

■ 小学校における集団指導の実践報告

1 「基礎的環境整備」の構想

ここで対象とするのは、A小学校5学年3学級である。「学級集団の実態を踏まえた指導方法」を考案するにあたっては、対象となる学級集団の実態について把握し、その背景的認知特性を検討し、それに応じた指導上の工夫内容を「授業のユニバーサルデザイン化のポイント」（高知県教育委員会，2013）における5観点（【Ⅰ環境の工夫】【Ⅱ情報伝達の工夫】【Ⅲ活動内容の工夫】【教材・教具の工夫】【Ⅴ評価の工夫】）に即して考案した。これを表1に示した。ここでは、3学級について、期せずして同様の内容が挙げられた。

なお、考案する過程では、参与観察者2名による観察記録をもとに、参与観察者に研究者2名を加えた4名で協議した。その上で、A小学校5学年の学級担任兼授業者3名と特別支援教育コーディネーター1名の確認を得た。

表1 学級の実態とそれに応じた指導上の工夫

実態	背景的認知特性	指導上の工夫
指示理解が弱い児童（今何をすべきか把握できていない／理解はしても行動に移せない）	説明や指示を理解する力の弱さ	【Ⅰ環境の工夫】 ・展開の“見通し”のある授業（めあてと手順） ・“型”のある授業
ノートテイクなど書字の活動が弱い児童	不注意や衝動性など注意コントロール力の弱さ	【Ⅱ情報伝達の工夫】 ・指示や説明の前の“注意喚起” ・クラス全員が理解しやすい説明の仕方 ・一度に出す指示の量と質の調整 ・視覚教材の提示
③注意集中が弱い児童（すぐにおしゃべりや手遊びなどしてしまう）	③行動規範（学習ルール）の弱さ（未確立，崩れ）	【Ⅲ活動内容の工夫】 ・“静と動”のある活動（児童が主体的にできる活動の導入） ・書字活動の量と質の調整 ・活動の“ルール”（ノートテイクの仕方／グループワークの仕方など）

2 「合理的配慮」の構想

ここで対象とするのは、B学級とC学級にそれぞれ在籍する児童Dと、児童Eである。この2名に対する「合理的配慮」を考案するにあたっては、その実態について把握し、その背景要因を検討し、それに応じた指導上の工夫内容を考案した。この内容を表2に示した。

なお、考案する過程では、参与観察者2名による観察記録をもとに、参与観察者に研究者2名を加えた4名で協議した。その上で、A小学校5学年の学級担任兼授業者3名と特別支

援教育コーディネーター1名の確認を得た。

表2 対象児童の実態と指導上の工夫

対象児童	実態と背景的認知特性	指導上の工夫
児童D	<p>①授業の”準備”ができていない（ノートや筆記用具など）</p> <p>②”読むこと”（書く活動も）が苦手</p> <p>③”注意集中”が苦手</p> <p>④”作業”は集中して取り組む</p> <p>⑤”手伝い”を進んで取り組む</p> <p>⑥背景的認知特性として以下があった。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・思考の外在化，手順の言語化（計算の手続きを言語化しながら回答するなど）の傾向 ・筆算の流暢性（正確性や速度）の弱さ ・短期的な記憶の保持の弱さ ・文章の理解（読み，聴き）の弱さ ・文章を表現することは平均的 ・漢字の書きの困難さ 	<ul style="list-style-type: none"> ・視覚教材／個別の指示 ・ノートテイク活動の量と質の調整 ・リフレッシュのための声かけ ・取りかかりの支援に重点 ⇒授業の中に役割や活躍する場面をつくる
児童E	<p>①授業の”準備”ができていない（ノートや筆記用具など）</p> <p>②”読むこと”（書く活動も）が苦手</p> <p>③”注意集中”が苦手</p> <p>④”作業”は集中して取り組む</p> <p>⑤”手伝い”を進んで取り組む</p> <p>⑥教室外への離席行動がある</p> <p>⑦背景的認知特性のアセスメント結果として以下があった。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全般的知的発達水準は「平均の領域」 ・聴覚的ワーキングメモリや注意集中の力に本児の中の弱さ， ・視覚系情報処理に比べ聴覚系情報処理の弱さ ・ことばに関する知識や知識をまとめ表現することなど思考を整理し表現する力の弱さ ・全般的には「平均の領域」と考えられるものの，一部の学習習得が抜けている可能性がある ・筆算の流暢性（正確性や速度）の弱さ， ・算数概念の知識（語彙）の不足 ・不注意や衝動性（小数点の書き誤りや，回答の際によく考えずに回答したり，回答を何度も書き直したりする様子があることから） ・文章表現の困難さ ・書字表現の不確実さ（「聞き間違い」や「覚え間違い」と文章表現への影響 	<ul style="list-style-type: none"> ・視覚教材／個別の指示 ・ノートテイク活動の量と質の調整 ・リフレッシュのための声かけ，注意が向いた時の声掛け（フィードバック） ・取りかかりの支援に重点 授業の中に役割や活躍する場面をつくる ・授業外で対応（予告），授業中では「参加」と「理解」の促進

