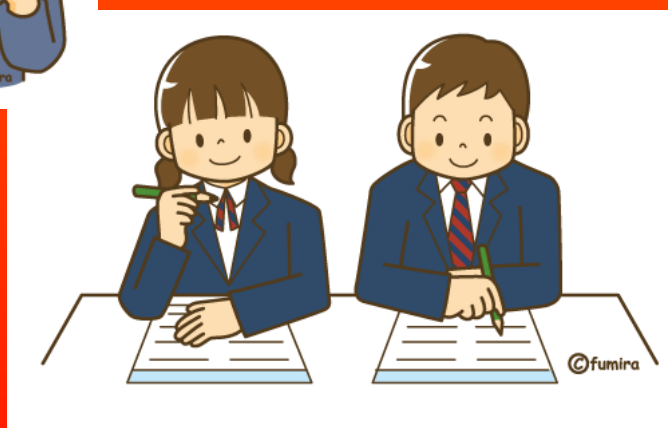
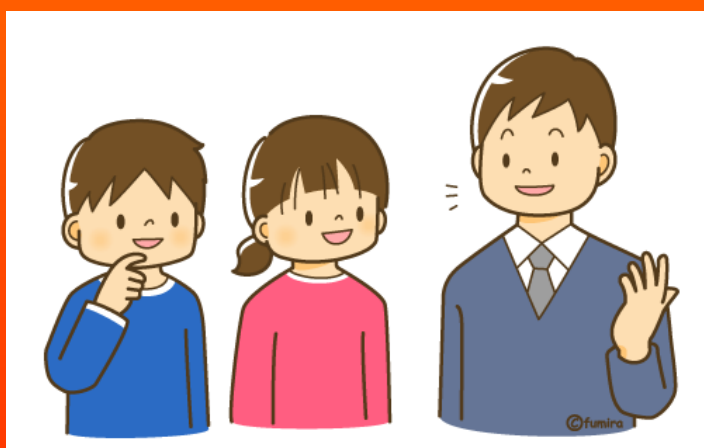


通常の学級における

特別支援教育の観点を取り入れた授業づくり

— アセスメントシート分析パッケージの活用 —



平成29年2月
岡山県総合教育センター

目次

*はじめに	・・・ 1
*ブックレットの活用に当たって	・・・ 1
【手順編】	・・・ 2
1 分析パッケージの概要	・・・ 3
2 分析パッケージの活用手順	・・・ 5
3 「学級集団・個を理解する手順」	・・・ 6
〈手順①〉「学級集団理解シート」を見る—その前に—	・・・ 6
〈手順②〉学級集団を理解する	・・・ 7
〈手順③〉個を理解する	・・・ 12
〈手順④〉学校全体での共通理解	・・・ 14
【実践編Ⅰ】	・・・ 15
1 小学校実践例（小学校第6学年算数科「図形の拡大と縮小」）	・・・ 16
(1) 単元の概要	・・・ 16
(2) 実態を把握する（学級集団）	・・・ 17
(3) 実態を把握する（個）	・・・ 18
(4) 実態を把握する（単元に関して）	・・・ 20
(5) 授業における指導・支援を考える	・・・ 21
(6) 授業実践	・・・ 22
(7) 実践を振り返って	・・・ 24
【実践編Ⅱ】	・・・ 26
2 中学校実践例（学校全体で生徒の実態、指導・支援を共通理解する）	・・・ 27
(1) 生徒の実態から授業を考える	・・・ 27
(2) 実態把握から指導・支援を考える	・・・ 28
・方法1 行動観察による実態把握	・・・ 28
・方法2 分析パッケージによる実態把握	・・・ 29
(3) 学校全体で共通理解をする	・・・ 37
(4) 授業実践	・・・ 38
(5) 実践を振り返って	・・・ 43
*おわりに	・・・ 45
*参考文献	・・・ 45

— はじめに —

通常の学級において、特別支援教育の観点を取り入れた授業づくりが行われるようになって数年が経ちます。平成27年には岡山県教育庁特別支援教育課から「通常学級の特別支援教育ガイド」が示され、学校現場においても、例えば、教室の前面をすっきりさせたり、視覚的な支援が取り入れられたりするなど、様々な工夫がなされてきていることを感じます。

ただ、ややもすれば方法だけが一人歩きしてしまい、支援等が児童生徒の実態と合致しているかどうかの吟味が十分になされぬまま、授業が進められている状況も見受けられるようです。

そこで、岡山県総合教育センターでは、「小・中学校の通常の学級における特別支援教育の観点を取り入れた授業づくりに関する研究Ⅰ・Ⅱ」（平成22・24年度）において、児童生徒の実態を、学級集団及び個の学習に関わる認知機能等から把握するための八つの観点で構成されたアセスメントシートを開発し、実態把握に基づいた授業づくりの重要性を示してきました。アセスメントシートは、これまでに県内外の多くの小・中学校から問い合わせがあり、実態把握ツールとして個別の配慮や授業改善等に活用されてきています。

さらに、平成27年度の研究では、アセスメントシートをより有効に活用できるようにするために、アセスメントシートの結果から、学級集団及び個の学習上の困難とそれに対応した指導・支援の方法を提供できるように改善したアセスメントシート分析パッケージ（以下、「分析パッケージ」という。）を開発しました。

今回刊行するこのブックレットでは、アセスメントシートの結果を分析する手順や、小学校、中学校の授業実践例を掲載することを通して、通常の学級で、実態把握に基づいた授業づくりを進めていく一助になればと考えています。このブックレットが児童生徒の学びに向かう意欲や喜びを支えることができれば幸いです。

— ブックレットの活用に当たって —

このブックレットは、特別支援教育の観点を取り入れた授業づくりを行う際に、分析パッケージを活用した実態把握の手順について解説した「手順編」と、実態把握に基づいた指導・支援の実例を紹介した「実践編」で構成されています。

「手順編」では、アセスメントシートの概要と分析パッケージの活用手順を示し、アセスメントシートの結果と教師の行動観察等を照合した総合的な実態把握について解説しています。

「実践編」では、小学校、中学校における分析パッケージを活用した、特別支援教育の観点を取り入れた授業実践を通して見られた児童生徒・教師の変容を紹介しています。自分の所属する校種はもちろん、他校種の実践も御覧いただくと参考になると思います。

- ・本ブックレットの内容を更に理解いただくために、研究紀要第9号（平成28年2月）も御覧ください。岡山県総合教育センターWebページからダウンロードできます。
<http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/chousa/kiyou/h27/15-05.pdf>

【 手順編 】

1 分析パッケージの概要



アセスメントシートとは、どんなものですか？

アセスメントシートは、学級集団の学習に関わる様々な能力の全体的な特徴を把握し、それに応じた指導・支援を導き出す一助にすることができるシートです。学習につまずくおそれのある児童生徒を事前に予見し、予防的に関与することができます。



具体的には、どんな力を測ることができるのですか？

問題は全部で8問あり、次のような力を測定することができます。



問題①「ことばを見つけよう」 **視覚的な言語理解**

→語を視覚的なまとまりとして素早く認識できる力

問題②「書き写そう」 **視 写**

→文章を見て書き写す力・特殊音節を表記する力

問題③「見た数を答えよう」 **視覚的短期記憶**

→見た内容を少しの間記憶しておく力

問題④「説明を聞いて答えよう」 **聴覚的な言語理解**

→聞いた内容を理解し記憶しておいて、必要とされる情報を取り出す力

問題⑤「何の絵でしょう」 **状況理解・他者理解**

→（絵にかかれた）場の状況を理解する力

問題⑥「形を写そう」 **図形の認知**

→平面又は立体図形を見て、その構成を理解し、かき写す力

問題⑦「ひらがなを見つけよう」 **注意力・集中力の持続**

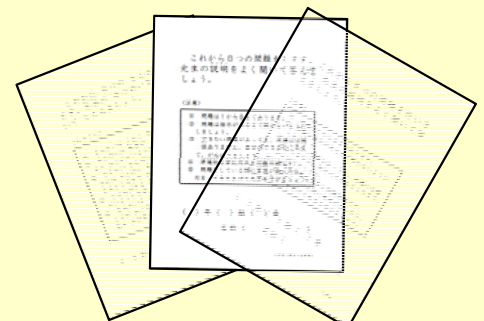
→注意を持続し、指定された視覚的な情報の中から、必要とされる情報を選択する力

問題⑧「聞いた数を答えよう」 **聴覚的短期記憶**

→聞いた内容を少しの間記憶しておく力

アセスメントシートは、小学校第1～3学年用、小学校第4～6学年用、中学校用の3種類あります。

1単位時間で一斉に実施することができます。



アセスメントシート



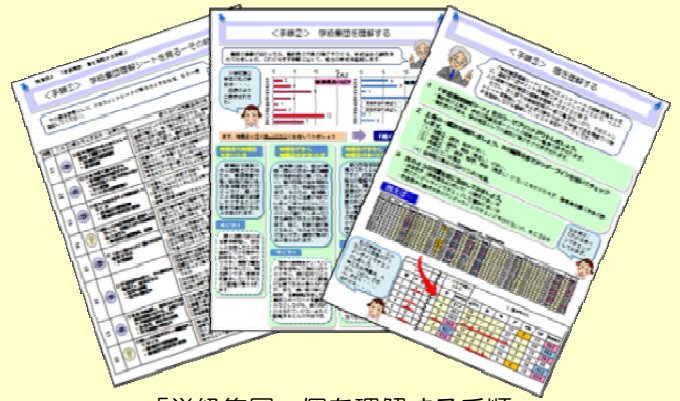
分析パッケージを使えば、どんなことができるのですか？

分析パッケージに入っている「学級集団・個を理解する手順」や「個別理解シート」を使えば、アセスメントシートの結果から、教師が独力で学級集団や児童生徒一人一人の学習上の困難さを把握し、それに対応した指導・支援の方法を導き出すことができます。



「学級集団・個を理解する手順」

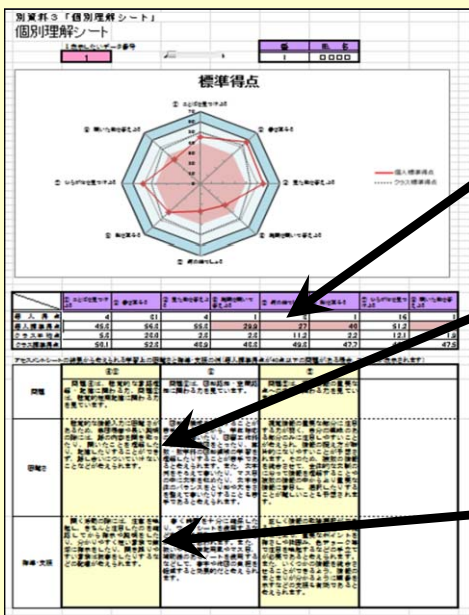
「学級集団・個を理解する手順」に沿って、学級集団や児童生徒一人一人の特徴を把握することで、指導・支援を導き出すことができます。



「学級集団・個を理解する手順」

「個別理解シート」

個人標準得点が40以下の問題があった場合、推測される学習上の困難さとそれに対応する指導・支援の内容が「個別理解シート」のコメント欄に自動表示されます。



「個別理解シート」

左図の児童は、問題④と⑧の個人標準得点が40以下で、配慮を要するという意味の赤色表示がなされています。

問題④と⑧の問題を関連付けて推測される学習上の困難さが記述されています。

記述内容：「聴覚的な情報入力に困難があるため、集団場面や長い説明の際には、話の内容を聞き取れていなかったり、聞いたことを理解したり、記憶したりすることができず、話合についていけなかったりすることなどが予想されます」

推測される学習上の困難さに対応する指導・支援の例が記述されています。

記述内容：「聞く活動の際には、注意を喚起し、きちんと注目したのを確認してから指示や説明をしたり、分かりやすい言葉で簡潔に指示をしたり、聞き誤りやすい言葉は板書をしたりするなどの配慮が有効であると考えられます」



このアセスメントシートにより、発達障害のある児童生徒かどうか見当がつくのですか？

いいえ。このアセスメントシートは、決して、児童生徒の発達障害の「ある・なし」について判断し、ラベリングするものではありません。アセスメントシートから得られた情報を基に、児童生徒の実態を総合的に把握することで、より適切な指導・支援を導き出すことができます。それでは、次に分析パッケージの活用手順を見ていきましょう。



2 分析パッケージの活用手順

- 1 「アセスメントシートの概要」に目を通して、問題や測定しようとする力について確認します。
- 2 「実施マニュアル」と「音声CD等」を利用して、アセスメントシートを実施します。
- 3 「解答例」を参考にして採点し、結果を「学級集団理解シート」に入力します。
- 4 「学級集団理解シート」の結果を理解します。
 - 6～14ページに掲載している「学級集団・個を理解する手順」に沿って、確認すべきポイントを事前にチェックしたり、例示された二つの観点の関連性から自分の学級の様子を選択したりすることによって、学級集団や児童生徒一人一人の特徴を把握します。

「学級集団理解シート」



「学級集団理解シート」は、A3用紙にカラー印刷をすると、見やすくなります。

- 5 改めて、学級全体や個人をよく観察して、総合的に実態を把握します。
 - アセスメントシート以外にも、テストの成績など、他のアセスメント情報も加味します。そして、困難さの背景も考えながら観察を続け、詳細に実態を把握してください。
- 6 学級集団や個の実態に合った指導・支援を導き出します。
 - 様々な困難さが見えてきたら、背景にある要因に応じて配慮や手だてを考えます。「個別理解シート」のコメント欄の内容や、参考資料のフォルダ内にある「手だてのポイント一覧や具体例」も参考にしてください。
- 7 実践したら、振り返って改善します。
 - 指導・支援の効果が見られない場合は、再度、実態に応じた指導・支援を導き出します。

