

4. 「多様な教育的ニーズのある子供の教科指導上の配慮」の検討

本研究では、過去の実践や文献、各自治体が作成しているガイドブック等を参考に、特別な教育的ニーズのある子供に焦点を当てながら教科指導を整理し、「教科指導上の配慮の検討に必要な観点」をまとめた。また、平成29・30年改訂学習指導要領各教科編に示された学習活動を行う場合に生じる困難さへの配慮を踏まえて、「教科指導上の配慮」について、研究協力校等との協議を参考として、研究チームで整理・検討を行い、「教科指導上の個に応じた配慮の例」を作成した。

(1) 研究協力校、研究協力機関との協議

本研究では、小学校15校、中学校7校、高等学校6校、研究協力機関7自治体と「教科指導上の配慮」に関する協議を行った。

新型コロナウイルス感染拡大防止の観点から、オンラインによる情報交換を行い、研究協力校等への訪問も必要最小限になるよう配慮した。オンラインでは、研究の趣旨等を確認し、各学校の基本情報（在籍者数、学級数、特別支援学級、通級による指導の状況等）や、「教科指導上の配慮」に関する実践、通常の学級に在籍している特別な配慮を要する子供の状況、合理的配慮の提供、子供の思いや願いを踏まえた実践等について情報交換を行った。訪問による協議では、教育委員会の担当者と共に授業を参観し、通常の学級の担任が「教科指導上の配慮」を考えるために必要なことなどについて、通常の学級の担任をはじめ、管理職や特別支援教育コーディネーター、通級担当者等と協議をした。

令和3年度は、平成29・30年改訂学習指導要領各教科編に示された学習活動を行う場合に生じる「困難さ」に対する「指導の工夫の意図」や「個に応じた手立て」について例示された内容を参考に、どのような実践ができるかということについて協議を行った。なお、協議の対象とした学校は、文部科学省事業を受託した研究協力機関（福井県教育委員会、滋賀県教育委員会、山口県教育委員会、鹿児島県教育委員会）から紹介のあった学校とした。また、研究協力機関との協議は、小学校・中学校・高等学校等の特別支援教育に関する取組や、文部科学省事業を受託した際の状況、事業内容、成果、課題、その後の状況について話題にした。

令和4年度は、研究チームが令和3年度にまとめた「教科指導上の個に応じた配慮の例」の内容に関する意見交換や、各学校において教師が個に応じた配慮を検討するためには、どのように取り組めばよいか等について協議等を行った。なお、協議の対象は、研究協力機関から紹介のあった学校や、継続的に教科指導上の配慮に関する取組を行っている学校とした。また、特定の障害種のみが対象とならないよう留意した。

研究協力校等とのオンラインや訪問による意見交換のほか、以下のような機会も活用して協議を行った。

「授業研究会」：研究協力校のA小学校とB中学校は、定期的（毎月、学期に数回程度）に「授業研究会」を実施していた。「授業研究会」には、研究チームの研究員も参加し、授業を参観後、「教科指導上の個に応じた配慮」に関する意見交換を行った。さらに、授業研究会に参加した教育委員会の担当者と意見交換を行った。

「研究校の授業公開」：C中学校は、特別支援教育に関する地域の研究拠点校で、校外の教員を対象とした『授業公開』を行った。授業公開に続き、研究協議が行われ、その際、授業担当者等と「教科指導上の個に応じた配慮」に関する意見交換を行った。

「校内研修（授業研究）」：D高等学校は、各教科の代表となる教師が「わかりやすい授業」に関する授業公開を行い、後日、全ての教師が同様に授業を公開するという校内研修を行っていた。その際、同校の職員と共に授業を参観し、「教科指導上の個に応じた配慮」に関する意見交換を行った。

「校内研修の講師」：E中学校及びF高等学校では、「教科指導上の個に応じた配慮の例」をテーマとした校内研修会を開催した。校内研修の講師として、研究チームの研究員が参加し、各教科担任が独自に作成した個に応じた配慮について、考える流れや配慮の内容等を確認した。

