

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 (国立大学法人長崎大学)

1. 問題意識・提案背景

(1) 本事業採択以前の取組の成果と課題

長崎大学教育学部は、平成 26 年度及び平成 27 年度に発達障害の可能性のある児童生徒早期支援研究事業 (以下、「早期支援事業」と表記)、平成 28 年度には発達障害の可能性のある児童生徒早期支援継続事業 (以下、「早期支援継続事業」と表記) に採択された。2 つの事業を通して、①指定校への発達障害支援アドバイザー派遣による支援が必要な児童生徒の明確化 (早期気づきと早期支援の実現)、②大学及び発達障害支援アドバイザーとの連携による授業の工夫・改善、③外付けの通級指導教室をコンセプトに大学に開設した“支援ラボ” (以下、「支援ラボ」と表記) による個別支援に取り組み、それぞれ一定の成果を上げたといえる。

特に、③の支援ラボによる個別支援では、対象となる児童生徒のアセスメントののち、学習のつまずきを支援するプログラム、社会性の育ちを促進するプログラム、行動問題の解決のためのプログラムの 3 本を柱に、情動調整のためのプログラムを追加して提示し、実態に合わせて選択・組み合わせで実施している。

なかでも、社会性の育ちを促進するプログラムにおいては、対象児童生徒の学校生活の観察、保護者への聞き取りなどから得られた実態に応じて、ソーシャルスキルトレーニング (以下、「SST」と表記) を中心に課題を構成し、実施、再度の修正を行ってきた。構造化された課題場面での学習を通して支援を行った結果、学校生活場面でのいざこざやトラブルは激減したことが報告されている。しかし、発達期が進むにつれて、思春期特有の発達課題も増え、発達期に応じて期待される他者の心的状態の推測や抽象的思考による課題解決が求められるなか、新たな課題も生じている。そのひとつが、教科学習におけるつまずきの顕在化である。

(2) 本事業における教科『国語』『特別の教科道徳 (以下、道徳と表記)』選択の理由

行動面 (対人関係やこだわり等：自閉症スペクトラム症等を想定) で困難を示す児童生徒においては、他者の心的状態の推論 (心の理論) や実行機能の発達に特徴があることが知られている。こうした特性に対し、SST などを中心にした課題学習が行われることが多く、パッケージ化された教材等も多く開発され、SST の有効性を示した研究が多く報告されている。その一方で、SST で獲得したスキルが、実際の場面では般化せずうまく機能しない場合があることも知られている。さらに、言語性能力の高さと実行機能の乖離が指摘されることもあり、「知識上はわかっているが理解してはいない」ことも多い。

また、学習面で困難を示す児童 (限局性学習症を想定) においても、学習における読み・書き・算数・数的推論の能力の他、聞く・話す能力の使用と習得につまずきがあることから、聴覚情報の記憶や理解など処理の側面のほかにも他者の説明や心情を適切な言葉で説明したり、要約すること、うまく言葉にすること・喚語のむずかしさなどの困難が指摘されている。うまく伝えられなかったり小馬鹿にされたと感じ、情動調整がうまくいかずにキレるといわれ

るような暴力的に見える行為が生じることも知られている。我々の取組においても、支援ラボを活用した個別支援では、行動問題の解決や算数や読み書きなどの学習のつまずきを、徹底したアセスメントと、適した教材を活用した個別支援、学校との連携により、一定解決してきた。SSTを中心としたプログラムは前述の通り、学校生活のなかでのいざこざやトラブルの激減という成果をあげている。

しかし、対象児童生徒の教科学習については、その障害特性から各教科で教材として用いられる文章理解の基盤である語彙や文脈を理解する、登場人物の心情や場面を読み取る、読み取った心情などを言葉で話すことにつまずきがみられた。これまでも授業の様子を確認し、担任教諭との情報共有、指導・助言を行ってきたが、指導法開発までは至らなかった。個別支援を行っている児童は、生活のなかではSSTなどで少しずつ獲得されたスキルが運用されつつある。しかし、教科内容として求められる場面ではなかなかうまくいかず、SSTで獲得したスキルとの乖離も多くみられている。こうした背景から対象児童の能力の向上のみならず、授業そのものの工夫や改善など、教科内容自体の研究が不可欠であるといえる。

