

一人一人がよさを生かし意欲的に取り組む学習指導の工夫

—— 通常の学級における特殊教育推進のあり方 ——

足利市立山辺小学校

1. はじめに

平成7年度からの2年間、小教研特殊教育指導法研究会の指定を受け、今年度は特に算数科の研究を中核にして、表題のテーマのもと課題の解決を図ってきた。本研究は、その小教研指導法研究会での実践発表をもとにした報告である。

2. 主題設定の理由

研究主題を「一人一人がよさを生かし意欲的に取り組む学習指導の工夫」とし、副主題を「通常学級における特殊教育推進のあり方」とした。

学習指導要領改訂にともない、「新しい学力観に立つ教育」や「子どものよさを生かす教育」が提唱されてかなりの時間になる。

本校においても、これらの考えを十分に踏まえ、新しい教育の実現を目指した研究実践をするために、次のような4つの観点から研究主題及び副主題を設定した。

(1) 本校の教育目標から

本校では、教育目標として「創る 耐える 思いやる」を掲げている。

これからの社会は、著しい科学技術の進歩や情報化、国際化などによって、今まで以上に広範かつ急激な変化が予想される。子どもたちには、社会の変化にともなって新たに出現する諸問題に、主体的に対応していける「創る」力、厳しい社会の中で、己に打ち勝ち生き抜いていける「耐える」力、そして互いに他を「思いやる」力を合わせもった人間になって欲しいという願いが、この教育目標には込められている。

一方、これからの学習指導においては、子ども自らが自分のよさや経験を生かして進んで対象に関わり、自ら課題を見だし、考え、判断し、試みるような学習活動を積極的に展開することが求められている。また、高齢化社会に伴い、生涯学習という立場から、自ら学ぶ意欲と学び方を身につけることが求められている。これらの社会の要請は、本校の教育目標の「創る 耐える 思いやる」子を育成することと重なるものと考えられる。こうした背景をふまえ、本校教育目標の具現を図りつつ、一人一人が自らのよさを生かしながら主体的に学習し、社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図りたいと考え本主題を設定した。

(2) 児童や教師の実態から

本校の児童は、全体的に明るく素直で、何事にもまじめに取り組む子が多く、知識も豊富な児童が多い反面、

- ・指示されたことしかやろうとしない。
- ・最後までやり遂げることができない。
- ・先生に頼りがち。
- ・よりよい方法、もっと別のやり方という思考ではなく、1つできれば満足する。

といった面もまだ多々見られる。これらの児童の実態に加え、教師の実態については、

- ・児童に十分時間を与えられない。
- ・児童は不十分な存在であるという児童観に立ってしまう。

- ・個に応じた手だてが不十分である。
- ・子供一人一人のよさを生かした授業にしたいと思っているが、その支援が十分できない。

といった反省が出されている。これらの児童並びに教師の実態に基づく授業改善の必要性から本主題を設定した。

(3) 特殊教育の研究の現状からの要請を受けて

本来、特殊教育は特殊学級で行われるものである。実際これまで特殊教育の研究は、特殊学級における実践を中心に進められてきた。しかしながら、足利市小・中教研特殊教育部が行った「特殊教育に関するアンケート」の結果によると、通常の学級では設置校で5.2%、未設置校で8.8%の児童に指導上の配慮が必要であるとの回答を得ている。これは、一概に障害を持つ児童との推定はできないが、通常の学級において学習指導上困難を感じている児童が1クラスに2~3名はいるということであり、担当教師が指導する上で困難をきたすことが予想されるものである。また、入級指導の困難が叫ばれる昨今、ハンディのある児童に対してもますます通常の学級でやむを得ず対応していかなければならないという現状がある。

このような現状をふまえた上で、通常の学級の指導の中でどのようなことができるかを考えてきた。一般的に通常の学級では、一斉指導を指導形態の中心としている。この一斉指導の中でも個に応じた指導ができないものかと考えた。そこで、究極としてそれがなされている特殊学級における個別指導に学ぶことにした。つまり、特殊学級で行われている手法や考え方を生かして指導にあたれないかと考えたわけである。副主題「通常の学級における特殊教育推進のあり方」には、このような思いが込められている。

以上、4つの観点から、研究主題及び副主題を設定し、一人一人の子どものよさを指導に生かし、子どもを指導の中心に据え、個に応じた指導の展開を目指してきた。このことは現行学習指導要領の趣旨にそうものであり、また、時代の要請に即応するものとする。

3. 研究主題及び副主題のとらえ方

(1) 「一人一人のよさ」について

本校が考える「一人一人」とは、「個」というとらえ方であり、また、それは「オリジナルな存在」というとらえ方である。

子どもはそれぞれ違いを持っている。能力・適正はいうに及ばず、興味関心、到達度、学習スタイル、学習速度、価値観など一人一人が皆違うものを持っている。この「一人一人の違い」こそ、個々の児童が持つ「よさ」そのものであるととらえることにした。

このような観点に立ち、本校では「一人一人の違い」＝「一人一人のよさ」ととらえ、児童一人一人のよさが生きる学習指導の充実を図ることで、児童の主体的な態度を育成したいと願い研究を進めていくことにした。そのためには、まず、教師自身が実態調査や日常の観察等を通して「一人一人のよさ」をあるがままにとらえることを念頭に置いて研究実践していくことにした。

この「よさ」をとらえる場合、従来の「理解度が高い・低い」「作業が速い・遅い」「発言力がある・ない」といった、学級内の相対的な位置づけに基づいた捉え方ばかりでなく、その子自身の中で優れている点に着目し、その点を捉え生かすようにした。また、実態調査や観察等を通じた「よさ」のとらえにおいては、他者と違うところも探していくし、同じところも探していくことにも配慮するようにした。その結果、我々自身の児童に対する見方が少しずつ変わようになってきた。つまり、これまではどうしてもその子のマイナス面に目がいきやすかったが、「よさ」という方に目を向けることで今までとは違ったものが見えるようになってきた。また、その子のいい点を伸ばしていくことが一番その子を伸ばすことにつながるのだと思うよう

