

1 基本的な考え方

特別な教育的ニーズのある児童生徒に対する学習指導を進めていく上で、まずは一斉指導の充実が求められる。本研究では、特別な教育的ニーズにこたえる学習指導を進めていく上で一斉指導における指導・支援の在り方に焦点を当てた。

一斉指導において、学習の導入場面で本時のめあてをカード等で提示したり、分かりやすく説明したりすることは、児童生徒に分かりやすい学習指導を進めていく上で必要な工夫である。このような工夫は児童生徒にとって学習に取り組む意欲や安心感を

もたせることにつながり、特別な教育的ニーズのある児童生徒に必要な指導・支援と共通する場面が多い。特別な教育的ニーズのある児童生徒が在籍する学級において一斉指導を進める上では、まず、このすべての児童生徒に分かりやすい学習指導の工夫が求められる。

さらに、特別な教育的ニーズのある児童生徒は、様々な要因で学習面のつまずきが生じている。例えば、漢字の読み書きにつまずきがある背景に、本人の努力不足ではなく、視覚的に漢字の形をうまくとらえられなかったり、漢字の形を正確に記憶できなかったりといった視知覚や記憶等の困難に要因があると考えられる。このような場合、その要因に基づく児童生徒の一人一人の学び方の違いに配慮した指導・支援を検討することが大切である。

したがって、特別な教育的ニーズにこたえる学習指導を進めていく上では、一斉指導においてすべての児童生徒に分かりやすい学習指導の工夫と学び方の違いに配慮した指導・支援の二つの視点から検討することが大切である(図13)。

(1) すべての児童生徒に分かりやすい学習指導の工夫

学級には特別な教育的ニーズのある児童生徒を含め、教科によって得意、不得意のある児童生徒、理解力に差がある児童生徒など様々な児童生徒が在籍している。このような多様な児童生徒の在籍する学級において、特別な教育的ニーズにこたえる学習指導を進めていく上で、ユニバーサルデザインの考え方を取り入れた学習指導を工夫することが大切である。ユニバーサルデザインとは、「ユニバーサル＝普遍的、全般的」(広辞苑)とい

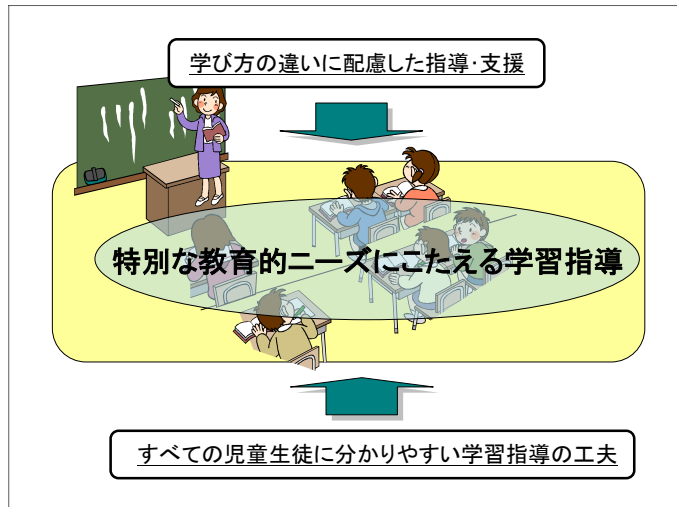


図13 特別な教育的ニーズにこたえる学習指導

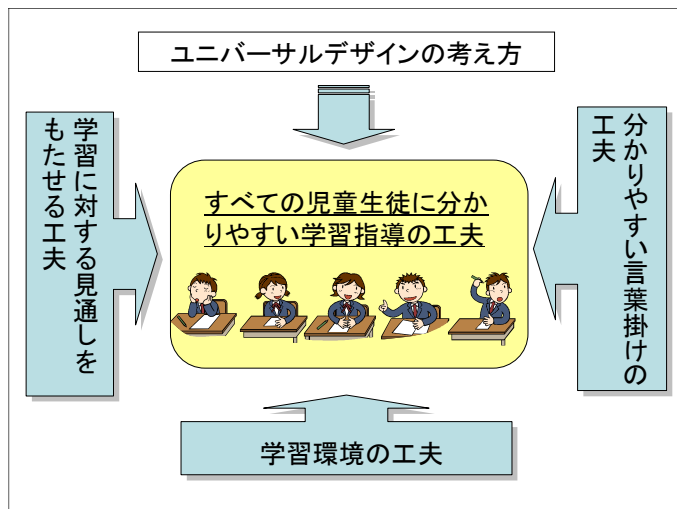


図14 学習指導のユニバーサルデザインをとらえる視点

う言葉が示しているように、すべての年齢や能力の人々に対して、最初から可能な限り最大限、利用可能であるようにデザインすることをいう。そこで、学習指導のユニバーサルデザインを、以下のようにとらえることにした。

