

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 (国立大学法人高知大学)

1. 問題意識・提案背景

平成26年1月に「障害者の権利に関する条約」を日本は批准した。国内法整備の一環としては、「障害者基本法」が改正され、教育については、インクルーシブ教育システムの理念が示されたのである。

それ以前、平成19年4月文部科学省「特別支援教育の推進について(通知)」においては、「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている」ことが明記されている。

そして、平成24年7月中央教育審議会初等中等教育分科会「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」では、「共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めていく必要」があり、「個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である」とされている。

特に、「障害のある子供が、他の子供と平等に『教育を受ける権利』を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子供に対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされる」合理的配慮が、学校教育では必要とされている。

また、平成24年度文部科学省の調査では、通常の学級に発達障害の可能性のある児童生徒は6.5%程度の割合で在籍していると発表されているが、指定校である附属小学校においても、発達障害の可能性のある児童が急増している。こうした状況は、県内の公立小・中学校でも同様である。このような実情を踏まえ、発達障害の可能性のある児童生徒に対する支援法の研究・実践は焦眉の急であり、その成果を発信することで県内の発達障害の可能性のある児童生徒の支援に関する一助になり、学力向上にもつながるのである。

指定校である附属小学校は、平成26年度に「特別支援教育部会」を設置し、支援を必要とする児童に対して、対応の検討や改善を行ってきた。平成27年度・28年度には、発達障害の可能性のある児童生徒に対する早期・継続支援事業(発達障害早期支援研究事業)の指定校として、実践研究を行ってきた。そして、平成29年度には、学校としての研究主題及び副題をユニバーサル・デザインの視点から設定し授業実践に取り組んできた。「落ち着いて学習に取り組む」ための環境整備を進めたり、「一人一人が意欲的に取り組み、分かり合う」ための教員の働きかけを具体化したりすることで、集中して目の前の学習対象に向き合うことができるような支援に取り組んだ。一方、多くの学級において、「学習の遅れ」や「注意・集中の欠如」の見られる児童のつまづく要因が多岐に渡ることから、教員一人一人の児童の特性を見抜く力や授業構成力を一層高めなければならないといった課題が顕在化している。

また、本学の附属小学校として教育実習や研究協力校などの使命がある。教員養成の現場とし

て、特別な支援を要する児童に対する具体的な支援や組織づくりについて、学生に理解させるとともに、指導・助言を行う責務がある。さらに、授業研究成果を広げていく役割から、事例を通じて効果的で有効な手立てを共有し、組織的な支援体制づくりについての提案を行っていくことも求められる。そのため、特別支援教育の視点に立ち、学級経営も含めた指導の在り方を実証・研究することは大きな意義があると考ええる。

このようなことから、発達障害の可能性のある児童に対する教科指導法の研究・実践は焦眉の急である。修学困難な児童の背景を観察しながら考察し、各教科でのつまずきの箇所、ポイント等を調査研究し、その成果が高知県全体の教育力向上につながるように取り組む。それらの取組を通して、全ての児童が課題の発見・解決に向けた主体的、協働的な学びを身に付け、自立した人間として他者と協働して生きていく力がついていくと確信する。

2. 目的・目標

本研究においては、インクルーシブ教育の理念を踏まえ、特別に支援を必要とする児童の個別の支援及び対人関係性の改善を図る学級経営や授業実践の在り方を検証・研究することを目的とする。その際、児童の特性について理解を深めることが求められる。授業中、児童は、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」といった様々な領域の中で困難さを抱えている姿を見せる。その要因は異なり、障害の診断の有無に規定される限定的なものではない。そのため、授業者はその背景を十分理解しておくことが必要となり、客観的資料等を用いたアセスメントを有効活用することが必要となる。そして、特別な教育的ニーズを有する児童への支援方法を可視化した個別の指導計画を関係者間で共有し、PDCA サイクルを通して評価と改善を加えることで機能的且つ活用できるものにしていくことが求められる。

また、児童が「何に対してつまずいているのか」「それらのつまずきに対してどのような手立てが有効となり得るのか」などについて明らかにしていくことは、障害のある児童等への教育を保障するうえで必要不可欠となるため、専門性の高い見地からの指導・助言が得られるような体制を構築していかなければならない。

