

|             |          |
|-------------|----------|
| 群<br>教<br>七 | E03 - 03 |
|             | 平21.241集 |

# 通常学級に在籍する特別な支援が必要な 児童の授業における支援

— 認知や行動の特性を生かした教材・教具の「使い方」に視点をあてて —

長期研修員 水戸 厚

## 《 研究の概要 》

本研究は特別な支援が必要な対象児童Aに対して、認知や行動の特性を生かした教材・教具を用い支援したものである。まず外部機関との連携や日常生活の観察を行い認知や行動の特性を把握した。次に算数科「分数のかけ算、わり算」においてAの認知や行動の特性を生かし、教材・教具を開発し支援を行った。この結果から通常学級に在籍する特別な支援が必要な児童に対する認知や行動の特性を生かした教材・教具の「使い方」を提言する。

**キーワード** 【特別支援教育 認知や行動の特性 教材・教具 外部機関との連携】

## I 主題設定の理由

### 1 現状と課題

平成19年度から特別支援教育が全面実施され、今年で3年目となる。本県においても平成20年度から障害のある幼児児童生徒の教育の充実を目指し、特別支援教育を推進するための基本的な考え方や施策の方針を示すとともに今後5年間の重点項目を掲げる「群馬県特別支援教育推進方針」が策定され、特別支援教育の一層の充実が図られている。多くの小・中学校においては、特別支援教育コーディネーターを中心に、指導方法や事例研究の研修会を行ったり、個別の指導計画を作成、活用したりするなど支援の充実を図る活動が展開されつつある。

反面、児童生徒一人一人の特性や教育的ニーズは多様であり、学校現場では、個々の児童生徒に応じた支援の内容や方法を明らかにすることに困難や戸惑いを感じている面も少なくない。特に通常学級に特別な支援を必要とする児童生徒が在籍している場合は、その支援のほとんどが学級担任一人に任されていることが多く、日々の学習指導や生徒指導、そのほかの業務の多忙感などから、特別な支援を必要とする児童生徒に対する支援を明確にすることが困難であったり、問題や悩みを抱えたままになっていたりすることが多い。こうしたことから児童生徒は、十分な支援が受けられず学級、学校の多くの場面で「わかりづらさ」や

「困り感」を感じている現状が見られる。こうした現状を少しでも改善するために、特別な支援が必要な児童生徒のとりえ方や支援を導き出す方法、支援の具体的な方法を探りたいと考えた。本研究を通して、特別な支援が必要な児童生徒が少しでも「分かる」「できる」という達成感や自己肯定感を味わうことができるようにするとともに、学校現場で悩む教師の課題解決の一助にしたいと考え、本主題を設定した。

### 2 主題について

#### (1) 特別な支援が必要な児童への授業における支援について

教師が行う特別な支援が必要な児童に対する支援は、児童本人だけでなく、保護者、友達、関係教職員、地域に対する啓発活動などが考えられる。その中でも児童生徒本人に対する支援は、主に学校と家庭において学習面、生活面、行動面の三つの側面から行われるものである。これらのことをまとめると以下のようなものである。

**表1 特別な支援が必要な児童生徒に対して教師が行う支援の種類**

| 対 象 | 主 な 場 所 | 主 な 内 容  |
|-----|---------|----------|
| 本 人 | 家庭・学校   | 学習・生活・行動 |
| 保護者 | 家 庭     | 学習・生活・行動 |
| 友 達 | 家庭・学校   | 学習・生活・行動 |
| 教職員 | 学 校     | 学習・生活・行動 |
| 地 域 | 家 庭     | 生活・行動    |

本研究においては、この中で、本人に対する学校における学習（授業場面）面での支援を中心に研究を行う。児童生徒にとって学校生活の中で最も多く過ごす時間が授業であることから、この場面での支援を明らかにすることは、学校における「わかりづらさ」や「困り感」を軽減することになると考えるからである。

## (2) 「認知や行動の特性を生かす」ことについて

「認知」とは、得られた情報を処理する過程であり記憶する、思考する、判断するなどの心理的活動のことである。「行動」とは、無意識のものを含む活動や行いのことである。

特別な支援が必要な児童生徒は、認知に偏りがあったり、特徴的な行動が見られることが多い。例えば「聞いて」理解することは苦手だが、「見て」理解することは得意であったり（聴覚認知より視覚認知が得意）授業中体を揺らし続けたり指先を頻繁に動かすなどの行動が見られたりする。一人一人によって違う認知や行動の「特性」を取り入れた支援の方針や方法を設定することが「認知や行動の特性を生かす」ことであると考えた。

## (3) 認知や行動の特性を生かした教材・教具を「用いる」ことについて

本研究では教材・教具を開発し授業で活用する二つの段階をまとめて「用いる」と定義している。授業場面で教材・教具を用いることは、特別な支援が必要な児童生徒が指示や説明、内容を理解するために大変有効である。しかし「教材・教具」をどういった観点で開発し、授業で活用すればいいかという観点は明確になっていない。それを明確化できれば、支援の充実や効率化が図れるとともに、授業以外の生活面や行動面での支援にも応用できると考え、本主題を設定した。

