

教育はいま

第9号

- ◆子どもの声を生かした授業評価・改善の研究
- ◆通常の学級における注意欠陥／多動性障害(ADHD)児の理解と対応
- ◆メディアを生かした交流・共同学習の推進にかかる研究

仙台市教育センター

はじめに

新しいまなびの仕組みをつくりだすための、「仙台まなびの杜21—仙台市教育ビジョン」が定められてから、ちょうど1年がたちました。

また、完全学校週5日制の実施も目前にせまっており、いよいよ教育の新しい時代の到来を迎えようとしています。

各学校においては、学校評議員制や二学期制の導入を行うなど、今日的な教育課題に対応して、着々と特色ある教育活動が展開されていることと思います。

このような、大きな転換期の中で、仙台市教育センターでは、研修・研究機関としての役割の重責を受け止め、その期待に応えるべく、教職員の研修、調査研究、情報教育の推進等について、鋭意努力を続けてまいりました。

その中で、本年度の調査研究事業においては、3分野の調査研究委員会を設置し、取組を進めてまいりましたが、ここに『教育はいま』として発刊の運びとなりました。

いずれの研究も、今日的課題を取り上げ、教育現場において役立てていただくとともに、教育行政立案の資料にもなることを目指して推進してきたものであります。

一つ目は、「子どもの声を生かした授業評価・改善の研究」であります。教師が自ら授業改善をするための手立てを探ったものであります。

二つ目は、「通常の学級における注意欠陥／多動性障害（ADHD）児の理解と対応」についての研究であります。ADHDに関する理論研究と共に調査を実施し、事例研究を重ねて、理解啓発に役立ててもらおうとしたものです。

三つ目は、「メディアを生かした交流・共同学習の推進にかかる研究」であります。マップ型学習調査システムや、各学校が発信するWebページ等を活用しながら、ネットワークを通した交流学習・共同学習の在り方を明らかにしようとしたものであります。

研究の成果を広くご活用いただき、教育研究・実践にお役立ていただければ幸いであります。

また、今年度も研究発表を当教育センターから全国の都道府県及び政令指定都市の教育研究所等に、衛星通信（エルネット）によって配信し、広くご指導を賜る機会を持つことができました。これを励みにして、更なる研究の充実を図っていきたいと考えております。

最後に今回の調査等にご協力をいただきました、各学校の先生方、委嘱研究員の方々、連携協力者の方々、そして本事業にご協力いただいた多くの方々に、心から感謝申し上げます。

平成14年3月

仙台市教育センター

所長 大野 榮夫

総　　目　　次

■子どもの声を生かした授業評価・改善の研究	……………	7
—自己改革を目指す仙台市の教師サポートプロジェクト—		
■通常の学級における注意欠陥／多動性障害（ADHD）児の理解と対応	……………	49
■メディアを生かした交流・共同学習の推進にかかる研究	……………	75
—マップ型学習調査システムの活用を通して—		

子どもの声を生かした授業評価・改善

—自己改革を目指す仙台市の教師サポートプロジェクト—

■要 約

本研究は、子どもが分かる喜びや学ぶ楽しさを味わえる授業を求めて、教師が自ら授業改善するための手立てを探るものである。授業改善の課題把握と改善の具体化を目指し、子どもの声を生かす評価方法を検討した。教師の教授行動の自己評価に加えて、授業に対する子どもの声を生かす評価表の作成・活用を通じた授業改善を試みた結果、以前より子どもが分かりやすさを実感したり、子どもと教師との信頼関係が深まったりする等の成果が得られた。

■キーワード

- 授業評価
- 授業改善
- 教授行動
- 子どもによる評価
- 教師の自己評価
- 評価表

目 次

I	主題設定の理由	7
II	研究の基本的な考え方	7
III	研究の目的	8
IV	研究の概要	
1	授業評価のための評価表	9
2	授業評価の進め方 Step1 教授行動を自己チェック！	10
	【資料1】 教授行動の自己診断表	
3	授業改善の進め方 Step2 改善に向けて実践！	12
	【資料2】 子どもによる授業評価のための評価表案	
V	研究のまとめ	16
VI	今後の課題	17
◆実践事例		
1	板書の改善を目指した事例	【中学校 国語科】 18
2	説明や板書の改善を目指した事例	【中学校 数学科】 22
3	説明、指示、フィードバックの改善を目指した事例	【中学校 理 科】 26
4	指導過程と発問の改善を目指した事例	【小学校 国語科】 30
5	問題提示、発問、時間の確保、支援の改善を目指した事例	【小学校 算数科】 34
6	発問の改善を目指した事例	【小学校 社会科】 38
7	提示、支援、集団と個の指導の改善を目指した事例	【小学校 体育科】 42

I 主題設定の理由

■ 1 願う子どもの姿

今、自ら学び考える力の育成を図ることが求められている。学ぶことの楽しさが分かり意欲をもって生き生きと学習に取り組む子ども、学校で先生や友達と一緒に勉強することを楽しみにする子どもであって欲しいと願うものである。

■ 2 力ギを握る教師

このような願いの実現に向けて、二学期制の導入、人的措置による学習環境の改善や評価の改善等、さまざまな観点から改善の動きがある。

いずれにしても、子どもを育成するのは教師であり、力ギを握るのは日々の授業であると考える。こうした観点から、教師一人一人が、自らの意志で、授業改善に向けて具体的な取組を進めることができると期待されている。

■ 3 授業改善と授業評価

授業改善のための方法の一つに、授業評価がある。教師が折にふれて授業を自己評価し、課題を把握して授業改善を図るのである。しかし、自分の評価だけでは不十分であり、独りよがりになりやすい。

そこで、自分では気付かない角度から指導の在り方を検討したり、授業改善の取組の妥当性を吟味するための客観的な評価を取り入れたりすることが必要になると考える。

■ 4 子どもによる授業評価

客観的な評価の一つが、子どもによる授業評価である。これまで、教師は子どもの実態、思いや願いを生かした授業づくりの努力を重ねてきた。しかし、教師が一方的に子どもの学習を評価しようとすることが多かった。子どもの声を受け止めて改善に生かすための評価が、日常的に行われていたとは言い難い。教師の最も身近にいて授業を受けている子どもの思いや願

いを真しに受け止め、授業の改善に生かすこと は重要なことだと考える。

■ 5 教師を支援する

教師としての経験を重ねることによって、指導技術が向上することもある。しかし、わたしたちは、現状に甘んじることなく、自覚的に常に向上しようとする教師でありたい。教育内容の変化や、教える子どもたちの違いに対応できるよう、教授行動を振り返り、授業のプロとしてキャリアアップを目指す教師でありたい。

授業改善の取組を通して、教師一人一人がねらいに応じて授業を構想する力や指導技術を高めることができると考える。その積み重ねによって、教師の自己評価能力も高まるものと考える。

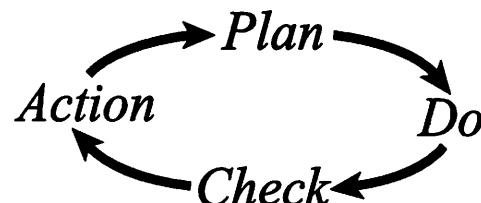
以上のことから、授業に対する子どもの声を取り入れた授業改善の進め方及び教師が自ら授業改善に取り組むための方法を探りたいと考え、本主題を設定した。

II 研究の基本的な考え方

■ 1 授業改善のための授業評価について

(1) P D C A のマネージメントサイクル

授業改善を行うためには、計画し、実施したことを見直し、改善につなげる P D C A のマネージメントサイクルで進めることが重要だと考える。



授業を改善するための課題を把握し、改善のための方法を考えて授業を行い、授業が改善されたのかを確認し、不十分であれば更なる改善を図る。このサイクルを繰り返すことによって、着実に授業は改善されていくと考える。

(2) 評価の実施時期

単元の指導について、評価の実施時期として以下の①～③の段階が考えられる。本研究では、②と③を中心に研究を進める。

① 単元導入時の評価

② 1単位時間の授業の評価

③ 単元終了後の評価

指導計画のどの段階で、何をねらいとして、どのように評価を行うかをフローチャートに整理すると、図1のようになる。

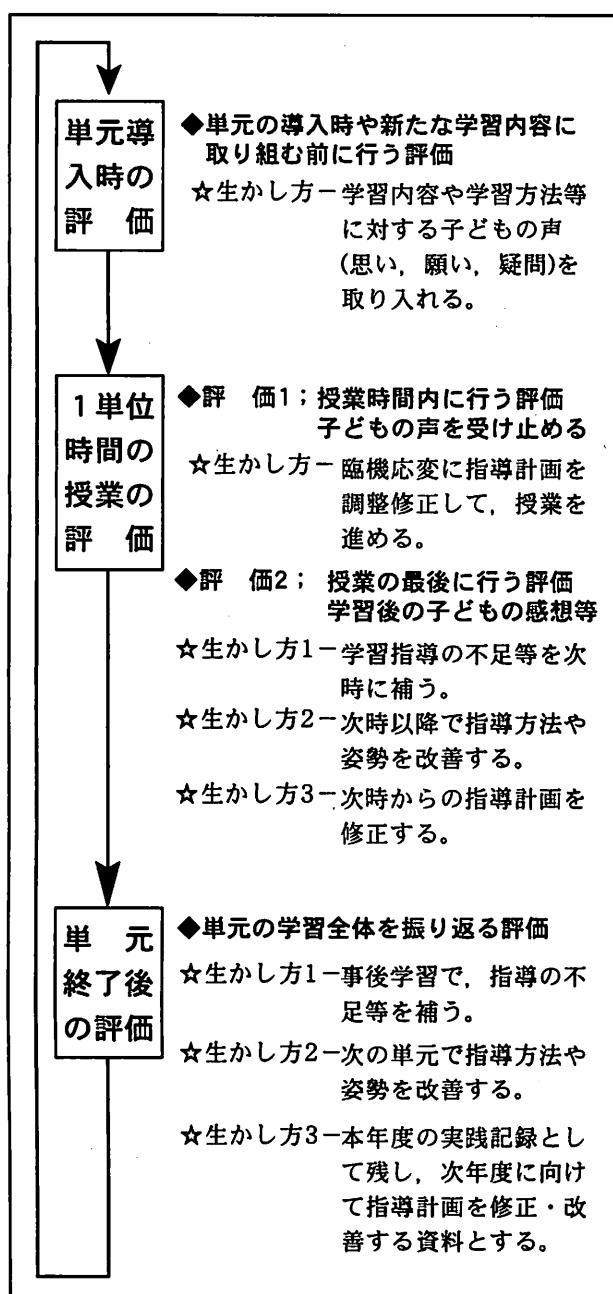


図1 授業改善に向けたフローチャート

(3) 評価の方法

授業に対する子どもの評価を知るための方法としては、質問して答えさせる、挙手をさせる、書かせるといった方法が考えられる。ねらい、子どもの発達段階や状況に応じて、方法を選択することが基本になる。

本研究では、「評価表」の作成及び活用を通して、子どもの評価の生かし方を探る。

■ 2 研究の進め方

本研究においては、教師の教授行動に焦点を当て、授業を改善するための評価について、以下のように研究を進める。

(1) 教授行動の課題を把握する方法を探る。

- ① 教師が、自分の教授行動を自己評価するための方法を探る。
- ② 子どもの声を生かした評価方法を探る。
 - ・授業の課題把握のために、授業に対する子どもの声を聴く。
 - ・教師の授業改善の方法が適切かを判断するために子どもの声を聴く。

(2) 子どもの声を生かした授業改善の実践事例を紹介する。

校種や子どもの発達段階、教科、課題、その他の条件によって、授業改善の取組方は多様に考えられる。そこで、どのように取り組むことによって授業改善していくのか、教科の実践事例を紹介することにした。各教師が実践するまでの参考になるよう、教授行動等の課題把握から課題解決に向けた実践の工夫など、一連の流れを示す。

III 研究の目的

子どもが分かる喜びや学ぶ楽しさを味わえる授業を求めて、教師が自ら授業改善を進めるための、子どもの声を生かした教授行動の評価方法を探る。

IV 研究の概要

■ 1 授業改善のための評価表

(1) 教師が自分の教授行動を診断するための評価表

教師が自ら授業を振り返り、教授行動について自己評価するために、指導スキルを評価するチェックリストを作成した。【資料1】「教授行動を自己チェック」

① 項目の設定について

教授行動を、以下の9の指導スキルに分類した。さらに、それぞれの指導スキルについて、具体的なスキルを下位項目として設定した。

② 評定について

- 1 説明のスキル
- 2 提示のスキル
- 3 発問のスキル
- 4 指示のスキル
- 5 板書のスキル
- 6 支援のスキル
- 7 フィードバックのスキル
- 8 授業運営のスキル
- 9 集団と個の指導スキル

指導スキルについての評価が、肯定的か否定のかのどちらかになるようにしたいと考えた。そこで、4段階評定でチェックすることにした。「1 よい」「2 だいたいよい」「3 あまりよくない」「4 よくない」)

③ 結果の判断

否定的な評定である「3」と「4」が多い指導スキルは、授業改善の課題となる可能性が高い。

そのような指導スキルが複数ある場合には、授業を振り返り、今重点的に改善に取り組みたい指導スキルは何かを検討する。子どもによる評価結果と併せて判断することによって、課題はより明確になる。

(2) 子どもによる授業評価のための評価表

子どもが教師の教授行動等を診断するための評価表について検討した。

① 評価表作成上の配慮点

以下の6点をおさえた。

- ・ねらいに応じた評価表の工夫
- ・自由記述と記述の観点
- ・評価項目の設定（内容と数）
- ・学習のねらいに関連した項目の設定
- ・改善を重ねるために、評価項目を重点化、焦点化して継続する工夫
- ・負担なく活用するための工夫

② 評価表案

授業者が子どもの実態やねらいに即して評価できるよう、また、評価表を自作する際の参考となるよう、異なるタイプの評価表を作成することにした。評価表のモデルとして、A案とB案の2タイプを作成した。

③ 評価表A案の活用方法

教師の改善すべき課題を把握・診断するためには、多角的に子どもの声を聴く。教師の自己評価の結果とを比較し、それを見る。

＜実施の仕方、実施時期＞

- ・子どもがある程度の期間にわたって授業を受けた後に実施する。
- ・学期末や長期休業前、学期の途中に実施する。学級担任や教科担任が持ち上がりの場合には、学期始めに実施してもよい。
- ・A-3案を活用して子どもの変容を見る場合は、一定の期間を置いてから実施する。

④ 評価表B案の活用方法

課題と思われる教授行動に観点を絞って、子どもの認識を把握する。

課題を焦点化して改善に向けて取り組んだ結果、課題が改善されたかどうか、子どもの診断を受ける。

＜実施の仕方、実施時期＞

- ・特定の単元や題材について、改善に向けた指導計画を作成する。
- ・具体的な改善策を講じた授業を、数回行う。
- ・各授業後に評価を実施し、改善が図られたかどうか変容をみる。

■2 授業評価の進め方

Step 1 教授行動を自己チェック！**チェックの
準 備**

資料1のチェック表を使います。

見せるためではありません。自分自身のために行うのです。
謙虚に自己を振り返ってチェックしましょう。

**チェックの
仕 方**

日ごろの自分の授業について、指導スキルを振り返ってみましょう。
チェック表の各項目について、自分に当てはまるのは1~4のどれで
しょうか。最も近いと思う番号に○を付けましょう。

1 よい 2 だいたいよい 3 あまりよくない 4 よくない

結果の判断

「3」と「4」をチェックしたスキルを見てみましょう

◇1~9の指導スキルの中で、「3」と「4」が複数ある指導スキル
はありますか。

「3」と「4」の多い指導スキルは、授業改善の課題となる可能性
が高いと考えられます。

◇再度、これまでの指導を振り返って、それらの指導スキルについ
て問題はなかったか考えてみましょう。

課題の選択

自分で納得できたものを課題としましょう

◇複数ある場合は、

(1) 重点的に取り組む指導スキルを選択する。

- ・最も力を入れて取り組みたいと思う指導スキルを選択
- ・複数の関連する指導スキルを選択

(2) 子どもの授業評価の結果とあわせて判断し、課題改善に取
り組む指導スキル・課題を決める。

【資料1】 教授行動を自己チェック

日ごろの自分の授業における指導スキルを振り返ってみましょう。チェック表の各項目について、自分に当てはまるのは1~4のどれでしょうか。最も近いと思う番号に○を付けましょう。

1 よい 2 だいたいよい 3 あまりよくない 4 よくない

1 説明		チェック
① 強弱をつけ、はっきりと聞き取れるように話す。		1 2 3 4
② 顔の表情や身振り手振りなどを工夫して話す。		1 2 3 4
③ 話のねらいや内容を、明確に分かりやすく話す。		1 2 3 4
④ 子どもの表情やしぐさから、理解度を確認しながら話す。		1 2 3 4
⑤ 抽象的な説明ではなく、具体的な例や身近な話などを交えて話す。		1 2 3 4
2 提示		.
① 後方の子どもにはっきりと見えるように、教材を提示する。		1 2 3 4
② 分かりやすく、興味・関心をもてるよう、資料等の提示方法を工夫する。		1 2 3 4
③ ねらいに合った教具、機器、メディアを選択する。		1 2 3 4
3 発問		.
① 子どもに理解できる言葉を選んで発問する。		1 2 3 4
② 発問の後、子どもがじっくりと考える時間をとって、答えを聞く。		1 2 3 4
③ 主発問を精選し、補助発問の構成を工夫する。		1 2 3 4
④ 子どもの既有知識・経験と教材内容との関連を押さえて、発問を工夫する。		1 2 3 4
⑤ ねらいに応じて、拡散的な発問（多くの意見や答えを引き出す）と、収束的な発問（一つの方向におさまりをつける）とを使い分けている。		1 2 3 4
⑥ 既存の知識や理解に対して搖さぶりをかけ、追究を促す発問をする。		1 2 3 4
4 指示		.
① 子どもが話を聞く状態をつくってから、指示する。		1 2 3 4
② 一回に指示する事項を、できる限り少なくする。		1 2 3 4
③ 必要なことを、短く、簡潔に指示する。		1 2 3 4
④ 必要に応じて、視覚に訴える等の工夫をする。		1 2 3 4
5 板書		.
① 楷書で正しい筆順で、文字を書く。		1 2 3 4
② よく見える大きさで、文字列をゆがめず、まっすぐに書く。		1 2 3 4
③ 色の使い分け、線や矢印などを効果的に使用する。		1 2 3 4
④ 子どもの発言をしっかりと受け止め、発言中の板書を慎む。		1 2 3 4
⑤ 子どもが後でノートを見て授業を振り返ることができるよう、板書の計画を立てる。		1 2 3 4
⑥ 子どもの反応や発言に応じて、即時的に板書内容を考えて書く。		1 2 3 4
6 支援（事前の準備）		.
① 子どもがどの学習段階でどんなつまずきをするか想定し、対応をあらかじめ考えておく。		1 2 3 4
② 助言や支援の方法（資料、教具の準備を含め）を用意しておく。		1 2 3 4
7 授業中のフィードバック		.
① 机間指導や表情の観察等によって学習状況の把握に努め、対応する。		1 2 3 4
② 子どもの答えや考えのよさをほめ、励まして自信を持たせる。		1 2 3 4
③ 子どもの学習状況がどうなっているかを知らせ、励ます。		1 2 3 4
④ 正誤を知らせ、学習活動に見通しを持たせる。		1 2 3 4
⑤ やれたことを認めて、成就感や達成感をもたせる。		1 2 3 4
8 授業運営		.
① 学習の準備や後始末、資料などの配布・回収を手際よく行う。		1 2 3 4
② 授業を受けるときの、基本的な習慣を身に付けさせる。		1 2 3 4
③ 実験や作業など、安全で確実な活動の手順や方法を教える。		1 2 3 4
④ 互いの立場や考え方を尊重した話し方や聞き方等を教える。		1 2 3 4
9 集団と個の指導		.
① できるだけ多くの子どもが発表したり、活動したりする機会をつくる。		1 2 3 4
② 子どもが誤答や失敗を恐れず、のびのびと学ぶ雰囲気をつくる。		1 2 3 4
③ 子どもの多様な考え方や見方のよさを知らせ、互いの考えを認め合う学級の風土をつくる。		1 2 3 4
④ 個の考えを集団に返し、集団の理解や認識が広がったり深まったりするように導く。		1 2 3 4
⑤ 子どもが互いに教えたり、助けたり、協力したりするように計画し指導する。		1 2 3 4

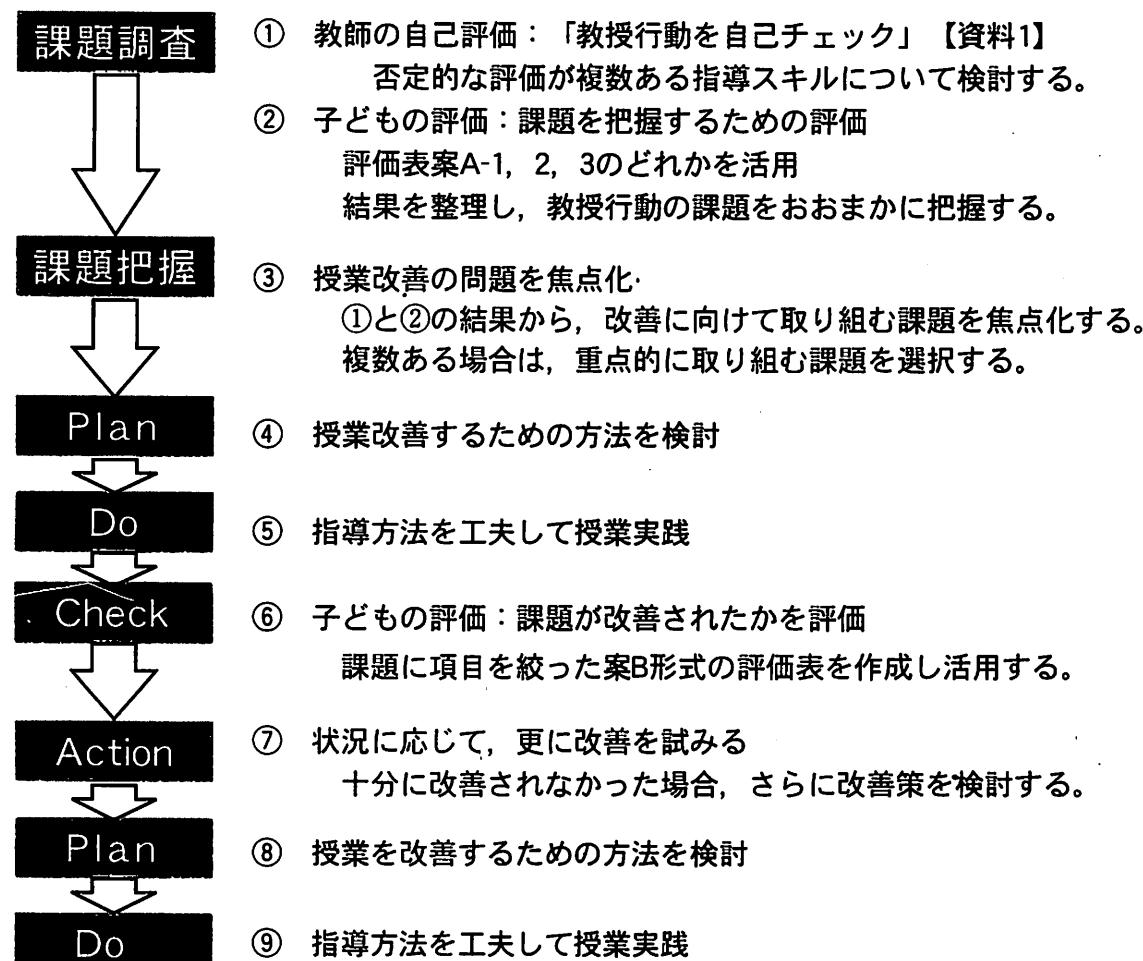
■3 授業改善の進め方

Step2 改善に向けて実践！

★実践のモデル「進め方1～4」を参考にして、取り組みましょう。子どもの評価を取り入れる目的に応じて、評価表を活用します（表1、資料2:P.13、資料3:P.15参照）。

表1 評価表案の目的と活用

評価表案	目的	評価
A-1案	授業についての認識を概括的に把握	自由記述
A-2案	教師の指導についての認識を概括的に把握	自由記述
A-3案	9の指導スキルについての認識を分析的に把握	4段階評定
B-1案	「ねらいの理解、学習内容の理解」について認識を把握	4段階評定
B-2案	「子ども一人一人の考えを大切にする指導」についての認識を把握	4段階評定
B-3案	「説明や質問等の仕方」についての認識を把握	4段階評定と自由記述
B-4案	「授業のねらい」についての認識を把握	4段階評定

(1) 進め方1 自己評価と子供の評価から、改善課題を決定

【資料2】 評価表案A-1～3：主に課題把握に活用

【評価表案A-1】 授業について概括的に把握

平成 年 月 日	年 組 氏名
<p>◆ 先生がもっとよい授業をするために、あなたの考えを聞かせてください。</p> <p>1 これまでの先生の授業で、よかつたなと思う授業はありましたか。あつたら、下のわくの中に書いて教えてください。できれば、どうしてそう思うのかも教えてください。 [Redacted]</p> <p>2 これまでの先生の授業で、いやだなと思う授業はありましたか。あつたら、下のわくの中に書いて教えてください。できれば、どうしてそう思うのかも教えてください。 [Redacted]</p>	

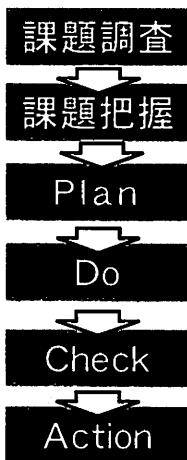
【評価表案A-2】 教師の指導について概括的に把握

平成 年 月 日	年 組 氏名
<p>◆ 先生の授業についてあなたが思うことを、下のわくの中に書いて教えてください。 もっとよい授業をするために生かしたいと思います。</p> <p>1 先生のよいところ [Redacted]</p> <p>2 先生に直してほしいところ [Redacted]</p>	

【評価表案A-3】 指導スキルについて分析的に把握

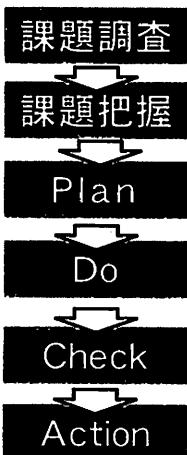
平成 年 月 日	年 組 氏名	とても そう思う	すこし そう思う	あまり 思わない	まったく 思わない
1 説明の仕方が上手である（説明の仕方が分かりやすい）。					
2 資料や道具（教具）をうまく使って、分かりやすい。					
3 問題の出し方が興味をもてる。					
4 何をどうすればよいか、指示が分かりやすい。					
5 板書の仕方が上手で分かりやすい。					
6 解き方が分からぬときなど、助けてくれる。					
7 自分の答えを見て、ほめたり励ましたりしてくれる。					
8 勉強の進め方や約束をきちんと教えてくれる。					
9 みんなの発表を大切にしてくれる。					

(2) 進め方2：子どもの授業評価から、改善課題を探る



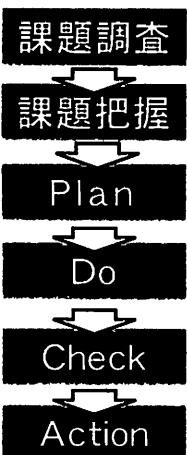
- ① 子どもの評価：教授行動の課題を多角的に把握する評価
評価表案A-1, 2, 3のどれかを実施
- ② 授業改善の課題を把握
- ③ 授業を改善するための方法を検討
- ④ 課題と思われる点について指導方法を工夫して授業実践
- ⑤ 子どもの評価：課題が改善されたかを評価
案B形式の評価表を作成し、子どもの認識を把握する。
- ⑥ 状況に応じて、更に改善を試みる

(3) 進め方3：教師の自己評価から、改善課題を決めて取り組む



- ① 教師の自己評価：「教授行動を自己チェック」
否定的な評価が複数ある指導スキルについて検討する。
- ② 授業改善の課題を把握
これまでの授業を振り返って、改善課題を絞り込む。
- ③ 授業を改善するための方法を検討
- ④ 指導方法を工夫して授業実践
- ⑤ 子どもの評価：課題が改善されたかを評価
案B形式の評価表を作成し、子どもの認識を把握する。
- ⑥ 状況に応じて、更に改善を試みる

(4) 進め方4：教師の考える課題について子どもの評価を受ける



- ① 教師の自己評価：授業を振り返り、課題となる指導スキルを整理
- ② 子どもの評価：課題を絞り込むための評価
案B形式の評価表を作成し、子どもの認識を把握する。
- ③ 授業改善の課題を焦点化する
- ④ 授業を改善するための方法を検討
- ⑤ 指導方法を工夫して授業実践
- ⑥ 子どもの評価：課題が改善されたかを評価
評価表案B-4を作成し、子どもの認識を把握する。
- ⑦ 状況に応じて、更に改善を試みる

【資料3】 評価表案B-1～4：主に課題改善の評価に活用

【評価表案B-1】 「ねらいの理解、学習内容の理解」の把握

平成 年 月 日	年 組 氏名	とても そう思う	すこし そう思う	あまり 思わない	まったく 思わない
1 授業のねらいが分かった（何を学習するのかはっきり分かった）。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 授業の内容が理解できた。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 考える時間が十分にあった。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 ノートをとる時間が十分にあった。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 資料やヒントで考えが深まった。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 授業で使った教具がよかった。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

【評価表案B-2】 「子ども一人一人の考え方を大切にする指導」の把握

平成 年 月 日	年 組 氏名	とても そう思う	すこし そう思う	あまり 思わない	まったく 思わない
1 自分の考えを出す場があった。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 先生が私たちの考え方や意見を認めてくれた。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 先生からの励ましや声掛けがあった。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 先生が自分の考え方を引き出そうしてくれた。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 分かったことやできるようになったことがあった。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

【評価表案B-3】 「説明や質問等の仕方」の把握

平成 年 月 日	年 組 氏名	とても そう思う	すこし そう思う	あまり 思わない	まったく 思わない
◆ 今日の授業で、先生の話し方はどうでしたか。次のことについて、あなたの思ったことを教えてください。					
1 話す声の大きさと速さがちょうどよい。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 学習内容の説明が分かりやすい。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 質問で聞かれていることがよく分かる。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 生徒の言ったことを分りやすく説明してくれる。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 何をどうすればよいか指示されたことが分かる。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 その他、思ったことを下のわくの中に書いて教えてください。		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

【評価表案B-4】 「授業のねらい」の把握

平成 年 月 日	年 組 氏名	とても そう思う	すこし そう思う	あまり 思わない	まったく 思わない
※ 授業でねらいとしたことについて評価する項目を作成する。 (5項目程度)					

V 研究のまとめ

■ 1 教授行動・指導技術の改善

(1) 評価表の工夫と活用

実践事例では、目的に応じて評価表案A-1～3、B-1～3を選択して活用していた。また、それらを基に評価表を作成して実施した実践もあった。課題に即した項目を設定するなどの工夫を行っていた。

(2) P D C Aサイクルの重要性

改善に取り組んでも、すぐにその成果が現れるとは限らない。根気強く努力を継続することが重要である。しかし、その一方で、改善策が適切なのか、子どもの声の解釈が適切なのかを確認することも大切である。子どもの実態を見つめ直し、改善策を再検討し、更なる改善プランを立てて取り組むことによって成果が得られると考える。

実践事例からも、評価結果に基づいて改善プランを修正し、更に改善に取り組むことの重要性が確認された。

【事例6】小学校社会科では、「先生の話し方が速い」という子どもの感想を受けて、ゆっくりと話すようにした。それでも「話し方が速い」という子どもがいた。その原因を再検討し、「指示」を工夫することにした。発問等をする前に簡潔に指示し、子どもが聞く状態をつくるように改善を重ねた結果、課題は改善された。

■ 2 授業改善に取り組んだ教師と子どもの意識の変容

子どもの声を生かした授業改善に取り組んだ結果、教授行動の課題改善以外にも、多くの成果が得られた。

(1) 子どもの教師に対する信頼感の高まり

授業改善への取組を通して、子どもの教師に対する信頼感が高まり、さらに、学習への意欲を高めることにつながる事例が見られた。

【事例2】中学校数学科では、教師が授業改善に向けて取り組んでから、授業に臨む生徒の態

度が変容し、意欲的に取り組むようになった。生徒の気持ちを受け止めて分かる授業をするために努力した教師の姿勢が、生徒に伝わったことによるものだと考えられる。

【事例4】小学校国語科では、教師が児童の願いに向き合おうと努力し改善を続けることに対して、児童が賛同し協力する姿が見られた。それが、改善を進める教師の励みになった。

(2) 子どもの授業に対する期待感の高まり

学習内容が分かりやすくなかったこと等から、子どもの興味・関心が高まり、次の授業への期待感が高まる事例が見られた。

【事例3】中学校理科では、生徒が実験のねらいを理解し意識して実験に取り組むように工夫した。その結果、授業が分かりやすく楽しいものになり、次の実験への期待感につながるという結果が得られた。

【事例7】小学校体育科では、マット運動に消極的だった児童が、先生の教え方の工夫によってできなかつたことができるという意識をもち、やってみよう、もっとやりたいと意欲的になった。

(3) 子どもの意識の変容

【事例1】中学校国語科では、生徒の思考を深めるよう板書の改善に取り組んだ結果、学習内容がよく分かる板書になった。板書が自分の理解につながるという実感をもてたことによって、生徒は目的意識をもち意欲的にノートをとるようになった。

(4) 教師の子どもをとらえる見方の変容

子どものとらえ方が変化することは、指導の変化へつながる。授業改善に取り組むことは、教師が自分の指導観について見直すきっかけにもなる。

【事例5】小学校算数科では、授業改善の課題把握に子どもの評価を取り入れる中で、教師が子どもをとらえる見方が変わった。改善に取り組む以前には、個別指導で算数の苦手な子どもに教師の目は向いていた。ところが、子どもの評価を実施する中で、「算数の得意な子ども」

も教師の声がけを期待していることに気付いた。

VII 今後の課題

■ 1 他の教師の協力

授業改善に向けた取組が妥当かどうか、子どもの評価によってある程度は客観的にとらえることができる。しかし、教師の意図するねらいが達成されているかを、子どもの評価だけでとらえることが難しいケースがあった。また、教師の自己評価と子どもの評価にずれがあり、判断に迷うケースもあった。

そのようなときに、他の教師に授業参観を依頼し、評価してもらったケースがあった。教師の課題や改善策の意図等を明確に伝えることによって、参観する教師は焦点化した授業の見方が可能となり、改善に向けた評価がしやすくなつたのである。

他の教師の協力を得て、授業を参観し評価してもらう方法も取り入れるとよいと考える。

■ 2 実践の広がりと深まりを求めて

本研究では、7人の教師の実践事例を紹介した。自分の課題に応じて改善策を工夫し、実践の過程でそれぞれの目的に即して子どもの評価を生かしている。これらの事例は、これから自分も実践してみようという教師にとって、改善の手がかりになると考える。

しかし、授業改善の課題は、教師の実態や子どもの実態、校種、学年等によってさまざまなものが考えられる。授業改善に取り組もうとする教師に、より多くの実践事例を提供することはこれからの課題である。

本研究を手がかりとして、自分の授業を見直し、少しでもよい授業にしていこうと実践した資料を、是非とも仙台市教育センターにお寄せいただきたい。情報交換を通して、授業改善に役立つ貴重な資料・情報を蓄積していきたいと考える。

●参考文献

- ・日本カリキュラム学会編 2001『現代カリキュラム事典』ぎょうせい
- ・高知県教育委員会 『わが町・わが校の教育改革実践事例集<Ⅰ～Ⅳ>』 1998～2001
- ・小泉祥一 2000『シリーズ教育の経営 5巻教育経営研究の理論と軌跡』玉川大学出版部
- ・教育技術研究会編 1993『教育の方法と技術』ぎょうせい
- ・高野桂一他編 1990『教育課程経営の理論と実際—新教育課程基準をふまえて—』教育開発研究所
- ・梶田敏一 1983『教育評価』有斐閣双書
- ・橋本重治・肥田野直 1977『教育評価の考え方』図書文化

●委嘱研究員

東北大学大学院教授	小泉 祥一
有識者（保護者）	栗野 真
仙台市立北仙台中学校校長	我妻 喬子
仙台市立原町小学校教頭	菅原 修
仙台市立鶴巻小学校教諭	岩間 陽子
仙台市立三条中学校教諭	岡崎 徹
仙台市立榴岡小学校教諭	星 俊行
仙台市立人来田中学校教諭	小路 浩正
仙台市立広瀬小学校教諭	菅原 友子
仙台市立南中山中学校教諭	小岩 康子
仙台市立茂庭台小学校教諭	廣瀬 清文

●教育局教育指導課

係長	内海 明
主任指導主事	高橋 稔
指導主事	阿部 英伸

●教育局教育センター

主任指導主事	今野 英二
○指導主事	佐藤 洋
指導主事	濫谷代志子
指導主事	堀越 清治
指導主事	工藤 洋

○は事務局担当

実践事例1 中学校 国語科

板書の改善を目指した事例

仙台市立三条中学校 教諭 岡崎 徹

生徒による授業評価と自分自身の教授行動の診断を通して、これまでの授業について振り返った。明らかになった3項目の課題の中から、今回は「板書」の改善を目指して取り組んだ。その結果、生徒にとって「学習したことが分かりやすい」板書になり、生徒の学習意欲の高まりが見られた。

I 授業改善の課題

- ◆ 生徒の思考を深めるように板書の仕方を工夫する。

II 課題把握までのプロセス

■1 教師自身の自己評価から

教授行動診断「教師による自己チェック表」を実施した。その結果、「提示」と「板書」にマイナスの評価が多く、自分自身の課題であると考えた。

■2 生徒による授業評価から

(1) 課題を大まかに把握するために

評価表A-3を実施し(P.13参照)、1学期を振り返って授業についての考えを調査した(3年生3学級113名に無記名で実施)。調査の結果、「提示」「指示」「板書」に否定的な評価が多くかった。「指示…何をどうすればよいか分かりやすい」は、生徒の理解度をとらえて個別に指導していく課題であると考えた。教師と生徒に共通の課題である「提示」については、資料や道具を普段から意識して使ってこなかった。言葉一つ一つから想像し、具体的なイメージを作り上げる言語の教科としての国語科の目標を考慮したからである。そのため、生徒になじみがなかったと思われる。今後、古典の指導で取り上げる課題としたい。

そこで、もう一つの共通の課題である「板書」を授業改善の課題としてとらえ、改善に向けて取り組むことにした。

(2) 改善点を明確にするために

まず、事前調査として、生徒に板書の問題点について直接質問した。次に、その結果を整理して問題点を絞り込み、評価表B-1の具体的項目を設定した。3学年111名を対象に調査した結果、これまでの板書は、授業内容を教師がまとめることが多く、量も多いと感じていることが分かった(表1)。そのため、生徒はノートに写すので精一杯で、思考を深めたり、交流したりする余裕がなかったと考えられる。その改善を目指して、効果的な板書の仕方を工夫することにした。

表1 板書についての生徒の評価(人)

	とても そう思う	すこし そう思う	あまり 思わない	まったく 思わない
(1) 板書の文字の大きさは見やすい。	80	27	4	0
(2) 色の使い分けや線や矢印が分かりやすい。	87	22	2	0
(3) 板書に自分たちの意見が生かされている。	35	48	22	6
(4) 板書は簡潔で整理されている。	62	31	18	0
(5) 板書で考えたり、考えが深まったりする。	42	45	21	3
(6) ノートを後で見て学習を振り返れる。	69	37	4	1

III 授業改善に向けた取組

■1 改善の視点

- (1) 生徒の思考を促したり深めたりするよう
に、簡略化した板書を工夫する。
- (2) 生徒同志の交流を促すように、生徒が参
加する板書を工夫する。

■2 授業実践

(1) 実践的計画

- ① 題材名「障子の破れに学ぶもの」
(評論 3時間扱い)

- ② 対象 3年生 3学級111名

(2) 改善の工夫

一斉指導で授業を行い、評論文の文章構成を理
解させるために、支援の手立てを以下のように考
えた。

- ① 一斉音読を繰り返す。

本文を理解するためにすらすら読めるように、
全員を音読に参加させる。

- ② 形式段落の主要な語句を取り出す。

文章構成を理解させるために、文脈に沿って形
式段落の主要な語句をとらえさせる。

- ③ 簡略化・参加型の板書をする。

「III—■1改善の視点」を具体化するために、
板書事項は、以下の4点に絞った。

ア 生徒の発表の要点のまとめ<第1時>

【ねらい】生徒の意見を板書に生かす

【手だて】障子について知っていることを発表させ、
要点をすべて板書した。

イ 「弱い障子は〔 〕」という一文

<第1時>

【ねらい】・形式段落の要点をまとめ
・班の考え方の違いを通して、思考を深
めさせる

【手だて】〔 〕内に入る語句を班で話し合
わせ、結果を代表に板書させた。次に、全体
で比較しながら、まとめ方を理解させた。

② 弱い障子は〔 〕
・取り扱う者に丁寧な扱い を要求する。
・丁寧な扱いを要求する。
・扱う者が育つ。
・扱う者を育てる。
・丁寧な扱いを要求し 扱う者が育つ。

