

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする 児童生徒への支援の充実に関する研究 —校内資源を活用した校内支援体制の確立を目指して— (第2年次)

【研究の概要】

小・中学校の通常の学級には、多くの学級に特別な支援を必要とする児童生徒が在籍している。こうした児童生徒の支援においては、一人一人が充実した学校生活を送ることができるように、校内の各分掌等の資源を効率的に関連させ、校内体制で取り組む必要がある。そこで、本研究は、校内支援体制の基本的モデルを策定し、この活用を図ることで、児童生徒の支援の充実につながる校内支援体制の確立を目指したものである。

キーワード：校内資源・校内支援体制・支援体制の基本的モデル・ユニバーサルデザイン

《研究協力校》

盛岡市立都南東小学校

滝沢市立滝沢第二小学校

平泉町立長島小学校

花巻市立花巻中学校

宮古市立花輪中学校

平成28年3月

岩手県立総合教育センター

教育支援相談担当

外 館 悌

佐 藤 淳

森 和佳子

近 藤 健 一

田 代 由 希

《目 次》

I	研究主題	1
II	主題設定の理由	1
III	研究の目的	1
IV	研究の目標	1
V	研究の見通し	1
VI	研究構想	2
1	通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実に関する基本的な考え方	2
(1)	通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の在籍状況について	2
(2)	通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の支援の現状について	2
(3)	校内資源を活用した校内支援体制の確立について	3
2	研究の実践計画	9
3	研究の検証計画	9
(1)	取組経過のエピソード記録による検証	9
(2)	児童生徒及び教師の意識の変容の検証	9
4	研究構想図の策定	10
VII	実践と結果の考察	12
1	研究協力校による実践の概要	12
2	各研究協力校の取組	12
(1)	盛岡市立都南東小学校の実践	12
(2)	滝沢市立滝沢第二小学校の実践	30
(3)	平泉町立長島小学校の実践	42
(4)	花巻市立花巻中学校の実践	52
(5)	宮古市花輪中学校の実践	67
3	通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実に関する研究のまとめ	76
(1)	成果	76
(2)	課題	78
4	「校内資源を活用した校内支援実践事例集」の作成	78
(1)	作成のねらい	78
(2)	内容と構成	78
VIII	研究のまとめ	79
1	全体考察	79
2	研究の成果	79
3	今後の課題	80
<おわりに>		80
IX	引用文献及び参考文献、参考webページ	80

I 研究主題

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実に関する研究
一校内資源を活用した校内支援体制の確立を目指して一

II 主題設定の理由

小・中学校の通常の学級には、多くの学級に特別な支援を必要とする児童生徒が在籍している。こうした児童生徒は、学習面や生活行動面に様々な課題をもっている場合が多いことから、一人一人の教育的ニーズに応じた支援によって、充実した学校生活を送ることができるように校内体制で取り組む必要がある。また、近年、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりが、学習面で支援の必要な児童生徒のみならず、すべての児童生徒にとって有効な取組であるとの報告がされるなど、校内体制に基づく特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実は、校内のあらゆる教育活動の充実に結びつく可能性をもち、学校経営に直結するものと考えられる。

しかしながら、校内資源が十分に活用されず、校内支援体制を生かした組織的な対応も進んでいないことから、担任や教科担当だけが問題を抱え込んだり、対応に苦慮したりするなど、児童生徒の教育的ニーズに応じた支援に十分に結びついていない状況が見られる。

そこで、校内にある様々な資源を有効に活用した支援体制による実践を推進していくことは、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実につながるものと考え、本研究主題を設定した。

III 研究の目的

校内資源を活用した校内支援体制の実践事例をまとめ、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実に資する。

IV 研究の目標

本研究では、校内資源活用にかかわる全県調査を踏まえ作成した「校内資源を活用した校内支援体制の基本的モデル」を活用した一人一人の教育的ニーズに応じた校内資源活用の在り方や、校内支援体制による取組の効果を明らかにする。

V 研究の見通し

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援において、校内の様々な資源が有効に活用されるような支援体制モデルを活用することや、学校の実情に応じた校内資源活用の工夫を図ることによって、特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実を目指す。

VI 研究構想

1 通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実に関する基本的な考え方

(1) 通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の在籍状況について

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の在籍状況について、平成24年12月に文部科学省から「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」報告がなされた。同様の内容の調査は、岩手県教育委員会においても実施されている。【表1】は、それぞれの調査結果について、前回調査との比較において、まとめたものである。

【表1】支援を必要とする児童生徒の在籍状況（文部科学省及び岩手県教育委員会）

	文部科学省調査		岩手県教育委員会調査	
	平成24年度	平成14年度	平成26年度	平成18年度
学習面又は行動面で著しい困難を示す	6.5%	6.3%	5.7%	4.5%
学習面で著しい困難を示す	4.5%	4.5%	3.9%	3.2%
行動面で著しい困難を示す	3.6%	2.9%	3.6%	3.0%
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	1.6%	1.2%	1.8%	1.7%

文部科学省の平成24年度調査では、学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合が、6.5%と示されており、前回調査からの約10年間で割合で0.2ポイント増加した。また、平成25年度に実施された同調査の補足調査においては、「6.5%の結果は学校の現状とほぼ一致すると思うか」の質問項目において、「現状と一致しない」と回答した小・中学校のうち、「6.5%より多いと感じる」割合が小学校で92.0%、中学校で77.3%の割合を示している。

さらに、平成26年度に岩手県教育委員会が実施した実態調査結果では、5.7%の支援の必要な児童生徒の在籍が明らかになっている。この割合は、前回調査（平成18年度）との比較では、1.2ポイント増加している。

これらのことから、全児童生徒数が減少する中で、小・中学校の通常の学級には、特別な支援を必要としている児童生徒が増加していることが明らかであり、多くの学校、学級に在籍していることが推察される。

(2) 通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の現状について

前述の文部科学省調査結果では、さらに児童生徒の受けている支援の状況について、「必要な支援がなされていない」割合が、38.6%と示されている。この状況から、学校では、4割弱の支援の必要な児童生徒の校内的な対応がなされていないことや、対応に苦慮している状況が推察される。

同調査報告では、こうした調査結果を踏まえ、学校に求める児童生徒への支援として、次のように述べている。

「各学校として、校内委員会を効果的に機能させるなど、特別支援教育に関する校内体制を一層工夫し改善する必要がある。そのため、校長は特別支援教育実施の責任者として、自らが特別支援教育や障害に関する認識を深めるとともに、リーダーシップを発揮しつつ、各学校が組織的に取り組むことが大切である。」、「学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒を取り出して支援するだけでなく、それらの児童生徒も含めた学級全体に対する指導をどのように行うのかを考えていく必要がある。例えば、社会生活上の基本的な技能を身に付ける

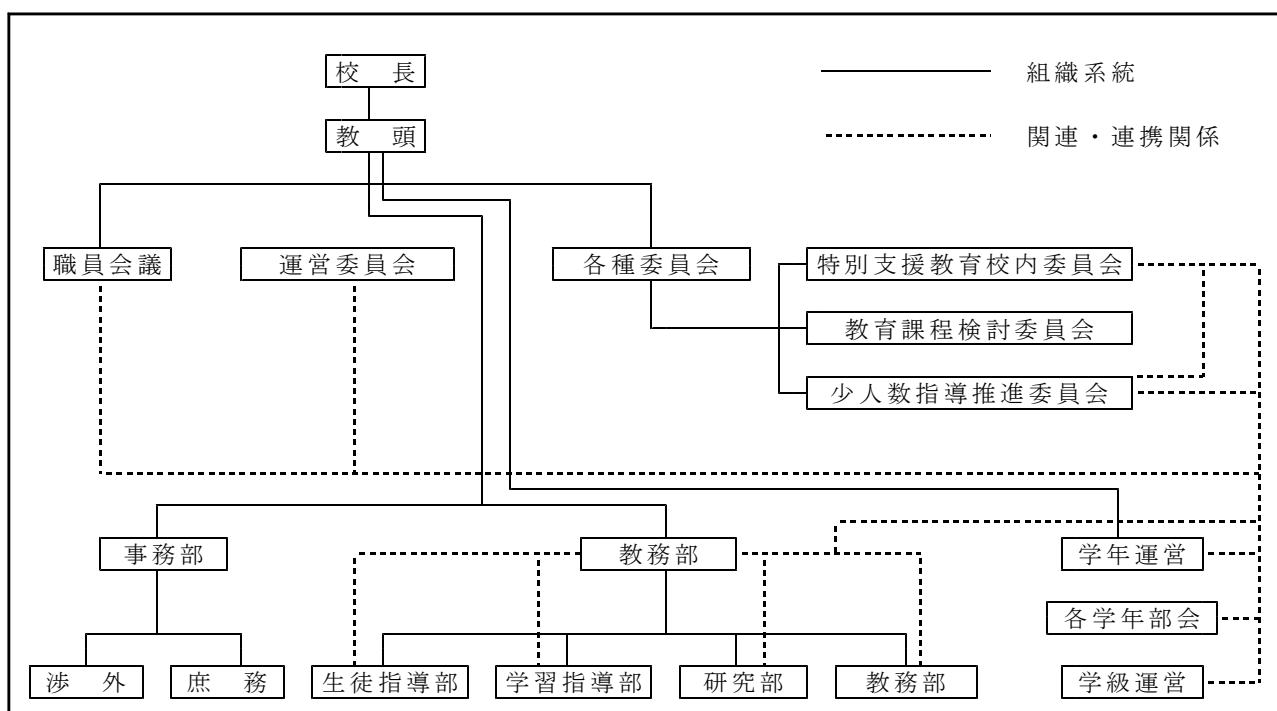
ための学習を取り入れる，学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒が理解しやすいよう配慮した授業改善を行うなどの対応を進めていくべきと考える。」

このことは，特別な支援を必要とする児童生徒の支援の在り方として，校内体制の工夫のもとに，個別の支援だけでなく，支援を必要とする児童生徒を含めた学級全体に対する支援まで，多様な取組を展開していく必要性を指摘している。

(3) 校内資源を活用した校内支援体制の確立について

ア 校内資源の捉え

「VI-1-(2)」で述べたとおり，特別な支援を必要とする児童生徒について，各学校では特別支援教育校内委員会を設置し，系統的な支援を行うための組織と仕組みを構築する必要がある。その中心となる特別支援教育校内委員会の校務分掌上の位置付け例を，文部科学省資料（「特別支援教育について 第3部学校用」）においては，【図1】のように示している。



【図1】特別支援教育校内委員会の校務分掌上の位置付け例

また，同資料では，特別支援教育校内委員会を構成する委員として，校長，教頭，特別支援教育コーディネーター（以下，特別支援Co），教務主任，生徒指導主事，通級指導教室担当教員，特別支援学級担任，養護教諭，対象の児童生徒の学級担任，学年主任等が考えられることや，学校としての支援方針を決め，支援体制を作るために必要な人材から構成することが重要であると示している。

こうした考えのもと，次頁【表2】に示すように，支援を必要とする児童生徒の支援にあたっては，校内委員会をはじめとし，そのニーズに応じて，校内の様々な人材，分掌や各種委員会がつながりをもった組織的な取組が必要である。

【表2】特別支援教育校内委員会と校務分掌・人材との関連例

校務分掌・人材	特別支援教育校内委員会との関連
校 長	委員会運営の最終的意思決定，責任者（委員長）
副 校 長（教頭）	委員長の補佐，校内組織や外部機関等との連絡調整
特別支援教育Co	委員会の企画，校内組織や外部機関等との連絡調整
教務部（教務主任）	時間割の調整，会議日等の設定
研 究 部	特別支援教育に関する研修会企画，分かりやすい授業づくりの研究推進
生 徒 指 導 部	行動面で課題のある児童生徒の把握と情報提供
特別支援学級担任 通級指導教室担当教員	特別支援教育の専門性を生かした支援方針の助言，特別支援学級での授業公開（職員研修）
学 年 主 任	支援チームの主宰，保護者への説明・情報提供
養 護 教 諭	健康面での対応への助言，医療機関との連携

このことから，本研究においては，各専門性をもった教職員，相談員，支援員等の人材，及び支援を効果的，機能的なものにするため構成する分掌や委員会，チーム等を合わせて校内資源と捉えることとする。

イ 校内資源を活用した校内支援体制の在り方について

「IV-1-(2)」で示した平成24年12月の文部科学省報告においては，特別な支援を必要とする児童生徒の支援の在り方として，校内体制の工夫のもとに，個別の支援だけでなく，支援を必要とする児童生徒を含めた学級全体に対する支援まで，多様な取組を展開していく必要があることが示されている。よって，校内支援体制の工夫を図っていく上で，支援を必要とする児童生徒への個に対する支援の視点（以下，「個に対する支援」）と支援を必要とする児童生徒を含めた全体に対する支援の視点（以下，「全体に対する支援」）の二視点から，支援体制の具体化を図っていくことが必要と考える。

(ア) 個に対する支援の視点から

個に対する支援を検討するためには，児童生徒の実態把握，具体的な支援の在り方や専門機関との連携を検討していく組織，実態把握に基づき具体的な支援を展開していく人材や組織などが必要と考えられる。先行研究では，以下のような取組が行われている。

岩手県立総合教育センター(2006)，「中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立に関する研究」においては，特別支援教育校内体制の確立について，特別支援教育の校内体制をハード面（組織体制づくり）とソフト面（具体的支援の展開）に分けている。ハード面では，実態把握や協力体制の構築等の役割を校内委員会が，ソフト面である対象生徒の指導にかかわる内容を機動力のある支援チームが担うことで，資源の限られた学校においても効果的な支援体制を構築していくことができると述べられている。

また，岩手県立総合教育センター(2009)，『「特別支援学級の弾力的な運用」に関する研究』においては，支援を必要とする児童生徒にとって，専門性を有する特別支援学級担任が個別での指導を担当することの有効性が述べられている。同時に，支援の経過を通常の学級担任と共有することで，通常の学級での授業場面等における支援の視点が明らかになってくることにもつながるとしている。

こうした特別支援学級の弾力的な運用については，「いわて特別支援教育推進プラン（平成25年度～平成30年度）」(2013)でも，「通常の学級に在籍する発達障がいのある児童生徒への支援

を充実させるための具体的な活用が必要である。」と位置付けられている。

さらに、長崎県教育委員会（2013）、「特別支援教育支援員サポートブック」では、特別な教育的支援を必要とする児童生徒への支援として、特別支援教育支援員（以下、支援員）の役割を校内支援体制の中で明確に位置付け、特別支援Co、学級担任等との連携により、十分な教育的効果をあげていくことが必要であることが述べられている。

(イ) 全体に対する支援の視点から

全体に対する支援にかかわっては、通常の学級において特別支援教育の視点を取り入れた授業づくりやルールづくりが取り組まれている。

小貫（2014）は、支援の必要な子どもを包み込んでいく環境として、特別支援教育の包み込みモデルを示している。個別的な配慮を必要とする子どもを包み込むものとして、指導方法や学級環境などが重要と捉え、授業のユニバーサルデザイン化を図ることを提案している。

また、ユニバーサルデザイン化された授業は、児童生徒が授業に参加するだけでなく、授業内容を理解できること、分かることにつながるとしている。このことは、支援を必要とする児童生徒を含めた全体に対する支援の視点に合致するものとする。こうしたユニバーサルデザイン化した授業の研究は、近年では取組が増えてきている。大阪府教育センター（2012）、「学習におけるユニバーサルデザインに関する研究」では、分かる喜びや達成感につながる授業づくりについて、実践をとおり、校種ごとの視点、校種を越えた共通する視点をまとめ、「個の教育ニーズに応じた指導が、集団の中で、より多くの個に対応する指導への工夫に拡がりをもった」と述べられている。また、山形県教育センター（2013）、「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくり」では、ユニバーサルデザインの授業づくりについて、「配慮を要する児童生徒を含め、すべての児童生徒に主体的に学ぶ姿を育て、最終的には児童生徒自身の力で課題解決に向かうことができるような子どもを育てるための授業改善の一助となると考える」としている。

関戸（2010）は、「気になる子」への支援を行う際、まず学級全体への支援を基本とし、気になる姿の軽減を図っていくという視点から、「授業のユニバーサルデザイン化」と合わせて、全ての児童生徒に共通するルールとして、「スクールスタンダードの策定」をする必要性を指摘している。また、関戸は、この「授業のユニバーサルデザイン化」と「学校生活スクールスタンダード化」を合わせて、「クラスワイドな支援」としている。このクラスワイドな支援を基に、個別支援を行うことで、より効果的な支援ができるとしている。

ウ 校内支援体制にかかわる全県調査の結果と分析から

校内支援体制の充実につながる手立てをまとめていく手がかりとして、校内資源を活用した校内支援体制の現状と必要性について、研究の第1年次に全県調査を行った。調査概要は、次頁【表3】に示したとおりである。

【表3】 全県調査概要

調査の目的	県内の小・中学校において、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒に対する校内支援体制の現状と課題を明らかにする。	
調査対象	県内公立小・中学校（小学校：344校 中学校：168校 計 512校）	
調査期間	平成26年11月17日（月）～11月28日（金）の期間中に各学校において調査を実施。	
質問項目	フェイスシート	学級数・児童生徒数，特別支援学級設置数 支援員配置数 等
	1	校内の人的資源の活用状況
	2	学校組織（分掌等）の活用状況
	3	実践事例
	4	校内支援体制の課題

この調査からは、人的資源の活用及び学校組織（分掌等）の活用について【表4】及び【表5】のような状況を把握することができた。

【表4】 人的資源の活用状況（一部抜粋）

<p>[特別支援Co]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・特別支援Coは、対象児童生徒に関する情報共有・連絡調整，学級担任への支援の役割を果たしている割合が高くなっている。 <p>[特別支援学級担任・通級指導教室担当者]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・特別支援学級担任・通級指導教室担当者は、情報共有・連絡調整，学級担任への支援が高い割合となっている。必要性としては、個別指導や、少人数指導など，専門性を生かした児童生徒への指導を望む割合が高くなっている。 ・一方で、担当学級への支援に多くの時間をとられ、必要性は感じながらも、指導時間の確保に難しさを感じている状況が見られる。 <p>[支援員]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・支援員は、学級に入って担任と連携しての支援が高い割合となっている。 ・必要性としては、特別支援教育校内委員会やケース会議への参加，支援チームへの参加を求める割合が高くなっている。

【表5】 学校組織（分掌等）の活用状況（一部抜粋）

<p>[教務部・研究部]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教務部，研究部の活用については、情報共有，連絡調整に高い割合を示している。 ・必要性としては、ユニバーサルデザインの授業づくりや，教材教具の開発・作成が高い割合となっている。また，研修会の実施や支援方策にかかわる情報発信等の役割も求めている。 <p>[特別支援教育校内委員会]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・特別支援教育校内委員会については、対象児童生徒の実態把握，ケース会議等の開催の割合が高くなっている。 <p>[学年会]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学年会（学団会）の活用については、情報共有，連絡調整の割合が高く，さらに対象児童生徒の支援内容の検討が挙げられている。

さらに、実践事例にかかわる記述においては、次頁【表6】のような特徴的な取組を確認することができた。

【表6】特徴的な実践事例（一部抜粋）

<p>〔校務分掌の工夫〕</p> <ul style="list-style-type: none">・個別指導に関する分掌を設置し、人的配置や対応策について連絡調整を行っている。 <p>〔個表の作成・活用〕</p> <ul style="list-style-type: none">・生徒指導担当と特別支援教育担当が連携し、生徒指導個表と個別の指導計画・個別の教育支援計画を合わせた「児童個表」の作成・活用をしている。 <p>〔支援体制の工夫〕</p> <ul style="list-style-type: none">・特別支援Coや教育相談Coが中心となって、支援員を含めた支援体制を構築している。・全校児童を対象に学習における階層的支援体制を構築している。（1次支援：ユニバーサルデザイン授業の実施，2次支援：学級における個別の配慮，3次支援：通級指導教室の利用や特別支援学級の弾力的運用） <p>〔授業づくりの工夫〕</p> <ul style="list-style-type: none">・どの子にも分かる授業展開を全教科で心がけることとし、教科指導，特別支援教育それぞれの視点から、研究を深められるように工夫をしている。
--

これら全県調査の結果分析として、下記のとおり、五点にまとめることができる。

- ① 支援を必要とする児童生徒の状況の把握，情報の共有においては，複数の人的資源において構成される特別支援教育校内委員会の機能が大きい。
- ② 具体的な支援内容の検討にあたっては，日常的に対象児童生徒の変容や対応を考えることができる学年会（学団会）などの小規模な組織を機能させている。
- ③ 特別支援学級担任・通級指導教室担当者には，特別支援教育の専門性を生かした支援として，助言等による学級担任支援に加えて，児童生徒への直接的支援への期待が高い。
- ④ 支援員には，学級における児童生徒への支援に加えて，情報の共有や支援内容の検討にかかわる役割への期待が高い。
- ⑤ 学習面や生活面の支援にあたっては，支援を必要とする児童生徒を含めた学級もしくは学校全体での授業づくりや生活ルールづくりの必要性が求められている。

エ 校内支援体制の基本的モデルの概要

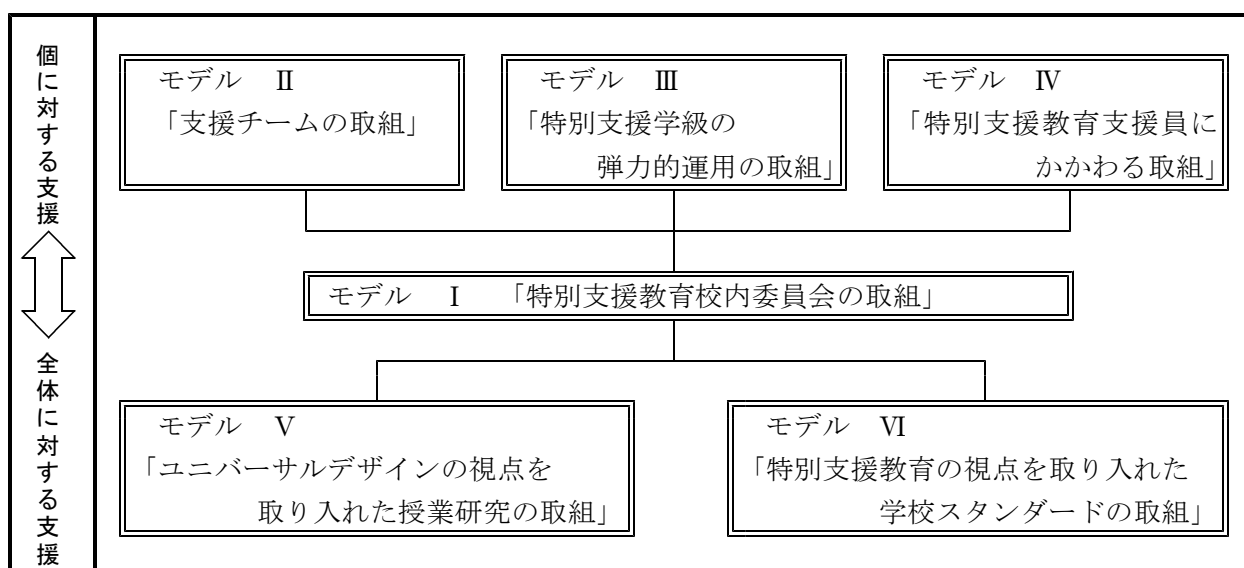
前項「V-1-(3)-イ-(ア)，(イ)」で述べた，校内資源を活用した校内支援体制の工夫の二視点と合わせて，全県調査結果の分析から，校内支援体制の基本的モデルを次頁【表7】の6モデルと構成内容で作成した。

また，基本的モデルの具体的内容については，全県調査を踏まえ，学校が必要を感じている内容について，反映させた。なお，活用にあたっては，基本的モデルを学校の実情に応じてカスタマイズしていくことにより，校内資源が有効に機能し，支援の充実につながるものとする。

【表7】基本的モデルの構成内容

モデル	概要	構成内容
モデルⅠ 「特別支援教育校内委員会の取組」	特別な支援を必要とする児童生徒を早期に把握し、具体的な支援の在り方や専門機関との連携を検討するための校内委員会の取組について、解説する。	・校内委員会に期待される機能及び効果 ・校内委員会の具体的取組内容 等
モデルⅡ 「支援チームの取組」	日常的な学習面や生活面の支援、問題行動への対応を進めていく上での、機動性の高い支援チームの取組について、解説する。	・支援チームの具体的活動 ・支援チームによる支援計画の作成手順 等
モデルⅢ 「特別支援学級の弾力的な運用の取組」	一人一人の教育的ニーズに応じた指導・支援のために、特別支援教育の専門性を生かした特別支援学級の弾力的な運用について、解説する。	・弾力的な運用の具体例 ・弾力的な運用における各人材の役割 等
モデルⅣ 「特別支援教育支援員にかかわる取組」	日常生活上の介助や学習支援を含めた役割や、担任との連携の工夫等、特別支援教育支援員の効果的な活用や取組について、解説する。	・特別支援教育支援員の役割の具体例 ・支援員の研修例 等
モデルⅤ 「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業研究の取組」	「全ての児童生徒が分かる、できる」を目指すユニバーサルデザインの視点からの授業づくりを校内的に推進していくための授業研究の取組について、解説する。	・校内研究の取組内容 ・ユニバーサルデザインの具体的視点 等
モデルⅥ 「特別支援教育の視点を取り入れた学校スタンダードの取組」	安心安全な学校を築く学校全体の規範を特別支援教育の視点から作成、推進していくための学校スタンダードの取組について、解説する。	・学校スタンダードの必要性 ・学校スタンダードの具体的取組内容 等

【表7】基本的モデルの構成内容で示したモデルⅠ～Ⅵは、それぞれ独立した内容ではなく、各取組が関連し合っている。その関連性等についてまとめたものが【図2】である。



【図2】二視点からの校内支援体制の基本的モデル

2 研究の実践計画

研究の実践は、校種や学校規模を考慮し、選定した小学校3校、中学校2校の計5校において、学校ニーズに応じた支援内容について、校内資源を活用した校内支援体制による取組として推進していく。

3 研究の検証計画

研究の検証にかかわっては、学校ごとの取組に応じた形で、次の計画で実施することとする。

(1) 取組経過のエピソード記録による検証

取組経過のエピソード記録について、児童生徒の変容の観点及び校内体制としての機能面の観点から、研究担当者が分析する。

(2) 児童生徒及び教師の意識の変容の検証

取組の事前、事後における児童生徒の学習に対する意識、教師の授業づくりに対する意識について、【表8】の内容によりアンケート調査を行い分析する。

【表8】アンケート調査の内容

項目	内容等
調査対象	研究協力校5校のうち、授業実践を行う下の3校 ・盛岡市立都南東小学校 ・滝沢市立滝沢第二小学校 ・宮古市立花輪中学校 ※花巻市立花巻中学校については、実践期間の関係により、別様式で実施。 ※平泉町立長島小学校については、「教師用調査」のみ実施。
調査期間	【事前調査】平成27年5～6月 【事後調査】平成27年11月～12月
調査内容	1 教師用調査 事後調査として、以下の内容で実施。 ① 校内支援体制による取組は、児童生徒の学習面、生活面での支援に効果的であったか。 ② 校内支援体制は、校内資源の活用という視点で有効に機能したか。 ※学校によっては、実践内容に応じ、一部改編し実施。 2 児童生徒用調査 事前及び事後調査として、以下の内容で実施。 ① 学習内容の理解 ② 発言、発表等のマナー ③ 教室の雰囲気 ④ 授業の見通し ⑤ 教師の指示説明の理解 ⑥ 板書内容の理解 ⑦ 授業の楽しさ ⑧ 学習内容の理解（授業後） ※小学校では、「①学習内容の理解（授業中）」、「③教室の雰囲気」を除く6項目で実施。
評価方法	以下の4選択肢から1つ選択 A（教師）「効果があった」「有効に機能した」 （児童生徒）「よく分かる」「よくできる」 B（教師）「概ね効果があった」「概ね有効に機能した」 （児童生徒）「だいたい分かる」「だいたいできる」 C（教師）「あまり効果がなかった」「あまり機能していなかった」 （児童生徒）「あまり分からない」「あまりできない」 D（教師）「効果がなかった」「機能しなかった」 （児童生徒）「分からない」「できない」

なお、児童生徒の意識変容調査については、事前、事後調査結果を【図3】による χ^2 乗検定を行い有意差の有無を調べる。

また、教師用調査においては、事後調査における「①校内支援体制による取組は、児童生徒の学習面や生活面の支援に有効であったか」、「②校内支援体制は、校内資源の活用という視点で、有効であったか」の二項目について、自由記述による回答を得て分析を行う。

4 研究構想図の策定

「IV-1, 2, 3」までに述べた研究の基本的な考え方や研究の実践計画等について、次頁【図4】に基本構想図としてまとめた。

児童生徒意識調査事前事後調査の
有意差検定について

$$\chi^2 = \sum = \frac{(\text{観測度数} - \text{期待度数})^2}{\text{期待度数}}$$

※自由度 = 3, p < .05 (=7.81)

