

2019 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 (日野市教育委員会)

1. 問題意識・提案背景

東京都日野市 (以下本市) では、平成30年度、文部科学省の研究事業を受託し、「つまずき解消プロジェクト」と名付け、市内小中学校全教員から教科で特定の困難を示す子供の対応事例を収集した。新学習指導要領解説に基づき【困難の状態】【配慮の意図】【手立て】にプラスして、【実際の様子】の項目で集め、ほぼ全員提出された。出された事例から「若年教員の経験不足を補う技法論の習得」とその事例の「完成度」が課題となった。

そこで令和元年度には新たに、課題を解決する研修方法のあり方の追究をすることで教員が児童生徒一人一人の困難への対応の指針を得て、自分たちで手立てを産出していけるようにしたいと考えた。

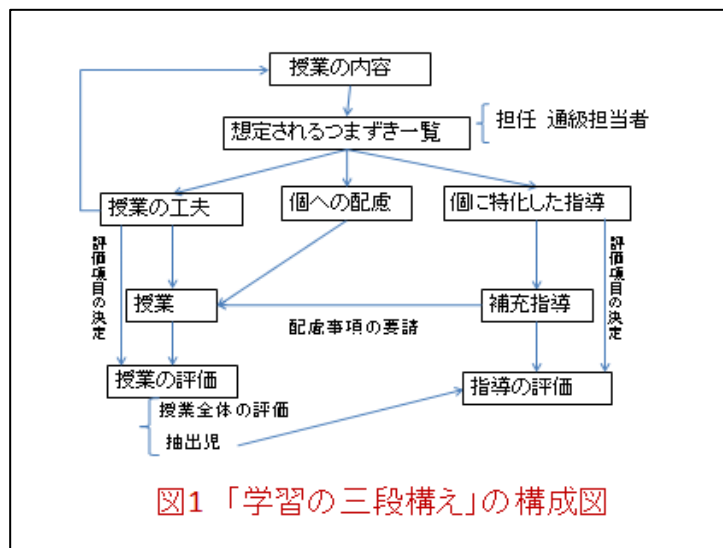
◎本市のこれまでの教科教育における配慮の在り方の研究

明星大学教授小貫悟氏のアドバイスを受けて、学習に困難を示す子供の早期発見・早期支援を実現するために、授業でのつまずきの予防と改善を目的とする『学習の三段構え』(図1)の実践を重ねてきた。『学習の三段構え』では、授業における子供のつまずきに目を向け、まず学級全体に対する支援として「授業の工夫」をする。次に、全体の支援では対応できない子供に対して授業内で「個別の配慮」を行う。それでもなお困難がある場合に授業外での「個に特化した指導」を行う、授業と連動した支援を展開するための方法である。

○三段構え1:「授業の工夫」

○焦点化、視覚化、共有化等の視点をもつ授業改善

教科学習に困難を示す子供のつまずきを解消するために学級全体に対して行う工夫は、どの子供にとってもよい、という考えに基づいて授業のユニバーサルデザイン化(UD)を進めてきた。文部科学省の委託事業も活用しながら、講師を招聘し、小中の全学校でUDの授業研究を実施した。「すべての子がわかる・できる」授業作りをテーマにしてきたものである。図1は、この実践に関する理論モデルである。



○三段構え2:「個への配慮」

全教員による「つまずき解消プロジェクト」

一斉指導だけでは、十分に対応できない子供がいる。そうした子供の困難な状態に気づき、

手立てを打てる教員でありたい。そこで平成29年度には、文部科学省の委託事業で、明星大学発達支援研究センター研究員の協力を得てつまずきを見付けるためのアセスメントの作成と実施をした。成果として、根拠をもって具体的に何を支援すればよいか、明らかとなった。

しかし、この成果はあくまでも一部であった。子供たちにも教員にもこの研究と同じように時間を費やすことは難しい。ならば教員が子供一人一人のつまずきからそれぞれの困難への対応に、自分たちで手立てを産み出すことができる方法はないだろうかと考えた。

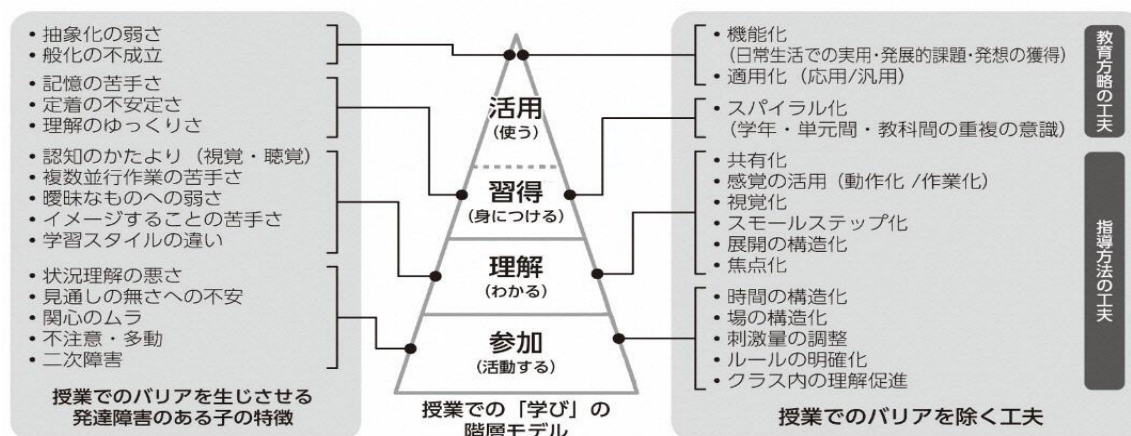
新学習指導要領解説には、各教科で【困難の状態】【配慮の意図】【手立て】の事例がいくつか示されている。

しかし、教室での日々の授業の中には、様々な【困難の状態】があふれている。自分の周囲で起きるすべての教科指導における【困難の状態】【配慮の意図】【手立て】について、教員一人一人が、自身で案出できる力を養うことは、まさに教員の力量を高める方法のほずである。小貫氏から、新学習指導要領解説で示されている【手立て】を分析すると、すべて「授業でのバリアを除く工夫」・UDの視点（図2）に分類することができると学んだ。（表1）は一例である。

