

鹿児島県総合教育センター
平成25年度長期研修研究報告書

研究主題

特別な教育的支援を必要とする児童への
学習指導の在り方

—分かる喜びを味わえる授業を目指して—

肝付町立内之浦小学校
教諭 牛垣 尚子

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	
1	研究のねらい	1
2	研究の仮説	1
3	研究の計画	2
III	研究の実際	
1	研究主題について	
(1)	特別な教育的支援を必要とする児童への学習指導とは	2
(2)	分かる喜びを味わえる授業とは	2
2	学習指導上の配慮に関する状況調査	
(1)	概要	4
(2)	結果	4
(3)	状況調査のまとめ	7
3	分かる喜びを目指した学習指導の在り方とは	
(1)	学級全体への指導・支援の工夫	8
(2)	「学び方」に基づく指導・支援の工夫	9
4	検証授業の実施と考察	
(1)	検証授業のねらい	12
(2)	対象学級の児童の実態	12
(3)	検証授業の概要	12
(4)	検証授業Ⅰの実際	12
(5)	検証授業Ⅱの実際	17
(6)	検証授業の考察	22
IV	研究のまとめ	
1	研究の成果	23
2	今後の課題	23

※ 引用・参考文献

I 研究主題設定の理由

平成19年4月、特別支援教育が本格的にスタートした。特殊教育から特別支援教育へと変わり、今年度（平成25年度）で7年目を迎えた。文部科学省の「平成24年度特別支援教育体制整備状況調査」によれば、教育的な支援体制は整備が進められており、今後は、特別な教育的支援を必要とする児童生徒一人一人に対する支援を、更に充実させることが課題であると示されている。本県の小学校においても、全国と同じような整備状況で、特別支援教育の理解や組織的な取組はなされてきているため、今後はより一層個に応じた指導の充実が、求められていると思われる。

本校は、1学年1学級と特別支援学級が2学級（知的障害と肢体不自由）であるため、職員が児童の様子を把握しやすい環境である。明るく人懐っこい児童が多く、幼い頃から一緒に過ごしているので、互いをよく知っているが、その反面、人間関係が固定化しがちなところもある。特別支援教育に関する本校の取組は、特別支援教育校内委員会を設置し、特別な教育的支援を必要とする児童のいる学級担任の要請により、担任以外の教員も一緒に授業を行うという形態でティーム・ティーチングによる支援を実施したり、特別支援教育に関する研修を行ったりしてきている。しかし、児童の課題についての話し合いはなされているものの、指導・支援の方法に関する共通理解や具体的な指導・支援についての取組が、まだ十分とは言えない。そこで、特別な教育的支援を必要とする児童の力を伸ばすためには、学習指導上の具体的な指導・支援の方法を、更に充実させる必要があると考える。

学級には、学習面や行動面で難しさがあるなど、様々な児童がいる。そこで、学級全体への指導・支援と個に応じた指導・支援を充実させるような学習指導上の工夫をすることによって、より一層分かりやすい授業を展開することが大切であると考え。

本研究では、肝付町内の小学校について状況調査を行い、学習指導上の配慮に関する実態を把握し、授業づくりを進めるに当たっての課題を明らかにし、特別な教育的支援を必要とする児童への具体的な手立てを取り入れた学習指導の在り方を研究していきたい。

以上のことから、特別な教育的支援を必要とする児童への学習指導の在り方についての研究を通して、児童が興味・関心をもって授業に参加し、分かる喜びを味わえる授業を目指したいと考え、本主題を設定した。

II 研究の構想

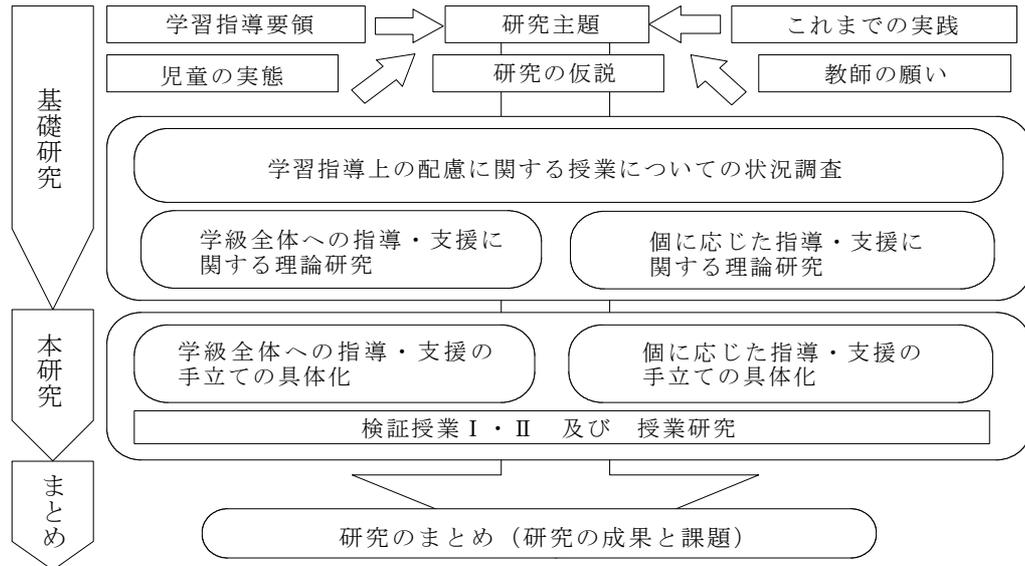
1 研究のねらい

- (1) 先行研究や文献などから、特別な教育的支援を必要とする児童への指導・支援の方法について整理する。
- (2) 状況調査の結果を基に、特別な教育的支援を必要とする児童のための学習指導上の手立てについて研究する。
- (3) 明らかになった課題を基に、特別な教育的支援の必要な児童への学習指導の在り方を明らかにし、検証授業を行う。
- (4) 検証授業の分析を基に、研究の成果や今後の課題を明らかにする。

2 研究の仮説

通常の学級の一斉授業で、学級全体への指導・支援と個に応じた指導・支援を適切に取り入れた学習指導を工夫することによって、特別な教育的支援を必要とする児童が、興味・関心をもって参加し、分かる喜びを味わうことができるのではないかと考える。

3 研究の計画



Ⅲ 研究の実際

1 研究主題について

- (1) 特別な教育的支援を必要とする児童への学習指導とは特別支援教育の理念¹⁾は、以下のように示されている。

特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。

通常の学級には、文字を読むことはできるが書くことが苦手な児童、板書の文字や教科書の文章を書き写すことが難しい児童、計算はできるが文章題で式を立てることが難しい児童などがあり、学習面における教育的ニーズは多様である。そこで、このような特別な教育的支援を必要とする児童の持てる力を高めるためには、特別支援教育の理念が示しているように、学習指導において、児童の教育的ニーズに応えられる適切な指導・支援を行っていく必要があると考える。

- (2) 分かる喜びを味わえる授業とは

児童の「分かるようになりたい。」という気持ちは、学習意欲の源である。児童の学習意欲を大切にしながら、「分かった。」と思える授業を、教師が実践していくことで、児童は成功体験を積み重ねて自信をもち、学習意欲を更に伸ばすことができるようになる。そこで、分かる喜びを味わえる授業とは、児童が成功体験を積み重ねながら、主体的に授業に参加し、活動に取り組むことができ

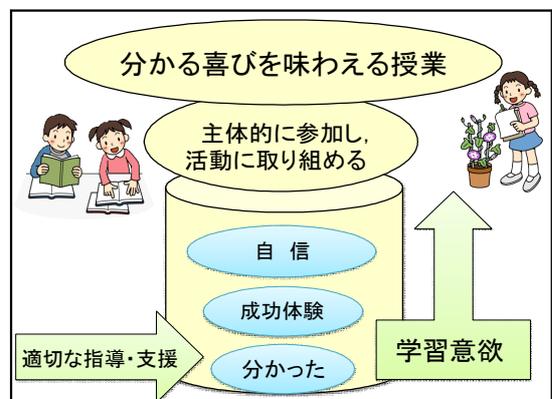


図1 分かる喜びを味わえる授業とは

*1文部科学省 『特別支援教育の推進について（通知）』 平成19年

る授業（図1）と捉えた。

通常の学級において、特別な教育的支援が必要な児童が、分かる喜びを味わえる授業を目指すために、一斉授業の中で、適切な指導・支援の配慮を工夫していくことが大切である。そのためには、児童の学ぶ環境を整えることが大切であると考えた。

分かる喜びを味わえる授業を目指すために、特別な教育的支援が必要な児童の学習環境について、ICF（国際生活機能分類：International Classification of Functioning, Disability and Health）の考え方を参考にした。ICFでは、人間の生活機能は「心身機能・身体構造」、「活動」と「参加」の三要素から構成されており、それらの生活機能に支障がある状態を「障害」と捉えている。そして、生活機能と障害の状態は、健康状態や環境因子等と相互に影響し合うものと説明されており、構成要素間の相互関係について（図2）のように示されている。

