

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 (国立大学法人岩手大学)

1. 問題意識・提案背景

「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」の施行に伴い、教育現場においては、障害のある子供に対して将来の自立と社会参加に向けた学びの充実を図るための合理的配慮の提供が求められている。一方で、通常の学級には、学習障害や注意欠陥多動性障害など発達障害やその傾向などから学習に特異的なつまずきを示し、特別な支援や配慮を必要とする児童生徒が在籍していることが知られている。また、このような児童生徒は 1 つの学級に複数名在籍していることも珍しくなく、教育現場では、担当教員や特別支援教育コーディネーターを中心としつつ試行錯誤によって効果的な指導法が模索されているのが現状である。

通常の学級における指導は集団を基盤としていることから、特別な支援を要する児童生徒への合理的配慮の提供にあたっては、まず、学級に在籍するすべての子供が「参加し理解する」ための授業づくりの工夫を行い、その上で個別の教育的ニーズに応じた工夫を行うことが効果的と考えられる。なお、これら段階的な工夫は障害者差別解消法の求める「基礎的環境整備」と「合理的配慮」の関係に相当すると考えられる。授業づくりにおける基礎的環境整備と合理的配慮の円滑な推進にあたっては、担当教員を中心とした試行錯誤だけに任せるのではなく、それを効率的に促すツールや教育システムの開発が必要と考えられる。

岩手大学では、教育学部と附属学校園の協働により組織された連携専門委員会を中心として、各校園における特別支援教育の推進が図られている。この委員会は大学教員や附属校園教員から構成され、通常の学級における効果的な指導・支援など特別支援教育の推進や校内外連携の実践、効果的な研修カリキュラムの開発・普及を行っている。この連携専門委員会を母体とすることで、上述したツールや教育システムの開発が可能と考えた。加えて、本研究の成果を県下に広く普及させることも可能と考えた。

2. 目的・目標

本実践研究では、学習に特別な教育的ニーズのある児童生徒に対する効果的な指導について、通常の学級における集団指導の場を主たるフィールドとして、授業づくりにおける基礎的環境整備と合理的配慮という 2 側面から、効率的で効果的な指導のあり方を検討することを目的とした。研究期間内においては、以下の点を明らかにすることを目標として取り組んだ。

- (A) 学習に特別な教育的ニーズのある児童生徒について、その学習上のつまずきと背景的特性を明らかにし、特性に応じた効果的な指導法を示す
- (B) 集団指導場面において、学習上のつまずきのポイントを整理し、それに対する効果的な指導法について、基礎的環境整備及び合理的配慮の観点から整理する
- (C) 上記 (A) 及び (B) の実践から、集団指導における基礎的環境整備と合理的配慮を包括的に実践することが可能になる指導案フォーマットを開発する。なおこのフォーマット

ットを普及するにあたって教科が限定されるものでは効果が薄いと考えられた。実践研究（A）及び（B）の段階では対象教科を算数／数学及び外国語／英語としたが、開発するフォーマットではすべての教科に使用可能なものとなるよう開発を行うこととした

3. 主な成果

本実践研究の成果は、研究成果報告書及びリーフレットにまとめられている (<https://www.edu.iwate-u.ac.jp/kenkyuu-2/>「2019年度発達障害の可能性のある児童生徒/」)。ここでは、取り組んだ3つの研究（A）（B）（C）について各々の成果の概要を示す。

（A）学習に特異的な教育的ニーズのある児童生徒について、その学習上のつまずきと背景的特性を明らかにし、特性に応じた効果的な指導法を示す

本実践研究は附属小学校及び附属中学校を研究フィールドとして行われた。学校との協議の上、本人及び保護者からの同意が得られた3名〔小学5年生2名（児童D及び児童E）、中学2年生1名（生徒M）〕を対象として、実態把握に基づいた個別指導が行われた。指導教科は算数／外国語、数学／英語であった。個別指導の対象児と頻度、学習内容について表1に示す。

表1. 個別指導の概要

対象	指導の形態	会場	主な内容
児童D	週2回（月、金） 60分／回 各回の内訳：算数30分、 外国語30分	岩手大学 教育学部、 演習室	・算数：計算分野（整数と小数の関係、小数の掛け算・割り算）、図形分野（図形の性質、角度、図形） ・外国語活動：アルファベット及び単語の読みと意味
児童E	週2回（月、金） 60分／回 各回の内訳：算数30分、 外国語30分	岩手大学 教育学部、 演習室	・算数：（整数と小数の関係、小数の掛け算・割り算）、 図形分野（図形の性質、角度、図形） ・外国語活動：アルファベット及び単語の読みと意味
生徒M	週2回（水、木） 30分／回 各日の内訳：（水）数学、 （木）英語	I中学校、 相談室	・数学：計算分野（一次方程式）、図形分野（面積、角度、合同） ・英語：単語の読みと意味、動詞の活用（三人称単数現在形）

指導内容は、指導開始前及び指導初期に行われた学習到達度テストから、特に苦手さのある学習内容を抽出した。1回のセッションは、通常の学校での放課後の加力指導を想定して30分程度とした。指導法の工夫は、実態把握として行われた認知機能検査や知能検査の所見を参考にしつつ、特に個別指導担当者及び参与観察者による個別指導の実践中における試行錯誤をもって開発・ブラッシュアップすることとした。これは、一般の教員が通常の教育現場でも適用できるよう配慮したものである。毎回の指導記録について、「指導の内容」、指導の結果としての「対象児童の様子」、個別指導担当者による実践指導方法の改善にかかる覚書としての「所感」を記録し、それをもとに指導法のブラッシュア

ップを図った（表 2 に指導記録フォーマットを示す）。

表 2 指導記録用フォーマット

セッション	指導の内容	指導の結果 (対象生徒の行動の様子)	所感 (次回への工夫)

