

【国語－１】

実践事例：小学校６年生 ／実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまづくポイント

- ・ 関心のない事柄にはなかなか集中できず、気が散りやすく、他ごとをしている。（聞く）
- ・ 思い込みが強く友達の考えを受け入れられないことがあり、話の内容について行けない。
- ・ 相手意識を持って、分かり易く話すことが苦手である。（話す）
- ・ 文章内容を豊かにイメージしながら、情景や心情を読み取ることは得意ではなく、文章の要点を正しく読み取ることが難しい。（読む）
- ・ 体験したこと以外は、イメージを膨らませることが難しく、どのように表現したらよいのか見通しが持てない。（書く）

【指導例】

1. 対象とした児童生徒の実態

（１）対象の障害

- 自閉症 □情緒障害 □LD（学習障害） □ADHD（注意欠陥/多動性障害）
- その他

（２）子供の困難さ

- 見ること ■聞くこと □話すこと □読むこと ■書くこと □動くこと
- コミュニケーションをすること ■気持ちを表現すること
- 落ち着くこと・集中すること □概念（時間、大きさ等）を理解すること
- 学習（計算、推論等）すること □その他

- ・ 集中力が持続せず、話を最後まで聞き取ることができないため、途中から授業についていけなくなり、他のことをしてしまう。
- ・ 語彙が十分でなかったり、表現の方法を知らなかったりするため、自分の気持ちや考えを言葉で表現したり書いたりすることが難しい。

2. 教科における学習上のつまづきを把握するための方策

（１）実態把握の時期

6月 7月 9月

（２）実態把握の方法（実施者・方法）

ア. 個別の支援計画・指導計画による

特別支援教育の専門ではない通常の学級の担任でも、簡単・簡便にできるだけ客観的なデータをもとに具体的な支援が考えられることを大切にしたい。既にある個別の情報である個別の支援計画・指導計画はこれまでの観察と対応の累積として活用している。

イ. 行動特性の確認と学習活動におけるチェック

「学習上のつまずきの背景や要因を発達障害の行動特性から考察する手がかり」として関連要素を記述した表を作成している。行動特性とそれに伴う背景を考察し、学習活動においては、適切で具体的な支援の方法が考えられるように、担任の日常観察と通級指導担当者との意見を参考にして「学習活動におけるチェックシート」で言語活動、数の概念、数理的な思考についての特性がより明らかになるようにしている。

3. 指導内容

(1) 教科における学習上のつまずきの内容

- ・「筆者の考えを読み取ろう」といった問いについて、第3者的なものの見方が難しい。
- ・説明文において文と文とのつながりが混迷しがちで、「面倒」という先入観がつよい。
- ・注意して聞き取ることが難しく、単発的な発言になりがちである。
どこのどの内容について話しているのかわからなくなり、話すことがまとまらない。
- ・限られた量や決まったパターンの文章は書けるが、イメージが膨らまない。

(2) つまづいている背景・原因

- ・集中力が持続せず、継続的に一つの物事に取り組むことができない。(不注意)
- ・気になる物が目に入ると相手のことを考えず思いついた言葉を発したり、すぐに行動に移す傾向がある(衝動的な行動)
- ・強く印象に残る事柄や自分の中で納得できる内容や言葉について固執しがちで融通が利かない(こだわりの強さ)

(3) (1) に対し実施した指導方法、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

具体的な支援の場面①

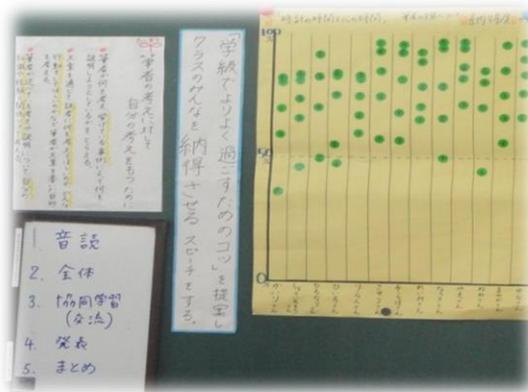
「関心のある事柄には夢中になるが、そうでないと聞き取ることに集中できず気が散りやすいA児」



「筆者の考え」って、
どういうこと？
何をすればいいの？



学習の流れの明示(基本的な授業スタイル)
毎時、一人一人「納得度数」のシールを
貼って振り返る(意欲の指針)

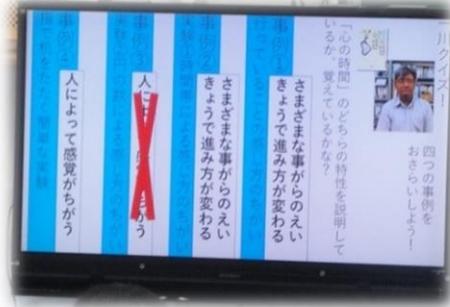


毎時の振り返りにおいて「筆者の考え」について納得度は何%かシールを貼ることで内容の納得の度合いを見える化し、その変化が学習意欲を持続させた。





説明文って面倒だな。
いろいろ言われると分からなくなる。



授業の導入部分で事例の内容を問う
「正誤クイズ」で関心を持たせ、視覚
的な支援で大事な課題把握に意識をそ
らさないことも適切であった。

事例の内容を確認める
「正誤クイズ」
明解で視覚的な導入



具体的な支援の場面②

「注意して聞き取ることが難しく、単発的な発言になりがちなA児」



今、どこのどの事例のこ
とを言っているのか途中で分
からなくなってきたよ。何を
話せばよかったかな？

38ページ11行目
に「グラフを見る
と・・・」と書いて
あるでしょう。グラ
フで、時間の変化も
よく分かるよね。

Aさんは、実験結果は「**事実**」
だから、より説得力がある
という意見だよね。なるほど。
Aさんの意見、その通りだね。

根拠となる叙述を指で
指し動作を入れて話す
(注目できる)



A児の話をよく聞き、話そうとして
いることを適切な言葉で置き換えて話す
発言に相づちを打って認める
区切りを付けて整理し、何を話し合ったのか
A児に確かめながら進める

小集団での問題解決を図るときは、支援は教
師ばかりではなく、友達の意見をどう受け止め
ていくか、周りの児童の受け答えの仕方にも支
援の効果があり、それを身に付けていくことで
相互に優れたコミュニケーション能力が育つ。

具体的な支援の場面③

「限られた量や決まったパターンの文章は書けるが、イメージがなかなか膨らまないA児」



体験したことを実際にやってみたから楽しかったな。でも、書くのは面倒だな。どんな言葉を使おうかな。



書くときの手がかりとなるホワイトボードのまとめ方の提示(叙述と対応した工夫)書かれている順に キーワードの短冊



100字~150字



考えをまとめたホワイトボードは、どの部分についてどのように考えたのかがわかり易く、書くときの手がかりとなる。限られた量や決まったパターンの文章なら負担感をあまり感じないA児にとって「5行 100文字」とかいう指示は文字量がイメージし易く、集中して黙々と書き上げた。

(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)

通級による指導において、連絡ノートにより通級での様子や学級での様子を伝え合い、それぞれの指導に生かしている。通級において

ア. 自分の思いを伝えるために

本児は自分の思いと違ったことを言われたとき、黙ってしまったり飛び出していったりという行動があった。そのため『何が違うのか伝えてくれれば気をつけていけることがあるから、少しずつ伝えてほしい』と話し、まずはうなづく、首を横に振ること。それができるようになると選択肢を準備して思いを伝えられるようにし、これを積み重ねていくことで、自分の思いを冷静に伝えられるようになってきた。また、自分が困っていることや自分の非を認めることが苦手であるので、すぐにイライラせず、「できないので、ここまででもいいですか。」と伝えたり、「ごめんね」という言葉で人との関わりがうまくいくことを常に伝え、しだいに自分の気持ちをコントロールする力が付いてきた。

イ. 書く力をつけるために

書いているときに、だんだんフードで自分の顔を隠すようにしているので、どうしたのか理由を聞くと「鉛筆の先のとがっているのが目に刺さるように感じて痛い」「書けなくなると鉛筆が丸くなってきたからと言われ、換えられると、よけいに刺さりそう書けなくなる」「学級の中で『書かないといけないよ』と言われると困ってしまう」と話すので、学級担任から本児の思いを伝えてもらった。

ウ. 仲間の意見を聞いて、自分の考えと比べるために

通級による指導でのグループ学習において、仲間が話していても勝手なことをし始めることがあり、うまく協力できているときに「話し手を見て聞いていいね」「話し終わった後に感想が言えるのは内容までよく聞いていたからだね」と認めていくことで、仲間の意見に耳を傾け、自分の考えをもてる姿がよく見られるようになった。

(4) (3) の効果・評価

- 引きつける導入、資料のストック、補完し合う支持的な仲間関係、体験と言葉をつなぐ活動、必要に応じて選択できるツール、目に見える達成度表など、単元全体や単位時間の展開に沿って、A児の実態を踏まえた支援が有効にはたらき、学習意欲の継続につながった。
- 前述の「支援リスト」を活用し、学習場面をイメージしながら具体的な支援の見通しを立てることができ、担任は事前の教材研究が深まり、細やかな対応につながった。
- 45分間、児童の集中力は途切れることなく、個別的な支援が学級全体の支援につながる実感ができた。
- 互いの伝えたいことを押し量り、適切な言葉で言い換えたり、共感的な聞き取り方、受け答え方をする児童生徒の活動を認めながら、支持的な仲間関係を構築することで、対象児童のよさを引き出すことができた。
- △授業や個別の場において、つまずきに対する個への指導を行ったことで、徐々に自分の思いを表出する方法を理解し、言葉で表現することに慣れてきたが、十分な支援のない場合では、まだ自分の考えをうまく伝えることができない。支援の加減を徐々に減らしていくなど、支援のない場でもできる継続した力になるような指導のあり方を工夫したい。

【国語－２】

実践事例：中学校３年生 ／実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまづくポイント

- ・語彙（特に抽象的な言葉）が少ないため、文章の読解や表現が深まらない。
- ・漢字の習熟が未熟なため、書く読むことが困難である。
- ・複数の情報を整理したり、情報をもとに考えたりすることが苦手なため、聞くことや話すことの流暢さに欠ける。

【指導例】

1. 対象とした児童生徒の実態

（１）対象の障害

- 自閉症 情緒障害 LD（学習障害） ADHD（注意欠陥/多動性障害）
■その他（診断はないが、通院。）

（２）子供の困難さ

- 見ること ■聞くこと ■話すこと ■読むこと ■書くこと 動くこと
■コミュニケーションをすること ■気持ちを表現すること
落ち着くこと・集中すること 概念（時間、大きさ等）を理解すること
■学習（計算、推論等）すること その他

- ・障害の診断はないが、通院。
- ・教科書や板書を書き写すことに困難さがある。また、文字も不揃いになることが多い。論理的な思考や推論は極めて困難である。
- ・こだわりの強さから、仲間とトラブルになることがある。自分の気持ちを言葉で表現することが苦手なため、それがもとでトラブルになることがある。

2. 教科における学習上のつまづきを把握するための方策

（１）実態把握の時期：

中学１年生２、３学期、中学２年生３学期

（２）実態把握の方法（実施者・方法）：以下の３つの方法で実態把握を努めた。

- ア. SC（臨床心理士）、通級指導担当者、主幹教諭等による授業参観、ケース会議
- イ. 白川中学校教員（心理資格保持者）による心理検査の実施。WISC-IVの実施。
- ウ. 学級担任、教科担任、支援員によるアセスメントチェックシートによる把握

3. 指導内容

（１）教科における学習上のつまづきの内容

- ・教科書や板書を書き写す作業が苦手であり、漢字練習などでは、書き写すことに時間がかかり、その結果、学年相当の漢字や語句、言語事項等が身についていかない。

- ・漢字や言葉から認知的な意味を想起するのに時間がかかるため、文章を読み取ることが難しい。
- ・語彙が豊富でないことに加え、文章を頭の中で組み立てることに困難さがあるため書く、話すなどの表現が苦手である。

〈指導事例より〉

ア. 単元名「魅力的な紙面を作ろう」

イ. 単元について（本時に関わって 4／7時）

本単元では、総合的な学習と関連させ、平和学習の一環として、少人数グループで「平和学習～今自分たちにできることは～」と題して、一枚の紙面を作成する学習活動を行う。様々な内容の文章を組み合わせて一枚の紙面を作成するため、個々がそれぞれの話題を分担して、全体として統一感のある紙面作りを目指す。