★ 分析パッケージ (CD-ROM) に入っているもの

- ①はじめに
- ②アセスメントシート
- ③実施マニュアル
- ④解答例
- ⑤学級集団理解シート
- ⑥参考資料

それでは、「学級集団・個を理解する手順」の内容を見ていきましょう。



3 「学級集団・個を理解する手順」

<手順①> 「学級集団理解シート」を見る—その前に—

次の表を参考にして、アセスメントシートの問題で測ろうとする力をもう一度確認します。



問題	入力	○測ろうとする力・必要な力	考えられる児童生徒の姿 (例)
①		<ul style="list-style-type: none"> ○語を視覚的なまとまりとして素早く認識できる力 ・視覚的な言語理解 ・言語知識 	<ul style="list-style-type: none"> ○一定のスピードで文字列を読みながら、意味を理解することが難しい ○音読が難しく、拾い読みになることがある ○文中の文字や語句・行を抜かしたり、繰り返し読んだりする ○初めて出てきた語や、普段あまり使わない語などを読み間違えることがある ○教科書や資料等から素早く情報を読み取ることが難しい
②		<ul style="list-style-type: none"> ○文章を見て書き写す力 ・特殊音節を表記する力 (小学校第1～第3学年のみ) ・文の記憶 (ことばの短期記憶) 	<ul style="list-style-type: none"> ○板書をノートに転記する際に時間がかかったり、正確にできなかったりする ○読みづらい字を書くことがある ○句読点を抜いたり、正しく書けなかったりすることがある ○字をととても丁寧に書くために時間がかかる ○手先をコントロールすることが苦手である
③		<ul style="list-style-type: none"> ○見た内容を少しの間記憶しておく力 ・視覚的短期記憶 ・視覚的な数系列の記憶 	<ul style="list-style-type: none"> ○板書をノートに転記する際に、黒板を何度も見るので、時間がかかったり、正確にできなかったりする ○様々な標示やシンボルなどを見て覚えて行動したり、作業したりすることが苦手である ○簡単な計算を暗算ですることが苦手である
④		<ul style="list-style-type: none"> ○聞いた内容を理解し記憶しておいて、必要とされる情報を取り出す力 ・聴覚的な言語理解、記憶 	<ul style="list-style-type: none"> ○複雑な音声情報の理解が難しい ○「知った」を「行った」などと聞き間違えることがある ○言われたことが聞き取れないことがある ○話し合う活動の際に、流れが理解できず、ついていけないことがある
⑤		<ul style="list-style-type: none"> ○(絵にかかれた)場の状況を理解する力 ・状況理解 ・他者理解 	<ul style="list-style-type: none"> ○注目すべき写真資料、地図などの視覚情報に着目できず、自分の興味のある部分のみに注目してしまうことがある ○他の児童生徒があまり興味を示さない事物に興味をもつことがある ○ある行動や考えに強くこだわることがある ○友達とのコミュニケーションが上手にできないことがある
⑥		<ul style="list-style-type: none"> ○平面図形を見て、その構成を理解し、かき写す力 ・図形の認知 ・図形の構成力 	<ul style="list-style-type: none"> ○図形の構成を理解するのが苦手である ○学年相応の図形をかくことが難しい ○図画工作科や美術科などで構図をとることが苦手である ○字がまっすぐ書けなかったり、マス目の中に上手に収めたりすることが苦手である ○文字自体のバランスをとることが苦手である ○字の形や大きさを整えるのが苦手である ○独特の筆順で書いたり、漢字の細かい部分を書き間違えたりする
⑦		<ul style="list-style-type: none"> ○注意を持続し、指定された視覚的情報の中から、必要とされる情報を選択する力 ・注意力、集中力の持続 ・特定刺激の検出力 	<ul style="list-style-type: none"> ○文章を読む際、細かいところまで注意を払うことが苦手である ○不注意な間違いをすることがある ○課題や遊びの活動で作業を集中し続けることが難しい ○集中が持続できず、作業を最後までやり遂げられないことがある ○学習課題や活動に必要な物をなくしてしまうことがある
⑧		<ul style="list-style-type: none"> ○聞いた内容を少しの間記憶しておく力 ・聴覚的短期記憶 ・聴覚的な数系列の記憶 	<ul style="list-style-type: none"> ○聞き誤り等のために、早合点や飛躍した考えをすることがある ○簡単な指示や説明、発問などの音声情報の記憶が難しい ○特に、集団場面や長い説明等の際に、聞き逃すことがある ○話し合う活動の際に、聞いたことが記憶できず、ついていけないことがある ○自分にとって意味の分からない言葉や説明は、覚えることが難しい

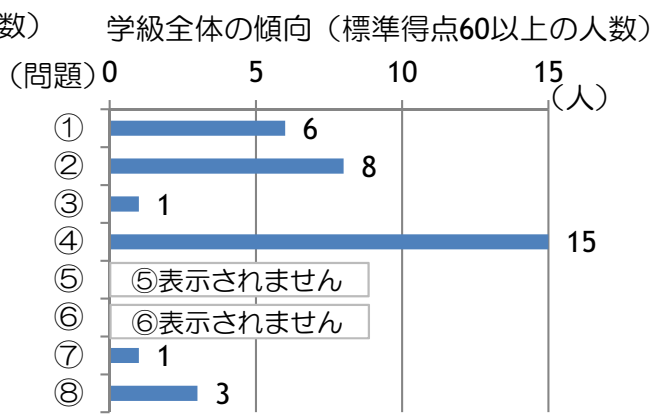
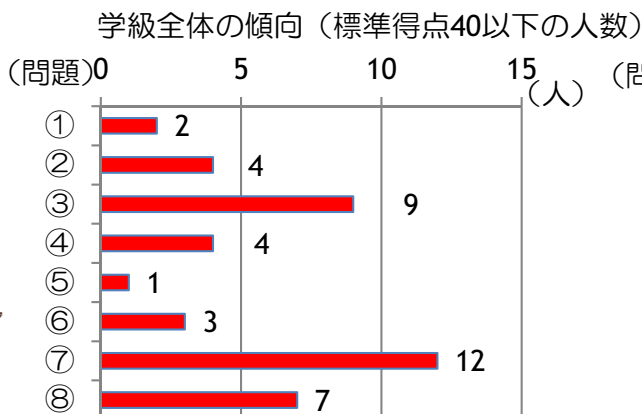
<手順②> 学級集団を理解する

事前の準備が終わったら、「学級集団理解シート」の下側の棒グラフから、学級全体の傾向を見てみましょう。これから示す手順に沿って、自分の学級を確認します。



手順編

まずは、「聞く」ことに関わる力を見るのね。私の学級の場合は・・・



まず、問題④と⑧の赤いグラフ（標準得点40以下）に注目してみましょう

「聞く」ことに関わる力です

問題④も問題⑧も多きとき

聴覚的な情報入力に困難さがあるため、集団場面や長い説明の際には、内容を正確に聞き取ることや、聞いたことを理解・記憶することが苦手な傾向があると予想されます。

そこで！

聞く活動の際には、注意を喚起し、きちんと注目したことを確認してから指示や説明をしたり、分かりやすい言葉で簡潔に指示をしたり、聞き誤りやすい言葉は板書をしたりするなどの配慮が考えられます。

問題④が多く、問題⑧は少ないとき

話を聞く際に、自分の興味・関心のある一部の単語だけを断片的に聞いてしまい、話の内容の全体を捉えられていない可能性があります。そのため、話を聞いているうちに注意がそれてしまったり、指示や説明後の取りかかりが遅れてしまったりする傾向があると予想されます。特に、教師の話が長くなると、そのような状況が生じやすい傾向があると考えられます。

そこで！

指示や説明はナンバリング等を活用して端的に行うとともに、話の区切りごとに確認を入れるなどの配慮が有効であると考えられます。また、長い話の際には、時折、注意喚起を促したり、黒板にキーワードを書き添えたりしながら、話の流れから外れていかないように配慮することが大切です。

問題④が少なく、問題⑧は多いとき

話の内容を機械的に覚えておくことは苦手ですが、内容について自分の理解や納得ができると、記憶されやすくなると考えられます。つまり、話の中に意味の分からない言葉が多く出てくると覚えられず、学習の定着や取りかかりに支障が生じる傾向があると予想されます。

そこで！

分かりやすい言葉で言い換えたり、比喻や例えを効果的に使ったりするなどして、児童生徒の理解や納得を得ながら話を進めていくことが大切です。例えば、歴史の年号などをそのまま機械的に記憶させるのではなく、語呂合わせを活用して記憶しやすくするなどの工夫も有効であると言えます。

問題④も問題⑧も少ないとき

学級集団としては、「聞く」活動での困難さは少ないようです。集計表で一人一人の結果を確認して、個別に配慮をしていきましょう。

確認！

問題④は、聴覚的な言語理解の力、問題⑧は、聴覚的短期記憶の力を測る問題でしたね。



次に、問題③と⑧の赤いグラフ（標準得点40以下）に注目してみましょう



「記憶」に関わる力です

手順編



次は、「記憶」に関わる力を見るのね。
私の学級の場合は・・・

確認！

〈アセスメントシートで測ろうとする力〉

問題③ 視覚的短期記憶

問題⑧ 聴覚的短期記憶

問題③も問題⑧も多いとき

どちらも短期記憶に関する力です。見る際も聞く際も、情報の取り込みが難しい傾向があると考えられます。

そこで！

一度に取り込める情報の量が少ないと考えられるので、情報を提示する際には、視覚情報も聴覚情報も小分けにして、順々に提示することが有効だと考えられます。また、提示する情報の精選に心がけることも大切です。

問題③が多く、問題⑧は少ないとき

視覚的短期記憶に困難さがあるため、瞬間的に提示される様々な視覚情報を見て覚えて行動したり、作業したりすることが苦手な傾向があると予想されます。

そこで！

提示した情報がすぐ消えないように配慮したり、言語による指示を加え視覚的な情報の入力を補ったりすることが有効だと考えられます。また、視覚的な情報に注目しやすくするために、色チョークや枠線などで目立たせるなどの支援も有効であると考えられます。

問題③が少なく、問題⑧が多いとき

簡単な指示や説明、発問などの音声情報を記憶したり、意味の分からない言葉や説明を覚えたりすることが難しい傾向があると予想されます。

そこで！

静かな環境づくりを心がけましょう。聴覚情報を伝える際には、教師への注目を喚起し、情報を小分けにして、順に伝えるなどの配慮が有効です。また、確認を入れたり、視覚情報を添えたりするなどの支援も考えられます。

問題③も問題⑧も少ないとき

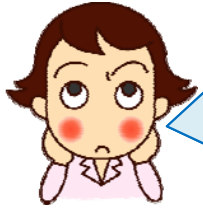
学級集団として、視覚的、聴覚的に情報を取り込むことに問題はないようです。集計表で一人一人の結果を見て、個別に配慮をしていきましょう。



次に、問題②と⑦の赤いグラフ（標準得点40以下）に注目してみましょう



「処理能力」に関わる力です



次は、「処理能力」に関わる力を見るのね。
私の学級の場合は・・・

確認！

〈アセスメントシートで測ろうとする力〉

問題② 視写

問題⑦ 注意力・集中力の持続

問題②も問題⑦も多いとき

問題②の「誤」「脱」
問題⑦の「誤」「無」が目立つ場合

注意集中の持続が難しいために、課題を正確にやり遂げることに困難があると考えられます。丁寧さよりも速さを求めてしまうために、作業の精度が低くなる傾向があると考えられます。

そこで！

注意を持続できる静かで落ち着いた環境づくりに努めるとともに、作業時間を十分に確保し、じっくり取り組めるような声かけをしていくことが必要です。

問題②の「誤」「脱」
問題⑦の「誤」「無」が目立たない場合

作業が必要以上に丁寧すぎるものが予想されます。丁寧なことは良いのですが、あまりにマイペースであると、集団の流れに乗りづらい状況が生じやすい傾向があると考えられます。さらに、時間の感覚が弱いことも考えられます。

そこで！

丁寧な作業ぶりを認めた上で、タイマー等で時間の経過を分かりやすく伝え、自分が今している作業との照合ができるように支援するとともに、机間指導で進捗状況を確認しておくことも必要です。

問題②が多く、
問題⑦は少ないとき

短期記憶や思考をそれほど伴わない単純な機械的作業が得意な学級であると言えます。

そこで！

授業の始まり等に作業的な課題を実施することで、集中力が高まり、授業にスムーズに移行しやすい状況になると考えられます。

問題②が少なく、
問題⑦は多いとき

単純な機械的作業が苦手な、長続きせず、飽きやすい傾向があることが予想されます。

そこで！

ドリル的な習熟課題を行う際には、作業内容や活動を小分けにして、注意喚起や称揚の声かけを意図的に多くして意欲を持続しやすくする必要があります。また、活動時間の見通しをもつことができるような工夫をすることも大切な支援であると考えられます。

問題②も問題⑦も少ないとき

学級集団として、注意集中や作業速度には問題がないようです。集計表で一人一人の結果を見て、個別に配慮をしていきましょう。



次に、問題①と②の赤いグラフ（標準得点40以下）に注目してみましょう



「読み・書き」に関わる力です



次は、「読み・書き」に関わる力を見るのね。
私の学級の場合は・・・

確認！

〈アセスメントシートで測ろうとする力〉

問題① 視覚的な言語理解

問題② 視写

問題①も問題②も多いとき

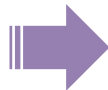
これらの力は、読み・書きに関わる基礎的な力のため、国語科の授業に限らず、読み・書きの活動の際には、配慮が必要です。音読や黙読が難しく、文章を読みながら意味を理解することが難しかったり、板書をノートに転記する際に時間がかかったり、正確にできなかったりする傾向があると予想されます。様々な学習活動に影響してくると思われるので、学習全般に対する意欲が低下することが心配されます。

そこで！

読んだり書いたりする活動の際には、時間を十分に確保し、机間指導などで進捗状況を確認したり、読み・書きの量を調整したりする支援が考えられます。板書などでは、意味のまとまりが分かるように色チョークや枠囲みなどを使い、行間等の余白にも配慮しながら示すと効果的だと思われます。また、分かち書き、スリット枠、言葉のまとまりでスラッシュを入れるなどの読みを補助する配慮をすると効果的だと思われます。さらに、読みや読解の基礎を育てるための支援（音韻認識を高める、特殊音節を正確に読む、言葉の意味を確認しながら語彙を増やす等）も必要になると考えられます。低学年では、特殊音節の丁寧な指導も大切です。



次に、問題③と⑤の赤いグラフ（標準得点40以下）に注目してみましょう



「見る」に関わる力です



最後は、「見る」に関わる力を見るのね。
私の学級の場合は・・・

確認！
〈アセスメントシートで測ろうとする力〉
問題③ 視覚的短期記憶
問題⑤ 状況理解・他者理解

手
順
編

問題③も問題⑤も多いとき

必要な視覚情報に注目することが苦手なために、たくさんの視覚情報が一度に提示されると、どこに注目して良いか分からなかったり、本人の興味のある部分のみに注目して、重要な点に注意を向けていなかったりする傾向があることが予想されます。また、複数の情報を統合させて、全体的な文脈に沿って情報を理解したり、複数の情報の中からより重要な情報に着目し、選択したりすることも難しい傾向があると考えられます。その上、見た内容を記憶しづらい状況もあり、視覚入力が曖昧になりやすい傾向もあると予想されます。

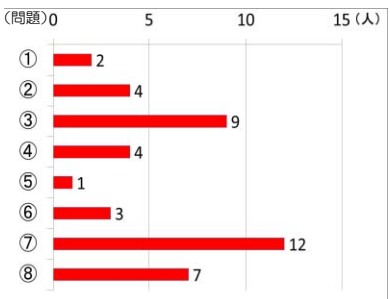
そこで！

正しく情報の取捨選択ができるよう、視覚情報を精選して提示した上で、重要なポイントについては、指さしや枠囲み、色チョーク等で注目を喚起するなどの手だてが必要であると考えられます。また、いくつかの情報を統合することができるように、情報のまとまりが分かるように順番を示すなどの支援も有効であると考えられます。

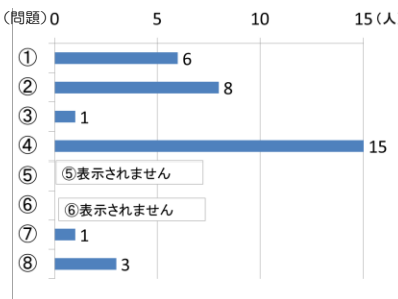
問題⑤が多く、問題③は少ないとき

見て記憶することはできますが、視覚情報の重要な部分に注目する力が弱く、情報の捉え方が断片的になりやすいため、児童生徒たちがそれぞれの興味・関心に沿って注目した情報のみを入力してしまいやすい傾向があると予想されます。全体的な文脈に沿って情報を理解したり、複数の情報の中からより重要な情報に着目して、選択したりすることが難しいため、様々な場面で言動にずれが生じやすい傾向があると予想されます。