【図3】調査の有意差検定について

小・中学校の通常の学級における児童生徒支援の現状

特別な支援を必要とする児童生徒の在籍数の増加

特別な支援を必要とする児童生徒への対応の現状

- ・担任や教科担当だけが問題を抱え込む
- ・日常的な授業や生徒指導における対応が不十分
- ・校内支援体制による取組の評価・改善が不十分

校内資源の活用，校内支援体制を生かした組織的対応の必要性

校内資源を活用した校内支援体制による実践

校内資源を活用した校内支援体制の基本的モデル

個に対する
支援

モデルⅠ 特別支援教育校内委員会の取組

モデルⅡ 支援チームによる取組

モデルⅢ 特別支援学級の弾力的な運用の取組

モデルⅣ 特別支援教育支援員にかかわる取組

全体に対する
支援

モデルⅤ ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業研究の取組

モデルⅥ 特別支援教育の視点を取り入れた学校スタンダードの取組

必要な内容のカスタマイズ

研究協力校のニーズに応じた実践

校内資源を活用した実践事例集の作成・普及

第1章 校内資源を活用した実践事例

第2章 学校レポート～全県調査による特徴的な取組から～

第3章 校内資源を活用した校内支援体制の基本的モデル

別冊資料 ・実践のための各種シート様式

・手引き ユニバーサルデザインの視点を取り入れた校内授業研究ガイド
よりよい保護者連携のために

校内資源を活用した校内支援体制の確立

特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実

【図4】通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実に関する研究構想図

Ⅶ 実践と結果の考察

1 研究協力校による実践の概要

実践は、研究協力校5校において、平成27年度当初の学校ニーズに基づき、【表9】のような基本的モデルとの関連のもとに、支援体制を構築し、情報共有や学習における具体的支援などの取組として進めてきた。

【表9】研究協力校の実践と関連する基本的モデル

研究協力校	学校ニーズ	主な取組	主な関連モデル
平泉町立 長島小学校	教科指導における個に対する指導 支援の充実	担任及び通級指導教室担当者や支 援員による支援チームによる取組	モデルⅡ モデルⅢ モデルⅣ
滝沢市立 滝沢第二小学校	学習意欲の差や、学力分布をふま えた全ての児童がわかる喜びを実感 できる授業の充実	全ての子どもがわかる授業づくり (算数科)－「ユニバーサルデザイ ンの手法を通して」－の取組	モデルⅤ モデルⅥ
花巻市立 花巻中学校	すべての生徒への基礎・基本の定 着を図る指導の充実	ユニバーサルデザインの視点を取り 入れた校内授業研究	モデルⅠ モデルⅢ モデルⅤ
宮古市立 花輪中学校	・生活面や学習面への困難さを示す 生徒への生徒理解の促進 ・確かな学力の定着を目指す学習指 導の充実	生徒理解にかかわる研修会とわか る授業の充実に向けたユニバーサル デザインの視点からの校内授業研究 を関連づけた取組	モデルⅠ モデルⅤ モデルⅥ
盛岡市立 都南東小学校	・特別支援教育の視点から、教育環 境を整えること ・学級経営に重点をおいた授業改善	学級経営の充実に重点を置いた学 校スタンダードの取組	モデルⅢ モデルⅤ モデルⅥ

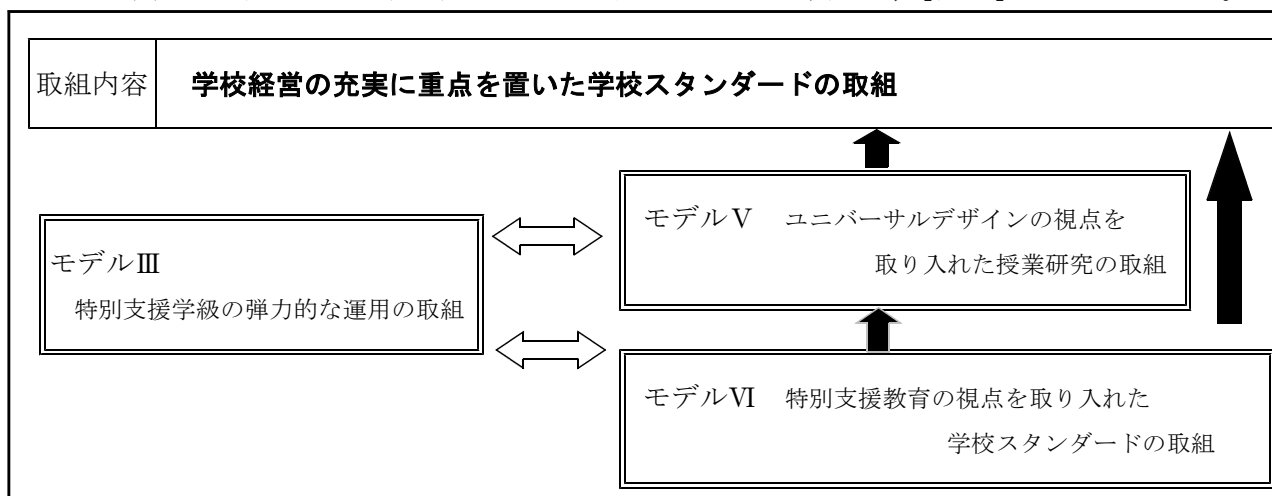
※ モデルⅠ 「特別支援教育校内委員会の取組」 モデルⅡ 「支援チームの取組」
 モデルⅢ 「特別支援学級の弾力的な運用の取組」 モデルⅣ 「特別支援教育支援員にかかわる取組」
 モデルⅤ 「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業研究の取組」
 モデルⅥ 「特別支援教育の視点を取り入れた学校スタンダードの取組」

2 各研究協力校の取組

(1) 盛岡市立都南東小学校の実践

ア 本実践と研究モデルの関連

本校の実践において取り組まれた主な研究モデルとの関連は、【図5】のとおりである。



【図5】都南東小学校実践と研究モデルの関連性

イ 実践の概要

これまで、本校では、児童の行動問題や学習面の遅れなどへの対応として、その都度、教職員で話し合い必要と思われる支援を校内体制で実践してきた。その過程において、常に話題になったことが、「自己肯定感が低く、学習意欲が低い児童がいる」「話を最後まで聞くことができない児童が多い」などであった。そこで、学級経営の充実こそが本校の課題であり、学級経営の充実がすべてにつながっていくと考え、これまでの教科研究から、学級経営の研究に替えることを決断した。そこで、研究主題「基礎・基本を身につけた子どもの育成ー学びを支え、学びをつくる学級経営の在り方ー」を設定し、学級経営の充実から学力向上を目指した。

本実践は全校体制による学級経営の研究であり、この取組は、授業面、生活面の学校スタンダードの策定につながり、全教職員、児童、家庭・地域が同じベクトルで進むことにより、児童の確かな力に結びつけることができた実践である。

ウ 実践の経過

年度当初の校内研究会において、研究主題、研究目標、研究内容等についての確認を行った。校内研究の概要をまとめたものが【表10】である。

【表10】 都南東小学校校内研究の概要

研究主題	基礎・基本を身につけた子どもの育成 ー学びを支え、学びをつくる学級経営の在り方ー
研究目標	基礎・基本を確実に身に付けるための学級経営の在り方について授業実践を通して、明らかにすることにより、学力向上を目指す。
研究仮説	学習活動を支える安定した学級経営のもとで、「見通す」「振り返る」を設定した授業を行えば、すべての児童に教科等における基礎・基本を身に付けられるであろう。
研究内容 (抜粋)	〈学級経営について〉 ○「聴く」ことができる学級 ○互いの特性を理解し合う学級 〈授業改善について〉 ○1単位時間や単元の始めに「見通しを立てる」活動を確保する。 ○1単位時間や単元の終わりに「振り返る」活動を確保する。 〈日常的な学習活動の工夫〉 ○教科指導を補うための指導の工夫 〈小中三校の連携（盛岡市教育研究会ブロック研への参加）〉

(ア) 学級経営の充実に向けた取組

学級経営については、「聴くことができる学級」「互いの特性を理解し合う学級」の二つの視点から具体的な実践を進めた。

① 「聴くことができる学級」づくりに関する取組

i 取組の実際

「聴く」ことができることは、「学習活動へ意識を向けること」、「自己コントロールができること」、「他者を意識すること」、「思考し判断し表現すること」につながる。また、児童の「聴く」ことができない状況を「聴かせられない」指導と捉え、年度始めに、学校スタンダードの必要性を全教職員が共通理解し、研究部から提案された教室環境づくり【資料1】に従い、全教室統一した環境で新年度をスタートした。そして、「聴く」ことができる状況づくりを目指し、次頁【表11】の五点に取り組んだ。

【表11】「聴くことができる学級」づくりに関する取組

項目（推進組織）	ねらい	具体的取組
刺激量の構造化 (研究部)	話を聴く時に注意がそれないように刺激物を排除する。	○教室前面の掲示物の吟味 【資料1】【写真5】 ○机上の構造化 ・道具の配置 【写真1】 ・筆記用具の使い方【写真2】 ・教科書やノートの出し入れのタイミング
場の構造化 (研究部)	聴くことを補助する支援(刺激の統制, 視覚化)の場を工夫する。	○教室環境の統一 【資料1】 ・黒板や教室側面の使い方, 掲示のルール ○聴くことを助ける視覚的な補助 ・教室側面に既習事項の掲示やヒントの掲示
時間の構造化 (授業研究会)	集中して聴く時間を長くするために時間の使い方を工夫する。	○時間配分 ・一単位時間のユニット化 ○展開の工夫 ・後半の活動内容の吟味 ・待つ時間と進める時間のさじ加減 ○終了時間の厳守 ・5分前に終わる心構え
ルールの明確化 (授業研究会)	「耳で聴く」「目で聴く」「心で聴く」学習ルールを明確化する。	・姿や形の指導 【写真3】【写真4】【写真6】 ・学習ルール ・メロディ音による指示
発話の整理 (授業研究会)	聴くことができる話し方の工夫をする。	○話し方 ・声の調子, トーン, スピードや間の工夫 ・静寂の時間とのメリハリ ○話の構成 ・短く的確な指示(一時一作業) ・主述の明確化 ・ぶれない発問



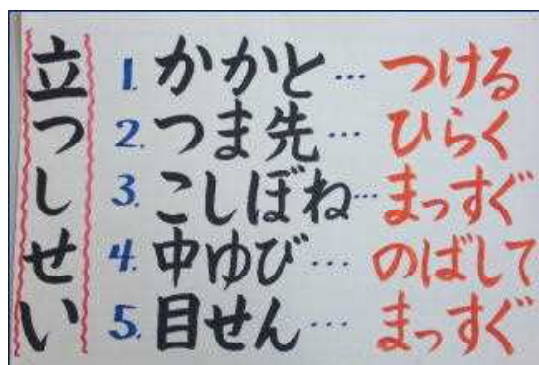
【写真1】道具の配置



【写真2】筆記用具の使い方



【写真3】姿や形の指導 1



【写真4】立つときの号令言葉



【資料1】研究部通信（平成27年4月発行）



【写真5】合い言葉となる学級目標のみの教室前面

ii 取組の成果

年度初めに研究部を中心に全教職員の学校スタンダードへの意思を統一し、教室環境を整えて新年度をスタートさせたことは、児童の学習面や生活面へのスムーズな適応につながり、効果が大きかった。研究反省では、「話の聴き方を座席表にチェックすることにより、児童にもどんな姿がよいのかが分かり定着につながった」、「『発話の整理』により児童が声を拾うように聴くようになった」、「『話を聴くと得』という意識が児童にでてきた」、「『聴くこと』ができるようになり、学校生活が落ち着き、自分から判断し行動できる児童が育ってきた」などの成果が話し合われた。聴くことができる状況づくりは、本研究の「基本モデルVI：学校スタンダード」の物的環境及び人的環境の整備と大きく関連した。



【写真6】姿や形の指導2

② 「互いの特性を理解し合う学級」づくりに関する取組

i 取組の実際

以下の六点の視点【表12】から取り組んだ。

【表12】「互いの特性を理解し合う学級」づくりに関する取組

視点	具体的な取組	基本モデルVI: 人的環境整備
①学校スキル学習	○学校発信 校長講話 / あいさつ100日大作戦 / 学習発表会の応援メッセージ ○児童会執行部発信 ハッピーマラソン / 縦割り班活動	児童同士
②学級スキル学習	○学び合い ペア学習 / グループ学習 / 説明 / 振り返る活動 ○ソーシャルスキルトレーニング ○ロールプレイの実施	児童同士
③共に学び、共に育つ教育	○特別支援学級についての理解のための指導 ○盛岡聴覚支援学校との交流及び共同学習	児童同士
④教職員の姿勢	○教職員による言語環境の整備 言葉がけ, 表情, 表現方法など	教職員
⑤保護者や地域への啓発	○校報「都南東」 ○PTA総会 ○かがやき相談室の開設	保護者・地域
⑥近隣の学校との連携	○小中三校の連携(市教研ブロック研, 3つの「あ」) ○進路の学習(中学校特別支援学級の見学)	地域の学校

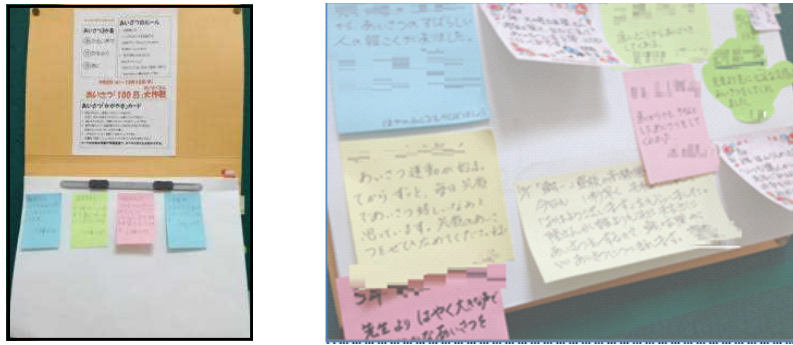
〈学校スキル学習〉

学校スキル学習は、すべての児童が同じ方向で一つの目標に向かって取り組むことができ、学校スタンダードの策定にもつながるという考えのもと、校長講話を全校スキル学習の場として取り組んだ。また、「あいさつ100日大作戦」は、学校主導であったものを児童会執行部に移行した。その結果、「縦割り班活動」「ハッピーマラソン」などの取組は、児童が主体となっていくことができた。(【表13】参照)

【表13】 学校スキル学習としての取組

取組(推進組織)	概 要		
校長講話 (校長)	互いの良さを認め合うスキル学習 / マナーを考えるスキル学習 〔例〕 始業式 → 今年度のテーマは「聴くこと」であることを確認 ・「よく聴く」「しっかり聴く」「黙動」 着任式 → よい出会いのための約束 ・声を出したり, 動いたりしないで, 心の中で 「がんばるぞ」と決意すること		
あいさつ100日大作戦 (学校)→ (児童会執行部)	あいさつを頑張る児童の紹介(かがやきカード) ・階段の踊り場2カ所(低学団・高学団)にファイルを設置し, あいさつのよい児童を教職員と執行部が付箋を貼って紹介する(【写真7】参照)。その付箋を学年通信や校報で保護者や地域に知らせる。 <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"> <tr> <td>ルール</td> <td>・担任は自分の学級の児童以外の紹介を1週間に1枚できる ・担任以外は1週間に2枚のカードで紹介ができる</td> </tr> </table>	ルール	・担任は自分の学級の児童以外の紹介を1週間に1枚できる ・担任以外は1週間に2枚のカードで紹介ができる
ルール	・担任は自分の学級の児童以外の紹介を1週間に1枚できる ・担任以外は1週間に2枚のカードで紹介ができる		

- ・地域の方々は何枚でも紹介できる
- ・児童会執行部は1週間に1枚紹介できる



【写真7】あいさつ100日大作戦の様子（掲示）

縦割り班活動
(高学年)

高学年がリードする縦割り班活動

高学年が昼休みの遊びを考え、1年生から6年生までの混合班で活動した。高学年が学級スキル学習で学んだ相手を励ます言葉や認める言葉とそのポーズなどを実際の場面で活用し取り組む姿が見られた。それにより、お互いが気持ちよく楽しく活動することができた。

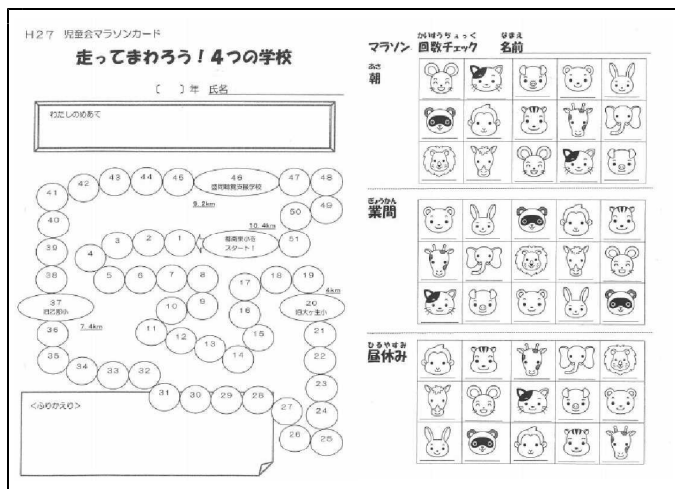
ハッピーマラソン
(児童会執行部)

児童会執行部発信の取組

恒例のマラソン大会に向けて、児童会執行部が事前のマラソン練習の取組について、頑張っている人が認められる方法を考えた。表彰の観点を「練習で走った距離の長さ」「練習で走った回数の多さ」の2点にした(【写真8】【資料2】参照)。



【写真8】ハッピーマラソン表彰



【資料2】ハッピーマラソンの取組カード

〈学級スキル学習〉

学級スキル学習は、授業の中に、「互いの特性を理解し合う」観点を盛り込み、「ペア学習」、「グループ学習」、「説明する」などの学習方法を工夫し取り組んだ。学び合いのルールとして、「うなずいて聴く」、「聴き合う(ことばのキャッチボール)」、「自分と同じを探す」、「自分と違うを探す」などの観点が明確に示され、合い言葉となった。また、互いを認める言葉やポーズ(ハイタッチなど)をロールプレイで実際に練習することにより、他者意識や互いを受容することを意識的に学習することができた。振り返る活動では、「友だちのよかったこと」の観点を設定し、互いの頑張りや良さを認め合うことができた。

〈共に学び、共に育つ教育〉

通常の学級の児童への指導として、発達段階の早い時期に正しい理解と対応ができるように1年生を対象に年度初めに「支援学級のこと」、「支援学級の児童のこと」、「気をつけたいこと」の説明を学級担任が行った。また、盛岡聴覚支援学校との交流及び共同学習は、これまで、30年以上継続し、交流運動会や学習発表会などを実施している。今年度は、学習発表会で舞台袖に字幕

の支援を設定(【写真9】参照)し、全ステージのセリフや校長講話などを字幕で表示した。このことは、聴覚支援学校の児童をはじめ、他の児童や参観者にとって「ないと困る・あると便利な支援」となった。このことは、校報により合理的配慮の一つとして説明された(【資料3】参照)。聴覚支援学校の発表では、全児童が一言も話さず、集中して劇を鑑賞している姿が見られた。

かがやき情報室

このコーナーは総合教育センターの特別支援教育の研究から学んだあれこれを情報として、お伝えするコーナーです。

合理的配慮とは

合理的配慮とは、「障害者の権利に関する条約に記載されているもので、「障害者が他のものと平等に全ての人権及び基本的自由を享受し、また行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、かつ、均衡を失したまたは過度の負担を課さないものをいう」ことです。

今年度の学習発表会では、字幕を舞台脇のスクリーンに映すことにしました。これまでは、聴覚支援学校の子どもたちは、本校児童の発表の時には、自分たちの座席前の床に置いたパソコンを見ていました。これでは、視線を上げて舞台の様子を見たり、視線を下げて字幕を見たりして大変不便な思いをさせていました。舞台脇に字幕を映すことで、この問題は改善されます。また、この状態は、本校の児童や保護者の皆様にも大きな負担をかけるものではありません。

今年度の本校の新たな取組でした。



【写真9】学習発表会の字幕支援

【資料3】校報「都南東」第15号より抜粋

〈教職員の姿勢〉

授業研究会を重ねる中で、児童同士が互いに認め合う関係になるためには、教師がそのモデルとなることの必要性が確認された。そして、教職員の温かい言葉がけや肯定的な表情、態度は、児童の自己肯定感や自尊感情を高めることができると考え、以下の実践【表14】を行った。

【表14】教師の姿勢としての取組

取組	概要
基本的自尊感情を高める言葉がけ	<p>他者との比較ではなく、その子の良さを認める言葉がけを意識的に行った。授業研究会の中では、参観者により、「あの時のどの言葉により児童がどのように変容したか」などが分析され授業者に伝えられた。一人の児童が認める言葉を受けると他の児童も自分への評価をほしがらる様子や認められたことにより意欲が増す様子などが伝えられた。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>「そうだ、そうだ、それでいい」「OK, いいよ」「大丈夫、それでいい」「しっかり言ってます」「いいよ。今の考え大事にして」「大事なことだね」「微妙な違いに気づいたね」「素敵なことを言うね」「たまらなく素敵です」「ありがとう」「サンキュー」「ナイス」「わお!」「ダイナミックだね」「繊細だね」「センスがいい」「シャープだね」「美しい」</p> </div>
全教職員で全児童を育てる姿勢	<p>全教職員が全校児童一人一人を共通理解し、全教職員で目をかけ、声をかけた。その結果、職員室では日常的に児童の様子や変容の情報が交流された。</p>

〈保護者や地域への啓発〉

保護者や地域への啓発としては、校報やPTA総会、かがやき相談室の設置などを通して、特別支援教育について正しく理解し、協力を得る取組を行った。特にも、校報「都南東」では、「かがやき情報室」（【表15】参照）の欄を設定し、特別支援教育の情報提供を行った。また、特別支援学級の取組などを紹介し、特別支援教育が身近に感じられるように年間を通して、啓発した。

【表15】校報「かがやき情報室」例

NO	月日	タイトル
1	4/8	特別支援教育とは
2	4/23	ユニバーサルデザインとは
4	5/13	学校スタンダードとは
5	5/28	交流及び共同学習とは
8	7/15	相談機関とは
13	10/7	ソーシャルスキルトレーニングとは
15	11/5	合理的配慮とは

〈地域の小中学校の連携〉

地域内の小・中学校の連携として、6月の市教研ブロック研究会では、都南東小学校の全学級が授業提案をし、その後、全体研修会「通常の学級における特別支援教育」（講師：教育センター）及び部会別研究会を行った。部会別研究会（【写真10】参照）は、「小中交流・学力向上班」、「授業改善班」、「生徒理解班」の3部会に分かれて協議が行われた。三校合同の学習規律の設定（【資料4】参照）など継続的なこの取組により、小中学校が互いに児童生徒の一人一人の9年間の成長と進路を考え、同一歩調で進められるようになったと成果が上げられている。

また、特別支援学級の6年生は、進路学習として親子で中学校の特別支援学級を見学、体験、説明を受け、自ら進路を決定し見通しをもって進学ができるように連携を行った。



【写真10】部会別研究会の様子

【小中学校共通の学習規律】(中学校用)

- 1 始業ベルで速やかに授業を開始する
- 2 はじめと終わりのあいさつをきちんとする
- 3 指名されたら、返事をして起立する
- 4 発言は、大きな声で最後まではっきりする
- 5 人の話は、最後まで集中して聴く

【資料4】三校合同の学習規律

ii 取組の成果

学校スキル学習では、児童一人一人の心に響く校長講話により、全校児童が自分のあるべき姿を見直し、マナーを考え、学校全体としてのスキルの定着が図られた。また、ハッピーマラソンでは、教師主導であったものが徐々に児童主導に移行し、速く走れる人ではなく、努力している人が認められることになった。児童会執行部がそのような視点で考えることができたこと、いつもは目立たない児童が認められることができたことが大きな成果である。

研究の反省では、「自信のなさから発言力や表現力が乏しかった児童が自分からの発言が増えてきた」、「学び合いにより声を出し、人とかわかり、自分たちで学んだ意識や満足感が得られたように思う」、「プラスの言葉が増えてきた」などの成果があげられた。

「互いの特性を理解し合うこと」は、六つの視点から、「児童同士」、「教職員」、「保護者や地域」、「地域の学校」などの「基本モデルVI：学校スタンダード」の人的環境の整備にもつながった。

この実践は、児童の自尊感情を高めるとともに「共に学び、共に育つ」教育の根本理念につながるものになった。さらに、「自分の学級の児童がほめられるととても嬉しく、自分も他学級の児童の良さを見つけようと思う。」という教職員の声からも、この取組は、教職員間の認め合いやチームワーク強化につながり、学校スタンダードを推進する力となった。

(4) 授業改善に向けた取組

授業改善に向けては、「見通しを立てる」活動と、「振り返る」活動に視点をおき、具体的な取組を進めた。

① 1 単位時間や単元の「見通しを立てる」活動の確保

i 取組の実際

課題解決の見通しを立てる活動を工夫することは、児童にとって、その時間、何について、どのように進めていくのかを明らかにすることにつながる。よって、「学習方法」、「学習形態」、「学習内容」の三点から、見通しを立てることができるように工夫した。

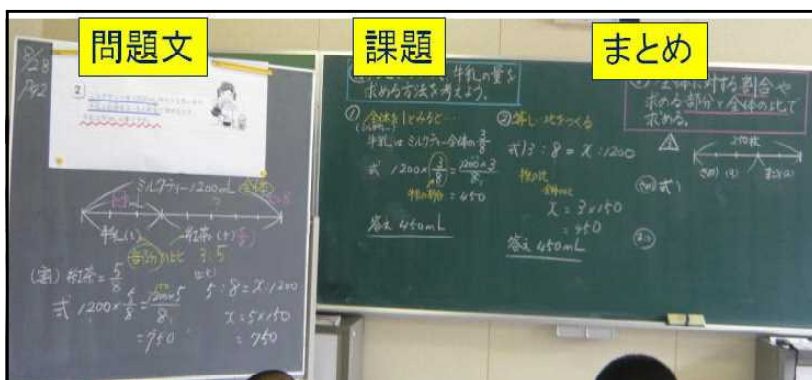
この取組の中で、次の取組が効果的であった。

〈学習を見通すことができる板書計画〉

授業における学習の見通しをすべての児童がもてることを目標に、例えば、算数科においては、「問題文の提示(教科書のコピー)」、「課題の提示」、「まとめ」と板書計画を立て授業づくりを行うなどの取組を行った(【写真11】参照)。なお、この取組は、全学級において統一的な板書の使い方として共通理解がなされた(【写真12】参照)。



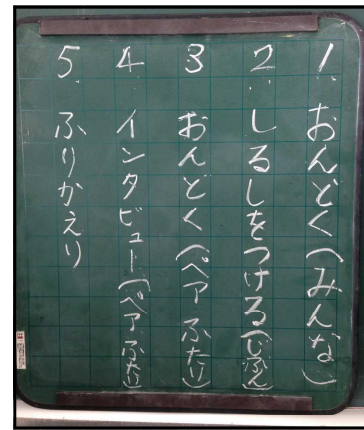
【写真11】学習を見通すことができる板書計画



【写真12】全校統一の板書の使い方

〈学習の見通し〉

1 単位時間内の学習の見通しをもち、授業に集中できるように学習内容を小黒板に掲示する取組を全校統一で行った。（【写真13】参照）この中では、学習内容にとどまらず、個人、ペア、集団といった学習形態についても提示するよう取り組んだ。



【写真13】学習の見通し
(学習方法と形態)

② 1 単位時間や単元の「振り返る」活動の確保

i 取組の実際

学習の振り返りの活動を工夫を図ることは、見通しを持って取り組んだ活動の成果を実感できる、確かな学びにつながるものである。よって、「自己の学習内容」、「自己の学習活動」、「学級集団としての振り返り」の三点から振り返る活動を行うことにした。さらに、授業研究会を進める中で、より主体的な学びを引き出すために、「次時や自学への期待」の観点も付け加え、「わ・が・友・や」という合い言葉で、学年段階に応じて取り組んだ（【資料5】、【資料6】参照）。

振り返る活動	
自己の学習内容	わ わかったこと
自己の学習活動	が がんばったこと
学習集団として	友 友だちのよかったこと
次時・自学への期待	や やってみたい学習

【資料5】振り返る活動の合い言葉「わが友や」

学年段階	振り返る活動
1年	わ・が
2～3年	わ・が・友
4～6年	わ・が・友・や

(4～6年版 話型ヒント)

使ってみよう! ふりかえりの言葉

わ	<ul style="list-style-type: none"> ～がわかった。 ～がわからなかった。 ～までわかった。 ～が楽しかった。 ～がむずかしかった。 〇〇から～だと思った。 前の勉強と～が似ていると思った。 前の勉強と～がちがうと思った。
が	<ul style="list-style-type: none"> ～をがんばった。 ～がおしかった。 前に習った〇〇を使ったら、…できた。
友	<ul style="list-style-type: none"> 〇〇さんの考えを聞いて、自分は～と思った。 〇〇さんと似ていて、～。 〇〇さんとちがって、～。 〇〇さんの考えの良いところは、～。
や	<ul style="list-style-type: none"> ～をもっと調べてみたい。 ～について見つけてみたい。 次は、～をやってみたい。 次に使ってみたい考えは～。 ～を練習したい。 ～を復習したい。