2学期に行われる修学旅行に向けての調べ学習の内容を発信する機会であるため、完成した全体像を思い描くことができるため、生徒たちは見通しをもち、創意工夫を凝らしながら主体的に活動に取り組むことができると考える。

本時は、様々な情報を班のテーマや自分のテーマに沿って精選し、紙面の全体像や自分の紙面の構成を考えていく活動が中心となる。これから製作する紙面を想像することが難しく、そのため、必要な部分を選び取ることが困難である。情報の切り取り方や読み取り方について支援することで、仲間との協同学習や個人追究に主体的に取り組むことができるようにする。

ウ. 本時のねらい

編集会議を開き、文章の形態を選び、伝えたい内容にふさわしい情報を精選・分別する活動を通して、魅力的な紙面の要素を捉えることができる。

エ. 本単元における予想される具体的な学習のつまずき

自分の伝えたい内容を明確にし、それに沿って、たくさんの情報の中から、自分にとって必要な情報を精選・分別することが難しい。写真や図に注目しすぎ、それぞれの文章の内容を十分理解して比較検討することが困難である。

(2) つまずいている背景・原因

- ・視覚的認知と言語理解のバランスの悪さ（視覚的認知が得意）
- ・処理速度の遅さ
- ・ワーキングメモリーの弱さ

(3) (1) に対し実施した指導方法、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

ア. 全体への指導

- ・ワークシートの活用により、単位時間の構成や目標、活動内容などが明確になり見通しをもって取り組ませる。
- ・国語辞典や漢字辞典、その単元に必要な本や資料を配置し、いつでも自分で調べられる環境作りを行う。
- ・本時の学習内容や初読の文章について、授業のはじめに概要を確認する。
- ・小集団追究学習を仕組むことで、誰もが発言でき、考えを深め合うことができるように配慮する。

イ. 個への指導

- ・ワークシートと板書の配置が同じであることを助言することで、現在の授業の進度や自分がやるべきことを確認させる。
- ・辞典や資料等に付箋やマーカーペンでチェックをすることで、調べたい内容をくり返し見ることができることを助言する。
- ・漢字練習などは、分量を調節し、書き写すだけでなく、なぞり書きを取り入れ、集中力が続くよう時間の配慮も行う。
- ・小集団追究学習のグルーピングに配慮し、本人は安心して質問できる環境を作るとともに、席順などの環境調整を行う。
- ・机上の教科書やノートなどの配置を工夫させる。例えば、教科書を視写するとき、教科書を左、ノートを右に置き、左では写している位置をなぞりながら、右で写すようにさせるなど。
- ・音読しながら読み取りをさせないよう、音読練習と読み取りの場面を分ける。

〈指導事例に対しての指導〉

ウ. 全体への指導

- ・単元のはじめに、終末を意識させるため、完成した紙面の例を提示する。
- ・単位時間ごとの課題や学習内容、評価内容が明確になるようワークシートを活用し、授業を進める。
- ・読んでもらう人を意識し、わかりやすく見やすい、魅力的な紙面を作成するために、紙面の統一感を大切にさせる。
- ・総合的な学習との横断的な学習であり、調べた内容をまとめ、学校内に掲示するため、魅力的な紙面作りが必要であることを確認する。

エ. 個への指導

- ・資料を素材のまま利用するのではなく、必要な部分だけを切り取るなどして利用するようアドバイスする。
- ・文章全体を何度も読み返すことが多いため、必要な部分やキーワードにアンダーラインを引くことで利用したいときにすぐにその部分が見つけられることを助言する。
- ・小集団追究学習の中で統一感のある紙面を作成にするために仲間の紙面が参考にできることを伝える。

(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）

〈通級指導教室（第3学年時）における取り組み〉

- ・ビジョントレーニング（追視等）
- ・認知機能強化トレーニング
- ・ソーシャルスキルトレーニング
- ・面接練習（自己表現）

卒業を視野に入れ、学習支援とともに社会性を養うための指導を行っている。実際の場面を想定したトレーニングを中心に構成することで主体的に取り組む姿勢を大切にしている。

(4) (3) の効果・評価（児童生徒の様子や変容および授業の評価）

ア. 本時を終えての考察

- それぞれの情報を一面に並べて、比較することができるため、情報の類似性や必要

性がわかり、選別作業をスムーズに行うことができた。

○色分けしたアンダーラインが引かれていることで、文章を何度も読み直すことなく、情報を分別し、精選に取り組むことができた。

△自分のテーマが抽象的だったため、どの言葉、どの文章にアンダーラインを引くべきか迷い、時間がかかった。課題化の部分でさらに本時の課題を明確に指示できると良かった。

イ. 本時を終えて課題となったこと

本人の得意な部分を活かした指導援助を行うことで、苦手と感じている国語の授業に主体的に取り組めるよう、効果的な支援をすることができた。しかし、苦手としている部分についての支援の方法が不十分であったため、追究活動の時間を十分に取ることができなかった。苦手な部分をいかに得意な力でカバーしていくかの方途を考えていきたい。

ウ. 指導を通した生徒の変容

本生徒は、入学当時より、学習に対する困難さが見られたため、経過観察を行い、第一学年時1月に、心理検査を行った。そこで、本人の能力に凹凸が見られたため、ケース会議や両親との懇談の結果、本人の現状を向上させるための個別支援を開始した。本人が自分自身の学習する際の得意な部分や苦手な部分を自覚することで、得意な部分を使った学習を中心に組み組んだ。その結果、学習内容の理解が深まり、学習に対する意欲が高まった。さらに国語の基礎的な力が習熟されることで、授業やテストの成果が本人に感じられるようになった。学校での学習のみならず、家庭での自主学習にも取り組み、定期試験前には、教科担任に自分に適した取り組みができる学習プリントを要求するなど意欲的な姿が見られるようになった。また同時に、両親がスクールカウンセラーとの懇談を重ねる中で、本人の特性に理解を示し、本人の特性に応じた家庭での支援に努めた。さらに、両親や本人との懇談を重ねた結果、両親と本人の希望があり第3学年時から通級指導教室を開始した。通級指導教室では、指導担当者の観察やトレーニングにより、本人の特性がより詳しく自覚できるようになった。通級指導教室において、他と比べられることがなく自分のできることを認められる経験を重ねた結果、自己肯定感が高まり、それが、通常の授業での意欲喚起に至ったと考えられる。入学時には、授業の中で自分の考えをもち、それを表現することが苦手で、文章で表現することに非常に困難さを感じていたが、現在では、仲間とともに考えを表現する活動に意欲的に取り組んでいる。自分の特性を自覚し、得意な部分を使って学習を進めるための工夫が身につけてきた成果であると考えられる。

【社会－１】

実践事例：中学校１年生 ／実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまづくポイント

- ・資料選択能力が不足しているため、課題追求することができる資料を自分で選ぶことが難しい。
- ・資料の読み取り力が不足しているため、資料をもとに課題に関連する内容を把握することが難しい。
- ・表現力が不足しているため、資料から読み取った内容をもとに課題に対する自分の考えをもつことが難しい。
- ・自分と仲間の課題に対する考えを聴き分ける力が不足しているため、仲間の考えをもとに自分の考えを広めたり、深めたりすることが難しい。

【指導例】

1. 対象とした児童生徒の実態

(1) 対象の障害

- 自閉症 情緒障害 LD（学習障害） ADHD（注意欠陥/多動性障害）
その他

(2) 子供の困難さ

- 見ること 聞くこと 話すこと 読むこと 書くこと 動くこと
コミュニケーションをすること 気持ちを表現すること
落ち着くこと・集中すること 概念（時間、大きさ等）を理解すること
学習（計算、推論等）すること その他

- ・自分の興味・関心が高い資料から読み取らず、資料番号の順番に読み取ろうとして、結局課題に対する自分の考えをもつことができない。（継時処理の困難さ）
- ・慌ててしまいじっくり落ち着いて資料の読み取りができず、課題に対する自分の考えをもつことができない。（衝動性の強さ）
- ・緊張してしまい、仲間に自分の考えを分かりやすく伝えることができない。（コミュニケーション能力の弱さ）

2. 教科における学習上のつまづきを把握するための方策

(1) 実態把握の時期

- ・1学期（5月）と2学期（9月）

(2) 実態把握の方法（実施者・方法）

<1学期（5月）の実態把握の方法>

- 実施者：教科担任、担任、通級指導教室担当者、学習支援員によるケース会議
- 方法：社会科の授業観察と個別支援計画に基づく小学生の時の実態把握と合理的配慮の共通理解

<2学期（9月）の実態把握の方法>

- 実施者：教科担任、担任、通級指導教室担当者、学習支援員によるケース会議
- 方法：社会科の授業観察と1学期の実態把握と合理的配慮の共通理解

3. 指導内容

(1) 教科における学習上のつまずきの内容

- ア. 自分の興味・関心が高い資料から読み取らず、資料番号の順番に読み取ろうとして、結局自分の考えをもつことが難しい。
- イ. 慌ててしまいじっくり落ち着いて資料の読み取りができず、自分の考えをもつことが難しい。

(2) つまずいている背景・原因

- ア. 自分の考えに個執し他の考えを受け入れるのに時間がかかるため、継時処理が困難な時がある。（継時処理の困難さ）
- イ. 自己肯定感が低く、トラブルが起こった場合、「自分はダメだ、自分が悪い」と考える傾向がある。（衝動性の強さ）

(3) (1) に対し実施した指導方法、工夫した点

<実践例>

単元名：古代国家の歩みと東アジア世界

ねらい：奈良時代の貴族と一般の人々の暮らしについて、3つの資料（①服装の比較・写真 ②貧窮問答歌・文章 ③一般の人々の負担・表）をもとに小グループで考え、スクラブルで意見を交流し、学級全体で話し合う活動を通して、貴族の暮らしは一般の人々の重い税の負担によって成り立っていることを理解することができる。

(i) 授業における全体指導、個への指導について

文章資料の読み取り力が低いという学級の実態を考慮し、文章資料だけでなく写真資料と表資料も提示し、生徒が主体的に学習に取り組めるようにした。

※教科担任と学習支援員（町費）が事前打ち合わせを行い、本時の課題追求時の互いの動きを確認し合った。特に本児については以下の2点の学習支援を行うことにした。

- ・自分の興味・関心が高い資料から読み取らず、資料番号の順番に読み取ろうとして、結局自分の考えをもつことができない。(本生徒の実態①)



＜本生徒の実態①に対する学習支援＞

- ・「一番調べてみたい資料からやってみよう」と声かけをする。
- ・自分の選んだ資料の読み取りが困難な場合は、「他の2つの資料で調べてみよう」と声かけをして、学習の道筋をつけることができるようにする。

- ・慌ててしまいじっくり落ち着いて資料の読み取りができず、自分の考えをもつことができない。(本生徒の実態②)



＜本生徒の実態②に対する学習支援＞

- ・タブレットで「奈良時代の人々の生活」の動画を視聴させ、奈良時代の人々の生活にイメージをもつことができるようにする。



＜資料① 服装の比較・写真＞

史料 風にまじって雨の降る夜、その雨にちらちらと雪さえまじって降るさびしい夜は非常に寒いので、塩をなめながら酒のかすを水にといてわかしたものを飲み、寒さのために咳をしたり、くしゃみをしたり、ろくにありもしないひげをなでて自分のほかには偉い人はあるまいと自慢してみるものの、寒くてたまらないので麻の夜具をひっかぶり、肩をおおうばかりに着重ねても寒くてたまらない。……税をとりたてる役人の声の外から聞こえてくる。(『万葉集巻五』)

＜資料② 貧窮問答歌・文章＞

6歳以上の男女			
租	稲(収穫量の約3%)		
公出挙	稲(50%の利息)		
	正丁 (21～60歳の男子)	老丁 (61～65歳の男子)	中男(少丁) (17～20歳の男子)
調	絹、糸、真綿、布(麻布など)、特産物	正丁の $\frac{1}{2}$	正丁の $\frac{1}{4}$
麻	布(麻布など): 労役10日 日のかわり	正丁の $\frac{1}{2}$	なし
雑徭	地方での労役(年間60日以下)	正丁の $\frac{1}{2}$	正丁の $\frac{1}{4}$
兵役	3. 4人に一人。食料・武器を自分で負担し訓練を受ける。一部は都1年か防人3年	なし	なし