表1 新学習指導要領 解説（算数科）での配慮の1例とUDの視点（明星大小貫氏）

困難の状態	配慮の意図	手立て	UD視点
「商」「等しい」など、児童が日常使用することが少なく、抽象度の高い言葉の理解が困難な場合	児童が具体的にイメージをもつことができるよう	児童の興味・関心や生活経験に関連の深い題材を取り上げて、既習の言葉や分かる言葉に置き換えるなどの配慮をする	感覚の活用 スパイラル化
文章を読み取り、数量の関係を式を用いて表すことが難しい場合	数量の関係をイメージできるよう	児童の経験に基づいた場面や興味ある題材を取り上げたり、場面を具体物を用いて動作化させたり、解決に必要な情報に注目できるように文章を一部分ごとに示したり、図式化したりすることなどの工夫を行う	感覚の活用 焦点化 視覚化

図2 授業での「学び」の階層モデル（明星大学 小貫悟氏）



本市の教員は、このUDの視点を共有している。したがって、今まで学んだことが、【困難の状態】【配慮の意図】【手立て】の案出に役立つはずである。

そこで、平成30年度には、市内小中学校の全教員から教科で特定の困難を示す子供の対応事例を集め、共有する方法に挑戦することにした。10年前、全教員から教室での成功事例を収集し、「通常学級での特別支援教育のスタンダード」としてまとめ、出版した経験があり、全教員からの収集には、現場の理解もある。

○本市での平成30年度の試みについて

本市では平成30年度に、こうした発想によって「これまでの教員としての教科教育活動を振り返って、出会った【困難の状態】に対して、いかなる【配慮の意図】をもって、どのような【手立て】を打ったのか。そして、その結果がどのようなものであったか」ということに対して、約650名の全教員のレポートを集めた。この試みは「つまずき解消プロジェクト」と名付けられ、学校内での工夫を集約することで、教科教育におけるつまずきを集めたサンプル集を作るという構想の中で行われた。

◎「つまずき解消プロジェクト」を通して見えてきた課題

本プロジェクトを進めるにあたり、課題も明らかになった。現在、各校の教員の年齢構成上、若返りが一気に進んでいる。そもそも、【困難の状態】【配慮の意図】【手立て】の経験が少ない。この「若年教員の経験不足を補う技法論の習得」は大きなテーマとなった。

さらに、もう一つの課題が見えてきた。それは650以上のつまずきを収集することができたが、その内容の完成度である。これはもちろん、上記の経験不足の教員の増加というテーマも一因ではある。しかし、提出した教員がベテランであってもその【手立て】の内容にまだまだ改善があると認められるケースも少なくなかった。

◎つまずき解消への研修を続ける必要性

さらに、本市には、この【困難の状態】【配慮の意図】【手立て】について教員一人一人が、自身で案出できる力量をもってほしい理由がある。それは、教員一人一人が、電子システム化した日野市の個別の支援計画である「かしのきシート」の重要な担い手だからである。令和2年3月時点で、かしのきシートは2000名を超える特別に支援の必要がある子供が登録して利用している。かしのきシートを作成する発達・教育支援システムでは、各年齢における支援者が作成した個別の支援計画や、学校で作成される個別の指導計画などを蓄積していくことができ、本人が社会自立を果たしていることが期待される30歳までデータベース上に保管される仕組みになっている。今後、本市ではこの「かしのきシート」が多くの子供を救う柱になると期待しているものである。

こうしてハード面の整備が進んだ本市であるが、現在の課題は、その内容面である。個別の指導計画において書かれる指導目標、指導方法、評価について、書き手の特別支援教育に対する知識・理解レベルの違いにより、その内容に格差がある。そこで、個別の教育支援計画を書く個々の教員のセンスと知識を高めていく必要がある。

かしのきシートは、前年度はもちろん、数年前の内容を見ることも可能なシステムである。したがって、一度でも高い内容が記載されれば、その後の支援に一定のレベルが確保される可

能性が高くなる。

◎平成30年度の研究を通して見えてきた研修方法への研究仮説

以上のような現状と課題を踏まえ、本市の全教員がしっかりとした【困難の状態】⇒【配慮の意図】⇒【手立て】の枠組みでの案出を全ての不適応への対応として行えるよう、さらに検討し実践することで、研修方法についての提案をしたいと考えている。研修の実現に向けて、【困難の状態】⇒【配慮の意図】⇒【手立て】の枠組みを以下の3点を指針に作りたい（研究仮説）。

- ①：【困難の状態】を確定し【配慮の意図】を決めるときの要領。
- ②：〈授業でのバリアを生じさせる発達障害のある子の特徴〉から技法を導く要領。
- ③：【手立て】を案出する際には「教科」としての判断を重視する姿勢の理解。

2. 目的・目標

「学びの過程における困難」に対する【手立て】を生み出せる教員になるため教員研修の方法論に関する研究

◎学習指導要領解説の〈例示〉を参考にしつつ、教室で起こるすべての【困難の状態】への【手立て】を【困難の状態】⇒【配慮の意図】⇒【手立て】の論理展開で、教員が子供一人一人の困難への対応の指針を得て、自分たちで産出していけるようにする。

3. 主な成果

成果として、以下、4点を挙げる

- ①日野市全教員の参加による1300を超える実践事例を収集したこと。その結果、多くの教員が、学び方の違いに着目し、適切な「手立て」によって、つまずきが解消されることがあることを、実感できたことである。繰り返しの実践の結果、日々の授業で目の前の児童生徒の「つまずき」に対する「手立て」を意識することになったことである。
- ②令和元年度の事例集は、平成30年度に収集した小学校の事例から、それぞれの教科を研究してきた教科担当委員が加除修正し、検討したデータを教科アドバイザーの先生方の助言を受けて、再検討したものを掲載することができたこと。
- ③方法論として仮説した①【困難の状態】を確定し【配慮の意図】を決めるときの要領、〈授業でのバリアを生じさせる発達障害のある子の特徴〉から技法を導く要領を、すべての教科ごとに「教科のつまずき解消における考察」として文章化し示したこと。
- ④平成30年度に続いて、令和元年度にも新たに、小中全教員から実践事例が収集され、その実践事例は、1300事例を超える。日野市のICT環境の中のリンク集に掲載し、全教員が共有する予定であること。

