

＜小学校 特別支援教育＞

通常学級に在籍する特別な支援を必要とする児童への指導

－個別の指導計画の作成とチームによる支援を通して－

豊見城市立上田小学校教諭 宮 国 定 明

内容要約

通常学級に在籍する特別な支援が必要な児童に対し、学習適応と集団適応を意図した個別の指導計画を作成し、チームによる支援を行った。一斉指導の中や個別指導においてチームスタッフそれぞれの場における具体的な手だてを位置づけた個別の指導計画をもとに、対人関係のスキルを高める学習や、その児童の得意とする算数の指導法の工夫を試みた。その結果、児童は温かく見守られているという気持ちになり、学習意欲が高まり、できる喜びを味わい、達成感の積み重ねにより自己有能感を高めることができた。

【キーワード】 個別の指導計画 チームによる支援 学習意欲 自己有能感

目 次

I テーマ設定の理由	31
II 研究内容	32
1 特別支援教育の考え方	32
2 自己有能感の育成	32
3 「個別の指導計画」の作成	32
4 チームによる支援	35
III 授業実践	36
1 教科・領域を横断した「個別の指導計画」	36
2 算数科における指導計画	37
3 単元の「個別の指導計画」	37
4 本時の指導計画	37
5 授業仮説の検証	39
IV 研究全体の考察	39
1 学習意欲が高まりできる喜びを味わうことはできたか	39
2 達成感の積み重ねにより自己有能感は育ったか	39
V 研究の成果と今後の課題	40
1 研究の成果	40
2 今後の課題	40

＜小学校 特別支援教育＞

通常学級に在籍する特別な支援を必要とする児童への指導

—個別の指導計画の作成とチームによる支援を通して—

豊見城市立上田小学校教諭 宮 国 定 明

I テーマ設定の理由

今「特殊教育」から「特別支援教育」へと教育の状況が大きく変わろうとしている。平成14年2月から3月にかけて文部科学省が調査研究会に委嘱して実施した「通常学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」の結果によると、知的発達に遅れはないものの学習面や行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合が6.3%存在することが明らかになった。いわゆるLD、ADHD、高機能自閉症等といわれる児童たちである。それらの障害は、保育園・幼稚園などでの集団生活が始まったとき、あるいは就学後にきわめて明らかになりやすい障害であるといわれる。特別な支援を必要とする児童は、学習や対人関係、コミュニケーションの面などで様々な困難を抱え、そのために教室で不適応状態を引き起こしている場合が多い。そのため、このような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、適切な指導や支援を行うことが必要とされている。これまで担当したクラスにも特別な支援を必要とする児童がいたが、専門的知識がないために児童のニーズに応じた適確な配慮や指導ができなかった。

本研究の対象児、通常学級に在籍するA児は、マット運動や跳び箱、鉄棒運動が大好きで運動能力、生活能力に目立つ遅れは見られない。しかし、計算問題には興味を示して取り組むが文章問題では意味理解が困難で個別での指導が必要である。また文の読み取りや漢字の書き取りなどへも苦手意識が強く意欲的に学習に取り組むことができない。そのために自己有能感がかなり低下していると思われる。このような児童を学習に適応させるためには児童の学習スタイルを考慮した学習指導の工夫が必要と感じた。また生活面においても思い通りにいかないことがあると投げやりになり、友達とトラブルを起こすこともたびたびあった。それで自分から友達とかかわろうとせずほとんど担任のそばにいる。それは、対人関係のスキル不足によるものと思われる。担任は、このようなA児の支援については、どのような配慮が必要なのか、どう指導すべきか様々な悩みを一人で抱え込み、児童にとって十分な支援がなされているとはいえない状況であった。

児童が生き生きと学校生活を送るためには、学習への適応と、学級集団への適応を意図した「個別の指導計画」が必要である。さらに、「個別の指導計画」に沿って複数の教師が協力して支援をしていくことで一層効果が上がるのではないかと考える。それらの支援を担当、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、少人数指導担当教諭等とチームを組み、児童への支援を進めていけば学習上の困難が改善され、その児童の持てる力が高められ、自信を持って意欲的に学習に取り組むことができると考える。

そこで、諸検査や行動観察の結果を基に「個別の指導計画」を作成し、児童のニーズに応えるようにすることと、その指導計画に基づきチームによる支援をしていくことで、学習意欲が高まり、できる喜びを味わい、達成感を積み重ねることで自己有能感が育つであろうと考え、本テーマを設定した。

＜研究仮説＞

通常学級に在籍する特別な支援を必要とする児童に対して以下のような手だてを行えば、学習意欲が高まり、できる喜びを味わい、達成感を積み重ねることで自己有能感が育ってくるであろう。

- 1 児童のニーズに応じた適確な支援をするための「個別の指導計画」を作成する。
- 2 チームによる支援体制をつくり「個別の指導計画」に基づいた支援を各々の教師が共通理解し、実践する。

Ⅱ 研究内容

1 特別支援教育の考え方

特別支援教育とは、「これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、その対象でなかったLD(学習障害)、ADHD(注意欠陥/多動性障害)、高機能自閉症も含めて障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し、当該児童生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである。」と定義されている。

2 自己有能感の育成

自己有能感とは、自己の能力に対する信頼であり、「自分はできる」という思いである。それは、自尊感情や自己肯定感、自己効力感などに関連する感情である。特別な支援を必要とする子どもたちは、周囲の理解が得られずたびたび注意を受け、いやな思いや失敗経験を積み重ねてきている。そのため自信を失い、「自分は何をやってもだめだ」とあきらめにも似た気持ちになっている場合が少なくない。いわゆる自己有能感の低下である。そのような特別な支援を必要とする子ども達に不登校や、いじめなどの二次的な行為障害を引き起こさせないためにも、その子の良いところや得意なところを見つけ、認め、称え、賞賛し自信を持たせることが重要である。そうすることで自己有能感は育成される。

