

【国語・教授法】

実践事例：小学生 / 実施機関：国立大学法人愛媛大学

1. 発達障害の可能性のある児童生徒に対する効果的な指導方法

(1) 教科における学習上の予想されるつまずくポイント

- ・漢字に関する書きの困難
- ・漢字への苦手意識が非常に高い

(2) つまずくポイントにおける効果がある指導方法・内容

「漢字に関する書きの困難」に対してはさまざまな指導方法が考えられるが、書くことへのつまずきに対しては第一に、各児童生徒にとって、書きやすい、学びやすいと実感ができる教材が必要となる。とくに、書きにつまずきがある児童生徒が、授業中、黒板に記載された内容を全てノートに書き写すことは難しい場合が多く、仮にそれができたとしても、形式的に模写しているだけで、学習記録や復習用の情報として機能しないことがある。

そこで、書き写す文字を少なくし、本人が学習内容を意識しながら書き写すことができるように、穴あきのワークシートを用意した。また、漢字の書き困難に対しては、その困難を抱える児童生徒が書きやすいと実感できる文房具に変えることも、効果がある指導方法につながった。太軸の鉛筆やシャープペンシル（おけいこえんぴつ、Dr. グリップ等）、濃い芯の鉛筆（4B~10B）と鉛筆用グリップを用いることで、書きやすくなったと感じる児童生徒も多く、自ら書きやすい文房具を探求・選定させた。それと合わせて、ドリルやテストの解答欄の枠を太くする、解答欄を 1.2~1.4 倍程度に拡大する、原稿用紙のようにマス目を設ける等対策を取ることで「書きやすくなった」と自己評価する児童生徒もいた。

「漢字への苦手意識が非常に高い」ことや「テストに取り組む意欲も低い」ことに関しては、これまでの「できる／できた」といった達成感を得る経験が少なかった。つまり漢字が書けないことが背景に潜んでいることも考えられる。

こうした、漢字を書くことができないために、テストでも点数が伸び悩んでいた状況を変えるため、テストは無理に漢字を書けるようにするのではなく、漢字を正しく使用することを目的とするものにした。すなわち、出題形式を書き問題に限定されていたものから、読みの問題や選択形式の問題も出題されるテストへと変更した。すると、読みを答える問題、正しい漢字を答える問題に関しては正答することが多く、全体としての得点が上がった。対象児童に対する聞き取りでは、「正しい漢字を選ぶことはできるので、点が高くなって良かった」「書く問題が減って良かった」等の回答が得られ、これまで感じてきた負担が減った様子がうかがえた。

「漢字を想起して書くことが難しい」状況に対しては、エピソード記憶として定着させるねらいのもと、対象児童自身に漢字をパーツ分解させ、その上で「漢字の足し算」を作成させた（自作することで、新規に漢字を覚える際にも自分なりの方略に結びつくと推察できる）。合わせて、支援対象児童の興味関心のあるものと関係する語句を用いて漢字の書き取りや文作をさせるといった方法を探った。

また、漢字を部品にわけて言語化することも、漢字の想起が難しい場合に有効な指導法となった。指導者側が「特は、牛と寺」などのように対象児童に例示した。するとそのう

ち、対象児童は「達は、土の上にいる羊が進む」「梅は、この木は毎年梅のなる木だ」等自分なりの覚え方をするようになった。その活動と並行して、1文字ずつばらばらにした10枚のカードを2枚ずつ使って熟語をつくる活動を行った。グループ1（「大陸」「巢」「折る」「特色」「貨物」）の書字が安定するまでのセッション回数は5回、グループ2（「受賞」「各学校」「副社長」「良心」「週末」）では4回、グループ3（「救助」「福引」「漁業」「友達」「牧場」）では2回、グループ4（「研究」「時計」「梅」「病気」「注文」）では1回と、回数を重ねる毎に、セッションの回数と支援の量を減らしても漢字を正しく書くことができるようになった。このように、対象児童が自分で書き間違えた漢字の部品を言語化して確認することで、記憶の定着を図ることができたので、この支援は有効であったといえる。また、漢字1文字ずつの読みを意識することができたので、転置による書き間違いもなくなったと考えられる。

（3）つまずきを予防するための指導の工夫・内容

「漢字に関する書き困難」に対しては、書く上での困難や負担感を軽減するための工夫が必要となる。そこで指導方法として、ワークシートや実際に書くために必要な筆記用具を工夫した。

またこの他にも、書かれた漢字を細かく正誤判断されることによって学習性無気力に陥る事例も多くある。「とめるべきところをはねているから、誤答（バツ）にしました」等のように、児童が書いた文字の細部についても教員が正誤判断することが多く、この判断によって、書きにつまずきのある児童生徒が何度も書き直しを求められるからだ。この場合、確かに標準的な字形を伝達することは必要ではあるものの、児童生徒が宿題やテスト等で解答した文字について「表現」ととらえるべき部分を、厳密に「正誤」しないように留意すべきである。

「常用漢字表（平成22年内閣告示第2号）」において「字体としては同じであっても、明朝体活字（写真植字を含む。）の形と筆書の楷書の形との間には、いろいろな点で違いがある。それらは、印刷上と手書き上のそれぞれの習慣の相違に基づく表現の差と見るべきものである」と示されている。つまり、明朝体にしろ、筆書の楷書にしろ、いわゆる「とめ」「はね」「はらい」等は様々な表現・書き方が認められる。そのため、標準的な字形を伝達することは必要であるが、児童生徒が宿題やテスト等で解答した文字について、「表現」ととらえるべき部分を、厳密に「正誤」として判断するべきではない。漢字の書きにつまずきがある場合、字体の厳密さを求めすぎない指導することも、つまずきを事前に予防する工夫となる。