図1 第1時の板書

ウ 枠組みを大きく示し、項目を具体的に
提示した表<第2時>

【ねらい】・障子と今日の進んだ道具の直し方と結
果の対比に気付かせる
・生徒を板書に参加させる

【手だて】机間指導を行い、考えのまとまった生徒
から黒板の表に記入させた。自分の内容と比
較しても、写してもよいことを指示した。

エ 形式段落1~6の番号<第3時>

【ねらい】・評論文の「序論→本論→結論」という
文章構成をとらえさせる

・班で考えた結果の違いを、一度に視覚
的にとらえさせる

【手だて】段落の区切れ目を班で話し合わせ、区
切れ目の2か所に班名を記入させた。

⑥	へ	⑤	へ	④	へ	③	へ	②	へ	①	形式 段落	意味 段落	（文章の構成をとらえる）
4 班	へ 1 班	へ 2 班	へ 3 班	へ 4 班	へ 5 班	へ 6 班	へ 7 班	へ 8 班	へ 9 班	へ 2 班	へ 3 班	へ 8 班	
8 班													

図2 第3時の板書

簡略化した板書事項を補うために、教科書に線
を引かせたり囲んだりする指導を積極的に行
った。また、板書をノートにそのまま写すのではな
く教科書にメモする指導も意識的に行った。例え

ば、第3時の文章構成をとらえさせる場合に、教科書に段落の切れ目を直接記入させたことが挙げられる。併せて、字を正確に、早く書くためのノート指導も行った。

IV 実践の結果と考察

■1 これまでの板書との比較

授業評価を、毎授業後に実施した（評価表B-2参照）。結果を事前調査の人数と比較して板書の工夫でどのような効果があったかを考察する。調査人数は111名で、表の数字は人数である。なお、生徒の感想を引用し、Cで示した。

(1) 簡略化した板書の工夫

表1 板書は簡潔で整理されていたか

評価基準時	とてもそう思う	すこしそう思う	あまり思わない	まったく思わない
事前調査	62	31	18	0
第1時	91	19	1	0
第2時	82	25	4	0
第3時	94	16	1	0

表2 板書で考えたり考えが深まったりしたか

評価基準時	とてもそう思う	すこしそう思う	あまり思わない	まったく思わない
事前調査	42	45	21	3
第1時	65	29	6	0
第2時	69	27	4	0
第3時	62	36	2	0

【生徒の感想】

- C1 板書がシンプルにまとめてあって、すっきりして分かりやすくてよかった。
- C2 表にまとめると、観点がはっきりしていてノートに写すことで考えもまとまった。
- C3 今日の板書は、評論文の文章構成が簡潔で分かりやすく、読み方のコツが分かってきた。
- C4 大切なところをポイントに勉強したので、ノートを後から見てもすぐ分かるのでいい。
- C5 板書でみんなの考えと比べると、自分には重要な部分が抜けていることが分かった。

この取組の結果から、次のような効果があつたと考えられる。

- ① 板書事項を簡潔に整理したので、ねらいがはっきりとつかめたようだ。
- ② 第2時に、黒板に観点を含めて表を大きく示したことで対比の文言に気付いたり、自分と比較したりできたようだ。
- ③ 板書に示された授業のねらいと自分の考えを結び付け、評論文の構成のとらえ方や読み方を理解できたようだ。

簡略化した板書を通して、自分の考えを確認したり、友達の考えと比較して思考を深めたりしたようだ。それは、焦点が明確だったので考えやすく、時間的な余裕もあったからだと考えられる。

(2) 生徒が参加する板書の工夫

表3 板書に自分たちの意見が生かされていたか

評価基準時	とてもそう思う	すこしそう思う	あまり思わない	まったく思わない
事前調査	35	48	22	6
第1時	72	34	5	0
第2時	84	23	4	0
第3時	68	36	6	1

【生徒の感想】

- C6 黒板の表に自分で書くのは緊張したが、友達の考えも分かって楽しかった。
- C7 自分の考えを出して、友達の考えを取り入れることができたので、見方が広がった。みんなまとめ方が上手だなと思った。
- C8 班で考え、自分の意見もちゃんと出せて黒板に書いたからよかった。
- C9 学級のいろいろな人が黒板に自分の考えを書いていて、同じところを書いてあつたり別の考え方とかが書いてあつたりすると「なるほどな」と思った。

この取組の結果から、次のような効果があつたと考えられる。

- ① 考えを実際に板書したことが、生徒にとって印象的で、授業への関心が高まったようだ。

特に、第2時の授業では、黒板の表に多くの生徒が記入した。それが、プラスの評価をした人数の多さに表れていると考える。

② 自分や班の意見が板書で生かされて学習への意欲が高まったようだ。

③ 時間的に余裕があったので、板書を通して友達の考えと自分の考えとを比較しながら、学習したことを整理する生徒もいた。

生徒が自ら板書したことで授業への関心が高まり、積極的に自分の考えと友達の考えを比較して交流したと考えられる。参加型の板書は、効果があったと言えるだろう。

■2まとめと今後の課題

(1) 簡略化し生徒が参加する板書を試みたこと

により、新たな指導の在り方が示された。

(2) 生徒一人一人が確実に授業に参加し、板書した言葉一つ一つに目を向けるようになった。

(3) ノートに書き写しながら内容を確認できる板書の工夫と、その時間を確保していくことが今後の課題である。

(4) 評価表B-2の自由記述欄に、板書にかかわらない記述が多かった。書く内容を、具体的に指示する必要がある。

(5) 今回の板書の改善により生徒の学習意欲が高まったという情意面の成果は得られたが、認知面での変容を検証することはできなかつた。新たな評価の在り方が今後の課題である。

■3 今回の授業改善に取り組んで

一斉授業で、教師が教卓の前に立っているだけでは生徒の姿は見えない。生徒一人一人の実態をとらえるために机間指導を行い、意図的指名を生かした授業を実践することで、生徒の姿が見えてきた。生徒はノートをまとめながら考え、板書で互いの考えを知り、思考を深めることができたと思われる。板書を自ら行ったことで学習意欲も高まったようだ。また、教師の積極的な取組が生徒の学ぶ姿勢を意欲的にしたのではないかと考える。

楽しいだけの活動で、学ぶものが明確につかめない授業は、生徒たちにとって不幸であることを、今回教えられたような気がする。日々の国語の授業も、明確で簡潔でなければならないと感じている。

【参考文献】

- ・教育科学『国語教育』2001 10月号 明治図書
- ・渋谷孝・市毛勝雄編集『言語技術を生かした新国語科授業 中学校編第4巻 障子の破れに学ぶもの』1998 明治図書。

表4 評価表B-2

「障子の破れに学ぶもの」評価表

3年_組_番 氏名_____

* 今日の授業はどうでしたか。また、先生の板書の仕方はどうでしたか。次のことについて、あなたの思ったことを率直に書いてください。

時	とてもすこしあまりまったく もう思うもう思う思ひ思ひ思ひ	授業で思ったことや 質問を書いてください。
1	(1) 授業のねらいが分かった。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	(2) 板書は簡潔で整理されていた。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	(3) 板書に自分たちの意見が生かされていた。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	(4) 板書で考えたり、考えが深まったりした。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	(5) ノートを取る時間が十分にあった。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
2	(1) 授業のねらいが分かった。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	(2) 板書は簡潔で整理されていた。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	(3) 板書に自分たちの意見が生かされていた。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	(4) 板書で考えたり、考えが深まったりした。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	(5) ノートを取る時間が十分にあった。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
3	(1) 授業のねらいが分かった。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	(2) 板書は簡潔で整理されていた。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	(3) 板書に自分たちの意見が生かされていた。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	(4) 板書で考えたり、考えが深まったりした。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
	(5) ノートを取る時間が十分にあった。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	

実践事例 2 : 中学校 数学科

説明や板書の改善を目指した事例

仙台市立人来田中学校 教諭 小路 浩正

生徒がさらに意欲を増すようなよりよい授業にするために、生徒による授業評価と教師自身の教授行動診断を通して、これまでの授業について振り返った。生徒による授業評価から発見した「説明」と「板書」の課題を重視して、改善に取り組んだ。改善を重ねた結果、授業内容の理解等に対する評価が高まり、生徒は前よりも真剣に授業に取り組むようになった。

I 授業改善の課題

◆ 生徒から出された課題について、改善を図る。

(1) 説明のスキル

- ・話す速さ、授業の進む速さが速い。
- ・考える時間が短い。

(2) 板書のスキル

- ・板書の文字が、少し小さい。
- ・ノートをとる時間が短い。

II 課題把握までのプロセス

■1 教師自身の自己評価から

「教師による自己チェック表」により、教授行動を診断した。その結果、以下の三つに「あまりよくない」の評価が多く、自分自身の課題であると考えた。

- (1) 発問の後、生徒がじっくりと考える時間をとって、答えを聞く。
- (2) 楷書で正しい筆順で、文字を書く。
- (3) よく見える大きさで、文字列をゆがめず、まっすぐに書く。

■2 生徒による授業評価から

普段の授業について生徒の評価を把握するため、評価表を活用した。これまでの授業を振り返

って、授業についてどう思うか生徒の考えを調査した(2年x組38名、3年y組40名に実施)。

その結果、「話す速さ、授業の進む速さが速い」「考える時間が短い」「板書の文字が、少し小さい」「ノートをとる時間が短い」の4点について多くの生徒から指摘を受けた。

教師の自己評価では気付いていなかった「話す速さ、授業の進む速さが速い」について、生徒から指摘されたことは驚きでもあった。また、この生徒の評価結果でもう一つ気付いたことがあった。数学得意としている生徒は、どの項目にも「とてもそう思う」を選んでおり、同じ項目でも不得意としている生徒は「あまり思わない」や「全く思わない」を選んでいたことである。得意な生徒は授業の中で理解できるため、このような結果が出たのであろう。

一斉指導の中で、どうしても分からぬ生徒もいる。しかし、苦手な生徒にも「授業の内容が理解できた」という項目で「全く思わない」という評価のままでよいはずがない。評価を実施して生徒の声を聞いた以上、何とかしなければならない。これは大きな課題だと再認識した。

III 授業改善に向けた取組

■1 改善の視点

生徒から出された次の四つの課題と、自分で考えた課題一つについて改善する。

- ① 授業の進む速さを、生徒が速いと思わないような速さにする。
- ② 考える時間やノートをとる時間を多めにとる。
- ③ 意識してゆっくり話す。
- ④ 文字を大きめに書く。
- ⑤ 机間指導で、苦手としている生徒を対象にして、声掛けや励ましなどを行う。

■2 授業実践

(1) 実践の計画

- ① 題材名「1次関数」
- ② 対象 2年x組38名

(2) 改善の工夫

- ① 授業の進む速さは、生徒の作業を確認しながらゆっくり進める。
- ② 言葉を丁寧にゆっくり話す。
- ③ 文字を大きめに書く。
- ④ 苦手としている生徒には机間指導で声掛けや質問に答えるなどの工夫をする。

(3) 授業実践1

2年生の数学「1次関数」を取り扱った。関数は数学が得意な生徒にとっても、苦手意識を持つ領域である。1回目の評価表の結果をふまえて、上記(2)のように改善を図った。

このようにして3回授業を行った後、評価表を使って2回目の生徒による評価を行った。この評価表は、1回目に評価結果のよくなかった6項目に絞って作成した（表1）。

実際に授業を行う前は内容が難しいところでもあったため、「授業の内容が理解できた」という項目ではよい評価は得られないだろうと予想していた。しかし、予想に反して「とてもそう思う」と答えた生徒の人数は、1回目の人数に比べて約3倍になった（図1、表2）。

授業後の生徒の感想は次のとおりであった。

- ① 授業の内容がとてもよく分かった。
- ② 自分たちで考える時間が増えた。
- ③ ノートをとる時間が十分にあってよかつた。
- ④ 字は前よりは大きくなつたが、もう少し大きく書いてほしい。

(4) 授業実践2

2回目の評価の結果、「あまり思わない」「全く思わない」と答えた生徒がまだいたため、再度改善を行うことにした。そう答えた生徒は、1回目に評価を実施した時から低く評定していた。苦手意識をもつ生徒は、既習事項が十分に定着していないと思われる。そのため、既習事項を確認してから新しいところを説明するといった方法が、どうしても必要になってくる。しかし、次の授業の題材は「2元1次方程式」という領域で、多くの生徒が苦手としている「等式の変形」という既習事項が使われる。1次関数の中でもとても難しいところである。

そのことをふまえて、新たな改善の工夫点として次の2点を考え、授業を行った。

- ① 既習事項を確認してから新しいところを説明する。
- ② 苦手としている生徒を中心にして机間指導を行う。

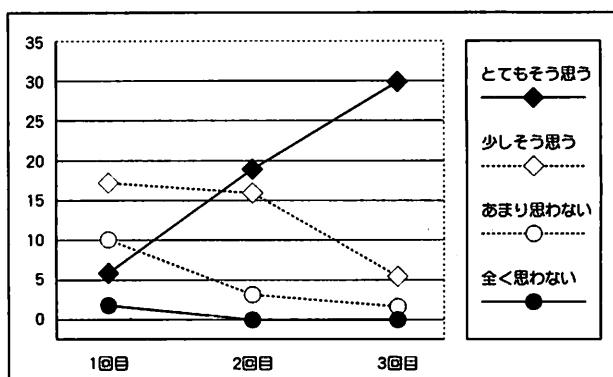


図1 授業の内容が理解できた

授業後に、3回目の評価を行った（項目は2回目と同じ）。その結果は、表1や図1に示したとおりである。「とてもそう思う」と答えた生徒の人数は、1回目と比べて5倍に増えた。

授業後の生徒の主な感想は、次のとおりであった。

- ・内容や説明が分かりやすくてよかったです。
- ・いつもよりずっと内容が理解できた。
- ・考える時間があってよかったです。
- ・いつもより字が大きくてノートをいつもよりきれいに書くことができた。
- ・等式の変形のところが理解できた。
- ・式の直し方とか教科書をみてもよく分からなかつたけれど、説明を聞いて分かったのでよかったです。

IV 実践の結果と考察

■1 取組の結果

「授業の内容が理解できた」という項目では、図1のように「とてもそう思う」を選んだ生徒が確実に多くなった。また、3回実施した評価のすべての結果は、表2のようであった。他の項目についても、よい方を選んだ人数が確実に増えてきた。改善を加えて授業を実施することによって、評価の結果は確実によくなってきた。

■2 考察

(1) 授業後の生徒の反応

2回目に評価表を使って評価を行ったときの授業は「1次関数」で、生徒にとって難しい内容であった。3回目に評価を行った授業は、さらに難しい応用の内容で、また生徒が最も苦手としている「等式の変形」を扱った内容であった。したがって、評価の結果は前よりも低くなり、右の方に偏る（C, Dが増える）だろうと予想していた。しかしながら、私の予想に反し、表2のようになった。「とてもそう思う」と答えた生徒数が3回の結果の中で一番多くなかった。（図1）

3回目の評価で、自由記述欄に書かれた感想の中で多かったのは、「前よりすごく分かりやすかった。」「いつもよりずっと内容が理解できた。」「いつもより字が大きくてノートをとりやすかつ

た」など、よい感想ばかりであった。

なぜ、難しい学習内容なのに、「授業の内容について理解できた」という項目に対して「全く思わない」と答えた生徒が0人だったのか。なぜ、80%以上の生徒が「とてもそう思う」「そう思う」と答えたのか、不思議である。

生徒が評価表に書いたことに応えて、教師が授業の方法を改善したことにより、生徒たちも「自分も頑張らなければ」と思ったのだろうか。それとも「説明を聞いて分かったから、やる気ができるようになった」のだろうか。授業中の生徒たちの顔は、生徒による授業評価を行う前よりも真剣に授業に参加しているように思う。

(2) 生徒のその後の取組

私がさらに驚いたのは、研究授業が終わった後の生徒の授業態度である。生徒は、その後も継続して真剣に授業に取り組んでいる。これは、教師の指導方法とか技術的な変化よりも、教師の「自分の授業をよくしようとする姿勢」や「生徒のためにやっている姿勢」、即ち「教師行動の熱意」が生徒に伝わったためなのではないだろうか。

(3) 今回の取組から感じたこと

私は、生徒の声を取り入れた授業改善を行う前は、この取組は教師の指導力を高めるための一つの方法だと考えていた。しかし、実際にやってみた結果、教師だけでなく生徒にもよい影響を与えることが分かった。今回私が感じたことは、次のとおりである。

- ① 生徒の反応は私の予想と違っていた。
- ② 数学を苦手と思っている生徒でも、またたとえ内容が難しくても、生徒が「分かった」と思える授業をすることができるのではないか。
- ③ 数学を苦手としている生徒も、意欲的に取り組むようになるのではないか。

(4) まとめと今後の課題

この実践を通して、私は教授行動の基本ともいすべき原点に返ることができた。諸条件によっ

て、自分の教授行動は少しずつ原点から離れてきていたのかもしれない。生徒が「分かるようになりたい」と思っていることは、研究授業後の生徒の授業態度からも伺える。また、それが今まで継続しているということは、教師自身も変わったのだろう。教師が変わることによって、生徒も変わることがことを今回の取組で再認識した。

今後の課題としては、生徒にとって「分かる授業」を目指して、今回立ち戻ることのできた原点から離れることのないようにして、今後も取り組んでいくことである。

表1 評価表（第2回、第3回）

平成13年10月 日	2年x組 氏名
今まで（アンケート後3回）の授業はどうでしたか？ 次のことについて、あなたの思ったことを教えてください。	
	とても すこし あまり まったく そう思う そう思う 思わない 思わない
1 授業の内容が理解できた。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2 考える時間が十分にあった。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
3 ノートをとる時間が十分にあった。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4 話す声の大きさと速さがちょうどよい。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
5 質問で聞かれていることがよく分かる。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
6 何をどうすればよいか、指示されたことが分かる。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
7 その他、思ったことを下の枠の中に書いて教えてください。	<div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>

表2 評価表の実施結果

(A:とてもそう思う B:すこしそう思う C:あまり思わない D:まったく思わない) (人)

	1回目				2回目				3回目			
	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D
1 授業の内容が理解できた。	6	17	10	2	19	16	2	0	30	5	1	0
2 考える時間が十分にあった。	8	13	11	3	23	14	0	0	25	10	1	0
3 ノートをとる時間が十分にあった。	6	21	7	1	28	9	0	0	30	6	0	0
4 話す声の大きさと速さがちょうどよい。	13	8	13	0	20	15	2	0	29	6	1	0
5 質問で聞かれていることがよく分かる。	5	17	12	0	10	20	7	0	20	14	2	0
6 何をどうすればよいか、指示されたことが分かる。	9	16	9	0	15	18	2	2	23	13	0	0

実践事例 3 : 中学校 理科

説明、指示、フィードバックの改善を目指した事例

－「実験のねらい」の意識化を図る授業改善－

仙台市立南中山中学校 教諭 小岩 康子

これまでの授業を振り返り、実験を分かりやすく効果的に行うために授業改善に取り組んだ。生徒一人一人が目的意識を持って実験に取り組むように。「実験のねらい」をしっかりと理解させることが重要と考え、説明、提示、指示の改善を試みた。生徒による授業評価を実施して改善の成果を確かめた結果、前よりも実験がよく理解できたという生徒が増えた。

I 授業改善の課題

- ◆ 生徒が目的意識をもって実験に取り組むように、「実験のねらい」を理解させる指導を工夫し改善する。

II 課題把握までのプロセス

■1 教師の自己評価

理科の授業では、各単元ごとに実験は大変大きなウェートを占めている。実験を行う場合、生徒は与えられた実験には一生懸命に取り組むが、得られた結果を科学的に考察して規則性や法則性を見いだすことがなかなか難しい傾向にある。そこで、これまでの自分自身の教授行動を振り返り、その原因は何かを考えてみた。そして、次の2点を自分自身の課題としてとらえた。

- ・生徒が何を調べるために実験をするのか、実験のねらいが押さえられていない。
- ・生徒が目的意識を持って実験に取り組めていない。

■2 生徒の評価から

これまでの実験の授業で「よかったと思うこと」、「直してほしいところや要望」について生徒に自由記述のアンケートを行った。その結果、「よかったと思うこと」は、「説明が分かりやすい、

声が大きい、プリントがあつて分かりやすい」などが多く挙げられていた。一方、「直してほしいところや要望」では、「実験が理解できないことがたまにある、実験が分かりにくい、実験の結果をもっと詳しく説明してほしい」など、一部ではあるが見逃せない記述があった。これは実験を行ってもその実験の内容が理解できないという生徒からの貴重な声として受け止め、授業改善に取り組むことにした。

III 改善に向けた取組

■1 改善の視点

(1) 説明の改善

実験のねらいや方法をしっかりと理解できるよう、明確で分かりやすい説明の仕方を工夫する。

(2) 指示や提示の改善

実験のねらいを意識させるために、指示や提示の仕方を工夫する。

(3) フィードバックの改善

TTで机間指導を細かく行い、ねらいについての生徒の理解を把握し、対応する。

■2 授業実践

(1) 実践の計画

1年生の1分野「光の世界」を取り扱い、光の反射・屈折の実験について授業改善を試みた。

- ① 小単元名 「光の進み方」
- ・ 単元の導入 1時間
 - ・ 光の直進 1時間
 - ・ 光の反射 1時間 (実験1) 評価表1
 - ・ 光の屈折 1時間 (実験2) 評価表1
 - ・ 光の屈折〈まとめ〉 1時間 評価表2
- ② 対象 1年x組25名・1年y組25名
(欠席者を除く)
- ③ 実験グループ編成 男女別12班
- (2) 改善の工夫
- ①「実験のねらい」の指導の工夫
- ア 実験の前時に「実験のねらい」に触れる。

何を調べるために実験を行うのか分かりやすく説明し、実験の授業までに覚えてくるよう指示する。

イ 実験の授業の始めに実験のねらいを確認して目的意識を持たせる。

② ワークシートに実験のねらいを記入させる。

③ フィードバックの工夫

本校では、理科の授業でTT指導を行っている。今回は、TTで机間指導を細やかに行い、生徒が「実験のねらい」を把握して目的意識を持つて取り組んでいるかを確認し、生徒個々に対応する。

図1 実験1の学習過程 (※改善の工夫①～③を●印で表示)

	学習活動	教師の指導、支援	改善点
前時	<ul style="list-style-type: none"> ・次時の予告を聞く。 ●実験1のねらいの説明を聞く(次回までに覚えてくる)。 	<ul style="list-style-type: none"> ●次時の予告をし、実験1のねらいを説明する。実験のねらいを覚えてくるように指示する。 	<ul style="list-style-type: none"> ●分かりやすく説明Ⅰ ●指示
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の復習 ・本時の学習内容の確認 		
展開	<ul style="list-style-type: none"> ●実験1のねらいについて確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> 光が反射するとき、光の進む道筋にきまりがあるかどうかを調べる。 </div> ●実験のワークシートにねらいを記入する。 <ul style="list-style-type: none"> ・光は鏡に当たるとどのように反射するか予想する。 ・実験方法について説明を聞く。 ・鏡を用いて光の反射経路を観察し、記録する。 <ul style="list-style-type: none"> ①記録用紙の真ん中に折り目をつける。 ②鏡を記録用紙に垂直に立て、光源の光を鏡に当てる。(記録用紙の折り目のところで反射させる) ③光の道筋に沿って、記録用紙にしるしをつける。 ④記録用紙のしるしをもとに、光の道筋を線で結ぶ。 ⑤鏡に光を当てる角度を変えて、操作を繰り返す。 ⑥記録用紙を折り目のところで折り、すかして見る。 ・実験結果を考察する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・実験のねらいを発表させる。 ・再度実験のねらいを分かりやすく説明する。 ・実験結果を予想させ、発表させる。 ・実験の手順を説明する。 ●机間指導を行う。実験のねらいを理解しているか、各班ごとに聞いたり、生徒に確かめたりする。 ・実験が適切に行われているかチェックする。 <p>発問</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> 光が鏡に当たるときの角度と反射するときの角度にはどんな関係があると考えられるか。 </div>	<ul style="list-style-type: none"> ●ねらいの理解を確認 ●分かりやすく説明Ⅱ ●実験のワークシート ●実験の手順について、明確に指示 ●フィードバック <ul style="list-style-type: none"> ・きめ細やかな机間指導 ・ねらいの理解を確認 ●光の進む角度について、生徒が考えやすいよう発問の仕方を工夫
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の学習のまとめ 光の反射の仕方をまとめる。 ●次時の学習の予告を聞く。実験2のねらいの説明を聞く。(実験2のねらい) <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> 光が、透明な物体を通るとき、どのような進み方をするかを調べる。 </div> ・評価表1を記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・光が反射するとき、入射角と反射角が等しいこと(光の反射の法則)を確認する。 ●次時の予告をし、実験2のねらいを説明する。 ・評価表1を配付して本時の授業について生徒に評価させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ●次時の実験のねらいを分かりやすく説明

④ 評価表の活用

- ・実験1・2の終了時に、評価表1により、生徒の意識の変容をみる。
- ・小単元の終了時に、評価表2により、改善が図られたかどうかを確認する。

IV 実践の結果と考察

■ 1 評価表1について

実験1・2の後に評価表1で調べた結果は、表2のようである。「実験のねらい」について説明を繰り返し行ったことに対し、ほとんどの生徒がよかったですと答えている。このことから、普段の実験では、「実験のねらい」の押さえが甘かったことを再認識した。

また、「目的意識を持って実験に取り組むことができた」と答えた生徒は、実験1より実験2のほうが増えている。「実験のねらい」をしっかりと理解することで、目的意識を持って実験に取り組む生徒が増えたことは大きな成果である。

生徒の感想では、「前の時間に実験のねらいの説明があつてよかったです」「とても実験が分かりやすかったです」などが多く書かれており、「実験のねらい」の指導の工夫は効果的であったと考えられる。しかし、実験の最中にやり方が分からぬでつまずいている生徒や実験方法を間違ってしまってやり直した生徒が数名いた。より分かりやすく、明確な指示の仕方を工夫していく必要性を感じた。

■ 2 評価表2について

この小単元の終了時に、評価表2で授業評価を行った。表3は、その結果である。結果をみると、この単元の学習に対して大部分の生徒が「楽しく取り組めた」「学習がよく分かった」と回答している。そして、「前よりも実験のねらいを意識して取り組めた」「前よりも実験に目的意識持って取り組むことができた」と答えた生徒が多かった。

【評価表1】

1年 組 番氏名	
<input type="checkbox"/> とてもそう思う A <input type="checkbox"/> あまり思わない C <input type="checkbox"/> すこしそう思う B <input type="checkbox"/> まったく思わない D	
1. 前の授業の最後と今日の授業の始めに実験のねらいの説明があつてよかったです。 A-B-C-D	
2 実験のねらいについての説明は、分かりやすかったです。 A-B-C-D	
3 実験のねらいが分かり、自分なりに目的意識を持って実験に取り組むことができましたか。 A-B-C-D	
4 今日の先生の実験の授業についての感想を書いてください。	

表2 評価表1の結果 (人)

		実験1(光の反射)				実験2(光の屈折)			
		A	B	C	D	A	B	C	D
1	x組	14	10	1	0	19	5	1	0
	y組	13	11	1	0	16	8	0	1
	合計	27	21	2	0	35	13	1	1
2	x組	16	8	1	0	17	7	1	0
	y組	16	7	2	0	15	8	2	0
	合計	32	15	3	0	32	15	3	0
3	x組	14	9	2	0	16	9	0	0
	y組	13	11	1	0	17	7	1	0
	合計	27	20	3	0	33	16	1	0

(欠席者を除いた人数)

このことから、「実験のねらい」を意識して目的意識を持って実験に取り組めたことが、この小単元全体の学習の理解にもつながったと言える。1分野の「光の世界」は例年難しいと感じる生徒が多い分野であるが、これらの結果が得られたことは、授業改善に取り組んだ成果であると言える。しかしその反面、「すごく難しい」「新しい言葉がいっぱいきて難しい」という感想が一部にみられ、難しく感じている生徒への支援の仕方にについても今後改善していく必要があると感じた。

【評価表2】

1年 組 番氏名			
とてもそう思う A あまり思わない C すこしそう思う B まったく思わない D			
1	この単元の学習に楽しく取り組めましたか。 A—B—C—D		
2	この単元の学習はよく分かりましたか。 A—B—C—D		
3	この単元の学習に積極的に取り組めましたか。 A—B—C—D		
4	前よりも実験のねらいを意識して取り組めましたか。 A—B—C—D		
5	前よりも実験に目的意識を持って取り組むことがで きましたか。 A—B—C—D		
6	この単元の実験はよく理解できましたか。 A—B—C—D		
7	この単元の学習についての感想を書いてください。		

表3 評価表2の結果 (人)

	A	B	C	D
1	x組 16	9	0	0
	y組 15	9	1	0
	合計 31	18	1	0
2	x組 8	15	2	0
	y組 10	13	2	0
	合計 18	28	4	0
3	x組 16	7	2	0
	y組 16	8	1	0
	合計 32	15	3	0
4	x組 13	9	3	0
	y組 13	10	2	0
	合計 26	19	5	0
5	x組 13	8	3	1
	y組 16	8	0	1
	合計 29	16	3	2
6	x組 12	13	0	0
	y組 13	9	2	1
	合計 25	22	2	1

(※欠席者を除いた人数)

<評価表2の生徒の感想>

- ・実験がおもしろく、積極的に取り組むことができた。
- ・実験をするまでは、あまりよく分からなかつたけど、実験をやってみてよく分かった。
- ・この単元の実験がとても分かりやすかった。
- ・実験に積極的に取り組んだのでよかった。
- ・ねらいの説明で光の実験が分かりやすくなつてよかった。
- ・実験をするときの先生の説明が分かりやすかつたので楽しく実験ができた。
- ・実験が難しそうだなと思っていたけど、前の時間に実験のねらいを教えてもらったので、やることが分かってよかった。
- ・実験を通して、光の進む道筋などがよく分かつた。今度の実験も積極的に取り組みたいと思う。

■3 実践を振り返って

(1) 授業改善の成果

生徒による授業評価から、「実験のねらい」を意識することによって「実験がよく分かった」という回答が多く得られた。小単元の学習も分かりやすかったという生徒が多く、授業改善の成果であったと考える。

そして、実験に積極的に取り組む生徒が増え、予想以上に実験への意欲化にもつながった。生徒の自由記述からは、生徒一人一人の学習状況を詳しく知ることができ、また自分自身が意識していない問題点に気付き、授業の改善点を明確に把握することができた。

(2) 今後の課題

評価表の感想に書かれた疑問点や要望の中に、中学生という時期もあってか教師に気遣って書いたと思われる記述が多く見られた。もっと自由に自分の意見が書けるような工夫が必要であると感じている。質問項目の検討もさることながら、生徒とのコミュニケーションを深め、より質の高い授業を目指して自由に意見を言える雰囲気を作っていくたい。また、今後は実験の授業だけではなく、普段の授業においても生徒の声を取り入れ、生徒の反応を大切にしながら指導内容や方法の改善に努めていきたいと考えている。

実践事例4 小学校 国語科

指導過程と発問の改善を目指した事例

仙台市立鶴巻小学校 教諭 岩間 陽子

児童による授業評価を活用し、自分のこれまでの教授行動を見直した。5年生の短歌と俳句の学習で評価表を活用し、児童が理解を深めることのできる指導過程と発問の改善を行った。その結果、児童は意欲的に俳句を作る学習に取り組んだ。教師の話す速さ、間の取り方などの改善は、児童の学習意欲の向上や理解の深まりに関係することが確かめられた。

I 授業改善の課題

- ◆ 自己チェックによる診断と児童から出された評価から、次の課題について改善を図る。
 - (1) 分かりやすく楽しい授業になっていない。
 - (2) 早口での説明が多いので、難しい。

II 課題把握までのプロセス

■ 1 教師自身の自己評価から

自分の教授行動を診断するために、「教師による自己チェック表」を活用した。チェック表で自己評価をしてみると、授業の改善点が多く見えてきた。

その中でも特に、発問のスキルと支援のスキルの評価が低かった。この2点は、児童が学習につまずく原因ではないかと考えた。改善に向けて重点的に取り組むべき課題であるととらえた。

■ 2 児童による授業評価から

国語の授業についての教師の課題をとらえるために、評価表A-1により児童の考えを調査した（図1、5年生37名が無記名で回答）。

その中の設問2により、児童が授業について希望することは「ゆっくりと進んでほしい」であり、教師の課題は「授業での説明が長い、難しい」とことであると把握することができた。

以上のことから、「児童にとって分かりやすい

指導過程と発問」を改善の目標としてとらえ、授業改善に取り組むことにした。

また、これまで日々の授業の進度や、児童の集中を高めることなどに気をつかい、教材にじっくり取り組むことが少なかった。そこで、教材研究をしっかりと行うようにして指導過程や発問を組み立てた。

<授業をよくするアンケート>

先生がもっとよい授業をしたいと考え、みんなに聞きます。思ったことを正直に書いて下さい。名前は書かなくてよいです。

- 1 先生の国語の授業でよいところはどんなところですか。

- 2 先生の国語の授業で、直してほしいところや分かりにくいところ、もっとこうしてほしいところを書きましょう。

- 3 発言しやすいのはどういうときですか。

どうもありがとうございます。直せるところは努力してみます。

図1 評価表A-1

III 授業改善に向けた取組

■1 改善の視点

(1) 分かりやすい授業を目指して

① 指導過程の組み立て

児童にとって「分かりやすい」とは、指示が分かることと内容が分かることの両方であった。そこで、改善の視点として次の2点を考えた。

- ・教材研究により、指導内容を厳選する。
- ・評価表に書かれた内容を生かして、児童により分かりやすい指導過程を組み立てる。

② 発問と指示の改善

児童が興味をもち、学習のめあてに向かって考えることができる発問を工夫する。また、教師が明確な指示をすることができるようするために、次の点を考慮してあらかじめ発問を考えておくことにした。

- ・ねらいに適切に迫ることのできる発問
- ・児童の思考に即した発問の構成

(2) 早口で説明が多い授業の改善

これまで、教師の話し方や指導の仕方については、授業計画に明文化してこなかった。しかし、教師が同じことを言っても、その速さや言い方によって児童は学習に集中できなくなることを、評価表の結果からとらえることができた。そこで、以下の点に注意して授業を行った。

- ① 話し方、相づち、間、(授業の中で)
 - ・児童の理解程度を確認して、学習を進め
る。
 - ・進む速さを押さえて待つ。

② 机間指導による個別指導

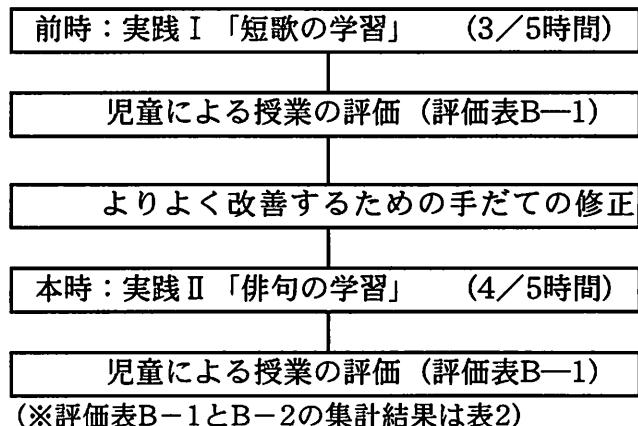
- ・児童の理解度の把握
- ・児童個々に対する指導と声掛け

■2 授業実践

(1) 実践の計画

- ① 単元名「短歌と俳句」(5時間扱い)
- ② 対象 5年x組 37名

③ 改善の計画



実践Iの授業後、評価表B-1により児童の考え方を調べた(37人中2名欠席で計35名)。その結果、表1に示したように2点が授業の課題であり、さらに工夫する必要性を感じた。

表1 実践I後の評価結果 (人)

先生の教え方について	◎	○	△	×
3 問題の出し方を工夫していて、きょうみがもてる。	10	12	10	3
4 何をどうするのか、しげが分かりやすい。	6	13	13	3

「3 問題の出し方」では、ねらいをはっきりと提示し、児童の思考をつないでいくことができる発問の改善と、指導過程の組み立てが必要なのではないかと考えた。また、「4 何をどうするかの指示」では、分かりやすい言葉を使い、話し方をさらに改善する必要があるのではないかと考えた。そこで、さらに本時の指導改善について、次のように計画を立てた。

(2) 本時の指導に当たって

① 本時のねらい

- ・俳句の形式を知り、読み味わうことができる。
- ・俳句を作り発表し合って、楽しむことができる。

(3) 本時における授業改善の工夫とその実際

① 俳句の学習における指導過程の工夫

- ア 鑑賞過程に「句の比較」を取り入れる
教科書で取り上げている俳句の鑑賞過程に、内容が似ている二句の比較を取り入れることにした(図2の4)。一句目の鑑賞で、俳句の語感や言

葉の使い方に対する関心が高まる。その後で、俳句は言いたいことを直接的に言わずに最も適切な言葉を探して表現する詩だということを児童に理解させたいと考えた。二句の比較により、その特徴を児童が理解すれば、次に学習する句の鑑賞に深まりが生まれると考えた。

二句の比較の指導は、以下のようなである。

五味太郎著の「俳句はいかが」(岩崎書店刊)で取り上げられた句を比較させた。

- ・チューリップならんでさいてるたのしそう
 - チューリップ喜びだけを持っている
- 細見綾子

上記のどちらが普通に言わない言い方で、はつとさせられたか、それはなぜかと問う。それにより、二句目の方が、直接的に「楽しい」と言われなくても楽しさを感じることに気付かせる。そして「喜びだけを持って」とすることで、読み手が楽しさを自由に想像できるよさや、擬人化により読み手をはつとさせるおしろさがあることを実感させる。

イ 作句を取り入れる

鑑賞だけではなく、実際に俳句を創作させることによって、俳句の特徴に対する児童の理解が深まると考えた(図2の6)。また、作句は、児童が言葉を選ぶ難しさや楽しさを味わい、俳句に親しむことにつながるのではないかと考えた。

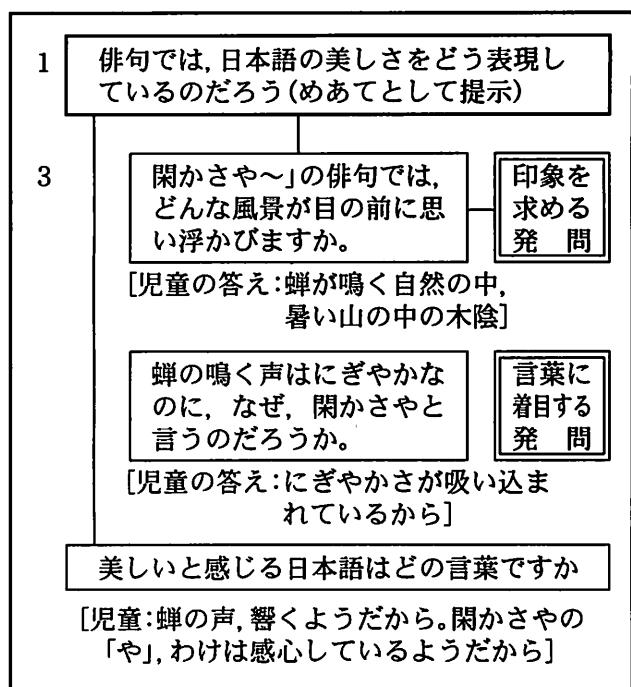
- 1 学習のめあてを知る。
- 2 俳句の約束を確認する。
- 3 「閑かさや岩にしみ入る蝉の声」の鑑賞
- 4 チューリップの句の比較
- 5 「雪とけて村いっぱいの子どもかな」の鑑賞
- 6 俳句の創作
- 7 本時のまとめ

図2 指導過程

② 発問の改善

指導過程での発問の吟味を行い、児童にとって思考の方向付けになる発問をする。以下は、めあてと関連づけて児童に考えさせていくために組み立てた発問の内容と構成である。

<※1, 3の数字: 図2の指導過程の番号>



③ 話し方の改善

ア ゆっくりとした聞き取りやすい話し方を心掛ける。

- ・発音や声の大きさを調節する。
- ・児童が理解できる分かりやすい言葉を選んで話す。

イ 児童の発言に相づちを打ったり質問を受け付けたりしながら授業を進め、児童の理解を形成的に評価していく。

④ 俳句の創作時の机間指導と支援

- ア 児童のノートをチェックし、声掛けする。
- イ 座席表を活用し、児童全員に指導する。
- ウ 作句の進まない児童に対しては、その理由を確認して助言を行う。

IV 実践の結果と考察

■1 授業に対する児童の評価

実践Ⅱの授業後、評価表B-1により、授業に対する児童の考え方を調べた。表2には、その結果と前時の結果とを比較できるように示した。

【評価表B-1】

平成13年12月 日 5年x組 名前			
先生の授業について、あてはまるところに○をつけましょう。			
◎ とてもそう思う	みんなが分かる授業		
○ すこしそう思う	をしたいと思うので、		
△あまりそう思わない	よろしくね。		
×まったく思わない			

表2 評価表B-1の項目と実施結果(人)

