

小学部の実践



目 次

- 1 日常生活の指導「登校後・下校前の支度, 着替え」----- 24
小学部1組 四ツ永信也 篠原麻葉 上屋文恵
- 2 図画工作科「ねんどであそぼうⅠ」----- 27
小学部1組 篠原麻葉 四ツ永信也 上屋文恵
- 3 日常生活の指導「あさのかい」----- 30
小学部2組 新條嘉一 中島絵理子
- 4 算数科「ながい, みじかい」----- 33
小学部Aグループ 中島絵理子 福元康弘
- 5 算数科「ながさをくらべよう」----- 36
小学部Bグループ 白土暢之 柳元香菜美
- 6 国語科「ひらがなをよもう, かこう」----- 39
小学部Bグループ 柳元香菜美 白土暢之
- 7 自立活動「みんなでたのしくかつどうしよう」----- 42
小学部抽出グループ 有田成志 福元康弘



小学部 日常生活の指導

題材名「登校後・下校前の支度，着替え」

授業者：四ツ永 信也 篠原 麻葉 上屋 文恵

対象：小学部 1組 男子 3人 女子 3人

実践期間：平成 24 年 4 月 ～ 11 月

I 授業の立案

1 題材の全体目標

- (1) 絵カードを手掛かりにして，登校後の支度，下校前の支度を行うことができる。
- (2) ボタンやフックを掛け外して衣服を脱いだり，脱いだ衣服の整理をしたりすることができる。

2 指導計画（習得型と活用型の学習活動）

次	主な学習活動・内容	習得型・活用型	時数
一	毎時間の学習活動・内容は日々同じ流れで行う。	【習得型】 片付ける場所や方法を知る。 着替えの一連の流れを知ったり，一緒に着替えたりする。	20.5
	1 登校後の支度を行う。 (1) 連絡帳など，かばんの中から支度物を出す。 (2) 所定の場所に片付ける。		
二	2 体育服に着替える。 (1) 制服を脱ぐ。 (2) 体育服を着る。 (3) 制服をハンガーに掛けたり畳んだりする。	【習得型】 絵カードと支度物を一つ一つ対応したり，手順表に沿って一緒に着替えたりする。教師への依頼や衣服の整理の仕方を知る。 【活用型】 絵カード提示を手掛かりに覚えた所定の場所に片付ける。	72
	3 下校前の着替えをする。 (1) 体育服を脱ぐ。 (2) 制服を着る。 (3) 体育服を着替え袋に片付ける。		
三	4 下校前の支度を行う。 (1) 所定の場所から支度物を持ってくる。 (2) かばんに片付ける。	【活用型】 絵カードや手順表を活用しながら着替えや支度を行う。	74

II 授業実施後の改善の経過（授業記録の一部を抜粋）

1 授業担当者で行った改善

目標，教えたこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
登校後の支度の流れや片付ける物，場所を知ることができる。	教師が絵カードを取り，具体物と併せて指さしすることで，支度物と対応することができた。しかし，教師の支援が必ず必要となる。（Aさん，Bさん，Cさん）（4月16日）	絵カードを壁に取り付け，自分で絵カードと支度物とを対応できるようにしたり，支度の終わりが分かるようにしたりするためにカードを着脱式に変更する。（4月21日）	自分で絵カードを操作しながら一つ一つの支度物を確認し，全てを片付けることができるようになってきた。称賛に表情が和らいでいた。（Aさん）（5月25日）

2 授業研究会（参観者）を通して行った改善

（新條教諭：4/26実施 日常生活の指導「朝の会」における「お楽しみ活動」を参考にした。）

目標、教えたいこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
着替えにスムーズに取り掛かることができる。	支度をスムーズに終わらせるが、泣いたり、更衣スペースに入らなかったりして、着替えることを拒否する。 (Bさん、Cさん) (4月23日)	授業研究会において、児童が複数の選択肢から活動を選択できることで意欲的な姿を見せていたことから、着替え後のお楽しみを複数提示し、児童が選ぶ。(4月30日)	活動後の楽しみ活動を期待する気持ちから、泣くことなくスムーズに更衣に移り、着替えを教師と一緒にやるようになってきた。 (Bさん) (5月17日)

3 授業研究会（授業者）を通して行った改善

目標、教えたいこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
朝の支度を自分で行うことができる。	絵カードと支度物とを対応することはできているが、周囲の状況に注意が移り、なかなか支度に取り掛かることができない。(Bさん、Cさん) (5月16日)	言葉掛けのタイミングと称賛の在り方について意見をもらった。そこで、絵カードに注目が向くように、指さしによる指示、視覚提示を併せた分かりやすい称賛を行う。 (5月17日)	指さしの方向を良く見て、対応する支度物に自分で気付くことが増えてきた。自分でできたことを実感できた様子で、称賛に笑顔を見せたり、タッチをしたりする姿が見られた。(6月21日)

Ⅲ 授業と児童の変容

1 授業の変容

授業を改善する中で、本年度入学した1年生3人も登下校時の支度を自分でできるようになったり、活動に要する時間を短縮(図2-1)してきたりしている。支度物を示した絵カードを手掛かりとして活用することで、一つ一つの支度物を絵カードで確認しながらかばんに出し入れしたり、支度が終わったことを絵カードが無くなることで自分で確認したりする姿が見られるようになった(図2-2)。

また、着替えに関しては、手順表を手掛かりにできるようになったことで、手順表を見ながら自分で順序良く着替えようとしていたり、シャツのボタンやズボン等のホックの掛け外しなど、自分でできることが増えてきたり(図2-3)、できないことを「先生。」や「手伝って。」と依頼したりすることができるようになってきた。自分でできるようになってきた喜びから、脱いだ服を畳むことにも意欲的に取り組んでいる。

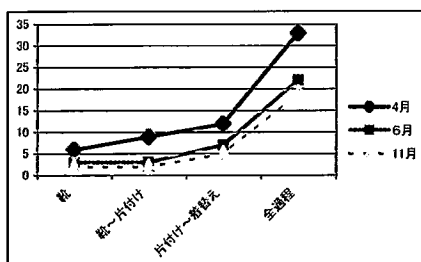


図2-1 支度等に要した時間の変容 (Cさん)

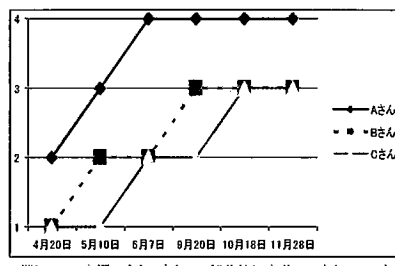


図2-2 指導目標達成度の変容 (支度)

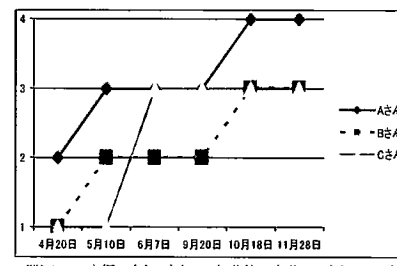


図2-3 指導目標達成度の変容 (着替え)

2 児童の変容

Aさんは、着替えに関して「着替えしない。」と拒否したり、着替えに向かうものの椅子に座ったまま着替えさせてもらうことを待っていたりする姿が見られていた。これは見通しの面で、何を、どのようにして行えば良いのか不安に感じていたのではないかと推察した。この様子から、着替えに関する課題分析を行い、まずは着替えのポイントとなる8項目について手順表(写真2-1)を作成することにした。この手順表に書かれた内容を見たり読んだりしながら、一つ一つの動作を自分でしようとする姿が見られるようになるとともに、着替えが終わったことを笑顔で伝えるようになった。さらに、課題分析から支援を要する項目を手順表に順次追加していくことで、着替えに関する各手順において部分的に、もしくは全てにおいて自分で行うことができる(図2-4)ようになった。

