

児童が学ぶ楽しさや充実感を味わうことができる、
 特別支援教育の視点を生かした授業づくりの研究
 ～児童一人一人の教育的ニーズに応じた算数科学習指導の工夫を通して～

目 次

I	研究主題	-----	1	1
II	主題設定の理由	-----	1	1
III	研究の仮説	-----	1	2
IV	研究の全体構想	-----	1	2
V	研究の経過	-----	1	3
VI	研究の実際	-----	1	3
1	研究の基本的な考え方	-----	1	3
(1)	特別支援教育の視点	-----	1	3
(2)	教育的ニーズ	-----	1	3
(3)	学ぶ楽しさや充実感を味わうとは	-----	1	3
(4)	学ぶ楽しさや充実感を味わうための学習指導の工夫	-----	1	4
2	研究の内容	-----	1	4
(1)	児童の実態把握と分析	-----	1	4
ア	「児童理解アセスメントシート」の作成と活用			
イ	算数科学習における事前の意識調査			
ウ	単元事前調査とレディネステストの実施			
エ	通常の学級における支援レベルの設定			
(2)	教育的ニーズに応じた学習指導の工夫	-----	1	8
ア	教材・教具の工夫及び活用と実際			
イ	学習指導案の形式の工夫			
ウ	学び合いの工夫と実際			
エ	支援レベルごとの手だての実際と課題			
(3)	検証授業の実際	-----	1	15
ア	検証授業3の学習指導案			
イ	授業の考察			
3	授業づくりのポイント	-----	1	17
4	研究の評価及び考察	-----	1	17
(1)	研究の評価	-----	1	17
(2)	研究の考察	-----	1	19
VII	研究の成果と今後の課題	-----	1	19
1	研究の成果	-----	1	19
2	今後の課題	-----	1	20
	〈引用文献〉	-----	1	20
	〈参考文献〉	-----	1	20

I 研究主題

児童が学ぶ楽しさや充実感を味わうことができる、

特別支援教育の視点を生かした授業づくりの研究

～児童一人一人の教育的ニーズに応じた算数科学習指導の工夫を通して～

II 主題設定の理由

平成19年4月1日に「学校教育法等の一部を改正する法律」が施行され、すべての学校において特別支援教育を推進することが規定された。同時に文部科学省から出された「特別支援教育の推進について」の通知文では、「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている」と示された。

本県の『明日の宮崎を担う子どもたちを育む戦略プロジェクト』『のびよ！宮崎の子どもたち』～教育県「みやざき」の創造～第2期戦略プロジェクトにおいても、「障がいのある子どもの教育の推進」が、5つの戦略プロジェクトの一つとして挙げられており、多様なニーズに柔軟に対応できる教育支援システムの構築や発達障がいへの積極的な対応が視点となっている。さらに、その戦略プロジェクトの一つには、「学力向上対策の推進」も挙げられている。また、平成18年3月に出された「みやざき特別支援教育プラン」では、本県が実施した実態調査の結果から、特別な支援を必要とする児童生徒は、通常の学級に2人程度在籍している可能性のあることが推測されている。

これらのことを踏まえ、障がいのある子どもの教育を充実させるためには、個の特性を理解し、それぞれの児童のニーズに合った学習活動を展開していくことが必要であり、この個をみる視点が、通常の学級における全体をみる視点へとつながり、ひいてはすべての児童への効果的な指導の充実を図ることにつながるならば、学力向上も期待できると考えた。そして、教師は障がいの有無にかかわらず、児童一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導及び必要な支援の方法を検討し、それぞれのもつ力を生かしながら指導に当たることが重要であるととらえた。

研究実践学校では、教育目標を「主体的に学び、心豊かにたくましく自分の夢の実現に挑む億北っ子の育成」と掲げ、常に児童の側に立った教育を進め、一人一人の能力を伸ばし、創造性と人間性豊かな児童の育成に努めることを教育方針としている。児童は、自分の目標に向かって努力したり、明るく元気に活動したりしているが、中には、学習内容の理解に時間を要し、集中力が持続しない児童がいる。また、周囲の友達や教師と上手くコミュニケーションがとれず、社会的な活動や学習活動を進めることに何らかの困難があり、十分な力を出し切ることができない児童もいる。これらの児童については、教育目標の達成に向けて個別の支援を行ってきているところである。しかし、それぞれの児童に対する指導や支援が不十分な点もあり、障がいの有無にかかわらず児童によっては、「分かった・できた」という学ぶ楽しさや充実感を味わうことができずに学校生活を送っている児童もいると思われる。それに対応するには、まず児童それぞれの実態を把握し、毎日の授業において、特別な教育的支援が必要な児童も含めた児童一人一人の教育的ニーズに応じた学習指導の工夫を行っていくことが大切であると考えた。

そこで、本研究では、通常の学級における児童一人一人の実態を把握し、分析していく。それを基に、授業においてどのような学習指導の工夫を行ったらよいかを明確にし、児童が学ぶ楽しさや充実感を味わうことができる授業づくりの研究に、特別支援教育の視点を生かして取り組むことにした。実態把握においては、まず、研究実践学級の担任教師とともに児童の学習、生活、心理・社会面について学校の様子を観察し、あわせてその他の指導にかかわる教職員等からの情報を収集し分析する。そのうえで、教科における児童の意識調査等を実施し、その結果の分析を

通して、児童一人一人の教育的ニーズに応じた学習指導の工夫や適切な指導及び必要な支援の方法を明らかにすることにした。

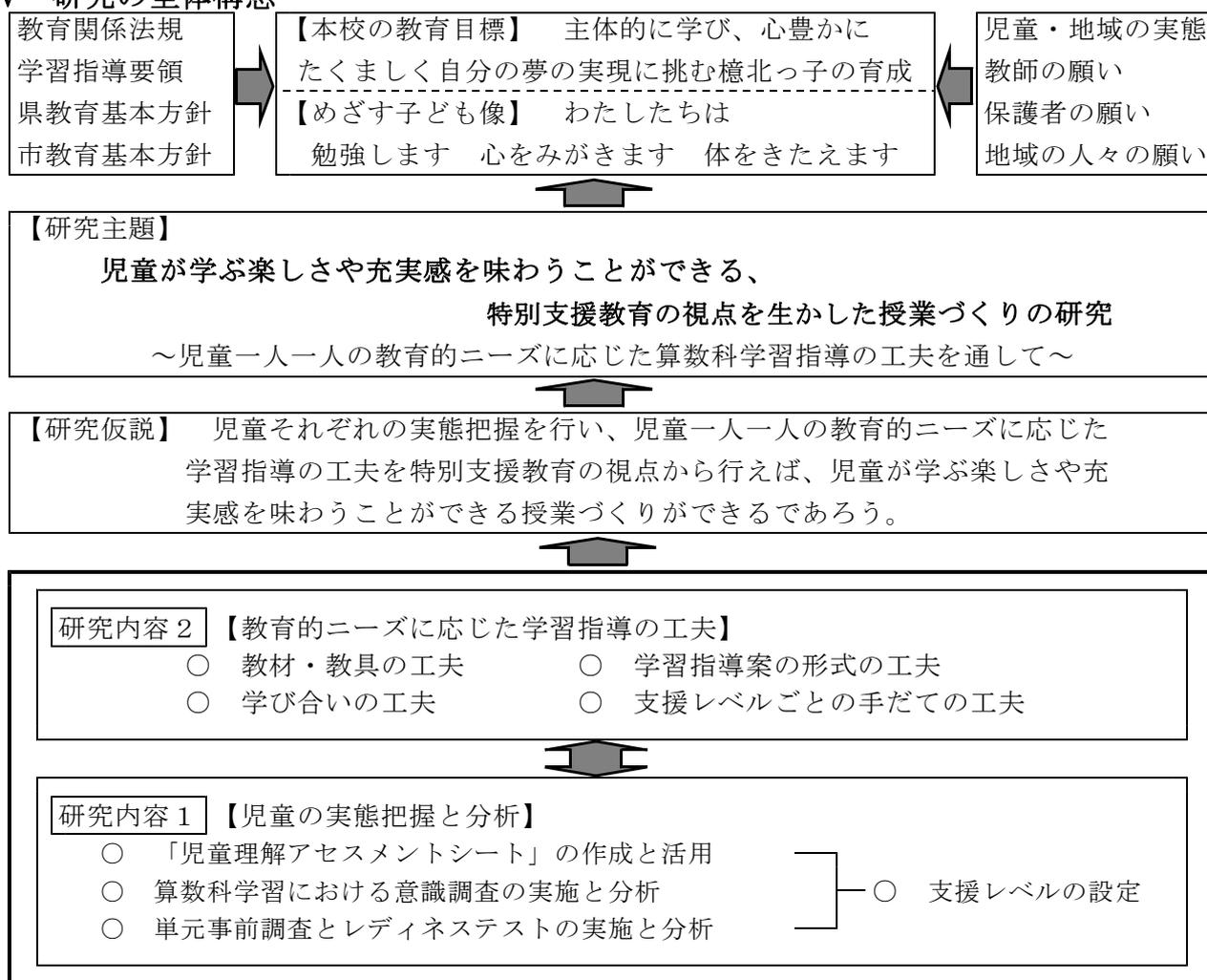
また、本研究では、研究の対象を算数科とした。算数科の学習内容は、生活や学習の様々な場面で活用することができ、考え方は多様であっても、答えは一つであるため、児童にとって、「分かった・できた」が明確となる教科である。しかし、内容の系統性や学習の連続性があるため、学習内容の積み重ねが不十分であると、次時の学習内容を理解することは難しい。そこで、1単位時間の学習内容を確実に理解させるために、個々の児童の実態に応じた学習指導の工夫について明らかにしていけば、児童一人一人に学ぶ楽しさや充実感を味わわせることができ、さらにこの学習指導の工夫は、他教科等の学習においても活用できるのではないかと考える。

