

平成30年度(2018年度) 特別支援教育に関する研究

## 小学校の通常の学級における それぞれの子どもが参加している実感・達成感をもてる授業づくり

—一人の困っている子どもの姿から始めるグループ検討会を活用して—

### 内容の要約

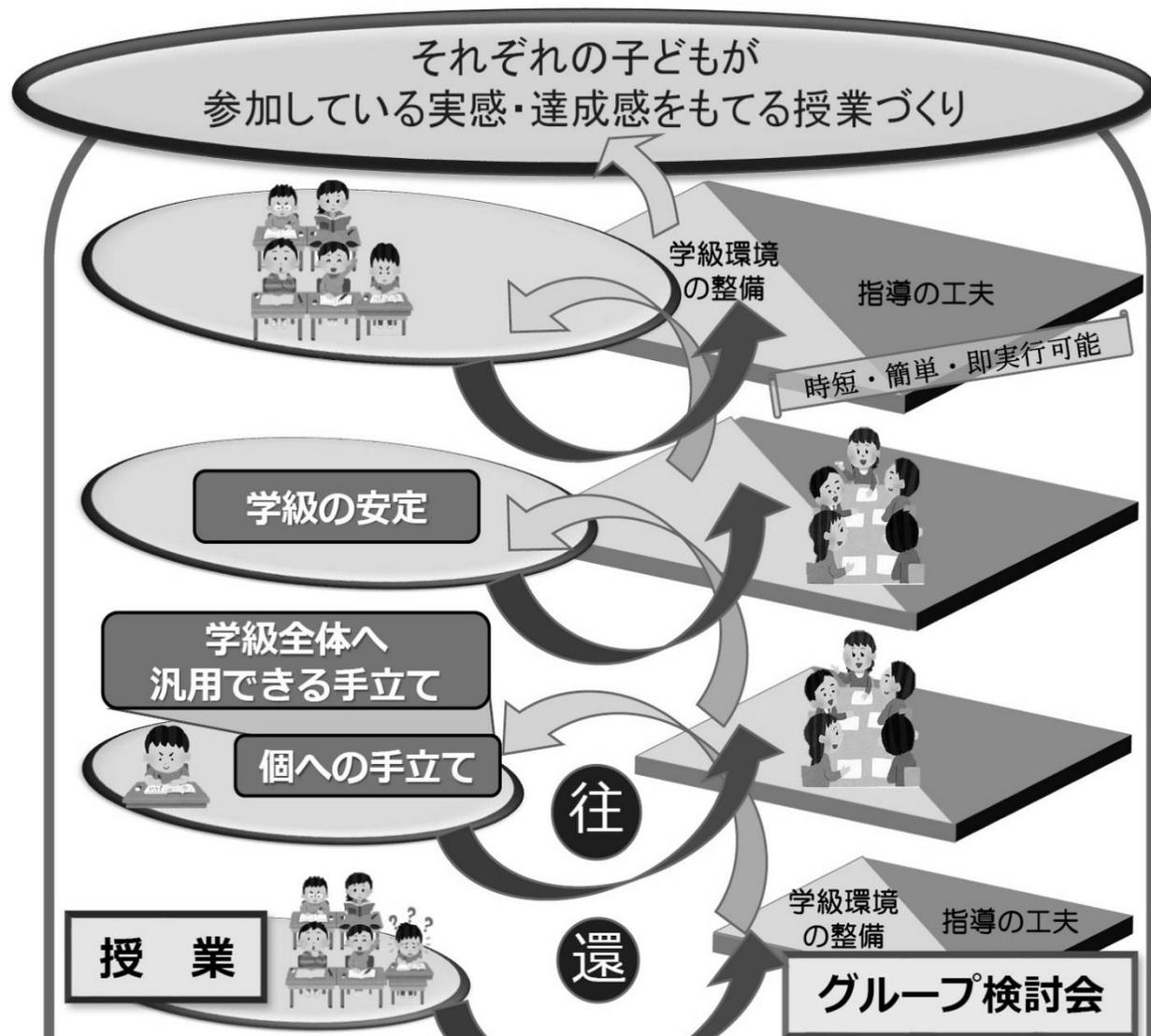
通常の学級における特別な支援を必要とする児童生徒の数が増加しており、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫、適切な指導を行うことが求められている。

本研究では、一人の困っている子どもの姿に着目して、子どもの姿を多面的に捉え、「手立ての検討シート」を活用したグループ検討会を行った。そこで、授業に生かせる手立てを考え授業実践へとつなげた。その結果、授業とグループ検討会を繰り返す中で、教員の子どもを見る力が高まり、それぞれの子どもが参加している実感・達成感をもてる授業づくりにつながった。

### キーワード

グループ検討会      一人の困っている子どもの姿      「手立ての検討シート」  
授業に生かせる手立て      参加している実感・達成感をもてる授業

目		次	
I	主題設定の理由	(1)	VI 研究の内容とその成果 (4)
II	研究の目標	(1)	1 「学びに向かう姿勢」に視点を置いた実践(研究協力校Aの事例) (4)
III	研究の仮説	(1)	2 「学びの目的」をもち、それに向かう「学びの見通し」に視点を置いた実践(研究協力校Bの事例) (6)
IV	研究についての基本的な考え方	(2)	3 授業につながるグループ検討会の有効性 (9)
1	参加している実感・達成感をもてる授業とは	(2)	VII 研究のまとめと今後の課題 (10)
2	授業に生かせる手立てを考えるグループ検討会	(2)	1 研究のまとめ (10)
3	一人の困っている子どもの姿から始める手立ての検討	(3)	2 今後の課題 (10)
4	授業とグループ検討会の往還による授業づくり	(3)	文 献
V	研究の進め方	(4)	
1	研究の方法	(4)	
2	研究の経過	(4)	



