

1 2

知教連
(知多市)

○旭東小	日比野 裕	つつじヶ丘小	澤田 瑠乃
八幡小	功刀 健聖	南粕谷小	早川 千栄
新知小	高津 靖歩	八幡中	前田 和軌
佐布里小	大笹 陽子	知多中	中島 泰紀
新田小	五十嵐大樹	旭南中	青木 泰枝
岡田小	黒田 紘聖	東部中	濱嶋 智哉
旭北小	寺内沙也伽	中部中	長谷川和彦
旭南小	田野 秀貴	岡田小	森田 航平

分科会番号 1 3

分科会名 能力・発達・学習と評価

苦手な活動にも安心して取り組み、主体的に学ぶ児童・生徒の育成 ～児童・生徒の特性の理解を生かした学習指導や支援の工夫～

1 主題設定の理由

現代の教育現場では、児童・生徒が主体的に学び、苦手な活動にも安心して取り組むことが求められている。そのためには、全ての児童・生徒が同じ方法で学ぶわけではなく、それぞれの特性や個性に応じた学習指導や支援が必要である。特に、苦手な活動に対する不安感やストレスは、学習意欲を低下させる要因となり得るため、児童・生徒の特性を把握し、それぞれの児童・生徒の苦手な活動や場面に合わせて学習指導や支援をすることが重要である。

知多市の児童・生徒は、学習課題に対して一生懸命、取り組もうとするものの、苦手な活動に対しては消極的になってしまったり、外国籍児童・生徒であるがゆえに理解が難しかったりする場合が多い。また、得意なことと、不得意なことの差が大きく、学習に困り感をもつ児童・生徒も増えてきている。そこで、「苦手な活動にも安心して取り組み、主体的に学ぶ児童・生徒の育成」を研究テーマとし、児童・生徒の「できそうだ」という安心感や、「分かった」「できた」を目指し、本研究に取り組むこととした。