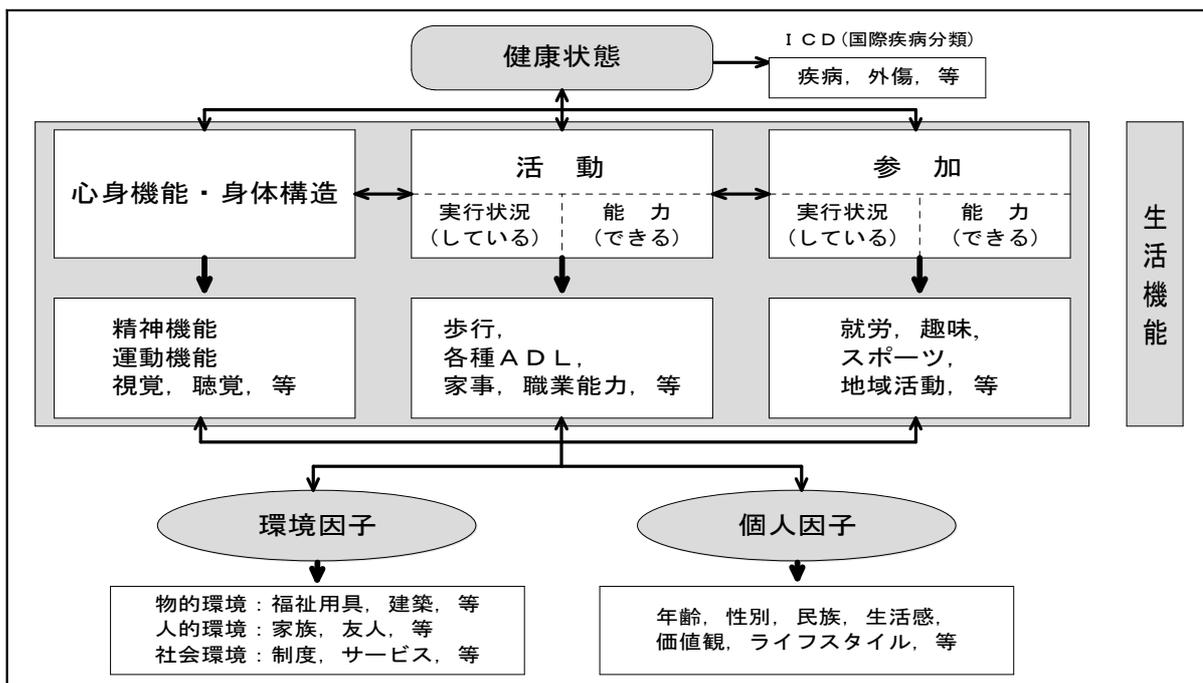
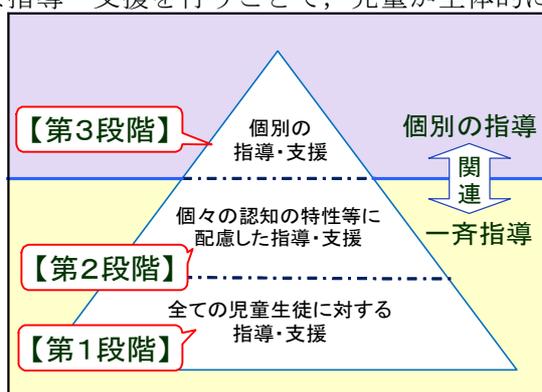


図2 国際生活機能分類の構成要素間の相互作用（概念図：具体例が入ったもの）

個人因子だけでなく、環境因子である人的環境や物的環境も加味して障害を捉えるICFの考え方に基くと、児童に生じる日常生活や学習上の困難は、環境因子を変えること、すなわち周囲の環境が変わることによっても、軽減されていくものと考えられる。そこで、人的環境については教師の関わり方、物的環境については学習環境の工夫や教材・教具の工夫をするなどして、授業における環境を整えることが必要であると考えた。

このように、児童の学ぶ環境を整えることによって、授業が分かりやすく、学びやすいものになると考える。また、一斉授業において、適切な指導・支援を行うことで、児童が主体的に学習に参加し、活動に取り組める場面が増えると考えた。

そこで、鹿児島県総合教育センター研究紀要第116号で示されている学習指導上の指導・支援の段階的な考え方を参考にして、指導・支援の段階を3段階で捉えた（図3）。第1段階では、全ての児童を対象にした指導・支援を行い、第2段階では、特別な教育的支援を必要とする児童の認知



の特性等に配慮した指導・支援を行う。第3段階では、個別の指導・支援を行う。

図3 学習指導上の指導・支援の段階

特別な教育的支援の必要な児童の学習においては、土台となる全ての児童を対象にした学級全体への指導・支援を行い、学びやすい環境を整えた上で、個々の認知の特性等に配慮した指導・支援を行っていくことが大切である。そして、必要に応じて個別の指導・支援を行っていく必要がある。

本研究では、通常の学級での一斉授業の中で、特別な教育的支援を必要とする児童への学習指導の在り方について、第1段階と第2段階の指導・支援について、取り組むことにした。

したがって、分かる喜びを味わえる授業を目指すために、一斉授業の中で行われる学級全体への指導・支援と児童の「学び方」に基づいた個に応じた指導・支援を併せて行うことを、特別な教育的支援を必要とする児童への学習指導の在り方と捉えた。

2 学習指導上の配慮に関する状況調査

(1) 概要

ア 目的

授業を展開する上での学習指導上の配慮等に関する状況調査を行い、現状と課題を把握するとともに、研究の方向性を明らかにする。

イ 対象

肝付町内にある小学校の教師52人（回答率78.8%）

ウ 時期

平成25年6月下旬

エ 方法

質問紙による状況調査

オ 内容

(ア) 日頃の授業における、特別な教育的支援を必要とする児童の気付きについて

(イ) 日頃の授業における配慮の工夫について

(ウ) 今後、受講したい特別支援教育に関する研修について

(2) 結果

ア 日頃の授業における、特別な教育的支援を必要とする児童の気付きについて

回答した教師の70.7%が、授業を展開する上で、「特別な教育的支援を必要とする児童がいる」と回答していた（図4）。

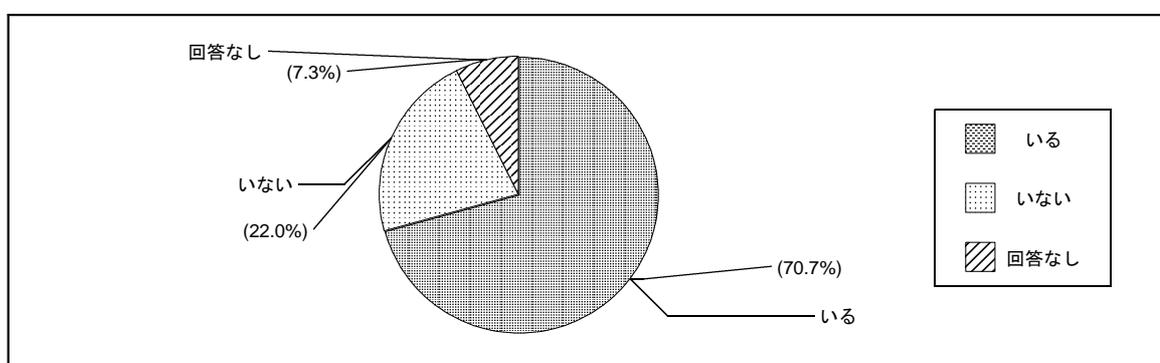


図4 特別な教育的支援を必要とする児童

イ 日頃の授業の中での配慮について

授業を展開していく上で、特別な教育的支援を必要としている児童のために、教師が行っ

ている工夫について調査した。授業における教師の様々な工夫を、「十分に配慮している」、「配慮している」、「あまり配慮していない」、「配慮していない」の4段階で評価した。

(7) 学習環境の工夫

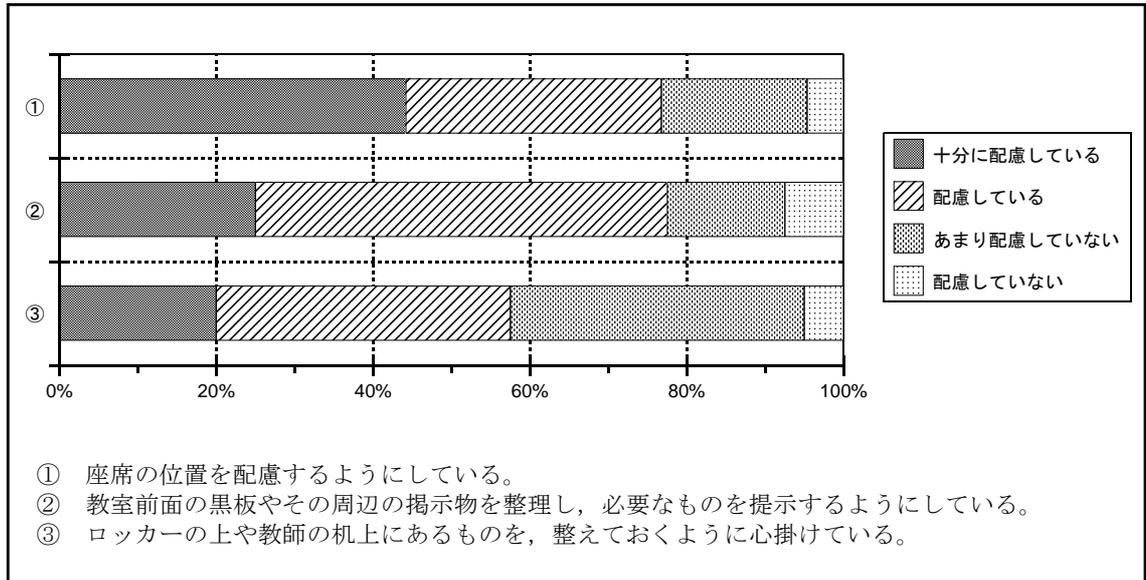


図5 学習環境の工夫

児童の座席の位置については、「十分に配慮している」、「配慮している」の回答が、76.8%であった。教室前面の黒板やその周辺の掲示物を整理をすることについて、「十分に配慮している」、「配慮している」の回答が、77.5%であった。ロッカーの上や教師の机上の整理整頓については、「十分に配慮している」、「配慮している」の回答が、57.5%であった(図5)。

(イ) 分かりやすい言葉掛けの工夫

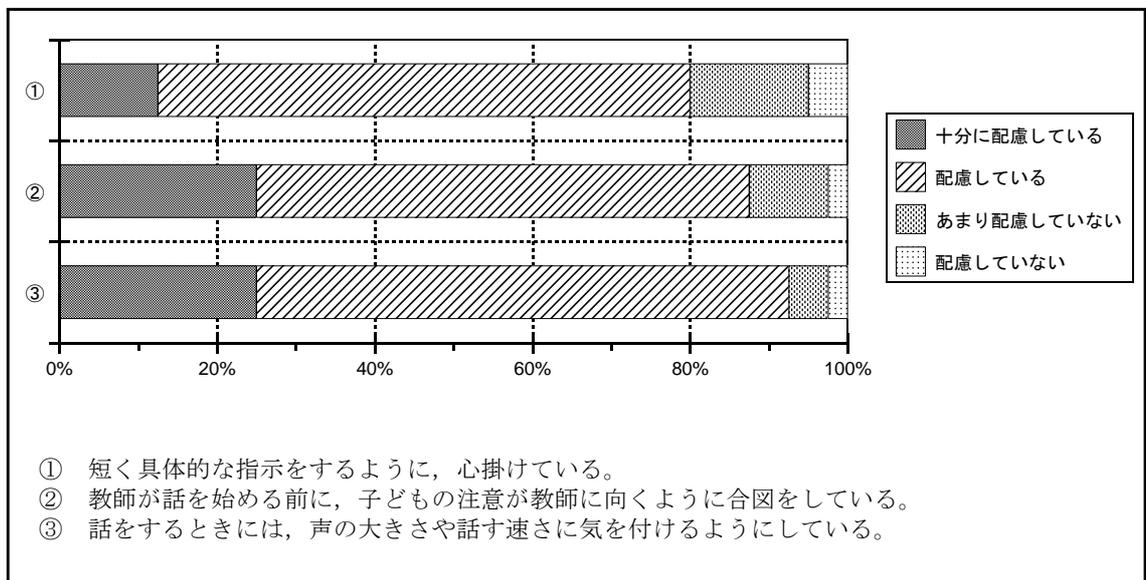


図6 分かりやすい言葉掛けの工夫

「分かりやすい言葉掛けの工夫」については、「短く具体的な指示をするように心掛ける」、「教師が話を始める前に、児童の注意が教師に向くように合図をしている。」、「話をするときには、声の大きさや話す速さに気を付けるようにしている。」のいずれの項目も配慮している割合が高い。中でも、声の大きさや話す速さについての配慮は、「十分に配慮している」、「配慮している」の回答が92.5%と高く、よくなされているようで