「漢字への苦手意識が非常に高い」または「テストに取り組む意欲も低い」等のつまずきに対しては、その多くがこれまでに漢字が書けなかった、読めなかった等の失敗体験が蓄積されてきたことによるものと考えられる。つまり、どのような学習が肯定的な結果（教科に関する高い習熟度）につながるかという予期の理解はできるものの、一方で、そうした肯定的結果を生み出す学習を自らが実行できるという予期が低下してしまっている状況にある。このような、教科の学習について「学習性無気力」状態にある児童生徒には、結果予期を高める指導をしても十分というわけではない。

そのため重要となるのは、当人にとって「できた／わかった」と実感ができる成功体験の蓄積である。スモールステップとしてそうした体験を重ねていくことによって、自らが肯定的結果を生み出す学習を実行できるという予期を高めていくことが、つまずきの予防、

そして軽減・克服に繋がる指導の工夫となる。例えば漢字が書けないことで、漢字への苦手意識が高かったり、テストに取り組む意欲が低い場合、前項で示したように、出題形式を書き問題に限定されていたものから、読みの問題や選択形式の問題も出題されるテストへと変更した。すると、読みを答える問題、正しい漢字を答える問題に関しては正答することが多く、全体として得点が上がった。対象児童に対する聞き取りでも「正しい漢字を選ぶことはできるので、点が高くなって良かった」「書く問題が減って良かった」等の回答が得られ、これまで感じてきた負担が減った様子が見られた。

「漢字を想起して書くことが難しい」状況に対して、単にくり返し漢字を書く中で覚えることは困難である。このときできる指導上の工夫として、漢字と意味を結びつけ、想起させやすくすることが挙げられる。例えば、漢字をイラスト化した教材である『漢字の読み書きに困難のある子のスーパーイラスト漢字』（明治図書出版）では、小学校における全ての配当漢字をそれぞれイラストと合体しており、興味・関心をもって漢字学習ができるようになっている。これを使えば、文字と意味をイラストによって結びつけて覚えることができるため、漢字の想起が難しいというつまずきを予防する手立てになり得る。また、書くだけでなく、イラストを言語化して説明することで、よりそれぞれの漢字を印象づけるようにすることも指導の工夫として挙げられる。

2. 発達障害の可能性のある児童生徒のつまずくポイントに対する指導に関する教授方法

「漢字に関する書き困難」や「漢字への苦手意識が非常に高い」というつまずきに対する指導方法を教授する上では、読み書きに関する知識の習得と、実際の事例にもとづいて効果的な指導方法を検討・構成できる力を養うことが重要になる。

そこで、指導方法を教授するための目標設定としては、子供の読み書きの発達過程について述べるができるということ、読み書き障害の状態像について述べるができること、読み書きの実態把握とアセスメントの方法を身につけ、実際に使いこなすことができること、実態把握とアセスメントの結果から、読み書きに困難がある子供の支援方針と具体的な支援方策を考えることができること等が挙げられる。

こうした目標を設定することで、経験則に頼った指導方法ではなく、知識と理論に依拠した指導の考案が可能になる。すなわち、児童生徒たちの読み書き能力の発達過程や、読み書き障害とその原因、またはそのタイプを理解し、それにもとづき読み書き能力を評価したり、指導方法を検討する、といったプロセスの中で指導方法を教授していく。

3. 発達障害の可能性のある児童生徒のつまずくポイントに対する指導に関する教員養成プログラム

科目名	学習困難への対応 1 (Coaching children with learning disabilities 1 : reading and writing)
対象年次	特別支援教育教員養成課程 4 年生以上、大学院生（特別支援教育コーディネーター専修等）を主たる対象とする。
担当教員	吉松 靖文

授業の目的	学校における学習困難の中核症状である「読み書きの障害」について、その状態像の理解に基づいて、実態把握方法、アセスメント方法、支援方法の実際について学ぶ。
授業の到達目標	<p>(1) 子どもの読み書きの発達過程について述べることができる。</p> <p>(2) 読み書き障害の状態像について述べることができる。</p> <p>(3) 読み書きの実態把握とアセスメントの方法を身につけ、実際に使いこなすことができる。</p> <p>(4) 実態把握とアセスメントの結果から、読み書きに困難がある子どもの支援方針と具体的な支援方策を考えることができる。</p>
授業概要	読み書きの発達、読み書き障害の原因の理解、実態把握方法、アセスメント方法、読み書き支援の実際、事例研究
授業スケジュール	<p>第1回 イン트로ダクション：読み書き能力の意義 Introduction of literacy.</p> <p>第2回 読み書き能力の発達(1)プレリテラシー Development of literacy: preliteracy.</p> <p>第3回 読み書き能力の発達(2)学童期の発達 Development of literacy in school age.</p> <p>第4階 読み書き障害とは Dyslexia.</p> <p>第5回 読み書き障害の原因 Etiology of dyslexia.</p> <p>第6回 読み書き障害のタイプ Types of dyslexia.</p> <p>第7回 学校における読み書き困難の実態把握方法 Assessment of dyslexia in a school.</p> <p>第8回 読み書き能力のアセスメント その1 Assessment of dyslexia (1).</p> <p>第9回 読み書き能力のアセスメント その2 Assessment of dyslexia (2).</p> <p>第10回 事例による検討(1) Discussion about case study (1).</p> <p>第11回 事例による検討(2) Discussion about case study (2).</p> <p>第12回 事例による検討(3) Discussion about case study (3).</p> <p>第13回 事例による検討(4) Discussion about case study (4).</p> <p>第14回 事例による検討(5) Discussion about case study (5).</p> <p>第15回 まとめ Last summary.</p>