3 「個別の指導計画」の作成

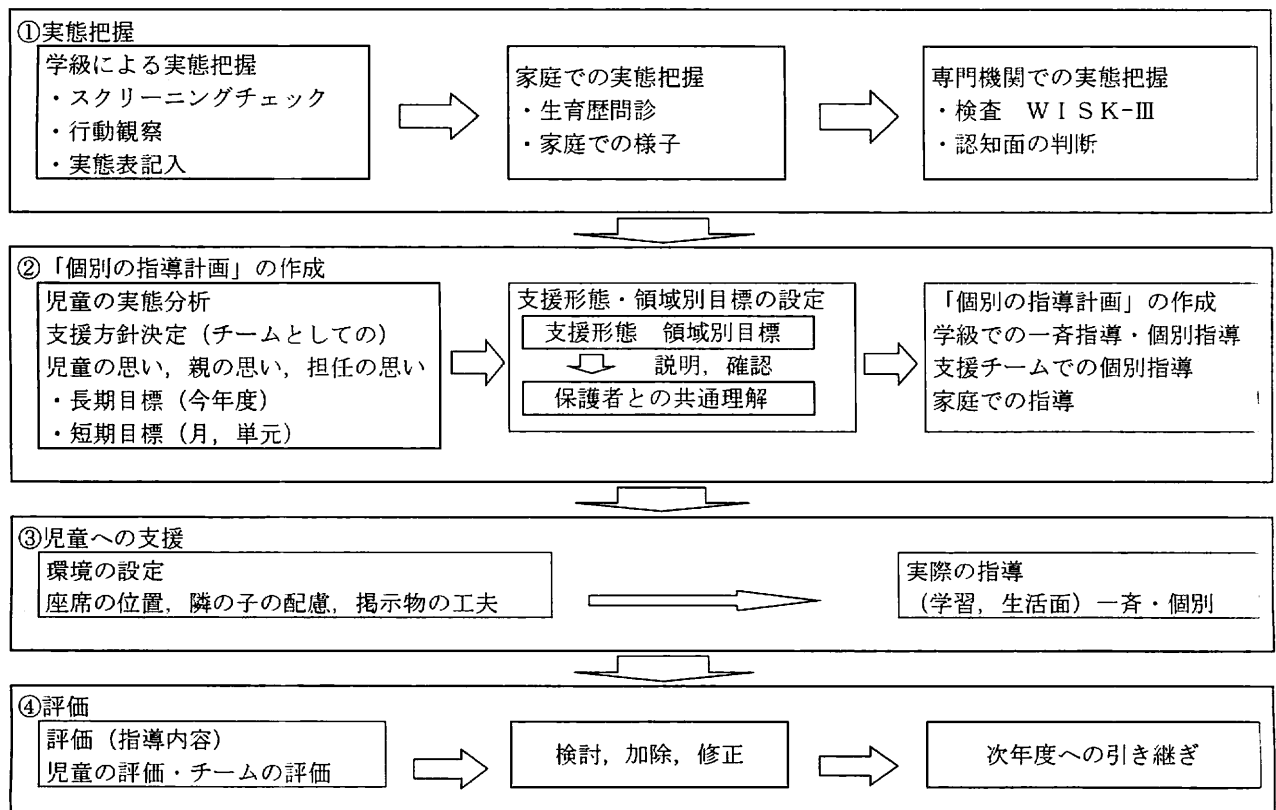
(1) ねらい

学校では、教育目標に基づく教育課程に沿って教科・領域の年間指導計画が立てられる。特別な支援を必要とする児童は、各教科・領域だけでなく学校生活全般にわたっての指導計画が必要である。学校生活に適応できるように、児童一人一人のニーズに応じたきめ細かな配慮や指導をしていかなければならない。そのための指導計画である。【図1】が個別の指導計画作成の手順である。

(2) 「個別の指導計画」作成の手順

【図1】で示した「個別の指導計画作成」の手順は、大きく四つの流れに沿って構想している。

①実態把握、②「個別の指導計画」の作成、③児童への支援、④評価である。順を追って説明する。



【図1】 「個別の指導計画」作成の手順

① 実態把握

学級の中で気になる子が特別支援を必要としているかどうかを判断するために、「聞く」「話す」「読む」「書く」「認知」「運動」「行動・情緒」の面でスクリーニングチェックをする。

学級での実態調査の結果からLDの疑いがあると認められたら詳細に行動観察をする。A児についてその結果をプロフィールに表したのが【図2】である。実態調査の結果は「粗大運動」においては問題はあまり見られないがその他の項目において、落ち込みやつまずきがかなり見られる。「知覚-運動」領域では、視覚系より聴覚系が優位である。このことは「学習スキル」領域における読み、書き等の学習よりも聞く、話す学習が得意であることと関連している。また「社会スキル」では対人関係でかなり困っているようである。また、母親から家庭での様子も聞いた。これらの結果を領域別所見・全体所見として【図3】にまとめた。WISC-Ⅲ検査の結果は聴覚優位である。

② 「個別の指導計画」の作成

チームを編成してA児の指導にあたる。そのために児童の実態を分析し、チームとしての支援方針を決定する。そして本人や親、担任の願いの入った長期目標を設定し、保護者との共通理解のもとに支援形態及び領域別の目標を決める。それから短期目標を設定し学級での指導や学級外での指導、家庭での指導のための具体的手立てが位置づけられた「個別の指導計画」を作成する。