ある（図6）。

(ウ) 見通しをもたせる工夫

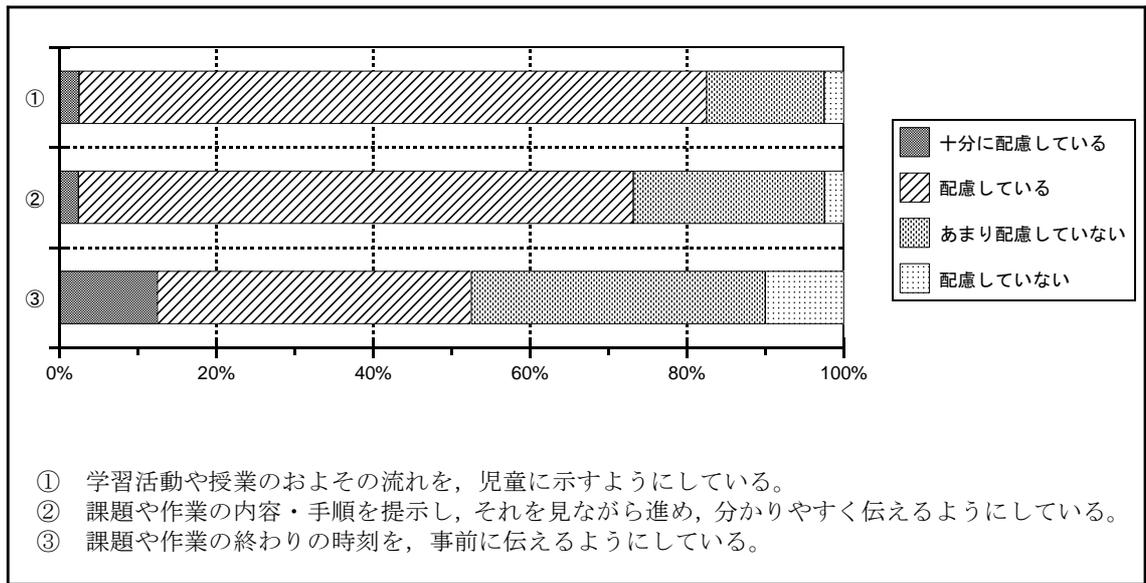


図7 見通しをもたせる工夫

学習活動や授業のおよその流れを示す配慮については、「十分に配慮している」、「配慮している」の回答が、82.5%であった。課題や作業の内容・手順を提示するという配慮については、「十分に配慮している」、「配慮している」の回答が、73.1%であった。しかし、課題や作業の終わりの時刻を事前に伝える配慮について、「十分に配慮している」、「配慮している」の回答は、52.9%であった（図7）。

(エ) 個に応じた指導の工夫

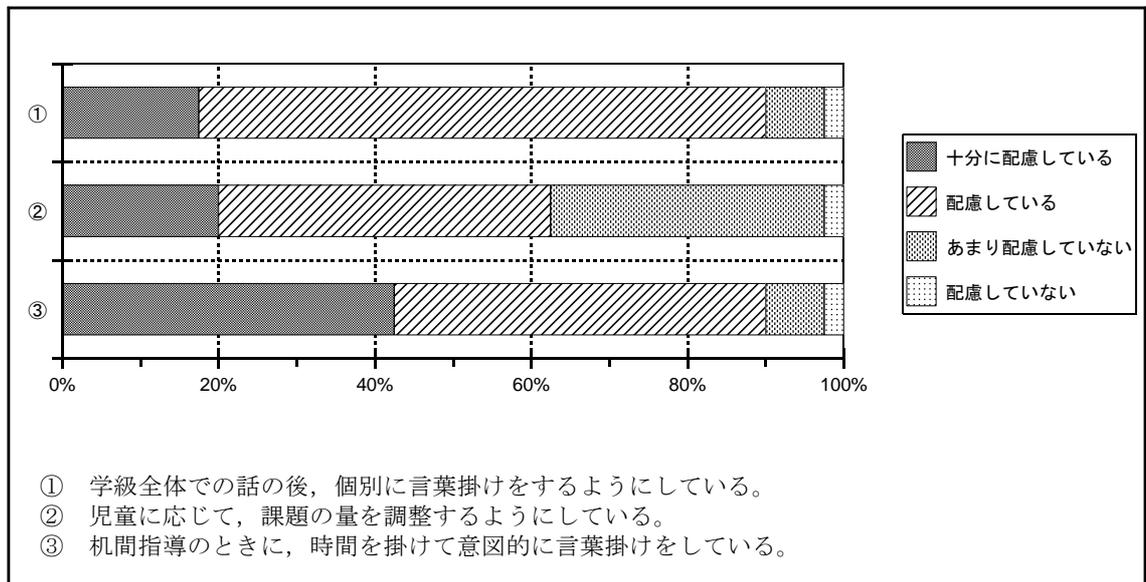


図8 個に応じた工夫

「学級全体での話の後、個別に言葉掛けをする」と「机間指導のときに、時間をかけて意図的に言葉掛けをしている」については、90%が「十分に配慮している」、「配慮している」と回答している。しかし、「児童に応じて、課題の量を調整するようにしている」については、「十分に配慮している」、「配慮している」の回答は62.5%であった（図8）。

(オ) 教材・教具の工夫

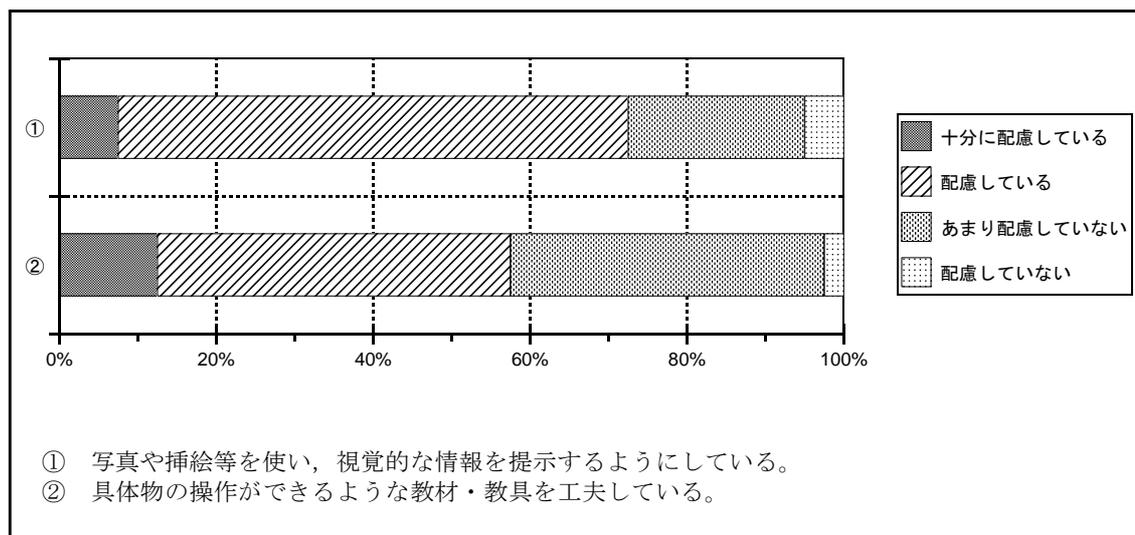


図9 教材・教具の工夫

写真や挿絵等を使い、視覚的な情報を提示することについては、「十分に配慮している」、「配慮している」は72.5%の回答があった。具体物の操作ができるような教材・教具を工夫については、「十分に配慮している」、「配慮している」は57.5%の回答があった(図9)。

ウ 特別支援教育に関する研修について

特別な教育的支援の必要な児童のために行っている学習指導上の配慮について、教師はどのようなことを知りたいと考えているかを調査するため、今後、受講したい特別支援教育に関する研修について質問した。回答が多い順に研修内容を挙げると、「学習面における具体的な指導・支援の方法」、「行動面における具体的な指導・支援の方法」、「適切な指導・支援を取り入れた授業づくり」、「教育相談の充実」、「実態把握の方法」、「個別の教育支援計画の作成」、「個別の指導計画の作成」、「発達障害について」、「特別支援教育の理念について」であった。

(3) 状況調査のまとめ

状況調査から、学習を進める上で、特別な教育的支援を必要とする児童に対して、教師は、授業の中で様々な配慮をしていることが分かった。

教師が配慮をしている割合が高いものは、「分かりやすい言葉掛けの工夫」であった。一方、配慮している割合が低いものは、「学習環境の工夫」、「見通しをもたせる工夫」、「教材・教具の工夫」であった。具体的には、「ロッカーの上や教師の机上の整理整頓」、「児童に応じた課題の量の調整」、「具体物などの操作ができる教材・教具の工夫」、「課題や作業の終わりの時刻を事前に伝える指示」、「小黒板等の活用による板書の情報量の調整」などであった。児童の反応が分かりやすいものや準備に時間を要しない取り組みやすいものに関しては、指導・支援の工夫がなされている。一方、児童の細かな実態の分析が必要であったり、準備に時間を要したりする指導・支援の工夫については、更に具体的な取組を行っていく必要があると考える。