＜資料③ 一般の人々の負担・表＞



＜動画 奈良時代の人々の暮らし＞

(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）

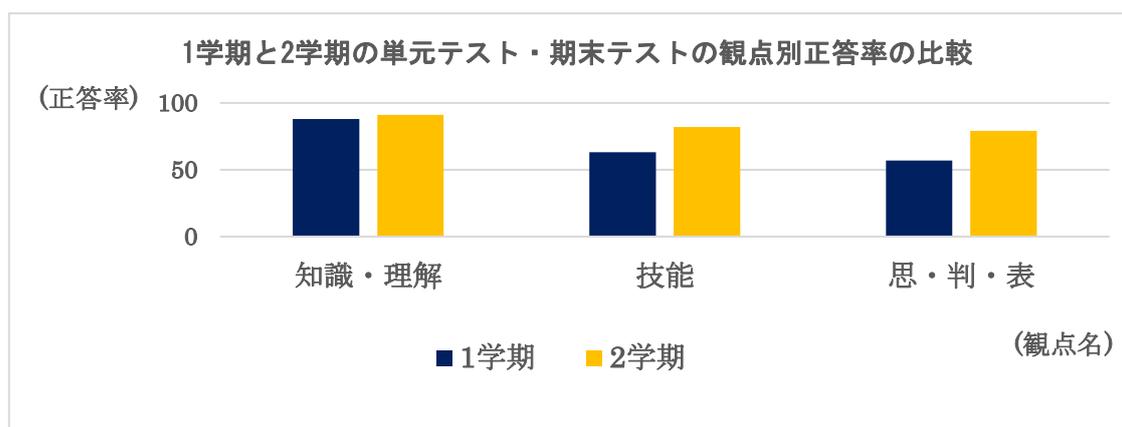
1週間に1回（金曜日6時間目）の通級指導教室では、以下の短期の目標を立てて指導している。

短期の目標	具体的な指導（合理的配慮など）
優先順位をつけて、見通しをもって活動に取り組むことができるようにする。	課題を追求する時に、どれを行うか、どれくらい行うか、時間をどれくらいにするかを考える場をつくる。

(4) (3) の効果・評価（児童生徒の様子や変容および授業の評価）

ア. 成果

- ・「一番調べてみたい資料からやってみよう」と声かけをした後、資料③をすぐに選び人々の税の負担を読み取り、課題に対する自分の考えをもつことができた。
- ・動画の視聴により本時の課題がイメージ化でき、集中して学習に取り組むことができた。
- ・1学期と2学期の単元テストと期末テストの3観点（知識・理解、技能、思考・判断・表現）を比較すると、どれも1学期よりも2学期の方が、正答率が高くなっていることが分かる。このことから、資料選択時の助言や、動画などの視覚的な資料によるイメージ化は、本児の学力向上に効果的であるといえる。



イ. 改善点

- ・学習のルールとして「学習が滞った場合は自分から先生や友だちに尋ねること」を習慣化し、さらに主体的な学びができるようにしたい。
- ・本生徒が正しくタブレットを操作できるようにすることで、さらに主体的な学びができるようにしたい。
- ・教科ごとで考えた支援方法を共通理解し他教科でも生かすことができるようにすることが、より効果的な支援をすることにつながる。そこで、以下の2点を実践するようにしたい。1点目は、職員会や、職員打合せ、定期的なケース会議を行い、各教科での支援内容を共有化し全校体制での支援体制を図ることである。2点目は、教科担任と学習支援員（町費）との連携をさらに密にし、授業中の個別支援の効率化を図ることである。

【社会－２】

実践事例：中学校１年生 ／実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまづくポイント

- ・追究時にわからなくなってしまうたり、自分の判断が曖昧ではないかと思ったりしても、自分から進んで教師や仲間に聞くことをしない。
- ・協同学習時において、自分の考えが思い付いたら、仲間が説明をしている最中でも遮って話を始めてしまうことがある。
- ・追究している過程で興味あることが目に入った場合、集中がそちらに向かってしまう。

1. 対象とした児童生徒の実態

（１）対象の障害

自閉症 情緒障害 LD（学習障害） ADHD（注意欠陥/多動性障害）

■その他

（２）子供の困難さ

見ること ■聞くこと 話すこと 読むこと 書くこと 動くこと

コミュニケーションをすること 気持ちを表現すること

■落ち着くこと・集中すること 概念（時間、大きさ等）を理解すること

学習（計算、推論等）すること その他

- ・思い付いたことをそのまま口にしてしまうことがあり、裏付けとなる根拠を明確にすることができない。
- ・仲間の説明を聞いている途中で何か思いつくことがあったとき、最後までじっくり聞かないで口をはさむことがある。
- ・仲間の説明に関連付けて説明することが困難である。
- ・いろいろなことに目が向き、集中力が散漫になるため、集中して一つの資料からじっくりと考えることが困難で、色々な資料に目が移ってしまうことがある。
- ・わからないで困っていても、他に聞けず、誰かが声をかけてくるまで待っていることが多い。

2. 教科における学習上のつまづきを把握するための方策

（１）実態把握の時期

6月 7月

（２）実態把握の方法（実施者・方法）

ア. 生徒質問紙より分析

生徒の学習意欲、学習方法、学習環境、生活の諸側面等の実態を、本校独自の生徒質問紙調査を行った。設問から心の安定度、生活の安定度、かかわりの安定度、

コミュニケーション力という4つの尺度に分類した。その結果から、その生徒自身の様子を把握したり、他の生徒と比較して様子を把握したりした。

イ. 他の教科担任や学級担任との実態交流

社会の授業に限らず、他の授業での様子や効果的だった手立て、つまずきがあった内容を交流することで、他教科における手立てが汎用的かどうかを考えたり、その手立てを参考にして教科独自の手立てを考えたりした。また、学級における様子を学級担任と交流することで、生徒の様子を把握した。

ウ. 特別支援教育支援員による当該学級の授業参観と学習支援

授業者と特別支援教育支援員で学習内容とねらい、また生徒の実態を共通理解し、授業のどの場面でどのような支援が必要かを明確にした。授業後には、どのようなところでつまずきがあったのか、どのような支援が効果的だったのかを交流し、次時の実践に活用した。

3. 指導内容

(1) 教科における学習上のつまずきの内容

ア. 教師や仲間が説明している最中に話を遮ってしゃべり始めたり、他の事が気になってしまったりして注意散漫となってしまう。

イ. わからないところや理解できないところを教師や仲間に聞くことができず、学習意欲や自己肯定感の低下を招いてしまう。

(2) つまづいている背景・原因

次の理由が、「学習における困難」の要因であると考えられる。

ア. 衝動性が強く、自分が興味関心を示した資料からは熱心に情報を読み取ろうとするが、興味を示さない資料からは読み取ろうとしない。そのため、複数の資料の中から必要な要素を取り出して考察したり、事象間の関連を説明したりすることが難しい。

イ. 注意散漫であることから、調べた情報や、資料を整理したりまとめたりすることが難しい。そのため、自分から課題を設けて追究したり、仲間と意見交換したりすることが苦手な傾向にある。

ウ. 耳からの情報だけで、事象の様子を捉えて思考を整理することが難しい。また、文章で表現されている資料に対しては、読み取りを嫌がる傾向にある。

(3) (1) に対し実施した指導方法、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

本校では「一人では解決が困難な課題に対して、仲間と知恵を出し合って解決に向かっていく学習」を協同学習と称して実践している。この協同学習時においてここで取り上げている生徒は、学力の高い生徒が中心に考えをまとめたり意見を伝えたりするのを聞いたり、協同学習時に書かれた内容を書き写したりすることがある。つまり、協同学習での「教える・教えてもらう」という生徒の関係性が固定化し、依存的な学びになってしまう恐れがある。

そこで、「つけたい力は何か」から出発し、「つけたい力がついたか」の検証をゴールとする授業づくりを行っている。そこで主な教師としての役割は、生徒が主体的に学べる学習指導過程を用意することであると考えた。つまり、こまめに回って

生徒の様子を把握し、活動ができるような十分な指示を与えておき、自力で学習活動に取り組むことができる学習環境を設定するようにした。このようにして生徒が他者と情報を共有したり、対話や議論を通じて相手の考えに共感したりすることで、多様な考えの共有、統合をして課題解決を目指すことができると考えた。

以下に具体を述べる。

ア. 学習内容を焦点化した学習指導

一単位時間において「課題化までの過程」「課題文の内容」「課題を解決するための方法」を工夫した。特に「課題文の内容」では、仮想人物を登場させ、正誤を問う学習課題を設定したことにより、本時の出口の姿が明確となり、見通しをもたせることができた。また、『(仮想人物の) あつし君の考えは正しいと言えるか』として課題追究を行うことで、明確で検証可能な答えを出すため、仲間と必然的に思考を練り合う場を設けることができた。

イ. 視覚化した素材の提示

本時は、本単元の中盤にあたるため、既習事項を基に思考・判断・表現を行う学習活動を中心に進めた。具体的には、前時に習得した「雨温図から降水量や気温の変化を読み取る」ことを基に、東京とローマのそれぞれの雨温図を比較し、共通点と相違点を読み取り、それぞれの気候の様子を捉えることをねらいとしている。このようなねらいを達成するため、資料から読み取る場面では、全体指導において、雨温図の読み取り方について拡大図を用いて確認した。個別指導においては、教科書に掲載されている雨温図を一人一人に資料として配布し、折れ線グラフを指でなぞらせ、資料から気温の変化を読み取らせた。このようにして、本時のねらいにせまる教材を視覚化した。課題に対して自分の考えをまとめる場面では、課題解決までの思考過程を板書したり、仲間とノート交流を促すことをしたりして、資料から読み取った情報を整理し、文章で表現できるようにした。特に、矢印や囲い線を用いた思考過程の視覚化は、生徒にとって読み取った情報を整理することにつながった。

このように、見えないものを見える化して行った。

ウ. 協同学習における指導・援助の明確化

協同学習時に、他の生徒が着眼した考えを「これは〇〇の資料から読み取れたんだね。」と意図的に肯定的な声かけを全体に聞こえるようにすることで、他のグループの話合いの視点になるようにしたり、その生徒が他のグループと考えを共有しようとしていたりするようにした。また「〇〇の部分の説明してよ」や「本当に言い切れるの？」などと教師が生徒に問いかけることで、資料から読み取れたことを説明したり、課題に対する自分の考えを整理したりするように促した。

このように、教師が説明を求めたり、読み取った資料についてあえて批判的に言及したりする指導を継続的に行った結果、生徒同士で説明したり、問いかけ合



ったりするようになった。写真は、2学期の社会科授業の場面である。生徒同士で活発に議論する様子が見える。

エ. 振り返り学習の充実

生徒が『何を』『どれだけ』身に付けたかという点を自分自身が理解することで、今後の学びに意欲的に取り組めると考える。そのためには、情報と内容のインプットだけではなく、生徒に何をアウトプットさせるのかという視点に重点を置いた方法の一つとして振り返り学習の充実を目指した。

(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）

常に取り出し指導をしてはいないが、単位時間において課題解決に至らなかった場合、振り返った内容と学習内容が異なっている評価問題が全くできておらず理解できていないと教師が判断した場合には、休み時間にその単位時間に用いたノートと、該当する教科書のページを示しながら、教師が解説をすることがあった。そのような場合には、次の単位時間に復習的な問題を出題し、その解説をさせることで、できた実感を得られるように工夫している。

(4) (3) の効果・評価（児童生徒の様子や変容および授業の評価）

上述したような工夫をすることで、「困難のある生徒」だけでなく、すべての生徒が、課題解決に見通しをもって一人で考え込まず、仲間と自分の考えを共有しながら考察することができた。具体的には以下のような成果であると考えられる姿があった。

○課題の文言を「正しいか正しくないか」や「賛成か反対か」といった二者択一にしたことで、学習活動内容が明確になり、課題解決に対する見通しをもって取り組むことができた。

○三人一組の小集団交流を学習活動に位置付けたことで、学習の途中で分からないことや確かめたいことをすぐに交流できる環境を設定し、教師や仲間に対して「どう思う？」や「ここ教えて」などの分からなさを表出しやすくした。

○意図的に肯定的な声かけを全体に聞こえるようにしたことで、一つの資料から読み取ったことに満足せず、他にもあるのではないかと考えながら、仲間と役割を分担したり、考え直したりしながら考察することができた。

○生徒の生活経験と関連付けたり、別の出来事に置き換えて説明したりといった具体的な事象と照らし合わせて考察するように促すことで、課題に対する自分の考えを構築することができた。