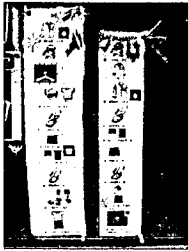
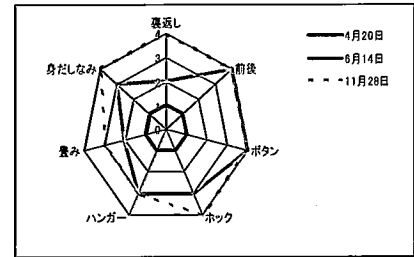


写真2-1 手順表



写真2-2 主体的に着替えるAさん



1 難しい 2 支援のもとでできた 3 部分的に自分でできた 4 できた

図2-4 重点指導項目の達成度推移

IV 活用場面の様子

Aさんは家庭において、保護者と一緒に着替えをすることが常であり、自分でしようとする姿はほとんど見られていなかった(指導開始時期)。そこで、活用場面を家庭での着替え場面に設定し、日々の取組を共有すること【並行的設定】、学校でできるようになったことを家庭においても活用すること【段階的設定】を柱とした取組を行った。具体的には、日々の取組を共有するためにがんばり表(写2-3)を作成して着替えに対する意欲を高めたり、定期的に重点指導項目について評価をし合ったりした。併せて、学校で活用できるようになった手順表などの支援ツールを家庭で使用するようにした。その結果、自ら着替えに向かうことが増え、着替え後に「(ご褒美)シール貼る。」と喜んで伝えてきたり、各手順において自分でできることが増えてきたりしている。



写真2-3 がんばり表

さらに、「年間を通して身に付けさせたいこと」において、「意図した動きの調整(ゆっくり・じっくり)」について体育科や自立活動などの時間に並行的に取組を進めたことによって、気持ちと動きを調整しながら手元を良く見たり、慌てることなく活動に取り組めたりすることが増えてきた。その結果、手指の細かい操作、注視が必要なボタンやホックの掛け外しが自分でできるようになるとともに、意図した設定ではないが、国語科において始点と終点を力強くゆっくりとした運筆で直線を書くことができるようになってきている。

V 成果と課題、本実践に取り組んだ感想等

本実践は、3人の担任による取組であり、児童それぞれの重点目標を設定する際、共通の観点が必要であった。今回、これまで本校で使用されていた「日常生活のチェックリスト」を短時間で記録できる簡易なものに、そして記録者にとって分かりやすい観点にしたことで、効率的に児童一人一人の様子について共通理解を図ることができた。一方で、支度、着替えに関する各手順において、十分な定着を図ることができていない面もある。これまでの取組によって、できた自分に気付くなど、自分とのかかわりを少しずつ深めてきている子どもたちである。自分の取組を確認し、修正できる手立てについて段階を踏まえながら今後も検討していきたい。

題材名「ねんどであそぼうⅠ」

授業者：篠原 麻葉 四ッ永 信也 上屋 文恵

対象：小学部 1組 男子3人 女子3人

実践期間：平成 24年 5月～9月

I 授業の立案

1 題材の全体目標

素材としての粘土で遊ぶ活動の中で、材料や用具と組み合わせながら、形を変化させたり、粘土を操作したり、形作ったものに意味付けをしたりして、自分の方法で表現することができる。

2 指導計画(習得型と活用型の学習活動)

次	主な学習活動・内容	習得型・活用型	時数
一	1 いろいろな粘土に自由に触れる。	【習得型】 手や足でいろいろな粘土に触れ、好きな感触の粘土を見付ける。	1
二	2 粘土をいろいろな形に変化させたり、材料や用具と組み合わせて遊んだりする。 (1) 手で操作する。 (たたく・ちぎる・丸めるなど) (2) いろいろな材料や用具と組み合わせて遊ぶ。 (3) 形を変化させたもので遊ぶ。	【習得型】 粘土と材料や用具を組み合わせる楽しさを知る。 手で粘土を操作する方法を知る。 【活用型】 材料や用具との組み合わせ方、手による操作の方法を活用しながら、形が変化することに気付いたり、自分で形作ったものに意味付けをしたりする。	3
三	3 粘土をいろいろな形に変化させたり、遊んだりしたものを発表したり、紹介したりする。 (1) これまで経験した操作を生かしたり、好きな材料や用具と組み合わせたりして遊ぶ。 (2) 作ったものを発表したり、遊んだものを紹介したりする。	【活用型】 いろいろな材料や用具と組み合わせ、様々な材料や用具を使う。	3

II 授業実施後の改善の経過(授業記録の一部を抜粋)

1 授業担当者で行った授業改善

目標、教えたこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
粘土の基本的な操作(たたく、ちぎる、丸めるなど)を知ることができる。	粘土の感触を楽しむ様子はあるが、手指を使って操作する様子が見られない。 (6月6日)	授業の導入で、たたく、ちぎる、丸めるなどの操作を取り入れた歌遊びをする。 (6月12日)	BさんとFさんは、歌遊びのフレーズを歌いながら、粘土を操作するようになった。 (6月12日)

たり友達の様子に注意を向けたりすることができるようにした。その中で、教師は児童が活動に集中しているときは言葉掛け等をしないで見守り、必要なタイミングで友達のしている遊びに誘ったり、友達の様子に注目できるような言葉掛けをしたりした。

その結果、個々の実態やねらいに応じた「教材・教具とのかかわり」に加えて、「友達とのかかわり」が手掛かりとなって、苦手な粘土に触ったり材料や用具と組み合わせる方法を知ったりして、粘土におけるそれぞれの楽しみ方や表現方法を見付ける様子が見られるようになった(写真2-4)。



写真2-4 友達をまねてソフトクリームを作るDさん

2 児童の変容

Eさんは、授業開始当初、粘土が手に付く度に水道に手を洗いに行くなど、継続して粘土とかかわる様子が見られなかった。

そこで、Eさんの興味・関心のある好きなものを転がす遊びを生かしてスライダーを作成し、遊びの中で粘土に触れることに慣れることができるようにした。

その結果、Eさんは、スライダーに転がす粘土を、塊から自らちぎって丸め、何度も遊んだりする様子が見られるようになった(写真2-5)。また、Eさんの転がす様子を見て、Dさんも粘土を自分でちぎって転がすなど、「友達とのかかわり」にも広がりが見られた。

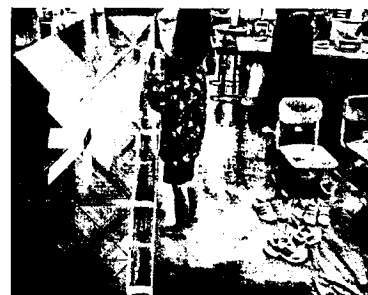


写真2-5 自分で丸めた粘土をスライダーで転がすEさん

IV 活用場面の様子

題材「ねんどであそぼうⅡ」では、つくりたいもののイメージをもって粘土で形作ることをねらいとした。ここでは、子どもたちが具体的な形をイメージしたり、テーマを共有したりすることができるように、生活単元学習の「つくってたべよう」において取り組んでいたおにぎりをモチーフにして粘土を形作ることにした。その中では、粘土の感触が苦手だった子どもが粘土に親しみをもって自分から触れたり、粘土をたたいたり丸めたりして手で操作したりするなど、「ねんどであそぼうⅠ」で学習したことを、自ら活用しておにぎりを作る様子が見られた(写真2-6)。