授業時間外学習にかかわる情報	授業で提示された事例について、読み書きの困難をきたしている要因を分析し、支援の具体的方策を考えて、授業で発表するための準備をする。
成績評価方法	事例の分析と発表：到達目標(3)(4)に対応・・・50% テスト：到達目標(1)(2)に対応・・・50%
オフィスアワー	本授業の連絡教員：吉松靖文 オフィスアワー：月曜日4限目

科目名	教職実践演習
対象年次	4年生以上
担当教員	高橋 平徳、他
授業の目的	<p>教職課程の全授業科目（教育実習を含む）や授業外での様々な教育体験活動を通じて身に付けた知識・技能や資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され形成されたかについて、「愛媛大学教職課程のD.P.」で示される到達目標に照らし合わせて最終的に確認するものであり、「学びの軌跡の集大成」として位置付けられる科目である。</p> <p>この科目の履修を通じ、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚し、不足している知識や技能等については補充学習等を用いて補いながら、その定着を図ることにより、教職生活を円滑にスタートできるようになることが期待される。</p>
授業の到達目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教科・教職に関する幅広い基礎知識と、得意分野の専門的知識を有している。 2. 学校現場で生じている問題を始めとして地域や社会全体に関わる課題について、適切な対応を考え議論することができる。 3. 幼児・児童・生徒の発達に応じた保育・授業の構成や教材・教具の工夫ができる。 4. 実践から学び、自己の学習課題を明確にして、理論と実践を結びつけた学習ができる。 5. 教育的愛情を持って幼児・児童・生徒に接することができるとともに、多世代にわたる対人関係力を身につけ、社会の一員として適切な行動ができる。
授業概要	<p>演習形式で実施する。ただし、第1回第Ⅲ期リフレクション・デイ、【実践講話】である第5、6回、第15回については「教職実践演習」受講者全員を2クラスに分け実施する。なお、【実践講話】である第6回については、外部講師招聘の都合により、11月17日（土）9時30分より実施する。また、【実践講話】である第8回については、moodle3を活用したeラーニングにより自宅学習に取り組む。</p> <p>教員免許状取得に関わる講義等で学んだ知識・技能や、教育実習や教育体験活動などの実践を通じて身につけた資質能力を確認するために、各授業回のテーマに応じ、テスト、DVDの視聴や実践講話の聴講と小グループでのディスカッション、指導案の作成と発表、模擬授業、ロールプレイ等を行って各自の学習成果を総括する。</p>

授業スケジュール	<p>第 1 回 第Ⅲ期リフレクション・デイ</p> <p>第 2 回 【教職】学習歴（教職課程学習ポートフォリオ）と教科・教職に関する基礎知識の確認（テスト）</p> <p>第 3 回 【教職】学級づくりと幼児・児童・生徒への対応（事例研究）</p> <p>第 4 回 【教職】幼児・児童・生徒を取り巻く社会環境とその対応（『指導の具体案』づくり）</p> <p>第 5 回 【実践講話】特別支援教育</p> <p>第 6 回 【実践講話】教員の職務と学校現場における課題※11月17日（土）9時30分より実施</p> <p>第 7 回 【教職】第4回の課題（『指導の具体案』）発表準備</p> <p>第 8 回 【実践講話】学校の安全管理※eラーニングによる自宅学習</p> <p>第 9 回 【教職】第4回の課題（『指導の具体案』）について模擬授業による発表</p> <p>第10回 【教科】教育実習のふりかえり（教材や指導案の相互評価）</p> <p>第11回 【教科】実践活動 その1（現場での活動または模擬授業と授業研究）</p> <p>第12回 【教科】実践活動 その2（現場での活動または模擬授業と授業研究）</p> <p>第13回 【教科】実践活動 その3（現場での活動または模擬授業と授業研究）</p> <p>第14回 【教科】実践活動 その4（模擬授業と授業研究）</p> <p>第15回 自己教育課題の総括</p> <p>第15回終了後 試験（最終確認）</p>
授業時間外学習にかかわる情報	<p>大半の授業回でのレポート課題、グループワークや模擬授業等での事前準備等時間外学習が課される。また、教職の総括の科目であるため、各「リフレクション・デイ」での作業や「教職課程学習ポートフォリオ」の作成も、「教職実践演習」の授業時間外学習と位置づける。</p>
成績評価方法	<p>各授業での課題・活動、教職課程学習ポートフォリオ、テスト、最終試験について、対応するDPに沿って最終的な評価を行う。配点の目安として、【教職】各授業での課題・活動25点、【教科】各授業での課題・活動25点、【実践講話】各授業での課題15点、教職課程学習ポートフォリオ10点、テスト15点、最終試験10点とする。ただし、2/3以上の出席がなければ、単位は認定しない。</p> <p>なお、学期終了時点で教員免許状取得に必要な次の2つの要件を満たすことができなかつた場合、教職課程の集大成科目として位置づけられている本授業科目の単位は認定しない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教員免許状を取得するために必要なすべての単位を修得していること。 ・必要な「教職課程学習ポートフォリオ」を作成していること。
オフィスアワー	<p>月曜 10:20～11:50、金曜 10:20～11:50</p> <p>その他の時間でも適宜対応します。質問・相談がある場合は下記メールアドレスに連絡をください。</p>