使ってみよう! ふりかえりことば

わ	<ul style="list-style-type: none"> ① ～が わかった。 ② ～が わからなかった。 ③ ～まで わかった。 ④ ～が たのしかった。 ⑤ ～が むずかしかった。 ⑥ 〇〇から ～だとおもった。 ⑦ まえのべんきょうと～がにていると おもった。
が	<ul style="list-style-type: none"> ① ～を がんばった。 ② ～が おしかった。 ③ ～が できた。

(1年版 話型ヒント)

【資料6】学年段階による振り返り活動の取組

学習指導案には、「聴くことの指導」と「互いの特性を生かした配慮」の指導構想(【資料7：A】参照)を位置付けた。また、「課題解決の見通し」(【資料7：B】参照)と「振り返る活動」(【資料7：C】参照)を明記し、どの授業でも実施することとした。指導上の留意点には、「特別な支援を必要とする児童への配慮」(【資料7：D】参照)を明示することとした。

5 本時の指導

(1) 本時の目標

クレーン車について、「しごと」と「つくり」の関係を考えながら内容をとらえることができる。

(2) 指導の構想

① 聴くことの指導

- ・話をしている人を見る。
- ・話すときは、手を挙げ、指名してから話す。

② 互いの特性を生かした配置

- ・ペア学習でのお互いの良さを認め合う活動。

A

(3) 本時の展開

段階	学習内容と学習活動	指導上の留意点 指導(・) 評価(☆)
導入 5分	1 前時までの復習をする。 2 学習課題を把握する。 クレーン車の「しごと」と「つくり」をまとめよう。 3 課題解決の見通しをもつ。 B (1)内容...「しごと」「つくり」 (2)学習方法...まるでかこむ・学習シート (3)学習形態...みんなで ペアで	<ul style="list-style-type: none"> ・全体にかかわる2つの問いについて確認させる。 ・学習の流れを掲示しておくことによって、前時までの復習をしやすくしておく。 ・黒板に本時の流れが分かるように、掲示する。
展開 30分	4 課題を解決する。 (1) クレーン車の「しごと」と「つくり」を確かめる。 ・全員で一斉読をする。 ・「しごと」…まるで囲む。 ・「つくり」…サイドライン ・「しごと」と「つくり」に分かれてペアで音読をする。 ペア① (2) クレーン車の「しごと」と「つくり」の関係について考える ペア② ・インタビュー形式で、クレーン車の「しごと」と「つくり」を確かめる。 ・「そのために」の役割を確かめる。	<ul style="list-style-type: none"> ・2つの問いや前時までの学習の振り返りをするために、始めは全文、次に本時の学習場面の音読をさせる。 ・サイドラインや丸で囲むことができない児童については、「しごと」は「…のしごとをしています。」「つくり」は、「…があります。…つくってあります。」を手がかりにさがさせる。 ・「しごと」と「つくり」を分けて読むことによって、「しごと」と「つくり」をはっきり区別させる。
		<p>D</p> <ul style="list-style-type: none"> ・目で追いながら読むことが困難な児童には、指で追いながら読んでもいいことを伝え、意欲をもたせるようにしたい。 ・インタビュー形式にして動作化や挿絵等で説明させ、理解をさらに深めさせたい。 ・話形を指定することにより、どの児童も話せるようにしたい。
結末 10分	5 本時の学習をまとめる。 6 本時の学習を振り返る。 C (1)わかったこと (2)がんばったこと 7 次時の学習内容を確認する	<ul style="list-style-type: none"> ☆クレーン車について、「しごと」と「つくり」の関係を考えながら内容をとらえることができたか。(学習シート) ・学習シートに書いた「しごと」と「つくり」を読んで確認する。 ・分かったことや頑張ったことを具体的に話させ、板書の中に位置づける。

ii 取組の成果

研究の反省では、「見通しを立てる」ことに関しては、「ゴールがはっきりしているので、不安なく安心して頑張ることができた」、「やり方がわかり、最後まで到達するので学習した気持ちになる」、「1単位時間だけでなく、単元計画の見通しを示すことの大切さを感じた」など、見通しを立てることの必要性と効果が認められた。

また、「振り返る活動」に関しては、この活動を児童が好むことについて、その要因が検討された。パターン化した学習のゴールであること、自分を認める時間になっていることなどがあげられ、継続していきたい取組として確認された。振り返りの合い言葉「わ・が・友・や」を学年別に系統性をもたせて取り組んだことにより、児童が自発的に振り返り、自分の言葉で表現ができるようになってきた。振り返りの内容もレベルアップし、文章表現も豊かになってきている。この取組は、児童の言葉を拾い次時の授業に生かすことができ、より主体的な学習に結びついていると、教職員の手応えとして認められた。そして、どちらの取組も特別支援を必要とする児童に対して有効であったと確認された。

(ウ) 授業研究会の取組

① 「見通す」、「振り返る」の視点からの授業研究の取組

i 取組の実際

学習活動を支える安定した学級経営のもと、「見通す」、「振り返る」を設定した授業づくりの在り方を追求し、年間6回の授業研究会、一人3回の授業提案を行った(【表16】参照)。その際、「学級経営」「授業改善」「特別な支援を必要とする児童への配慮」「その他」の4つの視点のポイントを示した授業参観シート(【資料8】参照)に記入しながら授業を参観し、授業研究会を行った。

授業研究会《5年生》授業記録 11/19(木)名前()	
1 学級経営について	
①「聴く」ことのできる学級づくり (友だちの考えを聴き、自分の考えと比べる。)	
②互いの特性を理解し合う指導(小グループでの交流。考えの相違を認める。)	
「なぜ聴くとよいのか」が納得できる先生の働きかけがよくわかった。先生の「発音の良さ」を感じた。歯切れのよい分かりやすい語りかけが子どもの理解を助け、手本となっている。	
2 授業改善について	
①「見通しを立てる」(学習方法 学習形態 学習内容の見通し)	
②「振り返る」(自己の学習活動 自己の学習内容 学習集団としての振り返り)	
振り返りを入れてこそその授業。授業後に書かせることを続けると大事にしなくなる。振り返りを入れられるように授業を組み立てたい。	
3 通常学級における特別な支援を要する児童への配慮について	
・あらかじめ用意していた学習プリントを渡す。(数名) 心情曲線で見通しを持たせたことがプリントやグループの話し合いにつながり、安心感があった。赤・青のサイドライン、付箋紙による話し合いなど、考え方を表す手立てが多様であった。	
4 その他	
先生の魅力ある笑顔と温かい言葉がけ。「心で聴いてね」「ことばのキャッチボール」「その言葉大事にしてね」「たまらなく素敵!」こんな風に声をかけられ、子ども達は嬉しそう。早速、私もたまらなく素敵な言葉を使いたい。	

【表16】年間授業研究会実施状況

月	授業研究会	学年	教科
5	全校授業研究会	第2学年 第3学年	生活科 算数科
6	ブロック研	第1学年 第2学年 第3学年 第4学年 第5学年 第6学年 かがやき	国語科 生活科 算数科 音楽科 国語科 算数科 特別活動
	全校授業研究会	かがやき	特別活動
8	総合訪問	第1学年 第2学年 第3学年 第4学年 第5学年 第6学年 かがやき	国語科 生活科 道徳 音楽科 国語科 算数科 算数科
11	全校授業研究会	第3学年 第6学年	音楽科 体育科
	全校授業研究会	第1学年 第5学年	国語科 国語科

※「かがやき」は、特別支援学級

【資料8】授業参観シート

小中三校連携で使用した授業参観シートには、【資料9】のように授業を参観した他校教職員からの視点での意見や感想が寄せられ、他者評価の場となった。それと共に児童の成長を客観的に確認する場ともなった。また、授業終了後に、【資料10】のように指導案に「振り返り」を加筆し、授業評価を行い、次につなげることができるようにした。

4年生音楽科授業参観後の感想(11月)

- ・春に参観した時よりも聴く意識が高くなっていると感じた。聴いて動く(ピアノ音)や真似をするという内容の工夫から子ども達の意識が高まったと思われる。(他校小学校教諭)
- ・以前に一度授業を参観した時よりもずっと「聴く」ことができるようになっていた。「無音」の状態もあり、授業への集中が図られていた。(他校中学校教諭)

6年生体育科授業参観後の感想(11月)

- ・前回、算数の授業参観の時と比べ、先生の話をよく聞けるようになった。また、各自のやるべきことにしっかりと向き合っていると感じた。(他校中学校教諭)

【資料9】小中三校連携の中学校教職員の授業感想

第1学年 国語科「振り返り」例

- ◎ 黙って話を聞くところ、声に出して読むところのメリハリをつけて授業をすることができた。
- ◎ 見通しを持たせて学習をすることができた。
- △ 内容が多かったため、自己評価することができなかった。内容を精選して「振り返り」までできるようにしたい。

第2学年 生活科「振り返り」例

- ◎ 紙板書で学習の手順を示し、学習の見通しをもたせることができた。
- ◎ 発表の中身を付箋で色分けして、話し合いがしやすいようにした(視覚化)。
- △ 全員発表をしたが、時間がかかってしまった。同じ内容毎に発表をさせることで時間短縮が可能だった。

第3学年 算数科「振り返り」例

- ◎ 等分除と包含除の違いを理解して問題をつくることができた。
- △ 指示が足りなかったため、見通しと活動内容がうまくつながらなかった。今後は、学習手順を明確にしていく。

※ ◎：良かった点 △：改善につなげたい点

【資料10】授業終了後、指導案に加筆された授業者の「振り返り」例

ii 取組の成果

一人3回の授業研究会を行うことにより、積み重ねのある確かな授業実践力をつけることができた。また、自校他校参観者から授業の改善点と児童の変容を見取り伝えてもらい、成果を手応えとして感じる事ができた。

授業研究会は、和やかな雰囲気、笑い声が響き、本音を語り合える場として効果をあげた。まさに、「私たちの明日に生きる研究をしよう」という姿勢から、授業から学びたいこと、全員で考えたいことなどの意見交流がなされた。こうした授業研究会を続けていくことで、学校スタンダードが確立し、積み重ねのある研究会となった。

(エ) 特別な支援を必要とする児童への配慮

① 実態に応じた支援の最適化の取組

i 取組の実際

特別な支援を必要とする児童への配慮については、学級毎に対象児童の実態に応じて支援の最適化を図った。効果的な指導方法として、「体験的な活動」や「学び合い」を取り入れるようにした。その他、ユニバーサルデザインの視点から「時間の構造化」、「視覚化」、「場の構造化」、「共有化」、「身体性の活用」などの工夫(【表17】参照)を行った。また、特別支援学級の弾力的な運用として、特別支援学級担任の通常の学級へのティーム・ティーチング(以下、T-T)補助、交流及び共同学習時のT1の実施、特別支援学級への通級指導、個別の支援など、実態に応じて、様々な取組を行った。

【表17】授業改善に向けた具体的取組事例

視 点	具体的取組	モデルV:UDの要素
「見通しを立てる」活動	① 学習方法 : 音読, CD視聴, 操作活動, 学び合い ② 学習形態 : 「自分で」「ペアで」「グループで」「みんなで」 ③ 学習内容 : 「問題」「課題」「まとめ」パターン化した流れ	焦点化 視覚化
「振り返る」活動	自己の学習内容 : 「わかったこと」 自己の学習活動 : 「がんばったこと」 学習集団として : 「友だちのよかったこと」 次時への期待 : 「やってみよう学習」	クラス内の理解促進
特別な支援を要する児童への配慮	体験的活動 ○体験的活動 ・動作化 ・ロールプレイ ・操作活動(具体物の操作) ・五感を活用した取組	身体性の活用
	学び合い ○ペア学習 ○グループ活動 ○児童による説明	共有化
	時間の配慮 ○集中力の持続のために ・ユニット化 ・授業展開の工夫 ○時間の見通しのために ・タイマーの利用 ・終了時間の提示(時計の模型)	時間の構造化
	視覚的補助 ○理解を補うために ・実物の提示 ・拡大図 ・紙芝居 ○板書の工夫 ・小黒板の利用 ・ノートと同じマス目	視覚化
	場の構造化 ○座席の配慮 ○場の使い分け	場の構造化
	指示の工夫 ○一時一作業, 評価のタイミング ○大事な言葉を繰り返す ○ワークシートの工夫	焦点化
	その他 ○発言の使い分け(つぶやきと挙手) ○T-Tの在り方 ○ノートと板書の関係	

ii 取組の成果

学校スタンダードで全体への支援を工夫しながら整えてきたが、それでもうまくいかないところには、特別支援学級担任や管理職が補助を行った。特に、特別支援学級児童が交流及び共同学習の時間に支援学級の担任がT1で授業を行うこと、支援学級の担任がT-Tで困難な教科の授業に入ることは、特別支援教育のノウハウや配慮の仕方をモデルとして示すことになり、効果が大きかった。

(ウ) 学力向上の面から

本研究は、学級経営の充実により学力向上を目指した実践であるが、学力向上にかかわる結果が数値として成果にでてきている。例えば、平成27年度岩手県学習定着度状況調査「算数」（小学校5年）では、昨年度、県の平均より－11ポイント以上であったものが、今年度＋8ポイント以上になっている。また、小学校5年の平成26年度(当時小4)と平成27年度に行ったCRT得点率平均の比較では、【表18】のとおり134ポイントの伸び率を示している。また、内容を見ると、【表19】のとおり多くの児童が前年度得点を上回っているとともに、150%ポイントの伸びを示した児童が6名いるなど大きな成果を示している。他学年においても同様の結果が明らかになっており、このことから、本研究の取組により、確実に学力向上が図られていると言える。

【表18】前年度のCRTの結果と比較しての伸び率（算数）

	CRT 平均得点率
H27	71.1%
H26	53.0%
伸び率	134ポイント

※伸び率＝H27平均得点率／H26平均得点率

【表19】前年度のCRTと比較しての伸び率の分布

伸び率(ポイント)	人数(名)
100以下	1
100以上110未満	3
110以上120未満	2
120以上130未満	2
130以上140未満	8
140以上150未満	0
150以上160未満	2
160以上	4
計	22

エ 実践結果の分析と考察

(ア) 校内研究としての取組から

本研究の取組は、児童の変容、学力の向上、本校の教職員の評価、地域の連携校の教職員の評価から確かな実績を積み重ねた優れた実践であると言える。

本校の取組が成果をあげることができたのは、以下の五点にあると考える。

一点目は、学校スタンダードの必要性について、教職員の統一意識があったことである。「児童が教職員に合わせるのではなく、どこでも誰でも同じ対応ができるように」、「悩んでいる教職員を一人にしない」という強い思いから、校内体制で実践に取り組んだ。教職員の統一の原動力が出発点となっていることから、学校スタンダードが具体的に策定されやすいベースがあった。

二点目は、「明日の私たちに生きる研究をしよう」という全職員の共通理解のもと、学級経営の充実に重点をおいた研究を研究部を中心として進められたことである。学級経営の充実は、全学年、全教科に共通し、授業研究会毎に学校スタンダードが策定され、全校で統一して実践することができた。研究部と授業研究会が十分にその役割を果たしたと言える。

三点目は、学級経営の視点、授業改善の視点が明確でぶれることのない継続的な実践であったことである。そのため、「聴こうとする児童」、「互いを受け入れようとする児童」といった児童に変容が認められるようになった。また、この視点が確かであった成果として、児童の行動問題が減り、学力が向上している。

四点目は、校長のリーダーシップのもと臨機応変に児童にとっての最適な状況を求め続けたことである。児童を中心に考えた教職員のアイデアや思いが大切にされ、様々な挑戦を全校体制で取り組むことができた。全職員のベクトルが揃っていることにより、根気強く確実な一步一步を積み重ねることができた。

五点目は、教職員の学校スタンダードを策定する姿勢が児童に広がりを見せたことである。現在、児童会執行部を中心に児童が自分たちの学校をつくろうという姿勢が芽生え始めている。児童の主體的な活動を支える学校スタンダードに成長しつつある。

(イ) アンケート調査結果から

① 児童アンケート結果

児童アンケート結果(事後)は、【表20】のとおりである。事前調査結果の比較(χ^2 検定)では、有意差を確認することができなかったものの、「学習の見通し」「授業中のマナー」「授業に集中」「授業内容の理解」の5項目について、肯定的な回答が8割を越えた優れた結果となっている。「勉強が好きか」という質問項目については、肯定的回答が約6割にとどまったものの事前調査との比較では、10ポイント増加ししており取組の成果が見られた。

また、学年別の回答状況を見ると、質問内容に最も高い肯定的回答(「A」)の学年別上位3位の質問項目は、【表21】のとおりとなった。各学年に共通して、「板書内容の理解」が入っている。また、「授業中のマナー」、「授業に集中」、「授業内容の理解」の各項目も半数以上の学年に入っており、ユニバーサルデザインの視点での授業づくりが成果を上げたことが推測される。

② 教師アンケート結果

全教員を対象としたアンケート調査結果は、次頁【表22】及び【表23】のとおりである。

「児童への支援の効果」では、「学級経営に視点を置いた研究」、「授業のスタンダードの取組」、「生活面でのスタンダードの取組」、「行事への取組」の4項目すべてで児童の支援に効果的であったとの全教員からの肯定的な回答を得た。また、「校内資源の活用」にかわって有効に機能した取組については、「研究部等分掌・組織毎の取組」、「管理職、支援員等人的資源の取組」、「行事等の取組」の3項目すべてで有効に機能したとの全教員からの肯定的な回答を得た。

【表20】各質問項目「肯定的評価」回答割合(全校)

	質問項目	肯定的回答割合			χ^2 値
		A	B	計	
1	学習の見通し	39.3	49.7	89.0	4.9
2	授業中のマナー	45.1	43.4	88.4	2.3
3	授業に集中	41.3	47.7	89.0	3.6
4	授業内容の理解	46.5	49.4	95.9	5.3
5	板書内容の理解	59.5	35.3	94.8	0.4
6	勉強が好きか	35.8	28.3	64.2	4.1

※「A」4段階で最も高い評価、「B」4段階で2番目に高い評価
 ※ $\chi^2 > p = 0.5 (=7.81)$ の時、有意差あり

【表21】肯定的回答:「A」割合の上位3つの質問項目

	質問項目
1年	①授業に集中 ②板書内容の理解 ③授業中のマナー
2年	①授業内容の理解 ②授業の見通し ②授業中のマナー ②板書内容の理解 ②勉強が好き
3年	①板書内容の理解 ②授業に集中 ③授業見通し
4年	①板書内容の理解 ②授業内容の理解 ③授業中のマナー
5年	①板書内容の理解 ①授業に集中 ③授業中のマナー ③授業内容の理解
6年	①板書内容の理解 ②授業に集中 ③授業中のマナー
特別支援	①板書内容の理解 ②授業見通し ②授業中のマナー ②勉強が好き

【表22】児童への支援の効果

質 問 項 目	肯定的回答割合		
	A	B	計
学校経営に視点を置いた研究	50.0	50.0	100
授業のスタンダードの取組	62.5	37.5	100
生活面でのスタンダードの取組	37.5	62.5	100
行事への取組	28.6	71.4	100

【表23】校内資源の活用

質 問 項 目	肯定的回答割合		
	A	B	計
研究部等分掌・組織毎の取組	71.4	28.6	100
管理職、支援員等人的資源の取組	66.7	33.3	100
行事等の取組	37.5	62.5	100

※「A」：4段階で最も高い評価「効果があった」「有効に機能した」等

「B」：4段階で2番目に高い評価「概ね効果があった」「概ね機能した」等

(ウ) 事後記述調査結果から

4月からの約半年間の実践の検証を行うために、事後調査として、教職員に年度当初からの取組を振り返り、児童の変容の観点及び校内体制としての機能面の観点からの自由記述を得た。次頁【表24】は、事後調査における自由記述等をまとめたものである。

これらの実践結果から、本研究の「基本モデルⅥ：特別支援教育の視点を取り入れた学校スタンダードの取組」の有効性を検証できるものとなった。特に、人的環境の整備の取組は、児童の自尊感情を高めるとともに、共に学び共に育つ理念を育てることにつながっている。

さらに、「基本モデルⅤ：ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業研究の取組」、「基本モデルⅢ：特別支援学級の弾力的な運用の取組」などがカスタマイズされ関連しながら取り組まれたことにより、効果をあげることができたと言える。

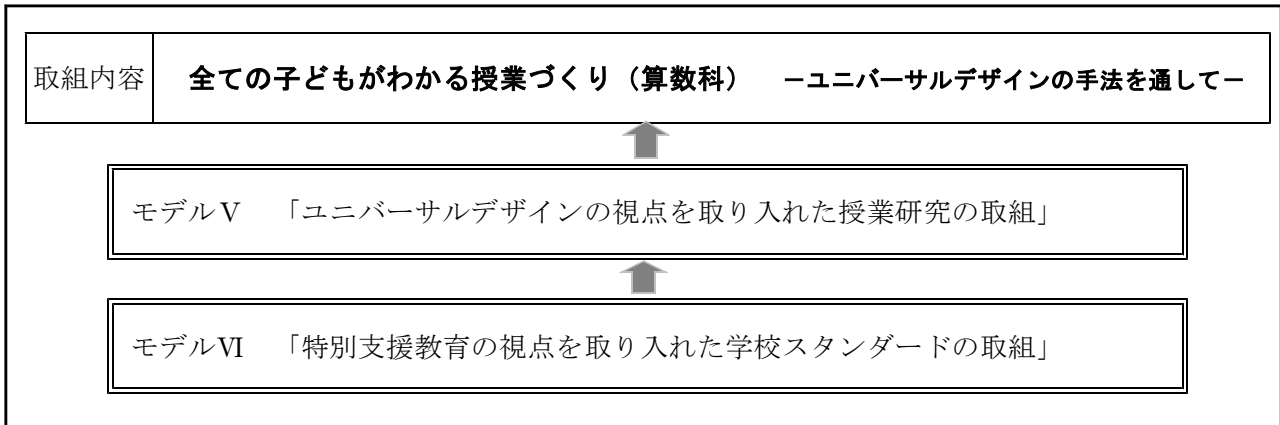
【表24】事後調査における自由記述

検証の観点	自由記述等の内容（一部抜粋）
児童の変容	<p>〔学級経営の充実について〕</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「聴く」ことを重点に全校で取り組んでいることで効果があると思う。少しずつだが、耳だけではなく、目と心で聴ける子が増えてきたように思う。 ・縦割り班での活動（遊び）は、高学年のリーダー性、自主性を育てるのに大変効果的である。リーダーが、「ナイス」「どんまい」と場を盛り上げていた。 ・児童会執行部主催のハッピーマラソンの取組と表彰は、普段あまり活躍していない児童が生かされ、とてもよい取組である。特別支援学級の児童が毎日コツコツと努力し、表彰され、他の人に認められる場となった。 <p>〔授業改善について〕</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見通しを明らかにすることで、子ども達がスムーズに進められるようになった。見通しや振り返りを行うことで、児童は学習により主体的に臨むようになった。 ・振り返り（わ・が・友・や）も定着し、書く内容もレベルアップしてきた。
校内体制としての機能	<p>〔授業改善：授業のユニバーサルデザインについて〕 モデルV</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見通しがもてるように、やることが分かる説明と指示は手応えがあった。 ・振り返り（わ・が・友・や）を必ず行って学習を終わることは、とても良い。子どもが自発的に振り返り、言葉でも表現できるようになってきた。 ・授業研究会を重ねることで、教職員は授業と向き合い、一つ一つ改善する場となった。児童は、力を発揮する場、状況に対応する場となり、意味が大きかったように思う。 <p>〔学校スタンダード：物的環境の整備について〕 モデルVI</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教室前面をスッキリさせることは、落ち着いて学習に臨むことにつながっている。特別な支援が必要な児童の座席に配慮し、授業に集中できるようにした。 <p>〔学校スタンダード：人的環境の整備について〕 モデルVI</p> <ul style="list-style-type: none"> ・職員室でそれぞれの児童のよい行動や変容を伝え合っている。職員室で教職員が喜び合える雰囲気になっている。 ・教職員のアイデアを「無理」と言わず、「やってみよう」とチャレンジする体制がある。自由な発想が受け入れられ、全員で取り組んでいる強さだ思う。 ・センターの研究と協力体制での実践で、自分たちが悩みながら実践していることが理論で裏付けされ、「間違っていない」と自信をもち進めることができた。 <p>〔弾力的な運用について〕 基本モデルIII</p> <ul style="list-style-type: none"> ・校長や特別支援学級担任、支援員、管理職が必要に応じて、個別の支援や学級を応援してくれることがとても心強い。

(2) 滝沢市立滝沢第二小学校の実践

ア 本実践と研究モデルの関連

本校の実践において取り組まれた主な研究モデルとの関連は、【図6】のとおりである。



【図6】滝沢第二小学校実践と研究モデルの関連性

イ 実践の概要

本校では、平成26年度から算数科においてユニバーサルデザインの視点を取り入れて「全ての子どもがわかる喜びを実感できる、指導方法の工夫」という研究主題を掲げ取り組んできた。

この研究の概要は【図7】のとおりである。

この研究の成果は以下の三点である。

- ・ 教室環境整備について検討し、教室内の不必要な情報を遮断した。特に、教室の黒板まわりの掲示物の精選を行った。このことにより、授業に集中できる環境作りができた。
- ・ 学年による算数ノートを統一するとともに、ノートの書き方についても共通確認を図り、学年毎に取り組んだ。



【図7】校内研究の全体構想

このことにより児童の6年間の成長を見据えたノート指導ができるようになった。

- ・ 児童の「困り」に応じた指導の工夫を授業者がより意識して指導過程に取り入れることができた。

一方で、次に挙げる四点の課題も明らかになった。

- ・それぞれの児童の「困り」をよりの確に把握すること。
- ・単元の特性を踏まえながら、特別な支援を必要とする児童及び全体への指導の工夫を図っていくこと。
- ・全体の学力を高める授業と、特別な支援を必要とする児童にとって分かりやすい授業の両立をめざし検討すること。
- ・児童が学習の達成感をもてる終末の工夫を充実すること。

そこで平成26年度までの研究で明らかになった課題を解決するために、昨年度の取組を継続するとともに【表25】による取組を行うこととした。

また、平成27年度における研究全体像は平成26年度の研究構想図【図6】をそのまま活用し研究推進を図った。

【表25】全校研究の視点に沿った授業づくりの手立て

視 点	手立てと取組
児童の実態「困り」把握	<ul style="list-style-type: none"> ・レディネステストによる既習内容の理解の把握 ・日常の観察による算数の授業への集中力や、チェックシート等による実態についての把握
「困り」に応じた指導過程の工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・全ての児童が学習活動に取り組むことができるよう、学習活動の焦点化を図る。 ・「困り」が予想される児童への支援を指導過程の中へ位置付けと、確実に課題に取り組める手立てを組む。
問題解決の達成感を得られる終末の工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・終末の適用問題の内容や取り組みせ方などを工夫することで、児童一人一人に達成感をもたせ、次の学習への意欲につなげる。

ウ 実践の経過

(ア) 事前研究会の概要

本校では、授業研究会の前に事前研究会を行っている。この事前研究会は、通常、授業研究会前2～3週間前に、授業者、所属している学団の教員、研究主任等のメンバーで行われている。今年度の取組においては、次頁【表26】に示した観点に即して話し合いを行った。

(イ) 授業研究会の概要

本校では授業研究会を、全校研究会（年9回「授業研究会4回」「研究の見通しや次年度構想3回」「NRT分析や学力調査の反省2回」）と学団研究会（年9回）の2種類を行っている。学団研究会には、当該学年でなくとも参加可能となっている。同時に事前の授業研究会を経て、授業研究会の本時を実施することとしている。

(ウ) 取組の実際

① 第2学年の実践

i 事前研究会

授業者、所属している学団（1，2年）の教員、研究主任が参加し行われた。話し合われた内容は次頁【表26】のとおりである。

この事前研究会を受けて、「本時にいたるまでに授業の中で大切に扱うべき内容」や、「基礎として身につけておきたい内容」、「決められた時間の中でどのように軽重をつけて授業を組み立てるのか」など、授業者にとって効果的な指導を考えるきっかけとなったと思われる。

【表26】第2学年の事前研の話し合い（・授業者の思い ○意見）

協議の視点	「2年算数 単元名『100より大きい数をしらべよう』」にかかわる内容
児童の実態「困り」把握	<ul style="list-style-type: none"> ・レディネステストで見取る。 ○一桁の計算能力、10のまとまりでの数の把握ができているか。
「困り」に応じた指導過程の工夫及び考える場面の工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・数を意識させるために具体物を使わせたい。 ○数カードやお金など様々なものが可能。 ・扱う問題数が多く、説明を短くしたい。 ○導入で2問提示し、課題を把握して取り組んだらどうか。扱う問題が多いのであれば、説明を短くシンプルにすることが必要。 ○前時までに位をどのぐらい意識できるかがポイント。
問題解決の達成感を得られる終末の工夫	・数字の操作、図を使用、具体物の使用と、それぞれの方法で問題を解けるようにしたい。