2 研究の構想

(1) 目指す児童・生徒像

本研究で目指す児童・生徒像を次のように設定した。

苦手な活動にもあきらめることなく取り組み、主体的に学ぼうとする児童・生徒

(2) 研究の仮説

学級の児童・生徒の特性を理解し、苦手な活動への適切な支援を行えば、児童・生徒は不安感が減り、主体的に学習に参加することができるであろう。

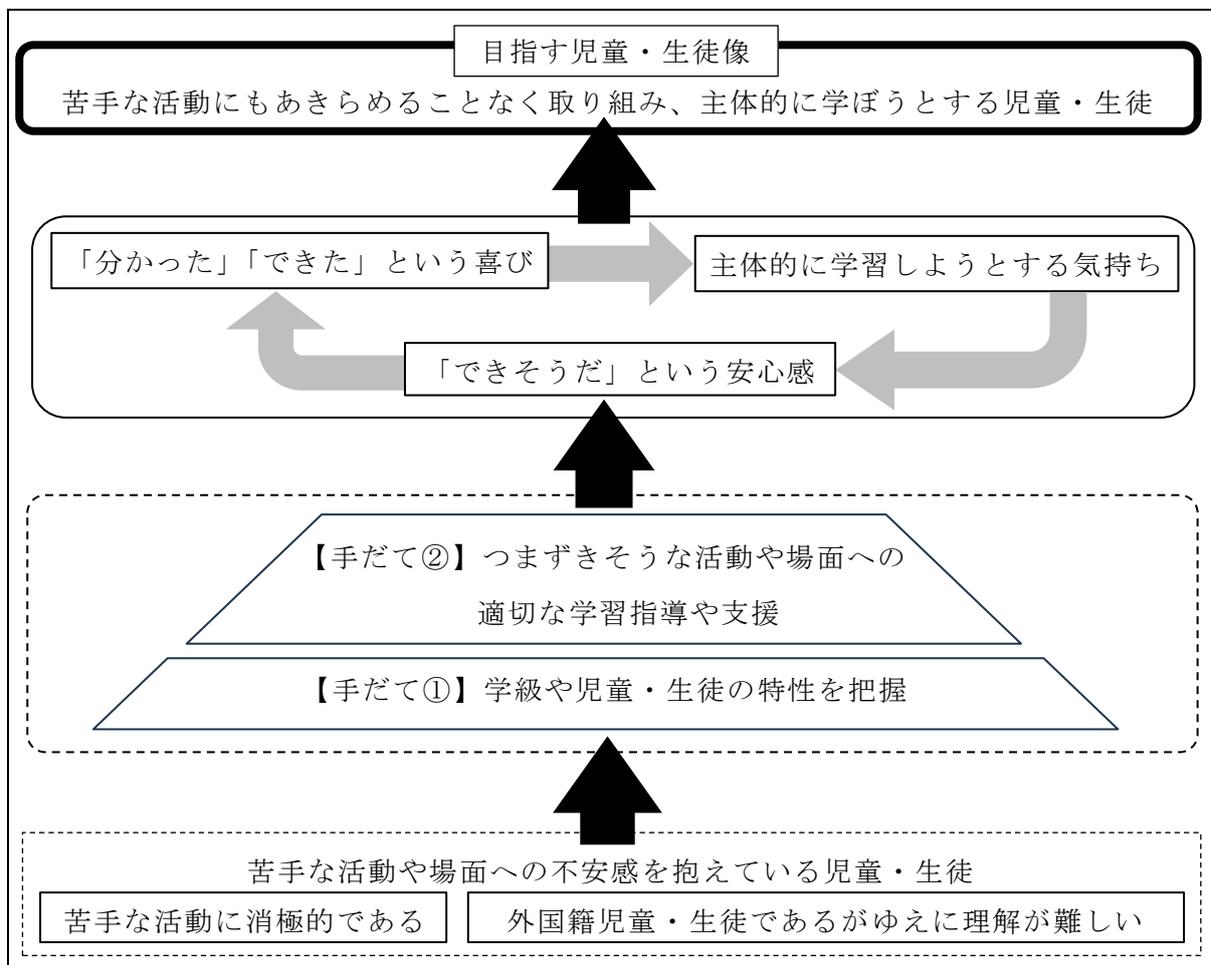
(3) 研究の手だて

本研究では、次の二つの手だてで研究を進める。

【手だて①】 授業や日常生活の様子を観察したり、学年主任や特別支援コーディネーター、通級指導担当者等と協力したりすることで、学級や児童・生徒の特性を把握する。

【手だて②】 児童・生徒がつまずきそうな活動や場面を想定し、適切な学習指導や支援を行う。

(4) 研究構想図



3 研究の実際

(1) つつじが丘小学校 小1「ひきざん(1)」の実践

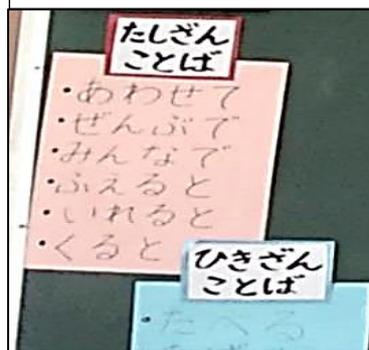
実践校の一つである、つつじが丘小学校には外国籍児童が多く在籍し、実践を行った1年生の学級にも外国籍児童が4名、日本語の理解が難しい児童が2名いる。外国籍児童の一人である児童Aは、私語が多く、なかなか授業に集中することができず、平仮名や数唱も苦手である。そのため、児童Aへの支援の仕方について、学年主任や特別支援コーディネーターに相談しながら検討をした。

そこで、算数科の授業では、どんなときに数が増えて、どんなときに数が減るのかを児童Aが理解しやすいように「たしざんことば」と「ひきざんことば」を掲示することにした【資料1】。児童Aは「たしざんことば」や「ひきざんことば」の掲示を確認しながら、式を立てることができた。

そして、板書はイラストや数図ブロックを使うことで視覚的に理解しやすいようにした【資料2】。板書に合わせて児童Aも同じように数図ブロックを動かすことができたため、安心して学習を進めることができた。