特別な教育的ニーズのある児童生徒だけでなく、学級に在籍するすべての児童生徒の多様性にこたえ、すべての児童生徒にとって分かりやすく学習指導を工夫していくこと。

特に本研究においては、「学習に対する見通しをもたせる工夫」、「分かりやすい言葉掛けの工夫」、「学習環境の工夫」の三つの視点に整理した(図14)。

特別な教育的ニーズのある児童生徒は、得意なことがある反面、本人の努力だけでは解決しにくい困難を抱えており、学習場面においては「どうしたらいいか分からない。」などといった不安な気持ちになることが多い。学習指導のユニバーサルデザインに取り組むことで、まずはこのような不安な気持ちを軽減させ、学習に対する意欲や安心感をもたせることができると考える。

(2) 学び方の違いに配慮した指導・支援

ア 学び方の違いとは

図15は、学習面におけるつまずきの要因を整理したものである。国語や算数・数学等の学習面でのつまずきは学習経験の不足や意欲、興味・関心など児童生徒自身の課題と教師の指導法等も含めた環境とのかかわりで生じてくる。児童生徒自身の課題として、特に、学習面でのつまずきの要因には「聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する」などの能力の困難があり、さらに、視覚、聴覚、注意、記憶等の認知の特性や運動動作の問題が考えられる。

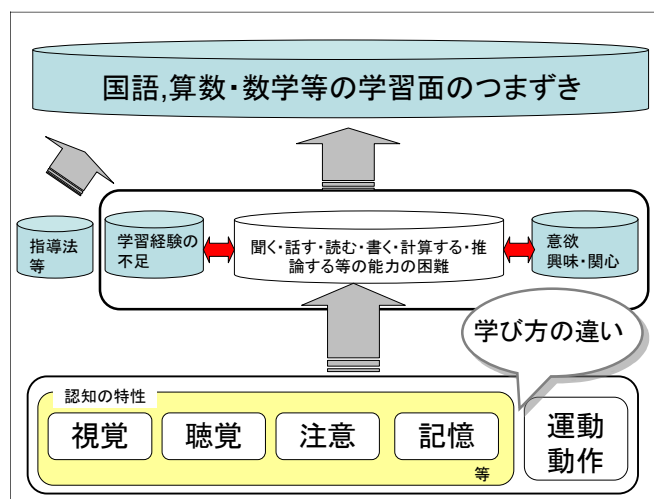


図15 学習面におけるつまずきの要因

特別な教育的ニーズのある児童生徒の指導・支援を検討する上では、この認知の特性等を踏まえたアプローチを丁寧に行う必要がある。本研究では、特に学習活動における認知の特性等の個人内差を学び方の違いとしてとらえ、それを踏まえた指導・支援の手だてを検討することが重要であると考えられる。

イ 学び方の違いを明らかにするアセスメント

児童生徒の学び方の違いに配慮した指導・支援をするためには、教師は標準的な学力検査や心理検査等の結果、学校生活の様々な場面で見せる児童生徒の表情や発言、行動等から、特別な教育的ニーズのある児童生徒の学習面でのつまずきに気づき、つまずきの要因を把握し必要な手だての検討をすることが必要になる。

本研究では、教師の気づきから始まり、児童生徒の実態と学習環境から学習面におけるつまずきの要因を把握し、適切な指導・支援を行う手だてを明らかにする過程をアセスメントとしてとらえた。このアセスメントは、児童生徒の実態把握から、学習指導のための手だてを検討し授業実践を行い、目標達成の状況や手だての妥当性などを評価、更に指導の改善、実態把握の見直しを図る授業改善のプロセスであるR-PDCAサイクルにおけるR(リサーチ)とP(プラン)を合わせた過程である(図16)。

教師は、「～ができない」といった状態像の把握だけに留まるのではなく、児童生徒のつまずきの要因となる認知の特性等を適切に見立てることにより、初めて一斉指導においても特別な教育的ニーズのある児童生徒に応じた望ましい教師の働きかけや教材・教具の工夫、学習環境面への配慮など指導・支援の手だてを用意することが可能となるのである。