手立ての検討シート 平成 年 月 日 参加者:

本時の学習のめあて

手立ての検討シート			
子どもの姿 (他より抽出) ○・△	子どもの姿 (ビデオより)	授業における手立ての振り返り (子どもの参加の様子から)	次に向けた手立ての検討
聞く	《授業者より》 ○で囲っている姿が見られるので、△△の手立てを取り入れた授業をすれば子どもの姿が変わるのではないかと考えました。	*子どもが□□していたので、△△の手立てでは良かった。 *もう少し○○すれば、もっと良くなるのではないかと。	授業全体への手立て (授業の工夫)
話す			
読む			
書く			

**子ども**

- \* 通常の学級にいる学びにくさのある子どもたちの増加
- \* 多様な課題がある子どもたち

現状と課題

**教員**

- \* 子どもの学びの姿を的確に見取ることの困難さ
- \* 一人ひとりの障害等の状態に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うことの必要性

インクルーシブ教育システムの構築に向けて

- ・障害のある子どもと障害のない子どもができるだけ同じ場で共に学ぶことを目指す  
「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進(報告)」(平成24年7月)
- ・個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行う  
「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説総則編」
- ・教員の指導力や専門性の向上等を図ることが喫緊の課題 「滋賀のめざす特別支援教育ビジョン(実施プラン)」(平成28年3月)

## 特別支援教育に関する研究

## 小学校の通常の学級における それぞれの子どもが参加している実感・達成感をもてる授業づくり

—一人の困っている子どもの姿から始めるグループ検討会を活用して—

### I 主 題 設 定 の 理 由

障害者の権利に関する条約に掲げられたインクルーシブ教育システム構築の理念を踏まえ、中央教育審議会から「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進（報告）」（平成24年7月）が出された。その中で、「障害のある子どもと障害のない子どもができるだけ同じ場で共に学ぶことを目指す」<sup>1)</sup> という方向性と、それぞれの子どもにとって、「授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていける」<sup>1)</sup> 学びの場であるかどうか、本質的な視点として示されている。

このような流れの中、本県においては「滋賀のめざす特別支援教育ビジョン(実施プラン)」で、通常の学級における特別な支援を必要とする児童生徒の数の増加の状況から、発達障害を含む障害のある子どもに対する適切な指導が強く求められている現状が示されている。

また、小学校学習指導要領(平成29年告示)解説総則編では、「児童一人一人の障害の状態等<sup>1)</sup>により、学習上又は生活上の困難が異なることに十分留意し、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うこと」<sup>2)</sup> と記されており、通常の学級の担任には、学級に複数名いるであろう学びにくさのある子どもたち一人ひとりの障害等の状態を適切に把握し、その状況に応じた指導内容や指導方法の工夫を図ることが求められている。さらに、「障害のある児童などに対する組織的な対応ができるようにしていくことが重要である」<sup>2)</sup> と述べられており、担任を含む全ての教員間における共通理解とともに、教員間の連携に努めることが求められている。

そこで本研究では、担任一人ではなく学年等の複数の教員が集まって、授業で学びにくさを示す子どもの姿を多面的に捉え、捉えた姿を基に手立ての検討会を行う。このグループ検討会による手立ての有効性の検証・改善と授業の実践を繰り返し積み上げることが、それぞれの子どもが参加している実感・達成感をもてる授業づくりにつながると考え、本主題を設定した。

### II 研 究 の 目 標

学年等の教員グループが、一人の困っている子どもの姿に着目した手立ての検討会と授業の実践を繰り返し積み上げることを通して、それぞれの子どもが参加している実感・達成感をもてる授業づくりを目指す。

### III 研 究 の 仮 説

学年等の教員グループが、一人の困っている子どもの姿に着目し、「手立ての検討シート」を用いたグループ検討会と授業の往還を繰り返し積み上げる。そこで検討された手立ての工夫を授業で生かせば、それぞれの子どもが参加している実感・達成感をもてる授業づくりにつながるだろう。

<sup>1)</sup> 「障害の状態等」とは、「児童の障害の状態や特性及び心身の発達の段階」のことである<sup>2)</sup>。

#### IV 研究についての基本的な考え方

##### 1 参加している実感・達成感をもてる授業とは

授業に参加している実感・達成感をもっている具体的な子どもの姿として、図1に示す姿をイメージする。参加している実感・達成感をもてる授業とは、「分かった」「できた」という思いをもち、「やってみよう」と心が動く瞬間があり、次の学習への期待感をもてる授業であると捉えた。

実感・達成感をもてる授業を実現していくためには、以下の三つの視点が重要であると考えられる。一つ目は、子どもたちが学習活動に対してやってみようとする「学びに向かう姿勢」ができていること。二つ目は、授業の終わりに、それぞれの子どもにとっての「分かった」ことや「できた」ことがあるように「学びの目的」が明確になっていること。三つ目は、それら二つをつなぐ、授業の方法や手順等「学びの見通し」がもてていることである。

これらの三つの視点を支えるためには、授業に子どもたちが安心して参加できる学級環境の整備と指導の工夫が必要であると考えられる。本研究でいう学級環境とは、時間・場の構造化、刺激量の調整、ルールの明確化等の、子どもが安心して授業に参加できるための環境と捉える。

**◆学びに向かう姿勢**

- ・学習活動に対してやってみようとする姿
- ・笑顔や生き生きとした表情
- ・相手の方を見て話を聞いている姿
- ・活動に集中している姿

**◆学びの目的**

- ・次の課題への興味・関心を表す言葉
- ・友達と学習の話題を共有する姿
- ・振り返りの時間に、自分の頑張りに気付く姿
- ・学習活動を振り返って話そうとしたり書こうとしたりする姿