学級全体の傾向（標準得点40以下の人数）



学級全体の傾向（標準得点60以上的人数）



これらのことから、「学級集団・個を理解する手順」の〈手順②〉に沿って私の学級を見てみると、問題④は青色表示（標準得点60以上）の児童が多いので、自分にとって意味のある指示や説明はよく聞いているようです。
でも、問題⑧に赤色表示（標準得点40以下）が多いので、この児童たちにとって、より分かりやすい言葉で授業をする必要があります。そして、問題③も赤色表示が多いので、情報を小分けにして伝えたり、視覚的な情報をいつでも参照できるようにしたりしておくの良いと思います。問題⑦も多いので、注意を途切れさせないようにする工夫も考えたら良いですね。



<手順③> 個を理解する



「学級集団理解シート」でアセスメントシートの結果を見るときに、確認すべきポイントを事前にチェックしておくことで、一人一人の結果や学級集団の結果を理解しやすくなります。

ただし、あくまでも実態把握の一部に過ぎないので、アセスメントシートを実施しているときの様子や日々の学習や生活場面での様子を加味しながら理解していくことを忘れないでください。

- 「学級集団理解シート」をA3用紙にカラー印刷しましょう。
 - 上側は、学級の児童生徒一人一人の結果が一覧表で表示されます。
 - 下側は、学級集団としての傾向が棒グラフで表示されます。

「学級集団理解シート」

- 上側の一覧表を確認しましょう。次の箇所アンダーラインを引いてチェックします。

- 問題②…誤字、脱字が多い。
- 問題⑦…誤字、無印（見逃し）が多い。
- 問題②、⑦…誤字、脱字、無印（見逃し）がないにもかかわらず、標準得点欄が赤色表示（標準得点40以下）の場合
- 各問題の得点の合計が0点の問題。

- 次のような児童生徒に注目してみましょう。

- 赤色表示の観点が多い子
- アンダーラインでチェックした箇所が多い子
- 赤色表示の観点もアンダーラインのチェックも付かないが、気になる子

例えば…

学級集団理解シート 小学校第2学年

2年 前		標準得点		1 (ことばを見つけよう)		2 (書き写そう)					3 (見た数を書えよう)		4 (説明を聞いて書えよう)				5 (何の能でしょう)				6 (形を書えよう)				7 (ひらがなを見つけよう)				8 (聞いた数を書えよう)	
番	氏名	40以下	60以上	計	標準得点	全字数	誤	脱	計	特殊	総計	標準得点	計	標準得点	1	2	3	計	標準得点	計	正	誤	無	計	標準得点	計	標準得点			
1	A	3	0	3	41.4	16	0	1	15	3	18	39.2	2	42	2	44.2	4	4	4	12	55.8	3	8	0	0	8	35.4	1	33	
2	B	1	1	4	45.3	29	1	1	27	7	34	60.9	1	35.3	3	58.4	2	4	4	10	41.4	3	16	0	2	14	47.3	2	49.6	
3	C	2	0	5	49.2	12	0	0	12	6	18	39.2	3	48.6	3	58.4	4	4	4	12	55.8	3	14	0	4	10	39.3	2	49.6	
4	D	4	0	0	29.8	16	0	0	16	6	22	44.6	1	35.3	1	29.9	4	4	4	12	55.8	2	12	0	0	12	43.3	1	33	
5	E	0	2	8	60.8	29	0	1	28	7	35	62.2	4	55.3	3	58.4	4	4	4	12	55.8	3	15	0	0	15	49.3	2	49.6	
6	F	5	0	2	37.5	22	7	6	9	4	13	32.4	1	35.3	3	58.4	4	4	4	12	55.8	2	14	0	4	10	39.3	1	33	
7	G	1	0	4	45.3	21	0	0	21	5	26	50	2	42	2	44.2	4	4	4	12	55.8	3	11	0	1	10	39.3	2	49.6	
8	H	0	1	3	41.4	16	0	0	16	5	21	43.2	5	82	3	58.4	4	4	4	12	55.8	2	15	0	1	14	47.3	2	49.6	
9	I	1	2	8	60.8	30	0	0	30	8	38	66.3	3	48.6	3	58.4	4	4	4	12	55.8	3	11	0	1	10	39.3	2	49.6	
10	J	4	0	5	49.2	14	2	0	12	5	17	37.8	2	42	1	29.9	4	4	4	12	55.8	3	10	0	1	9	37.4	0	16.5	
11	K	0	0	4	45.3	20	0	0	20	6	26	50	3	48.6	2	44.2	4	4	4	12	55.8	2	16	0	0	16	51.2	2	49.6	
12	L	0	2	9	64.7	33	0	0	33	8	41	70.4	4	55.3	3	58.4	4	4	4	12	55.8	3	17	0	0	17	53.2	2	49.6	

私の学級は、こんなふうに赤色のアンダーラインでチェックしました。
気になる児童は、A児、C児、D児、F児…。それから…。



2年		1 (ことばを見つけよう)		2 (書き写そう)						
番	氏名	計	標準得点	全字数	誤	脱	計	特殊	総計	標準得点
1	<u>A</u>	3	41.4	16	0	1	15	3	18	39.2
2	B	4	45.3	29	1	1	27	7	34	60.9
3	<u>C</u>	5	49.2	12	0	0	12	6	18	39.2
4	<u>D</u>	0	29.8	16	0	0	16	6	22	44.6
5	E	8	60.8	29	0	1	28	7	35	62.2
6	<u>F</u>	2	37.5	22	7	6	9	4	13	32.4

赤色表示 (標準得点40以下)

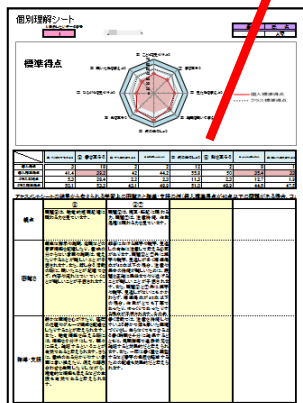
青色表示 (標準得点60以上)

「特殊音節」で配慮を要する

例えば、A児とD児の「個別理解シート」を見てみると・・・

氏名
A児

	①ことばを見 つけよう	②書き写そう	③見た数を答 えよう	④説明を聞い て答えよう	⑤何の絵でしょ う	⑥形を写そう	⑦ひらがなを 見つけよう	⑧聞いた数を 答えよう
個人得点	3	18	2	2	12	3	8	1
個人標準得点	41.4	39.2	42	44.2	55.8	55	35.4	33
クラス平均点	5.0	28.1	2.0	2.4	11.6	2.4	12.0	1.8
クラス標準得点	49.2	52.8	42.2	49.5	52.6	50.5	43.2	45.9



「個別理解シート」

A児の「個別理解シート」は、問題⑧が赤色表示（個人標準得点40以下）なので、自分にとって意味の分からない言葉や説明は、聞いても記憶に残りづらいということよね。だから、分かりやすい言葉で端的に伝えたり、伝わっているかどうか確認を入れたりしながら話した方が良さそう。

アンダーラインでチェックすると、問題⑦は誤字も見逃しもないのに赤色表示だわ。ということは、スピードが遅いということね。問題②も同じ傾向だわ。しかも、特殊音節が三つしか書けていないわね。

普段の様子もゆっくりなところがあるので、書く時間を十分確保したり、書く量を調整したりする必要がありそうだわ。

それから、特殊音節はどれが書けていないか確認をして、表記のルールを習得しやすくする支援が必要ね。

言葉の意味を確認しながら語彙を増やすことも考えなくちゃ。



氏名
D児

	①ことばを見 つけよう	②書き写そう	③見た数を答 えよう	④説明を聞い て答えよう	⑤何の絵でしょ う	⑥形を写そう	⑦ひらがなを 見つけよう	⑧聞いた数を 答えよう
個人得点	0	22	1	1	12	2	12	1
個人標準得点	29.8	44.6	35.3	29.2	55.8	50	43.3	33
クラス平均点	5.0	28.1	2.0	2.4	11.6	2.4	12.0	1.8
クラス標準得点	49.2	52.8	42.2	49.5	52.6	50.5	43.2	45.9

D児の「個別理解シート」は、問題③、問題④、問題⑧が赤色表示になっているわ。見たり、聞いたりしたことから情報を取り込むことが難しいということかしら。普段の様子も、指示や説明が伝わりづらい感じがあって、どうしたら良いかと思っていたんだけど・・・。まずは、D児が教師に注目しているかどうか確認してから、情報を提示していくと良さそうね。そして、情報を一度に取り込める量が少ないようだから、どの情報に注目したら良いか分かるように、整理し、小分けにして順序立てて提示することから始めてみようかしら。

問題①は0点だったわ。最初の問題で指示説明がよく分からなかったのかしら。音読が難しいことから、語彙も少ないのかもしれないわね。



「個別理解シート」のコメント欄には、学級の児童生徒一人一人について、具体的な指導・支援の例が自動表示されるので参考にしてください。ただし、アセスメントシートの結果から分かることのみを表示していますので、日常の行動観察や学習から得られる情報などを加味して、総合的に実態把握をしてください。



<手順④> 学校全体での共通理解

特別な支援を必要とする児童生徒の指導・支援は、関わるすべての大人が共通理解の基に進めていくことが望まれています。

アセスメントシートを実施し、その結果をどのように活用することができるか、校内での取組を考えてみることにしましょう。



まず、学級担任が行うこと



- 1 アセスメントシートを実施・採点し、「学級集団理解シート」に結果を入力する
- 2 「学級集団・個を理解する手順」を参照し、自分の学級について確認する
- 3 「個別理解シート」で一人一人の結果を確認する
- 4 学級の中の気になる児童生徒についてピックアップする



次に、学年団もしくは複数学年団で行うこと



- 1 アセスメントシートの結果から、学級の傾向やその中の気になる児童生徒について報告し合う
- 2 学年全体で日々の学級の様子を重ね合わせ、実態把握をする
- 3 指導・支援を考え、共通理解を図る
- 4 児童生徒に関わる教師が、役割分担や連携をして一貫した指導・支援を行う



ここで確認された指導・支援は、その児童生徒にとって必要な指導・支援と言えます。その内容は、個別の教育支援計画や個別の指導計画へ記入して関係者で共有し、学習や生活場面での指導・支援に生かしていくようにしましょう。

【 実践編Ⅰ 】

小学校実践例
～ 実態把握を大切にした授業づくり ～

1 小学校実践例（小学校第6学年算数科「図形の拡大と縮小」）

（1）単元の概要

はじめに、A先生の分析パッケージを活用した授業実践、小学校第6学年算数科「図形の拡大と縮小」について、単元の概要を見てみましょう。



1 単元名 図形の拡大と縮小

2 単元の目標

- 拡大図や縮図について関心をもつとともに、進んでそれをうみようとする。
【算数への関心・意欲・態度】
- 拡大図や縮図を用いて、実際には測定しづらい長さを計算で求める方法を考え、工夫することができる。
【数学的な考え方】
- 拡大図や縮図を作図することができる。
【数量や図形についての技能】
- 図形の拡大や縮小の意味や性質について理解する。
【数量や図形についての知識・理解】

3 指導計画（全8時間）

- 第一次 第1時 方眼にかかれた図形の辺の長さや形を調べ、大きさは違うが形は同じ図形を見付ける。
第2時 形の同じ図形について、対応する角の大きさや対応する辺の長さについて調べる。
- 第二次 第1時 方眼を使って、拡大図や縮図をかく。
第2時 辺の長さや角の大きさを使って、三角形の拡大図や縮図をかく。…（本時）
第3時 三角形の拡大図や縮図のかき方を基にして、四角形の拡大図や縮図をかく。
第4時 一つの点を中心にして、拡大図や縮図をかく。
- 第三次 第1時 縮図を活用して、直接測定できない2点の距離を求める。
- 第四次 第1時 拡大図や縮図について学習内容を振り返る。

4 単元について

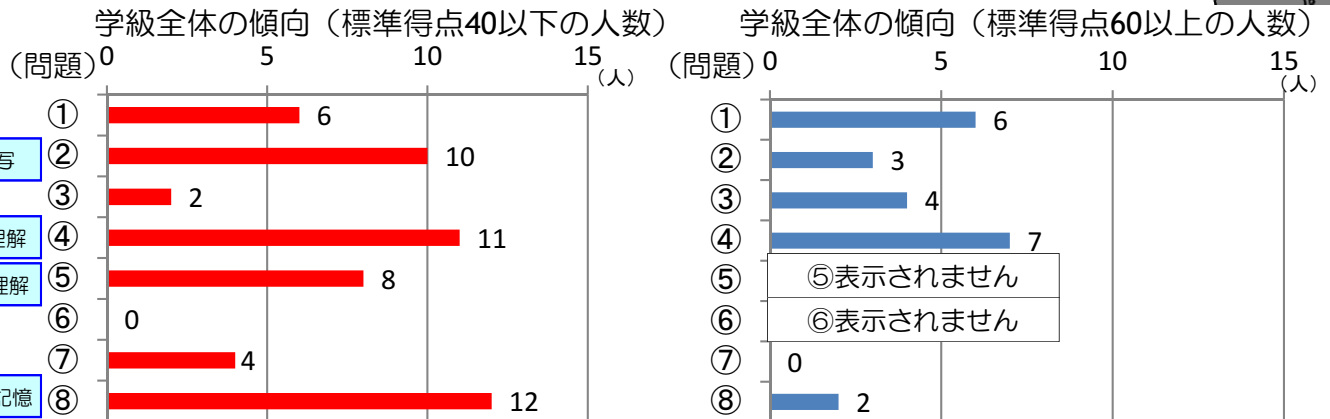
本単元は、学習指導要領第6学年内容〔C図形〕（1）「ア 縮図や拡大図について理解すること」を受けて設定されている。本単元では、まず方眼にかかれた図形の辺の長さや形を調べ、大きさは違うが形は同じ図形を見付ける活動を通して、拡大図・縮図という用語とその意味を捉えることができるようにする。そして、方眼を使う方法、辺の長さや角の大きさを使って合同な図形のかき方を基にする方法、一つの点を中心にする方法で作図を行い、拡大図や縮図の特徴を理解できるようにする。また、地図や建物の高さなど、実際に測定しづらいものを計算で求められるという縮図の便利さに気付き、生活の中で利用されていることに着目させたり、進んで生活に生かそうとしたりする態度を育てるようにする。

5 本時について

- 本時の目標 辺の長さや角の大きさを使って、合同な三角形のかき方を基に、三角形の拡大図や縮図をかくことができる。

(2) 実態を把握する (学級集団)

A先生は、「学級集団・個を理解する手順 (6~14ページ参照)」の〈手順②〉に沿って、まず、「学級集団理解シート」で学級全体の傾向を確認し、アセスメントシートの結果と行動観察等による総合的な実態把握を行いました。



6年1組 (28名) アセスメントシートの結果 (学級集団)

アセスメントシートの結果と行動観察等による
学級集団 の実態把握

実践編 (小学校)

「学級集団理解シート」

私の学級は、「聞く」ことに関わる力を見ると、問題④も問題⑧も赤色表示 (標準得点40以下) が多いわ。聴覚的な情報入力に困難さがあるため、集団場面や長い説明の際には、内容を聞き取ったり、聞いたことを理解・記憶したりすることが苦手なことが予想できそう。