## II 本研究のねらい

通常学級に在籍する特別な支援が必要な児童に対して、授業において認知や行動の特性を生かした教材・教具を開発し、その成果と課題を明らかにすることを通して教材・教具の使い方を提言する。

## III 研究の見通し

1 学校内での観察だけでなく、特別支援学校のセンター的機能（以下「センター的機能」）や群

馬県特別支援教育総合サポート事業（以下「サポート事業」）などを活用しながら、特別な支援が必要な児童の実態の理解を深め、それに基づいて個別の指導計画を作成することで、よりの確な長期目標や支援の方針を導き出せるであろう。

2 個別の指導計画に基づいた具体的な支援の方法を考える中で、認知や行動の特性を生かした教材・教具の使い方が明確になるであろう。また授業展開の工夫、教室環境の整備などについてもその考えを整理できるであろう。

## IV 研究の内容

### 1 基本的な考え方

#### (1) 通常学級に在籍する特別な支援が必要な児童生徒のとらえと有効性

特別な支援が必要な児童生徒は、その認知特性ゆえに生活の中で「わかりづらさ」や「困り感」を感じている。しかしそこから生じる特徴的言動が、落ち着きに欠ける、ふざけているなどの「困ったこと」として周囲から受け取られることが少なくない。本研究ではこういった言動を「困ったこと」ではなく、認知特性ゆえに自分自身ではどうすることもできない「困っていること」ととらえ個に応じた支援を行っていく。この支援を通してできた、わかったという達成感や自己肯定感を感じることができ、より良い学校生活を送れるようになっていきたいと考える。

また、その基盤としてお互いが認めあえる人間関係を大切にしたい学級作りや安全や整理・整頓などに留意した「わかりやすい学習環境づくり」が必要になる。こうした工夫は、特別な支援が必要な児童生徒だけでなく、学級全体の児童生徒にとって学ぶ意欲を高めたり、友達を思いやる気持ちを育てたりするために有効なものである。

#### (2) 認知や行動の特性を支援の中に生かすための手順

認知や行動の特性を支援の中に生かすためには、次のような手順が必要である。

##### ① 認知や行動の特性を知る段階

認知や行動の特性を知るためには専門的知識や経験が必要になる。そこで外部機関との連携を行うことが必要になる。例えばセンター的機能やサポート事業を活用し、観察や知能検査（WISCやK-ABCなど）を依頼し、支援の方向性について指導助言を受けるなどが考えられる。

また群馬県教育委員会特別支援教育室作成のチェックリストに基づいて授業を含めたふだんの学校生活全般を観察する観察法も有効な方法であると考ええる。

## ② 認知や行動の特性を生かす段階

認知や行動の特性を生かすとは、「得意な認知や特徴的な行動を積極的に取り入れた支援」と「不得意な認知から生じるわかりづらさや困り感を軽減するための支援」という二種類の支援を行うことである。

## (3) 教材・教具を用いる際の要素

支援のために用いる教材・教具は、次のいずれかの要素を持つ。

- ① 得意な認知や特徴的な行動を取り入れている。
- ② 不得意な認知から生じる「わかりづらさ」や「困り感」を軽減、解消している。
- ③ 特別な支援が必要な児童生徒だけでなく、学級の児童生徒全員の授業に対しての意欲を高めたり、学習内容の理解を助けている。

## (4) センター的機能の活用

特別支援学校のセンター的機能については、学校教育法74条に明記されている。これを受けて、小学校の新学習指導要領の中では総則第1章4の2(7)中で、障害のある児童などについては、特別支援学校などの助言又は援助を活用しつつ(略)効果的な指導を行うことと記されている。本県においても「群馬県特別支援教育推進方針」の中で、幼稚園、小・中学校、高等学校などに在籍する障害のある幼児児童生徒について、特別支援学校と連携した指導や通級による指導の充実を図ると記してある。本研究においては、近隣の特別支援学校にWISC-IIIやK-ABCなどの知能検査を依頼するとともに、児童生徒の理解や支援の方向性、具体的方法などの指導助言を受ける。

## (5) サポート事業の活用

群馬県特別支援教育総合サポート事業とは「個性や能力に応じた教育の推進」を目的として平成19年より本県教育委員会が進めている事業の一つである。本研究においては、当該地域の群馬県教育事務所の特別支援教育専門相談員に対して参観を依頼し、児童生徒の理解や支援の方向性などについて指導助言を受ける。

## (6) 情報整理と支援の方向性

前述の外部機関との連携などを通して、児童生徒の実態をより多角的かつ詳細にとらえ支援につ

いての指導、助言を得る。この情報を整理するために「個別の指導計画」を作成する。この中には、一年間を目安にした長期目標と半年間を目安にした短期目標を設定する。短期目標では学習面、行動面、対人面について目標を明確にするとともに、その実現のために、どの場面でだれがどのような支援をするかについても明確にする。

## (7) 特別な支援が必要な児童生徒に対する、支援のある授業(一斉指導)作りの過程

まず年間計画にもとづいて、教科や単元の目標や本時のねらいを整理し、本時の学習活動や指導方法を明確にする。これに個別の指導計画で明らかにした支援の方法を加味し、児童生徒の認知や行動の特性を生かした目標やねらい、教材・教具の作成や授業展開の工夫、教室環境の整備などを進める。以上のことを図に表すと次のようである。