図17は、学び方の違いを明らかにするアセスメントにおける観察の場面や情報等を具体的にまとめたものである。アセスメントは、WISC-IIIやK-ABC等の心理検査等を実施し、分析することだけでなく、実際に教室等で指導・支援を行いながら、児童生徒が発信する様々な情報から実態把握をすることが求められる。そのためには日常的な指導場面で簡易にできるアセスメントの方法や内容等を検討することも大切である。

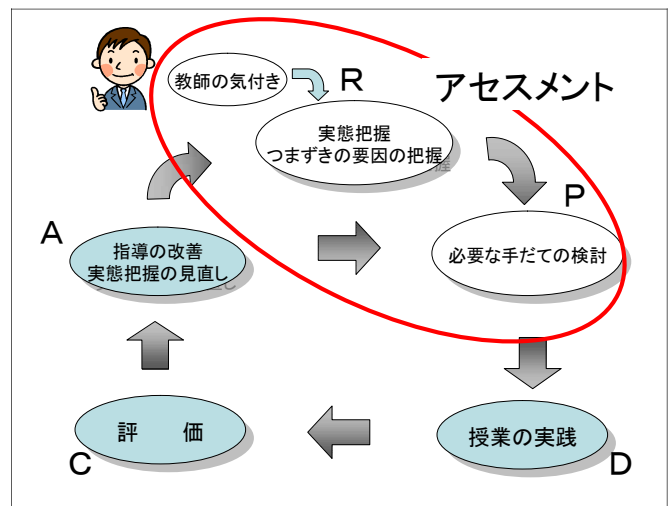


図16 アセスメントのとらえ方

アセスメントは、WISC-IIIやK-ABC等の心理検査等を実施し、分析することだけでなく、実際に教室等で指導・支援を行いながら、児童生徒が発信する様々な情報から実態把握をすることが求められる。そのためには日常的な指導場面で簡易にできるアセスメントの方法や内容等を検討することも大切である。