先生の教え方について	◎	○	△	×
★1 せつめいがわかりやすい。	9	23	3	0
	6	26	6	0
2 教科書や道具をうまくつかってわかりやすい。	10	17	7	1
	13	16	3	1
☆3 問題の出し方を工夫していきようみがもてる。	10	12	10	3
	11	14	7	3
★4 何をどうするかのしげがわかりやすい。	6	13	13	3
	7	17	10	1
☆5 黒板を使って上手に教えてくれる。	14	15	7	1
	20	10	6	0
☆6 解き方ややり方がわからないとき教えてくれる。	16	10	9	2
	19	12	4	0
7 自分のこたえをほめたりはげましたりしてくれる。	18	12	4	1
	19	12	3	1
☆8 勉強のすすめ方ややり方を教えてくれる。	13	12	8	2
	16	13	5	1
9 発表したことを大切にしてくれる。	13	17	4	1
	15	15	4	1
☆10 わかるまで教えてくれる。	19	11	4	1
	23	10	1	0

- ・上段ー前時、下段ー本時、 人数35名
- ・☆は、本時の方がよい評価の項目
- ・★は、評価の悪かった項目

■2 取組の結果と考察

(1) 指導過程の工夫

二句の比較を通して、児童は「作者が俳句の言葉を選んでいる」ことに気付いた。次の一茶の句の鑑賞で、児童は「村いっぽいの」に着目し、嬉しい気持ちを読みとることができた。

作句の場面でも、「はでに着かざる」「こがねの実」「カーテンゆらす」など、読み手が多様に想像できる言葉を選ぼうとする姿勢が見られた。

また、学習したことを生かしてすぐに作句することにより、児童が更に俳句に興味を持つことが

確認できた。児童は、大変意欲的に授業に取り組み、楽しんで俳句を作ることができた。

以上のことから、句の比較と作句という指導過程の工夫が効果的であったと考える。評価表B-1の項目2や項目10の評価結果がよくなつたことも、指導が改善されたことによると考える。

【児童の創作した俳句例】

○もみの木が はでに着かざる 十二月
○くりのいが はじけておちる こがねの実(秋)
○晴れの日に カーテンゆらす 春の風

(2) 発問の吟味

発問の吟味によって、学習内容や考え方の道筋が明確に分かった児童が増え、学習したことによる満足感をもっている様子がうかがえた。評価表B-1の項目3の問題の出し方や、項目8の「勉強の進め方」では「そう思う」の児童が増えた。

しかし、項目1の説明については、「とてもそう思う」が減っている。これは二つの句を比較した場面で、「楽しそう」という直接的な表現の方が分かりやすい児童がいたことによるものであった。説明が、まだ児童の理解できない難解さをもっていたからではないかと思われる。教師の言葉を、もっと児童の発達段階に即したものにしていかなければならぬことが分かった。

(3) 早口で説明が多い話し方の改善

授業では、話し方、速さ、間など、以前にも指摘された要素が児童の理解度を左右している。本時では、理解を助けるための資料を加えたり、児童の実態に即して机間指導したり、ゆっくりと話したりした。すぐに改善することは困難でも、児童の要求に向き合おうと努力した。

■3 授業改善に取り組んで

教え方を振り返ると、計画したねらいと児童の思いとの間に気付いたり、説明したことが児童に伝わらないことに気付いたり、つらいこともあった。しかし、授業改善を続けることに児童が賛同し、協力する様子が見られた。それが、教師の励みになった。

実践事例5 小学校 算数科

問題提示、発問、時間の確保、支援の改善を目指した事例 —考える場面を大切にした授業を目指して—

仙台市立榴岡小学校 教諭 星 俊行

日ごろの自分自身の授業の進め方や教え方を振り返るとともに、児童からの授業に対するアンケートを通して授業評価を行った。その結果から「考える場面をより大切にする算数の授業」を目指して、提示、発問、支援を中心に授業改善に取り組んだ。児童にとって考えることの楽しさが感じられる授業に一步近づくことができるとともに、学習意欲の高まりも見られた。

I 授業改善の課題

- ◆ 考える場面を大切にした授業を目指して、児童から出された三つの課題の改善を図る。
 - (1) 問題をどう考えればよいか分からぬ。
 - (2) 考える時間が足りない。
 - (3) 分かったことやできるようになったことが少ない。

II 課題把握までのプロセス

■1 教師自身の自己評価から

日ごろの自分自身の教授行動を、「教師による自己チェック表」により診断した。その結果、以下の三つの項目に反省点が多く見られ、自分自身の課題ととらえた。

- (1) 学習課題の提示の仕方が明確でない。
- (2) 発問が洗練されていない。
- (3) 支援の仕方が不十分である。

■2 児童による授業評価より

評価表1を作成し、児童が日ごろの算数の授業に対して考えていることや、感じていることを調

査した(図1)。その結果、次の三つの項目について、特に反省点が見られた。

- | | |
|-----------------------------|--------------|
| (1) 何をどう考えればよいのかよく分からぬ。 | 24% (7/29人) |
| (2) 考える時間が少ない。 | 34% (10/29人) |
| (3) 分かったことやできるようになったことが少ない。 | 28% (8/29人) |

◆日ごろの算数の授業をどう思いますか。

	(人)			
	とても そう思う	少し そう思う	あまり 思わない	まったく 思わない
1. 何を考えればよいかよく分かる	9	13	6	1
2. 問題を自分でやってみようという気持ちになる	16	10	3	0
3. 考える時間が十分ある	10	9	6	4
4. 友達の意見や考えが分かる	21	6	2	0
5. 分かったことやできるようになったことがある	12	9	4	4
6. 先生からのはげましやアドバイスがある	6	18	3	2

<日ごろ感じていること>

図1 評価表1

そこで、共通の課題となる「考える場面」に焦点を当て、児童が問題をじっくり考えることでのきる授業を目指して授業実践に取り組んだ。

III 授業改善に向けた取組

■1 改善の視点

- (1) 何をどう考えればよいのか分かりやすくするために、問題の提示や発問を工夫する。
- (2) 考える時間（自力解決の時間）を十分に確保する。
- (3) 事前に個別の支援の計画を立てておく。
- (4) 児童同士が互いに相談できる時間を確保する。

■2 授業実践

(1) 実践の計画

- ① 教材名 「整数の見方」
- ② 6年x組 (29名)
- ③ 学習課題<問題解決学習>

「5だけで17をつくろう」

④ 本時のねらい

演算の決まりに基づいて、決められた数を操作して、新しい数を意欲的につくることができる。

(2) 改善の工夫

① 問題提示の工夫

ア 問題のねらいと条件を短冊にして明確に示す。

イ 問題を見つめる時間を確保し、問題に対する質問や確認事項に丁寧に対応する。

② 発問の工夫

ア 主発問と補助発問とを吟味しておき、どの段階でどう発問するか計画を立てておく（1をどうやって作るか、2をどうやって作るか）。

イ 発問後は児童に十分に時間を与え、矢継ぎ早に多くのことを話さない。

③ 考える時間の十分な確保

児童が自力で問題に取り組む時間を10分～12分間設定し、その間個別の支援に当たる。

④ 支援の仕方の工夫

ア 座席表に個別に支援計画（支援内容と方法）を立てておく。

イ 机間指導を計画的に行い、段階に応じてヒントカードを活用する。

ウ 児童一人一人の達成度や到達度のチェックを行う。（座席表活用）

⑤ 児童同士の相談する時間の確保

自力解決後、児童同士の相談する時間を8分程度設定する。

5だけで17をつくろう	ねらい ①5だけで17をつくる式を作る ②多くの方法を見つける	
条件		
5,+,-,×,÷, で17	ヒント 10←5+5 1←5÷5 25←5×5 55←5,5	
方法		

図2 黒板計画

8	T.H
感心意欲B	数学的思考力C
ヒントカード①,②を自力解決へ (1を17個で作る)	

図3 座席表による支援計画

IV 実践の結果と考察

授業後すぐに、評価表1を活用し、児童に授業評価と感想を書かせた。その結果を前回の評価表の結果と比較してみると、全体的に改善の方向にあることが確認された。（表1）

	〔 〕は、前回の結果 (人)			
	とても そう思う	少し そう思う	あまり そう思わない	まったく そう思わない
1 何を考えればよいかはっきりと分かった	19 [9]	8 [13]	2 [6]	0 [1]
2 問題を自分でやってみようという気持ちになつた	19 [16]	5 [10]	4 [3]	1 [0]
3 考える時間が十分にあった	24 [10]	1 [9]	4 [6]	0 [4]
4 友達の意見や考えが分かった	22 [21]	6 [6]	0 [2]	1 [0]
5 分かったことやできるようになったことがあつた	15 [12]	11 [9]	3 [4]	0 [4]
6 先生からのはげましやアドバイスがあった	11 [6]	13 [18]	4 [3]	1 [2]

表1 児童による授業評価の比較

【授業後の児童からの感想】(人)

《先生の今日の授業の進め方はどうでしたか》
◇学習内容がとても楽しかった。 (8)
◇考える時間が前よりあってよかったです。 (6)
◇友達と相談ができてよかったです。 (5)
◇ヒントカードがとても役に立った。 (2)
◇先生のアドバイスがうれしかった。 (3)
◇友達のヒントでやり方が分かってよかったです。 (4)
◆ヒントがもう少しほしかった。 (2)
◆友達と相談する時間がもう少しほしかった。 (2)
◆説明をもう少しくわしくしてほしかった。 (1)
◆もう少し難しい問題に挑戦したい。 (2)
◆もっといろんな人が発言できる時間があればよかったです。 (3)

■1 児童から出された課題についての考察

(1) 課題1：「問題をどう考えればよいか分からぬ」

「何をどう考えればよいかがはっきりと分かった」と答えた児童が9人から19人(66%)と多くなつた。「分からぬ」と答えた児童は7人から2人と少なくなつてゐる。これは、問題提示の場面でポイントを整理して示したことがよかつたのだ

と思う。また、問題の意味を考える時間を確保しながら、問題に対する質問や確認を丁寧に行つたことが問題の理解につながつたのだと思う。さらに、教師からの個別の支援や児童同士の相談により、考える視点が分かってきたからではないかと考えられる。

(2) 課題2：「考える時間が少ない」

考える時間については、十分だったと答えた児童は24人(83%)と前回の10人(34%)よりかなり改善された。考える時間(個々の自力解決の時間)を12分間、児童同士の相談の時間を8分間、合計20分間確保した。その結果、児童は自分なりの解決方法をいく通りか見つけることができた。しかし、答えがいく通りある問題でもあり、もう少し時間がほしかったという児童も4人いた。

また、児童同士の相談の時間を設定したことで先生に聞くのとは違う気楽な相談ができたようである。自分の考えを出したり、友達の考えを聞いたりしているうちに新しい解法に気付く場面も見られた。

(3) 課題3：「分かったことやできるようになったことが少ない」

分かったことやできるようになったことが「あつた」と答えた児童が26人(90%)と高い数値を示した。これは個別に支援できた成果だと思う。設

定した20分間の考える時間に、机間指導で児童に声掛けすることができたことが有効であったと思う。

支援に当たっては、事前に座席表に記入して作成した支援計画表が役に立ち、3種類用意したヒントカードも児童の実態に応じて活用することができた。

また、友達と相談することにより、問題の解決方法の糸口を見つけることのできた児童も多かった。

■2 実践の成果と課題

(1) 成果

① 問題提示

問題提示では、その問題を解決するに当たっての条件や、何をこの時間に行えばよいのかといったねらいを整理し、明確に示すことが大切であることが再確認できた。

② 発問

発問では、児童の思考を混乱させないように、主発問、補助発問を事前に十分に吟味しておき、児童の問題の理解の状況に応じて使い分けていくことの大切さを感じた。

③ 考える時間の確保

問題の内容や質に応じて、考える時間を事前に明確に設定しておき、自力解決の時間を十分確保することが必要であることが分かった。また、その時間を個別の支援の時間として、児童一人一人に声掛けをしたり、ヒントカードを示したりしていくことの有効性を感じた。

(2) 課題

① 授業時間の設定

解決方法を発表し合う時間や練り上げる時間が短くなった。モジュール形式で60分授業にするなど、授業時間全体の設定も柔軟にしていくことも必要であると感じた。

② 授業の準備

提示する問題のねらいや条件の整理、発問の吟

味、支援計画などの事前の準備に多くの時間がかかった。今後はいかに能率よく効果的に授業の準備をしていくかが大きな課題となる。

■3 授業改善に取り組んで

(1) 教師の思い込みに気付く

今回の児童の声を授業改善に生かす実践を通して、私自身の思い込みで授業を進めていることが多いことに気付いた。

問題提示の場面では、児童に問題をよく理解してもらおうと考え、いろいろな説明を付け加えることが多かった。しかし、児童の授業評価の感想の中に、「先生が説明をすればするほど、何をどう考えればよいか分からなくなる。」と書かれたものがあった。問題提示一つをとっても、ポイントを押さえて簡潔に示すことがいかに大切なことをこの感想は気付かせてくれた。

また、算数の得意な児童には、学習中発言を求めることが多いものの、机間指導で個別に声をかけることは少なかった。しかし、得意な児童も同様に個別に声をかけてもらい、できたところを見てももらいたいと思っていることを強く感じさせられた。

(2) 教師の姿勢が児童の意欲につながる

評価表を用いた児童による授業評価は、始めは私自身が評価されているように思われ、やや進めづらい面もあった。しかし、「分かりやすいよい授業を目指して、先生がんばるから、みんなも協力して」と児童に呼びかけ、反省点は反省点として受け止めて直していくとする教師の姿勢は、児童から共感が得られた。

児童は、算数だけでなく他の学習にも意欲的に取り組むとともに、授業に対する思いや願いを自ら話すようになった。また、意識して努力すれば変わるという意識を持ち、学級活動では自分たちの生活や活動のよくない点を認め、改めようと行動するようになった。

実践事例 6 : 小学校 社会科

発問の改善を目指した事例

仙台市立広瀬小学校 教諭 菅原 友子

児童による授業評価と自分自身の教授行動の診断を通して、これまでの授業について振り返った、明らかになった2項目の課題の中から、今回は「発問」の改善を目指して取り組んだ。何を考えればよいのかが明確になり、考える時間を保障されたことで、児童は学習にじっくり取り組むことができ、学習意欲の高まりが見られた。

I 授業改善の課題

- ◆ 児童から出された課題と教師の自己チェックによる課題についての改善を図る。
 - (1) 考える時間やノートをとる時間が短い。
 - (2) 説明が多く、話すのが速い。
 いずれも「発問」との関連性が深い内容である。

II 課題把握までのプロセス

■1 教師自身の自己評価から

「教師による自己チェック表」により、教授行動を診断した。その結果、「発問」にマイナスの評価が多く、自分の課題であると考えた。日ごろの

授業についてのアンケート

- 先生の授業について、あてはまるところに○をつけましょう。（とてもそう思う、少しそう思う、あまりそう思わない、まったく思わないの4段階で評価）
- ①説明が分かりやすい。
 - ②道具をうまく使って分かりやすい。
 - ③問題の出し方を工夫していて、興味をもてる。
 - ④何をどうすればよいか、指示が分かりやすい。
 - ⑤黒板を使って上手に教えてくれる。
 - ⑥解き方が分からぬ時、助けてくれる。
 - ⑦自分の答えを、ほめたり励ましたりしてくれる。
 - ⑧勉強の進め方や約束をきちんと教えてくれる。
 - ⑨みんなの発表を大切にしてくれる。

図1 評価表A-3

授業を振り返って見ると、学習内容が複雑になると説明が多くなり、時間内で教えようとして話すのが速くなることが反省点としてあげられる。

■2 児童による授業評価から

評価表A-3を活用し（P.13参照）、1学期を振り返って授業に対する児童の考えを調査した（6年x組38名に記名で実施）。調査の結果、③「発問」と④「指示」の評価が低かった。また、評価表A-1を実施したところ（P.13参照）、授業全体で直してほしいところとして、「話すのが速い」「話しながら板書する」という声があった。

教師としては、「指示」について、日ごろ問題を感じていなかった。そこで、共通の課題である「発問の仕方」を授業改善の課題としてとらえ、改善に向けて取り組むことにした。具体的にこれまでの発問は、主発問等の構成をあまり意識せず、児

表1 評価表A-3の結果

項目	とても	少し	あまり	まったく
①説明	21	13	2	2
②提示	19	11	6	2
③発問	8	18	9	3
④指示	6	19	12	1
⑤板書	18	17	3	0
⑥支援	20	14	3	1
⑦フィードバック	15	14	8	1
⑧授業運営	19	16	2	1
⑨集団と個	19	15	2	2

童に考える時間を十分与えているとはいえないから、効果的な発問の仕方を中心に、改善を目指すことにした。

III 改善に向けた取組

■1 改善の視点

- (1) 児童の思考を促したり深めたりするような発問の仕方を工夫する。
- (2) 発問するときにゆっくり話し、発問後には児童がじっくり考える時間を保障する。
- (3) 学習課題が明確に分かる板書を心掛ける。また、話しながら板書しないようにする。
- (4) 発問に集中して考えることができるように、ワークシートの活用を工夫する。

■2 授業実践

(1) 実践の計画

① 「二つの戦争と人々の暮らし」

② 対象 6年x組38名

(2) 改善の工夫

③ 発問の仕方を工夫する。

ア 発問の使い分けと構成

主発問と補助発問、収束的な発問と拡散的な発問、追究を促すゆさぶり発問を整理し、流れ図を作ることで発問の構成を明確にする。(図2)

- 1 課題を確認する (1分)
 - 二つの戦争のどちらを調べてきましたか。
 - 2 資料から気付いたことを発表する (5分)
 - 四つの国の関係はどうなっているでしょう。
(絵と本時のねらい提示)
 - 3 何を調べるか確認する (2分)
 - 二つの戦争について何を調べればいいでしょうか。
(収束的発問)
 - 4 調べてまとめる (15分)
 - (ワークシート配布) (個別指導)
 - 5 調べたことを発表する (10分)
 - 日清戦争はどうして起きたのでしょうか。
○ " の結果はどうなりましたか。
○ " でどんな影響がありましたか。
○日露戦争...
(地図・グラフ提示)
☆なぜロシアは満州がほしかったのでしょうか
 - 6 まとめを話し合う (10分)
 - 二つの戦争によって四つの国はどう変わったでしょうか。
○戦争に反対する人はいなかったでしょうか。
 - 7 自己評価する (2分)
 - (評価表B-4配布)
- <◎主発問 ○補助発問 ☆ゆさぶり発問>

図2 発問と資料提示の流れ

イ 話す速さや間、待ち時間の意識

1分間に何文字話しているか、間や待ち時間は何秒か、ストップウォッチで計りながら、意識するようとする。

② 発問の受け方を工夫する

ア 板書の構造化と視覚化

学習課題が明確に分かるように板書を構造化し、

二つの戦争と人々の暮らし

Q.日本はなぜ中国やロシアと戦うようになったのか

◎四つの国は二つの戦争でどう変わったか調べよう

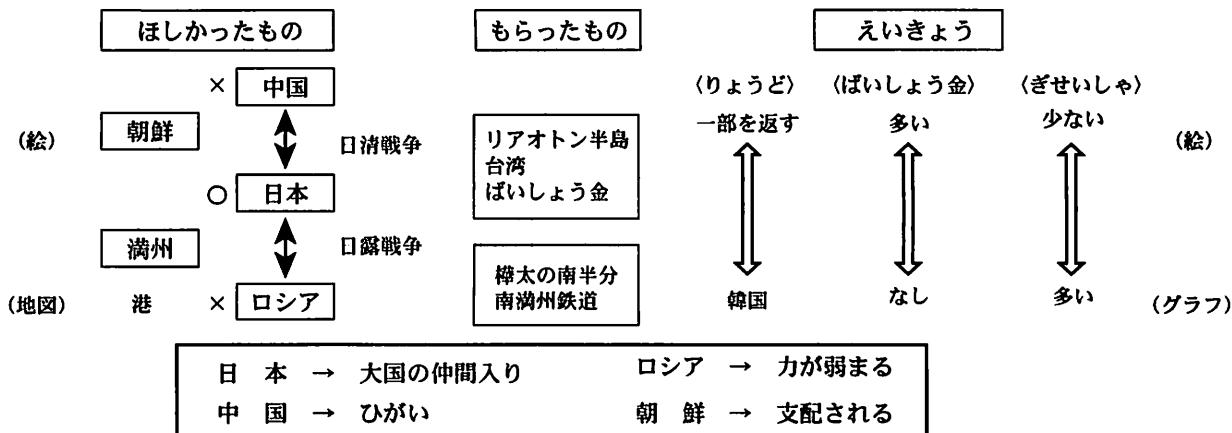


図3 板書

社会ワークシート①		社会ワークシート②																			
6年X組()		6年X組()																			
1. 次の地図と絵を見て、日本の領土が増えたわけを考えて書きましょう。																					
(ア)			(t)→(f)																		
(イ)			(e)→(t)																		
(ウ)			(t)→(c)																		
(エ)			(t)→(c)																		
2. 日清戦争と日露戦争のどちらかを選んで、調べたことをノートに書いていきましょう。																					
<table border="1"> <tr> <td>日本→</td> </tr> <tr> <td>ロシア→</td> </tr> <tr> <td>中国→</td> </tr> <tr> <td>朝鮮→</td> </tr> </table>				日本→	ロシア→	中国→	朝鮮→														
日本→																					
ロシア→																					
中国→																					
朝鮮→																					
3. 次の勉強のために、日本の政策によって朝鮮の人々がさせられたことを ①条件 ②土地 ③教育から一つ選んで調べてきましょう。																					
<table border="1"> <tr> <td>原因 (はしかったもの)</td> <td>日清戦争</td> <td>日露戦争</td> </tr> <tr> <td>結果 (もらったもの)</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>えいきょう ①領土</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>②まいしょう金</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>③きせい者</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>国民の声</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>				原因 (はしかったもの)	日清戦争	日露戦争	結果 (もらったもの)			えいきょう ①領土			②まいしょう金			③きせい者			国民の声		
原因 (はしかったもの)	日清戦争	日露戦争																			
結果 (もらったもの)																					
えいきょう ①領土																					
②まいしょう金																					
③きせい者																					
国民の声																					

図4 ワークシート

絵や地図、グラフなどを活用して視覚的にとらえやすいようにする(図3)。

イ ワークシートの活用

発問に集中して考えることができるよう、板書を写す負担を減らすようなワークシートを作成し、事前学習やまとめでも活用する。(図4)

IV 実践の結果と考察

■1 授業改善についての成果

(1) 児童による評価から

評価表B-4を作成し(図5)、改善した授業に対する児童の考え方を調査した(6年X組38名に記名で実施)。

調査の結果、「発問」についての否定的な評価は12名から9名と3人減った(表2)。自由記述に、「問題を出すときの話す速さは、速くも遅くもない」という意見があることから、「発問と資料提示

今日の社会の授業について、あてはまるものに○をつけましょう。(4段階で評価)

- 黒板に書いてあることを見て、学習内容が分かった。
- ノートをとる時間が十分にあった。
- 考えを整理するのに、資料とワークシートが役に立った。
- 問題の出し方を工夫していて、興味をもてる。
- 授業の内容が理解できた。
 - 今日の授業で感じたことや先生へのお願いなど自由に書きましょう。()

図5 評価表B-4
表2 評価表B-4の結果

項目	とても	少し	あまり	まったく
①板書	12	21	3	2
②ノート	14	12	11	1
③資料	23	10	3	2
④発問	11	18	8	1
⑤理解	15	15	5	3

の流れ」図を活用したり待ち時間などを意識したりしたことで、改善の成果が得られたと考える。

また発問を効果的にするために、板書の構造化と資料による視覚化を図り、ワークシートを活用したことには、33名がプラスの評価をしていた。自由記述にも、「板書が分かりやすかった」「資料やワークシートがあって役に立った」という感想が多くあった。発問を受ける子どもの声を生かした授業改善の進め方が効果的であったと考える。

今回の授業改善を通して、学習内容の理解については、30名がプラスの評価をしていた。授業後の感想には、「二つの戦争が起きたわけなどが理解できた」という内容が多かった(図6)。これらのことから、今回の授業のように内容量が多く複雑な単元であっても、授業改善を試みることで分かりやすく指導できることが判明した。

- 先生が用意してくれた、黒板にはった絵があつてよかったです。
- 私は日清戦争がどのようにして起こったのか、先生のお話を聞いてすごくよく分かった。先生の話は速くもないしおそくないと思う。
- 先生の授業中のお話はとてもおもしろいから、もっと聞かてほしい。
- ワークシートと資料が役に立った。
- 先生の説明が分かりやすくて、日清戦争や日露戦争のことがよく分かった。

図6 授業後の感想

(2) 授業後の児童の様子から

授業が終わってからも戦争について聞いてきたり調べてきたりした児童が多くいて、学習への意欲や関心が高まったことがうかがえた。

単元終了後に、テストを実施した。自信を持って取り組む児童の様子が見られた。

■3 授業の課題改善以外の成果

(1) 意識していなかった課題の認識

授業後の検討会では「指示を聞き逃した児童が、話すのが速いと感じているのではないか。」という指摘があった。授業を振り返ってみると、作業内容を指示してからワークシートを配布した後に、

何を書くのかもう一度書き直した児童がいた。授業の中では集中力が途切れるときがあるので、聞く状況を作つてから作業の指示を与えるべきであった。このことから、児童から指摘があったものの、教師が意識していなかった「指示」のスキルも改善する必要があることを認識できた。児童の声を生かすことで、ふだん意識していない改善点に気付くことができた。

(2) 授業改善に取り組む意義

授業改善の工夫に取り組んだことで、児童から「こんな授業をしてほしい。」という声が聞かれるようになった。毎時間、資料などを工夫することは難しいが、児童の声を生かそうと努力する姿を見せることで、学習意欲が高まることが分かったことは大きな成果である。これからも一方的な授業ではなく、児童の声を生かしながら授業改善に取り組んでいきたい。

■4 今後の検討課題として残ったこと

(1) 改善を継続すること

ノートの負担を減らすために活用したワークシートは役に立つという感想が多かった。しかし、日ごろ使い慣れていないことや、横書きと縦書きを合わせなかつたため、ノートをとる時間に課題が残った。改善して分かったことを次の改善に生かすよう、継続することが大切である。

(2) 評価表の読み取り方

児童の中に、「指示が適切でない」ことが話を聞き取りにくい主因なのに、「話し方が速い」と受け止めていたケースがあった。児童の伝えたい真意が、文章に表現されていないこともある。児童の声を取り入れるときには、教師が十分に読み取ることが大切である。

自分の授業評価を行うことにはやや抵抗があったが、児童の声を取り入れることで授業が変わってきた。常に授業課題に向き合う姿勢は、教授行動のマンネリ化を防ぐことに結び付いてくる。今後も児童の声を十分に生かしながら、積極的に授業改善をしていきたい。

実践事例7 小学校 体育科

提示、支援、集団と個の指導の改善を目指した事例

仙台市立茂庭台小学校 教諭 廣瀬 清文

児童による授業評価と自分自身の教授行動の診断を通して、これまでの授業について振り返った。明らかになった課題の中から、今回は「資料、問題の提示」「支援」「集団と個の指導」の改善を目指して実践に取り組んだ。具体的な資料の提示や助言、指示を工夫した結果、児童が主体的に学習活動に取り組む姿が見られた。

I 授業改善の課題

- ◆ 児童から出された評価と自分自身の教授行動の診断から次の課題について改善を図る。
 - (1) 興味・関心のもてる資料や問題の提示に工夫が足りない。
 - (2) 支援、集団と個の指導に配慮が不足している。
 - ① 助言が計画的に行われていない。
 - ② 児童が互いに教えたり、助けたり、協力したりする学習環境づくりに配慮が足りない。

II 課題把握までのプロセス

■1 教師自身の自己評価から

「教師による自己チェック表」により、教授行動を診断した。その結果、資料の「提示」と「発問」に反省する項目が多く、自分自身の課題であると考えた。

■2 児童による授業評価から

表1のような評価表を作成し、1学期の体育の授業を振り返って、児童の授業に対する考えを調査した(5年x組35名に無記名で実施)。②の「提示」の評価が低く、教師の自己評価の結果と共通していた。

表1 児童による授業評価(評価表と実施の結果)

次の質問を読んで、あてはまるものに○をつけましょう。(4段階で評価) (人)

	とてもそう思う	そう思う	あまり思わない	まったく思わない
① 説明の仕方が上手である。	21	10	4	0
② 資料や道具をうまく使って分かりやすい。	10	17	8	0
③ 学習の進め方(問題)に興味を持てる。	15	16	4	0
④ 何をどうすればよいか、指示が分かりやすい。	15	16	3	1
⑤ できないときなど、助けてくれる。	11	17	6	1
⑥ 自分自身の活動を見て、ほめたり励ましたりしてくれる。	9	18	7	1
⑦ 学習の進め方ややくそくをきちんと教えてくれる。	21	12	1	1
⑧ みんなの発表(活動)を大切にしてくれる。	21	10	3	1

以上の評価結果から、「提示」「発問」を授業の課題としてとらえ、改善に向けて取り組むことにした。

一方、教師が課題として考えていなかった⑤⑥についての子どもの評価が低かった。これまで、体育の授業を学級単位ではなく、5学年3学級の「合同体育」としてTTで行ってきた。そのことも関係あるだろうが、子どもの評価を謙虚に受け止め、集団と個への指導の在り方についても改善を目指すことにした。

III 授業改善に向けた取組

■1 改善の視点

(1) 資料や問題の提示

- ① 児童にとって学習の進め方（活動の仕方）が分かるような学習資料を配り、掲示する。
- ② 児童が興味をもち、実際に活動しながら確かめられるように発問を工夫する。

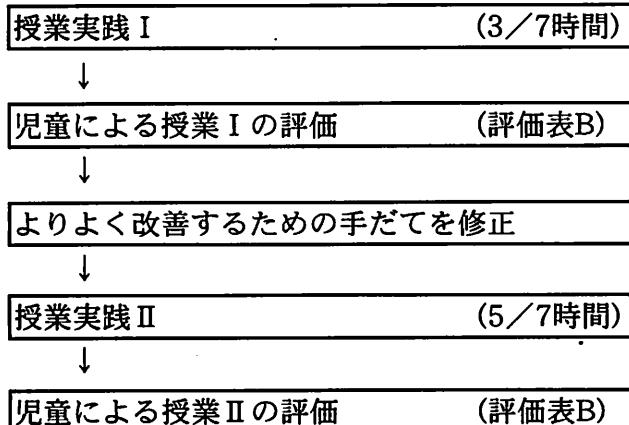
(2) 支援、集団と個の指導

- ① 授業前に児童たちのめあてを把握し、助言や支援を用意しておく。
- ② 児童が互いに協力したり教え合ったりできるように、指導を工夫する。

■2 授業実践

(1) 実践の計画

- ① 単元名 「マット運動」
- ② 対象 5年x組38名
- ③ 改善、評価の進め方



(2) 改善の具体的な工夫

① 各技の学習カード（資料）の提示

- ア 技の系統を明記する。
- イ 工夫した場の設定を明記する。
- ウ スモールステップを踏んだ練習段階を明記する。

② 全児童に共通して取り組ませたい技について、一斉指導を行うときに提示する主発問の工夫

- ア 回転系の発問（第2時）

助走をつけずに回転のスピードをあげるためにには、ひざを胸に近づけた方がよいでしょうか。胸からはなした方がよいでしょうか。

- イ 倒立系の発問（第3時）

倒立を安定させるには、どこを見ていればよいでしょうか。

③ 補助発問、助言の工夫

- ア 問題（後転の場合の例）

- ・両手はいつ押せばよいでしょうか。
- ・回るスピードをあげるためにおしりは近くに着いた方がよいでしょうか。少し遠い方がよいでしょうか。

- イ 助言（後転の場合の例）

- ・ひざを胸にぶつけるくらい勢いよくひきつけてみよう。
- ・おへそが真上を通るときに両手でマットをしっかりと押してみよう。

④ 集団での活動

- ア 生活グループで協力して取り組ませる。（めあて1の活動）

- イ 同じ系統の技ごとに協力して取り組ませる。（めあて2の活動）

(3) 評価表の活用

前述した四つの改善点について、児童の評価を確かめるために以下の評価表Bを作成し、授業後に記入させる（表2）。

IV 実践の結果と考察

■1 実践の結果と修正

第3時終了後、児童たちが評価した結果をみると、比較的良好な数値が表れた。(表2)

「倒立」について提示した問題に対して積極的に反応を示し、自らそのポイントに気付き、倒立ができるようになった児童も増えた。また、児童は自主的に練習する場を選び、段階を踏んだ練習に取り組むことができた。これらのことから、提示した学習資料が効果的だったと考える。

第3時後の児童の感想から(評価表B;⑤)

- ・こわくてできなかつたかべ倒立が、できるようになった。(4名)
- ・かべ倒立するとき、下を見るとらくである。
- ・先生の「下を見る」で、かべ倒立ができそうになってきた。
- ・かべ倒立がこわくて今日はできなかつたけど、もう少しでできそう。次は思いっきりやりたい。(2名)
- ・先生の問題をやつたら、側方倒立回転ができるようになった。(2名)
- ・体育の時間をもっと長くとってほしい。(7名)

しかし、数値には表れていないが、授業の自己反省を行ってみると、次の点が問題点として挙げられる。

- (1) 手と視線で三角形をつくる倒立のポイントをしっかり理解できていない児童がいた。
- (2) 児童同士は協力しているが、教え合う活動までには至っていない。
- (3) 学習資料をもとに場を選び、活動しているが、技のポイントを把握していないために効率的な技能の伸びが見られない。

これらは、明らかに説明や提示のまづさが露呈されたものであるといってよい。そこで、さらに次の3点を改善することにした。

- (1) 倒立練習マットには、視線の具体的目標を赤いテープで示す。
- (2) 教え合いの具体的視点を与える。
 - ① 「視点カード」の工夫
めあて1において。お互いの試技について気付いたことを教え合うために、試技を見る視点を示した視点カードを児童一人一人にもたせることにした。具体的には、「手の視点カード」、「足の視点カード」「止の視点カード」という三種類のカードを作成した。

表2 第3時・第5時に実施した評価表Bの集計結果

今日の体育の授業を振り返って
次の質問を読んであてはまるものに○をつけましょう。

(4段階で評価) (人)

	授業の時間	とてもそう思う	そう思う	あまり思わない	まったく思わない
① 学習を進めるために資料が役に立った。	第3時	21	9	2	0
	第5時	24	7	1	0
② 出された問題に興味をもち、「分かったこと」や「気づいたこと」があった。	第3時	16	10	5	1
	第5時	19	10	3	0
③ 先生に自分の活動を見てもらい、ほめてもらったりアドバイスをしてもらったりした。	第3時	20	10	2	0
	第5時	21	9	1	1
④ 友達とお互いに教え合ったり、助け合ったりしながら活動できた。	第3時	25	6	1	0
	第5時	26	6	0	0
⑤ 今日の授業で感じたこと、発見したこと、先生へのお願いなど自由に書きなさい。					

【視点カードの内容】

<手の視点カード>

- ・しっかりと「パー」と手を着いているか。
- ・バランスやジャンプのときに、手やうでが伸びているか。
- ・手を着かないほうが、きれいに見えるところはないか。(前転など)

<足の視点カード>

- ・ひざを閉じているか。
※前転や後転など
- ・つま先やひざが伸びているか。
※開脚前後転や側方倒立回転など
- ・技の終わりで足がふらつかないか。

<止の視点カード>

- ・バランスのときに、「1, 2, 3」秒、制止できているか。
※ブリッジ、V字バランス、T字バランスなど
- ・終わりのポーズで、「1, 2, 3」秒制止できているか。
- ・止まらないほうがよい場所はないか。

- ② つまずきのある技の示範を見せ、視点カードの使い方を一斉指導でより分かりやすく説明する。
- (3) 提示（掲示）した学習資料に技や練習のポイントを赤で書き加える。

以上の改善を加えて授業を行った。その後に児童が評価した結果が、表2の第5時である。

第5時後の児童の感想から（評価表B；⑤）

- ・マット運動の前半の組み合わせでは、みんなに「終わりのポーズは3秒止まって」とアドバイスをもらいました。2回目は上手にできたと思います。
- ・倒立ができるようになりました。資料が役に立ちました。
- ・めあて1では、友達に教えることができた。友達からアドバイスされたことをやってみると、前よりきれいにできた。

第3時と第5時の数値（表2）を比較してみる

と、数値的にはあまり変化が見られないが、児童の動きが次のように変容し、改善の成果が得られた。

- ① お互いの試技を見合う具体的な視点をもてたために、よりよいものをめざし、教え合う姿が見られるようになった。
- ② 提示した資料に付け加えた具体的なポイントによって、より主体的に練習に取り組むようになった。

■2 まとめ

教師が提示したり説明したりしている意図が、実は児童にはしっかり理解されていない場合があることが、今回の実践で改めて認識できた。同時に、具体的な指示や説明、具体的なものの提示（掲示）によって、児童の動きが大きく変容することも明らかになった。

また、今回の実践を行って感じたことは、教師のよりよく改善しようという努力が、児童の意欲に反映されるということであった。はじめは「マット運動は大嫌い」と答えていた児童にも次のような意識の変容が見られた。

- （マット運動が嫌いと答えた児童の感想）
- ・今までこわくてできなかつた後転やかべ倒立が、できるようになってとてもうれしかつたです。こういうのができた時から、マット運動が大好きになりました。
 - ・楽しい。今日も楽しみにしていたマット運動をやつた。前はずつときらいだったのに、今はとても楽しい。先生と体育の授業をやってからマット運動、体育全体がとっても好きになつた。楽しくていつも体育が楽しみ。

指導技術だけではなく、学習環境も整備していくことが、授業の目標達成に大きく関係していると考えられる。教授行動を謙虚に振り返り、授業改善に向けた取組を日常化していくことが重要であると考える。

大　　目

通常の学級における注意欠陥／多動性障害 (ADHD) 児の理解と対応

■要　約

本研究は、小中学校におけるADHD児やそれに類似した課題を持つ子供に対する具体的な配慮や対応の在り方について、実践的に模索しようとしたものである。ADHDに関する理論研究を行うとともに、仙台市立小中学校に調査を実施して現状を把握した。さらに、事例研究を重ねて、課題に対する背景の理解や配慮の視点を明らかにしようと試みた。研究の成果は13の事例として提示するとともに、理解啓発パンフレットとしてまとめた。

■キーワード

- ADHD児の特性
- 小中学校における実態
- 事例研究
- 行動の背景と要因
- 発達に応じた配慮と対応
- 実態把握票

目 次

I	はじめに	49
II	研究の目的	49
III	研究の方法	49
IV	研究の結果及び考察	
1	ADHDについての理論研究	49
2	市内の中学校における調査	50
(1)	児童生徒の実態調査（5月実施）	
(2)	児童生徒の実態調査のまとめ	
(3)	教職員の意識調査（9月実施）	
(4)	教職員の意識調査のまとめ	
3	事例研究	55
(1)	事例研究の方法と内容	
(2)	事例研究の考察	
V	研究のまとめ	65
1	障害の特性を理解した背景や要因の把握	
2	子供に対する配慮の工夫	
3	一人一人を大切にした学級経営	
4	連携の工夫	
VI	本研究を踏まえた提言	66
1	理解啓発パンフレットの活用	
2	実態把握票の活用	
3	校内体制の工夫	
VII	おわりに	66
◆	資料	
1	ADHD児の理解と学級経営	67
2	児童・生徒についての実態把握票（例）	71
3	5月 調査用紙1（学校用）	72
4	5月 調査用紙2（担任用）	
5	9月 アンケート用紙	

I はじめに

近年、学習障害をはじめとする「通常の学級で特別な配慮を必要とする児童生徒」に関する研究が進み、様々な場面で話題になることが増えてきている。仙台市教育委員会では、平成4年度から「学習障害児等教育検討委員会」を設けてこのような子供たちの教育について検討するとともに、平成8年度からは巡回相談事業等により、各学校での指導を支援している。

本センターでは、このような子供に関する研修会を行ったり、担任からの指導についての相談を受けたりしてきた。その中で特に、注意欠陥／多動性障害（以下ADHDと記す）児の指導に関する学校、学級担任からの相談が増えてきている。

ADHD児は、授業中席に座っていられず立ち歩いたり、先生の話を落ち着いて聞けないため、その行動が授業や集団活動の妨げになったり、また対人関係でトラブルを起こしたりすることが多い。さらに、課題の表れ方や状況が本人の年齢や特性によって異なり、一人一人に違った対応が求められる。そのため、通常学級の担任は、学級を経営する中で、何を手掛かりにその子供自身や学級の子供たち、保護者に対応していくべきか、戸惑っていることが多い。

本センターでは平成11年度に「子供の“学び”と“育ち”から見た理解の視点と支援の在り方を探る」を主題に調査研究を実施した。その中では、学級担任が指導上の課題としてとらえていることとして、学習に関するこの次に「落ち着きがない」「カッとする」「衝動的」等を挙げていた。これらの項目は、ADHD児の特性と重なるものが多い。この調査研究の中では、以下の3点の提言を行っている。

