

発達障害児等を支える

指導・支援事例集

すべての子どもが輝き、
共に学び共に育つ学校を目指して



平成24年3月

長野県教育委員会

第 1 章

通常の学級における発達障害児等への指導・支援 ～ユニバーサルデザイン的な授業の実践化に向けて～

通常の学級には、いろいろな面で配慮すべき子どもがいます。その中であって、発達障害のある子どもに対して、どのように指導・支援したらよいのか、という声が多く聞かれます。

わたしたちは、「集団での指導が困難であるから、集団とは別に個別の指導・支援を」と考えたり、あるいは、学級集団を意識せずにその子どもだけに焦点を当てて、「その子どもの気になる部分を改善するための指導・支援はどうしたらよいか」と考えたりしがちです。

しかし、このような考え方で子どもを指導していくと、集団での指導が難しい子どもが次から次へと気になったり、あるいは、その子へいろいろな働き掛けをしても、「気になる部分」がなかなか改善されなかったりする傾向があります。

第1章では、通常の学級での次の事例を紹介します。

- 1 全員が力を発揮し、輝く学級づくり
- 2 全員が楽しく「わかる・できる」授業の工夫
- 3 学級集団の中での個別の配慮
- 4 通常の学級への入り込みの指導・支援

上記の3「個別への配慮」と4「入り込みの指導・支援」は、集団の中での特別な支援を必要とする発達障害の子ども、個に焦点を当てての指導・支援です。それに対して、1「学級づくり」と2「授業の工夫」では、その子どもを取り巻く周囲の環境等に焦点を当てて、個への働き掛けの土台となる集団全体への指導・支援について示しています。

通常の学級における発達障害のある子どもへの指導・支援は、日常的な学級づくりや日々の授業改善なくして、有効にしていくことは不可能です。まずは、学級づくりや日々の授業改善や工夫を心掛け、その上で、その発達障害等のある子どもに焦点を当てた指導・支援をしていくように心掛けたいものです。

第1章の1

全員が力を発揮し、輝く学級づくり

発達障害等がある特別な支援が必要な子どもが、充実した学校生活や学級生活を送れるかどうかは、その学級集団がどのような状態であるかに左右されます。

学級集団としての規律に欠けていたり、互いの関係性がよくなかったりすれば、発達障害等のある子どもが安心して学校生活、学級生活を過ごすことは困難であり、障害がより顕在化する傾向にあります。

よりよい学級づくりの中で、親和的で許容的な集団となっていけば、発達障害のある子どもも周囲に支えられながら、本来の自分の持っている力を発揮できるようになります。

ここでは、よりよい学級づくりの参考となるように、次の事例を挙げました。

事例1 「安心感と関係性が高まる学級を願って」～小学校低学年における学級づくり～

事例2 「違いを認め合う学級集団を目指して」～小学校高学年における学級づくり～

事例3 「集団としての規律と自立的・主体的な取組を大切にしながら」

～中学校での学級づくり～

これらの事例を挙げた基本的な考え方は、右の図の「マズローの欲求階層説」に基づいています。

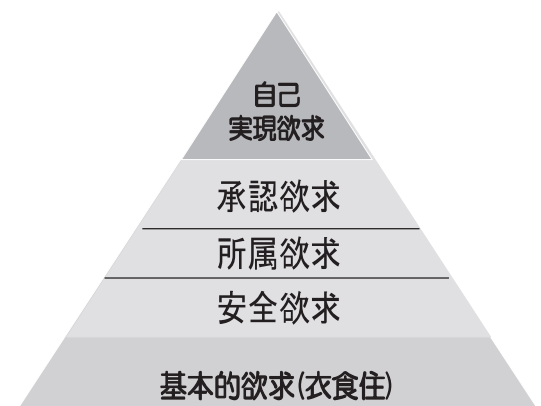
子どもが満足した学校生活を送るためには、まず、家庭での衣食住を中心にした基本的欲求が満たされている必要があります。

そして、その家庭生活が満たされることをベースにしながら、まずは、学校、学級での安心・安全の欲求が満たされることが大切です。特に、小学校低学年では、子どもが安心して学級で過ごせたり、自分らしさを発揮できたりすることを大切に考え、小学校低学年の事例1を挙げました。

小学校高学年になるに従って、集団と個との関係が意識されやすい傾向にあると考え、所属欲求や承認欲求を意識して事例2を挙げました。

中学校において、所属欲求・承認欲求の上に、自己実現欲求が満たされることが求められますが、所属している学級の規範意識が、教師のリーダーシップにより維持されているのでは、不満不満が強くなったり、活力に欠けたりする傾向が強くなります。そこで、子どもたちが自治的集団に成長するように支援していくことを大切に考え、事例3を挙げました。

小学校の低学年から中学校の事例まで、ある程度の発達段階を意識して事例を挙げてありますが、どの段階であっても、教師と子どもの信頼関係がベースとなります。まずは、目の前の子どもをまるごと受け入れ大切にすることで、一人一人の子どもと教師との関係づくりを意識したいものです。



事例 1

安心感と関係性が高まる学級を願って

～ 小学校低学年での学級づくり ～

「友だちとトラブルが絶えない」「短時間でも姿勢よく座って話が聞けない」…等々、集団生活の中で配慮を要する子どもたちは、小学校の低学年に少なくありません。

このような子どもたちと一緒に学ぶ学級で、「教師の意識の変革」「子どもたちへの声掛けの工夫」を大切に考えて取り組んだ学級づくりの実践を紹介します。

◇問題行動が減らない・悪循環の日々

ショウさんは、何にでも興味や関心を示す明るく元気な1年生の男の子です。5月に入り周りの子どもたちが落ち着いて学習に取り組み始めると、見えたもの聞こえたものすべてに反応してしまうショウさんは、とても気になる存在になっていました。外で救急車のサイレンが聞こえると離席して窓から身を乗り出したり、隣のエミさんの消しゴムが気になって、とっさに取り上げたり……。

学級担任のナカムラ先生は、10分と席に着いていられないショウさんに対し、「この子はどうして他の子と同じにできないのだろう」「私の注意が足りないのかも…」と考え、いけないことに対して叱責や指示が自然と増えてきました。しかし、期待する姿とは逆に、担任の顔を見ると逃げたり、反抗したりするようになっていきました。

「困った子」「手のかかる子」として見ていると、ショウさんの行動のほとんどが問題行動に見えてしまいます。そんなナカムラ先生の見方をまね、周りの子どもたちも、皆と同じ行動ができないショウさんを「困った子」と見るようになり、「先生、ショウさんまたお掃除やらないでぶらぶらしてたんだよ」「ショウさんに注意したら蹴られたよ」「ショウさんが……」などの訴えが飛び交うようになっていきました。

◇「困った子」から「困っている子」へ ～教師の意識の変革～

ショウさんへの叱責は増え、ある日、ナカムラ先生は、「どうしていつも迷惑かけるの!」といつもより強く叱ってしまいました。すると、いつもはふてくされるショウさんが急に泣いて怒り出しました。「ぼくだってやだ!先生もみんなもぼくをいつもいじめてばかり!」荒々しく吐き出されたショウさんの言葉を聞いた時、ナカムラ先生はハッとしました。困っていたのは実はショウさん自身だったと初めて気が付いたのです。

指示を耳から聞いて理解することが難しいショウさんにとっては、何をすればいいのか分からないところで急に叱責されたら不安感が募ります。周りの子から何度もうるさく注意されたら不快感は増し、トラブルにつながるばかりです。

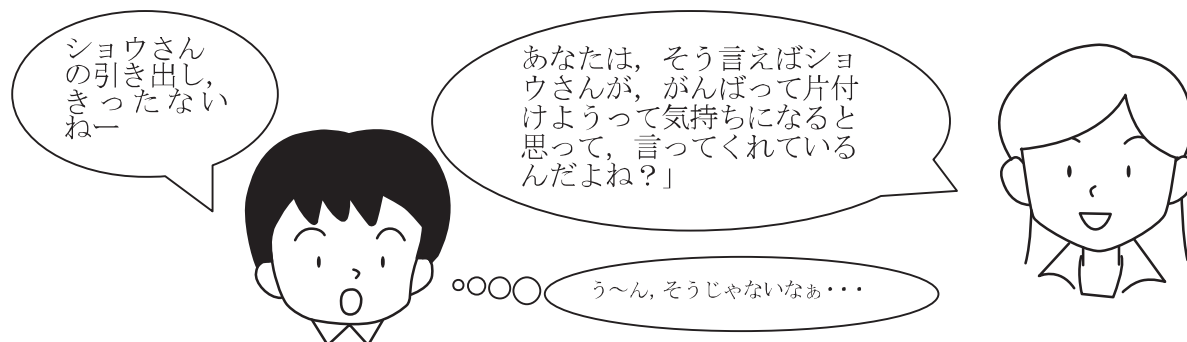
先輩の先生からの助言もあり、このことに気が付いたナカムラ先生は、ショウさんにとって居心地のよい学級は、優しい言葉が行き交う、誰にとっても居心地がよい学級のはずだと考えました。ショウさんの目を通して学級を見てみると、自分勝手に見えていた言動も、何らかの理由があることが分かってきました。その時に抱いた感情を正直に表出するショウさんの気持ちが安定するように意識していくことは、学級の人間関係の質を高めることにつながっていきます。ショウさんを、学級の今の状態を映し出す「鏡のような存在」として見るができるようになってくると、言葉の掛け方が変わり、ショウさんの反応も変わってきました。



◇子どもたちへの声掛けの工夫

ナカムラ先生は、ショウさんに対し「聞きなさい」ではなく「話を聞いてくれたらうれしいな…」と、ショウさんが自分で意思決定ができるような声掛けをするようにしました。よい意思決定ができた時は必ず「ありがとう」と感謝の言葉で伝えるようにすると、注意しなければならない場面をほめるチャンスに変えることができました。スモールステップで具体的に分かりやすく伝えることで、ショウさんのできることが増えると、自然に周りの子どもたちからも、「すごい！ショウさん」とショウさんを称賛する声が増えていきました。

また、周りの子どもたちには、ショウさんへの言葉の掛け方について、「そんな言い方はだめ」と言うのではなく、自分で気持ちを振り返られるような声掛けをするようにしました。



特に、ショウさんとトラブルになることが多い子には、トラブルになってから指導をするより、「あなたがああ言ってくれたから、ショウさん怒らずに続けられたんだよ。ありがとう」と子どもの無意識な言動の中にあるよさを言葉にして伝えていくようにしました。ついショウさんにばかり担任の目は向きがちですが、ナカムラ先生は、「いつもショウさんのことを考えるようにしてくれているところ、見ているよ」というサインを周りの子どもたちに伝えるよう心掛けました。そのような中で、子どもたちもショウさんとかかわりにおいて、我慢するのではなく、徐々に「役に立てることがうれしい」という気持ちになっていきました。