**◆学びの見通し**

- ・自信をもってやってみようとする姿
- ・迷うことなく安心してやってみようとする姿

図1 授業に参加している実感・達成感をもつ子どもの姿

##### 2 授業に生かせる手立てを考えるグループ検討会

本研究では、手立ての検討会を「グループ検討会」とする。グループ検討会とは、「担任一人ではなく複数の教員が集まって、子どもの姿を多面的に捉え、授業における手立てについて多様な考え方を

を出し合う場」と定義する。構成は、日々、子どものことを話せる学年等の身近な2名からでも始められるものとする。また、検討会では、図2に示す「手立ての検討シート」を活用し、協議する。

この検討会は、子どもの実態に応じた手立てを検討し、授業に生かすために、短時間であっても繰り返し継続的に実施できることが

手立ての検討シート			
平成 年 月 日 ( ) : ~ : 参加者:			
本時の学習のめあて			
子どもの姿 (担任より報告) ○・△	授業のビデオ ↓ 子どもの姿 (ビデオより)	授業における手立ての振り返り (子どもの参加の様子から)	次に向けた手立ての検討
聞く	【授業者より】 ○○で固まっている姿が見られるので、△△の手立てを取り入れた授業をすれば子どもの姿が変わるのではないかと考えた。	★子どもが□□していたので、△△の手立ては良かった。 ★もう少し○○すれば、もっと良くなるのではないかと。	授業全体への手立て (授業の工夫)
話す			
読む			
書く			
注意・集中			
対人・コミュニケーション			
手先の細かい動き・道具の扱い			
体の使い方			
多動性・衝動性			

ステップⅠ ↑ 10分  
 事前に担任がチェックし、見てほしい姿を焦点化

ステップⅡ ↑ 10分  
 ビデオ動画で子どもの姿を可視化  
 ＊行動・発言・表情等

ステップⅢ ↑ 10分  
 授業で見られた子どもの姿を根拠にして、手立ての有効性を検証する

ステップⅣ ↑ 10分  
 参加者が出したアイデアから、授業者が次時の具体的な手立てを決定する

図2 「手立ての検討シート」

重要である。そのため、次の3点の工夫を考えた。①子どもの姿を「可視化」する。固定ビデオで撮影した授業場面の動画を活用して「可視化」し、参加者が同じ子どもの姿を基に協議できるようにする。②「簡素化」により短時間で行う。設定時間は30分程度と限定し、「簡素化」して行う。③実態に応じた手立ての「共有化」を行う。グループ検討会で出された手立ての中から、次時の取組を決定し、参加者で「共有化」して会を終了する。このように工夫することで、日々多忙な教員が隙間時間を有効に活用し、短時間でも簡単にでき、決まったことをすぐに実行できる「時短・簡単・即実行可能」なグループ検討会を目指す。

グループ検討会での協議内容の記録はファイリングして校内で情報共有することに活用する。こうすることで、子どもの姿の変容の確認とともに、実際に行った手立てやその根拠となった情報等を次の手立てへとつないでいくことが可能になる。

### 3 一人の困っている子どもの姿から始める手立ての検討

本研究において対象とする困っている子どもとは、「やりたい気持ちがあるのに、何らかの原因によって活動に向かえなかったり、やってみてもうまくできず失敗体験を重ねたりする等、学びにくさのある子ども」と定義する。障害の有無や、個別の指導計画の有無に関わらず、上記のような理由で授業に参加している実感がもちにくい子どもである。

グループ検討会では、このような子どもの中から一人の子どもに焦点を絞って協議する。学級には、学びにくさがあり、授業に参加している実感がもちにくい子どもが複数いる。授業者は、子どもたちが示す多様な学びにくさの姿に一度に対応することは難しいので、グループ検討会では一人の困っている子どもの姿を取り上げ、手立ての検討を始める。対象の子どもを一人に絞ることで、その行動や発言、表情等を細かく観察・記録することができ、子どもの姿の背景や要因とともに具体的な手立てを考え、授業の実践・手立ての有効性の検証をするという一連の内容を深めることができる。

手立てには、個への手立てと、学級全体の指導につながる手立てがある。このグループ検討会は、一人の困っている子どもへの手立ての検討から始めるが、その子の個別支援のみに目を向けるのではなく、その子への手立てをモデルとすることにより、学級全体に汎用できる手立てを検討していくこととする。そこで、「学びに向かう姿勢」をつくる学級環境の整備と、「学びの目的」「学びの見通し」をもつための指導方法の工夫に注目しながら検討していく。学級への指導が効果的に行われるようになると、学級が安定する。そのことによって、通常の学級にいる学びにくさのある子どもだけでなく、学級のそれぞれの子どもの学びやすさにつながると考える。

### 4 授業とグループ検討会の往還による授業づくり

本研究の授業づくりとは、授業とグループ検討会の往還を行うことである。具体的な子どもの姿から手立てを選択し、選択した手立てを用いた授業を実践し、その手立ての有効性の検証を検討会で行う。この過程を繰り返し積み上げていくことによって、教員の子どもの見る力や授業の手立てを考える力量が高まり、他の子どもや学級全体の指導に生かす手立てを見いだせると考える(図3)。