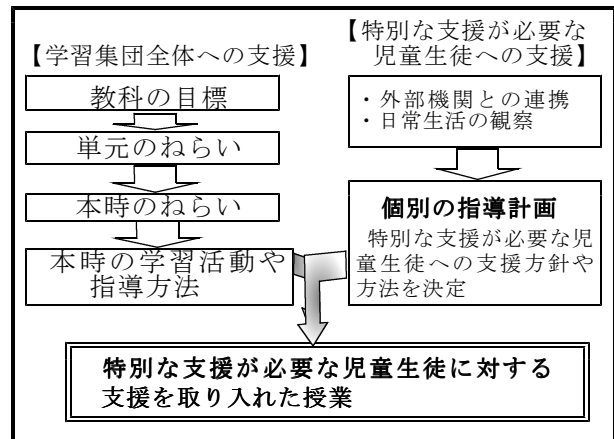


図1 特別な支援が必要な児童生徒に対する支援を取り入れた授業(一斉指導)を作る過程

## (8) 認知や行動の特性を生かした教材・教具の開発、活用の観点

(7)で明らかにした授業までの流れを踏まえて、認知や行動の特性を生かした教材・教具を開発、活用して支援を行っていく。その観点や考え方は次のようである。

### ① 開発

- ア 個に応じた教材・教具を作成する
- イ 得意な認知を生かす
- ウ 不得意な認知や行動を補助する
- エ 特徴的な行動の特性を生かす

### ② 活用

- ア 提示の仕方を工夫する
- イ 児童生徒の能力の伸長を図る
- ウ 児童生徒が抵抗なく活用できる

### (9) その他の支援

その他の支援として次のようなことを考える。

#### ① 座席の位置

座席の位置は、教卓の前が望ましいことが多い。また近隣の座席に、特別な支援が必要な児童生徒に対する理解と支援が可能な児童生徒がいることが望ましい。

#### ② 教室環境の整備

常に整理・整頓された環境を作る。特に黒板周りは掲示物の精選を図り、気が散らないようにする。また外部からの音がなるべく聞こえないようにするなど、授業に集中できる環境を整備する。

#### ③ 活動の明確化

絵や文字によって一日の活動や授業の流れなどが、ひと目で分かるようにする。

#### ④ トークンエコノミーの活用

児童生徒の実態に応じて、やる気や集中を引き出すために「トークンエコノミー法」の利用が有効なことが多い。例えばシールをトークンとして用い、活動への取組やその内容に応じて、得られるトークンの量や質に差をつけるなどの方法が考えられる。

#### ⑤ 積極的な賞賛と励まし

特別な支援が必要な児童生徒が課題に取り組んでいる時は、その内容ではなく取り組んでいる姿そのものを積極的に賞賛する。

## 2 研究の構想

### (1) 支援のための全体構想

児童生徒がわかりづらさや困り感を感じている「困っている」姿を軽減解消し分かる、できるという達成感や自己肯定感を感じているより良い姿を引き出すために次のような全体構想を考えた。

第一段階 児童生徒の認知や行動の特性を正しくとらえるために、外部の専門機関などとの連携を図り、支援の方向についての指導助言を受け、個別の指導計画を作成する。

第二段階 個別の指導計画に基づいて、得意な教科や単元において支援（本研究では特に教材・教具の用い方に視点をあてる）を行い、その有効性を検証する。

第三段階 それまでに明らかになった有効な手だてを、他の単元や他の教科において応用する。同時に生活面、行動面での支援においても活用していく。本研究は、その中の第一、二段階を実践するものである。

