

**小学校知的障害特別支援学級担任の授業力向上を目指して**  
**－新任特別支援学級担任の実践に役立つ授業モデルの提案－**

専門支援課 特別支援班 長期研修員 亀 壮晴

## 1 主題設定の理由

全国的に特別支援教育が推進される中、特別支援学級担任には、当該学級に在籍する子どもへの指導に加え、通常の学級に在籍する要支援の子どもに対する指導や校内の特別支援教育の推進において、中心的な役割を果たすことが求められている。このようなことから、特別支援学級担任には、教育現場で特別支援教育に関する専門性を発揮することに期待が高まっている。一方、全国的な動向と同じように本県においても、特別支援学級に在籍する児童生徒数は、平成19年に2,654人であるのに対して（注1）、平成26年には4,335人へと急増しており、学級数も711学級から940学級となっている（注2）。学級増に伴い、特別支援学級での指導経験のない教員が担任をするケースも増えているのが現状である。

特別支援学級の担任業務の中でも、特別支援学級新任担任（以下「新任担任」という。）に求められているのは授業力の向上である。平成26年に広島大学の竹林地准教授が行った小学校特別支援学級担任の専門性向上に関する調査では、「特別支援学級の担任になった当初は、授業づくりに関する内容が必要とされる。」と述べられている（注3）。特別支援学級の教科指導においては、様々な学年や実態の子どもに対し、同じ授業時間の中で一人一人に適した学習内容や指導方法を考え、展開していくことが求められる。

本県では、特別支援学級の設置が1校に1学級のみ为学校が知的障害学級の場合は約71%、自閉・情緒学級の場合は約80%を占める（注4）。そのため、自分の授業や指導法が適切かどうか確かめる方法がなく、校内に特別支援教育の専門的な話について相談できる相手がいないため、孤立するケースもある。加えて、現場の特別支援学級担任は、勤務校を離れて研修する機会を得ることが難しい状況にある。

そこで、「特別支援学級の授業を初めて行う際に実態把握を行う視点や授業の進め方が示されている授業モデルがあれば、新任担任でもスムーズに特別支援学級の授業を進めていくことができるのではないか。」と考えた。その授業モデルが、具体的で分かりやすく、すぐに使えるものであれば、新任担任にとって大きな助けになるだろう。そして、新任担任が授業力を向上させれば、目の前にいる子どもの成長に直接つながっていくはずである。今回の研究が特別支援学級担任の授業力及び、専門性の向上の一助になることができれば幸いである。

## 2 研究の目的

新任担任の抱える授業づくりにおける課題を明確にし、それらを踏まえた授業モデルを作成して提案することで、新任担任がそれを活用して授業力の向上を図り、子どもの確かな学びを実現する。

### 3 研究の方法

- (1) 県内の新任担任へのアンケート調査（意識調査）を質問紙を用いて行う。その調査にて授業を進めていく上での課題について調査し、現状と課題を把握する。
- (2) 県内の2年目特別支援学級担任（以下「2年目担任」という。）へアンケート調査（意識調査）を質問紙を用いて行い、授業を進めていく上での課題について調査し、新任担任が抱えている課題との比較を行う。
- (3) A市の新任担任及び2年目担任へインタビュー調査を行い、より具体的に現状を把握する。
- (4) (1)～(3)の調査結果をもとに分析を進め、新任担任の授業づくりにおける課題を解消できる授業モデル案を作成する。
- (5) A市の研究協力校（B小学校）において、(4)で作成した授業モデル案を使用した授業を実践し、子ども一人一人が満足する学習を行うことができ、新任担任が使用して有効だと感じる授業モデルになっているかを検証し、改善する。
- (6) A市の研究協力校（C小学校）において、新任担任（D教諭）に授業モデルを使用した授業を実践してもらい、授業モデルの有効性について検証する。
- (7) (6)の結果を参考に、新任担任が活用できる効果的な授業モデルを提案する。

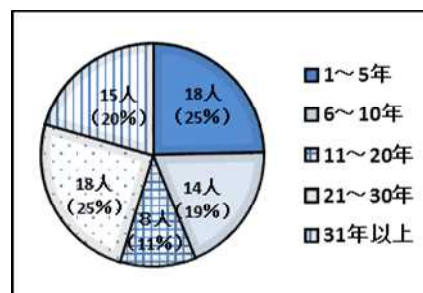
### 4 研究の内容

#### (1) 新任担任へのアンケート調査

今年度、新任特別支援学級担任者研修会に参加した県内の小中学校教員73人に、授業に関する課題を把握するためのアンケート調査を行った。アンケート調査では、「学習環境・学習ルール」「実態把握」「授業内容」「個に応じた指導」「評価・改善方法」の5つの観点の24項目について聞いた。回答方法は「できている」「大体できている」「あまりできていない」「できていない」の4件法で行った。分析を行うためのカテゴリー分けについては、全体の総計を表す「新任全体」の他、小学校の担任と中学校の担任の意識の違いを調べるためそれぞれ「小学校」「中学校」のカテゴリーも分けて作成した。また、分析を進めていくうちに、小学校の担任で教職経験年数が5年以内の教員の評価ポイントが著しく低い項目が多く見られたので、「小学校（教職経験5年以内）」というカテゴリーも作った。