科目名	知的障害児の教育実践論 [Practical Methodology of Education for Children with Mental Disabilities]
対象年次	1年生以上

担当教員	吉松 靖文, 中野 広輔, 苅田 知則
授業の目的	<p>1) 小学校・中学校の特別支援学級や通常の学級の授業補助等を体験することで、特別支援教育の実践について知り、概説できる。</p> <p>2) 授業補助の体験から出てきた疑問について専門書等でみずから調べ、レポートを作成し、考察する力をつける。</p> <p>3) 体験や調査をもとにディスカッションする方法を知り、積極的に発言できる。</p>
授業の到達目標	<p>1) 特別支援教育の実践についての記録法を具体的に述べることができる。</p> <p>2) 実践を通して出てきた疑問を解決するために文献を調べることができる。</p> <p>3) ディスカッションの方法を身につけ、自分の意見を客観的に表現することができる。</p>
授業概要	地域連携実習による小学校・中学校の特別支援学級や通常の学級における教育の実践についての体験を基に、特別支援教育の在り方についてディスカッションや模擬授業などを通して実践的に学ぶ。
授業スケジュール	<p>第 1 回 オリエンテーション (苅田) Orientation (Karita).</p> <p>第 2-5 回 ディスカッションと助言 (苅田) Discussion and advice (Karita).</p> <p>第 6-10 回 ディスカッションと助言 (吉松) Discussion and advice (Yoshimatsu).</p> <p>第 11-15 回 ディスカッションと助言 (中野) Discussion and advice (Nakano).</p>
授業時間外学習にかかわる情報	地域連携実習に参加し、実践記録を作成する。また、毎回の授業で課題が出される場合がある。
成績評価方法	<p>討論への参加状況 (50 点) : 到達目標(3)に対応</p> <p>まとめのレポート (50 点) : 到達目標(1)(2)に対応</p>
オフィスアワー	<p>月曜日 4 限</p> <p>※効果的・効率的に対応するため事前に用件等をメールでお知らせください。</p>

【算数・教授法】

実践事例：小学生 / 実施機関：国立大学法人愛媛大学

1. 発達障害の可能性のある児童生徒に対する効果的な指導方法

(1) 教科における学習上の予想されるつまずくポイント

- ・学習意欲の低下からくる二次障害。

(2) つまずくポイントにおける効果がある指導方法・内容

「学習意欲の低下からくる二次障害」に対して、算数への抵抗感を取り除き、学習への意欲を高めることができる指導方法を検討した。すなわち、対象児個人の特性や学習の習熟度に応じた支援を行うことにより、一斉授業の中でわかる経験を積むことや個別学習でこれまでの学習の積み残しをクリアしていくことが必要となった。今回は関わった児童の苦手意識がとくに強かった「時計」「計算」学習を中心に行った。

「計算」の学習では、数の合成成分を理解していないため計算できず、指を使って計算することを嫌がったり、計算式を見ただけで拒否反応を示したりしていた。そこでまず、答えが10までの1位数の加減法の暗算を目指した。数の合成成分を記憶するために「玉入れ」や「10の神経衰弱」などのゲームを行ったり、「ドットカード」や「百玉そろばん」などを使って視覚的なイメージと結び付けたりした。また、百玉そろばんを使った「5分間計算」を繰り返し行い、正解数を数値化することで学習の成果が実感できるようにした。その結果、10回の学習において、暗算のできる計算が増え、できない問題は指をつかっても、答えを出そうとする姿勢・態度が見られるようになってきた。

「時計」の学習に関しては、5とびの数え方と長短針の役割が理解できていないことがつまずきとなっていた。そこで、動作性の高い対象児の特性に合わせて大きな時計を準備し、歩きながら目盛りを読み取ったり、色や数といった視覚的な手がかりを提示したりした。この「時計」の学習については、3回の取組で読めるようになった。

(3) つまずきを予防するための指導の工夫・内容

「学習意欲の低下からくる二次障害」においては学習性無気力状態にあるため、まずその意欲を高めることが必要となる。ゆえに、このつまずきを予防するためには、算数でのつまずきを重ね過ぎて「算数ができない・わからない」という状態に陥らない指導を工夫しなければならない。そこで重要となるのは、個々の児童の認知処理能力に合わせた指導である。

例えば「計算」における筆算は、数字を上下に重ねて書いて計算する方法であることから、全般的には空間的な認知処理を得意とする、同時処理型学習法といえる。そのため、継次処理型学習者は学習上のつまずきを感じやすい場合がある。一方でその継次処理型学習者は、数の合成と分解（加数分解、被加数分解、減々法、減加法等）を用いた計算をする方法が好まれることが多い。実際、中には筆算で計算を求める問題・課題であっても、数の合成と分解を用いて計算し、得た答えを筆算で解いたかのように解答用紙に書くという対処を行う子もいる。

すなわち、同時処理型の学習を得意とする児童が筆算学習初期に手順がわからなかった

り、桁を間違えたりする場合には、桁によって色分けをし全体像を見渡せる図 1 のようなヒントカードと問題シートを用いることが、そのつまずきを予防する指導法となり得る。他方、継次処理型の学習を得意とする児童に対しては、筆算に取り組む初期、言語的な指示に従って順番に筆算の手順を踏んでいく指導をとることで、定着が図りやすい（図 2）。



