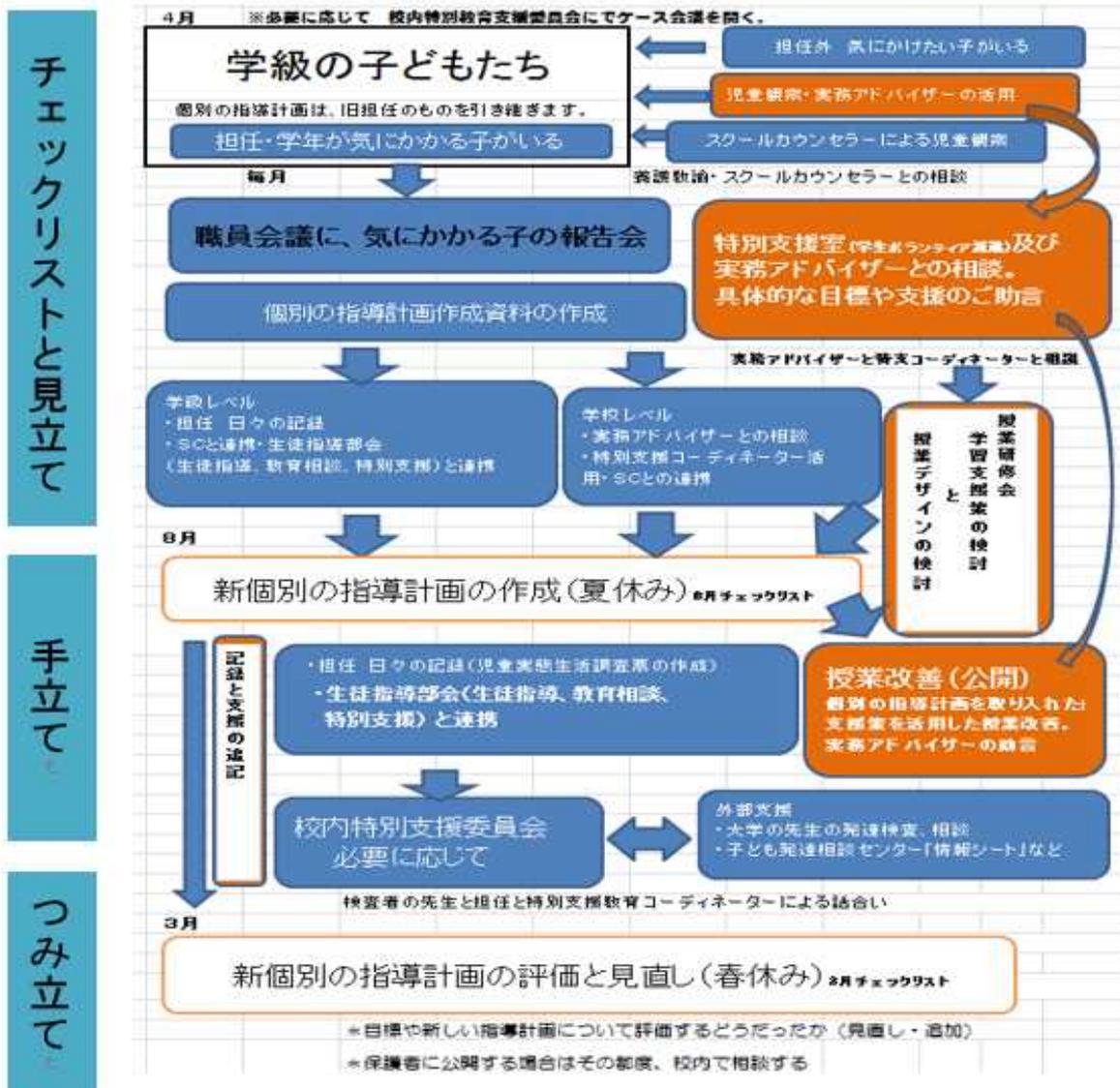
- (1) 実態把握と児童理解から個に応じた対応へのサイクルの確立：

- ア. 個別の指導計画の作成に向けてのアセスメント

「A からだと動き」「B 生活」「C ことばと学習」「D 行動と社会性」についてのチェックリストによるアセスメント（学校生活の観察、成果物・学習評価など）を質問紙法の解答を数値化し、児童の困り感を明らかにする【見立て】。指導の工夫や保護者との連携を図る【手立て】。手立てを繰り返したり、改善したりする【積立て】のサイクルを継続する体制を確立できた。