写真2-6 粘土でおにぎりを作るAさん

V 成果と課題、本実践に取り組んだ感想等

図画工作科の実践を通して、授業研究会等でたくさんの意見が出される中で、自分の疑問や課題の解決につながる様々なヒントを得ることができた。また、試行錯誤しながら改善していくことで、粘土に触れることが苦手であった児童が自分から粘土に触れるなど、教材・教具とかかわりながら生き生きと活動している姿を見ることができた。今後も日々の授業改善に努めていきたい。

小学部 日常生活の指導

単元名「あさのかい」

授業者：新條 嘉一 中島 絵理子

対象：小学部2組 男子3人 女子3人

実践期間：平成24年4月～10月

I 授業の立案

1 単元の全体目標（【 】内は朝の会を立案するに当たって設定した視点）

(1) 1日の学習や生活に対する見通しをもつことができる。

【見通し・反省／学習意欲・生活意欲の向上】

(2) 呼名や物の受け渡しなどの活動を通して同じ学級の友達を意識したり，お楽しみ活動を通して仲間と活動を共にすることの楽しさを知ったりすることができる。 【仲間意識の向上】

(3) みんなで「めあて」を決めて確認することで，目標をもって生活することへの意識を高めることができる。 【生活意欲の向上】

(4) 朝の会の会順や内容を知り，進行にしたがって係活動や，意思表示を適切に行うことができる。 【自己の発揮／役割意識の向上／発表・進行スキルの向上】

2 指導計画（習得型と活用型の学習活動）

次	主な学習活動・内容	習得型・活用型	時数
一	1 朝の会の会順や内容を知る。	【習得型】 教師の支援を受けながら，会順カード等の支援ツールの使い方等を知る。	22.5
二	2 自分たちで「あさのかい」の運営をする。	【活用型】 教師の支援を受けることなく，支援ツールを使いながら，朝の会を自分たちで進めることができる。	16.5
三	3 支援ツールなしで，自分たちで「あさのかい」の運営をする。	【活用型】 会順表のみを見て，必要なせりふを言ったり，活動をしたりすることができる。	28.5

II 授業実施後の改善の経過（授業記録の一部を抜粋）

1 授業担当者で行った改善

目標，教えたこと	児童生徒の様子	具体的改善策	改善後の様子
適切な声の大きさを司会・進行ができる。	Aさんは，会順カード等の支援ツールがなくても司会・進行を行うことができるが，声が小さく，周囲に伝わりにくい。 (9月4日)	学級の自立活動の時間に「声の大きさの調節」で使っていた「声のものさし」を示してみ。 (10月5日)	「声のものさし」を使って教師が，声の大きさを示すと，その意図を理解し，声量を上げて司会・進行をすることができた。 (10月5日)

2 授業研究会（参観者）を通して行った改善

（中島教諭：5/31 算数科授業研究会「なかまあつめをしよう」におけるVOCAを用いた児童自身の進行）

目標、教えたこと	児童生徒の様子	具体的改善策	改善後の様子
会順表や会順カードを使って、司会・進行を行うことができる。	場面緘黙のあるBさんは、身振り手振りで司会・進行しようとするが、周囲が理解することが難しい。 (5月18日)	家庭で、せりふを録音したICレコーダーを操作し、司会・進行できないかと考え、家庭に協力依頼をする。 (6月1日)	友達に自分の声を聞いてもらえること、司会・進行がスムーズにできることから笑顔で役割を果たす。 (6月4日)

3 授業研究会（授業者）を通して行った改善

目標、教えたこと	児童生徒の様子	具体的改善策	改善後の様子
健康観察（元気調べ）の際、PICシンボルを使って自分の健康状態を伝えることができる。	Aさんは常に「熱」、Cさんは常に「元気」を選ぶなど、体調を適切に伝えることが難しい。 (4月26日)	連絡帳を活用してはどうかとの意見が挙げられた。 → 連絡帳の「健康状態」欄にPICシンボルを掲載し、朝保護者に当日の体調を記入してもらおう。 (5月14日)	Aさん、Cさんともに、連絡帳と異なる表現があった場合、教師と一緒に連絡帳を再度確認すると、適切なシンボルを選択する。 (5月15日)

Ⅲ 授業と児童の変容

1 授業の変容

本単元の全体目標を基にその変容を見てみたい。太字が「授業研究会（授業者）を通して行った改善」、波線部が「授業担当者が行った改善」である。

全体目標	4～5月時	10～11月時
(1) 1日の学習や生活に対する見通しをもつことができる。	学習カレンダーを使って事前に予定を確認している児童がいる一方で、当日になってその日の予定を理解する児童もいた。	連絡帳に「明日の予定」を書く学習を設定したことにより、朝の会の「今日の予定」をおおよそ理解してから聞く児童が増えた。
(2) 呼名や物の受け渡しなどの活動を通して、同じ学級の友達を意識したり、お楽しみ活動を通して仲間と活動を共にすることの楽しさを知ったりすることができる。	友達の名前が分からなかったり、顔と名前が一致していなかったりといった姿が多く見られ、学級の仲間という意識が薄かった。	「お楽しみ活動」をマグネットで投票する方法にしていたが、 <u>且直が友達の前に行き、マグネットの受け渡しをする</u> ことで、友達への興味が高まった。
(3) 全員で「めあて」を決めて確認することで、目標をもって生活することへの意識を高めることができる。	「めあて」そのものの意味を理解しておらず、その日のスケジュール等を考えずに決めるような姿が多かった。	<u>その日の予定を確認しながら「めあてしを考えた</u> り、「めあて」に直接関係する場面では、自分から「めあて」を意識したりするようになった。
(4) 朝の会の会順や内容を知り、進行之したがって係活動や、意思表示を適切に行うことができる。	支援ツールを使うにしても教師の言葉掛けを要することが多かった。	全員の児童が、 <u>支援ツールがなくても声の大きさ等を調整しながら</u> 司会・進行等できるようになった。

2 児童の変容

Aさんは当初、朝の会の内容は早い段階から理解していたと推測されるが、図2-5の「4 教師とのかかわり」に見られるように、常に教師の言葉掛け等の支援を要する状態だった。また、「3 友達とのかかわり」もほとんどなく、友達の活動を意識する姿も少なかった。さらに「5 自分とのかかわり」も少なかった。これまでのAさんの様々な学習状況から、視覚的支援が有効であること、ルーティン化することで行動に移すことが容易になることなどから、

「2 教材・教具とのかかわり」をまず充実させたいと考え、めくり式の会順カードを作成し、Aさん自身がめくりながら司会・進行できるようにした。7月頃になると、会順カードを見ずに司会・進行できるようになってきたため、9月からは会順カードを外して行うようにした。図2-5の4月時と10月時を比較すると、「4 教師とのかかわり」のみ

が下降している。これは、4月当初は教師が常に横で支援を多く行っていた結果であり、10月時にはそれがほとんどなくなったことを示している。それとは逆に「3 友達とのかかわり」及び「5 自分とのかかわり」が上昇しているのは、友達の動きを追視し、友達の意見を聞いて自分の思いを伝えたり、会を進める中で判断に迷う場面（例えば、お楽しみ活動で自分がしたい内容ではなく、ほかの内容に票が集まったときなど）では、一度行動を止めて考えている様子があったりしたためである。このようなことからAさんは、教師や友達といった人や教材・教具を手掛かりにしなが、次第に「自分とのかかわり」を通して、自ら考え、判断し、行動するようになってきているのではないかと考えられる。

