

特別な教育的ニーズがある児童が在籍する

通常の学級における授業の在り方

特別支援教育センター・カリキュラムセンター室横断研究会議

増田 亨 金子やちよ 山本正昭 江尻孝美 新垣英一

I 主題設定の理由

平成 18 年に、学校教育法の一部改正が行われるという国の動向を踏まえ、川崎市においても、平成 16 年度から川崎市特別支援教育体制充実事業を推進し、従来の「障害児教育」から「特別支援教育」への移行を進めるために体制の整備に努めてきたところである。その中で、平成 18 年度には、市内小中学校の通常の学級において特別な教育的ニーズがあると思われる児童生徒数は 1979 人（約 2.3%）と報告されている（「通常の学級における特別支援教育の在り方」平成 18 年度特別支援教育センター指導主事研究会議）。この中には、認知の偏りから学習の習得に困難がある子どもがいる一方、ある領域については年齢以上に優れている子どももいる。また、行動面、対人関係面の困難さがあり、授業に集中することが難しい子ども、集団で学びあうことが難しい子どもがいるのである。

本来、学校教育においては、すべての児童生徒に対してその障害の有無にかかわらず一人一人の個性を生かす教育が行われるべきものであり、これまでも各教科等の指導において「個に応じた指導」を重視し、指導方法の工夫を重ねてきたところであるが、これらの児童生徒に対しては、従来の教科教育や障害児教育の経験に則り、教師が子どもの生活経験を生かした教材を用意したり、簡易な課題を用意したり、学習の進め方をスモールステップに工夫したりするだけでは対応が難しいのである。

通常の学級において個に応じた指導を充実させながら、各教科等の目標を達成させていくためには教科の専門性だけでなく、「特別な教育的ニーズ」の見取りと、それに対応した適切な支援を行なうという新たな視点が不可欠なのである。一人一人の個性を生かす教育に、特別な教育的ニーズの視点が加わり、どの学級でも何の教科においても適切な支援が行なわれつつ、教科等の目標を達成できるようになれば、子どもたちの学校での生活は充実したものとなって行くものと考えられる。

以上ことから、本研究では「特別な教育的ニーズがある児童が在籍する通常の学級における授業のあり方」を研究主題として設定した。

II 研究の内容

1 研究の方針

本研究は、特別な教育的ニーズがある児童が在籍する通常の学級における授業のあり方を研究する視点から、授業研究が可能な学級を定め対象学級の実態を基に、教科指導や特別支援教育の専門性を生かし、それぞれの視点を組み入れながらよりよい授業のあり方を探るために、カリキュラムセンターと特別支援教育センターが合同して研究にあたることとした。

研究にあたっては

- ・ 対象学級を選定し、在籍する対象児の日常の様子を観察し、その実態を把握する。
- ・ 特別な教育的ニーズがある児童の支援の全体像と特定の授業に対して担任が作成した指導案を

教科指導の側面、特別な教育的支援の側面から、カリキュラムセンター指導主事、特別支援教育センター指導主事、担任が検討し最終的な指導案を作成する。

- ・ 指導案にもとづいて担任が授業を展開する。
- ・ 事前に観察した対象学級および児童の様子と、授業の様子を比較検討することによって、授業の在り方、指導案の在り方について検証する。

(1) 研究の方法

- ① 市内小学校に研究協力を依頼する。
- ② 対象学級、対象児の状況を観察する。
- ③ 対象児に対する支援の全体像を確認する。
- ④ 特定の教科に対する指導案（活動案）を担任が作成する。
- ⑤ 対象学級担任と本研究会議のメンバーが特別な教育的ニーズがある児童の支援の全体像と指導案を検討し、研究授業の指導案を作成する。
- ⑥ 授業観察をし、対象児・対象学級の状況の変化を確かめる。
- ⑦ 研究会議、拡大研究会議（特別支援教育センター全指導主事も参加）でビデオをもとに授業について授業の振り返り、支援の検証について協議する。
- ⑧ 実態や授業協議の内容をもとにマトリックスカードを作成する。
- ⑨ マトリックスカードバンクを作成する。