本来、SSTを中心とした社会性を支援するプログラムにおいては、他者の心情の理解や自己表現、感情の記述など社会性の育ちの困難さと、聞く・話すといったコミュニケーションの困難さなど、発達障害の児童の障害特性をふまえた、構造化された提示や場面設定を工夫した教材により、個別での教示やロールプレイ等によって行われている。しかし、道徳や国語は、非常に類似したゴールを持ちながら、一斉授業で、例えば登場人物の心情を継次的に追い、情報を抜き出すことを求めている。こうした点は、教材やインストラクションの工夫により解決することも多いと考えられるが、未だ蓄積の少ない研究領域である。

そこで、平成29年度から採択された「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」では、読む、話す学習が重要な位置を占める「国語」及び「道徳」に着目し、社会性の育ちの支援（SSTなど）と連動した教科指導法に特化した研究を開始した。

(3) 長崎県の課題から

特に発達障害と道徳については、長崎県が抱える課題もある。長崎県は、これまでの発達障害児童生徒が関連した重大事案を受けて、教育現場の課題分析のなかでいくつかの課題があったことが示している（長崎県教育委員会, 2015）。そのひとつが道徳教育を中心にした「命を大切にす教育」であり従来の心情に訴える道徳教育では、発達障害の可能性のある児童生徒には十分な教育効果を期待できないことが指摘されている。

では発達障害の可能性のある児童生徒には、道徳教育をどのように考えていけば良いのか。また、国語教育においても心情理解や文脈の理解、聞く力・話す力、表現する力をどのように指導するのか。長崎県でもこの検討や研究、報告はいまだ行われておらず、現場は窮したままである。本研究事業により、対象校である長崎大学教育学部附属小学校が、発達障害の可能性のある児童生徒への国語・道徳の指導方法の検討と方向性の研究を行い一つのモデルを示すことで研究成果の還元を行うことは、附属小学校の意義としても大きいと思われる。

〈長崎県の課題：教育委員会の資料から〉

これまで本県で行われてきた「命を大切にす教育」は、道徳教育を中心に、学校の教育活動全体を通じて行われてきた。副読本、心のノート、講話、地域交流等を通して、命の大切さや思いやり、礼儀や規範意識などを、児童生徒の心情に訴えながら、心を育む教育がなされてきた。こうした教育は、「自分のことだけでなく、相手の立場に立って考え、共感することができる＝人の気持ちがわかる」ことが前提であり、それができる児

児童生徒には、十分な教育効果が期待できる。

しかし、(中略)児童生徒の中には、認知機能の問題(発達特性としての想像性や共感性の欠如等)や家庭環境の問題(児童虐待による他人への信頼感や自己肯定感の極端な低下等)などにより、「人の気持ちがわからない、わかりにくい」児童生徒がいることが明らかとなっており、このような児童生徒に対しては、従来の心情に訴える道徳教育では十分な教育効果を期待できないことが指摘されている。

このような児童生徒に対しては、心情に訴える教育だけではなく、人とうまく関わっていくためのスキル(社会生活に必要な知識と行動)を、実際の具体的な場面を通して、意図的・計画的に、徹底して教え込む教育が必要となる。

長崎県教育委員会「特別な配慮が必要な子どもの教育支援に関する取組」

2. 目的・目標

研究目的は、指定校である附属小学校に在籍する発達障害の可能性のある児童生徒が、明らかな学習上のつまずきを示している教科「国語」(特に読解・表現)及び「道徳」について、支援ラボにおける個別支援(社会性の育ちを支援するプログラム)の成果と連動し、指導方法及び指導の方向性を見いだすことを目的とする。特に我々が目標とするのは、対象児童の授業観察と、SST等を中心とした個別支援と連動した国語・道徳の指導方法の検討と方向性の検討を行うことである。

本研究は2年計画であり、年度ごとの取組目標は以下の通りである。

平成29年度は、対象とする発達障害の可能性のある児童生徒について、国語及び道徳において見せる困難を、授業観察を中心に集約し分析するとともに、発達や教科に関連するアセスメントに基づきSST等を中心とした個別支援を行う。そして、両者の結果を照らし合わせながら教科におけるつまずきを実証的に分析することを目標とする。

2年目にあたる平成30年度は、取組を継続しつつ、その成果を受け指導方法の検討を行う。国語においては、発達障害のある児童の特性のうち「読む」「話す」に着目する。特に文学的な文章の読解に必要な感情を表す語句やあいまいな語句の理解、登場人物の心情理解、文脈に込められた意味の読みとりと表現に係るスキル獲得をねらう。道徳においては、国語と同様に求められる語句理解から踏み込んで、読み物教材における登場人物の葛藤などの心情理解、「自分だったらどうするか」という自我関与に係る課題など、多面的・多角的に考え、議論する道徳の授業作りの在り方の検討にも取り組む。