- ① 発達の視点を加えた子供の実態の把握に沿って、子供の理解と支援を行う。
- ② 繼続的な実態の見直しや支援の方向性の確

認をする。

- ③ 子供の自己形成や自己実現を支援する。

そして、学校や学級担任がこのような子供たちにかかわるときの指導の工夫等、より具体的な研究の必要性を指摘した。

そこで、本研究では、通常の学級で学ぶADHD児に焦点をあて、文献研究によりその障害の特性をまとめるとともに、多くの事例を集約して学校における理解や対応の工夫について整理し、具体的に提示する。このことが、ADHD児やそれに類似した課題をもつ子供を指導する上での一助になるものと考え、本主題を設定した。

II 研究の目的

ADHD児やそれに類似した課題を持つ子供の理解と、学校における具体的な指導や対応の在り方について実践的に模索し、指導に資する。

III 研究の方法

文献研究により指導の在り方を把握するとともに、協力校の教職員に対する意識調査を参考しながら実践を集めし、校内の指導体制や配慮について考察する。内容としては、以下の3項目とする。

- (1) ADHDについての理論研究
- (2) 市内小中学校におけるADHD児等の調査

① 児童生徒の実態調査	5月
② 教職員の意識調査	9月
- (3) 事例研究

IV 研究の結果及び考察

■ 1 ADHDについての理論研究

次ページ表1の文献等を参考に、以下の五つの視点から情報をまとめ、理解啓発用パンフレット（試案）を作成した。パンフレットは、9月に協力

校の教職員全員に配布し、その内容に関する感想等を集計した。

【五つの視点】

- ・ADHD児の特性
- ・ADHD児に対する基本的な理解と配慮
- ・通常の学級内で有効な配慮
- ・保護者との連携の工夫
- ・学年や学校での取組の可能性

表1 主な参考文献

「こうすればうまくいくADHDをもつ子の学校生活」 リンダ・J・フィフナー著 2000 中央法規
「ADHDの子どもたち」 マーク・セリコウイツ著 2000 金剛出版
「ADHD 親と専門家のためのガイドブック」 アリソン・マンデン他著 2000 東京書籍
「ADHD及びその周辺の子どもたち」 尾崎洋一郎他著 2001 同成社
「手のつけられない子 それはADHDのせいだった」 メアリー・ファウラー著 1999 扶桑社
「自分をコントロールできない子どもたち」 宮尾益知著 2000 講談社
「多動な子どもたちQ&A」 石崎朝世著 1999 すずき出版
「のび太・ジャイアン症候群 1~3」 司馬理英子著 1997~2001 講談社

■ 2 市内の中学校における調査

(1) 児童生徒の実態調査 (5月実施)

① 配慮等の申し出のあった児童生徒の有無
専門機関でADHD, LD, 広汎性発達障害(以下PDDと記す)等の診断を受け、保護者から配慮等の申し出のあった児童生徒の有無については、以下のとおりの回答を得た。

小学校	いる	78校	いない	41校
	未回答	3校		(N=122)
中学校	いる	17校	いない	40校
	未回答	6校		(N=63)

② 当該児童生徒の人数

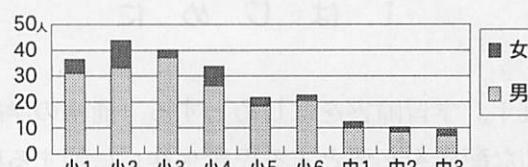


図1 当該児童生徒の人数

保護者から配慮等の申し出のあった児童生徒の総数は225人と、市立小学校の児童数の約0.34%、中学校生徒数の約0.1%であった。内訳を見ると、小2をピークに小1~小4までの人が多く、中学校で著しく減っている。中学校入学を機に保護者が学校に特別な配慮を申し出することを控えるのか、診断されている子供が少ないのかについては、判断できなかった。どの学年も男子が圧倒的に多い。

③ 診断されている障害名

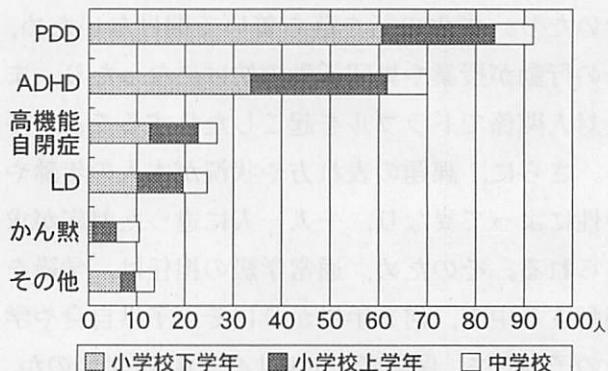


図2 診断されている障害名(重複診断16人)

*ADHDにADD、高機能自閉症にアスペルガーの人数も含む
小学校低学年のPDDとADHDの数が多い。この二つの障害は、行動面や対人関係に課題を生じやすく、早い段階からの専門機関での相談や受診が多いものと考える。なお、重複して診断されている子供は16人であった。

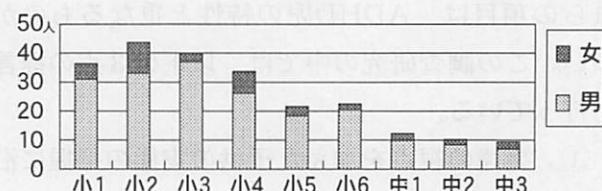


図3 ADHDと診断された人数

ADHDのみを見ると、小1よりも小2が多い。PDDは1年生の方が多く、幼児期に診断されている子供が多いのに対して、ADHDは入学後に診断されることが多いことが推測される。また、該当女児のいない学年が多いのも特徴的である。

④ 診断を受けた専門機関等

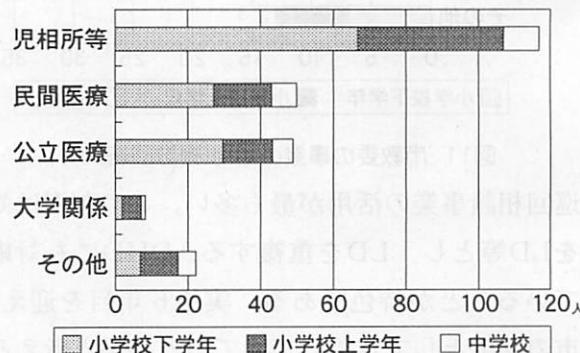


図4 診断を受けた専門機関等(複数回等)

仙台市児童相談所は、その前身である心身障害者相談センターの時代(昭和50年代)からLD等に注目してその実態把握に努めていたこともあり、現在でも専門機関としての影響力が強いようである。「その他」の項目には、「学校としては把握していない」というものが多く含まれていた。

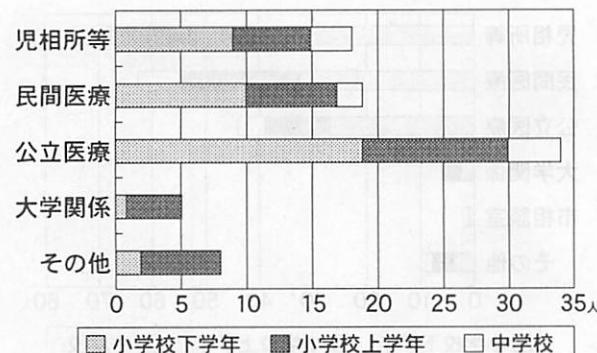


図5 診断を受けた専門機関等(ADHDのみ)

ADHDのみに注目すると、医療機関での診断が他の障害に比べて非常に多かった。近年、マスコミ等を中心に薬の効用なども言われ始めており、「ADHDは病院で診断してもらう」というイメージが広がりつつあるようである。

⑤ 学校生活上の課題

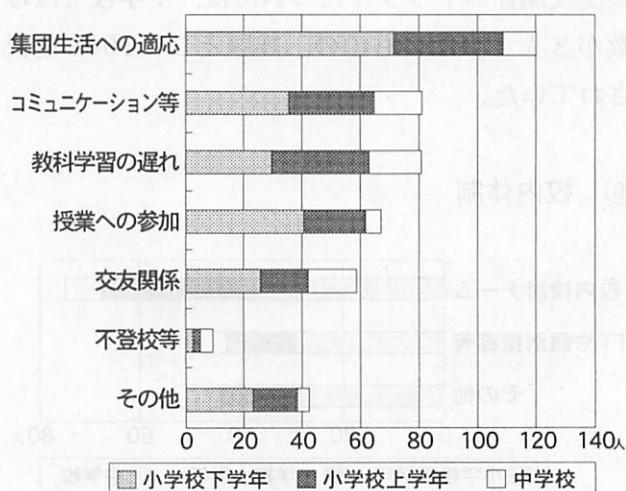


図6 学校生活上の課題(複数回等)

集団生活への適応やコミュニケーション等、人とのかかわりに関する課題が多かった。これは、ADHDやPDD等の特性と関連しているものと考えられる。また、授業への参加や学習の遅れに関するものも比較的多く、学級担任がその対応に苦慮していることがうかがわれる。

この値をそれぞれの割合で示したものが図7であり、ADHDに絞ったものが図8である。

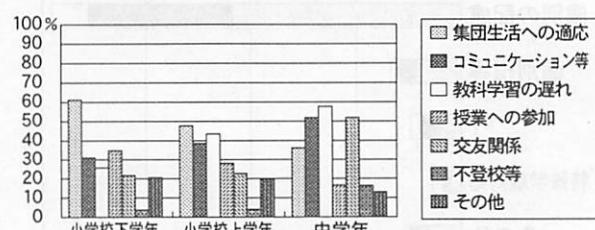


図7 学校生活上の課題

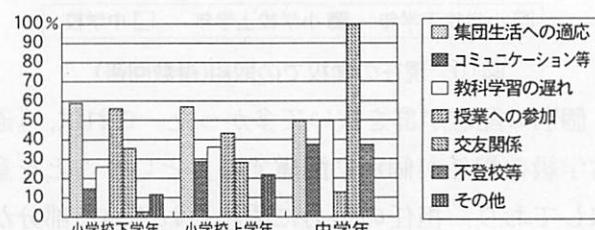


図8 学校生活上の課題(ADHDのみ)

図7の全体の課題では、集団生活への適応の割合が学年が上がるにつれて減少し、コミュニケーション等や教科学習が増えていく。図8のADHDのみについて見ると、増加傾向は図7と同様であるが、集団生活への適応は学年が進んでも課題と

して残っている。また、友達との摩擦・いじめ等の交友関係のトラブルについては、中学校では母数が8人と少ないものの、課題として100%選択されていた。

⑥ 校内体制

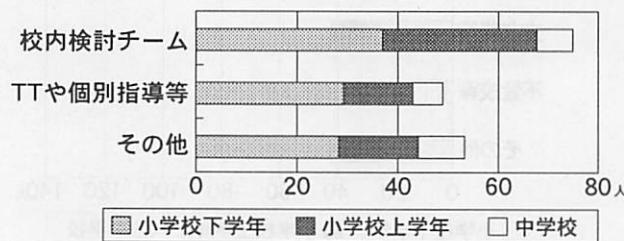


図9 校内体制(複数回答)

対応としては、校内に検討チームを作り、必要に応じて話し合いをしている学校が一番多かった。しかし、その数は、配慮を必要とする児童生徒数の三分の一程度である。校内の指導体制が整っている事例は、49人と少なかった。

⑦ 現在の学校での取組

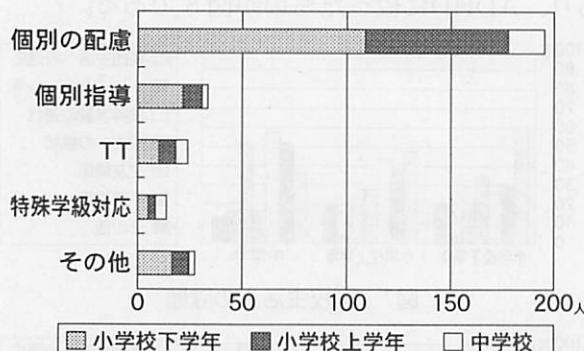


図10 現在の学校での取組(複数回答)

個別の配慮が群を抜いて多かった。これは、「通常学級の担任が個別に配慮する」ということを意味しており、担任の努力に委ねられている部分が多いととらえることができる。個別指導や特殊学級への通級で効果を上げている事例も見られる。しかし、個別指導は、教務主任や研究主任、TT担当者、特殊学級担任等が時間を割いて指導しているのが実情のようである。この傾向は、ADHDについてだけ見ても、同様であった。

⑧ 市教育委員会の事業の活用

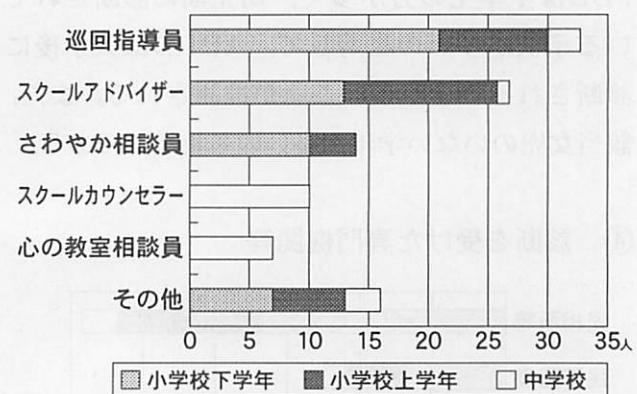


図11 市教委の事業の活用(複数回答)

巡回相談事業の活用が最も多い。この制度は対象をLD等とし、LDを重複するADHDにも対応していることが特色である。実施6年目を迎え、本市の制度として定着してきている結果と考えるが、全体としては六分の一弱の利用である。スクールカウンセラーや心の教室相談員(中学校)、さわやか相談員(小学校)がかかわっている事例もある。特に、さわやか相談員が配置されている小学校は市内12校のみであるが、そのうち7校がこれらの子供たちの対応に活用している。以上の傾向は、ADHDのみでも同様であった。

⑨ 現在通っている専門機関等

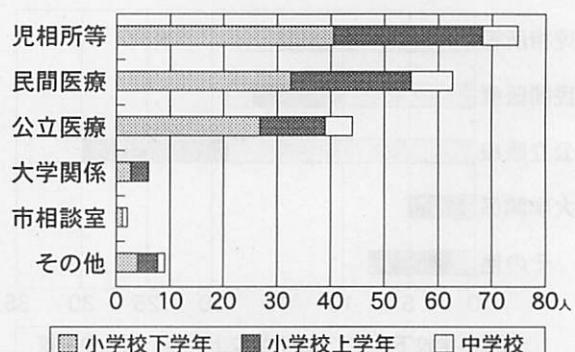


図12 現在通っている専門機関等(複数回答)

④の診断機関同様、児童相談所とかかわる子供が多い。これは、児童相談所に教員が出向配置され、学校との連携が保たれているという仙台市の特性によるものと考える。仙台市教育相談室という回答は、予想よりも少なかった。

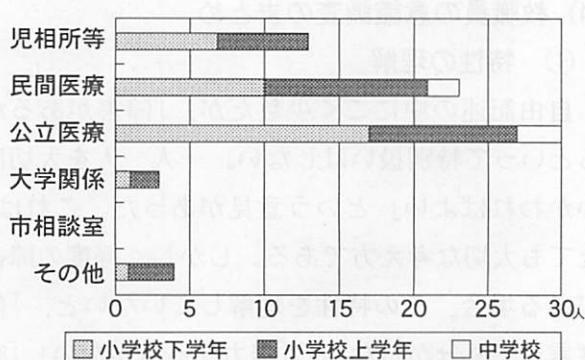


図13 現在通っている専門機関等
(ADHDのみ、複数回答)

④同様、医療機関に通っている事例が多い。ADHDに関しては、特に医療機関との連携を工夫していくことが求められる。

⑩ 専門機関との連携

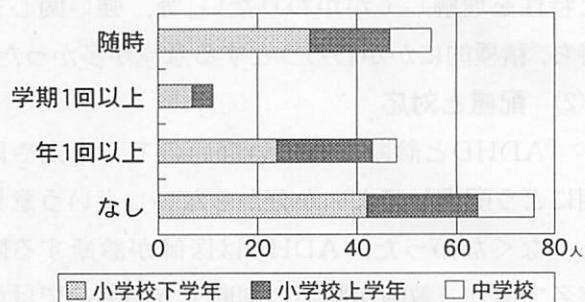


図14 専門機関との連携

三分の一以上が「なし」と答えており、連携が多く図られているとは言えない。しかし、病院、相談室等、その機関によってかかわりの目的が異なるので、どのように連携していくべきなのか、保護者とも話し合いながら進めていくことが大切と考える。この傾向は、ADHDのみでも、同様であった。

(2) 児童生徒の実態調査のまとめ

小学校では、個別指導の必要性を感じてはいるが、担任外のフリーで動ける教師が少なく、担任の個別配慮に頼らざるを得ない状況のようである。さわやか相談員の活用が多いことはその表れと推測する。「個別にかかわってやりたいのだが、スタッフがない」という記述も多かった。

また、診断を受けている数が多いのは4年生までだが、ちょうど新聞等でこのような障害が話題になり、教育相談室でも相談数が増えた平成10年度以降に入学してきた子供たちである。

平成11年度の調査では、高学年ころから障害の輪郭があいまいになり、他の様々な課題が指摘された。今回の調査でも、中学生の対象者数が少なかった。診断を受けていない中学生の場合、保護者も教師も「何か変だな」と感じても、書物にある特徴や課題とその生徒像がやや異なってしまうため、障害を疑うよりも目の前の課題を解決することに関心を向けているのではないだろうか。

(3) 教職員の意識調査（9月実施）

5月の調査で「実践校」として今後「協力できる」「依頼があれば検討する」と回答した71校（小学校57校、中学校14校）の全教職員を対象に、理解啓発パンフレット（試案）を配布し、パンフレットを読んでの感想等について調査を行った。管理職を含め1,115人（小学校853人、中学校262人、回収率62%）の回答が寄せられ、ADHDに対する関心が高いことが示唆された。

① 理解啓発パンフレット（試案）を読んで関心のある内容

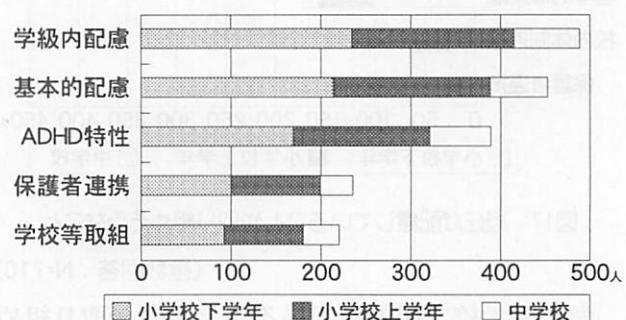


図15 関心のある内容(複数回答)

中学校の担任は、子供に直接かかわる「ADHDの特性」「基本的な配慮」「通常の学級内で有効な配慮」の3項目を、それぞれほぼ同じ人数が選択していた。小学校の担任は配慮に関する二つの項目が多かった。

② 配慮したい課題

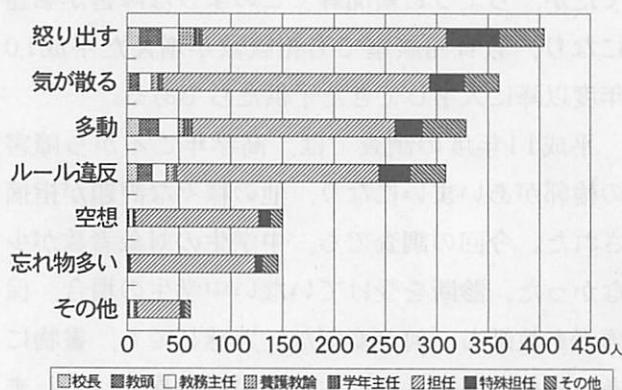


図16 配慮したい課題(複数回答)

全体を見ると「思い通りにならないと怒り出す」が多いが、学級担任のみを見ると「気が散りやすい」が一番多く、「思い通りにならないと怒り出す」「ルールや順番を守れない」「多動である」と、集団の中での課題が続いている。担任以外が「思い通りにならないと怒り出す」を最初に挙げたのは、そのような場合に担任以外の者が個別の対応を求められることが多いからとも考えられる。

③ 学級担任が配慮していることや取り組めうこと

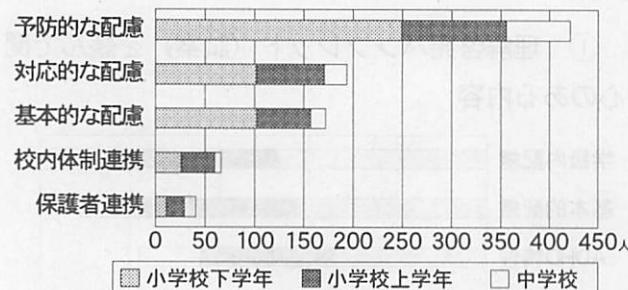


図17 担任が配慮していることや取り組めうこと

(複数回答 N=710)

学年や学校で配慮していることや今後取り組めうことについて自由に記述してもらった内容について、対象を通常学級の担任に絞り、パンフレットに沿って五つの項目に分類した。担任が行いたい配慮としては、「予防的な配慮」が特に多かった。この結果は、現在ADHD児の担任をしている場合も同様であった。

(4) 教職員の意識調査のまとめ

① 特性の理解

自由記述の中にごく少数だが、「障害があるからといって特別扱いはしない。一人一人を大切にかかわればよい」という意見があった。これは、とても大切な考え方である。しかし、軽度の障害がある場合、その特性を理解していないと、「何度言っても分からぬ」「努力する気がない」「家庭での協力が得られない」などといった誤解をしかねない。特性を理解した上で、一人一人を大にしてかかわることが求められる。

多くの教師は「特性を知り配慮したい」と答えている。「障害とはいえないが、似たような課題を持つ子供の指導の参考にしたい」「現在対象となる児童生徒はいないが、出会ったときにはきちんと特性を理解してかかわりたい」等、強い関心を持ち、積極的にかかわろうとする意見が多かった。

② 配慮と対応

「ADHDと診断されていないので、本人や周囲にどう配慮してよいか分からない」という意見も少なくなかった。ADHDは医師が診断する障害名であり、教師が勝手に判断できるものではない。ADHDではないかと考えても様々な要因から診断までに至らない場合も多い。しかし、医師からの診断がないと指導ができないというものではない。診断の有無に頼らず、目の前の子供に今何が必要かという視点を大切にしたい。

「パンフレットにあるADHD児に対する配慮は、他の子供にとっても有効なものが多い」という感想も多く、心強い。

③ 校内の指導体制

直接かかわっている教師からは、「具体的な対応や配慮が知りたい」「こう対応したいと思っても手が足りず、なかなか難しい」等、悲壮感の漂う回答が多かった。「個別指導により学力を保障したいのだが、対応できる教師がいない」という意見も少なからず見られた。

しかし、「何かあると教頭がすぐかかわってく

れる」等、担任外のかかわりが多い学校では、担任も比較的落ち着いて対応しており、担任以外の教師も具体的なかかわり方に関心を持ち、みんなでかかわろうとしている様子がうかがえた。担任が一人で抱え込まず、様々な立場の教職員と共に対応を考えていくことで、解決できる課題も少なくないようである。

■ 3 事例研究

（1）事例研究の方法と内容

委嘱研究員等がかかわった事例を中心に、半年間数回にわたって事例検討会を行った。事例検討会ではADHD児の学級での課題や実態を持ち寄り、その行動の特性や背景について話し合い、配慮や対応の方策を探った。

さらに、これらの事例や文献で紹介されていた事例、過去にかかわったことのある事例等、ADHD及びその疑いのある児童生徒の事例を、事例検討会での観点から見直し、具体的な課題とその対応

の事例としてまとめた。課題が同じでも、様々な要因によって対応は異なる。しかし、子供の実態や対応の視点を理解する上での参考になるものと考えた。紹介する事例は、次の通りである。

授業中教室を出て行ってしまう子供

- 事例1 小1, 男子 多動性－衝動性優勢型
- 事例2 小3, 男子 多動性－衝動性優勢型
- 事例3 小5, 男子 不注意優勢型

授業中落ち着かず友達の学習の邪魔をする子供

- 事例4 小3, 男子 不注意優勢型
- 事例5 小4, 男子 多動性－衝動性優勢型
- 事例6 中2, 男子 多動性－衝動性優勢型

友達とトラブルの絶えない子供

- 事例7 小2, 男子 多動性－衝動性優勢型
- 事例8 小6, 男子 多動性－衝動性優勢型
- 事例9 中1, 男子 混合型

動作が遅く作業に時間がかかる子供

- 事例10 小2, 女子 不注意優勢型
- 事例11 中2, 男子 不注意優勢型

整理整頓が苦手な子供

- 事例12 小3, 男子 不注意優勢型
- 事例13 小5, 女子 不注意優勢型

授業中教室を出て行ってしまう子供

（事例1） A児 小1, 男子

（多動性－衝動性優勢型、個人的問題）

子供の特徴と課題

入学式当初から落ち着かず、座席から立って歩き回ろうとした。一斉授業が始まると、途中から教室を出て行く。担任はA児を追いかけなければならず、授業が中断してしまうことが多かった。

考えられる背景と要因

- ・新しい環境にうまくなじめず、不安感から落ち着きのなさが増幅している。
- ・A児にとって集団が大きく情報が多くすぎ、情報を適切に受け取れない。

子供への対応

① 子供自身への配慮

- ・強制的に教室に帰すのではなく、落ち着いた（満足した）頃に教室に入るよう促す。教室に戻ったときにその行動をA児が理解できる短い言葉で褒める。
- ・授業の中止を減らすために、授業中目立たずに入りができるように、座席の位置を配慮する。
- ・抑えそうな係活動等の役割を与える。失敗することもあらかじめ考慮し、児童の自尊感情を傷つけないような体制をつくっておく。

② クラス集団への対応

- ・A児に限らず、一人一人のよいところに目を向け、できるだけ褒める機会を多くする。

連携に関する対応

- ・A児が教室を出た場合には職員室に連絡し、担任以外が対応する。（担任は授業を続ける）

結果・当初2時間ほどブランコに乗り続けたりましたが、6月末ころから次第に校地を出ることがなくなり、自分から教室に戻るようになった。

- ・友達ができて、学級での活動にも興味を示すようになり、離席が減った。

- ポイント**
- ① 無理にルールを押しつけず、児童の様子をしっかりと観察して対応する。
 - ② 担任一人で対応しようとせず、みんなで可能な対応を考える。
 - ③ 子供たちが、お互いのよいところが分かり合える学級をつくる。

〔事例2〕 B児 小3, 男子

(多動性-衝動性優勢型, 個人的問題)

子供の特徴と課題

保育園在園中から集団の中で落ち着いて活動することができなかった。授業に飽きたときや授業内容が難しいとき、教室の外から何かの刺激（誰かが廊下を通りかかる、物音がするなど）があったときなどに、頻繁に教室から出て行ってしまう。担任がB児に対応するため、授業が中断する。

考えられる背景と要因

- ・自分の感情や行動をコントロールする力が十分に育っていない。
- ・自分に対して自信がもてない。

子供への対応（子供自身への配慮）

- ・問題点を指摘したり叱ったりするのではなく、できたことを認めて褒めるようにする。

例：教室に戻ってきたときにはそれを褒めるようにするなど。

- ・教室から出て行ったときには強制的に教室に連れ戻したり叱ったりせず、担任以外の教師がB児の行動に付き合い、精神的安定を図る。落ち着いたころに教室に戻るように促す。
- ・担任外教師との一対一の学習時間を週2時間設け、B児が選択した活動を中心に個別指導を行う。

連携に関する対応

- ・担任外教師、養護教諭、特殊学級担任などの職員が、それぞれの立場に応じて可能な支援を行う。

例：B児の行動に付き合う。話し相手になる。個別指導をするなど。

結果・行動を規制されたり叱られたりする場面が減ったため、精神的に安定してきた。教室から出でていってしまう頻度が減少した。

- ・自分が選んだ活動を中心とした個別指導を受けることで、自分に自信がもてるようになった。
- ・授業が中断してしまうことが少なくなり、学級の雰囲気が落ち着いてきた。

ポイント

- ① 強制したり叱ったりすることを可能な限り控え、自尊感情を傷つけることを避けるとともに、精神的安定を図る。
- ② 担任一人が対応するのではなく、全校職員が組織的に支援・協力をする。

〔事例3〕 C児 小5, 男子

(不注意優勢型, 個人的問題)

子供の特徴と課題

時間内に完結し自分のペースでできるような、自分の気に入った学習や活動には、大変意欲的で時間に無関係に没頭する。反面、前時とのつながりがある学習や積み上げが必要な学習など、気持ちが向かない活動のときは、ちょっとしたこと（暑い、寒いなど）を理由に取り組まなかったり、途中で投げ出しちゃったりする。そのまま席を離れてしまい、教室から出でていくこともある。

考えられる背景と要因

- ・興味・関心に極端な偏りがみられる。
- ・見通しを持って活動に取り組むことが苦手であり、そのために活動に意欲が持てないことが多い。
- ・学習が分からなくなってきており、自信がない。

子供への対応（子供自身への配慮）

- ・好きな内容の活動でも、続けてよい時間を決めて約束し、その時間がきたらやめる習慣をつける。
- ・大きな課題を小分けに提示し、少しずつ済ませるようにして成就感を味わわせる。また、内容に応じて集中可能な短い時間を設定し、その間は頑張らせる。

連携に関する対応

- ・可能な範囲で、TT等の個別指導や小集団指導を行い、認められる機会を多くもたせる。

結果・課題を小分けにした結果、気が乗らない活動であっても、約束の時間まで活動できることが多くなった。また、約束の時間は、少しずつ長くなっている。

- ・好きなことをやめることについても、約束が守られるようになってきた。

ポイント

- ① 子供の状態に合わせて、課題の内容や量を工夫し、できる範囲で与える。
- ② 課題が達成できても、約束以上の課題は与えない。
- ③ 約束が守られたときには大いに賞賛し、その努力を認める。

授業中落ち着かず友達の学習の邪魔をする子供

[事例4] D児 小3、男子

(不注意優勢型、対人的問題)

子供の特徴と課題

落ち着いて授業を受けることができず、授業中に立ち歩いたり、そわそわと体を動かしたりして学習に集中できない。友達の学習の邪魔をしたりするため、集団から孤立している。

行動の背景と要因

- ・様々な情報や刺激の中から必要なものを取捨選択して受け取る力が、十分に育っていない。そのため、静かな教室でも、本人は「うるさい」と感じている。
- ・相手の感情を推し量ったり、自分の行動のもたらす結果を推察する力が十分に育っていない。
- ・自分に対して自信がもてない。

子供への対応

- ① 子供自身への配慮：物語の読み聞かせをし、人間には様々な感情があることに気付かせる。
- ② クラス集団への対応：D児を黒板係にして、D児が学級集団に貢献できる場面を設定したり、D児が描いた個性的な絵を紹介したりして、学級の中でのD児への評価を高めるように配慮する。

連携に関する対応

- ・TTによる授業を取り入れ、D児に適切な声掛けをすることによって、授業内容に意識を向けさせるようにする。

結果・学習内容に興味をもち、教師に質問する場面が増えた。離席する頻度が減少した。

- ・故意に友達の邪魔をすることが少なくなり、学級集団に受け入れられるようになった。

ポイント

- ① 豊かな人間的な感情を意識的に育て、相手の気持ちが予想できるようにする。
- ② 役割を与えて学級集団に認められるような機会を設定するとともに、お互いを認めあえるような学級の雰囲気づくりをする。
- ③ 学級担任以外の教師が協力して、指導の形態を工夫する。

[事例5] E児 小4、男子

(多動性-衝動性優勢型、対人的問題)

子供の特徴と課題

3年生後半から、一斉授業の途中で教室を出て行くようになった。担任が注意すると反抗的な態度をとり、授業が中断してしまう。

考えられる背景と要因

- ・一斉での指示が理解しにくく、学習が分からなくなってきて孤立感をもち始めた。
- ・何をやってもうまく行かず、自分に自信がない。

子供への対応

- ① 子供自身への配慮：可能な範囲でTT担当が個別の指導を行う。(時間を決めて、E児の選んだ活動につき合い、落ちていた中での人とのかかわりを経験させる。)
- ② クラス集団への対応：E児の得意な工作を学級で紹介したり配り係にするなどして、学級の中にE児の居場所があるように配慮する。

連携に関する対応

- ・E児が教室を出る場合にはどこに行くのか確認し、職員室に連絡して様子を見てもらう。(担任は授業を続ける)
- ・同学年の先生や養護教諭等、多くの教師が声を掛け、E児を見守る。

結果・学習に興味を示すようになり教室を出ることがなくなるとともに、離席が減った。

- ・反抗的な態度が少なくなり、自分から担任に話し掛けるようになった。

ポイント

- ① 互いを受け入れることのできる学級集団づくりを工夫する。
- ② 反抗的な態度ばかりに注目せず、その要因についても考えてみる。

[事例6] F児 中2, 男子

(多動性-衝動性優勢型, 対人的問題)

子供の特徴と課題

中学2年になってから徐々に落ち着きがなくなり、授業中に関係のない話をしたり、突然友達に話したいことを思い出して、他の学級に入っていたりするようになった。注意されると反抗的な態度を取り、教師と衝突することが多い。授業妨害がひどく、大きな問題となった。

考えられる背景と要因

- ・学習面の遅れが大きくなり、授業に興味をもてなくなつた。同時に、周囲に授業を離脱する生徒が出始めたため、抑制がきかなくなつた。
- ・幼少時より仲間づくりが苦手であった。周囲の気持ちや雰囲気をうまく受け止められず、自分の思いを優先させてしまつている。

子供への対応

- ① 子供自身への配慮：空き時間の教師が可能な限り授業にTTとして入り、F児に個別の対応をすると同時に、F児の学習面の遅れを改善するために、放課後に随時補習を行う。
落ち着いた時に自分の言動を振り返らせ、F児自身が改善しようとする気持ちを促す。
- ② クラス集団への対応：学級の生徒に理解を求め、F児が落ち着くような対応に協力してもらう。

連携に関する対応

- ・臨時の保護者会を開き、学年全体が落ち着かないということへの保護者の理解と協力を求める。(特にF児のことだけを取り上げないように配慮する。)
- ・保護者との連絡を密にして、家庭内での対応についても改善を図つてもらう。医療機関や相談機関への相談を勧め、保護者(特に母親)の精神的な安定を図る。

結果・少しずつ学習の遅れが改善されたことで、授業中の課題に取り組むことが増えた。

- ・周囲の生徒の攻撃的な非難が減ったことで、素直に反省する気持ちがでてきた。
- ・両親が受容的な態度に変わったことで、精神的に落ち着いた。

- ポイント** ① 学年全体が荒廃的な雰囲気にならないように、一人一人を大切にした指導を心掛ける。
 ② 噂や評判が先走りしないように、学年の保護者への事情説明に努める。

友達とトラブルの絶えない子供**[事例7] G児 小2, 男子**

(多動性-衝動性優勢型, 対人的問題)

子供の特徴と課題

授業中に勝手に発言したり、気に入らないことがあると攻撃的になったりし、時には暴力的な行動に出ることもある。友達と遊んでいても自分の思い通りにしようとし、友達とのトラブルが絶えない。

考えられる背景と要因

- ・幼少の頃から泣いたり騒いだりすることで自分の要求を通すことを、身に付けてきた。
- ・情報を適切に受け止められないため理解に時間がかかり、集団活動をすることが難しい。

子供への対応

- ① 子供自身への配慮
 - ・「授業中勝手に話したら、その後5分間は声を出さない」「トラブルが起きたら、相手と交互に言いたいことを言って話し合う」などのルールを決める。
 - ・簡単な生活評価表(できるだけ達成可能なもの)をつくり、記入させる。よくできた日には、G児が喜ぶシールを貼るなどしながら意欲付けを行う。
 - ・課題を精選し、無理のないものに絞って与え、達成感・成就感を多く感じられるようにする。
- ② クラス集団への対応
 - ・グループ遊びの時間をつくり、子供たちが順番で内容を提案して遊ぶようにする。
 - ・グループ単位で、「一人一人のよかつたこと探し」をさせ、帰りの会で発表させる。

連携に関する対応 保護者と相談して生活評価表を作成し、よくできた日や進歩が見られたときには学校・家庭双方で褒めるようにする。

結果・約束事を守ろうとする様子が見られるようになってきた。

- ・少しずつ自信をつけてきているようで、友達とのトラブルが減ってきた。

- ポイント** ① トラブルが起きると予想できることには、ルールをつくるなどしてパターン化しておく。
 ② 児童一人一人が、互いのよいところを見ようとする学級をつくる。
 ③ 子供が迷わないように、学校と家庭が共通理解し、同じ対応ができるよう心掛けていく。

[事例8] H児 小6, 男子

(多動性－衝動性優勢型、対人的問題)

子供の特徴と課題

集団活動時に、身勝手な言動が多い。約束やルールを自分に都合よく解釈して守れないことが多い。注意されると激しく自己を正当化し、暴言を吐いたり暴力をふるったりすることもある。

考えられる背景と要因

- ・情報を正しく受け止められないので、約束やルールがきちんと理解できない。
- ・叱られたり非難されたりすることが多く、被害者意識が強い。

子供への対応**① 子供自身への配慮**

- ・自尊感情に配慮し、ルールを複雑にしない。活動に入る前にルールを短い言葉で確認する。
- ・自分でルールを作らせ、達成できたときにはその場で褒める。
- ・パニックになったときにはその場を離れさせ、落ち着いてから話を聞く。
- ・仲間からの賞賛が得られるような活動に取り組ませる。

② クラス集団への対応

- ・グループ編成に配慮し、互いに協力して活動できる場を多くもたせる。
- ・みんなで協力して行う活動を多く取り入れるとともに、よい取組をおおいに取り上げて受容的な学級の雰囲気をつくる。

連携に関する対応 状況によっては、担任以外の者が落ち着ける場所で、ゆっくり話を聞く。

結果・周囲の児童と協力しながら活動する機会が多くなった。

- ・大きなパニックは少なくなり、少しずつ我慢や待つことができるようになってきた。

ポイント ① 是非を指導するときには、落ち着いた態度で簡潔に表現し、賞賛は感情たっぷりに行う。
 ② 仲間から賞賛されるような活動の場をつくる。
 ③ 受容的で和やかな学級づくりを心掛ける。

[事例9] J児 中1, 男子

(混合型、対人的問題)

子供の特徴と課題

特に関心がある女子に対して、衝動的に叩いたり足を引っ掛けたりする行動が目立つようになった。男子の一部には、おもしろがって騒いで行動を助長する者が見られた。授業に集中できないことが多く、文房具をいじったり自分の好きな学習（漢字練習など）をやったりしている。与えられた指示を聞いて、すぐに課題に取り組むことができない。

考えられる背景と要因

- ・相手の気持ちを考えたり、行動の結果を見通したりすることができない。
- ・関心がある相手から注目してほしい。
- ・気持ちが自分の関心のあることにそれで、授業の流れに沿って集中して話を聞くことができない。

子供への対応**① 子供自身への配慮**

- ・注目要求を、別の形で表現したほうがよいことを指導する。例えば、掃除や部活動へのまじめな取組などを認めてくれている友達がいることを伝える。教師は小さなことでも意図的に褒めるように努める。
- ・授業中の指示や課題が分かるように、できるだけ個別に指示を与える。適切な情報が得られるように座席配置を考慮し、見通しを持ったり集中したりしやすいように配慮する。

② クラス集団への対応

- ・J児がどんな行動を取っても冷静に対処し、学級全体で騒がないことや、トラブルの原因になるような言動を慎むように指導する。

連携に関する対応

- ・現状を正しく伝え、家庭での協力を求める。思春期特有の異性の問題も含るので、「心のケア」に重点をおいてもらうようにする。
- ・性については、家庭と学校で共通理解を図り、正しい規範意識をもたせる。

結果 相手の気持ちを考えて行動しようとするようになった。また周囲が冷静に反応するようになり、問題行動が減った。

- ・自分を認めてもらえた実感がもてるようになり、プラスの行動が増えってきた。
- ・授業に集中できる時間が長くなり、課題に取り組めるようになった。

ポイント ① 単に問題行動を規制するのではなく、相手の気持ちに目を向けられるように配慮する。
 ② トラブルのきっかけをつくる生徒など、周囲の生徒への対応を適切に行う。

動作が遅く作業に時間がかかる子供

[事例10] K児 小2、女子
子供の特徴と課題

(不注意優勢型、個人的問題、LD重複)

作品を作る、プリントの問題を解く等の活動に、他の子の倍くらいの時間がかかる。鏡映文字が残っている。ふざけている訳ではなくまじめに取り組んでいるようだが、学習が身に付かない。友達とは仲良く外で遊んでいる。

考えられる背景と要因

- ・まじめに取り組んでいるように見えても課題に集中できず、ぼんやりしている時間が多い。
- ・視知覚認知または左右の感覚が十分育っておらず、文字による情報を正しく受け取る難い状況にある。

子供への対応

① 子供自身への配慮

- ・座席の位置を一番前にするなど配慮し、学習中に教師の声掛けを多くする。
- ・板書はすべてを写させるのではなく、大きな文字で書いた項目のみにする。
- ・プリント等は、問題ごとに小さく切って、一問できたら次をするように配慮するなど、情報の量を少な目に提示していく。課題を時間内にできる量に減らす。