「発達障害」といっても、LD、ADHD、高機能自閉症など、それぞれの特性や支援の在り方は異なり、特別支援教育支援員との連携が必要となる。平成19年6月、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課発行資料『特別支援教育支援員』を活用するためにには、特別支援教育支援員の具体的な役割として以下のように明記されている。

- ①基本的な生活習慣確立のための日常生活上の介助
- ②発達障害の児童に対する学習支援
- ③学習活動、教室間移動等における介助
- ④児童の健康・安全確保関係
- ⑤運動会、学習発表会、修学旅行等の学校行事における介助
- ⑥周囲の児童の障害理解促進

高度な専門性を有する特別支援教育支援員との連携を通して、学習における具体的な支援方法の検証を進める中でその有効性を明らかにしていくことが重要でないかと考える。

これらのことから、本事業における研究主題を以下のように設定し、実践研究を通して、その具現化を図る。

研究主題

発達障害の児童に対する学習支援の在り方を考える
～その子の発達特性に応じた「分かる」「できる」を成立させるために～

《目 標》

○教科ごとに学習上つまづくポイントを明らかにした効果的な教科指導法の在り方

○教科の学習上つまづくポイントの体系化

3. 主な成果

【①個々の発達障害の可能性のある児童生徒の障害の状態や特性の把握，教科の学習上どこにつまずきを感じるのか把握】に関して

本校では，数年来，発達障害の可能性のある児童を対象に，全ての学級で個別の指導計画を作成してきた。その観点としては，「保護者の願い」「児童の実態（特性）」「長期目標・短期目標」「学習上のつまづく（国語・算数・研究教科）」「生活面の困っている状況」「社会性・対人関係」「手立てと評価」「長期・短期目標についての評価」があり，定期的に検証し加筆修正を行ってきた。本年度は，特別支援教育スーパーバイザーの助言を生かし，上記の観点に加えて教科学習におけるつまづくについて記述することにし，毎月1回，職員会の一部の時間を使って児童の実態の変容や，手立ての有効性についてとらえ直し，加筆修正しながら特性理解に努めてきた。また，教科教育スーパーバイザーの指導のもと，教科部会を通して児童の特性に応じた教師の働きかけを明確にし，その効果を検証しながら授業改善に生かすことができた。こうした取組を継続して行なうなかで，教員一人一人の児童の特性を見抜く力や授業構成力の向上が図られてきている。

【②教科の学習上のつまづくポイントに対する効果的な指導方法について検討，通常の学級における具体的な指導方法の効果検証】

先述した通り，附属小学校では，教科部会を計画的にもち，研究授業を通して指導方法の有効性を検証している。年度当初に授業研究に関する計画を立案し，発達障害の可能性のある児童を抽出しながら，その子を対象とした手立てを考えるとともに，特別支援教育支援員からの助言を生かした指導法を実践し，対象児童の特性に応じた手立ての有効性を明らかにしていくのである。

平成30年度は，昨年度研究において取り組んだUDの視点を生かした授業づくりの考え方をもとに，次期学習指導要領「指導計画と内容の取扱い」に示された指導内容や指導方法の工夫をこれまで以上に意識した実践を行った。児童一人一人の特性や心身の発達の段階の実態把握や学習状況を踏まえ，困難さの状態を把握し，その困難さが生じている原因を想定し，必要な手立てをとった。「困難さの状態」に対する「指導上の工夫の意図」と「手立て」を明らかにした上で授業を行うことにより，教員の意識の高まりが見られるようになった。

【③教科の指導上のつまづくポイントを教科別，学年別，学習内容，指導法等の観点から整理】に関して

附属小学校は，本年度より全ての教科において次期学習指導要領をもとにした年間指導計画を作成している。その際，児童のつまづくポイントを明らかにした具体的な指導計画を作成することにした。各教科部会において，特別支援教育スーパーバイザーや教科教育スーパーバイザーの助言をもとに，研究授業を行ったあと，「つまづくポイント」「背景として考えられること」「つまづくに対する手立て」「成果と課題」といった観点から授業分析を行った。そして，11教科において合計59授業から成る実践収録を作成し，教科ごとに整理した。また，研究成果を他の学校や地域の参考としてもらうための教科研究発表会においても，一斉指導における発達障害の可能性のある児童の特性に配慮した学習指導方法の工夫や改善についての提案を行った。