3. 主な成果

(1) 一斉指導における有効な配慮や支援の手立て

国語、道徳に共通するつまずきとして、想像力、他者の心情理解、メタ認知の発達に基づき自分の経験や価値感をまとめ表出すること、要約、感情や心的状態を示す言葉や婉曲的表現の理解などを確認することができた。

ア. 学習を成立させる前提となる行動上のつまずきの例(低学年の児童に多く見られる)

- ・頻繁に後を向く、机に伏せたり背伸びをしたりする
- ・いすを揺らす
- ・学習に関係のない文房具を触る、絵を描く など

こうした対象児童行動について、教師はその都度注意することをあえてせず授業展開や他の児童の妨げになるレベルのものでない場合は許容し、本質的な授業への参加を促

すことが有効であった。このことは、学級全体の議論や思考を途切れさせない授業作りに大きく関与しているとともに、周囲の児童に対して友達の特性を受け入れて関わるモデルとしても機能していると考えられた。また、児童に多少の聞き逃しやよそ見があっても、教師が思考の流れや要点を明確に板書しておき、それを手がかりに授業に「追いつく」状況を作ることが有効であった。

イ. 学習上のつまずきの例（低学年、高学年ともに見られた）

- ・要点をまとめる（結論を先に述べて理由をつけるなど）のが難しく、話が長くなる。話題がそれる。
- ・言外の意味をとらえずに表面的、字義どおりに理解する。
- ・想像力を膨らませながら話を聞く・読む（教科書、プリント・板書から離れた話題など）ことが苦手である
- ・自分の興味のあることがらばかりを話す
- ・自分の経験や価値観を振り返りが難しい
- ・他者の意見を参考に自分の意見を変えたり膨らませたりしにくい（○さんの～という意見を聞いて私は△から×に考えが変わった）
- ・気持ちを表す言葉（「はっとした」など）や婉曲的な表現の理解が難しい など

このようなつまずきに対しては、教師が発言できたことを認め、周囲の児童には異なる視点からの貴重な意見であることが伝わるよう共感的に言葉を返すことで児童の学習意欲が維持された。そして、児童がうまく説明できない際は、教師が端的な言葉で要約し板書で視覚的に伝えたり、発問の意味は変えずに児童が理解しやすい言葉に変えたりすることで理解が促された。また、個人またはペア・グループで思考する時間の確保、机間指導の時間における個別的な説明・指示、考える視点を短い言葉で図やイラストによって視覚的に提示するなどの工夫が児童の思考の整理を促すことにつながった。

ウ. 国語・道徳「つまずくポイント（試案）」の作成

対象児童の授業中の観察やアセスメント、担任からの聞き取りに加え、過去の個別支援時の様子から関連する情報を収集し「つまずくポイント（試案）」を作成した。作成に当たっては、学習指導要領（平成 29 年告示）解説 国語編及び特別の教科道徳編の記述を参考に、社会性の育ちとコミュニケーションに関わる内容に着目した。取組の期間が短く、内容（国語）、内容項目（道徳）を網羅できずつまずきの抽出に至らないものもあったが、学年段階を追って困難を概観することができた。

国語：内 容 C 読むこと（文学的な文章）

道徳：内容項目 A 主として自分自身に関すること＊2

B 主として人との関わりに関すること

＊2 「希望と勇気、努力と強い意志」「真理の探究」は今回除外

国語科 つまづくポイント（試案）

- ・学習指導要領解説（平成29年告示）国語編 内容〔思考力、判断力、表現力等〕C読むこと 領域の学習過程に、対象児の授業中の観察やアセスメント、個別支援時の様子、担任からの情報等を対応させて作成
- ・説明的な文章に関わる「構造と内容の把握」「精査・解釈」は今回除外