3 実践事例

事例1 算数：単元「多角形の内角の和」「三角形と台形の面積」

事例は、単元「多角形の内角の和」、「三角形と台形の面積」の二つである。いずれも既習事項を確認し、それに立脚しつつ未習事項の解法を探索する授業展開がなされた。

児童Dと児童Eに対しては、授業参加と学習内容の理解を促進する支援が一体的に実施された。ここでの実施内容が明記された学習指導案とそれに基づく授業の経過について、以下に記す。学習指導案においては、A小学校が算数の授業のために考案した様式を基調とした。なお、児童Dと児童E以外にも、学級に在籍し「合理的配慮」相当の対応が必要であると担任が認知している児童Fについての記述も付された。

表3は、児童Dの学級を対象とした授業の展開における「準備」の段階である。これは授業参加の促進を意図したものであった。「基礎的環境整備」として、授業の流れを板書するなど【I環境の工夫】に相当する取り組みがなされた。

「合理的配慮」として、児童Dと、授業者が同様の支援の必要があると判断した他の児童Fに対しても机上の整備を指示していた。児童Dは、そもそも授業の準備ができていないことがあるため、始業1分前から授業者は支援をすることにした。欠品には代用品を指示したり、予め授業者の管理下に置いたりするなどの対応がなされた。また、教室外にいるときには、「そろそろ始まりますよ」と着席を促した。これは、指導案に記載はないものの、そもそも直前の授業の終了時に始業時刻の確認をしていたことに呼応する促しであった。

表3 学習指導案の例（準備段階）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
準備	0. 準備をする 始業の足並みを揃える。	始業 1分前	<ul style="list-style-type: none"> 適時の呼びかけ、指示 本時の流れや使用する用具を板書 	<ul style="list-style-type: none"> 児童D：予めの指示（直前の授業の終了時など） 児童D：随時の指示（欠品がある場合、教室に戻っていない場合） 児童F：用具の机上配置を指示 D：実施の確認、評価 	視覚教材 黒板

表4は、授業の展開における「問題把握」と「課題把握」の段階である。これは授業の導入部分であり、既習事項を確認し、それに立脚しつつ未習事項の解法を探索する段階である。

「基礎的環境整備」として、視覚教材を提示し児童の注意を喚起するなど【II情報伝達の工夫】に相当する取り組みがなされた。また、児童の発言を促し、教員との対話をもって既習事項を確認するような動的な展開をしたり、児童の筆記速度に配慮して板書したりするなど【III活動内容の工夫】に相当する取り組みがなされた。

「合理的配慮」として、児童Dと、授業者が同様の支援の必要があると判断した他の児童

Fに対して、授業者は個別の声掛けやアイコンタクトをもって、注意喚起し、承認のメッセージを送った。また、書く活動が苦手であった児童Dに対しては、板書内容をノートに書き写す（ノートテイク）様子を個別に把握し、必要な対応をすべきかどうかの判断が求められる。しかし、ここまでに授業参加が円滑で、繰り返し挙手し発言するほどの意欲の高まりも手伝い、この場面でのノートテイクは、極めて順調であった。

表4 学習指導案の例（導入段階）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
問題把握	1. 問題を把握する 既習事項の確認として、前時の復習をする。（「三角形の内角の和は 180° 」）	5分	<ul style="list-style-type: none"> 視覚教材（紙板書：三角形）を提示 挙手した児童3名を指名しその発言内容から確認、展開 発言内容の傾聴態度の確認（発言ルールの確認含） 	<ul style="list-style-type: none"> 児童D，児童F：視覚教材の提示による注意喚起と、実施の確認，評価 	視覚教材 黒板
課題把握	2. 課題を把握する 未習事項（課題）の提示をする。（課題「四角形の4つの角の大きさの和は何度になるでしょう。」）	3分	<ul style="list-style-type: none"> 視覚教材（紙板書：四角形）を提示 課題を板書（児童の筆記速度に合わせる） 解決の見通し（既習事項の活用）を確認；①「切り取って合わせる」方法ではなく、計算で求めること，②「三角形の内角の総和が180°」を再確認 	<ul style="list-style-type: none"> 児童D：ノートテイクの作業速度を確認（遅れがある場合、必要や心理に応じて、代筆や簡易の表現による記載、一時中断しての後回し、などの対応） 	黒板 ノート 視覚教材

表5は、授業の展開における「課題解決」の段階の前半である。これは授業の展開部分であり、個々に試行錯誤をする段階である。「基礎的環境整備」として、めあてと手順、思考する際のポイントを示すなど【II 情報伝達の工夫】に相当する取り組みがなされた。また、試行錯誤のプロセスが、視覚教材を用いた活動的な内容として設定され【III 活動内容の工夫】に相当する取り組みがなされた。

「合理的配慮」として、児童Dに対して、授業者は課題への着手と持続の状況を把握した。ここでは、必要な声掛けなどは行うものの、授業者の関わりが、児童Dにとって干渉として認知されないよう、さりげない振る舞いが求められた。

表6は、授業の展開における「課題解決」の段階の後半である。これは授業の展開部分であり、試行錯誤の結果を伝え合う段階である。「基礎的環境整備」として、ペアワークの要