特別支援教育に関する研修についても、特別な教育的支援を必要とする児童のための具体的な指導・支援についての研修を希望していることが分かった。

このように、特別な教育的支援を必要とする児童のため、一斉授業の中での、「学習環境の工夫」、「見通しをもたせる工夫」、「教材・教具の工夫」など、具体的な指導・支援の方法について、明らかにする必要があると考えた。

3 分かる喜びを目指した学習指導の在り方とは

(1) 学級全体への指導・支援の工夫

特別な教育的支援を必要とする児童にとって分かりやすい授業を展開するために、一斉授業において、学級全体への指導・支援の工夫をすることが必要である。学級全体への指導・支援を進めていく上での取組の一つに、ユニバーサルデザインの考え方を取り入れた授業が挙げられる。ユニバーサルデザインとは、「老若男女といった差異，障害・能力の有無に関わらず利用することができる施設，製品，情報の設計（デザイン）」であり、「①公平であること」，「②自由度が高いこと」，「③簡単であること」，「④分かりやすいこと」，「⑤安全であること」，「⑥疲れず持続できること」，「⑦アクセスしやすいこと」といった7原則があると米国のロナルド・メイス氏が1985年に提唱した。この7原則に基づき，長江・細渕(2005)は、「授業のユニバーサルデザインの7原則」を示している（表1）。

表1 授業のユニバーサルデザインの7原則

ユニバーサルデザインの7原則	授業のユニバーサルデザインの7原則
① 公平であること	① 全ての子どもたちが，学び参加できる授業
② 自由度が高いこと	② 多様な学び方に対して柔軟に対応できる授業
③ 簡単であること	③ 視覚や触覚に訴える教材・教具や環境設定が準備されている授業
④ 分かりやすいこと	④ 欲しい情報が分かりやすく提供される授業
⑤ 安全であること	⑤ 間違いや失敗が許容され，試行錯誤をしながら学べる授業
⑥ 疲れず持続できること	⑥ 現実的に発揮することが可能な力で達成感が得られる授業
⑦ アクセスしやすいこと	⑦ 必要な学習活動に十分に取り組める課題設定がなされている授業

鹿児島県総合教育センター研究紀要第114号では，学習指導のユニバーサルデザインの考え方を「特別な教育的ニーズのある児童生徒だけでなく，学級に在籍するすべての児童生徒の多様性にこたえ，すべての児童生徒にとって，分かりやすく学習指導を工夫していくこと」と示している。集中を持続することが難しい児童のために，教室内や児童の机上等の学習環境を整えることや言葉での記憶が難しい児童のために，視覚的な情報を提示することは，特別な教育的支援を必要とする児童だけでなく，学級全体の児童にとって分かりやすい指導・支援ということにつながると考える。ある児童にとって必要な指導・支援は，他の児童にとってもあると便利な指導・支援という，あらゆる児童を対象にするユニバーサルデザインの考え方を取り入れた学習指導の工夫が大切である。

そこで，本研究では，第1段階の全ての児童を対象にした指導・支援において，状況調査の結果やユニバーサルデザインの考え方を取り入れた。具体的には，「学習環境の工夫」，「見通しをもたせる工夫」，「分かりやすい言葉掛けの工夫」を，学級全体への指導・支援として整理した。表2にその指導・支援の例を示す。

表2 学級全体への指導・支援の工夫

指導・支援の工夫の例	
学習環境の工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師が見届けをしやすい，児童同士が過剰に刺激し合わないなどの座席の位置を配慮する。 ・ 教室前面の黒板やその周辺の掲示物を整理して，必要なものを提示する。 ・ ロッカーの上や教師の机上にあるものを整え，視覚的な刺激を少なくしたり，必要に応じてカーテンで隠したりする。 ・ 個人のロッカーや机上の整理整頓の仕方や道具を置く位置を示した図や写真などを示す。 ・ 時計，スピーカー，チャイムなど，教室で音が出るものの音量の調節を行う。
見通しをもたせる工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・ 一日のスケジュール，学習計画表や活動の順序などを掲示する。 ・ 授業の始めに，学習活動や授業のおよその流れを，児童に示す。 ・ 導入－展開－まとめの流れで，授業をある程度パターン化する。 ・ 課題や作業の内容・手順を示す。それを提示したままにしておき，児童が提示されたものを見返しながらか進められるようにする。 ・ 授業の流れに沿った，ワークシートを使用する。 ・ 課題や作業の終わりの時刻を，事前に伝えたり，視覚的に提示したりする。
分かりやすい言葉掛けの工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・ 簡潔で具体的な説明や指示を行うように心掛ける。（「後で」，「ちゃんと」，「しっかり」など，曖昧な指示は避ける。「○番まで」，「○分まで」など，具体的な指示を行う。指示代名詞をできるだけ使わないようにする。） ・ 「何をすればよいか」，「どこまですればよいか」，「どのようにすればよいか」を分かりやすく伝える，具体的な言葉掛けに努める。 ・ 教師が話を始める前に，児童の注意が教師に向くように合図をする。（学級全体に向けて「これから大切な話をします。」と児童の注意を喚起したり，「○○さん」と個別に声を掛けた後に，内容を話し始めたりする。） ・ 学級全体に向けて話すときと個別に話すとき，場面に応じて声の大きさや話す速さに気を付ける。 ・ 児童を混乱させないようにするため，一度出した指示は，途中の変更をできるだけ避け，変更する場合は，突然知らせるのではなく，早めに伝えるようにする。 ・ 承認や賞賛，共感などの教師の言葉掛けを行い，児童が安心して授業に参加できる雰囲気をつくる。

(2) 「学び方」に基づく指導・支援の工夫

特別な教育的支援を必要とする児童への指導・支援を適切に行うためには，一斉授業の中でも，児童の「学び方」や認知の特性等に配慮することが必要である。特別な教育的支援を必要とする児童の学習上の困難さが生じる背景の一つに，児童の「学び方」に対する教師の学習指導が適切でないことが考えられる。例えば，見て理解することは得意であるが，聞いて理解することは苦手であるといった「学び方」の児童に対して，言葉での説明が多い授業であると，授業の内容が分かりにくいことがある。このように，適切な教師の指導・支援が行われなければ，学習上でのつまずきが大きくなっていくと考えられる。

児童一人一人の「学び方」は，児童の有する認知の特性等に基づいていると考えられている。特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（平成21年）には，「認知とは，感覚を通して得られる情報を基にして行われる情報処理の過程であり，記憶する，思考する，判断する，決定する，推理する，イメージを形成するなどの心理的な活動である」と示されている。このような

情報処理の過程における感覚や認知の働きの状態といった認知の特性等によって、児童の「学び方」が生じると考えられる。そこで、通常の学級での一斉授業において、特別な教育的支援の必要な児童の認知の特性等を見立て、児童の「学び方」に基づく適切な指導・支援を検討し、個に応じた指導・支援を実践していくことが大切であると考えられる。

認知機能については多くの研究や考え方があり、学習上の困難さの要因を一つの認知機能に特定することはできないと考えられる。本研究では、鹿児島県総合教育センター研究紀要第116号で示されている学習の情報の処理過程の考え方を参考にする（図9）。

学習において、情報の処理については、「入力段階」、「情報の処理段階」、「出力段階」の3段階があり、それぞれの段階で、様々な認知機能が働くと考えられている（表3）。情報の「入力段階」とは、情報を受け止める段階であり、児童が視覚や聴覚を活用しながら、様々な情報を受け取る段階である。「聴覚的な入力」や「視覚的な入力」を認知機能として位置付けた。そして、「情報の処理段階」とは、入力された音声や絵、図、写真等の情報を記憶したり、それらを基に言葉や意味に変換したり、思考したりして考えをまとめるといった段階である。「言語理解」、「視覚・空間認知」、「記憶」などが認知機能として働くと考えられる。

また、「出力段階」とは、話したり、書いたり、動作したりするなどの表現・表出を行う段階である。「情報の処理段階」で処理した情報を基に、言葉などによる「言語表現」や動作などの「協応運動」などが、関与すると考えられる。

そして、これらの過程全体において、必要な情報に「注意」を向けたり、「注意」を持続したりする機能と問題解決に必要な手順等を計画、判断、決定し、その進行状況を把握しながら、調整していく「実行機能」などが働くと考えられる。表4に、それぞれの段階での困難さの要因となる「学び方」と指導・支援の例を示す。

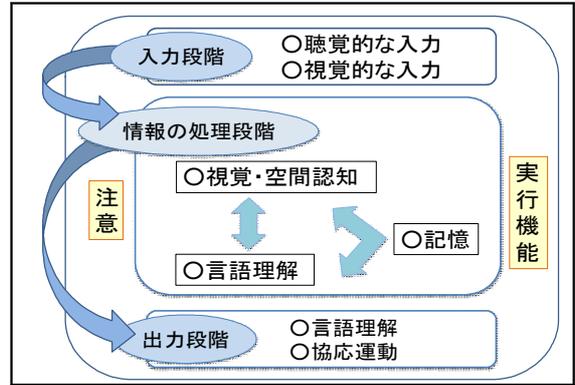


図9 学習の情報の処理過程

表3 学習において働く認知機能

各段階	認知機能
入力段階	聴覚的な入力 視覚的な入力
情報の処理段階	言語理解 視覚・空間認知 記憶
出力段階	言語表現、協応運動
過程全体	注意、実行機能

表4 学習上の困難さの要因と指導・支援の例

		学習上の困難さの例	困難さの要因	指導・支援の例
入力段階	聴覚的な入力	<ul style="list-style-type: none"> 音の聞き間違いがある。 長い単語や文章を聞き取ることが難しい。 言葉の内容や意味の理解が難しい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 発音を正確に聞き分けることが難しい。 年齢相応の語彙の修得が、十分ではない。など 	<ul style="list-style-type: none"> 指示は、一度に多く行うのではなく、一度に一つずつ行うようにする。 挿絵や具体物などで視覚的な情報を提示する。など
	視覚的な入力	<ul style="list-style-type: none"> 文中の語句や行を繰り返したり、抜かしたりして読むことがある。 勝手読みをするときがある。 漢字や図形を、正しくかくことが難しい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 集中して文字を見たり、追ったりすることが難しい。 似ている文字を弁別することが難しい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 文章説明だけでなく、絵や写真、動画なども活用し、方法や作業の手順などを理解しやすくする。 教科書の文章や図などを、拡大して提示する。など