### 児童生徒の「困っている姿」を支援するための全体構想

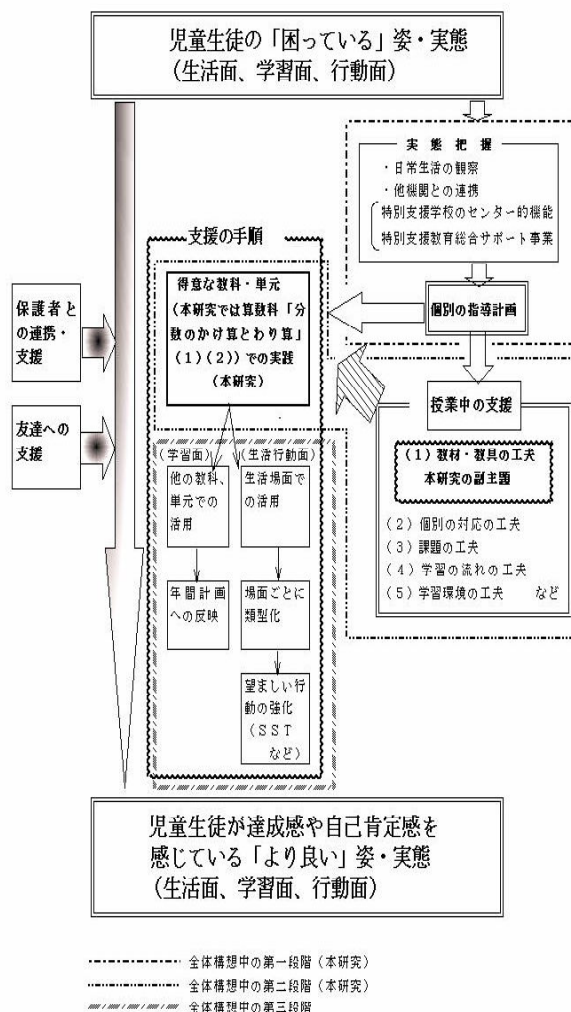


図2 研究の全体構想図

### (2) 研究の計画

① 本研究の計画を表2に示す。

表2 本研究の計画

| 月            | 実践的研究の過程  |
|--------------|---|
| 5            | ・研究課題の追求<br>・文献研究   |
| 6            | ・研究の構想<br>・研究課題の設定<br>・研究主題（仮）目標などの設定   |
| 7<br>8       | ・個別の指導計画の作成<br>（センター的機能、サポート事業との連携、日常生活の観察）<br>・算数科単元「分数のかけ算とわり算」の授業作り              |
| 9<br>～<br>11 | ・「個別の指導計画」を踏まえた教材・教具の開発、活用構想検討<br>・算数科「分数のかけ算とわり算」単元での授業実践<br>・単元の評価<br>・支援内容や方法の評価 |
| 1<br>～<br>3  | ・本研究のまとめ  |

## ② 検証の予定

設定した目標に対する到達や、児童の授業における変化をビデオやアンケート、外部機関との連携などで見取り、支援の内容や方法の有効性を検証する。(表3)

表3 検証の予定

| 月      | 単元                | 調査                                      | 分析検証            |
|--------|-------------------|---|-----------------|
| 8<br>9 |                   | ・観察(実視ビデオ)                              |                 |
| 10     | 単元「分数のかけ算とわり算(1)」 | ・観察(実視ビデオ)<br>・テスト<br>・ワークシート           | 中間分析<br>検証・修正   |
| 11     | 単元「分数のかけ算とわり算(2)」 | ・観察(実視ビデオ)<br>・テスト<br>・ワークシート<br>・アンケート | ↓<br>総合分析<br>検証 |

## V 研究の実践

### 1 実践の概要

協力校のAを対象に、算数科単元「分数のかけ算とわり算(1)(2)」(計11時間)の授業実践を行った。

授業の形態は学級全体(34名)に対する一斉指導である。授業を行うまでに、IV(7)に基づいて、Aに必要な支援を「教材・教具の用い方」を中心に明らかにした。(図2、図3)

### 2 主な教材・教具の開発とAの様子

#### (1) 特徴的な行動を生かした教材・教具の開発

##### ① 〈磁石付き面積図〉(以下〈 〉)は教材・教具名を表す)

分数の計算過程の理解を補助するために〈磁石付き面積図〉を開発した。この教材・教具は裏面に磁石をつけて、表面にはマス目の大きさに切った磁石を貼れるものである。開発の過程は以下の通りである。

#### 学級全体への支援

##### 教科の評価規準に対する支援方法

(観点)『算数科数学的な考え方』(例)

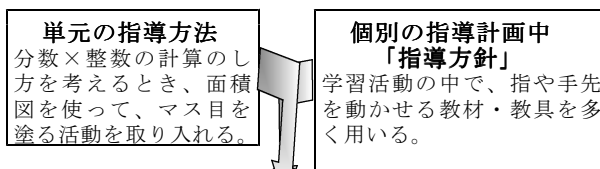
(評価規準) 計算の仕方を、整数や小数の計算で活用した乗法・除法の性質や図、数直線などの既習事項と統合して考えたり説明したりすることができる。

(支援) 図、数直線などの教材を積極的に使って理解を支援する。

#### Aへの支援

##### 外部機関との連携

内容については  
割愛

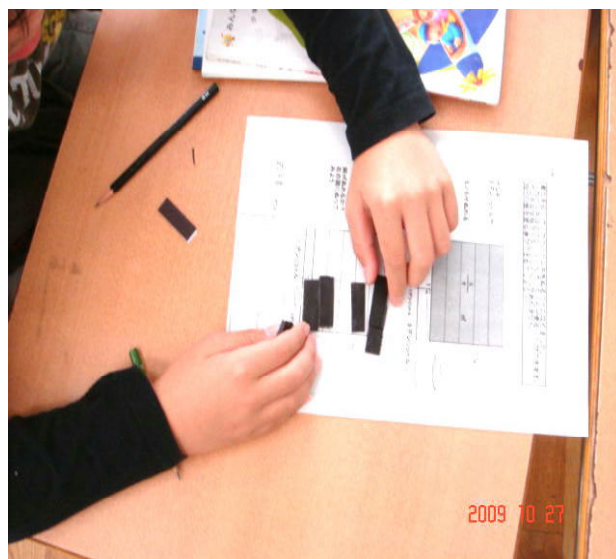


#### 具体的な支援の内容

- ・教材・教具の工夫  
マス目の大きさに切った磁石とそれを貼る面積図を作成して活用する
- ・かかわりの工夫(指示は短く明確にする)
- ・教室環境の構造化 など