1・2年	3・4年	5・6年
構造と内容の把握（文学的な文章）		
<ul style="list-style-type: none"> ・場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えること ●そばで読み上げの支援がないと理解することが難しい ●オノマトペを独自の意味で解釈している ●話が長くなり端的に話すのが苦手である ●内容の根拠となる文を探すのが難しい 	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の行動や気持ちなどについて、叙述を基に捉えること ●慣用句や会話中に省略された言葉から行動や気持ちを理解するのが難しい ●冗談や強調された叙述を字義通りに解釈する 	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の相互関係や心情などについて、描写を基に捉えること ●叙述に基づく状況説明は得意だが、文章に書かれていない心情をとらえきれない ●心情の程度を理解するのが難しい ●会話に省略された言葉（で表された心情）を理解するのが難しい
精査・解釈（文学的な文章）		
<ul style="list-style-type: none"> ・場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像すること ●あいまいなニュアンスの言葉の理解が難しい 	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、場面の移り変わりや結び付けて具体的に想像すること ●5W1Hでの質問に答えるのが難しい ●文章に書かれていない（行間）ことから登場人物の気持ちなどを想像することが難しい 	<ul style="list-style-type: none"> ・人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりすること ●慣用句の理解が難しい
考えの形成		
<ul style="list-style-type: none"> ・文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想をもつこと ●感想を書くときに何を書いたらいいかわからない 	<ul style="list-style-type: none"> ・文章を読んで理解したことに基づいて、感想や考えをもつこと ●自己の感情を表す言葉の表現が難しい 	<ul style="list-style-type: none"> ・文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめること ●結論を先に話せず考えがまとまらない
共有		
<ul style="list-style-type: none"> ・文章を読んで感じたことや分かったことを共有すること ●発表をするときに主語や目的語が抜ける ●自分の考えを正しいものとしてとらえ、授業中の対話で友達の発言に共感したり考えが変わったりしにくい 	<ul style="list-style-type: none"> ・文章を読んで感じたことや考えたことを共有し、一人一人の感じ方などに違いがあることに気付くこと ●考えをもってうまく言葉にできない ●自分が知っていることは相手も知っているかのように話す 	<ul style="list-style-type: none"> ・文章を読んでまとめた意見や感想を共有し、自分の考えを広げること ●友達の意見や感想に関心がない ●異なる意見に対して相手をやりこめるような批判をする

特別の教科道徳 つまづくポイント（試案）

- ・学習指導要領解説（平成29年告示）特別の教科道徳編 内容項目 A主として自分自身に関すること B主として人との関わりについてそれぞれの指導の要点を要約した上で、対象児の授業中の観察やアセスメント、個別支援時の様子、担任からの情報等を対応させて作成
- ・内容項目Aの「希望と勇気、努力と強い意志」「真理の探究」は今回除外
- ※ ●がない欄は、対象児のつまづきの抽出ができなかったことを示す
- ※ つまづきを明確化するための分析であり、道徳的判断力、道徳的心情、道徳的实践意欲と態度を分節し観点別に評価することを意図したものではない。また、4つの視点（A・B・C・D）の関連を無視したものでもない