各対象児童生徒に指導を行い、全てのセッション終了時に学習内容の定着度を確認する目的でテスト（定着確認テスト）を行ったところ、正答率は 75%（児童 D）、88%（児童 E）、70%（生徒 M）であったことから学習内容の一定程度の定着が考えられた。

(B) 集団指導場面において、学習上のつまずきのポイントを整理し、それに対する効果的な指導法について、基礎的環境整備及び合理的配慮の観点から整理する

本実践研究は (A) の対象児童生徒が在籍する学級を研究フィールドとして行われた。当該学級の授業について、児童／生徒の実態を行動観察及び担当教員からの聞き取りによって把握するとともに、担当教員の授業づくりの特徴を「ユニバーサルデザイン授業づくりチェックリスト」によって把握した。

授業における学習上のつまずきのポイントについて、「①学習の事前における回避的な心理及び行動による導入のつまずき」、「②学習の事中における心理及び行動あるいは認知特性に起因する学習活動のつまずき」、「③学習の事後における学習活動の省察や今後の展望を得ることのつまずき」という授業進行に沿ったポイントから整理し、児童生徒の特徴と教員の特徴という実態把握から、効果的な指導法を協議し実践した。

指導法の工夫について、基礎的環境整備部分としては、「みんな」に必要な授業づくりの工夫」として、全員の参加と理解を促すユニバーサルデザイン化授業づくりを取り入れた。指導法の工夫は、授業における「環境」「情報伝達」「活動内容」「教材教具」「評価」という 5 領域から取り入れた。

合理的配慮部分としては「この子」に必要な授業づくりの工夫」として、特別な支援を要する児童生徒のつまずきと背景的特性を踏まえた個に応じた指導・支援を取り入れた。例えば、児童 D は、学習準備の弱さや説明や指示を聞く力の弱さ、読む力の弱さに加え、決まった作業に取り組む力の強さや先生の手伝いを進んで行うなどの実態がみられた。ここから、「①学習の事前」の指導として学習準備の個別的な声かけや、「②学習の事

中」の指導としてノートテイクの作業速度を確認することや、役割を積極的に与えるようにするなどの工夫を取り入れた。また、生徒Mは、既習事項の定着が不確実で、授業中の全体指示では理解が弱く（今何をすべきか把握できていない、理解しても行動に移せない）、また板書など視覚教材の注目点を把握しにくいなどの実態がみられた。この背景には、知能検査を含むアセスメントから、全般的な知的機能の低さや視覚的認知機能（理解や処理スピード）の弱さなどが考えられたことから、指導の工夫としては、「②学習の事中」に関するものとして、全体説明時に視覚教材に関する焦点化の工夫（示しながら説明する、個別に指示するなど）や演習場面における優先的な関わりといった工夫を取り入れた。

(C) 集団指導における基礎的環境整備と合理的配慮を包括的に実践することが可能になる指導案フォーマットを開発する

上記 (A) 及び (B) を踏まえ、通常の授業において合理的配慮を効果的に取り入れることを促す授業展開案フォーマットが開発された（表 3）。授業の流れは「導入」「展開」「終結」と大きく 3 パートに分けられている。「学習活動」の欄には全体の活動の内容を、「時間」の欄には所要時間を記す。「基礎的環境整備」の欄には、学級の特徴に基づき学級に求められる指導法の工夫について、ユニバーサルデザイン化授業づくりの 5 領域から示す。「合理的配慮」の欄には、特別な支援や配慮が必要と考えられる児童生徒について、各自に求められる指導法の工夫を示す。「備考」の欄には、提示する教材を示すといった授業進行に必要な情報を示すものである。

このフォーマットは、通常の授業づくりにおいて、クラスのために必要な工夫と個人のために必要な工夫を書き込むことによって包括的な授業（“みんな”にも“この子”にも良い）展開が可能になることが期待される。なお本実践研究 (B) においては算数／数学、外国語／英語の各教科で用いられたが、一般的な授業進行に沿う形で整理されていることから、すべての教科に共通して活用可能なものになっていると考えられる。

表 3. 基礎的環境整備と合理的配慮の観点を導入した授業展開案フォーマット

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
導入					
展開					
終結					

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

(1) 対象とした学校種、学年

本実践研究において対象とした学校種は、附属小学校及び附属中学校であった。学年は小学校5年生2クラス、中学校2クラスであった。

(2) 教科名

本実践研究において対象とした教科は、小学校では算数及び外国語であり、中学校では数学及び英語であった。

(3) 実施方法

・教科指導法研究事業運営協議会の設置状況、活動内容

教科指導法研究事業運営協議会は、岩手大学教育学部教員、岩手大学教育学部附属校園副校長、岩手県教育委員会特別支援教育担当主任指導主事11名によって構成された。これを表4に示した。

第1回の協議会は、事業開始当初、令和元年9月下旬から10月初旬にかけて開催した。これは、各構成員の所属機関における業務状況を鑑み、鈴木准教授と佐々木准教授が各構成員の所属機関を訪問、また一部は電子メールと電話を活用し、事業概要の説明と協力の依頼を実施したものである。また、ここでは、本事業を遂行する上での実務的な検討をするために後に示す部会を協議会内に置き、随時開催することにした。これを表5に示した。

第2回と第3回の協議会は、事業終盤、令和2年1月30日と3月5日にて開催した。ただし、第3回目は新型コロナウイルス感染拡大防止の観点から、メール会議とした。

第4回の協議会は、令和2年度3月20日に企画した成果報告会閉会直後、同会場にて実施する構想であったが、新型コロナウイルス感染拡大防止の観点から成果報告会とともに中止とした。その代替として、令和2年度4月中旬に、岩手県教育委員会主催の「特別支援教育エリアコーディネーター連絡会」にて佐々木准教授が出席し、成果の報告とその普及策について依頼しこれを承服いただいた。