普段の様子を見ても、「これから説明をするよ」と前置きをしないで話をする、学級の半分の児童は、自分のこととして話の内容を聞いていないわ。また、一度に多くの作業手順を説明すると、最初に説明した手順の内容を覚えられずに、次に何をしたら良いか分からずに困っている姿が見られることもあるわね。

「処理能力」に関わる力を見ると、問題②の赤色表示が多いわ。誤字や脱字が少ないのに赤色表示なので、書く作業が遅かったり、必要以上に丁寧に作業したりしていることが予想できそう。

普段の様子を見てみると、丁寧に作業しているというより、書く作業に取りかかるのが遅かったり、書いている途中で集中力が途切れたりしていることがあるわ。「3分で書きましょう」と指示を出しても、自分のペースでゆっくり書くなど、時間の感覚が弱いのかもかもしれないわね。

「見る」に関わる力を見ると、問題⑤の赤色表示が多いわ。視覚情報の重要な部分に注目する力が弱く、情報の捉え方が断片的になりやすいため、児童たちがそれぞれの興味・関心に沿って注目した情報のみを入力してしまいやすい傾向がありそう。

普段の様子を見ても、例えば、板書の重要なキーワードに注目できずにまとめが書けなかったり、ワークシートの左右に同じ番号の問題があると別の問題をしたりしていることがあるわ。視覚情報が多いと、どこに注目すれば良いか分からないかもしれないわね。

(3) 実態を把握する(個)

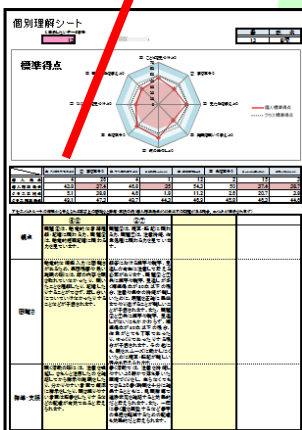
A先生は、「学級集団・個を理解する手順」の〈手順③〉に沿って、次に、気になる児童について、「個別理解シート」のコメントを参考にして、アセスメントシートの結果と行動観察等による総合的な実態把握を行いました。



氏名
B児

	①ことばを見つけよう	②書き写そう	③見た数を答えよう	④説明を聞いて答えよう	⑤何の絵でしょう	⑥形を写そう	⑦ひらがなを見つけよう	⑧聞いた数を答えよう
個人得点	4	26	4	1	12	2	15	3
個人標準得点	43.8	37.4	46.8	35	54.3	50	37.4	38.7
クラス平均点	5.1	38.8	4.7	1.8	11.2	2.6	20.7	3.8
クラス標準得点	49.1	47.3	50.2	44.3	46.9	45.8	46.3	44.6

実践編(小学校)



B児の「個別理解シート」を見ると、問題④と問題⑧が赤色表示(個人標準得点40以下)だわ。困難さの欄を見ると、『聴覚的な情報入力に困難さがあるため、集団場面や長い説明の際には、話の内容を聞き取れていなかったり、聞いたことの意味や記憶ができず、話合いについていけなかったりすることなどが予想されます』と書いてあるわ。

普段の様子を見ても、説明が長くなると「今、どこを言っていたの?」と板書をきょろきょろ見ることがあるわ。そういえば、学級全体の話合いが長くなってくると、集中できずに聞き流しているように見えたけれど、本当は情報入力の困難さで話合いについていけていなかったのかしら。それに、友達の発表を聞いて、「え?どういうことですか?」と聞き返したことも、もう一度、同じ内容を伝えると、「ああ、そういうことか」と納得している場面が多いわ。

指導・支援の欄には、『聞く活動の際には、注意を喚起し、きちんと注目したのを確認してから指示や説明をしたり、分かりやすい言葉で簡潔に指示をしたり、聞き間違いやすい言葉は板書をしたりするなどの配慮が有効であると考えられます』と書かれているわ。指示や説明をする際には、教師に注目してから分かりやすい言葉で端的に伝えたり、伝わっているかどうか確認を入れたりしながら話した方が良さそうね。

問題②と問題⑦の結果を見てみると、誤字や脱字、見逃しが無いのに赤色表示だわ。ということは、困難さの欄の『作業がとても丁寧であったり、ゆっくりであったりする場合が予想されます』のコメントの内容がB児にぴったりだわ。

普段の様子から見ても、ノートの子は丁寧に書いているし、問題を解いた後や文章を書いた後には「これでいいですか?」と確認を求めてきて、納得しながら学習を進めようとしているわね。ただ、集中が途切れるのか、度々書く動きが止まってしまうことがあって、次の行動を促さないといけないことも多いのよね。

指導・支援の欄のコメントを参考にして、書く時間を十分に確保したり、ワークシートを使用して書く量を調整したりする必要がありそうだわ。



氏名
C児

	①ことばを見 つけよう	②書き写そう	③見た数を答 えよう	④説明を聞い て答えよう	⑤何の絵でしよ う	⑥形を写そう	⑦ひらがなを 見つけよう	⑧聞いた数を 答えよう
個人得点	2	26	4	0	12	2	19	3
個人標準得点	34.4	37.4	46.8	23.1	54.3	50	43.6	38.7
クラス平均点	5.1	38.8	4.7	1.8	11.2	2.6	20.7	3.8
クラス標準得点	49.1	47.3	50.2	44.3	46.9	45.8	46.3	44.6

C児も、「個別理解シート」を見ると、問題④と問題⑧が赤色表示（個人標準得点40以下）だわ。聴覚的な情報入力に困難さがあるため、集団場面や長い説明の際には、話の内容を聞き取れていなかったり、聞いたことを理解したり、記憶したりすることができず、話合いについていけなかったりすることなどが予想できそう。特に問題④が0点なので、指示や説明が長くなると聞き取ることができづらいということだわ。

確かに普段の様子を見ても学習中に動きが止まっていることがよくあるから、個別に声をかけて一つ一つ指示を確認していくと、動き出せることが多いわ。また、聞き間違いも多いわね。作業手順を黒板に書いていると、それを見て活動できているわ。

指導・支援の欄のコメントを参考にして、C児の場合は、指示や説明をする際には、視覚的な情報を添えて端的に伝えたり、内容を理解しているかどうか確認を入れたりしながら話した方が良さそうね。



問題①と問題②も赤色表示だわ。困難さの欄のコメントを見ると、これらの力は読み・書きに関する基礎的な力なのよね。『音読や黙読が難しく、文章を読みながら意味を理解することが難しかったり、板書をノートに転記する際に時間がかかったり、正確にできなかったりすることが予想されます。国語科をはじめとして、様々な学習活動に影響してくると思われるので、学習全般に対する意欲が低下することが心配されます』と書かれているわ。

普段の様子を見ても、特に音読や黙読の困難さが気になるわ。教科書を眺めているだけになっていたり、問題文から場面を具体的に想像できていなかったりするので、そばに行って一緒に音読をすることがあるわ。何より、学習意欲の低さはずっと気になっていたことなのよね。

指導・支援のコメントを見てみると、音読や黙読では、時間を十分に確保するとともに、読みを補助するための配慮（文字サイズ、字体、スリット枠や言葉のまとまりごとにスラッシュを入れるなど、読みを補助する教材教具等の工夫）をすると良いとあるので参考にしたいわ。それとともに、C児には、できたことをタイミングよくほめ、自信がもてるような関わりをしていきたいわ。



A先生は、「個別理解シート」に表示されたコメントの内容から、B児とC児の様子に合ったコメント部分を選択して参考にしています。A先生の日頃からの行動観察があればこそその『総合的な実態把握』になっていますね。



(4) 実態を把握する(単元に関して)

A先生は、単元に入る前に「合同な三角形・四角形」のプレテストを実施したり、算数科の授業に対する児童のアンケートを実施したりするなど、単元に関する実態把握を行いました。



プレテストによる実態把握

単元に入る前に、プレテストとして行った「合同な三角形・四角形」の振り返りテストでは、対応する頂点・辺・角についての問題は、どの児童も正確な解答ができていました。

しかし、作図については、対応する辺の長さや角の大きさをを用いて正しく作図ができる児童が6割、作図に必要な辺や角以外の場所を測って作図をした児童が2割、図はかいているが方法・作図ともに不正確な児童が1割、作図の途中で終わっている児童が1割いました。

そこで、単元に入る前に、作図を中心に既習事項の振り返りが必要だと考えました。



児童アンケートによる実態把握

単元に入る前に、算数科の授業に対する記述式アンケートを実施しました。その中から複数回答が見られたものを挙げました。

○「楽しい、分かりやすい、うれしかった」こと

- ・ホワイトボードの使用
- ・困ったときの先生からのヒント
- ・少し難しい問題やいろいろな問題への挑戦
- ・みんなで問題が解けたとき

○「楽しくなかった、悲しかった、分かりにくかった」こと

- ・問題の意味が分からないとき
- ・一人で考えても分からないとき

アンケートの結果から、「分からない」と感じるとあきらめやすい児童が多いが、何らかの見通しをもつことが、学習の意欲につながりやすいことが分かりました。

B児やC児も「一人で考えても分からないときに、授業が楽しくない」と回答しています。見通しがもてるようにしたり、児童同士の活動を取り入れたりして授業を進める必要があると思います。

通常の学級における授業づくりでは、まず、教科の目標や育てたい力を明確にし、それに応じた授業が展開される必要があります。そのためにも、分析パッケージによる実態把握と併せて、A先生が行ったような単元に関する実態把握が大切になります。



(5) 授業における指導・支援を考える

A先生は、分析パッケージを活用した総合的な実態把握と単元に関する実態把握に基づいて、授業を展開する上で学級集団や対象児童に行う指導・支援のポイントを3点挙げました。



分析パッケージで明らかになった困難さに対応するために

- ・聴覚的な情報入力に困難さがあるため、聞く活動の際には、注意を喚起し、きちんと注目したことを確認してから視覚的な情報を添えて指示や説明をしたり、分かりやすい言葉で簡潔に指示をしたり、内容を理解しているか確認を入れたりするなどの配慮をする。さらに、友達から視覚的なモデルを得やすい状況をつくるためにペア・4人組の活動を取り入れる。学級集団 B児 C児
- ・文字や図をかくのに時間がかかるため、ワークシートを使用して書く量を調整したり、タイマー等で時間の経過を分かりやすく伝え、自分が今している作業との照合ができるようにしたりするとともに、机間指導で進捗状況を確認し、個別の声かけを行うなどの配慮をする。学級集団 B児
- ・視覚情報の重要な部分に注目する力が弱く、情報の捉え方が断片的になりやすいため、正しく情報の取舍選択ができるよう、視覚情報を精選して提示した上で、重要なポイントについては、指さしや枠囲み、色チョーク等で注目を喚起するなどの配慮をする。学級集団

見通しをもって学習が進められるように

学級集団

- ・導入場面では、明らかに間違いのある図形の正誤を話し合うことで、拡大の意味を振り返り、拡大された図形の具体的なイメージをはっきりとさせ、見通しをもってから個々の活動に入れるようにする。
- ・前時との違いから「白紙に拡大図をかく」というめあてをもった後、全員で問題の解決方法を見通す中で「必要な辺の長さや角の大きさを選んで」という具体的な言葉を加えためあてを提示し直す。
- ・ワークシートを用いて、三角形に必要な数値を入れ、作図の手順を見通してから作図ができるようにする。
- ・分度器やコンパスの使い方や三角形のかき方が定着していない児童については、スライドショーで手順を確認することができるようにしておく。

互いに考えを伝え合うために

学級集団

- ・学級の実態として、全体での発表だけでは一部の児童だけの関わりにとどまるため、授業への参加度を高め、互いに考えを伝え合えるようにするために、ペア・4人組などの少人数での活動やギャラリウォークなどを取り入れ、他者の考えを取り入れやすい場を設定する。
- ・児童同士で、既習事項を想起したり、道具の使い方を確認し合ったりしながら、全員が作図をすることができるように、ペアや周囲の児童同士での活動などを活用する。
- ・早くできた児童には、答え合わせ用のシートを用意しておき、答え合わせを終えた児童から作図に困っている児童に助言をしたり、図に説明の言葉を書き足したりすることができるようにする。
- ・キーワードや図で整理された板書となるようにし、話合いの助けとなるようにする。
- ・他の児童と一緒に想起した作図方法が示してある板書に自分が取り組む方法を選んで、名前磁石を置くことで、取り組む活動を明確にし、困ったときには同じ場所に名前のある児童に助言を求めたり答え合わせをし合ったりすることができるようにする。

(6) 授業実践

○：全体 ☆：対象児童 への支援とその様子

学習活動と教師の支援

児童の様子

導入

- 1 問題を知り、本時のめあてをつかむ。
- 前時との違い（方眼の有無）を確認する。
 - ワークシートを配り、めあてを板書する。
 - ・『白紙に2倍の拡大図をかこう』
 - 見通しの確認をする。
 - ・「拡大図がかけそうな人？かけそうにない人？」
 - 意図的に間違った拡大図を提示し、拡大の意味を想起できるようにする。
 - ・ペア学習
 - 拡大図を児童の近くへ持って行き、辺の長さや角の大きさに着目できるように提示する。



辺の長さや角の大きさへの注目を促すための提示方法

視覚情報の重要な部分に注目する力が弱くても、見るポイントを絞って提示すると注目しやすいですね。



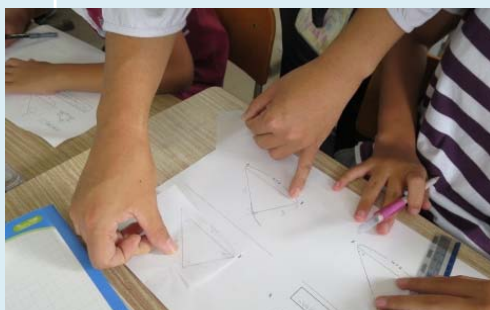
- 拡大図の三通りのかき方を確認する。
 - ・拡大図をかくためのポイントを確認
 - ・分かりやすい板書
 - ・端的な発問

「ポイントは何でしたか？」

「何を使ってかきますか？」

- めあてに方法の見通しになる言葉を付け足す。
 - ・『必要な辺の長さや角の大きさを使って（白紙に2倍の拡大図をかこう）』

- ☆B児に指さしと言葉で再度指示をする。
 - ・「ここに辺の長さを書くよ」



聞き逃したり、分からなかったりしたときの個別の言葉かけ

聴覚的な情報入力に困難さがあっても、個別に声をかけられると、やる事が分かりますね。



- 拡大図の三通りのかき方の中で、どのかき方に挑戦するのかを決めて、名前磁石を貼るように指示する。

☆ B児 C児

教師の問いかけに対して、「かけそうにない人」に手を挙げる。

- 「辺の長さがあやしい（違う）？」「条件が足りないんじゃない？」というつぶやきが一部の児童から出る。「ペアで話し合いましたよ」という教師の言葉がけを聞いて、ペアで話し合いを始める。ペアで分からないときは、自然に4人組になって話し合う。一方的に話すのではなく、意見を出し合っている。