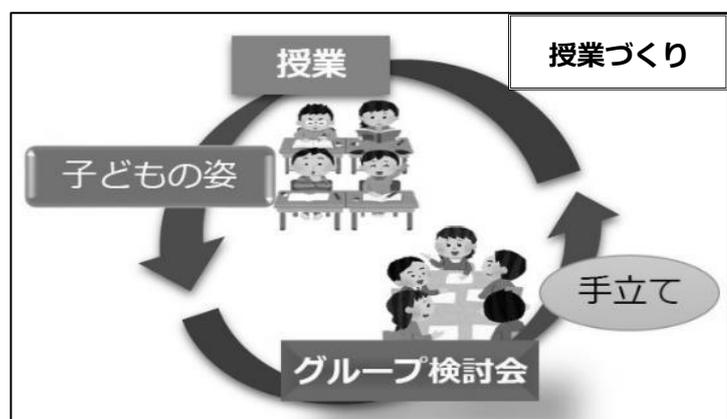


図3 本研究における授業づくりのイメージ

## V 研究の進め方

### 1 研究の方法

- (1) 研究協力校 2 小学校の研究委員は、通常の学級の担任とする。また、手立ての検討の対象となる子どもは、通常の学級に在籍する子どもとする。
- (2) グループ検討会における効果的な協議の進め方のモデルを示す。
- (3) 授業における対象の子どもの姿を捉え、その背景を探ることから、対象の子どもへの手立てをモデルとして、学級全体に汎用できる手立てを考える。手立てを反映した授業を行い、グループ検討会で子どもの姿から手立ての有効性の検証を行う。
- (4) 授業の改善や子どもの姿の変容、教員への聞き取りから、グループ検討会と授業の往還による授業づくりの有効性を検証する。

### 2 研究の経過

4 月	研究構想 研究委員の委託	11 月	第 3 回専門・研究委員会 (研究の成果と課題の分析)
5 月	研究推進計画の立案	11 月～12 月	研究論文原稿執筆、研究成果物作成
6 月	第 1 回専門・研究委員会 (研究構想、1 学期の実証授業の検討)		
6 月～10 月	研究協力校での実証授業	1 月	研究発表準備
8 月	第 2 回専門・研究委員会 (2 学期の実証授業の検討) 2 学期の実証授業に向けた計画作成	2 月	研究発表大会
		3 月	研究のまとめ

## VI 研究の内容とその成果

### 1 「学びに向かう姿勢」に視点を置いた実践(研究協力校 A の事例)

研究協力校 A の研究対象は第 2 学年で、学年の学級数は 2 学級である。授業者は 4 月当初から、椅子の座り方、身の周りの整頓等、学びに向かう姿勢づくりを大事に指導しており、1 学期の半ばには、継続してきた取組の成果が少しずつ見えてきた。一つの学級の中から対象の子ども(以下、対象児 A という。)を決め、実践を行った。

1 回目の検討会ではビデオ動画がなかったことから、参加者それぞれが思い浮かべる対象児 A の姿を出し合う流れになった(p. 5 の  の検討会 1 回目)。学校の様々な場面での子どもの姿が語られることで、そこから思い描く子どもの姿の情報が多様になりすぎ、授業者も具体的な手立てに結び付けて考えにくい様子があった。そこで、対象児 A の普段の学習場面における注意・集中することの苦手さに注目することとし(p. 5 の  の★)、子どもの姿を見る視点を絞った。そのことにより、5 ページの  に示す「手立ての検討シート(検討会 1 回目)」の下線部のように、対象児 A は授業中に授業者の方は見えても、説明が終わった直後に「何をやるの？」と問いかける姿を見せたことから、集中できず話を聞き取れていないことに話題が絞られていった。また、5 ページの  の写真のように、机周りの整頓をすることが難しかったり、自分の考える段取りで動き、授業の始まりに遅れたりする姿もあった。

対象児 A が授業の開始時に、学習に必要な道具を用意したり遅れず着席できたりすることで学習に向かう心構えができれば、授業者の話聞いてすべきことが分かり、学習に集中することもできて、取り組める課題が増えると考えた。

授業者は 4 月から学習に向かう姿勢づくりに取り組んできたが、まだ十分定着していないという思

いもあり、さらに、学級の子どもたち全員の「学びに向かう姿勢」を定着させることが大切だと考えていた。

そこで授業者は、授業の始まりを他の友達と揃えられるよう、「前の授業の終わりに次の授業の用意をする」ことを学級ルールにする手立てを考えた。授業の終わりには、次時の教科書やノート、筆箱、下敷き等を机の上に出す、というように具体的に準備のやり方をして学級全体で確認し、全員ができるように取組を重ねていった。

取組前は、対象児Aは、授業開始時に授業者が個別の言葉かけをして、一緒に授業の準備をするところから始まるという状況だった。対象児Aだけでなく、同じように授業の準備が整わず、授業が始まってから準備をする

子どもの姿が他にも見られたため、授業者は、学級全体の取組にできないかと考えた。日直当番の子どもが授業の終わりのあいさつとともに「次は算数です」と伝えることを具体的な手立てとした。そうすることで、学級の子どもたちが一斉に算数の教科書やノート等を出す用意を始める流れができ、その流れに乗るように対象児Aも、授業者の言葉かけがなくても自分で学習の準備をしようとするができるようになり、授業の始まりか