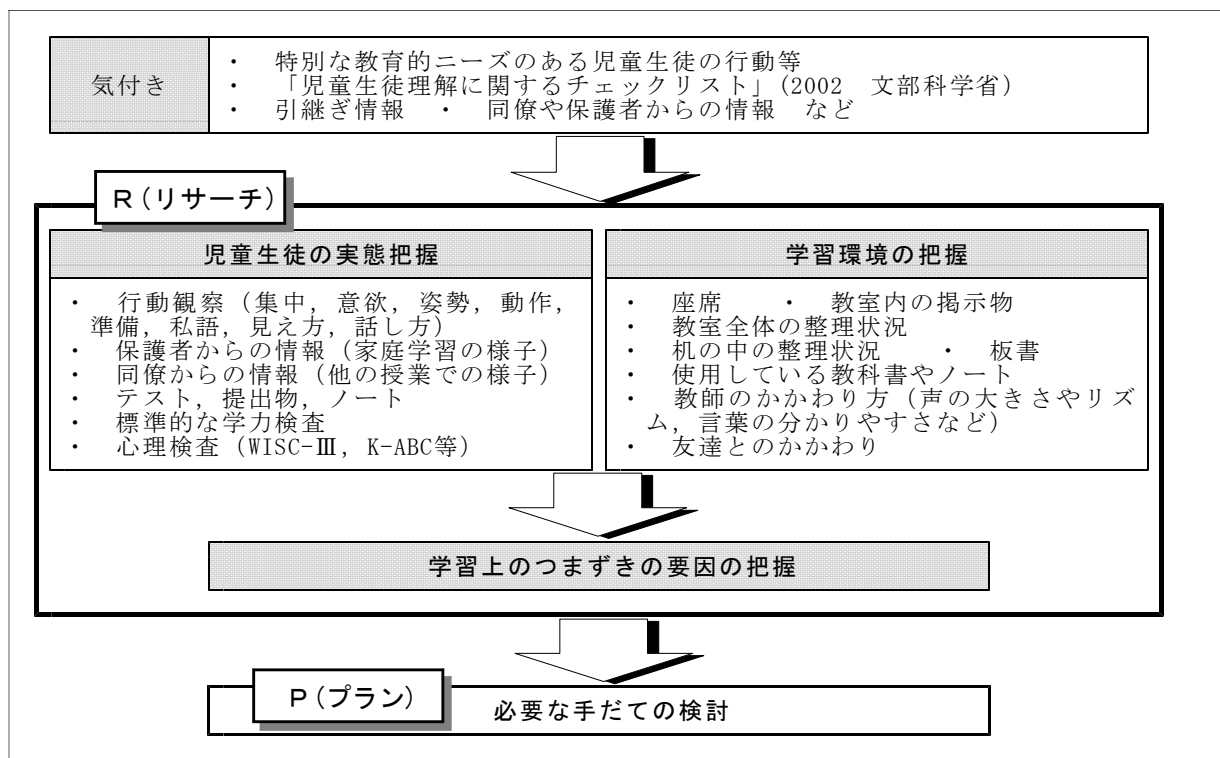


図17 アセスメントにおける観察の場面や情報等

本研究では、特別な教育的ニーズのある児童生徒の実態を把握し、一斉指導における指導・支援の手だてを明らかにするための具体的な取組として、アセスメントシート(試案)(P15~16)を作成した。アセスメントシート(試案)における児童生徒の様々なつまずきの項目の作成に当たっては、文部科学省が平成14年に行った「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」や「LD判断のための調査票」(日本文化科学社)などの質問項目を参考にした。具体的なアセスメントシート(試案)の活用については、第4章で述べる。

ウ 学び方の違いに配慮した指導・支援の基本的な考え方

本研究では、学び方の違いを認知の特性等の個人内差としてとらえた。ここでは学び方の違いに配慮した指導・支援の基本的な考え方を述べる。

図18は、児童生徒が情報を入力してから反応するまでの過程とそれらに関連する諸機能等を示したものである。この過程には、情報の入力段階・情報の処理段階・反応段階の三つの段階がある。情報の入力段階とは、情報を受け止める段階であり、児童生徒は視覚や聴覚を十分に活用しながら様々な情報

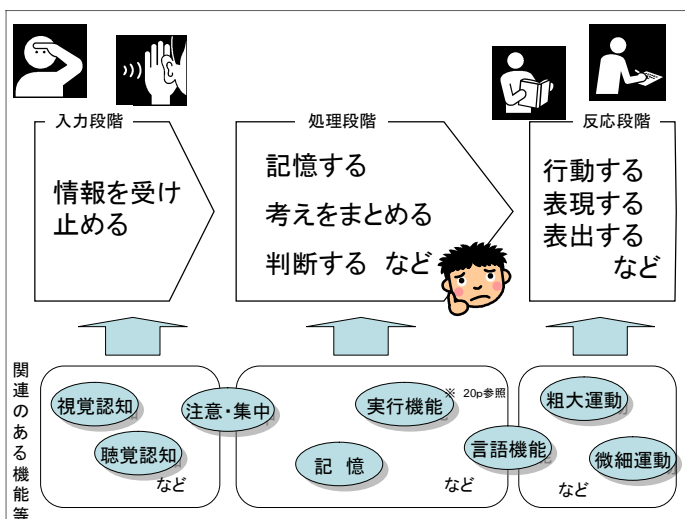


図18 情報の入力から反応までの過程

を得る。情報の処理段階は、音声や絵、図等の情報を記憶し、それらを基に言葉や意味に変換したり、思考したりして考えをまとめるなどの段階である。そして、話したり、書いたり、動作をしたりするなどの表現・表出する反応段階に至る。

特別な教育的ニーズのある児童生徒の学び方の違いをとらえるためには、この三つの段階における児童生徒の状態を把握することが大切である。例えば、情報の入力段階では、言葉や音等、聴覚からの聴き取りが困難な児童生徒もいれば、文字や絵、図等、視覚からの情報の入力が困難な児童生徒もいたりする。また、多くの情報から重要な情報に焦点を当てるのが苦手な児童生徒がいたり、重要な情報に注意を持続することが苦手な児童生徒もいたりするなど注意・集中に課題がある場合もある。このように入力段階においては、聴覚認知や視覚認知の特性や注意・集中の状態などを把握することが必要になる。

学び方の違いに配慮した指導・支援を進める上では、情報の入力から反応までの過程における児童生徒一人一人の学び方の違いを把握し、まず苦手な部分を十分理解することが出発点となる。その上で、児童生徒がもっている力を集団の中で発揮できるように得意な学び方を活用したり、苦手な部分については使いやすい学習用具や補助具、代替手段等を検討し、負担感の軽減を図ったりする。併せて、児童生徒が苦手な部分については、徐々に改善・克服できるように段階的な指導・支援を行うことも必要である。