(2) 研究の対象

- ①対象学級 研究依頼に応じた市立小学校 1校

特別な教育的ニーズがあるとして校内委員会で協議している児童がいる学級で、研究協力を同意した担任の学級

平成 17 年度 2 年 1 学級 a 対象児 A 対象児 B
観察した授業 算数・音楽 各 2 時間

平成 18 年度 2 年 1 学級 c 対象児 C
観察した授業 国語 図工 国語

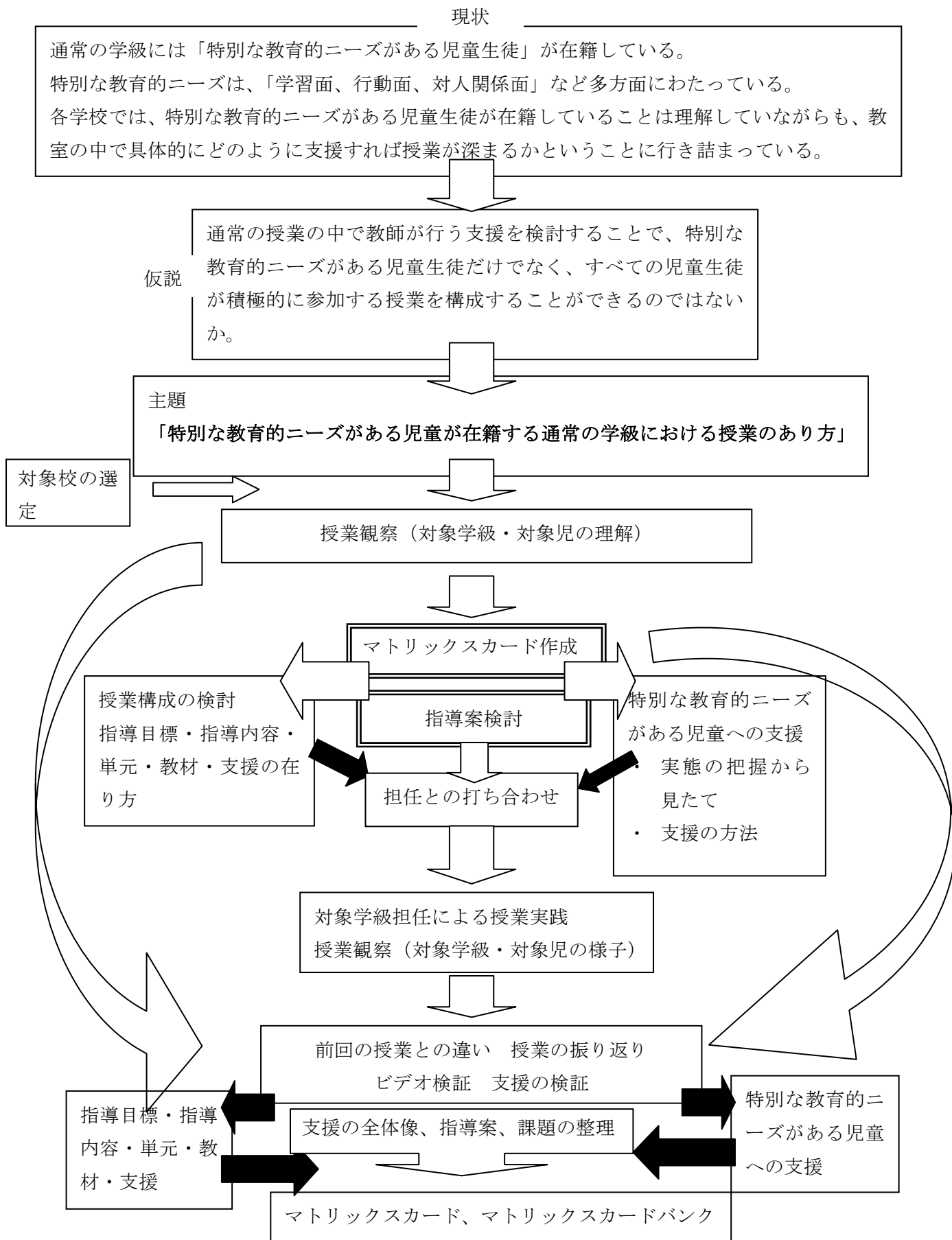
3 年 1 学級 b 対象児 A
観察した授業 国語 図工 算数

※平成 17 年度対象児 A と平成 18 年度対象児 A は同じ

(3) 授業研究の方法

- ①時期 平成 17 年 10 月 20 日 平成 18 年 11 月 2 日
- ②教科 平成 17 年度 2 年算数 音楽 平成 18 年度 2 年国語 3 年算数
- ③授業者 それぞれの担任が通常の時間割に沿って実施
- ④指導案検討 事前に担任と室横断研究会議メンバーで実施
- ⑤観察方法 学級の全体像と対象児を 2 台のビデオで撮影
授業全体と対象児の様子を 2 人の記録者が記録

2 研究構想図



Ⅲ 研究のまとめ

1 研究の経過

(1) 平成 17 年度の経過

本研究の 1 年目、特別な教育的ニーズがある児童が在籍する通常の学級における授業の在り方について、特別支援教育センターとカリキュラムセンターが合同で研究する意義を確認しあい、市内小学校に研究協力を求め、対象学級と対象児を理解することから開始した。

まず初めに、授業観察、担任との打合せを経て、特別な教育的ニーズに対する支援を付加した授業研究を実施した。その授業を検証することによって、従来の指導案とは異なる新しい書式での指導案を作成した。(→P・12)

