

## 2 アセスメントに基づく学習指導

児童生徒の認知の特性等を明らかにするためには、標準化された学力検査の結果のほか、授業場面の様子やノート、提出物、テスト、休み時間の友達との会話や行動など、様々な面から児童生徒のつまずきを捉えて、つまずきの要因を見立てて、手立てを検討していくことが重要である。本研究では、これらのことを「アセスメント」として捉え、以下のように定義した。

「アセスメント」：教師が児童生徒のつまずきに気づき、児童生徒の実態や学習環境などから学習面におけるつまずきの要因を見立て、適切な指導・支援の手立てを検討すること

教師は、「～ができない」といった児童生徒のつまずきの状態の把握だけに留まるのではなく、つまずきの要因となる認知の特性等を適切に見立て、児童生徒に応じた望ましい教師の働き掛けや教材・教具の工夫、学習環境面への配慮など指導・支援の手立てを検討していくことが大切である。

このようなアセスメントに基づき、学習指導を行うことは、PDCAサイクルによる授業づくりのP（プラン）の段階を丁寧に行っていくことである。

指導後は、目標達成の状況や手立ての妥当性などを評価し、更に指導の改善、見直しを図っていく、授業づくりを充実させていくことが必要である（図2）。

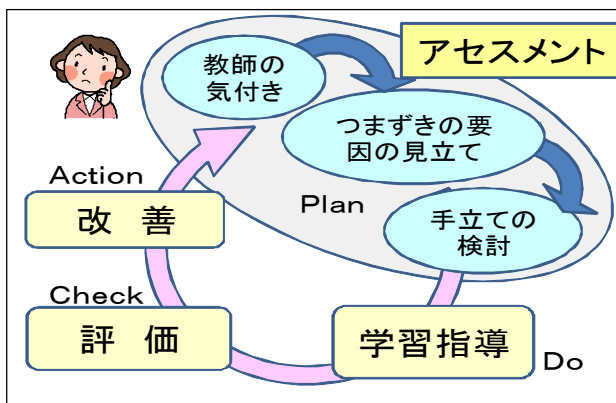


図2 アセスメントの捉え方

## 第2章 実態調査

### 1 実態調査の目的等

本研究では、特別な教育的ニーズのある児童生徒のアセスメントに基づく学習指導の在り方を明らかにすることを目的に、各学校における特別支援教育の推進状況及び特別な教育的ニーズのある児童生徒の実態把握や指導・支援に関する現状と課題について実態調査を行った。また、調査項目に、平成20年度の実態調査と同様の項目を設け、それらを比較しながら分析できるようにした。

【調査日】 平成22年10月1日

【調査対象】 公立小学校57校，中学校25校（県下全公立小学校576校，公立中学校248校の約1割に当たる学校を抽出した。）

【調査方法】 質問紙調査法（選択式，一部記述式）により，調査を実施した。

## 2 実態調査の結果と考察

### (1) 校内委員会の状況

#### 【校内委員会の役割についての理解】

校内委員会の役割について、校内の理解の状況は、「理解していない」との回答は、小・中学校共になかった。

「よく理解している」と回答した学校は、前回の調査（平成20年度）と比較すると、小学校は30%から58%へ、中学校は12%から17%へ、共に増加している（図3）。特に、小学校においては、校内委員会について、よく理解されている。

中学校においては、理解している学校が増加しているものの、「あまり理解していない」と回答した学校が4%

あることから、校内委員会の役割についての理解を更に図っていく必要がある。

#### 【校内委員会を開催する回数】

回数別では、年間に3回開催している学校が、小学校28%、中学校61%とそれぞれ一番多い。

また、小学校では、学期に複数回開催している学校も多く、年間5回が18%、6回が11%、4回、8回、12回が、それぞれ9%となっている。このことから、検討対象の児童生徒数や校内委員会の活動内容など、各学校の実情に応じて開催されていると考えられる。

#### 【校内委員会の活動内容】

小・中学校共に、「状況の報告や検討」、「支援体制や指導方法」、「実態把握」など多岐にわたり、具体的な活動を行っている学校が多い（図4）。

前回（平成20年度）の調査と比較すると、小学校では大きな変化は見られないが、中学校では、「校内研修」が56%から28%に減少し、「支援体制や指導方法」が38%から96%に増加し、小学校と同様の結果となっている。このことから、校内委員会において、特別支援教育に関する基礎的な研修だけではなく、具体的な指導・支援の体制や手立てについて検討することが増えてきていると考えられる。