表6 学習指導案の例（展開・後半 段階）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
	○ペアワーク：個人ワークの成果についての確認をする。		<ul style="list-style-type: none"> ・ペアワークの要領を指示 （①「自分が説明しやすい図形を選択」、②「座席が窓側の人から順番に話す」、③「話す人は、図を相手に見せながら補助線と式について説明する」 ④「聴く人は、説明に補助と式についての説明があることを確認する」） ・活動時間（3分間）を、タイマーを用いて指示 		
	<p>○全体での発表：解法に関する要点の確認をする。</p> <p>「どのように補助線をひいていましたか」「ペアで同じでしたか？」</p> <p>「3つ（図1～図3）の考えに共通していることはどんなことですか？」挙手で答えさせる</p>	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・「（ペアの）説明がわかりやすかったと思った人はいますか」→図2、図3について発表者各1名を指名 ・発表者の説明について、要点を板書 ・説明についての補足、換言などをフロアの他児童による発言を促進 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童D：参加の促し（他の児童の発言に基づき、図を指さしたり、説明をしたりすることを促す） 	黒板 視覚教材

表7及び表8は、授業の展開における「整理・表現」「価値・方向」の段階である。これは授業の終結部分であり、学習内容について筋道を立てて表現することで一般化、概念化を図る段階である。「基礎的環境整備」として、学習のまとめを確認する帰納的な思考を経て、それを基に類題の演習に取り組む演繹的な思考を行うという“型”のある授業であり、【I環境の工夫】に相当する取り組みがなされた。ここでは、解法や演習の量についてレポーターが示され、個人差への配慮がなされた。

「合理的配慮」として、児童Dに対して、その自尊心に配慮して、机間巡視の際にも間接的な伝達が行われた。また、発表者として指名し、学習の成果を承認する機会を設けた。

表7 学習指導案の例（終結段階）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
整理・表現	4. 筋道を立てて表現する ○まとめを提示する （「四角形の4つの角の大きさの和は360度になります。」） ○検討を加える（「どのような四角形でもこれがいえますか？」と概念化を促進）	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・まとめを板書（児童の筆記速度に合わせる） ・ノートに任意の四角形を描き、補助線と式を書くよう指示 （「好きな四角形かいてごらん、そしてとなりの人と交換して解いてごらん（補助線と式で）」） ・机間巡視 ・いくつかの例を黒板に転記し紹介、まとめの内容が該当することを確認 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童D：ノートテイクの作業速度を確認（遅れがある場合、必要や心理に応じて、代筆や簡易の表現による記載、一時中断しての後回し、などの対応） 	ノート
	○問題演習（p25）	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・視覚教材（紙板書：演習問題の図）を提示 ・解法の見通しとして既習事項を確認（「三角形のときは180度から（既知の角度を）引きましたね。四角形ではどうしますか；まとめに再度注目を促す）」 ・「演習問題が終わった人は補充問題、ドリルの問題にすすむこと」を指示 ・立式について、「上級を目指す人は、一つの式に表してみましよう；（ ）を用いた表記」「安全に行きたい人は、いくつかの式にしましよ」と声掛け ・机間巡視 ・個々の進捗について適宜評価、称賛 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童D：取組状況と心理に配慮し、机間巡視による近隣の児童に対する個別指導として解法のポイントを説明し、これをもって間接的に伝達 ・児童D：集中力が続かなくなった場合は、授業者や発表者の補助活動などを指示 	視覚教材

表8 学習指導案の例（終結段階）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
価値・方向	5. 価値付け方向付け ○学習の振り返りを書く ○学習補助プリントをノートに張り付ける	5分	・記述の要領を指示（「今日なるほど、と思ったことを書きましょう」「3分で5行書きましょう」） ・3名指名し発表	・児童D, 児童F：課題への着手状況の確認の上、必要あれば「四角形は～」で書き始めるなど、文頭の表記を指示。 ・児童D：発表者として指名 ・児童D, 児童F：実施の確認、評価	ノート のり

事例2 外国語活動：単元「行きたい国を紹介しよう」

事例は、単元「行きたい国を紹介しよう」である。オーラルコミュニケーションを重視した授業展開がなされた。

児童Dと児童Eに対しては、いずれの学級においても事例1と同様に授業参加と学習内容の理解を促進する支援が一体的に実施された。ここでの実施内容が明記された学習指導案とそれに基づく授業の経過について、以下に記す。学習指導案においては、A小学校が算数の授業のために考案した様式を基調とした。なお、児童Dと児童E以外にも、学級に在籍し「合理的な配慮」相当の対応が必要であると担任が認知している児童についての記述も付された。

表9は、児童Dの学級を対象とした授業の「準備」と「導入」における「1.Greeting」の段階である。これは授業参加の促進を意図したものであった。「基礎的環境整備」として、授業の流れを板書し、本単元の象徴としての国旗を掲示するなど【I環境の工夫】に相当する取り組みがなされた。

「合理的配慮」として、児童Eに対しても机上の整備を指示していた。児童Eは、そもそも授業の準備ができていないことがあるため、始業1分前から授業者は支援をすることにした。欠品には代用品を指示したり、予め授業者の管理下に置いたりするなどの対応がなされた。また、教室外にいるときには、「そろそろ始まりますよ」と着席を促した。これは、指導案に記載はないものの、そもそも直前の授業の終了時に始業時刻の確認をしていたことに呼応する促しであった。

授業の準備が整うと、授業者による英会話を導入として授業が開始される。その内容例を、授業記録として表中に追記した。これは、児童が聴取や内容理解をしやすく、注目を喚起しやすいよう、一定の話型をもって構成され、部分的に新規の学習内容が組み込まれた。