#### ア 新任担任の教職経験年数

資料1は、新任担任の教職経験年数を円グラフに示したものである。グラフから、新任担任73人中18人が教職経験5年以内ということが分かった。これは全体の約25%にあたり、新任担任の多くの割合を占めている。

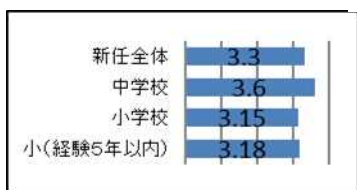


## イ 分析、結果、考察

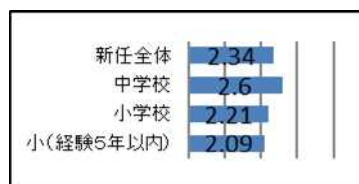
回収したアンケートのデータを集計すると、平均点から「学習環境・学習ルール」の項目が、他の項目に比べポイントが高いことに気付いた。また、「実態把握」と「個に応じた指導」に関する項目のポイントは他の項目に比べ低かった。そこで、データの客観性を高めるためにデータの検定を行うことにした。

資料2・資料3・資料4は、担任が配慮したり子どもに身に付けさせたりしなければならない「学習環境・学習ルール」について調べた項目である。一方、資料5・資料6・資料7は、子どもの学習の習熟度や学習に向かう興味・関心を担任が理解する「実態把握」や特別支援学級の授業では必ず行わなければならない「個に応じた指導」について調べた項目である。棒グラフ内の数値は、「できている」を4点、「大体できている」を3点、「あまりできていない」を2点、「できていない」

点



合



し

ている。

新任全体の回答について、資料2から資料7について差異を調べるため、Friedman検定を行った。結果、有意な差が認められた ( $p < .05$ )。そこで、次に Wilcoxonの符号付順位検定を用い、多重比較を行った。その結果、資料5・資料6・資料7に対し、資料2・資料3・資料4が有意に肯定的な意見が多いことが分かった ( $p < .05$ )。さらに「学習環境・学習ルール」に関する質問間において、資料2は、資料3・資料4と比較してより肯定的な意見が多いことが分かった ( $p < .05$ )。これらの分析結果より、新任担任は「実態把握や個に応じた指導に比べ、学習環境・学習ルールについては身に付けさせることができている」と、より肯定的に捉えてい

ると考えた。その中でも、資料2の「教室はいつも整理整頓されている」という項目についてはより高い割合で捉えていると推測した。

また、資料5・資料6・資料7のそれぞれの質問項目について、小学校の経験5年以内の担任と小学校の経験6年以上の担任について Mann-Whitney のU検定で比較したところ、小学校経験5年以内の担任のより否定的な回答が有意に多い傾向又は、有意ではないがやや多い傾向があることが分かった。このことから、小学校の経験5年以内の担任が経験6年以上の担任に比べ、「実態把握」「個に応じた指導」について困り感を抱いている傾向にあると考えた。

今回のアンケート調査から、新任担任の多くは「学習環境・学習ルール」については比較的達成することができていると考えた。これは、周りのベテラン教員の教室経営を参考にしたりアドバイスをもらったりしていることがプラスの要因になっていると示唆される。それに比べ、子どもの「実態把握」や「個に応じた指導」については、新任担任の自信のなさが見て取れた。特に小学校の経験5年以内の担任が困り感を強く抱いていると考えた。以上の結果から、主に教職経験が5年以内の小学校新任担任に対する「実態把握」「個に応じた指導」の改善方略としての授業モデルが必要になると考えた。

## (2) 2年目担任へのアンケート調査

特別支援学級の担任になってから1年間が経過した2年目担任に新任担任と同じ内容のアンケート調査を行い、新任担任との授業に対する意識の差について検証を行った。アンケート調査に協力してもらったのは、センターの希望研修に参加した静岡教育事務所管内の2年目特別支援学級担任23人である。

資料8・資料9・資料10は、新任担任の評価が低かった「実態把握」と「個に応じた指導」に関する項目を平均点で表したものである。2年目担任と新任担任の回答結果を Mann-Whitney のU検定で比較したところ、資料8と資料10においては、2年目担任の肯定的な回答が有意に多い傾向が見られた ( $p < .01$ )。資料9においては、有意ではないが2年目担任の肯定的な回答がやや多い傾向があることが分かった。分析結果から、特別支援学級の担任としての経験を重ねることで、「実態把握」や「個に応じた指導」を行う力は少しずつ向上していくことが推測できる。



### (3) 新任担任、2年目担任へのインタビュー調査

新任担任の授業における課題を更に深く知るために、担任に直接会って話を聞くインタビュー調査を行った。対象にしたのは、A市の新任担任3人と、今年度、担任2年目となる2人の合計5人である。今回のインタビュー調査では、アンケート調査で明らかになった新任担任が課題を抱えている「実態把握」と「個に応じた指導」に対する不安について主に聞いた。

#### ア 新任担任の悩み、2年目担任の強み

資料11は、新任担任が授業において困っていることについてまとめたものである。回答から、新任担任は子どもの実態をしっかりと捉えることができていないことが分かる。また、特別支援学級の授業の進め方に強い不安を抱いており、子どものため