③ 児童への支援

授業の中で指導を行う際に座席の配置や隣の子の配慮、掲示物の工夫等の環境を設定する。

ア 環境の設定

(ア) 学習環境

教室を整理・整頓する。備品、教材・教具、資料などは戸棚に片付け、できるだけ目に見えないようにする。掲示物は雑然と掲示せず、配置や色彩を工夫する。

(イ) 座席配置

落ち着いた状態で学習に取り組めるように、座席は採光や風景に影響されないところがよい。また、よい学び方をしている児童が隣席にいと、真似をして学べる。

(ウ) 教材・教具の工夫

視覚・聴覚にしっかり訴えることが大事である。また、教材の拡大、注意すべき箇所の図式化、マス目の利用、音声教材の使用、具体物の操作等意識的に行う。

イ 実際の指導

(ア) 一斉指導

学級担任が、学習や生活面に関して学級での一斉指導の中で個別指導を行う。

(イ) 個別指導

担任や支援チームのメンバーそれぞれが、週1回もしくは随時、共通理解のもとに個別に指導を行う。



【図2】行動観察の結果のプロフィール

領域	所見
I 学習スキル	読み、読解、書く、聞く、作文等で困難が見られる。 簡単な漢字をほとんど使わない。 ひらがなやカタカナの書き間違いがある。 簡単な計算ができず一桁の計算で指折りを使う。
II 社会スキル	自分から人の輪に入っていくことができない。 場面や状況、相手の表情を理解できず、その場にあった行動できない。 社会的なルールが理解できない。
III-① 知覚-運動系 視覚系	視覚的記憶に問題はないが目と手の対応運動に困難が見られる。 形を見分けたり、構成したり、量と比較することが難しい。
III-② 知覚-運動系 聴覚系	興味や関心に影響されやすく、注意の持続が難しい。 聞き間違いや、聞いたことをすぐ忘れてしまう。
IV 粗大運動	問題はほとんど見られないが、バレーボールを投げる時片手で半身にかまえず両手で投げている。
V 行動・情緒	こだわりが強く無気力な傾向も見られる。学習スキルの落ち込みによる気力のなさと思われる。

全体所見

「粗大運動」において問題はあまり見られないがその他の項目においては落ち込みやつまずきが見られる。「知覚-運動」領域を見ると、視覚系より聴覚系が優位である。そのことは、「学習スキル」領域における読み、書き、などの学習よりも聞く、話す学習が得意であることと関連している。「知覚-運動」領域の目と手の対応の苦しさは、「学習スキル」領域の書きの困難さに影響を与えていると考えられる。「粗大運動」においてバレーボールを片手で半身にかまえず両手で投げている。話すことは難しいではないが、話し言葉にまだ幼さがのこっている。読解力のなさによるものと思われる。ひらがなは全て書けるわけではない「あ」を「た」と書いたり「の」といったりする。また「わ」と「は」の表記を間違えたりする。

【図3】領域別所見及び全体所見

④ 評価

これまでの指導を振り返り児童の変容はどうか、支援チームによる指導の手だては有効であったかを評価、検討し、加除、修正をして次年度へ引き継ぎをする。

(3) 「個別の指導計画」の作成

① 支援方針決定及び目標設定

行動観察や WISC-Ⅲ 知能検査の分析の結果から A 児は、目からの情報よりも耳からの情報が優位なのでその能力を生かした支援の方法を考慮する。また長期目標を立てる【表 1】。

② 支援形態及び領域別目標

前頁の【図 3】の五つの領域のうち学習スキルに関しては一斉指導や通級教室・少人数教室での個別指導で行う。社会スキルに関しては学級でソーシャルスキルトレーニングやエンカウンターを取り入れ、低いスキルを高めていく。この二つを最重点指導領域として指導に当たる。

③ 一斉指導の中での「個別の指導計画」の実際

【表 2】は一斉指導の中での「個別の指導計画」である。一斉指導において、長期目標に照らして短期目標を決め、達成のための具体的な手立てを考えた。指導後に児童の変容・評価を記述する。

【表 1】 長期目標

【表1】長期目標			
長期目標	学校	学習面：自信を持って意欲的に取り組めるようにする。 生活面：常に心が安定し友だちとコミュニケーションがうまく取れるようにする。	
	家庭	基本的生活習慣を身に付ける。（生活のリズムを整える）	
本人の願い		父母の願い	教師の願い
・勉強が分かるようになりたい。 ・クラスの誰とでも仲よくなりたい。		・落ち着いて人の話をよく聞ける子になって欲しい。 ・人に対して優しい気持ちを持って欲しい。	・自分のよさに気づき自信を持って何事にも取り組んで欲しい。 ・常に心が安定して友だちと仲よくやって欲しい。