表9 学習指導案の例（準備段階）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
準備・導入	0. 準備をする 始業の足並みを揃える。	始業 1分前	<ul style="list-style-type: none"> ・適時の呼びかけ，指示 ・本時の流れや使用する用具を板書 ・18の国旗を掲示 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童E：予めの指示（直前の授業の終了時など） ・児童E：随時の指示（欠品がある場合，教室に戻っていない場合） ・児童E：実施の確認，評価，応答の確認，評価 	視覚教材 黒板
	1. Greeting 挨拶をする。		<p>T: Hello, everyone. C: Hello, everyone. T: (笑) everyone は、「皆さん」て意味だよ。 C: …Hello, Mr. Ueda. T: そうそう。もう一度, Hello, everyone. C: Hello, Mr. Ueda. T: How are you? C: I am Fine, thank you. And you? T: I' m hungry. and you? T: I' m hungry. and you? C: (笑) エー!</p> <p style="text-align: right;">(授業記録)</p>		

表10は、授業の「導入」における「2. Chants」の段階である。既習事項を確認し、それに立脚しつつ未習事項の解法を探索する段階である。

「基礎的環境整備」として、予め視覚教材を提示し児童の注意を喚起するなど【II 情報伝達の工夫】に相当する取り組みがなされた。また、個別に児童の発言を促し、各国名を確認し、全員で復唱することをパターンとして繰り返した。ここでは、授業者が必要に応じて、復唱の前に発音の修正を加えた。これは、【I 環境の工夫】【III 活動内容の工夫】に相当する取り組みとして理解された。

「合理的配慮」として、児童Eが積極的に挙手をしており、授業者はこれに応じて指名し、児童Eの活躍の場面を保証した。授業者は個別の声掛けやアイコンタクトをもって、注意喚起し、承認のメッセージを送った。また、児童Eの発言に応じて、全員が復唱することは、児童Eに対する承認のメッセージともなった。

表11は、児童Dと児童E以外に「合理的な配慮」相当の対応が必要であると担任が認知している児童Gについての記述である。授業の導入（後半）における「3. Listening」「4. めあての確認」の段階である。「基礎的環境整備」として、授業者が発表のモデルを示すこと、併せて、国名や特徴的なキーワードを交えて短文で強調しながら内容理解を促そうとする

【II 情報伝達の工夫】に相当する取り組みがなされた。

「合理的配慮」として、児童Gに対して、その情緒的な特性を配慮し、周辺児童へのアプローチをもって課題への着目を促した。ここでは、干渉として認知されないよう、さりげない振る舞いを心掛けたものであった。

表10 学習指導案の例（導入段階）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
導入	2. Chants ○既習事項の確認として、前時の復習をする。(国名を確認する。18の国旗について、“What country is this?”)	5分	<ul style="list-style-type: none"> 視覚教材（18の国旗）をランダムに指示棒で指し、“What country is this?”と発問。 指名し発言した内容について、全員で復唱する。 	<ul style="list-style-type: none"> 児童E：視覚教材の提示による注意喚起と、実施の確認、評価 	視覚教材 黒板

表11 学習指導案の例（導入から展開段階）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
導入	3. Listening 4. めあての確認 ○未習事項（課題：各国の特色を英語で話す）の提示をする。 Small talk: 授業者が行きたい国についてポスター（let's watch and think 1の①）を見せながら紹介する。 （How about you? Do you know this country? Do you like it? 等と発問し対話を促進，let's watch and think のスクリプトの導入。）	5分	<ul style="list-style-type: none"> 視覚教材を提示 適宜質問をませ、注意を喚起する。 問題把握で復習した国名や特徴的なキーワードを強調しながら、内容理解を促す。 課題を板書，復唱を促す。 解決の見通し（既習事項の活用）を確認；①国の名前，②授業者の発表をもって、モデルを提示する。 	<ul style="list-style-type: none"> 児童G：small talkでキーワードや視覚教材の関連箇所への着目を促す。 児童G：周辺の児童の発言を促し、それに注目を促す。 	視覚教材 黒板

表12は、児童Dと児童E以外に「合理的な配慮」相当の対応が必要であると担任が認知している児童Gと児童Hについての記述である。授業の展開における「6.Pre Activity」の段階である。

「基礎的環境整備」として、直前の授業者が発表のモデルに続いて、デジタル教科書の音声の聴き取りがなされた。これは、各国の特徴についての説明内容であり、後々に児童が発表のモデルを考える上での内容のレパートリーとして参照物となる。また、聞き取り内容の理解を促進し、各自の発表内容を相互に交える際の準備ともなる。

デジタル教科書の音声の合間には、授業者が内容理解を補足する声掛けがなされた。また、関連する画像を視覚教材として掲示された。これらは、【II 情報伝達の工夫】に相当した。