| 領域 | | 主な内容(判断の視点) | 支援レベル | | | | |
|--------|---------------------------------------|-------------------------------------|---|----------|------------------------------|-----------------|---------------|
| | | | 前期 | 後期 | | | |
| A | からだ | 視力・聴力 | 視力(見え方:近視/遠視/乱視)・視野・色覚・光覚・聴力(聞こえ方) | | | | |
| | | 肢体の自由 | 姿勢変換・移動 | | | | |
| | | てんかん発作 | 発作の頻度・時間・症状 | | | | |
| | | 感覚過敏 | 視覚・聴覚・触覚・味覚 | | | | |
| | 動き | 医師の指示事項 | 制限(運動/食事等)・服薬の留意・症状の変動への留意・危険回避 | | | | |
| B | 生活 | 粗大 | 体全体・協調運動・平衡感覚(歩走跳/縄跳び/ボール/ブランコ/器械等) | | | | |
| | | 微細 | 指先・眼球(つまむ/着/鉛筆/はさみ/ひも使い/折り紙/製作/楽器) | | | | |
| | | 姿勢保持 | 状態(立位/座位)・保持 | | | | |
| C | ことば・学習 | 身辺自立 | 身だしなみ・衛生習慣(歯みがき/手洗い)・身辺整理・食事・健康管理・生活リズム | | | | |
| | | 構音 | 発音の誤り・不明瞭さ | | | | |
| | | 聞く | 集中して聞く力・短期記憶・聞いての内容理解 | | 0 | 0 | チェックリストIシート記入 |
| | | 話す | 吃音・かん黙・文で話す(構文/助詞)・体験を想起し話す・説明する | | 0 | 0 | チェックリストIシート記入 |
| | | 会話 | 相手とのやりとり・意思表示・質問応答・話題の維持・TPOに応じ | | | | |
| | | 読む | 文字の読み・音読・文章の内容理解 | | 0 | 0 | チェックリストIシート記入 |
| | | 書く | 文字の習得(かな/特殊表記/カタカナ/漢字)・作文(構文/助詞/内容) | | 0 | 0 | チェックリストIシート記入 |
| | | 計算する | 数の概念・計算 | | 0 | 0 | チェックリストIシート記入 |
| | | 推論する | 図形・文章題 | | 0 | 0 | チェックリストIシート記入 |
| | | D | 行動・社会性 | 注意集中力の持続 | 刺激への反応・注意の集中と分散・集中力の持続・覚醒レベル | | 0 |
| 多動・衝動性 | 過剰な動き・離席・興奮・手遊び・過度なおしゃべり・順番待ち・行動の自己制御 | | | 0 | 0 | チェックリストIIIシート記入 | |
| 集団活動参加 | 集団の中へ入る・集団の流れにそう・新しい場や体験への不安 | | | | | | |
| 状況理解 | 場の状況・活動の流れ | | | | | | |
| 人への関心 | 身近な人へ自分からかかわる・人からのかかわりに応じる・視線が合う | | | | | | |
| | 対人関係トラブル | 原因・内容・頻度・解決方法・解決までの時間・納得・謝罪・許容・立ち直り | | 0 | 0 | チェックリストIVシート記入 | |
| | こだわり | 遊び・本・TV番組・動作・行動・話題・質問・食べ物・場面の切り替え | | | | | |