4. 取組内容

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

全ての市内公立小中学校の全学年を対象とした。

(2) 教科名

指定校の小学校は国語科、中学校は数学科とし、指定校以外は全教科とした。

(3) 実施方法

本研究を「つまずき解消プロジェクト」と名づけ、市内公立小中学校全教員の取り組みにし、小学校1校、中学校1校の指定校でモデル的に先行研究をした。

また、市内の教科研究の積み上げのある教員を募って、教科別検討委員会を開き、平成30年度に収集した650の実践例の中の担当教科について、検討し、視点を明確にした。教科別検討委員は、提出された事例を選択、及び加除検討し、教科教育スーパーバイザーの助言を得て、モデルとしてまとめた。また、モデル事例を参考に各校および、幼小教育研究会部会において【困難の状態】⇒【配慮の意図】⇒【手立て】について授業の中で実践事例を作成した。中学校教育研究会では、つまずきに配慮した授業を研究、実施した。

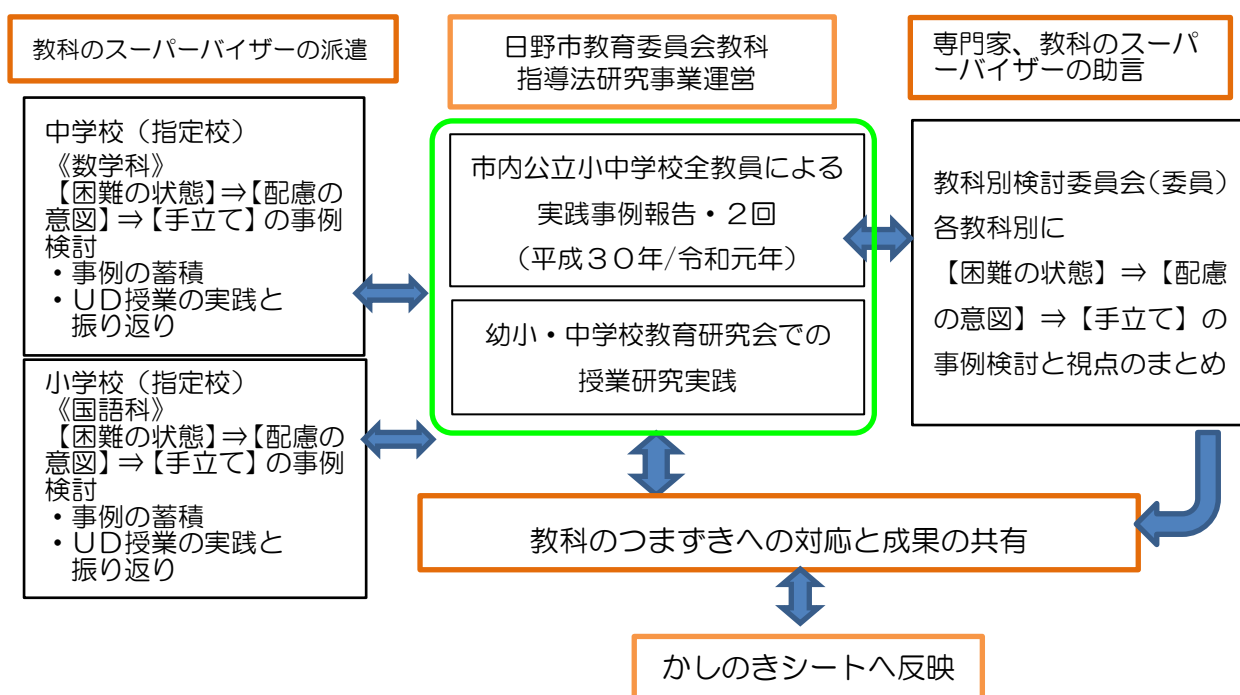
集積したデータを実践事例として冊子にまとめ、市内全教員に配布し、教員の理解並びに指導力向上を図り、児童生徒の指導・支援の充実につなげた。

さらに、【困難の状態】⇒【配慮の意図】⇒【手立て】のデータは、福祉と教育の連携による切れ目のない支援を実現するために、福祉の個別の支援計画と教育の個別の指導計画及び個別の教育支援計画を一体化する「かしのきシート」に反映し、その内容の精度を高めることに役立てた。

教科別検討委員：小中学校教育研究会等から選抜された教科研究を重ねた教員。委員は教科教育スーパーバイザーの助言を受け、昨年収集した実践事例を【困難の状態】⇒【配慮の意図】⇒【手立て】それぞれに視点をもってまとめる役割を担う。

教科教育スーパーバイザー：教科研究で定評があり広く活躍している有識者。つまずき解消を視野にした授業研究及び教員のまとめた実践事例に対し、教科や特別支援の視点でアドバイスをする役割を担う。

【実施内容の概念図】



(4) 取組の概要

◎指定校における取組内容（小学校）

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

- ・1学期中に、学級担任、スクールカウンセラー、特別支援コーディネーター等で丁寧な観察を行った。
- ・1学期の様子から、市の巡回相談を要請し、2学期に市の巡回相談にて、児童観察及び、保護者面談を実施。巡回相談員（明星大学小貫悟教授）より、発達・心理検査及び医療機関受診を勧めてもらう。
- ・1年生3学期、市の発達・教育支援センターにて発達・心理検査を受検。
- ・1年生3学期、在籍校の言語障害通級指導学級にて、発音や理解語彙、コミュニケーションの状態等についての検査実施。
- ・2年生1学期から、言語障害通級指導学級での週2回（1回1時間）の指導開始。
- ・2年生夏季休業中、医療機関にてADHDの確定診断を受ける。この時にLD、ASDの傾向があることも同時に指摘されている。

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

●担任が学級で行った指導や工夫

全体指導での工夫

- ・児童のつまずきを予想した授業作り。（指導内容の焦点化、視覚化、共有化）

授業内での工夫

- ・教員の個別の支援がすぐにできる座席。
- ・集中が続くような個別の声掛けや、指示や教示の再確認。

授業内での個への指導

○在籍学級で行う物語、説明文の予習的補充指導。

- ・学習の見通しをもって、集中して話を聞くために。
⇒長文は、本人の希望を確認した上で、あらすじ（説明文は、あらすじの全部。物語では、結末の直前まで。）を学習の始めに伝える。
- ・音読の負担を軽減するために。
⇒最後まで集中して長文を読めるように、説明文は段落ごとの教材文、物語は場面毎の教材文を使って学習をする。
- ・学習用語の定着を図るために。
⇒「段落」「場面」「はじめ・中・終わり」「問い」「答え」「まとめ」等の用語を物語、説明文の学習の度に確認をする。
- ・語彙を増やすために。
⇒単元に出てくる難語句だけでなく、耳慣れない言葉や、本児が知らないと予想される語句を取り上げて、他の言葉で説明させたり、短文を作らせたりする。また、単元の学習を理解する上で、予備知識としてもっていた方がよい事柄について取り上げ、話題にする。