1・2年	3・4年	5・6年
A-1 主として自分自身に関すること 善悪の判断、自律、自由と責任		
<ul style="list-style-type: none"> ・してはよいこと、してはならないことを区別する ・よいことを進んで行う ●友達の物を借りるとき「かして」と言うことはわかっていても、衝動的に取り上げてしまう ●トラブルを起こしたとき、なぜだめかを説明しても理解が難しい 	<ul style="list-style-type: none"> ・正しくないと考えられることを人から勧められたときに断る ・正しくないことをしている人を止める ●友達がルールを破ったときに責めるような言い方をする 	<ul style="list-style-type: none"> ・自由な考えや行動のもつ意味やその大切さを実感できる ・自由に伴う自己責任の大きさについて多面的・多角的に理解できる ●自分の考えを変えず、多面的・多角的なとらえ方をするのが難しい
A-2 主として自分自身に関すること 正直、誠実		
<ul style="list-style-type: none"> ・いけないことをしたときに非を認め、あやまることができる ・人の失敗を責めたり笑ったりしない ●友達のアドバイスを素直に聞くことができない ●遊びの中で友達に断りなくルールを変えてしまう（友達がルールを破るのは許せない） ●自分で描いた落書きを「見つけた」と言って報告する 	<ul style="list-style-type: none"> ・うそやごまかしが自分自身を偽ることにつながることに気付く ・正直であることの快適さを自覚できる ・過ちを素直に反省し、正直に伝えて改めようとする気持ちを育む ●さいころを用いたゲームで自分の思っている目が出ないと、断りなくやり直す 	<ul style="list-style-type: none"> ・一人一人の誠実な生き方を大切にしながら、みんなと楽しい生活ができる ・よくないことと知りつつ周囲に流されたり傍観者になることが、後ろめたさから誇りや自信を失うことにつながることを考える
A-3 主として自分自身に関すること 節度、節制		
<ul style="list-style-type: none"> ・時刻を守り時間を大切にすること ●活動に夢中になり、途中でやめて次の活動に移ることが難しい ・わがままをしない規則正しい生活が大切であり、そのような生活が快適な毎日を送ることにつながることに気付く ●やらないといけないことがあっても、取りかかりが遅かったり自分のしたいことを優先させてしまう 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分でできることは自分で行う ・身の回りの安全に気を付けて行動する ●危険予知が難しい（カッターを使用する際、添手を切りそうな位置からでもかまわず切り始めるなど） ●状況を考えて動くのが難しい（周囲を見ずに車のそばで木の枝を振り回すなど） ・自分自身で節度のある生活のよさを考える 	<ul style="list-style-type: none"> ・基本的な生活習慣は心身の健康を維持増進し、活力のある生活を支えるものであることへの理解を一層深める ・自分の生活を振り返り、改善すべき点などについて進んで見直しながら望ましい生活習慣を積極的に築く ・自ら節度を守り節制に心がける ●持ち物の管理や机上の整理ができない
A-4 主として自分自身に関すること 個性の伸長		
<ul style="list-style-type: none"> ・具体的な場面で芽生えてくる自分の長所にできるだけ多く気づき、実感する 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達など他者との交流の中で互いを認め合う機会や自己を高め合える場面の中で、長所を伸ばそうとする 	<ul style="list-style-type: none"> ・長所に目を向けて現状を維持し続ける、さらに積極的に長所を伸ばそうとする ●ネガティブで自己肯定感の低さを感じさせる発言が多い ・短所も自分の特徴の一側面であることを踏まえ、改善していく努力も重ねつつ自分自身を伸ばしていく ・自己を振り返って改めるところは改め、自己を高めようとする