になってきた。

以上のような「一人一人の違い＝よさ＝自分らしさ」という見方にたった上で、主体的に学習しようとする態度を育てる授業を求めていきたいと考えている。

(2) 副主題について

副主題に対し、本校では以下のような共通理解に立った上で研究を進めることとした。

ア 特殊学級の存在を否定することにならないか？

否定することにはならないし、特殊学級にとってかわれるものと思っているわけでもない。本校の研究は、足利市小・中教研特殊教育部が行ったアンケートの結果にみるように、通常の学級において配慮が必要と感じている子が1クラスに2～3名はいるという現状や、入級指導の困難が叫ばれる昨今、ますます通常の学級で対応していかなければならないという現実からスタートしたものであり、通常の学級で今できることは何か、特殊教育の視点からアプローチしたいと考えた。特殊学級でおこなわれている手法や考え方を生かし、個に対する支援の手だてを研究していくことでその子に成就感を味わってもらうことができるのではないかと考えている。現実からスタートし、現状では何ができるかといったものであり、特学を否定するものではない。

イ 通常の学級でフォローしきれると思っているのか？

フォローしきれるとは思っていない。その子なりの情意面の成立をめざしたり、何とか成就感を持たせられるような授業を組み立てようと努力している。その子が今後の学校生活の中で生き生きと活動できればと願いつつ試行錯誤を繰り返しているところである。

4. 研究仮説

この研究主題及び副主題具現のため、次のような仮説を立てて研究を進めていくことにした。

- ① 児童のよさを生かした学習活動を工夫すれば、主体的な学習態度が育つのではないか。
- ② 児童の思いや願いがかなうような支援をすれば、自分のよさを十分発揮し、成就感や満足感の味わえる児童が育成されるのではないか。
- ③ 児童を認め励ましていくような評価の仕方を工夫すれば、自分のよさに気づき、それを生かして学習していくことができるのではないか。

5. 研究の視点

(1) 研究の視点

さらに、仮説を検証するために次の3つの研究の視点を設定した。

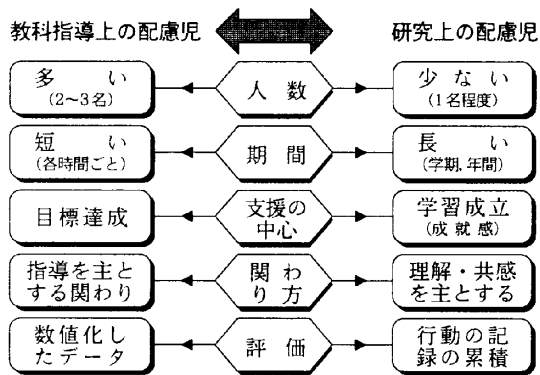
- ① 一人一人のよさを生かす学習過程について
- ② 一人一人のよさが伸びる支援のあり方について
- ③ 一人一人のよさを認め励ますことのできる評価のあり方について

この3つを具体的実践の視点として、授業を通して研究を進めてきた。研究を進めるにあたっては、もちろん全ての児童を対象に研究を深めていく必要があるが、研究の焦点化を図るため、「特に配慮を要する児童」を明確にし、その子自身並びにその子を取り巻く学級集団に対する指導のあり方について研究を重ねてきた。

(2) 「特に配慮を要する児童」について

なお、本校における「特に配慮を要する児童」についてここで補説しておきたい。

先ほどのアンケート結果にもあった、通常の学級においても障害のある児童との推定はできないが、配慮を必要とする児童はいるとの認識に立ち、学級の児童を広い視点から多面的に見つめ直すことにした。広い



意味では「特別な教育を必要としている子ども」と定義している。ある意味では、抽出の間口は広くし、いろいろな角度から十分検討の上選ぶようにしている。これまでの教科指導上の配慮児とクロスする部分も多々あるが、その違いを列記してみると左記のようになる。

指導にあたっては、特殊学級における指導の中に学び、学期、年間レベルでの継続的指導につとめ、目標達成よりもその子に応じた学習成立・成就のために必要な支援を行うようにしてきた。

(3) 「めざす授業像」について

さらに、研究を進めていくうちに一つのめざす授業像を持つようになった。それは、一言で言って「特に配慮を要する児童に深く関わっている授業」を実践していくことにあると考えている。これは、量的にも質的にも今までより深く配慮児に関わりを持つ授業を実践していくことにある。

