

平成 22 年 3 月 31 日現在

研究種目： 若手研究 (B)

研究期間： 2007～2009

課題番号： 19730553

研究課題名 (和文) 発達障害児の学習支援システムと教材開発に関する実践研究

研究課題名 (英文) Development of learning support system and materials for children with learning difficulties.

研究代表者

新井 英靖 ( ARAI HIDEYASU )

茨城大学・教育学部・准教授

研究者番号： 30332547

研究成果の概要 (和文) : 本研究は知的障害児を含む発達障害児に対する自立活動のカリキュラム開発を目的とする実践研究である。本研究の結果、通常学級における学習困難児に教育的対応を提供する際には、特別な教育的対応を通常学級のカリキュラムや指導方法に埋め込む形で実践を開発することが重要であるということが明らかになった。

研究成果の概要 (英文) : This study sets out the features of learning support system and materials for children with learning difficulties. The results are as follows: The learning support system and materials for children with learning difficulties should offer in regular curriculum and teaching method.

交付決定額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2007 年度	1,100,000	0	1,100,000
2008 年度	1,000,000	300,000	1,300,000
2009 年度	70,000	210,000	910,000
年度			
年度			
総計	2,800,000	510,000	3,310,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・特別支援教育

キーワード：学習支援

## 1. 研究開始当初の背景

これまでの通常学級に在籍する発達障害児の学習支援では、「読み書き」や「計算」などの学習上の「つまづき」をどのように克服していくかといった通級指導教室等における「個別指導」に関する教育方法の研究が主流であり、そのため、子どもの発達過程や認知特性に即して通常学級でどのような支援ができるかといったドリルや書籍が多く開発されてきた。しかし、通常学級に

在籍する発達障害児が在籍している学級で受講している授業は教科書に即して進められるため、発達あるいは認知特性に応じた支援方法が国語や算数の授業で必ずしも応用できるわけではなく、通常学級の発達障害児に授業中の学習支援が十分でない現状がある。また、特別支援学級や通級による指導の弾力的運用(あるいは効果的な活用)の方策について、まだ研究が十分に進められていないこともあり、通常学校の発達障

害児に対する効果的な学習支援システムが確立していないことも大きな実践的課題であると考えられる。

## 2. 研究の目的

本研究は以上のような実践的課題を解決するために、国内外の実態調査を通じて通常学級に在籍する発達障害児の学習支援システムを提起することを目的とした。

## 3. 研究の方法

本研究では通常学級に在籍する発達障害児に対し効果的な学習支援を提供するために、

- 1) 通常学校に在籍する発達障害児に対する教材・教具および支援ツールの開発
- 2) 英国の通常学級に在籍する発達障害児に対する学習支援システムに関する調査を実施した。

## 4. 研究成果

(1) 「つまずき」 やすい学習のポイント (I 児を例にして)

I 児のような学習上の困難を抱える子どもを特別支援教育の対象児と考えることに少し違和感のある先生もいるだろう。それは、I 児のようなケースを特別支援教育の対象児としたら、対象となる子どもの割合がかなり広がってしまい、「特別な支援」とはいえなくなるのではないかと、という気持ちからだと考える。実際のところ、発達障害がなくても I 児のようにつまずいている子どもはいますので、厳密に言えば I 児の「学習のつまずき」への対応は「特別な支援」ではなく、「通常の支援」なのかもしれない。特別支援教育を広く捉えて、I 児のような「学習のつまずき」をどのように支援していけばよいのだろうか。この問いに答えるためには、その教科がもつ特性を理解していなければならない。

I 児の「学習のつまずき」を例にとると、「20 までの数」を理解し、次のステップに移っていけるようにするにはどうしたらよいかを考える必要がある。このためには、子どもの認知的特性を理解することだけではなく、「20 までの数」の理解に潜む落とし穴に着目する必要がある。「数」には、「1」から「10」まで規則正しく並んでいる数列（序数）と、「全部でいくつ？」を答えるときに用いる総数（基数）の 2 種類があります。「20 までの数」の単元でつまずく子どもは、順序よく数を言うこと（数唱）はできるが、「15」を「10 と 5」にわけると、「数のかたまり」を意識することが苦手な子どもが多いと思われる。こうした単元ごとの「学習のつまずき」を意識すると、支援の方法が見えてくる。つまり、「20 までの数」が理解できない背景に、「10 のかた