1・2年	3・4年	5・6年
B-1 主として人との関わりに関すること 親切、思いやり		
<ul style="list-style-type: none"> 身近にいる人に広く目を向けて温かい心で接し、親切にすることの大切さについて考えを深める ●人よりも先に活動を終わらせたがる（競争心が強い） 人々との触れあいの中で相手のことを考え、優しく接することができるようにする 相手の喜びを自分の喜びとして受け入れ、具体的に親切な行為ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 相手の置かれている状況、困っていること、大変な思いをしていること、悲しい気持ちであることを自分のこととして想像することによって相手のことを考え、親切な行為を自ら進んで行うことができる。 ●もし自分だったらどう思うかを想像するのが難しい ●人の表情を読むことが難しい 	<ul style="list-style-type: none"> 自分自身が相手に対しどのように接し、対処することが相手のためになるのかを考えた言動をとる ●友達とのトラブルで、相手が何を許せないか、思っているかが理解できない ●友達との感情を読み取れず、しつこくちょっかいを出したりふざけ半分（本人だけがそう捉えて）で気に障ることをしたりする 人間関係の深さの違いや意見の相違などを乗り越え、思いやりの心とそれが伴った親切な行為を接する全ての人に広げる。
B-1 主として人との関わりに関すること 感謝		
<ul style="list-style-type: none"> 学校や家庭など、身近で日頃世話になっている人々の存在に気付く 自分に寄せてくれた善意を考え、自分が感じた感謝の念につれて改めて考える 世話をしてくれる人々の善意に気付く、感謝する気持ちを具体的な言葉、行動に表す 	<ul style="list-style-type: none"> 感謝の対象を自分の生活を支えている地域の人々や、現在の生活の礎を築いた先達へと広げ、その人々によって生活が支えられていることについて考えを深める 自分の生活を支えてくれる人の思いを考え、その人たちの存在意義に対する理解を深め、尊敬と感謝の念をもって接する。 	<ul style="list-style-type: none"> 感謝の対象を人のみならず、多くの人々の支え合いや助け合いで成り立っている日々の生活そのもの、更にはそのような中で自分がいることに対する感謝にまで広げる 過去から、人々が何を願い、何を残してきたのか、それは自分の生活とどう関わり、支えられているのかに気付くことができる 温かなつながりの中に自分の生活があることに感謝し、人々の善意に応えて自分は何をすべきかを自覚し、進んで実践できる
B-3 主として人との関わりに関すること 礼儀		
<ul style="list-style-type: none"> 身近な人々と明るく接する中で、時と場合に応じた挨拶や言葉遣い、作法などがあることに気付く 外出時や公共の場での振る舞い方など社会との関わりの中での礼儀について考える 	<ul style="list-style-type: none"> 誰に対しても真心をもって接する 人に頼むときや失敗して謝るときなど人の関わりを通して、真心は相手に態度で示すことができることに気付く 家庭や地域社会での日常の挨拶、学習や給食の際の態度、校外学習など見学先での振る舞いなどについて考える ●知らない人に挨拶されると無視する 	<ul style="list-style-type: none"> 相手の立場や気持ちを考えて、心のこもった接し方ができる 礼儀作法の形にこめられた相手を尊重する気持ちを体験などを通して考える 自分の一日の生活の中にある礼儀を見直したり、我が国に古くから伝わる礼儀作法を重視した文化に触れる ●教師のミスに対し、友達に言うような口調で注意する
B-4 主として人との関わりに関すること 友情、信頼		
<ul style="list-style-type: none"> 身近にいる友達と一緒に仲よく活動することのよさ楽しさ、助け合うことの大切さを実感する ●自分の思い通りにならない場面での気持ちのコントロールが難しい ●相手の気持ちを考えず嫌がることを繰り返してしまふ ●友達とけんかをして、友達の気持ちを考え、仲直りできるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 友達のよさを発見することで友達のことを理解したり、友達とのよりよい関係の在り方を考えたり、互いに助け合うことで友達の大切さを実感したりする。 ●友達との距離感がつかめず、話をするときに近づきすぎてしまう ●友達に自分のふるまいを注意されるのを嫌がる 	<ul style="list-style-type: none"> 友達同士相互の信頼の下に、協力して学び合う活動を通して互いに磨き合い、高め合うような、真の友情を育てる ●相手のことを考えない（とどられてしまう）言動が目立ち、友達ができない ●集団より一人であることを好む 互いの人格を尊重し合う人間関係を築く 異性に対しても、信頼を基にして、正しい理解と友情を育て、互いのよさを認め、学び合い、支え合いながらよい関係を築こうとする ●異性に近づきすぎて話すなど距離感の理解が難しい
B-5 主として人との関わりに関すること 相互理解、寛容		
<ul style="list-style-type: none"> 相手の気持ちの裏側にある思いを知り、相手への理解を深め、自分も更に相手からの理解が得られるように思いを伝える相互理解の大切さに気付く ●「自分が○○さんだったらどう思う」と尋ねられると「分からない」と言う 	<ul style="list-style-type: none"> 広い心で自分と異なる意見や立場を尊重することで、違いを生かしたよりよいものが生まれるといったよさや、相手の過ちなどに対しても、自分にも同様のことがあることとして謙虚な心、広い心で受け止め、適切に対処できる ●相手の過ちを辛辣な言葉で指摘する ●友達とのトラブルで一方向的に相手が悪いと主張する 	

(2) 個別支援における有効な配慮や支援の手立て

国語では、対象児童が単元に入る前に個別支援の中で1回10～15分程度、教科書の文学的文章教材の語句の読みや意味を理解し、登場人物や内容の大まかな把握、読後の感想について指導者とやり取りする活動を取り入れたことで、つまずきの軽減が見られた。特に、場面や登場人物の心情理解については、挿絵等を用いた教材の提示、児童の発言を受容しながらのやり取りにより対象児の読みの理解を促した。個別支援後の一斉授業での児童の感想には「すらすら解けたよ」「登場人物のことは（先に知っておいて）得したかな」などの発言があり一定の効果があつたと考える。

道徳では、視覚的情報の処理が優位で聴覚的な情報の処理が苦手である児童には、指導者が説明や質問を場面ごとに分けたり文章や挿絵などに情報を書き足したりするとともに、話の流れや発話主体を視覚化、動作化、動化させていく手立てが有効であった。また、大人が期待するであろう考え問題に対する望ましい回答をし、いわゆる道徳的な価値の理解はできているが、「自分だったらどうするか」という側面とは乖離が見られた児童では、指導者が意見を否定することなく、ありのままの気持ちの表現を尊重することでも納得ができる考えを見いだすことができた。読み物教材の内容理解のための登場人物の行動や言動の視覚化、明文化されていない行間の意味の補足、指導者との一対一あるいは小集団による意見のやり取り、心情や判断のための視覚化ツール（心のメーターなど）が有効であった。