一方で特別な教育的ニーズがある児童が在籍する通常の学級における授業において、必要な支援を検討し指導案にその都度の工夫を加えられても、その全体像をつかむことや他の指導に応用することは困難であることから、教科の専門性と特別な教育的支援の両方向から、必要な支援の全体像を一つのカードとして作成した。

(2) 平成 18 年度の研究の経過

平成 17 年度に作成した指導案とマトリックスカードを用い、対象学級および対象児の支援の全体像を捉えることによって、授業や対象学級及び対象児の変容を確認、必要で可能な教育的支援を確認することにした。

2 研究の実際

(1) 対象児と学級の様子について

ここでは、2 年間継続して検討した対象児 A とその学級について報告する。

	対象児 A	対象学級
十七年度	自分の好きな行動を優先する。 予定を伝えると、しばらくしてから行動に移せる。 自分の意見が否定されると乱暴な行動をする。 気分が乗らないときやイライラしたときなど、自分から場所を変えることができる。 好きな活動はなかなか切り上げることができない。 授業中、図書室で本を読んでいることが見られた。	大騒ぎする A に迷惑そうな表情をする子もいる。場所を譲る等、こわごわ接している印象がある。 言動に乱されてもすぐに活動に取り組める安定感がある。
十八年度前半	授業が始まって、教室に隣接するプレイスペースにいて、担任が迎えに行くまで教室に向かうことはなかった。 教室では、担任が提案したプリントやドリルは取り組んでいた。班別の話し合いには参加しない。 教室にはいても、ロッカーと机の間の占有スペースで授業に無関係の本を読んでいる。 カセットから聞こえる朗読には耳を傾けており、授業内容に即した反応を示す。	学級の他の児童から A に対する関わりはあまり見られず、A に対してどのように接していくかわからないといった様子が見られた。 他の児童は A の存在を受け入れ、担任の指示の下、過剰な反応を示すことがなく、授業に取り組むことができた。が他の児童から A を授業の中に巻き込むことはなかった。