- ・言語障害通級指導学級での補充指導を生かし、本児が活躍できる授業内での場を設定する。

(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）

- 言語障害通級指導学級で行った指導（2年生1学期より通級による指導開始）
楽しんでできる活動を通して平仮名、カタカナの読み書きの定着指導。
 - ・本児の好きな虫の図鑑や絵本を読む。
 - ・虫の名前集め。
 - ・虫の名前を当てるクイズ作り。
 - ・付箋紙を使ったしりとり。
 - ・しりとりで出たものの名前を使った短文作り。
 - ・カルタ取り等

◎指定校における取組内容（中学校）

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

- ・アドバイザーの巡回
- ・CRTの検査結果
- ・定期テスト及び1年次の授業観察
- ・通級指導学級入級のためのチェックリスト

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

全体指導での工夫

- ・生徒のつまずきを予想した授業作り。（指導内容の焦点化、視覚化、共有化等）
- ・指導内容や教材教具の工夫により定着を図る。

授業内での個への指導

【指導例1】中学校1年生のAに対しての指導では、正負の計算に対し理解を促すことを優先し、2桁の計算を行う際は、繰り上がりのない問題（1の位を4以内）で演算させる、数直線を有効に活用するなどの指導法を用いた。

【指導例2】中学校1年生のBに対しての指導では、文字という抽象的な概念を具体的なものに置き換えて指導した。

例えば $2x + 3x = 5x$ については、「りんご2個とりんご3個、合わせてりんご5個」⇒「2りんご+3りんご=5りんご」として指導した。

文字式の『 x 』を具体的な物に置き換えることにより、基本的な文字式の加法・減法が行えるようにした。なお、この指導法は、それ以降の方程式、2年次における連立方程式にもつながるものである。

【指導例3】中学校2年生のCに対しての指導では、図形の対称性に関する問題において理解を促すために、ICTを活用し空間図形として画面上で図を展開させ理解

を促した。

(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）

特別支援学級の教員間においても、通常級で指導効果が得られている指導方法を共有し指導に当たる。

●通級指導学級で行った指導

- ・決められた数値による四則計算の演習をする。
- ・文字を具体物に置き換えあらかじめイメージをもたせておく。
- ・図形の対称性を映像で見せる。
- ・わからないと言うことができるよう、ソーシャルスキルトレーニング行う。

◎全校による取組（一部）】

小学校編		国語				
教科	学年		①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
国語	1～6年	話し合うこと 「話す・聞く」	テーマに沿って質問したり答えたりする話し合いが困難な場合には	①自分の考えが伝えられるようにするために ②「話したい」「聞きたい」「聞いてもらいたい」という話し合いの意欲をもたせるために	①「質問の技カード」を持って、その順序で質問をする。答える側は、テーマについての考えを予めノートに書いておいてもよい。 ②質問者はホワイトボードをもち、聞き出した相手の考えを記録する。	①順序よく質問ができ、黙ってしまう子供がいない。答えることが難しい質問に対しては、無理に答えなくてもよいことを伝えると、子供が安心してた。 ②ホワイトボードに自分の考えが書かれると「聞いてもらった」という喜びを感じていた。
国語	3年	話し合うこと 「伝えよう楽しい学校生活」	話し合いのねらいや内容を明確にして、話し合わせる事が苦手な場合には	話し合いをスムーズに行うようにするために	話し合いの様子の動画を見た後に、どんな話し合い方をすればいいのかを考えさせる。その後、気を付けることをまとめ、話す順番をカードにし、話し合いの際にはカードを使って司会をしたり発表したりする。	話し合う内容や進行についてカードの空欄に言葉を入れるだけで司会ができることがわかり、だれでも話し合いを進めることができた。話し合いを繰り返す中ですべての児童が司会を経験し、自分の力で話し合わせる事ができた。
国語	1年	話すこと 「おもいだしてはなそう」	分かりやすく発表することに自信をもつことが困難な場合には	話すことを整理して、くわしく話すことができるために	「いつ」「どこで」「だれと」「なにをした」などの話型を示す。話したい内容を考えておくことができるように、事前に活動の内容を伝え、見通しをもたせる。	どの児童も、話型を見ながら大事なことを落とさずに話すことができた。話型があることで、安心して話すことができた。事前に伝えることで、話したいことをよく思い出すことができたため、くわしく話すことができた。

小学校編			社会科			
教科	学年	領域	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
社会	3年	市のうつりかわり	学習課題を見つけることが苦手な場合	どのように疑問や学習課題を発見したらよいのか、誰にでも分かるようにする。	5W1Hに基づく疑問詞6個をテレビモニターに提示することで、気づいたことを疑問文で記述することができるようにする。	「気づいたこと」を記述することはできるが、「疑問に思ったこと」を記述することが苦手な児童が、資料から自分の疑問を発見し、記述できるようになった。
社会	4年	郷土の発端につくす～玉川兄弟と玉川上水～	地図から川を見付け、流れている道筋を追うのが困難な場合	川がどこまで流れているのか道筋を追えるようにする。	川の線を描いたトレーシングペーパーを配布する。地図の上にそのトレーシングペーパーを重ねることで、道筋を追うことができるようにする。	河川がどのように流れているか、トレーシングペーパーにより、長さや蛇行の様子を確認することができた。
社会	5年	日本は世界のどこにある	世界の国名を覚えることが困難な場合	世界の国々の名称を覚えられるようにする。	その国で有名な建造物、食べ物、動物、スポーツ等、児童に身近なものをヒントにしたクイズを取り入れる。国さがしゲームを行う。	「世界で一番大きな国は…ロシア連邦」「世界で一番人口が多いのは…中華人民共和国」など、クイズにすることで意欲的に覚えることができた。
社会	6年	武士の政治が始まる	「武士の館（生活の様子）」1枚では疑問が出てくる、主体的な学びが実現しにくい場合	学習問題を作る際に、様々な疑問が出るようにする。	貴族の暮らしの様子と比較（建物・人の生活の様子など）することで、多様な疑問や予想を出させ、学習問題を作成する。	貴族は和歌で楽しんでいる人がいるが、武士は訓練している。→戦いが多い時代になるのか？といった予想が出やすくなった。