② クラス集団への対応 みんな同じではなく、それぞれの努力を認める学級経営に努める。

連携に関する対応

保護者と相談し、心理検査等により視知覚の認知特性等を調べて、特性に合った配慮をする。必要な場合には児童相談所等の専門機関で実態を調べてもらい、配慮事項について相談する。

結果 活動や課題ができたことに満足感がもてるようになり、主体的に課題に取り組むようになった。その結果、少しずつだが集中して活動できるようになってきた。

ポイント ① 専門機関等とも連携し、正しく子供の認知の特性を理解する。

② みんな同じではなく、それぞれのよいところを認める学級経営の中で、情報の量を減らすなど、子供の認知の特性に合わせた配慮をする。

[事例11] L児 中2、男子

(不注意優勢型、個人的問題、LD重複)

子供の特徴と課題

学習も運動も頑張っているようだが、成果が見られない。特に作業が遅く、美術作品等完成させたことがない。動きがぎこちなく、友達にからかわれたことをきっかけに、不登校になった。

考えられる背景と要因

- ・何をやっても思ったような成果が表れず、自己有能感が得られない。
- ・自分の頑張りを周囲に理解してもらせず、孤立感を感じている。
- ・言葉での指示を正確に聞き取ることが苦手で、誤解したまま行動して失敗することが多い。

子供への対応

① 子供自身への配慮

- ・担任が定期的に家庭に電話をかけ、L児と直接話をして、学校での予定を知らせる。
- ・登校した日には、担任または本人が信頼している教師が、本人のやりたい課題に一对一で1時間程度は付き合う。

② クラス集団への対応

- ・L児が自分なりに頑張っていることを話すと同時に、誰に対してもからかうような言動は避けるように指導する。

連携に関する対応

- ・L児にかかわっている教師が集まり、L児の状態について共通理解を図るとともに、対応について話し合う。
- ・保護者と連絡を取り合い、L児の誤解や被害者意識を解消するように努める。
- ・相談機関や病院と連携し、L児の実態や配慮の可能性を探る。

結果 3週間程度の欠席の後、保健室及び特殊学級への登校を経て、通常の学級に戻った。

- ・仲の良い友達ができ、少しずつ自分の行動に自信が付いた。
- ・何事も自分で考え、自分が最終的に責任を持とうとする姿勢が見られるようになってきた。

ポイント ① 早い時期から専門機関と連携を取り、多くの対応の視点を探る。

② 一対一の指導の中で、自分で考え自分で決めるという経験をさせ、自信をつける。

③ 言葉での情報を正しく受け止められないという、子供の認知の特性に配慮したかわりを、校内で共通理解する。

整理整とんが苦手な子供

[事例12] M児 小3、男子

(不注意優勢型、個人的問題)

子供の特徴と課題

学習の内容によって参加態度にむらがあり、長く集中することが難しい。周囲の友達の邪魔をするので、トラブルが絶えない。整理整とんが苦手で、机の周りやロッカーがいつも乱雑である。

考えられる背景と要因

- ・情報をうまく整理して受け止めることができないので、状況に合わせた行動の調整ができない。
- ・基本的な生活習慣が身に付いておらず、集団行動にうまくついていけないので、友達の活動の邪魔をしてしまう。

子供への対応

① 子供自身への配慮

- ・興味を示す活動は時間が掛かっても最後までやり遂げさせ、行動に見通しがもてるようにする。
- ・担任が声を掛けやすく、荷物も置きやすい窓側の前に座席を配置する。
- ・専用の整理箱を用意し、M児が可能な方法で整理整とんをさせる。

② クラス集団への対応

- ・分からぬことがあつたら静かに友達に聞く、やさしく教えてあげるという関係を学級全体で築いていく。

連携に関する対応

- ・基本的な生活習慣について、保護者と相談して、具体的に一つずつ身に付けさせる。

結果・行動の結果が予想できるようになり、周囲を邪魔をすることが減った。

- ・持ち物の整とんがある程度できるようになった。

ポイント ① 身に付けさせたい目標を絞り、できるだけ短い言葉で、具体的な指示をする。
 ② 最後まで取り組む成功体験を増やし、行動の見通しをもたせる。

[事例13] N児 小5、女子

(不注意優勢型、対人的問題)

子供の特徴と課題

3年生後半から友達とうまくかかわらず、仲間はずれにされることが多くなった。その結果、集団の中で自信がもてなくなり、おどおどとした態度をとるようになった。時々学校に行きたがらない様子も見られる。整理整とんが苦手で、机の周りがいつも乱雑である。

考えられる背景と要因

その場の雰囲気が理解できず、友達同士の会話に入れなくなった。

子供への対応

① 子供自身への配慮

可能な限りN児の話を聞くとともに、整とん等についてN児ができる範囲で段階的に必要な指導を行っていく。

② クラス集団への対応

幅広く友達同士がかかわり、それぞれの努力が認められるような学級経営に努める。N児得意な手芸を学級で紹介したり、N児の好きな生き物系につかせたりするなどして、学級の中にN児の居場所があるように配慮する。

連携に関する対応

同学年の先生や養護教諭等、多くの教師が声を掛け、N児が心を開いて話ができる人を校内につくる。(N児は、最終的に教務主任を一番信頼できる話し相手に選んだ。)

結果・自分から担任に話し掛けるようになり、おどおどとした態度が見られなくなった。

- ・一緒に遊べる友達ができ、学校への行き渋りがなくなった。

ポイント ① 苦手な部分の指摘により、自尊感情を傷つけないような声掛けや指導に配慮する。
 ② 互いのよいところが認められるような学級集団づくりを工夫する。
 ③ 校内に、子供がよりどころと思える大人の存在をつくる。

(2) 事例研究の考察

① 考えられる背景と要因

表2 13の事例で考えられる背景と要因

現在の子供の課題		教室を出て行く			学習の邪魔をする			友達とのトラブルが多い			動作が遅い		整理整頓が苦手	
背景と要因	事例No.	1 小1	2 小3	3 小5	4 小3	5 小4	6 中2	7 小2	8 小6	9 中1	10 小2	11 中2	12 小3	13 小5
	情報の受け止め方	・情報量の多さ ・情報の取捨選択 ・情報の整理 ・文字による情報の整理 ・言葉での指示の理解 ・約束やルールの理解 ・相手の気持ちの理解 ・その場の雰囲気の理解 ・課題への集中	○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○					○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○				○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○	
	興味・関心の偏り			○							○			
	自己の認識	・感情のコントロール ・行動のコントロール ・注目要求 ・環境への不安感 ・自信のなさ ・被害者意識 ・孤立感 ・活動意欲 ・自己有能感の低さ	○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○		○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○			○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○			○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○		
	見通し	・自分の行動の結果 ・相手の感情 ・集団行動			○ ○	○ ○		○ ○		○ ○	○ ○		○ ○	
	学習の理解			○		○ ○								

表2は、各事例のもつ課題の背景をまとめたものである。ADHDの行動特性として、不注意、多動性、衝動性が挙げられる。これらの特性から生じる様々な不都合がADHD児の生活行動に影響を与えている。そこで、どの事例もADHDの一般的な特性を念頭に置き、それぞれの子供の学級での課題とその背景について検討した。各事例の「考えられる背景」を以下のようにまとめた。

○情報の受け止め方

情報の量が多すぎて何が大切な情報なのか取捨選択できなかったり、情報をうまく結びつけて整理できなかったりといった、情報の受け止め方の直接的な問題がまず背景として考えられる。さらにそれらが影響し、相手の気持ちや約束、場の雰囲気等の理解も苦手な傾向があると考えられる。

また、LDとの重複がある場合には、「文字で書かれている情報がうまく受け取れない」とか、

「言葉のみで指示されてもよく理解できない」等、認知の特性に起因する不都合も生じているものと考えられる。

○興味・関心の偏り

事例3と9に興味・関心の偏りが挙げられている。ADHD児の場合、自分の得意不得意に気付いていて、苦手な活動を避けるという無意識の逃避、あるいは自己防衛的な行動の場合も比較的多いようである。

○自己の認識

感情や行動のコントロールがうまくいかないことは、ADHD児に多く見られる課題の一つである。このことで最も悩んでいるのは子供自身であろう。時にはうまくいかないことが重なることで自信を失い、さらに感情が不安定になったり自己有能感がうまく育たなかったりする場合もある。このような悪循環を避けるように配慮することが

必要である。ただし、ADHDだからといってあきらめるのではなく、適切な励ましや支援により、自分をコントロールできるという成功体験を重ねさせることが大切であろう。

○見通し

集団生活では、自分の行動の結果や相手の感情等について、先を見通して行動することが求められる。ADHD児は、このことが苦手なためにトラブルに遭遇することが多い。また、予想される事柄や結果については、前もって子供が受け止めやすい形で情報を与えておくことで、トラブルを回避できることも少なくない。

○学習の理解

理解力はあるのだが正しく情報を受け止められず、積み重ねの必要な課題が特に苦手ことが多い。そのため、学年が上がるにつれて学習上の課題が増える傾向がある。また、LDが重複していることにより、認知の偏りから課題が広がっている場合もある。どちらにしても、その子供の実態を正しく把握し、可能な範囲で個別に対応していく。学習内容をうまく理解できないことが、様々な問題行動の背景にある場合も少なくない。

② 子供への対応

取り上げたどの事例も、本来は様々な課題がありそれに応じた様々な対応を行ってきているが、本研究では最も配慮してきたことに焦点を絞り、分類して紹介した。そして、結果的に「ここが配慮のポイントだったな」と考えられる点を「ポイント」として提示した。表3は、子供自身への配慮、クラス集団への対応、連携という視点から、各事例の配慮点を分類したものである。

○子供自身への配慮：発達に対する配慮

ADHDやLD等の特性に対応した配慮である。9月の調査でも、各学校で与える情報の量を減らしたり、課題の内容や量を調整したりといった具体的な配慮が行われていることが記述されていた。障害の特性を理解することで、配慮のための工夫をいろいろ考えることができるようである。

○子供自身への配慮：行動に対する配慮

13の事例の中で、配慮のポイントとして、最も多く具体例が挙がっていた項目である。目の前の課題だけではなく、その背景を考えながら、子供の置かれている環境や状態、年齢等に合わせた配慮を行いたい。

○子供自身への配慮：適応に対する配慮

障害の特性を考えたとき、ある程度のトラブルを予想することが可能である。その予想に対応した「予防的な配慮」が求められる。特に集団におけるルール等は、子供が理解可能なように段階的に指導していくことが大切であろう。さらに、その子供が集団にとけ込めるような座席やグループ等の配慮も必要である。

○クラス集団への対応：学級経営

「互いの良いところが分かる学級」「互いを認め合える学級」等、それぞれの違いを大切にした、年齢や発達を配慮した学級経営がADHDのみならず、一人一人を育てていくことにつながる。

○クラス集団への対応：かかわりのある周囲の子供への対応

ADHD児の課題にばかり注目するのではなく、集団の中でのかかわりにも気を付けたい。周囲に、その子供に対するトラブルのきっかけを作りがちな子供や世話をしようとしている子供等、様々な形でかかわっている子供たちの存在がある。

○保護者との連携の工夫

まず、ADHD児の保護者との連携を考えたい。指導をする場合のルールや努力目標等、学校と家庭で共通理解をしておくことが大切である。また、子供が学校での様子をうまく家庭に伝えられない場合もある。行事や特別に準備する教材など、連絡を密にしてトラブル防止に努めたい。

次に、学級や学年の他の保護者への対応が必要な場合がある。誤解や風評によって子供たちが傷つくことのないよう、また、他の保護者の不安が必要以上に膨らまないよう、学年や委員会等で話し合いながら、対応を工夫していく必要がある。

表3 13の事例における配慮と対応の工夫

凡例 ◎は「ポイント」 ○は「対応」より抽出

現在の子供の課題		教室を出て行く			学習の邪魔をする			友達とのトラブルが多い			動作が遅い		整理整頓が苦手	
事例 No.		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
学年		小1	小3	小5	小3	小4	中2	小2	小6	中1	小2	中2	小3	小5
配慮と対応		性別	男	男	男	男	男	男	男	男	女	男	男	女
発達に対する配慮	△情報の量を減らす													
	・目標を絞る							○					◎	○
	・課題の内容や量を調整			◎			○			◎				
	△情報提示の工夫													
	・特性に応じた情報の提示								○	○	○	○	○	○
	・短い言葉で、具体的な指示		○				○	○				○	○	○
	・落ち着いて簡潔な言葉で指導						○							
	・感情たっぷりに賞賛						○							
	・座席に配慮		○				○	○			○			
	△過剰な働きかけを避ける													
子供自身への配慮	・ルールを押しつけない		◎											
	・強制したり叱ったりを控える			◎										
	・問題行動にはばかり注目しない				◎		○			○				
	・約束以上の課題は与えない		○	○	○									
	・自尊感情を傷つけない		○	○						○			○	
	△子供を認めて育てる													
	・様子を観察して対応する		◎				○							
	・賞賛して努力を認める		○	○	○		○	○	○	○				
	・一対一の個別指導		○			○	○					○		
	・豊かな感情を育てる				○									
適応に対する配慮	・相手の気持ちを予想させる			○		○			○					
	・行動に見通しをもたせる						○		○	○			○	
	・自分で考え決定する経験						○	○	○		○			
	・トラブルを予想したルールづくり				○				○					
集団への対応	・最後まで取り組む成功体験			○						○			○	
	・集団に認められる機会の設定		○	○	○	○								○
	・仲間から賞賛される活動の場				○	○			○					○
	・互いの良いところが分かる学級		◎					○			○			
学級経営	・互いを認め合える学級				○	○				○		○		○
	・互いに協力する受容的な学級									○				○
	かかわりのある周囲の子供への対応							○	●	○	○			
保護者	・学校と家庭の共通理解							○	○	○		○	○	
	・学年の保護者への事情説明						○							
連携	・対応を話し合う		◎									○		
	・配慮やかかわりへの共通理解											○		
	・子供がよりどころとする大人		○							○			○	
	・協力して授業の形態を工夫する			○	○	○	○	○						
	・全職員が組織的に支援・協力		○			○				○				
	・学年全体への配慮							○						
専門機関	・その子供の特性の理解										○			
	・対応の視点を探る										○			

○学年や学校内での連携

子供にかかわる多くの教職員が子供の実態を共通理解し、対応策を話し合ったり授業の形態を工夫したりするなど、組織的に支援・協力することが大切である。「大きな問題がないから」と言わずに、常日ごろから子供の様子等を話題にていきたい。事例には、学年の子供たち全体への配慮をポイントとして挙げているものもあった。

○専門機関等との連携

連携のねらいとして、子供の特性を理解するための情報の収集と、その対応の視点を探るという2点が挙げられている。さらに、保護者との関係の調整や子供に対して直接的にかかわってもらうことなども目的として考えられる。それぞれの機関の特性に合わせた連携を考えていきたい。

③ 事例研究のまとめ

表面の問題は同じようだが背景が違うために異なる対応が求められる事例や、表面の問題は違うが背景や要因が似ているため同じ対応ができる事例等が見られた。また、下学年では個人的課題ととらえていた問題が、上学年や中学校では対人的な問題へと広がっていく事例もあった。

これらのことから、問題行動だけに目を向けるのではなく、背景や要因までを含めた子供の理解と対応が大切であることが改めて確認できた。

V 研究のまとめ

■ 1 障害の特性を理解した背景や要因の把握

子供への配慮や対応を考える場合、教師はまず目の前の課題がなぜ起こっているのかを考えようとすることが多い。しかし、表面に見える要因の後ろに異なる要因が隠れていれば、要因を明確に焦点化できなかつたりする場合も少なくない。障害の特性やその子供の育ってきた経過（これまでの経験）を理解することで、今後起りうる課題がある程度予想できるようになる。ADHDの他にも広汎性発達障害や高機能自閉症等、通常の学

級で配慮が求められる子供がいることが5月の調査からも明らかになった。これらの障害の特性も併せて理解することで、背景や要因の予想がより容易になるものと考える。

■ 2 子供に対する配慮の工夫

背景や要因がうまく把握できていない場合、まず子供の成長過程の中で基本的に配慮すべき点に気を付けながらかかわることから始まる。子供とのかかわりを通して少しずつ実態を把握し、具体的な対応を考えていくことが大切である。

また、起りうる課題やトラブルが予想できる場合、失敗経験を重ねることや周囲の子供たちがマイナス評価を定着させてしまうことを避けるために、先を見通した予防的な配慮が必要となる。

さらに、発達段階を考慮した配慮も大切である。特にそれまでの経験によっては対応が難しくなる思春期を見据えて、早くから自己有能感を高めていけるような対応が望まれる。

学級担任が最も心をくだくべきことは、「けっこうできるじゃない」と子供自身が自分を褒めることのできる成功体験の場を、意識的に設定していくことだと考える。

■ 3 一人一人を大切にした学級経営

9月の調査でも提示事例でも、「互いを認め合う」等、一人一人を大切にした学級経営の大切さが指摘された。しかし、すべてを受容するのではなく、「分かりやすいルールを示す」「繰り返しルールを指導する」等、子供が理解できるように配慮しながら、守るべきことを適切に伝えていく努力も大切である。今後、学年や年齢を考慮して集団の実態に沿った適切な学級経営が求められる。

■ 4 連携の工夫

校内で「本人をどう支えるか」「学級をどう支えるか」等について話し合うことで、担任に気持ちの余裕ができ、このような子供たちに対する対

応やかかわりの方策を、全職員で共通の財産として理解することができる。保護者や関係機関との連携についても、まだ十分に行われているとは言い難い。今後、様々な実践の中で、個々の実態に合わせて工夫していくことが大切である。

VI 本研究を踏まえた提言

■ 1 理解啓発パンフレットの活用

本研究のまとめとして、理解啓発パンフレット「ADHD児の理解と学級経営」を作成した（資料1）。パンフレットは2月に仙台市立小中学校の教職員全員に配布するとともに、本センターのWebページでも公開している。このような理解啓発資料の活用により、より多くの教師がADHD児等とのかかわりについて工夫をし、情報を交換していくことを期待している。

■ 2 実態把握票の活用

事例について検討していく中で、子供を理解するための情報を整理して提示することが必要になってきた。そこで、「児童・生徒についての実態把握票」（資料2）を作成した。すべての項目を記入しなければならないわけではなく、分かる範囲で記入するとともに、記入できない項目については今後意識してかかわっていくことが大切と考える。担任や学級が変わった時に必要な配慮を継続的に実践する上でも、このような実態把握票の活用を提言する。活用する中で、個に応じた項目の検討をし、その学校独自の実態把握票を作成していきたい。

■ 3 校内体制の工夫

ADHD児の課題は、学級担任が一人で対応することよりも、校内の多くの大人が同じような配慮の観点からかかわっていくことの方が、有効なようである。校内組織を上手に活用し、子供へのかかわりを話し合う機会を多くもちたい。

VII おわりに

本研究では、仙台市立小中学校におけるADHD等の実態を把握するとともに、学校における具体的な配慮や対応の在り方について考察してきた。研究を通して、子供は個別の配慮と集団における配慮の相互の関連の中で成長していくことが改めて確認された。提案した様々な配慮や対応については今後の実践の中で検証を重ねるとともに、より多くの工夫を重ねていくことが必要である。

仙台市教育委員会では、平成14年度にADHD等指導補助プランを立ち上げる。このような制度を有効に活用し、よりよい支援の方策を考えていいくことが、今後も求められる。

●参考文献

- ・井上とも子 1999 『注意欠陥・多動性障害への教育的アプローチ』 発達障害研究第21巻第3号
- ・零石弘文他 2001 『家庭や学校におけるADHD児の支援の在り方に関する研究』 大分県教育センター研究紀要第32集
- ・長崎勤、本郷一夫編 1998 『能力という謎』 ミネルヴァ書房

●委嘱研究員

東北大学 大学院助教授	本郷 一夫
仙台市立愛宕中学校校長	星 光一
仙台市立東仙台小学校教諭	飯村 俊幸
仙台市立東六番丁小学校教諭	菅原 亮
仙台市立長町南小学校教諭	加茂 伸一
仙台市立中山中学校養護教諭	横山 琴
仙台市立沖野小学校教諭	原 新太郎
仙台市立五城中学校教諭	布施 辰哉

●教育局教育相談課

教育相談班指導主事	佐藤 輝子
特殊教育班指導主事	赤間 宏

●教育局教育センター

主任指導主事	宗形 文雄
○指導指導主事	中山 伸枝
指導指導主事	首藤 真弓
指導指導主事	小野寺康一
指導指導主事	佐々木 晃

○は事務局担当

資料1

A D H D 児 の 理 解 と 学 級 経 営

仙台市教育センター

仙台市教育センターでは、平成13年度「通常の学級における注意欠陥/多動性障害（ADHD）児の理解と対応」を研究主題に、調査研究を行いました。その中から、理解と対応のあり方のいくつかを紹介いたします。詳しくは研究紀要「教育は今」第9号をご覧ください。なお、この資料は、当センターのWebページでもご覧になれます。（<http://www.sendai-c.ed.jp>）

1 注意欠陥／多動性障害（ADHD）児の特性

ADHD(Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder)とは、不注意と集中力の欠如、衝動性や多動性という問題をもつ多様な子供たちを表す医学的診断用語です。

(1) ADHDの行動特性

① 不注意（注意集中の困難）

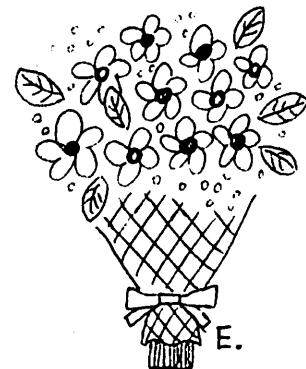
- * 課題に一定時間以上集中し続けることができず、かなりの時間を空想に費やしているように見える。
- * グループ学習や個別学習（個別課題の学習）の際、課題等に十分集中できない。
- * 長い言葉での指示や話を最後まで聞くことができない。
- * 大事なものをしおり忘れてきたり、なくしたりする傾向がある。

② 多動性

- * 教室で席に着かなければならぬときに座らず、たとえ座ってもしばらくすると席を立ってしまう。
- * 絶えずあしゃべりをしたり、大声を出したりする。
- * 行動に一貫性がなく、その場の状況にそぐわない行動を取ってしまう。

③ 衝動性

- * 廊下の人影や隣の教室の音楽など、現在していることと無関係の音や刺激、出来事などへの反応を抑えることが特に難しい。そのため、結果を考えずに行動してしまったり、質問が終わる前に出し抜けに答えてしまったりというような傾向がある。



(2) ADHDの類型

① 不注意優勢型：極端に不注意である。以前はADD(Attention Deficit Disorder)と言われていた。

活動性が低かったり、無気力だったりすることもある。

- * 不安全感や抑うつ感を抱きやすい傾向をもっている。

- * 自分の問題に気付いていることが多い、自分の能力に不安を感じたり自己肯定感（自分に対する評価）が低かったりしていることが多い。

② 多動性一衝動性優勢型：多動性と衝動性が認められるが、不注意の徴候は出現していない。

- * 低年齢に多い。学校に入ると混合型に移っていくのではないかと言われている。

③ 混合型：不注意と多動性一衝動性の両方が認められる。

- * 友達との関係で挫折したり、成績が悪いといったことがたび重なるため、学年が進むにつれて少しづつ自己肯定感が低くなっていくことが多い。

(3) ADHDに合併する問題

① 学習障害(Learning Disabilities)

脳の情報処理過程の問題により起こる。ADHDの三人に一人がLDを合併すると言われている。

② 情緒の障害：二次障害として不安障害、抑うつの傾向等が生じてくる場合がある。

③ 反抗・行為の問題：ごく一部だが反抗挑戦性障害、行為障害につながる場合もある。

(4) ADHDの原因と診断

- * ADHDの場合は、衝動や注意の行動を調整している脳の領域の活動性が、そうでない子に比べて低いが、原因はまだ明確に特定されていない。また、軽度のADHDの人と特に活発な人とを明確に区別することは難しいとされている。

- * ADHDは医学的用語で、その診断は医師が様々な情報から行うものである。教師や保護者がその行動特性や状態から判定できるものではない。

(5) ADHD児以外の落ち着きのない子

落ち着きのない子が全てADHDというわけではない。以下のような視点から、落ち着きのなさの原因が、ADHDによるものか、環境や他の障害、生育歴等のどこにあるのかを見極めて対応する必要がある。

- ① 通常の発達段階での多動……年齢相応であったり、注意することによって改善される。
- ② 不適切な環境による多動……原因となる状況が解決されれば、多動もある程度改善される。
- ③ 広汎性発達障害による多動……コミュニケーションの問題やこだわりなど、多動以外の症状が見られる。
- ④ 知的障害による多動……知的障害に随伴する他の症状が見られる。
- ⑤ 行為障害による多動……小学校高学年以上に見られる。注意の集中困難は目立たない。

2 ADHD児に対する基本的な理解と配慮

最大のポイントは自尊感情を傷つけないような対応をすることです。

(1) ADHD児における問題行動の意味や背景を理解する

① 問題行動の機能や意味を理解する

- * 注目要求 <注目やかかわりを得ようとしていること> 教師や友達の注目やかかわりが得にくく、自分に気付いて欲しいときや話したいことがあるときに、奇声を発したり物を投げてみたりすることで、手っ取り早く注目やかかわり（たとえ注意や叱責であっても）を得ようとする。
- * 物や事態の要求 <事物や活動を得ようとしていること> 学級でゲームをするときに、自分が一番になれるゲームがしたくて教師や他児が提案したゲームに反対したり、理屈をこねたり（「この間したばかりだ」「簡単すぎて面白くない」等）、文句を言ったりして、結局自分の意思を通してしまった。
- * 自己防衛 <不安から自分を守ろうとしていること> 自信がなく不安で仕方がない状態を落ち着かせるために、何か特定のものを持ったり、その場から逃れようとして、多弁、沈黙、攻撃的な行動などを取ったりする。

② 背景を理解する

- * 情報が正しく受け止められない、興味関心に偏りがある、適切に自己を認識できない、行動等に見通しがもてない、学習がうまく理解できない等、様々な背景が考えられる。

(2) 子供のこれまでの育ちの経過を知り、現在の状態を把握する

① その子供の持つ現在の課題と行動特性を把握する。

- ② ADHDとしての症状と二次障害としての症状を可能な限り分けて考える。そのためには、どういったことを学んできたのか等これまでの発達経過を踏まえて、現在の状態を把握する。
- ③ 実態把握票等を活用し、客観的、多面的に評価して、配慮や対応について考える。

(3) 基本的な配慮

① 子供に信頼されるようにする。

② 「失敗体験」が少なくなるように気をつける。

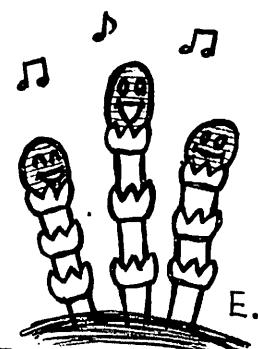
- * 日常行動のパターン化を徹底させる。
- * 騒音や刺激の多い場所は避ける。
- * 良い行動をしたときには、褒める。

③ 適切な態度で臨む。

- * 肯定的な言葉遣いをする。
- * すべてにさりげなく対応し、落ち着いた調子で話し掛ける。
- * 子供が本当に望んでいることを代弁してやれるようにする。

④ 焦らず、達成可能な目標を持たせ、ゆっくり一つずつ目標に取り組ませる。

⑤ 実態に応じた対応の仕方を知る。(文献、他の事例、家庭での成功例、専門機関との連携例等)



3 通常の学級内で有効な配慮

「この子の行動は、障害に起因する行動であり、教師に反抗したり怠けたりしているわけではない」ということを、十分に納得しておくこと。「叱責できない」ということではなく、「叱らないけど、譲らない」という姿勢で接することが大切です。

(1) 予防的な配慮

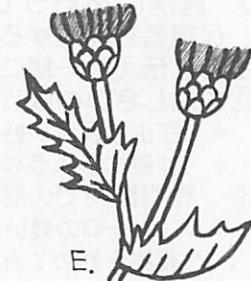
- ① 集中できる時間を把握し、配慮する。
 - ② 指導目標を精選する。
 - ③ 指示は具体的な言葉でシンプルにし、言葉だけではなく、板書等の視覚的支援も取り入れる。
 - ④ 活動や予定については、子供自身が見通しをもてるよう伝えれる。
 - ⑤ 学習活動中も多動を条件付きで受け入れる。
 - ⑥ 集団に対して貢献できるような係や役割を与える。
 - ⑦ 周りの子供たちの良い点もどんどん取り上げる。
- ……行動の見本を示すとともに、望ましい集団を育てて本人を支える。

(2) 対応的な配慮

- ① 強制は逆効果 …… どれだけ子供が自分自身をコントロールできるかが重要である。
- ② 衝動的な行動に巻き込まれない …… 教師自身も一緒に興奮して怒らないこと。
- ③ 良いことをすれば良いことが起こる、悪いことをすれば悪いことが起こるというように、一貫性のある指導をする。

→ 誤りやすい教師の行動

- * 悪いことをしたら良いことが起こる。
例：子供がかんしゃくを起こして物を投げたら、教師が拾ってあげた。
- * 良いことをしたら悪いことが起こる。
例：課題を完成させたら、すぐまた次の課題を渡した。
- * 何をしても悪いことが起こる。
例：せっかくできたのに、教師が「あれも問題、これも問題」と言った。



(3) 発達段階を踏まえた配慮

【低学年】 一般的に入学という環境の変化から落ち着きがなくなることもある。落ち着きのなさが、「時間を経過しても変わらない」「普段に注意しても変化しない、さらにひどくなる」などの場合には特に配慮が必要である。落ち着かない要因が、廊下や外の物音、級友の動き等、教師が気付かない刺激の場合も多い。

- * 指示は一回につづつ、短い文で。(具体的に詳しく話した方がよい場合もある)
- * カードなどの視覚的な刺激は効果的だが、過剰反応を引き起こしてしまうこともあるので、示した後の取り扱いに配慮する。
- * 注意しなければならない時には、静かなところで、本人に分かるように話し、具体的にこれからどうするかを伝える。
- * 「自分だけ叱られる」などと思いこんでしまうこともあるので、良いところを褒め、「けっして嫌いなわけではない」ことを伝える。

【中学年】 周囲の子供の落ち着き具合に比較して、多動が一段と目立つようになる。級友から「相手のことを考えない」などと評価され、友達を作るのが難しくなりやすい。

- * 孤立しないように、他の児童に協力を求めたり、学級経営に配慮したりする。
- * L Dとの重複の場合、同一教科の中の理解のばらつきや苦手意識がみられるようになりやすい。「努力の足りない子供」と評価されることもあるので、保護者との共通理解も大切である。

【高学年】 多動性、衝動性は自然に改善されてくるが、学習への注意集中困難が目立ち始める。

成績や失敗経験等から次第に劣等感が強まり、自己肯定感が下がるという二次的な問題が派生することもある。

- * 劣等感の積み重ねを防ぐとともに、学級の中で孤立しないように、良い面や優れた面を引き出し、周りの子供もその良さに気付くよう配慮することが大切である。

◎ 小学校から中学校への配慮事項の引継は、具体的、的確に行うこと。

【中学校】 思春期では特に、行動や学力に対する家族や周囲の感情的な叱責・非難により自信喪失、劣等感、疎外感、抑うつ感を生じ、無気力になる傾向がある。

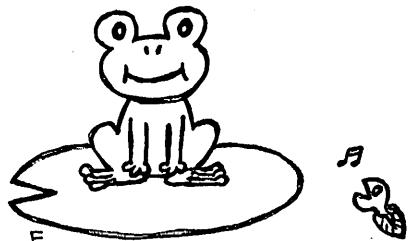
- * もともと内向的で消極的なタイプの子（メランコリック・タイプ）は不登校をあこしやすく、どちらかというと外交的で積極的・攻撃的なタイプの子（エキセントリック・タイプ）は非行にかかわってしまいやすいので（被害者又は加害者グループの一員）、配慮が必要と言われている。
- * 周囲からの働き掛けや対応がうまくいけば、自分の特徴を自覚し、健康に中学校生活を送ることができるようになる。
- * 注意集中困難などの症状は残っているので、学業上の課題や友達関係などについての配慮が必要である。
- * 自己有能感を育てるとともに、相手の気持ちや立場を想像したり、自分の行動の結果を見通したりすることを繰り返し経験させ、自己を客観視できるように配慮する。

4 保護者との連携の工夫

大切なのは、教育の専門科である教師と、育児の専門科である保護者が互いに子供の進歩に気づき、学校や家庭で子供を支援するステップをどのように踏んでいくかを確認することです。

(1) 基本的なかかわり方

- ① 保護者からの情報で、その子供の違う側面が見えてくることが多い。共に情報を持ち寄り、より良いかかわりを考えていく姿勢をもつことが大切である。
- ② 保護者が悩んだり不安を抱いていたりする場合には、受容的に受け止める。
 - * 自分を責めないで……育て方や指導が悪いのではない。
 - * 原因を追求しないで……大切なのはこれからのこと。
 - * たくさん褒めて……うまくできたことを一緒に喜ぼう。



(2) 連携にあたっての基本的な考え方

保護者を指導するのではなく、保護者が必要とする情報をきちんと伝え、一緒に子供の育ちを考えていく。

- ① 話し合いのはじめにまず協力関係を作る。
 - * 子供の長所や好ましい性格を取り上げる。
 - * 非難するような姿勢ではなく、具体的な問題を事実として正確に伝える。
- ② 専門機関での診断や相談を受けていない場合、相談してみることを勧める。
 - * 「ADHDの疑いがある」などと親の不安をかき立てる言葉ではなく、「今後の指導の参考にしたいので…」と相談を勧めてみる。医学的な確認が必要な場合もある。

→ 仙台市教育相談室、仙台市児童相談所発達相談係、小児科等

 - * 専門機関に任せるとではなく、保護者とは継続して連携を図り、配慮していく。

(3) 定期的な連絡のとり方

- ① 学校と家庭で連絡帳や日誌を使用したり、直接会って話をしたりする。ただし、家庭との信頼関係ができない場合や本人が気にする場合は、連絡帳等は使わない方がよい。
- ② 家庭（保護者、兄弟姉妹）を支えるための窓口を決める。（担任以外が良い場合も多い）

5 学年や学校での取組

取組のコーディネーターを決め、学校や学年全体でかかわっていくことが重要です。

(1) 本人をどう支えるか……どのようなかかわりをするか

- * T T（教科等を中心に。常時付き添うのではなく、必要な時に声を掛ける。）
- * 個別指導（安心して主体的な活動や行動の調整ができる場の確保をする。）
- * 学級の枠をはずしたグループ指導（興味別、課題別など。）
- * カウンセリング的なかかわり（「どうせダメなんだ」から「自分にもできることがある」へと、自分自身で気付くことができるよう支援する。）
- * 特別支援教室の設置（放課後等に学級や学年枠を外して、社会性を育てる指導を行う場の設定等）
- * 「自分が特別に扱われている」と本人が負担感を抱かないような配慮の工夫が必要である。

(2) 学級をどう支えるか……どのような対応をするか

- * 担任は、学級の他の子供にも気持ちを向ける。（君のこともちろん見てるよ）
- * 担任は、互いの良いところが分かり、認め合える学級つくりを心掛ける。
- * 同学年の担任や教務主任、養護教諭、教頭等が、その学級を見守り、声を掛ける。
- * 該当学級の他の保護者の不安等へも配慮する。

(3) 校内や関係機関との連携をどうするか……誰が窓口になるか

- * 担任のみに任せるとではなく、広い視野からコーディネイトできる人がかかわっていく。
(教頭、養護教諭、教育相談担当、特殊教育主任、学年主任、教務主任等)
- * 学習障害児等支援委員会を有効に活用する。

資料2 部外秘

児童・生徒についての実態把握票（例）

氏名 A 児	(男・女)	○年 ○月 ○日生	学年 ○ 年
家族構成 父、母、弟（小〇）の4人家族	障害名等（何らかの診断がなされている場合） 特になし	診断年月 ○年 ○月 ○歳	
<p>＜現在の子供の特徴＞</p> <p>①行動の特徴 宿題や掃除当番等、約束したことが守れず、自分の興味のあることだけに集中する。注意をすると、興奮して泣き叫ぶ。授業中も決められた課題に取り組もうとしない。小さい子供などにはとても優しく接する。</p> <p>②発達の特徴 不器用で、運動は苦手。工作は好きだが、作品は雑な印象を受ける。食べ物の好き嫌いが多い。</p> <p>③学業の特徴 授業中はほとんど参加せず絵を描いたりしているようだが、テストプリントをさせると、7～8割はできる。文章の読み取りは得意である。</p> <p>④医学的配慮（投薬など） 特になし</p>			
<p>＜現在の子供を取り巻く環境＞</p> <p>①生活環境（家庭、地域、学校等） アパートの2階に住んでいる。近くに児童公園がある。</p> <p>②物的環境（人とのかかわり等） 親しい友達はない。掃除をさぼったり泣き叫んだりするので、「変わった子」と受け止められている。放課後は、特定の低学年の子と遊ぶことがある。</p>			
<p>＜これまでの経過＞（変化してきている点（●）とあまり変化していない点（○）を中心に）</p> <p>①行動の特徴と変化 ○小さい頃は一人でおとなしくビデオや絵本を見ていることが多かった。 ●外出すると日が離せず、よく迷子になった。</p> <p>②発達の特徴 ●話し始めは遅かったが、3歳頃からどんどん話し始めた。</p> <p>③学業の特徴 ○文字を覚えるのが早かった。計算や九九も苦労せず身に付けた。</p> <p>④子供の興味の中心 ○パソコンゲームが人好きで、止めないと何時間でもやった。 ○絵を描くのが好きで、家ではゲームのキャラクターを細かく沢山描いて楽しんでいた。</p> <p>⑤その他の生年歴 2歳過ぎに弟が生まれた。4歳過ぎまで父親の両親と同居していたが、父親の転勤に伴い現在のアパートに引越し、家族4人の生活となった。</p> <p>⑥子供を取り巻く環境 ○5歳頃から弟の友達がよく遊びに来た。一緒に遊びたがるが、入れてもらえないかった。 ○幼稚園では、片付けや服の着脱が苦手であると指摘された。</p> <p>⑦専門機関の利用状況 特になし</p>			
<p>＜子供の行動の背景と要因＞</p> <p>①行動の背景（注目要求、物や事態の要求、自己防衛など） 友達とかかわりたいが、どうすればよいか分からない。不安から自分を守ろうとする。</p> <p>②行動の要因（本人の持つ特性、家族関係、仲間関係など） 自分がやろうとしていることを急に止められた場合など、気持ちを切り替えることが難しい。また、その場の雰囲気を読みとることが苦手で、周囲の期待する行動をうまく取れず、集団から浮いてしまうことが多い。</p>			

※ 実態把握票の原本は仙台市教育センターのWebページに載せております。

<子供への対応>

①子供自身への配慮

- a 発達に対する配慮（個の発達特性に応じた成長を促す）
できるだけ予定を前もって知らせるようにし、行動に見通しと責任をもたせる。

b 行動に対する配慮（障害特性による問題の軽減を図る）

- パニックになった時には落ち着くまで待ち、きちんと説明して本人が納得した上で行動させる。

c 適応に対する配慮（周囲とのかかわりの中での成長を促す）

- 絵が得意なことを生かし、新聞係をさせる。学級の中で活躍することで、周囲の友達から認められるようにすると共に、自己満足感を与える。

②クラス集団への対応

a クラス集団への対応（学級経営）

- ・一人一人の児童の良い点を認めあえるような学級作りを心がける。
- ・A児がルールを守れない時には、「今守ろうと努力している最中である」ということを話し、みんなで見守るように働き掛ける。

b 特定の子供への対応

- B児：本人が泣き叫ぶのをおもしろがって、からかうことが多い。できるだけ多く声を掛け、B児が自分の活動に満足できるように配慮する。

C児：何かとA児の世話をやこうとするが、命令口調なのでA児はうるさがっている。心遣いを褒めながらも、同じ学級の対等な立場の友達であり、A児自身がやらなければならぬことにも気付かせていく。

③保護者への対応

a 本児の保護者への対応

- ・日常的には、母親が話しやすいと感じている養護教諭が対応する。養護教諭は、教頭や担任に必要な内容を報告する。教頭が必要と判断した場合、担任や教頭が話し合いに入る。
- ・時期を見て、養護教諭から専門機関での相談を勧める。

b 他の保護者への対応

- ・学級便りや保護者会で一人一人の児童の頑張っている様子を伝える。
- ・結果よりも過程を大切にした学級づくりをしていることを伝え、理解してもらう。

<連携の現状>

①学校内の連携体制

- ・担任、学年主任、養護教諭、教務主任、教頭等、A児に関わっている者による連絡会を、必要に応じて開く。コーディネーターは教頭とする。
- ・職員会議の時に、担任が全職員にA児の近況を報告する。

②家庭との連携体制

- ・あまりくどくと注意をしないことや、結果よりも努力した経過を認めること等、学校での基本的なかかわり方を伝え、家庭でも意識してもらう。

③専門機関との連携体制

- ・担任がかかわり方や対応について相談に行く。（教育センターまたは教育相談室）
- ・保護者にも専門機関での相談を勧める。（教育相談室または児童相談所）

資料3

5月 調査用紙1(学校用)