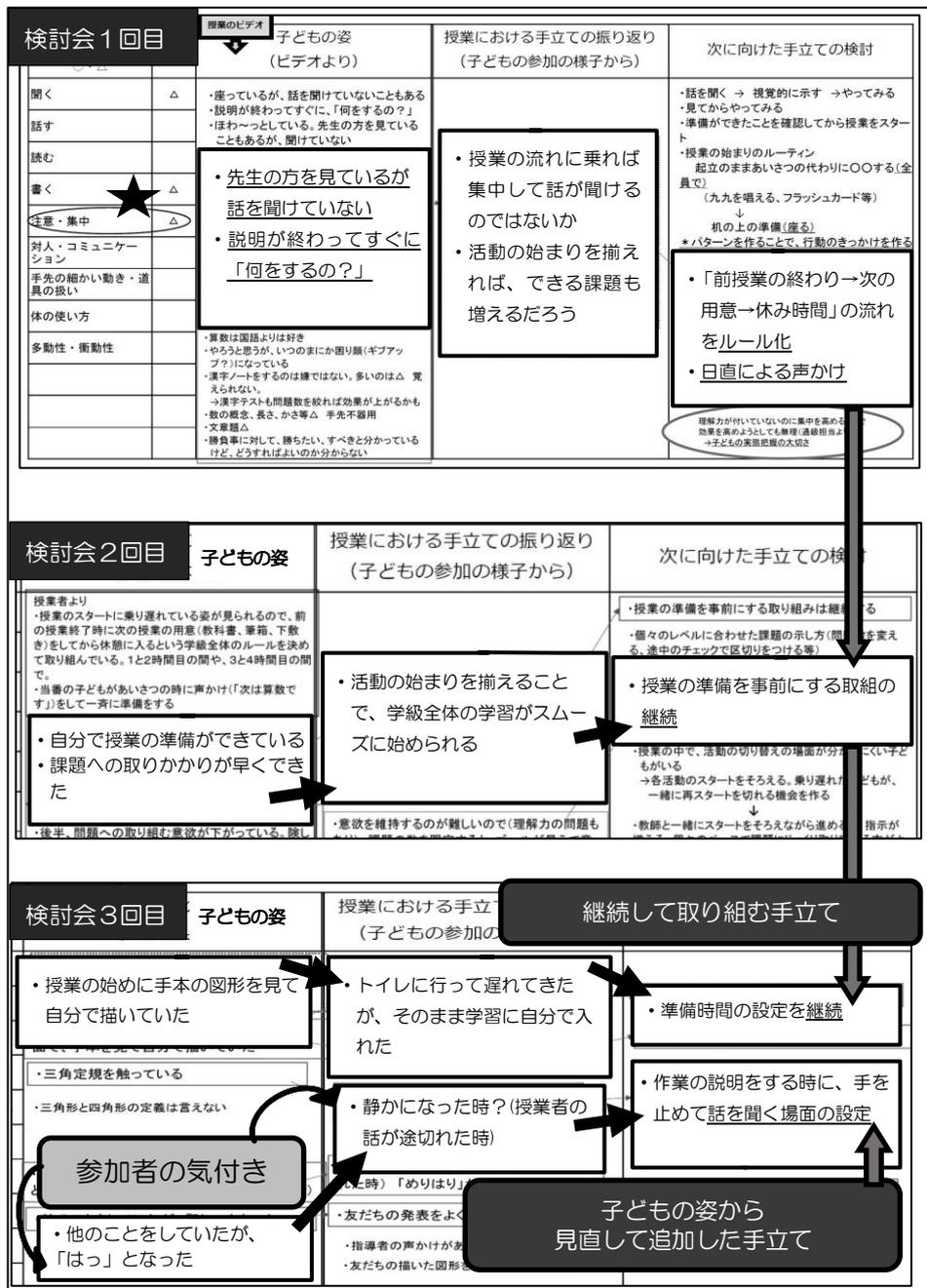


図4 A校の手立ての検討シート(一部抜粋 太い囲み線・矢印・下線は筆者)



図5 取組前の対象児Aの机上的様子

ら教科書とノートを開いて課題に取り組む姿(図6)が見られた。その姿は「手立ての検討シート」(p.5の図4の検討会2回目)の子どもの姿の欄に記録されている。検討会では、このように子どもの姿を基に手立てを振り返り、効果の見られた手立ては継続、うまくいかなかった手立ては見直しをし、子どもの姿を基に、手立ての検討を深めていった。



図6 取組後の対象児Aの姿

対象児Aは、その後に行った算数の授業では、授業の準備を事前しておくことによって、落ち着いて学習を始めることができるようになった。さらに、以前から取り組んでいた書画カメラを使ったノート指導も有効に働き、進んで板書を写したり、自分で考えた図形を描いたりすることができていた。以上のことにより、学習が始まるまでに授業準備をしておくという学級ルールができ、学級環境が整ったことで、授業における指導の工夫がより効果的にはたらいと考えられる。

さらに、3回目のグループ検討会では、授業のビデオ動画を観て、授業に集中していなかった対象児Aが、不意に授業に気持ちを戻すという新たな子どもの姿への参加者の気づきがあった。その子どもの姿を見て、参加者の一人から、不意に気持ちが授業に戻ったのは、授業者の話が途切れて教室が静かになった瞬間だったのではないかという気づきが出された(p.5の図4の検討会3回目)。授業の中で授業者がどれくらいの間話し続け、説明しているかを参加者全員が改めて考えるきっかけになった。そして、子どもたちにとってわかりやすい授業者の話し方や、子どもたちが聞く時と書く時の区別ができるような授業場面の切り替え等を意識的にするという学級環境の整備につながった。

研究協力校Aでの実践において、授業や活動の始まりを揃えることを意識したことで、対象児Aを含む学級の子どもたちが、聞くことと話したり書いたりすることとの間の切り替えが早くできるようになり、子どもが話を集中して聞くことができるようになったという授業者の気づきを得られた。

対象児Aのように、学級には、集団生活における暗黙のルールが分からず、学びにくさのある子どもが複数名いる。そのような子どもたちも落ち着いて学習ができるためには、授業準備が授業開始時にできていること、話を聞く時には話し手を見て聞けること等の、ルールの明確化や刺激量の調節といった学級環境の整備が大切な視点となる。学級環境が整い、そこに指導内容や指導方法の工夫がなされることで、それらの手立てが生き、有効に働くことが、研究協力校Aの実践から分かった。

