

11	海部	あま市立秋竹小学校	ヤスカワ ヤスキ
			名前 安川 泰希
分科会番号	14	分科会名	特別支援教育

研究題目

主体的に学ぼうとする児童の育成
— 児童の困り感を共有し、「分かる」ことが実感できる授業の工夫 —

研究要項

1 主題設定の理由

本校は、全校児童167名の小規模校である。その小規模校という特色を生かし、長年に渡り、異学年交流活動である「なかま活動」に伝統的に取り組んでいる。そのため、全教職員が、他学年の児童を支援したり指導したりする機会も多く、担当学級以外の児童とのつながりも深い。また、「なかま活動」では、高学年が低学年の児童に優しく接したり、困っている友達に進んで声をかけたり、手助けをしたりする姿が多く見られ、活動を通して、児童の互いに支え合い、助け合おうとする気持ちを育んでいる。さらに、授業においては、落ち着いた態度で、与えられた課題に真面目に取り組むことのできる児童が多い。

しかし、個々の能力や苦手さなどにより、自ら進んで理解を深めたり、技能を高めたり、得た知識を生かしたりしようとする児童は少ない。また、通常の学級に在籍しながら、学習面や行動面に困り感を抱えている児童もいる。例えば、他のことが気になり、授業に集中することができない児童、個別に言われると聞き取れるが、集団場面では注意が反れて聞き漏らすことが多い児童、文字をノートの升目に合わせて書くことができない児童など困り感はさまざまである。さらに自分の思いや考えを、その場に適した言葉で伝え合うことに苦手意識をもっている児童も少なくない。そのような困り感を抱えている児童に対し、教師は指導や対応を考え行うものの、当該児童の困り感が軽減しているように感じられず、悩むことが多い。さらに、当該児童は周囲の児童とトラブルを起こしやすく、その対応に追われることもある。

そこでまず、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の実態を適切に把握した上で、効果的な支援を考え、実践していきたいと考えた。そして、全ての児童が楽しく学び合い、「分かる」「できる」を実感できる授業づくりの実現に向けて、本研究主題を設定し、研究に取り組むことにした。

2 研究の目標

(1) 目指す児童像

研究主題に迫るために目指す児童像を次のように設定した。

学ぶ喜びを味わい、主体的に学習に取り組むことのできる児童

(2) 研究の対象

全学年

(3) 研究の仮説

仮説1 …… 児童理解において、カンファレンスシートを用いれば、児童の特性や行動の原因・背景をさまざまな視点から教師間で共有でき、児童理解が深まるであろう。

仮説2 …… 教師が、児童の学習におけるつまずきポイントを想定し、ユニバーサルデザインを意識した教室環境づくりや授業づくりをすれば、主体的に学習に取り組むことができるようになるだろう。

(4) 研究の手だて

ア 仮説1 に対して

全ての教員が書き込めるカンファレンスシートを作成し、定期的にカンファレンスを実施する。

イ 仮説2 に対して

ユニバーサルデザインの視点に基づく教室環境および授業づくりを行う。

(5) 検証方法

ア 仮説1 の検証方法

教師に対するアンケート調査

イ 仮説2 の検証方法

児童に対するアンケート調査

3 研究の実際

(1) 仮説1 の実現に向けて

ア カンファレンスシートの活用

昨年度より、児童の様子（困り感）、その困りに対する原因やそれに対する手だてや支援を記入するカンファレンスシートを作成し、全校で活用した

【資料1】。このシートを活用して、「困り」の原因や理由を探り、児童への理解を深めながら、具体的な手だてや支援を考えた。また、児童の状況に応じ、毎月の報告会において、職員で共通理解やよりよい方法を検討する場面を設けた。児童の置かれている背景も含め、さまざまな側面から全教職員で情報を共有し、その児童に対する理解を深め、具体的な支援につなげることができた。学習面においても、児童理解の深まりとともに、つまずきが軽減され、意欲的に取り組めるようになった。