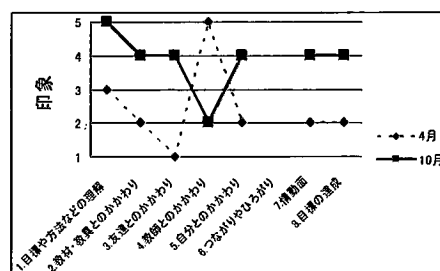


図2-5 Aさんの「学び」を見つめる指標の変容

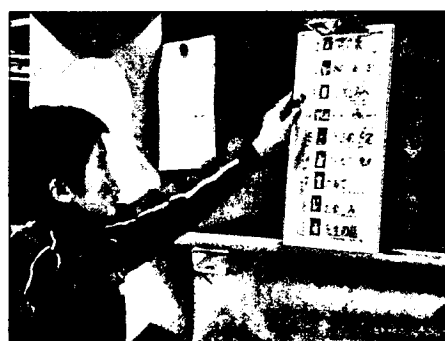


写真2-7 Aさん自身が操作する姿

IV 活用場面の様子

本実践においては、朝の会を各教科等の並行的活用場面と捉え取り組んできた。Aさんにとっては「声量の調節」が課題の一つであったが、自立活動で学習した「声のものさし」を朝の会でも活用し、適切な声の大きさを司会・進行ができるようになった。また、お楽しみ活動では、各グループの国語科の授業で「物語」や「絵話」を扱っている時期には紙芝居を選択肢の一つとして設定することによって、その時感じる心情等を共有できる楽しさを味わうことができるようにしたり、算数で計数や加法を学んでいるときには、点数を競うゲームを取り入れたりした。このように、各グループでそれぞれの児童が学んでいることを多様に取り入れることによって、各教科等で学んだことを生かせるようにするとともに、学級での仲間意識の向上につなげることができた。

V 成果と課題、本実践に取り組んだ感想

朝の会は、1年を通して毎日行われている学習活動である。その日々行われる学習活動を発展的あるいは各教科等の並行的活用場面として位置付ける際に、授業研究会で出された意見や児童一人一人の情報は授業を改善し続けていく上で大変有意義なものであった。これからも児童が一人で考え、判断し、表現・行動する姿を求めて工夫・改善していきたいと考える。

題材名「ながい、みじかい」

授業者：中島 絵理子 福元 康弘

対象：小学部Aグループ 男子1人 女子2人

実践期間：平成24年9月～11月

I 授業の立案

1 題材の全体目標

音声言語やシンボルマークを手掛かりにして長短二つのものを比較し、分類することができる。

2 指導計画（習得型と活用型の学習活動）

次	主な学習活動・内容	習得型・活用型	時数
一	1 「おおきい、ちいさい」に分ける。 (1) 大小二つのもの（2種類）に分ける。 (2) 大小を比較して、選択する。	【活用型】 昨年度の題材「おおきい、ちいさい」で学習したシンボルマークや音声言語、具体物のつながりを想起して活動することができるようにする。	1
二	2 「ながい、みじかい」に分ける。 (1) 長短二つのもの（1種類）に分ける。 (2) 長短二つのもの（2種類）に分ける。 (3) 半具体物による比較方法を知る。 (4) 半具体物による長短比較（二者比較）をする。	【習得型】 長短の音声言語やシンボルマークを知り、1種類のを長短に分けることができるようにする。 【活用型】 異なる種類において音声言語やシンボルマークと対応し、長短に分けることができるようにする。 【習得型】 半具体物に置き換えて考えることができるようにする。 【活用型】 置き換えられたものを比較することができるようにする。	16
三	3 いろいろな「ながい、みじかい」を知る。 (1) 身近なものの長さを知る。 (2) 身近なものの長短を比較（二者比較）し、長短に分ける。	【習得型】 身近なものにも長短があることに、気付くことができるようにする。 【活用型】 身近なものを長短に分けることができるようにする。	3

II 授業実施後の改善の経過（授業記録の一部を抜粋）

1 授業担当者で行った授業改善

目標、教えたこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
黒板に掲示した磁石の長短を比較することができる。	Bさんは、黒板だと見る範囲が広すぎて視点を移動することが難しく、教師の質問に答えることができなかった。 (10月16日)	A3サイズのホワイトボードに置き換え、比較する対象が、視界に入りやすいようにする。 (10月30日)	Bさんは、比較する対象をよく見比べ、「長い。」と言いながら長い方を選択することができた。 (10月30日)

2 授業研究会（参観者）を通して行った授業改善

（白玉教諭：10/25実施 算数科授業研究会「ながさをくらべよう」 及び 四ツ永教諭：11/2実施 算数科授業研究会「もののかず」における、体感できる活動を大切にすることを参考にした。）

目標、教えたこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
長短の紐列車に3人が入って移動することで、長短の量を体感することができる。	全員、列車に入って活動することはできていたが、移動することや、遊び方に気をとられてしまい、長短の体感をするのに、教材・教具とのかかわりが不十分であった。（10月10日）	量や数の学習における、体感の大切さに関する意見から、「長短のストローを使用してジュースを飲む」という長さを体感でき、移動を伴わない活動を設定する。（10月30日）	Aさんは、長短2種類のストローを比較して、長いストローを選んだ。しかし、長いストローだと飲みにくかったようで、「短いちょうだい。」と要求した。（11月5日）

3 授業研究会（授業者）を通して行った授業改善

目標、教えたこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
魚釣りゲームで釣った魚の数に応じて置き換えた磁石の長短を比較することができる。	置き換えた磁石を縦に置いたが、注目が少なく、比較することが難しい。（10月10日）	魚や磁石が縦に並べられているため、「高さ」と混同するのではないかと、その意見ももらった。そこで、横に並べて提示することにした。（10月16日）	全員、魚や磁石が貼られていく度に長くなっていく様子に注目するようになった。Cさんは、長くなる様子を見て、拍手をして喜んでた。（10月22日）

Ⅲ 授業と児童の変容

1 授業の変容

本グループの児童は昨年度、「おおきい、ちいさい」という題材での学習を通して、大小二つのものを比較することができるようになった。このような実態から、「おおきい、ちいさい」の学習の流れと同じ流れで本題材の学習活動を設定した。昨年度の学習の流れと同じであったことから、題材開始当初から全員の児童が学習方法を理解して課題に向かう姿が見られた。しかし、比較するものが増えると、長短比較が難しくなる姿が見られた。

そこで、授業担当者間や小学部の算数科担当者間で話し合ったり、授業研究会で意見をもらったりする中で、①様々なもので十分に二者比較を行う必要があること。その際、視点移動の難しさなどの特性を踏まえて教材・教具を工夫すること（教材・教具とのかかわり）、②長短を体感する活動を大切にすること（自分とのかかわり）、③魚釣りゲームの結果を友達同士で比較し合う活動ができるようにすること（友達とのかかわり）、といった改善点が挙げられた。これらを中心に改善したことで、図2-6で示すように授業全体が改善され、「やった!」、「できた。」という、児童の声が多く聞かれるようになり、本グループ全員の児童が本題材の個人目標を達成する姿が見られた。



写真2-8 長短の魚釣りゲームをする様子

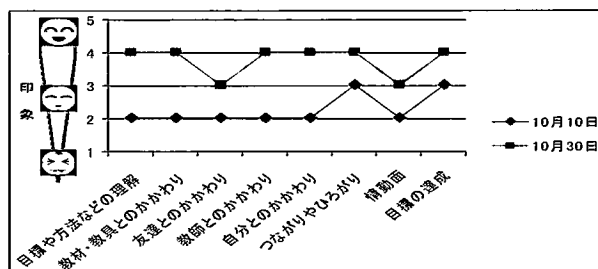
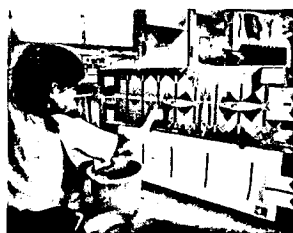


図2-6 「豊かな学びを見つめる指標」の変化(全体)

2 児童の変容

図2-7は、Bさんの大小と長短の学習における評価の推移である。大小に比べて、長短の目標達成が早いことから、長短の学習には大小概念の獲得が大切であることが確認された。