情報 の 処 理 段 階	言語理解	<ul style="list-style-type: none"> 促音や拗音などの特殊音節を読み間違ふことがある。 音読はできるが、言葉の意味や文章の内容を理解することが難しい。 学年相応の文章題を解くことが難しい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 文字を音の記号として認識したり、聞いた音と単語をスムーズに関連付けたりすることが難しい。 「合わせて」、「残りは」などの文章題のキーワードの言葉と四則演算を結び付けることが難しい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 視覚的な情報に合わせて簡潔な説明を添える。 物語文などを読む際、イラストなどを提示して、先にあらすじを知らせてから読む。 具体物の操作、図や絵、線分図などを用いて、事象をイメージさせる。など
	視覚・空間認知	<ul style="list-style-type: none"> 表やグラフを読み取ったり、まとめたりすることが難しい。 板書を書き写すことに時間が掛かる。 形が似た文字を読み間違ふ。など 	<ul style="list-style-type: none"> 数の大小、多い・少ないなどをイメージすることが難しい。 形を正確に捉えたり、弁別したりすることが難しい。 空間の位置、上下左右を区別することが難しい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 表やグラフに、言葉での説明を添える。 板書の必要な情報のみを、ノートに書き写すようにさせる。 文字の大きさや配置を見やすいものにする。など
	記憶	<ul style="list-style-type: none"> 言葉を想起するのに、時間を要したり、聞いたことをすぐ忘れてたりする。 黒板を何度も見ながら、書き写す。 簡単な計算を、暗算ですることが難しい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 聞いた情報や見た情報を、一定期間覚えておくことが難しい。 数の操作の際、数の組み合わせを覚えておいたり、新たに計算された数を更新したりすることが難しい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 指示したことを、ホワイトボードなどに書いておき、必要なときに提示する。 板書は途中で消さずに残しておく。 ワークシートの空きスペースや小さな紙に、ヒントを記載する。など
出力 段 階	言語表現	<ul style="list-style-type: none"> 一方的に話したり、声の大きさや速さの調節が適切でなかったりする。 音の入れ替えがある。など 	<ul style="list-style-type: none"> 時や場、状況などを理解することが難しい。 単語を「まとまり」として捉えることが難しい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 事前に発表する内容のメモを準備して、練習をさせる。 話す内容を考える時間を、確保する。 発表話型をつくる。など
	協応運動	<ul style="list-style-type: none"> 定規やはさみ等の学習用具を使うことが難しい。 マス目や行の中に、バランスよく書くことが難しい。 漢字や図形などの形や細部、位置、重なり、向きなどを捉えにくい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 手指の力の適切な加減をすることが難しい。 目の動きと手指の動きを協調させて、正確に書き表すことが難しい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 定規に滑り止めを付けたり、はさみで切る量を少なくしたりする。 作業の時間を確保する。 大きなマス目や罫線のノートなどを用い、書けスペースを確保する。など
過程 全 体	注意	<ul style="list-style-type: none"> 個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい。 周りの様子を見てから、行動を始める。 枠の中に、はみ出さないように色を塗ることが難しい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 自分が注目すべきことに気持ちを向け続けることが難しい。 集中できる時間が短く、他のものに気を取られてしまう。など 	<ul style="list-style-type: none"> 学習や活動に見通しをもたせる。 話を始める前に、児童の注意をひくようにする。 枠線を太くしたり、作業に必要な部分の部分を隠したりして、注目しやすくする。など
	実行機能	<ul style="list-style-type: none"> 目的に沿って行動を計画し、必要に応じてそれを修正することが難しい。 早合点や飛躍した考えをすることがある。など 	<ul style="list-style-type: none"> 状況の理解が難しい。 課題を解決するための必要な情報を、選択することが難しい。 物事を順序立てて考えることが難しい。など 	<ul style="list-style-type: none"> 作業や活動の方法や手順を提示しておき、必要なときにいつでも確認できるようにする。 課題の量を調節する。 時間を調整する。など

4 検証授業の実施と考察

(1) 検証授業のねらい

一斉授業の中で、特別な教育的支援を必要とする児童に分かる喜びを味わわせる授業を展開するためには、本研究の考え方を基に、学級全体への指導・支援と「学び方」に基づいた個に応じた指導・支援において、具体的にどのような工夫をしていくかを授業を通して、検証する。

(2) 対象学級の児童の実態

第2学年の児童は、非常に活発で好奇心旺盛である。そして、学習に真面目に取り組もうとする雰囲気をもっている学級である。しかし、自分の考えはあるが、積極的に発言する児童の意見に合わせてしまう児童や、課題などを早く終わらせたいために熟考せずに答えを書こうとする児童が見られる。単元や指導内容によっては、板書を視写することに苦手さを感じている児童、集中し続けることが難しい児童など、全体への指導の後に個別の言葉掛けや見届けが必要な児童もいる。

(3) 検証授業の概要

本校の第2学年（8人）において、7月に検証授業Ⅰ（「長さ」）を、11月に検証授業Ⅱ（「かけ算(2)」）を算数科の学習で実施した。

(4) 検証授業Ⅰの実際

ア 単元について

単元：「長さ」

単元の目標：① 長さの単位と測定の意味を理解し、長さの測定ができるようにする。

② 長さの単位（ミリメートル、センチメートル、メートル）について知る。

本単元は、長さについて理解し、簡単な場合について、長さの測定ができるようにすることをねらいとしている。

単元	総時数	小単元	検証授業Ⅰについて
長さ	13時間	くらべ方（2）	検証授業Ⅰは、「くらべ方」（2時間）と「長さのあらわし方」の第2時まで、実施した。中心となる授業は、「長さのあらわし方」の第1時（3/13）であった。
		長さのあらわし方（4）	
		メートル（2）	
		長さの計算（3）	
		れんしゅう（1）	
		力だめし（1）	

イ 指導に当たって

第1学年では、ものの長さの直接比較や間接比較、任意単位による測定というように段階を経ながら、長さの測定や比較の仕方を学習してきている。その中で、消しゴムや鉛筆、ブロックなどを一つの単位として長さを表す活動に取り組んだ。また、方眼の上に置かれたものの長さを比べる学習にも取り組み、普遍単位の学習の素地的な活動を経験している。

そこで、本単元では、長さについて理解し、簡単な場合の長さの測定ができるようにする。

まず、第1学年で学習している直接比較、間接比較、任意単位による測定で、テープの長さを比べることに取り組ませる。その活動を通して、間接比較や任意単位の問題点に気付かせ、普遍単位の必要性に気付くようにさせる。そして、工作用紙の目盛りを共通単位とし、身の回りにあるものの長さを普遍単位を用いて測定する算数的活動を通して、単位の意味について理解させるとともに、それを用いた測定が正しくできるようにする。

次に、普遍単位を導入する。初めに、児童にとって使用頻度が高く、ものさしと結び付きやすいセンチメートル（cm）を扱う。その後、ミリメートル（mm）、メートル（m）と続く。その中で、センチメートルやミリメートル、メートルやセンチメートルを用いた複名数によ

る読み方と単位換算を学習する。そして、30センチメートルものさしを使い、正確な測定技術と長さの量感を養うようにし、直線の引き方を身に付けさせるようにする。

最後に、長さの加法、減法の計算を学習する。線をつなげた長さを測り、加法の計算で求めたり、2本の線の長さの違いを減法の計算で求めたりする。形式的な計算の暗記にならないように、筆算の形にして、同じ単位同士で計算させるようにする。

検証授業Ⅰの中心となる授業までに、「直接比較と間接比較での長さ比べ」、「工作用紙の目盛りを共通単位とした棒（簡易ものさし）の作成とそれを使用した身近なものの長さの測定」の2時間の学習活動を行った。

検証授業Ⅰでは、はがきの横の長さを予想させる活動を通して、同一の長さ（はがきの横）であるが、一人一人の予想した長さが異なることで、長さを正確に表す普遍単位の必要性に気付かせる。そして、長さの単位であるセンチメートル（cm）の読み方と書き方を知り、簡易ものさしを使って、身の回りにあるものの長さを測定することができるようになることをねらいとする。

ウ 特別な教育的支援を必要とする児童の実態

(ア) 実態把握の方法

授業時の観察、ノート、ワークシート、プレテスト、CRT、気付きのチェックリスト

(イ) 全体的な学習場面に係る実態（表5）

表5 全体的な学習場面に係る児童の実態

児童の実態	困難さの要因	考えられる指導・支援
持ち物の整理整頓が苦手である。	物の位置関係をうまく捉えることができない（視覚・空間認知の困難さ）。など	机上の学習用具を置く場所を決める。
落ち着いて学習に取り組むことが難しい。	注意が持続しにくい（注意の困難さ）。など	授業の始めに、どんなことをするのかといった、授業の流れを示す。
文字を書くスピードがゆっくりで、書くことに時間を要する。	鉛筆の動かし方が、ぎこちない（協応運動の困難さ）。など	書く量を選べるように、2種類のワークシートを準備する。

(ウ) 単元に係る実態（表6）

表6 単元に係る実態など

児童の実態	困難さの要因	考えられる指導・支援
どちらが、縦か横かが分からなくなる。	左右の位置関係をうまく捉えることができない（視覚・空間認知の困難さ）。など	長さを測定するはがきの縦や横が、分かりやすくなるように、印を付けたり、色を塗ったりする。
マス目等の細かい部分を読み取ることが難しい。	集中してマス目を見たり、追ったりして、正確に数えることが難しい（視覚的な入力 of 困難さ）。など	簡易ものさしを実際に作る活動を通して、目盛りの読み方を把握する。 拡大した掲示物を準備する。
ものさしやはさみ等をうまく扱うことができない。	手指の力の適切な加減をすることが難しい（協応運動の困難さ）。など	簡易ものさしを厚紙で補強し、使いやすくする。

エ 授業の実際

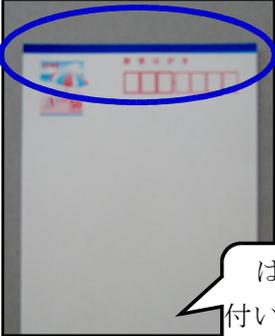
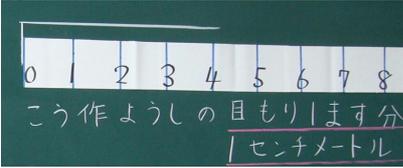
(ア) 本時 (3/13)