一方で、教師の手立てや指導方法として、次のような課題があると考えられる。

△二者択一の問いかけにそぐわない単元では、学習の見通しや学びの必然性をもたせるため「レポートにまとめる」や「予想問題を作成する」といった工夫が必要である。

△協同学習時に困った様子を感じたら、すぐに言葉をかけることがあった。生徒の成長も鑑みて、時には経過観察をすることも必要である。

△具体的な事象に置き換えることに執着しすぎると、課題に対する焦点がずれたまま学習活動を進めてしまうため、学習内容や生徒の状態に応じて手立ての工夫が必要である。

【社会－3】

実践事例：中学校2年生 / 実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまづくポイント

- ・重要語句の意味や教科書の記述の意味が理解できない。
- ・課題解決のために必要な資料の選択や読み取りができない。
- ・社会科の言葉を使って自分の考えを説明することができない。（擬音語になる）
- ・教師や仲間の説明が論理的に理解できない。

【指導例】

1. 対象とした児童生徒の実態

(1) 対象の障害

- 自閉症 情緒障害 LD（学習障害） ADHD（注意欠陥/多動性障害）
その他（LDの疑いがある。）

(2) 子供の困難さ

- 見ること 聞くこと 話すこと 読むこと 書くこと 動くこと
コミュニケーションをすること 気持ちを表現すること
落ち着くこと・集中すること 概念（時間、大きさ等）を理解すること
学習（計算、推論等）すること その他

- ・黒板や教科書など、書いてあることをノートに写すことはできるが、教師や仲間から言葉で聞いたことをノートにまとめることが苦手である。
- ・書いてあることをそのまま伝えることはできるが、直前に聞いたことや既習事項とつなげて伝える事は苦手である。
- ・意味と覚えた語句が繋がらず、多くの重要語句を覚えることは苦手である。
→「織田信長」を記憶したら江戸幕府の初代将軍や大阪城を築いた人物も「織田信長」と回答してしまう。
- ・「比較」や「類似」が苦手である。
→地図帳の世界地図で「中国」の位置を覚えることができたが、同じ世界地図を用いた拡大版の地図や定期テストでは「中国」の位置が分からなかった。

2. 教科における学習上のつまづきを把握するための方策

(1) 実態把握の時期

- ア. 日常授業での観察（1学期及び2学期）

(2) 実態把握の方法（実施者・方法）

- ア. 各教員の日頃の学習状況の把握
イ. 職員会議での交流と対策会議

3. 指導内容

(1) 教科における学習上のつまずきの内容

- ア. 重要語句の意味や教科書の記述の意味を理解し、正しく使うことが難しい。
- イ. 言葉で聞いたことをノートにまとめたり、説明したりすることが難しい。
- ウ. 課題解決のために何をすればよいか見通しをもつことが難しい。

(2) つまずいている背景・原因

- ア. 重要語句だけでなく、それを説明する言葉の意味を理解することが困難である。
- イ. 長期的にたくさん覚えることが困難である。
- ウ. 瞬間的にたくさん覚えることが困難である。

(3) (1) に対し実施した指導方法、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

- ア. 全体に向けた指導をした後に、個別指導しながら、指示したことを丁寧にかみ砕きながら1時間の授業でやるべきことを説明する。
- イ. プリントを活用し、キーワードをもとに重要語句を覚えられるよう、重要語句のキーワードとなる単語に蛍光ペンで線を引き、繰り返し学習させる。
- ウ. 説明する場合や言葉で伝える場合は、短く区切り、ノートにまとめさせながら話す。
- エ. 説明を聞く場合は、分かるところまで聞き、ノートに聞いたことを残しながら聞けるよう、「なんて書けばいい?」「今のところもう一回」と言えるようにさせる。
- オ. 学んだことや気がついたことは重要語句を使いながらもできるだけ簡潔にノートにまとめさせ、それをもとに説明させる。
- カ. 終末ではノートの記述内容と仮想人物の考えをじっくりと見比べ、整合性を確かめさせる。
- キ. ノートの記述をつなげて、学びの振り返りを記述させる。

(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）

- ア. 取り出し指導や通級による指導は、していない。
- イ. 個別で指導をしながら対応している。

(4) (3) の効果・評価（児童生徒の様子や変容および授業の評価）

- ア. 学校を休むことなく、すべての授業を受け、理解に努めようとしている。
- イ. プリントと蛍光ペンを使った繰り返し学習で少しずつ重要語句が身についてきた。
- ウ. ノートに学びを残しながら授業を進める＝可視化することで達成感が得られるようになった。
- エ. 自分から仲間の考えを聞こうとしたり、自分から考えを伝えようとしたりする機会が増えた。
- オ. ノートの記述をつなぐことで、学びの振り返りの記述量や内容がよくなり、まとめ方を身につけ、単元の学びの振り返りも少しずつ書けるようになってきた。

【算数－１】

実践事例：小学校１年生 ／実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまづくポイント

- ・集中力の持続が難しく、最後まで話を聞くことや学習することが難しい。
- ・どこに集中してよいか分からず、困ることがある。
- ・文字を読んだり書いたりすることが難しい。
- ・定規を使って、まっすぐに線を引くことが難しい。
- ・視覚空間的なことを処理することが苦手である。
- ・図形を模写することが難しい。
- ・自分の考えを話すときに、適当な言葉が浮かんでこない。

【指導例】

1. 対象とした児童生徒の実態

(1) 対象の障害

- 自閉症 情緒障害 LD（学習障害） ADHD（注意欠陥/多動性障害）
■その他

(2) 子供の困難さ

- 見ること ■聞くこと ■話すこと ■読むこと ■書くこと ■動くこと
■コミュニケーションをすること ■気持ちを表現すること
■落ち着くこと・集中すること ■概念（時間、大きさ等）を理解すること
学習（計算、推論等）すること その他

- ・とてもにこやかで、明るい児童だが、相手との関わり方の距離感がつかめず友だちとぶつかったり、相手を強くたたいてしまったりすることがある。
- ・集中力の持続が難しいため、話を最後まで聞かずに行動してしまったり、途中で話に割り込んでしまったりすることがある。
- ・友だちとのトラブルを解決する時は、言葉でうまく表現することが難しい。
- ・見る力が弱く注意散漫になる傾向があるため、何を学んでいるのか分かりやすく示す必要がある。

2. 教科における学習上のつまづきを把握するための方策

(1) 実態把握の時期

- ・４月、６月、１０月

(2) 実態把握の方法（実施者・方法）

- ・臨床心理士等による発達検査（WISC-IV）、
- ・可茂特別支援学校地域支援センター職員による視機能の検査（WAVES）、

- ・担任、保護者、特別支援教育支援員によるアセスメントチェックシート
- ・週1回の特別支援教育支援員との懇談（教頭と特別支援教育支援員）、
- ・通級による指導担当者による授業と授業参観、
- ・教育支援部会での授業参観

3. 指導内容

(1) 教科における学習上のつまずきの内容

できていること	つまずきの内容
<ul style="list-style-type: none"> ・みんなと一緒にできるようになりたいという願がある。 ・褒められることで、さらに頑張ることができる。 ・素直に担任や特別支援教育支援員の指示を聞き入れることができる。 ・自分から質問することができる。 ・最後まであきらめずに努力しようと頑張ることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書の挿絵を捉え違いしてしまうことがある。（全体的に見る力が弱い） ・具体物（金魚）→ブロック→数への移行が難しく、金魚の数が分からない。 ・「のこり」など言葉の考え方が、理解できていない。 ・長い話を聞くことに苦手さがある。 ・一度にたくさんの内容を記憶したり、整理したりすることに苦手さがある。 ・長文を読むときに行飛びや文字を飛ばしたりする。 ・板書の文字を書き写すことに苦手さがある。 ・形を捉えて模写をすることに苦手さがある。 ・注意散漫になり、どこを見てよいかわからなくなる。 ・考えたことを説明しようと思っても、言葉が思いつかずに詰まってしまう。 ・ケアレスミスが多い。

* 「できていること」と「つまずいていること」を的確に把握し、「つまずいていること」を児童の強みの「できていること」で補いながら学習を進めるようにしていく。

* 学習上のつまずきの要因になる行動特性は何か、つまずきの要因になる学習面での困難さは何か、を次のように分析して、指導・支援をするようにしてきた。

(2) つまずいている背景・原因

行動面	学習面
<ul style="list-style-type: none"> ・集中力の持続が難しい ・強い刺激に反応するため、教科書の挿絵を捉え違いしてしまうことがある。 ・注意力散漫になり、どこを見てよいかわからない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・全体的に見る力が弱い。 ・ワーキングメモリが少ない。 ・眼球運動のコントロール力に弱さがあり、どこを読んでいるのか目だけで追っていくことに苦手さがある。 ・形や位置関係・空間を正しく捉えて書き写す力がかなり弱い。 ・鉛筆で早く正確に書く力が弱いため、書くことに苦手さがある。 ・処理速度指標と知覚推移指標からは、読み書きの苦手さが推測される。 ・言葉の力が弱い（語彙不足）。

(3) (1) に対し実施した指導方法、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

ア. 指導・支援の在り方で大切にしていること

1年生		教科(算数)	7月 〇日				
①	本時における場面	既習学習と違い、「ちがい」の意味をとらえることが難しい。ブロック2本を使って、立式をすることが難しい。					
②	要因	言葉の理解を正しく理解して、ブロック操作が難しい。 担任の指示を正しく見て理解することが難しい。 担任の話最後まで聞き、集中して学習することが難しい。					
③	目標	<table border="1"> <tr> <td>意欲態度面</td> <td>担任の指示をよく聞いて、学習を繰り返す。分からないときは支援員と一緒に学習する。</td> </tr> <tr> <td>学習面</td> <td>具体物からブロック操作の流れをわかりやすくすることで、ちがい の意味をとらえることができる。</td> </tr> </table>		意欲態度面	担任の指示をよく聞いて、学習を繰り返す。分からないときは支援員と一緒に学習する。	学習面	具体物からブロック操作の流れをわかりやすくすることで、ちがい の意味をとらえることができる。
意欲態度面	担任の指示をよく聞いて、学習を繰り返す。分からないときは支援員と一緒に学習する。						
学習面	具体物からブロック操作の流れをわかりやすくすることで、ちがい の意味をとらえることができる。						
時間	具体的な指導方法(担任)	支援員					
1:50	<p>④</p> <p><環境の整えと学級全体の支援> <個別の支援></p> <p>話し始める。 ・「ひき」の数え方を復習する。 ・赤い金魚は黒い金魚より何匹多いでしょう。(問題) →視覚的に理解しやすいよう</p>	<p>⑤</p> <p>ひき、ひき、ひきをおさえる。(黒板の右端に、1~9ひきまでの数え方)</p> <p>できていることを確認する。 ・視覚的な提示を用意し、指で確認(個別用)</p>					

つまずきに応じた学習支援をしていくために、次のようなことを大切にしている。

- ① 本時、どんな場面で児童がつまずくかを考える。
- ② そのつまずきの要因について、行動特性からくるものは何か、学習面からの要因は何かの二つの面から分析する。
- ③ つまずきの要因から、本時の目標を、二つの面から考える。
- ④ 担任が行う環境の整え、学級全体の指導、対象児童への指導を考える。
- ⑤ 特別支援教育支援員の役割を明確にし、担任と必要な支援を役割分担する。

イ. 授業における全体指導

算数科の学習で困難のある児童を分析してみると、何を考えればよいのか、何を比べればよいのかという「**見方（考える視点）**」でつまづいている時と、どのように、何を使って考えればよいのか、という「**考え方**」が分からないためつまづいている時があることが分かってきた。そこで、授業の中で、次の3つを大切にしてきた。

- 1 個に応じた、見方（考える視点）と考え方の支援を吟味する。
- 2 1時間の中で必ず考える場（考える視点に沿った）を位置付ける。
- 3 できたことを、担任と特別支援教育支援員で必ず認めほめていく。

ウ. 授業における環境整備

(ア) 見方（考える視点）・考え方を明確にする

問題：違いはいくつでしょう。



挿絵だけでは、この問題を「たし算」と捉え違いしてしまう傾向がある。



「違い」に着目するという見方を、視覚的に分かりやすく提示した。また、「違い」という言葉の意味を視覚的に提示し、どのように考えたらよいのかを分かりやすくした。

(イ) 1時間の中で、必ず考える時間を位置づける
見方（見る視点）・考え方が理解できた上で、必ず一人一人考える時間を設定するようにしている。その時には、担任と特別支援教育支援員が役割分担をして指導・支援を行う。その後、ペア学習をして、個別の学習の定着を計るようにしている。