このように、通常の学級において、児童一人一人の教育的ニーズに応じた算数科学習指導はどうあればよいのかを特別支援教育の視点を生かして明らかにすることは、児童が学ぶ楽しさや充実感を味わうことにつながると考え、本研究主題を設定した。

III 研究の仮説

児童それぞれの実態把握を行い、児童一人一人の教育的ニーズに応じた学習指導の工夫を特別支援教育の視点から行えば、児童が学ぶ楽しさや充実感を味わうことができる授業づくりができるであろう。

IV 研究の全体構想



【図1 研究の全体構想図】

V 研究の経過

月	研究内容	研究事項	研究方法	備考
4	研究計画作成	・ 資料収集及び研究主題設定	理論研究	
5	研究計画作成	・ 研究内容の検討	理論研究	
6	実態調査及び分析 意識調査 検証授業 1 準備	・ 児童の実態把握及び分析 ・ 算数科学習における事前の意識調査 ・ 教材・教具の作成	調査研究 調査研究 理論研究	研究実践学校
7	検証授業 1	・ 検証授業の実施と考察	授業研究	研究実践学校
8	検証授業 2 準備	・ 教材・教具の作成	理論研究	
9	単元事前調査 検証授業 2	・ 「面積」の学習における実態把握 ・ 検証授業の実施と考察	調査研究 授業研究	研究実践学校
10	検証授業 3 準備 単元事前調査 検証授業 3	・ 教材・教具の作成 ・ 「およその数」の学習における実態把握 ・ 検証授業の実施と考察	理論研究 調査研究 授業研究	研究実践学校
11	意識調査	・ 算数科学習における事後の意識調査	調査研究	研究実践学校
12	検証授業のまとめ	・ 検証授業の成果と課題の検討	理論研究	
1	研究のまとめ	・ 研究の成果と課題の検討	理論研究	
2	研究のまとめ	・ 研究紀要作成	理論研究	
3	研究発表 研究のまとめ	・ プレゼンテーション発表原稿の作成 ・ 研究のまとめと反省	理論研究 理論研究	

VI 研究の実際

1 研究の基本的な考え方

(1) 特別支援教育の視点

児童の特性や実態を的確に把握したうえで、児童一人一人の教育的ニーズに応じた指導や支援の工夫を計画的に行うことととらえる。

(2) 教育的ニーズ

すべての児童を対象として、児童それぞれがもつ力を生かしながら、目標達成に向けて児童が必要としている指導及び支援ととらえる。

(3) 学ぶ楽しさや充実感を味わうとは

児童が主体的に学習活動に参加し、学習内容を自分の力で確実に理解することととらえる。研究実践学校では、1 単位時間の学習活動を 6 段階で構成しており、その各段階ごとに、学ぶ楽しさや充実感を味わわせる手だてを【表 1】にまとめた。この手だてを基に、研究を進めていくこととする。

【表 1 学ぶ楽しさや充実感を味わわせる手だて】

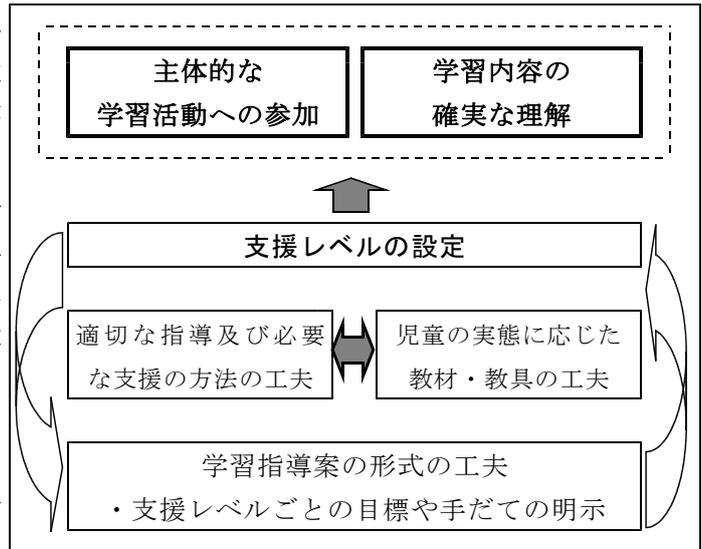
段階	手だて
つかむ	○ 前時の学習内容から基本的な問題を数問出題し、前時の学習内容を学級全体で確認することで、本時の学習への導入を図る。
見通す	○ 「できそうだ」という見通しをもたせるために、課題の提示の仕方を工夫し、児童同士の話し合い活動を取り入れる。
考える	○ 教材・教具の活用や児童同士の学び合いを通して、友達と課題解決できたという充実感を味わわせる。
深める	○ 児童それぞれに、学習内容の確かめと自己評価をさせ、習得できたことを教師や友達と認め合うようにする。
まとめる 広げる	○ 本時の学習内容をまとめ、学級全体で習得できたことを確認しながら充実感を味わわせ、次時の学習への意欲化を図る。

(4) 学ぶ楽しさや充実感を味わうための学習指導の工夫

学習指導の工夫において、児童が学ぶ楽しさや充実感を味わうためには、児童の主体的な学習活動への参加と学習内容の確実な理解が不可欠である。

そこで、まず児童の実態から支援レベルを設定する。通常の学級において、担任教師が一斉指導を行う際に、個々の児童に必要な支援の程度をあらかじめ把握することで、有効な手だてが検討できると考える。

そして、支援レベルごとに到達目標を設定し、適切な指導及び必要な支援の方法を明らかにしていく。さらに、授業の1単位時間における基本的な学習内容を



【図2 学ぶ楽しさや充実感を味わうための学習指導の工夫】

確実に理解させるために、実態に応じた教材・教具の工夫を行う。この教材・教具の活用の仕方においても、児童の実態に応じて検討していくことが大切である。また、この支援レベルごとに設定した到達目標や指導及び支援を、日々の学習活動に生かしていくことができるように、検証授業における学習指導案の形式を工夫する。【図2】

また、本研究で対象とする算数科学習は、内容の系統性や学習の連続性が明確であり、新学習指導要領においては、算数科の授業の中で、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に身に付けることと、身に付けた知識及び技能を他教科等の学習やこれから先の算数や数学の学習に活用していくことが重視されている。

よって、本研究では、算数科において教育的ニーズに応じた学習指導の工夫を行うため、3回の検証授業を第4学年の「小数」「面積」「およその数」の単元で行うことにした。

2 研究の内容

(1) 児童の実態把握と分析

児童が、「分かった・できた」という学ぶ楽しさや充実感を味わうことができる授業を展開するには、まず児童の実態把握を行い、個に応じた学習指導の工夫を行っていかなければならない。そのために、実態把握の方法を工夫し、きめ細かな実態把握を行うことは、教育的ニーズをとらえるうえで重要である。

そこで、まず学級の児童の状態やつまずき等を探るために、学習や生活面等での観察を行い、情報を収集することにした。そして、そのうえで学習内容にかかわる調査等を実施し、得られた情報をきめ細かく整理・分析することで、個々の児童への適切な指導及び必要な支援のための手がかりが見えてくるのではないかと考えた。

ア 「児童理解アセスメントシート」の作成と活用

(ア) 内容

「児童理解アセスメントシート」は、岸田幸広氏が作成したチェック表を参考にし、項目の表記に配慮して作成した。¹⁾ 記入の仕方は、児童の気になる状態に○印を付けていくようにする。

このシートは、学級の児童の学習面、生活面、心理・社会面等の様子を把握する一覧表である。豊かな学校生活を送ることができるようにすることを目指して、実態を的確に把握し、児童一人一人の教育的ニーズをとらえるためにこのシートを活用した。

このシートを活用することで、これまでに児童の指導にかかわった担任教師や養護教諭とも、共通理解を図ることができる。また、このシートは、学年や学級によって把握する項目等を付加修正することで、より効果的な指導を行うために役立てていくことができると考える。