学校番号	学校名	仙台市立	学校
------	-----	------	----

部外秘

- * この調査は、該当する児童生徒がない場合でも、ご記入ください。
- 1 何らかの形でADHD, LD, 広汎性発達障害等の診断を受け、保護者から配慮等の申し出のあった児童生徒(調査用紙2の対象)はいますか。 a いる()名 b 現在はない
- 2 本研究では、早い時期に調査研究委員会からADHD児の指導に関する方策をいくつか提案する予定です。その提案を参考に、可能な範囲で実践しアンケートにお答えいただく「実践校」として、市内の小中学校からのご協力を頂きたいと考えております。この企画についてご賛同をいただけるか、ご回答ください。 a 協力できる b 依頼があれば検討する
c 対象となる子供はいるが協力は難しい d 対象となる子供がない
- 3 本研究は、「通常の学級における注意欠陥／多動性障害(ADHD)児の理解と対応」(仮称)を主題に進めます。以下のどの観点からの情報が必要とお考えになりますか。必要と思われる順に番号をお付けください。
() ADHD児の特性 () ADHD児に対する基本的な配慮事項
() 通常の学級内で有効な配慮 () 学年や学校での取組の可能性
() 保護者との連携の工夫
- これ以外で必要だと考えられる情報がありましたら、お書きください。
()
- 記入者に○をお付けください。
校長 教頭 教務主任 養護教諭 学年主任 担任 特殊主任 教育相談担当 その他()
※ ご協力ありがとうございました。これからの調査研究の参考にさせていただきます。

資料5

9月 アンケート用紙

※ パンフレットをお読みになった感想をお聞かせ下さい。

学校番号	学校名	仙台市立	学校	記入者
------	-----	------	----	-----

- 1 以下のどの内容に関心をお持ちになりましたか? 関心のあるものに○を付けてください。(複数回答可)
() 1 注意欠陥／多動性障害(ADHD)児の特性 () 2 ADHD児に対する基本的な配慮事項
() 3 通常の学級内で有効な配慮 () 4 保護者との連携の工夫
() 5 学年や学校での取組の可能性
- 2 それはどうしてですか? その理由をお書き下さい。
- 3 実際にやってみようと思われる配慮事項はありましたか? もし、ありましたら、番号に○を付けるか、具体的にご記入下さい。(複数選択可)
(1) どのような状態の子供に対して
①多動である ②ルールや順番を守れない ③思い通りにならないと怒り出す ④気が散りやすい
⑤授業中空想にふけっている ⑥忘れ物が多い ⑦その他()
(2) どのような配慮を試みてみたい
- 4 現在「学年や学校で配慮していること」や「今後取り組めうこと」がございましたらご記入ください。
- 5 学級担任にお伺いします。現在担任している学級に、何らかの形でADHD, LD, 広汎性発達障害等の診断を受け、保護者から配慮等の申し出のあった児童生徒はいますか。
a いる()名(診断名) b 現在はない

記入者の立場に○をお付けください。

校長 教頭 教務主任 養護教諭 学年主任(年) 担任(年) 特殊主任 その他()
※ ご協力ありがとうございました。これからの調査研究の参考にさせていただきます。

資料4

5月 調査用紙2(担任用)

部外秘

学校番号	学校名	仙台市立	学校
------	-----	------	----

この調査は、依頼文書にある児童生徒について、学級担任が記入してください

1)当該児童生徒	第	学年	性別	男・女
2)保護者から申し出のあった障害	(1) 注意欠陥／多動性障害(ADHD) (2) 注意欠陥障害(ADD) (3) 高機能自閉症(IQ 80程度以上の自閉症) (4) アスペルガー症候群(言語発達に遅れのない自閉症) (5) 広汎性発達障害 (6) 学習障害(LD) (7) かん默、場面かん默 (8) その他()	番号を○で囲む 複数回答可		
3)上記の診断を受けた専門機関等	(1) 児童相談所等の公的専門機関 (2) 国公立の医療機関 (3) 国公立以外の医療機関 (4) 大学の教官等の有識者 (5) その他()	番号を○で囲む 複数回答可		
4)学校生活の課題	(1) 教科学習の遅れ(2学年以上) (2) 授業への参加(教室内の立ち歩き、教室から出て行くなど) (3) 友達との摩擦、いじめにかかわっていることなど (4) 不登校や行き渋りなど (5) コミュニケーションが取れないこと (6) 集団行動や時間を守ることなどの集団生活への適応 (7) その他()	番号を○で囲む 複数回答可		
5)学校の体制	(1) 当該児や学級を支える指導体制がとられている(TTや個別指導等) (2) 学級担任の相談や指導体制を検討する校内チームを組んでいる (3) その他()	番号を○で囲む 複数回答可		
6)現在の学校での取組	(1) 担任による一斉指導の中での個別配慮 (2) 放課後や抜き出しての個別指導(担当者を○で囲む) (3) 特殊学級における小集団指導 (4) TT(担当者を○で囲む) (5) その他()	番号を○で囲む 複数回答可		
7)市教委の事業の活用	(1) 学習障害児等巡回相談員 (2) 心の教室相談員 (3) スクールカウンセラー (4) さわやか相談員 (5) スクールアドバイザー (6) その他()	番号を○で囲む 複数回答可		
8)現在通っている専門機関等	(1) 児童相談所等の公的専門機関 (2) 国公立の医療機関 (3) 仙台市「教育相談室」 (4) 国公立以外の医療機関 (5) 大学の教官等の有識者 (6) その他()	番号を○で囲む 複数回答可		
9)専門機関との連携	(1) 随時図かれている (2) 少なくとも学期に1回以上図かれている (3) 少なくとも年1回以上図かれている (4) 図られていない	番号を○で囲む		

※ 個人情報の保護に十分御留意ください。また、学校で把握している分について記入することとし、改めて保護者や医師、相談機関等に問い合わせることのないよう御配慮願います。

大 目

メディアを生かした交流学習・共同学習の 推進にかかる研究

■要 約

本研究は、よりよい社会を実現するためのキーワードの一つとなっている「バリアフリー」を研究対象として、仙台市教育センターが開発した「マップ型学習調査システム」や各学校等が発信するWebページなどのメディアを活用しながら、ネットワークを通した交流学習・共同学習の在り方を明らかにするものである。

■キーワード

- バリアフリー
- 交流学習・共同学習
- マップ型学習調査システム
- T V会議システム
- W e b ページ
- 電子掲示板
- 情報活用能力
- キャップハンディ体験
- 点字
- 総合的な学習の時間

目 次

I	はじめに	
1	はじめに	75
2	研究のねらい	75
II	交流学習・共同学習の実際	
1	七北田小学校の実践	76
2	寺岡小学校の実践	80
III	まとめ	86
IV	特色ある教育実践の紹介	
1	東長町小学校の実践	87
2	八木山小学校の実践	93
3	八木山中学校の実践	97
4	向陽台中学校の実践	99
V	寄稿	
	「メディアを生かした交流学習・共同学習とアフォーダンス」	103

宮城大学事業構想学部助手 田代久美先生より

I はじめに

■ 1 はじめに

本研究は、よりよい社会を実現するためのキーワードの一つとなっている「バリアフリー」を研究対象として、仙台市教育センターが開発した「マップ型学習調査システム」や各学校が発信するWebページ等のメディアを活用しながら、ネットワークを通した交流学習・共同学習の在り方を明らかにするものである。以下に、「バリアフリー」、「交流学習・共同学習」、「マップ型学習調査システム」について簡単に述べる。

(1) 「バリアフリー」*1とは

「バリアフリー」は、特に福祉の分野での基本概念になっている言葉である。「バリア」とは障害、壁のことである。「フリー」とは、砂糖が入っていないチューインガムのことをシュガーフリーガムというが、それと同じ意味である。つまり、「バリアフリー」というのは、バリアがない状態のことである。障害のある人が社会生活をしていく上で障壁（バリア）となるものを排除することである。

しかし、「バリア」とは言っても、今では意味が広がり、曖昧な使われ方になっている。整理してみると、「バリア」にあたるものには4種類あるといわれている。

1 物理的なバリア

段差があったり、道幅が狭かったりして車いすで通れないなど、物理的なものである。

2 制度的なバリア

盲導犬が入れないホテル、レストランなどや、障害の有無によって資格などが制限されることである。社会のルールも含まれる。

3 文化・情報面でのバリア

カルチャーセンターの講座に手話通訳や託児所がなかったり、目や耳の不自由な方への情報が不十分だったりすることなど、文化活動をするチャンスや必要な情報伝達が平等でないことである。

4 意識上のバリア

車いす用駐車スペースへの迷惑駐車や通学路、点字ブロックの上に物を置くことなど、認識不足

な言動によって相手を傷つけたりする心のバリアのことである。

(2) 「交流学習・共同学習」とは

交流学習（より協調性を高めた活動としては共同学習と呼ぶ場合もある）とは、離れた者同士が、新しい出会いによりその違いに学び、それを認め合うことによって、相互理解を深め、共同で研究を行ったり、作品交流を行ったり、時にはボランティアや環境保全等、実際の活動へと発展したりする特徴を持つ。

今までの教育では、このような学習活動をあまり想定していなかったため、コミュニケーション能力やディスカッション能力を身につける場が十分に提供されていなかった。交流学習では、単純に互いの情報を交換するだけではなく、交流することにより視点の転換を迫られたり、価値の多様化を求められたり、さらには共通の課題達成のため、それぞれの個性を生かしあう場面が考えられる。その結果、情報の豊富さだけではなく、視点の多様化、相互理解の促進、協力性の獲得等、様々な成果が期待できる。

(3) 「マップ型学習調査システム」とは

文部科学省の委託事業として、平成12年度に仙台市教育委員会が開発した教育用コンテンツを「マップ型学習調査システム」と言う。このシステムはGIS(Geographic Information System)と呼ばれる種類のソフトウェアであり、地図とそれに関連した情報をコンピュータで活用するための統合的なソフトウェアである。具体的には、コンピュータのマルチメディア機能を利用し、地図の中に様々な情報を埋め込むことができるものである。同じテーマで複数の学級や学校が交流授業を展開するとき、この地図システムを共通のプラットフォームとして利用しながら学習活動を行うことが可能になる。

■ 2 研究のねらい

「バリアフリー」を研究対象として、「マップ型学習調査システム」やWebページ等のメディアを活用しながら、ネットワークを通した交流学習・共同学習の在り方を明らかにする。

*1 <http://season.biglobe.ne.jp/t-term/barrier/>

II 交流学習・共同学習の実際

情報を生かし、多様な視点を持つ児童の育成

—「バリアフリー調査」の学習を通して—

仙台市立七北田小学校

■ 1 はじめに

七北田小学校、第6学年では「みんなにやさしいまちづくり」をテーマに、総合的な学習時間の学習活動を開催している。

こうした学習活動の流れの中で、七つの課題ごとに学習のグループが再構成され、新たな題材として取り組むことになった(図1)。

その中のバリアフリー施設・設備の調査を課題としたグループ(16名)の主な学習手段として、メディアを活用しながら、他校児童生徒との交流学習を取り入れた。互いに学び合ったり認め合ったりすることにより、情報活用能力の向上、視点の多様化、相互理解の促進、コミュニケーション能力の向上などの成果を期待できるものと考えた。

交流に当たっては、マップ型学習調査システムやWebにより情報の収集、整理、発信を行う一方、互いの顔が見えることが効果的であると考え、テレビ会議システムを併用しながら進めることにした。

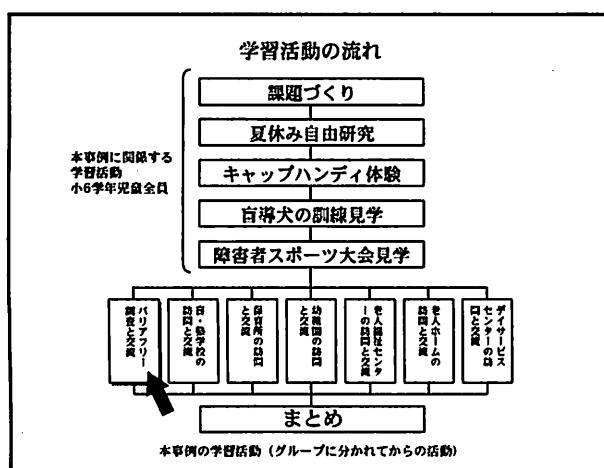


図1 「福祉」に関する学習活動の経緯

■ 2 目標と指導の方向性

(1) 福祉教育としての目標

「よりよい生活環境の創造と、人と人との交流を活発にすることが、私たちが生き生きと生活するために必要であることに気付き、のために自分たちができることを考えようとする。」

児童は本事例の学習前の調査から、バリアフリーの用語の意味やその典型的な施設や設備についての知識は得ていたが、学校以外でキャップハンディ体験をしたり、障害者に対して声をかけたことのある児童は少なかった。また、障害者のためだけのバリアフリー施設というとらえ方をしている児童が多かった。こうしたことから調査活動や交流学習を通して、児童が多様な視点を持って考えられるよう支援していきたいと考えた。

(2) 情報教育としての目標

「活動場面に応じたメディアを活用し、意欲的に課題解決のために必要な情報の収集や選択をし、それらの情報をまとめ、表現することができる。」

ほとんどの児童はキーボードで文字を入力するなどの基本的なコンピュータ操作ができていた。しかしメディアを用いて学習のまとめをしたり、その結果を発信したりする経験は乏しい。本題材を通して、学習活動に応じたメディアを選択したり、活用させたりすることによって情報活用能力を高めていきたいと考えた。

■ 3 支援の手立て

(1) 交流学習

交流学習を進めていく中で視点を多様化させていくことができるものと考えた。交流の段階は以下のように設定した。

- ① グループ(16名)内の意見交換
- ② 他校児童生徒からの情報収集
- ③ 他校児童生徒との意見交換
- ④ 広く情報発信

(2) メディアの活用

交流学習や情報活用の手段として以下のメディアを活動場面に応じて活用した。

- ① マップ型学習調査システム
- ② TV会議システム

- ③ Webページ
- ④ スタディノート
- ⑤ デジタルカメラ
- ⑥ ワークシート
- ⑦ 画像閲覧、編集ソフト

(3) 直接体験の重視

以下のように、2回の調査活動を行うこととした。なお、2回目は実際に車椅子乗車をしながら調査活動を実施した。

- ① 校内のバリアフリー調査
- ② 学区内公園のバリアフリー調査

■ 4 学習の実際

七北田小学校6学年（153名）は70時間扱いで「総合的な学習の時間」の学習を進めている。その展開のなかで課題ごとにグループを編成し、16名の児童が下記（表1）の学習活動計画で「バリアフリー調査」の学習を行った。

表1 「バリアフリー調査」活動計画（12時間）

時間	学習内容	使用した主なメディア
①	調査活動1 七北田小学校内のバリアフリー調査	・デジタルカメラ ・ワークシート
②	調査活動1の結果をマップへ入力、他校の調査結果閲覧と掲示板への入力	・注1) マップ ・Webページ ・Vix
③④	調査活動2 学区内公園のバリアフリー調査	・デジタルカメラ ・ワークシート ・GPSレシーバー
⑤⑥	調査活動2の結果をマップへ入力、掲示板の閲覧と入力、ビデオレターの作成	・マップ ・Vix ・ビデオ編集ソフト
⑧	東長町小とのTV会議	・マップ ・テレビ会議システム
⑨⑩	・まとめ ・イントラ内Webページ作成	・マップ ・スタディノート
⑪⑫	学年発表会	・マップ ・イントラ内Webページ

注1) 表中の「マップ」は「マップ型学習調査システム」

(1) 調査活動

調査活動は下記①、②の内容で2回実施した。児童は、気付いたことなどを記録し、場所を確認するものとしてワークシート（図2）を、その地点の様子を撮影するものとしてデジタルカメラを使用した。

どんなバリアフリー ・車いすの人にとって ・目や耳が不自由な人 に ・みんなに	どんなバリアフリー ・車いすの人にとって ・目や耳が不自由な人 に ・みんなに	どんなバリアフリー ・車いすの人にとって ・目や耳が不自由な人 に ・みんなに
気付いたこと	気付いたこと	気付いたこと

図2 ワークシート

① 調査活動1（校内）

調査活動1では、校地内でのバリアフリー調査を行った。

意見交換を行う授業前の調査であったので、校内のバリアフリーという調査課題に対しては、それまでに獲得した視点で調べていた。そのため、車椅子にとってのバリアフリーを探した児童（図3）がほとんどであった。

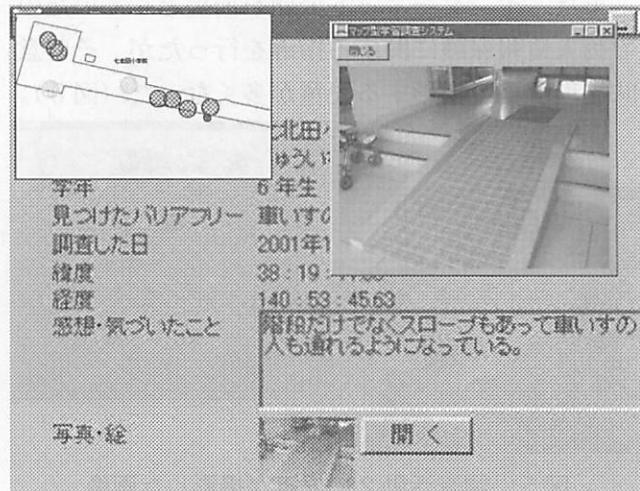


図3 マップ型学習調査システムへの入力例1

② 調査活動2（学区内公園）

調査活動2では、学区内にある七北田公園やすいせん通り、泉中央駅広場を中心に車椅子乗車体験をしながらバリアフリー調査を行った。

調査1の活動後の意見交換によって、前回に比べ視点が広がり、多くの人にとってのバリアフリー調査という観点を持つことができた（図4）。

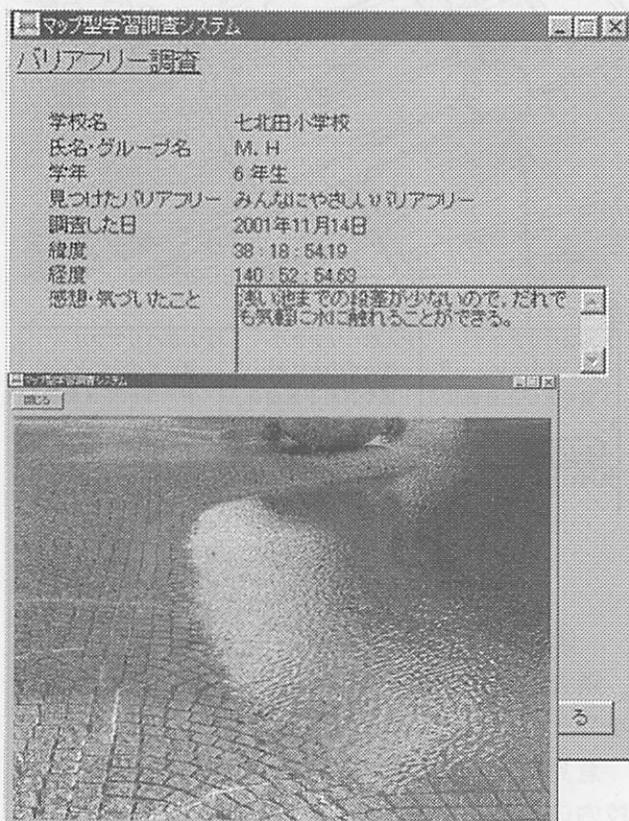


図4 マップ型学習調査システムへの入力例3

児童はデジタルカメラでの撮影が2回目ということもあり、その方法の習熟度は高まった。

また、インターネット公開を前提としていたので個人情報保護に関する指導を行ったが、その意味を理解して撮影する児童が多くなった（図5）。



図5 調査活動2で児童が撮影した画像

③ 交流学習

① グループ児童間の交流学習

調査活動1の結果をマップ型学習調査システムに入力し、グループの児童が互いにその内容を閲覧して、感想や意見を出し合った。

その中には「小さな子供にとって」のバリアフリーを見つけた児童（図6）に対して「どんな人にもバリアやバリアフリーがあることが分かった」という感想があった。このように多くの児童はより視点を広げて考えることができるようにになった。

また、以前学習したキャップハンディ体験の感想をマップ型学習調査システムに入力したいと希望する児童が現れ、情報発信活動によって、学習意欲を喚起する効果が見られた。

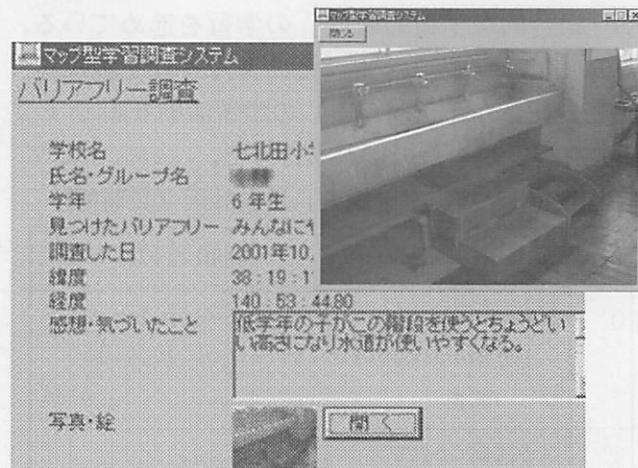


図6 マップ型学習調査システムへの入力例2

② 他校児童生徒との交流学習

他校児童生徒との交流学習はWebページ、マップ型学習調査システム、TV会議等のメディアを通じて行った。

ア 他校児童生徒及び七北田小学校12年度（図7）の調査内容を知る活動

八木山小学校と東長町小学校、七北田小学校（12年度）のWebページを閲覧した後で、2回目の調査活動の視点やその情報発信の方法について話し合った。

その結果、心のバリアフリーという視点で調べた他校児童のページを見て、自分たちの生活を振り返るなど、さらに自分と他の人とのかかわりという視点を持って考えるようになった。

一方、情報発信の手段として画像内に説明を加

える方法があることに気付くなど、情報の発信までの活動を見通して、他校児童の作品を見る児童の姿も見られた。

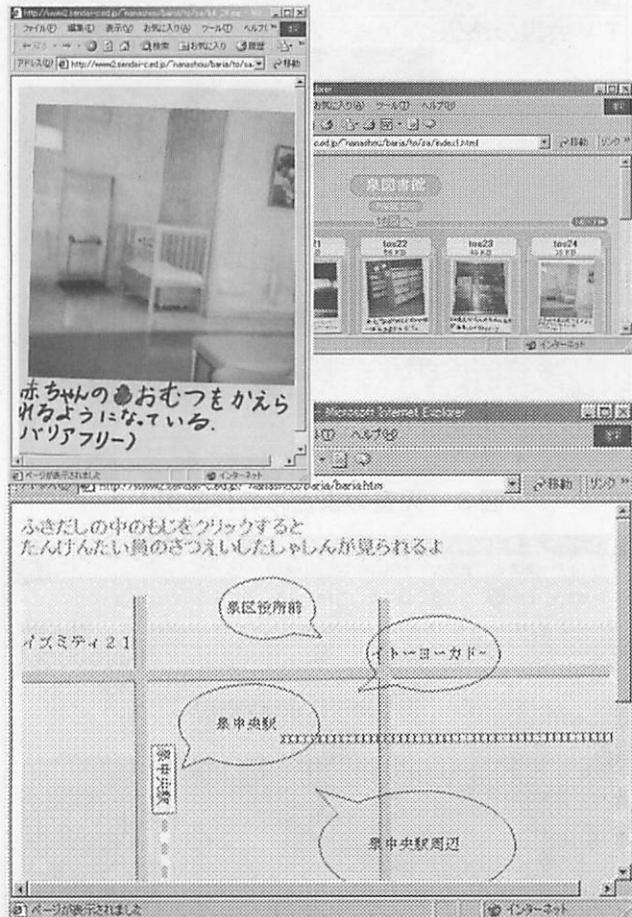


図7 七北田小学校12年度Webページ

また、マップ型学習調査システムの地図からも他校の調査結果を調べていった。

調べた後の感想からは、「点字の本などまだ見つけたことのないものがあることが分かった」など、この活動からもバリアフリーに対しての新たな視点を持とうとする児童の姿が見られた。

また、中学生がバリアフリー調査に参加していることを知ったことで意欲を喚起させられた児童もいた。

イ 意見や感想を交換する活動

八木山小Webページ、およびマップ型学習調査システム内の電子掲示板を通して互いの意見を交換し合った（図8）。

自分の意見に対して返信がくることを目標に入力する児童や、逆に返信を入力することで交流を深めようとする児童が多く見られた。

入力に際しては誤字や脱字が多い児童がいた

が、インターネット公開前に修正させることができた。また入力用の原稿をもとにしながらも不適切な文章表現に変換して入力していた児童がいたが、この点についてもインターネット公開前に指導のうえ修正することができた。これはマップ型学習調査システムの大きな利点であった。

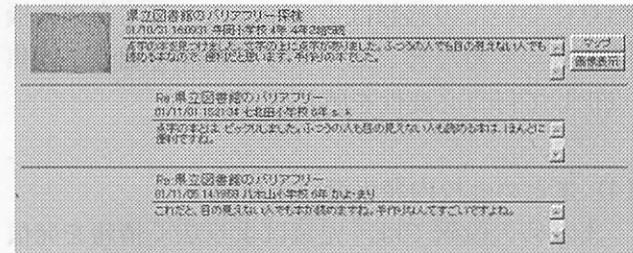
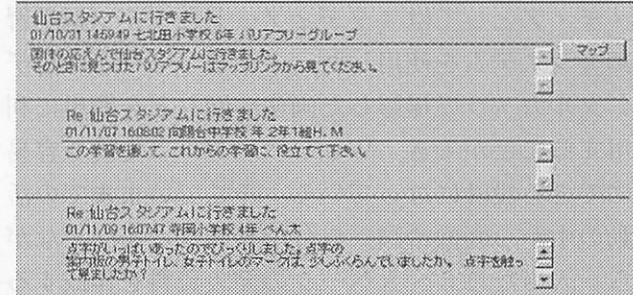


図8 マップ型学習調査システムの電子掲示板



ウ TV会議での交流学習

マップ型学習調査システムでインターネット公開を目的とする場合、児童の個人情報には配慮を必要とする。このことはせっかく同様なテーマで学習している児童生徒がいても互いの顔が見えず、現実感に乏しいものとなることがあった。

そこで、マップ型学習調査システムなどの文字や画像データでの情報交換を補完し、より意欲的に意見交換を行わせることを目的とするメディアとしてTV会議システムを活用した。

TV会議システムを活用しての交流は東長町小学校（6年）の公園のバリアフリーをテーマとしたグループと行った。

また、TV会議での交流前にビデオレターを作成し、東長町小学校へ郵送した。

TV会議での主な学習内容は、次の2点である。

- ・マップ型学習調査システムに入力したデータを資料として、調べたことを発表する。
- ・互いの発表内容をもとに感想や質問を発表し合う。

子供たちのアンケートからは「東長町小の人たちがどんなふうに公園の計画を立てているのか分

かった」「同じテーマで学習している人の顔が分かってよかった」というように他のメディアを補完する成果は見られた。

しかし、「東長町小の入力したことが七北田小で見られるのは不思議だ」などメディアの機能そのものに対する感想が多く、学習課題とのかかわりについての感想は少なかった。TV会議の機会を多くするなどして、よりテーマを掘り下げ焦点化して行う必要性を感じた。

(4)まとめと校内発表資料の作成

まとめの段階では、児童はより広く情報を発信することを目標に活動を行った。

メディアとしてはスタディノートとマップ型学習調査システムを使用した。スタディノートは、デジタルカメラで撮影した画像や図などを簡単に利用することができ、Webページへの変換も容易にできる設計になっている。そこで今までの活動の中から画像や図、自分の考えなどを交えながら一人当たり5~8ページの発表資料を作成することができた。

スタディノートは、任意の学校間で閉じた掲示板でも使用することができるが、今回はインターネット内（七北田小学校）で公開し、七北田小学校の他の児童や来校した保護者が自由に閲覧できるようにした（図8、9）。

まとめに取り上げたい項目は児童が自由に選んだが、ほとんどの児童は自分がマップ型学習調査システムに入力したものを選んでいた。

またTV会議の授業についての感想を記述したページを全員が作成していた（図8）。

校内発表会はマップ型調査システムとスタディノートの資料を用いて、3月に6学年全体で行う。さらに、スタディノートで作成した作品は、個人情報保護等の問題がないことが確認できた段階で、学校のWebページでの公開も予定している。

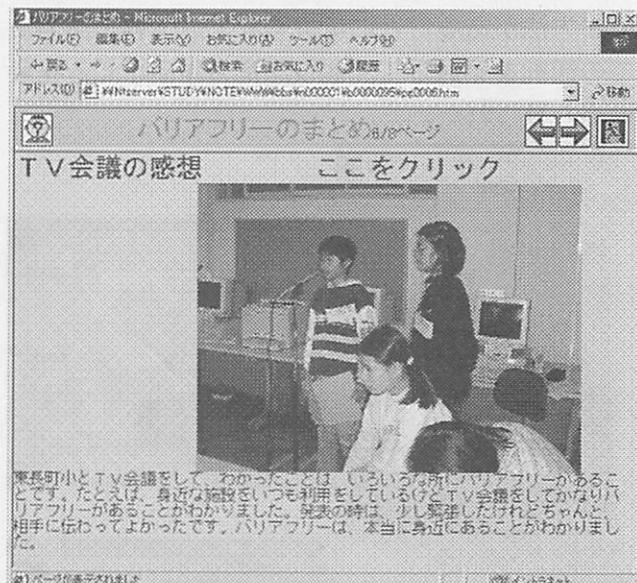


図8 児童のまとめの作品例1



図9 児童のまとめの作品例2

■5 成果と課題

(1) 視点の多様化と交流学習

2回の調査活動を行ったが、調査の対象が変化したことが児童の調査結果から分かった。

例として、スロープや点字ブロックしか探そうとしなかった児童が、何気なく設置されているいすや水飲み場の形から、どんな人に使いやすくなっているかを考えるようになったことがあげられる。

さらに、心のバリアフリーという視点に気付き、自分自身の言動に目を向け始める児童も見られ

た。

児童のワークシートには「学校にバリアフリーの施設なんて少ないとと思っていたら、○○さんはたくさん見つけていた」「心のバリアフリーを調査している人がいるなんてすごい」「自分の意見に対して中学生から励まされてうれしかった」などの感想が書かれていた。単に調査を重ねるだけでは、こうした児童の変容は見られないものと思われる。グループ内外の児童生徒から影響を受けたり、逆に与えていることが読みとれた。

他の児童生徒の考えを知ることで視点を広げ、自分の考えを認めてもらうことで意欲を高めていったものと思われる。

こうしたことからも交流学習を通し、他の人の考え方と自分の考え方の相違点を見つける中で、新たな視点を獲得するものと思われる。

(2) 情報活用能力の向上

マップ型調査システムやTV会議システムやWebページなど、メディアの特徴の違いをそれぞれ生かした交流を行った。その結果、休み時間や放課後にも他校のWebページを閲覧したり、自分の発表資料作りをする児童が多く見られた。

児童へのアンケート結果から(図10)も児童の情報活用に対する意欲が高まったことが分かった。

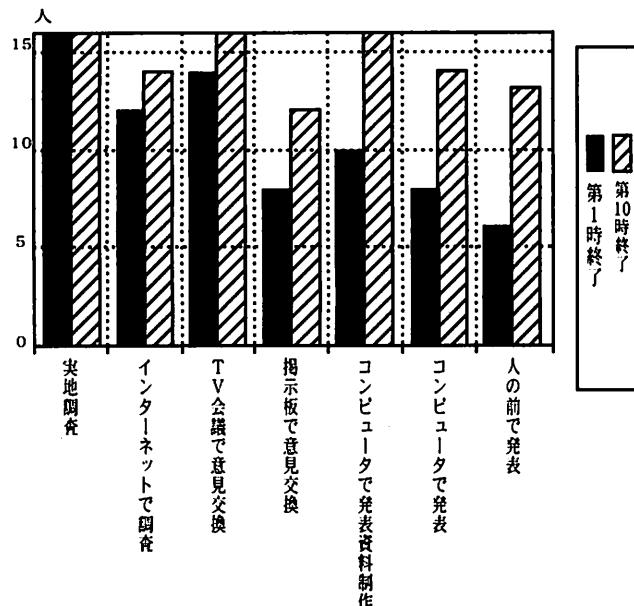


図10 活動計画に取り入れてみたい活動

情報モラルについても、児童のマップ型学習調査システムへの入力から、その向上を読みとることができた。

入力当初、不適切な文章が見られたが、TV会議などで実際に文章を読む人の存在を実体感をもって知ったことで、読み手を意識した文章を入力するようになった。

なお、通常のインターネットでの掲示板であれば不適切な内容の情報発信はすぐに広く公開されてしまい、その活用にちゅうちょするところであるが、マップ型学習調査システムでは指導者による認証後にインターネット公開されることから、この点は心配することなく活動をさせることができた。またインターネット公開では、画像選択や氏名公表の有無など、個人情報保護の意味が分かり実践することもできるようになってきた。

課題としては、一つのメディアを活用する時間が少なかったため、メディアを道具として十分に活用するまでに至らない児童も見られたことがあげられる。

今後、さらにメディアの特性をとらえ、その利用を積極的に進めていくことで、より有効に交流学習の中で活用できるものと思われる。

寺岡小バリアフリー探検隊
－「まちのバリアフリー探検」より－
仙台市立寺岡小学校

■1 はじめに

本校の4学年3学級は、どの学級も障害児学級「かやのみ」と交流学習や活動を行っている。バリアフリーを学習することを通して、子どもたち一人一人に「自分の周りには自分とは違う人々がいること、共に生きていること」を実感させたいと思い、4学年の「総合的な学習の時間」のテーマとして、「生きる～ぼく、わたしにできること～『寺岡小・バリアフリー探検隊』」を設定した。

■2 バリアフリーの指導計画

(1) 単元目標

バリアフリーに関心をもち、誰もが暮らしやすいまち作りを考える。

(2) 指導にあたって

①体験学習の重視

バリアフリーへの理解を深めるために、キャップハンディ体験（手話・車椅子・白杖・口語）や、フィールドワークを取り入れる。

②コミュニティゲストの工夫と協力依頼

日本で生活している外国人と交流したり、実際に車椅子生活をしている身障者の方々と一緒にバリアを探したりしながら、子供たちの気付きを深めさせたい（写真1）。

また、子供たちが安全に「まちのバリアフリー調べ」の課題解決ができるように、各施設や地域の方々、保護者に協力を依頼する。



写真1 「まちの探検」身障者の方々の支援

③メディア活用の工夫

同じテーマで学習をしている他校と、マップ型学習調査システムを中心に交流を進めながら、情報の広がりと意欲付けを図る。

表1 指導計画 (60時間扱い)

主な学習活動 (時数)
1.バリアフリーって何だろう。(7) ・インターネットの検索を練習する。 ・七北田小Webページを活用する。
2.バリアについて考えよう。(6) ・コミュニティゲストを招き、体験を聞く。
3.手話を知ろう (5) ・校内音楽発表会で発表する。
4.キャップハンディの体験をしよう。(3) ・車椅子、白杖、口語の体験をする。
5.学校のバリアフリーを探そう。(4) ・八木山小、東長町Webページを活用する。
6.家のバリアフリーを探そう。(3)
7.まちのバリアフリーを探そう。(5) ・学区の商店街、公共施設、病院などでバリアフリーを探す。
8.見つけたことをまとめ発表しよう。(10) ・学級、学年、参観日で発表する。
9.バリアフリーマップを作ろう。(5) ・マップシステムを活用する。 ・学区内のバリアフリーマップを作る。
10.自分たちができる考えよう。(5) ・お礼の手紙を書く。 ・障害児のビデオを視聴して話し合う。
11.調べたことをまとめよう。(7) ・パソコンを活用し、まとめる。 ・他校との情報交流を図る。

■3 学習の実際

(1) webページの活用

「バリアフリー」を調べる方法の一つとして、インターネットの活用を教えた。検索には、漢字のふりがな機能がある「キッズgoo」を利用させた。また、リンク集を作成し、学習を能率的に進めることができるようにした。

同じテーマで学習をしている他校（七北田小、八木山小、東長町小）のWebページの情報を見

ることで、具体的な調査活動に向けてのヒントを得ることができ、意欲付けとなつた（資料1）。

資料1 Webページを閲覧した感想より

(1) 八木山小のWebページの感想

- 八木山小にはいろいろなバリアフリーの設備がありました。エレベーターはボタンを押す所が低くていいし、トイレは広くて便利だなと思いました。
- トイレ用の手すりがその人の体格に合わせて動くなんて、初めて知りました。いろいろなことを調べていてすごいと思います。
- 八木山小には、車椅子の生徒がいるのかな？と思いました。

(2) 東長町小のWebページの感想

- 福祉プラザの電動の車椅子は、充電が必要だけど便利で、ふつうの車椅子より楽に使えそうでした。
- バリアフリーの公園の遊具のアイディアは、絵があつて分かりやすかったです。
- 「書き鳥」という物は、少しの力で鉛筆をにぎって楽に書けることがわかりました。
- 東長町小のまわりは、バリアがいっぱいありました。これからバリアフリーが増えるといいな、と思います。

(2) 電子掲示板の活用

八木山小のWebページの掲示板には、2人1組でクラス全員が感想を書き込むことができた。フルネームは出さないこと、相手に失礼なことを書いてはいけないことなど、情報モラルを指導できるよい機会となつた。

(3) キャップハンディ体験

福祉協議会や手話サークルの支援を受け、口話、車椅子、白杖、手話の体験学習を行い、障害者の立場を実感させることができた（写真2）。



写真2 キャップハンディ・白杖体験

(4) コミュニティゲストの工夫

寺岡中のALTと通訳として英語教諭を招き、外国人にとってのバリアについて体験談を伺うとともに、手話を交えた歌や英語のじやんけんゲームで楽しく交流することができた（資料2）。

資料2 児童の感想より

寺岡中学校のALTのR先生は、最初日本に来た時、日本語が分からなくて買い物もできなかつたそうです。家の大きさがちがうためにドアに頭をぶつけたり、食べ物が口に合わなかつたりもしたそうです。

写真3 ALTとの交流

(5) 「まちのバリアフリー探検」

まち探検では、車椅子や白杖が使用可能な施設はできるだけ体験させ、マーケットでは車椅子で実際に買い物もさせた（写真4・図1）。

身障者の方々には子供たちと同行をお願いし、貴重なアドバイスを頂いた。7地点を調査したどのグループも、ワークシートの表に書ききれないほど、多数のバリアフリーを発見できた。



写真4 車椅子用カートを付けて買い物体験

総合的な学習の時間「寺岡小学校バリアフリー探検」
まちのバリアフリー調べワークシート 4年2組名前()
No.8

観察したこと	車いすや白杖の使い方	せつめい思つたこと
		<p>重い物の搬入 二つで運べるよう に「よこします。 前にカートがある ので、入りたと思 います。先も見てみたくなります。</p>

図1 「まち探検」ワークシートより

(6) マップ型学習調査システムの活用

「まちのバリアフリー探検」で発見したことをマップ型学習調査システムに入力し、インターネット認証で発信した。掲示板には、マップへのリンク機能を活用し、ワークシートに記録していた絵や気付きを発信したところ、他校からいくつも感想が寄せられた。図書室に設置した入力用コンピュータには、休み時間も足を運び、掲示板を見たり、他校の情報に感想を書き込んだりする子供が増えていった(図2)。

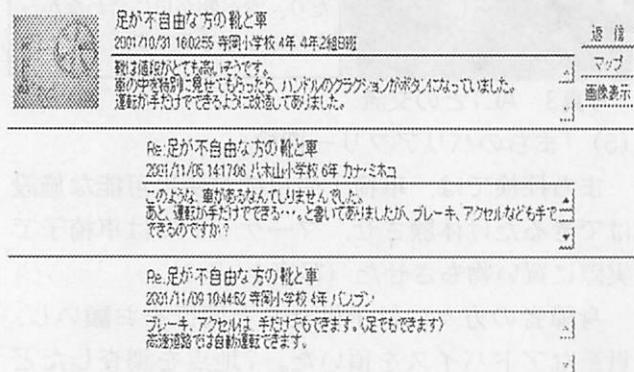


図2 マップ型学習システム掲示板より

■4 成果と課題

(1) カメラと画像データの活用について

本単元は、4学年3クラスで60時間の「総合的な学習の時間」として取り組んだ。発見したバリアフリーは、ワークシートに絵や文で書き込むとともに、写真で記録させた。「まちのバリアフリー探検」では、24グループすべてにデジタルカメラを持たせることができず、2クラスはインスタントカメラを使用した。調べ学習後のまとめの活動において、画像の活用法にも違いが表れ、特に発表の段階では、見る側に伝えるためにそれぞれ工夫が必要となった。