表4 教科指導法研究事業運営協議会の構成委員

	氏名	職名
1	五安城正敏	岩手県教育委員会事務局学校教育課 特別支援教育担当 主任指導主事
2	三浦 隆	岩手大学教育学部附属中学校 副校長
3	菅野 亨	岩手大学教育学部附属小学校 副校長
4	藤谷 憲司	岩手大学教育学部附属特別支援学校 副校長
5	ホール・ジェームス	岩手大学教育学部 准教授
6	中村 好則	岩手大学教育学部 准教授
7	東 信之	岩手大学大学院教育学研究科 特命教授
8	柴垣 登	岩手大学教育学部 教授
9	滝吉美知香	岩手大学教育学部 准教授
10	鈴木 恵太	岩手大学教育学部 准教授
11	佐々木 全	岩手大学大学院教育学研究科 准教授

表5 教科指導法研究事業運営協議会部会とその構成委員

	部会名	構成員
1	附属中学校部会	附属中学校副校長・特別支援教育コーディネーター・対象学級担任・対象授業担当（教科担任）、教科教育スーパーバイザー、鈴木恵太准教授、佐々木全准教授
2	附属小学校部会	附属小学校副校長・特別支援教育コーディネーター・対象学級担任（兼対象授業担当）、教科教育スーパーバイザー、鈴木恵太准教授、佐々木全准教授
3	個別指導部会	個別指導担当者、教科教育スーパーバイザー、鈴木恵太准教授、佐々木全准教授
4	運営実務部会	教科教育スーパーバイザー、鈴木恵太准教授、佐々木全准教授
5	調査分析部会	附属特別支援学校副校長・特別支援教育コーディネーター、ホール・ジェームス准教授、中村好則准教授、東信之特命教授、柴垣登教授、滝吉美知香准教授、鈴木恵太准教授、佐々木全准教授

各部会については、進捗状況に即して随時開催した。「附属中学校部会」「附属小学校部会」については、10月1日にそれぞれ第一回を開催し、集団指導における対象授業ならびに対象児童生徒の検討を実施した。その後、対象児童生徒の保護者へ協力依頼し承諾を得た。その後、両部会は、その所掌を集団指導に特化し、随時の指導案検討などに取り組んだ。

一方、個別指導に関する取り組みは「個別指導部会」にて、個別指導担当者を中心として、個別指導実施期間の前後、期間中を通じて30回程度実施した。

運営実務部会は、11月から2月までの期間、毎週1回木曜日の午後に定例会として、10回程度開催し、教科教育スーパーバイザーを介した対象学級や対象児童生徒の状況の把握や集団指導における指導案原案の検討、個別指導の日程調整や個別指導の進捗状況の把握などを行った。

調査分析部会は、随時開催し、アセスメント等調査の準備や分析、報告書の執筆などを実施した。

・教科教育スーパーバイザーの配置状況、活動内容

教科教育スーパーバイザーは、中学校教員ならびに特別支援学校教員経験のある者、小学校教員免許を有し特別支援学校教員経験のある者、中学校教員免許ならびに学習障害の教科指導に関する研究による学位を有する者（岩手県の中学校教員として採用予定者）について、それぞれ、附属中学校、附属小学校、両校の担当として配置した。

10月1日から12月末までの期間は、各校での活動を主として、対象学級ならびに対象児童生徒の観察をし、アセスメントのための資料収集と分析、学級担任等関係職員との情報交換及び集団指導における内容の検討や実際の教材準備等を行った。また、11月からは対象児童生徒の個別指導に対する助言を随時行った。1月から2月までの期間は、収集したデータの整理を行った。

・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

附属小学校、附属中学校には、佐々木准教授と附属特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが毎月一回訪問し、授業参観と学級担任等との情報交換、スーパーバイズを実施した。併せて、8月に実施される附属小学校の校内研修会において、滝吉美知香准教授による児童のアセスメントにかかる講演及び演習を実施した。

また、個別指導担当者に対しては、教科教育スーパーバイザーによる助言と併せて、鈴木准教授と佐々木准教授による指導理論にかかわるリフレクション指導を実施した。

さらに、岩手県教育委員会が主催する「特別支援教育エリアコーディネーター連絡会」ならびに岩手県内4地区（県北、盛岡、中部・県南、沿岸3地区）で開催される「特別支援教育コーディネーター連絡会」に東信之特命教授、柴垣登教授、滝吉美知香准教授、鈴木恵太准教授、佐々木全准教授が出席し、参加者ならびに指導主事らとの情報交換を10回程度した。また、研修会講師として各地区の教員を対象とした研修を3回（県北：鈴木恵太准教授、盛岡；柴垣登教授、沿岸3地区：佐々木准教授）実施した。

（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

本研究では学習に特別な教育的ニーズのある児童生徒に対する効果的な指導について、通常の学級での授業づくりにおける基礎的環境整備と合理的配慮の2側面から指導のあり方を検討することを目的とし、特別な教育的ニーズのある児童生徒に対する個別指導と彼らが在籍する学級に対する集団指導から指導実践を行った。対象は小学校5年生（児童D及び児童E）及び中学校2年生（生徒M）の学級であり、学習上のつまずきとそれに対する指導について、いくつかの方略が用いられた。

個別指導対象児童生徒の実態把握では、まず、当該学年の既習事項を確認した。ここでは、通常の教育場面でも適用可能であることに配慮して、授業で実施されたテストの結果や授業中の行動の様子から学習の苦手さや内容理解の阻害要因及び促進要因を分析した。これに加えて、知能検査や認知機能検査（習得度尺度）など心理アセスメントの結果から学習のつまずきの背景的特性の理解を進めた。