深く関わるとは、本時のみのことではない。単元全体を通してはもちろん、学期・年間レベルで長期的、継続的に深く関わっていくことにある。

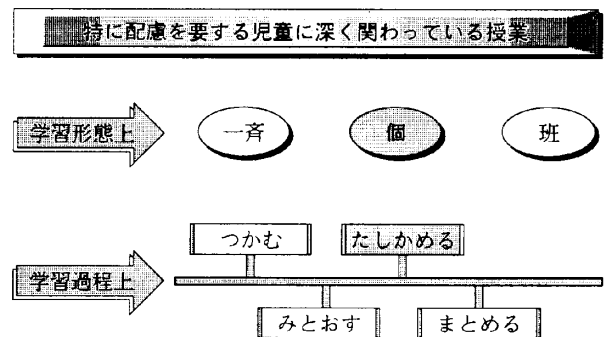
(4) 「特に配慮を要する児童との関わり」について

特に配慮を要する児童との関わりを一単位時間の中で考えれば、

- ・学習形態上では、「一斉・班・個」の中で「個」の時間帯で深く関わる。
- ・学習過程上では、「たしかめる」段階で深く関わるようにしてきた。

深く関わるためには、「関わる時間の確保」が必要になる。そのためには、他の児童がある程度自分たちで学習を進めていける状態にしておく必要がある。そこで、

- ア 他の児童が自学できる状態にする。
- イ その間に配慮児の実態から生まれた必要な支援をするようにしてきた。



6. 各視点に対する取り組み

3つの視点に対する取り組みの実例のいくつかを以下に紹介する。

(1) 研究の視点①「一人一人のよさを生かす学習過程について」の取り組み

ア 特に配慮を要する児童の実態把握について

学習過程を組むためには、まず特に配慮を要する児童の実態把握が重要であると考えた。そこで最初に生活面や主に算数の学習状況などから配慮児の実態把握に努めてきた。

担任の視点だけではなく、学年内の各担任が学級の壁にこだわらず、児童を見つめ、話し合いを重ねてきた。そして、「～はできない」と見るのではなく「～ならできる」という肯定的な見方で児童を見つめるよう努力してきた。

イ 特に配慮を要する児童に深く関わるための単元指導計画について

配慮児に深くかかわるために、すべての時間において全体に対する支援と配慮児に対する支援を考える

ようにした。特にその中では具体的操作活動の時間を多く確保し、配慮児の学習意欲の継続を目指した。配慮児に量的にも質的にも多く関わられるように、他の児童が自分で学習をすすめられるような課題の設定にも努めた。

ウ 各時間の基本的学習過程について

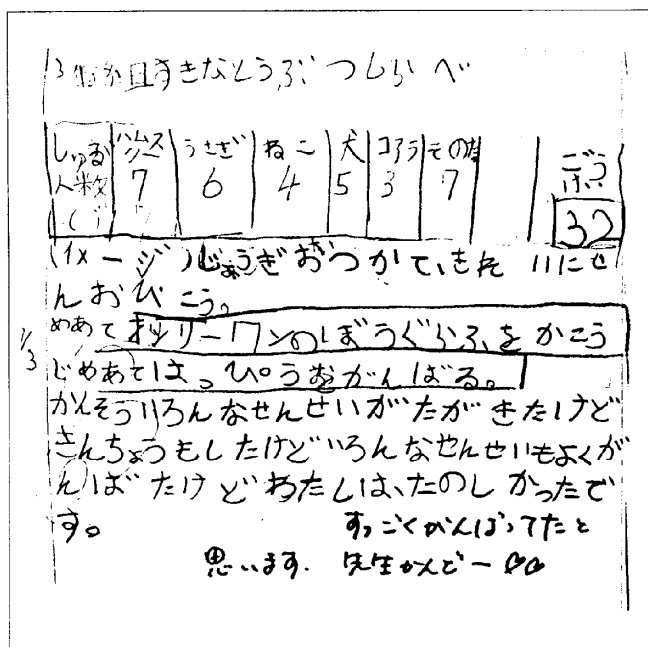
単元の指導計画をもとに、各時間の学習過程を、「つかむ」「みとおす」「たしかめる」「まとめる」の4段階に組んだ。その具体的な内容については、次の視点②のところで説明したい。

(2) 研究の視点②「一人一人のよさが伸びる支援のあり方について」の取り組み

ア 本時における支援について

特に配慮を要する児童に対する直接的支援と他の児童に対する支援について、「つかむ」「みとおす」「たしかめる」「まとめる」の各段階ごとに説明したい。取り上げる事例は、3年の「表と棒グラフ」「かけ算」4年の「小数」の3つの単元である。

〈配慮児のノート〉



まず、「つかむ」段階の支援についてである。

「表と棒グラフ」では、本時のめあてを確認した後、自分のめあてを決めさせた。その際、配慮児のそばにより、直接話し合いながら本時にあっためあてを決めていった。左にあるのが8時間目の配慮児のノートである。配慮児は、「発表をがんばりたい。」というめあてを自ら決めた。

「かけ算」では、前時までに児童が作った問題を、4年の「小数」では、配慮児の好きなブラックバスに関する問題を本時の学習課題として取り上げてみた。これにより学習をがんばろうと意欲を持続させられた。

次に、「みとおす」段階の支援についてである。

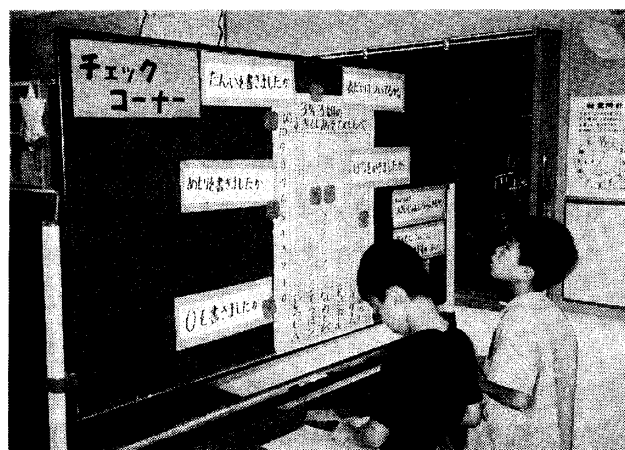
「表と棒グラフ」では、数人の児童に自分の書きたいグラフのイメージを発表してもらった。それを聞くことで、ほとんどの児童が自分がやること

をイメージする事ができた。また、参考になるグラフも掲示した。「かけ算」「小数」でも同じように自分の考えた課題解決方法を数人の児童に発表させ、他の児童に見通しがもてるようにしてきた。