※話題になったことを参考に授業者が判断し、授業を構想する。

ii 授業の概要

i) 実施教科等

2年算数科において以下により行われた。

<ul style="list-style-type: none"> ・ 日時 平成27年7月9日（木）3校時 ・ 授業者 熊谷 惇子 教諭 ・ 教科及び単元名 算数科「100より大きい数をしらべよう」 ・ 児童 30名
--

ii) 授業の流れ

本時の授業は【表27】のとおり行われた。

【表27】本時の授業の流れ

過程	主な学習活動	ユニバーサルデザインプランの視点
つかむ	1 問題提示 $50+70$ $300+200$ 2 学習課題の確認 何十や何百の計算を くふうしよう	○教科書のイラストと式をセットにしたものを提示。
見とおす 深める	3 課題解決の見通しと課題解決 ・ $50+70$ 10のまとまりを意識できるように10がいくつかを「5」「7」をチョークで囲み計算 ・ $120-30$ 前の答えを活用し10が12集まった数から引くことを確認して計算 上記の計算を活用し百の位に着目して取り組む ・ $300+200$ $600-200$ 4 適用問題	○具体物で10や100のまとまりを提示。 ○板書でも10のまとまりの数に着目できるように配慮する。 ○ペアで計算の手順を説明させる。
確かめる	5 まとめ 6 振り返り	○シンプルにまとめる

iii 本時の授業におけるユニバーサルデザインの視点

この授業の中で、具体的に有効であったユニバーサルデザインの取り組みは以下の二点であった。

【具体物の提示の工夫】

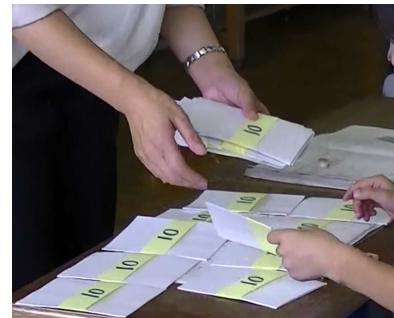
具体物を使って、数のまとまりを視覚的に示したことが有効であった。特に、100の束を実際に100枚の数をまとめたものであったことから、量感を感じることが出来るものであった。（【写真14】参照）また、個別の支援が必要な児童へも同じものを机上で操作させることにより、理解を促すことができていた。（【写真15】参照）



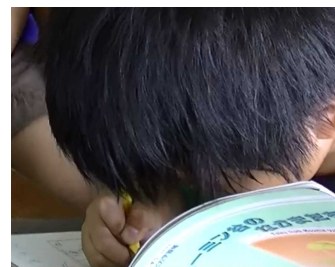
【写真14】100の束の教材を提示

【全員が自分で説明する場の設定】

全体で確認した計算について、ペアで説明をし合う場面を設定したことが有効であった。児童は、ノートを見ながらの説明であったが、児童の説明の前に、教師が説明の仕方の模範を示した。それにより、児童はどのように説明したらよいかイメージをもつことができた。この活動では教師による見本をもとに自分はどのように説明を行えばよいか考える思考力を深めることにつながっている。児童の中には、話している途中、自分で説明の補足の必要を感じ書き加える姿が見られた。（【写真16】参照）このことから、計算できたことを他者へ伝えるために言語化し思考を深める意味を確認できた。



【写真15】具体物を机上で操作



【写真16】説明を書き加える児童

② 第1学年の実践

i 事前研究会

授業者、所属している学団（1，2年）の教員、研究主任が参加し行われた。話し合われた内容は【表28】のとおりである。事前の研究会を受けて、授業の中で必ず取り扱う内容や視点について決定したことで、授業者は授業の方向性がはっきりと構想することができた。

【表28】第1学年の事前研の話し合い（・授業者の思い ○意見 ◎話し合いの上、確認した内容）

協議の視点	1年生 算数 単元名「ひきざん」にかかわる内容
児童の実態「困り」把握	<ul style="list-style-type: none"> ・レディネステストと行動観察にて実態把握を行う。 ・現在の行動観察から考えられる困りは、集中して取り組むことが難しい児童や、手先の使い方など一斉授業で同じ活動を行うことに時間を要する
「困り」に応じた指導過程の工夫及び考える場面の工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・様々な考え方でブロックを操作して学び合いを進め、減加法の良さ気付かせたい。 ○時間的に様々な考え方から本時の時間内に扱うのは、実態から難しいのでは。 ・何をするのかを明確に示されることが、全員参加の活動につながる。

	<p>◎様々な考えは、2時間続きの前時までの時間で取り扱い、本時は減加法に絞る。</p> <p>○「10」から一気に「9」を引ける操作性の良さを感じるためには、ブロックの置き方を考える必要がある。また、「13-9」では、引いたブロックと「3」が一緒になると混乱する。</p> <p>◎『10』といくつと唱える際に2段にわけろ。</p> <p>○たし算での指導の反省を生かし、ブロック操作と説明のつながりを理解できるように、唱えながら操作する時間を確保し、大切に扱うべき。</p> <p>○「10」の補数が理解できていないと、素早いブロック操作にならないだろう。</p> <p>○操作の順番を見て確かめるものがあると、自力でできる。</p> <p>・さくらんぼ計算への表記では、たしざんの時に『たす』ことに注目ができるように、『+』を含めて囲んできた。ひきざんの場合も同様に行いたい。</p> <p>○さくらんぼ計算での囲みは『+』も含めた方が、わかりやすい方法だと思われる。全校で統一してはどうか。</p>
問題解決の達成感を得られる終末の工夫	◎学年や児童の実態から、複数の問題を提示するのではなく、全員で同じ問題に取り組み、確実に操作することで、達成感を得られるようにする。

ii 授業の実際

i) 実施教科等

1年算数科において以下により行われた。

<ul style="list-style-type: none"> ・日時 平成27年10月14日（水）2校時 ・授業者 高橋 光弘 教諭 ・教科及び単元名 算数科「ひきざん」 ・児童 28名

ii) 授業の流れ

本時の授業は、【表29】のとおり行われた。

【表29】本時の授業の流れ（2時間扱いの本時は後半・波線以降）

過程	おもな学習活動と児童の反応	ユニバーサルデザインプランの視点
つかむ	1 問題把握 立式 $13-9$ 2 学習課題の確認 $13-9$ のけいさんのしかたをかんがえよう。	
見とおす	3 課題解決のための手がかりをつかむ	○黒板には、大型のブロックを提示し、視覚的に分かるようにする。
深める	4 自力解決をする ・「3」から引いて、取り足りない数を「10」からひく ・「10」から一つずつ数えてひく ・「10」から一気にひく	○学習することを明確にするために机上は、必要最低限のものにする。 ○ブロックで13を準備する際は、10はケースに入れたままにする。 ○児童にブロック操作を説明させる。 ○減々法と減加法の共通点を確認し、評価す

	5 学び合う どの方法でも引ける 答えは同じ 分かりやすい考えは、「10」からとる	る。
本時	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">9をまとめてひいてみよう</div> <ul style="list-style-type: none"> ・『「10」からまとめてひく』をブロックで操作する。 ・「まとめてひく」の操作を全員で確認。 	<ul style="list-style-type: none"> ○「10」からひくことを確かめてブロックを動かす。同じ活動を数回繰り返し、児童に説明をさせる。 ○操作の手順と説明を写真と言葉で掲示し、見て確認できるようにする。 ○ブロックを分かりやすく操作するために児童の机上での置き方についても写真で提示する。
まとめ	6 課題をまとめる <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> $13 - 9 = 4$ </div> 7 適用問題に取り組む 8 学習のふりかえり	<ul style="list-style-type: none"> ○説明を児童に行わせ、それに対応しながらさくらんぼ計算に表す。 ○必要に応じてヒントカードを使用する。

iii 本時の授業におけるユニバーサルデザインの視点

この授業の中で具体的に有効であったユニバーサルデザインの視点は、以下の四点であった。

【焦点化】

本時の中で扱う考えを『「10」からまとめてひく』に絞ったことにより、活動の焦点化が図られた。このことで、児童は「10」からひくことの良さの理解をしやすくなるとともに、ブロック操作する時間の十分な確保ができた。その結果、児童はブロックを繰り返し操作したり唱えたりすることができ、本時の学習内容の確実な理解、定着へつながった。

【学習手順の構造化】

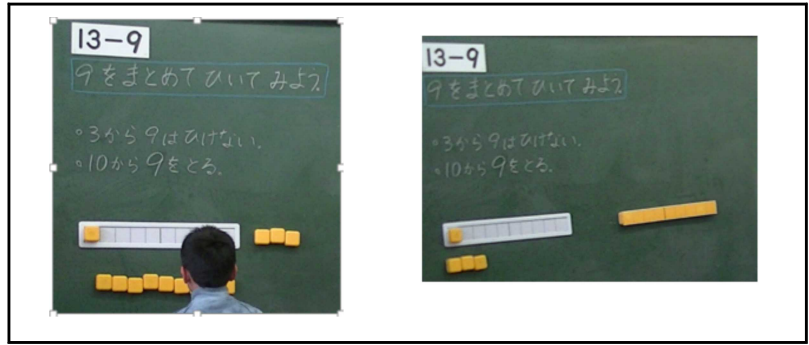
児童が「13－9」の計算をブロック操作で説明する際に次のような方法が見られ学習手順に混乱が見られた。(次頁【写真17】参照)

- ・「10」から「9」を引く際にブロックを下に移動させる。
- ・「10」から「9」を引く際にブロックを横に動かし「3」と混じる。

そこで、「13－9」の計算方法を考えさせるにあたり、以下の学習手順の構造化を図り、統一を図った

- ①「10」といくつを唱える際にブロックを2段に分ける。
 - ・「13」を「10」のまとまりのブロックと「3」のまとまりに分けて置く。
- ②ひく数を「10」のまとまりから一気に一度にひく。
 - ・「10」のまとまりのブロックから「9」個のブロックを一度にひく。

このことによって、児童は「10」のブロックのまとまりから、ひく数を一気に引く手順を学ぶとともに、その必然性を感じることができた。また、このことは、学習手順の構造化及び動作化につながり、本時のねらいである繰り返り下がりのある減法



【写真17】「10」のまとまりから「9」をひくブロック操作

の計算方法の理解、定着が図られることにつながった。

【視覚化】

「手順の掲示」及び「ヒントカードの使用」という視覚化が児童の理解に有効であった。手順を写真で提示し、そこへ言葉の説明も加えることにより、より具体的に分かりやすい説明となった。（【写真18】参照）これにより、「13」をひとかたまりに机の上に置いていた児童が、

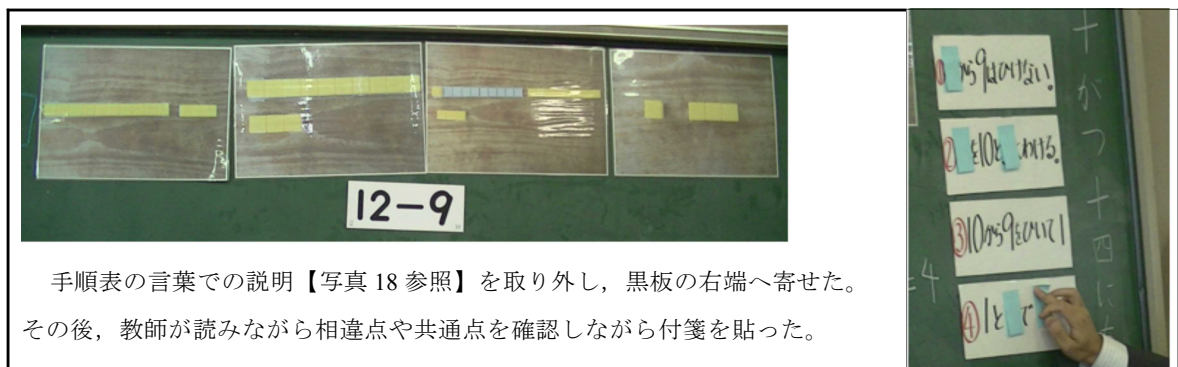
10と3の間に隙間をあけて並べるようになり、「10」のまとまりを意識できるようになった。また、事前に支援を必要とされるであろうと予想されていた児童3～4人へヒントカードを渡すことで、自力でカードを見ながらブロックを操作することができていた。これにより、すべての児童が意欲的に学習に取り組むことができた。



【写真18】手順表の提示

【スモールステップ化】

適用問題への取組に対してのスモールステップ化が有効であった。「12-9」という適用問題に対して、学習課題として取り上げた問題（「13-9」）との相違点、類似点を確認し計算手順を示したカードの一部に付箋を貼ることで、課題で取り扱った問題の何を解けばよいのかが一目で分かることができた。（【写真19】参照）この支援によって、ほとんどの児童がブロックを操作し、答えを求めることができていた。このようにステップアップされた。



手順表の言葉での説明【写真18参照】を取り外し、黒板の右端へ寄せた。その後、教師が読みながら相違点や共通点を確認しながら付箋を貼った。

【写真19】提示の問題から適用問題へ

③ 第4学年の実践

i 授業の実際

i) 実施教科等

4年算数科において以下により行われた。

<ul style="list-style-type: none"> ・ 日時 平成27年 5月28日 (木) 5校時 ・ 授業者 阿部 敦 教諭 ・ 教科及び単元名 算数科「わり算のしかたを考えよう」 ・ 児童 25名
--

ii) 授業の流れ

本時の授業は、【表30】のとおり行われた。

【表30】本時の授業の流れ

過程	おもな学習活動と児童の反応	ユニバーサルデザインプランの視点
つかむ	1 問題把握 $72 \div 3$ 2 学習課題の確認 九九1回ではとけない問題の、 計算のしかたを考えよう。	○前時学習内容を教室内へ掲示。 ○提示する問題に□を入れ、前時とのつながりを持てるようにする。 ○色紙の提示。 ○九九表で九九1回でできないことを確認する。
見とおす	3 課題解決の手がかりをつかむ	○必要に応じて九九表を使用できるようにする。
深める	4 自力解決をする ・ノートへ考えを記述 5 ペアで交流する ・ホワイトボードへ記述，説明 6 全体で交流する ・ホワイトボードを黒板に掲示し話し合い	○図形や記号に苦しさがあると予想される児童には，具体物や半具体物を勧める。 ○抽象言語型（Aタイプ）の児童には，ペアの場面，感覚運動型（Bタイプ）の児童には自力解決の場면을大切に支援する。
まとめる	7 まとめる 8 適用問題に取り組む 9 ふりかえり 10 次時の学習内容を知る	○3種類の適用問題を用意する。

ii 本時の授業におけるユニバーサルデザインの視点

この授業の中で具体的に有効であったユニバーサルデザインの視点は、以下の三点であった。

【客観的データからの「困り」の把握】

レディネステストの結果だけではなく、教研式サポート学習支援システムの結果から、児童の考えの傾向や特徴を捉えた。その内容は、次頁【図8】のとおり座席表へ明記し、そこから困りの予想や支援内容、授業の中で活用する場面を考え、授業に効果的に役立てた。

名 前	
レディネステストの正答率	62
教研式サポート学習支援システムからの「困り」の内容	③ (図形的情報処理, 思考の滑らかさ, 思考の柔軟性)
教研式サポート学習支援システムからの知能のタイプ	(B)

【図8】 座席表の様式

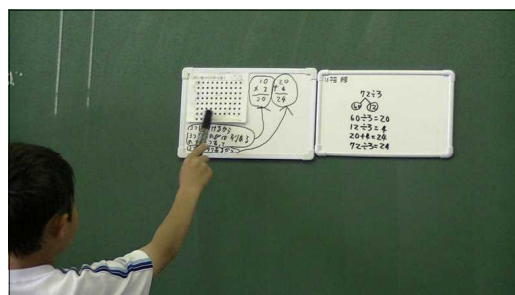
【共有化】

見通す場面において、具体物やアレイ図、計算など、様々な考えが出たが、それに対応すべきプリントを授業者が用意しており、すぐに自力解決に取り組むことができた。これは担任が児童の思考の流れや前時までの実態把握等を細やかに見取っている成果であった。さらに、「一度ノートに解く」⇒「ペアで説明し合う」⇒「全体で説明する」(【写真20】参照)と指導過程をステップアップさせた。このことにより児童は、自分の考えを途中で手直しをしたり、相手からヒントをもらったりして安心し自信をもって発表することができた。

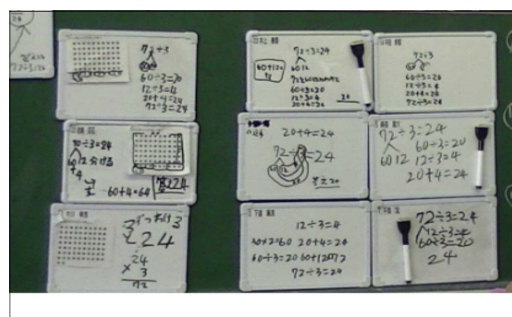
また、板書に貼られた児童の考えを手立て毎にグループ化することにより、共有化が図られていた。また、自分の考え(ホワイトボード)が、黒板に位置付けられることで、児童は授業の達成感を得ることができた。(【写真21】参照)

【適用問題の工夫】

本時の授業では【図9】の3種類の問題を提示した。児童は自らの理解度に応じ、それぞれ取り組みたい問題を選択し解いた。中には全ての問題を解いていた児童もいるなど、児童一人一人のニーズに対応した取組が行われた。問題Aにはヒントを付けることで、支援を必要とする児童にとっての思考の手助けとなっていた。また、問題Cを解けた児童も学習の達成感を得ることができていた。



【写真20】 ホワイトボードを使って自分の考えを説明



【写真21】 一人一人の考えが位置付いた黒板

(れんしゅうもんだい)	
A	$42 \div 3$ (42を30と□に分ける)
B	$45 \div 3$ (ヒントなし)
C	$114 \div 3$

【図9】 3種類の適用問題

エ 実践結果の分析と考察

(ア) 校内授業研究の取組から

本校の校内授業研究の取組は、校内資源として研究部を中心とし、児童の「困り」を把握し、「困り」に応じた指導過程の工夫や、達成感を感じられる終末の工夫などから、児童の分かる喜びを育てる取組であった。取組の経過から、以下の二点について、成果があったものと捉えられる。

一点目は、児童の「困り」を目に見える教員の主観的な捉えだけでなく、レディネステストや知能検査などを用い、客観的にどのような特性があるのかを捉えていったことにある。このことは、児童の「できていること」や強みに立った支援につながり、分かる喜びを育てる具体的な手がかりになったものと考えられる。

二点目は、事前研究会を有効に機能させたことである。一人一人の教員が、これまでの指導の中で感じてきた児童の「困り」を具体的な単元・題材にあてはめて振り返ること、予想される「困り」に対して、多面的に支援の方策を検討することは、研究提案授業での具体的なユニバーサルデザインの視点からの支援に結びつき、実際の児童の学習状況にも反映されていたと言える。

(イ) アンケート調査結果から

【表31】各質問項目「肯定的評価」回答割合(全校)

① 児童アンケート結果

児童アンケート結果(事後)は、【表31】のとおりである。事前調査との比較では、全質問項目において、事前調査における肯定的回答割合を上回る結果となった。

特に、「学習の見通し」、「授業に集中」、「授業内容の理解」の3項目については、 χ^2 乗検定の結果、事前調査との有意差が認められた。他の「授業中のマナー」、「板書内容の理解」についても、肯定的評価が9割を超えており、本研究の取組の成果が見られたものと考えられる。

	質問項目	肯定的回答割合			χ^2 値
		A	B	計	
1	学習の見通し	39.5	50.3	89.8	13.1
2	授業中のマナー	46.0	45.0	91.0	2.3
3	授業に集中	44.4	45.2	89.6	8.4
4	授業内容の理解	54.6	38.9	93.5	11.7
5	板書内容の理解	63.2	31.5	94.7	5.3
6	勉強が好きか	38.0	30.7	68.7	0.1

※A：4段階で最も高い評価 B：4段階で2番目に高い評価

※ $\chi^2 > p = 0.5 (= 7.81)$ の時、有意差あり

また、学年別の回答状況では、最も高い肯定的な回答(「A」)の学年別の上位3位の質問項目は、【表32】のとおりである。全学年・学級に「板書内容の理解」が入っていることに加え、6つの学年・学級において「授業内容の理解」が入っている。このことは、本校の「ユニバーサルデザイン・プラン」における全校での取組の成果とすることができる。

【表32】肯定的回答：「A」割合の上位3つの質問項目

学年等	肯定的回答：「A」割合の上位3位の質問項目
1年	①「板書内容の理解」②「学習の見通し」③「勉強が好き」
2年	①「板書内容の理解」②「勉強が好き」③「授業内容の理解」
3年	①「授業内容の理解」②「板書内容の理解」③「授業中のマナー」
4年	①「板書内容の理解」②「授業内容の理解」③「学習の見通し」
5年	①「板書内容の理解」②「授業内容の理解」②「授業に集中」
6年	①「板書内容の理解」②「授業内容の理解」③「授業に集中」
特支学級	①「授業内容の理解」①「板書内容の理解」①「勉強が好き」

② 教師アンケート結果

全教員を対象としたアンケート調査結果は、【表33】のとおりである。

「児童への支援の効果」では、9割を超えるほぼすべての教員が肯定的な評価を行っている。

このことから、本研究での成果として、児童への支援が効果的であったことが教員間で共通理解できていることが明らかとなった。一方で、「支援体制の機能化」では、約6割の教員の肯定的な評価となった。

【表33】各質問項目「肯定的評価」回答割合

質 問 項 目	肯定的回答割合		
	A	B	計
児童への支援の効果	27.3	68.2	95.5
支援体制の機能化	18.2	45.5	63.6

(ウ) 事後記述調査結果から

4月からの約半年間の実践の検証を行うために、事後調査として、教職員に年度当初からの取組を振り返り、児童の変容の観点及び校内体制としての機能面の観点からの自由記述を得た。【表34】は、事後調査における自由記述等をまとめたものである。

【表34】事後調査における自由記述

検証の観点	自由記述の内容（一部抜粋）
児童の変容	<p>【学習意欲】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 普段、学習の定着が難しい児童が授業を通して、学習内容を理解し自分でどんどん引き算を進めることができた。 ・ 以前よりも確実に子どもたちが落ち着いて学習に取り組めるようになってきている。 ・ 個人差はあるが、児童は目の前の課題を最後までやり遂げようと努力するようになったと感じる。学習に向かう気持ちが向上してきたと思う。 ・ 言葉と対応させて、図（写真）などで視覚に訴えて説明することは、学習の定着の難しい児童だけでなく、すべての児童の理解を支えるものになったと思う。 <p>【学級の雰囲気】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 授業で子どもたち同士のつながりを作ることで、生活面でも助け合う場面が増え、学級全体のまとまりを感じる。 ・ 学習のルールが理解され、学級の雰囲気を乱す子が少なくなった。 ・ 友だちの良さを認め合う雰囲気ができてきた。
校内体制としての機能	<p>【校内体制づくり】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 全学年で共通した授業の改善，学力向上を目指す機能の活発化につながった。 ・ 用語，板書等が全校で統一された授業を行うことで，学年が上がっても児童が迷うことなく，学習を進めることにつながっている。

校内体制としての機能	<p>【個へ応じた支援】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・研究としては、充実していたと思うが、支援体制としては子どもの支援が多様で、難しい面も感じられる。 ・特別支援学級の授業を見る機会がないので、もっと専門的な視点を取り入れた工夫を教えていただく機会が欲しい。
------------	---

児童の変容についての記述からは、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた本実践を通し、学習の定着、学習時における児童の落ち着きや、やる気の高まり、また、児童間のまとまりにかかわる成果を感じていることが伺える。

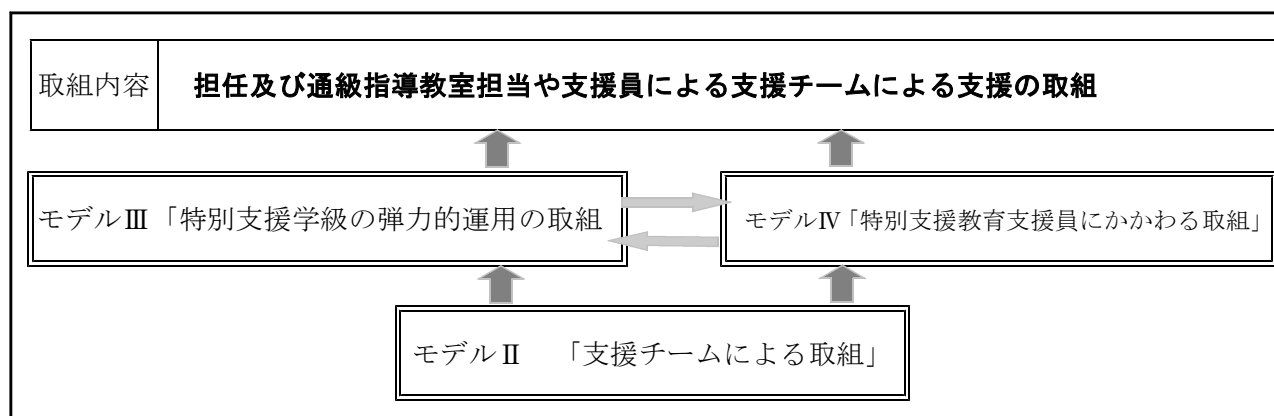
また、校内体制としての機能についての記述からは、すべての児童にとって分かる喜びを実感できる授業づくりに、有効に機能したとする記述が見られた。さらに専門性を取り入れた校内体制としての機能を求めるものもあった。このことは、今後の課題として捉えられる一方で、本実践の成果をふまえつつ、さらに校内支援体制が強化され、授業改善や児童一人一人への支援の充実への期待を示しているものとも捉えられる。

こうした結果から、「モデルVI『特別支援教育の視点を取り入れた学校スタンダードの取組』」及び「モデルV『ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業研究の取組』」が有効に機能したことが言うことができる。

(3) 平泉町立長島小学校の実践

ア 本実践と研究モデルの関連

本校の実践において取り組まれた主な研究モデルの関連は、【図10】のとおりである。



【図10】長島小学校実践と研究モデルの関連性

イ 実践の概要

本校において、本取組が行われた理由は、以下の二点である。

一点目は、支援を必要とする児童に応じた指導形態の工夫として、通級指導教室担当者を校内資源として活用することで、支援の充実につながると考えたこと、二点目は、支援員の有効活用を含む校内体制の確立により、児童の学習状況をふまえた支援の充実につながると考えたことである。

具体的実践に当たっては、校長、副校長、教務主任、特別支援Coを含めた支援チームにより、学級における担任及び支援員によるT-T、通級指導教室担当者の弾力的な運用による個別の指導を、教科ごとの状況に応じて取り入れることとした。

実践の概要を大きく4期に分けて、まとめたものが【表35】である。

【表35】長島小学校実践の概要

期	月	取組概要
第1期	4月	・支援チームの編成 具体的支援に向けた指導課題の焦点化 ・支援の具体的方針の決定
第2期	5～6月	・具体的な支援推進に向けた調整（時間割，職員配置の調整） ・具体的支援及び児童の学習状況の共有
第3期	7～8月	・長期休業中の学習課題の検討 ・家庭との学習状況の確認 ・1学期実践の反省 ・2学期支援の具体的方針の確認
第4期	9～10月	・単元前の具体的支援内容の確認

ウ 実践の経過

(ア) 第1期（4月）

① 支援チーム編成と具体的取組（第1回支援会議）

前年度までも、学習面での個に応じた支援の必要性から、通級指導教室担当者や支援員による学習支援の工夫は行ってきていた。しかし、支援対象児童の学習状況に関する情報共有や授業の打ち合わせなどを踏まえ、支援の充実を図っていくためには、機動力のある支援チームを編成することが必要であると考えた。

そこで、新年度の特別支援教育校内委員会を基に具体的な学習指導にかかわる支援チームを校長、副校長、教務主任、特別支援Co、学級担任、通級指導教室担当者、支援員で構成することとした。

特別支援Coは前年度の引き継ぎ資料の確認、第1回支援会議の調整・実施を行い、学級担任は、引き継ぎ資料を基にしながら予想できる必要な支援を進めることとした。

また、通級指導教室担当者は、担当する個別の学習の流れをチーム内で確認した。支援員は、支援を必要とする児童についての学習時の状況を日々記載する業務日誌を通して、積極的に担任に情報提供をすることに努めるとともに、担任との打ち合わせにより具体的な授業における支援内容を確認した。支援員は、【資料11】に示したとおり業務日誌の感想欄を用い、担任との情報共有に努めた。また、担任も【表36】のように支援員に積極的に自らの考える支援方針を伝えるなど、担任と支援員との間で情報共有を行いながら指導に当たった。