写真5 実物投影機を使った発表

模造紙に写真をはったグループは、実物投影機を利用してテレビに拡大画像を映した。校内の発表会では十分であったと思われる(写真5)。

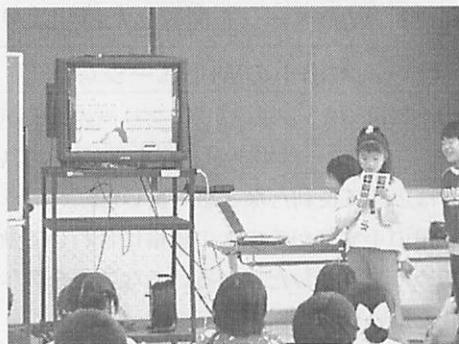


写真6 PCのスライド機能を使った発表

デジタル画像は、コンピュータのスライドショー機能を用いて、発表資料を提示することが容易であった(写真6)。今後は、授業で子供たちが手軽に使えるデジタルカメラを学校の備品として整備していきたい。

(2) マップ型学習調査システムについて

マップ型学習調査システムを使用し、交流している学校や地域、保護者の方々に調べた情報を発信することができた。子供たちは情報の受け手を意識して画像や絵、文章を工夫しようと努力した。4学年の子供に客観的な視点をもたせるために、とてもよい学習となった。

課題として、「まちのバリアフリー探検」のデータを、狭い範囲でいくつも入力したので、マップの表示では部分拡大しないと重なってしまうことがあげられる。定点観測の機態を活用することも必要だったと思われる(図3)。



写真3 マップ型学習システムの入力画面

(3) バリアフリーマップの作成

「まちのバリアフリー探検」のまとめとして、模造紙に「学区のバリアフリーマップ」を作成させた。宮城県福祉夢プランの「バリアフリーマップコンクール」に作品を応募することで、学習の達成感をもたらせることができた（図4）

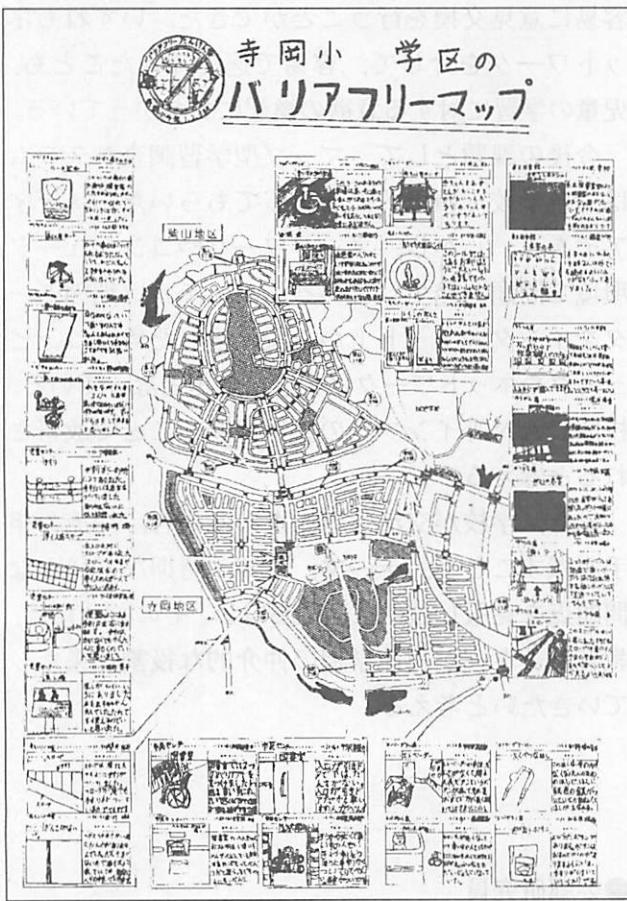


図4 学区のバリアフリーマップ

(4) バリアフリーの理解について

メディアを活用し、他校と交流学習を進め、実際にまち探検を行うことで、「バリアフリーとは障害者のための施設や設備だけではなく、まちに暮らす人々みんなのために大切なものである」と、理解を深めることができた。

まとめの発表会に向けて、「バリアフリーをもっと調べたい」と、子供たちは放課後も地域の住宅展示場や公共施設に足を運び、主体的に学習を進めることができた。そして、自分たちにできることは、お世話になっている方々に感謝し、まわりの人々のことを考え、優しさをもつこと、すなわち「心のバリアフリー」だと気付き始めたようである（資料3）。

(5) 障害児への理解と共感

本校の障害児学級の児童と同じ障害をもつ、仙台市の小学生のドキュメンタリービデオを視聴させ、身近な友達を理解し共に生きていく視点をもたせることができた。これからも日々の生活の中で自分を振り返り、人とのかかわりを大切にする心を育てていきたい（資料4）。

資料3 コミュニティゲストへのお礼の手紙より

Iさんへ

十月二十四日はお忙しい中、寺岡小学校に来ていただき、ありがとうございました。

私が一番勉強になつたのは心のバリアフリーがあることでした。心にバリアやバリアフリーがあると聞いて、私はびっくりしました。心のバリアとは、心を傷つけてしまうことだとわかりました。心の傷はなかなか取れないけれど、いやなことを言つたりしないで、みんなで助け合うことができれば、幸せな気持ちになると思いました。

授業参観の時、私はIさんのお話を参考にして、心のバリアフリーの紙芝居を作つて発表しました。家に帰つて、お母さんに「すごよかったですよ」と言われました。これもIさんのお話をあつたからできたと思います。Iさん、本当にありがとうございました。

資料4 「Aちゃんが行く」のビデオ試聴後の感想

・Aちゃんは、ふつうのひとり努力しているから、背がちっさいなんて関係ないといました。でも、Aちゃんは友だち、家族などいろいろな人がいるから、がんばれるんだなあとと思いました。

・ぼくたちは今、バリアフリーの勉強をしています。Aちゃんにもやさしいバリアフリーを作つてみたいです。

・Aちゃんのすごいところは数え切れないくらいあるね。最後まであきらめないこと、自分のことは自分ですること・・・私もAちゃんに負けないくらい、お友達をつくらなきや。

・私のクラスにもAちゃんみたいな女の子がいます。私はビデオを見ていろいろな病気をかかえている子がいるんだなあと、あらためて思いました。でも、クラスの女の子も人一倍がんばっています。だから私も勇気をもらいました。

III まとめ

今回の「バリアフリー」を題材とした学習は、各学校の児童や生徒が、まず身近なところの調査から始めた。その際調査したデータを、マップ型学習調査システムを使用し、地図という2次元空間に記録させた。このシステムは、各学校で調査した地域は小さいが、仙台市という大きな空間で見ることができる。児童は、その地図上から差異や共通点など、様々な気付きが発見できる。複数校が参加し、Web上の掲示板で、その共通点などを話題にすることで、交流学習へと発展する。

初めは名前の分からぬ相手との交流が、ネットワークやTV会議を通すことで、やがては名前や顔のある相手との交流となり、地域の違いや考え方の違いについて意見交換ができる。

七北田小学校では、マップ型学習調査システム、他校のWebページなどを活用して学習を行った。これらのメディアを活用することで他校の調査による情報を知ることができた。また、他校の児童と掲示板や電子メールにより情報や意見の交換を行うことができた。東長町小学校とのTV会議では、互いに調査した内容について、その差異を認識し、活発な意見交換が行われた。意見を発表する児童は、意見をまとめたり、意見を発表するための表現を工夫したり、児童の学習に大いに役立った。このように、交流を意欲的に深めようとする児童が多く見られたことはネットワークメディアを活用した学習の利点であると考えられる。

しかし、ネットワークによる情報の収集や発信において、「個人情報の保護」などを考慮した指導が大切であるが、「情報モラル」の指導も同時に行われていた。

寺岡小学校でも、同様に多様なメディアを使って学習を進めた。その中のひとつとして「バリアフリーマップ」の製作がある。児童は、マップ型学習調査システムやWebページや掲示板など多様なメディアを活用しながら、最終的に大きな紙の上に調査した情報をまとめ上げた。児童にとって

大きな達成感であったと担当した先生が話している。多くのデジタル的なメディアがある中で、紙の中に記入する児童の工夫と意欲が感じられた。

両校は、マップ型学習調査システムにより共同して学習を進め、容易に大きなデータを収集することができた。また、Webページや掲示板により容易に意見交換を行うことができた。いずれもネットワークを介して、容易で速くできたことも、児童の学習に対する意欲の喚起につながっている。

今後の課題として、マップ型学習調査システムは、各学校で積極的に活用してもらいたいメディアである。しかし、ネットワークやコンピュータ環境で問題も発生している。システムは地図データをインターネット上から読み込むため、コンピュータやネットワークに大きな負担となっている。校内LAN等インフラの整備が進むことで改善されると考える。

また、学校が交流学習を進める場合、交流の相手を探すことや、テーマ、学年、時期など様々な問題点を克服しなければならない。そのためには、教育センターが交流学習の仲介的な役割を果たしていきたいと考える。

●委嘱研究員

宮城大学助手	田代久美
仙台市立七北田小学校教諭	三浦弘幸
仙台市立八木山中学校教諭	鵜沼勝久
仙台市立寺岡小学校教諭	佐藤由美子
仙台市立東長町小学校教諭	亀崎英治
仙台市立八木山小学校教諭	大谷信之
仙台市立向陽台中学校教諭	大高典子

●教育局教育センター

主任指導主事	池田東照
○指導主事	松本高佳
指導主事	成田忠雄
指導主事	高橋洋充

○は事務局担当

IV 特色ある教育実践の紹介

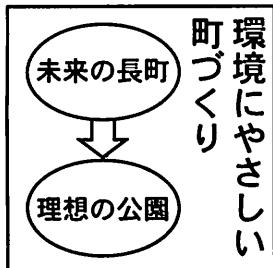
「環境にやさしい町づくり」の学習 —福祉グループの取り組みを中心として— 仙台市立東長町小学校

■ 1 はじめに

総合的な学習がいよいよ4月から正式に実施される。本校においても今まで試行錯誤を繰り返しながら総合的な学習を模索してきた。

担任する6年生の総合的な学習では、昨年度に引き続いて「環境にやさしい町づくりー統・長町副都心プロジェクトー」をテーマとして環境や情報を探査した学習に取り組んできた。

学校の西側には広大な貨物ヤード跡地が広がっており、その場所は現在、仙台市の副都心中核地区として再開発が進められている。昨年度は、その副都心全体の模型を作成して未来の町の姿を予



供たちから提案するという町づくりの学習を行い、今年度はその中に建設が予定されている長町中央公園をデザインする学習を行っている。

さらにクラスにおいては、調査研究委員会やNHKの学校放送「たったひとつの地球」という番組のプロジェクトなどに参加し、共同・交流学習を行ってきた。

本研究は、町づくりの学習に取り組んでいる供たちのグループの一つである「福祉環境グループ」を中心とした取り組みの実践事例である。

■ 2 東長町小6年「総合的な学習」年間プラン

まずは、総合的な学習を年間を通して行っていく上において、目指す児童像や目標を以下のように設定して取り組んでいくこととした。

(1) 領域

環境（自然・福祉・歴史）+情報

5年生の段階では領域を自然環境に限定して取り組んだ。町づくりの学習においては、福祉や歴史を考え取り組む子供たちが出てきた。よって、

今年度は自然環境に限らず、福祉や歴史も加えて、さらに町づくりの学習を展開していくこととした。

表1 総合における領域

	町づくり	領 域	情報
5年	未来の長町の設計	自然環境	
6年	長町中央公園の設計	自然環境・福祉環境・歴史環境	

(2) 目指す児童像

- ① 環境問題に関心をもち、自分のテーマを追究していくことができる子供
- ② 様々なメディアを利用して情報を収集し、それを整理して活用することができる子供

(3) 目標

表2 総合における環境・情報の目標

環境教育としての目標	環境への意欲・関心	様々な環境問題に関心を持ち、進んで調査活動に取り組むことができるようとする。
	個のテーマの追究	環境に関する自分のテーマをもち、テーマに沿った体験や調査活動を行うようとする。
	環境に対する実践的態度	環境について、現在そしてこれから自分自身にできることを考え、実践していくことができるようとする。
情報活用としての目標	情報収集能力	放送や新聞、インターネットなど、様々なメディアを利用して情報を収集することができるようとする。
	情報処理能力	収集した情報を整理して再構成することができるようとする。
	情報発信能力	調査したことがかべ新聞やホームページなどにまとめ、情報発信することができるようとする。
	コミュニケーション能力	掲示板やテレビ会議、マップ型学習調査システムなどを活用した他校との交流・共同学習を通して、コミュニケーション能力を身につける。

(4) 年間テーマ

これらの目標を受けて、総合的な学習における年間テーマを以下のように設定した。

環境にやさしい町づくり
—統・長町副都心プロジェクトー

(5) 年間活動プラン・・・年間80時間

表3 年間活動プランと活動の実際

		年間活動プラン					年間活動実績																					
		年間活動実績					年間活動実績																					
1学期		プロジェクトチーム活動開始! <ul style="list-style-type: none"> ・年間の学習計画立て ・プロジェクトチームの編成 ・身のまわりの環境を見つめ、調査する。 夏休み調査活動のススメ <ul style="list-style-type: none"> ・夏休みを利用しての調査活動の計画立て ・夏休みの調査活動発表会 環境ホームページ制作 <ul style="list-style-type: none"> ・今までの調査内容を整理して、プロジェクトチームごとにWEB形式にまとめる。 ・仙台市かんきょうチャレンジスクールへの参加 わたくしたちの長町中央公園 <ul style="list-style-type: none"> ・建設が予定されている「長町中央公園」をどんな公園にしていいかを考え、模型に表現する。 ・プロジェクトチームのそれぞれの視点からのアプローチ ・NPO「建築と子供たちネットワーク仙台」との連携 ①: オリエンテーション ・建設予定地の見学と説明 ②: 公園を見学しよう ・みちのくの杜の湖畔公園の見学 ③: 公園の設計をしよう ・アイディアを練る ・アイディアを模型と図面に表現する ・どんな公園にするかグループで話し合って、図面に表現する。 ④: 公園の模型を作ろう ・グループで模型を制作する。 ⑤: 長町中央公園完成! ・保護者や関係者を招いて、完成披露会を行う。 					交流・共同学習 <p>平野小との第1回テレビ会議...6/22</p> <ul style="list-style-type: none"> ・テーマ: エネルギー ・学校紹介、自己紹介 ・昨年度の取り組み ・エコワットの紹介 <p>沙路小の生放送視聴...9/20</p> <p>環境ホームページ発表...9月末</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今までの調査活動をwebページにまとめて発信 ・平野小からLINEグループへ、沙路小からLINEグループへ、柏木小の西尾さんからLINEグループへ感想の書き込み <p>平野小の生放送視聴...10/18</p> <p>沙路小との第1回テレビ会議...11/2</p> <ul style="list-style-type: none"> ・テーマ: ビオトープ ・学校紹介、自己紹介 ・昨年度の取り組み ・公園づくりへの取り組み ・沙路の森について ・公園づくりのアイディア募集 <p>web掲示板での交流</p> <ul style="list-style-type: none"> ・沙路小からテレビ会議の感想の書き込み ・返事の書き込み <p>公園づくりの掲示板設立</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「たったひとつの地球クラブ」内に公園づくりの掲示板を設置 ・公園づくりのアイディア募集 <p>生放送出演と呼びかけ...11/15</p> <ul style="list-style-type: none"> ・公園づくりのアイディア紹介 ・公園づくりのアイディア募集 <p>七北田小とのテレビ会議...11/17</p> <ul style="list-style-type: none"> ・テーマ: 福祉 ・学校紹介、自己紹介 ・バリアフリー調査の結果 ・公園づくりのアイディア紹介 ・公園づくりのアイディア募集 <p>web掲示板での交流</p> <ul style="list-style-type: none"> ・平野小から生放送の感想と公園づくりのアイディアの書き込み ・柏木小のSさんからの公園づくりのアイディアの書き込み <p>沙路小との第2回テレビ会議...12/7</p> <ul style="list-style-type: none"> ・テーマ: ビオトープ ・公園づくりのアイディア発表 ・公園に遊具は必要か必要でないかの意見交換 ・沙路の森の実態の紹介 																					
2学期		活動内容 <table border="1"> <thead> <tr> <th>自然環境・ビオトープ</th> <th>エネルギー</th> <th>ごみ・リサイクル</th> <th>歴史環境</th> <th>福祉環境</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・自然環境とビオトープについて調べる。 ・ビオトープづくりに取り組む。 </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・電気について調べ、公園に生かせる発電方法を考える。 ・エネルギーについて調べ、公園づくりに設立方法を考える。 </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・ごみ回収とごみ拾い活動を行う。 </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・地域の歴史について調べ、それを生かした公園づくり </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・身近なバリア&バリアフリーを調べる。 </td> </tr> </tbody> </table>					自然環境・ビオトープ	エネルギー	ごみ・リサイクル	歴史環境	福祉環境	<ul style="list-style-type: none"> ・自然環境とビオトープについて調べる。 ・ビオトープづくりに取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> ・電気について調べ、公園に生かせる発電方法を考える。 ・エネルギーについて調べ、公園づくりに設立方法を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ごみ回収とごみ拾い活動を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・地域の歴史について調べ、それを生かした公園づくり 	<ul style="list-style-type: none"> ・身近なバリア&バリアフリーを調べる。 	活動内容 <table border="1"> <thead> <tr> <th>ブルの生きもの調査(全員参加)</th> <th>エコワットを使っての消費電力量調査・東北電力に来ていただきて、出前電気教室を行う。(全員参加)</th> <th>運動会後のごみ拾い＆ごみ回収(全員参加)</th> <th>郡山遠足保存館と郡山遠足の見学(全員参加)</th> <th>学校内と地域のバリアフリー調査・障害者施設などのな園の訪問・仙台市福祉プラザの見学</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・ブルの生きもの調査(全員参加) ・地域のビオトープ調査 </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・エコワットを使っての消費電力量調査・東北電力に来ていただきて、出前電気教室を行う。(全員参加) </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・運動会後のごみ拾い＆ごみ回収(全員参加) </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・郡山遠足保存館と郡山遠足の見学(全員参加) </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・学校内と地域のバリアフリー調査 ・障害者施設などのな園の訪問 ・仙台市福祉プラザの見学 </td> </tr> </tbody> </table>		ブルの生きもの調査(全員参加)	エコワットを使っての消費電力量調査・東北電力に来ていただきて、出前電気教室を行う。(全員参加)	運動会後のごみ拾い＆ごみ回収(全員参加)	郡山遠足保存館と郡山遠足の見学(全員参加)	学校内と地域のバリアフリー調査・障害者施設などのな園の訪問・仙台市福祉プラザの見学	<ul style="list-style-type: none"> ・ブルの生きもの調査(全員参加) ・地域のビオトープ調査 	<ul style="list-style-type: none"> ・エコワットを使っての消費電力量調査・東北電力に来ていただきて、出前電気教室を行う。(全員参加) 	<ul style="list-style-type: none"> ・運動会後のごみ拾い＆ごみ回収(全員参加) 	<ul style="list-style-type: none"> ・郡山遠足保存館と郡山遠足の見学(全員参加) 	<ul style="list-style-type: none"> ・学校内と地域のバリアフリー調査 ・障害者施設などのな園の訪問 ・仙台市福祉プラザの見学
自然環境・ビオトープ	エネルギー	ごみ・リサイクル	歴史環境	福祉環境																								
<ul style="list-style-type: none"> ・自然環境とビオトープについて調べる。 ・ビオトープづくりに取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> ・電気について調べ、公園に生かせる発電方法を考える。 ・エネルギーについて調べ、公園づくりに設立方法を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ごみ回収とごみ拾い活動を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・地域の歴史について調べ、それを生かした公園づくり 	<ul style="list-style-type: none"> ・身近なバリア&バリアフリーを調べる。 																								
ブルの生きもの調査(全員参加)	エコワットを使っての消費電力量調査・東北電力に来ていただきて、出前電気教室を行う。(全員参加)	運動会後のごみ拾い＆ごみ回収(全員参加)	郡山遠足保存館と郡山遠足の見学(全員参加)	学校内と地域のバリアフリー調査・障害者施設などのな園の訪問・仙台市福祉プラザの見学																								
<ul style="list-style-type: none"> ・ブルの生きもの調査(全員参加) ・地域のビオトープ調査 	<ul style="list-style-type: none"> ・エコワットを使っての消費電力量調査・東北電力に来ていただきて、出前電気教室を行う。(全員参加) 	<ul style="list-style-type: none"> ・運動会後のごみ拾い＆ごみ回収(全員参加) 	<ul style="list-style-type: none"> ・郡山遠足保存館と郡山遠足の見学(全員参加) 	<ul style="list-style-type: none"> ・学校内と地域のバリアフリー調査 ・障害者施設などのな園の訪問 ・仙台市福祉プラザの見学 																								
3学期		ウェブの内容 <table border="1"> <thead> <tr> <th>A: 自然環境ビオトープ</th> <th>B: エネルギー・ごみリサイクル</th> <th>C: 歴史・福祉環境</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・生き物や人にやさしい公園 </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・リサイクルに取り組み、エネルギーについて考えた公園 </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・郡山の歴史を生かし、安全でだれもが楽しめる公園 </td> </tr> </tbody> </table>					A: 自然環境ビオトープ	B: エネルギー・ごみリサイクル	C: 歴史・福祉環境	<ul style="list-style-type: none"> ・生き物や人にやさしい公園 	<ul style="list-style-type: none"> ・リサイクルに取り組み、エネルギーについて考えた公園 	<ul style="list-style-type: none"> ・郡山の歴史を生かし、安全でだれもが楽しめる公園 	活動内容 <table border="1"> <thead> <tr> <th>具体的なアイデア</th> <th>具体的なアイデア</th> <th>具体的なアイデア</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・ビオトープを作る ・落ち葉だめ ・公園のまわりに木を植える ・屋上緑化を取り入れる ・銀杏用の木道を作る ・看板の設置 ・屋根つきベンチ ・花壇や遊具 </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・ソーラーパネル付きの外灯やトイレの電気 ・分別のごみ箱を設置する ・木くずを利用した地面 ・木材を再利用した遊具 ・屋根つき休憩所 </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ・壁穴住居の安全な遊び場 ・昔の広場(竹馬) ・障害者用の歩道 ・音声付の設備 ・スロープと点字タイル ・転んでも痛くない地面(コルク) ・安全な遊具 </td> </tr> </tbody> </table>		具体的なアイデア	具体的なアイデア	具体的なアイデア	<ul style="list-style-type: none"> ・ビオトープを作る ・落ち葉だめ ・公園のまわりに木を植える ・屋上緑化を取り入れる ・銀杏用の木道を作る ・看板の設置 ・屋根つきベンチ ・花壇や遊具 	<ul style="list-style-type: none"> ・ソーラーパネル付きの外灯やトイレの電気 ・分別のごみ箱を設置する ・木くずを利用した地面 ・木材を再利用した遊具 ・屋根つき休憩所 	<ul style="list-style-type: none"> ・壁穴住居の安全な遊び場 ・昔の広場(竹馬) ・障害者用の歩道 ・音声付の設備 ・スロープと点字タイル ・転んでも痛くない地面(コルク) ・安全な遊具 								
A: 自然環境ビオトープ	B: エネルギー・ごみリサイクル	C: 歴史・福祉環境																										
<ul style="list-style-type: none"> ・生き物や人にやさしい公園 	<ul style="list-style-type: none"> ・リサイクルに取り組み、エネルギーについて考えた公園 	<ul style="list-style-type: none"> ・郡山の歴史を生かし、安全でだれもが楽しめる公園 																										
具体的なアイデア	具体的なアイデア	具体的なアイデア																										
<ul style="list-style-type: none"> ・ビオトープを作る ・落ち葉だめ ・公園のまわりに木を植える ・屋上緑化を取り入れる ・銀杏用の木道を作る ・看板の設置 ・屋根つきベンチ ・花壇や遊具 	<ul style="list-style-type: none"> ・ソーラーパネル付きの外灯やトイレの電気 ・分別のごみ箱を設置する ・木くずを利用した地面 ・木材を再利用した遊具 ・屋根つき休憩所 	<ul style="list-style-type: none"> ・壁穴住居の安全な遊び場 ・昔の広場(竹馬) ・障害者用の歩道 ・音声付の設備 ・スロープと点字タイル ・転んでも痛くない地面(コルク) ・安全な遊具 																										
行動の実績		話し合い <ul style="list-style-type: none"> ・公園に遊具は必要か自然環境を優先すべきか福祉を優先すべきか ・自然環境を守っていくには 					<p>※ 3学期の具体的な活動は、未定。</p>																					

■ 3 バリアフリーに対する取り組み

本校の場合、「環境にやさしい町づくり」をテーマとして4月の段階ですでに昨年度の活動をもとに個のテーマを決定し、グループ編成を行った。5年生から引き続いて環境が大きなテーマであるが、6年生ではさらに歴史と福祉を加えて、五つのテーマに分かれることになった。

その中の一つである福祉環境グループは、メンバーが5人という少人数グループである。他のグループと同様に公園づくりを大きな目標として、以下のような活動を行っていった。

表4 福祉グループの取り組み

	単元	福祉グループの主な取り組み
環境にやさしい町づくり	身の回りの調査活動	・学校のバリアフリー調査
	夏休みの調査活動	・地域のバリアフリー調査 ・福祉施設などの巡回訪問 ・仙台市福祉プラザ見学（個人）
	環境ホームページ制作	・今までの調査活動のまとめ
	わたしたちの長町中央公園	・みちのく杜の湖畔公園でのキャップハンディ体験と施設見学 ・マップ型への書き込み ・福祉をテーマにした公園の模型制作
	環境にやさしい町づくり	・話し合い活動 福祉か自然環境か 心のバリアフリーについて

活動の中心は、学校・地域のバリアフリー調査である。その後、バリアフリーを積極的に取り入れた公園づくりに取り組んでいった。

■ 4 メディアの活用について

情報教育においては、メディアを複合的に活用しながら町づくりの学習を展開し、子供たちの情報活用能力を育成していくことを目指した。6年生において積極的に活用していったメディアは、次のとおりである。

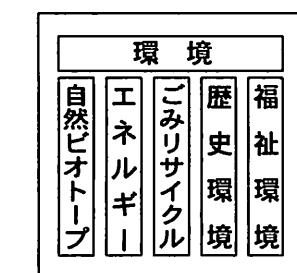


表5 情報活用能力とメディアの活用

情報活用能力	メディアの活用
マップ型学習調査システム	・新聞スクラップの実施 ・河北新報新聞情報検索システム（インターネット KD）の利用 ・学校放送番組の視聴
	・Web形式にまとめる活動
	・Web上での発信
	・Web掲示板への書き込み ・TV会議システムの利用

クラスではさらに、調査研究委員会及び「たつたひとつの地球」ネットワークプロジェクトに参加することにより、メディアを生かした共同・交流学習を展開していった（表6）。

表6 交流相手校と交流メディア

グループ	主な交流相手校	交流メディア
自然ビオトープ	名古屋市立汐路小	TV会議システム
エネルギー	長井私立平野小	Web掲示板
ごみリサイクル	特になし	生放送出演
歴史環境	特になし	
福祉環境	仙台市立七北田小	マップ型 TV会議システム Web掲示板

福祉グループは、マップ型学習調査システムによるバリアフリー調査の共同学習を行い、TV会議やWeb掲示板による交流学習を行った。学習の実際は、以下に述べるとおりである。

■ 5 学習の実際

(1) バリアフリー調査活動

「身の回りの調査活動」において福祉環境グループは、まず一番身近な場所である学校のバリアフリー調査活動を実施した。本校舎は鉄筋4階建てでかなり前のものであるため、バリアフリーよりもバリアの方を多く発見していた。次に、他の小学校はどうなっているのかという疑問をもとに、仙台市立八木山小学校のWebページを子供たちに見せた。新築の校舎には、スロープやエレベーターなど多くの施設があって、それを見た子供たち

は本校との違いにとても驚いていた。さらには、八木山小のWeb掲示板に感想を書き込み、引き続き、調査範囲を地域へと広げていった。

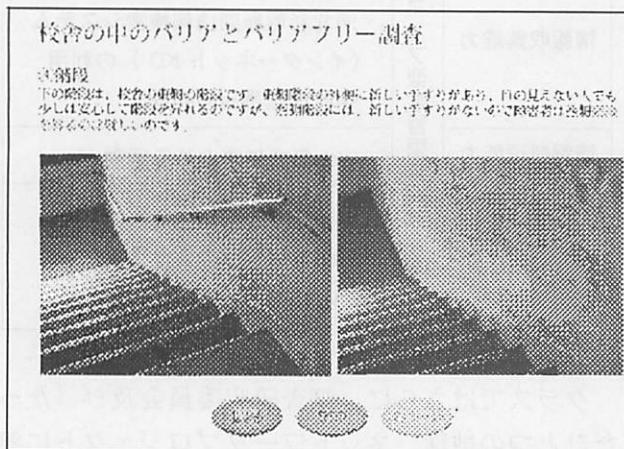


図1 校舎内のバリアフリー調査

地域のバリアフリー調査活動は、夏休みから2学期の初めにかけて実施した。ただし、少人数グループのため、広い範囲を詳しく調べるには至らなかった。子供たちの調査した長町・郡山地区は古い住宅地のため、歩道の狭さや段差などのバリアが多く、見つけてきたバリアフリーは少ないという結果であった(表7)。

表7 地域バリアフリー調査の結果

	バリア	バリアフリー
見つけたもの	<ul style="list-style-type: none"> ・段差やでこぼこ ・歩道の狭さ ・クルマ止め ・じゃまになる標識 	<ul style="list-style-type: none"> ・点字タイル ・スロープ ・手すり
計	18	5

(2) イメージマップの制作

「環境ホームページ制作」の活動においては、今まで調査してきた結果をWeb形式にまとめ、学校ホームページから情報発信をしていった。福祉グループは、学校・地域のバリアフリー調査の結果をイメージマップにまとめていった。バリア(赤)とバリアフリー(青)の箇所をマップ上に示し、そこをクリックすると詳しい説明のウインドウが出てくるという仕組みである(図2)。

完成にはかなりの時間を要したもの、今までの調査内容を整理して再構成していくことにより、情報処理能力がさらに身についていったといえる。



図2 福祉グループが制作したWEBページ

(3) マップ型学習調査システムの利用

福祉グループは、さらにマップ型学習調査システムに調査結果を入力していった。Webページに載せた内容はバリアとバリアフリー両方であったが、マップ型システムの場合はバリアフリーに限定されていたため、入力するデータ量が少なくなってしまった。

入力に際してはかなりの手順が必要だったため、初めは教師が行った。しかし、それ以後は子供たちがデータの入力から写真の貼り付けまで、自分たちで行っていた。操作方法に一旦慣れてしまえば、6年生の子供たちにも十分に使うことができるシステムといえる。Webページのイメージマップ制作の苦労もあって、このシステムの便利さを教師も子供も実感することができた。

(4) 公園づくりの活動

① 公園見学とキャップハンディ体験活動

2学期の後半からは、公園づくりの学習に入った。単元の導入においては、国営みちのく杜の湖畔公園を学年全体で見学に行く活動を実施した。福祉グループは、自分たちの公園づくりのために、園内のバリアフリーを熱心に調査していた。さら

には、車椅子をお借りして実際に公園内を活動してみるなど、キャップハンディ体験も自分たちで行っていた。

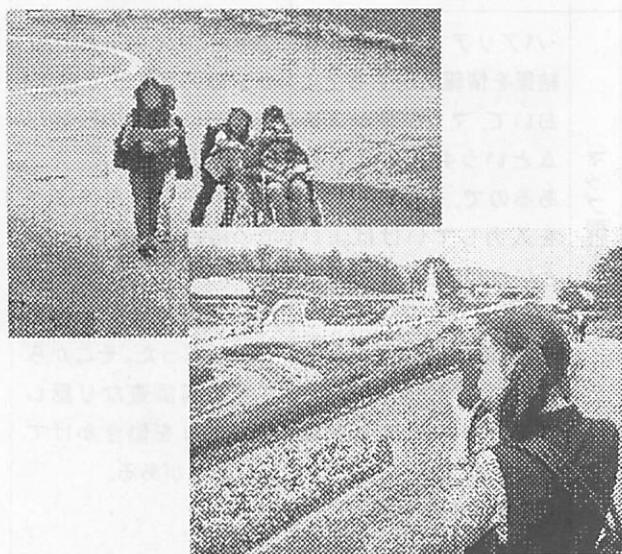


写真1 湖畔公園で活動する子供たち

② 七北田小との交流学習

自分たちの住む地域だけでなく、それ以外の場所のバリアフリーはどうなっているかという子供たちからの声を受けて、共にバリアフリーの共同

学習に取り組んでいる仙台市立七北田小学校の6年生と交流学習を行うことになった。

まず、七北田小からビデオレターを送っていた。それを視聴した後、TV会議を実施して、互いのバリアフリー調査の結果を報告し合った。報告の仕方は、マップ型学習調査システムの相手校のデータをWeb上で見ながら、その解説をTV会議で聞くというものである。通信設備上の不具合のためにうまくいかないところがあったものの、TV会議とマップ型学習調査システムを併用することにより、互いの調査結果をより明確に知ることができた。ただし、七北田小とのTV会議自体は初回だったので、話し合いではなく調査結果の報告会に終始してしまった。

本校の調査結果とは異なり、七北田小の場合は多くのバリアフリーがあった。実際に多くのバリアフリーが整っている町があることが分かり、子供たちはさらなる活動意欲を抱いていた。

その後、マップ型学習調査システムにあるWeb掲示板を利用して、公園づくりのアイディア募集を投げかけていた。

表8 七北田小とのTV会議の活動記録

流れ	主な内容	東長町小の活動の様子
七北田小の取り組み紹介	<ul style="list-style-type: none"> ・すいせん通り（歩道型公園）の調査発表 ・泉中央駅前共通スペースの調査発表 ・七北田公園の調査発表 	<ul style="list-style-type: none"> ・七北田小のデータを液晶プロジェクターに写して見せることを計画。しかし、通信環境の不都合でできなかった。急遽、テレビ会議の画像に写してもらつてからうじて見ることができた。 ・後日、あらためてデータをクラス全員に見せた。バリアフリーの多さと調査の努力に子供たちは感心していた。
バリアフリークイズ	<ul style="list-style-type: none"> ・調査したことでもとにしてクイズを出題して東長町の児童が解答する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・液晶プロジェクターでデータを見ることができずにテレビで写していただいた画面だったため、分かりにくくなってしまった。子供たちは集中して聞いて解答した。
質問タイム	<ul style="list-style-type: none"> ・東長町小から七北田小へ質問 	<ul style="list-style-type: none"> ・互いにはじめてのテレビ会議ということで、なかなか活発な質問は出なかった。
東長町小の取り組み紹介	<ul style="list-style-type: none"> ・校舎内バリアフリー調査 ・学区内バリアフリー調査 	<ul style="list-style-type: none"> ・マップ型に書き込んだデータが少ないために、紹介する内容も少しで終わった。東長町小のデータは、七北田小では見ることができた。
公園づくり	<ul style="list-style-type: none"> ・みちのく杜の湖畔公園の見学 ・自分たちが考えた公園づくりのアイディア紹介 	<ul style="list-style-type: none"> ・東長町小で取り組んでいる公園づくりの活動を紹介した。みちのく杜の湖畔公園の見学活動紹介は、時間がなくて省略した。 ・福祉グループとしての公園がまだまとまっていないので、メンバー一人一人が考えた個人のアイディアを発表し、図面を写していく。
質問タイム	<ul style="list-style-type: none"> ・七北田小から東長町小へ 	
これからの予定	<ul style="list-style-type: none"> ・アイディア募集！ 	

③ 公園づくりのアイディアと模型製作

公園見学やバリアフリー調査の共同・交流学習などを受けて、公園づくりのアイディアを考えさせ、模型の製作活動を行っていった。

表9 公園づくりのアイディア

目指す公園	具体的なアイディア
安全でだれもが楽しめる公園	<ul style="list-style-type: none"> ・障害者用の歩道 ・音声付設備 ・スロープと点字タイル ・転んでも痛くないコルク地面 ・安全な遊具 ・木は見通しの良いように

公園見学で実際に見てきたもの、バリアフリー調査の共同・交流学習で七北田小の報告から刺激を受けたものなどが、子供たちの公園づくりのアイディアに結びついていった。

福祉グループの子供たちは、現在、バリアフリーのアイディアを取り入れた公園の模型製作に取り組んでいる。また、他のテーマで公園づくりを考えているグループにも、バリアフリーの大切さを話して公園に取り入れるように働きかけている。さらには、他のテーマグループと自然環境か安全性・バリアフリーかを議論するなどして、互いの考えを深めているところである。



写真2 公園の模型制作

■ 6 成果と課題

マップ型学習システムやWeb掲示板、テレビ会議などのメディアを活用しながら、バリアフリーの共同・交流学習に取り組み、町づくりの学習を進めてきた。それぞれのメディアの有効

性については、次のとおりである（表10）。

表10 交流・共同学習に活用したメディアの有効性

	成 果	課 題
マップ型学習調査システム	<ul style="list-style-type: none"> ・バリアフリーの調査結果を情報発信する上において、マップ型システムという共通の土台があるので、そこにデータを入力していく必要という点で、とても役立った。 ・他校の調査結果を見ることにより、他地域のバリアフリーの様子を知ることができて、町づくりの参考となった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学校にある現在のパソコンのスペックとISDN回線では、1台の接続程度が限界であった。光ファイバー等の高速通信での接続が期待される。 ・バリアフリーが多い少ないという結論に終わりがちだった。そこからさらに再調査なり話し合いなりを働きかけていく必要がある。
Web掲示板	<ul style="list-style-type: none"> ・公園づくりのアイディアを掲示板で募集した。しかし、共通のテーマではないため、意見はなかなか寄せられなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・掲示板で話し合う共通のテーマを設定することにより、交流学習はさらに発展していくものと考える。
テレビ会議	<ul style="list-style-type: none"> ・マップ上で結果を見るだけでなく、TV会議を行うことにより、互いの活動様子をよく知ることができた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・TV会議が當時行える環境を整えていく必要がある。

共同・交流学習への取り組みは、町づくりにおける子供たちの公園のアイディアにつながつていった。このような学習をさらに進めていき、子供たちの多様なものの見方・考え方を育てていきたい。

=福祉グループの子供の感想より=

私は七北田小のバリアフリー調査の内容を見て、驚きました。七北田小にはスロープがあつたり町の中には案内板があつたりしてすごいと思いました。私たちの学校とはすごい差があると思いました。私たちも、公園や町を設計し、長町をより近代化させて進んでいる町にしてはやく追いつかなければと思いました。でも、心のバリアフリーを大切にすることも忘れないで取り組みたいと思います。

学校内外のバリアフリー環境を調べよう —動物公園との交流とメディアの活用を通して— 仙台市立八木山小学校

■ 1 はじめに

本校は、本年度開校30周年を迎えた。2年前、耐震対策のために校舎は造りかえられ、新しい設備が用意された。コンピュータ室もその一つで、新しい機器、学区にある有線テレビ回線を利用した快適なインターネット環境が整備されている。30周年記念事業の一環として、ウェブページ設置も行った。教育センターのサーバを活用させていただき、順調に運営されている。学校近くには八木山動物公園がある。本校第6学年は普通3学級と、特殊1学級の編成である。児童数は合わせて93名。児童はこれまで、遠足や生活科、総合的な学習の時間に動物公園で活動し、休日も家族と利用するなど慣れ親しんでいる。動物公園と本校の交流は、将来も深まっていくであろうし、さらに、地下鉄東西線の実現によって、動物公園に訪れる人々との交流も深まるものと期待される。

今回の活動では、メディアを活用した情報交換の可能性を探り、学校や地域の環境について調べた。この活動により、他者との関わりについて考えを深めていくことをねらいとしている。



図1 「八木山小Webページ・こどものへやⅠ」

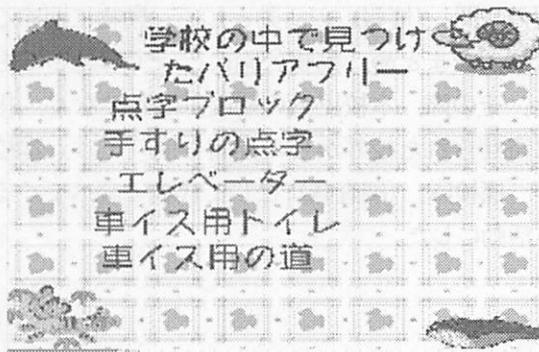


図2 「八木山小Webページ・こどものへやⅡ」



図3 「八木山小Webページ・こどものへやⅢ」

■ 2 バリアフリーについて

本校6学年児童は昨年度、総合的な学習の時間に、校舎内でのキャップハンディ体験を行った。グループごとに、「案内役」・「試乗者」・「補助者」をそれぞれ体験した。前述のように、本校の校舎は新しく、バリアフリーを考慮した設計になっている(図1)。それでも、すべてが車椅子の移動に快適ではなく、中庭に出入りする部分がガラスとびらのレールで妨げられていたりすることはある。狭い通路や日頃思いどおりにすり抜けている教室内など、車椅子で移動するのには不便な個所があることに児童は気付いた。当日来校していただいた福祉施設職員の方々からは、車椅子利用者に対する私たちの支援の在り方を考えることができた。設備が整うことの大切さはあるが、遠慮のないコミュニケーションやお互いの思いやりのある対応が必要だということが分かった。だれにも得意、不得意があるように、障害の有無も個性ととらえ、互いに補っていこうという話が児童にとって印象的だった(図2、3)。