「たしかめる」段階は、自力解決の時間と言いつつ換えることができる。先ほど説明したが、この自力解決の時間に、どの単元でも配慮児に多く、深く関わられるようにしてきた。

「表と棒グラフ」では、まず数種類の作業用紙を用意し、それを他の児童は、自分で選んだ。配慮児は、教師と共に選んだ。また、1時間の流れがどの児童にもわかるように板書しておいた。1枚のグラフが書けたら、自分で落ちがないか確かめられるチェックコーナーも設置した。さらにもっと挑戦したい児童のた

〈チェックコーナー〉



〈コース別学習〉



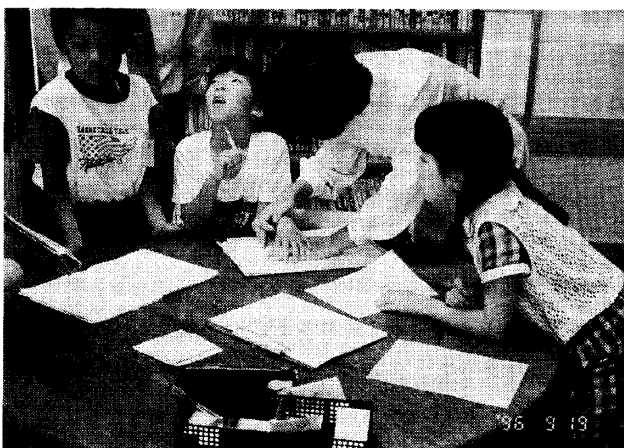
た。児童は、2つの単元とも時間いっぱい次から次へと自分のペースで楽しみながら取り組んでいた。

最後に、「まとめる」段階での支援について述べてみたい。

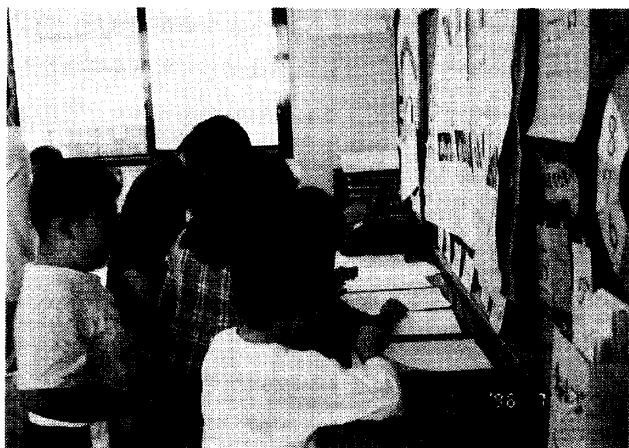
自分のめあてについて振り返り、学習の感想を発表させることで喜びや満足感を味わせてきた。学習の過程や学習する以前の自分と学習後の自分を確認することは、児童相互の信頼感を形成する上にも役立ったりした。

イ 本時以前、以降の支援について

〈適切なアドバイス〉



〈ドラえもののポケットコーナー〉



めにいくつかの表を用意しておいた。

「かけ算」では、援助を必要とするコースと自主的に学習を進めるコースの2つのコース別学習を取り入れた。援助を必要とするコースでは、教師の見守りの中で答え合わせを行うことで喜びを味わったり、つまづいたところを一緒に考えたりして児童の気持ちに共感し、取り組んできた。自主的に学習を進めるコースでは、答え合わせの用紙にすべての答えを書かず少なくとも1題は、教師が答えを見る方法をとることで児童が誤答や間違ったやり方で進んでいることがないようにしてきた。

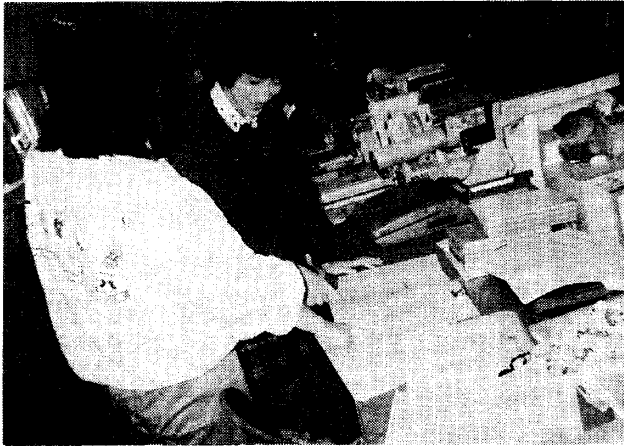
まず、これまでのどの時間においても、「1時間の学習のめあてを各自がきちんと確認できているか」「1時間の学習の内容をどの程度理解できているのか」「どこでつまづいているのか」等を教師が理解することから始めた。そのためにできるだけノートに目を通し、アドバイスや励ましの言葉を書いてきた。これによって、配慮児のつまづきを予想し、自力解決の際に適切なアドバイスができた。

それから、「ドラえもののポケットコーナー」という学習情報や学用品を提供するスポットを3年の各クラスに配置した。ここには、日頃から学習に役立つものを用意し、児童たちが自由に使うことができるようにしている。特に算数の学習では、方眼用紙や作業用紙・プリントの答えも用意しておいた。

また、以降の支援として、児童の作った文章問題や筆算問題をクラス全員に紹介した。

ウ TTの授業の支援について

〈情報交換の様子〉



毎時間打ち合わせの時間を確保してきた。事前には、2人の教師の役割について話し合い、事後には、2人の教師がそれぞれの目で児童一人一人を見つめたことを情報交換してきた。そして、児童の良さを広く深く見つめてきた。単元の導入段階では、二人の教師で話を盛り上げたり、子供の好きな話題から問題を掲示したりして、楽しい雰囲気作りを心がけてきた。また、習熟の段階では、個々の児童に適宜、言葉かけをしたり、相談に乗ったりしながら理解が深まるように心がけてきた。