平成〇年度特別支援教育支援員勤務日誌					
平泉町立長巻小学校					
校長	副校長	教務	特支Co	担任	支援員
氏名	〇〇〇〇				
勤務日	平成〇年 4月 〇日 () 曜日				
出勤時刻	8時 15分		勤務時間数	5 時間 分	
退勤時刻	14時 15分				
勤務内容	1. 算 数 「体積」 2. 理 科 「天気の変化」 3. 総 合 「地域のお宝発見」 4. 国 語 「動物の体と気候」 5. 図 工 「絵にあらわす」				
感想等	今日の打ち合わせで今後の見通しが立った。「その子なりの自立」を考えた支援ができればと思った。 昼食時に、〇さんの食があまり進まない様子だったので、声をかけた。体調の変化等もしっかり把握していきたいと思う。(※支援員記載) 打ち合わせながら、共通理解のもとで、支援していきましょう。(※担任記載)				

【資料11】業務日誌（様式イメージ）

【表36】情報共有に係る業務日誌の記載内容①

感想等	[支援員] Cさん…（前略）音読が宿題になったので、休み時間に2ページ分の読めないところに、ふりがなをふった。去年は、全部あらかじめ、ふりがなを書いていたが、時間があるならば、読めないところだけ書く方がよいのかとも思った。
	[学級担任] ↓ 支援について、いろいろ試しながら、進めていきたいと思ひます。

② 通級指導教室の弾力的運用による少人数指導の実施

特別支援教育校内委員会及び支援会議を基に、教科ごとの指導体制を検討した結果、対象児童のうち2名について、より児童の学習状況を踏まえた効果的な指導が展開されるよう、通級指導教室の弾力的運用による少人数での指導を導入することにした。

次頁【表37】は、通級指導教室で行われる時間割に、通級指導指導教室担当者が行う国語科における少人数指導の時間を示したものである。

【表37】弾力的運用による少人数指導を取り入れた通級指導教室時間割

	月	火	水	木	金
1	国語	国語	算数	算数	国語
2	算数	算数	図書ボラ打合	国語	読書推進打合せ
3			国語		算数
4		ことばの指導	ことばの指導		
5	国語				
6			総合 合奏団活動	ぐんぐんタイム	委員会 クラブ
7	ことばの指導	ことばの指導	ことばの指導	会議	ことばの指導
8		ことばの指導	ことばの指導		ことばの指導

※ ゴシック部分が、弾力的運用による国語科学習

③ 第1期の取組の成果

新年度を迎え、特別支援Co、学級担任にとっては、引き継ぎ資料に加えて、前年度から間近で学習状況を確認している支援員からの対象児童の具体的学習状況について情報提供がなされたことで支援に役立てることができた。また、支援チームとして、早い段階での支援の方向性を確認することにつながった。

また、支援員からの情報提供を活用し、担任が具体的な支援を検討する中で、支援員にとっては支援チームの一員としての果たすべき役割を再確認することができた。こうした取組を進めながら、具体的な支援に結びつく情報共有が進められていった。

(イ) 第2期（5～6月）

① 第2回支援会議の内容

新年度2回目となる支援会議では、児童3名について約1ヶ月間の学習状況について、個別の指導計画を基に支援チームとしての情報共有を行った。

一人一人の学習状況と、今後の支援体制について確認を行った。算数においては、担任及び支援員によるT-Tによる指導体制について、さらに1名の支援員を加えた体制で当たることとした。

また、検討結果を受けた指導体制の調整等は、教務主任が中心となり、校内全体の時間割調整を図った。【表38】は、第2回支援会議における支援の方針をまとめたものである。

【表38】第2回支援会議を踏まえた支援方針

対象児童	学習の状況	今後の支援方針
A	・書くことを苦手としている状況が見られる。耳から情報を得ている様子が見られる。	・算数については、単元に応じて、支援員のサポートによるT-T指導と個別指導での支援の工夫を図る。
B	・算数は一斉での説明の理解に難しさがある。 ・読み書きにやや苦手さが見られ、漢字の習得につまづきがある。	・算数については、諦めずに取り組みやすいように支援員が声がけを行い、取組を認めていくようにする。
C	・板書をノートに写すことや音読すること、文章を読んだ理解に時間を要している。	・ノートへの記録には、支援員が記録する内容を声がけする。

② 通級指導教室担当者の取組

通級指導教室担当者は、国語科の指導において、対象児童の良さを生かした学習指導の展開を行うこと、個別学習だけでなく、児童が友達と一緒に活動できることに視点を当てた指導の工夫を図った。

【表39】は、支援会議でも確認された児童の学習状況や、児童のよさ、得意な活動をふまえた新聞づくりにおける学習活動の工夫をまとめたものである。

【表39】 通級指導教室担当者の指導の工夫

対象児童	対象児童の良さ・得意さ	学習活動の工夫
A	<ul style="list-style-type: none"> 教師が読んで聞かせた教科書の内容等については、理解がスムーズである。 気持ちや考えたことを話したり、答えたりするのが得意である。 	<ul style="list-style-type: none"> ①新聞のタイトルや見出しとなる言葉を考えて話す。 ②Bが話したことについて、自分の考えを加え、文章化して話す。
B	<ul style="list-style-type: none"> 示されたもの、話されたことを書き写すことは、比較的得意である。 文中から、書かれている内容を探し出すことが得意である。 	<p>Aの考えた新聞のタイトルや見出しの言葉を参考とするとともに、Aや通級指導担当者と一緒に考えた文章を新聞として、書きまとめていく。</p>

また、学級全体で行う漢字チェックテストについて、特別支援教育の専門性を生かし、検討し、全100題の1枚の問題を、児童がやり遂げている実感が持てるように同内容のまま「20問×5枚」といった形式に作り直すことなどの教材の工夫を行った。（【資料12】参照）

※ 100題のテスト形式(右)を支援対象児童の特性に合わせて、「20問×5枚」形式に変換したプリント(下)

一	①	変	化	②	は	り	散	ら	す
二	①	号	令	②	老	後			
三	①	静	か	②	喜	び			
四	①	働	く	②	市	民			
五	①	仲	直	り	②	反	省		

【資料12】 チェックテストの工夫

さらに、通級指導教室担当者は、運動会に向けた係活動や練習において、支援対象児童に必要な支援を行ったり、算数における作図の具体的な支援にかかわって、支援員からの相談にも対応したりするなど、児童への直接的な支援とともに、支援員の取組へのサポートも行った。

③ 担任及び支援員の取組

支援員は、新しい単元の開始前には担任との間で打ち合わせをもち、授業における具体的な支援を確認するようにした。具体的支援として、児童Cのそれまでの授業の状況から、必要に応じて「教科書の漢字にふりがなをふること」、「宿題については、解答の手がかりとなるヒントを書き込む」を行った。

また、業務日誌を通じた学習状況の共有の中で、児童Cが、算数での筆算の際にプリントスペースが狭いことで、解いていく途中で何を書いているのかが分からなくなっていることへの対応として、担任との間で確認、検討し、T-Tにおける支援に生かした。さらに、作図の活動で、児童Aが2つの定規を押さえて作図をすることが難しい状況の中で、「先生、ここを押さえてください」と依頼してきたエピソードから、児童の学習意欲の高まりを担任との間で共有した。

これらの状況についての支援員と、担任との情報共有の記録が、【表40】である。

【表40】情報共有に係る業務日誌の記載内容②

感想等	<p>〔支援員〕 Cさん…（前略）時間はかかるが、一生懸命頑張ろうとする姿が見られている。みんなと同じ問題を解きながら、「ひっ算、やりたいけど、書く場所が…」と話しをしていた。Oさんにとっては、ひっ算スペースが少し狭かった様子。書けなくはないが、書いているうちに、何を書いているか分からなくなってしまう様子。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>〔学級担任〕 ありがとうございます。他の児童用のプリントでも、スペースが狭いときは、何か白い紙でも渡したいと思います。明日もお願いします。</p>
感想等	<p>〔支援員〕 Aさん…（前略）作図の練習になると、スイッチが入ったように、張り切ってやりだしている。前回の垂直の作図で、少し自信がついたようで、今日もたくさん練習をした。しかし、2つの定規をおさえるのは、まだ難しい様子。しかし、今日は、「先生、ここ、おさえてください」と自分からお願いしてくる言動が見られた。今までは、出来ないことをあきらめることが多かったが、自分からお願いをしてくる姿は、めずらしい姿だなと感心した。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>〔学級担任〕 やる気を引き出していただき、ありがとうございます。</p>

【表40】による情報共有をふまえ、算数における具体的な支援として、書き込み式の問題には、支援員が、ひっ算のためのマス目の線を引いたり、児童によっては自分で線を引くことを指導したりした。また、担任もその後は、マス目を入れたプリントを取り入れる支援の工夫を図った。

さらに、支援員は、通級指導教室担当者が形式を見直したチェックテストについて、さらに学習状況に応じたスモールステップでの指導を行った。

なお、これらの取組については、次頁【表41】に示した当センター作成のシートを使用し、「各担当者の取組の状況」、「児童の状況」、「取組にかかわる所感」として、特別支援Coが月ごとに経過をまとめていくこととした。

【表41】 取組経過の記録

支援チームの取組						
月	特別支援教育CO	学級担任	通級指導担当	特別支援教育支援員	児童の状況	取組にかかわる所感
4	<ul style="list-style-type: none"> 引き継ぎ資料などの確認 年間計画の確認 支援を必要とする児童の実態把握（授業参観・検査記録などの資料確認） 支援会議の開催 具体的にどの程度支援をするかなどを確認 	<ul style="list-style-type: none"> 引き継ぎ事項の確認 実態把握 引き継ぎから予想できる必要な支援をまず実施。 	<ul style="list-style-type: none"> グループ学習でやること、個別の学習でやることを整理しながら、1時間の学習の流れを確認。 	<ul style="list-style-type: none"> 支援員同士の情報交換 業務日誌の記入 必要と思われる支援について担任に情報提供（スモールステップでのプリントの必要性など） 	<ul style="list-style-type: none"> 担任が替わり、昨年までなかった支援に張り切る様子が見られる。 	<ul style="list-style-type: none"> 支援員の日誌を活用し、積極的に児童の情報を伝え、必要な支援について具体的な相談ができた。担任が替わり、実態を把握して支援方法を確立するまでに時間がかかるので大変有効であった。
5	<ul style="list-style-type: none"> 授業参観 支援会議の開催（コース別の支援の仕方を確認、教務主任に時間割の調整を依頼、学習場所の確認など） 	<ul style="list-style-type: none"> 運動会練習でも全体指導の中で配慮。 支援会議②を受けて支援員との役割分担をしながら支援を実施。 	<ul style="list-style-type: none"> 通級児童それぞれの良さを生かしながらの指導・実践 	<ul style="list-style-type: none"> 運動会練習の様子を伝え、指導に生かしてもらおう。 支援を必要とする児童について具体的な支援を実施（教科書へのふりがな、宿題プリントのヒントの書き込みなど） 	<ul style="list-style-type: none"> 細やかな支援が有効に働き、やる気を見せる時間も増えた。 	<ul style="list-style-type: none"> どの程度支援をしたらよいか、支援員と担任との役割分担などを確認できたので支援が有効に働き始めた。
6	<ul style="list-style-type: none"> 支援の取組状況を確認 	<ul style="list-style-type: none"> 希望をとり、コース分けの実施（個別の支援を要する児童への確認） 	<ul style="list-style-type: none"> 国語の新聞づくりの単元で学級へのアンケートの記入をお願いして、新聞を作成。 できた新聞を学級に掲示してもらい担任や学級の児童の評価を得る。 	<ul style="list-style-type: none"> じっくりコースを二人で手分けして指導 担任の指導計画や学習プリントを確認し、じっくりコース用に教材をアレンジして指導。 	<ul style="list-style-type: none"> できなかったことができようになり、喜んでじっくりコースで学習したプリントなどを担任に見せる児童もいた。 	<ul style="list-style-type: none"> どこまでは、自力でできて、どこからは支援が欲しいのか、自ら判断して頼んでくるようになった。支援待ちの姿勢からより積極的な姿勢に変わってきた。

④ 第2期の取組の成果

支援チームによる具体的支援が進められる中で、それまで、「分からない」との思いから学習に消極的な様子であった児童がやる気を見せる時間が増えてきたり、自力でできるところまでは取り組み、必要に応じて教職員に支援を求めてきたりする姿勢が児童に見られてきている状況について、支援会議で共通に確認をすることができた。

また、支援チーム内で、支援員が、授業において、児童により分かりやすく伝え、理解を促していくための効率的な支援の在り方を通級指導教室担当者に相談する場面が見られるなど、支援チーム内で、共に支援をしていく姿勢が見られた。

(ウ) 第3期（7～8月）

① 担任及び支援員の取組

夏季休業を前にした第3回支援会議では、夏休みの課題についての検討を行った。会議での検討をふまえ、担任は、対象の児童達に、提示した課題についてどこまで頑張れそうかという意思確認をしながら、課題の内容確認をした。

支援員は、担任が提示した課題について、さらに具体的にどこまでの支援をして欲しいかを対象児童に意思確認した。児童達からは、自分の困り感をふまえた課題への具体的な支援を要望する様子が見られた。この頃からの児童達の様子として、コース別の学習課題に対して、自分のできそうなコースを選択したり、課題に取り組む上で求めたい支援の程度を伝えたりする様子が、今まで以上に見られてきている。

次頁【表42】は、コース別学習における児童の自己選択の状況にかかわる様子を示した支援員の業務日誌記録を示したものである。

【表42】児童の自己選択の状況に係わる業務日誌記録

感想等	<p>[支援員]</p> <p>今日の図形の学習では、3人とも最初の課題は、教室でみんなと一緒にぐんぐんコースを選択し、取り組んだ。久しぶりの教室での課題にあまり落ち着かなかったが、自分で考えて発言する様子も見られている。途中からは、図書室に移動し、残りの課題に取り組んだ。わり算のチェックテストもよく解いていた。</p> <p>「今日のA君は、すごいね」と声をかけると、「今日はピカピカしているでしょ」と返ってきた。集中して取り組めたことを「ピカピカ」と表現したのかなと感じた。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>[学級担任]</p> <p>チェックテストで合格をしたことを、張り切って見せてくれました。</p>
-----	--

② 通級指導教室担当者の取組

通級指導教室担当は、保護者との学習状況の共有として、学期末を前に通級指導教室における学習の様子を保護者に参観してもらい、1学期の学習の様子についての面談を行った。面談では、児童の得意さや苦手さ、漢字の習得状況等を具体的に伝えながら、1学期に取り組んできた学習の成果を伝えるとともに、保護者の願いなどについても確認をしていった。

【表43】は、通級指導教室担当者との面談における保護者からの声をまとめたものである。

【表43】保護者面談の記録

<p>児童Aの保護者より</p> <p>「学ぶことに楽しさを感じている様子が感じられた。分かることが本人のやる気にもつながっているように感じる。」</p>
<p>児童Bの保護者より</p> <p>「不安を感じながらのスタートであったが、子どもが楽しそうにしている姿に安心をした。」</p>

③ 夏休み期間中の取組

1学期間進めてきた学習面の支援に加えて、夏季休業期間中には、勉強会を実施し、担任及び特別支援Coによる個別指導や補助指導による基礎的な学習内容の確認を行った。

④ 特別支援教育校内委員会の取組

8月には、特別支援教育校内委員会として、1学期の取組の反省を行うとともに、2学期の校内全体としての取組の方向性を確認した。また、校内委員会の内容を受けての支援会議では、単元の指導における具体的な支援について検討を行った。校内委員会の協議題についてまとめたものが、【表44】である。

【表44】特別支援教育校内委員会の協議題

1学期取組の反省	2学期の取組の方向性
<ul style="list-style-type: none"> ・対象児童の学習状況の経過について ・支援チームの取組状況について ・教科別の支援体制（指導形態）について 	<ul style="list-style-type: none"> ・2学期の教科別の支援体制（指導形態）について

⑤ 第3期の取組の成果

夏季休業明けの児童達の状況として、自由研究の発表会において、自分に取り組んできた研究テーマや記録について、自信をもって説明をする様子や、提示された夏季休業中の学習課題をしっかりとやり遂げてきた達成感を見せる様子が見受けられた。

これらのことは、夏季休業中に個別指導を行うとともに、休業前に児童との間で課題調整を行うことで、成就感をもって、二学期を迎えることができたことが要因と考えられる。

(エ) 第4期(9月～10月)

① 第4回支援会議の内容

これまでの支援会議の中でも確認をしてきた單元ごとの指導における具体的な支援についての検討を行った。支援会議では、児童達について、把握されている学習状況に応じて、じっくりコースとぐんぐんコースの二つの学習課題を用意し、単元を通して固定するのではなく、児童が自己選択できるように工夫を図っていくことを共通理解した。

また、校内研究授業の実施に当たり、学習指導案を基に、授業における3名体制で行うT-Tの中での指導展開についても、打ち合わせを行った。

【資料13】は、算数科の四則計算の単元における学習指導案での展開案を示したものである。

この指導においては、以下の二点において、支援員を中心とした支援が行われた。

一点目は、支援対象の評価規準を明確にしたことである。(【資料13A】参照)ここでは、支援の必要な児童の実態から、「言葉の式」を活用したり、式のまとまりに注目させるなど、目指す学習目標が明らかにされた。これにより、支援員も具体的な支援を行うことにつながった。

二点目は、児童への具体的な計算方法の支援である。【資料13B】にあるように支援対象児童が自力

5 本時の指導									
(1) 目標									
・四則混合の式の表し方や計算順序を理解し、その計算ができる。									
(2) 評価規準と手立て									
評価方法	<table border="1"> <tr> <th colspan="2">具体的評価規準</th> </tr> <tr> <td>おおむね満足できる</td> <td>支援を要する子への手立て</td> </tr> <tr> <td>・複数の式で表した場面を1つの式に表している。(ノート・発表)</td> <td>・言葉の式を想起させ、言葉の式に当てはめて、一つの式に表させる。</td> </tr> <tr> <td>・計算の順序に気を付けて、計算している。(ノート)</td> <td>・四則のうち、どちらをまとまりとみるとよいか、視点をしばって考えさせる。</td> </tr> </table>	具体的評価規準		おおむね満足できる	支援を要する子への手立て	・複数の式で表した場面を1つの式に表している。(ノート・発表)	・言葉の式を想起させ、言葉の式に当てはめて、一つの式に表させる。	・計算の順序に気を付けて、計算している。(ノート)	・四則のうち、どちらをまとまりとみるとよいか、視点をしばって考えさせる。
具体的評価規準									
おおむね満足できる	支援を要する子への手立て								
・複数の式で表した場面を1つの式に表している。(ノート・発表)	・言葉の式を想起させ、言葉の式に当てはめて、一つの式に表させる。								
・計算の順序に気を付けて、計算している。(ノート)	・四則のうち、どちらをまとまりとみるとよいか、視点をしばって考えさせる。								
(3) 本時の指導の考え方									
仮説2 問題解決を繰り返して学び合う場の設定									
・問題①を全員に取り組みせ、計算順序にきまりがありそうだと気付かせる。									
・問題②は、できる子に解かせ、集団解決の中で全員に確認していく。									
・類似問題を解く中で、計算順序の一般化を図っていく。									
(4) 展開									
<table border="1"> <tr> <th>学習活動</th> <th>留意点</th> </tr> <tr> <td> ◎学習活動 ●主な発問 ○予想される児童の反応 1 問題把握 ◎前時を振り返り、() を使って、1つの式に表したことを理解する。 ◎2題を読み、1つの式に表して、問題を解く。 ① 1まい25円の工作用紙を3まい買って100円玉を出しました。おつりはいくらですか。 ② 500円の筆箱を1つと、1ダース480円のえん筆を半ダース買いました。代金はいくらですか。 ●この2つの問題は、1つの式に表すことができますか。 2 課題把握 1つの式に表して答えを求めよう。 </td> <td> ・ひとまとまりとみて、() を使って、1つの式に表したことを振り返る。 ・2題を読み、1つの式に表せるかどうか考えさせる。 ・課題を児童とともに考え、設定する。 </td> </tr> </table>	学習活動	留意点	◎学習活動 ●主な発問 ○予想される児童の反応 1 問題把握 ◎前時を振り返り、() を使って、1つの式に表したことを理解する。 ◎2題を読み、1つの式に表して、問題を解く。 ① 1まい25円の工作用紙を3まい買って100円玉を出しました。おつりはいくらですか。 ② 500円の筆箱を1つと、1ダース480円のえん筆を半ダース買いました。代金はいくらですか。 ●この2つの問題は、1つの式に表すことができますか。 2 課題把握 1つの式に表して答えを求めよう。	・ひとまとまりとみて、() を使って、1つの式に表したことを振り返る。 ・2題を読み、1つの式に表せるかどうか考えさせる。 ・課題を児童とともに考え、設定する。					
学習活動	留意点								
◎学習活動 ●主な発問 ○予想される児童の反応 1 問題把握 ◎前時を振り返り、() を使って、1つの式に表したことを理解する。 ◎2題を読み、1つの式に表して、問題を解く。 ① 1まい25円の工作用紙を3まい買って100円玉を出しました。おつりはいくらですか。 ② 500円の筆箱を1つと、1ダース480円のえん筆を半ダース買いました。代金はいくらですか。 ●この2つの問題は、1つの式に表すことができますか。 2 課題把握 1つの式に表して答えを求めよう。	・ひとまとまりとみて、() を使って、1つの式に表したことを振り返る。 ・2題を読み、1つの式に表せるかどうか考えさせる。 ・課題を児童とともに考え、設定する。								
<table border="1"> <tr> <th>学習活動</th> <th>留意点</th> </tr> <tr> <td> や 3 解決を試みる。 ◎ノートに、自分の考えを書く。 ●自分の考えで、1つの式に表して問題を解いてみましょう。 ◎考えを交流する。 ●隣同士で、自分の考えを説明しましょう。 ◎再度解決を試みる。 ●続きを解きましょう。できた人は、②の問題に取り組みましょう。 4 集団解決 ●① $100 - 25 \times 3$ は、何算を先に計算すればよいですか。 ●② $500 + 480 \div 2$ は、何算を先に計算すればよいですか。 5 類題を解く。 ●類似問題は、何算を先に計算すればよいですか。 </td> <td> ・①について、1つの式に表す方法をノートに書かせる。 【知識・理解】 複数の式で表される場面を1つの式に表すことができる。 (ノート) B ・式を立てられない児童には、言葉の式に当てはめて考えさせる。 ・どこの計算をひとまとまりとみて、先に計算するか考えさせる。 ・ペアで考えを交流し、1つの式にできたか確かめ合う。 ・終わっていない人は、続きを解かせる。 ・①を終わった人は、②へ挑戦させる。 ・かけ算よりひき算を先にすることを気付かせる。 ・全員で計算の順序を確認し進める。 ・わり算をたし算より先に計算することを気付かせる。 ・②は、できた子に紹介してもらいながら、計算順序を確認していく。 ・かけ算をたし算より先に計算することを気付かせ、一般化を図る。 </td> </tr> </table>	学習活動	留意点	や 3 解決を試みる。 ◎ノートに、自分の考えを書く。 ●自分の考えで、1つの式に表して問題を解いてみましょう。 ◎考えを交流する。 ●隣同士で、自分の考えを説明しましょう。 ◎再度解決を試みる。 ●続きを解きましょう。できた人は、②の問題に取り組みましょう。 4 集団解決 ●① $100 - 25 \times 3$ は、何算を先に計算すればよいですか。 ●② $500 + 480 \div 2$ は、何算を先に計算すればよいですか。 5 類題を解く。 ●類似問題は、何算を先に計算すればよいですか。	・①について、1つの式に表す方法をノートに書かせる。 【知識・理解】 複数の式で表される場面を1つの式に表すことができる。 (ノート) B ・式を立てられない児童には、言葉の式に当てはめて考えさせる。 ・どこの計算をひとまとまりとみて、先に計算するか考えさせる。 ・ペアで考えを交流し、1つの式にできたか確かめ合う。 ・終わっていない人は、続きを解かせる。 ・①を終わった人は、②へ挑戦させる。 ・かけ算よりひき算を先にすることを気付かせる。 ・全員で計算の順序を確認し進める。 ・わり算をたし算より先に計算することを気付かせる。 ・②は、できた子に紹介してもらいながら、計算順序を確認していく。 ・かけ算をたし算より先に計算することを気付かせ、一般化を図る。					
学習活動	留意点								
や 3 解決を試みる。 ◎ノートに、自分の考えを書く。 ●自分の考えで、1つの式に表して問題を解いてみましょう。 ◎考えを交流する。 ●隣同士で、自分の考えを説明しましょう。 ◎再度解決を試みる。 ●続きを解きましょう。できた人は、②の問題に取り組みましょう。 4 集団解決 ●① $100 - 25 \times 3$ は、何算を先に計算すればよいですか。 ●② $500 + 480 \div 2$ は、何算を先に計算すればよいですか。 5 類題を解く。 ●類似問題は、何算を先に計算すればよいですか。	・①について、1つの式に表す方法をノートに書かせる。 【知識・理解】 複数の式で表される場面を1つの式に表すことができる。 (ノート) B ・式を立てられない児童には、言葉の式に当てはめて考えさせる。 ・どこの計算をひとまとまりとみて、先に計算するか考えさせる。 ・ペアで考えを交流し、1つの式にできたか確かめ合う。 ・終わっていない人は、続きを解かせる。 ・①を終わった人は、②へ挑戦させる。 ・かけ算よりひき算を先にすることを気付かせる。 ・全員で計算の順序を確認し進める。 ・わり算をたし算より先に計算することを気付かせる。 ・②は、できた子に紹介してもらいながら、計算順序を確認していく。 ・かけ算をたし算より先に計算することを気付かせ、一般化を図る。								

【資料13】 研究授業指導案(抜粋)

での計算が難しい時などに具体的な働きかけを行い、学習理解を進めることができた。また、こうした支援の結果、ペア学習でも意欲的に考えを交流しようという姿を見ることができた。

② 第4期の成果

支援対象の児童達の学習状況として学習課題の中で自分のできることを見出しながら、それぞれの児童が自信をもって取り組んでいる様子が見られた。

また、町特別支援教育専門家チームによる授業参観から、「前年度に比較して、授業に臨む態度や意欲面での改善が見られている」という意見を得た。

児童の学習の様子に加えて、校外の専門家からの意見によっても、支援チームを編成し、支援の方向性の共有、具体的支援の工夫を図ってきたことの成果を感じることができた。

まとめる 6 課題についてまとめる。 ●まとめを考えましょう。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 式の中のかけ算やわり算は、たし算やひき算より先に計算します。 </div> 7 練習問題 ◎練習問題を解く。 ●教科書P. 4の練習問題の3を解きましょう。	・本時の問題に対するまとめをノートに書かせる。 ・場合によっては、どこまでをひとまとまりとみて先に計算するかの確認だけにする。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 【技能】 計算順序を理解し、その計算をすることができる。 (ノート) </div> ・今日の学習で、分かったことや気付いたことなどをノートに記入させる。
8 学習のふりかえり ◎学習感想を書く。	

エ 実践結果の分析と考察

(ア) 支援チームとしての取組から

本校における取組は、校内資源として、支援員や通級指導教室担当者を支援チームに位置付け、学習面での困り感を感じる児童について、個に応じた学習指導の充実を図っていかうとするものであった。これまでの取組過程を振り返り、以下の二点において、優れた取組であったとまとめられる。

一点目は、特別支援Coを中心とした支援チームの構成メンバーとして、支援員を位置付けたことが挙げられる。本研究第一年次に実施した全県調査結果から、多くの小・中学校では、支援員のケース会議や支援チームへの参加を必要と捉えているが、様々な要因から成果を上げていくことの困難さが課題となっている。本校では、それまでも行っていた業務日誌による情報交換に加え、校内的な時間調整の中で、月1回ペースでの支援チームによる支援会議を継続的に実施した。児童の学習状況を共有しながら、一斉指導における担任の配慮点、支援員による個に対する具体的な支援について確認することは、対象児童の学習意欲の持続、向上といった面で効果的な支援につながっていたといえる。また、支援員の情報提供に対して、学級担任が次への支援に生かそうとする姿勢で受け止めていったことにより、支援員がよりチームにおける自己の役割意識を感じ、支援に当たることができたことも大きな成果と考える。

二点目は、通級指導教室の弾力的な運用による支援である。通級指導教室の時間割調整を図りながら、サービス通級により、児童の学習の様子に応じた学習活動を選定し、具体的な支援に当たることである。これにより、対象児童の学習意欲等の面での効果が見られた。また、特別支援教育の専門性を生かした教材の工夫は、担任、支援員が進める支援のヒントにもつながっており、支援チーム全体としての支援力を高めることにもなったと考えられる。

これらのことから、校内資源として、支援員や通級指導教室担当者を交えた支援チームを編成し、計画的な支援を進めていくことは、高い成果をあげたと考えられる。

(イ) 事後調査結果から

4月からの半年間の実践の検証を行うために、事後調査として、支援チームを構成する教職員に、年度当初からの取組を振り返り、児童の変容の観点及び校内体制としての機能面の観点からの自由記述を得た。【表45】は、事後調査における自由記述をまとめたものである。