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

小学校 2、3、4、6 学年

(2) 教科名

国語、道徳

(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、活動内容

協議会メンバーを指定校校長及び特別支援教育コーディネーター、附属幼稚園、小学校、中学校、特別支援学校の特別支援教育コーディネーター、長崎県教育庁義務教育課及び特別支援教育課、長崎県教育センター、長崎市教育委員会の担当者、長崎大学教科教育スーパーバイザー等でさらに教育学部の特別支援教育教室の教員を研究チームとして構成した。また、第1回運営協議会を平成30年6月に実施し、主に以下の3点を共通理解した。

(ア) 道徳、国語に共通する児童のつまずき（他者の心情理解等）に対して、これまで実施してきた個別支援プログラムをもとに指導法を検討し、授業と連動して課題解決を図る。

(イ) 指定校で行っている授業の工夫や学級経営は、対象児童のつまずきを解決するための特別支援教育の視点からの重要な手立てとなっている。それらを授業観察等のアセスメント及び個別支援の取組から整理し、意味づけをして学校に返す。

(ウ) 研究成果を地域の公立小学校等に還元するための取組を充実させる。

イ 教科教育スーパーバイザーの配置状況、活動内容

(ア) 「国語」「道徳」の視点に関するスーパーバイザー（長崎大学教育学部准教授、各1名）教科ごとの検討会議では、専門分野の知見から教科研究チームへの助言を行っている。また、会議に限らず教科チームからの相談にも随時対応している。

(イ) 特別支援教育の視点に関するスーパーバイザー（元教員1名、臨床心理士2名、長崎大学教育学部准教授1名）支援ラボでの個別支援を担当する。元教員のスーパーバイザーについては、指定校での授業観察や教員との情報交換及び会議等にかかる連絡調整も担当している。

ウ 本事業のために受託団体が実施した研修・指導主事の訪問等

(ア) 運営協議会への出席 平成30年6月12日（火） 於 長崎大学教育学部

長崎県教育委員会からは、長崎県教育庁義務教育課指導主事、長崎県教育センターから教科・経営研修課特別支援教育研修班主任指導主事が参加した。長崎市教育委員会からは、教育研究所主任指導主事及び指導主事が参加した。

(イ) 本事業と長崎県教育委員会（長崎県教育センター）との協働による研修の実施

平成30年7月6日（木） 於 長崎県教育センター

研修講座名：特別支援学級担任及び通級指導教室担当者（2年目）研修講座

運営協議会委員である教育センター主任指導主事と研究チームが、附属学校の取組をモデルとして地域に発信し、活用の促進を行うことを目的とし「アセスメントに基づく指導・支援のあり方」として講座を企画、実施した。内容としては、①WISC-IVを中心としたアセスメント結果を活用した支援、②応用行動分析による行動問題

の理解と支援、③アセスメントに基づく組織的な指導・支援を行うために の3本の講義を担当した。

(4) 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

授業観察(一斉授業場面のビデオ撮影を含む)、担任からの情報収集(学習面・行動面・対人面に関するチェックリスト記載、学習面・生活面に関するアンケート調査、面談による聞き取りを含む)、保護者からの聞き取りなどを行うとともに、複数の発達検査を組み合わせて実施しつまずきを把握した。このようなアセスメントに基づき、児童に適した教材や指導法を検討した。つまずきを複数の目で検討する場として、個別の教育支援計画の作成のためのケース会議、支援ラボ個別支援担当による定期情報交換(ラボカフェ)、一斉授業場面のビデオ分析会を設定した。

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

これまでの一斉授業に存在するつまずきのある児童に対する有効な手立てを特別支援教育の視点から整理し、児童のどのようなつまずきに有効なのか、さらに改善する際には何をどのように変更すればよいのかを研究チーム内で共有した。