カンファレンスシート		6年 1組 番 氏名 ()	
日 付	児童の様子(困り) 場所や場面も含めて	考えうる原因・理由	手だて・配慮・支援
4月	とても頑張っている。学習意欲に溢れる様子も、進捗した際、トイレに閉じこもった。		・家庭が呼びに行く。すぐは出てくることできた。
5月	なかま用のワーダーや図鑑出典になったが、練習の途中、教室に閉ま。	① できやらないといかない ② 思い通りが強い。 ③ 思った通りに全校児童が動いてくれない。 ④ 普段の生活の流れと異なることが多い。	・呼びに行き、話を聞き、一助すことができる。 ・母に相談。母が帰るが、聞かないでと言う。 ・支援員についでもらう。 ・なかま用で帰。困る前に声かけやアドバイスをしていただくよう担当の先生に依頼。
5月	国語の自由づくり(読書劇)において、聞いては消すをくり返す。友達の子供をちらちら見ている。	① 思い通りにいかない。 ② 自由な発想が強い。友達と自分を比べてしまう。	・「大丈夫だよ。上手に聞いているよ」といった言葉を繰り返しながら、本人が納得いかない様子を感じると、タブレットで撮った写真を見ながら、聞いていいと伝える。 ・待つ。

【資料1】カンファレンスシート

(2) 仮説2 の実現に向けて

カンファレンスシートを活用しながら、個々の児童の困りと児童の学習におけるつまずきポイントを想定し、ユニバーサルデザインを意識した教室環境づくりや授業づくりに取り組んだ。

ア 見えているもの全てに興味や関心を抱き、授業中に注意が散漫になる児童について

5年生の児童Aは、初めて見る物が気になったり、何かを思いついたりすると、気持ちを抑えることができず、授業に集中することや座っていることが難しい状況であった。そのため、授業に関係のない教室前面の掲示物を取り除いたり、布を掛けて見えないようにしたりすることで、余分な刺激を減らし、集中して授業に取り組めるよう環境を整えた。また、授業に関係のない物が机上有ると、それが気になって、授業への参加や集中が妨げられる様子もしばしば見られた。特に、物の管理に慣れない子どもたちは、机上の物を落とすことがあり、授業の進行や他の児童の集中力に影響を及ぼすこともある。そのため、そのときに必要な物だけを机に出させるように指導した。さらに、教科書は左、ノートは右、筆箱は奥など置き場を指示するよう心がけた。

その他にも、児童Aに対して、活動内容を事前に知らせること、一つの指示に対して一つの内容とするよう心がけること、適切なタイミングで個別支援を行うことなどの手だてを講じた。また、自身で落ち着かなくなってきたと感じるときに使用できるようクールダウンする場所を用意した。このような手だてを講じたことで、離席は減少し、集中して学習できる時間が長くなった。休み時間には、学年問わず児童同士で過ごすことが増え、穏やかな人間関係を形成することができた。

イ 突然の変更に対応できない児童について

子どもたちが見通しをもって学校生活を送ることができるよう、一日の流れを背面黒板に提示した【資料2】。すると、自発的に学習用具を準備する児童が増えたり、その様子を見て、学級全体が時間前行動をするようになったりなど、自ら行動する姿勢が多く見られるようになった。

また、一日の流れだけでなく、運動会練習などの行事本番に向けた取組などを随時提示したことで、多くの児童が見通しをもって活動することができた。普段、状況が変わると見通しが抱きにくくなり不安感を強く感じる様子が見られる6年生の児童Bも、なかま活動のリーダーや最高学年の児童として、運動会競技のルール決めを行ったり練習計画を立てたりすることができた。



【資料2】 一日の流れ

ウ 暗黙の了解が伝わりにくい児童について

目に見えることや具体的なことを理解することはできても、言葉で言われたこと、暗黙の了解であること、場の雰囲気を見て行動することなどを苦手とする児童は少なくない。そこで、秋竹スタンダード（学習規律）を全校児童に伝え、学級経営に生かした【資料3】。授業の中で、秋竹スタンダードや声のものさし、話し方・聞き方などを繰り返し確認することで、学習規律の習慣化を図っている。