【表45】事後調査における自由記述

検証の観点	自由記述の内容（一部抜粋）
児童の変容	<p>〈学習理解面の成果〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習面では個別の取組から、対象児童の学習内容の理解が深まった。 <p>〈学習意欲面の成果〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教材や資料を拡大したり、カラーにしたりと担任の先生が用意したことで、授業に前向きに参加できている。 ・前年度の授業への取組よりも、学習意欲が向上した。 <p>〈課題〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習をしようとする姿勢は見られたが、持続せず、飽きてしまったり、手を止めたりする傾向も見られるようになったと思う。 ・生活面では、机の整理やプリントの整理、提出物など言われないとやらない姿も見られた。
校内体制としての機能	<p>〈支援方針共有の成果〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・支援チーム内で、それぞれが行う支援を確認することができた。 ・情報を共有することにより、支援方法について話し合う機会が増し、児童理解が進み、具体的な支援を行うことができるようになった。 ・支援員の記録ノートは、担任との打ち合わせをする時間の不足するところをカバーし、コーディネーターや担任外と情報を共有するのに役立っている。 <p>〈教職員間のサポート体制の成果〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・特別支援Coのみならず、校長、副校長、教務主任や通級担当などが、それぞれの役割において、担任をサポートしようという気持ちで取り組むことができた。 <p>〈課題〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・勤務時間の都合上、その都度の情報交換・情報共有をすることが難しかった。

児童の変容についての記述からは、支援チームによる具体的支援をとおし、学習意欲の面や、実際的な学習内容の理解にかかわっての成果を感じていることがうかがえる。一方で、学習意欲の持続や、学習準備等の消極性などの課題も感じていることが把握された。

また、校内体制としての機能についての記述からは、児童にかかわる情報共有を行い、具体的な支援につなげていくことができたこと、支援チームを構成する教職員間で担任をサポートする意識が高まったことを成果と感じていることがうかがえる。一方、支援員の勤務時間の都合上、必要に応じたその都度の情報交換の難しさも示された。

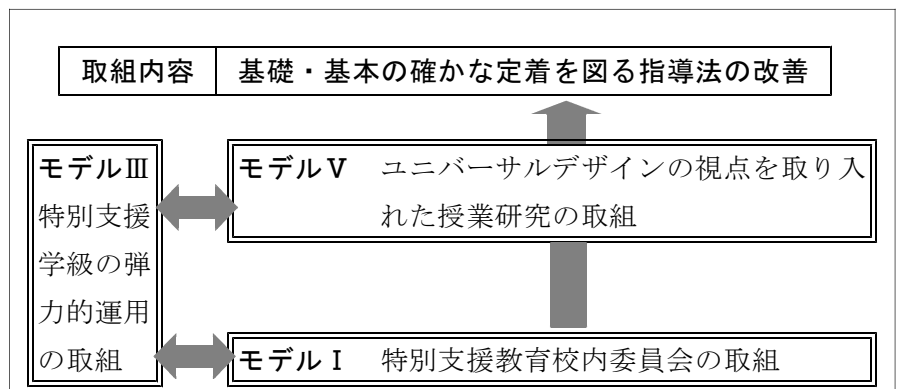
これらのことから、支援チームの取組は、情報共有に基づく具体的な支援を行う上で、有効であったものの、さらなる情報共有の工夫により、充実を図る必要がある。

(4) 花巻市立花巻中学校の実践

ア 本実践と研究モデルの

関連

本校における実践は、「基礎・基本の確かな定着を図る指導法の改善」を研究主題とし、本研究モデルとは、【図11】のような関連性をもっている。



イ 実践の概要

【図11】花巻中学校実践と研究モデルの関連性

花巻中学校では、平成24年度から3ヵ年にわたり、「基礎・基本の確かな定着を図る指導法の改善」を研究主題に掲げ、校内研究に取り組んだ。この結果、基礎・基本を明確にした年間指導計画を基にねらいが明確な授業づくりが意図的に行われるなどの成果が確認された。一方で、今後の研究推進にあたって、これまでの取組を継続しながら、ユニバーサルデザインの手法を取り入れ、指導の充実を図る必要性が共通確認された。そこで、平成27年度からの2ヵ年研究のテーマを「基礎・基本の確かな定着を図る指導法の改善～ユニバーサルデザインの手法を通して～」と掲げ、取組を進めることとなった。特に、ユニバーサルデザインの手法を研究の視点として研究に取り組んだ理由として、次の二点が挙げられる。

一点目は、学力向上の手立てとしての取組である。

現在、各学校では、学力向上を学校経営の一つの目標として取り組んでおり本校においても、これまでも大きな成果を上げている。その一方で、学力の低い生徒や学習意欲をもつことが困難な生徒への対応について、課題として明らかとなった。その対応方策として、特別支援教育の視点を取り入れ、ユニバーサルデザインの手法を通じ、すべての生徒に分かる授業づくりを目指した。

二点目は、教員一人一人の授業力の向上である。

中学校においては、教科の特性から各教科を横断した授業研究は行いにくい傾向が見られる。こうした中、研究主題に掲げたユニバーサルデザインの手法を通じた指導法の改善は、すべての教科を通じ取り組める内容である。この視点からの授業研究を通じ教師一人一人の授業力の向上を図ることが期待できると考えた。

ウ 取組の経過

(ア) 「ユニバーサルデザインの手法」の確立

中学校においては、教科の特性から異なる授業スタイルが取られることが多い。こうした中、各教科、学年を通じて授業における共通した取組を行うとともにすべての生徒に分かる授業を提供するためには、どのような手法を統一するかが課題となった。そこで、本校では第1回校内全体授業研究会（H27年6月）において、次頁【表46】の取組により本校独自のユニバーサルデザインの手法の確立を目指した。なお、この過程において、研究主任が中心になって進めたが、通級指導教室担当者が研究内容及び研究推進に協力し大きな役割を果たした。

【表46】ユニバーサルデザインの手法確立のための取組

内 容	実 施 の 意 図
特別支援学級「数学」の授業を設定	特別支援学級で日常的に行われているUDの手法を全職員で共通理解を図る。
授業研究会における教科ごとの検討	各教科毎に取り入れることが可能なUDの手法を検討する。

(イ) 第1回授業研究会（特別支援学級「数学」）の実際

① 授業の概要

i 実施教科等

第1回校内全体授業研究会においては、特別支援学級（数学科）において以下により実施された。

- ・日 時 平成27年6月26日（金）5校時
- ・授業者 村松 伴典 教諭
- ・教科及び単元名 数学科「式の計算：多項式の計算」
- ・生 徒 2年生5名

ii 授業の流れ

本時の授業は、【表47】のとおり行われた。

【表47】本時の授業の流れ

	学 習 活 動	学 習 内 容	指 導 上 の 留 意 点
導 入	1 授業の流れの確認 2 計算練習 3 課題確認	・ 授業の流れを確認する ・ 二位数×二位数の問題	・ 黒板に書く ・ 支援員と個別支援 ・ バラバラの状態を提示
	かたづけ方を考えよう		
	展 開	4 かたづけ方を考える 5 考えた方法を発表する 6 文字を使った式で表してみる 7 同類項をまとめる計算をする	・ 具体物を使ってかたづけ方をいくつか考える ・ かたづけ方を発表しあう ・ 絵を使った式を作る →文字を使った立式 ・ 自然数のみを用いた同類項をまとめ計算をする
終 末	8 学習の振り返り 9 次時の予告	・ 本時の学習を振り返り感想を発表する ・ 次時の学習内容を確認	・ 「私は〇〇が分かりました。」という形で発表させる。

② 本時の授業におけるユニバーサルデザインの視点

この授業において、授業者が取り入れたユニバーサルデザインの手法は、以下の三点である。

i 焦点化


本時の授業においては、【資料14】のように具体的な課題設定により本時に取り組む課題が明確に焦点化された。

ii 視覚化


特別支援学級に在籍する生徒は、数のような抽象的な概念の理解が困難であるため、具体物を用いるなどの視覚化を意識した指導を【表48】のとおり行った。

学習課題 かたづけ方を考えよう

下の図のように、リンゴとなしがあります。2つの箱にかたづけます。どのようにかたづけますか。



箱 A



箱 B

【資料14】焦点化された学習課題


【表48】視覚化の手立て

視覚化の手立	主 な 内 容
学習課題	学習課題を文字に加えて絵を使用
学習の流れ	本時の学習の流れをホワイトボードで提示【表49】
学習プリント	具体物での説明を文字式へ視覚的に移行【資料15】

【表49】本時の授業の流れ

今日の授業の流れ

- ① かけ算の計算をする
- ② 学習課題の確認
- ③ かたづけ方を考える
- ④ 発表する
- ⑤ 文字を使って表す
- ⑥ 同類項をまとめる計算をする
- ⑦ 学習の振り返り



りんごの仲間となしの仲間→それぞれまとめる

りんごはりんご、なしはなしというように同じ仲間どうしはまとめることができる。

ここでりんごを a、なしを b とおきかえると

$2 a + b + 4 a + 3 b = 6 a + 4 b$

この式で $6 a$ や $4 b$ などを「項」と呼びます。文字の部分が同じ項を「同類項」と言います。

【資料15】学習プリント（一部抜粋）

iii 共有化

今回の授業においては、一人一人の生徒がりんごとなしの分け方を考え、プリントに記入した後、全体の前で発表させる取組を行い、それぞれの考えの交流を行った。

③ 授業研究会の実際

今回の授業研究会では、各教科でのユニバーサルデザインの手法導入による授業改善を目的に教科担当教員でグループを構成し、ワークショップ型の授業検討を行った。授業参観を行った教員は、付箋紙にコメント（ピンク付箋紙：良い点・青付箋紙：課題）を記入し、研究会の際に模造紙に付箋紙を貼りながらグルーピングを行った。

各グループ（教科毎）の発表内容の概要は次頁【表50】のとおりである。

【表50】各グループ（教科毎）の発表概要

グループ	発表概要 ※1	UDの要素※2
音・美 技・家	○板書と学習シートが関連しており有効	構造化
	○具体物からイラストに移行するなど視覚化が有効	視覚化
	○発表の仕方がパターン化され生徒の発表に活用されていた	パターン化
数学	●多様な考えを引き出す活動とねらいの到達の整合性について	共有化
	●りんごとなしの提示の仕方について	視覚化
英語	○導入の流れが明確	構造化
	○英語科として有効なUDの視点は焦点化	焦点化
国語	○本時の流れが、いつでも確認できる	視覚化
	○指示が明確	焦点化
社会 理科	○文字をイメージさせるための視覚化が有効	視覚化
	●発表場面では、どのような発言をさせるのか明確化する必要	明確化
体育	○具体的な絵や物は視覚化に有効	視覚化
	●ねらいと異なる考えが出た際の対応の仕方	焦点化

※1「○：成果」、「●：課題」 ※2「UD要素」は、研究担当者による区分

④ 取組の成果

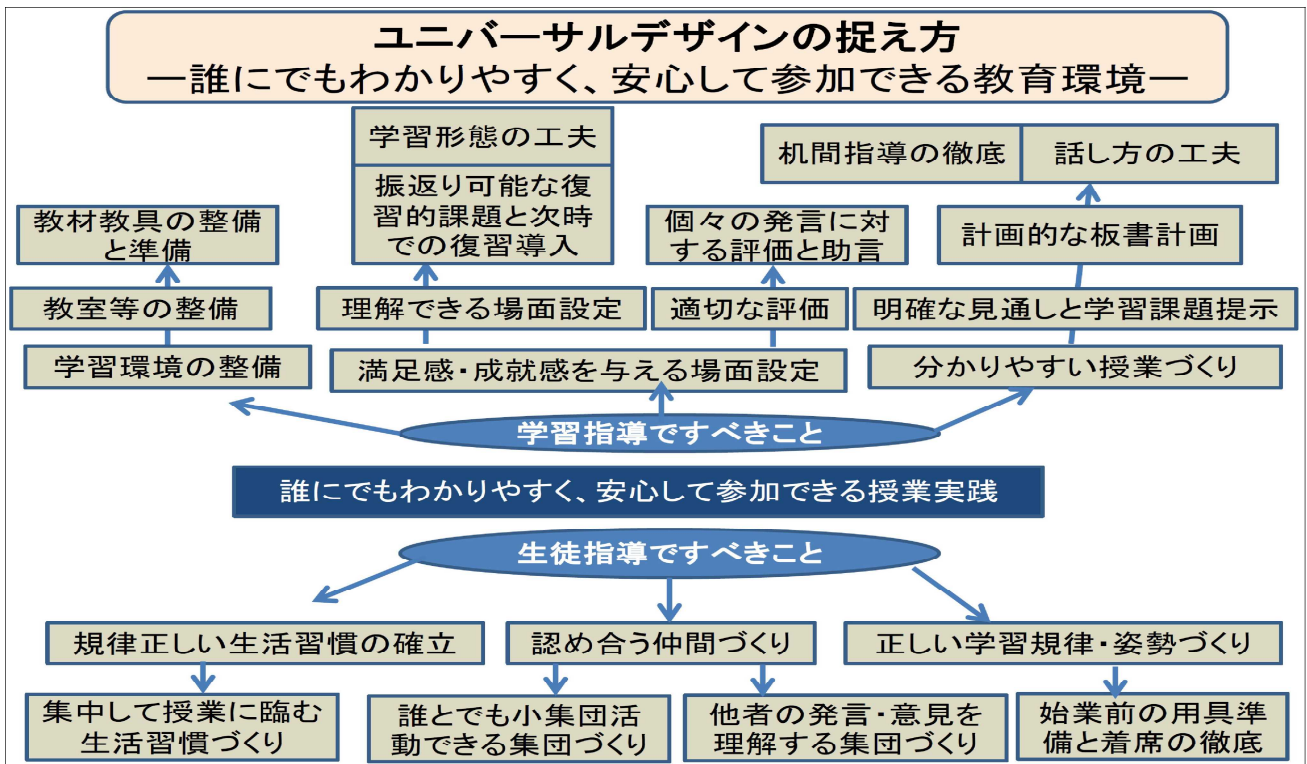
i 授業における成果

この授業においては、以下のような成果が確認できた。

- ・学習課題の「焦点化」や学習プリントの「視覚化」は、抽象的な文字式の理解が難しい生徒にとっても、りんごとなしを2つに分けるという学習課題がより具体的に把握することができた。このことは、生徒の意欲化を図るとともに、学習内容の理解を深める上で有効であった。
- ・各自の考えを全体の前で発表するなどの「共有化」は、同じくだものの種類で分ける考え方を自分の言葉で説明する言語活動を伴うことから、解の定着が図られる機会となった。また、友達の考えを聞き、自分の考えと共通点と相違点を確認し、具体物を文字式に置き換える思考がより深く理解できる契機となった。

ii 授業研究会における成果

この授業研究会では、特別支援学級の授業をもとに各教科ではどのようなユニバーサルデザインの視点を授業に取り入れることができるかという観点から多くの意見が出され、53頁【表46】に示されたねらいは達成できたと判断された。また、次頁【図12】の今後に向けてのユニバーサルデザインの手法を取り入れた授業づくりの視点が示され、今後の授業構想のイメージ化が図られた。



【図12】ユニバーサルデザインの捉え方（一部抜粋）

(ウ) 第2回授業研究会（2年英語）の実際

① ユニバーサルデザイン授業を行うための基本的要件の確立

第2回授業研究会は、研究主任が英語科（2年）において行った。この授業研究会にあわせて次の二点のUD授業実施に関わる提案がなされ、本校におけるUD授業の基本的要件が確立した。

i ユニバーサルデザイン授業のための視点

第1回授業研究会における検討結果や当センター作成「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた校内授業研究ガイド」を基に【表51】のとおり14の視点を本校における授業づくりの視点として設定した。なお、各授業への適用においては、すべての要素を1つの授業に取り入れるのではなく、各授業及び教科において、関連性が深い項目を選択し明確化した上で授業の構想を行うこととした。

【表51】ユニバーサルデザイン授業の視点

	視 点	指 導 上 の 工 夫
1	クラス内の理解促進	活躍の場，助け合いの場，互いの良さを確認する場を設定する。
2	ルールの明確化	学校生活や授業中のルールを明確に示す。
3	刺激量の構造化	掲示物の整理をしたり不快音を低減したりする。
4	場の構造化	学習活動と教室内の使用場所等を関連付ける。
5	時間の構造化	授業全体の見通しを時間とともに示す。
6	焦点化	時間内に取り組む指導内容の精選及び情報の整理を行う。
7	展開の構造化	学習目標の習得のため，授業展開を意図的に高度化を図る。
8	スモールステップ化	学習課題を実態に応じて段階的に設定する。

9	視覚化	図表、絵、写真、動画、実物などを提示し理解を促す。
10	動作化・作業化	実験や操作、劇化等を通じ理解を深める。
11	共有化	児童生徒の交流を通じて、自らの理解を深める。
12	スパイラル化	指導事項を意図的に繰り返して学習する場面を設定する。
13	適用化	学習内容を様々な問題や設定でも適用できる場面を設ける。
14	機能化	学習内容を日常生活で活用できるような場面を設ける。

ii ユニバーサルデザイン授業の指導案雛形の提示

ユニバーサルデザイン授業を行うにあたっての指導案様式を【資料16】のとおり定めた。

○ ○ 科 学 習 指 導 案

- 1 単元名
- 2 単元について
 - (1) 教材について
 - (2) 生徒について ※C R T, 県学調等の結果及び分析を記載。
- 3 単元の目標
- 4 単元の指導計画
- 5 本時の指導
 - (1) 本時の目標
 - (2) 指導の構想
 - (3) 本時におけるUDの主なポイント

※「UD授業の視点」から本時の授業において中心的な視点を選択し具体的な取組を記述
 - (4) 本時の展開

段階	学習項目	時間	指導上の留意点	UDの視点
導入	・学習課題の提示			指導案「5 (3)」に記載 した項目 を記述
展開	○○○をしよう		・「UDの視点」にかかわる指導上の留意点を含め記述	
終結	・まとめ			

【資料16】ユニバーサルデザイン授業の指導案雛形

② 授業の概要

i 実施教科等

第2回校内全体授業研究会においては、2年英語科において以下により実施された。

- ・日 時 平成27年10月1日(木) 5校時
- ・授業者 三浦 信之 教諭
- ・教科及び単元名 英語科「Program 5 Gulliver's Travels」
- ・生 徒 2年生38名

ii 授業の流れ

本時の授業は、【表52】のとおり行われた。

【表52】 本時の授業の流れ

	学 習 項 目	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点	UDの視点
導 入	1 基本単語の練習	○スラスラ英単語シートで自分のレベルに合わせた単語練習（音読）を行う		・スパイラル化
	2 課題確認			
教科書で紹介されたガリバー旅行記を参考に、新しい国を作って、みんなに紹介しよう。				
展 開	3 教科書本文の内容の復習	○教科書本文について、 Q&Aを行う。 ・口頭によるQ&A ・書く活動でまとめる ○グループで新しいガリバー旅行記を作る。 ・グループでオリジナル旅行記を作る ・発表及び教師のコメント	・英単語レベルの応答を文レベルの応答にさせるようにする。 ・「Q&A学習シート」を使用 ・学習シートの使用	・視覚化 ・クラス内の理解促進 ・視覚化 ・共有化
	4 オリジナル英文の作成（2回目）と発表			
終 末	5 次時の予告と単元評価カードの記入	○次時の予告と単元評価カードへの記入	・単元評価カードの使用	

③ 本時の授業におけるユニバーサルデザインの視点

この授業において、授業者が取り入れた主なユニバーサルデザインの手法は、以下の二点である。

i 視覚化

本時の授業においては、展開「3 教科書本文内容の復習」の場面で、文型の視覚化が取り入れられた。

【文型の視覚化の概要】

疑問文「Why are the people afraid of Gulliver?」に対する答え「Because he is so big」を学習プリント上で【資料17】のように示し、文型を構造的に捉えることができるような視覚化を図った。

	疑 問 詞		1 主語	2 動詞	3 その他
疑問文	Why (なぜ)	are	the people		afraid of Gulliver?
答	Because		he	is	so big.
疑問文	How many stories (いくつ)	are	there		in Gulliver's Travels?
答			There	are	four stories.

【資料17】 文法構造が視覚化されたプリント（一部抜粋）

ii 共有化

本時の授業においては、展開「4 オリジナル英文の作成(2回目)と発表」の場面で、共有化を意図した学習活動が以下のとおり行われた。

【グループ内での共有化】

生徒は小グループ毎に【資料18】によるオリジナルの旅行記づくりに取り組んだ。

内容が決まった後には、音読する英文の分担及び練習に取り組んだ。

【学級内での共有化】

各グループが考えたオリジナルの旅行記は、学級全体の前で発表された。この過程においても、内容は異なるものの本時で学習する文型を様々なパターンで知る機会となった。

④ 教科別グループによるワークショップ

授業研究会は、第1回授業研究会と同様に教科別グループでワークショップが行われた。「数学・理科」グループでは、付箋を用い【表53】のような協議がなされた。

【オリジナルのガリバー旅行記を作ろう】

プランナー 太郎 次郎 三郎

オリジナル国名 しらたまさんのおうち

旅行メモ	英語での説明
1 はじまり	There is an interesting story in Gulliver's Travels
2 そのストーリーとは?	It's a story about <u>a home of shiratamasan.</u>
3 特徴を説明しよう	<u>Gulliver eats shiratama.</u> <u>Shiratamasan sings Shiratamasong.</u>
4 終わりの言葉	Thank you

【作成の方法】

大きな基本：みんなが驚くような国を作ろう

- ① オリジナルの国 何についてのストーリーかを決めよう (表2)
- ② 特徴を考え、紹介しよう (表3)
- ③ 宣伝文を考えよう
もし (オリジナルの国) に来れば・・・できますよ (you can)
・・・しなければならないよ (you must)
・・・でしょう (you will・・・)

【発表の練習】

- ・音読する英文をグループ内で分担しよう
- ・グループ内で協力して、読めるようにしよう
- ・相手にわかってもらえるようにジェスチャーをつけてみよう

【資料18】学習プリント (オリジナルのガリバー旅行記を作ろう)

【表53】「数学・理科」グループの協議内容 (一部抜粋)

UD項目	良かった点	改善点
クラス内の理解促進	<p>【クラスの雰囲気が良い】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発表者のパフォーマンス (ジェスチャー等) が良い ・否定されない言語活動がなされていた。 	なし
スパイラル化	<p>【テンポの良い導入】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・何をするか生徒がよく理解していた。 ・取組がスムーズだった。 	なし

共有化	【グループ学習の進め方】 ・役割決めや発表練習がスムーズだった。	【班による取組の温度差】 発表の仕方に班毎の差があった。 【文法の正誤評価の在り方】 文法の正誤が確認されていない。
視覚化	【プリント・ホワイトボードの有効性】 ・手順がホワイトボードに書いておりいつでも確認できる。	【板書の工夫】 書く、貼る位置の工夫の必要性。
その他	【学力向上につながる授業】 ・全員参加の授業であった。 ・基礎基本の定着がなされていた。	評価の在り方や指導案の書き方を検討したい。

⑤ 取組の成果

i 授業における成果

この授業においては、以下のような成果が確認できた。

- ・58頁【資料17】のような学習プリントの視覚化は、プリントの拡大版が板書として貼り出され、矢印及び色分けられたペンの表示等も加わり、どの生徒にも理解しやすい指導となった。また、学習の手順がホワイトボードに示されるなど授業中の随所で視覚化の支援が行われ、学習内容の定着に効果的であった。
- ・展開「4 オリジナル英文の作成(2回目)と発表」において、共有化を意図した学習活動が取り組まれ、各グループ内で作成した紹介文を生徒は繰り返し練習することとなった。このことは、本時のねらいである文型の定着に有効であったと考えられる。また、発表に即したジェスチャーを練習したことも英文の内容を理解する上で有効な手立てとなった。

ii 授業研究会における成果

この授業研究会では、56頁「【表51】ユニバーサルデザイン授業の視点」に沿った検討が「数学・理科」グループ以外でのグループでも行われるなど活発な協議が行われた。また、【表53】「その他」に記載されているように生徒は、授業中のほとんどの時間を書く、読む、発表するなどの言語活動に取り組んでおり基礎基本の定着が図られる全員参加の授業であったとの高い評価をすべてのグループから得た。一方で、【表53】「共有化」「視覚化」「その他」に見られる改善点も出されるなど、ユニバーサルデザイン授業を行うにあたっての今後の課題も明らかにされた。

(エ) 第3回授業研究会（1年国語）の実際

① ユニバーサルデザイン授業を行うための授業者の考え

第3回授業研究会は、国語科（1年）で行われた。この授業を行うにあたり授業者は以下の二点を基に授業を構想した。

一点目は、題材である古典の魅力に触れさせる取組を取り入れることである。古典の授業でよく見られがちな読む活動や暗記する活動だけに留まらずに作者の意図や作品のおもしろさに触れさせる授業展開を目指した。そのため、1200年の時の長さを実感させるような巻物を用意するなど視覚的な支援も盛り込んだ。

二点目は、能力的な面や古典への学習意欲の面でさまざまな子ども達がいるなかで全員が参加できる授業づくりを行うことである。そのために、56頁「【表51】UD授業の視点」に沿った授業づくりを行った。

② 授業の概要

i 実施教科等

第3回校内全体授業研究会は、1年国語科において以下により実施された。

<ul style="list-style-type: none"> ・日 時 平成27年10月27日（火）5校時 ・授業者 堀江 稔英子 教諭 ・教科及び単元名 国語科「いにしへの心に触れる逢菜の玉の枝『竹取物語』から」 ・生徒 1年生32名
--

ii 授業の流れ

本時の授業は、【表54】のとおり行われた。

【表54】本時の授業の流れ

	学 習 項 目	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点	UDの視点
導 入	1 言語事項の練習	○「今日のコトバ」「漢字テスト」を行う。	・授業の流れを提示	・視覚化
	2 かぐや姫の昇天の場面をまとめたニュース原稿の発表	○前時にまとめた原稿を発表する	・漢字テストは全体で確認後実施 ・手短に教師が紹介	・スパイラル化
展 開	3 最終場面のあらすじ紹介（音読）	○最終場面のあらすじを読む	・あらすじプリントはふりがな付きとし、全員が理解できるようにする。	・個別の配慮 ・視覚化
	4 今までの物語の内容の確認	○かぐや姫の正体などを簡単に確認する。	・これからの内容を図示し考えさせる。	
「竹取物語の作者が不詳のわけを考えてその考えをまとめよう」				
終 末	5 かぐや姫を「月の世界の者」として描いた意図を考える		・かぐや姫が人間であれば都合が悪かった理由を考えさせる。（課題をしぼる）	・焦点化 ・視覚化
	6 作者不詳の理由をグループで話し合う		・必要に応じヒントを提示する。	・共有化
終 末	7 発表する	○振り返り表を記入する。	・発表内容を提示する。	・視覚化
	8 まとめ			

③ 本時の授業におけるユニバーサルデザインの視点

この授業において、授業者が取り入れた主なユニバーサルデザインの手法は、以下の二点である。

i 視覚化

本時の授業においては、展開「6 作者不詳の理由をグループで話し合う」において、1200年前に作られた作品という時の長さ、その前後に作られた作品との比較をさせるため巻物風の掲示を行った。（【写真22】参照）

生徒は、竹取物語の書かれた時代について具体的なイメージをもつとともに、その前後に作られた作品との比較を行うことができた。



【写真22】巻物風の掲示物の提示（黑板上）

ii 共有化

同じく展開「6 作者不詳の理由をグループで話し合う」においては、小グループにおいて、各自の考えを交流し、グループとしての考えをマグネットシートに記入し全体で交流し合った。生徒は、各班の考えを、自分の考えと比較しながら聞くことで、作者不詳の理由の多様な可能性を知り、古典の面白さを体感できる機会となった。

④ 教科別グループによるワークショップ

授業研究会は、第1回及び第2回授業研究会と同様に教科別グループによるワークショップで行われた。（2教科の授業研究会を同時進行で行ったため、教科別グループ数は前回の半分）

「英語科」グループでは、付箋を用い【表55】のような協議がなされた。

【表55】「英語科」グループの協議内容（一部抜粋）

項目	成果	課題
流れの提示	授業の流れが視覚的に把握でき有効。	毎回出さなくても必要に応じて行うことも検討してはどうか。
課題設定の仕方	本時のゴールが明確化されていた。	具体的な目標達成された姿は何か。
グループ活動	グループの編成が3～4名で適切だった。	グループの人数は意図的かどうか。他教科ではどうか。
年表の活用	視覚的に訴えるとともに課題解決の背景に迫る効果があった。	社会科で使う年表を代用することも可能。
その他		生徒の発表の時間をもっと確保したい。

⑤ 取組の成果

i 授業における成果

この授業においては、以下のような成果が確認できた。

- ・展開「6 作者不詳の理由をグループで話し合う」において、年代の長さを巻物風の掲示で視覚化を図ったことは、生徒の興味を引き出すだけでなく、「なぜ、竹取物語が作者不祥なのか」という課題解決に向けて思考を深める契機とすることができた。
- ・同じく、展開「6 作者不詳の理由をグループで話し合う」において、各自の考えの共有化が図られたことは、授業者が授業構想時にあげた古典の楽しさをふれさせたいというねらいを達