アセスメントを生かした個別の指導計画作成の手順



イ. 社会科・算数科・体育科のアセスメントの作成

・社会科のアセスメントの観点

【学びに向かう力「社会科が好きか」「社会科が楽しいか」】

【地理認識（空間認識）】【地理認識における地理的思考力（分布的思考力）】

【生活経験や生活体験，既習事項を基に子供たちの中に形成されている歴史認識】

を 発達段階に沿った問題を作り，問題の解答を分析し，困り感を補う支援を考えた。

・算数科のアセスメントの観点

【計算の技能面の定着診断（チャレンジ・診断テスト）】

【推論する力を診る文章問題（問題文と線分図と式を結びつける診断テスト）で定着診断】
を通して，学習の定着とつまづきを診断し，困り感を補う支援を考えた。

・体育科のアセスメント

【自己認知(学びの充実感)】

【協働しながらよりよいものを作り出す】

【子供の技能の変容】

【出会う対象への意欲（目指す姿と課題を把握した学び）】

を 発達段階に沿ったアンケートを作り，授業前・後に行い，アンケートを分析し，困り感を補う支援を考えた。

3教科に共通して，それぞれのアセスメントと共に，学校生活全般での観察や教科学習での観察を重視し，【環境調整】と【関係調整】の支援で児童自らの行動特性をコントロールできる学びへの支援を日々考えていく。

◎アセスメントの成果

- ・教科によって特性を発揮する児童がいる。
- ・体育科は行動特性を発揮する児童が多い。行動特性を発揮する可否は，個の運動の操作性と学習環境に依存する。
- ・算数科では認知特性を発揮し，個の学び方を支援する必要がある。

(2) 早期支援における連携と組織づくり

「早期支援事業」に確立した組織である附属特別支援学校の学習・発達支援室が中心に、附属小学校の2名の特別支援コーディネーター，実務型アドバイザー，スクールカウンセラー，そして学生支援ボランティアの連携を組織することができた。

(3) 授業研究会の充実

KJ法 [インシデント・プロセス (incident process) 法ならびに資質・能力の顕在化シート] を用いた授業研究会を継続的に開催するシステムができ，困り感の持つ児童への「環境調整」と「関係調整」を駆使することで，具体的な支援の在り方について話し合いを進めていく体制の定着ができた。

指導法としては，「学習活動計画」を教科の本質と児童のニーズから再構築すること。また，本時の授業の中での「なるほどサポート（環境調整支援・関係調整支援）」を指導案に記載することで，「なるほどサポート」を意識した授業の積み重ねを大切にしたい。

◎指導法（指導計画となるほどサポート）の成果

- ・教科の本質を大切にしながら，児童の発達特性に合わせた指導計画を調整・修正することで自らが特性に向かい合う力を養うことが必要である。

- ・発達特性を発揮する児童は「環境調整」と「関係調整」を工夫することで、特性をゆるやかに発揮させたり、自らが特性をコントロールしようとしたりできる。
 - ・教科の本質を大切にしながら「行動特性」や「認知特性」に配慮しつつ「環境調整」「関係調整」することを基盤に学習支援を考えることが「なるほどサポート」につながる。
- 共通の指導法は、まずアセスメントを生かした児童のニーズに合った学習環境の整備である。つまり、課題解決の多様性と柔軟性を考えた「環境調整」と「関係調整」である。体育科は、他者の刺激から「行動特性」の望ましくない面を発揮しないように、児童の運動能力の違いを認め合い、励まし合い、相互にサポートできる仲間同士の「関係調整」を行うことが大切である。算数科や社会科では「認知特性」に対応する課題解決方法を多様に準備し、児童自身の考え方で処理できるレベルまで課題方法を単純化する。そして「子どもが自力でできるレベルの内容（見通しを持ってできそうだという内容）」から「他者のサポートで達成できるレベルの内容」に学習の足場をそろえていくのである。例えば「不完全な課題」や「間違った考え方を教材とする課題」や、社会科の「児童のシートを使った調査学習→共通のワークシートを用いた学習」などが足場をそろえていく課題にあたるのであろう。このように、児童の「認知特性」のニーズに応じた解決方法から選択して学習の足場作りをする「連続性のあるサポート」が、後に足場を取り除き、児童の「認知特性」を生かして自力で解決できる力が培われることが分かった。