図 1：同時処理型学習法

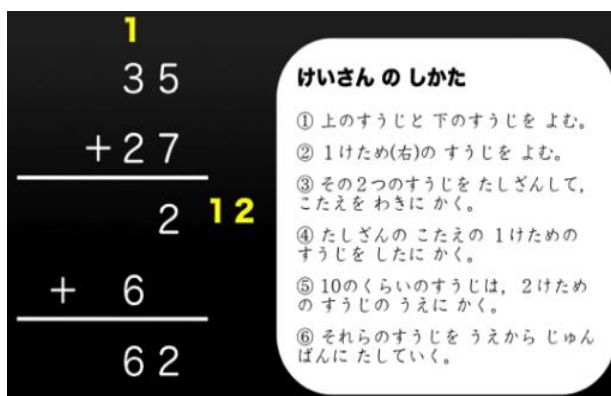


図 2：継次処理型学習法

また、算数に関する「学習意欲の低下からくる二次障害」は、とくに初期のつまずき、すなわち数概念を十分に獲得できていないことで起こっている例も少なくない。そうしたつまずきを予防する工夫としては、次の図に示す三項関係の理解が役に立つ（図 3）。

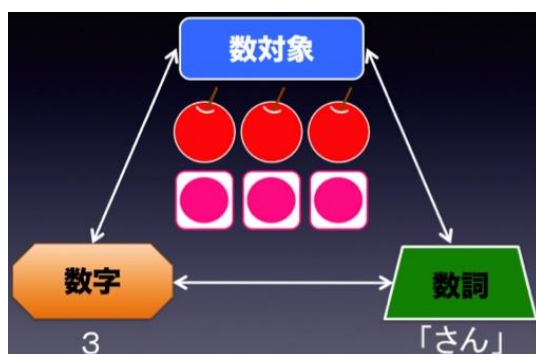


図 3：三項関係

数対象が具体物であれ半具体物（数図ブロック）であれ、一つの数対象に、一つの数字・数詞を割り当てる練習をする必要があり、図 3 に示すように、具体物と半具体物を同じ数字パネルに、一つの数詞を言いながら、対応する数字のパネルに置いて理解を促す。継次処理型学習者の場合は、特に数詞を強調しながら、同時処理型学習者の場合には、特に数字を強調しながら児童生徒に関わる。こうした工夫により、1つのモノに数の名前を1つだけ割り当てる一対一対応、用いられる数詞が常に同じ順序で配列される安定した順序を習得できるとともに、最後に唱えた数詞・数対象が置かれた数字が集合数であること（基数性）の理解にもつながっていく。

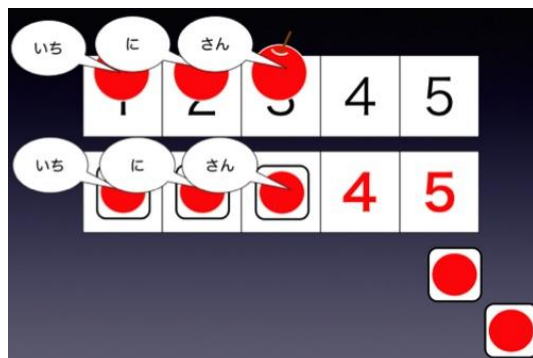


図4：教材の工夫

2. 発達障害の可能性のある児童生徒のつまづくポイントに対する指導に関する教授方法

算数・数学に関する発達障害の可能性のある児童生徒の学習上のつまづくポイントに対する指導方法を教授するためには、算数・数学に関する概念・知識の発達に関する理論的な考え方の習得と、算数・数学科目において児童生徒への適切な指導ができる能力の育成が重要になる。

ゆえに、指導方法を教授していく上で目指さなければならないのは、算数・数学に関する概念・知能の発達について、心理学・教育学の基礎知識を理解できること、算数・数学の困難について評価・指導・支援する方法・技能を理解できることといった理論的背景や知識の習得である。と同時に、算数・数学科目について、児童生徒への適切な指導（評価・計画立案・実践・省察・改善）を行えることと、通常の学級において、算数・数学の学習困難児を支援・指導する適切な環境・体制づくりについての説明ができることの実践的指導力である。

3. 発達障害の可能性のある児童生徒のつまづくポイントに対する指導に関する教員養成プログラム

科目名	学習困難への対応2 [Coaching children with learning disabilities 2]
対象年次	特別支援教育教員養成課程4年生以上、大学院生（特別支援教育コーディネーター専修等）を主たる対象とする。
担当教員	荻田 知則
授業の目的	小中学生の算数・数学の学習困難を評価 (Assesment) し、支援方法を計画 (Plan) し、指導計画・指導案を実施 (Do) し、実施した内容を省察 (Check) し、改善 (Action) につなげる過程について理解する。授業参加者は、教育実践（実習）等での経験例を振り返り、討論しながら理解を深めてゆく。
授業の到達目標	<ol style="list-style-type: none"> 1) 算数・数学に関する概念・知能の発達について、心理学・教育学の基礎知識を理解する。 2) 算数・数学の困難について評価・指導・支援する方法・技能を理解する。 3) 算数・数学科目について、児童生徒への適切な指導（評価・計画立案・実践・省察・改善）を行うことができる。 4) 通常の学級において、算数・数学の学習困難児を支援・指導する適切な環境・体制づくりについて説明することができる。