学年	<ul style="list-style-type: none"> 低学年 (鉛筆5本程度 赤鉛筆1本 消しゴム1個 定規1本) ・ネームペンは原則、道具箱
持ち物	<ul style="list-style-type: none"> 中高学年 (鉛筆5本程度 赤鉛筆1本 消しゴム1個 定規1本) ・ネームペンは原則、道具箱 赤ペンは赤鉛筆可
机の構	机の付いた物、学習への集中を妨げる用具は控える 全て記入する
教室ロッカー	ランドセルの荷物が机になるよさに入れる 整理箱と心を心がける 机の上層はランドセルを入れる
休み時間	次の時間の教科書棚を机の上には準備後、休みに入る 特別教室への移動は並んで行く(運動場への移動は各自でも可)
始業	チャイムが鳴り終わるまでに着席する
あいさつ	始業と授業にあいさつ 「起立」いすを入れて立つ→「今から〇時間目の授業を始めます」「はい」「お願いします」「お願いします」→「着席」する
机の上	原則、教科書は左、ノートは真ん中、筆箱は上 タブレットについては ・使用時は真ん中 ・ノートと併用するときは、タブレットを左手で反対側に置く ・使用しないときは、閉じて左上に置く(時刻をまたぐ時は、手まげ袋の中)
聞き方	相手の目を見て、だまっけて話を聞く 話し手の方に体を向ける ・「共感するときほほみならず」などの反応があることが望ましい
授業中	話し方 背の方を向いて話す(例：前方の席の場合は後ろを向いて) 背に聞こえる声でゆっくり話す ていねいな言葉遣いで話す(「～です」「～ます」)
名前呼び方	名前呼ばれ方(～さん)を付けて呼び出す 子ども同士も、授業中は敬称を付けて呼び合ふ
挙手	「はい」は背のない 手を伸ばし、真上に挙げる
立って発言	いすは入れない
ノート	原則「白ゲッター鉛筆」「黄ゲッター赤」 線は定規を使う
プリント配布時	後ろを見てプリントを渡す ・「はい、ごさぞ」「ありがとうございます」が言えることが望ましい

【資料3】 秋竹スタンダード

エ 板書をノートに写すことが苦手な児童について

2年生の児童Cは、昨年度板書の書き写しに時間がかかってしまい、その後の説明を聞き逃したり、途中で投げ出してしまったりする姿がよく見られた。考えられる理由として、板書のどこの部分の何をどの位置に書いたらよいか具体的に分からないことが困難さにつながっていると考えた。

そのため、書画カメラを使い、担任がスピードを考えたながら児童と同じノートに記録する様子を大型テレビに映した。児童には、同じ場所に、同じように書くよう伝えた。また、時には、記録する文を声に出し、一度読ませてから書くようにした。文頭を空ける、一行空けるなど多くの児童がつまづくことが予想されるときには、「おぼけマーク」「おぼけライン」という児童が興味・関心をもつような表現で事前に注意を促した。作業が遅れているように感じたときには、灰色のペンで一部分を書き、児童Cになぞらせた。このような手だてを継続して講じたことで、授業中に止まったり、悩んだりする様子はほぼ見られなくなった。板書も問題なく写せるようになり、課題に対し、じっくりと考える時間が増えた。

どの児童においても、活動開始時に見通しや取組内容等が分からないと、意欲を失いやすい。児童が「できそう」というイメージをもち、「すぐにやりたい」という思いがもてるよう、教師が実物や図を用いたり模範を見せたりすることが大切であると感じた。

3年生の児童Dは、朝の連絡帳の記入に時間がかかるため、その後の朝の会や1時間目以降の学習に影響が出ていた。その原因として、手元の文字を見て左から右へ書き写すことはできるが、離れた場所にある黒板から手元のノートへ視点を動かすことや、その間、書く内容を記憶していることが難しいのではないかと考えた。