2 授業改善につながる学習指導の評価

特別な教育的ニーズのある児童生徒の学び方の違いに配慮した指導・支援が、一斉指導において有効であったかを学級全体と対象の児童生徒の二つの観点から評価する必要がある(図19)。

(1) 学級全体に対する評価

学級全体に対する評価は、学習指導のユニバーサルデザインを踏まえた学習指導が前提になる。そのために知識・技能、能力面に關するすべての児童生徒の目標達成状況、加え

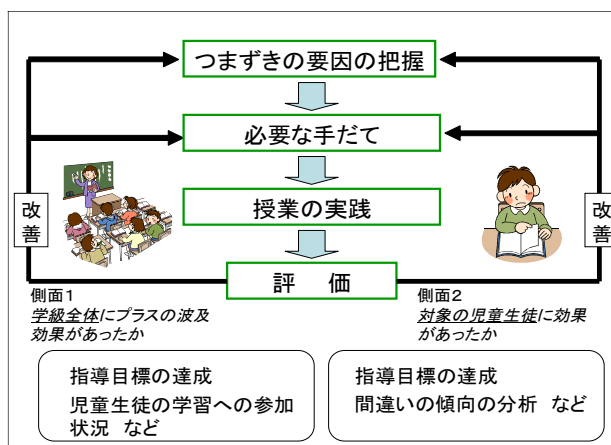


図19 評価の観点

て授業への取り掛かり状況，教師・黒板・掲示物への注目行動，挙手・発言・発問行動，ノートやワークシートの記入状況などの学習参加状況を評価する。

また，対象の児童生徒への指導・支援が学級集団に及ぼす影響，授業中・後に見られた対象の児童生徒とのかかわりなどにも留意したい。

(2) 対象の児童生徒に対する評価

認知の特性等に個人内差がある児童生徒は，指導目標に対する達成状況に加えて，どのような間違い方をしているのか，どのような問題に間違いが多いのかなどの傾向を明らかにすることが重要である。

このように児童生徒に対する評価を行うことで，手だてが適切であったのか，また，学び方の違いの見立てが妥当であったのか，さらに，他の児童生徒にどのような影響があったかなど授業改善のための総括的な評価が可能になる。

3 チームや連携に基づく学習指導

一斉指導における学習指導の充実を図る上で，特別な教育的ニーズのある児童生徒にかかわる教師間の連携が重要である。現在，特別支援学校だけでなく，小学校の通常の学級においてもティーム・ティーチング等を取り入れた実践が行われるようになってきた。また教科担任制である中学校，高等学校においても，一つの学級に複数の教師でかかわったり，習熟の程度に応じた少人数の学習形態での指導を取り入れたりするなど工夫が行われている。

このような多様な学習形態を効果的に進めていくためには，「学校全体で特別な教育的ニーズのある児童生徒の学習指導の充実を図る。」といった目標の下，教師間の協力体制を確立していくことが大切である。そのための教師間の連携の在り方として，次のようなことに留意したい。

まず，特別な教育的ニーズのある児童生徒の指導を進めていくためには，担当する教師だけでなく学校全体で取り組むものであるという共通認識を持つことが大切である。そのためには校内委員会を中心に校内研修や事例研究等を計画的に実施し，特別支援教育や障害に関する基礎的な知識や具体的な指導・支援の在り方について学校全体で共通理解することが必要になる。

次に，教師間の協力は，児童生徒の目標設定，指導計画の立案，学習指導の評価にわたるすべての段階においてなされることが大切である。R-P-D-C-Aサイクルの全過程に関与してこそ，実際の指導場面で適切な協力体制が得られるようになると思う。そのためには，教師間で話し合うための時間や方法を明確にすることが必要になる。例えば，教師間の打合せの時間を月行事や週計画に位置付けたり，短時間で効率的に打ち合わせられるように話合いの観点を設定したりするなど，学校全体のシステムとして教師間の連携を図ることができるように組織的に進める。

最後に，「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」の活用を通して教師間の連携を図ることが重要である。「個別の指導計画」等に明記されている児童生徒の個人目標や手だて等を教師間で共有することにより，1時間の学習においてその児童生徒一人一人に応じた一貫した指導・支援が展開できるようになる。