【表 2】 一斉指導の中での「個別の指導計画」

	短期目標	具体的な手立て	児童の変容・評価（事後）
学習面	① 1 時間の学習の流れを理解し、見通しを持って取り組める。 ② 学習のめあてを理解し、自主的に課題に取り組むことができる。 ・一緒に課題解決できるようになる。 ③ 教師や友達の話を中心して聞ける。 ④ 皆の前で自分の考えが発表できる。 ⑤ ノートの使い方やまとめ方、板書の仕方が分かる。 ⑥ グループ学習で自分から流れのって活動できる。	① 学習の流れ（時間）を板書しておく。 ② めあてを毎時間板書する。 ・全員に話した後、易しい言葉で説明したり、絵や図で分かりやすく説明したカードを見せたりする。 ・課題の一つ一つの達成を賞賛する。 ・ヒントカードやワークシートを使う。 ③ 注目の合図を決める。指示は短く具体的に分かりやすくする。 ・発表の聞き方のルールを決め、身に付くように普段から徹底する。 ④ 発表の仕方をパターン化したカードを持たせ発表させたり、教師がその場で言い方を教え繰り返し発表させたりする。 ⑤ 板書する際、文字の大きさや色を意識して書く。大切な部分は線を引いたり色分けしたりして、注目しやすいように工夫する。 ・ノートのまとめ方や使い方をプリントで示す。 ⑥ 学習の流れやめあてを分かりやすい言葉で説明する。	① 学習の流れを自分で確認し、流れに沿って授業に臨めるようになってきた。 ② めあてを板書し、進んで課題に取り組む姿勢が身に付いてきた。 ③ 以前より集中できるようになった。 ④ 進んで手を挙げ発表することができるようになった。 ⑤ ゆっくりではあるがていねいにまとめるようになった。 ⑥ 声かけすれば流れのって活動できる。
	① 自分から声かけし、友だちの和の中に入る。 ② 自分の言いたいことをきちんと説明できる。 ③ 自分の気持ちをコントロールして友だちとうまくコミュニケーションが取れるようにする。	① 友達への言葉がけの方法を教える。 ② 朝の会で 1 分間スピーチをさせる。（話し方のカードを活用させる） ③ 少し時間をおいて気持ちが落ち着いた状態のとき自分の言動について話し合う。	① 以前よりも友達と遊ぶ姿が多く見られるようになっており、また友達へも自分から話しかけることも増えてきた。 ② 自分の言いたいことを説明できるようになった。 ③ 感情的になっても気持ちを落ち着けて友達と仲直りできるようになった。

4 チームによる支援

(1) チーム編成のねらい

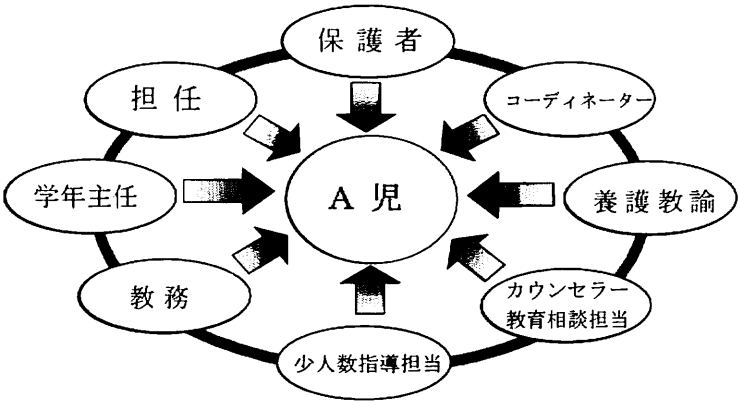
学級に気になる子がいると担任は自分の力で何とかしようと抱え込んだり、指導がうまくできないと自分の努力が足りないと思い悩んだりすることがある。結果的に具体的な支援の手立てが見つからず、十分な配慮ができていない状況もある。多くの教職員が関わることにより具体的な支援も見えてくる。また声かけすることにより、児童は「いつも気にかけてもらっている」という安心感が生まれ心も落ち着き学習にも集中して意欲を持って取り組めるようになる。また担任の負担も軽減される。

① チーム編成

A児にかかわる教職員でチームを編成する【図4】。実際の指導にかかわる職員としては担任、コーディネーター、少人数指導担当教諭、養護教諭、教育相談担当教諭、教務、カウンセラーがいる。その他に、学年で共通理解、支援するために学年主任が加わる。家庭生活・家庭教育の支援者として保護者にも参加してもらう。【表3】が役割分担である。

【表3】 チーム役割分担

担当者	役割
担任	学習・生活指導全般
コーディネーター	通級指導（国語）
養護教諭	生活指導
学年主任	学年の調整
カウンセラー 教育相談担当	生活指導
教務（少人数指導担当）	少人数指導（算数）
少人数指導担当	算数の個別指導
保護者	家庭生活・学習指導



【図4】 チームによる支援体制

② チーム支援のための「個別の指導計画」の作成

担任一人ではその児童のニーズに応じた支援は十分にはできない。そのため各指導場面ごとに長期目標に照らして短期目標を設定し、目標達成のための具体的手立てを考えた。指導後に児童の変容、評価を記述する。

【表4】 チーム支援のための「個別の指導計画」

場	短期目標	具体的な手立て	児童の変容・評価（事後）
学級	①本がつかえたりせずに読めるようになる。 ②リコーダーで簡単な曲が吹けるようになる。 ③自分から声かけをして友だちの和の中に入っていけるようになる。	①毎日1ページずつ声を出して読む練習をする。 ②週に1回練習をする。 ③友だちへの言葉かけの方法を教える。	①ゆっくりではあるがつかえずに読めるようになった。 ②簡単な曲は吹けるようになった。 ③自分から声かけするようになった。
通級指導教室	①五十音の読み書きが正確にできるようになる。（ひらがな、カタカナ） ②1年生までに習った漢字の読み書きができるようになる。 ③語彙力をふやす。 ④話し方カードを書いて発表する。	①形を意識させるように見本を一筆ごと、色分けする等の工夫をする。 ②ノートのマス目を大きくする。 ③語彙事項を獲得するよう、絵カードや本読み等で工夫する。 ④話し方カードを書いて、一緒に練習する。 （週1回）	①形を意識して、気をつけて書くようになった。 ②文の流れのなかや漢字の形から意味をとらえたり読んだりできた。 ③近況を話す中で新しい語彙を増やしている。 ④カードを見ないとも言えるようになった。
少人数指導教室	①筆算ができるようになる。（たし算、ひき算、かけ算） ②30cm迄の長さが測れるようになる。 （cm、mm）	①繰り上がり繰り下がりの筆算の練習をする。 ・百マス計算（かけ算）をする。 ②ものさしの使い方、読み方の練習をする。 （週1回 放課後 チャレンジルーム）	①繰り下がりです少しのミスはあるがほぼ習得した。 ・百マス計算が5分以内でできるようになった。3分間短縮した。 ②mにも興味をもちだした。 ③何時何分まで読めるようになった。