◇ショウさんの存在によって成長した子どもたち

やがて2学期に入り、運動会の練習が始まりました。

運動会の練習では校庭の中を移動して整列する場面が多く、ショウさんも一生懸命やろうとしてもどこに並んだらいいのかわからず、次第に投げやりな様子になっていきました。

「みんな赤白帽子をかぶって、同じ運動着を着てるから、ショウさんは誰が誰だかわからなくなって前の人を見失っちゃうのかな」とナカムラ先生が皆に説明した次の日のことです。ショウさんの前に並ぶハヤトさんが、登校するなり、「先生、これならショウ君すぐにぼくを見つけられるかなあ」と、自分の紅白帽子を差し出しました。紅白帽子の後頭部の部分には、赤いマジックで書いた大きな四角い枠の中に、自分で書いた『ハヤト』の文字。

その後の練習では、「ハヤト」とつぶやきながら、大きな『ハヤト』の文字を目印に最後まで取り組むショウさんの姿がありました。

事例から学ぶ

子どもは誰でも個性的であり、長所や短所があります。「困った子」ではなく、「困っている子」と担任が子どもを見ることにより、子どもたちの友だちへの声の掛け方や見方が変わってきます。子どもの温かな声掛けに対して、感謝の言葉を伝えていくことで、安心感が持て、人間関係が深まる学級となっていくのではないのでしょうか。

人とかかわりの中で、誰かの役に立っているという満足感は自信を高め、更なる成長を促してくれます。お互いが支え合い、自分の持っている力を発揮していこうという意識づくりを大切にしていきたいものです。

事例 2

違いを認め合う学級集団を目指して

～ 小学校高学年における学級づくり ～

5年生のヤマダ先生の学級では、思春期にさしかかった子どもたちが、以前は気にしなかったことも気にするようになり、低学年の頃とは違った形でトラブルが起きやすくなりました。そんな中、「どうしてあの子はみんなと同じことをしないんだろう」と、周囲の子どもたちから不思議に思われることが多かったタケシさん。学級の中で孤立する子どもを生まないために、相手の気持ちを考えるような声掛けを行うとともに、「違いを認め合える学級づくり」を心掛けた事例を紹介します。

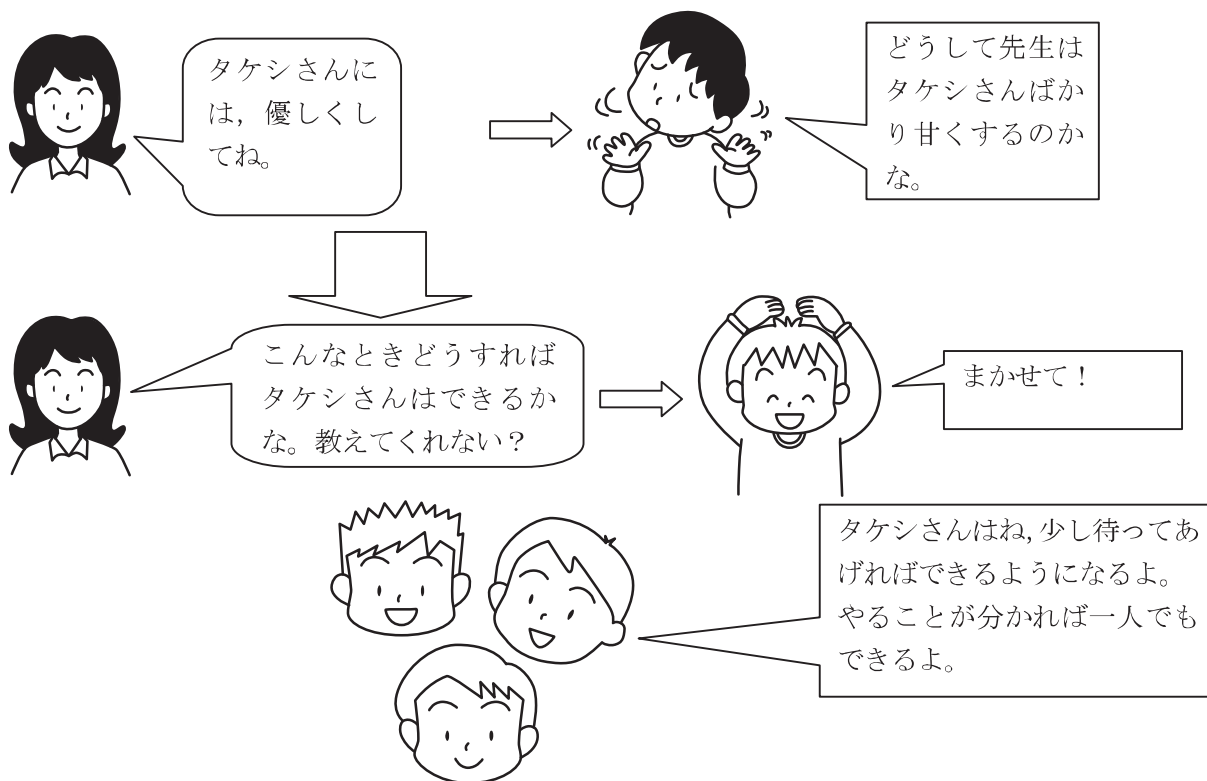
◇ 勝ちにこだわるタケシさん

タケシさんはサッカーが大好きですが、勝ち負けへのこだわりが強く、自分のシュートが決まらなかったりチームが負けたりすると、泣いて座り込み、とても落ち込んでしまいます。校庭に座り込んだまま1時間以上も動かなかったこともありました。周囲の友だちは、そんなタケシさんの行動が理解できず、「負けてもそんなに落ち込むことないのに」「次の時間の授業に出ないなんておかしいよ」と言って、タケシさんを非難することが多くなっていました。

◇ 相手の思いを考えるための声掛けの工夫

タケシさんは、広汎性発達障害と診断されています。担任は診断名と障害の特性を分かっているので、タケシさんの言動に寛容になれるのですが、周囲の子どもたちは、障害にかかわることは知らないためなかなか寛容になれません。

そこで、学級の子どもたちに、タケシさんの長所や特性、タケシさんが今、頑張ろうとしている目標を紹介する場を設けました。また、教師から一方的にタケシさんへの接し方を話すのではなく、その都度子どもたちに尋ね、引き出すようにしました。すると、次第に学級の子どもたちは、タケシさんの気持ちを推察しながら、自分自身の具体的な行動を考えるようになり、タケシさんのよいサポーターとなっていました。



◇ 違いを認め合える学級集団を育むための支援

この学級には、タケシさんのほかにも、様々な配慮が必要な子どもが複数いました。そこでヤマダ先生は、「一人一人の違いを認め合う」ということに重点を置いた学級経営を行いました。道徳の時間に、自分の長所と短所を発表し合ったり、友だちの長所を挙げてその人に伝えたりする授業をし、誰もが長所と短所の両方を持ち合わせていることを確認しました。また、エジソンや坂本龍馬の話も挙げて、子どもの頃はうまく力を発揮できなかったけれど、長所を生かして人々のためになる活躍をした人物について学習しました。こうした中で子どもたちは、「友達一人一人を大切に協力し合えるクラス」という学級目標を決め出していきました。

また、個人差の大きい学級なので、学校生活のすべてについて全員に同じことを求めるのではなく、一人一人が自分のもてる力を精一杯出して取り組めるように、「個への配慮が普通にある教室」を、ヤマダ先生は目指しました。



【運動会ダンスの視覚支援】

【一人一人が精一杯取り組むことができるための個への配慮例】

宿題・・・2種類の宿題を用意し、Aの宿題は学級の全員が行う宿題、Bの宿題は余力のある子どもが行う宿題としました。こうすることで、学習の得意な子、不得意な子、双方に対応できるようにしました。Aの宿題に一人で取り組むことが難しい子どもには、本人や保護者と相談しながら、更に個別に対応しました。

運動会のダンスや組体操・・・言葉だけの指示でなく、体の動きや隊形を絵や図に描いて視覚的に分かりやすくしました。周囲の様子に気づかず、全体の動きから遅れがちな子どもについては、その子に注意するのではなく、「気づいた友だちが教えてあげてね」と、周囲の子どもに声を掛けました。組体操では、必要に応じて教師がサポートに入り、支援の必要な子どもと一緒に演技しました。

日記・・・書くことに困難さをもつ子どもには、パソコンのワープロソフトを使って日記を書いてもらいました。そして、パソコンで打ち込んだ日記を印刷して、日記帳にはり付けるようにしました。

学習プリント・・・国語の漢字学習や作文で使う学習プリントは、通常のマス目のものの他にマス目が大きめのものも用意しておき、子どもが自分で選んで使えるようにしました。

更にヤマダ先生は、一人一人の違いを認め合えることに重点を置いて学級経営をしていることを、学級通信や学級懇談会で保護者に伝えるようにしました。このことにより、学級における教育の方向性を保護者と共有できるようになり、保護者と共に教育活動を進めることができました。

事例から学ぶ

特別な支援を必要としている子どもが、教室で生活しにくい環境になってしまっていることはないでしょうか。すべての子どもたちが学級で生活しやすくなるために、困っている子どもの気持ちを推察する声掛けを周囲の子どもにすること、そして、違いを認め合う学級づくりを進めることが大切だと思います。その中で、すべての子どもに一斉一律な形を求めるのではなく、「個への配慮」が当たり前が存在し、「みんな違ってみんないい」と許容し合える集団をつくっていききたいものです。

事例3

集団としての規律と

自立的・主体的な取組を大切にしながら

～ 中学校での学級づくり ～

2年生から担任になり、学級の規律を整えることに力を入れてきたハラ先生。学級は全体的に落ち着いているものの、クラスの活気が足りないことを少しずつ感じ始めました。3年生になったことを契機に、Q-U検査の結果を参考に、教師のリーダーシップによる指導から転換し、子どもの自立的・主体的な動きを支援するように努力しました。指導の方向を転換しての学級づくりの取り組みを紹介します。

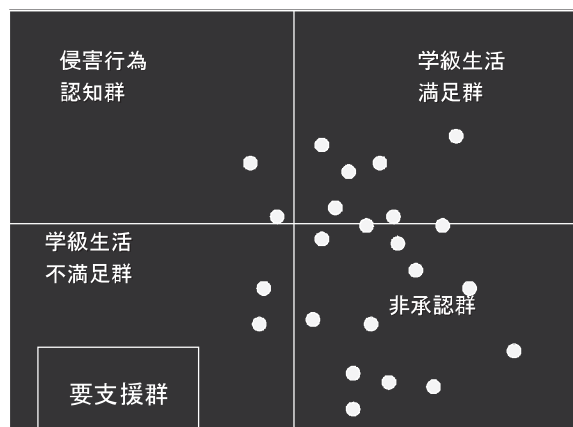
◇ 日常生活の規律を整える

クラス替えがあり2年1組の新たな担任となったハラ先生。初任の頃、先輩の先生から助言された「提出物」「給食指導」「清掃指導」を大切に考え、これまで学級経営を行ってきました。新たな学級においても、改めてこれら3つのことを意識し、次のような指導を実施しました。