(3) 研究の視点③「一人一人のよさを認め励ますことのできる評価のあり方」についての取り組み

ア 教師による評価について

児童の理解度や考え方をその場で見取り、その場で評価することが、一人一人のよさを認め励ますことになると考えた。発表やつぶやきに対する言葉かけやうなずき、机間指導での教師による朱書きでの評価、笑顔などによる支援としての評価を大切に、なるべく多く児童に返すようにしてきた。また、解決の前の段階での努力を見のがさないようにし、その場で認め励ますようにしてきた。

配慮児においては、授業中の教師の発問や友だちの考えに対する反応を解釈したり価値判断したりする学習活動はかなり困難であると考えた。そこで、情意的側面を大切に考えた学習状況を評価の対象にしようと考えた。そして配慮児が「算数って案外おもしろいな」と思ってくれることを期待した。

イ 児童による自己評価・相互評価について

〈自己評価の例〉

9/5 No.5 ねあそ 12x4 計算.しかたを

① $\begin{array}{r} 10 \times 4 \\ 2 \times 4 \end{array}$ → この数字は10と12のあめを10と2
 $\begin{array}{r} 12 \\ 2 \times 4 \end{array}$ → 12x4のかけ算

② $\begin{array}{r} 12 \\ +12 \\ \hline 24 \end{array}$ $\begin{array}{r} 12 \\ +12 \\ \hline 24 \end{array}$
 +

$\begin{array}{r} 13 \\ \times 3 \\ \hline 39 \end{array}$ $\begin{array}{r} 21 \\ \times 4 \\ \hline 84 \end{array}$ 21x4

かんそう
 はかばかさんがかけ算のひっさんをおしえて
 くれてひっさんとはよく計算ができる
 わかりました。
 (はやいのほ. やるのに いいよわ
 べんりさに気づいたね.

自己評価としては、たとえば「課題がわかったか」というような評価項目に◎や○△などを書かせることがあるが、これは、配慮児にもわかることが多かったので、よく使った。また、まとめの段階で感想を書かせることになり、自己評価、相互評価とすることもおこなってきた。しかし、配慮児は多くの場合、自分自身のことしか書かない場合が多かった。たとえば、わかったその内容と、わかってうれしかったことと、わかったことを使って問題がとけてうれしかったことなどである。自分の事についてうまく表現できない児童もいるが、そういう場合には教師が質問して反応を聞き出し、それを書かせた。そして、それに朱書きを入れた。このようなことから、配慮児に対しては、自分や友だちについて評価することより、多くの場合は教師が配慮児のよさを認め、可能性を伸ばすことを意識して指導してきた。配慮児が授業の流れに乗れたり、興味を持続したりすることができるようになるための評価にしたいと思っている。

また本時のみといった短いスパンで配慮児を評価するのではなく、その単元、1学期、1年というような長いスパンで

配慮児を見て「～ができるようになった。」「～ならできる。」という観点で計画的に評価をする必要があると考え、実践中である。

7. 研究の成果と課題

この研究を通して、児童一人一人の違いをすべてよさとして受け止め、それを生かすような単元レベルでの教材研究を行うようになってきている。また、特に配慮を要する児童を深く見つめ、授業の中で児童の思いや実態に合う支援をしたり、児童のわずかな変化を見逃さず、できるだけその場で本人に返す評価を心がけたりするようになってきている。新たな課題も山積みしているが、ややもすると置き去りにされがちな児童に、学習中生き生きとした表情とともに、取り組みへの意欲が感じられるようになってきたことが一つの大きな成果であると考えている。以下に成果と課題をまとめてみたい。

(1) 成果と思われること

- ・配慮児のよさを生かす手だてを考え、実践することで配慮児がいきいきとした表情で学習を進め、満足感を味わっていた。
- ・他の児童が、自主的に学習を進め、話し合い活動で他者の考えとの比較をしながら取り組むようになってきた。

また、我々教師も

- ・児童一人一人の違いを全てよさとして受け止め、それを、単元を通しての教材研究に生かすようになった。
- ・配慮児を深く見つめ、授業の中で配慮児の思いや実態にあう支援をしたり、児童のわずかな伸びや変化を見逃さず、できるだけその場で本人に返してあげられる評価をしたりするようになった。

(2) 今後の課題

- ・配慮児の成就感を得るための目標設定の仕方
- ・児童一人一人の思いや実態をより深くつかむ手だて、
- ・児童一人一人のつぶやきや表情の変化などを見逃さず、児童同士で認め合える方法、
- ・児童一人一人が算数のおもしろさを感じるような学習過程のあり方
- ・児童一人一人のよさを生かした評価規準の設定の仕方

など、新たな課題が生まれ、まだまだ研究途上の状態にあるが、ややもすると置き去りにされがちな児童の学習への意欲的な取り組みをめざし、今後も課題解決に向けて努力していきたい。

8. 参考資料 (本校の指導案例)

第3学年 算数科学習指導案

3年4組 31名(男子16名 女子15名)

1. 単元名 わり算…2

2. 単元設定の理由

児童は、除法の素地として1学年の「くばりかた」で、同じ数ずつ分けたり等分したりといった包含除、等分除の場面で具体的な操作活動を通して同じ数ずつ分ける学習活動をしてきている。また、2学年では、乗法の意味や式表示、乗法九九の構成における乗数と積の関係について理解している。本学年においては、これらに基づいて、乗法の意味と除法が用いられる場合の式表示、及び答えの見つけ方をすずに学習してきている。

本単元においては、2位数・3位数・4位数を1位数で割って、答えが2位数～4位数になる筆算の仕方を考えさせ、割られる数が大きくなっていく場合の処理の仕方、簡単な除法のことを理解させたい。また、問題場面でありながら除法の処理の仕方、簡単な除法についての計算の仕方を知らせたい。