表12 学習指導案の例（展開・前半）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
展開	6.Pre Activity ○全体活動：各国の特色を英語で話すためのモデルを得る ・視聴覚教材(デジタル許可書の音声)から内容を理解する。2つの国の紹介。関連する質問や観点の提示を行い、3回映像流す。	5分	<ul style="list-style-type: none"> 音声の聞き取りに際しては、質問内容を把握しやすいように、また、その質問の答えとして聴き取るべき事柄について日本語での意味を確認する。 ポイントとなる映像の拡大写真を掲示する。掲示は、児童の発言や確認の必要が生じたタイミングに合わせる。 	児童G：視覚教材を提示し指示棒で指し示しながら注意喚起する。 児童H：聴き取った英単語について、話したり、指さしたりすることを促す。	黒板 視覚教材 映像教材 指示棒
	○ペアワーク：ポイントニングゲーム （音声で示された内容に該当する、教科書にある絵を選択して指をさす。その速さを競うゲーム） 名詞の出題例： the statue of liberty. 文章の出題例 T: You can see it in New York. It's so big and present from France	4分	<ul style="list-style-type: none"> 例題を用いてゲームの方法を確認（音声の聴き取り、復唱、指差しの順で動作する）する。 ペアで一つの教科書の絵を指差しすることで速さを競う（単語だけでなく、let's watch and think で使われたフレーズなども出題） 	児童G：ルールの理解がしやすいよう、モデルを示す。活動の初期段階では、音源への注意を向けやすいように、「何が聞こえた？」などと声をかける。 児童G：過度な競争意識によってペアでの心理的な軋轢が生じないように、ペアの組み合わせを調整する。	

「合理的配慮」として、児童Gに対しては、聞き取りの内容について画像を対照させることによって理解を促し、児童Hに対しては、音源への注意を促す声掛けがなされた。これに続く、ペアワークでは、音源への注意と内容の聞き取りを強化しようとするものであり、競争型のゲームとすることによって、児童を強く動機づけるものである。

そのために、「基礎的環境整備」として、ゲームのルールについて明示され、リハーサルがなされた。「合理的配慮」として、児童Hに対しては、競争に対する強い関心を緩衝するようなペアの組み合わせがなされた。

表13は、引き続き、児童Gと児童Hについての記述である。授業の展開における「7.Main Activity」の段階である。

表13 学習指導案の例（展開・後半）

	学習活動	時間	留意点		備考
			A 基礎的環境整備	B 合理的配慮	
課題解決	7. Main Activity ○全体活動： let's chant "Where do you want to go?" ・音声が聞きづらい場合、スピードが速い場合は指導者が手を打ってリズムをとって練習をする。	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・授業者が示すリズムカルな音声を“Where do you want to go?”を復唱することを実施し確認したうえで、で示達教科書の音声を提示する。 ・初回、音声を聴いた後、聞き取れた単語を確認するため、数名の発言を求める。 ・2回目以降、音声に合わせて口ずさむよう促す。班単位で復唱を促す。 	児童H：号車や班などにかけて復唱することで参加を促す。	黒板 視覚教材
	○全体活動： let's talk ○ペアワーク： let's talk		<ul style="list-style-type: none"> ・授業者による「where do you want to go?」の質問に対して、chantを生かして答えるように指示する。 ・3名を指名し、モデルを示す。 ・各国旗や各国の特徴に関する写真を掲示しておく。児童の回答に合わせて関連の写真を指示棒で指す。 ・ペアでモデルに従って繰り返し練習する。30秒ごとに役割交代をする。 	児童G：隣の児童に「さっきの音楽みたいに答えるよ」などと間接的に指示	視覚教材 タイマー

「基礎的環境整備」として、授業者がリズムをとり、児童の発声を促したり、座席ごとの小グループ（「班」や「号車」）ごとに、声を合わせて発声を促したりするなどして、復唱の繰り返しの活動を保障した。これは【Ⅲ活動内容の工夫】に相当した。また、授業者からの質問に対して、前段階（chant）での学習内容を活用が促された。

「合理的配慮」として、児童Gと児童Hに対しては、上記の「基礎的環境整備」を個別に実施することで学習活動への参加を促した。

表 14 は、児童Eについての記述である。授業の終結における「8. Impression」であり、学習をまとめ、振り返る段階である。

「基礎的環境整備」として、振り返りシートが用いられ、「今日なるほど、と思ったことを書きましよう」というこの学年において共通して用いられる指示がなされている。これは、児童にとって馴染みがあり、かつ理解しやすいものであることから、【Ⅰ環境の工夫】【Ⅱ情報伝達の工夫】に相当した。

「合理的配慮」として、児童Eに対しては、ノートテイクの作業状況に応じた対応のレパトリーを想定しつつ、作業速度を確認している。

表 14 学習指導案の例（展開・前半）

	学習活動	時間	留意点		備考
			基礎的環境整備	合理的配慮	
終結	8. Impression ○学習の振り返りを書く（全員で目当てを書いた後振り返りを記入する）。 ・振り返りは3人指名し発表 ○振り返りシートの回収（班長が回収するよう指示）	5分	・記述の要領を指示（「今日なるほど、と思ったことを書きましよう」）	児童E：ノートテイクの作業速度を確認（遅れがある場合、代筆や簡易の表現による記載などの対応）	<u>振り返りシート</u>

4 「基礎的環境整備」の成果

算数と外国語活動における実践事例においては、学級の実態に即した指導上の工夫を考案し実施された。その成果について以下に記す。

学級の実態とそれに即した指導上の工夫においては、第一に、【Ⅰ環境の工夫】として「展開の“見通し”のある授業（めあてと手順）」と「“型”のある授業」があった。これらは、マクロの視点では、学校に既存の学習指導案様式を基調としたこと、すなわち、日常的な授業の“型”を活かしたことによって、ごく自然に実現された。また、ミクロの視点では、試行錯誤などの個人ワークやペアワークにおけるめあてや手順などを明示したことによって実現された。その上で、活動の流れや留意点を板書することや、随時の発問や指示によって