授業概要	小・中学生の算数・数学の学習困難の内容、実態把握の方法、その支援方法について知る。授業参加者は自らの支援について経験を報告し、それを通して討論しながら理解を深めてゆく。
授業スケジュール	第1回：ガイダンス、算数・数学の学習困難の定義・現状について [Guidance、 Definition of difficulties of mathematics] 第2回：数概念理解の発達とその支援 [Development and support to understanding of the number concept] 第3回：四則演算の発達とその支援 [Development and support to four arithmetic operations] 第4回：概数理解の発達とその支援 [Development and support to understanding of rounded numbers/amounts] 第5回：文章題理解の発達とその支援 [Development and support to mathematical problems expressed in words] 第6回：小数・分数理解の発達とその支援 [Development and support to understanding of decimals and fractions] 第7～9回：幾何学困難への対応 [Teaching and coaching of geometry] 第10～12回：代数学困難への対応 [Teaching and coaching of algebra] 第13～14回：認知処理の特性を活かした支援・指導 [Teaching and coaching by each cognitive characteristics] 第15回：総括 [Summarization]
授業時間外学習にかかわる情報	特別支援教育コーディネーター専修の大学院生は、担当ケースにおいて、算数・数学困難の事例について記録を作成しておくこと。
成績評価方法	授業中の討論への参加（20点）、レポート（30点）、最終試験（50点）で評価する。
オフィスアワー	本授業の連絡教員：苅田知則 苅田のオフィスアワー：金曜3限目

科目名	教職実践演習
対象年次	4年生以上
担当教員	高橋 平徳、他
授業の目的	教職課程の全授業科目（教育実習を含む）や授業外での様々な教育体験活動を通じて身に付けた知識・技能や資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され形成されたかについて、「愛媛大学教職課程のDP」で示される到達目標に照らし合わせて最終的に確認するものであり、「学びの軌跡の集大成」として位置付けられる科目である。 この科目の履修を通じ、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚

	し、不足している知識や技能等については補充学習等を用いて補いながら、その定着を図ることにより、教職生活を円滑にスタートできるようになることが期待される。
授業の到達目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教科・教職に関する幅広い基礎知識と、得意分野の専門的知識を有している。 2. 学校現場で生じている問題を始めとして地域や社会全体に関わる課題について、適切な対応を考え議論することができる。 3. 幼児・児童・生徒の発達に応じた保育・授業の構成や教材・教具の工夫ができる。 4. 実践から学び、自己の学習課題を明確にして、理論と実践を結びつけた学習ができる。 5. 教育的愛情を持って幼児・児童・生徒に接することができるとともに、多世代にわたる対人関係力を身につけ、社会の一員として適切な行動ができる。
授業概要	<p>演習形式で実施する。ただし、第1回第Ⅲ期リフレクション・デイ、【実践講話】である第5、6回、第15回については「教職実践演習」受講者全員を2クラスに分け実施する。なお、【実践講話】である第6回については、外部講師招聘の都合により、11月17日（土）9時30分より実施する。また、【実践講話】である第8回については、moodle3を活用したeラーニングにより自宅学習に取り組む。</p> <p>教員免許状取得に関わる講義等で学んだ知識・技能や、教育実習や教育体験活動などの実践を通じて身につけた資質能力を確認するために、各授業回のテーマに応じ、テスト、DVDの視聴や実践講話の聴講と小グループでのディスカッション、指導案の作成と発表、模擬授業、ロールプレイ等を行って各自の学習成果を総括する。</p>
授業スケジュール	<p>第1回 第Ⅲ期リフレクション・デイ</p> <p>第2回 【教職】学習歴（教職課程学習ポートフォリオ）と教科・教職に関する基礎知識の確認（テスト）</p> <p>第3回 【教職】学級づくりと幼児・児童・生徒への対応（事例研究）</p> <p>第4回 【教職】幼児・児童・生徒を取り巻く社会環境とその対応（『指導の具体案』づくり）</p> <p>第5回 【実践講話】特別支援教育</p> <p>第6回 【実践講話】教員の職務と学校現場における課題※11月17日（土）9時30分より実施</p> <p>第7回 【教職】第4回の課題（『指導の具体案』）発表準備</p> <p>第8回 【実践講話】学校の安全管理※eラーニングによる自宅学習</p> <p>第9回 【教職】第4回の課題（『指導の具体案』）について模擬授業による発表</p> <p>第10回 【教科】教育実習のふりかえり（教材や指導案の相互評価）</p> <p>第11回 【教科】実践活動 その1（現場での活動または模擬授業と授業研究）</p> <p>第12回 【教科】実践活動 その2（現場での活動または模擬授業と授業研究）</p> <p>第13回 【教科】実践活動 その3（現場での活動または模擬授業と授業研究）</p> <p>第14回 【教科】実践活動 その4（模擬授業と授業研究）</p> <p>第15回 自己教育課題の総括</p> <p>第15回終了後 試験（最終確認）</p>

授業時間外学習にかかわる情報	大半の授業回でのレポート課題、グループワークや模擬授業等での事前準備等時間外学習が課される。また、教職の総括の科目であるため、各「リフレクション・デイ」での作業や「教職課程学習ポートフォリオ」の作成も、「教職実践演習」の授業時間外学習と位置づける。
成績評価方法	各授業での課題・活動、教職課程学習ポートフォリオ、テスト、最終試験について、対応するDPに沿って最終的な評価を行う。配点の目安として、【教職】各授業での課題・活動 25 点、【教科】各授業での課題・活動 25 点、【実践講話】各授業での課題 15 点、教職課程学習ポートフォリオ 10 点、テスト 15 点、最終試験 10 点とする。ただし、2/3 以上の出席がなければ、単位は認定しない。 なお、学期終了時点で教員免許状取得に必要な次の 2 つの要件を満たすことができなかつた場合、教職課程の集大成科目として位置づけられている本授業科目の単位は認定しない。 ・教員免許状を取得するために必要なすべての単位を修得していること。 ・必要な「教職課程学習ポートフォリオ」を作成していること。
オフィスアワー	月曜 10:20～11:50、金曜 10:20～11:50 その他の時間でも適宜対応します。質問・相談がある場合は下記メールアドレスに連絡をください。