その結果、間違いやうまく説明できない児童に発言を促し、教師や周囲の児童が意見をつなげたり言いたいことを代弁したりといった場面を積極的に設けていた。このような全員で考えを深める授業作りが、つまずきのある児童の学習への興味を引き出し授業への参加意欲を高めていることが明らかになった。また、教師は一見話題がずれていたり焦点化できていない児童の発言に対し、分かりやすく言い換えた言葉かけや板書による視覚化の手立てを用いて、一定の方向に偏りがちな周囲の児童に「本当にそうかな」と揺さぶりをかけて「自分の考えを話したい」「〇〇さんの考えをもっと聞きたい」という状況を作る問いかけをしていた。これも国語や道徳につまずきのある児童が意欲を失わず学び続ける原動力といえる。さらに、個人またはペア・グループで思考する時間の確保、机間指導の時間における個別的な説明・指示、考える視点を短い言葉で図やイラストによって視覚的に提示するなどの工夫が児童の思考の整理に役立っていることを確認した。

(イ) 個別支援について(取り出し指導、通級による指導との連携など)

「個別の学習支援」、「社会性の育ち支援」、「行動の変容」、「情動調整」の各プログラムを用意し、それぞれを児童の実態に応じて適宜組み合わせて実施した。本事業では、「個別の学習支援」に取り組んだが、単なる国語、道徳の補足的指導や、予習・復習ではなく、情緒の安定や望ましい行動の獲得に向けた学習及び社会性の発達のプログラム上に、各教材の学習を位置付けた。

具体的な取組として国語では、対象児童が単元に入る前に教科書の文学的な文章教材の語句の読みや意味を理解し、登場人物や内容の大まかな把握、読後の感想について指導者とやり取りする活動を取り入れた。道徳では、読み物教材の内容理解のための登場人物の行動や言動の視覚化、明文化されていない行間の意味の補足、指導者との一対一あるいは小集団による意見のやり取り、心情や判断のための視覚化ツール(心のメーターなど)の改善を図った。

指導にあたっては、アセスメントによって児童の得意なところ及び苦手なところを

明確にして、得意なところから取り組むようにした。その際、活動への興味・関心や集中力、認知特性に応じた教材の提示やコミュニケーションの取り方、受容的な雰囲気づくり、指導者の言語化による「どうやったらできたか」の体験の定着を図った。

また、指導者の発問・発話の方法についてもビデオや記述にて記録し、評価を行い、修正、改善を行った。

5. 今後の課題と対応

今後の課題としては2点挙げられる。1点目は、指定校の一斉指導における特別支援教育の視点を生かした授業作りである。対象児童は教育学部の附属小学校であるが、附属幼稚園から附属小学校、附属小学校から附属中学校へ進む割合が高い。そのため、本事業で見出した一斉指導でのつまずきに対する有効な手立てを全ての教師が共有し、授業の展開、教材開発、机間指導等の個別的配慮などに特別支援教育の視点を活かす取組を継続することで、より一貫性のある支援へ発展させたい。また、対象校が毎年度取り組んでいる国語科、道徳科研究とも連動し、つまずきのある児童を特別支援教育の視点のみからではなく、例えば国語で児童が自らの思いや考えについて言葉を駆使する喜びを感じたり、道徳でさまざまな意見にふれながら納得できる考えを導いたりするなど校内研究との関連付けを行っていききたい。取組の深化が不十分であった「つまずくポイント（試案）」についても、国語や道徳の研究との連動によりつまずきの収集と分析が進むと考える。

2点目は、一斉授業の観察だけでは見えにくい国語、道徳における児童のつまずきの実態把握や課題分析を支援ラボの個別支援の中で進め、社会性の育ちの支援プログラムや情動調整を支援するためのプログラムと関連付けながらよりよい支援の手立てを探ることが挙げられる。個別支援と一斉指導の連携の強化及び継続は、地域のモデルとして本事業の成果を発信する際に不可欠である。そのため、今後は、個別支援のプログラムを自立活動の内容を参考にして整理したり児童のつまずきの見取りと支援に関する校内研修を実施したりすることで、本事業の取組を地域の学校が活用できるように発信していく。

6. 問い合わせ先

組織名：長崎大学

- | | |
|-------------|--|
| (1) 担当部署 | 教育学部特別支援教育コース |
| (2) 所在地 | 長崎県長崎市文教町1番14号 |
| (3) 電話番号 | 095-819-2385（事業統括：鈴木）
095-819-2408（事業事務担当：藤本） |
| (4) FAX番号 | 095-819-2385（事業統括：鈴木）
095-819-2408（支援ラボ事務 藤本） |
| (5) メールアドレス | ys11@nagasaki-u.ac.jp（事業統括：鈴木）
s.fujimoto@nagasaki-u.ac.jp（事業事務担当：藤本） |