まり」の意識が希薄であるのなら、「15」個のものを数えるときに、「1」から「15」まで指をさしながら数えるのではなく、「10」の袋をつくってひとまとまりにして、残りはいくつであるかを聞くというような指導方法が考えられる。もちろん、「5」のかたまりをつくって、それを 2 つ合わせて「10」という確認をしてもかまわない。それまで、「1 つ」ずつ数字が増えていくイメージでしか数えたことのなかった子どもに対して、「数のかたまり」を目に見えるようにすることが指導方法の工夫の一つであると考えられる。

(2) 具体的な操作を可能にする教具の工夫

「10 のかたまり」を目に見えるようにするために、教師は授業で用いる教具についても吟味しなければならない。たとえば、下の図のように、同じ「20 までの数」を数える課題であっても、数える物が卵の模型（あるいは絵）であるのか、ひまわりの模型（あるいは絵）であるのかによって、難易度がかなり異なってくる。

I 児のように、「20 までの数」でつまずいている子どもには、シンプルでわかりやすい卵の教具を用いるべきである。逆に、「20 までの数」が数えられるようになった子どもには、次の課題に行く前に、少し複雑に見える物でも数えられるかどうかを確かめるために、ひまわりを数えさせてみるのも良いと思われる。

このように同じ課題でも、用いる教具によって子どもが感じる難易度は大きく異なる。同じ教材であっても、プリントを複数用意して、わかりやすいプリントを解かせたあとに、子どもにチャレンジ課題を与えてみたりして、多様なアプローチを用意することが大切である。プリントの多様化だけでなく、はじめに具体物で数えさせ、その後、プリントで学習させるなど、子どもの学習活動を多様にしていくことも大切である。

(3) 英国のインクルーシブ教育実践の特質

英国のインクルーシブ教育は、子ども個人が有する特別な教育的ニーズにのみ着目し個別の支援を提供するのではなく、通常の学校や教師の教育方法を変化させなければならないという考えを軸とし、学校全体を発展させるとともに、多様な学習支援の方策を提供するものであった。こうした考え方の中では、子どもの特別な教育的ニーズも多様な「学習スタイル」の一つとして捉えられ、特別な教育的ニーズをもつ子どもへの対応は「特別な対応」ではなく、すべての子どもに提供されている多様な支援の一つとして位置づけられる。特に、子

もの「学習スタイル」に対応するために、英国では通常の学級における教育方法の多様化を実現するべく研究がすすめられていたことは、注目すべき点であると考えられる。

具体的には以下のような実践が展開された。2008年には、読み書き能力の育成の中でも、子どもの学力向上のためには「書く力」が重要であると考え、「書き言葉のための話し言葉 (Talk for Writing)」という報告書が出された。ここでは、「近年、英国全体の教師の努力のおかげで、キーステージ2の子どもの書く力はかなり向上したように見えるが、なお多くの初等学校が書き言葉に関して、読みの力と同等の進歩を遂げていない」と指摘された。そこで、「教授の連続性 (teaching sequence) を確保する中で、教師が子どもの書き言葉をさらに発達させていくことを支援する教材」を用意し、「学習の効果的なアセスメントにもとづいて計画された個別的なアプローチ (personalised approach)」を提供できるようにした (DCSF, 2008, 2)。

このアプローチは、行動上の困難を伴う子どもに対する SEAL プログラム (第8章第2節参照) と多くの部分で重なり合っていると指摘された。すなわち、書き言葉の発展には、「情緒的に安全と感じる環境のもとで、学習者との開かれたディスカッション」が重要であると考え、そのため「書き言葉を育てるための話し言葉の指導と SEAL プログラムは、並行して実践するもの」とされた (DCSF, 2008, 19)。

また、こうした指導はインクルーシブ教育実践と関連性が深いことも指摘された。すなわち、「書き言葉を育てるための話し言葉の指導は、特別な教育的ニーズをもつ子どもを含めて、すべての子どもの学習と書き言葉の発達に大きく寄与するものである」と指摘された (DCSF, 2008, 21)。すなわち、学習困難児の特別なニーズに対しては、「教師が適切な対応を提供し、学習を最大限広げていくこと」が求められた (DCSF, 2008, 21)。