【その他】

計画書に明記している内容については概ね実施することができている。

・毎月職員会の中で個別の指導計画の見直し・加筆・修正を行っており，つまづくに焦点を

あてた授業改善を行っていくという研究の趣旨に対して共通理解を図ることができた。

- ・ティーチャーズ・トレーニングを通して、応用行動分析をもとにした児童への関わり方の共有を図っている。
- ・児童の特性についての理解や、その子を中心とした学級経営・居場所づくりなどに関する具体的な手立てを明らかにする研修会を開催し、教科指導法研究を支える学級づくりの取組の充実を図ることができた。
- ・校内支援体制の強化に向けて、特別支援教育スーパーバイザーや特別支援教育支援員との情報共有の場、ケース検討会等を計画的に設けている。
- ・研究組織の中に「インクルーシブ教育部」といった領域を超えた部署を設置し、「児童のつまずき」に視点をあてた先行的な授業実践を行い、取組の成果と課題を明らかにするとともに、情報の共有を図っている。

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

学校種：小学校 学年：全学年

(2) 教科名

国語科・社会科・算数科・理科・生活科・音楽科・図画工作科・家庭科・体育科・外国語活動
道徳科

(3) 実施方法

① 発達障害の可能性のある児童生徒等に対する教科指導法研究事業運営協議会

No.	所属・職名	備考
1	高知大学教育学部・教授	附属学校園担当
2	高知大学教育学部附属幼稚園・副園長	
3	高知大学教育学部附属小学校・副校長	
4	高知大学教育学部附属中学校・副校長	
5	高知大学教育学部附属特別支援学校・副校長	
6	高知県教育委員会特別支援教育課・指導主事	発達障害担当
7	高知県教育委員会小中学校課・指導主事	教育課程推進担当

計画書に挙げた通り、上記の構成メンバーで教科指導法研究事業運営協議会を開催した。事業計画及び実施内容を報告するとともに、質疑応答の時間を設けた。参加者から、「児童のつまずきの分析の仕方」「つまずきの体系化に向けた方策」「つまずきと発達特性の関連」などについて具体的な助言をいただき、研究推進に向けた示唆を得ることができた。

②教科教育スーパーバイザーの配置状況、活動内容

本研究では、国語科・社会科・算数科・理科・生活科・音楽科・図画工作科・家庭科・体育科・外国語活動・道徳科において、児童の学習上のつまずきに焦点をあてた学習指導法の工夫・改善に取り組んだ。附属小学校では、一人年間3回の研究授業を行う。それぞれの授業のみならず、全ての日常的な授業づくりにおいて、教科教育スーパーバイザーとの十分な相談、情報共有を行

う中で得られた指導・助言をもとに、発達障害の可能性のある児童を対象とした手立ての有効性を検証してきた。以下に授業づくりの一例をあげる。

《算数科》

附属小学校算数部は3名で構成されている。それぞれの研究授業に教科教育スーパーバイザー1名（高知大学教育学部准教授）が関わり、授業改善のポイントを明らかにしてきた。

【実践例】第6学年「速さ」

つまずきのポイント	・量感を働かせることが苦手で、時間をとらえることに困難さを有する
手立てと検証結果	ペーパーサートを用いて、数直線の上を動かす操作活動に取り組みさせた。「同じ速さをつくる」といったシンプルな活動を設定することで、等速運動を視覚的にとらえることができ、「1秒間あたりに進む距離」で速さを比べようとしていることとの理解につながった。

《理科》

附属小学校理科部は3名で構成されている。それぞれの研究授業に教科教育スーパーバイザー2名（高知大学総合人間自然科学研究科教職実践高度化専攻教授・高知大学教育学部講師）が関わり、授業改善のポイントを明らかにしてきた。