そのため、ロイロノート・スクール(株式会社 LoiLo)を用い、教師が連絡事項を児童のタブレット端末に送信することにした。手元にあるタブレット端末を見ながら書くので、目の動きが少なく済み、児童Dは連絡事項を書き写すことができるようになった。また、タブレット端末を利用し

たことで、黒板前で宿題の提出等朝の準備をしている友達の動きに気を取られることもなくなり、集中して素早く書き終えることができるようになった。

オ **負けたり満点でなかったりするとパニックになる児童について**

2年生の児童Eは、運動会の徒競走やじゃんけん、テストの結果により、泣いたり心が落ち着かなくなったりする様子が見られた。それらの行動は、児童Eの負けたくない、周りの人によい姿を見せたいという思いが強いこと、不安感が強く、負けることはいけないことという偏った考えが原因であると考えた。

そのため、活動の前には、児童Eを意識しながら学級全体に対して、事前にねらいや勝敗が出ることを伝え、負けたり失敗したりする可能性があることを丁寧に指導するようにした。そして、それでもイライラしてしまった場合には、どう気持ちを落ち着かせるかを共に考えた。「負けてもいい」「まあいっか」の気持ちがもてるように、その場面の絵カードを机の上に置き、活動を行うことにした。

その結果、児童Eは、満点ではないテストの結果も受け入れられるようになるなど、自分の性格や特性を少しずつ理解していく様子が見られた。活動の前には「負けるかもしれない」とつぶやく姿や、隙間時間には、「負ける練習がしたいから、一緒にじゃんけんをしてくれる」と友達に頼む姿も見られ、成長を感じた。

カ **教室で落ち着いて過ごすことが難しい児童について**

5年生の児童Fは、昨年度、教室に入ることができず、別室で過ごす日が続いた。理由としては、こだわりが強く、教師や友達との意思疎通が苦手であったことや、自尊心が低かったりすることが考えられた。そこで、教師や友達は、本人の居場所が教室であることを感じられるような温かい声かけを続けた。

今年度も引き続き、担任が個別に自信や安心が得られるような声をかけながら、友達との関係性を深めるために仲介役となり、意思疎通を支援するようにした。また、活動前には必ず内容を明確に示したり、物事を自分事として捉えるのが苦手であるため、自分だったらどうするのかを言葉や文字で担任に伝えさせたりした。

すると、教室で前向きに学習に取り組めるようになり、授業中に進んで発言する姿や、友達と学習することが楽しいと話す姿も見られるようになった。

キ **指示した行動がすぐにできない児童について**

2年生の児童Gは、昨年度、教師や友達の話聞いていないことが多く、指示通りの行動をとることができなかった。その原因として、指示が自分に向けられていると思っていないこと、自分の好きなことに夢中になっているということが考えられた。

そのため、個別に声をかけて注意を向けさせたり、端的に指示したりすることを心がけた。例えば、国語ノートに記録させたいときには、「国語ノートはどれ」と尋ね、出すようにさせた。そして、すぐノートを出すことができたことを褒めた。その後、テンポよく「ノートを開く」「鉛筆をもつ」といった行動の度に短く褒めることを繰り返し、最後にできたことを大きく褒めた。

教師が時機をうかがい、個別に声をかけること、また曖昧な言葉でなく、具体的な言葉で短く指示することを心がけたことで、教師の指示に対して進んで行動に移せるようになった。

ク **国語科「読むこと」に苦手意識をもっている児童について**

どの時間においても、この時間で学ぶことは何か、この時間で何ができるようになればよいのかを明確に示すようにしている。6年国語科「時計の時間と心の時間」の学習では、「筆者が4つの事例を挙げ、この順番にしたわけを考えよう」という学習課題を設定した。本時の学習課題には2つの内容が含まれているため、児童のそのときの学習活動が明確になるように、「筆者はなぜ、4つの事例を挙げて説明したのだろうか」の課題の後、「筆者はなぜ、この順番にしたのだろうか」と分けて発問を行った。考える際に前時までの学習を振り返ることができるよう、教室の壁面に、「時計の時間」や「心の時間」という言葉の定義や文章全体の構成を示した表を掲示した【資料4】。児童は、壁面