児童に対する周知徹底を図った。活動の流れの表示を含めた実際の板書を図1と図2（図中の枠A）に示した。これらの内容は、従前の授業づくりにおいて、実施されていたものの未定着であったもの、実施され、一旦は定着したものの崩れかけていたもの、未実施であったものを含んでいた。

第二に、【II情報伝達の工夫】として「指示や説明の前の“注意喚起”」「クラス全員が理解しやすい説明の仕方」「一度に出す指示の量と質の調整」「視覚教材の提示」があった。これらは、「視覚教材の提示」を核とした発問がなされることによって実現された。これらに伴い、児童が、指示や説明の内容を理解したかについて、教員が関心を強めそれに対するフィードバックを丁寧に実施することになった。実際の視覚教材の例を図1と図2（図中の枠B）と図2に示した。加えて、外国語活動では、デジタル教科書の音声などを示す際には、「～に気をつけて聞いてみよう」「今度は～についても聞き取れるかな」などの発問によって listening, watching における留意点を予め示したことも有効だった。

なお、本実践では明示されなかったが、ここでは【IV教材・教具の工夫】に相当する内容が含まれた。

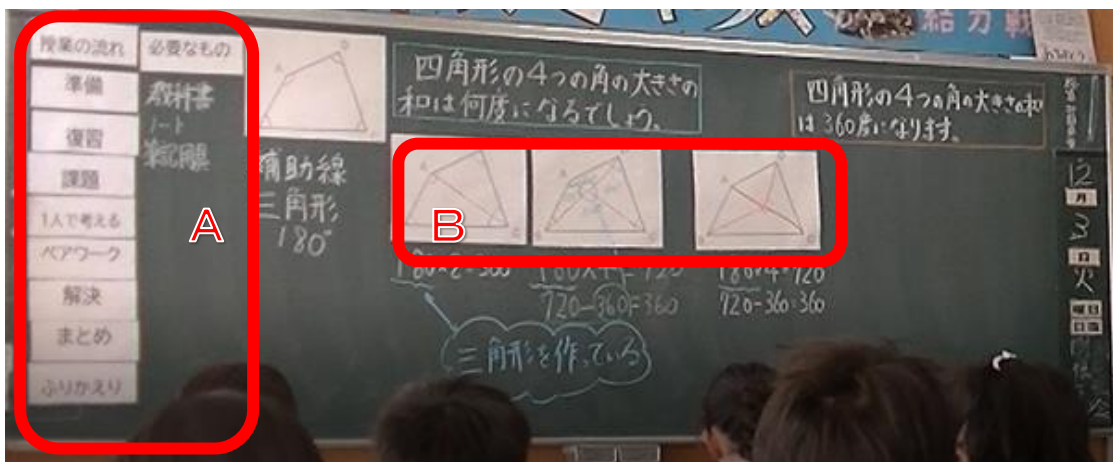


図1 板書及び視覚教材の例（算数）

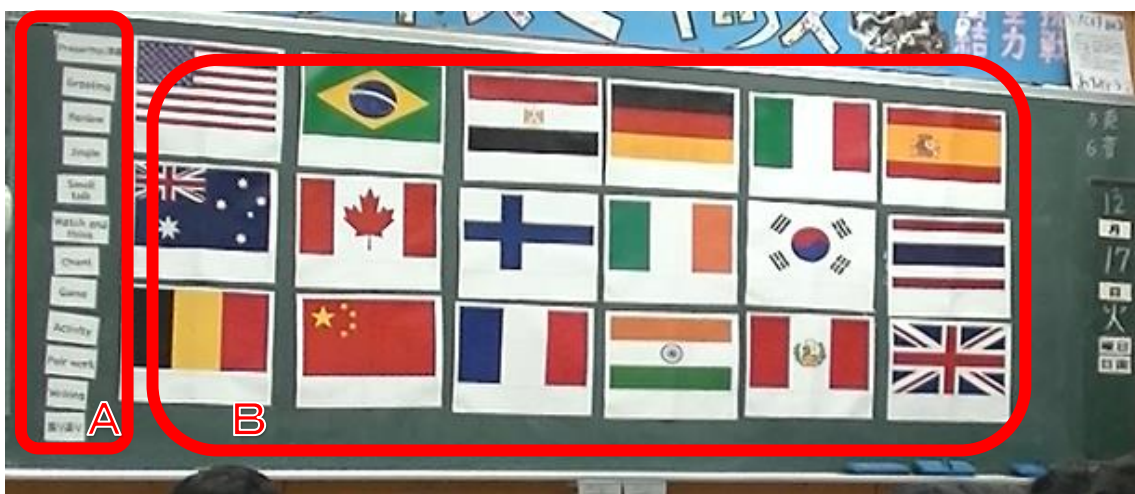


図2 板書及び視覚教材の例（外国語活動）

第三に、【Ⅲ活動内容の工夫】として「“静と動”のある活動（児童が主体的にできる活動の導入）」「書字活動の量と質の調整」「活動の“ルール”（ノートテイクの仕方／グループワークの仕方など）」があった。これらは、個人ワークやペアワークの導入や、板書する際に、児童の書字速度を配慮すること、板書計画の検討、試行錯誤などの個人ワークやペアワークにおけるめあてや手順などを明示したことなどによって実現された。加えて、外国語活動では、ゲーム性のある動的な活動をもって、listening, watching の意欲を喚起することも有効だった。