成する上で有効な手立てとなった。生徒達は、「作者の身分が低いので実名を出せなかったのではないか。」「作風を壊さないためあえて作者不詳としたのではないか」など活発に意見を交流し合うなど、自分の考えを深める契機とすることができた。また、その過程において、教科書の本文を読み返したり、グループ内のメンバーと考えを交流したりするなど活発に言語活動が行われた。

ii 授業研究会における成果

この授業研究会では、「英語科グループ」での協議のように「UD授業の視点」に基づく視点での話し合いに留まらず他教科での活用の可能性（グループ協議の人数）や学習の流れの提示を臨機応変に行うなどの柔軟性についても言及された。また、「社会科グループ」においても、共有化を充実させるために授業全体の時間配分についての検討の必要性が指摘されるなど、以前に行われた2回の授業研究会に比べ深い議論が行われた。

エ 実践結果の分析と考察

(ア) 第1～3回授業研究会の取組から

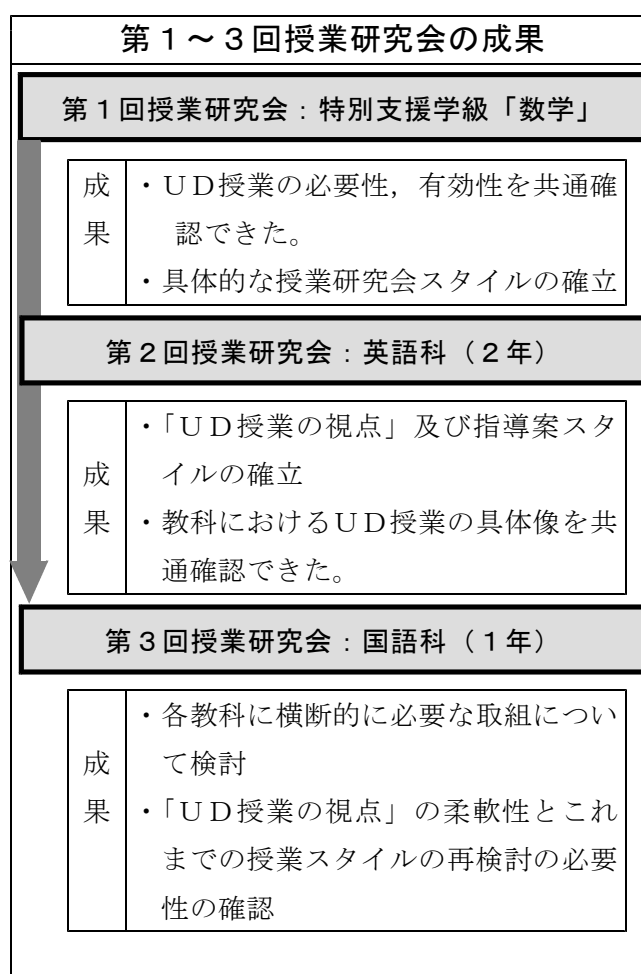
これまでに3回行われた授業研究会の成果をまとめたものが【図13】である。

これに加え、以下の二点が本校の優れた取り組みと考えられる。

一点目は、全体で共通確認しながら、ユニバーサルデザイン授業づくりの在り方を考えてきた点である。特に、特別支援学級の授業を基にユニバーサルデザイン授業のイメージ化を図る取組は、誰にでも分かる授業を目指す本校の取り組みを進める上で有効であると考えられる。

二点目は、授業研究会の充実である。本校の授業研究会は各教科毎のグループによるワークショップ形式で行われる。グループ協議の時間は、各教員が活発に意見を出し合うとともに、全体での発表も共有化が図られるため各教科独自の課題についてすぐにフィードバックされ実践に生かすことが可能となっている。

こうした取組は、本研究で示したモデルV「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業研究の取組」を参照しながら取り組まれた成果であると考えられる。また、直接的な取組ではないものの、研究主任と特別支援教育コーディネーターが中心となり、支援の必要な生徒へも分かる授業づくりを推進した点からモデルI「特別支援教育校内委員会の取組」とも関連する取組とすることができる。



【図13】第1～3回授業研究会の成果

(イ) アンケート調査の結果から

① 調査内容

i 調査概要

本校においては、本次研究を2ヵ年研究と位置付け取り組んでいることから、他の研究協力校と異なり、これまでの研究について全教員の意識の把握を目的に【表56】のとおり実施した。

ii 調査対象

全教員33名

iii 調査実施期間

平成27年12月4日～12月11日

iv 調査内容

【表56】アンケート調査内容

	項目	内容	選択肢等
1	UD手法を通じた指導改善について	自分の授業においてUD手法を意識した授業づくりの変容の有無	「有り」「無し」から1つ選択
2	「1」の回答の理由	「有り」の場合の理由を選択	以下の項目から選択（複数選択可） ① 具体的な授業改善につながる ② 学力の低い生徒への分かりやすい授業になる ③ 生徒の授業への意欲が高まる ④ 基礎基本の定着に役立つ ⑤ 研究の具体的な方策が示されている ⑥ その他
		「無し」の場合の理由を選択	以下の項目から選択（複数選択可） ① 具体的な取組のイメージがつかめない ② 生徒の実態から取組が困難 ③ 効果を実感できない ④ まだ取り組んでいない ⑤ その他
3	UDの視点の有効性	14のUDの視点で大切に扱っている視点を選択	以下の項目から選択（複数選択可） ① クラス内の理解促進 ② ルールの明確化 ③ 刺激量の構造化 ④ 場の構造化 ⑤ 時間の構造化 ⑥ 焦点化 ⑦ 展開の構造化 ⑧ スモールステップ化 ⑨ 視覚化 ⑩ 動作化・作業化 ⑪ 共有化 ⑫ スパイラル化 ⑬ 適用化 ⑭ 機能化
4	今後の取組に向けて	今後の研究推進にかかわる意見要望	自由記述

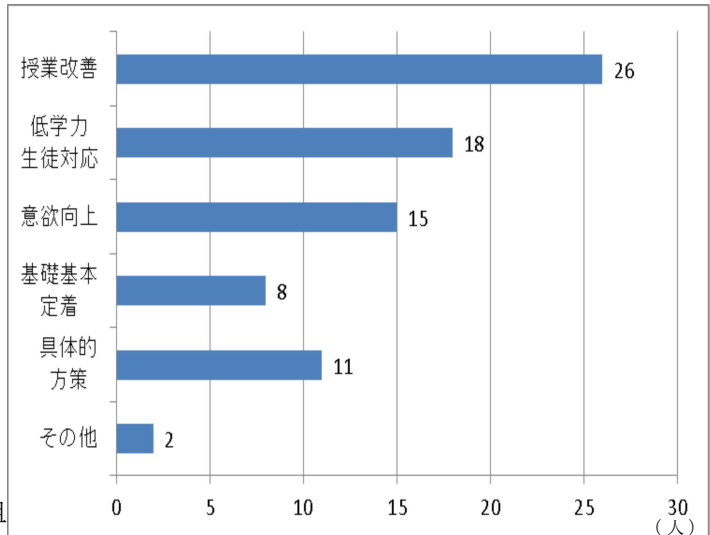
② 調査結果

i ユニバーサルデザイン手法を通じた指導改善について

調査項目1「UD手法を通じた指導改善について」は、33名中31名が、自分の授業においてUD手法を意識した授業づくりを行ったとの回答を得た。残り2名は、「まだUD手法の授業実践を行っていない」、「UD手法の授業づくりのイメージがない」との回答であった。このことから、多くの教員は、今回の研究を受けてユニバーサルデザイン手法を用いた授業改善に取り組んでいることが明らかとなった。

同時に、ユニバーサルデザイン手法を意識した授業づくりに取り組んでいる31名の教員が選択した実施している理由が【図14】のとおりである。最も多い理由が「授業改善につながる」(26名)であり、「学力の低い生徒への分かりやすい授業になる」(18名)、「生徒の授業への意欲が高まる」(15名)が多く選択されている。

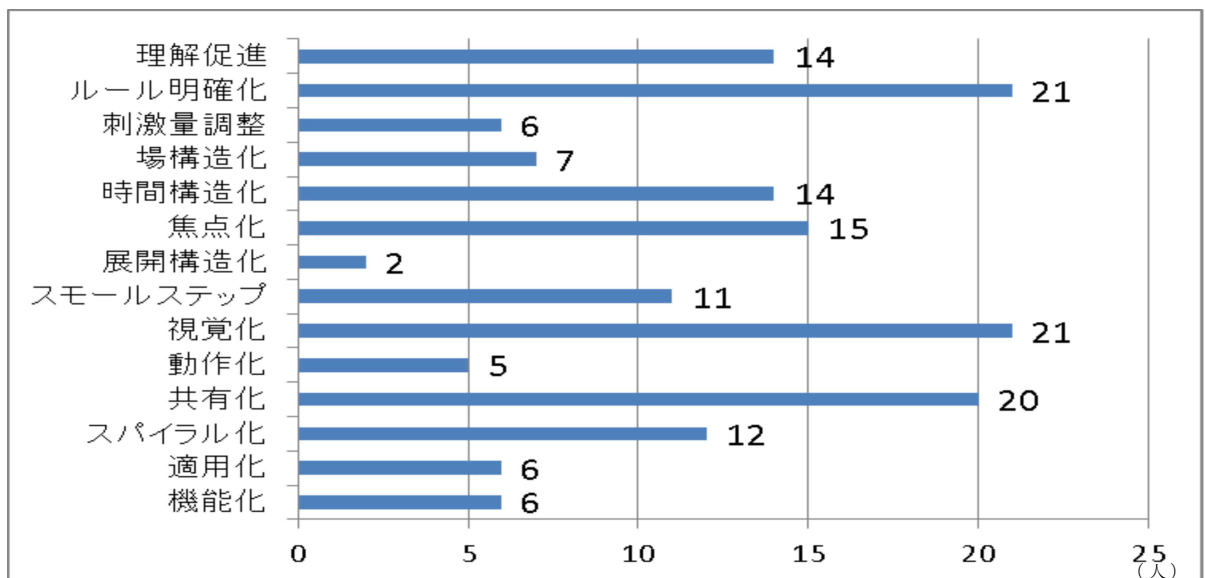
このことから、本校の研究の根本的なねらいである「誰でも分かる授業づくり」、「すべての生徒の学力向上を目指す」取組



【図14】UD手法の授業づくりに取り組む理由 (複数選択可) n=31

ii 効果的なユニバーサルデザイン手法について

本校が設定した14個のユニバーサルデザインの視点で大切に扱っている視点を選択した結果は、【図15】のとおりである。「ルール明確化」、「視覚化」が21名と最も多く、「共有化」(20名)、「焦点化」(15名)が多く選択されている。このことは、分かりやすい授業づくりにかかわる要素(「ルール明確化」「視覚化」)に加え、学習内容の精選(「焦点化」)、協同的な学習場面の設定(「共有化」等)、幅広い観点からの授業づくりに配慮していることがうかがえる結果となっている。



【図15】大切に扱っているユニバーサルデザインの視点 (複数選択可) n=33

iii 調査結果の考察

以上の調査結果からは、ユニバーサルデザイン手法を取り入れた授業改善は、多くの教員に意識され授業に取り入れられていることが明らかとなった。本校の研究は、始まってまもなく今後、更に実践に取り組まれる予定となっている。その際に、自由記述欄に記載された【表57】の内容を考慮しながら、「ユニバーサルデザイン手法の重点化」や「実践事例の積み上げによる共通理解の促進」等に取り組むことが必要であると考えられる。

【表57】自由記述欄記入内容

【ユニバーサルデザイン手法について】

- ・ユニバーサルデザイン手法の導入による成果を確認できるような取組が必要
- ・ユニバーサルデザイン手法の重点化等を検討したい。

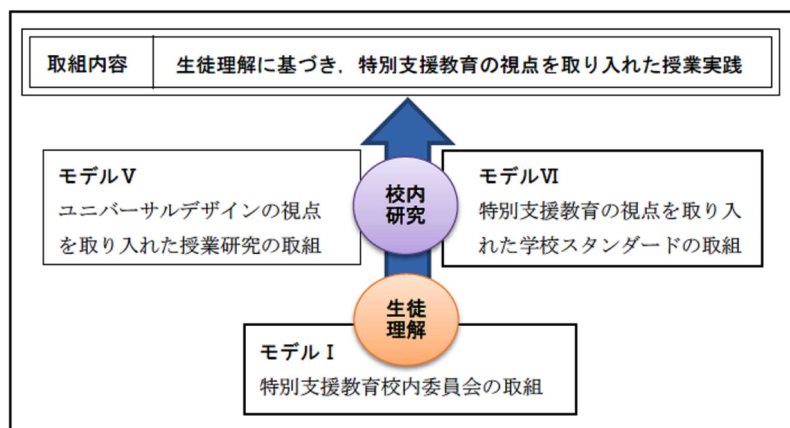
【研究推進方法について】

- ・互いに授業を見合うなどの機会を増やしたい。
- ・具体的な実践事例を多く積み上げたい。

(5) 宮古市立花輪中学校の実践

ア 本実践と研究との関連

本実践は、特別支援教育の視点を取り入れた授業づくりのベースに、生徒理解を深めるための研修会を位置付けた取組であり、本研究のモデルとは、【図16】のような関連性をもっている。



【図16】花輪中学校実践と研究モデルの関連性

イ 実践の概要

本校では、生活面や学習面で困難さを感じている生徒が複数名おり、一斉指導での学習内容の理解のつまずきや、意欲の低下を示す生徒もいる。こうした状況の中で、新年度になり、約半数の教職員が異動により入れ替わったことから、学校全体の取組として、生徒指導部を中心とした生徒理解の研修と、研究部を中心とした特別支援教育の視点を取り入れた授業研究を関連づけて、以下の実践の概要【表58】のとおり実施していくこととした。

【表58】実践の概要

内 容	取 組
生徒の実態把握 支援方策の検討	<ul style="list-style-type: none"> ・知能テスト等の分析 ・チェックリストの記入 ・Q-Uによる集団の理解 ・生徒理解研修会の定期開催 ・個別支援計画・生徒指導個票の作成 ・緊急事案に対応する「C組プロジェクト」の実施（随時） ・次年度入学生の生徒理解研修会の実施
校内研究	<ul style="list-style-type: none"> ・花輪中学校スタンダードの作成 ・授業研究会と授業交流週間の実施（2グループに分けて実施） ・特別支援教育学習会の実施（年2回） ・研究部通信の定期発行（ユニバーサルデザインの視点の提示、授業研究会の振り返り等） ・特別支援教育の視点を取り入れた日常の授業実践

ウ 実践の経過

(ア) 年間推進計画

本校では、個々の生徒の学習、生活の状況について、校内的に理解を深めていくこと、授業づくりの充実を図ることが校内支援の両輪となると考え、年間を通して、生徒理解研修会及び校内研究会を開催していくこととした（年間推進計画次頁【表59】参照）。生徒理解研修会では、新1年生については小学校からの支援ファイルを基に、2・3年生については検査報告書を基に、生徒の状況について確認を行った。その後、支援方策の検討が必要な生徒や他機関との連携が必要な生徒、継続して見ていかなければならない生徒について、重点的に話し合いが行われた。

校内研究会では、すでに作成済みの学校スタンダード「花輪中学校スタンダード」について職員間で共有をするとともに、支援を必要とする生徒への具体的な支援の方向性をまとめた個別支援計画、生徒指導個票の作成を進めながら、計画の通り授業研究会、授業交流週間の取組を行った。

(4) 校内研究の取組

研究主題「確かな学力の定着を図る指導の在り方～特別支援教育の視点を取り入れた授業実践を通して～」を掲げ、教師の指導の見直しを通じた授業改善を目指すものとし、各教科において特別支援教育の視点を取り入れながら生徒の実態に応じた学習指導法の工夫と授業実践を積み上げることで生徒の確かな学力の定着を図ることを目標とすることを確認した。

また、授業実践に活かす特別支援教育の視点を、「花輪中学校スタンダード」【資料19】として明確化し、授業に取り入れていくことを確認し、実践に取り組んだ。

さらに、特別支援教育の視点に関する情報や、授業研究会の振り返り等の情報をタイムリーに共有するためのツールとして、研究担当が「河鹿通信」次頁【資料20】を随時発行した。今年度発行された通信の内容は、【表60】のとおりである。

【表60】河鹿通信の内容

月	内 容
4	ユニバーサルデザインとは
5	教育のユニバーサルデザイン
6	第1回授業研究会の振り返り～特別支援学級の生活単元学習
6	「花輪中学校スタンダード」より～時間の構造化について
7	授業交流週間の授業の振り返り～外国語
7	～保健体育
7	～社会
11	√～数学

【表59】年間推進計画

月	校内研究会	生徒理解研修会
4	① 校内研究会 運営計画の確認、花輪中学校スタンダードの提示、学習5カ条の提示、河鹿通信について	① 生徒理解研修会 ・チェックリストの説明 ・特別な支援を必要とする生徒名簿の説明 ・1年生（引継のあった支援ファイル） ・2・3年生（WISC検査報告書） ・個別支援計画と生徒指導個票の説明
5	② 校内研究会 個別支援計画と生徒指導個票の記入の仕方の説明	② 生徒理解研修会 「特別な支援を必要とする生徒名簿」により、現状の共通理解と今後の支援を検討
6	③ 校内研究会 授業研究会1（特別支援学級）	③ 生徒理解研修会 生徒指導個票により、現状の共通理解と今後の支援を検討
7	④ 校内研究会 授業実践交流週間（Aグループ全員の授業）	
8		④ 生徒理解研修会 ・個別支援計画の検討 ・特別支援教育学習会1
9	⑤ 校内研究会 授業研究会2（1学年英語科）	
10		⑤ 生徒理解研修会 生徒指導個票により、現状の共通理解と今後の支援を検討
11		⑥ 生徒理解研修会 生徒指導個票により、現状の共通理解と今後の支援を検討
12	⑥ 校内研究会 授業実践交流週間（Bグループ全員の授業） ⑦ 校内研究会 授業研究会3（2学年技術科）	
1	⑧ 校内研究会 ・反省 ・特別支援教育学習会2	
2		⑦ 生徒理解研修会 ・反省 ・個別支援計画の成果と課題の検討

具 体 的 な 内 容	チェック
1. 学習ルールを明確にする	
学習ルールを徹底させる(学習5カ条)	
① 学習用具準備…何をどのようにを示す	
② チャイム前着席…3分前に座っているようにする	
③ 発表の手順を守る…パターン化する	
④ 自分の考えを持つ…考えを持たせる手立てを組む	
⑤ 人の考えを聞く…聞き方を示す	
2. 学習環境を整える	
ロッカーや棚、机を整理整頓する	
教室の正面を簡素にする	
個に応じて席の配慮をする	
3. わかりやすく伝える	
指示や説明は短く、具体的に示す	
視覚情報を取り入れる	
大事なところは注意を向けるよう促す	
教科書やノートの置き方を明示する	
4. 授業の構造を工夫する	
時間の経過をわかりやすくする(タイマーの使用等)	
授業の見通しをもたせるために、授業の流れを示す	
導入の工夫をする	
授業の型をある程度パターン化する	
授業の進め方(形態・作業・話し合い等)を工夫する	
ゴールを明確にし、今どこを学習しているのかを伝える	
黒板の使い方を工夫する	
机間支援を工夫する	
プリントの工夫をする(大きさ・内容)	
メモを取らせる	
5. 意欲を出させる	
賞賛場面をつくる	
達成感持たせる場面をつくる	
つまづきそうな課題は学習内容の細分化(スモールステップ化)を行う	
個に合った課題を出す。(内容・量・やり方)	
テストの問題文の文字を大きくする	

【資料19】花輪中学校スタンダード

授業研究会は、特別支援学級の生活単元学習（6月）、1学年の外国語科（9月）、2学年の技術科（12月）について実施された。各研究会には、助言者として宮古市教育委員会指導主事や各教科の学力向上推進員（他校教諭）、総合教育センター研修指導主事が参加し、学力向上の側面と特別支援教育の側面から協議された。

外国語科の研究授業の指導案【資料21】には「研究との関わりと指導構想」の欄を設け、花輪中学校スタンダードの1～5の観点について、その教科の授業で行われる具体的な取組を記載し、特別支援教育の視点の取り入れを具体化している。

河鹿通信 No.18 H27.7.17 研究部 **確かな学力の定着を図る指導のあり方**
～特別支援教育の視点を取り入れた授業実践を通して～

研究週間A
学校のICT化を！後援先生登場





本時の目標
学習の見通し

目標設定は適切である。何かどの程度できれば今日の授業はOKだったのかを示せるとさらに見通しを持てると思う。
発言から課題を導くのがすごい。
学習の流れを明示することはなかったが、学習の流れがパターン化しており、それを生徒が理解していた。

視覚的な提示

地図やTVを活用した写真による視覚情報が豊富でわかりやすい。そして見やすい。写真や画像を見て生徒たちの驚きや発見があり、インパクトが絶大、説得力がある。授業の最後に板書を見て、今日、何を学習したかがわかるようになってきている。板書計画が素晴らしい。

【資料20】河鹿通信（抜粋）

(4) 研究との関わりと指導構想
本校では昨年度より、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育の重要性を受け、学習のユニバーサルデザインを取り入れた授業づくりを行っている。通常学級における特別な教育的ニーズのある生徒だけではなく、学級全体に「花輪中学校スタンダード」にまとめた特別支援の視点を取り入れた授業をしていくことで、「わかりやすい授業」ができると考える。英語科では次のような取り組みを継続的にやっていく。

○学習ルールを明確にする[花輪中学校スタンダード1]
・授業の開始前に宿題点検をすることで、授業に向かう態度や雰囲気づくりをする。

○わかりやすく伝える[花輪中学校スタンダード3]
・イラストや写真を使ったオーラルイントロダクションや導入をし、視覚的な支援をする。
・既習の英語表現やジェスチャーを交えた指示をする。

○授業の構造を工夫する。[花輪中学校スタンダード4]
・学習目標は授業の最初に提示し、今日の授業では何ができるようにしなければいいのかを意欲を持って取り組めるようにする。
・ミニ黒板に授業の流れを書き、見通しを持たせるとともに、今どこをやっているのか、授業の内容を聞き落としてもその後ずっとついていけないような生徒がでないようにする。
・ビッグタイマーを使って、活動時間や終了時間を明確にし、集中して取り組めるようにする。

○意欲を出させる[花輪スタンダード5]
・ワークシートのポイントやキーワードを大きくしたり、内容に関するイラストを取り入れたり、英語がすべてわからなくても推測しながら取り組めるようにする。
・読み取り問題ではリーディングポイントを示したり、難易度の低い事実をたずねる問い(fact-finding question)を多くすることで、読める喜びを味わわせる。一方、難易度の高い推論を促す問い(inferential questions)をチャレンジ問題として取り組ませることで、上位の生徒も意欲的に取り組めるようにする。
・学期ごと、単元ごとにオリエンテーションを行い、評価項目や「できるようになること」、そこに到達するまでの流れを最初に示すことで、意欲を持たせる。

【資料21】外国語科指導案（抜粋）

実施日・	平成27年 9月 日(水)		
授業者			
教科	英語	対象クラス	1年A組
単元名	Speaking 1 時刻をたずねる		
評価項目	授業者記入	参観者コメント記入	
本時の目標	□「What time～？」を正しく用いて、みんなのいる国と時間をたずねることができる。 □インタビュー活動において、間違うことを恐れずに積極的に話しかけ、情報を得ようとしている。	・一人の活動、ペアの活動、移動しての活動など、多様な活動場面が用意されていたこともあり、積極的にインタビュー活動を行うことができていた。	
特別支援の視点 (1)学習の見通しの工夫	□授業の初めに流れを提示し、今どこをやっているのかわかるようにする。 □単元のオリエンテーションを毎単元ごとに行い、ゴールを示すことで意欲をもたせる。	・ミニホワイトボードを活用して、授業の流れが示されていた。 ・授業の展開とミニホワイトボードの掲示が対応していない部分があったので改善が必要。	
特別支援の視点 (2)視覚的な提示の工夫	□ワークシートではイラストを使い、思考の流れを援助できるようにする。 □言語の使用場面に応じたイラストを活用する。	・指示理解を補助するためのイラストがワークシートに効果的に用いられていた。	
特別支援の視点 (3)学習プリントの工夫	□文字を大きくしたり、フォントを見やすいもの、aの表記がわかりやすいもの、大切なところは太くするなど、文字でつまづかないようにする。	・文字フォントの違いによる混乱がないよう工夫されていた。文字の大きさや強調も学習内容の重点に対応していた。	
個別の配慮について	□個に応じた言葉がけをする。 □座学だけでは集中力が切れてしまう生徒がいるため、活動場面を多く持つ。	・机間指導やTTの指導により、個への配慮が十分に行われていた。	
その他	・ICT機器が効果的に活用されていた。		

【資料22】授業参観シート

また、参観者には、本時の目標、特別支援教育の視点としての学習の見通し・視覚的な提示・学習プリントの工夫、個別の配慮等の評価項目に対する授業者の考えが記載された「授業参観シート」前頁【資料22】が配布される。このシートに記入されたコメントを集約したものを「河鹿通信」に掲載することで、情報共有とさらなる授業改善への資料としている。

(ウ) 生徒理解の取組

年度当初は【表61】の3段階のステップで実態把握が行われた。

【表61】実態把握のステップ

段階	取組内容
1	【資料23】「私たちに気づいて」シートによる学級のスクリーニング 担任が学級全体の生徒を見つめて、「意欲」「友達とのトラブル」「落ち着きや集中」「自己コントロール」等の8つの側面からチェックする。
2	生徒の困難さを把握するための【資料24】「チェックリスト」記入 ステップ1であげられた生徒について、チェックリストを記入することにより、学習の困難さや行動面等の特性の概略を把握する。
3	【資料25】「特別な支援を必要とする生徒名簿」の作成 ステップ2のチェックリストの結果を名簿にまとめる。

私たちに気づいて（スクリーニング表）

_____ 年 組

- 学習面で気になる子
- 全体的に意欲が感じられない子
- 意欲的な場面（事柄）とそうでない場面（事柄）の違いが大きい子
- 友達とのトラブルが多い子
- 友達と関わりを持ちたがらない子
- 落ち着きがない、あるいは集中できない子
- 自己コントロールができないことが多い子
- 集団行動についていけないことが多い子

【資料23】「私たちに気づいて」シート

特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関するチェックリスト

本チェックリストは、平成14年に実施された文部科学省の調査項目をもとにして作成したものです。「1 学習面に関する項目」「2 行動面に関する項目A」「3 行動面に関する項目B」の3つからなっています。対象となる児童生徒は、小学校1年生～中学生3年生を念頭にしています。なお、実施にあたっては、複数の教員で同じ児童生徒に実施して結果を検討することが望ましいと思われまます。

		児童生徒氏名		学年			
1 学習面に関する項目							
「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」、「計算する」、「推論する」の6つの領域（各5問）で、構成されています。6つの領域の内、少なくともひとつの領域で該当項目が12ポイント以上であれば学習面で特別な教育的支援が必要児童生徒とします。							
No.	領域	項目	ない	まれにある	ときどきある	よくある	領域合計ポイント
1	聞く	・聞き間違いがある（「知った」を「行った」と聞き間違える）	0	1	2	3	
2		・聞きもちがある	0	1	2	3	
3		・個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい	0	1	2	3	
4	話す	・指示の理解が難しい	0	1	2	3	
5		・話し合いが難しい（話し合いの流れが理解できず、ついていけない）	0	1	2	3	
6		・適切な速さで話すことが難しい（たどたどしく話す、とても早口である）	0	1	2	3	
7	読む	・ことばにつまったりする	0	1	2	3	
8		・単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする	0	1	2	3	
9		・思いっくまに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい	0	1	2	3	
10	書く	・内容をわかりやすく伝えることが難しい	0	1	2	3	
11		・初めて出てきた語や、普段あまり使わない語などを読み間違える	0	1	2	3	

【資料24】「チェックリスト」（抜粋）

年度当初から順次作成される名簿等を基礎資料とし、支援方策の検討が必要な生徒や他機関との連携が必要な生徒等について、具体的な支援内容と変容、誰がどのような役割を担うのか、誰に（どの機関に）アプローチするのか、いつまでに行うか等を明確にしながらか検討が進められた。

例えば、情緒不安がある生徒について、精神的安定を図ることを優先するため別室における個別の指導体制が検討されたり、家庭との連絡が滞りがちになっている不登校の生徒について、他機関との連携を進めることや当面学校ができることを確認したり、といった内容を随時検討した。