(ウ) できたことを担任と特別支援教育支援員で認めほめる
本時のまとめや定着問題が終了した後は、担任や特別支援教育支援員が、本時の学び方やがんばり等を必ず認めほめていくことを位置づけている。



エ. 授業における個への指導

問題：赤い金魚は、黒い金魚より何びき多いでしょう。

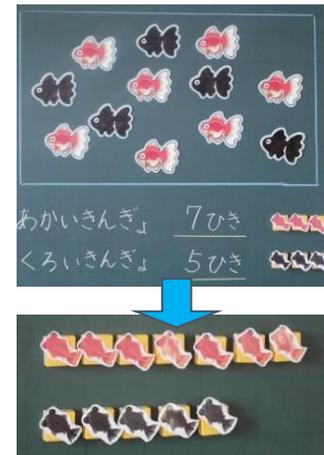
(ア) 数え方の混乱を軽減する。

本児にとって、金魚の数え方は、大変難しい。「ひき」なのか「ぴき」なのか「びき」なのか、混乱が予想された。本時の問題を解決することに集中できるように、混乱が予想される「数え方」は、あらかじめ黒板に位置づけておき、つまずきを軽減した。



(イ) 具体物（金魚）→ブロック→数への移行をスムーズに

授業の中で、赤い金魚と黒い金魚の違いを考えるときは「〇ひき」を使う。しかし、ブロック操作をするときには、「〇こ」を使う。言葉の力に弱さがある児童にとって「〇ひき」と「〇こ」を使い分けるには難しさがあるため、金魚の挿絵にブロックを貼り付け、同じ物であるということを理解させた。また、ブロック操作をするときは「〇こ」を使ってペア学習をさせた。



(ウ) 集中力を高めるための工夫

個々の学習の時間に、「7-5」の計算の仕方を担任や特別支援教育支援員と一緒に学習した後、「7-5」の考え方を話しながらブロック操作をする練習の時間を確保している。注意散漫になりがちな児童は、考え方を説明する回数を指定せず何度も話す場合は間違える傾向があるため、タイムタイマーを設定し、その間に何回練習する必要があるかを決めている。



(エ) 読み方の軽減

本時は、縦書きよりも横書きの読みに困難さがあるため、算数の授業では、特別支援教育支援員と一緒に定規を添えながら読むようにしている。

(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）

- ・体幹トレーニング（バランスボール、片足立ち、縄跳びなど）
- ・ビジョントレーニング（タブレットを使ったトレーニング、点つなぎなどのプリント学習）
- ・ひらがなを読むトレーニング
- ・ビジョントレーニングについては、家庭でも取り入れて進めている。

(4) (3) の効果・評価（児童生徒の様子や変容および授業の評価）

- ・担任と特別支援教育支援員の指導・支援の内容をはっきりさせたことや計画的に行ったことは、つまずきに応じた指導が効果的に実施できることがわかった。
- ・見方（考える視点）と考え方を児童のつまずきに対応して提示したことで、自分の力で考えることができるようになり、学ぶ達成感を味わうことができた。
- ・集中力を持続させるために、タイムタイマーを使って説明する回数を指定したことは、やる気を高め間違いを減らすことにつながった。
- ・視機能のトレーニングを、通級による指導だけでなく、家庭でも実践していったために字を書くときや読むときの困難さが、徐々に軽減されている。
- ・学習の最後に、できたことや頑張ったことを把握し、認めほめていったことで、学習の達成感が高まり、次時の意欲へとつながった。
- ・児童のできていること（強み）をうまく生かして、つまずきに対処していったことは、児童の自己肯定感の高まりにもつながった。

【算数－２】

実践事例：小学校２年生 ／実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまづくポイント

- ・ワーキングメモリーが低く、２つ以上の事象や条件などを与えられると、それらを結びつけたり、順序立てたりして考えることが困難である。
- ・小さな刺激に対しても過敏に反応するため、学習への集中が途切れてしまうことがよくある。

【指導例】

1. 対象とした児童生徒の実態

(1) 対象の障害

- 自閉症 情緒障害 LD（学習障害） ADHD（注意欠陥/多動性障害）
その他

(2) 子供の困難さ

- 見ること 聞くこと 話すこと 読むこと 書くこと 動くこと
コミュニケーションをすること 気持ちを表現すること
落ち着くこと・集中すること 概念（時間、大きさ等）を理解すること
学習（計算、推論等）すること その他

- ・医師からの診断はないが、これまで受けた新版K式発達検査結果によると境界域である。
- ・WISK—IV検査結果では、知覚推理やワーキングメモリーの項目で境界域～平均の下の水準である。
- ・ふだんの生活の中では、落ち着きがなく、目や耳から入るわずかな刺激にも反応して集中が途切れてしまうことがよくある。コミュニケーションをとることが難しい時もよくある。

2. 教科における学習上のつまづきを把握するための方策

(1) 実態把握の時期

4月、5月、6月

(2) 実態把握の方法（実施者・方法）

以下の５つで実態把握に努めた。

- ア. 昨年度末（3月）に臨床心理士により、WISK—IV検査を実施
- イ. 4月に知能検査（教研式新学年別知能検査サポート）を実施
- ウ. 通級指導担当による当該学級の授業参観
- エ. 教頭、教務主任、生徒指導主事、担任によるケース会議
- オ. 教頭、通級指導教室担任、担任、保護者による懇談会

3. 指導内容

(1) 教科における学習上のつまずきの内容

- ア. 些細な刺激に対しても過敏に反応してしまい、集中が続かない。
- イ. 順序立てて考えることに困難さがある。

(2) つまずいている背景・原因

- ア. 論理的な推理や思考などの複雑な知的働きの弱い。(知能検査の結果から)
- イ. 知覚推理が弱く、形の捉えや、周りの状況を見て読み取る事が苦手。(WISK 検査の結果から)
- ウ. 話しが長くなると、最後まで聞くことが困難である。内容を記憶したり整理したりすることが苦手である。

(3) (1) に対し実施した指導方法、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

- ア. できるだけ刺激を排除するため、掲示物などを極力少なくした。また学習過程の中で必要のないものは机の中にしまわせるようにして、今やるべきことに集中させるようにした。
- イ. 具体物や絵による問題提示を行い、問題をとらえられるようにした。



(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)

- ア. 学習の振り返りの時間を十分に取し、個別で確認問題や練習問題に取り組ませるようにした。その際、本児童に担任や支援員がつき、おはじきやブロックなどの具体物を操作させながら考えさせるようにした。



- イ. 通級による指導は、木曜日と金曜日の2日間、各1時間ずつの指導を実施した。正しい姿勢を保持して話が聞けるように、トランポリンなどを利用して体幹トレーニングを実施した。ルールを守り生活できるようにソーシャルスキルトレーニングの絵カードを用いて、どうすればよいかを考えた後、ロールプレイなどを実施した。

(4)(3)の効果・評価（児童生徒の様子や変容および授業の評価）

- ア. 余分な刺激をできるだけ与えない配慮や通級による指導における体幹トレーニング等によって、授業への集中度が高まった。
- イ. 具体物や絵による問題提示によって、問題を理解し課題を把握することができるようになった。
- ウ. 授業中での個別指導や通級指導教室での個別指導によって、集中できる時間が増えた。課題解決までたどりつくことができる場面も増えた。



【数学－１】

実践事例：中学校２年生 ／実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまづくポイント

- ・多項式を項に区切ってみるのが難しい。
- ・多項式の中から同類項を見つけるのが難しい。
- ・座標を正確に読み取るのが難しい。
- ・図形の中から同位角や錯角や三角形を見つけるのが難しい。

【指導例】

1. 対象とした児童生徒の実態

(1) 対象の障害

- 自閉症 情緒障害 LD（学習障害） ADHD（注意欠陥/多動性障害）
■その他（LDの疑いがある。）

(2) 子供の困難さ

- 見ること 聞くこと 話すこと 読むこと ■書くこと 動くこと
コミュニケーションをすること ■気持ちを表現すること
落ち着くこと・集中すること ■概念（時間、大きさ等）を理解すること
■学習（計算、推論等）すること その他

- ・同じ問題が並ぶ計算プリントでは、最初の2～3問の解き方を教えると、その後、同じやり方で解くことができる。しかし、数日後に同じ問題の計算プリントをやらせても、忘れてしまっていることが多い。
- ・角度を求める問題では、同位角や錯角や三角形の内角や外角を見だし、図形の性質を用いて角度を求めることができる。しかし、回転したり反転したり形が複雑になっていたりすると図形の中から平行線や三角形を見いだすことが難しい。
- ・教師や仲間から聞いたことをノートにまとめることが苦手である。
- ・自分の考えを、人に伝えることが苦手である。

2. 教科における学習上のつまづきを把握するための方策

(1) 実態把握の時期

- ア. 日常授業での観察（1学期及び2学期）

(2) 実態把握の方法（実施者・方法）

- ア. 各教員の日頃の学習状況の把握
イ. 職員会議での交流と対策会議

3. 指導内容

(1) 教科における学習上のつまずきの内容

- ア. 多項式の中から同類項を見つけることが難しい。
- イ. グラフから傾きや切片を求めることが難しい。
- ウ. 同位角や錯角、三角形の内角や外角を見つけることが難しい。

(2) つまずいている背景・原因

- ア. 選択すべきものの優先順位がつけられずに混乱している。
- イ. 複雑な形の中から必要な形を見いだせずに混乱している。

(3) (1) に対し実施した指導方法、工夫した点

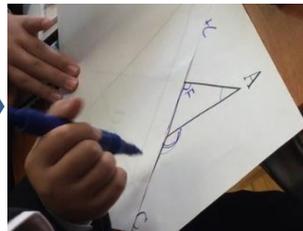
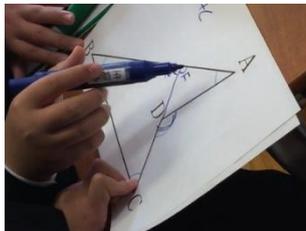
(i) 授業における全体指導、個への指導について

- ア. 全体に向けた指導をした後に、個別指導しながら、指示したことを丁寧にかみ砕いて説明する。
- イ. 多項式の中の同類項を同色の蛍光マーカーで塗り分けることで、同類項を見分けやすくする。

④ $6x^2 + 2x - 3x^2 - 4x$
 $= 6x^2 - 3x^2 + 2x - 4x$
 $= (6 - 3)x^2 + (2 - 4)x$
 $= 3x^2 - 2x$

方法A) 係数の和の対称性
 $3x - 2y = 1$ に $5x - y = 6$ を加える
 $(3x - 2y = 1) + (5x - y = 6)$ から $8x - 3y = 7$
 $= 3x - 2y = 1 + 5x - y = 6$ から $8x - 3y = 7$
 $= 3x + 5x - 2y - y = 1 + 6$ 同じ y をまとめた
 $= 8x - 3y = 7$ 同じ x のかた利言計算

- ウ. 図形に透明なシートをかぶせ、ボードマーカーで必要な図形を抜き出したり、紙で隠したりすることで、見だしたい図形に注目できるようにする。



(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)

- ア. 取り出し指導や通級による指導は、していない。
- イ. 個別で指導をしながら対応している。

(4) (3) の効果・評価 (児童生徒の様子や変容および授業の評価)

- ア. 学校を休むことなく、すべての授業を受け、理解に努めようとしている。
- イ. マーカーで色をつけたことで同類項をまとめることができた。
- ウ. 透明なシートや紙で隠したりすることで、同位角や錯角、三角形の内角や外角を見つめることができた。

【数学－２】

実践事例：中学校２年生 ／実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまずくポイント

- ・文章を把握することに困難がある。また、読んだことが理解できない。そのため、問題を把握することが困難である。
- ・数量関係を式に表すことが困難である。
- ・ある事象を表・式・グラフを用いて表すことが困難である。
- ・１時間を通して、一人での学びが困難である。先が見通せないと、不安感を覚える。
- ・分からないことを分からないと言えない。