質問事項：特別支援学級の授業において困っていることを教えてください。

- ・子どもの能力に応じて課題を用意すること。
- ・うまく一人でできる課題を設定することが難しい。
- ・子どもの力がよく分からない。何を目標にして行ったらよいか。
- ・1授業時間内の授業デザインの仕方が分からない。

に何をしたらよいか分からない状態の担任もいることが分かった。

一方、資料12は、2年目担任が授業で「これが大切だ」と気付いた点についてまとめたものである。担任になって1年間が経過して、実態把握の重要性に気付き、正しい実態把握を行うことによって授業が充実していくことを自らの経験から理解している様子が見えてきた。そして、回答からは、実際に特別支援学級担任として1年間経験を積んだことで子どもを理解し、見通しをもった指導を行えるようになってきている様子を見て取ることができた。

#### イ 実態把握の進め方

子どもの実態把握の仕方については、「子どもと関わる中で理解を深める。」「家庭と連携をする。」「引き継いだ資料を確認する。」等、新任担任も2年目担任も行っている方法については大差がなかった。ただ、同じような方法で実態把握を行っていても、2年目担任の方がより深く、子どもの様子を捉えようとしている様

質問事項：授業において「ここが大切だ」と、2年目になって気が付いたことはありますか。

- ・子どもの実態が1年間で分かってきたので、次に何をしたらよいか見通しをもつことができるようになってきた。
- ・子どもの実態を正しく理解し、その子どもに合った授業を行うことが一番大切だと気付いた。
- ・授業中、最初はなかなか慣れなかった個別の対応をすることに慣れてきたので授業効率が上がった。
- ・子どもに無駄な時間を与えることが少なくなってきた。
- ・多くの学年を指導することで、いろいろな教科の系統性が見えてきたので、指導がしやすくなった。
- ・子どもの実態を見て、「このくらいの課題ならできるな。」と判断して対応できるようになった。

な

った。資料13は、新任担任と2年目担任の回答をまとめたものである。両者とも子どもと関わる中で実態把握を行おうとしているが、新任担任が休み時間に子どもの様子を観察しているのに対し、2年目担任は朝の時間から子どもと体を動かしてその様子を観察している。また、両者とも家庭との連携の中で子ども理解を深めようと

【資料13】実態把握の仕方の比較（インタビュー調査より）

質問事項：子どもの実態把握はどのように行っていますか。		
児童理解のための手法	新任担任の回答（3人）	2年目担任の回答（2人）
子どもと関わる中で理解を深める	・休み時間に子どもの様子をよく観察する。	・朝から一緒に運動したり遊んだりすることで、子どもの様子を観察する。
家庭との連携	・家庭との連携を密にして、授業で扱えそうな課題を考える。	・毎日子どもが提出する生活カードで家庭の様子を知る。 ・帰りに保護者が迎えに来た時、毎日数分間保護者と話をするようにする。
昨年度からの引継ぎの確認	・1年生からの記録の書いてある子どもの個人ファイルをよく読む。 ・昨年度の子どもの様子を前担任や特別支援学級の担任だった教員に尋ねる。	・前年度のことが分かる学習ファイルで学習の経過を引き継いでいる。 ・前担任から子どもの情報を得る。
授業中の子どもの様子を記録	・授業中、子どものつまずきやできたことを小まめに記録に残す。	・授業中、時間を止めてでも記録は必ず残すようにしている。
個別の指導計画の確認	・昨年までの個別の指導計画を参考にする。	・個別の指導計画を参考にする。
授業を進める中で子どもの力を把握する	・最初は子どものことが分からない状態なので、まずはやらせてみてどこまでできるのかを把握する。	・下の学年の問題から解かせて、どこまでできるか判断する。
周りの教員に相談する	・特別支援学級の他のクラスの教員に相談する。	・市内の特別支援教育に精通している教員に相談する。

的

な方法がないのに対し、2年目担任は生活カードを使ったり、日々の送迎の際に保護者とコミュニケーションを取ったりしている。このように、同じような方法を取っていても、経験を積んだ2年目担任の方がよりきめ細かく実態把握を行い、子どもについての的確な情報を得ることができている。

## ウ 考察

インタビュー調査から、2年目担任が新任担任に比べ、授業に対し自信をもっており、実態把握においてもより深く子どものことを理解することができているように感じた。新任担任は、実態把握を行う自分なりの方法が確立しておらず、子どもの実態を捉えるのに時間が掛かっているため、一人一人の教育的ニーズに応じた指導を行うことが難しい。そのことが授業に対する自信のなさにつながっているように感じられた。一方、2年目担任は新任担任と比べ、子どもの実態把握をより診断的、能動的に行っていることでより深い実態把握ができているように見て取れた。