☆ B児

「先生の拡大図、合ってるよな」と、拡大図の間違いに気付かない発言をするが、隣の友達の説明を聞いて、自分の考えが間違っていることに気付く。

- 端的な発問に対して、「角の大きさは変えないで辺の長さだけ変えます」「コンパスを使います」と、児童の答え方も短くてテンポよく確認が進んでいく。

☆ B児 C児

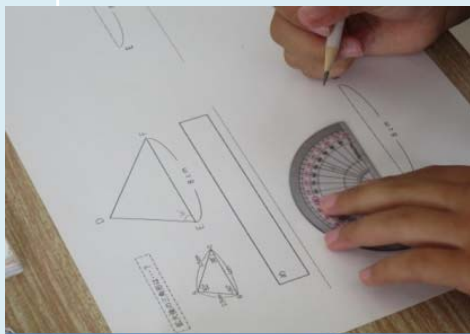
教師の注意喚起によって、教師が板書するめあてをよく見ている。



分からないときに尋ねる相手が分かる、安心感を得られる名前磁石の活用

- 拡大図の三通りのかき方の中から、自分で挑戦してみようと思うかき方を選んで、名前磁石を貼る。

2 2倍の拡大図のかき方を考え、話し合う。



一問につき一枚にまとめたワークシート

文字や図をかくの
に時間がかかるので、
ワークシートを使用
して情報量や書く量
を調整していますね。



○一人一人が、困る様子もなく静かに作図に取り組み始める。

○児童は前時にノートを重ねて答え合わせをする方法を経験しており、それを生かして、自主的に友達と互いのワークシートを重ね合わせて答えを確かめ合う。

○二人の作図が重ならないときは、互いに角の大きさや辺の長さを測って、何が違うのかを考える。違うことを非難するのではなく、一緒に考えようとする姿勢が見られる。

展
開

- 机間指導をして、個別に丸付けをする。
- 早くできた児童には、周りの友達と確認し合うように言葉をかける。
 - ・ペア学習、グループ学習



自分達で考えた重ね合わせる方法で確かめ合う

- 拡大図のかき方を全体で確認する。
 - ・「『形が同じ』とはどういうことかな。前の時間のノートを見ても良いよ」

- 3 2分の1の縮図のかき方を考え、話し合う。
- 次のワークシートを配る。
 - 2分の1は辺の長さが半分になることを確認する。
 - ・ペア学習

☆ C児

「次はどうするん?」「そうそう、分かってるね」と、友達からの助言や励ましにより、集中して課題に取り組むことができる。



友達からの助言や励まし

☆ B児

「ノートを見ても良いよ」という教師の言葉を聞いて、答えを探そうとノートをめくり始める。答えを見付けると、うれしそうな表情をして、進んで友達と確認し合う。

☆ C児

辺の長さを2分の1にした数値が分からないようだったが、隣の児童のワークシートを視覚的な手がかりとして縮図をかきことができる。

終
末

- 4 本時のまとめをする。
- 板書の文字に言葉を付け加えて、まとめとする。
 - 振り返りをする。

☆振り返りの記述に、「コンパスを使ってかけた(B児)」「拡大図をかきことができうれしかった(C児)」など、「分かった」「できた」という充実感が感じられる内容を書く。

2倍の拡大図をかこう

長さ? かくための条件が足りない?

角度... そのままだけで2倍? 形がちがってしまう

④ 白紙に2倍の拡大図をかこう

必要辺の長さや角の大きさを依って

⑤ 対応する辺の長さの比等しく、角の大きさを等しくして形は同じ

合同な三角形のかき方を使うと拡大図がかける

学習の流れや拡大図のかき方が視覚的に分かる板書

(7) 実践を振り返って

実態把握を大切にした授業づくりを通して



【学級集団 について】

A先生は、アセスメントシートの結果から、まず、学級全体に対する支援の工夫を行いました。本時の手だてのように、問題場面のイメージ化、既習事項の確認、つまずきやすいポイントの確認などを、児童の実態に合わせて一つ一つのステップに分けて、情報量を調整しながら、学習の見通しをもつことができるような支援を積み重ねていきました。

一方で、アセスメントシートの結果からは分からない人間関係や感情コントロールの困難さなどにより、学習に集中できない児童のために、児童同士がつながり合う支援も取り入れました。誰とでも気軽に意見交換できる態度や「分からない」気持ちを共有し、一緒に頑張ろうとする態度などを育てるために、ペアやグループで行う短時間の作業を多く取り入れました。

これらの支援を継続的に行うことで、次のような学級集団の変容が見られました。

学級集団の変容

- 学級集団全体が落ち着いて学習に向かい、児童一人一人が自分のめあてをもって学習に取り組むようになった。
- 一斉指導と児童同士のつながりを通して学習が進むようになると、教師による個別の支援を必要とする児童が減り、特別な支援を本当に必要とする児童に時間を取って支援をすることが可能になった。

【対象児童について】

次に、A先生は、「個別理解シート」のコメントを参考にして、B児とC児に対する支援の工夫を行いました。学級全体と個別の支援で、二人とも活動の停滞が減り、より前向きな学習態度が見られるようになりました。授業の振り返りでは「〇〇ということが分かりました」「〇〇ができるようになってうれしいです」などの記述が見られるようになり、本人の中でも「分かった」「できた」と感じる時間が増えてきました。

対象児童の変容

B児

- ペアやグループの活動を利用して、友達に分からないところを積極的に尋ねることで、課題を一つ一つクリアすることができた。また、ペアやグループの友達から視覚的なモデルを得ることができ、作図などの学習活動にスムーズに取り組むことができた。
- 学習の流れを提示した板書に印を付けたり、手順表を示して自分の名前磁石を置かせたりして、現在している作業を確認できるように支援することで、指示を聞き逃しても自分で確認をして、学習を続けることができた。

C児

- 導入で活動の見通しをもてたことで、自分から問題に取り組み、友達の説明や視覚的な手がかりに助けられながら学習を進めることができた。
- デジタル教科書で該当の問題のみを提示したり、ワークシートで一問ずつ問題を提示したりすることで、何をすることが明確になり、スムーズに学習に取りかかることができるようになった。

【分析パッケージを使ってみて（A先生の感想から）】

A先生は、これまでのアセスメントシートと分析パッケージを比べて、次のような感想を述べています。

これまでのアセスメントシート

- 教師が独力でアセスメントシートの結果を分析し、どのような指導や支援が必要かを考えるのが難しく、時間もかかった。
- 指導・支援を考えてみたが、効果がある方法なのかどうか、自信がなかった。



「分析パッケージ」

- 「学級集団・個を理解する手順」や「個別理解シート」を使用したことで、学級集団や児童一人一人の実態を分かりやすく把握することができた。
- 具体的に困難さや指導・支援の例が示されているので、それを基に、児童の日常をいろいろと思い浮かべて、手だてを考えることができた。
- 指導案検討では、学級の児童と直接関わりのない先生方とも、アセスメントシートの結果と行動観察等を照合した総合的な実態把握を基に、より具体的な指導・支援を考えることができた。

特別支援教育の観点を取り入れた授業づくりを進めるに当たっては、今回の実践事例のように、まず、教科の目標や育てたい力を明確にして教科の指導の工夫を行うことが大切です。それに併せて、アセスメントシートの結果と行動観察等を照合した総合的な実態把握に基づいて、学級全体や個への指導・支援を行うことが重要です。



教科の指導の工夫

- 教科の目標、育てたい力の明確化
- 単元に関する実態把握
- 教材研究

アセスメントシートの結果による学級集団・個の実態把握

- 予想される困難さの確認
- 新たな困難さの気づき

行動観察等による学級集団・個の実態把握

- 学習面・生活面における行動観察

総合的な実態把握

- アセスメントシートの結果と行動観察等を照合した実態把握

学級全体や個への指導・支援を考える

特別支援教育の観点を取り入れた授業づくり

【 実践編Ⅱ 】

中学校実践例

～ 学校全体で生徒の実態、
指導・支援を共通理解する ～

2 中学校実践例（学校全体で生徒の実態、指導・支援を共通理解する）

（1）生徒の実態から授業を考える

D中学校では、日頃からこんな悩みが・・・

授業改善が必要だが、何から始めたら良いのだろうか？

生徒が、学習に意欲的になるには、どのようにしたら良いだろうか？

特別な支援を必要とする生徒が増えているけれど、どう支援すれば良いだろうか？

生徒全員が分かったと思える授業を目指したいけれど・・・

授業のユニバーサルデザイン、アクティブ・ラーニングの視点…様々な方法を取り入れようとしたが上手くいかないなあ。



中学校は教科担任制であるため、学校全体で授業改善に取り組みづらいなあ。

実践編（中学校）

そこで・・・

生徒の目指す姿を **授業に意欲的に取り組み^{*1}、考えようとする姿** と設定しました。

そして、指導方法の工夫や教材研究といった教師の側からの授業づくりだけではなく、その生徒が何に困っているのかを把握し、生徒の実態に応じた授業づくりが必要なのではないかと考えました。つまり、「生徒の聞く力に困難さがあるから、端的に話すようにしよう」といった生徒の側からの授業づくりをしていこうと考えたのです。



★実態把握の方法

さらに

方法1 行動観察による実態把握

方法2 分析パッケージ^{*2}による実態把握

生徒が何に困っていて学びづらいのかを知るために、日常の行動観察に加えて、分析パッケージを活用することにしました。アセスメントシート^{*3}は、生徒の学び方の特性、認知機能の特性を知ることができます。また、学級集団と個の両面から実態把握を行うことができるので、授業づくりを進めていく上で有効であると考えたのです。そして、教師の授業改善によって、「授業に意欲的に取り組み、考えようとする生徒の姿」を目指していくことにしました。

*1 D中学校では、「意欲的に取り組む」とは、生徒が授業のねらいに向かって学びを進めている姿と捉えています。

*2 分析パッケージ・・・P3、4参照

*3 アセスメントシート・・・P3参照

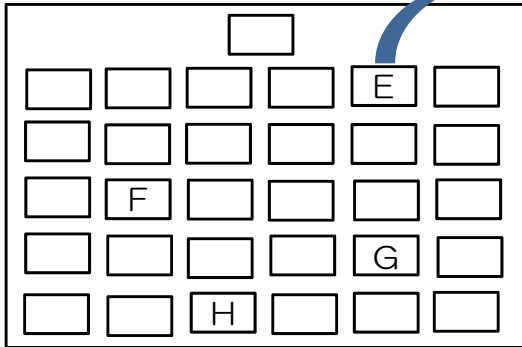
(2) 実態把握から指導・支援を考える

方法1 行動観察による実態把握

D中学校では、まず、授業参観週間を設け、普通の授業の様子を互いに参観しました。参観者は、用意された座席表に、その授業時間において、生徒が「学びを進めている場面」と「学びが停滞している場面」の様子を付箋に書き分けて貼り、生徒の実態を観察していきました。



座席表



〈生徒E〉

教師が近くに寄るとやる気を出す。

「書きながら聞く」「聞きながら書く」ができていない。

グループ活動だと周囲に聞きながらスムーズに活動できる。

話が聞けず課題に取り組めない。



次に、付箋に書き分けた実態を一覧表にまとめてみました。



	学びを進めている場面の様子	学びが停滞している場面の様子
E	<ul style="list-style-type: none"> 教師が近くに寄ると、やる気を出す 班学習：周囲に聞きながらスムーズに活動できる 	<ul style="list-style-type: none"> 話を聞いておらず、課題に取り組めない ⇒まとめもできない 聞いていても分からない 手悪さをする 作業の工程がよく理解できない プリントに名前を書く指示を聞き逃す 「書きながら聞く」「聞きながら書く」ができない
F	<ul style="list-style-type: none"> 「色塗り」作業 分かりやすい活動 ⇒最後まで頑張ることができた 	<ul style="list-style-type: none"> 集中が途切れやすい ⇒話をずっと聞くことができない
G	<ul style="list-style-type: none"> ノートに下線を引く 聞き逃した指示を黒板で確認 	<ul style="list-style-type: none"> 分からなくても、質問ができない 「手を止めましょう」 ⇒手を止めずに作業し、話を聞いていない 「〇〇を見ましょう」 ⇒聞き逃して、別のものを見る
H	<ul style="list-style-type: none"> 作業中、机間指導で教師が近くに来たときに質問する 	<ul style="list-style-type: none"> 皆の前で発表したり質問したりしづらい



授業を参観して行動観察を行うことで、学びが停滞している場面の様子を把握することができました。ただ、それらの停滞が、なぜ起きているのかが分からないから具体的な支援方法に結び付いていかないのかなあ…。生徒たちの学びの停滞の背景には何があるのだろうか…。

方法2 分析パッケージによる実態把握

☆ 分析パッケージによる実態把握→指導・支援（学級集団）

そこで、D中学校では、生徒の行動観察で捉えた行動の背景を知るため、また、客観的な実態把握を行うために、分析パッケージを活用しました。そして、校内研修の時間を設定し、学校全体で学級集団や生徒個人の実態把握を深めていきました。その際に、生徒の行動観察に加え、「学級集団・個を理解する手順（P6～14参照）」に沿って、アセスメントシートの結果を検討していきました。



D中学校の分析パッケージを活用した校内研修

- 1 グループで実態把握をして、指導・支援を考える。
※グループは、学級ごとに3名（担任、授業に関わるもの2名）で構成する。
- 2 部会で指導・支援を焦点化する。
（校内研修の組織である授業づくり部会において）
- 3 学校全体で指導・支援を共有する。

私たちの学校では、左に示したような手順で、校内研修を進めていきました。各学年が2学級規模の学校なので、一人の教師が様々な学年で授業を行っています。そのため、学年団ではなく、学校全体で指導・支援を共有することが大切であると考えました。

(1) アセスメントシートで測ろうとする力の確認

確認！ 〈アセスメントシートで測ろうとする力〉

- ①視覚的な言語理解 ②視写 ③視覚的短期記憶 ④聴覚的な言語理解
⑤状況理解・他者理解 ⑥図形の認知 ⑦注意力・集中力の持続 ⑧聴覚的短期記憶

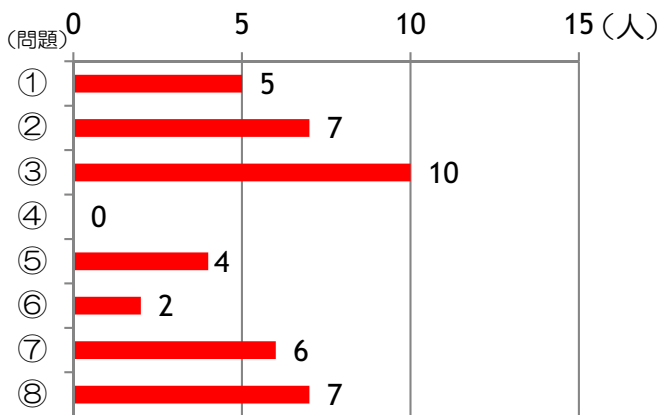


実践編
（中学校）

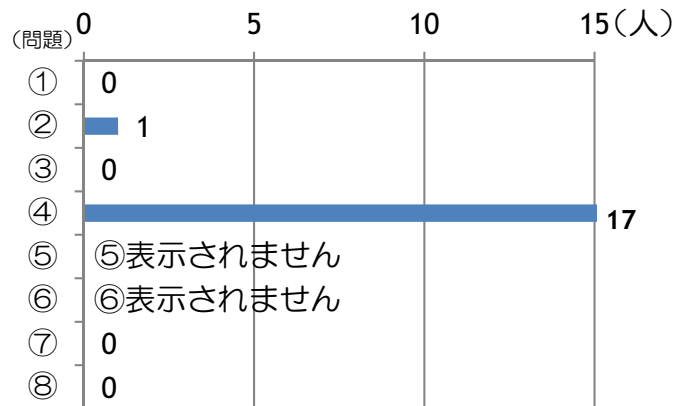
(2) 学級集団の傾向を見る

2年2組（31名） アセスメントシートの結果（学級集団）

学級全体の傾向（標準得点40以下の人数）



学級全体の傾向（標準得点60以上の人数）



問題②と問題③と問題⑧が標準得点40以下の生徒が多いなあ。だから学びが停滞していたのかもしれないな。

問題①と問題⑦も困難に感じている生徒が多いと言えるのではないかな。



問題④を得意とする生徒が多いね。得意なところは支援に生かしたいなあ。

(3) 五つの観点で実態把握をする

学級集団の大まかな傾向を見た後、「聞く」「記憶」「処理能力」「読み・書き」「見る」の五つの観点で、実態把握を行いました。「学級集団・個を理解する手順」の〈手順②〉に示されているそれぞれの観点の見方や支援の方法を参考にしました。併せて、行動観察によって把握した実態も取り上げ、総合的に考えていきました。ここでは、「聞く」と「記憶」に関わる力の実態把握から支援を導き出した話合いの様子を紹介します。