- ・ 毎日、生活記録を提出するよう求め、丁寧に赤ペンでやり取りをする。未提出の子どもは、給食前までに別用紙による提出を求め、常に全員が提出するようにする。
- ・ 4校時が終わると、すぐ教室に行き、給食当番の身支度や給食準備の協力の状況等確認し、必要な指導をその場で行う。
- ・ 清掃時間中は、すぐに身支度をして前半はクラスの掃除を子どもとともにに行い、後半は、学級のすべての掃除分担を回り、それぞれの清掃の取り組みについて指導する。

このように3つのことを窓口にきめ細かな指導をする中で、ハラ先生のクラスでは、提出物や授業の移動等全体的に規律が守られ、教科担任の目からもまじめで落ち着いたクラスとなってきました。ところが、気になる部分も出てきました。

全体的にまじめで落ち着いているけれど、活気が足りない気がするなあ。2年生秋のQ-U検査でも、分布が全体的に右側で縦伸びしているし、こういうのを管理型学級っていうのかなあ。もっと、子どもとの関係性を大切にしたり、小グループでの活動を取り入れたりした方がいいみたいだな。ときには、もっと子どもに任せるようにしていこう。



◇ 教師と子ども、 子ども同士の関係性を高める

ハラ先生は、3年生になって、子どもとの関係性や子ども同士のつながりを高めようと、次のようなことを行いました。

生活記録でのやり取り以外に、頑張っている部活やテレビドラマのことを話題にするなど、日常的なちょっとしたやり取りを意識して行うようにしました。また、自分の学生時代等の失敗談や叱られた体験など、あえて話すようにしました。

【Q-U検査のイメージ】

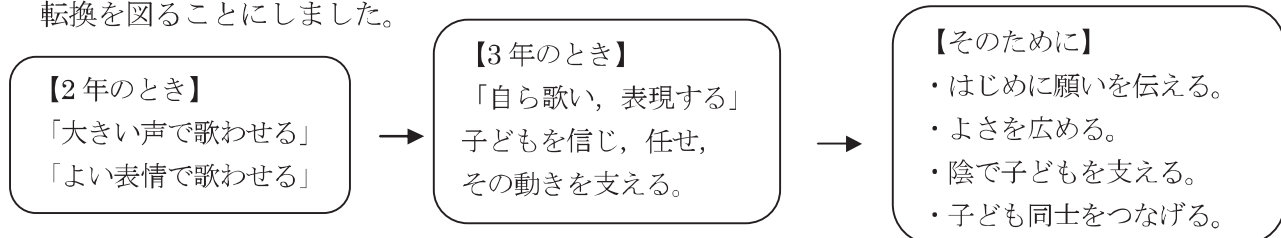
更に、クラスでの学級活動等の際「構成的グループエンカウンター」「対人関係づくりゲーム」の要素を取り入れ、楽しい活動や小グループでの活動を増やすようにしました。

また、以前から大切にしていた「提出物」「給食」「清掃」において、気になる部分に注意することから、取り組みのよさを認めることを増やすように意識しました。このことにより統一的ではなくなった部分も若干ありましたが、多少の幅があってもよしと考えることにしました。なぜなら、以前よりもクラスが明るく活気が出てきていることをハラ先生が実感し、教室に心地よさを感じるようになってきたからです。

◇ 音楽会に向けて、子どもを信じ、取り組みを支える

● 指導の方向の転換

2年時の音楽会では、ハラ先生は自らリーダーシップを発揮してクラスを導こうとしましたが、歌声もさみしく、審査発表の際、受賞もできず、悲しい思いをしました。ハラ先生にとって、教師主導の指導の限界を感じた音楽会となりました。そこで、3年時の音楽会では、以下のような転換を図ることにしました。

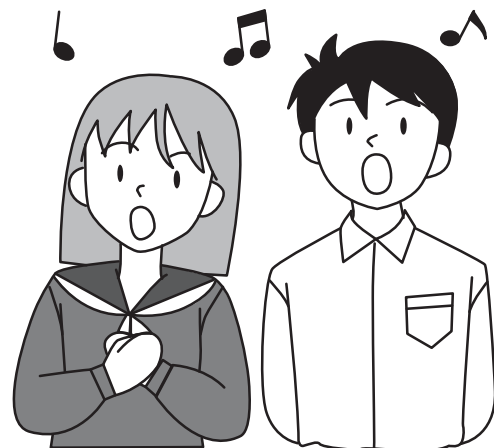


音楽会の3ヶ月程前、吹奏楽部部長のナオキさんに相談しました。ナオキさんは、「大丈夫。任せて」と、自分が指揮者をやること、パートリーダーを自分に選ばせてほしいことをハラ先生に伝えました。夏休みが明けると、ナオキさんは、帰りの会で、朝や放課後にパート練習を始めることを提案しました。すると数人から「えっ」「うっそー」などのささやき声がもれました。ハラ先生は、「今年が最後の音楽会であること」「クラスが一つとなって頑張る体験、熱い思い出にしてほしいこと」「今年はすべて君たちに任す」と思いを込めて語りました。

● 子どもの動きを支える

朝8時からの練習という約束でしたが、初日、学級の半分程度しか集まりません。放課後の練習も帰ってしまう人が多くいます。ハラ先生は以前なら注意するところを我慢して、常に練習に参加し、一緒に歌うようにしました。練習で人がそろわなくても、パートリーダーは繰り返し練習しました。ハラ先生は、全員の練習参加を願い、元気がよくムードメーカー的なアキコさんに相談しました。放課後、アキコさんをはじめ、数人の女子が、帰ろうとする友だちに声を掛けます。「〇〇ちゃん、練習、出て行く？ 用ある？」「おい、ショウタ、まさか、帰らないよねえ。えっ、帰るの？信じられねえ」あちこちで、こんな明るい声掛けが始まり、朝、夕ともに参加者の数が増え、徐々に学級のまとまりが出てきました。

そんな中、ハラ先生は、気になっていることがありました。それは、2年生の冬くらいから、教室には来ず別室で学習している不登校傾向のマキさんとユミさんのことです。ハラ先生は、その子たちと比較的仲のよい数人の女子に、練習に誘ってみるよう促しました。ある朝、それらの女子が、二人を誘いに行くと、二人が教室にやって来ました。一瞬、



驚きの空気が流れましたが、ある女子が、「マキちゃん、ユミちゃん、ここだよ」と声を掛け、練習が始まりました。この頃から、ショウタさんを含めてあまり練習に参加しない男子3名も、急に顔を出すようになり、クラスがそろそろようになりました。ハラ先生は、「全員がそろって、うれしいこと」「一人一人がクラスの大切な一員であること」「みんなが一つになってハーモニーを創り出したこと」等を、学級通信でその都度、伝えました。

全体での練習が始まりました。指揮者のナオキさんは、張り切って、「この歌詞は、やさしく」「ここからだんだん強くしていって、この歌詞で爆発するように」と指示を出しながら、自ら歌い見本を見せ、指導していきます。歌は目を見張るようになってきました。しかし、「テノール、ここを意識しないと歌にならないよ」「しっかり口開けて」「気持ちを出してくれよ」と強く言うことも増えてきました。指揮者のナオキさんは時折、「もう、やってられねえ」と愚痴をこぼしました。ハラ先生は、ナオキさんを励ますと同時に、クラスから孤立しないように、数人に「もし、悪く言う人がいたり孤立しそうになったりしたときは、『ナオキだって、一生懸命やってるし、家でも毎日練習してるんだ』って支えてやって」と依頼しました。また、ナオキさんに注意されて不満をあらわにする子どもにかかわって、仲のよい子どもに、「怒ったりいじけたりしたらなだめてやって」と密かに依頼しました。不登校傾向の子どもには、関係のある子どもに常に寄り添うように促しました。「子ども一人一人が孤立せず、友とのつながりをもてるようにすること」「子ども自らの動きをサポートすること」という二つのことに徹底して取り組みました。

朝7時からの練習に加え、休日も学校に集まり練習してきた3年1組。文化祭の最後、音楽会の成績発表が行われました。体育館には暗幕がかかり、スポットライト二つだけが、ゆっくりいろいろなものを照らし出します。「はじめに銀賞を発表します」「〇年〇組」と発表されるたびに、「きゃあー」「やったあ！」という歓声が会場に響き、会場が高揚していきます。「続いて、金賞の発表です。はじめに、最優秀賞を発表します」会場がシーンと静まりかえります。

「3年1組！」直後、会場からは、絶叫とも思える声が響き、抱き合い、ハイタッチし合う生徒たちがスポットライトに照らし出されました。ハラ先生は薄暗い中で、思わず、「よっし！」と声を上げ、密かにガッツポーズを作っていました。

● 音楽会を振り返る

ハラ先生は、音楽会に向けた練習が始まった頃、歯がゆさを感じたことが何度かありましたが、子どもと共に練習する中で、子どもの思いを感じ、練習への取り組みに尊敬の念を抱くようになりました。また、子どもたち自らが変わっていく姿に、言いようのない喜びと驚きを感じるようになりました。これは、指揮者のナオキさんに特出した能力があり、その指導にクラスの子どもたちがついていってくれたことが大きかったと感じる一方で、子どものもてる力を信じ、それを発揮できるように支えたことによるものと感じています。子どもたちも自分たちで頑張った、創り上げたという充実感が爆発した音楽会審査発表となりました。

事例から学ぶ

学級経営において、基本的ルールが不明確で規律に欠け、「なれ合い」となって、学級の落ち着きに欠けトラブルが増えてしまう。逆に、教師が細かにルールを方向付けることにより、「管理的」となって、学級がシラッとした雰囲気になってしまう。そんなことはないでしょうか。

よりよい学級づくりのために、基本的な規律の定着を意識すること、そして、子どもと教師、子ども同士の関係性を深めていくことが大切だと感じながらも、そのバランスの難しさを感じる 경우가多々あります。学級での「ルールづくり」と「関係づくり」のバランスについて常に意識をしながら、子どもの自立的・主体的な動きを支えていく教師の姿勢を大切にしていきましょう。

第1章の2

全員が楽しく「わかる・できる」授業の工夫

通常の学級において、発達障害等の特別な支援を必要とする子どもの意欲的な授業参加を進めるためには、よりよい学級集団づくりを進めると同時に、日常的な授業改善に心掛け、学級での授業を工夫していくことが欠かせません。

発達障害等のある子どもへの個別の直接的な指導・支援を考える前に、全員が楽しく「わかる・できる」授業を創造していくことが求められます。それは、学級で多くの子どもが分かる授業がなされない中であって、発達障害等のある子どもにとって「わかる・できる」授業になることはなおさら困難であるからです。通常の学級における特別支援教育を推進するためには、学級集団を意識した授業改善や授業の工夫がまず必要になります。

ここでは、全員が楽しく「わかる・できる」授業の工夫として、次の事例を挙げました。

事例4	小・生活	「自ら求め、決め出し、動き出す学習」
事例5	中・理科	「楽しい・おもしろいを切り口に理科好きの子どもを育てる実践」
事例6	中・体育	「体力・技能差を超えて、みんなが楽しむ体育」
事例7	中・数学	「ねらい・めりはり・見とどけ」を大事にした授業づくり
事例8	小・図工	「描いて満足感を感じるための支援」
事例9	小・算数	「具体的操作活動とグループ学習で思考を深める実践」
事例10	小・国語	「話すことに苦手意識がある子どもへの指導・支援」