実態調査の結果を見ると、既習事項であるあまりのある除法の問題を正確に解けた児童は、約6割である。誤答のうち7割が筆算の形にして解くところとわからなくなっている。他に2割が商を立てるところで間違えている。残りの1割は、計算途中の乗法と減法での間違いであった。繰り下がりのある減法の計算と乗法九九は、ほぼ全員が正確に解けている。また、未習事項である(3位数)÷(1位数)の計算は、3割の児童が正解しているが、筆算で行ってその説明ができた児童は1割であった。意識調査では、2年生で勉強した乗法九九は9割の児童が好きたまたは嫌いではないと答え、3年生で勉強した除法についても嫌いで自信が無いと答え、使っているという児童は2割弱であったが、大人になつて除法を使うかという質問に対しては、約8割の児童が使うと思うと答えている。既習事項である除法を正解している児童は6割であるが、児童の苦手意識はあまりないという結果であった。今までの学習の様子から、プリントを使っている学習はほとんどの児童が好んでいた。

特に配感を要する児童に関しては、既習の除法の問題では6問中3問商を正しく立てることができたが、筆算のやり方への理解が十分ではないために、最後まで行うことができなかつた。繰り下がりのある減法と乗法九九はほぼ全問正解であった。また、乗法九九や除法に対しての苦手意識はなく、プリント学習も好きであるという結果であった。

そこで、本単元では、日常生活で起こりうる場面を学習課題として、割り切れる場合、あまりを切り捨てる場合、商を大きくして求める場合などを幅広く取り上げ、除法を用いる能力を身につけさせたい。計算の段階では、除法の手順である「たてる」「かける」「おろす」を定着させていくだけでなく、筆算を解くときと商を立てるときと乗法九九を除法の途中ですべていけることが予想される。このことから、見積もりをしたりおろしはじきを竹ひごに通した具体物などの操作をしたり、九九の表や除法カードを与えたりおろしはじきを定着させていきたい。また、一人一人の計算能力に進度の差もあると予想される。これらのことを考えて、児童の興味・関心を促す問題や段階を追った問題などのプリントを用意し、T・Tによる指導体制を取り組みコース別学習を取り入れ、除法に対する苦手意識のない児童に除法に対する理解を深められるようしていきたい。

3. 単元の目標 (略)

4. 指導の系統 (略)

5. 単元の指導計画及び評価計画 (総時間16時間)

本時10/16

□ は、T・Tによる指導

時	ねらい	主な学習活動・内容	教師の支援		評価計画
			T 1	T 2	
10	<p>(4位数)÷(1位数)の計算を筆算形式で解くことができる。</p> <p>(A児)方眼のある作業用紙を使って、(3位数)÷(1位数)の除法を手順通りに計算することができる。</p>	<p>7492÷4の計算の仕方を考えよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> 立式し、見積もりをし計算の仕方を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> 答えの見積もりをし、前時の学習をもとに筆算でやることを確認する。 黒板で計算(A児)商の立つ位置を確認し、商の立つ位置に気をつけさせる。 共通問題が終ったから自分を選択して進むよようにさせる。 どのプリントも1題は、教師が答え合わせをするようにし、児童の状況を把握したい。また、意欲的に進められるよう言葉掛けをしていく。 今日の学習(A児)そばにの感想を含んで、発問、できるよくなったことや難しかったところなどを発表させたい。 	<p>〈関・意・態〉</p> <p>自分のペースですずんで筆算に取り組もうとする。</p> <p>A 自分でコースを選び、ずんで筆算しようとする。</p> <p>B 自分でコースを選び筆算しようとする。</p>	
10	<p>共通問題をやる。</p> <p>プリントでわり算の筆算に挑戦しよう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> (A児)そばで様子を見ながら商や、商の立つ位置や、途中の乗法などができていないか確認する。 (A児)そばで様子を見ながら商や、商の立つ位置や、途中の乗法などができていないか確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> (A児)そばで様子を見ながら商や、商の立つ位置や、途中の乗法などができていないか確認する。 (A児)そばで様子を見ながら商や、商の立つ位置や、途中の乗法などができていないか確認する。 	<p>(表・処)</p> <p>(4位数)÷(1位数)の筆算の手順が分かり、計算することができるとができる。</p> <p>A 一定の手順に従って、より正確に筆算をすることができる。</p> <p>B 一定の手順に従って、商の立つ位置に気を付けて筆算をすることができる。</p> <p>(A児)方眼のある作業用紙を使って(3位数)÷(1位数)の除法を手順通りに計算することができる。</p>	

<p>商に0が立つ場合の簡略な計算の方法に気づく。</p> <p>(A児)枠のある作業用紙を使って、商に0が立つ場合の簡略な計算方法に気づく。</p>	<p>520÷4・756÷7の計算の仕方について、考えよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> 見積もりをし、計算する。 計算の仕方を話し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> 前同様筆算でやることを確認しこれまでの筆算と同じことや、違う点について考えさせたい。 商に0が立つときの計算であることを確認する。 <p>(A児)枠のある作業用紙を使って、計算をする。商に0が立つところについて一緒に考えることができる。</p>	<p>〈数・考〉</p> <p>既習事項をもとに商に0が立つ場合の簡略な計算の方法に気づく。</p> <p>A 既習事項をもとに、商に0が立つ場合の簡略な計算方法に気づく。</p>
---	--	---	--

6. 本時の指導

(1) ねらい

- ・ (4位数) ÷ (1位数) の計算を筆算形式で解くことができる。
- ・ (A児) 枠のある作業用紙を使って、(3位数) ÷ (1位数) を除法の手順通りに計算することができる。