具体的には、「書き言葉を育てるための話し言葉の指導は、…可能なところではどこでも、どのようなニーズをもつ子どもでも、すべての子どもをインクルーシブな状況の中で行うこと」が原則とされた。そのため、各学校は「インクルージョン発展計画に沿って適切な調整をすること」が求められ、子どものニーズに応じて「ICT やその他の機器の支援を提供すること」や、「ティーチング・アシスタントまたは対応してくれる仲間のパートナーなどの付加的資源を提供すること」が必要であると考えた。そして、こうした支援を提供する場合には、子どもの「自立を奨励するために意欲がでるよう

に支援すること」が重要であり、学習者である子どもの主体性を重視することが必要であると考えた (DCSF, 2008, 21)。

さらに、教師は書き言葉の指導をする際には、「高い期待をもち続ける一方で、私たちは書く力というものを最も広く捉えて、マークを描くということも含むように広げることが必要である」と考えた。これは、インクルーシブ教育実践では、「子どもの中に完全に独力で書くことができない子どもがいることも受け入れていくことが必要である」からであった (DCSF, 2008, 21)。こうした配慮を必要とする子どもが含まれている授業では、「期待の限度を設定することなく、…子どもができると思うなら、それに専念することを奨励すること」や「反応が遅い子どもには時間を許し、完全に応答することができず、限られた応答になってしまう子どもも受け止め、その応答の価値を認めること」が重要であると指摘された (DCSF, 2008, 21)。

以上のように、読み書きに困難を伴う子どもへの対応は、早期から段階的に多様な支援を提供することが重要であると指摘された。このとき、読みの困難を伴う子どもが通常の学級にとどまることができるよう、特別な教育的ニーズに応じて課題を別にして対応したり、必要な子どもには個別的なプログラムが用意された。ただし、2000年以降に進められたインクルーシブ教育実践の展開では、「早期からの読み書き支援」や「書き言葉のための話し言葉の育成」というように、すべての子どもを対象とした実践的枠組みを用意した上で、その中に学習困難児への特別な対応を組み入れるというアプローチが採用されていた。

今回の研究では、英国における学力問題やいじめ、不登校問題とインクルーシブ教育との関連など、英国が抱える教育の諸問題の中でインクルーシブ教育がどのように位置づいているのかを論じることはできなかった。しかし、英国のインクルーシブ教育の推進と通常の学級における教育方法の多様化との関連性は少なからず存在することが本研究において示唆された。通常の学校において学力その他の格差問題や特別支援教育の展開が大きく取り上げられるようになってきた日本において、英国インクルーシブ教育の展開は今後の日本の教育方法学研究にとって有益な情報となるのではないかと考える。

#### 【主な文献】

Department for Children, Schools and Family (DCSF), 2007, Early Literacy Support; Materials for Teachers Working in Partnership with Teaching

Assistants (The National Strategies).  
Department for Children, Schools and Family (DCSF), 2008, Talk for Writing (The National Strategies Primary).  
Department for Children, Schools and Family (DCSF), 2009a, Independent Review of the Proposal to Make Personal, Social, Health and Economic (PSHE) Education Statutory (Chaired by Sir Alasdair Macdonald).  
Department for Children, Schools and Families (DCSF), 2009b, Statistical First Release; Special Educational Needs in England, January 2009.

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文] (計 1 件)

①2009年 11月 (単) 新井英靖「英国の pastoral・ケアの発展過程に関する研究」、『茨城大学教育実践研究』第 28号, 65-77. 査読なし.

[図書] (計 3 件)

①2009年 5月 新井英靖『自立への挑戦と授業づくり・学級づくり』(明治図書出版), 57-71頁. 査読なし.

②2008年 10月 新井英靖「英国のインクルーシブ教育の動向と実践的課題」日本教育方法学会編『教育方法 37』(図書文化社), 130-137頁. 査読なし.

③2007年 3月 新井英靖『気になる子どもの教育相談ケースファイル』(中央法規出版), 1-184頁. 査読なし.

6. 研究組織

(1) 研究代表者

新井 英靖 (ARAI HIDEYASU)  
茨城大学・教育学部・准教授  
研究者番号：30332547