【指導例】

1. 対象とした児童生徒の実態

(1) 対象の障害

- 自閉症 情緒障害 LD（学習障害） ADHD（注意欠陥/多動性障害）
その他

(2) 子供の困難さ

- 見ること 聞くこと 話すこと 読むこと 書くこと 動くこと
コミュニケーションをすること 気持ちを表現すること
落ち着くこと・集中すること 概念（時間、大きさ等）を理解すること
学習（計算、推論等）すること その他

読んだことが理解できないため、問題の把握ができない。また、「分からない」と言
ってはいけないと親から言われて育っており、自分が分からないことを仲間や教師に
伝えることができない。

2. 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) 実態把握の時期

平成28年10月

(2) 実態把握の方法（実施者・方法）

小学校教頭・WISK－IV

3. 指導内容

(1) 教科における学習上のつまずきの内容

- ・文章を把握することに困難がある。また、読んだことが理解できない。そのため、問題把握が困難である。
- ・文章を読んで、具体的な場면을イメージすることが困難である。
- ・数量関係を式に表すことが困難である。
- ・ある事象を表・式・グラフを用いて表すことが困難である。
- ・1時間を通して、一人での学びが困難である。先が見通せないことについて、不安感を覚える。

(2) つまずいている背景・原因

- ・読んだことを整理し、数理的にまとめることが困難であるという特性がある。
- ・先が見通せないという、不安感がある。
- ・分からないことを分からないと言えない。コミュニケーション能力に課題がある。

(3) (1) に対し実施した指導方法、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

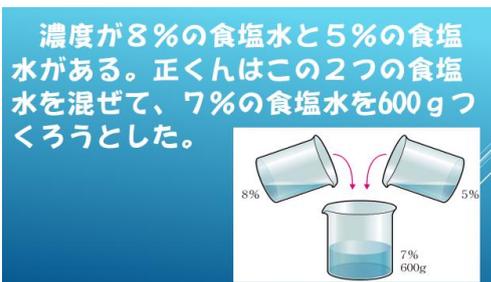
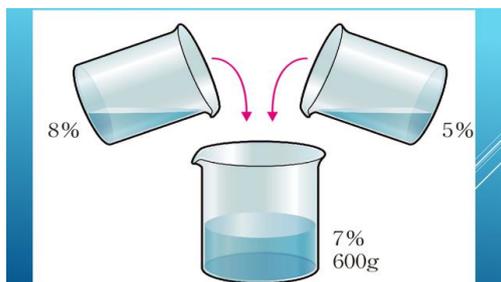
<実践例>

単元名：連立方程式

ねらい：仮想人物が立てた連立方程式から、どのような数量関係をもとに立式されているのかを考える活動を通して、割合の考えを使って立式していることに気付き、割合に関する問題について連立方程式を使う際の考え方と手順を理解し、解くことができる。

ア. 視覚からの導入

図や式を用いたプレゼンテーションを用いて導入を行った。

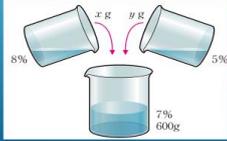


○本生徒の変化

導入時に図を使ってイメージすることで、問題場면을整理することができた。問題場면을理解して課題化するため、追究にスムーズに入ることができた。

イ. 仮想人物を登場させた、出口が明確な課題の提示

正くんは8%の食塩水 x g、5%の食塩水を y g混ぜるとして、**重さ**についての方程式を立てようとした。しかし、2つめの式を立てるときに困ってしまった。



$$x + y = 600$$

課題の語尾が「～を考えよう」や「～を説明しよう」という表現では、本時の出口に具体的に何ができていけばよいのかが見えにくい。そこで、本時の出口をはっきりとさせる課題設定を心がけた。仮想人物を登場させることで、生徒は考えの見通しがもてる。また、生徒でも先生でもない仮想人物を登場させることで、教師にとっても、生徒にとっても意見を言いやすくなる。本時は課題を、「正くんはどんな数量に着目すれば式が立てられるだろうか」とした。こうすることで、出口が明確になり、安心して追究が進められる。

○本生徒の変化

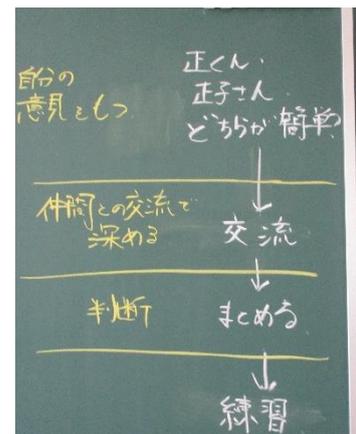
出口が明確になることで、主体的な追究に入ることができた。

ウ. 本時の50分間の流れを示した板書

板書に、本時の流れを示した。こうすることで、主体的な追究が生まれるとともに、何をやればよいかも明確になる。先が見通せるので、安心して追究することが可能である。

○本生徒の変化

次に何をやればよいかを自分で判断し、学習ができるようになった。



エ. 学ぶ方法の自由性

課題追究時には、小集団学習を取り入れている。個人で考える生徒もいれば、仲間と考え合う生徒もいる。追究が止まっている生徒と生徒を結びつけるような声掛けをし、積極的に仲間と学び合う環境をつくっている。

○本生徒の変化

仲間と学び合う中で、分からない問題を共に考え合う環境ができた。周りの仲間の声掛けもあって、自分の考えをもととする姿が多く見られるようになった。

(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)

ア. 通級による指導

(ア) ビジョントレーニング

記号探しや図形探し、重なり図形など、視覚的に判断するなかで、目から入る情報を整理し、まとめる能力を養ってきた。

(イ) ソーシャルスキルトレーニング

自分の気持ちのコントロールの仕方を学んでいる。落ち込んでしまったときの感情のコントロールが上手にできない。ストレスが溜まったときにどう解消するか、

怒りをどうコントロールするかなどのトレーニングを行っている。また、適切に判断する力が弱い。自分だったらどのような判断をするかを、具体的な場面をあげながら考えさせている。

(4) (3) の効果・評価（児童生徒の様子や変容および授業の評価）

(3) (i) に示した指導の効果は、「○本生徒の変化」という項目を参照。

(3) (ii) について

通級による指導をおこなった結果次のような変化が現れた。

- ・初めて出会う文章を読むことは困難であるが、繰り返し音読練習をすることではっきりと発声できるようになった。
- ・徐々にではあるが、基本的な数学の内容を理解することができるようになった。家庭学習にも真面目に取り組んでいる成果である。
- ・嫌なことを溜めないようにするために、通級による指導の時間に普段の生活などについて話す時間を位置づけた。その結果、思いを自分から話すことができるようになってきた。

【数学－3】

実践事例：中学校2年生 / 実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまずくポイント

- ・提示された問題から見出した自身の考えや結果が正しいと思い込み、課題追究時に加除修正して、最適解を導くこと
- ・既習内容が定着しておらず、学級全体とは違った箇所をつまずき、追究が進まないこと

1. 対象とした児童生徒の実態

(1) 対象の障害

- 自閉症 情緒障害 LD（学習障害） ADHD（注意欠陥/多動性障害）
その他

(2) 子供の困難さ

- 見ること 聞くこと 話すこと 読むこと 書くこと 動くこと
コミュニケーションをすること 気持ちを表現すること
落ち着くこと・集中すること 概念（時間、大きさ等）を理解すること
学習（計算、推論等）すること その他

恒等式として成り立たせる式を書くことが困難である。要するに、例えば $2x+5x+3x$ の計算を $2x+5x+3x=2x+5x=7x+3x=10x$ と書いてしまうことがある。また、筋道を立てて話すことに困難さがあり、話をしている内容に飛躍がある。

これらのことが一因となり、以前はできていた既習の計算が2、3日経つと、間違えてしまうことがある。

2. 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) 実態把握の時期

4月 5月

(2) 実態把握の方法（実施者・方法）

ア. 単元テストにおける誤答分析

単元テストを実施し、その正誤からどのような問題につまずく傾向にあるかを分析した。その分析結果を積み重ね、そこから考えられる授業中のつまずきを予想し、手立てを講じた。

イ. 全国学力・学習状況調査の生徒質問紙より分析（4月、9月）

生徒の学習意欲、学習方法、学習環境、生活の諸側面等の実態を全国学力学習状況調査の生徒質問紙調査を抜粋して全校で実施している。設問から心の安定度、生活の安定度、かかわりの安定度、コミュニケーション力という4つの尺度に分類した。その結果や調査ごとの変容を生徒理解・生徒指導に役立てている。

ウ. 他の教科担任や学級担任との実態交流

数学の授業に限らず、他の授業での様子や効果的だった手立て、つまずきがあった内容を交流することで、他教科における手立てが汎用的かどうかを考えたり、その手立てを参考にして教科独自の手立てを考えたりした。また、学級における様子を学級担任と交流することで、生徒の様子を把握した。

エ. 特別支援教育支援員による当該学級の授業参観と学習支援

授業者と特別支援教育支援員で学習内容とねらい、また生徒の実態を共通理解し、授業のどの場面でどのような支援が必要かを明確にした。授業後には、どのようなところでつまずきがあったのか、どのような支援が効果的だったのかを交流し、次時の実践に活用した。

3. 指導内容

(1) 教科における学習上のつまずきの内容

ア. 一元一次方程式の解はただ1つであることに対して、二元一次方程式の解は複数存在するといった、解の個数に着目して考察することが難しい。

イ. 二元一次方程式を解くことが難しい。

(2) つまずいている背景・原因

次の理由から「こだわり行動」や「継時処理の困難さ」が要因であると考えられる。

ア. 処理方法が明確になった計算には興味を示して意欲的に取り組むことができるが、根拠を明確にして説明したり、関数関係を調べたりすることには興味を示さず、他の仲間の考え方を聞くだけになることが多い。

イ. 自分の考えた方法に間違いがあったとき、その間違えた部分を修正するのではなく、全体を修正して考え直したりすることがある。

ウ. 自分なりの独自の方法や手順があり、変更や変化を嫌がる傾向があり、学習形態が変わると何を考え、どのように行動してよいかわからないことがある。

エ. 耳からの情報だけで、事象の様子を捉えることが難しい。また、文章で表現されている問題に対して、数量のみに着目し、文章で表現されている内容を時間軸に沿って順序良く把握することが苦手な傾向にある。

(3) (1) に対し実施した指導方法、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

本校では「一人では解決が困難な課題に対して、仲間と知恵を出し合って解決に向かっていく学習」を協同学習と称して実践している。この協同学習時においてここで取り上げている生徒は、学力の高い生徒が中心に考えをまとめたり意見を伝えたりするのを聞いたり、協同学習時に書かれた内容を書き写したりすることがある。つまり、協同学習での「教える・教えてもらう」という生徒の関係性が固定化し、依存的な学びになってしまうことがあり、協同学習がすべての生徒にとって有効であるとは言い難い状況がある。

そこで「つけたい力は何か」から出発し「つけたい力がついたか」の検証をゴールとする授業づくりを行っている。授業での主な教師としての役割は、生徒が主体的に学べる学習指導過程を用意することであると考えた。つまり、こまめに回って生徒の様子を

把握し、活動ができるような十分な指示を与えておき、自力で学習活動に取り組むことができるようにした。このようにして生徒が他者と情報を共有したり、対話や議論を通じて相手の考えに共感したりし、多様な考えの共有、統合をして課題解決を目指した。

以下に具体を述べる。

ア. 学習内容を焦点化した学習指導

一単位時間において「課題化までの過程」「課題文の内容」「課題を解決するための方法」を工夫した。特に「課題文の内容」では、生徒が取り組む活動が明確になるようにしたり、出口の姿を明確にしたりできるように『 $3x+2y=25$ にあてはまる x と y の値はなにか。』として課題追究を行った。他にも「AさんとBさんの考えは、どちらが正しいだろう。」「〇〇は～～だといえるか。」というような判断を迫るような学習課題を設定することで「Aさんである。」「いえる。」と明確な答えが出せるようにした。

イ. 視覚化した素材の提示

本時は、本単元の導入時であるため「一定の人数で構成されている団体が体験活動をすることになり、その活動する2人班、3人班がそれぞれいくつできるか。」といった具体的な問題場面をもとに学習を進めた。

このような問題場面から問題解決に必要な数量や数量関係に着目して立式をするため、それ以外を捨象してとらえていく必要がある。

そこで、場面を把握し、そこにおける数量や数量関係に着目できるように問題場面を右の写真のようにプレゼンテーション形式にして提示しながら、時間軸に沿って確認しながら立式するようにした。