第四に、【Ⅴ評価の工夫】として「児童の行動に対する肯定的な反応」「理解の確認のためのフィードバック」があった。これらは、指示に対する応答行動に対する教員のリアクションとしての承認メッセージや理解状況に応じた授業者の追発問などによって実現された。

以上の取組みによって、学級における学習規律が整備定着され、児童の学習活動への参加が促進され、逸脱が減じた。また、授業者と児童の信頼関係における確かさが増すことにもなった。結果的に、従前みられていた始業時のざわつきや授業中の活動の停滞やざわつきの再燃、授業者の指示の聞き逃しなどの様子は減少した。注意集中と内容理解の好循環が得られた。

5 「合理的配慮」の成果

対象児童2名に対しては、その実態に即した指導上の工夫を考案し実施した。その成果について以下に記す。

第一に、対象児童2名に共通して、授業の準備ができていないという実態があった。これについては、従前は、始業後にその状態であることを教員が把握していたため、授業中对象児が準備のため立ち歩いたり、教科書を開いたりノートテイクをする活動が遅れがちだった。しかし、始業直前に、「取り掛かりの支援」として、教員が先導的にかかわることをしたところ、対象児童は、物理的にも心理的にも授業の準備が整い、学習のスタート時点における出遅れが解消され参加しやすくなった。

第二に、対象児童2名に共通して、注意集中が苦手という実態があった。例えば、学習のスタート時点で、教員が提示する情報に注視しにくいという実態があった。これには、「授業の準備ができていないという実態」が少なからず影響していたが、これを解消した上で、「視覚教材／個別の指示」をした。この場面では、教員が対象児童と視線を合わせたり、名前を呼んだりすることで個別に注意喚起したうえで視覚教材を提示した。そうしたところ、対象児童は、教員が提示する情報に注視し、学習活動の導入が円滑になった。

第三に、対象児童2名に共通して、読むことや書くことが苦手という実態があった。本実践においては、図形について、作図などの操作によって試行錯誤する活動を保障することに力点があり、読み解くという活動の負荷を軽減した。ここでは、作業は集中して取り組むという実態に応じた指導であるといえた。また、書くことについては、基礎的環境整備の内容として実施した児童の書字速度を配慮した板書が対象児にも奏功した。また、場合によっては、記述内容を簡略化してノートテイクの量を個別に軽減したり、別途時間をとって書いたりすることをも想定したが、そもそも記述量を抑えた板書計画であったことや、対象児自身の学習に対する意欲の高まりによって、所定の時間内で書ききることも多かった。実際のノ