(4) インクルーシブな教育へのリーチング

教員一人ひとりのインクルーシブ教育に関する意識が確実に向上し、「行動特性」や「認知特性」が一人ひとりの児童がなんらかの特性があることを見いだすことができた。特に「認知特性（同時処理・継次処理）」を指導者が意識することで、有効な ICT 活用のできる場面を見だし、教材の視覚化、学習課題の焦点化、議論の共有化など図ることができた。

4. 取組内容

① 教科の学習上のつまづ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

ア. 対象とした学校種 小学校 学年 第2学年 第3学年 第5学年

イ. 教科名 「第2学年算数科」 「第3学年社会科」 「第5学年体育科」

ウ. 実施方法

○ 「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運営協議会」

組織と協力体制と実施方法と活動内容

◎年2回開催（6月12日（火）と2月19日（火））

〈組織〉代 表 校長 ・副代表 副校長 研究主任

事務局 特別支援教育コーディネーター・iPad 関係支援教諭

教科担当者 社会科担当教諭・算数科担当教諭・体育科担当教諭

本事業のため特別支援教育相談役の配置 特別支援教育アドバイザー2名

（児童把握・指導案検討・支援指導の助言）

〈支援組織〉

◇教科教育スーパーバイザーの配置

滋賀大学教育学部 教科教育 [数学教育・社会科教育・保健体育教育]
障害児教育・特別支援教育

◇本事業のために指導・助言・研修

滋賀大学教育学部附属特別支援学校（附属関係学習支援室）
副校長・特別支援教育コーディネーター

◇研究授業における指導主事の指導・助言

滋賀県教育委員会 幼小中教育課・保健体育課
大津市教育委員会 学校教育課

◆特別支援教育相談役との研究授業運営委員会

《年3回開催 10月30日・11月13日・11月16日》

〔場所〕滋賀大学教育学部附属小学校

〔内容〕授業研究会前の支援策を考えた指導案検討

〔参加者〕授業提供者及び社会科・算数科・体育科の各教科担当
特別支援教育アドバイザー2名・特支コーディネーター

◆教科教育スーパーバイザーの大学教官との指導案検討

《年3回開催 10月24日・11月1日・11月16日》

〔場所〕滋賀大学教育学部・滋賀大学教育学部附属小学校

〔内容〕指導計画と指導案検討及び支援検討会

〔参加者〕授業提供者及び社会科・算数科・体育科の各教科担当
社会科, 算数科, 体育科大学担当教授

☆教科指導法の検証授業研究会

《年3回開催 11月2日・11月21日・11月30日》

〔場所〕滋賀大学教育学部附属小学校

〔内容〕検証授業及び検証授業後の研究協議会

〔参加者〕・本校教科担当教諭

- ・本事業のため特別支援教育相談役の特別支援教育アドバイザー2名
- ・教科教育スーパーバイザー
社会科, 算数科, 体育科大学担当教授・障害児教育担当教授
- ・滋賀県教育委員会指導主事
- ・附属関係学習支援室
- ・教職員等の理解啓発・専門性向上事業
教職大学院特別支援実習による参加者
教職大学院現職教員学生特別支援教育実習担当

エ. 取組の概要

(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

(i) アセスメントを生かし、児童のニーズに応じた学習活動計画

(ii) アセスメントを生かした資質・能力の顕在化を意図した関係調整・環境調整による支援（指導）である「なるほどサポート」の在り方

(具体的な研究活動の取組)

○6～8月 発達障害の可能性のある児童のつまずきの把握（授業提供学級のみ）

- ・3教科のアセスメントの方法の作成
- ・アセスメントの実施（授業提供学級）と各教科分析
- 7月25日 児童の発達課題に関する教員研修会（特別支援学校）
- 9月～ 学級担任による新個別の指導計画の作成・実施と再検討

（イ）実施した指導方法（工夫した点）

（i）授業における全体指導、個への指導について

①アセスメントを生かし、児童のニーズに応じた学習活動計画

「学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性等の涵養」を意識し、教科の本質を考慮した「資質・能力の育成」を目指した学習活動計画を3教科の学習計画に生かし、全体指導に努めた。また、個への指導については、個のニーズを意識した「環境調整」を重視し、教室環境や教具教材における調整を考慮した。