【実践例】第5学年「植物の実や種子のでき方」

つまずきのポイント	・活動の見通しをもつことが苦手で、科学的思考を進めることに困難さを有する
手立てと検証結果	アサガオの観察をしたあと、花卉やおしべやめしべ等のパーツを使って、アサガオづくりに取り組みさせた。「つくる」というシンプルな活動のゴール設定をすることで、どの子どもが活動の見通しをもつことができた。また、つくっている過程において、実際の花の様子を見直そうとする姿が見られ、主体性を発揮しながら学習に取り組むことができた。子供の対話の中にも、繰り返し習得させたい用語が用いられ、知識・理解を確かにすることにもつながった。

【実践例】第5学年「もののとけ方」

つまずきのポイント	・観察のポイントをとらえることに困難さを有する
手立てと検証結果	1mを超える長い筒を用いて、食塩が水に溶ける様子を観察させることで、食塩が実際に目で見えなくなる様子を捉えることができた。そうすることで、食塩が水の中で消えて見えなくなったことを追究するという課題について共有することができた。

上記のように、児童のつまずきのポイントを明らかにしたうえで、作業的・体験的活動を取り入れたり、学習対象の視覚化を図ったりする指導方法の工夫・改善を教科教育スーパーバイザーとともに試みたりしている。それらは、対象とする児童だけでなく、「あると有効な手立て」となって汎用的なものとして機能することから、「どの子ども『分かる』『できる』」といった視点からの授業研究にもつながっている。教科教育スーパーバイザーには教材研究の際にも来校してもらうなど、授業改善の日常化につなげている。

（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

教科の学習上のつまずきを把握する方策として、学級担任や専科担当教員による、対象児童の

学びの困難さに対する観察が重要となる。そして、それらをもとに、教科教育スーパーバイザーや特別支援教育スーパーバイザーとの連携により、困難さが生じている特性の想定を検討し明らかにしていく。それらは、個別の指導計画に反映されることとなり、指導上の留意点となる。しかし、障害の特性等やその手立てに関する教員の知識・経験などの差によって、適切な手立てを実施することが難しい場合がある。そのような場合には、支援会等を利用して、専門性の高い教員や特別支援教育スーパーバイザーの指導・助言を仰ぐようにした。

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

対象児童の特性を考慮した指導方法の工夫は、他の児童にも汎用的に生かされるため、全ての児童にとっての「分かりやすさ」につながる。全体指導を行う際、授業者は、そうした意識を常に持ち続けながら授業実践に取り組む必要がある。

個への指導に関する実践事例として、対象児童を次のA,B,C,D,E,Fの6名とする。

【A児】

<児童の実態>教科書のひらがなや漢字を読むことに関心がなく、書くことも難しい。周りの友だちの音読により、物語文などのストーリーは覚えているが、自分で教科書の文字を拾いながら音読することは困難である。ひらがなは鏡文字になっているものもあり、興味・関心として、赤ペンのモデル字をなぞることができる程度である。数については、15までしか書いたり読んだりすることはできない。例えば16が61となることもある。10までの加減法であれば、指を使いながら答えを見つけようとすることもあるが、集中を持続できない。形については関心がある。

○国語・・・音読ができない。

⇒文節ごとに分けて読ませる。文節ごとに印を入れる。

文章の読み取りができない。

⇒段落の間を空けた文章を与える。

書くことが苦手である。

⇒文字の形を動作化させる。視写の際、文字の濃度を薄くし、なぞらせていく。

○算数・・・数感覚が不十分である。

⇒ブロックやカードなどの具体物を使って数をつくる活動をする。

○理科・・・活動の見通しがたちにくい。

⇒活動内容を順序化して板書に表す。活動をサイクル化する。

○音楽・・・文字が読めず、歌詞のどこを歌っているのかが分からない。

⇒決まったフレーズを歌うことから習得につなげる。

○図工・・・細かい作業が苦手である。

⇒部品を切るところは教員がやり、その部品を丸めたりくっつけたりするなどの工夫するところを児童にさせる。困難が予想される作業を軽減し、満足感や達成感をえられるものがつくれるように仕組む。