今年度は、昨年度の体験の発展として①校内のバリアフリー施設の調査②校外でのキャップハンディ体験③動物公園のバリアフリー調査を行った。①では、「昇降口内外のスロープ・手摺り」「段差のない教室出入口」「車椅子用のトイレ」「エレベーター」「階段、廊下等にある点字」「校舎内外に敷かれた点字ブロック」を見つけることができた。校舎が新しくなった時からこれらの存在は知られていたが、じっくりと意識して見たのは初めてという児童が多かった。②では、昨年度と同じ福祉施設に協力をお願いした。公道にも出るということで、昨年と違って複数のボランティアに来校していただき、学年の保護者にも協力していた

だいたい。八木山は坂が多く車椅子での歩行が大変なことに気付いた児童が多かった。工事中の歩道から車道に出る時の怖さや、その時に安全確認をしてくれた工事関係者の方への感謝を感想に書いた児童もいた。昨年同様、環境整備に頼るばかりでなく、その場でできる支援が大切であるという感想が多かった。(3)では、日頃行き慣れた動物公園で調査活動を行った。(1)と同様、自分の興味・関心ばかりに合わせて活動している時と違い、見過ごしていた様々な配慮に気付いた児童が多かった。

■3 メディアについて

コンピュータ室新設とともに制作に取りかかり、現在、公式ページとして活用している。学校メールアドレスによる送受信で情報交換ができる。PTA活動の広報としても活用している(図4)。



図4 「八木山小Webページ・トップページ」

「電子掲示板」2種類の掲示板を設けた。

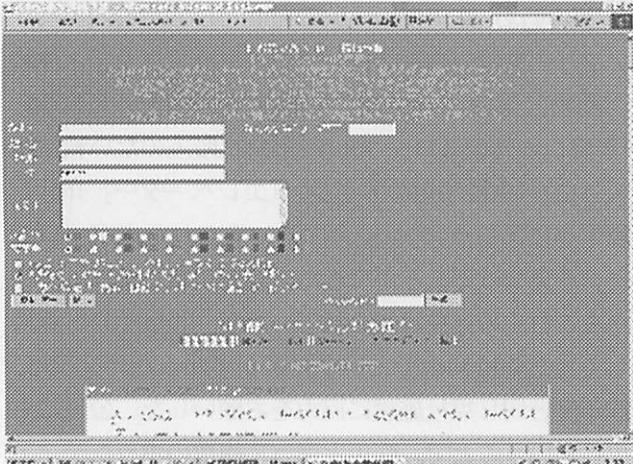


図5 「八木山小Webページ・掲示板」

一つは、本校児童と学校内外の不特定多数の人々が情報交換できる一般的な掲示板。もう一つは、仙台市八木山動物公園と提携して、動物に関する専門的な情報交換にも活用できる掲示板である。

「マップ型学習調査システム」

前述のようにネット環境に恵まれた本校では、ほとんど全機一斉に「マップ型学習調査システム」にアクセスすることができる。初めて紹介した時にも、各自がカーソルをスクロールしながら自宅周辺の様子を探すことができた。自分たちが調査した内容を入力し、画像や掲示板への文章で表現できることを説明し、意欲を持たせることができた。

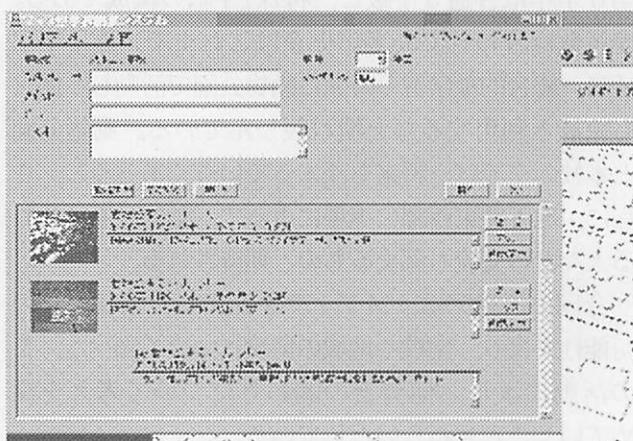


図6 「マップ型学習調査システム・掲示板」

■4 学習の実際

昨年度、本校ホームページ正式公開に向け現在の6年生が、児童による情報発信の第1弾となる「八木山動物公園探検隊」のページを作成した。児童と話し合い、「八木山」という言葉から「動物公園」を連想する人々が多いだろうと予想し、社会教育施設としての有用性に着目したからである。「総合的な学習の時間」(情報)の活動として、動物に関する素朴な疑問をまとめ、動物公園に行って解説してもらった。その際、本校児童の疑問ばかりでなく、掲示板に寄せられた校外からの疑問も取り上げ、本校児童が「探検隊」(調査隊)として代表で調べてくるという活動にした。

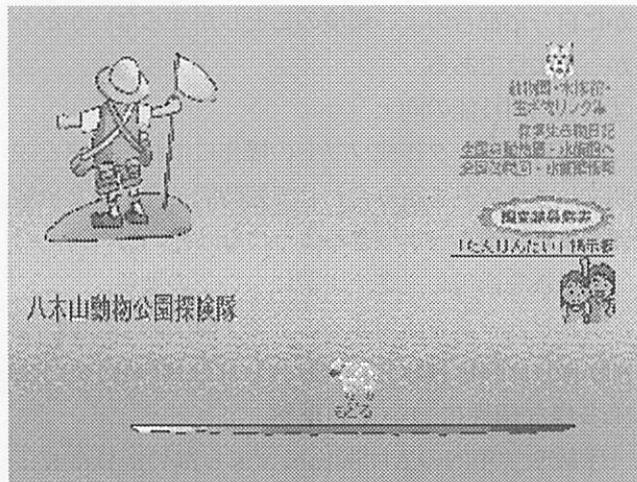


図7 「八木山小Webページ・動物園探検隊」

そのため、事前に設置したのが「八木山小動物公園探検隊探検隊」である(図7)。動物公園で教えていただいたい内容は簡易Webデータ作成ソフトで児童自身がまとめ、担任がWebページにアップロードした。

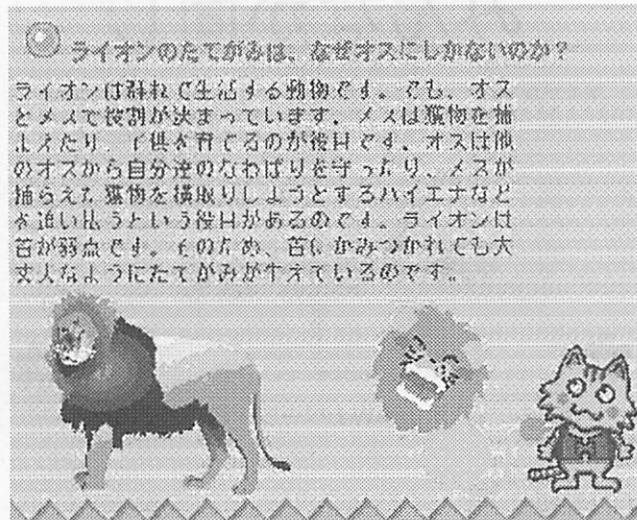


図8 「八木山小Webページ・動物園探検隊「調査結果発表」」

「探検隊」は、そう度々「出動」することはできないので、掲示板の疑問には、動物公園の方が直接返信してくださるようにお願いしたこと也有った。この段階では、本校の掲示板は、これ一つだった。掲示板の存在が知られるにつれて、動物に關係のない内容の書き込みが多くなったので、一般の掲示板をもう一つ別に用意し、活用することになった。

図9 「八木山小Webページ・「たんけんたい」掲示板」

6年生では、5年生の時に覚えた操作を生かして、今回の調査研究にもつながるバリアフリーについての内容をWebページで発信することになった。本校の新しい校舎には、バリアフリー施設が多く見られる。児童が調べた内容と写真を公開して、多くの人々に知らせることにした。校舎周辺の点字ブロック等も紹介したかったが、児童だけの活動では十分な安全確保ができず（不審者対策等）校内施設のみ調べた。校外に出かけてのキャップハンディ体験については、活動範囲が広いために体験活動に時間を十分かけたこと、特に他地域と違った施設は見られないことなどから、Webページデータとしてまとめなかった。

動物公園では「バリアフリー調査隊」として活動した。学校のデジタルカメラ1台、撮影位置を記す園内地図のコピー、気付いたことを記入するワークシートをグループごとに持たせ、割り当ての範囲をそれぞれ調べた。調査内容は、マップ型学習調査システムで公開した。本校では動物公園を利用したことのある児童は多く、地図に見られるおおまかな線から公園内の情景を思い浮かべられる児童も少なくなかった。

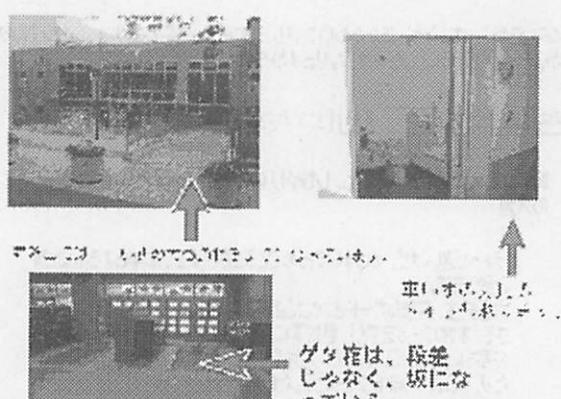


図10 「八木山小Webページ・校内施設紹介」

校内のバリアフリー施設をWebページに公開した直後、本校Webページ内掲示板に七北田小、東長町小、寺岡小から感想の書き込みがあった。その書き込みを見た後で動物公園のバリアフリー調査を行ったので励みになった。動物公園バリアフリー調査では、マップシステムの掲示板で、七北田小、寺岡小、向陽台中、東長町小の書き込みを相互に見ることができ、本校児童の充実感もさらに増した。

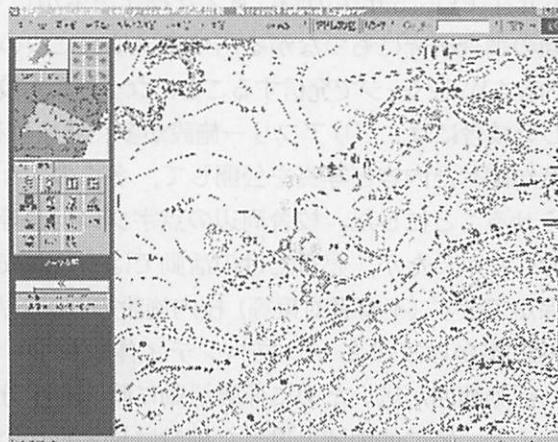


図11 「マップ型学習調査システム・掲示板」

■ 5 成果と課題

(1) 成果

① 視点の多様化

限られた環境での調べ学習では、気付くことのできない調査活動、情報交換ができた。他校からの情報、ゲストティーチャーによる新たな視点の提示などによって、日常の個人的な思考から進展することのできた児童が多くいた。見方を変えることで、これまで気付かなかつたことに気付くことができた。逆に、普段い

かに自分に都合のよい環境のことしか知らないかが分かったようである。

② 情報活用技能の向上

簡易Webデータ作成ソフトの操作に慣れ、写真と説明文、イラストを組み合わせて短時間で発信したい情報をまとめることができるようになった。

③ 掲示板を活用した交流学習についての理解

コンピュータを活用することで、時間的、空間的制約が減り、情報交換ができるということを実感できた。

④ 多様な個性についての理解

学級や学年内の人間関係に留まらない多様な見方や、考え方について気付くことができた。バリアフリーについても「障害者のための」という狭い見方ではなく、「互いのための」という広いとらえ方ができるようになった。



図12 「八木山小Webページ・校内施設紹介」

(2) 課題

① 機器の整備、操作環境の向上

まだ、児童、教師が直感的に円滑に操作できる環境ではないので、放課後等児童が自主的に操作できるような環境の整備が必要。本校Webページ内掲示板の利便性と裏腹のセキュリティ問題。

② 校外学習ボランティアによる支援

総合的な学習の時間等での体験学習の機会は今後も必要となるだろう。少数の教師のみでは対応できないこともあるので、広く協力を求めたい。

数学の課題学習「点字」での取り組み —メディアを利用して—

仙台市立八木山中学校

■ 1 はじめに

課題学習では、どのような課題をどのような形で生徒に提示するかが極めて重要である。課題は、一人一人の生徒がその解決に興味を持って積極的に取り組み、その主体的な追求が最後まで持続する内容をもつものであることが必要である。

それには、生徒一人一人がそれぞれの方法で解決の道筋をたてられる課題や解決のために多様な数学的な見方や考え方が発揮されるような課題であることが望まれる。

また、課題を解決する過程においては、操作活動を重視し、生徒の主体的な学習を促すようにすることも大切である。

点字の学習は、バリアフリーという視点に立った身近な題材であり、生徒が主体的に問題を解決していったり、その中で数学的活動の楽しさを味わい、数学的な見方や考え方をさらに深めていくことにおいて有効であり、課題学習のねらいに適切な内容と考える。

■ 2 点字について

点字は、1825年フランスの盲人ルイ・ブライユによって創案されたもので、縦3列、横2列で表されている。この6点式点字は世界共通であり、1890年石川倉次により50音に翻訳されたものが、現在広く採用されている。50音の点字は50音の縦と横の位置を表す記号の組み合わせからなっている。また、上図のとおり左上から①②③、右上から④⑤⑥の、6個の点で構成されている。つまり6ビットデータである。6ビットというのは、2の6乗個の文字、つまり、64個の文字を表すことができる。しかしこれでは、促音や濁音等を表すのに不足するので2つの点字を組み合わせて1文字を表すようになっている。

また、本年は、新世紀・みやぎ国体に続き、全国障害者スポーツ大会も開催された。このような大きな大会の中で、生徒たちは、障害者と健常者

の区別なく、生活しやすい街づくりのためにはどのようなことが大切なのかを考えていた。

あいうえお	かきくけこ	さしすせそ	たちつてと
なにぬねの	はひふへほ	まみむめも	や ゆ よ
らりるれろ	わゐゑをん		
がぎくげご	ざじすぜぞ		
だぢづでど	ぱびぶべほ		
ぱびぶべほ			
きやきゅきょ	しゃしゅしょ	ちやちゅぢょ	
にゃにゅによ	ひやひゅひょ	みやみゅみょ	
りやりゅりょ			
ぎやぎゅぎょ	じやじゅじょ	ぢやぢゅぢょ	
びやびゅびょ	びやびゅびょ		
ふあふい	ふえふお		
つ	ー		

図1 点字50音表

■ 3 メディアについて

点字の学習をする上で、翻訳方法を考えなければならない。一覧表を用いた翻訳では、すばやく作業することができない。

そこで、今回、コンピュータソフト「Win-Bes99 (<http://www-6ibm.com/jp/accessibility/soft/winbes99.html>)」を用いた。

これは点字翻訳ソフトである。ひらがなを入力すると、それを点字に直したり、逆に点字を入力すると、それをひらがなに直したりと、すばやく変換することができる。

生徒たちはコンピュータ操作にある程度慣れているので、授業の中でこのソフトを用いることに支障はなかった。

- | | |
|---|---|
| ① | ④ |
| ② | ⑤ |
| ③ | ⑥ |

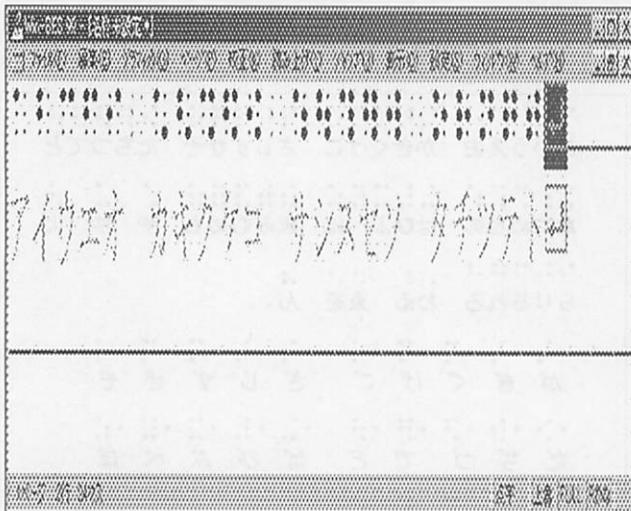


図2 点字翻訳ソフトの入力の様子

■ 4 学習の実際

本実践は、必修教科数学の中で、課題学習と位置付け、3時間扱いで行った。

点字について、「目の不自由の方のためにある文字」ということは、大部分の生徒が知っていた。身近なところでは、「エレベーターのボタン」「缶ビール」「公衆電話」「階段の手摺り」「切符売り場」など、生徒はほとんど目にしている。しかし、ほとんどの生徒は、読みとることができず、ただ触ったことがあるだけの生徒が多かった。

事前調査を行った結果は以下の通りである。

- ①「点字について知っているか」
- ②「身近な所で点字を見たことがあるか」
- ③「点字を読みとることができるか」
- ④「点字の規則を知っているか」

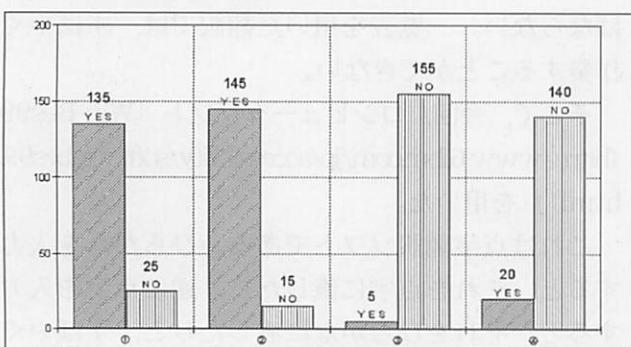


図3 事前調査の結果

(1) 点字を知り、規則性を見つけよう

この授業では、50音の点字は、①②④の組み合わせを使って母音を表し、③⑤⑥の組み合わせ

を使って子音を表すことに気付かせた。

また、一覧表を作成した後、その規則性の確認のために、点字翻訳ソフトを用いた。これを用いることで、すばやく点字に直すことができた。

(2) 点字を読み書きしよう

自分で短文を作り、生徒同士で、読み書きをした。この際も、点字翻訳ソフトを用いて、すばやく作業ができた。

(3) まとめ

八木山小学校のホームページなどのWebを用いて、具体的な点字を探し、翻訳することができた。

また缶ビールを用いて、ふたの上に記されている点字も翻訳することができた。

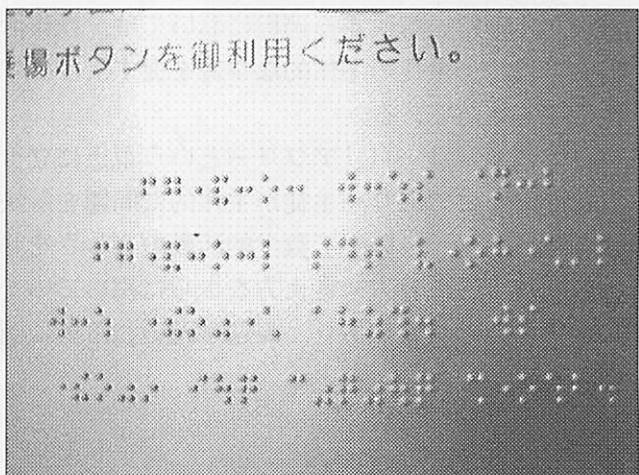


図4 八木山小学校のホームページから

■ 5 成果と課題

点字は、一覧表を用いることで、翻訳することはできる。しかし、素早く、正確に翻訳するには、メディア（翻訳ソフト）が有効的であると思った。また、メディアの利用で、興味を持って取り組むこともできた。

このように点字を通して、身近な生活の中から有効性を得て、点字に対する見方を一層豊かにすることができた。

学校間などで、情報交換をしながらの共同学習や交流学習を今後進めていくことが大切になってくると思った。その中の、メディアの活用は大切な要素となってくると思われる。

総合学習「福祉」でのバリアフリー地域調査学習 —マップ型学習調査システムを利用して— 仙台市立向陽台中学校

■ 1 はじめに

向陽台中学校では、総合学習の時間を各学年ごとに活用しており、第2学年では、前期に福祉の学習を行った。福祉の領域の中でも特に地域のバリアフリーに着目し、マップ型学習調査システムに入力することを目指した。同じ内容で学習を進めている七北田小学校、寺岡小学校、東長町小学校、八木山小学校、八木山中学校での状況がマップ型学習調査システムに入力されることにより、向陽台中学校区との比較やバリアフリーを題材とした交流学習を行うことを考えた。これらの学習をすすめることで、生徒の「福祉」についての学習をより深めることができると考えた。

■ 2 バリアフリーに対する取り組み

向陽台中学校は、仙台市北部の企画整備された団地の中に立地しており、近くには東北学院大学泉キャンパスもある。学習するには大変に良い環境にある。

本校2学年（生徒数128名、4クラス）の「総合的な学習の時間」として、年間35時間が割り当てられている。そのうち、前期15時間を「福祉」の学習にあて、2学期が学習の中心になるようにして実施した（表1参照）。

「総合的な学習」での学習内容としては、始めに福祉についての概要を学習し、それを生かす形でキャップハンディー体験を行った。そこで感じたことを、地域のバリアフリー調査につなげていった。調査の結果を班ごとにまとめ、各クラスと学年で発表し、その後にマップ型学習調査システムに地域のバリアフリーの結果の入力を行った。

バリアフリー地域調査学習を進めるに当たって次の3点を生徒の目標とし、達成を目指した。

- ・自分たちが住む向陽台中学校区のバリアフリーの現状と将来像に关心をもつ。
- ・校外でのキャップハンディー体験を通して、障害者への知識や理解を深める。また、健常者としてどのように行動するべきかを考える。

- ・他地域でのバリアフリーの状況に興味を持ちバリアフリーになっている施設や設置物の種類にはどのようなものがあるか関心をもつ。

■ 3 マップ型学習調査システムの活用

地域で調べたことを学校外の人にも伝えることと、他校での活動の様子を知るためにマップ型学習調査システムに調べた結果を入力した。マップ型学習調査システムに入力することで、次の2点が達成されることを目指した。

- ・バリアフリーの状況を地図化することで、自分たちの地域をより深く理解し、全体の傾向を把握する。
- ・仙台市全体を見ることで、他地域でのバリアフリーの様子を知り、自分たちの地域との比較や交流学習への動機とする。

パソコン室での作業となつたが、同時に2台以上使うことができなかつたため、「総合的な学習の時間」ではなく放課後の時間を使って入力作業を行つた。そのため、一日に1クラスのみの入力となつた。6班の班長が班で調べた結果をマップ型学習調査システムに入力した。どの生徒も、パソコンを使っての作業ということで、意欲的に取り組んだ。

マップへの入力の後は、寺岡小学校、東長町小学校が載せていた掲示板への返事の入力を行い、交流が図れることを目指した。



写真1 入力作業中の様子

■ 4 指導計画

表1 第2学年「総合的な学習」福祉分野活動計画

時間	活動内容
(1) (2) 知 る ・ 学 ぶ	福祉概要説明①② ・プリントを使って学習作業
	ボランティアについて ・障害者についてのドキュメントビデオを見ての学習（兼道徳）
(4) (5) (6) 体 験 す る	キャップハンディー体験について ・キャップハンディー体験の概要説明 ・キャップハンディー体験の事前指導 ・キャップハンディー体験の実施
	バリアフリー地域調査について ・バリアフリー調査の事前指導① ・" " ②
	・バリアフリー調査実施 ・バリアフリー調査個人まとめ ・バリアフリー調査新聞作り① ・" " ②
(7) (8) (9) (10) (11) (12) (13) (14) (15) 発 展 ・ 深 め る	各クラスでの新聞発表 ・各クラス代表班学年発表① ・" " ②
	マップ型学習調査システムへの入力 ・放課後を使い、各班長が代表で入力作業をした。掲示板への返事も入力した。
放 課 後	

■ 5 学習の実際

2学年で実施した総合学習「福祉」は、1学期末からスタートした。始めの3時間は、プリントを使っての学習と福祉やボランティアをメインとしたビデオ学習を行い、福祉について知り、学ぶ授業を学年全体で行った。始めの段階では、「バリア」また「バリアフリー」という言葉を知らない生徒もあり、福祉への興味・関心がそれほど高くないことを実感した（表1）。

表2 質問 「バリア・バリアフリー」という言葉を知っていますか？

知っている	99人
知らない	29人

（調査対象生徒計128人）

2学期に入り、福祉やボランティアについて考えた後、仙台市泉区社会福祉協議会の協力を得て、校内でのキャップハンディー体験を行った。

実施したのは、車椅子体験、口話体験、目隠しでの白杖体験の三つの体験であった。どの生徒の感想にも「目隠しで歩くのはとてもこわかった。」「口の動きやジェスチャーだけで相手に思いを伝えるのは大変だった。」とあり、障害者の気持ちになってはじめて、その不自由さや不便さを少しひとりとも体験できたようであった。



写真2 キャップハンディー体験（白杖）



写真3 キャップハンディ体験（車椅子）

キャップハンディー体験を行ったことで、生徒の中に次の2点についての関心が高まってきた。

- ・わたしたちの住む学区内にはどれほどのバリアフリーになっている箇所や施設が存在するのか。
- ・この団地内で障害者の方々に会ったときに健常者としてどのように行動をしていったらよいのか。

生徒が、地域に出てバリアフリーを実際に調査することで、障害者にとってバリアになるものは何か、また、どのようなバリアフリーの施設が存在すれば住み易くなるのかなど、より考えが深められると考え、10月18日に向陽台中学校区内地域バリアフリー調査を行った。

5～6人を1班とし、各クラスで6班ずつ、学年4クラスで計24班を作った。学区内の地図を24地点に分け、班に割り当てて調査を行った。バリアフリー地域調査を行うに当たっては、教育センターから、デジタルカメラ13台をお借りし、生徒が調査した結果を写真に残すように指示した。その内容については以下の通りである。

◎地域のバリアフリーとしてチェックし、様子を調べてくる物

- | | |
|-------------|---------|
| ・歩道の点字ブロック | ・歩道との段差 |
| ・公共施設などのトイレ | ・横断歩道 |
| ・シルバーゾーン | ・水道の蛇口 |
| ・施設のスロープ | ・その他 |

特にマップ型学習システムに合わせて、次のように地図に記させた。

- ・車椅子に関わるバリアフリーを赤色
- ・目や耳が不自由な人に関わるバリアフリーを黄色
- ・みんなに優しいバリアフリーを青色

また、特定の地域には車椅子と白杖を使わせ、校外でのキャップハンディー体験も行った。

生徒は、車椅子で移動するとき、2cmの段差でも上がることが難しいことや公衆電話をかけるのに車椅子では難しいこと、また白杖を使って歩道を歩くのは介護者がいても怖いことなどを体験を

通して学習したようであった。



写真4 バリアフリー地域調査

地域調査後に個人ごとに調査の結果をまとめた後、各班で調べたことを壁新聞にして、クラスや、学年で発表を行った。団地内では予想以上にバリアフリーが少なく、障害者の立場になると不安を感じる生徒が多かった。しかし、児童館や公民館などの公共施設ではバリアフリーが進んでいることも知った。

■6 成果と課題

(1) 成果

① バリアフリーの理解

バリアフリー地域調査を行うことによって、生徒は障害者の日常生活の一面を体験し、またその中で不便さ、不自由さを理解することができた。また、健常者である自分にとって障害者に出会ったときにどのように接したらよいかを考える良い機会になった。校舎の中も車椅子でも入れるようなスロープの工事を行っており、その重要性や必要性をこれまで以上に感じることができた。更には地域にもっとバリアフリーの場所が増えることを希望してくる生徒が多くいた。バリアフリー地域調査を行うことで、多くのことを学習でき大変実りあるものとなった。

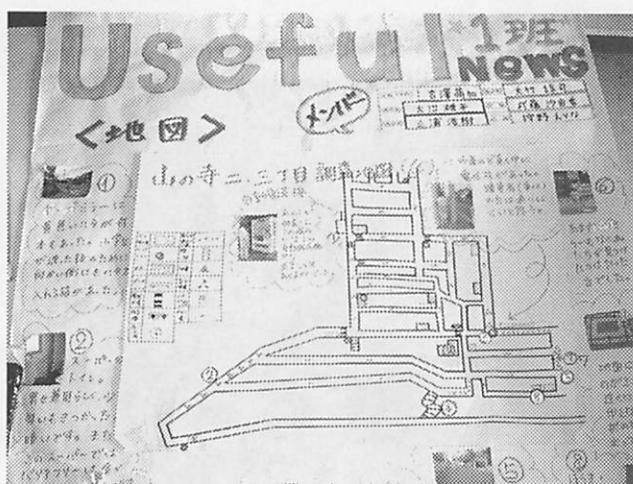


図1 バリアフリー調査壁新聞

② バリアフリー地域調査についての学校間交流の実現

バリアフリー地域調査という共通のテーマをもち、それぞれに学習してきたことを掲示板に書き込み、意見交換をすることができた。このことは、お互いに学んできたことを垣間見ることができ、生徒にとっては知らなかったことを改めて知る場となった。生徒にとっては良い励みになった。また、バリアフリー調査は自分たちだけではなく多くの学校で取り組んでいるのだと、仲間意識をもつことができ、学習意欲の向上につなげることができた。

③ 異種学校間での交流の実現

寺岡小学校と東長町小学校の生徒が載せていました掲示板の文章に向陽台中学校の生徒が返事を書いた。始めは、小学生に返事を送るということで戸惑う生徒もいたが、上級生の立場で、温かい気持ちで返事を書くことができたようであった。同じテーマを調べてきたことで、強く仲間意識をもち、互いに学び合おうとする気持ちをもつことができたことは大きな成果であった。

(2) 課題

① 掲示板の活用

マップ型学習調査システムの掲示板を、学校間の交流を図る手段に位置づけようと考えたが、一人1台での作業であったため、入力して完了という形で終わってしまった。その後の返事を読んだり、改めて掲示板に記入したりする時間的な余裕

と生徒の意欲が続かなかった事が原因と思われる。

また、掲示板へ投稿する内容を工夫することによって、もっと活発な意見交換の場になるのではないかと考える。

② 他校との交流学習の在り方

今回は小学生との掲示板を通しての交流が中心となつたが、中学生同士、また小学生と中学生の交流でももっと活発な交流にするためには掲示板だけではなく共に活動できる場を設定していくなくては、互いに学び合うことは難しいと感じた。また、学習する内容も、小学生と中学生の交流での内容や中学生同士での内容には差が出てくることもあり、吟味する必要があると感じた。

V 寄 稿

メディアを生かした交流学習・共同学習とアフォーダンス

宮城大学 田代久美

はじめに

2002年度から本格的に開始される「総合的な学習の時間」に向け、移行期間であるこの時期、各学校では様々な取組が行われている。取組は学校ごとに実に多様であるが、取り上げられているテーマをみると大きく「情報処理」「国際理解」「環境・福祉」「基礎補完」の4つに分類されるようである。しかし人びとの日常生活を科目に分けることができないように、本当の意味での「総合的な学習」とは分類することは困難で、また分類することには何の意味もないものではないだろうか。仙台市教育センターでは「情報」をキーワードにしつつも、分野にとらわれない授業実践とその調査研究を進めており、特にその実践性については高く評価される。新しい学習ツールとしてのメディアを生かした総合的な学習について、その更なる可能性について考察したい。

状況に埋め込まれた学習

それまでの知識の習得に重点を置いた学習観に対し、レイヴとウェンガーは「学習とは個人の頭の中に起こる行為ではなく、実践の共同体への参加である」と唱えた(1993)^{*1}。実践の共同体としての「ある社会」に参加するために必要なものを身に付けること、それが学習であるとしたのである。例えば、日本という共同体に参加するためには日本語を理解できる必要がある、将棋のサークルに参加するためには将棋のルールを知っているなければならない、というようなことである。これが顕著に見られるのが徒弟制で、一人前になるためには様々なことを少しづつ身に付けていく必要がある。

しかしこういった徒弟制度は効率がいいとは言い難いため、本来は共同体に参加する過程で個々に身に付けていくべきスキルを、誰もが同じように習得できるようにした場所=学校が作られた。ところが実社会で必要なスキルを身に付けるためにつくられた学校は、それだけを切り離して教えているうちにいつのまにか実社会とはかけ離れたものを「学校知」として教える

ようになってしまった。「6個のあめ玉を四人で分けると一人何個になりますか」には学校では1と1/2個と答えなければならないが、実際にはまず一人1個ずつ取り、じゃんけんで勝った人が2個もらえる場合はないだろうか。子どもたちは普段話している言葉で教室でも発表しているだろうか。昨今の学校での問題には、実生活とかけ離れた「学校知」に子どもたちが学ぶ意味を見出せなくなっていることを表している。

「総合的な学習」とは子どもたちの生活と切り離された学習をもう一度取り戻そうとする試みであり、本来の学習があるべき姿である。

総合的な学習と情報教育

では総合的な学習の時間では何をすればよいのか。人が物事を理解するには三つの方法がある。誰かから教えてもらう、自分で調べる・経験する、そして人に教える、である。メディアの利用はこの三つのプロセスに広い範囲でかかわることを可能にする。身近に教えてくれる人がいなければ、ネットを通して遠くの人聞くこともできるし、逆に自分が知っていることを遠くの人に教えてあげることもできるのである。しかしここで気をつけなければならないのは、まず子どもたちが最も身近に参加している共同体=地域のことからスタートすること、そして子どもたちの思いや願いを大切に進めていくということである。人は自らが何かを「知りたい・学びたいと思った時」に「知りたい・学びたいと思ったこと」を学ぶのである。学びたいと思う時、それは何か学びたいことがある時であり、学びたいことがあるのは、それを学ぶことが手がかりになり、もう少し先の何かが分かりそうでわくわくするからである。ネットサーフィンをしている時を思い起こしていただきたい。ハイパーリンクをたどっているうちに、はじめとはまったく別のサイトに行ってしまっていたり、いつの間にか何時間も過ぎていることを経験されたことはないだろうか。実社会のハイパーリンクをわくわくしながらたどっていくこと、それが総合的な学習であり、総合的な学習における情報教育とは、メディアの利用に終始することではなく、それらを通して本当の意味での総合力を育てることである。

アフォーダンス

実社会のハイパーリンクをたどるとき、そこには

「アフォーダンス」がある。アフォーダンス理論は1960年代にアメリカの知覚心理学者JJ.ギブソンによって確立されたものであるが、1980年代に入ってから人工知能(AI)の設計原理や人と機械のコミュニケーションの分野に応用されはじめ^{*2}、近年では「アフォーダンス」は認知科学・教育工学のキーワードとなっている。

アフォーダンスとは英語のaffordからの造語で、人の行為を誘発する情報は環境の中にはじめから備わっており知覚者に発見されることを待っているのだとして、人間の行為を「アフォード」するものを「アフォーダンス」と呼んだ。例えば、椅子は座ることをアフォードしている、つまり「椅子には座るというアフォーダンスがある」というように使用する。しかしアフォーダンスは環境の中に無限に存在するものであり、それを知覚する人によって違うものである。同じ椅子が踏み台にもなるし、床に座ればテーブルにすることもできる。また段ボール箱を椅子として使うこともできる。そこにはそれぞれ違うアフォーダンスがあるのである。

進化論で有名なダーウィンがミミズを使って面白い研究をしている。ある日、家の周りにいるミミズが落ち葉を使って自分の巣穴の入り口をふさいでいることに気がついたダーウィンは、いろいろな種類の枯葉227枚を巣穴から抜いてきて調べてみた。するとほぼ80%の確率でミミズは葉の細い方を巣穴へ引き込んでいた。その辺には自生しない植物の葉や三角形に切り取った紙切など、ミミズがそれまで経験したことがないようなもので実験してみても同じような結果になり、また飼育箱の中で生まれたばかりのミミズに対しても同じような結果となった。しかし巣穴の入り口を塞ぐのは寒さや乾燥から守るためにあるので、暖かい室内の飼育箱で飼っているミミズたちはいい加減にしか入り口を塞がなくなってしまった。これは巣穴を塞ぐという行為をミミズが偶然や経験や反射で行っているわけではなく、巣穴の周りの環境や気候、巣穴の大きさ、葉またはその代わりに巣穴を塞ぐのに役立つものの形と大きさなどに応じて、その時どきで状況を判断し自分の行為を調整していることを示している^{*3}。ミミズさえも多様なアフォーダンスを知覚し続けているのである。

誰にも知覚されなくともアフォーダンスは環境の中

に存在し続ける。そして知覚する人によって、またその時の状況によって知覚されるアフォーダンスは違う。予想外のことが起こった時でもどうしてだろうと考え、自分でなんとかやってみようと思い、状況に対応できる、学校はそういう子どもを育てたいはずである。知識は頭の中にはない、答えは状況の中にはじめから埋め込まれている。その時どんなアフォーダンスに気がつくことができるかどうかなのである。

今後の展開ーそして学びは開かれていく

子どもたちは校外学習活動が好きである。それは「考える」という行為が本来は身体的な活動と結びついているからである。教室の机の前にじっと座らされているばかりでは考える力もじっとしてしまう。体を動かすとそれに伴って心も動く。心=感情でもあるから、心が動くことは感情が動くこと、つまり感動することである。感動したことはなかなか忘れない。忘れないことは覚えている。覚えていることがたくさんあるとそれを整理するために自分で考える必要が出てくる。体と心を動かして自分で考える、「生きる力」とはそういうことではないのか。

交流学習・共同学習では学習活動が教室の外に広がっていくことが多い。そこでまず子どもたちはわくわくする。最近の学校ではメディアを利用することにより、子どもたちが生活している地域と遠隔地の両方を結びつけて学習を進めていくことができるようになっていている。人と会えることに子どもたちは更にわくわくする。学習の途中で一人一人が見つけるアフォーダンスが違うことに気付いてお互いにその違いを認め合う。自分が認められるとなんだかもっとわくわくする。メディアを利用することにより、総合的な学習の機会とその可能性を一層広げ、深めていくことができるということが分かると教師もわくわくする。こうして、クラスの友だちや先生や違う学校の人や地域の人との間に「学びのわくわくハイパーリンク」がつながった時、学習は本当に総合的なものになり、子どもたちに開かれていくのである。

参考文献

*1 レイヴ、ウェンガー 佐伯伸訳 状況に埋め込まれた学習 正統的周辺参加
産業図書 1993

*2 佐々木正人 アフォーダンス-新しい認知の理論 岩波書店 1994

*3 松永俊男ほか ダーウィンをめぐる7つの謎 科学朝日 1995.6月号特集

抄 錄

授業評価

子どもの声を生かした授業評価・改善

—自己改革を目指す仙台市の教師サポートプロジェクト—

キーワード 授業評価, 授業改善, 教授行動, 子どもによる評価,
教師の自己評価, 評価表

本研究は、子どもが分かる喜びや学ぶ楽しさを味わえる授業を求めて、教師が自ら授業改善するための手立てを探るものである。授業改善の課題把握と改善の具体化を目指し、子どもの声を生かす評価方法を検討した。教師の教授行動の自己評価に加えて、授業に対する子どもの声を生かす評価表の作成・活用を通じた授業改善を試みた結果、以前より子どもが分かりやすさを実感したり、子どもと教師との信頼関係が深まったりする等の成果が得られた。

仙台市教育センター教育研究紀要第9号 平成14年3月

A D H D

通常の学級における注意欠陥／多動性障害
(ADHD) 児の理解と対応

キーワード ADHD児の特性, 小中学校における実態, 事例研究
行動の背景と要因, 発達に応じた配慮と対応, 実態把握票

本研究は、小中学校におけるADHD児やそれに類似した課題を持つ子供に対する具体的な配慮や対応の在り方について、実践的に模索しようとしたものである。ADHDに関する理論研究を行うとともに、仙台市立小中学校に調査を実施して現状を把握した。さらに、事例研究を重ねて、課題に対する背景の理解や配慮の視点を明らかにしようと試みた。研究の成果は13の事例として提示するとともに、理解啓発パンフレットとしてまとめた。

仙台市教育センター教育研究紀要第9号 平成14年3月

情報教育

メディアを生かした交流学習・共同学習の
推進にかかる研究

キーワード バリアフリー、交流学習・共同学習、マップ型学習調査システム

TV会議システム、Webページ、電子掲示板、情報活用能力

キャップハンディ体験、点字、総合的な学習の時間

本研究は、よりよい社会を実現するためのキーワードの一つとなっている「バリアフリー」を研究対象として、仙台市教育センターが開発した「マップ型学習調査システム」や各学校等が発信するWebページなどのメディアを活用しながら、ネットワークを通した交流学習・共同学習の在り方を明らかにするものである。

仙台市教育センター教育研究紀要第9号 平成14年3月

教育研究紀要

『教育は いま』 第9号

発行日 平成14年3月31日

編集・発行 仙台市教育センター

所長 大野榮夫

所在地 〒983-0825 仙台市宮城野区鶴ヶ谷北1-19-1

TEL (022) 251-7441~3

FAX (022) 251-7486

Webページ <http://www.sendai-c.ed.jp>

代表E-mail info@sendai-c.ed.jp

 R100
古紙配合率100%再生紙を使用しています