これらの事例と各工夫点の概略を見てみますと、以下のように「全員が楽しく『わかる・できる』授業」の工夫の視点が整理されます。

- 素材の教材化 (事例4)
- 子ども理解 (事例5・6)
- ねらい・めりはり・見とどけ (事例6・7)
- 具体的・操作的・体験的な活動 (事例4・5・6・7・8・9・10)
- 焦点化・視覚化・共有化 (事例7・8・9・10)

一つの授業において、授業者によって様々な授業の工夫があり、その授業の工夫は学級集団によっても変わってくるものかと思います。この1章の2では、発達障害等がある特定な子どものための授業ではなく、一つ一つの事例が、発達障害等のある子どもを含めた、全員が楽しく「わかる・できる」授業となるために、その授業者なりに工夫した事例を紹介します。

事例 4

自ら求め、決め出し、動き出す学習

～小2 生活科「ひつじ」の素材の教材化を通して～

2年 生活科 「ひつじさんとなかよし」

「ひつじを飼いたい」と願った子どもたちは、小屋作りやひつじの世話をすることで自分のやりたいことを決め、友だちと一緒に取り組んだり、ひつじとのかかわりを深めたりしてきました。ひつじとの生活の中で、子どもたちが見せた学びの姿や育ちの様子について紹介します。

単元のねらい

○ひつじの小屋作りや毎日の世話を通して、ひつじとの触れ合いを深め、ひつじの成長を喜び、生命を大切にすることができる。

○ひつじにかかわる活動を通して、自分のよさや得意としていることに気づいたり、友だちのよさを認めたりすることができる。

〈小屋作りの姿から〉

初めてひつじの子どもに出会ったとき、子どもたちは、「かわいい」「ふわふわしている」と興奮気味にひつじを取り囲みました。「タンポポ、食べてくれた」と言っては喜び、「走った」と言っては追い掛け、一緒にいることを心から楽しみました。そして、話し合いを経てひつじを飼おうと決めた子どもたちは、小屋を作る場所を考えたり、どんな小屋にしたいか絵を描いたりして飼う気持ちを高めていきました。「ここに柱を立てよう」「この辺が入り口だね」など、小屋を建てる予定地で話し合い、ひつじにとっての居心地のよさを考えながらイメージをふくらませ、小屋作りの活動に取り組み始めました。

始めに、小屋作りに必要な木材をみんなで運びました。長い板や重い柱は友だちと力を合わせて持ちました。普段一緒に学習や活動することが難しい自・情障学級に在籍しているタカシさんやコウジさんたちも、これから始まる活動へのわくわく感から、みんなと一緒に張り切って木材を運ぶことができました。



～素材の価値～

○ひつじを飼うためにやりたいことが子どもたちの中から自然と生まれ、やりたいことやしなければならないことを自分で決めることができる。(自己選択・自己決定)

○体を使ったり体で感じたりするなど、体を通した様々な活動が期待できる。(体験的活動)

○小屋作りや日々の世話など、友だちと自然と協力し合って取り組むことが期待できる。(共同性)

小屋作りの活動が始まりました。子どもたちは自分でやりたいことを決めていきました。「柱を立てるために穴を掘る」「柱や板を切る」「コンパネに角材を打ち付ける」などの役割ごとグループが自然にでき、協力して活動に取り組みました。

グループに入らずホースで水遊びをしていたコウジさんが、「土を軟らかくしてほしい人はいませんか？」とみんなに声を掛けました。教師が「どうしてそう思ったの？」と尋ねると「地滑りや土砂崩れと同じ」と答えました。友だちに頼まれ、穴を掘る場所に水をかけたコウジさんは、友だちから「掘りやすいね」と喜ばれて自慢気でした。コウジさんにとっては遊びから始まった活動でしたが、仕事として位置付けました。

タカシさんは自・情障学級の担任と一緒に、のこぎりで柱を切り始めました。最後まであきらめず、自分の力で切り終わった後、「できた」と笑顔を見せました。友だちからも「タカシ君、頑張ったね」と声を掛けられ、にこにこしていました。



〈ひつじとかかわる姿から〉

「お母さんと一緒じゃないとかわいそう」という子どもたちの強い思いから、ひつじの親子2頭を飼うことになりました。小屋も完成し、ひつじとの生活が始まりました。

子どもたちは、えさをあげたり掃除をしたりするなど毎日張り切って世話をしました。散歩をする時リードの取り合いでけんかになったり、ひつじへのかかわり方が少し強引なヨウタさんやジロウさんをみんなで注意してもめたりするなど、活動する中でいろいろなトラブルも起こりました。けれども毎日かかわる中で、友だち同士「みんなもリードを持ちたいんだよ」「もっと優しくして」など伝え合うことを繰り返し、譲り合ったり適切にかかわったりすることができるようになってきました。

夏の終わり、子どもたちはお母さんひつじ（ラッキー）のふんがいつもと違うことに気づきました。固まっていたのです。更に下痢状になり、心配した子どもたちは獣医さんに診てもらうことにしました。教師は「命にかかわる病気かもしれない」という獣医さんの言葉を子どもたちに伝えました。するとヨウタさんは、「最悪だ」と言いながら涙ぐみ、みんなが静まりかえりました。

数日後、ジロウさんは日記に、「雨の中、みんなでえさや薬をあげました。ラッキーがちゅうしゃきから薬をのみました。ぼくのばんがきました。できるかな。できました。うれしかったです」と、自分もラッキーの病気を治すために頑張れた喜びを記しました。幸い、最悪の病気ではないことが分かったと、子どもたちは歓声を上げてガッツポーズをしたり、ジャンプをしたりして喜びました。



～素材の価値～

- 活動の中で友だちとのトラブルを解決するなど、社会性を身に付けていくことができる。（活動の中での社会性の習得）
- 日常的な世話や非日常的なできごとを通して、ひつじの命へ思いを寄せることができる。（命に対する畏敬の念）

事例から学ぶ

子どもたちはひつじという素材に出会ったことから願いをもち、その願いを基に様々な体験的活動を展開していきました。友だちとかかわり協力する中で、「できた」という満足感を味わったり、友だちのよさや自分の変容に気付いたりして学び、育っていきました。子どもは、自ら求め、決め出し、動き出す力をもっており、それが発揮できるよう素材の教材化を行うことにより、子どもたちの確かな育ちを支えていくことができます。全員が楽しく「わかる・できる」授業とするための第一歩は、教材研究にあります。素材や教材の価値や魅力を把握し、授業を展開しましょう。

事例5

「楽しい」「おもしろい」を切り口に 理科好きの子どもを育てる実践

～中学校理科 子どもの意識の把握・分析からの授業の工夫～

「理科離れ」が叫ばれてかなりの時間が経ちました。A中学校では学校全体の子どもについて「理科を好き、大好き」の意識調査を実施してみると、1年生が全国平均と同程度の58%なのに対し、2年生、3年生は80%、84%と高い数値を示しました。そこで、子どもの理科授業の意識を探りながら、何が子どもの意識に結びついてきたのか考察・分析し、「理科好き」な子どもが増えるための授業実践を試みました。

◇ 子どもの意識調査から（2・3年生のアンケート結果の回答数の多いもの）

「楽しい」「おもしろい」と思うとき

- ・観察・実験（感動的・わくわくする・新発見・予想に反する）をしたとき
- ・結果が分からないものを、予想して実験したとき
- ・授業内容が理解できたとき
- ・テストの点がよかったとき

「つまらない」と感じる時

- ・よく分からないとき（学習内容・計算・思考場面）
- ・実験・観察がないとき
- ・結果が分かっている、ただ実験するとき
- ・テストの点が悪いとき

特に「楽しかった」「おもしろかった」授業場面

- ・液体窒素を使った実験（テニスボールが割れた・指を入れた・酸素が液体になった・液体酸素に火のついた線香を入れた）
- ・BTB溶液を使って中性の水溶液をつくる個人個人の実験
- ・気圧にかかわる風船や空き缶、沸騰等の実験
- ・二酸化炭素の中でのマグネシウムの燃焼実験
- ・酸素の中で炭素粒子の燃焼実験

【考 察】

「理科好き」につながる要因として、A中学校においては全体的に、授業内容が理解できていたり、テスト点が高かったりという「わかる・できる」が一つの大きな要因であり、また、もう一つは魅力的な事象との出会いとなる「観察実験」が要因として考えられそうです。

◇「理科好き」な子どもを増やすために重要と考える2点

- 学力の定着（ポイントを明らかにして分かる授業を行う中で、結果としてテスト点が取れるように）
- 魅力的な事象との出会い（「予想」を大切にしながらの感動のある観察実験、実感につながる観察実験、見方考え方を新たに作る観察実験、事象に没頭するような観察実験）

観察実験は、基本的に教科書に準じた形で行っていますが、子どもの意識から教科書にある観察実験よりも、やや発展的な内容として組み込んだものの方が魅力や楽しさを感じているようです。ただし、「魅力的な事象との出会い」については、既習事項との関係からなぜなのか納得できずに、時として子どもを混乱させてしまうこともあります。すると混乱が生じ

「学力の定着」が妨げられ、「理科好き」とは離れてしまいます。また、魅力的な事象との出会いを日常的に毎時間組み込むことは難しく、発展的あるいは補助的な内容に触れるときは設定しやすい傾向にあります。更に、教科書を基本とした指導内容が時間的にギリギリの状態にあって、単元の中でどこに位置付けるかは検討が必要です。

これらのことを踏まえて、単元「音の世界」について、単元の最終時間の1時間の中で、既習事項を踏まえた上で、より多くの魅力的な事象との出会いを設定し、「理科好き」につなげる取り組みを実践することになりました。

単元「音の世界」の最終時間の主眼

単元「音の世界」の基礎的内容について学習した生徒たちが、教師の問いに対して、予想し実際に実験を行ったり教師の説明を聞いたりする中で、音にかかわる様々な事象に触れることを通して、「音」への興味関心を深め、理科の楽しさに触れることができる。

本時案の概要

学習活動・学習内容		教師の問い（学習プリント）
1 単元のポイントを復習し、本時の学習内容を確認する。	3	【物体の振動と媒体】 ①ハンガーに糸をつなぎ、糸を歯でかみ、耳を閉じてハンガーを打つとどんな音に聞こえる？
2 教師の問いに対して予想し、実験をしたり教師の説明を聞いたりする。 (1)物体の振動と媒質①②③ (2)音の大小・高低④⑤⑥ (3)音と波形⑦⑧⑨	40	②紙コップにつないだばねを手で引いて放すとどんな音に聞こえる？ ③紙コップにつないだ赤いひもを爪を立て引くとどんな音が聞こえる？
3 感想と授業・学習アンケートを記入し発表する。	7	【音の大小と高低】 ④ストロー笛を吹きながら切っていくと音は？ ⑤長さが同じで細い筒を使うと音は？ ⑥ラジカセの音のスピードを上げると？ 【音と波形】 ⑦同じ高さ大きさの音で「あ」「い」「う」で波形は違う？同じ？ ⑧二つの同じ波形の音を同時に出すと波形は？ ⑨ある波形の雑音を消すにはどうする？