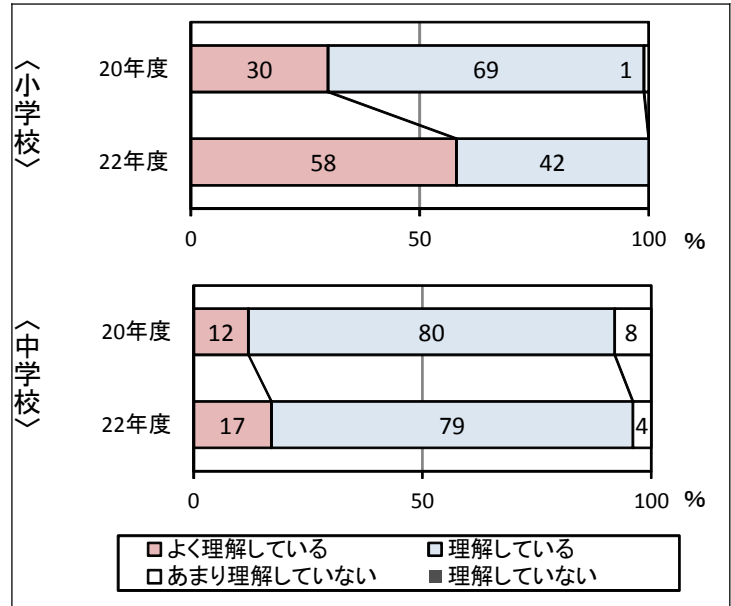


図3 校内委員会の役割についての理解

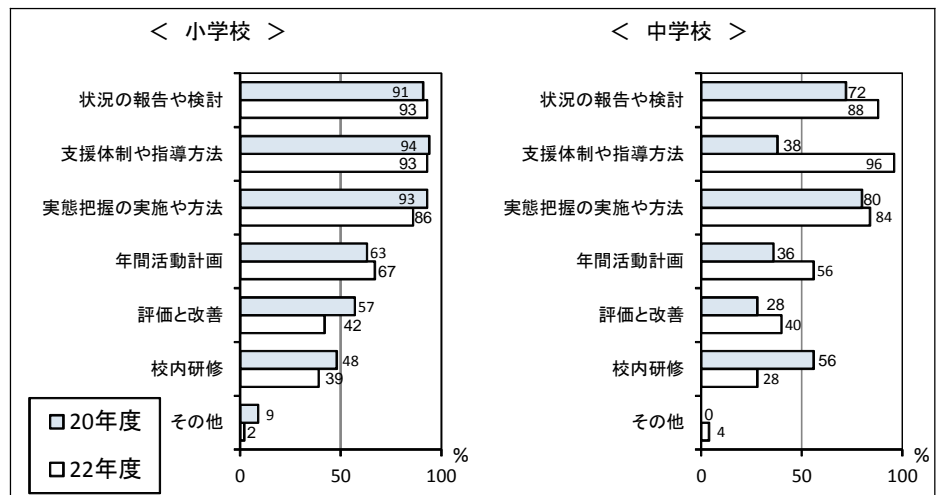


図4 校内委員会の活動内容（複数回答）

【校内委員会運営上の課題】

各学校からの自由記述での回答について、分類し、まとめたものを図5に示す。

小学校、中学校共に「時間の確保」の回答が一番多く、限られた時間を有効に活用することが難しい現状が明らかになった。さらに、小学校では、「保護者の理解が得られにくい」、「具体的な支援