○体育・・・説明が理解できない。

⇒授業の流れ、場の作り方、運動の行い方などを掲示したり、授業の流れを固定化したりする。

【B児】

＜児童の実態＞自分のやっていることを途中で止められたくないという思いがあり、こだわりが強く、時間で区切るなどの行動が苦手である。文字も間違いたくない・正しい書き順で書きたいという思いが強く消すことすら抵抗を感じながら進めている様子が見られる。音読は得意であり、感情をこめながら読むことができる。数や形については大きな抵抗はなく、理解力もある。思い描いたことをすぐに言葉にできずに、それを周囲の友だちにも強要することがあり、人間関係上のトラブルに発展することもある。

○全ての教科学習において集中力の欠如、失敗に対するこだわりが見られ、一度気持ちが離れてしまうと、冷静になって学習に向き合えなくなる。

⇒飽きがこないように、短い時間でできる活動を数種類組み合わせる。失敗を引きずらないように場面転換をする。役割を与え、自分の出番を意識させる。

【C児】

＜児童の実態＞着席はできるようになったが、切り替えができず、授業中も自由帳に絵を描いている。興味のあることであれば学習に意欲的になる。授業の最後のほうになると、ノートに書かなければならないと思っているのか、最後まで丁寧な字で書くことができている。独り言など音を発することが多い。

○全ての教科学習において集中力の欠如、失敗に対するこだわりが見られ、一度気持ちが離れてしまうと、冷静になって学習に向き合えなくなる。そのため、離席や教室から外に出てしまうといった行動を引き起こすことがある。

⇒できたことを認めることで自信をつける。また、教師の近くに席を配置することで即時評価につなげたり、即時対応に備えたりするといった環境整備を行っている。

【D児】

＜児童の実態＞授業に参加することが難しい。(特に国語、算数) ノートを書く(板書、自分の考え)ことが難しい。

○国語・・・音読がすらすらできない。

⇒学習支援員が読み聞かせたり、指でなぞったりするなどの個別指導を継続する。

○社会・・・口頭での指示の理解が難しい場面があり、活動の見通しがもてない。

⇒視覚支援として、時間設定を示したシラバス(授業の流れ)を提示する。

○算数・・・数感覚が不十分である。

⇒遊びや数を集める体験的活動などを通して、実感を伴って数の大きさ理解ができるようにする。

○理科・・・念頭操作やイメージ化をすることが難しい。

⇒具体物操作やモデル図を用いて体験的理解を促していく。

○音楽・・・手先を細やかに動かすことが難しいため、リコーダーの運指が苦手。自分の歌に自信がなく、人前で歌うことにも抵抗感をもっている。反面、鍵盤の運指に対する抵抗感は低く、鍵盤での演奏は取り組むことができる。また、リズムや音程に対する感覚については、つまずきがなく、みんなと同じ活動にスムーズに向かうことができている。

⇒リコーダーの学習では、使う音を限定して旋律づくりを行うなど、技能的なハードルを下げた活動を導入でおこない、「できた」という実感をもたせながら、学習活

動に入っていくようにした。また、教師の働きかけのみになるのではなく、友だち同士で教え合ったり、聴き合ったりする活動も多く設定し、楽しい雰囲気の中で技能を高める活動に向かえるようにした。また、木琴で簡単なフレーズを演奏させ、友だちの演奏の伴奏を担わせたり、打楽器でリズムのみ打たせたりして、得意なことやできることを生かしてみんなと「できた」という気持ちを味わえるようにした。

○図工・・・絵（特に写生画）への苦手意識が強く、見て描く活動については、集中して取り組むことができない。着席できていたとしても、他のことをしている。

⇒見た通りに描くという題材設定を見直し、子供の興味を引くようなものにする。もしくは、描く対象の選択肢の幅を広げ、その子が取り掛かりやすいものが選べるようにする。また、画材について、鉛筆や筆に限定せず、はけやブラシ、スタンプ等々、モダンテクニックを弾力的に取り入れて活動できるようにする。