科目名	知的障害児の教育実践論[Practical Methodology of Education for Children with Mental Disabilities]
対象年次	1 年生以上
担当教員	吉松 靖文、中野 広輔、苅田 知則
授業の目的	1) 小学校・中学校の特別支援学級や通常の学級の授業補助等を体験することで、特別支援教育の実践について知り、概説できる。 2) 授業補助の体験から出てきた疑問について専門書等でみずから調べ、レポートを作成し、考察する力をつける。 3) 体験や調査をもとにディスカッションする方法を知り、積極的に発言できる。
授業の到達目標	1) 特別支援教育の実践についての記録法を具体的に述べることができる。 2) 実践を通して出てきた疑問を解決するために文献を調べることができる。 3) ディスカッションの方法を身につけ、自分の意見を客観的に表現することができる。
授業概要	地域連携実習による小学校・中学校の特別支援学級や通常の学級における教育の実際についての体験を基に、特別支援教育の在り方についてディスカッションや模擬授業などを通して実践的に学ぶ。
授業スケジュール	第 1 回 オリエンテーション (苅田) Orientation (Karita). 第 2-5 回 ディスカッションと助言 (苅田) Discussion and advice (Karita). 第 6-10 回 ディスカッションと助言 (吉松) Discussion and advice (Yoshimatsu).

	第 11-15 回 ディスカッションと助言 (中野) Discussion and advice (Nakano).
授業時間外学習にかかわる情報	地域連携実習に参加し、実践記録を作成する。また、毎回の授業で課題が出される場合がある。
成績評価方法	討論への参加状況 (50 点) : 到達目標 (3) に対応 まとめのレポート (50 点) : 到達目標 (1) (2) に対応
オフィスアワー	月曜日 4 限 ※効果的・効率的に対応するため事前に用件等をメールでお知らせください。

【外国語・教授法】

実践事例：中学生 / 実施機関：国立大学法人愛媛大学

1. 発達障害の可能性のある児童生徒に対する効果的な指導方法

(1) 教科における学習上の予想されるつまずくポイント

- ・アルファベットや単語が書けない（字が潰れてしまっている。あるいは「b」と「d」、「n」と「h」等が混同してしまっている）。

(2) つまずくポイントにおける効果がある指導方法・内容

「アルファベットや単語が書けない」といったつまずきに対して、1 つには「書く」のではなく、キーボード等を用意して打ち込みによって書くことの代替を認めることが、つまずくポイントにおける効果がある指導方法になり得る。

また、このアルファベットや単語を書く上でのつまずきには、英語の初学者の多くが用いる英語用の罫線（1 つの文字に対して四線が引かれている）ノートも有効である。この英語の罫線ノートは、基準の書き始める線が赤で引かれているため、文字の大きさを意識してアルファベット・単語を書くことができる。あるいはこの四線を利用して、3 つの区間（一線から二線の区間、二線から三線の区間、三線から四線の区間）をそれぞれ色分けすることも文字を書いたり、文字の大きさを意識させる上で効果がある指導方法である。そのため、潰れた字を書いてしまう生徒にも効果がある。一方で、市販の英語用の罫線ノートの幅や間隔が合わなかったり、狭かったりする場合もある。その時には、その生徒に適した罫線ノートを用意することも有効である。そうすることで大文字や小文字、あるいは似たアルファベットの区別（「n」は「h」と違う等）や文字の形に対する意識づけを行うことが可能になる。

この他にも、イラスト化されたアルファベット・単語を見ながらそのアルファベット・単語を声に出して空書する、というようにただノートに文字を書かせるだけでなく、エピソードと動きと音と形を同時に合わせ、生徒の多感覚に働きかけることで文字に対する認識を定着させていく方法も有効である。

(3) つまずきを予防するための指導の工夫・内容

「アルファベットや単語が書けない」といったつまずきを予防するための物理的な工夫として、筆記用具の選択・調整が挙げられる。字が潰れてしまう事態の背景には、英語特有の困難ではなく、書字困難がある可能性も考えられる。前項（2）で示した四線ノート以外にも、太軸の鉛筆やシャープペンシル等の筆記用具を工夫することにより、目と手の協応に関する苦手を軽減できる。

罫線である四線が引かれたノートを用いた指導においても、教材・教具の工夫が挙げられる。とくにアルファベットや単語を書くことに困難がある場合、その感覚を身につけることも重要である。例えば指先の感覚を刺激するために段ボールを用いる指導上の工夫がある。段ボールの上に指先を置き、アルファベットを書く練習をすることによって、書く感覚を習得しやすくなる。また、段ボール以外にもサンドペーパーでも効果は大きい。

同様に、iOS アプリ「Writing Wizard for Kids」では四線を意識しながら、実際のアルファベットの発音や書く際の筆記音と合わせてアルファベットを書く練習ができる。そのため、iPad 上においても、生徒のアルファベットを書くという感覚を刺激できる。アルファベットや単語の書く練習をする上では、こうした種々の教材から、その生徒に適したものを選ぶことも指導の重要な工夫点になる。