小学校編						
A 数と計算						
教科	学年	領域・単元	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
算数	1年	数と計算 「のこりはいくつ ちがいはいくつ」	問題文を読み、ひき算の立式をすることが困難な場合	ひき算かたし算かわからなくなってしまったり、問題文を読み、答えが分かると答えも式に書いてしまったりしないよう	問題文を「わかってること」「きいてること」の2つの文に分けた。問題文から情報を一緒に読み取りなら、絵やブロックを操作して、児童も説明できるようにする。教室にひき算やたし算につながるキーワードの掲示をする。	問題文を2つの文に分けることを繰り返し指導した。「わかってること」「きいてること」の2つの文に分けられるようになり、問題文の数字を使って立式できるようになった。
算数	5年	数と計算 「小数のかけ算・わり算」	かけ算九九がスムーズに出てこない	この単元では、小数点の位置がどう移動するかを中心におさえていきたいが、かけ算・わり算そのものの計算ができない児童がいるため。	・授業の初めに、多くの児童が苦手とする7以上の九九の段を暗唱させる。 ・筆箱に入る九九表を持たせ、迷ったときは見ながら計算をさせる。	・単元の初めの方は時々出して活用することで、ミスは少なくなった。 ・単元の中盤くらいになると、慣れてきて、九九表を出さなくても計算ができるようになっていった。
算数	5年	数と計算 「小数のかけ算・わり算」	時間を分数で表すことのイメージが上手く出来ない場合には	実際に手元で確認ができるため、イメージしやすくなると考えた。	1時間を60等分した円をいくつか印刷したプリントを児童に配布した。	色鉛筆を使ったり、鉛筆で色を塗ったりして、何分の何という形で表せ、そこから通分へとつなげることができた。

小学校編		理科				
教科	学年	領域	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
理科	5年	流れる水の働き	実験計画や予想(推論)を立てるときに話し合いに参加できない。	自分の意見を伝え、友達の意見を理解しやすくするため	・スタンド型ホワイトボードを各グループ1台用意して、ホワイトボードに集うような形で話し合いを行わせる。 ・意見が言えない場面でも、ペンを渡して直接意見を書かせるなどの支援をする。また、参加意識を高めるように書いた言葉を誉めたり、認めたりする。	スタンド型ホワイトボードは非常に効果的であった。参加意識が低い児童もなんとなく近くに行き、「絵でも、文でもイメージしたことを出し合ってね」と話すといつの間にか、全員で話し合いができ、実験への参加率もとても高くなった。
理科	5年	植物の発芽、成長、結実	花粉を顕微鏡で観察する際に、花粉をスライドガラス上に上手に置けない。	花粉をスライドガラスの中央に置けなくて、観察する際に、花粉が見つからないことを防ぐため	① 工作用紙をスライドガラスと同じ大きさに切る。 ② 中央に穴あけパンチで穴を開ける。 ③ 空いた穴に裏からセロテープを貼る。(テープの接着面が上にくるようにする) ④ テープの接着面に花粉をつける。	スライドガラスとカバーガラスで作製するプレパラートよりも視野が絞りやすく、顕微鏡の扱いに不慣れな児童でも観察することができた。1単位時間で学級全員が3種類以上の花粉を顕微鏡で見ることができた。

小学校編		生活科				
学年	学年	領域	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
生活	1年	活動・体験(身近な自然と関わる)	浅川の川原で何を遊ばばいいかわからず、遊べないで困っている場合	どんな遊びをしようか判断できない場面など、児童が活動に対する思いや願いを膨らませ、自ら選んだり判断したりしやすくするため	まず、興味のあることを聞き出す。特になければ、川原の地形を生かした遊び、その季節だから楽しめる遊び、生き物や植物関係の遊び、友達と協力したり競争したりする遊びなどの具体例を示し、一緒に活動する。	石に興味があるということで、いろいろな色の石集めを勧めた。しばらくして、10人ほどで遊んでいる場所に誘い、友達と協力して重い石を運びながら石橋を作る活動を一緒にすることで、遊びに加わられた。
生活	1・2年	活動・体験(おもちゃを作って遊ぶ)	遊びがなかなか発展せず、同じことを何時間も繰り返している場合	遊びの中で繰り返し対象に関わり、自分なりの法則や仕組み等に目を向けて、より楽しくやより良く活動を発展していけるようにするため	活動中の表情やつぶやきを大切に、続けている遊びの楽しいところや引き付けられる部分を聞く。それに応じて、もっと発展している友達の遊びの紹介をしたり、さらに楽しくするために一緒に考えたりして、具体的に次へ見通しをもたせる。	例えば2年おもちゃ単元で、何時間もびよんガエルを続ける児童がいたため、「友達は、あんなに高くとんだよ。どうしてかな。」などの声をかけたことで、友達に秘密を聞き、遊びが発展した。

小学校編		音楽科				
教科	学年	領域	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
音楽	1～6年	歌唱	音程をとって歌うことが困難	音の高さを取りながら歌う技術を習得させる。	①音の高さを理解できるよう、手を上下させて歌うことで、音の高さを感覚的に捉えられるようにする。 ②歌っている児童の後ろで教師が歌い、音程を聴き取らせるようにする。	手を上下することで、音の高さ低さを感じ取りながら歌えるようになってきた。繰り返し指導していく必要があり、その児童が学級で浮いてしまわないよう、配慮が必要となる。
音楽	1～6年	歌唱・器楽	楽譜が読めず音程やリズムがわかりづらい	楽曲全体の中の音の高い部分と低い部分、リズムの違いなどがわかるようにする。	拡大譜にカラーペンで音の動きがわかるよう線を書き込んだり、児童と一緒に音の動きに合わせて手を動かしたりするなどの身体表現を行なう。	ドレミが読めない児童でも、拡大譜に書き込んだ線を見たり身体表現をしたりすることで一番音が高い部分(曲の山)を見つけることができた。