ウ. 協同学習における指導・援助の明確化

協同学習時に、他の生徒が着眼した考えを「これは〇〇に着目したのだね。」と意図的に肯定的な声かけを全体に聞こえるようにして、他のグループの話合いの視点になるようにしたり、その生徒が他のグループと考えを共有しようとしたりするようにした。

また具体的な場面を提示して抽象的な方程式の解について考察するので、抽象的な式だけで考えるのではなく、もし3人班が1つだったら、2人班はいくつできるのかと具体的な場面と照らし合わせて考察するように促した。

エ. 振り返り学習の充実

生徒が『何を』『どれだけ』身に付けたかという点を自分自身が理解することで、今後の学びに意欲的に取り組めると考える。そのためには、情報と内容のインプットだけではなく、生徒に何をアウトプットさせるのかという視点を重点に置いた方法の一つとして、振り返り学習の充実を目指した。本時の終末に、生徒が「解の変域が整数ならば、解の個数は無数に存在する。」と結論付けたまでの過程を文章にして振り返る。具体的には「①課題提示された時に、初めはどう思ったか。」「②誰とどのように話をして課題解決に向かったか。」「③誰のどんな考えや言葉で解決の糸口がはっきりしたか。」「④これからどんなことが期待できるか。」といった誰にでも記述の順がわかるように提示した。

(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）

常に取り出し指導をしてはいないが、単位時間において課題解決に至らなかった場合、評価問題が全くできておらず理解できていないと教師が判断した場合には、休み時間にその単位時間に用いたノートと、該当する教科書のページを示しながら、教師が解説をすることがあった。そのような場合には、次の単位時間に復習的な問題を出題し、その解説をさせることで、できた実感を得られるように工夫している。

(4) (3) の効果・評価（児童生徒の様子や変容および授業の評価）

上述したような工夫をすることで、一人で考え込まず、仲間と自分の考えを共有しながら考察することができた。具体的には以下のような成果であると考えられる姿があった。

○明確な結論を導くことができるような課題提示をしたことで、学習活動内容が明確になり、方程式の解に焦点を当てて取り組むことができた。

○視覚化された時間軸に沿った立式のプリントを配付したことで、再び確認したり、質問したりせず、協同学習に向かうことができた。

○意図的に肯定的な声かけを全体に聞こえるようにしたことで、解を1組または整数の変域で求めたことに満足せず、他にもあるのではないかと考えながら、仲間と役割を分担したり、考え直したりしながら考察することができた。

○具体的な場面と照らし合わせて考察するように促すことで、二元一次方程式を一元一次方程式として解くことができた。

一方で、教師の手立てや指導方法として、次のような課題があると考えられる。

△協同学習時に困った様子を感じたら、すぐに声掛けをするようにした。生徒の成長も鑑みて、時には経過観察をすることも必要である。

△具体的な場面に置き換えることに執着しすぎると、解の変域を実数全体にまで広げることの難しさがあるため、学習内容や生徒の状態に応じて手立ての工夫が必要である。

以上は、学級全体における成果や課題であるが、つまずきが予想される生徒もこの学級の仲間と共に思考していくことにより、このようなことが得られると考える。

【音楽】

実践事例：中学校1年生 / 実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまづくポイント

- ・ 音符や休符が示す音の長さ（音符の場合は高さも）を理解すること
- ・ 演奏している音と楽譜との関係を実感的につかむこと

1. 対象とした児童生徒の実態

（1）対象の障害

- 自閉症 情緒障害 LD（学習障害） ADHD（注意欠陥/多動性障害）
 その他

（2）子供の困難さ

- 見ること 聞くこと 話すこと 読むこと 書くこと 動くこと
 コミュニケーションをすること 気持ちを表現すること
 落ち着くこと・集中すること 概念（時間、大きさ等）を理解すること
 学習（計算、推論等）すること その他

- ・ 楽譜に書いてあるリズムを理解することが困難である。1拍のリズムが組み合わさって、一つのリズムのまとまりになっていることを理解することが困難である。
- ・ 1／2拍単位のリズムを表現することが困難である。
- ・ これらの要因により、仲間とアンサンブルをしても、一人だけ拍がずれたり、全体のテンポをずらしたりしてしまう。

2. 教科における学習上のつまづきを把握するための方策

（1）実態把握の時期

4月 5月

（2）実態把握の方法（実施者・方法）

ア. 器楽の授業における個別指導

器楽の授業における個別指導の中で、どの児童が、どの部分で、どのようなつまづきがあり、それに対してどのような指導が有効であったかを分析した。その結果をもとに、焦点化、視覚化、共有化の在り方を考え、手立てを講じた。

イ. 全国学力・学習状況調査の生徒質問紙より分析

生徒の学習意欲、学習方法、学習環境、生活の諸側面等の実態を全国学力学習状

況調査の生徒質問紙調査を行った。設問から心の安定度、生活の安定度、かかわりの安定度、コミュニケーション力という4つの尺度に分類した。その結果から、その生徒自身の様子を把握したり、他の生徒と比較して様子を把握したりした。

ウ. 他の教科担任や学級担任との実態交流

音楽の授業に限らず、他の授業での様子や効果的だった手立て、つまずきがあった内容を交流することで、他教科における手立てが汎用的かどうかを考えたり、その手立てを参考にして教科独自の手立てを考えたりした。また、学級における様子を学級担任と交流することで、生徒の様子を把握した。

エ. 特別支援教育支援員による当該学級の授業参観と学習支援

授業者と特別支援教育支援員で学習内容とねらい、また生徒の実態を共通理解し、授業のどの場面でどのような支援が必要かを明確にした。授業後には、どのようなところでつまずきがあったのか、どのような支援が効果的だったのかを交流し、次時の実践に活用した。

3. 指導内容

(1) 教科における学習上のつまずきの内容

読譜力が弱く、楽譜に記してある内容（音符、休符、音楽記号）の意味が分からない。また、協同学習の中で、自分の意見が言えなかったり、仲間の意見が聞けなかったりする。

(2) つまずいている背景・原因

演奏しているときの感覚と、音符や休符が示す音の長さ（音符の場合は高さも）が、感覚的につながっていないことに起因している。これは「細かいところまで注意が払えない」「注意散漫である」といった情緒的なものと、経験に基づく音程感覚やリズム感覚が身に付いていないという体感的なものどちらか、または両者によるつまずきであるとする（A）。また、大勢の前で意見を言うことに不安があったり、仲間と協力することに考えが及ばなかったりするといったコミュニケーション能力に起因している（B）。

(3) (1) に対し実施した指導方法、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

本校では「一人では解決が困難な課題に対して、仲間と知恵を出し合って（音楽の場合、感じたことや表現したいことを交流して）解決に向かっていく学習」を協同学習と称して実践している。この協同学習時において懸念されることは「音楽の得意な生徒が、苦手な生徒に教える」という一方通行の関係になってしまうことである。そこで、本題材は「一人一人が役割をもち、自分の役割を果たさないと演奏として成立しない」という形態で行い、すべての生徒が「自分の役割を果たすこと」「仲間との関わること」に対する必要感もてるようにした。こうすることで、自分の役割に自信

をもち、仲間に対して対等な立場で意見を述べることができると考えた。

教師は、単位時間における付けたい力を明確にし、段階的に身に付けていくことを目指している。そこで、題材及び単位時間における出口の姿を明確に示すこと（焦点化）、どの生徒にもリズムや曲の構成ができるような教具を用意すること（視覚化・言語化）、課題を解決するための協同学習における見届けの視点と指導・援助を明確にすること（共有化）に重点をおき、題材指導計画を作成した。

以下に具体を述べる。

ア. 学習内容を焦点化した学習指導

題材のねらいを達成するために、第1時「各パートのリズムと奏法を身に付ける」、第2時「そろえて演奏するために着目すべきパートに気付き、演奏する」、第3時「各パートひとまとまりにおけるリズムの反復回数に気付き、演奏する」、第4時「創作の仕方を知り、思いや意図をもって創作する」、第5時「いろいろな工夫を知り、思いや意図をもって創作する」、第6時「笛の音や動作によって合図する方法を考え、楽譜を見ずに演奏する」、第7時「笛の音や動作によって合図する方法を身に付け、即興的に演奏する」といった段階をふまえて指導を行った。（次ページ参照） 導入時には「1小節（2拍）×4を1つの単位とし、四つのパートと指揮者役の合図によって、即興的な演奏を行うこと」を動画で示すことで、題材の出口の姿を視覚的にイメージできるようにした。



第1時
リズムと奏法

第2時 着目すべきパート

第3時
・ひとまとまりの反復回数
・タンポリン②は2回

第4時 創作の仕方
・ひとまとまりが1マス分の長さ
・この部分はガンザのみ演奏

第5時 いろいろな工夫
・仲間の表現方法の紹介
・新しい表現方法の紹介

⑥⑦笛の音や動作によって合図する方法

イ. 視覚化・言語化した教具による学習

(2) Aのような実態の生徒に配慮し、第1時には、上の写真のような資料を用いた。このように、楽器の写真、名称、リズム言葉等を1枚の資料に収めたり、リズムを一般的に用いられる言語に置き換えたりすることによって、音符からリズムをとらえたり、集中して覚えたりすることが困難な生徒にとっても、分かりやすいようにした。

第4時には上の写真のような創作用楽譜を用いることによって、(2) Bのような実態の生徒でも「楽譜のどの部分で」「どの楽器を」「どうしたい(加えたい・削除したい等)」といった内容を具体的に伝えられるようにした。

ウ. 協同学習における見届けの視点と指導・援助の明確化

第4時の創作活動は、前述の楽譜の上にマグネット() を貼るだけで誰でも簡単に創作することができる。しかし、音楽科では「思いや意図をもって創作する」ということを大切にしているため、楽譜上に、適当にマグネットを並べただけでは、創作ができたとはいえない。そこで、以下の見届けの視点を持ち、指導・援助を行った。

グループによっては、マグネットをただ羅列しただけで、本時の課題が達成できたと思ってしまう場合がある。そこで、初めて楽譜が完成した場面において「創作した曲を実際に演奏し、感じたことを交流している」という見届けの視点を持ち、積極的に交流しているグループには「楽譜が完成したことに満足するのではなく、自分たちの思い通りの曲になっているかを伝え合っているのいいね。」と価値付け、そうでないグループには「この部分は、どうしてこのように並べたの。」と創作の意図を問いかけた。こうすることで、マグネットを並べるだけでなく、そこに自分たちの思いや意図が反映されているかという視点で、さらに深く追究することができるようにした。

エ. 振り返り学習の充実

生徒が『何を』『どれだけ』身に付けたかという点を自分自身が理解することで、今後の学びに意欲的に取り組めると考える。そのためには、情報と内容のインプットだけではなく、生徒に何をアウトプットさせるのかという視点に重点を置いた方法の一つとして、振り返り学習の充実を目指した。音楽の場合、内容的には具体的に振り返っていても、それを言葉に表すことが難しい生徒もいる。そこで、振り返り際には、記載内容を具体的にするための「キーワード」を示した。例えば、第1時では、リズムのどの部分についてそう感じたのかを書けるようにするために、「リズム言葉」を示し、第3時では、反復回数をとらえられたかを確認するために「〇回」と示した。このようにすることで『身に付けたこと』『つまずいたこと』を明確に振り返られるようにした。

(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）

授業中の個別指導や仲間との関わりの中でできるようになったため、特に取り出し指導は行っていない。しかし、この時期だけ、TT（チームティーチング）による指導を行い、個の能力差に応じた指導ができるようにした。

(4) (3) の効果・評価（児童生徒の様子や変容および授業の評価）

- 第1時に、題材の出口をイメージできるように映像を見せたことにより、それぞれの時間の課題に対する必然性をもつことができた。
- 視覚化された教具を用いることにより「できない」「思ったことが伝えられない」といったネガティブな感情をもたなくなり、課題達成への意欲を継続させることができた。
- 創作したり、演奏したりするという活動を位置付け、グループの思いや意図に関わる指導・援助を繰り返すことによって、仲間と関わる必然性をもつことができた。
- △ 第6、7時のような活動は、合図をする役を担う生徒の能力によって、演奏の完成度が大きく変わってくる。誰がその役になっても、満足のできる演奏になるよう、さらに一人一人に力を付けていく必要がある。