<主な協議内容>

- ・「教科指導上の個に応じた配慮」を考える際に、はじめに、「困難さ」「困難さの背景」「指導の工夫の意図」「個に応じた手立て」「手立ての効果の確認」の何に注目すると考えやすいか。
- ・研究チームが作成した「教科指導上の個に応じた配慮の例」について、自身の実践と共通する又は、異なる内容があるか。また、加筆修正した方が良い内容があるか。
- ・通常の学級に在籍している子供の合理的配慮の提供、子供の思いや願いを踏まえた実践として、どのようなことに取り組んでいるか。

<主な意見>

- ①担任だけで個々の子供の困難さの背景を考えることに限界がある
 - ・子供の困難さに気付き、手立てを検討・提供している教師
 - ・子供や保護者からの発信がなく、子供の困難さに気付いていない教師
- ②学校によって「教科指導上の個に応じた配慮」を考える流れが異なる
 - ・気になる子供の「困難さ」から考える学校
 - ・普段から行っている学級全体への「手立て」から考える学校
 - ・発達障害等の診断のある子供の「困難さ・困難さの背景」から考える学校
- ③子供に手立ての効果等を確認することは大切である
 - ・考えていた以上に効果があった
 - ・あまり違いがなかった
 - ・子供が困難さを意識していなかった

①担任だけで個々の子供の困難さの背景を考えることに限界がある

通常の学級の担任には、周囲の子供との様子の違いや独特な学び方をする子供もいることから、子供の困難さに気付き、具体的な手立てを検討・実践している教師がいる一方で、子供や保護者からの発信がないため、子供の困難さに気付いていない教師が一定数いることが話題になった。また、特別な配慮を必要とする子供が増加する中で、一斉指導において、担任だけで個々の子供の困難さの背景を考えることが難しいことについて、次のような意見があった。

- ・集団における個々の子供の「特性や教育的ニーズ」の把握が難しい。
- ・集団の中で学ぶ困難さと、個々の学びの困難さとの違いの判断が難しい。
- ・現在の学びの困難さが、既習事項の理解不足や生活経験の不足による場合がある。

このようなことから、管理職や校内委員会、特別支援教育コーディネーター、学年・校内の同僚といった通常の学級の担当者を支える体制や、外部の関係機関との連携の必要性が話題となった。

②学校によって「教科指導上の個に応じた配慮」を考える流れが異なる

研究協力校等との協議では、学校の実践の積み重ねの違い等によって、「教科指導上の個に応じた配慮」を考える流れが異なった。例えば、気になる子供の「困難さ」から考える学校もあれば、普段から行っている学級全体への「手立て」から考える学校、発達障害等の診断のある子供の「困難さ」「困難さの背景」から考える学校があった。また、「教科指導上の配慮」に関する意見交換では、次のような意見があった。

- ・多くの子供に有効であった配慮を行っており、特に整理して考えたことがない。
- ・手立ては、教科に共通するものもあれば、教科ならではのものもある。
- ・手立ての効果の確認は、方法や内容が多岐にわたる。
- ・手立ての効果の確認は、各教科の学習評価との関係を明確にしておく必要がある。

③子供に手立ての効果等を確認することは大切である

これまでも指導や支援に子供の思いや願いを踏まえることの重要性が指摘されていたが、研究協力校等との協議において、実際に手立ての効果等を子供に確認している学校は少なかった。そこで、配慮に対する手立ての効果の確認を依頼したところ、「考えていた以上に効果があった」「あまり違いがなかった」「子供が困難さを意識していなかった」などの状況があった。手立ての効果を確認した教師からは、授業中の子供の様子を観察しながら指導や支援を行っていたが、教師の思いや願いと違うことがあることに驚いたという感想もあった。

(2) 研究チームでの整理・検討

研究チームでは、「多様な教育的ニーズのある子供が、通常の学級での授業の内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごすにはどうしたらよいのか」、「通常の学級を担当している教員が多様な教育的ニーズのある子供の指導や支援を行うには、どのような視点が大切になるか」ということに焦点を当てながら協議を重ねた。研究協力校等との協議を踏まえ、次のような内容について整理・検討した。

- ①個と集団を意識した環境
 - ・学びに向かう集団を形成するための環境と個に応じた配慮
- ②「教科指導上の配慮」の整理・検討
 - ・学習活動への「参加」と学習内容の「理解」
- ③「教科指導上の個に応じた配慮」を考える流れ
- ④子供の思いや願いを踏まえること