(2) 支援の方法と実際

	対象児 A	対象学級
実態	<p>特定のものに興味関心がある。</p> <p>文意よりも単語そのものに反応しやすい。</p> <p>言葉での説明だけでは課題や状況を把握しにくい。</p> <p>視覚的な手がかりによって、活動内容を捉えることができる。</p> <p>何をするかわからない状況では自分の興味のあることを優先する。</p> <p>板書をノートに写すことが苦手。</p> <p>人前に立つ活動に興味がある。</p>	<p>A と距離を置いている。退室しても他の事をしていても触れない(関わり方がわからないため)。</p> <p>優しい穏やかな子どもが多い。</p> <p>計算をする学習は取り組みなれているが、思考を比べる学習には慣れていない。</p>
支援仮説	<p>言語性より高い視覚性を活用する。</p> <p>注意持続、行動調整の難しさをカバーするために、小さな枠組み(活動と流れ)を提案し、何度もリセットできるようにする。</p> <p>注目欲求をプラスに使う。</p> <p>書字の難しさを大きくしない手立てを使う。</p>	<p>A のよさを認められる学級風土を生かす。</p> <p>自分と違う考え方を比較できるように、思考プロセス(計算手順)を見える形にし、比べる活動を位置づける。</p>
支援の方法	<p>授業内の活動の流れを確認できるようにする。</p> <p>授業内でやるべきことを明示。→「授業の流れ」の一つひとつで今やれているかどうかを自己確認できるようにするか、フィードバックしやすくする。</p> <p>声をかけすぎない(本人が目で状況を確認しているときには、その活動を保障し、言葉で説明する程度)。</p> <p>操作できる具体物を見せる。</p> <p>Aの席は前の方にする。</p>	<p>【教科としてのねらい】</p> <p>計算だけではなく、文章題や計算の仕方についても考える姿勢を身につける。</p> <p>計算の仕方をタイルやコインを操作して考えることができる。</p> <p>【学級としてのねらい】</p> <p>自分の意見を表現できるとともに他の児童の意見を聞き、同じであるか異なるかに気がつく。</p> <p>児童全員の席を、全体的に前の方に集合させる。</p>

上記のような支援の全体像を把握しやすくするために、11月2日の授業におけるAと学級への支援をマトリックスカード(P-13)にまとめ、それを含め指導案を作成した。

(3) 支援の結果

平成18年11月2日授業の様子 (表中、担任が行った支援については囲みで表記)

授業(算数「かけ算の筆算」繰り上がりのある2桁×1桁のかけ算：少人数による授業)

対象児 A	学級
<p>Aは授業の司会者として、参加。</p> <p>導入時、板書された計算問題に意欲的に取り組んでいた。</p>	<p>教壇付近では、板書されたAの解答を軸に授業が展開し、Aと他の児童のやり取りが見られていた。</p>

<p>繰り上がりのない2桁×1桁のかけ算では、スムーズに計算を行っていた。</p> <p>繰り上がりのある2桁×1桁の文章題「62円の牛井3杯ではいくら」の計算で、試行錯誤を繰り返しながら、担任が用意したカードを手がかりに解答を導くことができた。</p> <p>その後の説明では、自分の解いた方法を発表することができた。</p> <p>他の児童の発表を聞く様子も見られ、自分と同じ意見には「同じ」と言い拍手を送っていた。</p> <p>博士席に座って、プリントの裏側に絵を描いていた。</p>	<p>黒板をノート代わりに作業するAに影響されずに、ノートで計算に取り組む。</p> <p>数人の計算のやり方を見比べながら、自他の考え方について思考を深めていた。</p>
--	--