○体育・・・言葉だけの説明だけでは理解できない。初めてのことに對して、やや消極的な場面がある。

⇒単元を通して、練習の場を同じにする。授業の流れを固定化する。授業の流れ、場のつくり方、運動の行い方等を掲示する。子供どうしで、できたことを褒め合うようにする。また、教師からは、やろうとしていること、友だちと関わろうとしていることを必ず称賛するようにしている。

○道徳・・・資料の内容を読み取ることが困難である。

⇒分断をして場面絵で理解を促すようにする。

【E児】

<児童の実態>授業中、作文や新聞づくりや道徳など、文章を書くことが予想される授業では教室に入らないことが多い。理科や体育の時間は自主的に参加できる。予定が変更されると不機嫌になることがある。

⇒折り鶴を下級生に教えている場面で、「下級生にやさしく教えてやりよったね」とスキンシップを交えて伝えると、その後の表情がとてもよく、次の活動にスムーズに入れた。（「言葉は、逆の「うるさい」と言うことがある。）学習内容は知っていることばかりで退屈であると言って教室外へ出る。

⇒国語では、登場人物の気持ちを推し量るのは苦手だが、場面の様子などでは手を挙げて発表することがある。算数では、発表することが多い。問題解決の方法についても発表できる。

○全ての教科学習において失敗に対するこだわりが見られ、一度気持ちが離れてしまうと、冷静になって学習に向き合えなくなる。そのため、離席や教室から外に出てしまうといった行動を引き起こすことがある。

⇒実験や作業を伴う場合、教師が目を離さないようにする。班で順番にアルコールランプに火をつけるなど交代で実験する場合は、先にやりたがるので、順番を一番にするように配慮している。納得がいけば、次の人に回すことができる。実験道具の準備を手伝うなど役割を与えている。人前で表現することに対しては、抵抗感を示し、歌のテストやリコーダーのテストが予定されている場合には、参加しないこともある。しかし、学習支援員と練習をして、励ましてもらったり、みんなの前で歌ったり、演奏したりすることができてきた。授業の中では、一人ずつ表現をつないでいく活動の機会を増やし、一人で演奏する抵抗を減らし、表現する喜びを味わえるようにしてきた。

【F 児】

＜児童の実態＞学力的にはかなり厳しい。学習支援員に傍についてもらい、アドバイスや評価をもらいながら学習に取り組んでいる。

○国語・・・考えをうまく表現できない。

⇒ペア対話等，考えを共有する場を意図的に設定する。

文章が書けない。漢字を覚えられない。

⇒ワークシートに少なく罫線を入れたり，字数を指定したりする。書き出しの言葉を示す。漢字の特徴，組合せを視覚的にイメージさせる。

文章の内容を読み取れない。

⇒具体例を入れた読解の手引きを使う。

○社会・・・目的に応じて資料を選んで調べることができない。

⇒資料を限定する。

写真資料などの情報量の多さから，どこを見ればよいのかが分からない。

⇒資料の優先順位を示す。

○算数・・・計算の手順を形式として教えるとそれを適用して計算することができるが，一定時間，間をおいてしまうと忘れてしまう。

⇒問題数を減らして，繰り返しの練習の意欲化を図る。

量と測定領域においては，具体的な操作を伴う学習では友達と一緒に活動できるが，公式を適用する場面では，一定期間，間が空いてしまうと，いくつかの公式を混同してしまい，うまく適用できない。

⇒具体物を使って体験的活動に取り組ませていく。

○理科・・・多すぎる情報に対応できない。板書をノートに写すことが苦手。漢字が読めない。理科が好きで自信をもっている。実験は，友だちと役割を決めて行うことで楽しそうに参加している。結果も理解できているが，ノートに結果を書くことも苦手。

⇒個別に声がけをする。板書する量を減らし，必要なことだけをノートに書くようにしている。板書よりも手元にあった方が見やすいので，友だちのノートを見せてもらうなど，情報を本人の近くに持っていくようにしている。知識理解問題はできるが，思考問題は苦手。問題文を横で読み上げ，説明をすると時間はかかるができることが増える。