また、学級担任の協力を得て、朝課題で長短の課題に取り組んでもらったことも本題材の目標達成につながったと考えられる。始めは、教師の支援が必要であったようだが、繰り返し取り組んでいくうちに一人で取り組むことができるようになり、私に「できたよ。」とうれしそうに報告しに来ることもあった。Bさん自身ができる楽しさを味わい、自信をもち、自己効力感を感じていた様子が見られた。加えて、宿題として、家庭でも長短の課題に取り組んでもらったことも、影響していると考えられる。保護者からは、「自分の部屋で集中して宿題に取り組み、長短を正しく選択することができていた。長短の理解ができてきているようでうれしい。」との報告を受けた。

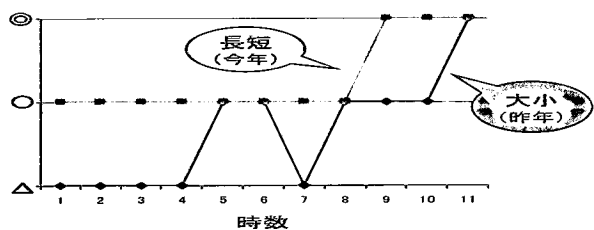


図2-7 評価（大小・長短の分類）の推移



写真2-9 宿題をするBさん

IV 活用場面の様子

図2-8のように、長短に関する概念を広く身に付けることができるように、算数科で使用している長短のシンボルカードを共有したり、長さを視覚的に提示したりすることで、児童が様々な場面で長短に触れるようにした。

国語科の学習では、声当てクイズ（長い声、短い声）で長短のシンボルカードを使用した際に、Cさんが、生き生きと「長い！短い！」と発言する姿が見られた。また、音楽科の学習では、長い声や短い声を使用した発声練習を行った。Aさんは、意識して長い声を発声することが難しかったが、長短のシンボルカードが提示されたことで、声の「長さ」を意識して発声することができるようになった。このように、様々な場面で取り組むことで、児童の長短に関する「学び」の広がりが確認された。

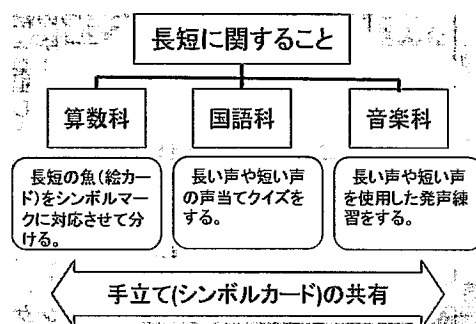


図2-8 本題材における並行的設定

V 成果と課題、本実践に取り組んだ感想等

本題材では、児童が長短を身に付ける姿が確認されたが、その背景として、昨年度の学習のつながりを踏まえたこと、教科等を横断し教師と連携して取り組んだこと、操作を伴う教材・教具の工夫をしたことが挙げられる。今後は、本グループの児童が関わり合いながら活動できるように、互いに問題を出し合う活動を取り入れるなどの工夫もしていきたい。

最後に、本グループの児童は全員、授業者が担任をしていない他の学級の児童であるが、教師間で情報交換しながら取り組む中で、多くの場面で児童の変容の報告を受けた。このことが、的確な実態把握につながり、教師が協働して児童の「学び」を支えることの楽しさを感じることができた。

題材名「ながさをくらべよう」

授業者：白玉 暢之 柳元 香菜美
 対象：小学部Bグループ 男子3人 女子2人
 実践期間：平成24年10月～12月

I 授業の立案

1 題材の全体目標

- (1) 直接比較で長短を比較することができる。
- (2) 長さを相対化し、「一番長い」、「一番短い」を表現することができる。
- (3) 長さをテープに写し取り、間接比較で長短を比較することができる。
- (4) 長さをタイルに置き換え、任意単位による比較で長短を比較することができる。

2 指導計画（習得型と活用型の学習活動）

次	主な学習活動・内容	習得型・活用型	時数
一	1 棒の長さを比べる。(直接比較) (1) 二者比較（一方の端をそろえ，他方の端を比べる。） (2) 三者の比較（長さの相対化， $A>B>C$ ） (3) 四者以上の比較（長さの系列化，「一番長い」，「一番短い」の導入） 各指導においては，棒状の物から板状の物，紐状の物などを段階的に取り扱う。また，素材や色でも，同色同種，異色同種，異色異種の物，具体物（鉛筆や箸，ストローなど）を段階的に取り扱う。	【習得型・活用型】 直接比較の方法を知り，様々な物の長さを比べる。	4
二	2 長さをテープに写し取り比べる。(間接比較) ○ テープで比べよう。 ア 紙に描かれた二つの絵の長さを比較する方法を考える。 イ 紙に描かれた二つの絵の長さをテープで写し取る。 ウ 直接比較で二つのテープの長さを比べる。 エ 走り幅跳びをして，距離をテープに写し取る。	【習得型】 間接比較による比較の方法を知る。	2
三	3 長さを任意単位で数値化し，比較する。(任意単位による比較) ○ マスを数えて比べよう。(タイルに置き換えよう。) ア 紙に描かれた二つの絵の長さを比較する方法を考える。 イ 紙の中にあるマスに気付く。 ウ マスにタイルを置いたり，数字を書いたりして長さを数字で表す。 エ タイルものさしを使って，数を数え，長短を比較する。 オ 数字の大小を比較し，長短を理解する。 カ かえるピョンピョンゲームで，長さをマスで測って比べる。 キ 物の長さを数値化する。【個別的な学習】	【習得型】 任意単位による比較の方法を知る。 【活用型】 任意単位による比較の方法を用いて，比べる。	4
四	4 テープやタイル，タイルものさしを使って，長さ比べをする。 (間接比較・任意単位による比較) (1) テープを使って，校内にある物の長さを比べる。 (例：滑り台とジャングルジム，ブランコとシーソー) (2) タイルやタイルものさしを使って，物の長さを数値化して比べる。 (例：鉛筆，消しゴム，筆箱)	【活用型】 間接比較や任意単位による比較の方法を使って長さを比べる。	2

II 授業実施後の具体的改善（授業記録の一部抜粋）

1 授業担当者で行った改善

目標，教えたこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
任意単位による比較（数値化）で長短を比較することができる。	Aさん，Cさん：プリント上のマスを数え数値化できたが，長短を答えることが難しい。 Bさん，Dさん：マスを数え間違える。	マスにタイルを置き，長さや数で捉えたり，自ら確認したりすることができるようにする。 長短のシンボルマークを貼ることで，タイルの数が多し＝長いが理解できるようにする。	Aさん，Cさん：マス上にタイルを並べ，長さを比較し，長い方に○を書いたり，長短の質問に適切に答えたりする。 Bさん，Dさん：タイルを数えて数字を書き，適切なシンボルマークを貼る。(11月15日，29日)

2 授業研究会（参観者）を通して行った改善

（柳元教諭：11/8実施 国語科授業研究会「えばなしをしよう」での友達との関わり場面を参考にした。）

目標、教えたこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
<p>集団場面で友達との関わりを生む活動を設定し、より豊かな学びを育む。</p>	<p>【かえるピョンピョンゲーム】 かえるのおもちゃを跳ばし、跳んだ距離を比較する。 Aさん、Cさん：友達の様子にそれほど興味が向かない。 Eさん：友達との競争に目が行きすぎる。</p> <p>(11月7日)</p>	<p>国語での話題の中で、課題の似た児童でグループを編成することで関わりが促進するという意見を参考に、グループを二つに分け、操作できる回数を増やす。勝敗を繰り返す中で、長さに着目できたことを称賛する。</p> <p>(11月29日)</p>	<p>グループ内で、比較する対象が明確になり、マス数を数えて、どちらが長いかを答えることができるようになってきた。Bさんの場合、マスに直線を引くことで長短比較を行うことができた。</p> <p>(12月12日)</p>