Aは45分間のほとんどに参加した。これは、授業の流れを明示したことで、授業への集中が落ちても次の活動の節目には促しやすく、Aも見通しをもって活動し切り替えやすくなったからと考えられる。また、注目欲求を満たすべく司会進行をAに任せ、学習に主体的に参加することにつながり、「博士席」と意味づけることで着席しての取組も強化できた。これらの支援から、授業に参加できたことで担任がねらった「計算だけでなく、文章題や計算の仕方についても考える姿勢を身に付けて欲しい」という目標を達成していた。また、他の児童との相互作用が少なかったAが、他児の板書を見、発表を聞き、自分の考え方と比べる様子は、学習の深まりだけではなく状況認知や対人関係の発達も促進したことを示唆している。これは、この単元を通して見られた変化であった。さらに、学級全体の学習については、Aの活動を承認しながら自らも思考を深めている様子が見えてきた。板書を見る、タイルを効果的に使うことで、個々の思考を参照することができていた。

3 研究結果

(1) 通常の学級における特別な教育的ニーズがある児童に対する支援について

2年間の研究を通して、特別な教育的ニーズがある児童が在籍する通常の学級において、その支援の全体像を明らかにし指導案を作成する際に支援を盛り込むことで、特別な教育的ニーズがある児童にとっては参加の姿勢に大きな変化が見られること、また、担任が願う「考える姿勢」が確認され、学級全体が学習に取り組み、子ども同士のやり取りのある授業が展開できることがわかった。

(2) 特別な教育的ニーズがある児童も含めた通常の学級全体への支援について

Aの言動に振り回されがちだった以前に比べ、学級も落ち着いて学習課題に取り組むことができ、担任にも余裕が感じられた。担任は、Aの思考を高める支援を工夫することを通して、全体の「数学的な考え方」を追求できる授業になったと感じていた。

しかし、授業の振り返りでは「博士」としての役割を付加すること、板書を個人用に使うことなどについて、A個人におけるメリットだけではなく、他児にとっての意味合いも検討していく必要があると思われた。学級とAの関係やAの対人関係の発達に即して、常に同様の授業形態や集団のありように意味があるのではないということが再確認された。

(3) マトリックスカードと指導案との関係

平成17年度の研究により、支援の全体像をつかむためにマトリックスカードの書式・指導案の書式を作成し、平成18年度ではその2つを活用することにした。

マトリックスカードと指導案については、担任は「指導案の作成過程において、マトリックスカードによって、対象児の教育的ニーズと学級全体の教育的ニーズを検討し作成している。」と述べており、関連性があることが推測される。実際、マトリックスカードの内容は指導案の「支援と評価」に反映されている。同様に授業の中でも生かされており、マトリックスカード作成時の支援が指導案に生かされ、授業そのものにも反映したことになる。また、マトリックスカードに記載された内容が指導案には表されていないが、実際の授業では反映された例もある。

他方、平成 17 年度の研究経過の中では、マトリックスカード自体が授業内容や支援を授業後に検証する方法になる可能性を検討していた。今回の検討の結果、授業者が授業作成時にマトリックスカードに記載していない支援が実際の指導場面では多数行われていることがわかってきた。これらの支援をマトリックスカードにより確認することで支援のあり方を検討できる機会となると思われる。

4 今後の課題

2 年間の研究によって、特別な教育的ニーズがある児童が在籍する通常の学級の授業について、教科の専門性と特別支援教育の専門性を交流させながら授業研究ができ、授業に具体的支援を位置づけていくことが周囲の児童にも意味ある働きかけになっていくであろうことが確かめられたことは大きな成果である。また、授業という限られた場を研究対象にしたことから、授業における支援を具体化するための道具としてマトリックスカードを発案し、その活用が指導案及び授業そのものに有効だったことも成果といえる。さらに、より多くの事例や授業に活用の可能性を追求したマトリックスカードバンクを発想し、作成に着手できたことも新たな成果である。しかし、仮説に掲げたように「すべての児童生徒が積極的に参加する授業を構成することができる」については、検証できたとはいえ、さらに検討を重ねる必要がある。