「聞く」ことに関わる力の実態把握→指導・支援

「学級集団・個を理解する手順の〈手順②〉に示された観点の見方や支援の方法

問題④が少なく、
問題⑧は多いとき

そこで！

話の内容を機械的に覚えておくことは苦手ですが、内容について自分の理解や納得が伴うと、聞いた内容が記憶されやすくなると思います。つまり、話の中に意味の分からない言葉が多く出てくると覚えられず、学習の定着や活動の取りかかりに支障が見られる傾向が予想されます。

分かりやすい言葉で言い換えたり、比喻や例えを効果的に使うなどして、児童生徒の理解や納得を得ながら話を進めていくことが大切です。例えば、歴史の年号などを機械的に記憶するのではなく、語呂合わせを活用して記憶しやすくなるなどの工夫も有効であると言えます。



まずは、「聞く」に関する実態。問題④と問題⑧を見ていけば良いですね。問題④の「意味のある文章を聞いて覚えておく問題」が困難だった生徒はいないなあ。逆に、得意とする生徒が17人と多いですね。問題⑧の「数字を聞いて覚えておく問題」が困難だった生徒はある程度いますね。



そうですね。では、〈手順②〉の「問題④が少なく、問題⑧は多いとき」を見れば良いですね。『話の中に意味の分からない言葉が多く出てくると覚えられず、学習の定着や活動の取りかかりに支障が見られる傾向』と書いてありますね。



その他にも、『話の内容を機械的に覚えておくことは苦手だけど、内容について自分の理解や納得ができる』とも書いてある。



「学級集団・個を理解する手順」の〈手順②〉に示された観点の見方や支援の方法を参考に実態把握をする。

なるほど。では、話の中に意味の分からない言葉が出てくると覚えられないけれど、知っている言葉を聞いて覚えておくことは得意なのだから、その生徒の分かる言葉で伝えられないいけないですね。



そのとおりですね。一人一人を見て、理解や納得を得ながら話を進めていくことも必要ですね。個に対する対応を検討して、記憶しやすくなるような工夫も大切ですね。

そうそう、特に目標を提示する際には、分かりやすい言葉で提示しないとイケませんね。1時間何をしたら良いのか分からなかったらいけないですね。



うん、なるほど。他にも指示や説明をする際には、機械的ではなくて、今までの学習や身近なことと結び付けたり、ストーリー性のあるようなものと関連付けたりしていくことも支援として考えられますね。

「記憶」に関わる力の実態把握→指導・支援

「学級集団・個を理解する手順の〈手順②〉」に示された
観点の見方や支援の方法

問題③も問題⑧も
多いとき

そこで！

どちらも短期記憶
に関する力です。見
る際も聞く際も情報
の取り込みに難しい
傾向があると考えら
れます。

情報を一度に取り込める量
が少ないと考えられるので、
情報を提示する際には、視覚
情報も聴覚情報も小分けにし
て順々に提示することが有効
だと考えられます。また、提
示する情報の精選に心がける
ことも大切です。



次は、「記憶」に関する実
態です。「記憶」に関わるの
は、問題③と問題⑧です
ね。この学級は、問題③も
問題⑧のどちらも苦手な生
徒が多いので、「〈手順②〉
の「問題③も問題⑧も多
いとき」を見れば良いです
ね。



そうですね。その前に、問
題の内容はどんなものだった
でしょうか？
問題③は、並んだ数字を3
秒間見て覚え、そのとおりに
書く問題でしたよね。問題⑧
は、数字を聞いて覚え、その
とおりに書く問題でしたね。
聞いた数字を逆に並べて書く
問題もありました。

そうでした。問題を思い出しました。〈手順②〉を見ると、短期記憶に問題があると書いてある。見る際も聞く際もとある。そうか、問題③は視覚的なもの、問題⑧は聴覚的なものになるのか。



なるほど。見たり聞いたりして少しの間覚えておくことに困難があるんですね。どちらにも困難があるとすると、情報の取り込みがかなり大変ですね。



この学年って数学が苦手だったですよ。問題③も問題⑧も数字を扱った問題だけれど、数字が苦手なのかな？

あっ、さっきの「聞く」のところで、機械的に覚えられないとあった。だから、見たり聞いたりして、機械的には記憶できないけれど、意味のあることなら覚えられるということかな。

日頃の生徒の様子を結び付けながら話しているところが、とても良いですね。また、「聞く」に関わる話合いで捉えた実態とも関連付けているところが、素晴らしいと思います。

つまり、数字など抽象的なものは、すっとは入ってこないけれど、自分の中で納得したものは、記憶されやすいということかな。

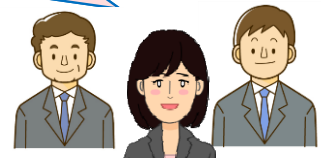


それなら、生徒のアンケートに、「理科は、化学式が覚えられないから苦手」とあったけれど、このことと関係があるのかもしれませんがね。

そうすると、情報を提示する際には、小分けに順々に提示しないとイケませんね。具体例や映像などを使いながら、理解しやすく、イメージしやすくを心がけたいですね。



アセスメントシートの結果を分析するのは、大変だと思っていたけれど、「〈手順②〉」を見ると、問題④と問題⑧、問題③と問題⑧といったように、観点を関連付けて示してあるので、実態を捉えやすかったですね。



話し合いながら表にまとめる



D中学校の先生方の感想にもあったように、「学級集団・個を理解する手順」の〈手順②〉を手がかりに観点の関連付けをしたことで、より深い実態把握ができています。この話し合った実態と指導・支援の内容を、表に書き込んでいきました。

2年2組 学級の実態と指導・支援の構想表

実際のシート

『聞く』問題④と⑧

実 態	指導・支援

『処理能力』問題②と⑦

実 態	指導・支援

『見る』問題③と⑤

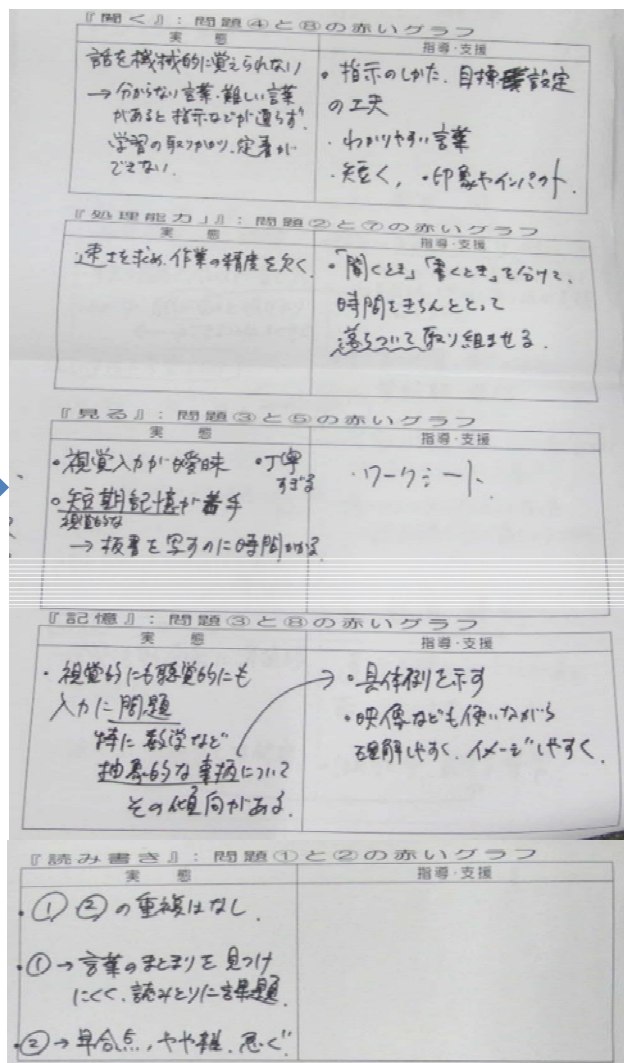
実 態	指導・支援

『記憶』問題③と⑧

実 態	指導・支援

『読み書き』問題①と②

実 態	指導・支援



話し合いで出てきたことを表に書き込んでいくことで、学級の実態や指導・支援を整理することができました。授業改善の方向性が見えてきたように思います。



「学級集団・個を理解する手順」の〈手順②〉には、私達が気づきづらい観点の見方や支援の方法が書かれていたので、これを書き写すだけでも学びになると思いました。



この話し合いがとても有意義だったようですね。学級集団の実態や指導・支援の共通理解が深まっているように感じます。



☆ 分析パッケージによる実態把握→指導・支援（個）

続いて、生徒個人の実態と指導・支援を考えていきました。個人についても、行動観察とアセスメントシートの結果、「個別理解シート」を手がかりに話し合っていました。



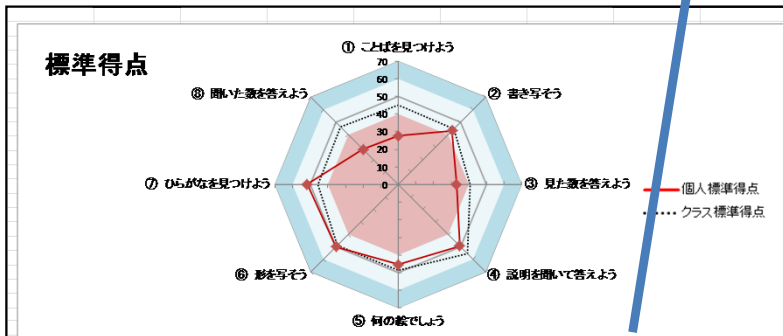
1) 全体の傾向について

氏名
生徒E

生徒Eのアセスメントシートの結果

	①ことばを見つけよう	②書き写そう	③見た数を答えよう	④説明を聞いて答えよう	⑤何の絵でしょう	⑥形を写そう	⑦ひらがなを見つけよう	⑧聞いた数を答えよう
個人得点	0	40	2	2	11	2	28	0
個人標準得点	27.7	43.2	33	49.4	45.4	50	51.8	28.2
クラス平均点	5.0	41.6	3.8	2.6	11.4	2.6	23.5	3.0
クラス標準得点	45.1	44.6	40.8	55.5	48.7	48.9	45.6	46.3

個別理解シート



生徒Eは、問題①、問題③、問題⑧が赤色表示（個人標準得点40以下）ですね。問題③と問題⑧の赤色表示は、短期記憶に関わる力です。普段の様子を見ていても、見たり聞いたりして記憶しておくことは苦手ですね。特に意味が分からないことは、記憶しづらいように思います。



問題①の個人得点は0点ですね。つまり、一問もできていません。



問題⑧も0点で一問もできていないですね。一問もできていないというのは、特に苦手としているのでしょうか。問題①のような読みに関わる学習や問題⑧のような聞いて記憶する学習については、特に気を付けないといけませんね。

	① ことばを見つけよう	② 書き写そう	③ 見た数を答えよう	④ 説明を聞いて答えよう	⑤ 何の絵でしょう	⑥ 形を写そう	⑦ ひらがなを見つけよう	⑧ 聞いた数を答えよう
個人得点	0	40	2	2	11	2	28	0
個人標準得点	27.7	43.2	33	49.4	45.4	50	51.8	28.2
クラス平均点	5.0	41.6	3.8	2.6	11.4	2.6	23.5	3.0
クラス標準得点	45.1	44.6	40.8	55.5	48.7	48.9	45.6	46.3

アセスメントシートの結果から考えられる学習上の困難と指導・支援の例（個人標準得点が40点以下の問題がある場合、コメントが表示されます）

観点	③⑧	①
観点	問題③は、視覚的短期記憶に関わる力、問題⑧は、聴覚的短期記憶に関わる力を見ています。	問題①は、読みに関わる力を見ています。
困難さ	問題③と⑧は、どちらも短期記憶に関わる力です。見る際も聞く際も情報の取り込みが難しくあると考えられます。例えば、話し合い活動では、友達と話している間に自分の話を聞きながら自分の話を聞いて少々の短期記憶に頼りながら話を進めようとする傾向があります。話し合いが、これらの力に困難さがあると、聞いたことを記憶しにくいことが予想されます。指示説明が一度にたくさんあると、言われたことのいくつかを忘れてしまったり、簡単な計算を暗算ですることが苦手であったりすることなど予想されます。	読みに関わる基礎的な力に困難さがあるため、音読や整音が難しく、発音的になることが考えられます。そのため、文章を話しながら意味を理解することが難しく予想されます。国語科をはじめとし、様々な学習活動に影響してくると思われるので、学習全般に対する意欲が低下することが心配されます。
指導・支援	情報を提示する際には、視覚情報も聴覚情報も小分けにして、順番に提示するということが有効であると考えられます。例えば、本人にとって意味のある分かりやすい言葉や例を示しながら、順番に説明を行ったり、視覚的な情報がいつでも参照できるように、補助黒板を使用して提示し、聞いた後、順番に少しづつ情報を提示したりするなどの支援が考えられます。	音読や整音では、注意を継続しやすいよう静かで落ち着いた環境づくりをし、時間を十分に確保するとともに、読みを補助するための配慮（文字サイズ、字体系、スリットや言葉のまとまり、ことばカードや言葉のまとまりを補助する教材教具等の活用）をすずと効果的に考えられます。それとともに、できたことを適時認め、自信をもたせる関わりも大切です。また、文章を読み解くためには、単語等を逐字ではなく、まとまりとして認識する力（視覚性言語）が必要であるため、読みや理解を助けるための支援（音韻認識を高める、特殊音節を正確に読む、言葉の意味を確認しながら語彙を増やす等）も効果的だと考えられます。