図3 〈磁石付き面積図〉を開発する過程

図4 〈磁石付き面積図〉



##### ② 〈数式付き発表ヒントカード〉

特性を生かした教材・教具である。抵抗なく使い問題を解いていた。

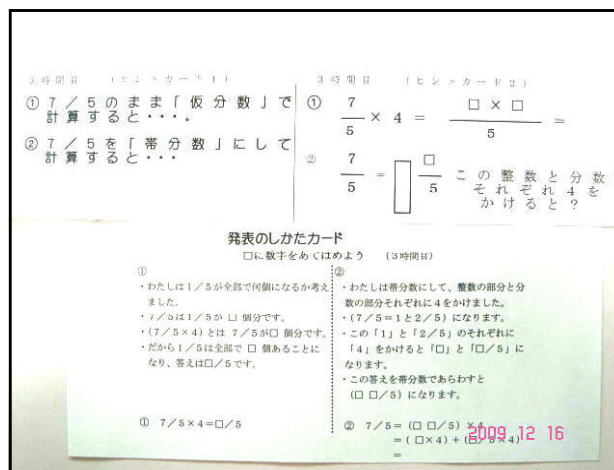


図5 〈数式付き発表ヒントカード〉



(2) 主に不得意な認知や行動を補助する教材・教具の開発

① 〈活動の流れがひと目で分かるホワイトボード〉

授業中の始めから終わりまでの活動の流れが、視覚的にとらえられるようにするための教材・教具である。事後アンケートから役だった様子が見える。

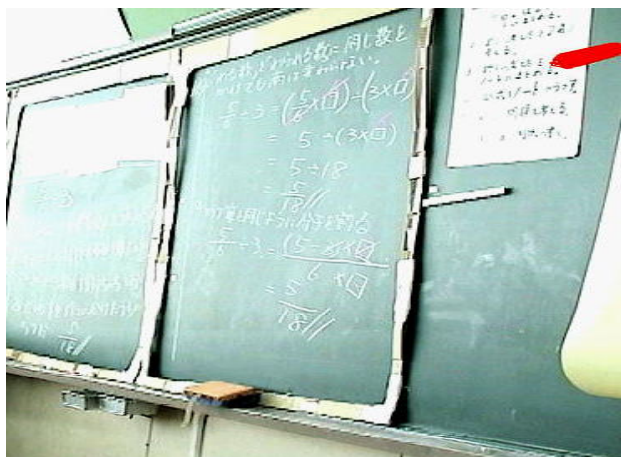


図6 〈活動の流れがひと目でわかるホワイトボード〉

② 〈板書事項をノートやプリントに写すための視写枠〉

手で使える視写枠を5種類用意した。教材・教具の開発の過程は以下の通りである。

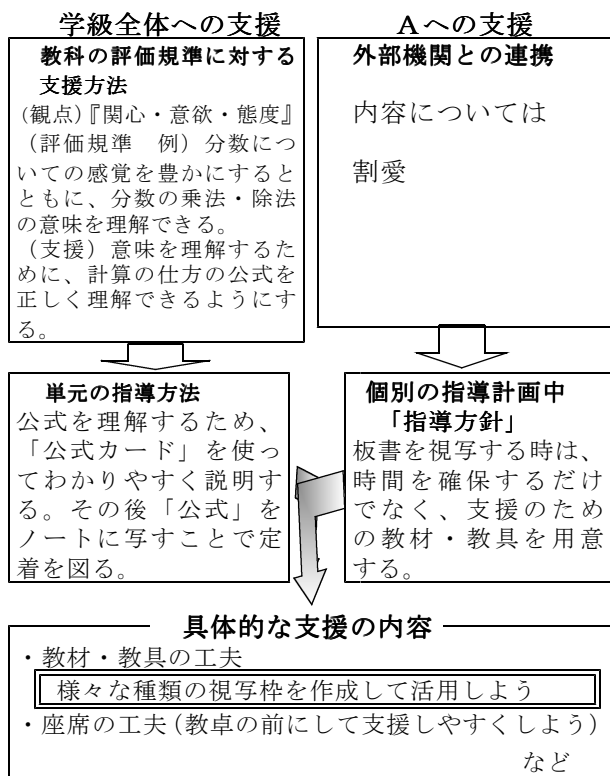


図7 〈視写枠〉を開発する過程

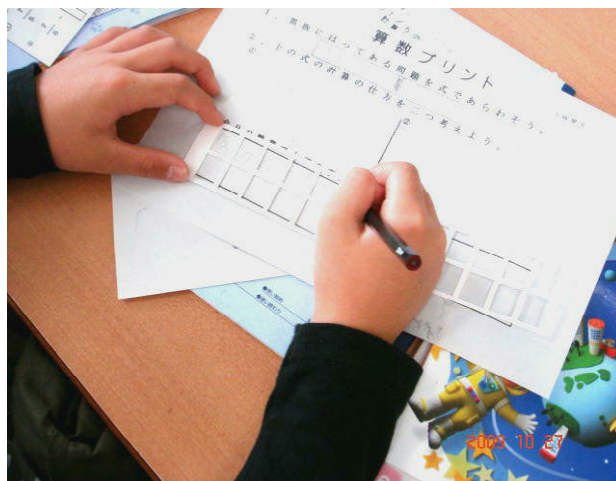


図8 〈視写枠〉

(3) その他の認知や行動の特性を生かした教材・教具や活動

① 〈シール〉を使ったトークンエコノミー法

問題への取組や正解の量に応じて「シール」がもらえることとした。シールは直径1cm程度の丸型。下地は金色でデザインは星・花、賞の三種類を使った。Aはどの種類にも興味を示した。