①個と集団を意識した環境について

研究協力校等の多くの学校で「わかりやすい授業」の実践をしながら、「互いに認め合い、支え合える学級集団」や「安心して意見が出せる雰囲気」を意識するなど、学びに向かう集団を形成するための環境づくりが重要視されていた。これらは、子供が安心して学習活動に参加でき、学習内容を理解することを促すものであり、個に応じた配慮の基礎となる環境として有効であると考えた。このため、教科指導における個と集団を意識した環境づくりを図のように整理した。(図4-1)

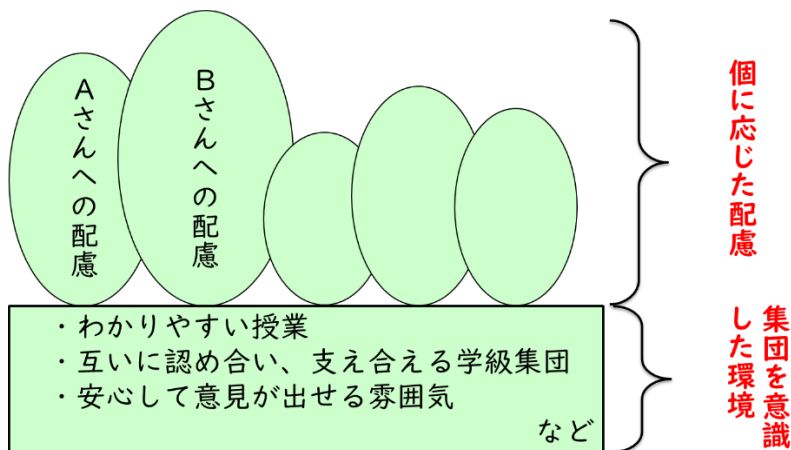


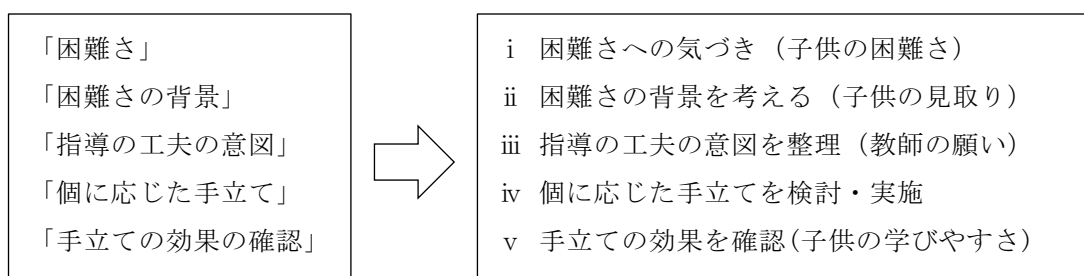
図4-1 教科指導における個と集団を意識した環境づくりのイメージ

②「教科指導上の配慮」の整理・検討

研究協力校等との協議において、学習活動を行う場合に生じる「困難さ」に対する「指導の工夫の意図」や「個に応じた手立て」は、「困難さの背景」により異なると考えると、配慮の内容がより子供の実態に合ったものになり、指導や支援の充実が図れるという見解が一致した。また、「教科指導における個に応じた配慮」は、手立てを講じる前だけではなく、講じた後に「子供の思いや願いを踏まえる」ことで、個に応じた「手立て」がより効果的になるという見解も一致した。このようなことから、本研究で検討する「教科指導上の個に応じた配慮」の視点として、平成 29・30 年改訂学習指導要領各教科編に示された視点に、新たに「困難さの背景」と「手立ての効果の確認」を加え、「教科指導上の個に応じた配慮の例」を資料としてまとめた。資料をまとめるに当たり、「困難さの背景」については、研究チームの個々の研究員が所属する障害種別研究班の知見等も参考とした。また、当初は、音楽や体育、図工、美術、技術・家庭等の実技を伴う教科についても対象としたが、小学校・中学校・高等学校に共通性の高い教科である国語、算数（数学）、社会、理科、外国語に注目することとした。

③「教科指導上の個に応じた配慮」を考える流れ

研究協力校等との協議において、学校の実践の違いにより、「教科指導上の個に応じた配慮」を考える流れが異なった。例えば、気になる子供の「困難さ」から考える学校もあれば、普段から行っている学級全体への「手立て」から考える学校、発達障害等の診断のある子供の「困難さ」や「困難さの背景」から考える学校などがあった。そこで、「教科指導上の個に応じた配慮」について、担任が検討しやすくなるように配慮を考えるための流れを以下のように整理した。