○図工・・・何をしたいかが分からない。

⇒アイデアを出すところや，用具の扱い方，製作の手順を示す際の取り掛かりを教師と一緒にする。道具の扱いや，製作そのものへの不安を軽減できるように簡単なものから取りかからせ，スモールステップで進める。

○家庭科・・・調理の場面では，友だちと協力しながらの実習になるため，進めることができる場面も見られる。「衣」の領域（裁縫）に関しては，個人でエプロンや作品作りを行うため，支援が必要である。また，知識や技能の定着に時間を要する。

⇒学習支援員による1対1の個別支援で，安心して活動に取り組むことができ，児童に合わせてきめ細やかな指導が可能のため，効果は絶大である。

（ii）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）

本事業の趣旨に示されているように，通常の学級において，学習面または行動面において著しい困難を抱える児童が6.5%程度の割合で在籍していることから，全ての学級担任及び専科教員

が共同研究していかなければならないことは明らかである。しかし、例えば、学習面に特化しても「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の少なくとも一つの領域で著しい困難を示す児童が 4.5%もいるなど、学習障害とされるものの中にも多岐に渡って異なる支援の必要性が明確である。そのために、取り出し指導を通して、細やかな実態理解に支えられた教材・教具の開発により、視覚化・共有化に向けた有効な支援ツールの開発を行ってきた。また、発達障害と感覚統合の関連から考えると、「読み」「書き」「計算」などに関して、読み上げや代筆、ドリル学習といった単なる学習支援だけを行えばよいのかと言うとそうではない。児童が「楽しい」と感じる遊びや運動を通して、感覚機能が未熟だったり、苦手だったりする部分を伸ばしていく活動を取り入れることも必要となる。学習や運動の達成、高度化など、感覚統合が繰り返し成功することにより、ある程度の集中力を必要とする教科学習や、自分自身の行動を振り返り客観的に評価すること、自分の衝動・欲望を抑制することができることにつながるからである。

これらのことから、複数の児童の実態や特性についての理解を行い、それぞれの児童に対する細やかな支援方法を提案していくために、高い専門性を有する専任の特別支援教育支援員や学習支援員による個別の対応の充実を図った。

5. 今後の課題と対応

- 全ての教員が個別の指導計画を作成し、対象児童の特性を明らかにしたうえで、研究教科における「つまずき」を想定した実践を行っているが、授業後の分析・改善に向けた方策の具体化をより細やかに行わなければならない。そのために、特別支援教育スーパーバイザーとの連携をもとに、ビデオ分析やTC記録などを活用して、障害の特性から対象児童の発言や行動を分析し、「つまずき」に対する手立ての有効性を検証していく。
- 対象児童の授業態度には特徴的な傾向が見られる。そのため、教師の関わり方（肯定的評価やスルーなど）に統一性が求められる。
そこで、教科教育スーパーバイザー、特別支援教育スーパーバイザー、特別支援教育支援員との連携により、対象児童の発言や行動が妨害や注目引きを意図しているかどうかを見極め、指導に生かしていくことを継続する。
- 全ての教科における「つまずき」に対応する手立ての具現化を目指しているが、教科部会の人数構成もあり、客観的に考察することが困難となる場合がある。そのため、研究授業の参加体制を他教科研究部員にも広げ、授業観を共有するとともに、授業改善に向けた手立ての具体化につなげていく。
- 教科によって教科教育スーパーバイザーとの連携の密度が異なり、「つまずき」の要因を明らかにしたり、それに対する有効な手立てを検証したりするうえでの進捗状況に差が生じている。インクルーシブ教育部会主導のもと、各教科における授業研究の成果を共有する場を設けるようにする。

6. 問い合わせ先

組織名：高知大学

- | | |
|-------------|---------------------|
| (1) 担当部署 | 高知大学教育学部附属小学校 |
| (2) 所在地 | 高知市小津町 10-13 |
| (3) 電話番号 | 088-822-6327 |
| (4) FAX 番号 | 088-822-6362 |
| (5) メールアドレス | fusho@kochi-u.ac.jp |