※ 本時のねらいを、関心・意欲・態度として、「楽しさ」を窓口に授業を展開します。

そのため、一時間の中で、より多くの「魅力的な事象との出会い」に力点を置き、その展開を試みます。この授業や単元の評価については、子どもからの授業評価やテスト結果から、理科の楽しさに触れたか、学力の定着はどうかを振り返ることになりました。

◇学習の様子1（学習プリント③ 時間は約6分の場面）

教師「では次。机上のボックスに入っている赤いひもがついた紙コップの実験だよ。見て。紙コップをこう持って、この赤いひもに爪を立てて引っ張る。さあどうなるだろう。学習プリントの当てはまると思うものに○をして」

- 生徒 (学習カードに○をする) 15 秒程度
- 教師 「じゃあ、「ギューッと大きい音」がすると思う人はグー。「キューと高い音」はチョキ。「英語が聞こえる」人はパア。はい、グー、チョキ、パー、一斉に表示。」
- 生徒 (全員が挙手。グーが 13 人、チョキが 18 人、パーが 3 人。パーを挙げた生徒の一人タロウさんは、笑われ、頭をかいている)
- 教師 「じゃあ、実験してみよう。時間は 3 分間。10 時 5 分まで。では、はじめ。」
- 生徒 (4 人一組のグループごとに席を立ち開始。グループごとにつぶやきが聞こえてくる)「あれ、大きい音?」「なんか、音が高くなったり低くなったりしない?」「今、英語みたいに聞こえなかった?」「そんなはずないよ」「え、何か言ってる気がする」「え、そんな風には聞こえないよ」
- 教師 「はい、やめー」
- 生徒 (席に座る)
- 教師 「どうだった?」
- 生徒 座ったまま、あちらこちらから、「大きく聞こえた」「なんかリズムが変わって分かんない」「グッドモーニングって聞こえた」「うそだあ」等。
- 教師 「グッドモーニング? ほんと? じゃあ、やってみるから、みんなよく聞いてみよう」
- 生徒 教室がシーンとし、皆が音に集中する。示範実験。
「あつ、グッドモーニングって言った!」「英語だ」「聞こえる聞こえる」「うそー」「なんで?」
- 教師 「そう、正解は英語。トークンテープって言うんだ。赤いテープ、ギザギザしてるでしょ。爪を立てて引いたときその振動が英語に聞こえるんだね。不思議だよ。タロウ君、予想、合ってたね。じゃあ次は、④の実験だ」

〈工夫点 1〉

表現せざるを得ない場面の設定

「分かった人?」「できた人?」と投げかけると、授業に参加しない生徒が出やすい。全員が一同に挙手する場面により、全員の授業参加を促す。

〈工夫点 2〉

つぶやきを拾い、広げる

問いを投げ掛けたら、生徒のつぶやきに耳を傾ける。そして、そのつぶやきを取り上げ、全体に広める。この場面では、挙手のような形をとらず、気軽に表現できる雰囲気を大切に授業を展開した。

◇学習の様子 2 (学習プリント⑨ 時間は約 5 分の場面)

- 教師 「⑦⑧では、オシロスコープで音の波形を観察したね。では⑨、最後の質問。ある波形の雑音が気になる。その音を消すにはどうしたらいい?」
- 生徒 「・・・・・・・・」(15 秒程度)
- 教師 「間違えても構わない。気軽に言ってみて」(2 人が挙手)
- 教師 「ジロウ君。」
- 生徒 「耳をふさぐ」(周囲から笑い声)
- 教師 「いいねえ。音を遮断する。他に、アキヨシ君」
- 生徒 「もっと、でかい音を出す」(周囲から笑い)
- 教師 「なるほど、そうすればその雑音は気にならなくなるね。おもしろい。ほかに、ないかな。この波形の雑音を消したい。さあ、どうだろう。あつ、ハナコさん」
- 生徒 「その雑音の波形と逆の波形の音を出せばいいと思います」
- 生徒 (周囲の生徒は目を見開いた反応で、少し驚いた様子)
- 教師 「そんなことできる? その音と逆の波形の音を出すなんてこと。……。でも、確かに、

先ほどの実験からして、逆の波形の音を出せれば、消えそうだよね。」

生徒（多くの生徒がうなづく）

教師「実は、これ（ヘッドホンを取り出す）、ノイズキャンセラと言うんだ。実際に逆の波形の音を出すことにより、雑音を小さくしているんだ」

生徒（「へえー」と身を乗り出す）

教師「じゃあ、実験してみよう。一つしか用意できなかったから、誰かにやってほしいけど」

生徒「はい」と8名ほどが挙手。

教師「ごめん、ジャンケンの時間ないから指名するね。
シンさん」

生徒（シンさんが嬉しそうに前に出てきて、イヤホンをする）

教師「はじめに、雑音流すよ。今も聞こえてるでしょ。（シンさんはうなづく） じゃあ、ノイズキャンセラのスイッチを入れると？」

生徒「あっ、小さくなった」（周りの生徒から、「ほんと」「いいな」「やらせて」等）

教師「音を音で消す。この技術がヘッドホンにも活かされ製品化されているんだ。音の世界も奥が深いね」

〈工夫点3〉

実生活につなげる

学んだ原理や法則が、単に知識にとどまっていたのでは活きない。原理が実感できるよう、実生活との結び付きを意識する。

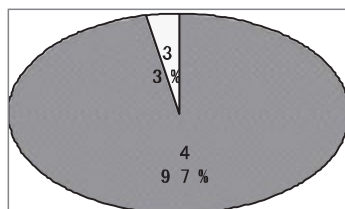
◇ 本時及び単元を振り返る

（1）本時の振り返り用紙、及び生徒による単元の授業評価より

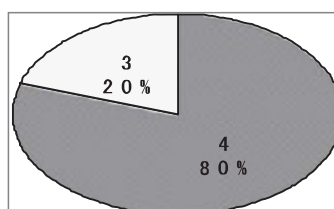
4件法によるアンケート評価



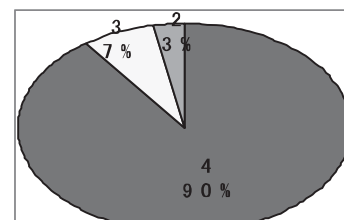
① 今日の授業は楽しかった。
面白かった。



① この単元の学習内容は理解しやすい。分かりやすい。



④ この単元は楽しかった。
満足している。



【本時の振り返り用紙より（抜粋）】

【単元「音の世界」の授業アンケートより（一部抜粋）】

本時の授業を楽しかったと感じた生徒「4」は97%であり、ねらいは達成できたと考えられます。また単元評価を見るに、前単元「植物の世界」と比べ、「4」が15～20%ほど上がり、授業理解や満足度、その他、集中した取組等の項目の上昇が見られました。

（2）単元テスト及びCRT検査の結果より

単元テストの結果を見ると、前単元の平均点75点に比べ、82点と全体的に高い得点となりました。また、前年度のCRTの小問分析「音の世界」にかかわって、全国通過率が70のところ、前年度と比較し、53→88へと大きく上昇しました。

事例から学ぶ

その教科の楽しさ・面白さとは、子どもにとって何でしょうか。その教科の楽しさを子どもの姿や意識から考えることで、教科の必要感や本質が見えてくるように思います。一時間の授業は当然大切ですが、それ以上に、その教科における子どもにとっての「学ぶ喜び」、教師にとっての「教える楽しさ」という視点から、学習全体を展開する中で、全員が楽しく「わかる・できる」授業につながっていくように感じています。

事例6

体力・技能差を超えてみんなが楽しむ体育

～中1 保健体育「卓球」単元での工夫～

中学校の体育では、技能差が大きく、運動が得意な子どもと苦手な子どもによって授業の参加の様子が異なってきます。前単元のバレーボールでは、球技を得意としている子どもばかりにボールが集まり、苦手な子どもはあまり楽しめない様子が見られました。

そこで、これまで技能の向上を第一に授業づくりをしてきたイチカワ先生が、「全員が楽しむ体育」へと視点の転換を図りながら取り組んできた「卓球」の実践を紹介します。

◇ 運動に対する教師の視点の転換

「卓球」といえば、「相手の取れないスピードボールを打ち込んだり、返球しにくい所へ変化させて打ったりして、得点を争う競争型」だと考えられがちです。しかし、イチカワ先生は、これでは技能の高い子だけが楽しみ、技能が高くない子は、なかなか楽しむことができない傾向があると感じていました。また卓球は、個人スポーツとして、個々がそれぞれ運動を行うことになり、仲間と協力して運動を行おうとする態度面が育ちにくいとも考えました。

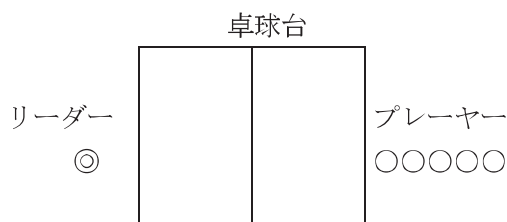
そこで、卓球を一般的な「個人競争型」ではなく、「集団達成型」として教材化（連続ラリー卓球）し、次のように単元を計画しました。

単元のねらい

- 基本となる用具操作や構えなどを知り、ボールやラケットの操作に慣れる。
- 味方が操作しやすい位置にボールを返球することができる。
- チーム毎に協力し、目標とする回数や時間の中でラリーを続けることができる。

<工夫点1>
子どもの実態に合わせた
ねらいの設定と教材化

卓球の授業のねらいを個人が得点を競う「個人競争型」ではなく、班でラリーを続ける「集団達成型」として教材化する。



【卓球台とプレイヤーの位置】

◇ 教材「連続ラリー卓球」の価値

子どもたちは6人で1グループとなり、1人がリーダーとして固定位置でプレーします。

あとの5人が、一回打つごとに次の仲間と交代し、ローテーションしながら返球をしていきます。チーム内で目標を設定し、連続で打ち続けることをグループで協力しながら行います。ゲームに慣れてきたら、子どもたちの実態に応じて目標回数を増やしたり、時間内で何回連続して打てるかをグループ間で競争したりすることもできます。

単元の展開

- 1 ラケットとボールに慣れよう 【1時間】
 - ・ラケットとボールを使って自由に打つ
 - ・ラケットやボールの操作に慣れる
 - 「卓球リフティング」「連続壁打ち」「ペア床ワンバウンド打ち」など
- 2 「連続ラリー卓球」を知ろう 【1時間】
 - ・「競争型」ではなく、「集団達成型」としての運動のねらいやルールなどを理解し、単元の見通しをもつ
 - [ルール]
 - ・1チーム6人
 - ・1人がリーダーで、5人が反対側で返球する毎に交代する
 - ・チームの目標回数を決め、それを目指して返球した数をみんなで数える
- 3 集団卓球1をしよう（めあて1：各チームで、目標回数に向けてラリーを続ける） 【2時間】
- 4 集団卓球2をしよう（めあて2：一定時間内に連続で何回ラリーが続いたかを競う） 【2時間】