児童理解アセスメントシート										記入日			年	月	日							
○年○組	学習面					生活面			心理・社会面		備考		記述		連携							
	集中力	読むこと	書くこと	話すこと	聞くこと	計算	家庭学習	身の周りの片付け	忘れ物	提出物	落ち着き	コミュニケーション	協調性	おとなしい	欠席	遅刻・早退	保健面	その他	合計	学年研で相談	コーディネーターと連携	校内支援体制
担任名 ○○ ○○																						
No	氏名																					
1	A					○		○				○								3		
2	B		○									○				○				5		

【資料1 児童理解アセスメントシート（一部）】

(イ) 結果・考察

「児童理解アセスメントシート」を活用して、研究実践学級の児童の実態把握を担任教師とともに行った結果及び考察を以下に示す。結果は、学級全体から見た児童の割合の多かったものを示す。（平成20年6月実施）

a 学習面において気になる状態

・「集中力」	・「計算」
・「書くこと」	・「聞くこと」

b 生活面において気になる状態

・「身の周りの片付け」	・「忘れ物」
-------------	--------

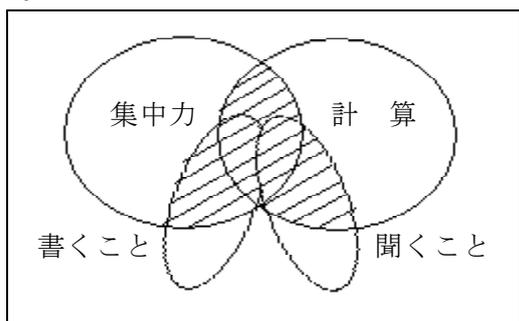
c 心理・社会面において気になる状態

・「落ち着き」	・「おとなしい」
・「コミュニケーション」	

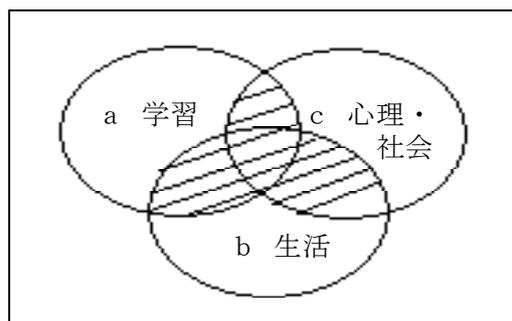
【図3】は、学習面において割合の多かった、気になる状態の4項目を取り上げて表したものである。この図から、気になる状態が重複していることが分かる。

また、この4項目を含む学習面のすべての項目から見ると、気になる状態が2項目以上重複している児童もいることが分かった。

【図4】は、学習面、生活面、心理・社会面における気になる状態の重なりを表したものである。この図から、学校生活におけるあらゆる場面で、気になる状態の重複が見られることが分かった。



【図3 学習面の効果】



【図4 全体の結果】

この結果から、気になる状態が重複している児童が学級に半数以上在籍していることが明らかになり、それらの児童は、学校生活を送るうえで何らかの困難を抱えていることが分かった。

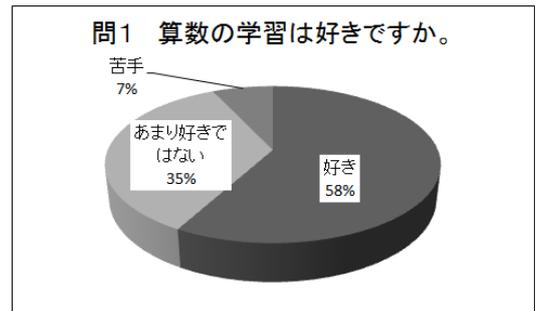
さらに児童一人一人の教育的ニーズをとらえるために、算数科学習における実態を把握することにした。

イ 算数科学習における事前の意識調査（平成20年6月実施）

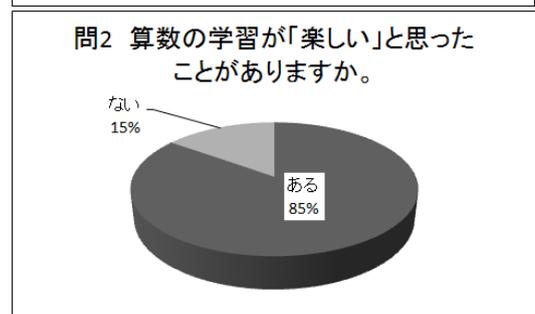
(ア) 事前の意識調査の結果

児童一人一人の算数科学習における実態を探るため、意識調査を行うことにした。結果は、【図5】のとおりである。

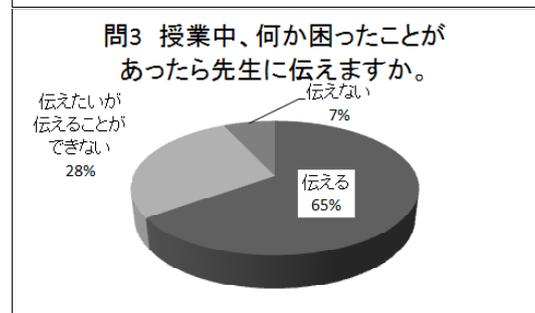
- 問1で、「あまり好きではない」「苦手」と回答した42%の児童は、理由として「難しいから」「分かるときと分からないときがあるから」を挙げている。このことから、学習内容が十分に理解できていないために算数を苦手と感じているのではないかとということが考えられる。



- 問2で、算数の学習を「楽しいと思ったことがある」と回答した85%の児童は、「学習内容が分かったとき」「友達に教えたり、教えられたりしたとき」に楽しさを感じている。このことから、友達との学び合いで分かったときに、喜びを感じることが多いということが分かった。



また、「楽しいと思ったことがない」と回答した15%の児童は、理由として「算数が苦手だから」を挙げていることから、学習内容の十分な理解ができた経験が少ないか、課題を解決する楽しさを味わっていないために、算数の授業に興味・関心をもつことができないのではないかとということが推察される。



- 問3で、「伝えたいが伝えることができない」「伝えない」と回答した35%の児童は、理由として「恥ずかしいから」「聞きづらいから」を挙げている。このことから、自分の思いや考えを相手に伝えられないまま、授業中を過ごしている児童がいることが分かった。

【図5 事前の意識調査の結果】

このことから、自分の思いや考えを相手に伝えられないまま、授業中を過ごしている児童がいることが分かった。

(イ) 考察

この意識調査の結果を、「児童理解アセスメントシート」から気になる状態の重複が見られた58%の児童について、見てみることにした。

問1で、算数の学習が「あまり好きではない」「苦手」と回答した42%の児童のうちの半数以上が、気になる状態の重複が見られる児童であった。問2で、算数の学習を「楽しいと思ったことがない」と回答した15%の児童のうちの3分の2が、気になる状態の重複が見られる児童であり、問3でも、「伝えたいが伝えることができない」「伝えない」と回答した35%の児童のうちの3分の2以上が、気になる状態の重複が見られる児童であった。

エ 通常の学級における支援レベルの設定

児童が学ぶ楽しさや充実感を味わうことができる授業を展開するためには、教育的ニーズに応じた学習指導の工夫が必要である。授業を計画する際に、適切な指導及び必要な支援として有効な手だてを検討していくが、それぞれの児童にどのような手だてが必要なのかを明確にしていくために、児童が必要としている支援の基準を設定することにした。

そこで、「児童理解アセスメントシート」及び算数科学習における意識調査の結果と、単元事前調査とレディネステストの結果も踏まえ、児童が必要としている支援の基準として3段階の支援レベルを設定し、【表2】のように整理した。²⁾ 3段階に設定したことは、通常の学級において、担任教師が一斉指導を行う際、適当ではないかと考えたからである。

【表2 3段階の支援レベル】

- 一次支援レベル
一斉指導に、自ら参加できる児童
- 二次支援レベル
一斉指導の中で、個別の声かけなどの配慮や支援が必要な児童
- 三次支援レベル
一斉指導の中で、個別指導の場や時間を設定するなどの配慮や支援が必要な児童

一次支援レベルの児童は、教師の特別な配慮がなくても一斉指導に参加し、その中で活動できる児童ととらえる。このレベルの児童には、満足感を味わわせることができるように、難易度の高い発展問題や学習内容を広げる活動を準備しておくなどの配慮が必要である。

二次支援レベルの児童は、個別の声かけなどの支援を受けることで、一斉指導に参加できる児童ととらえる。このレベルの児童には、学習意欲の喚起、理解を助ける支援の検討や自分の思いや考えを相手に伝えることを苦手としている児童への手だてが必要である。

三次支援レベルの児童は、学習面や心理・社会面で、特別な教育的支援を必要とする児童ととらえる。このレベルの児童には、学習を進めていくうえで、つまづいている点に必要な手だてを講じたり、個別指導の場や時間を設定したりするなどの配慮が必要であると考えた。