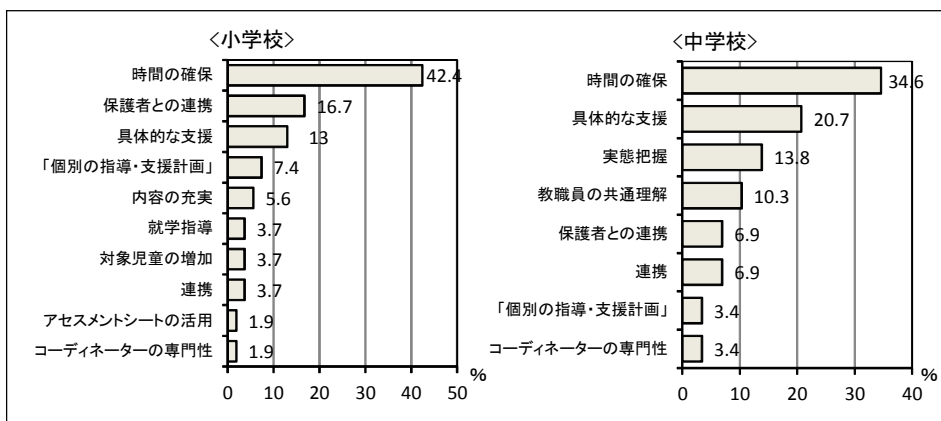


図5 校内委員会運営上の課題

に至らない」などの回答が続いた。中学校では、「実態把握はできて、実践、取組までの協議が不十分である」、「実態把握が的確でないことがある」、「教師の意識に差がある」などの回答も挙げられている。これらのことから、短時間で効率的に校内委員会を運営するとともに、児童生徒の実態や指導・支援の手立てについて、共通理解を図るための工夫が必要であると言える。

(2) 校内指導体制の状況

【指導体制の工夫】

小・中学校においては、指導体制の工夫として、担任や担任以外の教師による個別指導、ティーム・ティーチング、少人数指導、特別支援教育支援員など、校内の人的資源を活用している学校が多かった。

その一方で、座席の位置や個別の指示、ワークシートなどの工夫をした一斉指導を充実させることで、限られた人的資源を有効活用できるような指導体制づくりに取り組んでいる学校もあった。

【指導体制の工夫に当たっての課題】

小・中学校共に、「教師や特別支援教育支援員など、指導・支援に当たる職員の不足」や「学校全体で取り組むための共通理解」、「指導や打合せに必要な時間の確保」、「アセスメントの実施や特別な支援に対する保護者の理解」などが挙げられている(図6)。また、中学校では、「生徒指導、進路指導への対応に追われ、計画どおりの指導体制がとりにくい」、「生徒の支援が担任レベルに留まることが多く、全校体制での取組の機能化が難しい」などが挙げられている。

これらのことから、人的資源を確保するだけでなく、現在の人的資源による指導・支援の手立てを見直し、一斉指導を充実させるなどの新たな工夫に取り組む必要があると言える。

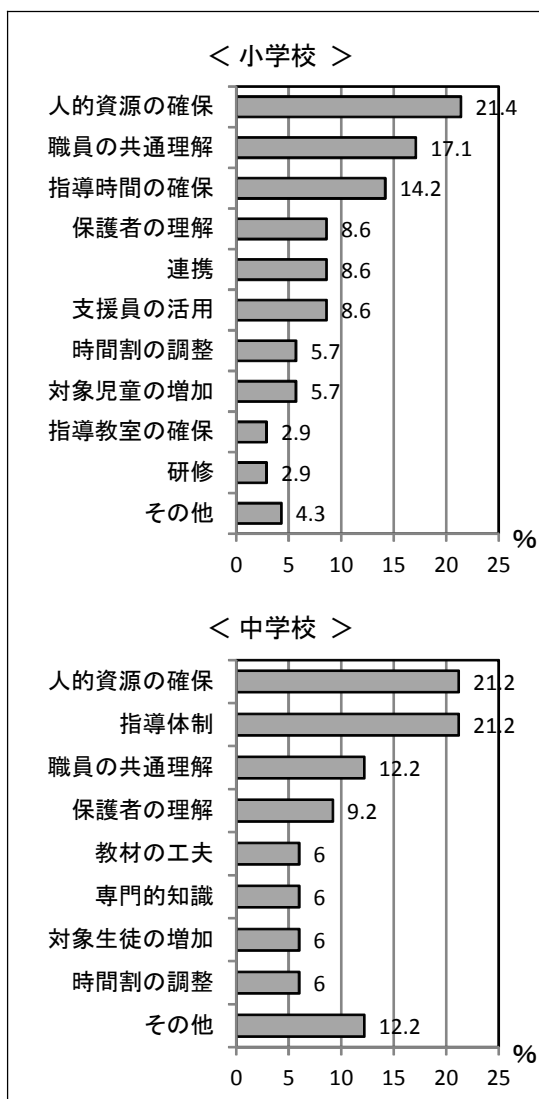


図6 指導体制の工夫に当たっての課題(複数回答)