### (4) 授業モデルの作成

特別支援学級では、1授業時間内に子ども一人一人に応じた課題に取り組むことが多い。しかし、そのような授業では、アンケート調査・インタビュー調査から新任担任は

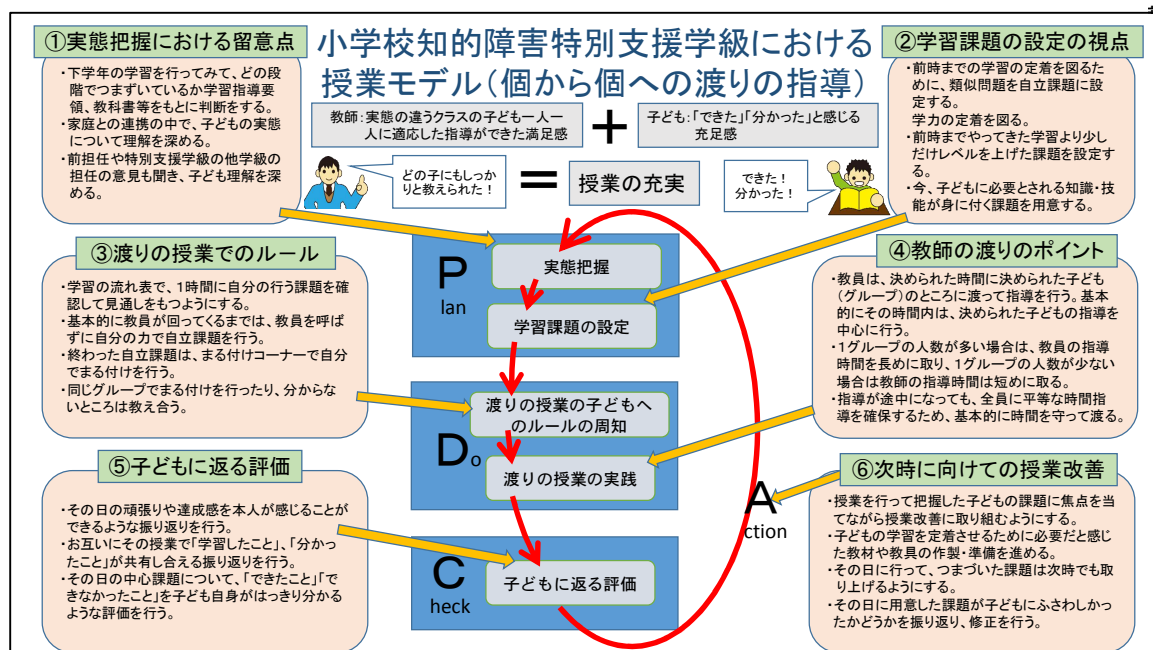
一人一人の子どもに十分な指導ができていない現状が見られる（資料14）。

そこで、実態把握を行う時の視点や授業を構想する時に必要なポイント等を盛り込んだ授業モデルが新任担任には必要ではないかと考えた。また、一人一人実態の違う子どもに行き届いた指導を行うには、担任が異なった学習を行う複数の子どもの間を計画的に渡りながら個別の指導を行う「渡りの授業」が有効ではないかとも考えた。これらのことから、今回提案する授業モデルは、新任担任が授業を構想する際に気付きにくい視点を盛り込んだ「渡りの指導」の授業モデルとすることにした。

授業モデルは、授業の構想・計画、実践、評価・反省、改善といった授業づくりの一連の流れであるPDCAサイクルの考え方を取り入れ、効果的に授業改善を行えるようにした。そして、そこに「渡りの指導」のポイントを加えることとした。これらを踏まえた上で考えたのが、「実態把握における留意点」「学習課題の設定の視点」「渡りの授業でのルール」「教師の渡りのポイント」「子どもに返る評価」「次時に向けての授業改善」といった六つの視点である（資料15）。この六つの視点を盛り込んで、まとめたのが資料16の「小学校知的障害特別支援学級における授業モデル」である。

（  
5  
）  
B  
小  
学  
校  
に

六つの視点	内 容
①実態把握における留意点	子どものどんなところに注目するか、どのような人や機関と連携して子どもの実態をつかむのか、実態把握を行う際の留意点を示す。
②学習課題の設定の視点	実態把握を踏まえた上で、対象となる子どもが落ち着いて前向きに授業を行うにはどのような課題が適切か視点を示す。
③渡りの授業でのルール	渡りの授業を成り立たせるために必要となる、子どもに身に付けさせたいルールを示す。
④教師の渡りのポイント	教師が1授業時間の中で効率よくすべての子どもを渡って指導を行うために



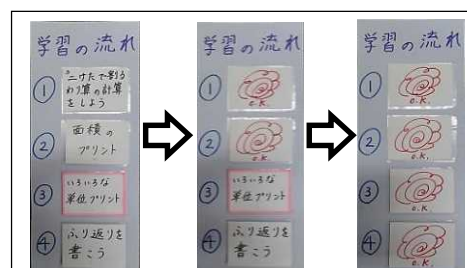
## おける授業実践

授業実践 I の研究協力校は、A市のB小学校である。今回、授業実践を行った知的障害特別支援学級には8人（6年生男子4人、6年生女子1人、5年生男子1人、5年生女子1人、4年生男子1人）の子どもが在籍している。なお、この渡りの授業の研究では、支援員はいないものと考え、担任が1人の状態でも複数の子どもに十分指導ができる授業モデルを作成・検証することを前提とした。