## 2 「学びの目的」をもち、それに向かう「学びの見通し」に視点を置いた実践(研究協力校Bの事例)

研究協力校Bにおける研究対象は、第2学年で、学年の学級数は2学級である。子どもたちは静かな雰囲気でも学習に取り組んでいる。しかし授業者は、授業中は静かで目立たないけれど実は困っている場面があり、授業に参加している実感・達成感をあまりもてていない子どもがいるのではないかと感じている。そこで、研究協力校Bでは、授業中に集中を持続するのが苦手で、最後まで話が聞けない姿が見られる子ども(以下、対象児Bという。)を対象とし、実践を行った。

対象児Bは、1・2年生合同の運動会練習における全体説明では、話を集中して聞くことができない姿が見られた。しかし、授業者の言葉かけや笛の合図等のはっきりしたきっかけがあれば活動に戻ることができた。また、ペアで活動する下級生に、方法を説明したり、作戦を伝えたりして自分の思いを話す姿も見られた。そこで、1回目のグループ検討会(p.7の図7)では、友達とのペアで考えを伝え合う場面設定を行えば、活動に集中できる時間が増えるのではないかと考え、今後の授業に取り入れることになった。

検討会1回目(体育)		子どもの姿 (ビデオより)	授業における手立ての振り返り (子どもの参加の様子から)	次に向けた手立ての検討
聞く	△	注意・集中に関する児童の姿	話を聞くことに集中できない姿	・周りの物に気を取られる →整理。物の片づけ
話す		・自分の手の傷が気になり触っている ・剥がれかけた床のテープが気になる ・列の後ろが気になってよく見ている		
読む			・気持ちを切り替えるきっかけになる合図や場面の転換等が、再び集中するために有効だった	・集中が続かない ・教師対子どものやりとりばかりにならないような、活動や授業形態の工夫
書く	△	・笛の合図に反応している ・説明をする教師に視線を向けられる		
注意・集中	△		・自分の思いを友達に話す場面を設定することで、主体的に活動へ参加しようとする意欲が高まる	ex.) ・子どもに見本をさせる ・教師が話した内容を隣の友達と確認し合う ・ペアで考えを伝え合う場面を設定。まず、友達に話すことで、自分の言葉で話す機会を設定
対人・コミュニケーション		・視線が逸れて、集中が途切れかけてもきっかけがあるとまた戻ってこられる(笛の合図、動きの手本を見せる等)		
手先の細かい動き・道具の扱い		その他の姿	きっかけがあれば学習に戻れる姿	次時に取り組む手立て
体の使い方	○	・運んでいる箱を置く前に、より速くできるための工夫を考えて、ペアの1年生に作戦を伝えていた		
多動性・衝動性		友達に自分の思いを話す姿		

図7 B校の手立ての検討シート①(太い囲み線・矢印・下線は筆者)

まず、算数の授業でペアになって伝え合う活動を取り入れた。対象児Bは、全体の説明が長く続くと最後まで聞けていない姿が見られたが、ペアで話す、自分の考えを書く、全体で話を聞くというように場面を変えることで、すべきことが分かり、「学びの見通し」がもちやすくなり、前時より全体説明を聞くことに集中する姿が見られた(図8)。そこで、これは他の教科でも生かせる手立てであると考え、体育の授業においても同じ手立てを継続して取り入れることにした。

検討会2回目(算数)		子どもの姿 (ビデオより)	授業における手立ての振り返り (子どもの参加の様子から)	次に向けた
		よそ見をあまりしていない	書く時と話を聞く時が別になっていて、聞くことに集中できた	継続
		話している人の方を見て聞いている ・小グループでの話し合いは、興味をもって聞いている ・自分から隣の友だちに話しかけられる		
		全体の話が續くとぼーっとする	ペアで話す活動が定着してきている	継続

図8 B校の手立ての検討シート②(一部抜粋 太い囲み線・矢印は筆者)

体育の授業では、「よい動きで前回りができる」という学習課題に向けて、マット運動の動きについて友達とアドバイスし合う活動が設定されていた。対象児Bは友達とやりとりをしようとする意欲はあるが、話を聞き取ったり考えを伝えたりすることがうまくできない様子であった。3回目のグループ検討会(p. 8の図9)において、次の体育の授業では、友達にアドバイスをする時に見るポイントを絵で示せば、対象児Bがその絵を使ってうまく伝えられるのではないかと考えた。そこで、その日の活動である前転の動きを示す絵をホワイトボードに貼ることにした。

しかし、次の体育の時間にその手立てを取り入れたところ、絵が、前回りの一連の動きを示したただけのものであったため、対象児Bはその絵を使ってうまく伝えることができなかった。また、周りの子どもたちもうまく伝え合うことができていない様子であった。そこで、友達の動きのどこを見ればよいのか、何を伝えればよいのか、どのように伝えればよいのか等、具体的な視点を追加した、手持

検討会3回目(体育) (ビデオより)	授業における手立ての振り返り (子どもの参加の様子から)	次に向けた手立ての検討
<p>・「見て～な～」 自分がしたい。見て欲しい。</p> <p><b>アドバイスはできていない</b></p> <p>・Te「押してあげて」 → 背中を押してあげる</p> <p>・何度も繰り返して動きをやってみる</p> <p><b>説明を聞き逃す</b></p> <p>・友だちの発表や手本をよく見ている</p>	<p><b>アドバイスは難しい 何を言えばよいか分からない</b></p> <p>・どういう風に押してあげるとよいか、具体的な説明があるとよかったのではないかと</p> <p>・繰り返して練習できる時間設定がよかった</p> <p><b>聞くことの苦手さ</b></p>	<p>・教え合いの型が理解できるようにいろんな場面で取り入れる</p> <p><b>アドバイスのために見るポイントを絵で提示</b></p> <p>・単元を通して、基本の動きに取り組む時間を帯で設定する</p> <p><b>絵や動きの見本を見せて視覚的に提示</b></p> <p>間や、見本を見せる時間を作ったり、本人がやってみる時間を設定する。</p> <p>全体を集めて、グループで話し合えるように場面</p>