集団指導における実態把握では、学習の阻害または促進要因の分析として、児童生徒の特徴と教員の指導スタイルの特徴から分析した。これは、ある指導法の有効性が学ぶ側の特徴のみから見いだされるものではなく教える側の特徴との組み合わせに配慮する方が、効率的に効果的な指導法の工夫ができると考えられたことによる。児童生徒の特徴については授業で実施されたテストや授業の振り返り記録及び授業中の行動記録などから分析され、教員の指導スタイルについてはユニバーサルデザインに基づく授業づくりチェックリストにより評価された。学習活動の成果行動学習上のつまずきのポイントは、「①学習の事前における回避的な心理及び行動による導入のつまずき」、「②学習の事中における心理及び行動あるいは認知特性に起因する学習活動のつまずき」、「③学習の事後における学習活動の省察や今後の展望を得ることのつまずき」という授業進行に沿って整理された。

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

授業における全体指導及び個への指導については研究（B）によって実践された。授業における学習上のつまずきのポイントは、「①学習の事前における回避的な心理及び行動による導入のつまずき」、「②学習の事中における心理及び行動あるいは認知特性に

起因する学習活動のつまずき」、「③学習の事後における学習活動の省察や今後の展望を得ることのつまずき」という授業進行に沿って整理された。

指導法の工夫について、基礎的環境整備部分としては、「“みんな”に必要な授業づくりの工夫」として、全員の参加と理解を促すユニバーサルデザイン化授業づくりを取り入れた。指導法の工夫は、「環境（落ち着いて学習に取り組むための工夫）」「情報伝達（分かりやすい説明や指示の工夫）」「活動内容（一人ひとりが意欲的に取り組むための工夫）」「教材教具（一人ひとりが興味関心を持って取り組むための工夫）」「評価（一人ひとりが学習成果を自覚し意欲も持てるようなフィードバックの工夫）」という5領域から取り入れた。

例えば、「環境」の工夫として「授業進行が視覚的に理解できるよう黒板に授業の流れを掲示する（図2中（A）」ことや、「情報伝達」の工夫として、「指示や説明の前の注意喚起」や「視覚教材の提示（図2中（B）」、また、外国語／英語においてデジタル教科書の音声を示す場合には「～に気をつけて聞いてみよう」「今度は～について聞き取れるかな」など発問することで注意の焦点化を促す工夫などが挙げられた。

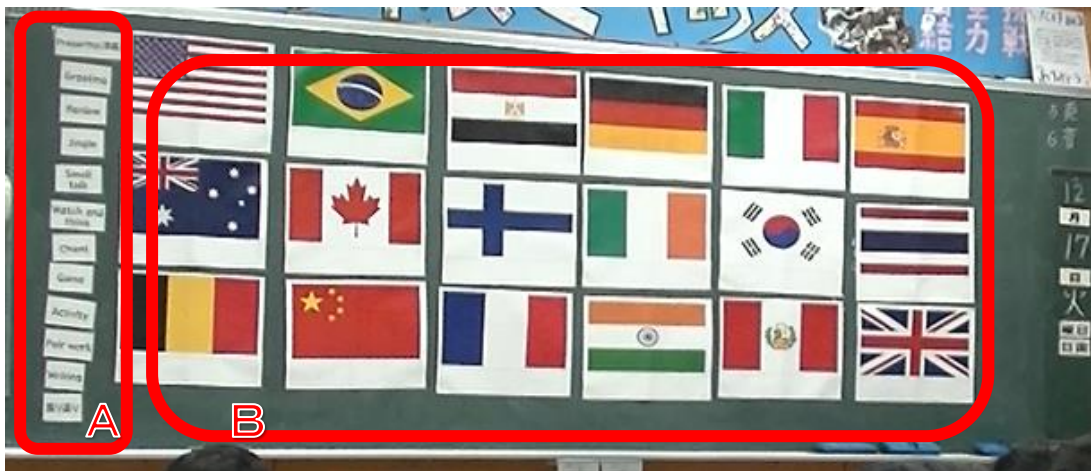


図2 板書及び視覚教材の例（小学校・外国語活動）

合理的配慮部分としては「“この子”に必要な授業づくりの工夫」として、特別な支援を要する児童生徒のつまずきと背景的特性を踏まえた個に応じた指導・支援を取り入れた。この指導・支援の工夫は、実態把握として行われた授業中の対象児童生徒の行動観察や知能検査などアセスメントの結果及び担当教員の指導の特徴から考えられた。さらに、授業づくりにおける基礎的環境整備部分の工夫に付加する形で実践された。

これら授業づくりにおける基礎的環境整備及び合理的配慮の工夫は、両者の観点を導入した授業展開案フォーマットを用い、小学校（算数／外国語）及び中学校（数学／英語）で共通して取り組んだ。取り組んだ期間は実態把握や授業準備などを経て11月～1月に実施された。

本実践研究により提案された授業展開案フォーマットによる授業実践については報告書（<https://www.edu.iwate-u.ac.jp/kenyuu-2/>「2019年度発達障害の可能性のある児童生徒」）に詳しい。ここでは報告書から児童Eを合理的配慮の対象とした授業展開例を示す。単元は外国語活動「行きたい国を紹介しよう」である。まず児童Eの実態と背景的特性、そこから考えられる指導上の工夫について示す（表6）。