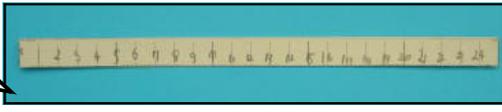
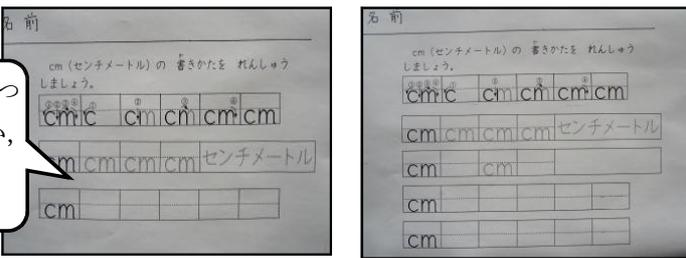
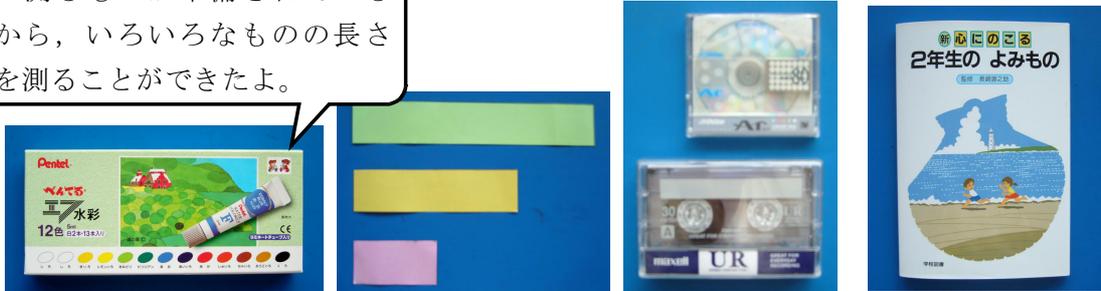
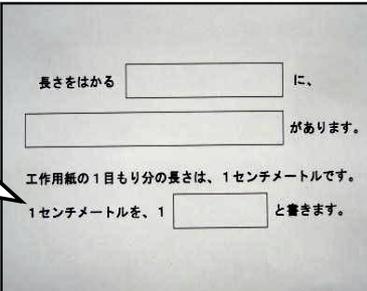
本時の目標

- ・ 長さを測る棒 (工作用紙で作った簡易ものさし) を使って, 身近なものの長さを測定することができる。
- ・ 長さの単位 (cm) を知ることができる。

(イ) 本時の実際

学級全体への指導・支援: , 個に応じた指導・支援: ◎

	主な学習活動	指導・支援と児童の反応 (<input type="text"/> は児童の反応)
つ か む ・ 見 通 す (10 分)	<p>1 授業の準備をする。</p> <p>(1) 授業で使う教科書や学習用具の置く場所を確認する。</p> <p>(2) 必要な筆記用具を確認する。</p> <p>(3) 本時の学習の流れを知る。</p>	<p>作業をする場所を確保したり, 必要な筆記用具をすぐに使えたりできるようにするため, 授業中に使う筆記用具を, 机の右上の所に置かせる。【学習環境の工夫】</p> 
	<p>2 学習課題を知る。</p> <p>はがきの横の長さは, どのくらいの長さなのだろう。</p>	<p>今日の授業で, どんなことをするのがわかります。授業の初めに, 知らせてもらえるので, 安心できるよ。</p>  <p>授業の流れに見通しをもつことができるように, 活動内容を示したカードを, 黒板の左側に貼る。【見通しをもたせる工夫】</p>
	<p>3 はがきの横の長さの予想を立てる。</p> <p>(1) 各自で予想する。</p> <p>(2) 自分が予想した長さを互いに紹介し合う。</p> <p>4 学習のめあてを立てる。</p> <p>長さをはっきりあらかず, あらわし方を知ろう。</p>	 <p>◎ 縦と横の位置関係を把握することが難しい児童のために, はがきの横に色を付け, どこを測るか, 分かりやすいようにする。</p> <p>はがきの横のところに, 青い色が付いているから, 縦と横が分かりやすいな。</p>
	<p>5 簡易ものさしを使って, 実物のはがきの横の長さを測定する。</p>	<p>◎  マス目を数えやすくするために, 児童が使う簡易ものさしを拡大した, 掲示用の簡易ものさしを準備する。</p>

たしかめる (25分)	<p>厚紙で補強したので、丈夫なものさしになったよ。使いやすくなったよ。</p>	<p>◎ 細かい作業をすることが難しい児童が使いやすいように、厚紙で補強した簡易ものさしを使って測らせる。</p> 
	<p>6 長さの単位 (cm) の読み方と書き方を知り、cmを書く練習をする。</p> <p>どちらのワークシートを使って、cmの書き方を練習をするか、自分で選ぶことができたよ。</p>	<p>◎ 書くことに苦手意識のある児童が、時間内に終わらせることができたり、児童の集中を持続させたりするために、2種類のワークシートを準備し、書く量を選択できるようにする。</p> 
たしかめる (25分)	<p>7 簡易ものさしを使って、ものの長さを実際に測定する。</p> <p>測るものが準備されているから、いろいろなものの長さを測ることができたよ。</p>	<p>長さを測定する活動の終わりの時刻を、事前に言葉で伝える。【授業の見通しをもたせる工夫】</p> <p>◎ 何の長さを測定すればよいか迷う児童のために、長さを測定するもの (本、絵の具の箱、カセットテープのケース、3種類のテープなど) を、あらかじめ準備しておき、測定する時間を確保できるようにする。</p> 
	<p>8 まとめをする。</p> <p>長さをはかるたんいにセンチメートルがあります。工作用紙の1目もり分の長さは、センチメートルです。1センチメートルは、1cmと書きます。</p> <p>まとめの中で、大切どころだけを書けばいいから、あわてずに書けるよ。</p>	<p>◎ 板書を書き写すことに時間が掛かる児童のために、書く量を調整した、穴埋め式のまとめプリントを準備して、授業のポイントとなる大切な用語を分かりやすくしたり、時間内に書けるようにしたりする。</p> 

(ウ) 検証授業Ⅰの考察

検証授業Ⅰで、授業に取り入れた学級全体への指導・支援の工夫の成果と課題（表7）と「学び方」に基づく個に応じた指導・支援の工夫の成果と課題（表8）について述べる。

表7 検証授業Ⅰの学級全体への指導・支援の工夫の成果と課題

	成果	課題
学習環境の工夫	<ul style="list-style-type: none"> 授業の冒頭で、机の上に置く道具の確認をし、机上の作業場所を確保することで、操作を行う活動が行いやすくなった。 	<ul style="list-style-type: none"> 筆記用具が机の上から落ちて、席を離れて拾うことがあった。 決められた場所に、使った後の筆記用具を戻さなかったために、ワークシートなどの下に、隠れてしまったりすることがあった。
見通しをもたせる工夫	<ul style="list-style-type: none"> 授業の流れをカードで示していたので、次に何をするのかということが分かり、新たな活動や課題への取組を、スムーズに行うことができた。 	<ul style="list-style-type: none"> 黒板の左側に、授業の流れのカード示したため、板書の情報量が多くなった。 活動の終わりの時刻を言葉で伝えるのみであったため、活動に集中できていて、気付かない児童がいた。
分かりやすい言葉掛けの工夫	<ul style="list-style-type: none"> 指示を出す前に、児童の注意が教師に向いているかを確認しながら授業を進めていくことで、落ち着いて授業に参加することができた。 	<ul style="list-style-type: none"> 児童の注意を引き付けることや説明や指示を簡潔にすることといった学級全体への言葉掛けの配慮を中心に行った。 詳しく説明しようとするあまり、教師の話が長くなってしまう場面があった。

表8 検証授業Ⅰの「学び方」に基づく個に応じた指導・支援の工夫の成果と課題

成果	課題
<ul style="list-style-type: none"> 「まとめ」の際、穴埋め式のまとめのプリントを準備したことで、書くことに苦手意識のある児童が、クラスの友達と同じペースで書き終えることができた。 「cm」を書く練習用ワークシートを2種類準備することによって、自分の書くスピードに合わせて選び、時間内に練習をすることができた。 簡易ものさしを厚紙で補強することで、操作がしやすくなり、児童が長さを測定しやすい教材・教具になった。 	<ul style="list-style-type: none"> ワークシートが複数枚あり、先に取り組んだものを机の引き出しに入れるなどの指示を行わなかったため、どちらのワークシートを使えばよいのか迷っていた。 掲示用のはがきを準備していなかったため、教師の示範を行わず、言葉のみの説明になったため、ものさしの端をはがきのどこに合わせればよいかが分かりにくかった。

(エ) 検証授業Ⅱに向けて

特別な教育的支援を必要とする児童が、落ち着いた態度で授業に参加していたが、分かる喜びを味わえる授業を行うために、以下のようなことを更に工夫していきたい。

a 学習環境の工夫

使った筆記用具を戻す場所がより意識でき、筆記用具が落ちないような手立てを考えていく必要がある。

b 見通しをもたせる工夫

黒板の板書は、授業の内容に絞り、授業の流れを示したカードの提示の仕方を工夫したり、活動の終わりの時刻を視覚的に知らせるような工夫を行ったりする必要がある。

c 分かりやすい言葉掛けの工夫

机間指導の際に、活動の手順を知らせるなど、個別の言葉掛けをもっと丁寧に行って、児童が自分の力で取り組めるようにしたい。指示を出すときは、短い文で話したり、主語・述語をはっきりさせることを意識したい。

d 個に応じた教材・教具の工夫

板書と対応させたワークシートを準備して、授業の流れに見通しをもちやすいようにしたい。また、ワークシートに図や絵を載せて、イメージしやすいようにしたい。

(5) 検証授業Ⅱの実際

ア 単元について

単元：「かけ算(2)」

単元の目標：① 乗法の意味について理解し、それをを用いることができるようにする。

② 乗法が用いられる場合について知り、それを式で表したり、その式を読んだりすることができるようにする。

本単元は、乗法の意味について理解し、それをを用いることができるようにすることをねらいとする。

単元	総時数	小単元	検証授業Ⅱについて
かけ算(2)	12時間	2のだんの九九(2)	検証授業Ⅱは、「3のだんの九九」(2時間)と「4のだんの九九」(2時間)で、実施した。中心となる授業は、「4のだんの九九」の第1時(7/12)であった。
		5のだんの九九(2)	
		3のだんの九九(2)	
		4のだんの九九(2)	
		カードあそび(3)	
		れんしゅう(1)	