(2) 研究主題との関連

研究の視点① 「一人一人のよさを生かす学習過程」について

除法の学習においては、その意味の理解やこれまでに学習した乗法九九・乗法・減法などをきちんと身につけておかなければならないことその他に、除法に対しての苦手意識がはたいてやる気を失ってしまうということが考えられる。その結果、定着率にかんがりの差が出てくることと予想される。そこで、コース別学習を取り入れ、児童が自分でコースを選択し答え合わせしながら自分のペースで学習を進めていくことで定着を図れるようにしていきたい。コースは、かぶとむしコース・ぼうけんコースの2つとし、かぶとむしコースは、援助を必要とするコース、ぼうけんコースは、自学学習できるコースとした。どちらのコースにも(4位数) : (1位数) : (1位数) : (3位数) ÷ (1位数) 1問入れ、本時のねらいに迫っていききたい。かぶとむしコースは、(3位数) ÷ (1位数) = (2位数) で余りのあるものを取り入れ、方眼→縦線というように作業用紙を段階的に使いながら、位取りや計算の手順での誤答を減らしていきたい。また、ぼうけんコースは、問題を児童自身が選択し、各自のペースで行い答え合わせをしながらいろいろな問題を行いながら進めて学習の定着を図りたい。2人の教師がそれぞれのコースに関わり児童の様子を把握していきたい。

研究の視点② 「一人一人のよさが伸びる支援のあり方」について

つかむ段階では、児童から出された学習課題を取り上げ、また、前時の計算との違いに気づくような工夫をしながら提示することで、意欲を継続させたい。

みとおす段階では、答えの見積もりをさせることで既習事項を生かすと共に被除数が3位数から4位数になったことに気づくことで、解決方法の見通しももてるようにしていきたい。

たしかめる段階では、コース別学習を取り入れられることで、自力解決のできる児童には、自学学習を進めさせ、T1・T2のうち1名が戸惑いがちな児童に関わる時間を多くしていきたい。かぶとむしコースでは教師が見守る中一緒に答え合わせを行うことで喜びを味わったり、つますいたところを考えたたりして児童の気持ちに共感しながら取り組

ていきたい。ぼうけんコースでは、答え合わせの用紙に全ての答えを書かず、問題の1、2題を教師が答えを見ながら方法を取ることで、児童が誤答のまま次のプリントへ進んだり間違ったりで計算していたりすることがないようにしたい。また、友達との計算の速さの比較ではないので、移動や質問は静かにすることを約束し、友達の思考の中断をすることがないようにしたい。T1・T2は随時A児のそばに行き、わからないうえに困った様子や方眼の描いてある作業用紙などを使って正しく筆算を行ってほしい。

またとめる段階では、T1が全体指導を行い、T2はA児のそばに行き感想を聞くとともに本時でがんばったことを認める言葉掛けを行い、できるようになった喜びを味わわせたい。さらに図書室を利用することで、自力解決の場所、答え合わせの場所、個別指導の場所をゆったりと確保し、児童が落ちついた気持ちで学習に取り組みめるようにしていきたい。

研究の視点③ 「一人一人のよさを認め励ますことのできる評価のあり方」について

つかむ段階で、表情や頷きから、学習内容が分かったかを読みとり、主体的に取り組みめるようにしたい。

確かめる段階では、机間指導をしながら自分で選択し問題を解決しようとする姿勢を認め励ます言葉掛けをしていきたい。また、かぶとむし、ぼうけんコースのどののプリントも答え合わせを児童が行うことで自己評価として、A児については、自己評価が困難な場合には、教師と一緒に評価ができるようにする。視点2で述べたように、児童が各自で答え合わせを行うという学習を進める中で児童の計算の手順や速度状況について把握していきたい。

またとめる段階では、本時の授業の感想(気づいたこと、できるよくなったこと、難しかったこと、良かった所など)を発表する時間をもつけ、自分自身だけではなく他者の中で評価していく姿勢を大切にしていきたい。

(3) 特に配慮を要する児童の指導について

A児 明るく誰に対しても同じように話しかけ、休み時間は友達と一緒に遊んで過ごしている。昆虫やザリガニ、草花などに興味があり、クワガタやかぶと虫などを学校に持ってきて教師や友達に世話を焼いたり取ったときの様子などを熱心に話をする。また、理科の時間にはサルの追肥について発表した。

算数の学習においては、自分で分かることその内容に関わらず進んで発表したり、問題を読んでくれたりすることも多い。乗法九九については、ほとんど間違えずに行うことができるが、乗法の筆算の中で使用することは困難である。乗法については、文章問題からその意味を理解し立式するのは難しく教師の支援を必要とする。また、また筆算の解き方の手順についての理解も十分ではなく、特に「たて」「かける」「ひく」についての誤答が目立つ。わり算に必要な九九の表と筆算の手順「たて」「かける」「ひく」「おろす」「くく」を書いたカードを使用させながら行うことで定着を図りたい。「たて」では、商を見やすくするために位がずれないように通しに通したものを使用させたい。「かける」では、乗法九九を筆算の中で正確にできるように九九の表を見ながら行なう。「ひく」では、筆算の中で間違えずに行えるように、教師が「-」の記号を記入して行く。計算を進めていくうちに位がずれないようにしたい。T1・T2は随時A児は枠のある作業用紙を使用して位取りの間違いないようにしたい。T1・T2は随時A児のそばに行き、さらにA児の考えを認め励ますような言葉掛けをする。共に、わからないうえに困ったときや間違ってしまったときには、具体物の提示や枠の描いてある作業用紙等を使用してさせることで理解を図り、主体的な取り組みをさせしていきたい。また、またとめる段階で感想を聞きたい。