3 授業研究会（授業者）を通して行った改善

目標、教えたこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
<p>直接比較で、一方の端をそろえて、他方の端を比べるという方法を理解し、物の長さを比較することができる。</p>	<p>Bさん：棒状の物は、手に持ちトントンと端をそろえて比較できるが、板状の物を比較することができない。</p> <p>(10月16日)</p>	<p>Bさんの学習の様子から二者比較の充実が必要ではないかという意見があり、棒状の物を中心に、色や形、素材等を少しずつ変化させるようにした。</p> <p>(11月1日)</p>	<p>段階的に設定したことで、一つずつ丁寧に課題に取り組んでいた。不安そうな表情は見られず、シンボルカードや指さしで明確に伝える様子が見られた。</p> <p>(11月1日)</p>
<p>間接比較の必要性に気づき、その方法を知ることができる。</p>	<p>Bさん以外は、直接比較の方法や相対化も早い段階で理解できそうである。間接比較に気づくような導入方法を検討する必要がある。</p> <p>(10月16日)</p>	<p>児童の気づきを促すために、既知の方法では解決できない場面を設定し、児童自身が思考する時間が必要という意見を参考に、既知の方法（直接比較）を具体物を操作し確認した後に、紙に斜めに描かれた列車の長さを比較する場面を設定し、「どうやったら比べられるか。」を質問するようにした。</p> <p>(11月5日)</p>	<p>間接比較に気づく場面では、それぞれが直観的な比較で二者の異なるものを予想していた。その後、比較方法を問うと、しばらく考えた後「はさみで切り抜く」Eさんや、棒を当ててみるBさん、Cさんなど、それぞれが思考する様子が見られた。</p> <p>(11月5日)</p>

Ⅲ 授業と児童の変容

1 授業の変容

授業開始当初、Bさん以外は、直接比較の方法について、再確認したり、系列化することを目標に取り組んだりした。3時間目の授業においては、4人の児童がほぼねらいを達成していると評価し、Bさんの実態と4人の実態を授業の中でどう反映させていくかが大きな課題となった。



写真2-10 長短の予想の場面

そこで、Bさんにおいては、集団場面では、友達をモデルとして学ぶ場面として捉え、直接比較の発問を中心に行ったり、個別的な学習の中で具体物を用いての直接比較の課題に十分に取り組んだりすることができるようにした。

また、間接比較や任意単位による比較に取り組む際に、予想したり考えたりする場面（写真2-10）や結果を確認する場面を設定し、自分の考えと結果の正誤を自ら判断することで、児童たちの「できた、分かった。」という自己効力感がより高まるようにした。実際の活動においては、DさんやEさんが真剣に考える表情や自分の考えを手元にあるテープやはさみを使って伝えようとする姿、Bさんが手元にある棒で試行錯誤する姿が見られた。

これらの改善等を通して、個々のペースに合わせて、直接比較から任意単位による比較までを取り扱い、児童が教材・教具に主体的に関わりながら、比較方法について考えたり、習熟していったりする姿が見られた。

2 児童の変容

ここでは、Bさんの変容と学びについて考えたい。Bさんは、算数学習に対する関心も高く、直観的な比較で二者の物の長さを比較することができる。しかし、複数の物の長さを比較することや長さを相対化してとらえることは、まだできていなかった。学習当初は、集団場面で二者以上の物を直観的に比較し、不安そうな表情や一人だけ誤答してしまい、「しまった。」という表情も多く見られていた。



写真2-11 二者の長短を
タイルで比較するBさん

そこで、集団場面において前時までの姿からBさんが確実にできることを見極め、確実にできることから段階的に学習を組み立てたり、全員が予想する場面、全員で結果を確認する場面を設定したりした。確実にできることを支えに、友達の様子を真剣に見て、学ぼうとする表情が見られるようになった。また、予想を立てることで、「失敗した。」という意識より、正答の導き出し方に目が向き、生き生きとした表情で学習に取り組む姿が見られた。

また、個別的な学習の場面では、具体物（同色同形の棒状から異色異形の板）を用いての二者比較を中心に取り組み、シンボルカードで長短を表現した後、身振りも合わせて言語化する活動を丁寧に行った。学習を進めるに連れ、自信をもって答える姿も多くなり、異種異形の3種の物でも長短を比較することができるようになってきた。

その後の任意単位による比較のゲームとして設定した「かえるピョンピョンゲーム」では、他児とペアになり、どちらが遠くまで跳ばしたのかをタイルや直線、数字で表すことで、うれしそうな表情でどちらが長いかを教師に伝える姿が見られた（写真2-11）。

IV 活用場面の様子

本グループのDさんの個別の指導計画「年間を通して身に付けさせたいこと」として「コミュニケーション手段の拡充（音声・文字・絵カード等）」が挙げられている。その並行的設定として、本題材では、「具体物を操作して自分の考えを他者に伝える、伝わる良さを味わうこと」とした。



写真2-12 自分の考えを
タイルで説明するDさん

具体的には、発表場面において、自分のできたことを具体物の操作で再現することで友達に伝える場面を設定し、Dさん自身が次々と問題を解いていく等、学習内容を理解したと思われた時には、自ら挙手し、自信満々の顔で、できたことを発表する姿が見られた。

また、間接比較や任意単位による比較の導入場面でも、まず、どうやったら比べられるかを問い掛け、次にヒントとなる教材（テープや棒、タイル）を提示するようにした。そこでは、問い掛けに答えようと考えたり、教材を用いて自分の考えを説明しようとしたりするDさんの姿が見られた。特に、任意単位による比較の場面では、教材の提示を見て、「わかった。」と元気よく手を挙げ、タイルを手に取り、自信満々な表情でマスに並べる姿が見られた（写真2-12）。

Dさんは、発音の不明瞭さ等もあり、言語のみでは周囲に伝わりづらいことが多い。本題材の中で、一つのテーマ（どうやったら比べられるか。）や具体物を操作して説明することで、周囲から称賛を受け、他者に伝える・伝わる良さを味わうことができたのではないかと考える。

V 成果と課題、本実践に取り組んだ感想等

本実践は、授業研究会を参考にしたり、日々授業や子どもの姿について語り合ったりしながら、子どもの思考の流れに沿った学習活動や予想と結果など、様々な改善に取り組んだ。その結果、本グループの児童たちの具体物を操作しながら長短を比較し、生き生きと学ぶ姿が見られた。本実践での経験で得たものは、授業者自身の貴重な財産になった。今後も、様々な方の御意見・御助言を参考にしながら、目の前の子どもの笑顔を思い描き、日々の授業改善に取り組んでいきたい。

題材名「ひらがなをよもう，かこう」

授業者：柳元 香菜美 白土 暢之

対象：小学部Bグループ 男子3人 女子2人

実践期間：平成24年7月～10月

I 授業の立案

1 題材の全体目標

- (1) 五十音表から単語の構成に必要な文字を選んだり，元に戻したりすることを通して，文字を見分けることができるようにする。
- (2) 絵カードを読み取り，文字チップで構成することを通して，音と文字を一致させたり，正しく構成したりすることができるようにする。

2 指導計画(習得型と活用型の学習活動)