このように、3段階の支援レベルを考慮して、一斉指導における学習指導の研究を進めていくことにした。

(2) 教育的ニーズに応じた学習指導の工夫

ア 教材・教具の工夫及び活用と実際

(ア) 教材・教具の工夫

児童の学習への意欲を喚起し、主体的に学習活動に参加させ、授業の1単位時間における基本的な学習内容を確実に理解させていくためには、一人一人の児童の実態に応じて、分かる・できる状況を提供できるように教材・教具を活用することが必要であると考えた。

学習指導においては、教材・教具の活用がきっかけとなって、学習効果が上がり児童の興味・関心にも変化が現れることがある。それは、課題解決のための助けとなっており、「分かった・できた」という学ぶ楽しさや充実感を味わうことにつながると考える。また、自分の思いや考えを相手に伝えられない児童が、自ら伝えられるようになるきっかけとなる教具も活用していくと、教材・教具の果たす役割は非常に大きくなると考えた。

そこで、児童が主体的に学習活動に参加し、どの児童も「分かった・できた」という学ぶ

楽しさや充実感を味わうことができる授業を展開していくために、教材・教具の工夫を行うことにした。さらに、工夫する視点を【表3】のように7つの観点に整理し、教材・教具を作成する際のポイントとしてとらえた。

この「教材・教具を工夫するポイント」を基に、教材・教具を作成することで、児童の学習への意欲を喚起し、主体的な学習活動が期待できるととらえ、特別な教育的支援の必要な児童に限らず、すべての児童への効果的な指導の充実を図ることができるのではないかと考える。

【表3 教材・教具を工夫するポイント】

- ① 児童の興味・関心に結び付くもの
- ② 児童の実態に合ったもの
- ③ 視覚的に分かりやすいもの
- ④ 学習活動の見通しがもてるもの
- ⑤ 課題解決の助けとなるもの
- ⑥ 教具の操作ができるもの
- ⑦ 教具を媒介として、児童とのやりとりができるもの

(イ) 検証授業における教材・教具の活用の実際

以下に、教材・教具の活用の実際を示していくが、【表3】の工夫するポイントのどの観点とかが関わっているのかを[]内に丸数字で表示する。

a 指導計画の検討（単元名「小数」）[②]

教材の扱い方を検討する際には、児童の実態に応じて、指導計画も検討していく必要がある。検証授業1の「小数」の年間指導計画では、「小数の仕組み」と「数直線の読み取り」の学習内容は、まとめて1単位時間で取り扱う内容となっている。しかし、「小数の仕組み」は、小数の基本的な内容であるので、「児童理解アセスメントシート」の結果から、学習面において気になる状態の重複が見られる児童が全体の39%であるという学級の実態を考慮すると、1単位時間を充て丁寧に取り扱った方が効果的であると考えた。そこで、「小数の大きさ」の小単元を【資料3】のように「小数の仕組み」と「数直線の読み取り」の二つに分け、それぞれ1単位時間ずつ指導することにした。

小単元	学習活動	指導の手だて（*指導形態T・T）	計画	実際
課題設定	<ul style="list-style-type: none"> ○ ポットに入る水のかさ調べに興味をもち、はしたのかさの表し方を考える。 ○ 小数、小数点、小数第1位、整数の用語とその意味を理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 実際にポットに入る量を確かめさせ、「はしたの大きさ」を確認させる。 ○ 小数の大きさを自分の言葉で表現させるようにする。 	1	1
はしたの大きさの表し方	<ul style="list-style-type: none"> ○ しおりの長さをcmを単位にして表すという課題をつかみ、1mmをcm単位で表す方法を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 長さの違うしおりをそれぞれの児童に渡し、実際に測らせる。 ○ ヒントカードやワークシートの工夫をし、既習事項を想起させるようにする。 	1	1
小数の大きさ	<ul style="list-style-type: none"> ○ いろいろな見方から、2.6はどんな数かを考える。-----【小数の仕組み】 ○ 小数を数直線上に表したりよんだりして数としての小数の大小を理解する。-----【数直線の読み取り】 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 拡大数直線を活用させる。 ○ 自力解決できるようにワークシートの工夫をする。 ○ グループ内で、「お助けマン」の児童に説明させ、「なかよしワーク」も活用させる。 	1	1
小数のたし算・ひき算	<ul style="list-style-type: none"> ○ 小数のたし算とひき算の計算の仕方について考える。 ○ 小数のたし算・ひき算の筆算の仕方について考える。 ○ 復習をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自力解決できるようにワークシートの工夫をする。 ○ 筆算の手順カードを活用させる。 ○ 「お助けマン」の児童を活性化させる。 ○ 発展問題を用意しておく。 	4	3
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ○ 復習をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 児童の進み具合に合わせた練習問題を準備する。 ○ 発展問題を用意しておく。 	1	1

【資料3 「小数」指導計画（全8時間）】

また、「数直線の読み取り」の指導に充てる1単位時間は、4時間扱いである小単元「小数のたし算・ひき算」の復習の時間の1単位時間を充てるように調整した。この復習の時間の内容は、第1～7時までの各時間の確かめの時間や第8時の単元まとめの時間に取り扱うようにした。

指導内容については、学級の実態や児童の発達の段階に応じて基礎的・基本的な内容及び、重点を置くべき内容を明確にし、授業時数の配当に反映させて、指導計画を弾力的に作成していくことが大切であると考えます。

b 問題内容の取り扱い（単元名「面積」）〔②〕

複合図形の求積の学習において、レディネステストの結果を見ると、長方形・正方形の求積の仕方を十分に理解していない児童がいることが分かった。

そこで、児童の実態に合わせて、この時間では複雑な図形を取り扱わず、複合図形の求積の仕方を確実に理解させることに焦点化することにした。複雑な図形は、単元のまとめの時間に扱うことにした。

c ワークシートの工夫（単元名「小数」）〔④⑤〕

「児童理解アセスメントシート」の結果から、集中力が気になる児童が学級全体の36%であったことから、ワークシートは、集中力が持続するように問題数を絞った。

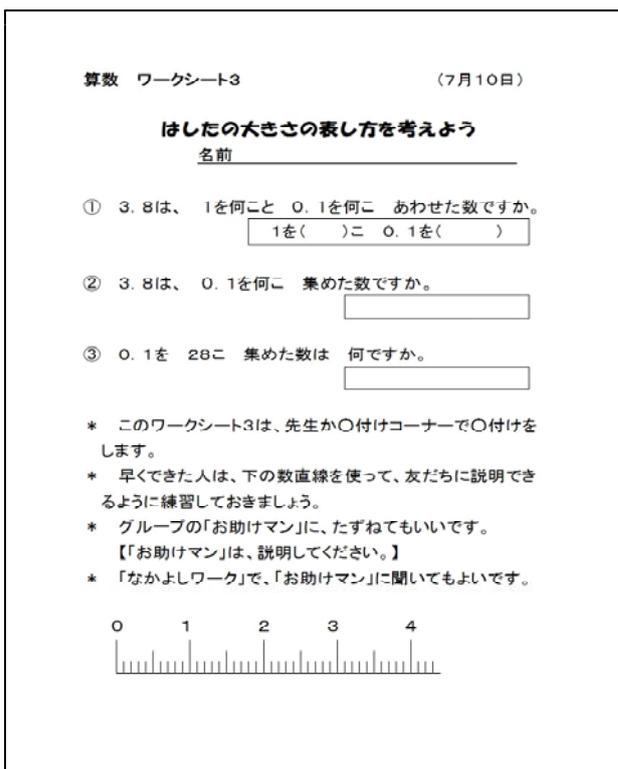
また、課題解決の助けとなる数直線や、学習の見通しをもたせる手だてとして、丸付けの方法及び友達から説明を受ける方法を示した。さらに、ワークシートを解き終わった児童の次の活動も示すようにした。【資料4】

d 自力解決を促す教具（単元名「面積」）

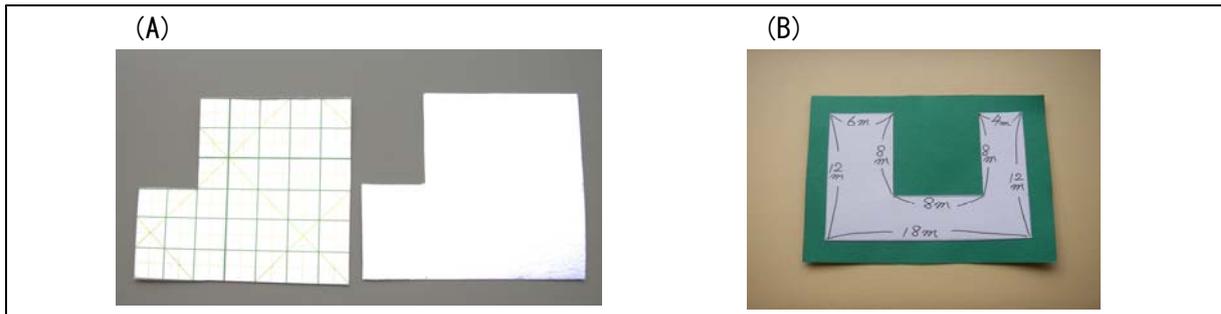
〔①②⑤⑥〕

学習問題である面積を求める図形に、児童が補助線を入れたり、図形の見方を自由に変えたりできるように、一人一人に実寸の図形を配付した。その際に、1cmのマス目のある図形とマス目のない図形を準備し、児童が自分で選択して取り組むことができるようにした。そうすることにより児童のニーズに合った学習活動が期待でき、自ら選択することで、興味・関心に結び付きやすいと考えた。【資料5(A)】