特別な支援を必要とする生徒名簿

記入年月日 年 月 日						
記入者氏名						
No.	氏名	性別	在籍	困難の特徴 (A:学習面 B:行動面 C:対人関係 D:その他)	診断名・その他	
1		男	(通常)特学	A・B	読みづらい字を書き、間違えも多い。書くことを嫌がる。話や指示を聞いておらず、手遊びをしていることが多い。整理が苦手な忘れ物をよくする。	
2		男	通常(特学)	B・C・D	初めての場所や人、未経験なことに対する不安感が大きく、事前の説明や、見通しの持てる掲示物などを利用し、学校生活を送っている。クリーニングダウンの方法と場所を工夫する必要がある。	自閉症
3		女	(通常)特学	A	おっとりとした性格で、学力のため取り切ることが責任が持てない。得意なこととそのままにしていることが多い。	
4			通常・特学			
5			通常・特学			

【資料25】「特別な支援を必要とする生徒名

平成27年度 生徒指導個票				
記入者 年 月 日				
ふりがな	性別	学年	担任名	
氏名 ○○ ○○	男	2年		
1. 支援方針 ・自己理解を進めるため、機会を捉えて出来事の振り返りの場を設ける。 ・注意集中への困難さに対して、見通しを示す、活動のユニット化、個別の確認等を行う。 ・失敗経験や叱責の蓄積による自己肯定感の低下を防ぐため、褒める関わりを増やす。				
2. 主な支援内容				
教科	成果と課題 及び現状	支援のてび		
国語	漢字の書き取りが多く、板書量が多いと明らかに意欲が下がる。人前で発表することは得意。	・板書量の制限、補助プリントの活用 ・発表機会の確保(事前の)		
社会	社会的な事象に興味をもっているものの、漢字の音読みから新聞記事などは読もうとしない。	・ニュース映像と新聞記事活動の工夫		
数学	機械的な計算は得意だが、応用問題や文章題は苦手。何度も繰り返すことで理解が定着する。	・基礎問題と応用問題を分プリントの工夫		
理科	座学よりも実験・観察に意欲を示すが、話を聞かず勝手に手探りで行う傾向があるため、危険を伴う実験等には注意が必要である。	・実験時のルール・見通し		
英語	英語でコミュニケーションをとることへの意欲はあるものの、学年が進むにつれ文法等の理解に遅れが出ている。	・つづきを確認できる小の活用 ・グループ活動における発表		
音楽	基本的に好きな教科だが、グループ練習になると友達とぶつかり合ったりして意欲しがちである。	・活動の見通しを示す ・グループ練習時のルール		
美術	落ち着いて作業に取り組むことが難しい。長い期間同じ製作を続けることに飽きる。	・長期的な活動の見通しを に、単位時間のゴールを		
技・家	機械や工具には興味を示し、意欲的に学習している。勝手な判断でミスをすることがある。機械操作時には注意が必要。	・作業時のルールを視覚的に、個別に確認する		
体育	ゲームになると張り切っているが、基礎的な練習などには集中が途切れる。	・活動をユニット化し、基礎ゲーム的な活動のバランス		
生活面(その他)	不注意による失敗や間違いが多く、以前から叱責されることが多かった。 ・学習に対する意欲にムラがあるものの、認められる経験を少しずつ積み重ねることで、苦手教科にも取り組めるようになってきた。 ・話をよく聞いていことなどに起因する友人とのトラブルが時々ある。	・全体への指示の後の個別・継続的な評価、褒め励まして対応する。 ・得意な面を伸ばす関わり面に認められる経験を積み重ねる。 ・機会を捉えて振り返りを行う場を設ける。		

【資料26】生徒指導個票

個別の指導計画 フェイスシート(通常学級用)

平成27年度 個別の指導計画(No.1)									
記入者 年 月 日									
ふりがな	性別	学年	担任名						
氏名 ○○ ○○	男	2年	組						
家族構成		成育歴 7歳頃、〇〇病院で、ADHDの診断。							
母・姉・弟・祖母									
種検査の結果									
WISCⅢ(全検査IQ=76,言語性IQ=76,動作性IQ=80, H24.7)									
テスト等の結果									
	1学期末	8月実テ	2学期中	2学期末	1月実テ	3学期末			
国語	43								
社会	60								
数学	55								
理科	56								
英語	44								
合計	260	0	0	0	0	0	0	0	0
評定									
	国語	社会	数学	理科	英語	音楽	美術	技家	体育
1学期	2	3	3	3	2	3	3	4	3
2学期									
3学期									
学年									
領域	生徒の状況				現在の対応				
学習	・漢字への苦手意識が強い。 ・時間によっては集中を欠き、友達に話しかけたり、授業に関係のない物を出していたりする。 ・学習に対する意欲にムラがあるものの、認められる経験を少しずつ積み重ねることで、苦手教科にも取り組めるようになってきた。				・板書量を減らし、補助プリントを活用する。 ・活動をユニット化するとともに、視覚的見通しをもてるよう工夫する。 ・得意な分野で活躍できる場面を工夫し、認められる経験を増やす。				
行動	・不注意による失敗や間違いが多く、以前から叱責されることが多かった。 ・机やロッカーの片付けが苦手。 ・人前で発表するような自立つ場面を好む。				・全体への指示の前の注意喚起、指示後の個別の確認。 ・メモをとることの習慣づけ。 ・役割を設けて、達成後に認める関わりを増やす。				
対人関係	・野球部に所属し、意欲的に練習に取り組んでいる。 ・話をよく聞いていことなどに起因する友人とのトラブルが時々ある。				・機会を捉えて出来事の振り返りの場を設け、自己理解を進める。				
興味・関心のあること (スポーツ(野球、サッカー)									
苦手・嫌いなこと (漢字、長時間の座学)									
本人の願い (友達とトラブルを少なくしたい)									
保護者の願い (漢字を書けるようになってほしい。集中できるようになってほしい。)									

【資料27】個別の指導計画No. 1

前述の「特別な支援を必要とする生徒名簿」に記載された生徒全員について、支援方針、支援の現状、支援の手立て、成果と課題、支援の場や担当を教科毎・生活面に分けて記載する「生徒指導個票」前頁【資料26】を作成した。この個票は、生徒理解研修会の基礎資料として活用された。

また、対象生徒全員について、個別の指導計画 No. 1 前頁【資料27】・No. 2【資料28】、個別の支援シート【資料29】により構成される「個別支援計画」が作成された。この計画は、ステップを踏んでスクリーニングされた生徒の情報を集約し、生徒理解研修会で検討された支援方策等の内容について計画的に作成・評価されるとともに、次年度への引継資料として活用されるものである。生徒指導個票と同様、年度後半の生徒理解研修会の基礎資料として活用された。

個別の指導計画(通常学級用)

平成27年度 個別の指導計画(No.2) 1学期				
記入者		記入日: 27 年 8 月 日		
ふりがな氏名	性別	学級	担任名	
〇〇 〇〇	男	2 年 組		
1. 支援方針				
<ul style="list-style-type: none"> 自己理解を進めるため、機会を捉えて出来事の振り返りの場を設ける。 注意集中への困難さに対して、見通しを示す、活動のユニット化、個別の確認等を行う。 失敗経験や叱責の蓄積による自己肯定感の低下を防ぐため、褒める関わりを増やす。 				
2. 主な支援内容				
教科	支援内容・手立て	場所/担当	期間	成
全教科	花輪中学校スタンダードの視点に基づいたUD授業を基本としながら、特に、注意集中を継続させるための個の配慮について、各教科で工夫して取り組む	〇組教室 / 各教科担任	年間を通して	
放課後	友人とのトラブルや問題となる行動があった時などの機会を捉えて、出来事の振り返りを行い、自己理解を進める。	相談室 / 相談担当、担任	随時	

【資料28】 個別の指導計画No. 2

平成27年度 個別の支援シート					
記入者		記入日: 年 月 日			
ふりがな氏名	性別	学級	担任名		
〇〇 〇〇	男	2 年 組			
健康・医療・福祉に関する項目(医療機関等を受診している場合は記入してください)					
診断名等	ADHD		診断の時期	7歳ごろ 〇〇病院で	
病院(現在の通院状況)		月/日	年/日	病院名	医師名
有 無	定期・不定期	2・3回	〇〇病院(〇〇先生)		
服薬	有 <input type="radio"/> 無 <input checked="" type="radio"/>	服薬の種類	頻度	朝・昼・夕	
発作	有 <input type="radio"/> 無 <input checked="" type="radio"/>	頻度や発作時の状況			
アレルギー	有 <input type="radio"/> 無 <input checked="" type="radio"/>				
その他の通院歴					
特記事項(学力・学力・臨床・体験等)					
家庭や地域での様子・課題					
共働き家庭で、両親ともに夜勤があることもあり、日常生活の生活管理面で課題がある。夜間、他校の生徒と出歩くなど、交友関係の広がりも心配される。					
生活地図(関係機関等連携シート)					
(医療・保健) 〇〇病院					
(相談機関) 〇〇地域相談事業所					
(学校・放課後の活動) 野球部					

【資料29】 個別の支援シート

エ 実践結果の分析と考察

(ア) 生徒理解研修と特別支援教育の視点を取り入れた授業研究を関連づけた取組から

本校における取組は、生徒指導部を中心とした生徒理解の研修と、研究部を中心とした特別支援教育の視点を取り入れた授業研究を関連づけて、生徒の情報共有とユニバーサルデザインによる授業づくりを行う実践であった。これまでの実践から、以下の三点において優れた取組であったとまとめられる。

一点目は、花輪中学校スタンダードを授業改善の共通ツールとして用いることにより、授業に取り入れる特別支援教育の視点が明確になり、授業研究会や授業交流週間における実践・参観をとおして、各自の実践を振り返り授業改善につながる取組となったことである。また、研究内容の周知や特別支援教育の視点の取り入れ、研究授業の振り返り等、情報共有と方向性の統一のため、河鹿通信の発行は有効であったといえる。

二点目は、生徒理解のためのステップやいつまでにどのような資料を作成すべきか等スケジュールが明確に示されることで、統一した基準で生徒理解を進められることができ、生徒理解研修会で継続的に検討されてきた生徒の具体的な支援方策が具現化する過程を全職員が共有できる仕組みが整えられていることである。

三点目は、校内研究会、生徒理解研修会が一体的・計画的に行われることで、生徒理解が進み、授業改善に活かされる仕組みが確立していることである。生徒理解研修会を積み重ねた上で授業を見合うことにより、授業内容のみならず、集団内の関係性や個への配慮という視点をもって参観し、生徒理解を深めることにつながったと考えられる。

こうした取組は、本研究で示した基本モデルV「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業研究の取組」、モデルVI「特別支援教育の視点を取り入れた学校スタンダードの取組」の内容を内包しているものであり、校内体制に応じて実践された成果と捉えることができる。また、校内研究会、生徒理解研修会による実態把握や支援内容の検討は、特別支援教育校内委員会の機能を担っていることから、モデルI「特別支援教育校内委員会の取組」に関連した実践であるととらえることができる。

(イ) アンケート調査結果から

① 生徒アンケート結果

生徒アンケート結果（事後）は、【表62】のとおりである。事前調査結果の比較（ χ^2 乗検定）では、有意差を確認することができなかったものの、各質問項目ともに肯定的な回答が7割を超える優れた結果となっている。

また、学年別の回答状況を見ると、質問内容に最も高い肯定的回答「A」の学年別上位3位の質問項目は次頁【表63】のとおりとなった。各学年に共通して「授業見通し」「板書内

【表62】各質問項目「肯定的評価」回答割合（全校）

	質問項目	肯定的回答割合			χ^2 値
		A	B	計	
1	学習内容理解：授業中	29.3	61.3	90.7	0.3
2	授業中のマナー	33.3	58.7	92.0	1.2
3	教室雰囲気	14.7	65.3	80.0	1.5
4	授業見通し	41.3	50.7	92.0	0.8
5	指示説明理解	43.2	54.1	97.3	4.0
6	板書内容理解	44.6	47.3	91.9	1.8
7	授業楽しさ	21.9	52.1	74.0	0.5
8	学習内容理解：授業後	21.1	65.8	86.8	2.2

※「A」4段階で最も高い評価、「B」4段階で2番目に高い評価※
 $\chi^2 > p = 0.5 (=7.81)$ の時、有意差あり

容理解」が入っていることからユニバーサルデザインの視点での授業づくりが成果を上げたことが推測される。

② 教師アンケート結果

全教員を対象としたアンケート調査結果は、【表64】 【表63】 肯定的回答：「A」割合のとおりである。

「生徒への支援の効果」では、約9割が肯定的評価をしている。また、「支援体制の機能化」では、約8割が肯定的な評価をしており、支援体制とその具体的な成果が確認できる内容となっている

【表64】 各質問項目「肯定的評価」回答割合

質 問 項 目	肯定的回答割合		
	A	B	計
生徒への支援の効果	25.0	66.7	91.7
支援体制の機能化	36.4	45.5	81.9

上位3つの質問項目

	質 問 項 目
1年	<ul style="list-style-type: none"> ・板書内容理解 ・指示理解説明 ・授業中のマナー
2年	<ul style="list-style-type: none"> ・授業見通し ・指示理解説明 ・板書内容理解
3年	<ul style="list-style-type: none"> ・板書内容理解 ・授業中のマナー ・授業見通し

(ウ) 事後記述調査結果から

4月からの約半年間の実践の検証を行うために、事後調査として、教職員に年度当初からの取組を振り返り、生徒の変容の観点及び校内体制としての機能面の観点からの自由記述をしていた。次頁【表65】は、事後調査における自由記述の一部をまとめたものである。

花輪中学校スタンダードの視点を取り入れた授業実践について、各教科で共通して取り組むことにより、昨年授業には入れなかった生徒が今年度は授業を受け続けていること、学習意欲が向上していることなど、生徒の良い変化を感じている記述が多かった。また、別室対応の生徒の共通理解の場として生徒理解研修は有効であり、その成果として安定した学校生活を送れたとした記述もあった。

校内体制面では、教科担任制の中学校において、授業のユニバーサルデザイン化という共通ツールで授業を見合い同じ視点で協議できること、授業改善に取り組む姿勢が向上したことの記述が多かった。また、生徒理解研修の定期的開催による個々の状況把握と情報共有、支援員の有効活用等の効果についての記述もあった。

【表65】事後調査における自由記述

検証の観点	自由記述の内容（一部抜粋）
生徒の変容	<p>〈成果〉</p> <p>[生徒理解の取組]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 共通理解を図り組織的に支援に当たれたことは効果的であったし、生徒の変容も見られたと感じる ・ 別室対応の生徒について、配慮する点等共通理解を定期的にする場があることで、対象生徒も比較的安心して別室で過ごすことができたと感じる <p>[授業における特別支援教育の視点の取り入れ]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 支援員の活用、T-Tによる学習支援の工夫等により、学習における生徒個々のニーズに応え、力をつけさせることができたと感じる（諸調査の様子からも） ・ 低学力の生徒にとって、花中スタンダード等特別支援教育の視点に立った授業をすることで救われる面が多々あった。昨年度授業に入れなかった生徒が、今年度授業を受け続けていることがその一例としてあげられる ・ 教師が花中スタンダードを意識することにより、授業に対する生徒の意欲が向上していると感じる <p>〈課題〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 保護者にいかに状況を伝え、理解してもらうかも大切でる ・ 別室対応の部屋を増やしたが、有効活用という点で改善の余地がある
校内体制としての機能	<p>〈成果〉</p> <p>[生徒理解の取組]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 定期的な生徒理解研修会は個々の状況把握に有効だった <p>[授業における特別支援教育の視点の取り入れ]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 教員の変容を通じた授業改善という明確な目標をもって校内研究を行うことにより、教師一人一人が授業改善に取り組む姿勢が強く感じられた ・ 授業のユニバーサルデザイン化を共通して取り入れることにより、教科の異なる授業でも同じ視点で協議できた（校内研究のユニバーサルデザイン化とも言える） <p>[その他]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 教育相談担当による連絡調整・情報共有、特別支援学級担任による別室対応の工夫等、支援員を有効に活用する体制が整えられていた <p>〈課題〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 校内支援体制は機能したと考えるが、誰が、いつ、どのような支援をするかということについて難しさも感じた ・ 支援を必要とする生徒への配慮や準備に比重を置いたため、生徒全般に向けた校内資源活用には至っていないと感じる ・ 担当者間の仕事量のバランスを欠いた感がある

課題として、保護者との連携、別室の有効活用、担当者の役割の明確化とバランス、生徒全般に向けた校内資源活用等が挙げられていた。有効な取組の精度をさらに高めていくための視点として、次年度以降の改善・充実が求められる点を確認できたと考える。

本校の取組は、小規模の中学校として、校内体制をどのように組織し、人的資源をどのように機能させていくのかという点において、優れたモデルとなる実践である。生徒理解研修会の詳細は、個人情報保護の観点で詳しく記載できなかったが、関係機関との連携や校内の環境の変更等、重要な案件について共通理解・対応決定・役割分担が迅速に行われる仕組みは、学校規模にかかわらず取り入れるべき機能と考える。

また、特別支援教育の視点を取り入れた授業づくりのベースに、生徒理解を深めるための研修会を位置づけた取組は、一人一人のニーズに応じた上で皆にとってわかりやすい授業となり、学習意欲や学力の向上へのつながることが確認できた。分掌組織の連携という点で、他校にも参考となる実践であると考え。

3 通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実に関する研究のまとめ

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実に向けた校内資源を活用した校内支援体制による実践について、本研究で設定した基本的モデルとの関連から、成果と課題をまとめる。

(1) 成果

ア 通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援のために、各学校が有する校内資源を有効に活用しながら、研究第1年次に作成した校内支援体制の基本的モデルに基づく、複合的な取組を推進していくことにより、学校規模を問わず、児童生徒への支援の充実につながる校内支援体制の確立が図られた。

イ 基本的モデルⅠに示した特別支援教育校内委員会による取組は、研究協力校5校全てにおいて行われた。基本的モデルⅠに示した特別支援教育校内委員会による取組は、研究第1年次の全県調査結果からも示されるように、支援を必要とする児童生徒についての理解を共有するとともに、学校として具体的にどのような校内体制で取組を進めていくべきかを方向付けるものであり、基本的モデルⅡ～Ⅵにおける具体的な取組を支えるものであることが明らかになった。

ウ 基本的モデルⅡに示した支援チームによる取組は、【表66】のとおり行われた。

【表66】基本的モデルⅡに関連した具体的取組成果

研究協力校	具体的取組成果
長島小学校	個に応じた教科指導の充実に向け、通級指導教室担当者や特別支援教育支援員を位置付けた支援チームによる取組により、学習状況や支援方針の共有を図りながら、児童の学びへの意欲を高める取組ができた。

基本的モデルⅡに示した支援チームによる取組に関連した実践では、特別支援教育校内委員会による校内的な支援計画に基づき、校内の人的資源がもつ機能や専門性を生かした役割を明示し、組織的な取組を推進した。そのことにより、情報共有、具体的支援方法の検討、支援経過の振り返りが継続的に図られ、個に対する支援の充実、また、学級担任を支える取組につながる事が明らかになった。

エ 基本的モデルⅢに示した特別支援学級における弾力的な運用の取組は、【表67】のとおり行われた。

【表67】 基本的モデルⅢに関連した具体的取組成果

研究協力校	具体的取組成果
長島小学校	通級指導教室の弾力的な運用による国語科の少人数指導の中で、特別支援教育の専門性を生かし、児童の得意な能力に着目した活動設定や教材の工夫がなされ、児童の学習意欲や理解を高める取組となった。
花巻中学校	学力向上を目指した学校全体に対する「分かる授業」づくりと合わせて、特別支援学級担当者が授業研究にかかわることで、特別支援教育の視点から、支援を必要とする生徒の学習活動の充実につながる取組ができた。

基本的モデルⅢに示した特別支援学級の弾力的な運用の取組による実践では、児童生徒の学習状況をふまえながら、学級全体に対する支援のみならず、特別支援学級、通級指導教室担当者を活用した少人数指導や個別指導を行った。特別支援教育の専門性を生かした学習内容・活動の選定、教材の工夫などを通し、より個の学習意欲や達成感につながる支援の充実が図られるとともに、特別支援教育の視点を取り入れた研究の充実に必要な役割を果たした。

オ 基本的モデルⅣに示した支援員にかかわる取組は、【表68】のとおり行われた。

【表68】 基本的モデルⅣに関連した具体的取組成果

研究協力校	具体的取組成果
長島小学校	支援員の役割を支援チームに位置付けながら、業務日誌による日々の情報共有、支援員からの情報をふまえた具体的支援の検討をふまえ、より児童の学習状況をふまえた支援の取組ができた。

基本的モデルⅣに示した支援員にかかわる取組に関連した実践では、授業における直接的な支援者である支援員を有効に活用し、学習状況の把握に基づく担任や他の職員との情報共有、単元ごとの事前打ち合わせ、児童への学習課題の調整、学習評価の共有まで、連続性を持った役割を位置付けた校内体制を整えることで、より児童に寄り添った細やかな支援につながっていくことが明らかになった。

カ 基本的モデルⅤに示したユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業研究の取組は、【表69】のとおり行われた。

【表69】 基本的モデルⅣに関連した具体的取組成果

研究協力校	具体的取組成果
都南東小学校	授業改善の視点として、「見通しを立てる」活動、「振り返る」活動を位置付けることで、児童が主体的に授業に取り組む姿につながる取組ができた。
滝沢第二小学校	これまでの授業から児童に予想されるつまづきについて、事前研において、具体的な支援を検討し、授業に取り入れていく校内研究の取組ができた。
花巻中学校	<ul style="list-style-type: none"> 基礎基本の確かな定着を図る指導の方策として、ユニバーサルデザインの視点を共有できた。 教科毎研究グループで検討し、各教科への指導に生かすことができた。
花輪中学校	生徒理解をふまえた授業改善の仕組みを確立し、集団内の関係性や個の学習状況に応じた授業づくりの取組ができた。

基本的モデルVに示したユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業研究に関連した実践では、特別支援教育校内委員会による支援の方針などをふまえながら、校内資源として研究部を活用した全校研究の取組を推進した。これまでの授業で把握されている児童の困り感やつまづきに基づいた具体的な支援の工夫や、当センターで作成した校内研究ガイドブックに基づく授業展開の見直しなどにより、支援を必要とする児童生徒を含めた全ての児童生徒にとって分かりやすい授業への改善につなげていくことができた。

キ 基本的モデルVIに示した特別支援教育の視点を取り入れた学校スタンダードの取組は、【表70】のとおり、行われた。

【表70】 基本的モデルVIに関連した具体的取組成果

研究協力校	具体的取組成果
都南東小学校	学級経営の充実の視点として、「聴くことができる学級」「互いの特性を理解し合う学級」づくりの取組を進め、物的環境と人的環境の両面から校内の統一の環境づくりができた。
滝沢第二小学校	校内体制の基に、用語や板書等の在り方を統一していくことで、学年が進行しても、児童が迷いなく取り組める学習環境を整えることができた。
花輪中学校	花輪中学校スタンダードについて、年度初めから教職員への理解を深めていくとともに、授業研究においても、スタンダードの観点を取り入れることにより、校内全体での授業改善につながる取組ができた。

基本的モデルVIに示した特別支援教育の視点を取り入れた学校スタンダードの取組に関連した実践では、校内資源として研究部を中心に活用した全校的な学習規範の明確化や、学校環境の整理、統一化を図る取組を推進した。児童生徒にとっての学習や生活場面における基本的なルールが確立され、職員間での指導の統一性が図られることにより、全ての児童生徒にとって過ごしやすい学校づくりにつながる取組となることが明らかになった。

(2) 課題

今回の実践の検証は、約半年間の取組経過によるものであった。校内支援体制による取組をさらに長期的に経過を追いながら校内支援体制としての有効性と課題を把握していく必要がある。

4 「校内資源を活用した校内支援実践事例集」の作成

(1) 作成のねらい

研究の成果を踏まえ、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実に寄与する目的で、研究協力校における実践、1年次の全県調査において把握された特徴的な実践を中心にまとめた実践事例集を作成した。

(2) 内容と構成

実践事例集の内容は、全3章として構成した。構成内容をまとめたものが次頁【表71】である。

【表71】 校内支援実践事例集の構成

章	構成内容
第1章 「校内資源を活用した実践事例」	協力校における推進計画や、支援体制にかかわる校内資源とその役割、取組の実際などについて、活用した資料類とともに掲載している。
第2章 「学校レポート」	研究の第1年次に実施した全県調査から得られた校内支援体制による特徴的な実践事例について、該当校への追加取材を行なった内容について、取組のねらいや経緯などを掲載している。
第3章 「校内資源を活用した校内支援体制の基本的モデル」	研究の第1年次に作成した「校内資源を活用した校内支援体制の基本的モデル」について、再構成し掲載している。
別冊資料 「活用ツール&資料集」	校内支援体制による取組推進に活用できるシート類、また、全県調査から得られたニーズに応じ、新たに作成した「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた校内授業研究ガイド」と「よりよい保護者連携のために」を掲載している。

VIII 研究のまとめ

1 全体考察

本研究は、小・中学校の通常の学級に在籍する支援を必要とする児童生徒の支援の充実を目指していくために、校内の専門性を持った人材や分掌等の資源を効率的に関連させた校内支援体制による取組を進め、その有効性を明らかにしようとしたものであった。

研究協力校各校での実践は、学校ニーズに応じた多様なものであったが、焦点化したニーズに応じ、校内の人的資源や組織が機能性や専門性の視点から有効に活用されるように、校内支援体制を構築していくこと、また、複数の取組を関連づけて推進することによって、児童生徒の支援の充実につながる多くの成果をあげることができた。

2 研究の成果

(1) 通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実に関する基本構想

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実を目指すための基本的な考え方として、校内資源を活用した校内支援体制の確立について、個に対する支援及び全体に対する支援の二つの視点からとらえ、そのための校内支援体制の基本的モデルによる取組について、基本構想としてまとめることができた。

(2) 通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実のための校内支援体制による取組実践

校内支援体制の基本的モデルをふまえながら、研究協力校のニーズに基づいた校内支援の実践を行うことで、校内資源を活用した効果的、機能的な支援がなされ、支援を必要とする児童生徒の学習面、生活面への支援の充実につなげることができた。

(3) 実践結果の分析と考察

研究協力校における実践や教職員の意見から、学校規模を問わず、学校ニーズに応じ、校内資源を活用しながら支援体制を構築し、計画的、組織的な取組を推進していくことは、児童生徒の支援の充実に加えて、教職員間での児童生徒理解の深まりや、授業改善にもつながるものであることを明らかにすることができた。

- (4) 通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への支援の充実に関するまとめ
校内支援体制の基本的モデルをふまえた校内支援体制による実践について、成果と課題をまとめることができた。また、県内小・中学校における児童生徒への支援の充実につなげる目的で、各研究協力校における校内支援体制や具体的な実践をまとめた「校内資源を活用した校内支援実践事例集」を作成することができた。

3 今後の課題

校内支援体制として、次年度につなげていく取組の在り方についても、今後、研究協力校の取組経過をふまえ、基本的モデルに反映させていく必要がある。

「校内資源を活用した校内支援実践事例集」の普及、活用による実践を通し、校内資源のさらなる有効な活用の在り方、校内支援体制づくりについて探っていくこと、また、県内各校のニーズに応じ、活用できるツールの充実を図っていくことが必要である。

<おわりに>

この研究を進めるに当たり、ご協力をいただきました研究協力校の先生方、児童生徒のみなさまに心からお礼を申し上げます。

IX 引用文献及び参考文献、参考Webページ

【引用文献】

- 小貫悟・桂聖(2014),『授業のユニバーサルデザイン入門』,東洋館出版
関戸英紀・安田知枝子(2011), 特殊教育学研究 vol49『通常の学級に在籍する5名の授業参加に困難を示す児童に対する支援ークラスワイドな支援から個別支援へー』
大阪府教育センター(2013),『学習におけるユニバーサルデザインに関する研究』
山形県教育センター(2013),『ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくり』
岩手県教育委員会(2013),『いわて特別支援教育推進プラン』【平成25年度～平成30年度】
岩手県立総合教育センター(2006),『中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立に関する研究』
岩手県立総合教育センター(2009),『「特別支援学級の弾力的な運用」に関する研究』
長崎県教育委員会(2013),『特別支援教育支援員サポートブック』

【参考文献】

- 佐藤慎二(2014),『実践通常学級ユニバーサルデザインⅠ』,東洋館出版
佐藤慎二(2015),『実践通常学級ユニバーサルデザインⅡ』,東洋館出版
岩手教育委員会(2007),『中学校・高等学校における特別支援教育校内体制確立のための手引き』
盛岡市教育委員会(2014),『「インクルーシブ教育システム構築モデルスクール事業」研究報告書』
岩手県立総合教育センター(2004),『校内支援体制確立のための手引き』
岩手県立総合教育センター(2013),『特別支援教育支援員の業務推進の手引き』

【参考Webページ】

文部科学省(2002),『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』

文部科学省(2012),『通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生に関する全国実態調査』調査結果

文部科学省(2010),『特別支援教育について 第3部学校用(小・中学校)』

<http://www.mext.go.jp/a-menu/shotou/tokubetu/main.htm>

岩手県教育委員会(2014),『小・中学校の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実態調査について』 <http://www.pref.iwate.jp/kyouiku/gakkou/tokubetsu>