図は、上から下に流れるフローチャートで検討したが、学校の実践の積み重ねにより配慮を考える流れが異なることから、上から下に流れる途中から出発することがあり、研究協力校等との協議においても違和感があるという意見が目立った。このため、どこからでも出発できるような図（図 4-2）としてまとめたところ、多くの学校で賛同が得られた。また、「担任だけで困難さの背景を考えることに限界がある」という研究協力校等の意見も踏まえ、校内での連携や、保護者、関係機関との連携も図に含めた。

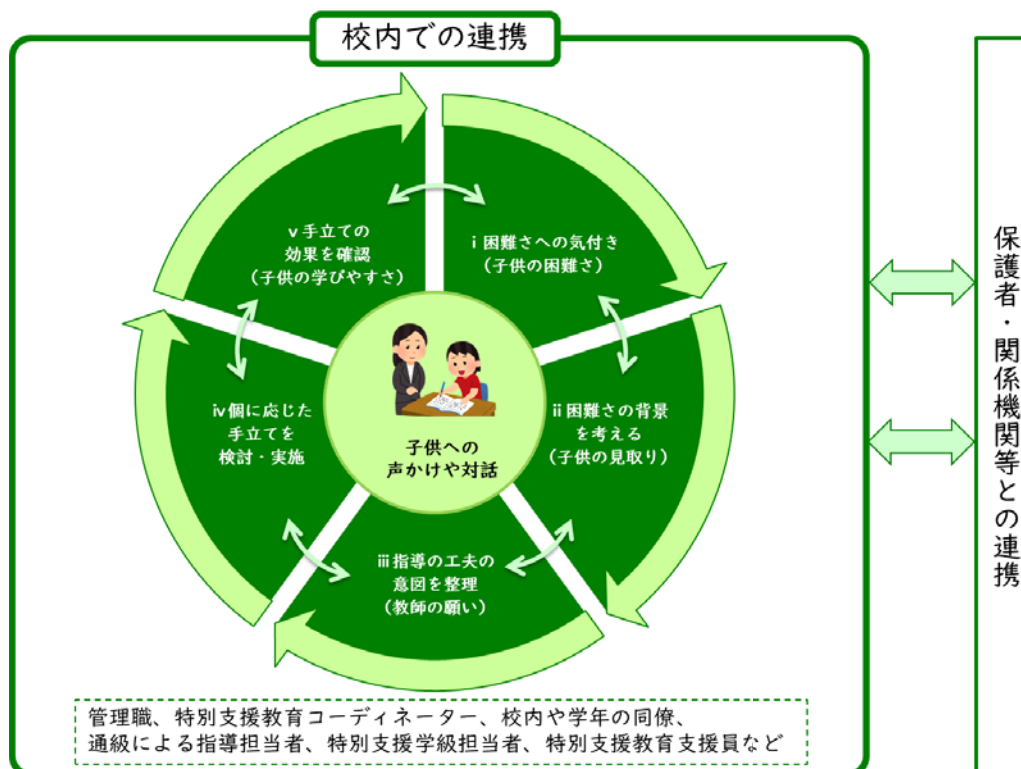


図4-2 「教科指導上の個に応じた配慮」を考える流れ

④子供の思いや願いを踏まえることが大切である

研究協力校との協議では、配慮に対する手立ての効果の確認について、担任による指導の工夫が子供の学びに十分につながっていないという課題があった。このため、教科指導上の個に応じた配慮の例をまとめる際に、「手立ての効果の確認（例）」として、確認する内容を明記することとした。

また、研究協力校等との協議では、子供への声かけや対話を通して「教科指導上の個に応じた配慮」を検討している小学校や、ケース会議に子供が関わる小学校、生徒自身が自分に合った学び方を考える中学校の実践の紹介があった。いずれの実践においても、教師からの声かけや、教師の指導や支援に子供が関わることで、学習に対する意欲やモチベーションの向上、主体的な学びに発展する可能性があることなどが確認された。また、このような教師の姿勢が、子供にとって大きな安心感につながり、学校生活全体に好影響があることが確認された。