まず始めに、連続13回返球することができた1班は、チームで話し合って50回という目標回数を立て、大きな声で数えながら練習していきました。しばらくして、「・・・49、50！イエーイ！！」と、大きな歓声が上がリ、チーム全員がハイタッチをしている姿が見られました。



この班は、何度も何度も練習を繰り返し、話し合う中で「相手コートの中へ相手が返球しやすいボールを返せば、続けることができる」ということを共通理解していったようです。また、ねらった所に返球するためのラケットの角度にも意識が向き、ラケットの真ん中でボールをとらえる技能も高まっていきました。

◇ 用具の工夫

この単元では、用具の工夫も行いました。

普通の卓球ボールを使ってラリーをすると、ボールのスピードが速く、回転もかかってしまい、大きく変化します。そのため、運動技能が高くない子は、返球することが難しくなります。用具の操作が難しいと、状況を判断したり思考したりすることも難しくなります。

そこでイチカワ先生は、ボールを一般的に使用されているボールから「ラージボール」に変更することにしました。このラージボールは、普通のボールよりも大きくて軽いボールです。そのため空気抵抗が大きくボールの速度がゆっくりとなり、ラケットでとらえやすくなります。そして、単

<工夫点2>

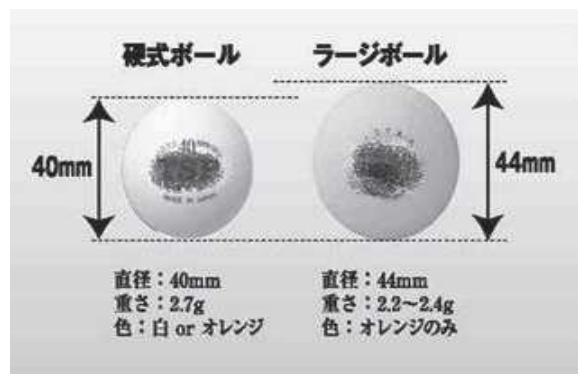
操作しやすい用具と

十分な練習時間の確保

・運動技能の高くない子どもたちのために、操作しやすいラージボールを使用し、ボール慣れの時間を十分に確保する。

元の始めに、ラケットやボールに慣れる時間を位置付けました。

すると、ラケットを使ってボールを正確にとらえることが今まで苦手だったカズヤさんも、初めからボールを返球することができました。グループの仲間からも、「上手に返せるようになって、うまくなったよ!!」と言われ、ガッツポーズする姿が見られました。

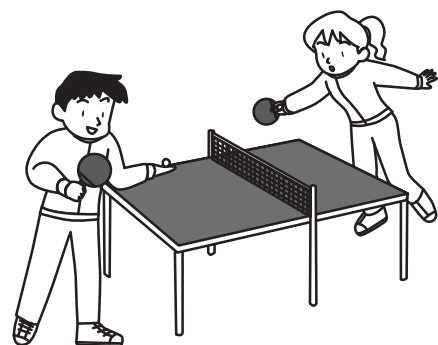


◇ ペア学習の取り入れ

イチカワ先生が、一番大事に考えて工夫したのは、「ペア学習を取り入れること」でした。運動技能は高いが、自分のペースで運動を行うことが多いアツシさん。前単元のバレーボールの授業では、技能の高い仲間ばかりでプレーすることを作戦の中心に据え、少人数で楽しむ姿が多く見られました。このような中で、同じクラスの運動を苦手とするマナさんは、どうしても積極的に運動を楽しむことはできませんでした。

しかし今回は、イチカワ先生より「個人競争型」ではなく、「集団達成型」をねらいとすることがオリエンテーションで話されました。そして、イチカワ先生は、グループのリーダーであるアツシさんと呼んで、「一人一人が大切になる」ということを直接本人に話しました。

すると、アツシさんは、「俺と一緒にやろう」と自分から同じグループとなった運動の苦手なマナさんに声を掛け、ペアとなって練習をしていきました。更に、アツシさんは、失敗しても「ドンマイ、ドンマイ。もっと、ラケットを押し出す感じで・・・」と、丁寧にマナさんにアドバイスしながら練習していく姿が見られました。



普段、マナさんは、友だちと一緒に運動することに自信がもてず、練習していてもすぐにやめてしまったり、何もせずに周りで見えていたりすることの多い子どもでした。しかし今回は、仲間の励ましを受けながら一生懸命に練習し、徐々に上達する姿が見られました。また、アツシさんも、班のリーダーとなって、グループの仲間と協力しながらスポーツすることの楽しさに気づき、集団で行うスポーツの態度面や意欲面を向上させていきました。

事例から学ぶ

球技は子どもたちが好きなスポーツですが、既存のルールのままゲームをすると、得意な子どもばかりが楽しみ、苦手な子どもはボールに触れにくい状況が生まれてしまうことがあります。体育の授業において技能の向上を目指すことは必要ですが、まずは一人一人の子どもが運動を楽しめるような工夫が大切になります。

全員が楽しく「わかる・できる」授業となるために、分かるようにする・できるようにする前に、子どもの実態を把握して、一人一人が楽しく授業に参加できるようにしていきたいものです。

<工夫点3> 授業のねらいを理解させた上で のペア学習の設定

子どもたちが、集団達成型とするねらいを十分に理解した上で、同じグループの中でペア学習を設定する。

事例7

「ねらい・めりはり・見とどけ」を
大事にした授業づくり

～中1 数学「変化と対応」～

数学の授業では、既習内容の理解が不十分であったり、抽象的な概念をとらえることが困難であったりするために、自力で問題を解決することが難しく、学習への意欲を失ってしまう子どもも見られます。

すべての子どもが、自ら数理を追究し満足感もてる授業を目指して、子どもが実際に体験した事象を教材化し、「ねらいを明確に、めりはり・見とどけのある授業づくり」を大事にした取り組みを紹介します。

◇ 「数学、分からないよ」意欲を失いがちなリョウタさん

小学校での比例の学習を踏まえ、中学校の「変化と対応」の学習では、変域や比例定数を負の数に拡張し、さらに文字を使った式に一般化していきます。

正・負の数の計算や、文字式で表すことに抵抗を感じているリョウタさん。プレテストをしてみると、小学校段階での比例の学習においても、具体的な事象から比例の表を完成させる問題などにつまずきがありました。文字の式、方程式と、単元が進むにつれ、数学の学習に意欲を失いがちになっていくリョウタさんの姿に、教科担任のミズノ先生は、リョウタさんも含めたクラス全員が興味をもって意欲的に取り組むことができる授業になるよう工夫しなければと考えました。

◇ 「ねらい」を明確にして教材化の工夫をする

この単元を通して、比例、反比例の見方や考え方を深めるとともに、負の数まで広げた中で数量の関係を表現し考察する基礎を培いたいと、ミズノ先生は願いました。そのために、負の数への拡張が可能である素材や、伴って変化することが分かりやすく、断片的な資料から連続的な数値を考察しやすい素材を教材化しようと考えました。例えば、水そうに水を入れる事象や等速度運動などは、水位や時間などに基準を据えることによって、負の数にかかわる学習が可能になります。

ちょうどこの単元の直前に、リョウタさんの学校では、校内マラソン大会が開かれました。自分が体験したことを学習場面にすることによって、課題把握も容易になるだろうと考えたミズノ先生は、比例の学習で、校内マラソン大会での時間と距離を考える場面を取り上げることにしました。

授業のねらい（比例の第2時）

校内マラソン大会で、スタジアムの手前 2000mの地点にいたのは何分前だったのか求める場面で、スタジアムの手前の時間と距離の関係をデータから表にまとめたり、距離が-2000mになる時間の求め方の根拠を考え合ったりすることを通して、変数の範囲が負の数になっても、比例の特徴が保たれていることが分かる。

◇ にっこり微笑んで学習問題を読むリョウタさん

「校内マラソン大会の場面で学習します」ミズノ先生は、図を示しながら学習場면을提示しました。マラソン大会を思い出したリョウタさんは、教室に掲示してあった大会での自分の写真を見てにっこり微笑むと、黒板の学習問題を読み始めました。

前時、子どもたちは、スタジアムを通過後の時間と距離を考えています。「どんなふうに調べればよさそうかな」ミズノ先生の問い掛けに、「前の時間のように、表にまとめれば調べられそうです」と発言するタクムさん。リョウタさんは、黒板の横にはってある前時にまとめた表に目を向けました。ミズノ先生が前時の問題との違いを問うと、「昨日は通過後の時間を考えたけど、今日の問題は通過する前の時間を考えている」と、ユカさん。ハヤトさんが、「今日は通過する前の時間や距離だから、負の数を使ったらどうかな」と続けます。「昨日の表の左側を考えればいい」というタツヤさんの発言を聞いて、リョウタさんは、昨日の学習プリントにある表の左側に指を置きました。

ミズノ先生は、このような子どもたちとのやり取りの中から、学習課題を設定していきました。

【学習課題】 a さん、 b さんについて

- ① 1 分前、 2 分前、 3 分前、 4 分前、 5 分前に、スタジアムの手前何mの地点にいたのか、表にまとめてみよう。
- ② スタジアムの手前 2000mの地点にいたのは、何分前だったのか求めてみよう。なぜそう考えたのか、わけも説明してみよう。

c さんについては、a さん、 b さんについての追究が早く終わった子どもが取り組むようにしました。取り組む問題数に幅をもたせることで、追究の早い子ども、ゆっくりな子ども、どの子どもにも最後までやり遂げたという達成感をもってほしいとミズノ先生は考えたからです。

<工夫点>

- 問題を把握しやすいように、図を示しながら問題場면을提示する。
- 既習との違いを明らかにし、子どもと共に学習課題を設定する。
- 取り組む問題数に幅をもたせる。

◇ 「分かった！」とつぶやき、追究を始めるリョウタさん 「めりはり」 1

個人追究に入るとすぐに、ミズノ先生は、リョウタさんの近くに行き様子を見ました。リョウタさんは、問題プリントをじっと見て考えています。ミズノ先生は、用意しておいた黒板に掲示した図を縮小したプリントと、小さく切った a さんの絵をリョウタさんに示し、「動かしながら考えてみる？」と、尋ねました。リョウタさんはうなずき、プリントと絵をミズノ先生から受け取ると、a さんの絵を動かし始めました。動かしながら、3 分前から 3 分後までのスタジアムからの位置を 1 分刻みで確認していきます。しばらく動かしていた後、「分かった！」とリョウタさ

<工夫点>

- 黒板に掲示した図を縮小したプリントと、小さく切った a さんの絵を用意し、必要だと申し出た子どもに渡す。実際に a さんの絵を動かしながら、プリントに数値が記入できるようにする。

【学習問題】

校内マラソン大会で、前回登場した a さん、 b さん、 c さんは、それぞれ学校から一定のペースで走ってきました。スタジアム前を通過した今の時間を 0 分とすると、スタジアムの手前 2000mの地点にいたのは、何分前だったのだろうか。