### ア 実践方法と内容

授業はモデルに沿ってPDCAサイクルを意識しつつ、本研究の筆者が行った。対象学級は筆者が昨年度まで担任をしていた学級であり、在籍する子ども8人中5人は、昨年から在籍しているため、その実態について理解ができていた。その他の3人は、事前打ち合わせにおいて現担任から性格や学習に臨む姿勢等の実態を聞いて理解した上で授業に臨んだ。また、毎日、授業後にB小学校の特別支援学級の担任の先生方から授業に関する意見や感想をもらい、次の日の授業への改善を行った。授業は、一人一人の子どもに応じた課題を行い、教員が渡りの授業を多く用いる算数と国語で行った。渡りの授業では、授業中に行う課題として、子どもが自分の力で解決する「自立課題」と、教員が渡っていき直接指導する「中心課題」を設定した。子どもが1授業時間に行う学習の見通しをもって、担任が回ってこない時間帯でも、次に何をしたらよいか迷ったり担任の指導や指示を待ったりする無駄な時間を作らず集中して学習ができるよう三つの工夫を取り入れた。

一つ目は、「学習の流れ表」（資料 17）の活用である。1授業時間の中で自分がどんな課題を行うのかが一目で分かるよう学習の流れ表を作り、一人一人に配付した。学習の流れ表には、その時間にやるべき課題を書いた四つのカードがポケットの中に入れており、一つの課題が終わったらカードをはなまるの書いてある裏側に返して入れるようにした。



全部のカードがはなまるカードになったら、その授業の学習が終わりになる。学習の流れカードには、その授業の中心課題のカードを赤い色で塗り、その時には担任が回ってくるのが子どもに分かるようにした。

二つ目は、効率のよい渡りを行うためのグループ分けである。授業実践を行った学級には6年生が5人いるが、そのうちの1人は3年生ほどの習熟度であるため、終始単独で学習を行った。他の4人については、同じ学習のできる子どもに関しては4人で学習し、力の差が出る課題では2人と2人に細分化して、課題に応じてグループを変更しながら学習を進めた。5年生の2人は、ほぼ同じ力なので、終始2人で学習を行い、4年生の男児は学年も能力的にも他の子どもとは同じ学習ができないため、終始単独のメニューで学習を行った。このように同じ学習のできる子どもは同じグルー



プに分けることによって、担任は一人一人の子どもにより長い時間じっくりと指導することができた。資料 18 は、算数の授業での試案である。

	Eさん (4年生・男子)	Fさん (5年生・男子)	Gさん (5年生・女子)	Hさん (6年生・女子)	Iさん (6年生・男子)	Jさん (6年生・男子)	Kさん (6年生・男子)	Lさん (6年生・男子)
つかむ	今日の学習の流れを確認しよう。(一斉) 3分 ○今日の学習の流れをカードに示したものを、それぞれ子どもに配付する。							
	たし算、ひき算のプリントをやる。(個別) ○1桁のたし算、ひき算の計算を行う。全てしっかり解けたら、2桁の数を筆算で計算をする。	一万までの数字を数えてみよう。(個別) ○位取りシートを用意して、シートを指で押さえながら既習の1万までの数字を読んだり書いたりする練習を行う。 ○位取りシートにいろいろな数を入れて、できた数をお互いに数を読み合う。	千兆までの数え方を考えよう。(個別-グループ) 13分 ○位取りシート用いて、位取りシートを指で押さえながら「一、十、百、千…」と位の名前を読む練習をする。 ○位の読み方にパターンがあることに気付くよう声掛けをする。	分度器の使い方方を確認しよう。(個別) 7分 ○何に気を付ければ正しい角度が測れるか、本人に言わせて確認する。 ○90度より小さい角度を測ってみよう。	一桁で割るわり算の計算をしよう。(個別) ○仮の商を立てるのに苦労する時は、ノートにメモを書きながら進めるように話す。 ○問題が終わったら、IさんとJさんはお互いに答え合わせを行う。 ○Fさんが丸付けをたのみにきたら快く応じる。 ○Gさんが丸付けをたのみにきたら快く応じる。	一桁で割るわり算の計算をしよう。(個別) 15分 ○仮の商を立てるのに苦労する時は、ノートにメモを書きながら進めるように話す。 ○仮の商を立てる時、割る数の十の位の数が割られる数の上位2桁の中に入ってくるか予想するようにする。 ○1つか2つの問題のやり方を4人で確かめたら、個人で問題を解く。 ○わからないところは手をあげて教師を呼ぶ。		○問題が終わったら、KさんとLさんはお互いに答え合わせを行う。 ○分からない問題はとばして、分かる問題からやるようにする。
深める	簡単な時刻を、時計を使って読んでみよう。(個別) ○時計の模様の針を動かして、時刻を合わせる。	○いろいろな数字を、2人で順に読んで間違えたところがあったら、お互いに教え合う。 千兆までの数え方を練習しよう。(グループ) ○位取りシートに千兆までのいろいろな数を入れて、できた数をお互いに数を読み合う。 ○いろいろな数字を、2人で順に読んで間違えたところがあったら、お互いに教え合う。	○位取りシート用いて、位取りシートを指で押さえながら「一、十、百、千…」と位の名前を読む練習をする。 ○位の読み方にパターンがあることに気付くよう声掛けをする。	○自信をもってどんどん自分ではかるようにする。 ○全部できたら、Jさんに答え合わせをしてもらおう。	○1キロメートルが1000メートルということを確認してから、問題に取り組むようにする。 ○問題の地図入りの絵を見ながら距離と道のりの違いを確認する。 ○問題が終わったら、IさんとJさんはお互いに答え合わせを行う。	長さの計算プリントをやる。(個別)		○問題が終わったら、KさんとLさんはお互いに答え合わせを行う。
	長針と短針の位置に気を付けて時刻を読もう。(7分) ○長針を読む時には、時計の数字はもとびで読むことを確認する。	○長針を読む時には、時計の数字はもとびで読むことを確認する。	○長針と短針の位置に気を付けて時刻を読もう。(7分) ○長針を読む時には、時計の数字はもとびで読むことを確認する。	○長針と短針の位置に気を付けて時刻を読もう。(7分) ○長針を読む時には、時計の数字はもとびで読むことを確認する。	かけ算の筆算のプリントをやる。(個別) ○繰り上がり間違わないよう、声掛けを行う。 ○全部できたら、自ら丸付けを行う。	○問題が終わったら、IさんとJさんはお互いに答え合わせを行う。	○問題が終わったら、IさんとJさんはお互いに答え合わせを行う。	○問題が終わったら、KさんとLさんはお互いに答え合わせを行う。
振り返る	(評) 時計の長針と短針をしっかり読み、時刻を読むことができたか。	(評) 「万」「億」「兆」という位を知り、大きな数を読むことができたか。	(評) 時計の長針と短針をしっかり読み、時刻を読むことができたか。	(評) 分度器の使い方を知り、楽しく角度を測ることができたか。	(評) 2桁で割るわり算の解き方を理解し、自信をもって解くことができたか。	(評) 2桁で割るわり算の解き方を理解し、自信をもって解くことができたか。	(評) 2桁で割るわり算の解き方を理解し、自信をもって解くことができたか。	(評) 2桁で割るわり算の解き方を理解し、自信をもって解くことができたか。