表 6 対象児童の実態と指導上の工夫

対象児童	実態と背景的認知特性	指導上の工夫
児童E	<p>①授業の”準備”ができていない(ノートや筆記用具など)</p> <p>②”読むこと”(書く活動も)が苦手</p> <p>③”注意集中”が苦手</p> <p>④”作業”は集中して取り組む</p> <p>⑤”手伝い”を進んで取り組む</p> <p>⑥教室外への離席行動がある</p> <p>⑦背景的認知特性のアセスメント結果として以下があった。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全般的知的発達水準は「平均の領域」 ・聴覚的ワーキングメモリや注意集中の力に本児童の中の弱さ ・視覚系情報処理に比べ聴覚系情報処理の弱さ ・ことばに関する知識や知識をまとめ表現することなど思考を整理し表現する力の弱さ ・全般的には「平均の領域」と考えられるものの、一部の学習習得が抜けている可能性がある ・筆算の流暢性(正確性や速度)の弱さ ・算数概念の知識(語彙)の不足 ・不注意や衝動性(小数点の書き誤りや、回答の際によく考えずに回答したり、回答を何度も書き直したりする様子があることから) ・文章表現の困難さ ・書字表現の不確かさ(「聞き間違い」や「覚え間違い」と文章表現への影響) 	<ul style="list-style-type: none"> ・視覚教材/個別の指示 ・ノートテイク活動の量と質の調整 ・リフレッシュのための声かけ、注意が向いた時の声掛け(フィードバック) ・取りかかりの支援に重点 ・授業の中に役割や活躍する場面をつくる ・授業外で対応(予告)、授業中では「参加」と「理解」の促進

実践された単元「行きたい国を紹介しよう」はオーラルコミュニケーションを重視した授業展開がなされた。

表 7 は、児童Eの学級を対象とした授業の「準備」と「導入」における「1. Greeting」の段階である。これは授業参加の促進を意図したものであった。「基礎的環境整備」として、授業の流れを板書し、本単元の象徴としての国旗を掲示するなど【I 環境の工夫】に相当する取り組みがなされた。

「合理的配慮」として、児童Eに対しても机上の整備を指示していた。児童Eは、そもそも授業の準備ができていないことがあるため、始業1分前から授業者は支援をすることにした。欠品には代用品を指示したり、予め授業者の管理下に置いたりするなどの対応がなされた。また、教室外にいるときには、「そろそろ始まりますよ」と着席を促した。これは、指導案に記載はないものの、そもそも直前の授業の終了時に始業時刻の確認をしていたことに呼応する促しであった。

授業の準備が整うと、授業者による英会話を導入として授業が開始される。その内容例を、授業記録として表中に追記した。これは、児童が聴取や内容理解をしやすく、注目を喚起しやすいよう、一定の話型をもって構成され、部分的に新規の学習内容が組み込まれた。

表7 学習指導案の例（準備段階）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
準備・導入	0.準備をする 始業の足並みを揃える。 1.Greeting 挨拶をする。	始業 1分前	<ul style="list-style-type: none"> ・適時の呼びかけ、指示 ・本時の流れや使用する用具を板書 ・18の国旗を掲示 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童E：予めの指示（直前の授業の終了時など） ・児童E：随時の指示（欠品がある場合、教室に戻っていない場合） ・児童E：実施の確認、評価、応答の確認、評価 	視覚教材 黒板
			T: Hello, everyone. C: Hello, everyone. T: (笑) everyone は、「皆さん」て意味だよ。 C: …Hello, Mr. Ueda. T: そうそう。もう一度, Hello, everyone. C: Hello, Mr. Ueda. T: How are you? C: I am Fine ,thank you. And you? T: I’ m hungry. and you? T: I’ m hungry. and you? C: (笑) エー！		

表8は、授業の「導入」における「2. Chants」の段階である。既習事項を確認し、それに立脚しつつ未習事項の解法を探索する段階である。

「基礎的環境整備」として、予め視覚教材を提示し児童の注意を喚起するなど【Ⅱ情報伝達の工夫】に相当する取り組みがなされた。また、個別に児童の発言を促し、各国名を確認し、全員で復唱することをパターンとして繰り返した。ここでは、授業者が必要に応じて、復唱の前に発音の修正を加えた。これは、【Ⅰ環境の工夫】【Ⅲ活動内容の工夫】に相当する取り組みとして理解された。

「合理的配慮」として、児童Eが積極的に挙手をしており、授業者はこれに応じて指名し、児童Eの活躍の場面を保証した。授業者は個別の声掛けやアイコンタクトをもって、注意喚起し、承認のメッセージを送った。また、児童Eの発言に応じて、全員が復唱することは、児童Eに対する承認のメッセージともなった。

表9は児童E以外に「合理的な配慮」相当の対応が必要であると担任が認知している児童Gについての記述である。授業の導入（後半）における「3. Listening」「4. めあての確認」の段階である。「基礎的環境整備」として、授業者が発表のモデルを示すこと、併せて、国名や特徴的なキーワードを交えて短文で強調しながら内容理解を促そうとする【Ⅱ情報伝達の工夫】に相当する取り組みがなされた。

「合理的配慮」として、児童Gに対して、その情緒的な特性を配慮し、周辺児童へのアプローチをもって課題への着目を促した。ここでは、干渉として認知されないよう、さりげない振る舞いを心掛けたものであった。

表8 学習指導案の例（導入段階）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
導入	2. Chants ○既習事項の確認として、前時の復習をする。(国名を確認する。18の国旗について、“What country is this?”)	5分	<ul style="list-style-type: none"> 視覚教材（18の国旗）をランダムに指示棒で指し，“What country is this?”と発問。 指名し発言した内容について、全員で復唱する。 	<ul style="list-style-type: none"> 児童E：視覚教材の提示による注意喚起と、実施の確認、評価 	視覚教材 黒板

表9 学習指導案の例（導入から展開段階）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
導入	3. Listening 4. めあての確認 ○未習事項（課題：各国の特色を英語で話す）の提示をする。 Small talk: 授業者が行きたい国についてポスター（let's watch and think 1の①）を見せながら紹介する。 （How about you? Do you know this country? Do you like it? 等と発問し対話を促進，let's watch and think のスクリプトの導入。）	5分	<ul style="list-style-type: none"> 視覚教材を提示 適宜質問をませ、注意を喚起する。 問題把握で復習した国名や特徴的なキーワードを強調しながら、内容理解を促す。 課題を板書，復唱を促す。 解決の見通し（既習事項の活用）を確認；①国の名前，②授業者の発表をもって，モデルを提示する。 	<ul style="list-style-type: none"> 児童G：small talkでキーワードや視覚教材の関連箇所への着目を促す。 児童G：周辺の児童の発言を促し，それに注目を促す。 	視覚教材 黒板