保健室	①常に心が安定できるようになる。	①共感的理解で話を聞く。	①多くの職員が関わりを持つようになり、友達とのトラブルがなくなった。そのため保健室での相談事がなくなった。
教育相談室	①どのような場面でも緊張しないで自己表現できるようになる。 ②常に心が安定できるようになる。	①共感的理解で話を聞く。 ②カウンセラーによる定期の相談。 (月1回 放課後)	①表情が明るくなりリラックスしてきた。 ②学校、家庭でのトラブルがなくなり、「学校が楽しい」という言葉も聞かれるようになった。
家庭	①がんばりノートを毎日できるようになる。 ②本読みがつかえないでできるようになる。 ③早寝早起きができる。	①がんばりノートを毎日見てあげる。 ②毎日音読する。(聞いてあげる) ・絵本の読み聞かせをする。 ③寝る時刻、起きる時刻を決める。	①がんばりノートが毎日できるようになった。 ②ゆっくりではあるがつかえずに読めるようになった。 ③だいたいできるようになった。

Ⅲ 授業実践

1 教科・領域を横断した「個別の指導計画」

(1) 作成のねらい

学習に意欲的に取り組むことができ、また、対人関係の困難さを解消することができるようにするために、支持的な学級集団を築くことが大切である。「やる気のあるクラス」「居心地のいいクラス」「互いを認めあえるクラス」をつくることで心が安定し学習にも集中して取り組めるようになるからである。そこで、ソーシャルスキルトレーニングやグループエンカウンターを取り入れそのようなクラスをつくっていきたい。また教科学習において、本人が得意としている算数の計算領域、「かけ算の筆算」を取り上げ、特別な配慮のもとに指導を行えばできる喜びを味わい、達成感の積み重ねにより自己有能感が育つであろうと考える。【表5】はそのための「個別の指導計画」である。

【表5】 教科・領域を横断した「個別の指導計画」

回	領域・形態	題 材	目 的
1	体育 (一斉)	①跳び箱遊び ・準備運動として「体ほぐしの運動」 (心身のリラックス・信頼関係づくり)	A児の得意な体育の跳び箱遊びをすることにより、自分は「すごい、できる」という自信がつき、他の児童からも認められるようになる。得意技の模範演技を披露することでそれを更に高める。(次時への布石)
2	学活 (一斉)	①ソーシャルスキル ・ビンゴゲーム 「友だちのよいところ、特徴を見つけよう」	学習意欲を高めたり自己有能感を育てたりするためにも、支持的な学級集団を築くことが大切である。学級集団の一人一人が、他の児童のよいところや特徴を知り、自分のことも知ってもらうという中で、A児のことも知ってもらう。(前時の跳び箱遊びのとき台上前転の模範演技をした。しかも8段でやった。)
3	学活 (一斉)	①エンカウンター ・ショートエクササイズ 一人、二人組、グループ、全体	エクササイズを通して互いの信頼関係や、グループでの協力、「一人として必要でない人はいない」という全体としてのまとまりの大切さを学び仲よくなる。また、日頃から朝の会等で活用する。
4	学活 (一斉)	①ソーシャルスキル ・あたたかい言葉かけ	「あたたかい言葉かけ」は人間関係をあたたかくする。あたたかい言葉とは何かを知り、あたたかい言葉をかけられる体験を通してそのよさを味わう。日常生活で意識して使うようになる。
5 ～ 9	算数 (一斉) 7回 本時	①かけ算の筆算を考えよう	教科指導において、一斉指導の中で適確な配慮や指導をすることにより、意欲を持って授業に取り組むようになる。そのため分かるようになることも多くなり、達成感を味わい自己有能感の育成につながる。
1月 から 週1	国語 (個別) (通級指導 教室) 週1回	①五十音 ・ひらがな、カタカナ ②1年生までに習った漢字 ③言葉遊び (言葉集め、しりとり、伝言ゲーム、 なぞなぞ等)	語彙力の基本であるひらがなやカタカナの読み、書き、書き順を正確にできるようになる。さらに1年生までに習った漢字の完全習得で自信につなげる。 また、いろいろな言葉遊びを通して、語彙力を増やす。そのことにより友だちとの会話もスムーズにできるようになる。
1月 から 週1	算数 (個別) (チャレンジ ルーム) 週1回	①筆算 ・繰り上がり、繰り下がりのあるたし算、ひき算、かけ算。 ②ものさしの読み方、使い方。 ・cm, mm	繰り上がり、繰り下がりのあるたし算、ひき算、かけ算が正確にできるようになり、計算領域の基礎・基本の定着を図る。さらに、ものさしの読み方が分かることにより、この後の単元である「重さ」の目盛りの読みかたの理解が容易になるようにする。

随時	生活面 (個別一斉) 学級 保健室	①友達づくり ②心の安定づくり	友だちへの言葉かけの方法を学習することにより、コミュニケーションが図られ、友だちの和の中へ自分から入っていける。さらに友だちとあたたかい関係をつくることで、心の安定につなげる。
月 1	生活面 (個別)	カウンセリング ・月1回	友だちとあたたかい関係をつくることで、心の安定につなげる。

2 算数科における指導計画

(1) 単元名 かけ算の筆算を考えよう

(2) 単元について

- ① 教材観 (省略)
- ② 児童観 (準備テストの結果) (省略)
- ③ 指導観 (一部省略)