三つ目は、ミニ先生の活用である。学習の流れ表のカードに示された自立課題が終わったら、担任は最初の一人だけをまる付けし、合格した子どもがミニ先生となって他の子にアドバイスしたり、次にできた子にまる付けを行ったりするようにした(資料 19)。これを行うことで、子どもが課題を終えてしまったり、分からないところがあったりしたとしても、すぐに「先生!」と担任を呼ばずに、担任が回ってくるまでは自分たちだけで課題を解決しようとする姿が見られた。



### イ 子どもの姿容

授業モデルを使用した授業実践を続けていく中で、最初は渡りの授業の進め方が分からず困っていた子どもも徐々に自分のやるべきことを理解し、学習に集中できるようになり、静かな教室環境の中で8人が落ち着いて学習できるようになっていった。分からないところをグループの友達同士で教え合ったり、自分に合った自立課題を進んで行ったりする子どもの姿も見ることができた。授業後の子どもの振り返りからは、前向きなコメントを多く見ることもできた(資料20)。

<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習の流れが分かりやすかった。</li> <li>・ミニ先生になれてうれしかった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・4枚とも、はなまるカードになってうれしかった。</li> <li>・ちょうどいい難しさの問題ができて、よかった。</li> </ul>
--	---

## 考察

授業実践Ⅰでは、子どもに授業の進め方を身に付けさせるまでに時間を要したが、授業者が授業モデルの六つの視点を踏まえた授業を行ったことで、子どもに見合う課題を用意することができた。それにより子どもは落ち着いて学習することができ、教師は効率のよい渡りを行い、中心課題を指導する場面ではじっくりと個に応じた指導を行うことができた。これらのことから、B小学校での授業実践Ⅰでは、授業モデルはある程度有効に機能したと考えられる。

### (6) C小学校における授業実践

授業実践Ⅱでは、B小学校での授業実践において一定の有効性が認められた授業モデルを新任担任に実際に使って授業を行ってもらい、新任担任が授業をした場合でも役に立つものになっているかを検証した。研究協力校は、A市のC小学校である。授業実践を行った知的障害特別支援学級には6人（6年生男子1人、6年生女子1人、3年生男子1人、3年生女子1人、2年生男子2人）の子どもが在籍している。担任のD教諭は、今年度初めて特別支援学級を担任する新任担任で、教職の経験年数は3年である。これまでの研究から、教職経験が5年以内の新任担任が特別支援学級の授業を行う際、「実態把握」と「個に応じた指導」を特に苦手としていることが分かっているため、授業モデルの有効性を検証するには適当だと考えられる。

#### ア 実践方法と内容

C小学校の授業実践では、計画・準備・授業・評価を授業者のD教諭が授業モデルを参考に進めた。筆者は、D教諭の授業を参観し、授業後にD教諭とその日に行われた授業について反省会を行い、うまくいった点や課題となった点を確認・修正し、次の日の授業につなげていく授業改善を行った。