表10は児童E以外に「合理的な配慮」相当の対応が必要であると担任が認知している児童Gと児童Hについての記述である。授業の展開における「6. Pre Activity」の段階である。「基礎的環境整備」として、直前の授業者が発表のモデルに続いて、デジタル教科書の音

声の聴き取りがなされた。これは、各国の特徴についての説明内容であり、後々に児童が発表のモデルを考える上での内容のレパートリーとして参照物となる。また、聞き取り内容の理解を促進し、各自の発表内容を相互に交える際の準備ともなる。

デジタル教科書の音声の合間には、授業者が内容理解を補足する声掛けがなされた。また、関連する画像を視覚教材として掲示された。これらは、【Ⅱ情報伝達の工夫】に相当した。

表 10 学習指導案の例（展開・前半）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
展開	6. Pre Activity ○全体活動：各国の特色を英語で話すためのモデルを得る ・視聴覚教材（デジタル許可書の音声）から内容を理解する。2つの国の紹介。関連する質問や観点の提示を行い、3回映像流す。	5分	<ul style="list-style-type: none"> 音声の聴き取りに際しては、質問内容を把握しやすいように、また、その質問の答えとして聴き取るべき事柄について日本語での意味を確認する。 ポイントとなる映像の拡大写真を掲示する。掲示は、児童の発言や確認の必要が生じたタイミングに合わせる。 	児童G：視覚教材を提示し指示棒で指し示しながら注意喚起する。 児童H：聴き取った英単語について、話したり、指さしたりすることを促す。	黒板 視覚教材 映像教材 指示棒
	○ペアワーク：ポイントニングゲーム （音声で示された内容に該当する、教科書にある絵を選択して指をさす。その速さを競うゲーム） 名詞の出題例： the statue of liberty. 文章の出題例 T: You can see it in New York. It's so big and present from France	4分	<ul style="list-style-type: none"> 例題を用いてゲームの方法を確認（音声の聴き取り、復唱、指差しの順で動作する）する。 ペアで一つの教科書の絵を指差しすることで速さを競う（単語だけでなく、let's watch and thinkで使われたフレーズなども出題） 	児童G：ルールを理解がしやすいよう、モデルを示す。活動の初期段階では、音源への注意を向けやすいように、「何が聞こえた？」などと声をかける。 児童G：過度な競争意識によってペアでの心理的な軋轢が生じないように、ペアの組み合わせを調整する。	

「合理的配慮」として、児童Gに対しては、聞き取りの内容について画像を対照させることによって理解を促し、児童Hに対しては、音源への注意を促す声掛けがなされた。これに続く、ペアワークでは、音源への注意と内容の聞き取りを強化しようとするものであり、競争型のゲームとすることによって、児童を強く動機づけるものである。

そのために、「基礎的環境整備」として、ゲームのルールについて明示され、リハーサルがなされた。「合理的配慮」として、児童Hに対しては、競争に対する強い関心を緩衝するよう

なペアの組み合わせがなされた。

表 13 は、引き続き、児童 G と児童 H についての記述である。授業の展開における「7. Main Activity」の段階である。

表 13 学習指導案の例（展開・後半）

	学習活動	時間	留意点		備考
			A 基礎的環境整備	B 合理的配慮	
課題解決	7. Main Activity ○全体活動： let' s chant “Where do you want to go?” ・音声が聞きづらい場合、スピードが速い場合は指導者が手を打ってリズムをとって練習をする。	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・授業者が示すリズムカルな音声を“Where do you want to go?”を復唱することを実施し確認したうえで、で示達教科書の音声を提示する。 ・初回、音声を聴いた後、聞き取れた単語を確認するため、数名の発言を求める。 ・2回目以降、音声に合わせて口ずさむよう促す。班単位で復唱を促す。 	児童H：号車や班などにかけて復唱することで参加を促す。	黒板 視覚教材
	○全体活動： let' s talk ○ペアワーク： let' s talk		<ul style="list-style-type: none"> ・授業者による「where do you want to go?」の質問に対して、chantを生かして答えるように指示する。 ・3名を指名し、モデルを示す。 ・各国旗や各国の特徴に関する写真を掲示しておく。児童の回答に合わせて関連の写真を指示棒で指す。 ・ペアでモデルに従って繰り返し練習する。30秒ごとに役割交代をする。 	児童G：隣の児童に「さっきの音楽みたいに答えるよ」などと間接的に指示	視覚教材 タイマー

「基礎的環境整備」として、授業者がリズムをとり、児童の発声を促したり、座席ごとの小グループ（「班」や「号車」）ごとに、声を合わせて発声を促したりするなどして、復唱の繰り返しの活動を保障した。これは【Ⅲ活動内容の工夫】に相当した。また、授業者からの質問に対して、前段階（chant）での学習内容の活用が促された。

「合理的配慮」として、児童 G と児童 H に対しては、上記の「基礎的環境整備」を個別に実施することで学習活動への参加を促した。

表 14 は、児童 E についての記述である。授業の終結における「8. Impression」であり、学

習をまとめ、振り返る段階である。

「基礎的環境整備」として、振り返りシートが用いられ、「今日なるほど、と思ったことを書きましょう」というこの学年において共通して用いられる指示がなされている。これは、児童にとって馴染みがあり、かつ理解しやすいものであることから、【Ⅰ環境の工夫】【Ⅱ情報伝達の工夫】に相当した。