イ 指導に当たって

第1学年では、「10を5個集めた数は50である。」といった数の理解と関連付けて、10のまとまりをつくり、その数を数えて総数を求めたり、2とびや5とびで総数を求めたりしてきた。そして、同じ数のまとまりの個数を数えて総数を求めるといった乗法の素地になる学習を経験してきている。

前単元「かけ算(1)」では、同じ数ずつのまとまりである「一つ分の数」が「いくつ分」あるかという数量の捉え方を通して、「全部の数」を求める乗法の意味を学習し、問題場面を式で表すことができるようになってきている。

そこで、本単元では、「同じ数ずつのまとまりのいくつ分」に着目しながら全部の数を求め、乗法が用いられる場面について、理解できるようにする。また、乗法が用いられる場面を式に表したり、式を読み取って、絵や図で表したりする活動を通しながら、2の段、5の段、3の段、4の段の九九を構成することができるようにする。

検証授業Ⅱでは、「4の段の九九の構成」の学習活動を行った。被乗数が4になる問題場面を示して立式させ、その答えを求めながら、4の段の九九を構成していく。4の段は、4ずつ増えることを理解させる。

ウ 特別な教育的支援を必要とする児童の実態

(ア) 実態把握の方法

授業時の観察、ノート、ワークシート、プレテスト、気付きのチェックリスト

(イ) 全体的な学習場面に係る実態 (表9)

表9 全体的な学習場面に係る実態

児童の実態	困難さの要因	考えられる指導・支援
持ち物の整理整頓が苦手である。	物の位置関係をうまく捉えることができない(視覚・空間認知の困難さ)。など	机上の右上に平らなトレイを置き、学習用具を入れるようにする。
落ち着いて学習に取り組むことが難しい。	注意が持続しにくい(注意の困難さ)。など	授業の流れを示したカードを、黒板ではなく、ホワイトボードに貼る。
文字の大きさのバランスがうまくとれなかったり、文字と文字の間隔が狭くなったりする。	文字の形を正確に捉えることが難しい(視覚・空間認知の困難さ)。など	書くスペースを広く設けたり、書く時間を確保したりする。板書の内容を書いたメモを準備する。
個別に言葉掛けをして学習の手順が分かると、一人で課題に取り組み、解決することができる。	聞いた指示を忘れてしまう(記憶の困難さ)。など	考え方が分かりやすい板書やどこに何を書けばよいか分かりやすいワークシートを工夫する。
板書を書き写すことに時間が掛かる。	離れた場所にある黒板に書かれている文字を、追うことが難しい(視覚的な入力 of 困難さ)。など	板書の内容を書いたメモを準備し、それを見ながら、書くことができるようにする。

(ウ) 単元に係る実態 (表10)

表10 単元に係る実態

児童の実態	困難さの要因	考えられる指導・支援
既習内容である2とび・5とびの数え方といった、数のまとまりで捉える数え方が難しい。	2とび・5とびなどの言葉の意味を捉えることが難しい(言語理解の困難さ)。など	数のまとまりを捉えやすくするため、集合数のブロックカードを準備する。数が増えることを、視覚的に分かりやすくするために、板書の工夫をする。

エ 授業の実際

(ア) 本時(6/12)

本時の目標

- ・ 1台に4個ずつタイヤをつけた自動車の何台分か of タイヤの数を求める場面を通して、4の段の九九を構成することができる。
- ・ 4の段の九九の答えは、4ずつ多くなっていることに気付くことができる。

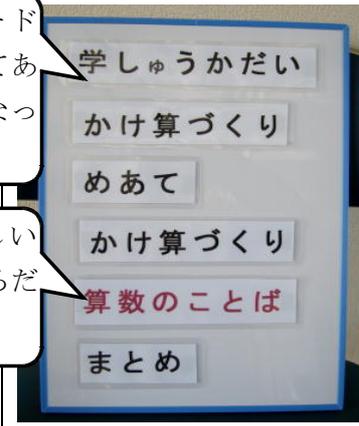
(イ) 本時の実際

学級全体への指導・支援 , 個に応じた指導・支援: ◎

主な学習活動	指導・支援と児童の反応 (<input type="text"/> は児童の反応)
<p>1 授業の準備をする。</p> <p>(1) 授業で使う教科書や学習用具の置く場所を確認する。</p> <p>(2) 必要な筆記用具を確認する。</p> <p>(3) 本時の学習の流れを知る。</p>	<p>授業中に使う筆記用具が机の上から落ちないようにしたり、使った後の筆記用具を元の場所に戻すことを習慣付けたりするために、机の右上の所に置いたトレイに筆記用具を入れるようにする。【学習環境の工夫】</p> 

授業の流れを示したカードが、ホワイトボードに貼ってあったから、黒板が見やすくなったよ。

赤い字のところは、新しい算数の言葉を学習するところだよ。楽しみだな。



板書事項に注目しやすくするとともに、本時の学習では、どの順番でどのようなことに取り組むかを視覚的に知らせるため、ホワイトボードに、それぞれ授業の流れを示したカード貼った。【見通しをもたせる工夫】

つかむ・見通す(10分)

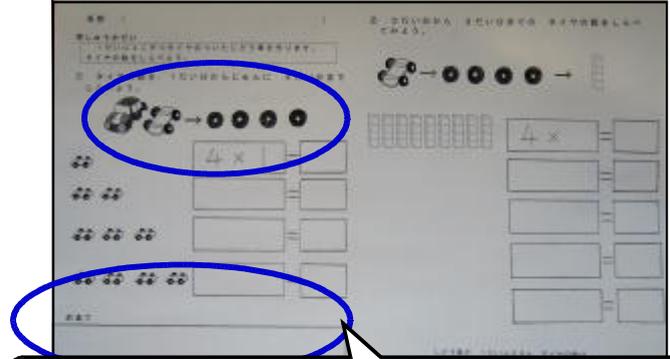
2 学習課題を知る。
1台に4こずつタイヤのついた自動車をつくります。タイヤの数をしらべよう。

3 4×1 から 4×4 までの九九を構成する。
(1) 1台から4台までのタイヤの数を求める式を立てる。
(2) 黒板に提示した絵と対応させながら、1台から4台までのタイヤの数を求める。

4 学習のめあてを立てる。
4のだんの九九のつづきを、作ってみよう。

5 4×5 から 4×9 までの九九を構成する。

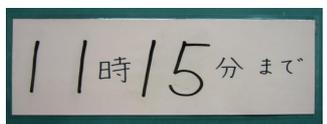
- ◎ 1台分から4台分までのタイヤの数が何個になるか分かりやすくするために、黒板に絵を提示する。
- ◎ 学習の流れに沿ったワークシートを準備する。
- ◎ 自動車のタイヤの数が4個であることをイメージしやすくするために、タイヤの数をばらばらにして表した絵を、ワークシートに示す。
- ◎ 式をうまく立てられない児童のために、ワークシートに式の手本を示して、自分で式を立てられるようにする。
- ◎ 書くことが苦手な児童のために、ワークシートのめあてを書く欄を大きくして、記入しやすいようにする。



タイヤの絵や式の手本が書いてあるので、自分で式を立てることができたよ。めあてを書くところが広いから、書きやすいな。

事前に、 4×5 から 4×9 までの九九を構成する活動の終わりの時刻を、カードに書き、黒板に提示することで、視覚的に知らせる。【見通しをもたせる工夫】

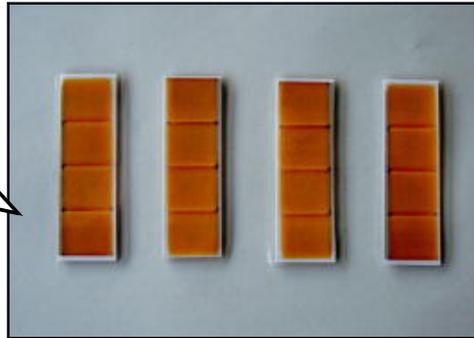
いつまでやればいいのか、カードが黒板に貼ったままにしてあるから、分かりやすいよ。



- (1) 5台から9台までのタイヤの数を求める式を立てる。
- (2) ブロックと対応させて、5台から9台までのタイヤの数の答えを求める。
- (3) 自動車が1台増えるとタイヤの数が4個増えることを確かめる。

- ◎ 数のまとまりを、捉えることが難しい児童のために、集合数のブロックカードにして示す。
- ◎ スチール板の上で操作がしやすいように、ブロックカードの裏に磁石を付ける。
- ◎ 自動車のタイヤからブロックカードへの置き換えがスムーズにできるように、自動車のタイヤをばらばらにした絵とブロックカードを対応させて数えさせる。

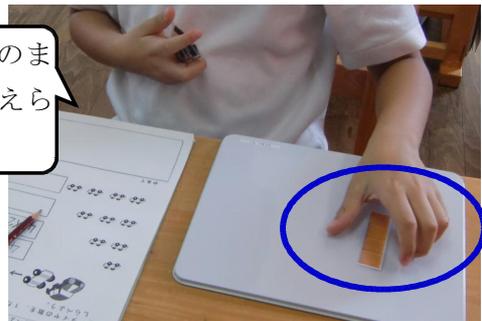
ブロックカードだと、ブロックがばらばらにならないので、数のまとまりが分かりやすいよ。



3の段の九九のまとめである「3輪車が1台増えると、タイヤの数は3個ずつ増えていく」ことを思い出させたり、同数累加の方法で求めたりすることなど、これまでに学習したことを振り返らせる。【分かりやすい言葉掛けの工夫】

- ◎ 数のまとまりで捉える数え方が難しい児童のために、実際にブロックカードを操作させながら式を立てさせて、答えが4ずつ増えていくことが、分かりやすいようにする。

ブロックカードを使うと数のまとまりが分かって、自分で考えられたよ。



学習に対する意欲を向上させるために、児童が前に出て黒板に式や答えを書いたり、黒板に提示したタイヤの数を数えたりすることを促し、立って活動する場面をつくる。【分かりやすい言葉掛けの工夫】

6 「かけられる数」, 「かける数」という新しい用語を知る。

- ◎ 新出用語などがなかなか覚えられない児童のために、「かけられる数」, 「かける数」という言葉を、ワークシートの中で、式に対応させた言葉で、ヒントとして示す。