子どもの特徴	Mさん (2年生・男子) ・マイペースでのんびりしている。指示が1度で通らない。1年生は通常級に在籍していた。	Nさん (2年生・男子) ・不登校気味。学校に来れば、意欲を持って授業に参加する。学習の定着には時間がかかる。	Oさん (3年生・男子) ・脳性麻痺で文字を書くことに困難さがある。授業はまじめに行うが、疲れやすい。	Pさん (3年生・女子) ・気が散りやすく集中力がない。自分のことは自分でやりたい性格なので支援のタイミングに気を付ける。	Qさん (6年生・男子) ・真面目にコツコツと学習を進めることができる。イライラすると学習をしなくなることもある。	Rさん (6年生・女子) ・だらしがなく、宿題をあまりやらない。授業中は、しっかりと取り組む。
つかむ	今日の学習の流れを確認しよう。(一斉) 3分					
深める	文章読解をしよう。(グループ) 12分 ○最初に音読を行い、その後で教員と一緒に文中にどんなことが書かれているか確認する 漢字テストをしよう。(個別) ○分からないところはばして良いことを伝えておく。 ○できたら、上級生に丸付けをしてもらう。 顔の名前プリントをしよう。(個別)	漢字テストをしよう。(個別) ○書く問題を少なく、読み問題を多くに出題する。 文章読解をしよう。(個別) 7分 ○教師が寄り添って一緒に音読し、内容を読み解く。 顔の名前プリントをしよう。(個別)	漢字テストをしよう。(個別) ○集中が途切れないよう、他の子の指導に当たりながらも声掛けを行う。 顔の名前プリントをしよう。(個別) ○できたら、Oさんに丸付けをしてもらう。 文章読解をしよう。(個別) 7分	漢字テストをしよう。(個別) → (グループ) ○集中して行うよう声掛けをしておく。 ○すべて解き終わったら、お互いに丸付けを行う。 顔の名前プリントをしよう。(個別) → (グループ)	漢字テストをしよう。(個別) → (グループ) ○集中して行うよう声掛けをしておく。 ○すべて解き終わったら、お互いに丸付けを行う。 顔の名前プリントをしよう。(個別) → (グループ)	漢字テストをしよう。(個別) → (グループ) ○集中して行うよう声掛けをしておく。 ○すべて解き終わったら、お互いに丸付けを行う。 顔の名前プリントをしよう。(個別) → (グループ)
振り返る	今日の学習の流れを振り返ろう。(一斉) 4分					
	(評) 飽きずに取り組み、どんな内容の文章だったか、考えることができたか。	(評) しっかりと声を出して音読し、文章の内容をつかめたか。	(評) 最後まで集中して問題に取り組むことができたか。	(評) 最後まで集中して問題に取り組むことができたか。	(評) どんなことが書かれているかを意識しながら読み、教師と一緒に文章の内容について考えることができたか。	(評) どんなことが書かれているかを意識しながら読み、教師と一緒に文章の内容について考えることができたか。

、2年生の2人を同じグループに、6年生の2人を同じグループにした。3年生の2人は同学年だが、一緒に学習するとトラブルになりがちのため、それぞれ一人で学習を進めることにした。

資料21の国語の試案では、D教諭はその日の中心課題を短い文章の読解問題に設定した。文章から内容を読み取る問題は子どもにとって苦手意識があるものだったが、2年生は「いつ」「どこで」「だれが」「どうした」といった文の基本的な構成の読み取りを、3年生は主に登場人物の気持ちの読み取りを、6年生は文章全体から何が書いてあるのか話の筋を読み取る活動を目標にチャレンジした。また、自立課題は、文章を読解するために必要な言葉や漢字を増やしていけるような課題を用意した。自立課題と中心課題が、このようにお互いに補完しあってその日の子どもの目標を達成できるように設定できるよう気を付けて授業に臨むよう心掛けた。

## イ 子どもの変容

1日目は子どもが渡りの授業の進め方を理解できず、授業中にD教諭を呼ぶ声が多く聞かれた。中には「先生、何で来てくれないの!」と怒り出す子どももいた。2日目になると、一度経験したことにより子どもは渡りの授業の進め方を理解するようになってきた。授業の最初に配られる「学習の流れ表」を見てその日に自分の行う学習内容や教員の回ってくる中心課題を理解し、自立課題に取り組むことができるようになった。3日目・4日目には、子どもは自ら進んで自立課題を行い、分からなかった課題はD教諭が回ってきた時間帯に質問する様子も見られるようになった。また、グループ学習では同じ課題を行う友達同士で、すぐに担任を呼ぶことなく、互いに教え合ったりまる付けをし合ったりする様子も見られた。授業を重ねるごとに子どもに授業の流れや進め方が定着し、落ち着いて予定された学習をやりきることができるようになっていった。子どもにとって授業が充実していった様子は、資料22の授業後の振り返りからも分かった。

## ウ



## D

### 教諭の変容

1日目、D教諭は子どもの実態に合う課題を見付けることに苦勞し、用意した課題が子どもに合わないケースが見られた。教室のあちらこちらから子どものD教諭を呼ぶ声が途絶えず、決められた子どもの指導を行うことができない場面が見られた。その日の放課後の反省会で、筆者からD教諭へ授業モデルの「学習課題の設定の視点」と「教師の渡りの授業でのルール」について、改めて意識するように伝

え、1日目の授業で見られた子どもの実態に合う学習課題を用意することと、子どもに渡りの授業のルールを徹底することを確認した。2日目、D教諭は授業モデル中の「実態把握における留意点」「学習課題の設定の視点」に基づいて個々の子どもの課題を設定した。前時に適合した課題は残しつつ、実態に合わない判断した課題は改善して、子どもがスモールステップで学力を伸ばせる課題を用意することを心掛けた。