また、数図ブロックを動かす際に、教科書上での操作では数図ブロックが動いてしまうこともあるため、ワークシートを作成した。ワークシートは黒板の配置と同じになるように作成し、学習している問題や記入する箇所

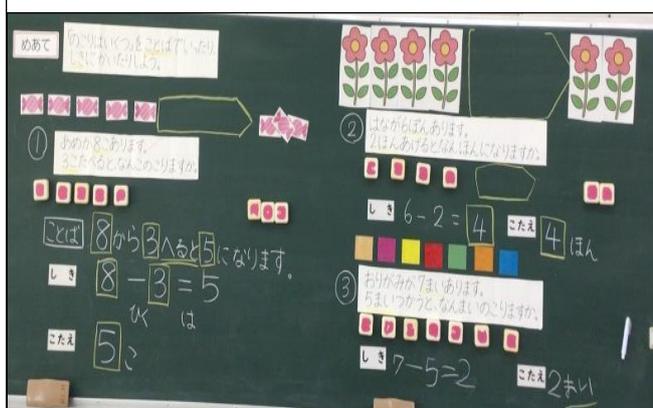
【資料1】「たしざんことば」「ひきざんことば」



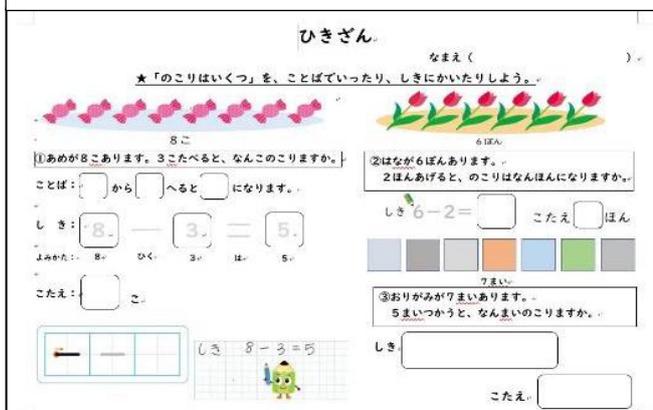
が分からなくなるつまずきを減らした【資料3】。このような児童Aのつまずきを想定した支援を行ったところ、児童Aは記入する箇所を間違えることなく、式と答えを自力で書くことができた。

児童Aのつまずきを想定して支援を行ったが、児童A以外の児童も、式を立てるときに「たしざんことば」と「ひきざんことば」を確認する姿が見られた。板書に対応したワークシートがあることで書くところが分かりやすく、すぐにワークシートに式と答えを書き込むことができた児童が多かった。児童Aへの手だてが、その他の多くの児童にとっても有効であったと言える。

【資料2】イラストや数図ブロックを用いた板書



【資料3】板書に対応させたワークシート



(2) 旭北小学校 特別支援学級「1けたでわるわり算の筆算」の実践

学習に対して苦手意識を感じやすい特別支援学級（知的学級）への実践も行った。旭北小学校の特別支援学級の4年生の児童3名は、学習の理解度が児童によって異なるが、一緒に学習をしている。算数科の学習における児童B、C、Dの実態については以下の【資料4】のとおりである。

【資料4】児童B、C、Dの実態		
児童B	児童C	児童D
難しいと感じたときには「やりたくない」と言ってやる気がなくなる。	九九がある程度できるものの、自信がなく、集中し続けることが難しい。	学習に対して意欲的ではあるが、九九を覚えることに苦手意識をもっている。

「1けたでわるわり算の筆算」では、始めから「割り算が嫌だな。九九が苦手だから。」という発言があったため、九九表を用意し、少しでも安心感をもたせて学習を進められるようにした。