実践編（中学校）

2) 情報の取り込み（視覚的・聴覚的短期記憶）について

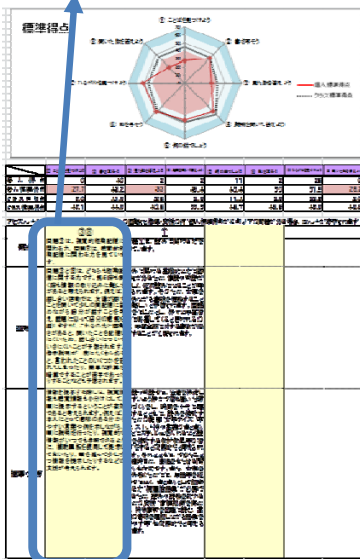
問題③と問題⑧の得点が低い場合の困難さと指導・支援

	③ ⑧
困難さ	問題③と⑧は、どちらも短期記憶に関する力です。見る際も聞く際も情報の取り込みに難しさがあると考えられます。例えば、話し合い活動では、友達が話すことを聞いて少しの間記憶に留めながら自分が話すことを考え、話題に沿って自分の意見を話しますが、これらの力に困難さがあると、聞いたことを記憶しづらいため、話し合いについていきづらいことが予想されます。指示説明が一度にたくさんあると、言われたことのいくつかを忘れてしまったり、簡単な計算を暗算ですることが苦手であったりすることなども予想されます。
指導・支援	情報を提示する際には、視覚情報も聴覚情報も小分けにして、順々に提示するということが有効であると考えられます。例えば、本人にとって意味のある分かりやすい言葉や例を示しながら、順に説明を行ったり、視覚的な情報がいつでも参照できるように、補助黒板を使用して提示しておいたり、順を追って少しずつ情報を提示したりするなどの支援が考えられます。

生徒の「行動観察」(P28)の方も見てみましょう。「話を聞いておらず、課題に取り組みない」「聞いていても分からない」とありますね。



「個別理解シート」にも、『見る際も聞く際も情報の取り込みに難しさがある』と書いてありますね。『指示説明が一度にたくさんあると、言われたことのいくつかを忘れてしまったり…』ともありますね。



そうですね。生徒の「行動観察」(P28)でも、「作業の工程がよく理解できない」や「指示を聞き逃す」とあるけれど、指示などを記憶できないために、学習活動に参加できていないかもしれませんね。入力のところでつまずいてしまって、どんどんやる気を失っていくのかもしれないですね。



そうそう、英語の時も分からなくなったら、「もういい」という感じに投げやりになってしまう。情報入力の部分がちゃんとできたら「やってやろう」という気になるんでしょうね。



私もそう思います。最初のステップの情報入力クリアできたら、学習活動に参加でき、「分かった・できた」につながって自己肯定感も上がるのではないのでしょうか。



生徒Eの情報入力の困難さに気付くことができているんですね。やる気がないわけではなく、情報入力が難しく、何をすれば良いか分からないために学習に参加しづらかったのですね。学びが停滞していた原因の一つと考えられますね。とても大切な気付きです。

そうなんですよね。学力的に取り組めないことも多いけれど、この情報入力のところでつまずいてしまってる。本当は分かればできるのに、何をすれば良いか分からないために、学習に参加できずに困っていたのかもしれないなあ。



そこに気付くことができなくて良かったです。生徒Eの大変さをやっと理解できたようでうれしい。反面、なんとかしてやりたいな。



部活動を頑張っている面をみると、やるべきことが分かっているから、頑張ることができているのでしょうね。もともと頑張ることのできる生徒なのですね。授業でも一つずつ「できた」といった感覚を味わわせることが大切でしょうね。





これだけ生徒Eの学びが停滞している原因が見えてくると、指導・支援は考えやすいぞ！！
「個別理解シート」のコメントにもあるけれど、生徒Eには、情報を提供する際には、小分けにして順々に提示すると良いと思うな。



そうですね。視覚的にも聴覚的にも短期記憶に困難さがあるので、ただ単に視覚的に支援するだけでは効果が期待できないかもしれません。短い指示、端的な指示が大切ですね。



その通り。指示が分かり、やることが分かれば、意欲的な学習につながるんでしょうね。

そして、生徒の「行動観察」(P28)に「教師が近くに寄るとやる気を出す」とあるように、教師が「できるぞ」などの声かけを頻繁にしたら、自信をもって取り組むのかもしれませんが。



実態が詳細に分かれば分かる程、指導・支援も具体的に考えることができますね。実態を的確に把握することの大切さに気付いているところも素晴らしい。教師集団が一体化してきている様子も伝わってきます。



では、情報の入力部分の課題がクリアできたら、生徒Eが困ることは全く起こらないのだろうか？他に困ることがあるかもしれないなあ…。例えば、出力とか表出とかはどうだろうか？



そう言えば、書くことは苦手かもしれないなあ…。彼が書いたものを見ると、整っていないで後で見直そうという気になりづらいよな。



そうそう、字が上手いとか下手ではなくて、バランスが悪い感じですよな。
あっ、前に家庭科の担当が「縫い針の扱いが苦手だ」と言われていました。手先の不器用さとか作業面の困難さもあるのかもしれないですね。

「書くこと」については、生徒の行動観察の記録にも、「個別理解シート」にも書かれていなかったけれど、「入力から出力へ」視点を変えて考えてみたところが良いですね。

よく考えると、美術科の時のノートテイクは本当に大変だったろうなあ。スケッチブックに記述させていたから…。真っ白で、罫線もなく、大きさの目安も何もないところに書いていたんだから…。



そうすると、ワークシート等を用意して書く量を減らしたり、書く場所を指定したりすることもできるかな。
また、ノートについては、生徒の「行動観察」(P28)『「書きながら聞く」「聞きながら書く」ができない』とあるので、聞く時と書く時は分けた方が良いでしょうね。



3) 読むこと（視覚的な言語理解）について

問題①の得点が低い場合の困難さと指導・支援

	①
困難さ	<p>読みに関わる基礎的な力に困難さがあるため、音読や黙読が難しく、逐次読みになることが考えられます。そのため、文章を読みながら意味を理解することが難しいと予想されます。国語科をはじめとし、様々な学習活動に影響してくると思われるので、学習全般に対する意欲が低下することが心配されます。</p>
指導・支援	<p>音読や黙読では、注意を持続しやすいよう静かで落ち着いた環境づくりをし、時間を十分に確保するとともに、読みを補助するための配慮（文字サイズ、字体、スリット枠や言葉のまとまりごとにスラッシュを入れるなど読みを補助する教材教具等の工夫）をすると効果的だと考えられます。それとともに、できたことを適時ほめ、自信をもたせる関わりも大切です。また、文章を読み解くためには、単語等を逐字ではなく、まとまりとして認識する力（視覚性語彙）が必要であるため、読みや読解を助けるための支援（音韻認識を高める、特殊音節を正確に読む、言葉の意味を確認しながら語彙を増やす等）も効果的だと考えられます。</p>

読みに関わる問題①も赤色表示（個人標準得点40以下）なので、音読や黙読が難しいのでしょうね。文章を読みながら意味を理解することも難しいでしょうね。



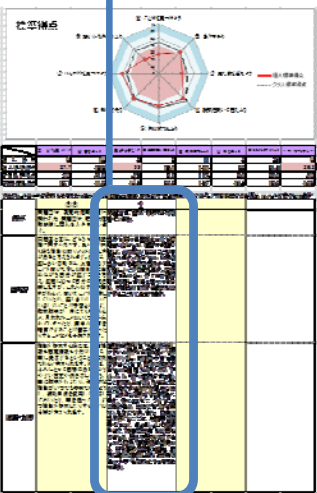
特に、教科書等は文章を読みながら理解していくことが多いので、様々な学習に影響するでしょうね。

そうすると、「個別理解シート」にあるように、注意が持続しやすいように環境づくりをし、時間の確保をしなければいけませんね。



そうですね。黙読については、どれくらい読めていて、どれくらい理解できているかが目に見えないので、なかなか実態が捉えられないわ。けれど、ここにも困難さがあるのだと分かって良かったわ。

もう少し、授業中の様子を気を付けて見ていきたいですね。

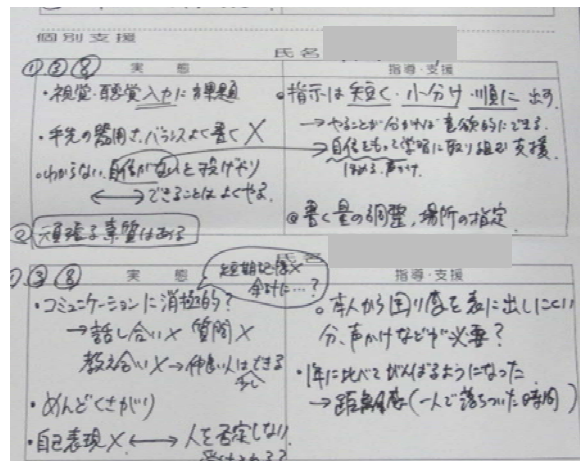


D中学校では、生徒の行動観察と「個別理解シート」を関連付けながら、その生徒の側に立って困っていることを捉えていっているところが、素晴らしいと思います。また、教師間でしっかり話し合われているのが良いですね。三人で話をすることで、より深い実態把握になっていることがよく分かります。中学校では、一つのクラスに多くの教師が授業に入るので、そのクラスに関わる教師が、共に実態を把握し、指導・支援を考えていくことが大切です。



実際のシート

個人についても、学級集団の場合と同じように、話し合ったことを表に書き込んでいきました。すべての生徒の実態と指導・支援を話し合うのは難しいので、各学級で特に気になる3名程度の生徒を中心に話し合っています。



(3) 学校全体で共通理解をする

数人のグループで、実態把握と指導・支援の検討を行ってきましたが、実際に授業に関わる教師は他にもたくさんいます。そこで、学校全体での共通理解が必要となります。D中学校では、校内研修の組織の一つである「授業づくり部会」で、指導・支援の精選を行い、その後、全体で共通理解を図ることにしました。



「授業づくり部会」での検討



校内研修全体会で共通理解



学級や個人に対しての指導・支援の冊子を作成

この他にも「学習環境の工夫研究会」で、教室環境や生活・学習のきまりを統一したり、学習集団づくりにも取り組んだりしました。

自分が検討した学級以外の実態や指導・支援も、共通理解することができました。また、指導・支援の冊子も作成したので、授業づくりの前や授業前に確認するようにしています。



2年2組

学級の実態		学級に対する指導・支援
聞く	<ul style="list-style-type: none"> 聞いたことを機械的に覚えられない 分からない言葉や難しい言葉があると指示などが通らず、学習に取りかかりにくく、定着もしづらい 	<ul style="list-style-type: none"> 指示の仕方、目標設定の工夫 分かりやすい言葉 短く印象付け、インパクト
処理能力	<ul style="list-style-type: none"> 速さを求め、作業の精度を欠く 	<ul style="list-style-type: none"> 「聞くとき」「書くとき」を分けて、時間をきちんと取って、落ち着いて取り組むことができるようにする
見る	<ul style="list-style-type: none"> 視覚入力が曖昧 視覚的な短期記憶が苦手 板書を写すのに時間がかかる 	<ul style="list-style-type: none"> ワークシートの使用
記憶	<ul style="list-style-type: none"> 視覚的にも聴覚的にも、入力に問題特に数学など抽象的な事柄について 	<ul style="list-style-type: none"> 具体例を示す 映像なども使いながら理解しやすくイ
指導・支援の必要な生徒への手だて		
読み書き	生徒の実態	実態から考えられる指導・支援
	E	<ul style="list-style-type: none"> 視覚・聴覚の入力に課題 手先が不器用、バランスよく書けない 分からない、自信がないと投げやり できることはよくやる 頑張る素質はある
I	<ul style="list-style-type: none"> 短期記憶が苦手 コミュニケーションに消極的 めんどくさがり 自己表現が苦手 ⇄ 人を否定しない、受け 	<ul style="list-style-type: none"> 本人から困っていることを言葉に出しづらい分、声かけが必要 距離感（一人で落ち着いた時間）が必要

(4) 授業実践

授業を構想していく時に、学級や個人に対しての指導・支援をまとめた冊子から、学級・個人に対する指導・支援を確認し、具体的な指導・支援を考え、授業をつくりました。



中学校第2学年 数学科

1 単元名 一次関数の利用

2 単元の目標

- 一次関数を用いて具体的な事象を捉え説明することに関心を持ち、問題の解決に生かそうとしている。 【数学への関心・意欲・態度】
- 具体的な事象から取り出した二つの数量の関係が一次関数であるかどうかを判断し、その変化や対応の特徴を捉え、説明することができる。 【数学的な見方や考え方】
- 一次関数の関係を表、式、グラフを用いて表現したり、処理したりすることができる。 【数学的な技能】
- 具体的な事象の中には、一次関数とみなすことで変化や対応の様子について調べたり、予測したりできるものがあることを理解している。 【数量や図形についての知識・理解】

3 指導計画（全2時間）

第一次 第1時 具体的な事象の中から一次関数を見だし、グラフを基に自分の考えを説明する。

第2時 二つの数量の関係を理想化して、変化の様子を捉え、説明する。

4 単元について

本単元は、具体的な事象における二つの数量の変化や対応を調べることを通して、一次関数について考察する。これらの学習を通して関数関係を見だして表現し、考察する能力を養う。

5 本時について

本時の目標 具体的な事象の中から一次関数を見だし、グラフを基に自分の考えを説明することができる。

☆本時の学習問題

新しく買う電話の通話プランを選んでいきます。

○毎月の通話時間が70分だとすると、もっとも安くなるのは、どのプランでしょう？

一ヶ月あたり

プラン1

•基本料金700円に加え、通話時間1分ごとに45円かかります。

プラン2

•基本料金1600円に加え、通話時間が60分を超えると、超えた分の通話時間1分ごとに40円かかります。

プラン3

•基本料金2400円に加え、通話時間が140分を超えると、超えた分の通話時間1分ごとに35円かかります。

学習活動

学級全体に対する
指導・支援

支援の必要な生徒E
に対する指導・支援

導入

① 予習プリント（電話の通話料金についての三つのプランから条件に合うプランを考える）について話し合う。

② 本時の目標を聞く。

③ 【課題1】三つのプランをグラフ化する。

- 先生の説明を聞く。
- 個人でグラフをかく。
- グラフのかき方が分からない生徒は、早くかけた生徒のアドバイスを聞きながらグラフをかく。



展開

④ 先生の質問に答えながら、グラフの示している状況を解釈する。

⑤ 自分自身の電話使用を考える。

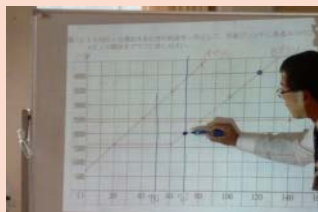
⑥ 【課題2】自分は、どのプランを選ぶかを考える。

⑦ 学習班で机を合わせ、各自が選んだプランについて話し合う。気付いたことを「グラフ」という言葉を使ってまとめる。

○指示をするときには、分かりやすい言葉で短く区切って話し、指示の言葉が印象に残るようにする。

○時間を区切って「聞くとき」と「書くとき」を設定し、落ち着いて活動に取り組むことができるようにする。

○教材提示装置を使って、グラフやワークシートを大きく映し、どこを説明しているか分かるようにする。



○学習活動ごとに分けたワークシートを使い、必要なことのみ書くようにする。



○視覚的にも聴覚的にも情報の取り込みに課題があるため、指示を出すときには、言葉を短くして順々に小分けにして出す。

○分からないことや自信のないことがあると投げやりになるため、できていることを認める声かけをして、自信をもって学習に取り組むことができるようにする。

○手先が不器用で文字をバランスよく書けないため、学習活動ごとに分けたワークシートを使い、書く量を減らす。また、1回で伝える情報量を減らして、何の学習をしているかが分かるようにする。