【体育】

実践事例：中学校1年生 / 実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまづくポイント

- ・表現力が不足しているため、グループでの交流時には、課題に対する自分の考えを整理して発言することが困難である。
- ・耳からの情報を記憶に一時的に留め、その記憶を使って作業を完成させる能力は弱いいため、授業の身につけたい課題に対する技能ポイントのイメージを理解することが困難である。
- ・指示されたことや、尋ねられたことがわからないことが多いため、練習の順序や試合のルールを理解することが困難である。
- ・自分の考えに固執し、他の考えを受け入れるのに時間がかかるため、技能向上のために、正しい練習内容の選択が困難である。

【指導例】

1. 対象とした児童生徒の実態

(1) 対象の障害

- 自閉症 情緒障害 LD（学習障害） ADHD（注意欠陥/多動性障害）
その他

(2) 子供の困難さ

- 見ること 聞くこと 話すこと 読むこと 書くこと 動くこと
コミュニケーションをすること 気持ちを表現すること
落ち着くこと・集中すること 概念（時間、大きさ等）を理解すること
学習（計算、推論等）すること その他

- ・話す内容を頭の中で整理することが難しく、落ち着いて仲間に自分の考えを分かりやすく伝えることが困難である。
- ・自分の考えに固執し、他の考えを受け入れるのに時間がかかるため、グループ内での課題追究の交流の場で、仲間の考えを理解するのに時間がかかってしまう。

2. 教科における学習上のつまづきを把握するための方策

(1) 実態把握の時期

昨年度：6月

今年度：1学期（5月）と2学期（9月）

(2) 実態把握の方法（実施者・方法）

1学期（5月）の実態把握の方法

実施者：教科担任、担任、通級指導教室担当者、学習支援員によるケース会議

方 法：保健体育科の授業観察と個別支援計画に基づく小学生の時の実態把握と合理的配慮の共通理解

2学期（9月）の実態把握の方法

実施者：教科担任、担任、通級指導教室担当者、学習支援員によるケース会議

方 法：保健体育科の授業観察と1学期の実態把握と合理的配慮の共通理解

3. 指導内容

（1）教科における学習上のつまずきの内容

- ア. 表現力が不足しているため、グループでの交流時には、課題に対する自分の考えを整理して発信することが困難である。
- イ. 耳からの情報を記憶に一時的に留め、その記憶を使って作業を完成させる能力は弱いため、授業の身につけたい課題に対する技能ポイントのイメージを理解することが困難である。
- ウ. 指示されたことや、尋ねられたことがわからないことが多いため、練習の順序や試合のルールを理解することが困難である。
- エ. 自分の考えに固執し、他の考えを受け入れるのに時間がかかるため、技能向上のために、適切な練習内容の選択が困難である。

（2）つまずいている背景・原因

- ア. 自分の考えに固執し、他の考えを受け入れるのに時間がかかる。
- イ. 耳からの情報を記憶に一時的に留め、その記憶を使って作業を完成させる能力が弱い。
- ウ. 指示されたことや、尋ねられたことがわからない。
- エ. 話す内容を頭の中で整理することが難しい。

（3）（1）に対し実施した指導方法、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

<実践例>

単元名：球技「バレーボール」

ねらい：ボールの軌道が山なりのきれいなアンダーハンドパスを身につけるために、腕の振りだけでなく膝を曲げて柔らかくレシーブするフォームをイメージすることができる。

ア. 視覚的な支援の工夫

表現力が不足しているため、グループでの交流時には、課題に対する自分の考えを整理して発言することが困難である実態に対し、ICT機器を活用させ、視覚的に自らの動きを確認し、授業の流れや練習の順番を示した板書それをもとに意識してできたこと、改善すべきことを明確に把握させ、結果と根拠を整理して、自らの成果を発言するよう促した。

ICT機器を活用し、交流する生徒の様子

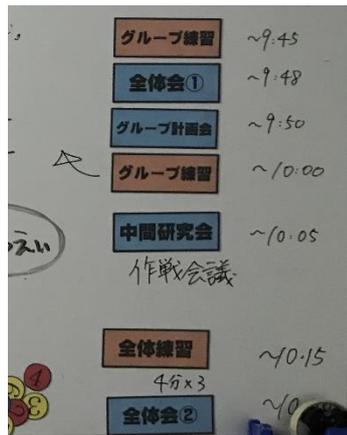


○本生徒の変容

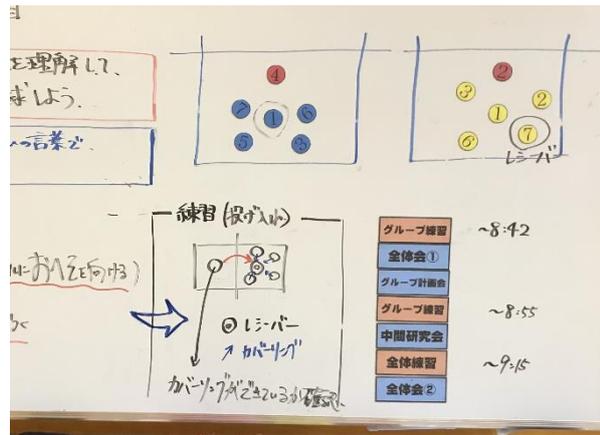
ICT 機器を用い、撮影した動きの中の意識したことを自らの身体を動かしながら、グループの仲間に説明する姿が見られた。

イ. 授業の流れや練習の順番を示した板書

耳からの情報を記憶に一時的に留め、その記憶を使って作業する力が弱い本生徒に対し、授業の流れや練習の順番等を板書に示すことで、この時間には何をするのかを、板書を見ながら授業の見通しをもって、意欲的に学べるようにした。また、指示されたことがわからないことが多く、ルールを理解するのが苦手なのに対し、視覚的な説明により、動き方のイメージをもたせた。



〈授業の流れと目安の時間を示した〉



〈練習方法を図示して示した〉

○本生徒の変容

授業の流れが板書に示してあることで、見通しをもって主体的に練習を進めることができている。それによって、学習カードに自らの課題設定を適切に記入できている。また、意欲的に活動に参加できている。

ウ. 動画を用いた導入

前時の練習やゲームの様子を撮影した動画を導入で見せることで、本時の課題に必然性が生まれ、グループの交流と意欲的な活動を促した。

○本生徒の変容

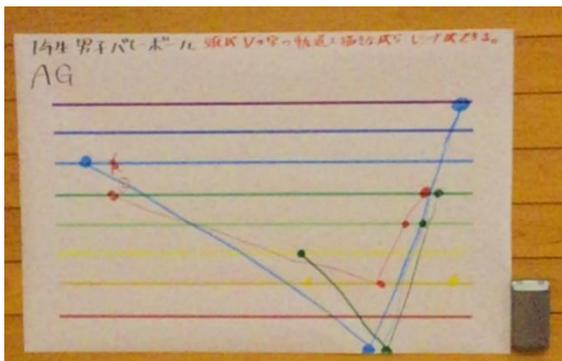
導入で自分の改善すべき点を客観的に見直すことができ、練習の意義を理解し、毎時間の学習カードに自らの課題を記入することができている。

エ. イメージしにくい感覚的な動きを視覚的な形に変化する

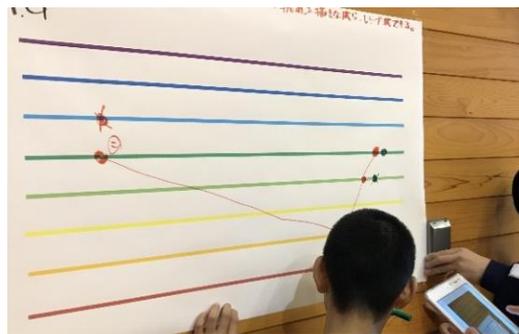
耳からの情報だけでは技能ポイントのイメージがわきにくい本生徒に対し、ICT 機器の活用や、自分の動きの軌跡を視覚的な形にすることで、目指す姿に近づけるようにした。また、ICT 機器の撮影する視点を明確にすることで、目指す姿 (本授業では、頭の軌道をVの字にさせること) のイメージや動きの変容をわかりやすくした。

〈撮影の仕方やポイントの視点を示した教師の試技〉 →





〈動画をもとに頭の軌道を描き、動きの視覚化〉



〈動画を見て、レシーブ時の頭の軌道を描く様子〉

○本生徒の変容

1回目の頭の軌道は、Vの字ではなく、横一直線に近いものであった。動画を見て、Vの字になっていないことに気づき、Vの字に近づけるよう何度も練習する姿があった。頭の軌道がVの字になるということは、膝を曲げ、身体全体が一度沈むことを理解することができた。これまでのアンダーハンドパスは、腕の振りだけで、思う場所にレシーブもしくはパスができていなかったが、膝を柔らかく使うことを意識するようになり、足が動くようになってきた。

(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）

- ・ 1週間に1回（金曜日6時間目）の通級指導教室では、以下の短期の目標を立てて指導している。

短期の目標	具体的な指導（合理的配慮など）
優先順位をつけて、見通しをもって活動に取り組むことができるようにする。	課題を追求する時に、どれを行うか、どれくらい行うか、時間をどれくらいにするかを考える場をつくる。

(4) (3) の効果・評価（児童生徒の様子や変容および授業の評価）

- ア. 本生徒への支援は、どの生徒にも有効であると考え。目指す姿を明確にし、課題設定に必然性をもたせてグループの仲間との交流をさらに促すために、ICT 機器の活用を今後も進め、主体的で対話的な深い学びを追究していく。
- イ. 試合のルールや練習の内容を理解するのが難しいのは、本生徒に限ったことではない。そのため、どの生徒にも見通しをもって主体的に取り組めるよう、視覚的な手立てを講じ続けていきたい。
- ウ. 技能ポイントや、ICT 機器を活用する視点を端的かつ明確に示すことで、わかりやすい課題追究のレベルを設定する。さらに、本生徒の自己肯定感を高めるためにも、できた成果も視覚的な形で残す手立てを考える。

【外国語】

実践事例：中学校2年生 / 実施機関：白川町教育委員会（岐阜県）

●教科における学習上の予想されるつまずくポイント

- ・既習単語、新出単語の発音につまずき、音読するのに時間がかかる。
- ・カタカナで読み仮名をふらないと音読できない。
- ・本文中にある同じ単語すべてに読み仮名を付けないと音読できない。
- ・なかなか単語が覚えられない。（書き写すことは問題なくできる。）

【指導例】

1. 対象とした児童生徒の実態

(1) 対象の障害

- 自閉症 情緒障害 LD（学習障害） ADHD（注意欠陥/多動性障害）
■その他（LDの疑いがある。）

(2) 子供の困難さ

- 見ること 聞くこと 話すこと 読むこと ■書くこと 動くこと
コミュニケーションをすること ■気持ちを表現すること
落ち着くこと・集中すること ■概念（時間、大きさ等）を理解すること
■学習（計算、推論等）すること その他

2. 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) 実態把握の時期

ア. 日常授業での観察（1学期及び2学期）

(2) 実態把握の方法（実施者・方法）

- ア. T2 担当教員による個別指導
イ. 各教員の日頃の学習状況の把握
ウ. 職員会議等での交流と対策会議

3. 指導内容

(1) 教科における学習上のつまずきの内容

- ア. カタカナで読み仮名をふらないと音読できない。
イ. 既習単語の中にも読み方が定着していない単語が多くある。

(2) つまずいている背景・原因

- ア. 単語を文字ではなく記号として認識している可能性がある。そのため、単語の綴りや意味を覚えることに困難さがある。
イ. ローマ字音をもとにした音の類推ができない。あるいは、ローマ字の綴りと音が定着していない。

ウ. ディスレクシアの可能性も否定できない。

(3) (1) に対し実施した指導方法、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

ア. 新出単語の発音練習の際、シンセティック・フィニックスを意識的に導入し、自力で綴りから発音を類推できるように訓練している。

イ. 音読に集中できるよう、新出単語のみに読み仮名を付けた教科書のコピーを配付する。また、同じ単語には読み仮名を付けないようにしている。

(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）

ア. 分からないことはすぐに質問できるよう T2 を配置し、マンツーマン指導を徹底している。

イ. 取り出し指導や通級による指導はしていない。

(4) (3) の効果・評価（児童生徒の様子や変容および授業の評価）

ア. 学校を休むことなく、すべての授業を受け、理解に努めようとしている。

イ. カタカナで読み仮名を記入することは根本的な解決にはならないが、音読練習するので安心感につながっている。（家庭学習の手助けにもなっている。）

ウ. 毎時間音読テストを実施しているが、読めるようになった単語については読み仮名を消し、どのページも次時には読み仮名なしで音読できるようになっている。