(3) 参考となる取組

研究協力校等との協議では、訪問前に研究チームで作成した「教科指導上の個に応じた配慮の例」を送付し、事前に研究協力校に見てもらった上で協議を行った。その際、小学校2校、中学校1校、高等学校1校については、研究チームで作成した「教科指導上の個に応じた配慮の例」を参考に学校が独自に作成した「教科指導上の個に応じた配慮」の内容について協議した。また、教育委員会が主催する研修会において、「教科指導上の個に応じた配慮」の内容を検討した資料を紹介した。

①訪問前にG中学校（理科）で作成された「教科指導上の個に応じた配慮の例」

G中学校を訪問した際、研究チームで提供した資料を参考に資料が作成されていた。G中学校では、これまで学校全体でわかりやすい授業に取り組んでいたこともあり、普段行っている「個に応じた手立て」から個に応じた配慮を検討したということであった。国語等の複数の教科について同様に作成されており、その資料の作成の方法や内容等について協議した。ここでは、理科における個に応じた配慮として次の資料を紹介する。

	指導内容、 学習活動	困難さ	困難さ の背景	個に応じた 手立て	手立ての 効果の確認
知識・ 技能	自然の事象・ 現象について の理解を深め る。	・力の働き、密度、 濃度、電流、化学 変化の規則性、速 さなどにおける 計算ができない、 計算に時間がか かる。	・計算する ことが 困難で ある。	・公式と実際の計算との 関係を確認する ・公式を文字ではなく、 語句で覚えさせる。 (例) $V = IR$ は、 電圧 = 電流 × 抵抗	・時間はかかるが、 繰り返すことに よって、解き方を パターン化して 解法を見につけ ることができた。
思考力・ 判断力・ 表現力等	問題を見出し、 見通しを持っ て観察、実験 などを行い、 科学的に探究 する力を養う。	・観察レポートな ど、書いてまと めることができ ない。	・書くこと が困難 である。	・タブレット端末等の ICT機器を使っ てレポートを 作成させる。	・タブレット端末 等を使用するこ とで、書くこと の苦手が軽減し 、結果をレポート などにまとめる ことができた。
学びに 向かう力・ 人間性等	自然の事物・ 現象に進んで 関わり、科学 的に探究しよ うとする態度 を養う	・学習活動に粘り 強く取り組むこ とができず、途 中であきらめて しまう。	・不注意や 多動性・ 衝動性 がある。	・結果や成果物の善し悪 しではなく、やり 遂げたり、協力 できたりした ことを認め褒 める。	・やり遂げる経験 を積むことで自 己肯定感が高ま り、次の活動へ の意欲につなが った。

同様な資料について、H中学校では、学級全体への配慮と特定の生徒に対する配慮を明確にするため、資料に【個・集団】といった欄を設け、手立てや配慮の対象を明確にする工夫もあった。


②教育委員会主催研修会で作成された「教科指導上の個に応じた配慮」

I市教育委員会が主催した通級による指導担当者及び特別支援教育コーディネーターを対象とした研修では、事前に各学校（小学校・中学校）が独自に作成した「教科指導上の個に応じた配慮」について、グループ別に意見交換を行い、全体で共有された（図4-3）。後日、各学校が作成した資料や、「教科指導上の個に応じた配慮」の内容等について、参加者の意見を踏まえて、I市教育委員会の担当者と協議を行った。

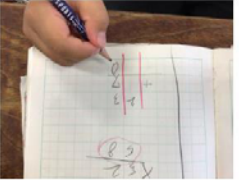
学年・教科および具体的な場面	困難さの背景	支援の実際	評価
2年生・算数 見ることが苦手で、細かいところまで意識して見ることができない。形が捉えづらいため、筆算の位がずれてしまい、どこを計算したら良いのかわからなくなる。また、板書を写すのに時間がかかる。	視覚認識の困難さがあり、どこに焦点をあてたらよいのかわからない。	○計算をする箇所以外を隠し、 見える部分を少なくする 。 ○筆算にたての線を引き、位を意識させる。	○ミスが少なくなり、正確に計算できるようになってきた。

筆算の計算

23+7



見える部分を少なくする



位が分かるように線を引く

図4-3 I市教育委員会主催研修会で参加者（小学校）が作成した「教科指導上の個に応じた配慮」