用意した課題が実態に適したものだだったため、子どもは集中して自立課題に取り組むことができるようになった。また、授業の最初に「渡りの授業でのルール」について再度子どもに分かりやすく伝え、D教諭自身も「教師の渡りのポイント」を意識して指導を行った。そのことで、担任を呼ぶ声はなくなり、D教諭も決められた時間に決められた子どもの中心課題を指導することができるようになった（資料23）。3日目・4日目になると、教材の準備にも慣れ、前時に使用した教材を自立課題で活用したり、中心課題の指導で教え切れなかったところの続きから教えられるよう計画したりすることができるようになった。また、D教諭は授業モデルの「子どもに返る評価」を意識して、授業中に「〇〇さん、今日は体の名前を覚えたね。」「〇〇さん、明日はこの文章を読み取ろうね。」と、その日に学習した課題の中で理解したこと、できなかったことを子ども自身が理解できるような声掛けを行うこともできるようになっていった。授業後は、「次時に向けての授業改善」から、その日の授業を振り返り授業改善に取り組む姿が見られた。D教諭の振り返り（資料24）から、4日間の授業実践を通してD教諭が授業に対して、自信をもつことができるようになったことがうかがえる。



## エ 考察

D教諭は、授業モデルに盛り込まれた視点、「実態把握における留意点」「学習課題の設定の視点」「渡りの授業でのルール」「教師の渡りのポイント」「子どもに返る評価」「次時に向けての授業改善」を意識して、個に応じた指導を充実させたいと考え、渡りの授業を進めた。実践を終えて、子どもにとって充実した授業となり、D教諭は授業に自信をもてたと評価している。このことは、授業づくりにおいて特に六つの視点を押さえることで一人一人を見取る授業づくりが大切であること、それにより授業モデルが有効に機能することが確認できたといえる。以上のことから、今回考察した授業モデルを新任担任の実践に役立つ授業モデルとして提案する。

## 5 研究のまとめ

### (1) 研究の成果

#### ア 授業モデルを使用することの子どもにとっての有効性

- (ア) 1授業時間の中でどんな学習を進めていくのか、見通しをもって学習することができた。
- (イ) 教員から確実に指導してもらえる時間が確保され、「先生から〇〇を教えてもらった。」「今日は〇〇が分かった。」という満足感を得ることができた。
- (ウ) 何でも教員に頼らず自分でできる課題は自分で解決しようとする姿勢が身に付いた。
- (エ) クラスの子ども全員が1授業時間内にやるべきことを理解することができたため、落ち着いた環境で集中して学習することができた。

#### イ 授業モデルを使用することの新任担任にとっての有効性

- (ア) 子どもを観察する視点や前時の評価を生かしたスモールステップで課題を考える等、実態把握の仕方のコツをつかみ、子どもの実態に即した課題を設定することができるようになった。
- (イ) 限られた45分という時間の中で、子どもが自ら進める自立課題と、担任と学ぶ中心課題を適切に設定し、効率の良い指導を行うことができた。
- (ウ) いつ・どの時間にどの子どもを指導したらよいかが明確になり、授業の流れを捉えて渡りの指導を行うことで計画的な指導を行うことができた。
- (エ) 授業の中で子どもが何を身に付け、何が分かっていないのかをしっかりと把握し、次の授業に向けて適切な評価や授業改善を行うことができるようになった。
- (オ) 渡りの授業を通して、子ども一人一人の教育的ニーズに対応した指導を行うことができ、授業の中で子ども一人一人をしっかりと見取ることができた。

### (2) 今後の研究課題

- ア 授業モデルが新任担任にとってより使いやすいものになるよう、P D C Aサイクルを意識した六つの視点を生かした授業づくりを継続して行い、改善を図る。
- イ より多くの新任担任に授業モデルを使って実践してもらい、さらに現場の多くの特別支援学級担任の意見を取り入れることで改善すべき点を明らかにし、授業モデルを修正していく。

注

- 1) 文部科学省『学校基本調査－平成19年度結果の概要－』, 文部科学省, 2007年.
- 2) 文部科学省『学校基本調査－平成26年度結果の概要－』, 文部科学省, 2014年.
- 3) 竹林地毅『小学校特別支援学級担任の専門性向上に関する調査』, 広島大学, 特別支援教育実践センター研究紀要, 第12号, 2014年, 75-82ページ.
- 4) 静岡県教育委員会特別支援教育課『静岡県の特別支援教育』, 静岡県教育委員会 2014年.

参考文献

- ・青山新吾編著『特別支援学級の異学年・小集団指導のポイント』, 学事出版, 2014.
- ・坂本裕監修, 福田大治編集代表『特別支援学級はじめの一步』, 明治図書出版, 2010.
- ・佐藤暁『入門 特別支援学級の学級づくりと授業づくり』, 学研教育出版, 2012.
- ・東京都日野市公立小中学校全教師・教育委員会 with 小貫悟編『通常学級での特別支援教育のスタンダードー自己チェックとユニバーサルデザイン環境の作り方ー』, 東京書籍, 2010.
- ・太田正巳著『特別支援教育の授業づくり46のポイント』, 黎明書房, 2006年.
- ・全日本特別支援教育研究連盟編『特別支援教育 学級経営12か月 特別支援学級』, 東洋館出版, 2013.
- ・全日本特別支援教育研究連盟編『特別支援教育 学級経営12か月 通常の学級』, 東洋館出版, 2013.