7 まとめをする。

4の段では、かける数が1ふえると、答えは4ふえる。

(1) 4の段の九九を完成させて、気付いたことを発表する。

(2) 児童の気づきを基にして、本時のまとめをする。

◎ 書くことに苦手意識のある児童のために、まとめを書く欄を大きくして記入しやすいうにする。また、まとめを書いたメモを準備し、机上でそれを見ながら書けるようにする。

板書の内容を近くで見られるので、書き写すことができたよ。

階段のような形で、かける数が増えると、4のまとまりが1個ずつ増えていくことが分かったよ。

1ふえると、答えは4ふえる。

4 × 1
4 × 2
4 × 3
4 × 4
4 × 5
4 × 6
4 × 7
4 × 8
4 × 9

◎ 4の段では、かける数が1増えると答えは4増えていくことを、児童に分かりやすく示すために、4の段の九九を視覚的に表す。

深める(10分)

(ウ) 検証授業Ⅱの考察

検証授業Ⅱで、授業に取り入れた学級全体への指導・支援の工夫の成果と課題(表11)と「学び方」に基づく個に応じた指導・支援の工夫の成果と課題(表12)について述べる。

表11 検証授業Ⅱの学級全体への指導・支援の工夫の成果と課題

	成果	課題
学習環境の工夫	<ul style="list-style-type: none"> 平らなトレイに筆記用具を入れておくようにしたことで、筆記用具を使わないときは、すぐに置く場所へ戻すことができた。筆記用具を落とすこともなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> 周りの児童の行動をモデルとしながら、自分で行動できるような座席の位置も考えていく必要がある。
見通しをもたせる工夫	<ul style="list-style-type: none"> 授業の流れを示したカードをホワイトボードに貼って、黒板の横に掲示したことで、自分で、授業の流れを確認しやすくなり、次に何をするのかを、教師に尋ねてくることがなくなった。 ホワイトボードを使用したので、板書が授業の内容に関する情報に絞られた。 	<ul style="list-style-type: none"> 「今は何をするのか」ということを、更に分かりやすくするために、授業の流れを示したカードに、現在の活動を、矢印などで示す必要がある。

<p>分かりやすい言葉掛けの工夫</p>	<ul style="list-style-type: none"> 学級全体に指示を出した後に、机間指導を行い、それぞれのつまずきに応じた個別の言葉掛けを、意識して丁寧に行ったため、間違いがあったときは自分で気付いて訂正したり、疑問に思ったことを質問したりすることができた。 	<ul style="list-style-type: none"> 具体的な指示、簡潔な文章での説明を心掛けていたが、「〇〇から、〇〇まで」といった具体的な指示ではなく、「全部」といったあいまいに感じられる言葉で指示を出してしまったので、どこまですればよいのか分かりやすく伝える工夫が必要である。
----------------------	---	--

表12 検証授業Ⅰの「学び方」に基づく個に応じた指導・支援の工夫の成果と課題

成果	課題
<ul style="list-style-type: none"> まとめの際、板書の内容を書いたメモを準備し、児童はそれを机の上に置いて、見ながらワークシートに書き写せるようにした。板書を書き写すことに時間が掛かる児童がスムーズに書くことができた。 ブロックをばらの状態でなく、集合数のブロックカードで準備したため、ブロックの操作による混乱を減らすことができ、児童は集中して取り組むことができた。 4の段の九九を視覚的に表したことで、4の段では答えが4ずつ増えるということを理解できた。 	<ul style="list-style-type: none"> ブロックカードを、ホワイトボードに並べるようにしたが、ホワイトボードのどこから並べたらよいのか迷う子どもがいた。ホワイトボードに印をつけるなど、工夫が必要だった。 板書の中に、児童が書いたもの（かけ算の式や答え、気付いたことなど）を取り入れ、児童の達成感を更に高める必要があった。

オ 今後に向けて

本研究で取り組んだ、学習環境の工夫や見通しをもたせる工夫、分かりやすい言葉掛けの工夫、個に応じた指導・支援の工夫などをするにより、特別な教育的支援を必要とする児童が、成功経験を積み重ねて、主体的に授業に参加し、活動に取り組むことができた。今後も継続して、学級全体への指導・支援の工夫や「学び方」に基づいた個に応じた指導・支援の工夫を行っていききたい。また、特別な教育的支援を必要とする児童が、より意欲的に授業に参加することができるように、グループ学習やペア学習などの学習の形態の工夫も考えていききたい。

(6) 検証授業の考察

- ユニバーサルデザインの考え方を取り入れた、学級全体への指導・支援を工夫することで、どの児童にとっても、学びやすい環境を整えることができた。
- 個に応じた指導・支援を考えて準備した教材・教具が、学級にいる全ての児童にとっても分かりやすいものであった。
- 特別な教育的支援の必要な児童の適切な指導・支援を行うために、対象となる児童の「学び方」の困難さの要因を検討し、指導・支援の工夫を考えたことで、児童が主体的に学習に取り組むことができた。

IV 研究のまとめ

本研究を通して、特別な教育的支援を必要とする児童への学習指導の在り方について、次のよう

なことが分かった。

1 研究の成果

- (1) 先行研究や文献等を通して、特別な教育的支援を必要とする児童への学習指導における、一斉授業での学級全体への指導・支援と「学び方」に基づく個に応じた指導・支援について整理することができた。
- (2) 児童の「学び方」と学習内容を関連させて、個に応じた指導・支援の工夫に取り組むことで、特別な教育的支援を必要とする児童が見通しをもって、落ち着いた態度で主体的に学習に取り組むことができ、分かる喜びを味わう姿を見ることができた。

2 今後の課題

- (1) 学びやすい環境を整えるために、ユニバーサルデザインの考え方を取り入れた、学級全体への指導・支援の工夫を、学校で共通実践していきたい。
- (2) 特別な教育的支援の必要な児童への学習指導を継続していくために、指導・支援の在り方を、校内研修や授業研究等で共通理解しながら進め、校内支援体制を整えていきたい。
- (3) 作成に時間を要する教材・教具等を、学校全体で共有して使うなどして、特別な教育的支援を必要とする児童へ効果的・日常的に指導・支援を行うことができるようにしていきたい。

＜引用文献＞

- 1) 文部科学省 『特別支援教育の推進について（通知）』 平成19年 文部科学省

＜参考文献＞

- 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 算数編』 平成20年 東洋館出版
- 花熊暁編著 『小学校 ユニバーサルデザインの授業づくり・学級づくり』 平成23年 明治図書
- 黒川君江・小林繁著 『周りの子とのかかわりを生かしたく教室で気になる子への手立てとヒント』 平成24年 小学館
- 東京都日野市公立小中学校全教師・教育委員会 『通常学級での特別支援教育スタンダード』 平成22年 東京書籍
- 川内美彦著 『ユニバーサル・デザインの仕組みをつくる』 平成19年 学芸出版社
- 田中直人著 『建築・都市のユニバーサルデザイン』 平成24年 彰国社
- 埼玉大学教育学部 長江清和 細渕富夫 『小学校における授業のユニバーサルデザインの構想 - 知的障害児の発達を促すインクルーシブ教育の実現に向けて - 』 平成17年 埼玉大学 紀要
- 月森久江編著 『教室のできる特別支援教育のアイデア172 小学校編』 平成17年 図書文化社
- 月森久江編著 『教室のできる特別支援教育のアイデア 小学校編Part 2』 平成20年 図書文化社
- 松村斎著 『これならできる・使える特別支援教育「かず（算数）」の授業ヒント集60 - 算数が楽しくなる自作教材活用術 - 』 平成18年 明治図書
- 井上賞子・杉本陽子著 『特別支援教育はじめのいっぽ！』 平成20年 学研教育
- 井上賞子・杉本陽子著 『特別支援教育はじめのいっぽ！算数のじかん - 通常学級でみんなといっしょに学べる - 』 平成22年 学研教育
- 柘植雅義・堀江祐爾・清水静海著 『教科教育と特別支援教育のコラボレーション』 平成24年 金子書房
- 宇野宏幸・井澤信三・小島道生著 『発達障害研究から考える通常学級の授業づくり』 平成22年 金子書房
- 田中克人著 『通常学級ではじめる特別支援教育』 平成22年 ジアース教育出版
- 大南英明・砥塚敬三編 『通常の学級での個別指導の工夫』 平成22年 明治図書
- 鹿児島県総合教育センター 『特別な教育的ニーズにこたえる学習指導の在り方に関する研究（研究紀要第114号）』 平成22年
- 鹿児島県総合教育センター 『特別な教育的ニーズのある児童生徒に対するアセスメントに基づく学習指導の在り方に関する研究（研究紀要第116号）』 平成24年

長期研修者〔牛垣 尚子〕

担当所員〔大山 直美〕

【研究の概要】

本研究は、特別な教育的支援を必要とする児童が分かる喜びを味わえる授業を目指し、学習指導の在り方について研究したものである。

具体的には、教師の学習指導上の配慮に関する状況調査から、授業づくりにおける課題を明らかにし、一斉授業における、ユニバーサルデザインの考え方を取り入れた学級全体への指導・支援の工夫と、児童の「学び方」に基づいた個に応じた適切な指導・支援の工夫について整理し、これらを取り入れた検証授業を実施した。

その結果、学ぶ環境が整えられ、特別な教育的支援を必要とする児童にとって分かりやすく、学びやすい授業づくりを行うことができた。そして、児童が主体的に学習に取り組み、分かる喜びを味わう姿を見ることができた。

【担当所員の所見】

小・中学校における特別支援教育については、校内委員会の設置や特別支援コーディネーターの指名など、基礎的な支援体制はほぼ整備されており、今後は、特別な支援を必要とする児童生徒一人一人に対する指導・支援の質を一層充実させることが求められている。

本研究は、一斉授業において、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が分かる喜びを味わえる授業を目指した学習指導の在り方についての研究である。ユニバーサルデザインの考え方を基に、落ち着いて学習に取り組むことができるように学習環境を整えるとともに、児童の「学び方」に着目して、教材・教具の作成などの個に応じた指導・支援を工夫して授業に取り組んだ。このような指導・支援の工夫により、児童が見通しをもって授業に参加し、主体的に活動に取り組むことができた。また、児童の「学び方」に着目することによって、適切な指導・支援の在り方について研究を深め、教師の授業改善への意識が高まったことも成果である。

今後、更に実践を重ねて児童が分かる喜びを味わえる授業の充実を図り、学校全体での共通実践への取組につなげてほしい。