終末

⑧ 本時のまとめをする。

⑨ 本時の振り返りをする。

授業参観ワークシートによる 授業観察

授業参観者は、実態把握を行った際に作成した指導・支援の冊子（P37）に挙げた生徒が、課題解決に向けて意欲的であったかという視点で記録を取りました。その際に、次のような授業参観ワークシートを使用しました。



授業参観ワークシート

日時 H28. 月 日 校時 クラス

教科

数学

目標

お得なプランを見付け、グラフを基に自分の考えを説明することができる

生徒E

○ ○ ○ ○

◆生徒が課題解決に向けて意欲的であったか？（場面）

○授業の流れ

- ① 予習プリントの話合い
- ② 本時の目標
- ③ 【課題1】
(個人→ギャラリワーク)
- ④ グラフから解釈
- ⑤ 自分について
- ⑥ 【課題2】(個人)
- ⑦ 選んだプランの話合い
(学習班)
- ⑧ 本時のまとめ
- ⑨ 本時の振り返り

○意欲的であった

- ① 周りに集まった5～6名の友達に意欲的に意見を聞いていた。
- ③ 映されたグラフを見て、自分のシートを記入していた。教師の説明がないと書けなかったが、生徒Jの説明を聞いて一生懸命に書いていた。
- ⑦ 自分の意見を発表する。「実際はそんなに話さないけれど」とつぶやくと、生徒Kがプラン1を説明していた。

○意欲的でなかった

- ① 教師の説明中は、ペンをさわり、聞けていないようだった。
- ⑥ プラン2がお得という思い込みで、思考が止まっていた。

◆観察生徒がグループ活動で意欲的であったか？

意欲的であった ・ 意欲的でなかった

○意欲的に取り組むために何が必要か？

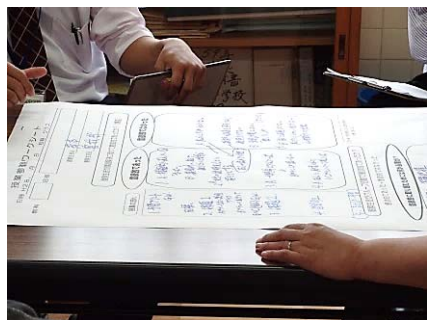
視点：周りの生徒との様子から課題把握できているか等

- ① 本時の目標に迫っていくために、自分が選んだプランで本当に良いだろうか、という考えがもてるような発問をする。
- ⑤ 生徒が選んでいるプランがプラン2に偏っていた。通話時間の指定をすると、解決に向かいやすいのではないか。

○メモ（その他気になる生徒の様子や気づきなど）

- ③ グラフを大きく映していたが、目盛りが小さくて見えづらかった。

授業参観ワークシートによる 授業の振り返り



授業反省会では、授業参観ワークシートを模造紙に拡大したものを囲みながら、対象生徒の学習への向かい方について話し合いを行い、出てきた意見を模造紙に記録していきました。対象生徒と授業を見る視点を絞ったことによって、生徒の具体的な姿を挙げながら話し合いをすることができ、短時間で学びの多い振り返りができました。

学習活動③ 【課題1】 三つのプランをグラフ化する。



先生がプラン1のグラフを先にかいてそれを生徒が写す。プラン2も先生が先にかくのだけれど、途中でやめて、「ここからは、自分達でしなさい」と指示すると、そのとたんに生徒Eの手が止まりました。

生徒Eが学習に参加できなくなった場面を捉えています。

生徒Eは、とにかく先生がかいたところは、すぐ写そうとしていた。正確に写そうとスタートは早かった。一つ点を打つと、すぐにそこに点を入れていた。でも「さあ、ここから自分で考えなさい」と言われたら、「ええ？」とつぶやいて、そこから手が止まっていたなあ。



一生懸命考えようとしていたけれど、いくら考えてもグラフがかけないので、困ってしまい、何をしたら良いか分からなくなっていました。そんなときに早くできた生徒Jがサポートに来ました。その生徒Jが粘り強く、考える手順を小分けにしながらかいて説明していたので、再びグラフをかくことができていました。

生徒Eの観察により、手が止まってしまった原因も捉えることができています。



先生もあそこで小分けにして説明したかったらうけれど、そんなことをしていたら時間がなかったから、やむを得なかった。大まかな説明に終わっていたのも仕方がないと思う。でも、生徒Jがサポートで来てフォローしたから良かったと思う。早くできた生徒がサポートするという活動は、有効だったんじゃないかな。



さらに、生徒Eをサポートできる生徒も見付けています。生徒Jが、適切な方法で、生徒Eへ自然に支援していたことにも気付いていますね。

学習活動⑥ 各自が選んだプランについて話し合い、気付いたことを「グラフ」という言葉を使ってまとめる。



生徒Eは、プラン1でもプラン3でもなく、プラン2にしか興味がなかったです。プラン2には意欲的であったけれど、今日の目標に対しては、意欲的とは言えなかったですね。

生徒Eの意欲的な姿を観察していくことで、本時の目標に迫ることができていたかどうかも見ることができています。

これは、授業改善に役立ちますね。



そうそう。お得なプランを考えるということには意欲的とは言えなかったね。



一人で考えているときにはそうだったけれど、話し合いになったら、生徒Kが生徒Eの話聞いて、「じゃあプラン1がお得じゃないの」と話すことで、「プラン1がお得」と思ってたように見えたよ。



学習班になってから友達の意見を聞いた時に、生徒Eは「え？プラン2じゃないの？」とびっくりした様子で、激震が走ったようでした。

このように、D中学校では、生徒の学習に向かう姿を「目指す姿」として共通理解した後に、授業づくりについて話し合いをしました。これにより、教科に関係なく、教師全員が生徒の姿を思い描きながら積極的に話し合うことができました。生徒の実態に基づきながら、授業改善のポイントを見つけていくことができたことによって、適切な授業づくりに結び付いたのではないのでしょうか。



確かに、生徒Kの説明を聞いて、「生徒Kが言うならそうかも」と思ったみたい。でも本当に納得していたのかな？説明がもう少し足りなかったような気がするな。



生徒Eが条件の中からお得なプランを考えるチャンスだった。料金が逆転するところのグラフを見て分かったら、もっとすごかったんだけど・・・。



先生が、リーダー役の生徒Kに「短く、分かりやすく説明して」とか「言葉だけでは分かりづらいから、グラフを指しながら説明すると良いよ」等、アドバイスすると良かったですね。

でも生徒Eは、学習班での活動に興味をもっています。学習班で話し合うことで、新しい考え方を取り入れることができますね。

(5) 実践を振り返って

～生徒の実態を語り合い、生徒から学ぶ～

D中学校では、これまでも全ての生徒の「分かる・できる」を目指した授業づくりに取り組んできましたが、指導方法の工夫や教材研究といった教師の側からの授業づくりだけに焦点を当てて取組を進めようとしてもなかなか上手くいきませんでした。「教室の前面はすっきりさせよう」「授業の流れを示そう」と言っても、なぜそういった方法が必要なのかといった意味付けが共通理解できないと、学校全体で同じ方向を向いて授業改善に取り組むことは困難でした。

また、中学校は教科担任制であるため、担当以外の教科について意見を出し合うことが難しく、学校全体で授業改善を行いつらい状況にありました。

しかし、分析パッケージを活用し、生徒の側から授業改善を考えることで、教師・教師集団が変容し、授業改善が進んでいったのです。

分析パッケージの活用による教師・教師集団の変容 ～研究主任L先生の感想から～

実態把握の質を高める

私たちは、生徒から学ぶという視点で、生徒の実態から授業づくりを考えていきました。その生徒の実態を捉える上で、分析パッケージはとても有効でした。生徒の行動観察からだけでは分からない生徒の行動の背景を捉えることができるとともに、私たちの行った生徒の行動観察の裏付けにもなりました。また、生徒の行動観察とアセスメントシートの結果を関連付けることで、より深い実態把握ができたのではないかと思います。分析パッケージには、複数のアセスメントの観点を関連付けながら「学級集団、個を理解する手順」が示されているので、幅広い生徒理解や授業改善が進み、大きな学びになりました。

教科担任制の壁を越えて

教科担任制の壁、若手とベテランといった年齢層の壁を越え、生徒の実態、指導・支援について、有意義な話し合いができたことも大きな成果です。分析パッケージの活用をきっかけとし、生徒のことについて本気で語り合う校内研修は、とても盛り上がり、教師全員で目の前の生徒たちのことを深く理解していくプロセスはうれしい時間でもあり、また、楽しい時間でもありました。

生徒の学ぶ姿から授業を振り返る

本校では、授業後の振り返りも、生徒の側からの視点で行いました。目指す姿は「授業に意欲的に取り組み、考えようとする姿」です。「あの活動の時、生徒Eが意欲的で学びが進んでいたのは、〇〇という支援が効果的だったから」「生徒Iの集中が途切れ、学びが止まっていたのは〇〇だったから。もっと〇〇な方法が良かったのではないか」といった建設的な議論は、授業改善に効果的に結び付いていったように思います。担当の教科ではなくても、生徒の姿に基づいた指導・支援の在り方について協議を進めることができたので、どの教師にとっても意見の出しやすさがあったようです。授業者も生徒の姿を思い浮かべながら授業を振り返ることができ、自分の授業の良い点、改善点も素直に受け入れることができました。

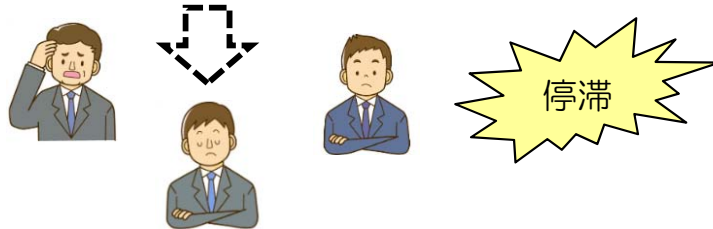
学校全体で同じ方向を向いて

このように、生徒一人一人の実態を捉え、その実態に応じた授業づくりをしていくことで、私たち教師集団も同じ方向を向いて取り組んでいくことができるようになったと思います。まだまだ、十分ではありませんが、生徒を理解することから始め、生徒のことを大いに語り合いながら授業づくりを行ってきたいと思います。そうすることで、生徒はより意欲的に学びに向かうのだと思います。

D中学校の実践

教科担任制による学校全体での授業改善の難しさ

教師の側（方法）からだけの授業改善
・指導方法の工夫 ・教材研究 等



そこで

生徒の側（生徒の実態）から授業改善を考える

行動観察による実態把握

分析パッケージによる実態把握

- ・行動の背景の理解
- ・客観的な実態把握

授業改善

〈生徒の変容〉
意欲的に学ぶ姿

私たちの実践の中で起こった大きな変容は・・・

授業改善の視点の転換

「方法重視」から「実態重視」へ

教師集団の一体化
（教科担任制の壁を越えて）

実態把握の質の高まり

「行動の表面的理解」から
「背景要因の理解」へ

効果的な指導・支援

中学校では、教科担任制の壁を越えて授業改善を行うことが難しいとよく聞きます。しかし、今回紹介したD中学校では、分析パッケージを活用することで、生徒の実態を詳細に把握し、生徒の視点に立った授業改善に学校全体で取り組むことができました。このように、生徒の実態把握から指導・支援を考え共通理解を深めていくことは、授業力だけではなく、教師力や教師集団の力を高めることにつながっていくのではないかと思います。

— おわりに —

本ブックレットを作成するに当たって、通常の学級における特別支援教育の観点を取り入れた授業づくりについて、小学校と中学校の実践事例から次のような分析パッケージの活用効果が見られました。

【小学校】

- ・アセスメントシートの結果と行動観察等を照合した総合的な実態把握を基にした授業づくり
- ・総合的な実態把握から導き出されたペア・グループ学習による学びの促進

【中学校】

- ・「方法」から「実態」へと授業改善の視点を転換することによる教師集団の一体化
- ・生徒の行動の背景要因を理解することによる効果的な指導・支援への気付き

本研究で開発した分析パッケージが、様々な認知特性を示す児童生徒の的確な実態把握のために学校現場で役立ち、通常の学級における特別支援教育の観点を取り入れた授業づくりの基盤となるツールとして一層有効活用されるように、普及に努めていきたいと思えます。

「一人一人の児童生徒が『分かった』『できた』と実感できる授業を」と願う多くの教師の授業実践により、児童生徒の成長や変化が見えることはとてもうれしいことです。是非、本ブックレットを傍らに置いて御活用いただき、特別支援教育の観点を取り入れた授業づくりの一助となれば幸いです。分析パッケージを活用されたい場合は、岡山県総合教育センター特別支援教育部に御連絡ください。

最後になりましたが、本ブックレットの作成に当たり、御指導、御助言いただきました 岡山大学大学院教育学研究科助教 丹治敬之先生 に深く感謝いたします。本当にありがとうございました。

○参考文献

- ・岡山県総合教育センター（2010）『小・中学校の通常の学級における特別支援教育の観点を取り入れた授業づくりに関する研究－児童生徒を理解するためのアセスメントに焦点を当てて－』
- ・授業のユニバーサルデザイン研究会編書（2010）『授業のユニバーサルデザインVol. 1全員が楽しく「わかる・できる」国語授業づくり』東洋館出版社
- ・岡山県総合教育センター（2012）『小・中学校の通常の学級における特別支援教育の観点を取り入れた授業づくりに関する研究Ⅱ－アセスメントの検証を中心に－』
- ・岡山県教育委員会（2013）『第2次岡山県特別支援教育推進プラン』
- ・岡山県総合教育センター（2013）『高等学校における特別支援教育の観点からの指導・支援に関する研究』
- ・授業のユニバーサルデザイン研究会編書（2014）『教科教育に特別支援教育の視点を取り入れる授業のユニバーサルデザイン Vol. 7』東洋館出版社
- ・小貫悟・桂聖（2014）『授業のユニバーサルデザイン入門－どの子も楽しく「わかる・できる」授業のつくり方－』
- ・岡山県教育庁特別支援教育課（2015）『通常学級の特別支援教育ガイド』
- ・岡山県総合教育センター（2016）『研究紀要第9号』

※本文掲載のイラストの一部は、イラストレーターわたなべふみさんのものを使用しています。
(<http://www.fumira.jp/>)

平成27・28年度岡山県総合教育センター所員研究
(共同研究；特別支援教育)
「通常の学級における特別支援教育の観点を取り入れた授業づくりに関する研究」
研究委員会

指導助言者

丹治 敬之 岡山大学大学院教育学研究科助教

協力委員

岡山県内小学校教諭 1名

協力校

岡山県内中学校 1校

研究委員

加藤 君子 岡山県総合教育センター特別支援教育部長（平成28年度）
林 栄昭 岡山県総合教育センター特別支援教育部長（平成27年度）
（現 岡山県教育庁特別支援教育課副課長）
木村 文吾 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事
片岡 一公 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事
定久 照美 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事
木下 聡子 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事
仲 哲宏 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事（平成28年度）
池畑 公美 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事（平成27年度）
（現 岡山県立岡山聾学校指導教諭）

平成29年2月発行

通常の学級における特別支援教育の観点を取り入れた授業づくり
— アセスメントシート分析パッケージの活用 —

編集兼発行所 岡山県総合教育センター
〒716-1241 岡山県加賀郡吉備中央町吉川7545-11
TEL. (0866)56-9101 FAX (0866)56-9121
URL <http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/>
E-MAIL kyouikuse@pref.okayama.lg.jp