(4) 同和教育の視点(連帯と協調)
 自分でコースを選択し、自分の速さを友達と比べることなく、じっくりと取り組めるように配慮していきたい。

過程	学習活動	時間形態	教師の支援		評価
			T1	T2	
つかむ	1. 学習課題をつかむ。 $749 \square \div 4$ の計算の仕方を考えよう。	5分 一斉	・前時の児童の問題から学習問題を取り上げることで意欲を図る。	T2	
みと	2. 解決方法を見通す。 $749 \square \div 4$ の計算とどこが違うかな。	8分 一斉	・答えの見積もりをさせろ。 ・前時の学習をもとに、筆算でやることを確認する。そのうえで被除数が3位数から4位数になったことに気づいた場合は取り上げたい。 ・黒板で計算の仕方を確認し、商と商の立つ位置の立つ位置に気をつけさせる。(A児)		
おす	わられる数が4位数だやり方は変わらない答えが4位数だ				
たし	3. 自力解決をする。 $2) 9123$ $4) 2654$	25分 個別	・共通問題が終わったら、1枚目から自分で選択して進ませる。 ・共通問題を答え合わせしたときに、次のプリントが心配な児童には、Aコースを勧める。 ・全員がそれぞれのコースでの学習に入ったら、Bコースを中心にして全体の指導に当たる。	(A児) そばで様子を見ながら、商や商の立つ位置や、途中の乗法などができているか確認する。 A コースを中心にして、1枚目のプリントに時間がかかっている児童の指導を行う。	〈関・意・態〉 自分のペースで取り組もうとする。 A自分でコースを選び、すすんで筆算しようとする。 B自分でコースを選び筆算しようとする。 〈表・処〉 (4位数)÷(1位数)の計算をすることができろ。 A一定の手順に従って、より正確に筆算をすることができろ。
しかめ	かぶとむしコース(援助を必要とする)				

(5) 展開

たしかめる	まとめ
<p>たしかめる</p> <p>ほうけんコース(自学学習)</p> <p>共通問題</p> <p>A1 B A2 B1 B2 A3</p> <p>4. 学習を振り返る。</p>	<p>7分 一斉</p> <p>◎自分でコースを選択し、自分の速さを友達と比べることなく、じっくりと取り組ませたい。</p> <p>・Bコースを選んだ児童に「つまづきがあった場合や分からないうちは、教師のもとへ来させ、児童のようすについて把握し、T1, T2で共通理解を図る。また、途中からのコース変更を認め、必要な場合には一緒にプリントを選ぶ。」</p> <p>・今日の学習の感想を含め、できたこと、難しかったことなど、発表したことを発表させたい。 (A児) そばにいって感想を聞きたい。</p> <p>(A児) 挙手があれば指名する。T1・T2の感想も発表し、次時への意欲を高めたい。</p>
<p>B一定の手順に従って、商の立つ位置に気をつけて、筆算をすることができろ。</p> <p>(A児) 方眼のある作業用紙を使って筆算の手順通りに筆算ができたか。</p>	

評

山辺小学校では、平成8年度小教研特殊教育指導法研究会の研究会場校として、研究主題「一人一人がよさを生かし意欲的に取り組む学習指導の工夫」のもとに、副主題を「通常学級における特殊教育推進のあり方」として、通常の学級に在籍する学習や学校生活の上で特に配慮を必要とする児童に焦点を当て、きめ細かな実態把握のもとに、個の教育的ニーズに応じた具体的な支援の在り方について実践研究をされました。

研究は、通常の学級には、通常の教育課程を履修することが著しく困難な児童が在籍しているという現実から出発し、通常の学級における個に即した指導を特殊教育の考え方、手法をもとに進められました。その特色を、以下の5点にまとめてみました。

- 1 「一人一人」を「個」としてとらえ、独自の存在（オリジナル）であり、一人一人の違いをその子の「よさ」「自分らしさ」ととらえ、個々の児童のニーズに応じた指導の在り方について研究が進められている。
- 2 特に配慮を必要とする児童の実態把握に当たっては、学校生活全般にわたって、多くの教師の目でその子のよさを把握するとともに、学習についても、何がどこまでできているか、どういう状況ならばできるのか、どんなことを考え、どう感じているのかなどを丁寧にとらえている。
- 3 丁寧に把握した児童の実態から、特に配慮を必要とする児童の目標を設定し、授業においては、個別に関わる時間と支援の内容を明らかにするとともに、指導案においては単元レベルで個に深く関わる授業を計画している。
- 4 指導事例として掲載されているT・Tの授業においては、児童の丁寧な実態把握のもとに、「つかむ」「みとらす」「たしかめる」「まとめる」の各学習段階ごとに個に即した支援を行い、T1、T2の複数の教師がその子の「よさ」を広く、深くとらえ、次時に生かすようにしている。
- 5 研究は、特殊教育の視点から取り組んだものであるが、3つの研究視点（一人一人のよさを生かす学習過程、一人一人のよさが伸びる支援の在り方、一人一人のよさを認め励ます評価）からも、現行学習指導要領の新しい学力観に基づく学習指導、学校教育の改善を目指したものである。

本校の研究実践は、新しい学力観に立ち、一人一人を大切にした教育とは具体的にどのようなことなのかを特殊教育の視点から推進し、学習指導の改善、学校教育の改善に取り組まれたものです。このことは、一般の教育の視点から言えば、通常学級の指導の充実ということですし、また、特殊教育の視点から言えば、特殊学級等における特殊教育の充実を目指しているものです。つまり、一般の教育と特殊教育を大きくつみこんだ教育が、本校の実践研究の特色とも言えます。

各学校においても、本校で研究実践された、実態を丁寧に把握し、個に即した指導の実際を大いに参考とさせていただきたく願っています。