○スタジアムを出発してからの時間と、スタジアムからの距離のデータ

a さん… 1 分後 100m 2 分後 200m 3 分後 300m

b さん… 5 分後 400m 10 分後 800m 15 分後 1200m

c さん… 7 分後 350m 14 分後 700m 21 分後 1050m



んはつぶやくと、図の下に自ら表を書き、時間に対応する距離を記入しました。その後、-1000mまで100m刻みで表を作り、距離が-1000mに対応する時間を-10分と記入しました。できた表を見直していたリョウタさんは、「あっ」と言うと、-1000mの左横に-2000mを記入し、対応する時間を-20分と求めました。さらにbさんの表も同じように書き、距離が-2000mになる時間を-25分と求めることができました。

◇ ペア追究で、自信をもって説明するリョウタさん 「めりはり」2

その後のペア追究では、隣のアヤさんと、お互いに自分のやり方を説明し合いました。リョウタさんは、自分の求めた手前 2000mの時間が、アヤさんと同じであることを確認して、ほっとした表情を見せました。そして、自分の表を見せながら、自分のやり方を自信をもって説明することができました。

全体追究では、表を横に見るだけでなく、縦に見て求めた友だちの発表に、真剣に聞き入るリョウタさんの姿がありました。

◇ 「できる！」確認問題を自力で解いて笑顔のリョウタさん 「見とどけ」

ミズノ先生は、授業のねらいが達成できたことを教師が短時間で見とどけられ、子ども自身も自分の力でできるようになったことを実感できるような確認問題にしたいと考えました。

授業の終末の一般化の場面では、リョウタさんは、確認問題を見て、「できる」とつぶやくと、一人で問題を解き始めます。そして確認問題の1、2を自力でやり抜きました。ミズノ先生は、子どもたちの机をまわって、正解に丸をつけていきます。リョウタさんも大きな丸をもらい、笑顔を浮かべました。

家庭学習がなかなか定着しないリョウタさんでしたが、授業の最後に配布した家庭学習用のプリントを、この授業の翌日には自ら提出しました。「分かった」「できた」実感が、この姿につながったと考えます。

【確認問題】

1 次の表の中で、yがxに比例するものはどれですか。そのわけも書きましょう。

$$\textcircled{1} \begin{array}{c|cccc} x & -3 & -2 & -1 & 0 & 1 \\ \hline y & -12 & -8 & -4 & 0 & 4 \end{array}$$

$$\textcircled{2} \begin{array}{c|cccc} x & -3 & -2 & -1 & 0 & 1 \\ \hline y & -10 & -9 & -8 & 7 & 6 \end{array}$$

$$\textcircled{3} \begin{array}{c|ccccc} x & -15 & -10 & -5 & 0 & 5 \\ \hline y & -30 & -20 & -10 & 0 & 10 \end{array}$$

2 yがxに比例するとき、次の表を完成させよう。

$$\textcircled{1} \begin{array}{c|ccccc} x & \square & -3 & -2 & -1 & 0 & \square \\ \hline y & -20 & \square & -10 & \square & \square & 5 \end{array}$$

$$\textcircled{2} \begin{array}{c|ccccc} x & -12 & -4 & \square & \square & 3 \\ \hline y & \square & -32 & -8 & 0 & \square \end{array}$$

3 yがxに比例することを表す表を自分で考えてつくってみよう。

<工夫点>

○終末には、授業のねらいの達成を、子どもも教師も確認できる問題を用意する。

事例から学ぶ

分らないことが続き、悲しい思いのまま一時間の授業が終わる子どもが教室にいないでしょうか。それは、子どもの能力差や努力不足等、子どもの側のみに原因がある訳ではありません。授業づくりの基本である「一時間の授業のねらいを明確にし、どの子もねらいが達成できる具体的な手だてを準備する」「子どもが主体的に学習に取り組めるようなめりはりのある展開にする」「子どもも教師もこの一時間に分かるようになったことやできるようになったことが実感できる終末にする」ことを、改めて大事にしましょう。

全員が楽しく「わかる・できる」授業となるためには、「ねらい・めりはり・見とどけ」が欠かせません。すべての授業において、基本的な授業計画を立案し、授業を実践するようにしていきたいものです。

事例 8

描いて満足感を感じるための支援

～小5 図工 「田植えの絵」での写生の支援～

ウチダ先生のクラスでは田植えを行い、その後、田植えの体験を生かして絵画を描くことにしました。体験したばかりの活動なので、田植えの楽しさや泥の感触などを生き生きと表現できると考えたのですが、描きたいイメージはあるものの、どう描いてよいのか分からない子どもが何人かいます。そこで、描くためのヒントを具体的に紹介し、見通しをもって描けるように、つまずきに応じたいくつかの支援を行いました。このことにより、絵画に対する苦手意識が軽減し、自信をもって描けるようになっていった事例を紹介します。

◇ 活動の見通しをもちやすくした導入の工夫

単元の導入でウチダ先生は、『水入れバケツはきれいな水と汚れた水と分けて使う』『紙の上に色を置いていく感じ。こすらない』などのポイントを模造紙に箇条書きして示し、「こういうことに気をつけると描きやすいよ」と、柔らかい口調で話しました。また、子どもたちの前で、教師が子どもをモデル



にして描く姿を一例として演示してみました。このよ

うな中で、これまで絵を描くことに抵抗感を示していた広汎性発達障害のあるススムさんは、「なるほど、ああいう順番で描けば、描けそうだな」と下描きに取り掛かることができました。

<工夫点1>

ポイントを掲示・演示

- ・絵を描くときにこういうことに気をつけると描きやすいということを模造紙で掲示する。
- ・教師が子どもたちの前で、描いている姿を実演する。

◇ モデルや写真を利用して

以前、活動を思い出して描いた際には、「どう描けばいいか分からない」と言って筆が止まっていた子どもが多くいました。そこで今回は、2人一組でお互いがモデルになり、ポーズを取って描くことにしました。友だちが目の前で自分の描きたいポーズをしているので、ほとんどの子どもが集中して描くことができました。

そんな中で、ススムさんは少し描いたところで、「もう無理。描けない」と言ってやめてしまいました。ウチダ先生は、ススムさんがやめてしまったのは、自分の描きたいイメージを平面に表現することができないからではないかと推察しました。

そこで、田植えのときの写真を大きく引き伸ばして、何枚かススムさんに提示し、「これを参考にして描いてもいいよ」と伝えました。すると、ススムさんはうなずいてから写真をじっと見てその中の1枚を選び、座席に持っていきました。そして、その写真をよく見ながら下絵を描き始めました。下絵を描き終わると、うれしそうに、「ぼく、早めに描けた」と言って自信をもった様子でした。

<工夫点2>

2人一組になり、お互いを写生

- ・10分交代でお互いを写生。10分ならば集中力が持続しやすい。

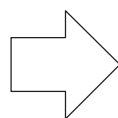
ウチダ先生の学級にはススムさんのようにうまく描けずに悩んでいる子どもが何人かいました。ユウキさんもその一人でした。描いている様子を見ると、立体をうまく平面にとらえられないようです。そこで、ユウキさんにも引き伸ばした写真を渡して、「これを見ながら描いてみてごらん」と話しました。平面になった途端にとっても描きやすくなった様子で、自分の力でどんどん描き進めることができました。ユウキさんは自分の絵を見て、「前の1000倍も上手になった」と満足そうでした。

<工夫点3>

参考にできる写真の用意

- ・必要感のある児童には複数の写真を提示する。
- ・着彩でも写真を手掛かりにしてよいことを伝える。

モデルを見ながらユウキさんが描いた下絵



写真を見て描き直した下絵



特別支援学級在籍のユミコさんは、モデルを見ても、写真を使っても、うまく対象をとらえることができず、手が止まって困っている様子でした。そこでウチダ先生は、写真を画用紙大に引き伸ばし、そこに透明シートをかぶせ、ユミコさんがサインペンでなぞり描きができるようにしました。そして、透明シートから画用紙に転写して、それに着彩する方法をとることにしました。拡大写真と透明シートを使って、一人でなぞり描きと着彩ができたユミコさん。そんなユミコさんの様子を見て、他の子どもからも、「ユミコさん、すごいね」と、努力を認める声が聞かれました。ユミコさんも、「自分でなぞりました。色塗りもできました。えらい？」と大変うれしそうにウチダ先生に笑顔を見せました。

<工夫点4>

子どもに応じて個別支援

- ・更に個別の支援が必要な児童には、なぞり描き等その子に応じた柔軟な支援をする。

このように、それぞれの子どもにつまずきに合わせて適切な支援を考え、繰り返して行うことで、絵画への苦手意識が薄れたようです。どの子も自分の発想を生かしたのびのびとした絵が描け、成就感を味わうことができました。

事例から学ぶ

思うように描くことができず、子どもがストレスを抱えたままの状態になっていることはないでしょうか。そんな子どもに対して、つまずきにに応じた支援を工夫していくことが大切です。この事例では、子どもに応じて写真を用意したりなぞり書きを促したりして、その子どもなりに満足感がもてるように心掛けました。

全員が楽しく「わかる・できる」授業とするために、つまずいている子どもを把握し、その子どもの気持ちに寄り添って、個に応じた支援を工夫していきましょう。

事例 9

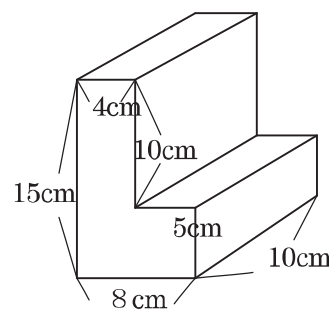
具体的操作活動とグループ学習で思考を深める実践

～小5 算数「量と測定」領域での工夫～

5年生から担任となったイナガキ先生は、「私語や手いたずらが多く授業に集中できない子が多い」と感じていました。そこで、子どもたちの実態を客観的に把握することにしました。知能検査の結果を見ると、クラスには、説明を聞いて学習するよりも、操作活動しながら学ぶことが得意な子どもの方が多いことが分かりました。そこで、単元「かさを調べよう」において、操作的活動とグループ学習を大切に学習を展開しました。その授業について紹介します。

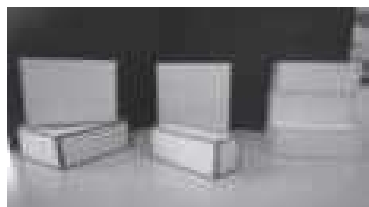
授業のねらい

L字型の立体の体積を求める場面で、工作用紙で作ったL字型の立体模型を切ったり、くっつけたりしながら、直方体の組み合わせとして考えることを通して、その体積の和や差からL字型の体積を求めることができる。



◇ 課題の追究を促す具体的操作物と思考過程の言語化

「L字型の立体を二つの直方体に分けて、それを合わせればいい。だから二つの直方体を見つければ体積が求められる」という子どもたちの発言から、「直方体を見つけて体積を求めよう」という学習課題が設定されました。イナガキ先生は、方眼の数で長さが分かるように工作用紙で作った模型を子どもたちに提示しました。