② 授業の途中で取り入れた〈リラックスタイム〉

〈リラックスタイム〉として、傾聴が必要なクイズや手先を動かす「両手ジャンケン」を行った。Aは大変活発に取り組み、その後授業へ集中して取り組んでいた。

3 主な教材・教具の活用とAの様子

(1) 第1時間目

① 本時のねらい 分数×整数の意味と計算の仕方を考える。

② 用意した教材・教具 〈磁石付き面積図〉  
〈数式付きヒントカード〉〈公式カード〉

| 用いた教材・教具             | 観 点          | Aの様子      |
|----------------------|--------------|-----------|
| 1 〈本時の活動の流れが分かるカード〉  | ①ーウ<br>②ーアウ  | 内容については割愛 |
| 2 〈磁石付き面積図〉          | ①ーイエ<br>②ーイウ |           |
| 3 数字での説明を書いた〈ヒントカード〉 | ①ーイ<br>②ーイウ  |           |

|  |      |
|--|------|
| トカード)  | ①ーアウ |
| 4 黒板に貼った<br>〈公式カード〉を<br>視写するための<br>〈補助線入りワー<br>クシート〉 | ②ーアイ |

積極的に活動に取り組んでいる場面が多く見られた。特に〈磁石付き面積図〉と〈数式付きヒントカード〉は、有効であった。

ワークシートを多用したためノートを、ほとんど使わない授業になった。板書をノートに写す活動を取り入れていきたい。

### ③ 本時で用いた教材・教具の有効性

- 効果的であったと考えられる教材・教具
  - ・〈磁石を使った面積図〉
  - ・〈シール〉を使ったトークンエコノミー
  - ・数字を取り入れた〈ヒントカード〉
- 改善を要する教材・教具
  - ・〈発表の仕方カード〉
  - ・〈補助線入りワークシート〉
- 代替え可能な教材・教具
  - ・〈活動の流れカード、机上に準備するものとその位置を示したカード〉（黒板に掲示した全体提示用で代替え可能）
  - ・〈聞く姿勢を示した絵カード〉（体に触れたりして指示可能）

### (2) 第10時間目

- ① 本時のねらい 分数をわる意味と立式の仕方を理解する。
- ② 用意した教材・教具 〈ノートの大きさに合わせた視写枠〉〈注視枠〉〈シール〉を使ったトークンエコノミー

| 用いた教材・教具   | 観 点          | Aの様子          |
|--|--------------|---------------|
| 1 ノートと同じ<br>大きさの紙に、<br>板書計画に基づ<br>いて、枠を切り<br>抜き、そこに板<br>書を視写できる<br>〈視写枠〉 | ①ーアウ<br>②ーアウ | 内容については<br>割愛 |
| 2 黒板で説明し<br>ている箇所を目<br>立たせるため<br>明るい色で塗っ<br>た30cmの〈注視<br>枠〉              | ①ーアウ<br>②ーアウ |               |

|   |             |               |
|---|-------------|---------------|
| 3 数字での説明<br>を取り入れた<br>〈公式カード〉           | ①ーイ<br>②ーイウ | 内容については<br>割愛 |
| 4 〈シール〉を<br>トークンに使っ<br>た、時間制限制<br>の練習問題 | ①ーウ<br>②ーウ  |               |

前時までの様子で集中力が落ちていたので、本時から〈リラックスタイム〉を取り入れた。大変楽しそうに取り組み、その後の授業にも順調に取り組んでいて効果的であった。

板書をノートに視写するための支援は、これまで、特に理解できるようにしたい部分（例えば公式など）を補助線入り視写枠を使い支援していた。しかし、本時では板書全体の流れが分かるようなノートサイズの視写枠を使う支援に変えてみた。

実態把握の段階で知能検査を行ったコーディネーターの助言をもとに、板書全体の流れが見通せるとともに、書かれている部分部分もとらえやすいよう枠をつけた教材・教具を用いた支援を取り入れていきたい。



図9 ノートサイズの視写枠

### (3) 本研究で使用した教材・教具の有効性

- 効果的であったと考えられる教材・教具
  - ・トークンエコノミー法と関連づけた時間制限制の〈練習問題〉（①ーウ ②ーアウ）
  - ・〈磁石を使った面積図〉（①ーイエ ②ーアウ）
  - ・一つの問題に対して、答えの質が少しずつ違う〈正誤カード〉。テープ付で正しい順にノートに貼る。（①ーアウエ ②ーアウ）
  - ・ノートサイズの〈視写枠〉（①ーアウ ②ーアウ）

- ・〈シール〉を使ったトークンエコノミー法  
(①ーウ ②ーウ)
  - ・数字を取り入れた〈ヒントカード〉(①ーイ  
②ーイウ)
  - ・〈リラックスタイム〉(①ーイ ②ーアウ)
- 改善を要する教材・教具
- ・説明時に使う〈注視枠〉(①ーアウ ②ーアウ)
  - ・〈公式カード〉(①ーウ ②ーア)