小学校編		図画工作				
教科	学年	題材	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
図画 工作	1年	造形あそび 「つんで ならべて 森のおくりもの」	造形遊びにおいて何をしたらよいか、自分で考えることが難しい。	使い慣れた材料を用いることで、発想のきっかけをつくる	・材料に積み木によく似た材料を用いることで、幼児期の経験を生かして活動できるようにする。 ・教師と交互に材料を操作すること（コラボレーション）することで、発想のきっかけをつくる。 ・材料置き場を周囲にすることで、他の児童の活動が自然と目に入りやすいようにする。 ・題材名で活動内容を理解できたり、材料を具体的に操作するなど、視覚的に理解しやすい導入にする。	造形遊びの経験が少ない児童でも材料に積極的に関わろうとする態度や、教師と材料を交互に操作したことから発想を広げて、主体的に活動をつくろうとする様子が見られた。
図画 工作	1年	鑑賞 「つんで ならべて 森のおくりもの」	よさを見つける活動に取り組めない	よさを自分なりに見つけることができるようになるためには。	・グループで作品や活動後の鑑賞を行う。 ・教師が間に入り、具体的な造形の視点をもってファシリテートする。	・グループで行うことで、どのようなことを見ればよいかのかわかり、自分なりの意見を言うことができた。 ・色や形など造形的な視点をもってファシリテートすることで、具体的にどこを見ればよいかの焦点化され、自分なりの意見を言うことができた。

小学校編		家庭科				
教科	学年	領域・単元	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
家庭	5年 6年	B衣食住 (衣生活) ②玉結び	指に巻いて作る玉結びの一連の作業が理解できない。	作業理解を助け、玉結びのコツを体感するために	各ステップの作業を映像化する、身近で示範するなど視覚化するとともに、ポイントを確認する。(糸をつまむときは、親指と人差し指で糸の端をしっかりとつまむ、指に糸を巻くときは爪の上に巻く、人差し指をずらして糸を擦るときは反対の手で持った糸を引っ張る、などスモールステップ化し確認する。)	作ることができた成功体験が、次の作品作りに進む意欲につながった。 左右の手の力のバランスが大切であることを理解できた。
家庭	5年 6年	B衣食住 (衣生活) ③玉結び(玉止め)	手指が不器用であったり、理解が困難で、上記の指導方法をとっても玉結び(玉止め)ができない。	代替の方法で対応し、学習進度の遅れを防ぎ達成感を得るため	玉結びは縫い目がほどけないようにする役割があることを説明し、代替の方法として縫い始めと縫い終わりに「一針、小さく返し縫い」することを指導する。	学習に取り残される不安から開放され、作品作りに進める安心感を持つことができた。

小学校編		体育				
教科	学年	領域	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
体育	5～6年	ボール運動	ボールを投げる時に手のスナップが分からない場合には	似た動きで投げる感覚を身に付けるために	・紙でつばらを鳴らす遊びを活用して、スナップをきかせる間隔を養う。 ・タオルの先をボール状に丸め、反対側の先を握り、肘をあげながら腕を振ることで感覚を養う。	遊び感覚で休み時間などに意欲的に取り組んだ。投げる距離も伸びた。
体育	1～2年	表現リズム遊び	題材の特徴を捉えて踊ることが困難な場合には	題材の特徴を捉えて、そのものになりきって即興的に踊れるように	身近な題材を取り上げ、動きの中に「〇〇がやってきた！」など簡単なストーリーを作る。また、教師自身も声の調子を変えたり、大きな身振りや手振りで表現したりして指示するようにする。	音楽や声かけに合わせて題材の特徴をイメージしながら夢中になって踊る姿が見られた。

小学校編		外国語				
教科	学年	領域	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
外国語・外国語活動	全学年	聞くこと	まとまりがある文章を一度に聞くことが難しい場合	聞き取るポイントを示すことで注意して聞くことができるようにする。	・聞く活動の前に指導者が児童に聞き取るべきものを具体的に伝え、注目させる。(フォーカス) (例) これか聞く英語には、食べ物の名前が2つ出てきます。それを聞き取りましょう。	聞き取るポイントを示すことで、聞き取ることができる児童が増えた。
外国語・外国語活動	全学年	話すこと(やりとり)	キーセンテンスを用いてコミュニケーション活動に参加することができない場合	キーセンテンスをより多く発話させ自信をもたせるようにする。	・デモンストレーションや映像で手本を示し、場面設定を明確にする。 ・全員→1人→隣の友達と→全体交流といったように段階を踏んで発話練習をする。	実際の活動を視覚的に示すことでイメージがしやすくなり、スムーズに取り組むことができた。また、発話量を確保することで自信をもって活動できた。

小学校編		道徳				
教科	学年	領域	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
道徳	5・6年	導入 振り返り	自分自身の生活を円滑に振り返り、それをもとにワークシートへ記入するために	展開における振り返りの際に、ワークシートへ記入することが困難な場合には	導入部分において、価値に関するキーワードについて考える。キーワードから連想できることを短冊に書き、黒板に貼る。それらを参考に自分自身の生活を振り返る。	自分自身の生活を円滑に振り返り、それをもとにワークシートへ記入できるようになった。また、友達が書いた短冊を参考にし、そこからヒントを得て、ワークシートへ記入することもできていた。
道徳	1・2年	展開	感じ方や考え方の違いをとらえることが困難な場合には	登場人物の心情の変化や、児童の考えの変容を板書に残せるように	喜怒哀楽、戸惑い、焦りなどの感情を表す顔マークを用意しておき、人物の心情や児童の感想にある顔マークを選び、板書のそばに掲示しておく。	板書に残すことで、心情が変化した箇所や経緯を振り返ることができた。
道徳	5・6年	展開	自分の意見を誰かが伝え合うには	話し合いを活性化するために、自分の意思を明確にできるように	対立軸などにマグネットを貼り、様々な発言するきっかけを仕掛けることで、多くの児童が発言をする機会を設けることができる。手を挙げて発言することが苦手な児童でも、意思を示すことで、意図的な指名により考えを伝え、深めることができる。	マグネットで意思表示をしたことで、自分の意見を自分なりに皆が発言しやすくなっていた。また、友達の意志が一目瞭然なため、多面的・多角的に友達の考えを取り入れることができ、深い学びになっていた。