図9 B校の手立ての検討シート③(一部抜粋 太い囲み線・矢印・下線は筆者)

ちできる「前回りレベルアップシート」(図10)を作成した。このシートには、友達の動きを見る視点を、「手のつき方」「頭の位置」「着地の姿勢」の3点に絞って示した。また、シートに具体的なアドバイスの言葉も示した。これらによって、よい動きで前回りをするためのポイントを友達と共有でき、友達の動きについても具体的なアドバイスがしやすくなった。そして、友達からの具体的な励ましの言葉かけやアドバイスから「よい動きで前回りができる」という「学びの目的」が明確になり、対象児が「分かった」「できた」という達成感を得ることができた。

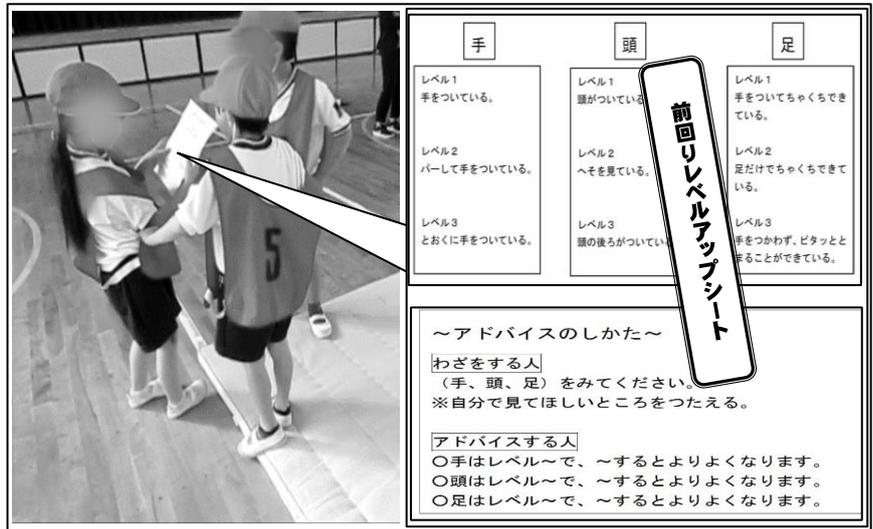


図10 前回りレベルアップシート(一部抜粋)

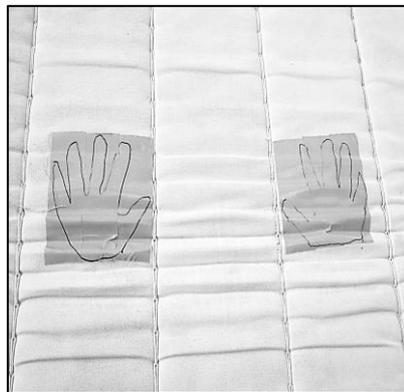


図11 具体物による提示(位置)



図12 具体物による提示(方向)

さらに、「前回りレベルアップシート」に加えて、マットに手形を貼ることで手の位置を示したり(図11)、まっすぐに前回りができるように、玉入れの玉を並べて回転する方向を示したりした(図12)。これらの手立てによって「学びの見通し」をもって活動に向かえたことで、対象児Bのペアだけでなく、他の子どもたちもよりよい動きを目指して友達と気付いたことを伝え合い、自分たちから進んで何度も練習を繰り返す姿が見られるようになった。

このように、目の前にいる一人の困っている子どもの姿に注目し、授業とグループ検討会の往還を重ねた。そして、「よい動きで前回りができる」という学習課題を、子どもたち自らの「学びの目的」と意識させる方法として、絵や友達の手本、具体物を使った提示の工夫等の具体的な手立てを行った。そのことが、「学びの見通し」をもち、子どもたちがより主体的に「学びの目的」に向かって取り組もうとする姿へとつながった。以上のことから、目の前の子どもの姿に応じて手立てを改善し、実践することを繰り返し積み上げることは、子どもたちが参加している実感・達成感をもてる授業づくりにつながるということが明らかになった。

### 3 授業につながるグループ検討会の有効性

グループ検討会では、「手立ての検討シート」を活用して検討会を進めたことで、目の前の子どもの姿を基にして子どもに合った手立ての検討ができた。そしてその手立てを授業に生かしたことにより、子どもの姿の変容につながった。シートで考えた「次に向けた手立て」は、図13のように指導案の中に示すことで、授業の中での手立ての意図を授業者が意識し、確実に授業につながることができた。