ートについて

介入前後をそれぞれ図3～図5に示した。内容及び表記において、量が増えかつ字形が整うなどの好転が見られた。

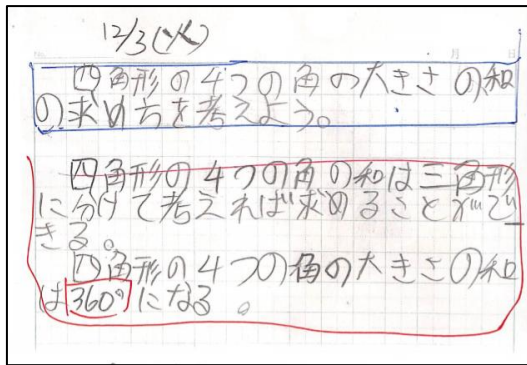


図3 単元初期（初回授業）でのノート

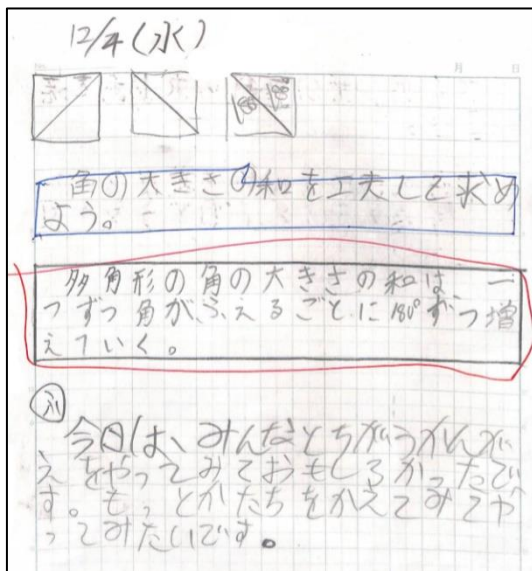


図4 単元初期（2回目）の授業でのノート

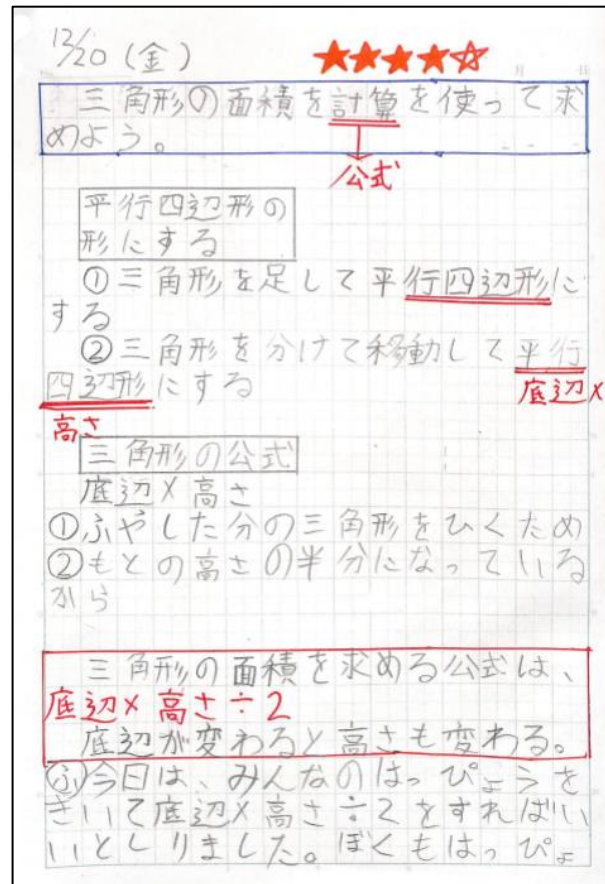


図5 単元終盤でのノート

第四に、対象児童2名に共通して、手伝いを進んで取り組むという実態があった。一方の対象児童には、教室外への離席行動があった。これらは、いずれも承認欲求を意味していると解釈された。授業の中に役割や活躍する場面をつくることやリフレッシュのための声掛け、注意が向いた時の声掛けなどの指導上の工夫によって、対象児童に対する教員の関心が適切に伝えられ、先述した内容によって、授業への参加と理解が促進された。対象児童は、学習内容に関する教員や学級内での対話に積極的に参加し、授業中の逸脱行動を減少させた。なお、「合理的配慮」を考案し実施する際には、対象児童の自尊心への配慮がなされており、そのことが、授業者と対象児童との信頼関係の礎となっていることも推察された。

これによれば、授業者3名（授業者 a, 授業者 b, 授業者 c）いずれもが、全項目において数値が大きく上昇していた。「ユニバーサルデザインに基づいた授業づくり」とは、本実践における「基礎的環境整備」に相当するものである。これに関する授業者の意識と授業づくりという行動において好ましい変化がみられた。

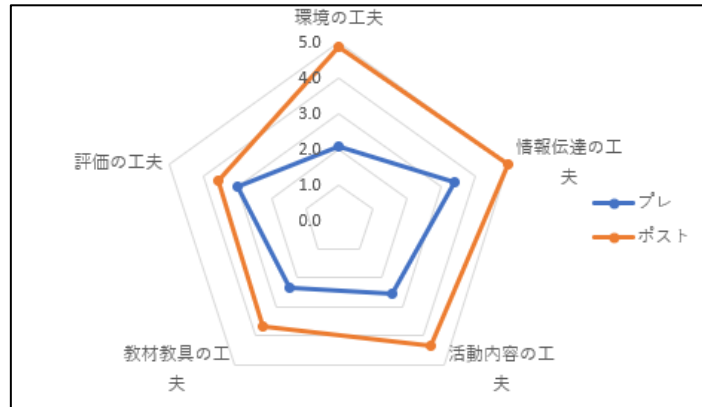


図7 授業者 a の授業スタイルの変化

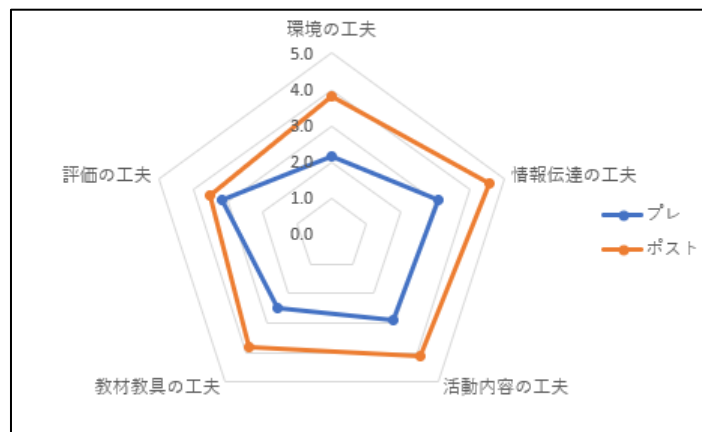


図8 授業者 b の授業スタイルの変化

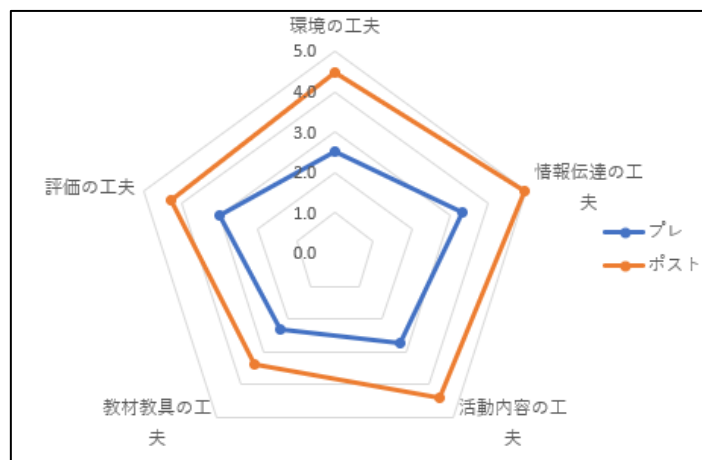


図9 授業者 c の授業スタイルの変化