(3) アセスメントの状況

【児童生徒への気付き】

小・中学校共に、90%を超える学校が、「授業や休み時間の様子」、「ノートやテスト、作文など」から、特別な教育的ニーズのある児童生徒に気付くことが多いという結果である。また、中学校の84%が、「同僚からの情報」を挙げており、教科担任制の中学校では、教師の連携が大切であることが分かる。

【チェックリストの活用】

特別な教育的ニーズのある児童生徒を把握するために、多くの学校で、文部科学省の「気付きのチェックリスト」や学校独自のチェックリストなどを活用している状況が分かる（図7）。

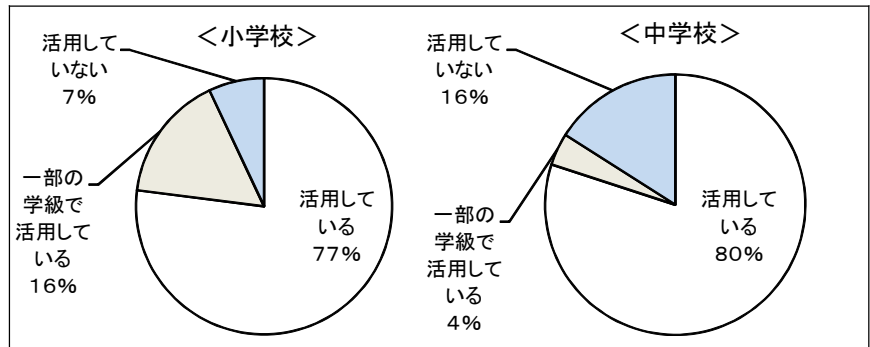


図7 チェックリスト等の活用状況

一方、活用していない理由については、「日頃の授業の様子やテストなどで気付くことができる」という回答が多かったが、「すぐに具体的な支援に結び付かないので必要性を感じない」、「実施のための教師の共通理解が不足している」などの回答も挙がっている。学校においてチェックリストの活用は浸透してきていると言えるが、そこから得られた児童生徒の実態を、指導・支援に生かすための具体策に結び付けていくことが難しい状況にあることが考えられる。

【心理検査の実施】

児童生徒のつまずきの要因を把握することを目的としたWISC-III知能検査などの心理検査の実施状況は、図8のとおりである。

心理検査を「実施していない」と回答した学校の理由としては、「保護者の同意が得られにくい」、「検査器具がない」、「検査を実施できる教師がない」、「分析が難しい」などが挙げられている。

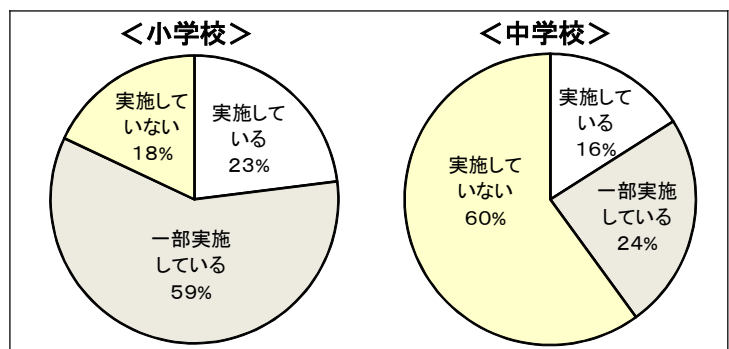


図8 心理検査の実施状況

WISC-III知能検査などの心理検査は、つまずきの要因を明らかにするために有効な方法であるが、小・中学校においては、実際に検査を実施したり、検査結果を具体的な指導・支援に十分に生かしたりすることが難しい状況にあることが分かる。