2. 発達障害の可能性のある児童生徒のつまずくポイントに対する指導に関する教授方法

「アルファベットや単語が書けない」というつまずきに対する指導方法を教授する上では、読み書きに関する知識の習得と、実際の事例にもとづいて効果的な指導方法を検討・構成できる力を養うことが重要になる。

そこで、指導方法を教授するための目標設定としては、①子供の読み書きの発達過程について述べるができるということ、読み書き障害の状態像について述べるができること、②読み書きの実態把握とアセスメントの方法を身につけ、実際に使いこなすことができること、③実態把握とアセスメントの結果から、読み書きに困難がある子供の支援方針と具体的な支援方策を考えることができること等が挙げられる。

こうした目標を設定することで、経験則に頼った指導方法ではなく、知識と理論に依拠した指導の考案が可能になる。すなわち、児童生徒たちの読み書き能力の発達過程や、読み書き障害とその原因、またはそのタイプを理解し、それにもとづき読み書き能力を評価したり、指導方法を検討する、といったプロセスの中で指導方法を教授していく。

3. 発達障害の可能性のある児童生徒のつまずくポイントに対する指導に関する教員養成プログラム

科目名	学習困難への対応 1 (Coaching children with learning disabilities 1 : reading and writing)
対象年次	特別支援教育教員養成課程 4 年生以上、大学院生（特別支援教育コーディネーター専修等）を主たる対象とする。
担当教員	吉松 靖文
授業の目的	学校における学習困難の中核症状である「読み書きの障害」について、その状態像の理解に基づいて、実態把握方法、アセスメント方法、支援方法の実際について学ぶ。
授業の到達目標	<ul style="list-style-type: none"> (1) 子どもの読み書きの発達過程について述べるができる。 (2) 読み書き障害の状態像について述べるができる。 (3) 読み書きの実態把握とアセスメントの方法を身につけ、実際に使いこなすことができる。 (4) 実態把握とアセスメントの結果から、読み書きに困難がある子どもの支援方針と具体的な支援方策を考えることができる。
授業概要	読み書きの発達、読み書き障害の原因の理解、実態把握方法、アセスメント方法、読み書き支援の実際、事例研究

授業スケジュール	<p>第1回 イン트로ダクション：読み書き能力の意義 Introduction of literacy.</p> <p>第2回 読み書き能力の発達(1)プレリテラシー Development of literacy: preliteracy.</p> <p>第3回 読み書き能力の発達(2)学童期の発達 Development of literacy in school age.</p> <p>第4階 読み書き障害とは Dyslexia.</p> <p>第5回 読み書き障害の原因 Etiology of dyslexia.</p> <p>第6回 読み書き障害のタイプ Types of dyslexia.</p> <p>第7回 学校における読み書き困難の実態把握方法 Assessment of dyslexia in a school.</p> <p>第8回 読み書き能力のアセスメント その1 Assessment of dyslexia (1).</p> <p>第9回 読み書き能力のアセスメント その2 Assessment of dyslexia (2).</p> <p>第10回 事例による検討(1) Discussion about case study (1).</p> <p>第11回 事例による検討(2) Discussion about case study (2).</p> <p>第12回 事例による検討(3) Discussion about case study (3).</p> <p>第13回 事例による検討(4) Discussion about case study (4).</p> <p>第14回 事例による検討(5) Discussion about case study (5).</p> <p>第15回 まとめ Last summary.</p>
授業時間外学習にかかわる情報	授業で提示された事例について、読み書きの困難をきたしている要因を分析し、支援の具体的方策を考えて、授業で発表するための準備をする。
成績評価方法	<p>事例の分析と発表：到達目標(3)(4)に対応・・・50%</p> <p>テスト：到達目標(1)(2)に対応・・・50%</p>
オフィスアワー	<p>本授業の連絡教員：吉松靖文</p> <p>オフィスアワー：月曜日4限目</p>

科目名	発達障害児の教育実践論 Practical Methodology of Education for Children with Developmental Disabilities
対象年次	4年生以上
担当教員	樫木 暢子, 苅田 知則, 中野 広輔, 吉松 靖文
授業の目的	発達障害児への支援について見識を深め、教員として実践するための専門的・実践的知識を習得する
授業の到達目標	インクルーシブ教育システムの構築に向けた最新の動向を知る（知識・理解） 障害の特性や教育の現状について理解し、合理的な配慮を検討することができる（思考・判断）
授業概要	本授業はオムニバス形式で行う。特別支援教育講座の教員だけでなく、医学部や教育現場の先生方からも最新の情報を得ることで、これまでに学んだ障害と教育に関する知識をさらに深める。医療、福祉、教育の協働により、教育の質を高めることについて考察する。
授業スケジュール	<ol style="list-style-type: none"> 1. インクルーシブ教育システムと合理的配慮 Inclusive education system and reasonable accommodation 2. キャリア教育と授業づくり Career Education and lesson planning 3. 特別支援教育の実際 Current status of Special Support Education 4. 通常の学校における個別の指導計画 Individual teaching plans in the normal school 5. ICT 機器の活用 Utilization of ICT equipment 6. 外国語活動における特別支援 Special support in foreign language activities 7. 特別な教育的ニーズへの対応 Responding to special educational needs 8. 発達障害児が在籍する学級の学級づくり Class making of class that enrolled in developmental disabilities
授業時間外学習にかかわる情報	各担当からの課題レポートなど
成績評価方法	各担当からの課題、授業内での討議の様子などから総合的に評価する
オフィスアワー	木曜3限