## VI 研究のまとめと今後の課題

### 1 研究の結果

#### (1) 授業に対するAの取組の様子

実践前と実践中の授業時の様子をビデオ撮影して、授業への取組の様子を比較した。その結果、一単位時間(45分)で取り組む時間が約13分増加した。また、授業を観察していた担任からは「ふだん見られない、きらきらした顔で授業を受けている」という感想があった。事後テストの点数も九割近く正解していた。

#### (2) 授業に対するAの自己評価の様子

毎授業後に行った自己評価の結果、実践前に比べるとすべての項目で「できた」「よくできた」と感じる割合が大幅に増加した。

「困り感」や「わかりづらさ」を軽減し、「達成感」や「自己肯定感」を高めることができたと考えられる。(表4)

**表4 実践前と実践中の単元のAの自己評価**  
(授業後のアンケート結果 各質問内容に4択で、「よくできた」「できた」と答えた割合 単位は%)

|   | 質問内容         | 実践前 | 実践中 |
|---|--------------|-----|-----|
| 1 | 話しをよく聞いていた   | 0   | 81  |
| 2 | すすんで発表した     | 8   | 81  |
| 3 | 課題にすぐ取り組んだ   | 8   | 81  |
| 4 | 解決への見通しがもてた  | 0   | 81  |
| 5 | 自力で答えることができた | 0   | 63  |

#### (3) 学級の全児童の授業に対する取組

活動に積極的に取り組んでいた。授業を観察した介助員から「ふだんノートを取らない子が取っていた。」「全体の流れが示してあるので、子どもたちがわかりやすさを感じていた。」という感想があった。また児童に対する事後アンケートから「授業に集中できた」「ふだんしない見直しをするようになった」「授業内容が理解しやすかつ

た」などの感想が見られた。また事後の単元テストの学級平均点は、他の単元より良い結果だった。

#### (4) 学級の全児童にかかわる教材・教具の有効性

黒板に貼った視写枠や数式付ヒントカードなど全児童が活用した教材・教具(20種類)について、単元終了後のアンケート結果から約98%の児童が教材・教具を用いた支援の有効性を感じていた。

#### (5) 特別支援学校のコーディネーターからの指導・助言

実践六時間目に、実践前に実態把握や指導助言を依頼した特別支援学校のコーディネーターが授業を参観した。その時の感想は次のようである。

- 事前の観察時と比べると、Aが活動にしっかり取り組んでいた姿が印象的だった。
- Aのための教材・教具が効果的である。
- 授業のテンポや発問の工夫が集中して取り組むことの支援になっている。
- Aのための教材・教具を、より多くの児童に用意できるとなお良い。

### 2 考察

本研究の授業実践においては、様々な支援を行ったが、その中で「認知や行動の特性を生かした教材・教具の用い方」について、その考え方をまとめると以下のようである。

#### (1) 教材・教具の開発

##### ① 特徴的な行動を生かした教材・教具作り

Aの特徴的な行動を生かした教材・教具の開発ができないかと考えた。そうすることでAの負担感が減り、授業への取組が意欲的になると考えたからである。

本研究においては、面積図のマス目を磁石で貼る〈磁石付き面積図〉や裏に両面テープが貼ってあるカードを正誤順にノートに貼る〈正誤カード〉は、そういった観点から開発したものである。

この考え方を他の教科において活用してみると国語科の漢字練習や理科、社会科の選択肢から正解を選ぶ活動など広く応用できると考える。

##### ② 既存の教材・教具に認知や行動の特性の要素を加味して改良する教材・教具作り

本研究で用いた教材・教具のほとんどは、既存の教材・教具を生かし、それに認知や行動の特性の要素を加味するという視点で改良したものである。全く新しい教材・教具を考え用いたということはほとんどない。教師の負担を減らし継続的に教材・教具の開発をしていくためには、このよう



な観点は大切なことであると考える。

### ③ 認知や行動の特性を細かくとらえた、個に応じた教材・教具作り

板書をノートに写すという活動の支援をするために〈視写枠〉を用意した。しかし視写枠であっても大きさや形状、色などが違うと効果が違うことがわかった。

また特徴的な行動を学習活動の中に取り入れるために「ノートに正誤順に答えを貼る」活動を設定した。この際、ノートに貼るものとして〈両面テープを貼ったカード〉と「付箋紙」の二つを考えた。これまでのAの様子を観察した結果、付箋紙を貼る作業だけでは単純なため、有効ではないと判断し実施しなかった。結果的に両面テープが貼ってあるカードを使うことで、テープをはがす作業やノートに貼る作業に集中して取り組み、それが授業に対しての積極的な取組につながっていた。

ある不得意な認知への支援や特徴的な行動を取り入れるための支援は、一人一人によって違う。実態をなるべく詳細にとらえ、教材・教具の開発に反映することが必要である。

## (2) 教材・教具の活用

### ① 支援の基本的な態度、考え方

特別な支援が必要な児童生徒が、教材・教具を活用するのは「下手だから」「うまくできないから」ではない。教師は、それまでの児童生徒の取組を否定するのではなく、肯定し認めたいうえで、さらに発展させるための手だてを提案するのである。この考え方のもと、教材・教具の活用を行うことが必要である。

### ② 活用する教材・教具の精選

一単位時間に児童生徒が直接扱う「教材・教具」は二、三個程度が望ましいと感じた。それ以上になると「活用すること」自体が目的になってしまい、児童にも教師にも負担になってしまう面がみられた。