「チャレンジ問題（確かめ問題）」においては、自力解決が難しい児童には、問題となる複合図形をしっかりとらえさせるために、色の濃い画用紙に問題となる図形を貼り付け、注目させた図形に焦点を当てることができるように工夫した。【資料5(B)】



【資料4 ワークシートの例「小数」】



【資料5 「面積」で活用した教具】

e 学習内容を効果的に理解させる教具

(単元名「およその数」) [①③⑤]

概数の表し方を理解させるための「概数説明教具」を作成した。

上から何桁という位に当たる数字を、取り外しができる色画用紙の枠で囲み、四捨五入する数字は違う色の色画用紙の枠で囲むようにした。

また、概数に直した数字は、下の段に示すことができるようにした。



【資料6 概数説明教具】

このように、児童に注目させたい数字を色で囲み、数字を位取りの中で見やすくしたことにより、視覚的に理解を助けることができ、問題に焦点化させることもできるのではないかと考える。さらに、この教具は、黒板への掲示や移動ができるようにしたこと、次の問題に移った際も、児童を問題に集中させることができるのではないかと考えた。そして、操作しやすい白表紙で作成したことにより、教師にとっても扱いやすい教具になると考えた。

f 意思表示を促す教具(単元名「およその数」) [⑦]

算数科学習における事前の意識調査から、授業中何か困ったことがあったときに、教師に伝えることが難しいと回答した児童が35%いることが分かった。これらの児童が主体的に授業に参加することができるように「先生！来て来て・自分でやってみるよカード」を【資料7】のように両面表示で作成した。児童は、このカードを「自分でやってみるよカード」の面を上向きにして机の上に置いておき、教師に個別の対応をして欲しいときには、裏返して「先生！来て来てカード」の面にする。



【資料7 先生！来て来て・自分でやってみるよカード】

このように、このカードを教師と児童の間をとりもつ教具として活用することで、児童とのやりとりができると考える。児童にとっては、先生が見ていてくれるという安心感から、自分の思いや考えを伝えられるきっかけとなるのではないかと考えた。さらに、教師にとっても、どこまで理解できているのか確認することができると思った。

イ 学習指導案の形式の工夫

児童が学習内容を自分のものとして、学習や生活に生かすことができるように身に付けるためには、児童一人一人の実態を十分把握し、それに応じた指導を行うことが必要である。つまり、児童の教育的ニーズに応じた授業を展開し、日々の学習活動に生かしていくことができるようにするためには、3段階の支援レベルごとの到達目標や指導及び支援を明確にした学習指導案の形式を検討することが必要ではないかと考えた。このように、発達の段階に応じた学習活動を明確にすることは、指導の効果を高めることができ、学習内容の確実な理解につながると考える。

また、通常の学級において、指導者が複数いる場合、指導者同士が共通理解をし、すべての児童に対して効果的な指導を行うためにも、学習指導案の形式の工夫が大切である。さらに、このように学習指導案の形式の工夫を行うことは、教師間の協力的な指導方法や指導体制を工夫改善することにも役立ち、評価にも生かせるのではないかと考える。

例として、検証授業2「面積」の本時の目標、支援レベル別の目標、学習指導過程を【資料8】に示す。

○ 本時の目標					
・ 複合図形の面積を工夫して求めることができる。					
○ 支援レベル別の目標					
一次支援レベル		二次支援レベル		三次支援レベル	
○ 教師の説明により、複合図形の面積を求めることができる。		○ 教師や友達の説明を聞いて、複合図形の面積を求めることができる。		○ 教師と一緒に、ヒントカードや図を見たり、説明を聞いたりしながら、複合図形の面積を求めることができる。	
○ 学習指導過程					
段階	主な学習内容及び学習活動	指導上の留意点	「自力解決」ができると思われる児童への手だて		「特別な教育的支援を要する」とと思われる児童への手だて
			T 1		T 2
			一次支援レベル	二次支援レベル	三次支援レベル
つかむ	1 前時の学習内容を確認する。	○ 1 cm ² や 1 m ² を確認させ、公式を使って2問復習させる。また、単位に注目することもおさえ、本時への意欲化を図る。	○ 正確に解答できた際に、単位に注目したことを大いに称賛し、「分かった・できた」喜びを味わわせ、本時の学習へと導くようにする。		○ 学習に意識が向くように、個別に声をかける。
	2 学習問題をつかむ。				
見通す	3 めあてをノートに書く。 [図形の面積をいろいろな方法で求めよう。]	○ 求め方は、一通りでないことをおさえる。	○ 机間指導により、ノートを確認する。		○ 板書を視写する苦手意識を軽減するために、めあてを書いたカードを児童に渡す。
	4 見通しをもつ。	○ これまでの図形との相違点を話し合うようにする。 ○ 実物の図形を全員に配付する。マス目入りの図形も用意しておき、児童が選ぶようにする。	○ ペアの児童と求め方を話し合わせるようにする。	○ 机間指導の際に区分した図形が分かるように、色画用紙で示して理解を助けるようにする。	○ 教師と一緒に、どの辺の長さを測ればよいかを見つけていき、見通しに困難を示す児童に説明する。

【資料8 検証授業2「面積」の学習指導過程（一部）】

ウ 学び合いの工夫と実際

(ア) 学び合いの工夫

日々の授業を展開していく中で、常に念頭においておかなければならないことは、児童が、「自分は大切にされた」という思いを感じ、「自分もがんばれた」という充実感を味わい、そして、「友達の役に立てた」「友達に助けられた」という経験を積み重ねていくことであると考える。その喜びをはぐくみ、確かなものにしていくためには、授業において学び合いの場を設定することが必要である。

説明する児童にとっては、友達に説明することで、学んだことがより定着し、知識は確実に自分のものになっていくのではないかと考えられる。そして、自分の説明によって、友達が課題解決できたときは、ともにその場で喜びを感じることができる。また、説明を受ける児童にとっては、友達が自分のために説明してくれる安心感とともに、自分も課題解決できたという充実感を味わうことになる。

これらの学び合いを経験することにより、友達とのつながりが密になり、学級集団としての力が高まり、学級全体の学力も向上していくのではないかと考える。そこで、学び合いの工夫として、次のような手だてを講じた。

(イ) 学び合いの実際

研究実践学校では、第4学年の「小数」「面積」の単元をT・Tでの指導で、「およその数」の単元を少人数指導で検証授業を行った。以下に、検証授業における学び合いの実際を示す。

a 「グループ学習」

検証授業1「小数」では、5人程度のグループを設定した。その中に、一次支援レベルの児童が1人程度入るようにし、この児童を「お助けマン」とした。「お助けマン」は、グループ内で自力解決が難しい児童（二、三次支援レベル）に説明をする。二、三次支援レベルの児童は、グループ内で友達から説明を受けて解決することができ、「お助けマン」の児童は、友達に説明をすることで自分の理解をより確かなものにすることができるのではないかと考える。

このように、双方の児童とともに、高め合うことができる学び合いが大切であると考えた。

b 「なかよしワーク」

ヒントカードにより自力解決したい児童のために、ワークスペースにヒントコーナーを設け、「なかよしワーク」とした。ヒントを必要とする児童が自由に行くことができる「なかよしワーク」では、ヒントカードを見ながら集まった児童同士で話し合うことができ、課題解決へつながるのではないかと考えた。

c 「ペア学習」

児童同士の学び合いをさらに効果的に行うためには、話し合う相手を明確にした方がよいのではないかと考え、隣の席の児童を相手として、学び合いができるようにした。

ペアの組み方として、「一次と三次支援レベル」「二次と三次支援レベル」「二次支援レベル同士」が考えられる。学び合いを成立させるために、座席にも配慮する必要がある。

エ 支援レベルごとの手だての実際と課題

通常の学級における授業づくりのポイントとして、支援の必要性を次のようにとらえた。

特別な教育的支援が必要な児童には、「ないと困る」支援であり、どの児童にも、「あると効果的」な支援である。
--

特別な教育的支援が必要な児童には、発達の段階に応じた支援が必要であり、どの児童にも、教育的ニーズに応じた支援があると、効果的な授業を展開することができるのではないかと考える。