（ii）個別指導について

（抽出指導の指導・支援を明確に指導案に記載する（資料学習指導案）。）

①アセスメントを生かした資質・能力の顕在化を意図した「関係調整」・「環境調整」による支援（指導）である「なるほどサポート」の在り方を工夫する。

（3教科部と授業提供学級のみ）

①教科部（授業提供者）による指導法の提案→大学教官からの助言

②教科部（授業提案者）による再提案→特別支援スーパーバイザーによる助言

◆10月24日（水）①第2学年算数科指導案及び「なるほどサポート」検討会

◆10月30日（火）②第2学年算数科指導案及び「なるほどサポート」検討会

☆11月 2日（金）第2学年算数科検証授業 ※教職大学院特別支援実習の開催
「学習名 新しい計算 その名もかけ算」

・授業研究会協議会（詳細は3の「顕在化シート」）・研究事業運営委員会

◆11月 1日（木）①第5学年体育科指導案及び「なるほどサポート」検討会

◆11月13日（火）①第3学年社会科指導案及び「なるほどサポート」検討会

◆11月16日（金）②第3学年社会科指導案及び「なるほどサポート」検討会
③第5学年体育科指導案及び「なるほどサポート」検討会

☆11月21日（水）第5学年体育科検証授業 ※教職大学院特別支援実習の開催
「学習名 私の跳び箱ポイントブックと大きな動きのつながりを楽しもう」

・授業研究会協議会（詳細は3の「顕在化シート」）・研究事業運営委員会

☆11月30日（火）第3学年社会科検証授業 ※教職大学院特別支援実習の開催
「学習名 附属小のある大津市の様子の移り変わり」

・授業研究会協議会（詳細は3の「顕在化シート」）・研究事業運営委員会

以上のような検証授業及び検証授業協議会を経て、資質・能力の顕在化シートの中に、「なるほどサポート」が分かってきた。（資料「なるほどサポート」のシート）

5. 今後の課題と対応

児童の得意な情報処理方法や視覚・聴覚などの強みのある感覚感性を探りながら、一人ひとりの個の特性に合わせた合理的な配慮を施し、長所を活用しながら困り感を克服し

ていけるよう働きかけていきたい。KJ法を用いた研究会で、参加者が各々の経験から得た知見やスキルを交流することが、互いの研鑽につながったと感じる。このことは研修会を重ねることでより実感できた。

その結果を踏まえるのであれば、個々の児童のつまずきに対する困り感への対処について、またその児童に対応する担任の困り感への対処について、本校においても必要に応じてケース会議を設け、担任が一人で問題を抱え込むのではなく、チームとして対応しようとする体制づくりを行っている。そのケース会議の持ち方に、今回の成果を反映できれば即時的な成果となり、支援の充実につながるであろう。

しかしながら、課題として残るのは、経験値や各々の感性で判断することの是非である。今回のアセスメントにおいては、それぞれの教官や教科部の専門性のもとに独自の方法で行われた。その整合性について、本校内では成果を感じられたが、汎化については証明しがたい部分もある。汎化においては、並行して先行研究にある尺度を用いて質問紙調査を行う、または「自己肯定感」のように違う面からの尺度を比較に用いて、実践の可否を客観的に判断することも必要と感じた。多面的に見て判断することで、指導の整合性がより明らかになることであろう。

指導法の研究をすることは支援を必要とする児童のみならず全ての児童の学びの充実につながる。ならびに、全体指導でつまずきを感じている児童には、学びの充実に加え、日々の自己肯定感を高めることを可能にするとも感じた。

6. 問い合わせ先

組織名：国立大学法人滋賀大学

- | | |
|-------------|-----------------------------|
| (1) 担当部署 | 総務課総務係 |
| (2) 所在地 | 滋賀県彦根市馬場一丁目1番1号 |
| (3) 電話番号 | 0749-27-1005 |
| (4) FAX番号 | 0749-27-1129 |
| (5) メールアドレス | ssyomu@biwako.shiga-u.ac.jp |