【心理検査以外の方法】

児童生徒のつまずきの要因を把握するために実施している心理検査以外の方法は、図9のとおりである。

「授業中の行動観察」からつまずきの要因を把握している学校が、小・中学校共に一番多くなっている。そのほかの方法では、小学校と中学校で違いが見られる。

小学校で多く取られている方法は、「前担任からの口頭での引継ぎ」や「保護者からの情報」、

「標準学力検査（教研式C R T）」、「関係機関からの情報」などである。

中学校で多く取られている方法は、「学校のテスト」等や「標準学力検査（教研式N R T）」、「移行支援シートからの情報」などである。

中学校では、小学校と比べて、テストやN R Tなどの客観的な評価から生徒のつまずきの要因を把握している学校が多いことが分かる。

また、移行支援シートの活用による小学校から中学校への情報提供も見られる。今後、小学校卒業時における移行支援シートの作成

が進んでいくことが予想されるが、中学校は、小学校から引き継がれた情報を基に、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を作成し、指導・支援に生かしていくことが大切である。

これらのことから、各学校においては、特別な教育的ニーズのある児童生徒のつまずきに、様々な方法で気付くことができ、つまずきの要因を把握しようとしていることが分かる。

#### (4) 指導・支援の状況

##### 【指導・支援の検討の体制】

各学校では様々な方法で具体的な指導・支援について検討しているが、このグラフは、その中で一番多い方法として回答されたものを示している（図10）。

小学校では、「担任とコーディネーターで検討する」が一番多いが、その一方で、「担任のみで検討する」という学校も約16%ある。指導・支援の検討を組織的に進めている学校が多いが、担任が一人で検討している学校もあることが明らかになった。

中学校では、「担任のみで検討している」と回答した学校はなく、「学年会や教科部会で検討している」と回答した中学校が約28%あり、中学校の教科担任制の指導体制の特徴が表れている。