小学校編		総合的な学習の時間				
教科	領域	学習内容	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
総合		「レッツスタート!」で できることから始めよう ほくたちわたしたちの まち豊田」 今まで学んできたこと を活かし、地域の中で 自分たちができること を課題とし、地域の 人々と協働しながら、 地域に対する貢献活 動をすることを通し て、自分が地域を活性 化できる一人としての 意識をもち、地域に対 する自己の価値観をよ り高める学習。	自分の活動に自 信がもてなかつ たり、積極的に なれなかったり する。	活動をしていること や活動の価値を自分 以外の他者から認め てもらったり誉めて もらったりすること で、自己有用感や自 己肯定感を高め、自 信をもって積極的に 活動することができ るようにする。	地域での活動を行う際、児童の活動 に関わってくれる地域の方に予め誉 めてもらいたいポイントを伝えて適 宜誉めてもらえるようにする。	活動中に地域の方から誉めてもらえるこ とは、とてもうれしいことである。中 でも、自分の活動が相手（地域）のため になっていることに気付いたり、役に立 っていると褒められることによって実感 することが、自己有用感を高めることにつ ながる。このようなことを積み重ねてい くことで、自己肯定感も高まり、自信を もって積極的に学習することにつなが っていった。
総合		「発見、地域の宝」 地域・日野との関わ り、地域に出る良さ や特色、自分たちに できることについて、考 え行動する	地域の良さにつ いて、意見が出 にくい時	「日野市」などの キーワードから連想 される考えをできる だけ多く導くため に	「日野市」というキーワードを中心 に置きウェビングマップを作成す る。まずは、全体で共有していくつ かの意見を書き込み、児童が進め方 を理解したところで個々のウェビ ングマップを作成する時間を取り、そ の後再度共有していくと、多くの考 えが導き出される。	・日野市から自然のこと、産業のこと、 公共施設のこと、祭りなどの行事のこと など、一人だけでは思いつかないこと にも、気付くことができた。 ・全児童が、授業に参加することができ た。

小学校編		特別活動				
教科	学年	領域	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
特別活動	1～6年	集会活動	なかなか協力で きず、仲良く活 動できない場合 には	全員で同じ思いで活 動することができる ようにするために	活動前に必ず提案理由を学級全体で 確認をしてから始める。また、一人 一人がめあてを立てて活動する。活 動中は、提案理由が書いてあるプロ グラム等を掲示し、視覚化する。	めあてが明確になり、全員で協力し合っ て仲良く活動できるようになった。
特別活動	1～6年	学級活動 (1)(2)(3)	毎活動で同じ反 省が続く場合に は	振り返りを次の活動 に生かすことができ るようにするために	活動後には必ず振り返りをする。次 の活動では、前回の活動の振り返り を学級全体で確認をしてから、活動 を始める。高学年では、振り返りを 生かして一人一人がめあてを立てて 活動に臨む。	振り返りが生かされ、活動ごとに成長が 見られるようになった。振り返りから次 の目標を立てるようになった。
特別活動	1～6年	話し合い活動	意見の折り合い が付いていない のに、一方的に 決定しようとし てしまう場合に は	多様な意見のよさを 生かして話し合いをま とめることができる ようにするために	反対意見が出たら解決策はないか投 げ掛けながら話し合う。そして、決 定をする前には、再度不安や心配な ことのある人はいないか、他の意見 に賛成していた人も納得をしている か司会が必ず確認をする。	全員の思いを確認してから決定するこ とで、決まったことに対して納得して集 会に向けて活動するようになった。
特別活動	1～6年	係活動	どんな活動をし てよいか分から ない場合には	児童の創意工夫を生 かした意欲的に活動 できるようにするた めに	「ありがとうカード」を使い、係同 士でよいところを褒め合ったり、よ りよいアドバイスを書き合ったりす る。また、教師が他学年や他校の取 組を紹介し、アイディアを提供す る。	自分たちの活動のよさに気付いて今ま でのよさを伸ばしたり、他のよいところ を自分たちに取り入れたり改善したりと めあてに向かって活動するようになった。

小学校編		特別支援教育（知的の特別支援学級）				
分野	教科・領域	単元	①困難の状態	②配慮の意図	③授業の手立て	④実際の様子
特別支援教育	国語	ひらがなの書字	書字に苦手意識が強く、鉛筆を使ったなぞり書きや模写が難しい場合には	失敗してもすぐにやり直しができるように	段ボールで作ったなぞり書き用の型や、サンドペーパーを文字の線どおりに切り抜いたものや、コーングリッツ（とうもろこしの粉）を、教具として段階的に使用する。	なぞり書き用の型やサンドペーパーの上をなぞることで、指先に刺激を感じて、進んで取り組むことができた。コーングリッツは、プレートの上に粉を置き、砂遊びのように文字練習ができるので、何度でもやり直しができ、安心して学習することができた。
特別支援教育	国語	ひらがなの読字	一音に一文字が対応する音韻意識が身に付かない場合には	音韻意識を身に付け、また、単語をひとまとまりで読むことができるようにするために	文字カードを組み合わせて単語を作り、絵カードとマッチングさせる教具を使用する。文字の数と同じ枠を作ることで、音韻を意識できるようにする。	パズルのような感覚で、楽しみながら単語を作る活動ができた。自分で作った単語を一音ずつ読んだり、まとまりとして読んだりすることを繰り返すことで、音韻意識を身に付けることができた。
特別支援教育	生活単元	カレンダーづくり	学校生活に見通しがもてず不安感が大きい場合には	大まかな予定が把握できるように	月初めに1か月のカレンダーを作成する。教師が書き込んだ、授業や行事の予定を、児童の実態に応じて、なぞらせたり、読ませたり、教師が読んで聞かせたりする。その月の行事などを絵や折り紙で表現させ、カレンダーと貼り合わせる。	自分で作ったカレンダーは、家庭に持ち帰り、見やすいところに掲示してもらう。教室にも同じものを掲示する。毎朝、朝の会でカレンダーを見ながら予定を確認することで、安心して学校生活を送れるようになった。
特別支援教育	1～6年	心理的安定ヘルプスキル	困った時に助けを求めることができずに泣いてしまったりその場で固まってしまったりする場合には。	困難なことがあったとき、問題を解決するためのヘルプスキルを身に付けるために。	助けを求める言葉を短冊に書いて視覚化し、場面の写真とマッチングを行わせたり、実際場面合ったロールプレイで状況に応じたヘルプスキルについて考えさせたりする。学習したことを実際に小集団活動で使い、言葉を使うタイミングを身に付けさせる。	実際場面に合った学習を行うことで、様々なヘルプスキルを知ることができた。授業中にわからないことや困ったことがあった時に、自分から聞くことができるようになってきた。自分から聞くことで、物事がスムーズに進むことを理解することができた。