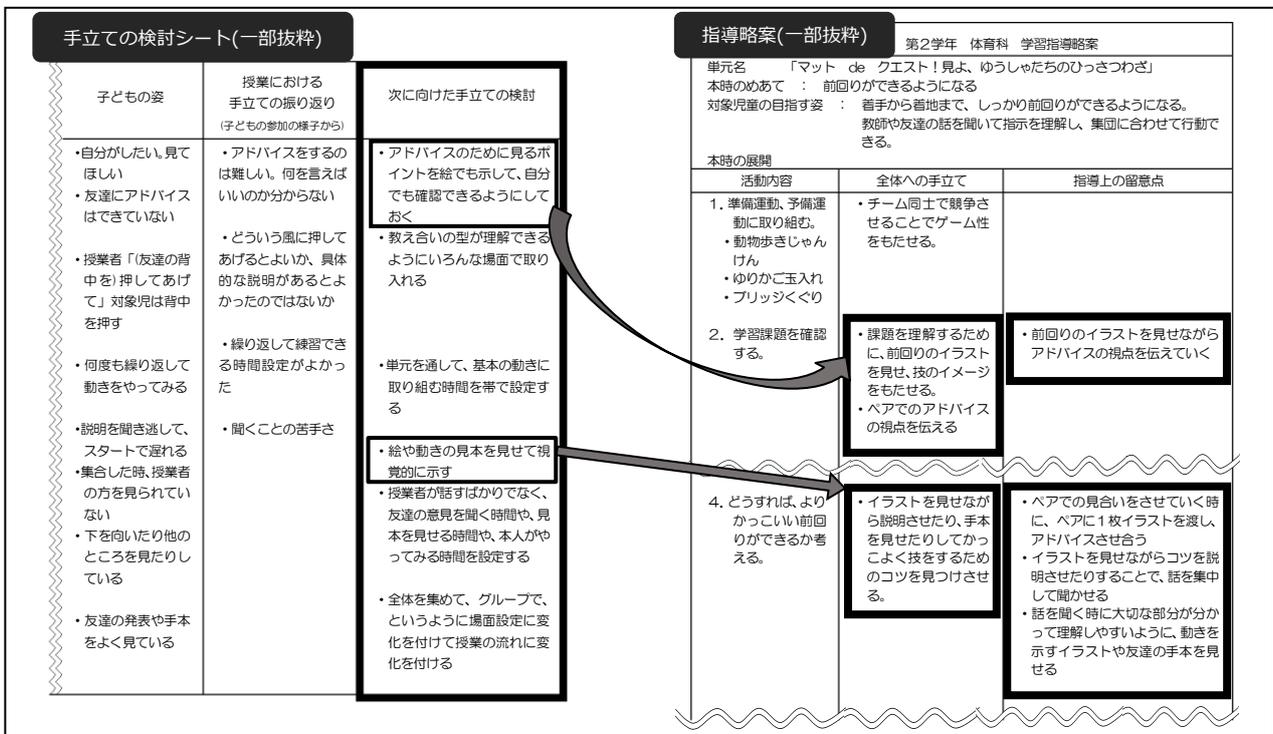


図13 グループ検討会から授業へのつながり(太い囲み線・矢印は筆者)

また、図14に示されているように、教員の感想からは、グループ検討会は実施可能で継続できるという実感が読み取れる。

これらより、グループ検討会の有効性として、次の三つの観点が見いだされた。一つ目は新たな視点への気付

- 新しい視点への気付き
  - ・新しい視点をもらえる
  - ・自分が見落としていることに気付かせてもらえる
- 子どもの実態に応じた手立て
  - ・負担感が少なく、やってみようと思える手立てが見つかった
  - ・一つずつ細かい手立てを考えて実践できたので、手立てのねらいを達成できた
  - ・実施した手立ての効果が見られたので、次の手立てを考える意欲になった
  - ・小さいことから取り組んだので、気軽に継続できた
  - ・対象の子どもだけでなく周りの子どもにも効果があった
- 複数で考えるよさ
  - ・一人で考えるよりアイデアが出てよい
  - ・複数の手立てのアイデアから、できそうなものを自分で選べた
  - ・話している間に一つの出口が見えてきて、一人で悩みながら考えているより効率よかった

図14 グループ検討会を通した教員の感想

き、二つ目は子どもの実態に応じた手立て、三つ目は複数で考えるよさである。

このように、教員は自分たちで考え、実践・検証を繰り返すことで、子どもの姿の変容に気付いたり教員自身の意識の変容を実感したりでき、グループ検討会で出された手立てが授業に活かされたときの達成感が、次の授業づくりへの大きな原動力になっていったのである。

今日、様々な学びにくさの要因に応じて、一般的な手立ての手法や教材等が提示されており、書籍等からも多くの情報を得られるようになってきている。しかし、それらの手法や教材を表面的になぞってだけでなく、担任が学級の子どもの状況を適切に捉えることから始め、目の前の子どもたちに合った手立てをグループ検討会で考えていく過程と授業実践を繰り返すことが必要である。

そのことによって、教員自身の子どもを見る力や意識が高まり、目の前の困っている子どもやその学級に応じた授業づくりにつながっていったと考える。

## Ⅶ 研究のまとめと今後の課題

### 1 研究のまとめ

- (1) 一人の困っている子どもの姿から始めるグループ検討会での手立ての検討と授業の実践を繰り返し積み上げることで、学級環境が整えられ、学級全体の子どもが参加している実感・達成感をもてる授業づくりにつながった。
- (2) 具体的な子どもの姿から手立てを見だし、授業実践を繰り返し積み上げることで、教員の子どもを見る力や授業の手立てを考える力量が高まった。

### 2 今後の課題

- (1) さらにグループ検討会を継続していくことで、他教科の授業づくりや生活場面等の環境整備にも応用していく必要がある。
- (2) それぞれの子どもが参加している実感・達成感をもてる授業を目指した、授業とグループ検討会との往還による授業づくりの実践を、校種を越えて広めていく必要がある。

文

献

1) 中央教育審議会「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進(報告)」、平成24年(2012年)

2) 文部科学省「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説総則編」、平成29年(2017年)

#### トータルアドバイザー

国立大学法人京都教育大学特別支援教育臨床実践センター教授  
相澤 雅文

#### 専門委員

湖南省立菩提寺小学校長  
松浦加代子  
滋賀県教育委員会事務局特別支援教育課指導主事  
岡田伊津子

#### 研究委員

県内公立小学校教諭  
桐畑 隆文  
県内公立小学校教諭  
宮澤 鈴鹿

#### 研究協力校

県内公立小学校 2校