○継次処理優位の傾向があるので、授業の流れ(順序)を易しく説明し、解決方法の見通しをしつかり持たせた上でスモールステップで課題に取り組ませる。そして、その都度賞賛しながら問題解決に当たらせる。学習形態としては基本的に、少人数指導かT・Tで行う。

○自力解決できた達成感を味わわせるために、計算の順序を示したヒントカードを活用する。

○学習プリントには答えを書き入れるマス目を作り、繰り上がりのある計算では、繰り上がりの数字が記入できるような枠を設ける。

3 単元の「個別の指導計画」

教科名 「算数科」

作成者 () 平成17年度

氏名	A児	性別	女	学年	3	担任		作成月日	18年1月11日
----	----	----	---	----	---	----	--	------	----------

(1) 単元の取り組み

単元名	かけ算の筆算を考えよう	単元期間	1月6日 ~ 1月25日
目標	・筆算形式による2位数に2位数をかける乗法計算のしかたについて理解し、計算をすることができる。	支援方法	・本児にあったワークシートを作成する。(問題数を少なくする。繰り上がりの数字を記入する枠を設ける。文字を大きくする等。) ・めあてカードを作成する。 ・九九表を活用。 ・全体に説明した後、個別に説明する。 ・小さな変化も見逃さずほめる。
学習内容	・1位数×何十の計算 ・2位数×2位数(部分積が2,3けたで繰り上がりなし,あり,乗数の末尾に0がある) ・暗算(2位数×1位数)		
これまでの学習から予想される姿	・レディネステストの結果から、前段階である2,3位数×1位数は約9割できている。しかし文章問題においては意味理解が困難であり、とまどうであろう。		

(2) 単元の授業記録

日	学習内容	めあて	支援の方法	評価
1 /11	レディネステスト 事前テスト	既習事項の理解度把握。 これからの学習を知る。	振り返らせ学習を想起させる。 (少人数)	10倍の理解は十分ではないが、2位数×1位数はほぼ理解できた。
1 /13	2位数×何十	2位数×何十の計算のしかたの理解。計算ができる。	具体物を用いて結合法則を考えさせる。 (少人数)	個別指導でおおむね達成できた。
1 /18	2位数×2位数 (部分積が2けた)	2位数×2位数の計算のしかたを理解し、その計算ができる。	本児にあったワークシートをさせる。 (問題数を少なくする)(T・T)	問題数を少なくすることでおおむね達成できた。
1 /19	(繰り上がりなし,あり)			問題数を少なくすることでおおむね達成できた。
1 /23	2位数×2位数 (部分積が2,3けた) 本時	2位数×2位数の計算の理解。 計算ができる。	" (問題数を少なくする)(一斉)	問題数を少なくすることでおおむね達成できた。
1 /24	2位数×2位数 (末尾に0がある)	2位数×2位数の計算の理解。 計算ができる。	" (問題数を少なくする)(T・T)	繰り返し練習することでおおむね達成できた。
1 /24	暗算 2位数×1位数	暗算のしかたを理解し、その暗算ができる。	" (問題数を少なくする)(T・T)	数の分解が思うようにできない。 個別の指導を要する。
1 /25	まとめ 「力をつけよう」	学習内容を確実に身につける。	" (問題数を少なくする)(T・T)	おおむね達成できた。

(3) 単元を振り返って (事後記述)

本単元で学習した内容	2位数×2位数の筆算はほぼ定着。しかし暗算に関しては数の分解が思うようにできずこれからも個別の指導が必要である。
支援方法は適切であったか	授業の見通しを持たせたり、計算の順序を示したヒントカードや繰り上がりの数字を記入する枠を設けたワークシート等を活用することで、意欲的に取り組み、目標を達成することができた。
本児の変容	スモールステップで目標設定することにより、何度も達成感を味わいながら進めることができた。意欲的に取り組むようになり、発表も進んでやった。単元末テストは85点であった。

4 本時の指導計画

- (1) 単元名 かけ算の筆算を考えよう

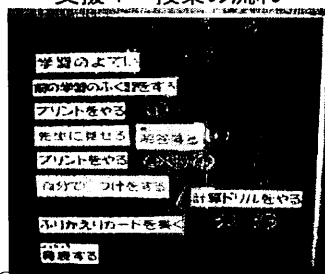
- ## (2) A児の実態

認知面の特徴	具体的な特徴
◇継次処理優位である。 ◇言葉の読み書きが困難。 ◇推論が苦手である。 ◇短期記憶がやや弱い。 ◇注意の持続が困難。	◇パターン化したものには適応できる。 ◇一斉指導の中で指示が通りにくい。 ◇言葉の理解が難しいので文章問題が苦手である。 ◇九九を数カ所間違えるところがある。 ◇説明や発表を聞くことが苦手である。

- (3) 本時におけるA児への支援

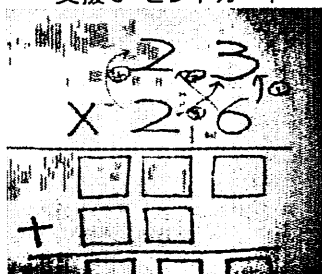
より達成感が味わえるように自力解決の支援として以下のような工夫をする。

支援1 授業の流れ



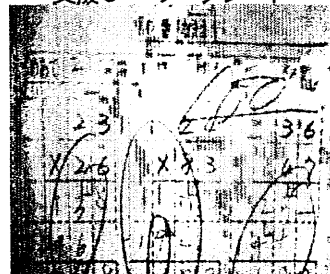
授業の流れを確認することで見通しを持って取り組める。

支援3 ヒントカード



計算の順序を示してあるので確認して進める。

支援5 ワークシート



マス目の中にある枠の中に繰り上がりの数字を確率に書く。

- (4) 準備 めあてカード、かけ算九九表、ワークシート、学習ふり返しカード。

- (5) 本時

- ① 本時のねらい

- 自分なりの見通しを持ち、意欲的に課題解決に取り組むことができる。(関・意・態)