に掲示してある表を活用しながら、内容を確認したり、筆者の意図を考えたりすることができた。事例が複数あることよきや身近な具体例から科学的で確かな事実の順序で示されていることを捉えることができた。

また、本時の振り返りでは、「読者に自分の考えを分かりやすく伝えるために筆者は、」という書き出しを提示し、本時の授業を通して学んだことを振り返らせた。

「焦点化」した学習課題としたことで、普段説明文の読み取りに対し苦手意識をもっている児童Hも、振り返りでは複数の事例を挙げた筆者の意図を正しく捉えることができた。



【資料4】言葉の定義や構成を記した表

ケ 見通しをもって授業に取り組むために

第4学年国語科「一つの花」の学習では、授業の初めに本時の流れを「見える化」した【資料5】。そして、今どの活動が行われているかを一目で分かるように印をつけながら授業を進めた。1時間の授業の流れが事前に分かることで、児童は、今何をすべきか、次に何をするのか見通しをもって学習に取り組んでいた。今何をすべきか聞き逃したり、分からなくなったりしても、大型テレビに映し出された活動内容を確認し、すぐに学習に戻ることができていた。学習の見通しが、学習意欲につながることを実感することができた。

1. 「一つだけ」に線を引く。
2. 「一つだけ」の意味を、ゆみ子とお母さんの立場で書く。
3. 第三場面に「一つだけ」が出てこない理由を書く。
4. グループで伝え合う。
5. 「一つだけ」という言葉にこめられた思いを書く。
6. グループで伝え合う。
7. 自分の考えを見直す。
8. ロイロノートに提出する。

【資料5】「ロイロノート」を用いて提示した本時の流れ

コ 自分の考えを進んで伝え、考えを深めるために

2年生算数科「見方・考え方をふかめよう」や4年生国語科「一つの花」では、「焦点化」したためあてを提示した後、自力解決をしたり自分の考えをもったりする時間を設けた。その後、全体で考えたことを共有する前に、まずは、3～4人の小グループで自分の考えを説明させた【資料6】。その際、「〇〇さんに似ている」「〇〇さんの意見に付け足しで」などの表現を使うことを意識させた。他者の話を聞いていないと、この話型は使うことができないため、他者の考えのよさに触れさせ、自分の考えと照らし合わせることに効果的であった。言語化することで思考を整理するとともに、「共有化」することで理解を深めることができた。



【資料6】考えを伝え合う様子

4 仮説の検証

(1) 仮説1の検証

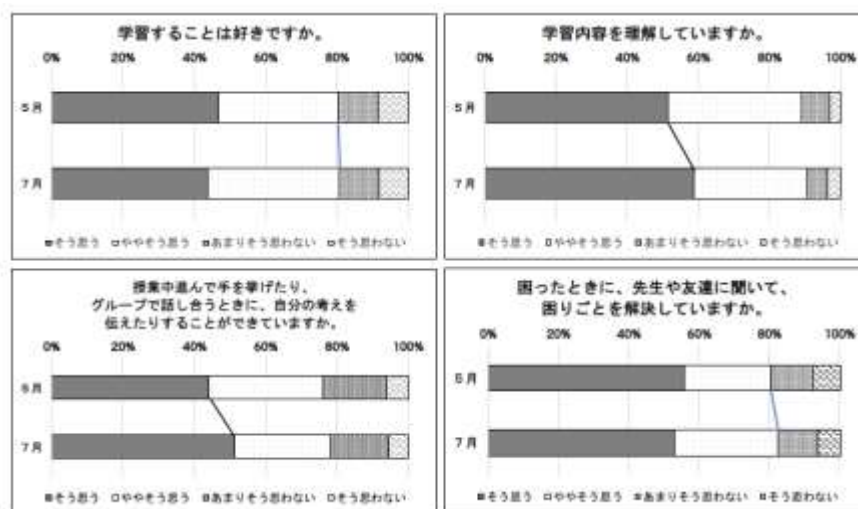
教師に対する記述式のアンケート調査では、「児童の行動の原因や理由、昨年度の支援の実際をカンファレンスシートで確認することで、今年度のスムーズな配慮や支援につなげることができた」「年度が変わるときには、カンファレンスシートを用いて引継ぎを行うことができるため、カンファレンスシートの有用性を感じた」という意見があがった。また、「カンファレンスシートは、誰もが見ることができるため、これまでの関わりが少なくてもそれぞれの児童に対し、効果的な支援を行うことができた」「伝達内容が焦点化されており、校内教育支援委員会の資料として大変有効である」などという意見もあった。このことから、児童理解を深めるためにカンファレンスシートを用いたことは有効的であったと言える。一方で、カンファレンスシートの内容の更なる改善、話し合う時間の確保、意見交換の場における論点の明確化が改善点としてあがった。