「使いたい人はどうぞ」とイナガキ先生が言うと、マサヒロさんをはじめ、何人かの子どもがさっそく模型を取りに来ました。マサヒロさんは、模型を手にとるとマジックテープで連結されていた部分を分け、二つの直方体にしました。そして、方眼のマスを数えて縦・横・高さが何センチか調べ始め、集中して個人追究に取り組みました。以前行った三角形の面積を求める学習で、マサヒロさんは、具体物で操作をしたものの、操作を面積の公式につなげることができませんでした。その姿からイナガキ先生は、思考過程を言語化できるように問い掛けることにしました。

マサヒロさんが追究しているときに、イナガキ先生は、「どうやって体積を求めようとしているの」と声を掛けました。それにマサヒロさんが答えていきます。聞き終わったところでイナガキ先生は、「まず、大きな直方体と小さな直方体の二つの直方体に分けたんだね」「次に、方眼の数を数えて縦・横・高さの長さを調べて体積を求めたんだね」「最後にそれぞれの体積を足して体積を求めるんだね」「その順番に式をつくってみよう」と思考の道筋を確認し、マサヒロさんはイナガキ先生と一緒に「まず」「次に」と追究の道筋をノートに書いていきました。

〈工夫点1〉

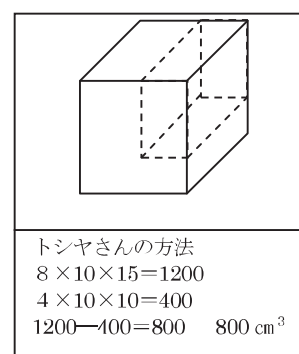
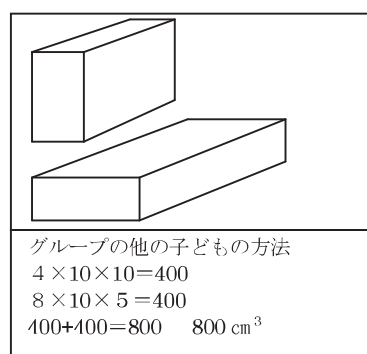
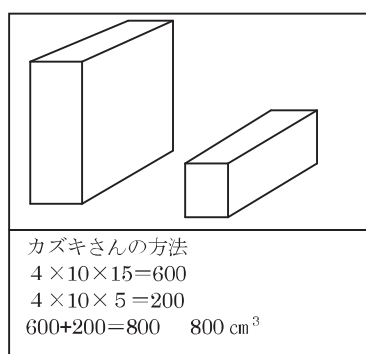
操作活動の設定と思考過程の言語化

- ・ 解決を見通すことができる学習課題を設定し、その見通しに沿って追究できる具体的に操作できる教具を準備する。
- ・ 教師が子どもの追究の道筋を問い掛け、子どもの思考過程の言語化を補助する。

◇ グループ活動による思考の整理

授業はその後、4人一組でのグループ学習になりました。一人ずつ自分の考えを説明していきます。マサヒロさんは、自分の考えを書いたノートを見ながら友だちに説明をしていきました。時折、手元にある具体物も使って説明するマサヒロさん。個人追究のとき、イナガキ先生と一緒に解決の順序を整理してあったので、聞いているグループの子どもたちも考え方がよく分かり、説明をするマサヒロさんもスムーズに説明することができました。

各グループを回って様子を見ていたイナガキ先生は、カズキさんがグループの話し合いに参加できずにいることに気がつきました。カズキさんは、ノートに自分の考えを書いてあるのですが、それを発表できずに黙っていました。イナガキ先生がグループの他の子どもの書いた内容を見ると、カズキさんとは分割の仕方が違います(図)。他の子どもの説明を聞いているうちにカズキさんは、「自分は間違っている」と思ってしまったようです。



イナガキ先生が、カズキさんのノートを指しながら、「みんなと同じ答えだね」と言いかけてました。すると、同じ班のユキさんが、「あっ、カズキさんも、切ってくつつけるやり方だ！カズキさんは、縦に切って二つの直方体に分けたでしょ。私たちは横に切って二つの直方体に分けたわけ。私たちもカズキさんも二つの直方体に分けたことは同じだね。二つ足して体積を求めたんだよね」と、自分たちの考えとカズキさんの考えの共通点を整理しました。すると、それを聞いていたトシヤさんが、「大きい直方体から、足りない部分を引く方法もあるよ」と、別の方法を発表しました。カズキさんは、「3つとも答えは同じ」とつぶやき、にっこりしました。その後の全体追究の場面では、カズキさんは自ら挙手して、クラス全員の前で自分の考えを説明することができました。

<工夫点2>

グループ学習や教師の支援による思考の整理

- ・友だちとの思考・表現の交流の場をグループ学習という形で設け、自分の思考・表現の整理を促す。

事例から学ぶ

算数の授業で解決方法の獲得を重視し、教師の説明中心の授業になってしまうことはないでしょうか。課題解決を促す具体的操作物があることで、子どもたちは課題を自ら追究し思考を深めていくことが可能となります。また、教師とのやり取りにより思考を言語化したり、グループ学習により思考を整理したりする場面を設定することにより、思考の道筋が明らかになっていきます。

全員が楽しく「わかる・できる」授業とするために、思考のプロセスを大切に考えて、操作活動やグループ活動を取り入れ、自ら学びの筋道を明らかにしていけるような支援に心掛けたいものです。

事例 10 話すことに苦手意識がある子どもへの指導・支援

～小6 国語 領域「話すこと・聞くこと」での授業の工夫～

ヤマグチ先生のクラスには、人前で自分の考えを伝えることに苦手意識がある子どもが何人かいます。そのため、自分から積極的に発言する子どもが限られています。そこで、「話すこと・聞くこと」を扱う「学級討論会をしよう」という授業を通して、説得力のある話の構成の仕方を知り、自信をもって自分の考えを伝えることができるように工夫した授業実践について紹介します。

ヤマグチ先生は、子どもたちの積極的に話そうとする意欲を引き出せるように、国語「学級討論会をしよう」の討論の話題を、子どもたちと相談して決めることにしました。出された話題の中から、「子どもたちにとって身近で、関心が高いこと」や「賛成と反対双方の意見が対等に出やすいもの」の両面を大切に考えて、「学級文庫には、マンガを置いてもいいか？」という話題で討論会をすることに決めました。

◇ 発表のための支援

エミさんは、人前で話すことに苦手意識がありました。話しているうちに自分が何を話しているのか分からなくなってしまうようで、うつむいたり、声が小さくなったりしてしまっていました。

ヤマグチ先生は、伝えたいことを整理した原稿を事前に作成し、それを基に話す経験を積むことが、エミさんのような子どもの自信につながると考えました。そこで、図書館やインターネットでの情報収集、聞き取り調査などを参考に、一人一人の子どもが自分の主張をまとめる時間を十分に確保しました。次に、主張したい意見をふせんに書き、順番を並び替えることで、相手に分かりやすく主張が伝わるかどうか吟味しました。エミさんは、並び替えが終わったふせんの内容をノートに書き写して、学級文庫にマンガを置くことに「賛成」の立場の原稿を完成させました。

当日、エミさんは、「今日は、自分から積極的に話し合いに参加したい」というめあてをもって討論会に臨みました。討論会では、いつもの自信がなさそうな姿とは逆に、何度も質問をする姿が見られました。また、「反対派」からの難しい質問に対し、「賛成派」が誰も答えられないで沈黙している場面で、エミさんは自ら手を挙げて反論を始めました。エミさんが話し終えると、周りの友だちからどよめきが起きました。それは、普段の様子からは想像ができない、大きな声で意見を言う自信をもったエミさんの姿があったからでした。

<工夫点1>

発表内容・構成の事前準備

討論会の準備として、取材や構成を考えたり、原稿を書いたりする時間を十分に取る。



◇ 授業の振り返り

リョウさんも、みんなの前で話すことに苦手意識がある子どもでした。自分が言いたいこ

とを相手に分かってもらえない経験を繰り返してきたため、発言することに消極的になってしまったのです。

ヤマグチ先生は、リョウさん自身が自分の話し方のよさを実感したり、みんなからよさを認められたりすることを通して、自信をつけてほしいと考えていました。

そこでヤマグチ先生は、まず、発表原稿作成の時間に机間指導を行い、リョウさんの原稿が筋道立てて構成されていることを確認し、とても分かりやすい原稿になっていることを称賛しました。また、討論会中は、子どもたちの主張を静かに聞きつつ、子どもたちの話し方のよいところをビデオカメラで撮影しました。リョウさんも担任に称賛されたことで自信をもったのか、自ら発表しました。

話し合いが終わったところで、ヤマグチ先生は次のように話しました。

<工夫点2>

視聴覚機器の活用

授業の振り返りで、ねらいに迫る場面の映像を流して自分のよさを実感できるようにする。

司会者：これで、学級討論会を終わります。ヤマグチ先生、何か気付いたことがあったらお願いします。

担任：まずはこれを見てほしい。

～リョウさんの最後の主張の場面が映像で映し出される～

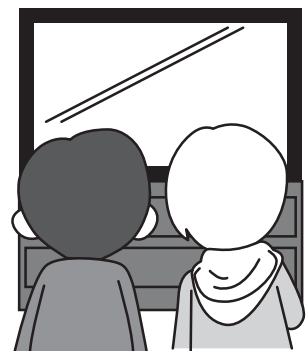
担任：リョウさんの主張は、分かりやすく、なるほどと納得できるものでしたよね。それは、今ビデオで見たとおり、「自分が一番言いたいことは・・・」と初めに一番言いたい考えを伝え、その次に「具体的に理由を言う」という話の構成になっていたからです。だから、リョウさんの考えが皆によく分かったのですね。すばらしい発表でした。

友だち：(大きく拍手して、うなずく)

リョウ：(にっこりと微笑む)

ヤマグチ先生は、リョウさんの発言の場면을ビデオ映像で紹介し、その構成のよさをクラス全体で確認しました。その映像からリョウさんの話し方のよさを認めた友だちは、笑顔で拍手しました。

これをきっかけに、リョウさんは人前で話すことに自信をもつことができました。それ以降の授業では、積極的に自分の考えを伝える場面が増えてきました。また、リョウさんの発表の姿をもとに、「相手が理解しやすい話の構成」をクラス全体で確認したため、「意見を先に、理由を後に話す」「自分の立場を明確にして話す」などを意識して発表しようとする子どもがクラスに増えてきました。



事例から学ぶ

人前で自分の考えを伝えることに苦手意識のある子どもたちには、どのように指導・支援すればよいのでしょうか。この事例では、「取材」や「構成」の時間を十分に確保し、発表内容を明らか（焦点化）にしておくことにより、話すことの抵抗感が少なくなりました。また、話し方のよさを具体的に取り上げる視覚支援（視覚化）により、お互いがよさを認め合うこと（共有化）ができました。

全員が楽しく「わかる・できる」授業としていくために、「焦点化・視覚化・共有化」という視点をキーワードとして、意識して授業を展開してみましよう。