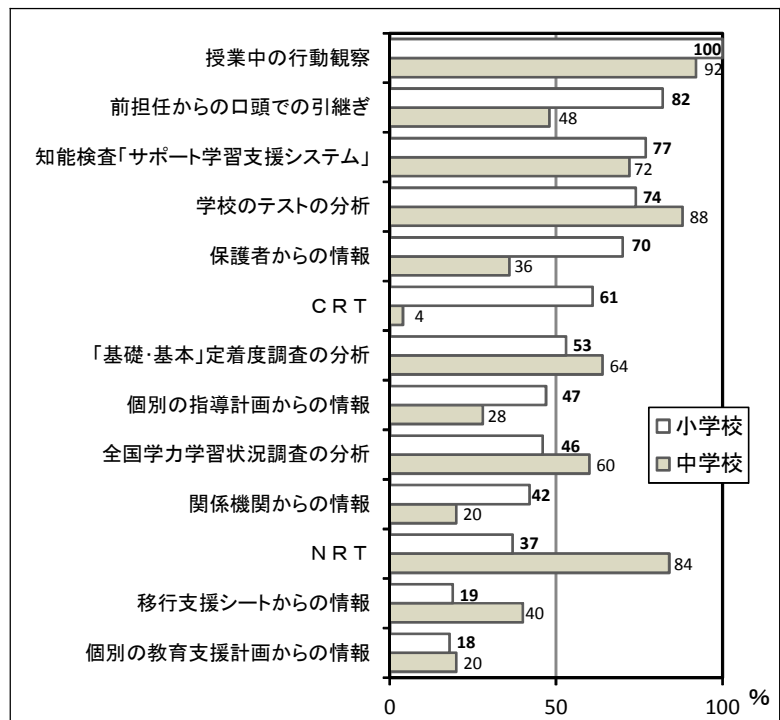


図9 実施している心理検査以外の方法（複数回答）

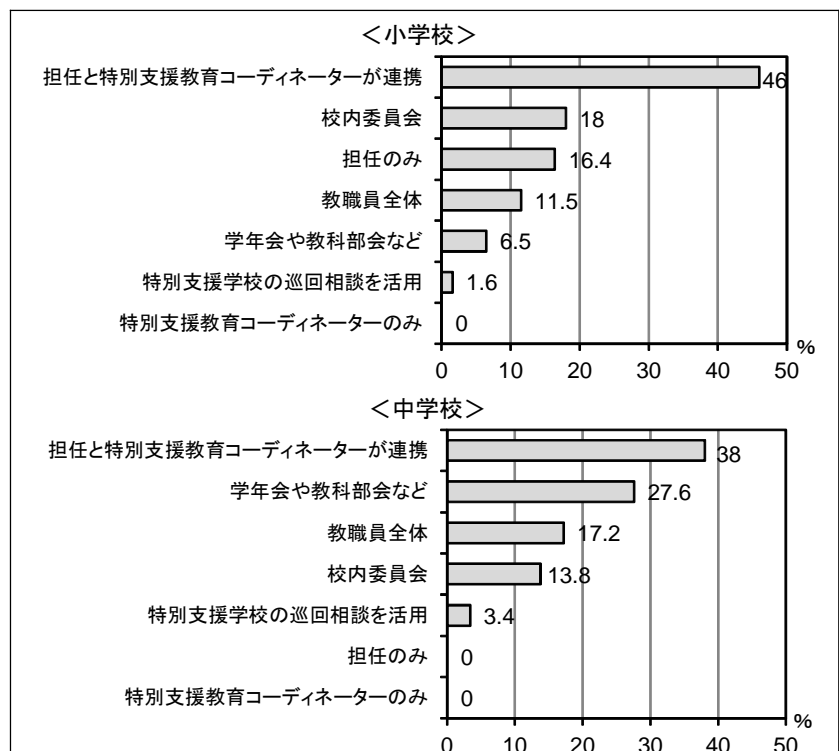


図10 具体的な指導・支援の検討の方法（複数回答）

### 【指導・支援の工夫】

実態把握の結果を生かした指導・支援の工夫の状況（図11）を見ると、指導・支援の工夫が「十分できていない」と回答している学校は、小学校では30%、中学校では36%に及んでいる。

指導・支援の工夫が十分できていない理由については、小学校では、「具体的な指導・支援の手立てが分からない」、

「指導・支援の校内体制づくりが難しい」、中学校では、「教師の共通理解が不足している」、「教師の専門的な知識と技能の習得が難しい」などが挙げられている。

指導・支援の工夫によく取り組んでいる学校では、「児童が授業に意欲的に取り組むようになった」、「特別な教育的ニーズのある生徒に対する校内の理解が深まった」などの成果が挙げられていることから、更に多くの学校で、把握した実態を共通理解したり、具体的な指導・支援に結び付くような実態把握の工夫に取り組んだりする必要がある。

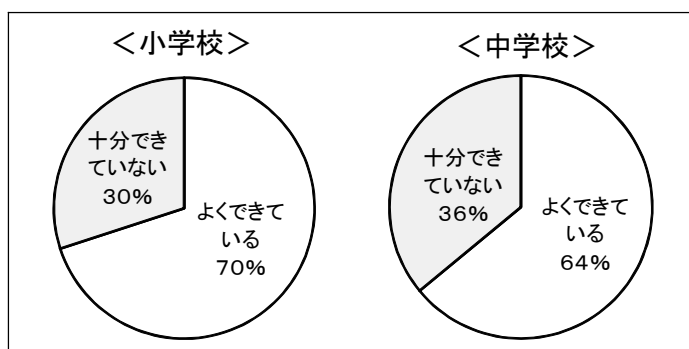


図11 実態把握の結果を生かした指導・支援の工夫

## 3 実態調査から捉えた本県の課題

### (1) 小学校と中学校における特別支援教育の推進

小・中学校における特別な教育的ニーズのある児童生徒の適切な指導・支援を進めるために、校内委員会の計画的な運営や効率的な会議の進め方、児童生徒の実態について教師間の共通理解を円滑に図る工夫が必要である。

また、組織的に担任や特別支援教育コーディネーターを支援する体制づくりや、個別の指導に加えて、一斉指導を充実させるような、通常の学級における授業づくりの工夫に取り組むことも大切である。

### (2) アセスメントに基づく指導・支援

心理検査だけではなく、日頃の行動観察から児童生徒のつまずきに気付いたり、その要因を見立てたり、指導・支援の手立てを検討し共通理解を図ったりできるような工夫が必要である。

そのためには、教師のアセスメントを行うスキルの向上や学校全体で組織的に取り組むアセスメントの方法の工夫が必要である。