「合理的配慮」として、児童Eに対しては、ノートテイクの作業状況に応じた対応のレパートリーを想定しつつ、作業速度を確認している。

表 14 学習指導案の例（展開・前半）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
終結	8. Impression ○学習の振り返りを書く（全員で目当てを書いた後振り返りを記入する）。 ・振り返りは3人指名し発表 ○振り返りシートの回収（班長が回収するよう指示）	5分	・記述の要領を指示（「今日なるほど、と思ったことを書きましょう」）	児童E：ノートテイクの作業速度を確認（遅れがある場合、代筆や簡易の表現による記載などの対応）	<u>振り返りシート</u>

(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）

個別指導では研究（A）によって行われ、対象は3名（児童D、児童E及び生徒M）であった。指導内容は、指導開始前及び指導初期に行われた学習到達度テストから、特に苦手さのある学習内容を抽出した。指導期間は11月～1月であった。指導法の工夫は、実態把握として行われた認知機能検査や知能検査の所見を参考にしつつ、個別指導担当者及び参与観察者による個別指導の実践中における試行錯誤をもって開発、ブラッシュアップすることとした。これは、一般の教員が通常の教育現場でも適用できるよう配慮したものである。なお、毎回の指導記録として、「指導の内容」、指導の結果としての「対象児童の様子」、個別指導担当者による実践指導方法の改善にかかる覚書としての「所感」を記録し、それをもとに指導法のブラッシュアップを図った。指導記録フォーマットへの記入例を表に示す。

表 11 指導記録用フォーマットの記入例 (生徒M)

#	指導の内容	指導の結果(対象生徒の行動の様子)	所感(次回への工夫)
2	1 「p」「b」「t」「d」「k」「g」の単語の書き写し	・正しくできた	<ul style="list-style-type: none"> ・アセスメントとした。 ・誤答した際、自身の回答を消して、正答を書き写してしまった。自身の回答を残し、正答を書き込めるよう、ノートにあらかじめ英文の番号を示しておき、正答を書き込むスペースを確保する。
	2 「p」「b」「t」「d」「k」「g」の単語の意味	・「job」を「楽しい」と誤答、「goat」は無回答だった	
	3 「come」「go」「keep」「look」を使った英文の写し	・正しくできた	
	4 「come」「go」「keep」「look」を使った英文の和訳	・過去形、「have to」、「always」、「looking for」の意味不理解	
3	1 日本語文の書き写し	・正しくできた	<ul style="list-style-type: none"> ・アセスメントとした。 ・「動詞にsがつくのはどんな時か」というTの問いに対して「三人称単数」と答えたが、三人称単数の意味まで理解しているかは不明なので確かめたい。 ・英単語を、パッと見た感じや、スペルの初めのほうだけで判断していることがあるかもしれない。
	2 be 動詞の英文と「like」、「music」を使った簡単な英作文	・8問中4問正答。冠詞や前詞、単語のスペル、三単現の誤りがあった。	
	3 「a」「e」「i」「o」の単語の書き写し	・正しくできた	
	4 「a」「e」「i」「o」の単語の意味	・「cap」を「コップ」、「bed」を「ビーチ」と誤答した	
4	三単現の問題演習 (1) 和訳の書き写し	・正しくできた	<ul style="list-style-type: none"> ・主語が複数の時にも「s」がつかないということを定着させたい。
	(2) ()に「play」か「plays」を入れて英文を完成させる問題	・9問中7問正答。主語が「We」「They」の時に誤答。「They」を「There」と誤って書き写す。	
5	三単現の問題演習 1 和訳の書き写し	・正しくできた	<ul style="list-style-type: none"> ・主語が「Birds」「Your dog」の問題は自信がなかったと言っていたため、三単現の理解がまだ不十分であると考える。 ・「fun」の書き写しで誤りがあったのは、「u」を「a」と見間違えてしまったためか、読み方「ファン」から「u」を「a」に置き換えてしまったためかもしれない。
	2 ()に動詞の原形か「s」のついた動詞を選んで英文を完成させる問題	・主語が「They」の際、動詞を「has」と書き、誤答した。	
	3 「u」「a-e」「e-e」「o-e」の単語の書き写し	・「fun」を「fan」、「rope」を「ropo」と誤って書き写す。	
	4 「u」「a-e」「e-e」「o-e」の単語の意味	・「cup」を「ぼうし」、「plane」を「プレーン」、「eve」を「イヴ」と回答した。「these」は無回答だった。	

指導内容やその経過、指導法の工夫の詳細は指導報告書 (<https://www.edu.iwate-u.ac.jp/kenkyuu-2/>「2019年度発達障害の可能性のある児童生徒」) に示したことから、ここでは特性に応じた指導の工夫についていくつか示すこととする。

児童Dは、当初、苦手意識のある課題や解法の見通しが得られない課題に直面すると活動に抵抗を示しあきらめることが多く、興味を持ちにくい内容であるとすぐに集中力が途切れてしまう。感情やモチベーションの統制が弱く、取り組みが不安定である(ムラがある)ことがうかがえた。また不注意によるケアレスミス頻発が見られたことから、指導者が課題内容を解説してから課題に着手することやプリントやホワイトボードに気をつけるポイントを書き加えるなどの工夫を行った(図3はICT教材を活用した解法ポイントをハイライトする工夫)。指導終了時に、指導効果を測定することを目的としてテスト(定着確認テスト)を実施したところ、正答率が75%であったことから学習内容の定着がうかがえた。