★算数科のつまずき解消における考察

1. 領域別・学年別事例数

領域	学年					
	1年	2年	3年	4年	5年	6年
A 数と計算	12	10	9	7	7	3
B 図形	0	4	2	4	2	2
C 測定	1	3	1			
C 変化と関係				0	1	1
D データの活用	0	1	0	1	0	0

*複数学年に関わる事例は、一番下の学年に入れていきます。

2. 加除訂正の規準

基本的には、算数科の目標を達成するための授業における手立てを取り上げています。

A 数と計算

本領域では計算技能の習熟に力を入れがちですが、問題場面の設定を工夫して立式の意味理解を大切に事例や計算の仕方を図やテープ等の具体物操作と関連させながら理解させる事例など、算数において大切にしたい事例を取り上げました。

各学年に共通する内容や内容が重なる場合は、まとめて提示しました。例えば、高学年の小数や分数の乗除計算の立式には数直線が有効であり、多くの事例が挙げられていました。それらをまとめて1事例としました。中学年もかけ算やわり算の筆算の仕方の事例が多く、場面や手立てが共通しているものはできるだけまとめました。

他にも、低学年でキャラクターや歌などを扱っている中で、内容より外発的動機付けが強いものは削除または修正しました。

B 図形

図形については、絵や図等で念頭操作だけでなく、実際に具体物操作を取り入れている事例を取り上げました。また、作図の指導として具体的に示してあるものを取り上げました。

C 測定(1,2,3年)

長さ、かさ、時間についての事例の中で、時計の読み方と物差しの目盛りの読み方についての事例が複数あり、1つにまとめました。

C 変化と関係(4,5,6年)

ノートを見合う、板書を写すための手立てなど教科を超えた一般論については、削除または修正しました。

3. 今後について

表を見ても分かるように、多くの事例が出されている内容とそうではないものがあります。

各実態調査の報告書等も参考にして、全国的に共通するつまずきと手立てについては、算数の教科を専門にしている教員にも広めていく必要を感じました。特に割合の指導など全国的に課題となっている内容については、全体で共通理解する必要があります。

出された事例については、目の前の児童に合わせて具体的に工夫していることが分かりましたが、算数の教科特有の手立てと教科を超えた一般的な手立てが混同されていたので、教科特有の手立てに絞って書くと分かりやすくなる。

★生活科のつまずき解消における考察

◆どのような考えで加除訂正を行ったか

3つの場合のつまずきを想定して加除訂正を行いました。

① 活動が停滞している場合

教員が児童の学習状況を把握し、停滞の原因を見極めたうえで、話を聞いて興味を引き出す、他の児童の活動を紹介する、教員と一緒に活動する等の支援を行う。

② 表現活動がうまくいかない場合

相手に伝えたいが表現方法が効果的でない場合には、相手に伝えることをふまえた複数の表現方法を紹介し、選択したり組み合わせたりして表現するように助言する。

表現活動が苦手な児童には、表現しやすい手段別（文中心、絵中心等）の複数のカードを用意し、比較的苦手意識の少ない表現方法を選択させる。

③ 気付きの視点が限られたものにしか向かない場合

多様な視点に目が向くように、他の児童の気づきをクラス全体で共有しながら視点を広げることができるように工夫する。また、学校生活や家庭生活等、一日の全ての生活場面に目を向けるように助言する。表現したい内容が少ない時には、家族の協力を得て、児童の気づきにつながるような情報を集める。

◆今後のサンプル事例を作る際のポイント

まずは児童の学習状況を把握し、つまずきや困難の原因を明確にした上で、その児童にとって本当に必要な支援を考える。

- ① 考えや思いを聞く：何をしようとしているのか、どんな願いが、あるのを聞く。
- ② 相談に乗る：困っている事は何かを聞き、アドバイスや、ヒントを与える。教員の押し付けにならないように配慮する。
- ③ 一緒に活動する：児童だけでは難しい作業については、児童の要請に応じて一緒に活動したり手伝ったりする。
- ④ 促す・励ます：取り組みが遅くなったり、目標からそれていたりする時は、活動がスムーズにいくように促したり励ましたりする。
- ⑤ 情報を与える：問題を解決するために必要な情報を与え、他の児童を参考にするよう声を掛ける。
- ⑥ 環境を整える：環境（安全の確保、適切な場所、活動時間、活動スペースの広さ等）を整え、道具や材料を準備することで、活動がスムーズに始まるように配慮する。

5. 今後の課題と対応

令和元年度は小学校に限定して、考察に取組んだので、中学校で収集した実践事例の検討を残した。次年度小・中学校合わせて、つまずき解消のヒントとなる事例集としてまとめ共有する計画は、中間点である。

仮説であるが、

- ①【困難の状態】を確定し【配慮の意図】を決めるときの要領。
- ②〈授業でのバリアを生じさせる発達障害のある子の特徴〉から技法を導く要領。
- ③【手立て】を案出する際には「教科」としての判断を重視する姿勢の理解。
をさらに質の高いものにすることが次年度の課題である。

●将来における【手立て】の活用

第3次日野市学校教育基本構想では、一人一人の学び方の違いに着目し、わくわくできる学び合いの環境デザインの構築に取り組んでいる。令和元年度の文部科学省委託事業の取組である「つまずき解消プロジェクト」は、この基本構想を支えるものとなるはずである。また、「つまずき解消プロジェクト」で産み出された【手立て】を活用し、個別の支援計画である「かしのきシート」に反映し、児童生徒の将来にわたる自立のために役立てる、切れ目のない支援体制を実現したい。

6. 問い合わせ先

組織名：日野市教育委員会

担当部署：日野市発達・教育支援課