### ③ 児童生徒の主体的な取組を引き出す教材・教具の活用

開発した教材・教具を活用すること自体が目的ではない。それを通して児童生徒の活動への主体的な取組を引き出したり、不得意な認知やそこから生じる特徴的な行動にどう対処するかに気づけるようにしたりすることが大切である。そのためにも教材・教具は児童生徒が活用する際に「易しからず、難しすぎない」と感じるものが望ましい。

それによって主体的な取組を引き出し、能力の向上を図ることができるからである。

児童生徒が教材・教具の活用に慣れてきたら、次の段階として、さらに主体的な取組を引き出せるように改良していく必要があると考える。

### ④ 見取りのポイントを明確にする

児童生徒が教材・教具を用いた結果、どのような姿が表れるかという見取りのポイント、また必要に応じてどう次の支援をするかを明確にしておくことが必要である。

## (3) 教材・教具の用い方の概略図

これまでのことをまとめ「特別な支援が必要な児童生徒に対する教材・教具の用い方」の観点を下記のように整理する。

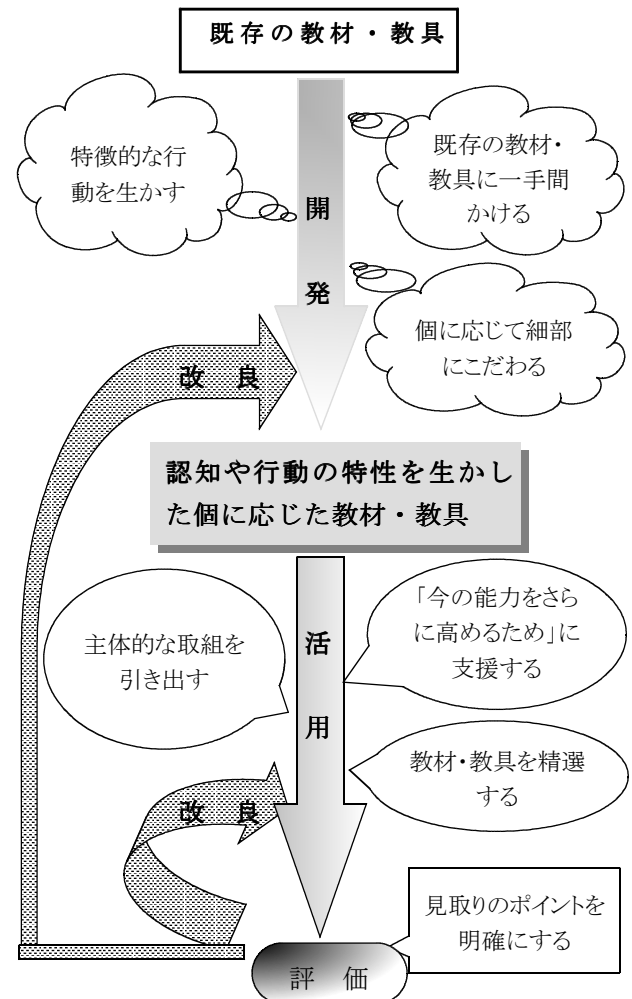


図10 特別な支援が必要な児童生徒に対する教材・教具の用い方 概略図

## 3 今後の課題

### (1) 開発

① 特別な支援が必要な児童生徒の、認知特性ゆえに表れる特徴的な行動は、本研究で扱った以

外にも多くある。授業場面を例にすれば、離席や体を揺らす、よそ見をし続ける姿などである。

こういった行動を取り入れた教材・教具や活動の開発活用について、さらに明確にして体系づけていくことが必要であると考ええる。

② 一人一人に応じた教材・教具を「細部にこだわって開発する」ためには色や形、大きさや質感など、様々な観点を明確にすることが必要であると考ええる。

## (2) 活用

① 「主体的な取組を引き出す」ための、発達段階に応じた教材・教具の活用について、授業中のどんな場面でどのように活用できるかを、さらに具体的にする必要があると考える。

② 発達段階に応じた見取りのポイントをさらに具体的に整理し、明確にすることが必要であると考ええる。

### 〈参考文献〉

- ・ 小学校新学習指導要領
- ・ 特別支援学校新学習指導要領
- ・ 群馬県特別支援教育推進方針
- ・ 「特別支援教育に関する理解啓発資料」 東京都教育委員会 (2008)
- ・ 田中 和代・岩佐 亜紀 著 『高機能自閉症・アスペルガー障害・ADHD・LDの子のSSTの進め方』 黎明書房(2008)
- ・ 佐藤 慎二 著 『通常学級の特別支援 -今日からできる!40の提案-』 日本文化科学社(2008)
- ・ 上岡 一世 編著 『子どもに効果的な教材・教具の工夫』 明治図書 (2009)
- ・ 月森 久江 編集 『特別支援教育のアイデア172 (小学校編)』 図書文化社(2005)
- ・ 藤田 和弘 監修/熊谷 恵子・青山 真二 編著 『長所活用型指導で子どもが変わる』 図書文化社(2000)
- ・ 上野 一彦・海津 亜希子・服部 美佳子 編 『軽度発達障害の心理アセスメント』 日本文化科学社(2005)