- 2 位数 $\times$ 2 位数 (部分積が 2, 3 けたで繰り上がりなし, あり) の筆算のしかたを理解し, その計算をすることができる。(表現)

- ## ② 授業仮説

学習計画の掲示やヒントカード、かけ算九九表、ワークシート等の適確な支援をすることで意欲的に学習に取り組み、課題を解決し、達成感を味わうことができるであろう。

- ### ③ 學習展開

学習活動・内容	◇児童の実態から予想される姿 継次処理の指導方略を活用した支援（1～7）	□ 評価 ○仮説の検証
1 今日の学習の流れを確認する。 2 前時までの学習を想起する。 3 学習計画をもとに本時の学習のめあてを確認する。 2けた×2けたの計算のれんしゅうをしよう。 4 問題を解く $\begin{array}{r} 58 \\ \times 46 \\ \hline 348 \\ 232 \\ \hline 2668 \end{array}$ △ — 58×6 △ — 58×40 △ — 58×46 答えを確認する ・今までと違うところはどこか。 5 新しい問題を解いてみる。 $\begin{array}{r} 23 \\ \times 26 \\ \hline \square\square\square \\ \square\square\square \\ \hline \square\square\square\square \end{array}$ $\begin{array}{r} 24 \\ \times 83 \\ \hline \square\square\square \\ \square\square\square\square \\ \hline \square\square\square\square\square \end{array}$ $\begin{array}{r} 36 \\ \times 47 \\ \hline \square\square\square\square \\ \square\square\square\square\square \\ \hline \square\square\square\square\square\square \end{array}$ 6 練習問題を解く。全部で12問。 自分で解答する。 7 問題づくりをする。 1本 円の を 本 買います。代金はいくらですか。 8 本時の学習を振り返る。 「振り返りシート」を書く。 9 次時の予告をする。	◇見通しが持てると落ち着いて意欲的に取り組めるようになる。 支援1 学習の見通しが持てるように、今日の授業の流れを掲示し確認する。 ◇長期記憶がやや弱く、前時までの学習内容や学び方を十分に覚えていない。 支援2 学び方の学習が想起しやすいように前時の学習を振り返る。 ◇手順が分かれば対応できる。 支援3 計算の順序を示したヒントカードを使う。 ◇視覚に訴えたら注意を喚起しやすい。 支援4 大きく拡大した問題を掲示する。 ◇短期記憶がやや弱い。 支援5 問題数を少なくしたワークシートをさせる。 それができたら達成とする。 ◇文章理解が難しい。 支援6 をに、言葉を入れてあげる。 ◇誉めてあげると次への意欲につながる。 支援7 意欲的に取り組めたことや課題の達成を他の子と一緒に賞讃する。	○学習の流れの見通しを持つことができているか。 ○意欲的に学習に取り組んでいるか。 ・話を聞く ・活動 □ 2けた×2けたの計算をすることができている。 □ 意欲的に課題解決に取り組んでいるか。 ○ねらいは達成されたか。 ○達成感を感じているか。

5 授業仮説の検証

「意欲的に学習に取り組み達成感を味わうことができたか。」を【表6】に示す授業の観察者の視点と【資料1】に示す本人の学習振り返りカードから検証する。意欲的に取り組んでいるか(話を集中して聞く)の項目で一人が「B」と評価をしているが残りは「A」である。

振り返りカードでは、①めあての達成は「よくできた」。②分からなかったところが「よく分かるようになった」。③自分は「よくがんばった」。④自分を「とてもほめたい」と記述している。感想でも「べんきょうがじょうずになってとてもうれしい」「もっと100点とりたい」と書いている。

これらのことから十分な達成感を味わうことができ、自己有能感も高まったと判断できる。

学習振り返りカード

2組 番 名前

1 学習のめあてがたっせいできましたか。
よくできた (○) できた () あまりできなかった () できなかった ()

2 分からなかったことが分かるようになりましたか。
よくできた (○) できた () あまりできなかった () できなかった ()

3 自分なりにがんばりましたか。
よくがんばった (○) がんばった () あまりがんばれなかった () がんばれなかった ()

4 あなたは自分をほめたいですか。
とてもほめたい (○) まあまあ () 少しだけ () ほめたくない ()

5 かんそうを聞かせてください。(がんばったことはどんなことかな)

1. 70点11人2人は、必ずわかったです。

70点11人2人は、かんそうを聞いて、べんきょうがじょうずになってとてもうれしいです。

100点とりたいです。

100点とりたいです。

ありがとうございました

【資料1】 学習振り返りカード

【表6】 検証授業の視点 (A児の評価) < A 良い B おおむね良い C あまりよくない D よくない >

観察の視点		評価		評価の方法
1	学習の流れの見通しを持つことができているか	A	A	観察
2	意欲的に学習に取り組んでいるか (話を集中して聞く)	A	B	観察
	〃 (活動に対する集中度)	A	A	観察
3	学習のねらいが達成されたか	A	A	観察
4	達成感を感じているか	A	A	ワークシート

Ⅳ 研究の考察

1 学習意欲が高まり、できる喜びを味わうことはできたか

「学習意欲が高まり、できる喜びを味わうことはできたか」は、Q-Uアンケート、支援チームでの観察に基づき検証する。

(1) Q-Uアンケートからの検証

【表7】に示すとおり学習意欲の合計得点が8点から12点にあがり学習意欲の変容が見られた。項目別に変容をみると、「難しい問題もあきらめないですることができましたか」については、事前事後とも最高得点の4点であった。「勉強ができるようにがんばっていますか」については、3点から4点、に変わっている。「意見を発表するのは好きですか」については1点から4点へと変容した。