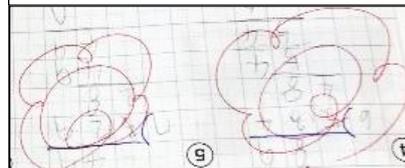
筆算の指導を何度か行ったところ、どの児童も、立てる数が分からなくなってしまうという課題が見えてきた。そこで、「 $72 \div 3$ 」の筆算のときには割られる数の2を隠し、「 $7 \div 3$ 」に見えるようにすることで【資料5】、九九が定着していない児童Dでも九九表を見て「3の段で7に一番近い数は 3×2 の6だ。」と自力で立てる数を見つけることができた。

【資料5】立てる数への支援



また、少しでも達成感が自信につながるように、自力で正答したときには花丸をつけたところ、どの児童も集中が持続し、最後まで課題に取り組む姿が見られた【資料6】。

【資料6】花丸で集中が持続した



このように、児童のつまずきを想定して支援をすることで、どの児童も意欲的に取り組む姿が多く見られるようになった。特に、児童Bが「やりたくない」とつぶやく回数が減ったことから、「できた」という経験の積み重ねが「やればできそうだ」につながったと言える。

(3) 八幡中学校 中1「文字の式」の実践

八幡中学校の1年生は、数学科の学習に対して苦手意識が顕著であった。数学科は他教科と比べて答えが明確で正解不正解がはっきりする問題が多いため、小学校の算数が苦手であった生徒は、中学校入学後に「できないかもしれない」という不安感が強まることが予想された。

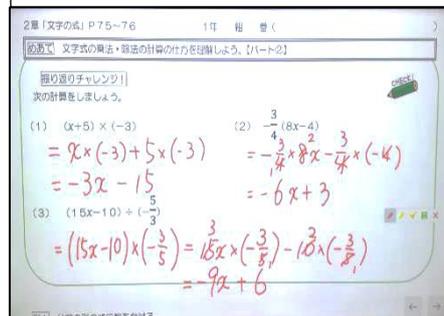
そこで、「自分だけができていない」という不安感を与えることがないように、座席配置をコの字型にし、授業中の活動全てで、友達表情や様子を互いに見られるようにした【資料7】。

【資料7】コの字型の座席配置



また、解法に自信がない生徒や、問題への取り組み方の見通しをもつことができない生徒に対して、授業の導入で本時にかかわる既習内容を振り返り、生徒が学習課題に安心して取り組むことができるようにした【資料8】。そして、その内容をワークシートや黒板、電子黒板に目に見える形で残すことで不安感を感じても、いつでも既習内容を確認することができるようにした。

【資料8】既習内容の振り返り



きるように、本時の学習状況を可視化させる指導も行った。【資料9】のように、自力で問題を解くことができたのか、友達の意見を聞いて理解することができたのかなどを記号で問題の横に記入させた。

【資料9】学習状況の可視化の記号			
むずかしい ✓	友達に聞いてわかった /	自力で解くことができた	/
とけた /	友達に伝えた /	難しいと感じた（自力で解けなかった）	✓
/ (1) -----	/ (1) -----	友達の意見を聞いて理解することができた	/ (赤色)
✓ (2) ~~~~~	✓ (2) ~~~~~	友達に考えを伝えることができた	/ (青色)

括弧のある文字式が二つ並ぶ計算問題の授業では、【資料10】のように「自力では難しかったが、友達に聞いて問題を解くことができ、その後、友達に問題の解き方を伝えることができた」と、学習状況の可視化をさせることができた。生徒それぞれがどのように学習を進めたのかが一目で分かり、学習でつまずいている生徒を把握して助言することにも役に立った。

【資料10】学習状況の可視化の様子
(赤)(青) $\begin{aligned} & \checkmark / 6(a+5) + 3(a-10) = 6a + 6 \times 5 \\ & = 6a + 30 + 3a - 30 = 9a \end{aligned}$

このように、生徒の不安感を減らしたことで生徒は意欲的に取り組むことができ、学習状況を可視化させたことで、生徒一人一人のつまずきを把握することができた。また、生徒が答えたアンケートからは理解が深まったことが分かった【資料11】。

【資料11】学習内容を理解することができたかのアンケート		
	実践前	実践後
とてもそう思う	30名	42名
ややそう思う	41名	32名
あまりそう思わない	6名	3名