そこで、児童が学習活動に主体的に参加し、学習内容を確実に理解していくためには、設定した支援レベルごとに具体的な手だてが必要であると考えた。その手だてが、どの児童にも「分かった・できた」という充実感を味わわせるために、適切な指導及び必要な支援となるよう検討しなくてはならない。

以上のことから、支援レベルごとの具体的な手だてを次のようにまとめた。[]内の数字は、P9に掲載している「教材・教具を工夫するポイント」のどの観点に基づいているかを示している。また、児童同士の学び合いを取り入れた部分には、『学び合い』と示すことにした。授業を検証し、出てきた課題は、次の授業に生かすことができるように、「課題」の欄に示した。

検証授業1「小数」における支援レベルごとの手だての実際と課題（一部）

日・単元	段階	支援レベル	学習活動	手だての実際と課題			
				一次支援レベル (T1)	二次支援レベル (T1)	三次支援レベル (T2)	
7/10 小数 *三次支援レベルの指導はT2	つかむ	一～三次	<ul style="list-style-type: none"> 前時までに使用したカードや教具〔①③〕を利用して、学習内容を振り返る。 	実際 <ul style="list-style-type: none"> 使用したカード等を活用することで、前時の学習を想起させた。 	実際 <ul style="list-style-type: none"> 使用したカード等を活用することで、前時の学習を想起させた。 	実際 <ul style="list-style-type: none"> 使用したカード等を活用することで、前時の学習を想起させた。 	
		三次	<ul style="list-style-type: none"> イラスト〔②③〕での指示で、注目する。 	実際	実際	実際 <ul style="list-style-type: none"> イラストマークで焦点化を図った。 	
		三次	<ul style="list-style-type: none"> めあてカード〔②③〕をもらう。 	実際	実際	実際 <ul style="list-style-type: none"> 板書を視写する苦手意識を軽減するためめあてカードを渡す。カードを見ながら、ノートに書くことができた。 視写することが苦手な児童には、そのままノートに貼り付けるカードも必要である。 	
	考える	一次	<ul style="list-style-type: none"> 課題解決後、「お助けマン」となって説明をする。『学び合い』 	実際 <ul style="list-style-type: none"> 説明をすることができない児童がいた。 説明する相手を明確にした方がよい。次回の検証授業でペア学習を取り入れる。 	課題	課題	課題
		二～三次	<ul style="list-style-type: none"> 課題解決が困難な児童には、数直線を用いて個別に指導を受ける。 「お助けマン」からアドバイスをもらったり、「なかよしワーク」でヒントカード2を見たりして課題解決する。『学び合い』 	実際	実際 <ul style="list-style-type: none"> 説明を受けることができなかったり、「なかよしワーク」で丸付けも行ったりしたので、混雑が見られた。 	実際 <ul style="list-style-type: none"> 教師と一緒に、数直線を数えながら解決することができた児童もいたが、説明を受けることができない児童がおり、混雑が見られた。 	
		一～三次	<ul style="list-style-type: none"> 一斉解答を待つ間、練習問題が早く済んだ児童は、発展問題〔①②〕に取り組む。 	実際 <ul style="list-style-type: none"> 発展問題まで取り組むことができた。 難易度の高い問題も準備しておくようにする。 	課題 <ul style="list-style-type: none"> 説明の仕方、受け方、丸付けの方法を明確にしたうえで、一時一作業とする。 	課題 <ul style="list-style-type: none"> 発展問題まで取り組む児童もいたが、時間内に終わらない児童もいた。 発展問題に難易度が高い問題があったので、基本的な問題で満足感を得られるようにする。 	
	まとめる	一～三次	<ul style="list-style-type: none"> 振り返りカード〔④〕を書く。 	実際 <ul style="list-style-type: none"> 成就感を表す表現が見られたら本人を称賛し、紹介する。 振り返りカードから、全員の児童が満足感を得ていたことが分かった。 次時の学習にも関心・意欲が継続するようにする。 	課題 <ul style="list-style-type: none"> 14%の児童は、理解が十分でなかったか発展問題が困難であったのではないか。 出題内容に配慮が必要である。 	課題 <ul style="list-style-type: none"> 17%の児童は、理解が十分でなかったか発展問題が困難であったのではないか。 出題内容に配慮が必要である。 	
		広げる	一～三次	<ul style="list-style-type: none"> 次時の学習内容を知る。 	実際 <ul style="list-style-type: none"> 集中力に欠けていた児童がいた。 次時で使用する教材等を提示すると、集中して聞くことができるのではないか。 	課題	課題

(3) 検証授業の実践

ア 検証授業3の学習指導案

(ア) 単元名 およその数

(イ) 単元の目標

- 概数に関心をもち、進んで概数で表そうとする。 (関心・意欲・態度)
- 数の仕組みに基づいて、概数の表し方を考えることができる。 (数学的な考え方)
- 四捨五入によって概数を求めることができる。 (表現・処理)
- 概数の意味、四捨五入による概数の表し方が分かる。 (知識・理解)

(ウ) 本時の目標

- 上から 1、2桁の概数にする仕方を理解することができる。

一次支援レベル	二次支援レベル	三次支援レベル
○ 教師の説明により、上から1、2桁の概数の仕方を理解することができる。	○ 教師や友達の説明を聞いたり、ヒントカードを見たりしながら、上から1、2桁の概数にする仕方を理解することができる。	○ 教師と一緒に、ヒントカードを見たり、説明を聞いたりしながら、上から1、2桁の概数にする仕方を理解することができる。

(エ) 学習指導過程

段階	主な学習内容及び学習活動	指導上の留意点 ★ 評価の視点 (評価方法)	「自力解決ができる」と思われる児童への手だて		「特別な教育的支援を要する」と思われる児童への手だて	教材・教具		
			一次支援レベル	二次支援レベル				
つかむ	1 前時の学習内容を確認する。	○ 前時の学習内容から「算数クイズ」を出題し復習をさせるとともに、本時への意欲化を図る。 たくやさんは、右の表を見て、長野県の人口は、約2000000人長野市の人口は、約400000人といっています。たくやさんは、どう考えてこのようない数にしたのでしょうか。 3 めあてをノートに書く。 がい数の表し方を考えよう。	○ 正確に解答できた際に大いに賞賛し、「分かった」「できた」喜びを味わわせて、本時の学習へと導くようにする。(答えた児童が、三次支援レベルの児童でも同様)	○ 「先生！来て来てカード」を渡し、必要ときは活用させる。	○ 授業前に、具体的な本時の流れを示す。 ○ 「先生！来て来てカード」を渡し、必要なときは活用させる。 ○ 集中できていない場合は、個別に声をかけ、前時の掲示物に注目するよう指示し、焦点化を図る。 ○ 板書を視写する苦手意識を軽減するために付箋紙に書いためあてカードを渡す。(渡す児童…名)	本時の流れカード 算数クイズ 先生来て来てカード 学習問題 めあて付箋紙 学習計画表		
	2 学習問題をつかむ		○ 机間指導により、ノートを確認する。	○ 学習問題の補助説明をする。				
	3 7		4 学習の流れを確認する。	○ 学習計画表や形態を確認することで学習に対する見通しをもち、主体的に取り組めるようにする。			○ ペアの児童と、話し合わせるようにする。	○ 机間指導の際に、ポイントになる言葉に印をつけていく。
	見通す		5 2つのヒントをもとに、どのように概数にしたのかペアで考える。	○ 人口の数値と2つのヒントは、カードにして渡す。(あとでノートに貼付させる。)			○ 1、2桁の概数の表し方が視覚的に理解できる教具を用いて、理解させるようにする。	○ 様子や表情を観察し集中しづらくなっていたら、声をかけるようにする。 ○ 上から1、2桁の概数にする仕方については、練習問題を解く際に個別に説明する。 ○ 集中できたときは、大いに賞賛の言葉をかけ、後で「振り返りカード」にシールを貼るようにする。
考える	6 概数の表し方を全体で話し合う。	○ 数名発表させ、どう考えて概数にしたのか話し合わせるようにする。 ○ 前時の学習にもふれ、概数の表し方は2つあることに気付かせる。 ○ 上から1、2桁の概数にするには、そのすぐ下の位を四捨五入すればよいことに着目させる。	○ ペアで確認後、さらに問題に取り組みたい児童に「できるかな問題」があることを伝える。	○ 教師やペアの児童または、ヒントコーナーでヒントをもらってもよいことを伝える。	概数説明教具 「概数」のまとめ			
	7 上から1桁の概数で表していることを知る。					○ ペアの児童やヒントコーナーでヒントをもらってもよいことを伝える。		
15	8 上から1、2桁の概数にする仕方を知る。 がい数の表し方 ① ある位までのがい数 ② 上から1、2けたのがい数 * そのすぐ下の位の数字を四捨五入する。 9 練習問題を解く ○ 上から2けたのがい数にしよう。 ① 13594 ② 739580 ③ 4218077 ・一人で考える。 ・ペアで確認する。 ・全体で話し合う。	○ 上から2桁の概数にする仕方を教え、問題に取り組ませるようになる。	○ できるかな問題 ヒント カード					