(2) 仮説2の検証

1年生から6年生の児童を対象に5月と7月に「学びのアンケート」を行った。児童は、各質問に対して「そう思う」「ややそう思う」「あまりそう思わない」「そう思わない」の4段階で回答した【資

料7】アンケート結果より得られた児童の実態を考察すると、「学習内容を理解していますか」という項目に「そう思う」と答えた児童は、52%から59%に、「授業中進んで手を挙げたり、グループで話し合うときに、自分の考えを伝えたりすることができていますか」という項目に「そう思う」と答えた児童は44%から51%に増加した。また、「学習することは好きですか」「困ったときに、先生や友達に聞いて、困りごとを解決していますか」については、「そう思う」「ややそう思う」の割合は概ね同じ、または微増した。

これらの結果から、本研究での取組が、主体的に学ぶ児童の育成に効果的であったとは現時点では断言できない。今後も手だてを継続して講じ、その有効性を検証していく必要があると考察する。



【資料7】「学びのアンケート」結果

5 研究の成果と課題

(1) 成果

ア 仮説1について

普段から児童の特性や行動、その行動の原因や背景などを記録に残すことで、適切な支援は何かを考え、実践することができた。さまざまな実践の失敗を元に、調整や工夫を重ねながら、指示や教材・教具、提示の仕方、声かけ等を工夫した。また、担任以外の教職員も児童の特性やこれまでの支援の実態を理解し、指導や声かけに生かすことができた。

イ 仮説2について

想定した児童の学習におけるつまずきポイントをもとに、落ち着いた教室環境を整えたり、「焦点化」「視覚化」「共有化」等のユニバーサルデザインの視点を意識した授業を実践したりした。どの児童も「できるようになりたい」「分かるようになりたい」という思いをもっている。今回のさまざまな実践を通して、できる喜び、分かる楽しさを感じている児童、学習の見通しをもち、友達との関わりの中で、進んで理解を深めたり、技能を高めたりしようと活動する児童が多く見られた。困り感のある児童に対する指導や支援の工夫が、その児童を含めた全ての児童にとって学びやすくなりやすい指導や支援の工夫となった。

(2) 課題

ア 仮説1について

カンファレンスシートと日々の記録や各種報告書の内容に重複するところが多くあることが分かった。入力負担にならず、継続して取組を続けることができるよう、より適切な方法や様式を検討していきたい。

イ 仮説2について

自分の考えや思いを相手に伝えたり自ら進んで全体場で表現したりすることに対して、苦手意識をもっている児童が多いことが分かった。今後も、自分の意見を安心して伝えることができるような温かい雰囲気づくりや手だてを工夫していきたいと考える。

6 終わりに

支援を考える際には、苦手さや問題行動がクローズアップされがちだが、研究を進める中で、長所を伸ばすという視点の大切さを再認識した。得意なところを伸ばすことで、児童が自信をもち、さまざまな場面で前向きに行動できるようになる。普段の生活の中で、児童の得意なことや興味・関心のあることも把握し、カンファレンスシートで共有することで、児童の自己肯定感を高めるような支援も積極的に行えると考える。

今後も、ユニバーサルデザインの視点を大切に、全ての子どもたちが学ぶ喜びを感じられる授業を目指し、引き続き研究を進めていきたい。