次	主な学習活動・内容	習得型・活用型	時数
一	1 体の部位の名称(2文字まで)を読んだり，書いたりする。 (1) 人の絵を見て，部位の名称を答える。 (2) 単語カードと体の部位を合わせる。 (3) 体の部位を平仮名で書く。 (4) 平仮名(清音や濁音，半濁音，撥音，拗音)の単語と絵を線で結ぶ。	【活用，習得型】 絵を見て名称を答え，単語カードを一致させたり，書いたりする流れの学習活動を設定し，次時からの学習の手続きを経験できるようにする。	2
二	2 絵カード等が示すものを文字チップで構成する。 (1) 絵カード等を選ぶ。 (2) 文字カードを選ぶ。(DさんとEさん) (3) 文字チップで名称等を構成する。 (4) 文字チップで五十音表に戻す。 3 プリント学習を行う。(AさんとBさん，Cさん) ○ 個別のプリントを解く。	【習得型】 グループや個人の実態に応じて，単語の文字数を変えたり，濁音を含む単語を取り扱ったりするようにする。AさんとBさん，Cさんには，個別のプリントを準備し，五十音表の理解や字形の見分けなどへの理解を深めることができるようにする。	13
三	4 かるた遊びをする。 (1) 遊び方を知る。 (2) 実際に遊ぶ。 (3) ルールを変えて遊ぶ。	【習得，活用型】 二次で習得した単語を基に，かるた遊びを設定する。二次で学習したことを再度，学ぶことができるとともに，できるようになった自分を実感できるようにする。	3

II 授業実施後の改善の経過（授業記録の一部を抜粋）

1 授業担当者で行った改善

目標、教えたいこと	児童の様子	具体的改善	改善後の様子
語頭が「か」行の文字の単語を構成したり、正しく読んだりすることができ	濁音を含む単語の構成を目標にしていたEさんが、「きつね」を「ねきつ」と構成した。また、文字の見分けを目標にしていたCさんが正しく構成できた。 (7月3日)	Eさんの目標を清音の構成に変更する。Cさんの目標を濁音を含む単語の構成に変更する。目標の変更に伴い、グループの入れ替えを行う。 (7月9日)	Eさんは、3文字までの単語であれば教師の発声を聞いて構成することができるようになってきた。Cさんは、濁音を文字カードや友達の様子を見ながら構成することができるようになってきた。 (7月11日)

2 授業研究会(参観者)を通して行った改善

(中島教諭：5/31実施 算数科授業研究会「なかまあつめをしよう」における本時の目標の明確化の意見を参考にした。)

目標、教えたいこと	児童の様子	具体的改善	改善後の様子
語頭が「な」行の文字の単語を正しく構成したり、正しく読んだりすることができる。	語頭が「な」行の文字の単語を構成する際に、「な」行に注目できておらず、五十音表から文字を選ぶのに時間が掛かった。 (7月13日)	算数科の授業研究会で、目標の明確化が検討されたことを受け、本授業でも本時で取り扱う行を意識できるよう、五十音表に枠を付ける。 (9月3日)	枠があることで語頭の文字を選ぶことがスムーズになった。語尾や真ん中から単語を構成していた児童が、語頭から構成することが増えた。 (9月6日)

3 授業研究会(授業者)を通して行った改善

目標、教えたいこと	児童の様子	具体的改善	改善後の様子
語頭が「あ」行の文字の単語を構成したり、正しく読んだりすることができ	友達の顔が机上の物で隠れて、答え合わせがしにくい。 (6月28日)	「机の配置を変えて、机上を整理できるようにしたらどうか。」との意見をもらった。そこで、かごを一人にひとつずつ準備し、机上を整理できるようにした。(6月29日)	ホワイトボードを互いに見せて、「違うよ。」や「これだよ。」などに教え合う姿が見られた。 (7月3日)

III 授業と児童の変容

1 授業の変容

単語を構成する学習で作成した五十音表は、指定された行を探し出すことに時間が掛かり、目標である単語の構成に取り組む時間が少なくなることがあった。そこで、五十音表を改良し、指定された行に注目できるように枠を設けたところ、単語を構成する課題に数多く取り組むことが

できるようになった（写真2-13）。

また、構成した単語が正解かどうかの確認を、教師ではなく子ども同士で行うようにしたことで、これまで以上に意欲的に取り組み、互いに学び合う姿も見られるようになった。

このような改善を積み重ねることで、当初設定していた目標を達成する子どもの姿も見られ、更に高い目標に変更することもあった。

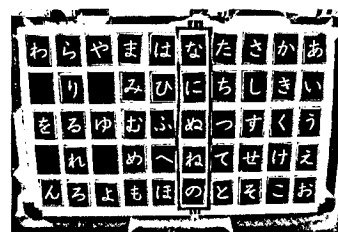


写真2-13 改善後の五十音表

2 児童の変容

Dさんは、会話を通しての他者とのやりとりを好む一方、発音の不明瞭さや音節分解の難しさから、言いたいことが相手に伝わりにくいことがあった。また、手本の文字カードがあっても「あり」を「おり」や「めり」と構成することがあり、複数の文字に注意を向けることに課題が見られた。また、間違うことに抵抗があり、教師から指摘されると「もういい。」と言って学習に取り組まないこともあった。そこで、単語を構成する際には、教師の発音や文字カードだけでなく、トーキーペンも使用することにした（写真2-14）。

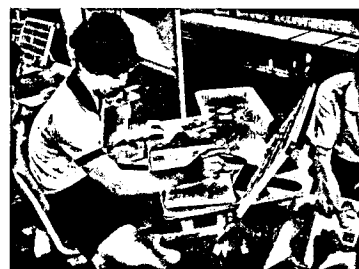


写真2-14 トーキーペンを
使用するDさん

トーキーペンは、ペン先をシールに当てるとあらかじめ録音していた音声再生されるものである。シールを五十音表の文字チップに貼り、文字の音も音声で確認しながら単語を構成できるようにした。その結果、自分で文字チップを選んだ後に、「これかな。」とトーキーペンで音を確認してから構成する姿が見られた。構成した単語はトーキーペンを使って一緒に読むようにしたところ、一文字一音を意識して読む姿が多く見られるようになった。また、音を自分で確認して訂正したり、教師から称賛されたりすることで意欲的に取り組むようになった。学校で取り組んだ単語の構成課題を宿題として出したところ、家庭でも楽しく取り組むことができたとの報告があった。

※ トーキーペンは 瀬上印刷株式会社（鹿児島市）から販売されている。

IV 活用場面の様子

本授業でDさんが使用したトーキーペンを学級の朝の会でも使用することにした。これまで、Dさんは発音の不明瞭さ等から友達に言ったことが伝わらず、司会に苦戦する様子が見られた。しかし、トーキーペンを使用することで、Dさんの言いたいことが伝わりやすくなり、Dさんの指示に応じる友達の姿が多く見られるようになった。友達の様子を見てDさんは司会の声が大きくなる等、意欲的に取り組むようになった。また、トーキーペンだけで司会をするのではなく、トーキーペンに合わせて自分で一文字ずつ発音しようとするDさんの姿も見られた。

V 成果と課題、本実践に取り組んだ感想等

本実践では、授業改善を行い、個人の目標達成に少しずつ近づけることができた。今後は、朝の個別学習や宿題などの授業以外の場面でも取り組み、学習の定着を図ることが重要であると考えられる。保護者とも連携し、学びをより確実なものとしていきたい。

また、本実践中、児童が「平仮名！」と言って、国語を楽しみにする姿が見られた。これからは児童が「できた！」や「わかった！」、「やってみたい！」と思える授業づくりをしていきたい。

小学部 自立活動

活動名「みんなでたのしくかつどうしよう」

授業者：有田 成志 福元 康弘

対象：小学部抽出グループ 男子2人 女子2人

実践期間：平成24年9月～12月

I 授業の立案

1 活動の全体目標

- (1) ルールのある遊びに楽しく参加することができる。
- (2) 自分の気持ちや他者の気持ちに気付くことができる。
- (3) 自分の気持ちを伝えたり，調整したりすることができる。