深める	10 チャレンジ問題を解く。	○ ペアが解き終わったら、確認し合う。	○ ペアで確認しながら、自分の解答の確かめをさせる。	○ ペアの児童から説明を受けたり、ヒントコーナーでヒントをもらってもよいことを伝える。	○ 上から2桁の概数にする方法を個別指導する。	チャレンジ問題(振り返り) 新聞 図鑑 雑誌
	11 身の回りの概数探しをする。	○ 新聞、雑誌等をいくつか準備しておき、身の回りでの概数がどんなところに使われているか探させ、ノートに記入させるようにする。	○ ペアで確認後、身の回りにある概数を多く見つけられるように呼びかける。			
14	12 今日の振り返りを書く。	★ 上から1、2の概数にすることができる。 (ノート・チャレンジプリント)	○ 振り返りカードを確認する。成就感を表す表現が見られたら 賞賛し、紹介する。		○ 机間指導をしながら振り返りカードを確認する。成就感を表す表現が見られたら、賞賛する。	
まとめる	13 本時のまとめをする。	○ まとめカードを配付し、ノートに貼付させ一読する。	○ まとめカードを貼付したあと、今日の学習内容を振り返るようにさせる。			「概数」のまとめカード
広げる	14 次時の予告をする。	○ 次時の学習内容を予告することで、意欲が高まるようにする。	○ 次時の学習内容を知らせ、意識が高まるようにする。			

イ 授業の考察

(ア) 算数的活動

「深める」段階において、新聞や図鑑をワークスペースに準備し、身の回りの概数探しをする活動を取り入れた。自分の席から離れて、自由に移動しながら、いろいろな友達と一緒にいくつかの概数を見つけることに夢中になっていた。また、近くの友達と競争する姿も見られた。

本時で学習した内容が、生活の中にも生かされていることを具体的に実感させることができたのではないかと考える。

(イ) 「概数説明教具」

この教具は、児童の興味・関心を喚起することができ、課題解決の助けとなった。上から1、2桁とは、どの数字を指すのか、四捨五入する数字はどれかを色分けして示したことにより、視覚的に理解させることができた。また、位取り表の中に数字を書き込んだことに加え、問題となる数値と概数に直した数値を上下に並べて示したことにより、児童にとって理解しやすい教具となったのではないかと考える。

「チャレンジ問題（確かめ問題）」の正答率も94%であったことから、効果的な教具であったのではないかと考える。

(ウ) 「先生！来て来て・自分でやってみようカード」

検証授業において、このカードを児童に渡したところ、事前の意識調査で、自分の思いや考えを相手に伝えることが難しいと回答した児童に、カードの活用が見られた。

このカードは、児童の興味・関心を高めるうえで役に立ち、教師の支援が欲しいときに誰に気遣うことなく、自分の意思で提示することができるので、自分の思いや考えを相手に伝えることが難しい児童にとっては効果的であったと言える。さらに、教師が見ていてくれるという安心感にもつながったのではないかと考える。この安心感から、思いや考えを伝えようとする意欲につながることを期待する。

3 授業づくりのポイント

新学習指導要領解説総則編では、「児童はそれぞれ能力・適正、興味・関心、性格等が異なっており、また知識、思考、価値、心情、技能、行動等も異なっている。教師は、このような個々の児童の特性等を十分理解し、それに応じた指導を行うことが必要であり、指導方法の工夫改善を図ることが求められる。」と述べられている。³⁾このことから、児童一人一人の教育的ニーズに応じた学習指導の工夫は、児童に学ぶ楽しさや充実感を味わわせることにつながるのではないかと考える。

また、児童が主体的に学習を進められるようになるためには、学習内容のみならず、それぞれの児童に応じた学習方法を身に付けさせることも必要になる。そのためには、児童への個別の対応が大切になってくる。このことは、すべての児童に対応するものであるが、学習の遅れがちな児童や特別な教育的支援が必要な児童には特に配慮を要する。このことから、支援レベルごとに、適切な指導及び必要な支援を明確に示すことが重要であると考えられる。

以上のことを踏まえ、「授業づくりのポイント」を【表4】のように整理した。このポイントは、算数科学習に限らずどの教科の授業にも活用することができると思われる。

【表4 授業づくりのポイント】

1 実態把握の工夫
○ 児童の発達の段階や学習活動にかかわるレディネス等の的確な実態把握が大切である。
2 指導方法の検討
○ どのような指導を取り入れるのかを検討し、細かいステップで段階的に指導を行うことが大切である。
3 興味・関心を喚起する教材・教具の活用
○ 興味・関心を引き出し、理解の助けとなる教材・教具の活用は不可欠である。
4 体験活動の工夫
○ 児童同士が楽しく活動できる内容を取り入れ、1単位時間の授業の中に、メリハリをつけることが大切である。
5 生活に根ざした学習指導の工夫
○ 学習内容が、実際の生活の中でも使えることが大切である。知識だけでなく、実際に生きる力としての知恵となるような指導内容や指導方法の工夫をすることが大切である。

4 研究の評価及び考察

算数科学習における事前・事後の児童の意識調査の結果を基に、研究の評価を行った。

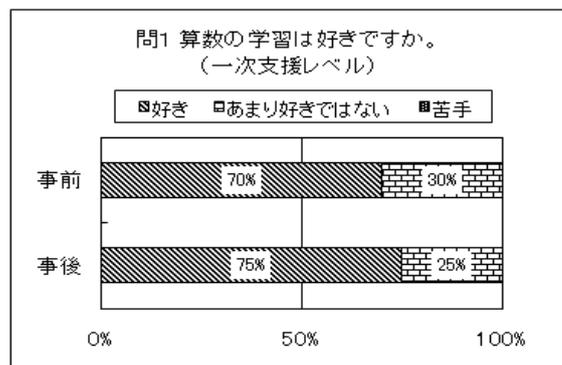
(事後の意識調査は、平成20年11月実施)

(1) 研究の評価

事前と事後の意識調査を比較して、研究実践学級の児童の変容を支援レベルごとに示す。

ア 問1「算数の学習は好きですか。」【図6】

- 一次支援レベルの児童については、わずかではあるが「好き」と回答した児童が増加している。理由として、学び合いの時間に友達に説明したことで、相手が理解してくれたことがうれしかったことを挙げていることから、自分も友達もできたという充実感を味わったのではないかと推察される。



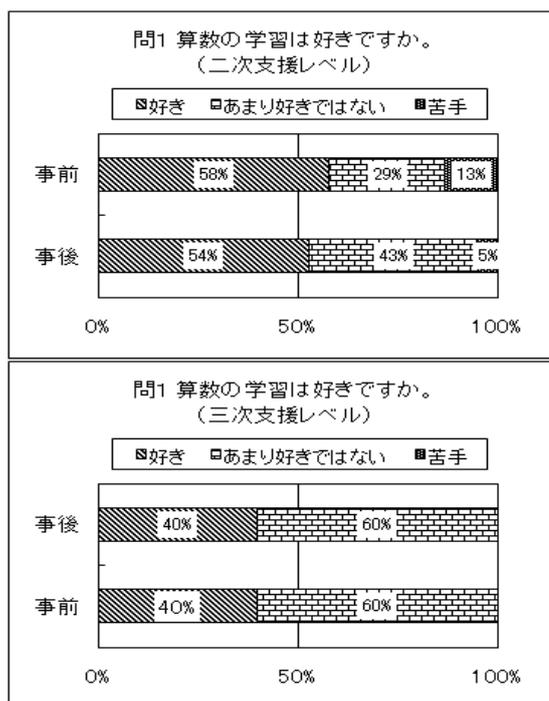
【図6 事前・事後の意識調査の比較(問1)】

○ 二次支援レベルの児童については、事前の意識調査で「苦手」と回答した児童の一部が、事後の意識調査では「あまり好きではない」と回答している。その理由として、授業中に友達から説明を受けたことや、問題が解けたことがうれしかったことを挙げていることから、充実感を味わったことがあったのではないかと推察される。

【図7】

○ 三次支援レベルの児童については、統計上では変化が見られない。しかし少数ではあるが、事前の意識調査では「好き」と回答した児童が、事後の意識調査では「あまり好きではない」と回答しており、逆に事前の意識調査では「あまり好きではない」と回答した児童が、事後の意識調査では、「好き」と回答した児童がいた。その理由は、調査票には記されていない。