【表8】【表9】に示すように「友だち関係」の合計得点が9点から12点に上がり、「学級の雰囲気」が5点から12点に上がっている。友だち関係が改善され、学級の雰囲気もよくなっていると感じられることにより、心が安定し、学習にも意欲的に取り組めるようになったと考える。

【表7】 学習意欲の変容

学習意欲	事前	事後
難しい問題もあきらめない	4	4
意見を発表するのは好き	1	4
勉強ができるように頑張っている	3	4
合計得点	8	12

【表8】 友だち関係の変容

友だち関係	事前	事後
クラスの友だちは親切にしてくれる	4	4
クラスに仲の良い友だちがいる	3	4
話を聞いてくれる友達がいる	2	4
合計得点	9	12

【表9】 学級の雰囲気の変容

学級の雰囲気	事前	事後
クラスは明るく楽しい	2	4
クラスは仲よく協力し合っている	1	4
みんなと何かをするのは楽しい	2	4
合計得点	5	12

(4点 とても思う 3点 少し思う 2点 あまり思わない 1点 まったく思わない)

(2) 支援チームでの観察による検証

【表4】の児童の変容から分かるようにチームスタッフの先生方がきめ細かな指導をすることにより学習意欲が高まり、十分に「できる喜び」を感じていると考える。カタカナがすべて書けるようになり、語彙もふえて、友だちとの会話もスムーズにでき、簡単なリコーダーの曲も吹けるようになった。また、進んで手を挙げ発表ができるようになった。さらに保護者の応援で家庭学習を毎日やるようになっている。これらのことから学習意欲が高まり、できる喜びを十分に感じていると考える。

2 達成感の積み重ねにより自己有能感は育ったか。

【図5】はQ-Uの結果であるが、A児は事前では「学級生活不満足群」に属していたが、事後では「学級生活満足群」の高い位置に変わっている。またQ-Uアンケートの結果から「クラスの人からすごいなと言われることがありますか」という問いに対して、事前では「まったくない」から事後では「よくある」に変わっている。さらに一斉指導の中での児童の変容として「進んで手を挙げ発表できるようになった」とある【表2】。個別の指導でも「cm」「mm」が分かるようになり「m」まで興味を持ちだした。百マス計算が5分以内でできるようになった。3分間短縮した【表4】とある。これらのことから、達成感の積み重ねにより、自己有能感は十分に育っていると考える。

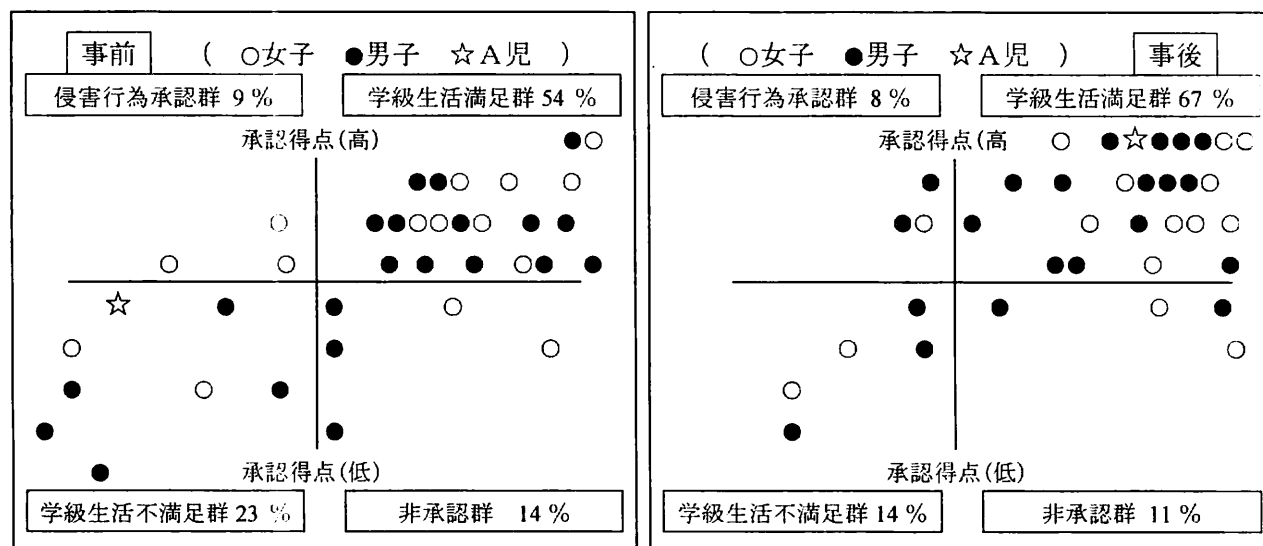


図5 Q-U (学級満足度尺度、事前事後の児童の変容)

V 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

- (1) 児童の実態を把握し、個別の指導計画を作成することにより児童のニーズに応じた支援ができた。
- (2) 個別の指導計画をもとにチームで細やかな幅広い支援をすることにより、児童の学習意欲が高まり、自己有能感が育ってきた。
- (3) 特別支援教育の視点に沿って指導をすることにより学級集団としての雰囲気良くなり、学習意欲も高まってきた。

2 今後の課題

- (1) 学級に特別な支援を必要とする児童が複数いる場合、授業中における個別指導をどう工夫するか。
- (2) 特別支援教育における全校体制での取り組みを構築し、校内委員会の活性化をどう図るか。

<主な参考文献>

- 文部科学省 『小・中学校におけるLD(学習障害)、ADHD(注意欠陥／多動性障害)
高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案)』 2004年
- 森孝一 『LD・ADHD 特別支援マニュアル』 明治図書 2001年