今回、2 年間にわたり、小学校の延べ 3 学級、3 事例で検討した。今後は、中学校も含め多様な事例、学年、教科、単元での授業を通して研究を広げていく必要がある。

この場合、以下の課題についての検討を考慮していく。

- ・授業研究の前後の対象事例と学級の変化を客観的にとらえる方法を併用した検証をする。
- ・マトリックスカードの単元内の有効性に加え、単元外への有効性も検証する。
- ・マトリックスカードの事例外への活用可能性を検討し、汎用性を高める。
- ・マトリックスカードバンクの充実と、その活用による授業研究。
- ・個別の指導計画とマトリックスカードの活用の仕方。

これからの授業では、教科の専門性と特別支援教育の専門性を合わせた授業作りの意義は今後ますます大きくなると思われる。

最後に、2 年間に渡り、研究協力を受けてくださり、事例提供をいただいた、市内小学校校長先生及び 3 人の先生方、学校教職員に皆様に心より感謝し、厚く御礼申し上げます。

【指導助言者】

東京学芸大学名誉教授

次山 信男先生

成蹊大学教授（川崎市総合教育センター専門員）

牟田 悦子先生

年 組 科 学習指導案

- 1 日時 平成 年 月 日 () 校時 (: ~ :)
- 2 場所
- 3 単元名
- 4 学級の実態・担任の願い (特別な教育的ニーズがある児童の様子も記入する。)
- 5 単元のねらい
- 6 指導計画 (時間扱い)

	学級全体
第 1 時	
第 2 時	
第 3 時	

- 7 単元の評価規準
- 8 本時のねらい (時間扱いの 時間目)

(1) 学級のねらい

-
-

(2) 事例児の学び

	学習面	行動面	対人関係面
A 児			
B 児			

※ この時間で本児が学んで欲しいことを学習面や行動面、対人関係面で記入する。文章標記でも構わない。

9 展開

授業の流れ・担任の投げかけ	予想される児童の反応	・支援と☆評価

10 授業後の検討の視点を記入する

資料 A を事例としたマトリックスカード（「平成 17 年度室横断研究会議作成 授業支援マトリックスカード」の書式を使用）

授業支援マトリックスカード
 児童氏名 A 3 学年・教科・単元・題材 算数・かけ算の筆算 担当者 日付

	要素的			支援		
	要	素	的	支	援	
	気持ち安定させる	人との関わりを円滑にさせる	課題を伝えるために	課題を達成させるために	集中を促すために	その他
学習環境	学習に入りやすいように課題を黒板に板書し、やる気を起こすようにしておく	導入の計算問題について他の児童の確かめにするように声をかける。			できる得意な計算から取り組めるようにする。	
人的環境		人数を少なくすることで落ち着いた環境で学習できるようにする。			周りの子が A を認める発言を促す。	
教材・教具 教育機器		A が黒板を利用することで、他の子の思考の参考となり対話が生まれるようにする。			タイルやコインの模型を用意し、操作しやすいようにする。	
発問	短く、わかりやすく	本当に答えがただしいのか確認するように伝える。	わかりやすい言葉を使って短く伝える。		課題を達成したらシールがもらえることを伝える。	
板書	A の板書エリアをつくる。全体へは学習のポイントがわかるようにマーカーで表示する。	問題文を A の興味がある言葉を使う。A の学習の場として考えを喚起してよいことを伝える。	「掛け算の筆算の仕方を考えよう」と書き伝える。			
その他						

児童氏名		学年・教科・単元・題材		担当者		日付		授業支援マトリックスカード			
								要素		目的	
場面設定支援	構	日常の授業における支援		D 課題への気づき	E 課題への追求	F 課題達成	その他				
		A 気持ちを安定させる	B 人との関わりを円滑にさせる					C 集中を促す			
1 学習環境											
2 人的環境											
3 板書											
4 指示・発問											
5 教材・教具 教育機器											
その他											