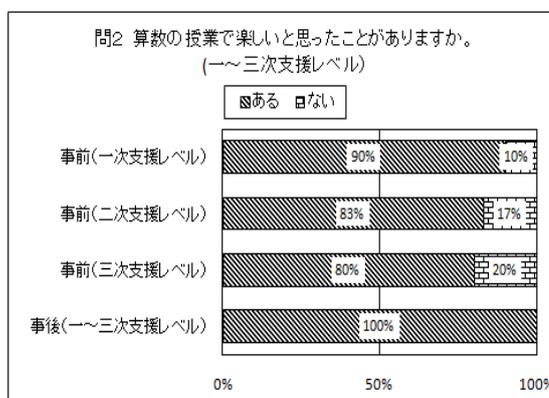
三次支援レベルの児童においては、事前の意識調査表を提示するなどの調査そのものの配慮が必要であったと思われる。【図7】



【図7 事前・事後の意識調査の比較(問1)】

イ 問2 「算数の授業で楽しいと思ったことがありますか。」【図8】

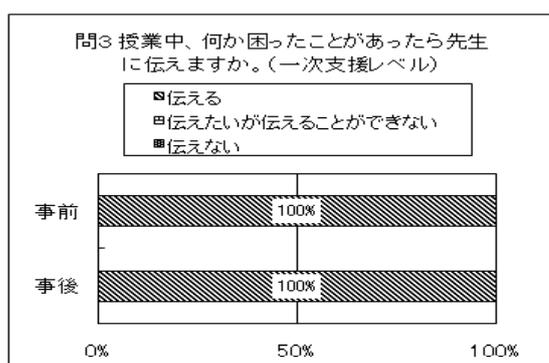
○ 事後の意識調査では、一～三次支援レベルの児童全員が、算数の授業で「楽しいと思ったことがある」と回答した。理由として、「教具がいろいろあったから」「ヒントがあったから」「友達が説明してくれたから」「ワークシートが分かりやすかったから」「問題ができたから」と理由を挙げていることから、充実感を味わったことが分かる。



【図8 事前・事後の意識調査の比較(問2)】

ウ 問3 「授業中、何か困ったことがあったら先生に伝えますか。」【図9】

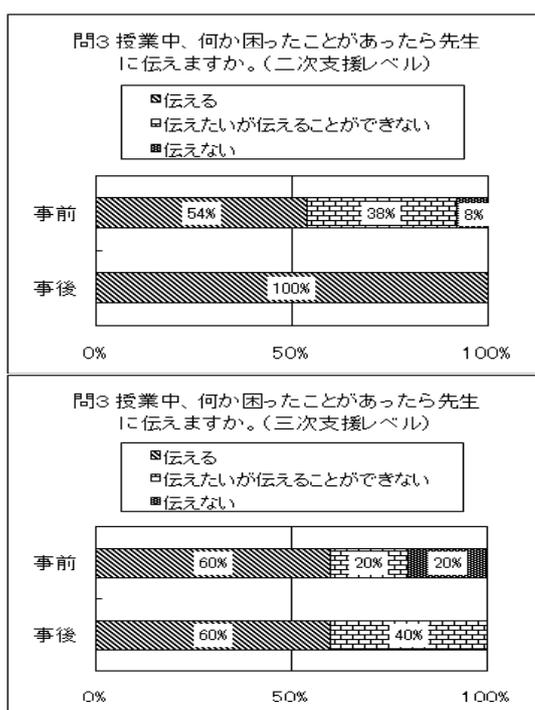
○ 一次支援レベルの児童については、事前・事後の意識調査ともに、授業中に、何か困ったことがあっても自ら「伝える」ことができると回答している。中には、授業中に、困ったことはなかったと回答した児童もいた。



【図9 事前・事後の意識調査の比較(問3)】

○ 二次支援レベルの児童については、事前の意識調査で「伝えたいが伝えることができない」「伝えない」と回答した児童全員が、事後の意識調査では「伝える」と回答している。この理由は、調査票には記されていなかったが、困ったことがあっても、伝えることができる温かい学級の雰囲気ができているのではないかと推察される。【図10】

○ 三次支援レベルの児童については、事前の意識調査で「伝えない」と回答した児童が事後の意識調査では、「伝えたいが伝えることができない」に変わったことが分かった。友達との学び合いや「先生！来て来て・自分でやってみようカード」の効果もあり、自分の思いや考えを言ってもよいのだという安心感が得られたのではないかと考える。【図10】



【図10 事前・事後の意識調査の比較(問3)】

(2) 研究の考察

事後の意識調査から、70%の児童が「算数の授業が分かりやすかった」と感想を述べていた。理由として、「道具がいろいろあって分かりやすかったから」等を挙げていることから、教材・教具の活用が、基本的な学習内容の確実な理解のために有効であったことが分かる。

また、「友達との話し合いがあったから」という理由も挙げられていた。学び合いの工夫として、「グループ学習」「なかよしワーク」「ペア学習」を取り入れたことにより、説明する児童は、友達に説明することで、さらに学びが確かなものとなり、友達の役に立てたという喜びを感じていると思われる。説明を受けた児童も、友達からの説明で課題解決ができたことに喜びを感じていることから、学び合いの場を設けたことは、児童が主体的に学習活動に参加するうえで、効果的であったと考えられる。

学び合いは、児童同士で話し合うことから、お互いに大切にされていることを実感し、相互のつながりが密になるとともに、学級全体の学力向上にもつながるといえる。

VII 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

- 「児童理解アセスメントシート」を活用して実態把握を行ったことにより、児童の具体的な学校での様子をとらえることができた。さらに細かな実態や児童のニーズをとらえるために、算数科学習における意識調査及び単元事前調査とレディネステストを実施した。そして、それらを相互に関連させて、よりの確実な実態把握ができ、適切な指導及び支援の方法を明確にすることができた。
- 「教材・教具を工夫するポイント」を整理したことにより、教材・教具を作成する際の手がかりとなった。また、この教材・教具の活用が児童の学習への意欲を喚起し、基本的な学習内容を確実に理解させるための有効な手だてとなった。

- 検証授業における学習指導案の形式を工夫し、支援レベルごとの目標の設定や、児童への手だて及び配慮事項を明確に示したことで、児童一人一人への支援が確かなものとなった。また、教師間の協力的な指導など指導方法や指導体制の工夫改善にもつながり、個に応じた指導に役立てることができた。
- 学び合いの場を設けたことにより、児童にとって、友達の存在が学習内容の理解につながり、友達と一緒に充実感を味わわせることができた。授業における学び合いは、学力向上のみならず、学級で支え合う雰囲気づくりにもつながった。
- 児童一人一人の教育的ニーズに応じた授業を展開するため、実態把握の結果を踏まえ、検証授業において有効であった手だてを基にして、「授業づくりのポイント」をまとめることができた。

2 今後の課題

- 「児童理解アセスメントシート」や算数科学習における意識調査及び単元事前調査とレディネステストの結果から、児童の状態やつまずき等を探ったが、児童一人一人の教育的ニーズを十分にとらえるところまでには至っていない。このことから、今後は児童の心身の発達の段階や認知特性等についても把握できる方法を検討していくことが必要である。
- 教育的ニーズに応じた学習指導の工夫として、支援レベルごとの手だてや教材・教具の工夫等を行った。指導にかかわる教職員の共通理解の下、これらの指導や支援を今後も児童が受けられるように、組織的、継続的に実施できる手だてが必要である。

—— 引用文献 ——

- 1) 岸田幸広（平成20年4月）『月刊学校教育相談』ほんの森出版（p.22-25）
- 2) 河村茂雄編著（平成17年11月）『学級担任の特別支援教育 個別支援と一斉指導を一体化する学級経営』図書文化社（p.36）
- 3) 文部科学省（平成20年8月）『小学校学習指導要領解説（総則編）』（p.61）

—— 参考文献 ——

- 文部科学省（平成20年8月）『小学校学習指導要領解説（総則編）』
- 文部科学省（平成20年3月）『小学校学習指導要領』
- 文部科学省（平成20年8月）『小学校学習指導要領解説（算数編）』
- 文部科学省（平成16年1月）『小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）』
- 宮崎県教育庁特別支援教育室（平成18年3月）『みやざき特別支援教育プラン』
- 佐藤慎二著（平成20年4月）『通常の学級の特別支援』日本文化科学社
- 辻誠一著（平成20年8月）『改訂 特別支援教育のコツと技』日本文化科学社
- 廣瀬由美子・佐藤克敏編著（平成18年3月）『通常の学級担任がつくる個別の指導計画』
東洋館出版社
- 海津亜希子著（平成19年4月）『個別の指導計画作成ハンドブック』日本文化科学社
- 黒川君江編著 青木美穂子・田中文恵・小林繁著（平成17年6月）『〈教室で気になる子〉LD、ADHD、高機能自閉症児への手だてとヒント』小学館