(4) 岡田小学校 小5「合同な図形」の実践

小学校5年生の算数科の実践においては、計算力がある児童が多くいるものの、九九を理解できていない児童も数名おり、学力差が大きい実態があった。特に、【資料12】に挙げた児童E、F、Gへの支援が必要であった。

【資料12】児童E、F、Gの実態		
児童E	児童F	児童G
算数科の基礎学力が低い ため、意欲的に参加することができない。	問題を間違えたり、分からなくなったりすると学習をあきらめてしまう。	学習に対して意欲的ではあるが、教師の指示を理解できないときがある。

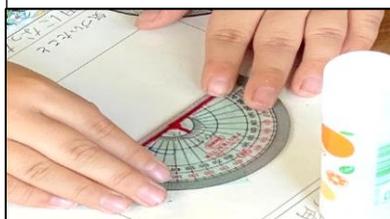
三角形の内角の和が180度になることを調べる学習では、児童E、F、Gが安心して学習を進めていくことができるように、グループで活動させた【資料13】。児童EとFは、同じグループの児童の様子を見たり、教師の助言を聞いたりしながら、補助

線付きの分度器を使って三角形の内角の和に迫ることができた【資料14】。また、計算が苦手な児童も問題を解くことができるように、難易度の異なる練習問題を用意した【資料15】。その結果、児童Gは難易度の高い練習問題を解くことができた。その他の計算力がある児童にとっても難易度の高い問題があることで意欲をもって学習に取り組むことができた。

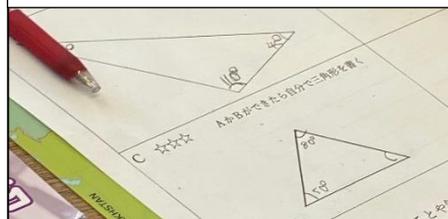
【資料13】グループ活動



【資料14】補助線付きの分度器



【資料15】難易度の異なる練習問題



4 研究のまとめ

本研究では、4月からの学校生活の中で特に苦手意識が顕著であった、小学校1年生と5年生、中学校1年生、特別支援学級を中心に進めた。どの実践においても、授業開始時に児童・生徒が「できないかもしれない」という不安感を抱えていることが分かった。小学校1年生への実践では、児童Aがなかなか授業に集中することができず、平仮名や数唱も苦手であるという実態を把握できていたからこそ、児童Aの苦手な活動や場面に合わせた支援を検討することができた。特別支援学級への実践では、3名の児童それぞれの実態を把握できたことで、「割り算が嫌だな」と発言した後にも学習をやり遂げることができた。小学校5年生の実践では、グループ活動や難易度の異なる練習問題を用意したことで、3名の児童は意欲をもって学習に参加することができた。そのため、【手だて①】として掲げた、児童・生徒の苦手な活動や場면을把握することが有効であったと言える。

また、【手だて②】として掲げた、児童・生徒の苦手な活動や場면을想定した学習指導や支援も有効であったことが分かった。具体的には、小学校1年生への実践における、「たしざんことば」「ひきざんことば」や板書と対応したワークシートの準備、特別支援学級への実践における九九表、中学校1年生への実践における、学習状況の可視化である。学習状況の可視化は、直接的な学習指導ではないが、生徒自身が自らの学習への見通しをもつことができ、協働的な学びを進めることができたという点で効果的であった。小学校5年生への実践における、補助線付きの分度器も角度を測ることが苦手な児童への効果的な支援であったと考える。

本研究では、実践の多くが算数科や数学科であったため、正解か不正解かが明確で、つまずきも分かりやすく、つまずきを想定した学習指導や支援につなげやすかった。また、つまずきを想定するためには、教材研究が欠かせないことも改めて実感した。今後も各教科の特性や想定されるつまずきについて考え、実践を積み重ねることができれば、児童・生徒は苦手な活動や場面への不安感が減り、主体的に学習に参加することができると考えられる。これからも実践を積み重ねていきたい。