2 指導計画（習得型と活用型の学習活動）

次	主な学習活動・内容	習得型・活用型	時数
一	1 活動内容について知る。	【習得型】 活動の進め方や，ルールを知る。 いらいらしたときの対処方法を決める。	1
二	2 活動の手順に合わせて活動する。	【習得型】 活動の一連の流れを実際に行うことで理解する。	2
三	3 さいころゲームをする。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> (1) 目標とルールを確認する。 (2) みんなで行うゲームが書かれたさいころを順番に振る。 (3) そのゲームを一緒にする。 (4) 一緒にできたらカードをもらう。 (5) 目標に対する振り返りをする。 (6) 次の目標を設定する。 </div> ※ その都度まとめを行う。	【習得型・活用型】 うまくできたときの気持ちを伝える方法を知る→実践しようとする。 いらいらしたときの行動を振り返る→どうしたらよいか考え，実践する。 友達の気持ちを知り，どのように行動したらよいかを考えたり，実践したりする。 自分の頑張ることを決めたり振り返ったりする。 自分の頑張ることを意識して活動する。	7

※ この活動を1期として，次の2期へとつなげていく。

II 授業実施後の改善の経過（授業記録の一部を抜粋）

1 授業担当者で行った改善

目標，教えたこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
みんなでルールを守って遊ぶことができたら，楽しいということが分かる。	みんなで遊ぶことよりも，「先にやりたい。」，「誰としたい。」といったことが優先されて，活動に入ることができない。 (9月18日)	ルールを掲示して確認できるようにするとともに，順番を最初に示すようにした。ノートで振り返りを行うようにした。 (9月26日)	Aさんが，ルールと順番を確認して，活動に参加することができた。カードをもらったときに，「ありがとう。」と言うことができた。 (9月26日)

2 授業研究会（参観者）を通して行った改善

（中島教諭：10/11実施 算数科授業研究会「長い、短い」の学びの機会に関する意見を参考にした。）

目標、教えたこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
みんなで一緒に活動できないときに、自分たちで何らかの方法をとることができる。	自分の気持ちが優先されて活動に参加できない友達に対して、参加を促すよりも、自分たちだけでゲームを進めようとする。	算数科の授業研究会で、活動の中に思考する場面が大切という意見を参考に、みんなでどうしたらいいか考え実践する機会を設けた。（10月24日）	Bさんは、活動に参加しないCさんに優しく声を掛けたり、気持ちが切り替わるように言葉掛かけを工夫したりする姿が見られた。（10月24日）

3 授業研究会（授業者）を通して行った改善

目標、教えたこと	児童の様子	具体的改善策	改善後の様子
友達の気持ちに気付いて、自分の気持ちを調整することができる。	自分の気持ちを調整しながら、友達へ対応しようとするが、友達への意識が低く教師を見ながら友達へ言葉を掛けている。	活動の様子をVTRに撮影し、導入時に確認することで友達への意識を高めることができるようにする。	2期で実践を予定している。

Ⅲ 授業と児童の変容

1 授業の変容

小学部では2学期から自立活動の時間における指導の形態を見直し、個別の指導計画を基に各学級で一人一人の課題に応じた学習する形態と、課題別に必要があればグループを構成して学習する形態とに分けて指導を行ってきた。その中で本グループは、二者択一的な思考や衝動的な思考、肯定部分での自己理解の弱さ（これはできる）、他者の心情理解の弱さ等が課題として挙がっている児童で構成されている。したがって授業開始時に大事にしたい

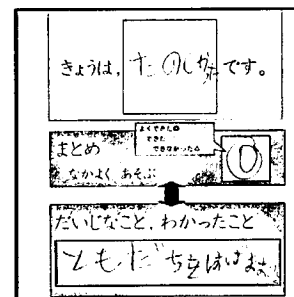


写真2-15 目標と頑張りの確認

点としては、①友達と協力して行う学習内容の設定と友達と一緒に楽しむ経験の積み重ね（人、自分とのかかわり）、②自分や友達の思いにできるだけ多く触れることのできる学習内容と手立の準備（教材・教具、人、自分とのかかわり）、③気持ちの揺さぶられる場面でいかに調整するかを学ぶことのできる手立て（自分とのかかわり）の3点であった。しかしながら、自分の思いが優先されてしまったり、自分の順番以外で意欲が低下してしまったりする姿が見られ、授業担当者間でその原因を分析する中で、改善策として、①ルールと順番を事前に提示すること（教材・教具とのかかわり）、②目標を確認し視覚的に確認しながら評価を行う活動（自分とのかかわり）、③全員の頑張ることを板書することで友達のよさに気付くことができるように工夫すること（人とかかわり）、④気持ちが揺さぶられる場面で話し合う時間を設けること（人、自分とのかかわり）をより具体的に設定することが挙げられた。この点を中心に改善を進めていった結果、10月には、自信をもって友達と一緒に活動をしたり、友達の様子に気付いて遊びに誘ったりする姿が見られるようになった。

2 児童の変容

Bさんは、みんなで協力して活動すると楽しいということが分かってきたのか、自分の順番でゲームに参加できないCさんやDさんに対して「せっかくなんだから楽しみましょう。」と優しく言葉を掛けたり、「どうして怒っているの。」と友達の気持ちを確認しようとしたりする姿が見られるようになった（人とのかかわり）。また、自分の頑張ったことを振り返る際に、うまくできたことを自分から伝え、次の時間に自分が頑張ることを自立活動のファイルを確認しながら設定することができるようになった（教材・教具、自分とのかかわり）。また、Dさんは、自分の好きなカードを友達が取ったときにいらいらして泣いてしまう場面があるが、怒ったときの対処方法を実践しようとしたり、いらいらした感情を自分で調整しようとしたりする場面が見られるようになり、活動に戻るまでに要する時間が短くなってきた（教材・教具、自分とのかかわり）。



資料2-1 自活ファイル

IV 活用場面の様子

Aさんの個別の指導計画には、教師や保護者、本人の願いとして、「ルールのある遊びの中で感情のコントロールをしながら楽しむことができる。」ということが挙げられていた。そこで、上述したような自立活動での学習を基に、算数科の中でも教科のねらいを達成することができるゲームを設定し、学習を進めていくことにした。

算数科におけるAさんは、取組当初、ゲームの内容よりも「誰とするのか。」「勝ちたい。」という点に意識が強く向いていたため、算数に対する興味・関心は高いものの算数のねらいを達成できない場面も多く見られた。しかしながら、自立活動で取り組んでできるようになったこと（みんなとする、いらいらしたときの対処方法など）を算数の授業でも事前に示すことで、ゲームを楽しんで取り組みながら算数のねらいに迫る学習を進めることができるようになった。また、自立活動で活動の結果として使用してきたカードと関連付けて、算数の振り返りでシールを貼るようになったところ、自分の学習に向かう姿勢を積極的に評価する姿が見られるようになった。

このように、「みんなで取り組むことは楽しい。」という経験をすることと、自立活動での学習との関連性を意識して取り組むことで、様々な場面で力を発揮するAさんの姿が見られるようになった。



写真2-16 友達と一緒に考える

V 成果と課題、本実践に取り組んだ感想等

自立活動の時間における指導は、個の課題に直接アプローチすることのできる指導の形態である。教科等の特性は異なるところもあるが、一つの授業の形態を取り上げ授業改善を行うことは、他の指導場面での意識化及び手立て等の共有につながるということ、そして何より児童の学びをあらゆる場面ではぐくむことにつながるということを実感した。本授業実践は、児童の内面にアプローチするもので、授業改善を行っても、毎回新たな課題が発見されるのも確かである。その課題について一人一人が向き合えるような活動設定、児童自身が課題を解決できるような手立ての工夫、次につながる活動の振り返りの充実の3点を中心に、今後も「生きた」授業を行っていきたい。