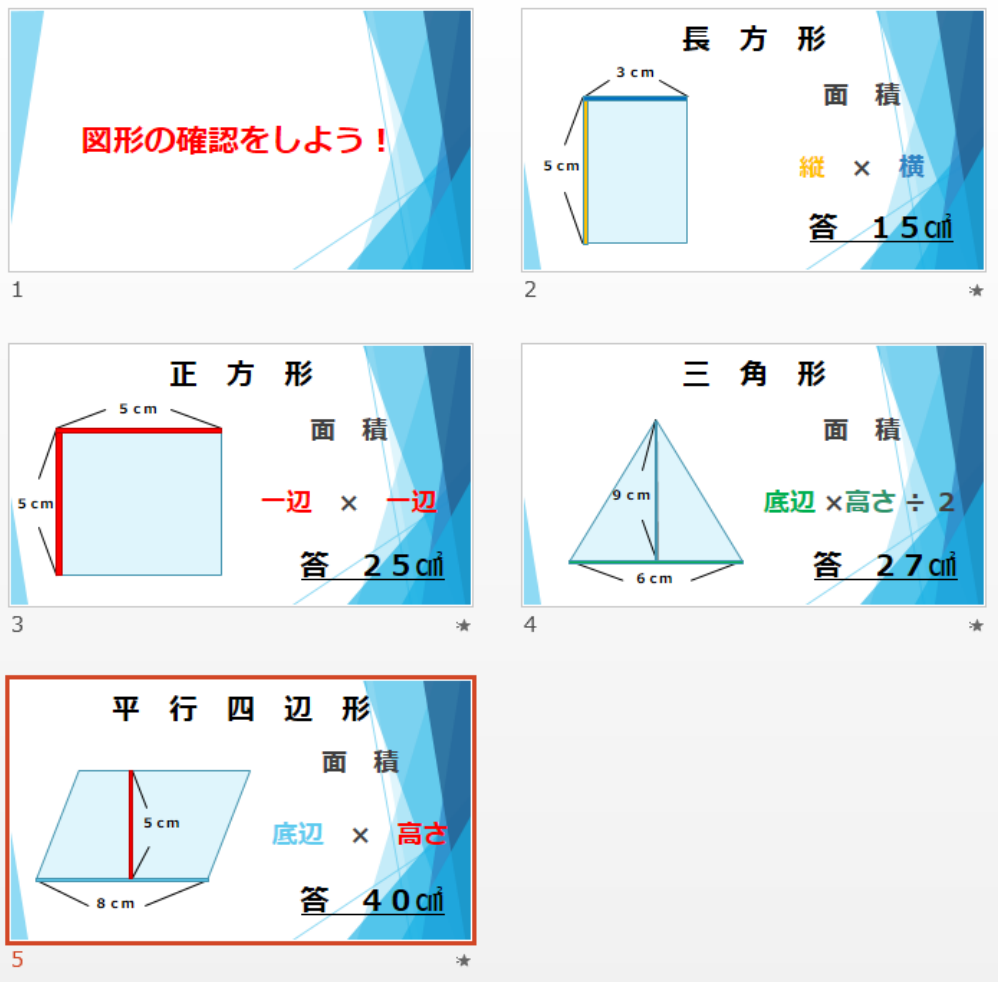


図3 図形の面積の公式を示した視覚教材の例

児童Eは当初、成功(正解)が保証されない状態での活動に抵抗を示し、感情やモチベーションの統制が弱く、取り組みが不安定である(ムラがある)ことがうかがえた。また、書字量の多さの苦手さやプリント等への抵抗などの特性がみられたことから、書字量を減らしたプリントやPC教材、ホワイトボードの活用などの工夫を行った。計算問題は、前半のセッションでは100マス計算のみを用いたが書く作業の苦手

さや注意集中の短さなどを考慮して、PC を用いたフラッシュカード形式による計算課題やビンゴゲームを取り入れた計算課題を追加した。PC を用いたフラッシュカード形式の計算課題を図 4 に示した。

これら活動では自分から進んで教材を操作する様子がみられ意欲的な取り組みが継続した。PC を使ったフラッシュカード計算課題やゲーム性をもたせた計算ビンゴなどの活動を取り入れたところ継続して意欲的に取り組む様子がみられ、自分で行う操作（書く以外の）活動やゲーム性を持った活動で意欲が高まる様子が観察された。一方で、他者との競争や素早く書くといった活動には嫌がる様子がみられ自分のペースで楽しく進めることが有効と考えられた。指導終了時には指導効果を測定することを目的としてテスト（定着確認テスト）を実施したところ正答率は 88%であり、学習内容の定着が考えられた。



※PC の画面に順次 1 題ずつ表示される。

図 4 PC を用いたフラッシュカード形式の計算課題

5. 今後の課題と対応

本実践研究では、学習に特別な支援を要する児童生徒に対する指導の工夫について、通常の授業において「基礎的環境整備」と「合理的配慮」を包括的に取り入れた授業づくりを促すためのツール及び教育システムの開発を目的とした。成果から、学習に特別な支援を要する児童生徒の個別指導において、実態把握と指導経過によって指導法をブラッシュアップさせる指導法の効果

が示され、また、通常の授業づくりにおいては基礎的環境整備と合理的配慮を包括的に取り入れるための授業展開案フォーマットが作成された。特に、授業展開案フォーマットは教科を限定せずに活用可能なものとしてまとめられていることから、広く一般の教育現場での活用が期待される。

本実践研究の課題は大きく2点挙げられる。1点目は、実践校が小学校及び中学校で各1校であったことである。本研究の成果を一般化していくためには、より多くの学校及び複数の教科で実践研究を行い、検証を重ねていく必要がある。2点目は、本研究の成果の普及を図るために開催する予定であった成果報告会が感染症対策により開催できなかったことである。成果はリーフレット及び研究成果報告書にて公開したものの、教育現場の最前線に届けるためには研修会や教育相談などで直接議論していく必要があると考えられる。

今後の対策としては、運営協議会の母体となった岩手大学教育学部連携専門委員会を中心として、県教育委員会とも連携し、特別支援教育エリアコーディネーター連絡会をはじめ教員向け研修会や各学校での教育相談を通じて研究協力及び普及を図っていく予定である。

6. 問い合わせ先

組織名：岩手大学

担当部署：岩手大学教育学部 学部運営グループ