参考資料

「広島県学びの基盤に関する調査」
を活用した児童の学びへの支援について
《第３版》



広島県教育委員会義務教育指導課
令和６年３月

目　　次

「参考資料」の構成について ---------- 1

ことばのたつじん　その１ ---------- 2

平仮名の獲得に難しさがある児童への取組
平仮名が読めない児童への取組
平仮名や片仮名を書くことが難しい児童への取組
平仮名の読み書きが苦手な児童への取組
文字の読み書きへの苦手意識がある児童への取組
平仮名の文字を覚えることが難しい児童への取組
特殊音節を含む単語（平仮名）の読み書きが定着していない児童への取組
平仮名、片仮名の定着に課題がある児童への取組
語彙の習得につまずきがある児童への取組
日常会話で使う語彙が獲得できていない児童への取組
知らない言葉が多く、語彙が少ない児童への取組
自分の考えや思いを伝えることが難しく、場面に合った言葉を選ぶことが難しい児童への取組
漢字を正しく覚えることが難しい児童への取組
字を正確に書くことが難しい児童への取組
「は」「を」「へ」を正しく使えない児童への取組
文章の内容を理解することが難しい児童への取組
大事な語句や文章を見付けることが難しい児童への取組
会話を膨らませることが難しい児童への取組

ことばのたつじん　その２ ---------- 14

辺の長さに着目することが難しい児童への取組
図形を弁別することが難しい児童への取組
比例の関係を見出すことが難しい児童への取組
式と計算を結び付けて考えることが難しい児童への取組
１位数同士の加法・減法につまずきのある児童への取組
抽象的なことの理解が難しい児童への取組
問題の意図や解き方を理解することが難しい児童への取組
位置・空間を表す言葉の理解が難しい児童への取組
位置や時間、日にち、順序等を表す言葉の習得につまずきのある児童への取組
時刻・時間の理解が難しい児童への取組
マット運動や跳び箱運動の技をうまく習得できない児童への取組

ことばのたつじん　その３ ---------- 22

平仮名の読み書きに苦手意識をもっている児童への取組
基本的な語彙が身に付いていない児童への取組
語彙の量を増やし、質を高めるための取組
語彙が少なく、意味の違いを理解しにくい児童への取組
言葉の意味が定着しにくい児童への取組
基本的な語彙が身に付いておらず、文章の意味を読み取ることが難しい児童への取組
物語中の出来事を正しく捉えられない児童への取組
文章中から大事な語句や文を見付けることが難しい児童への取組
問題場面をイメージしにくい児童への取組
話を聞く際に、言葉を正しく理解することが難しい児童への取組
説明文を書く時に、必要な言葉を用いて順序よく書くことに課題がある児童への取組
文の構造を考え、文から必要な情報を選び、表現を工夫して書くことが難しい児童への取組

かずとかたち・かんがえるたつじん　その１ 33

図や文章から読み解く問題などを理解することが難しい児童への取組
問題場面をイメージしにくい児童への取組
文章問題の場面や数値の意味をイメージできない児童への取組
問題場面を正しく把握し、図で表したり、立式して計算したりすることが難しい児童への取組
数の意味を表す言葉や変化のイメージ化につまずきが予想される児童への取組
相対的なスケールでの数の大小判断が難しい児童への取組
数直線を読んだり、数を数直線上に位置付けたりすることが難しい児童への取組
数字の表記、数と量の一致、順序性、数の分解・合成の理解が難しい児童への取組
１位数同士の加法につまずきのある児童への取組
10 のまとまりがつかみにくい児童への取組
繰り上がりや繰り下がりの意味を理解することが難しい児童への取組
繰り下がりのある減法の計算が難しい児童への取組
分数の量感や意味を理解しにくい児童への取組
分数において、分母の数が大きくなると、数が大きくなると捉えている児童への取組
分数の量感をイメージしにくい児童への取組

かずとかたち・かんがえるたつじん　その２ 46

図形と積み木の形が結び付かない児童への取組
図形を見分けたり、その面積を求めたりすることが難しい児童への取組
正しく形を捉えられず、機能的な部分にも着目して弁別することに難しさのある児童への取組
図形を弁別することが難しい児童への取組
図形の操作や補完、回転後の形の見え方などをイメージすることが難しい児童への取組
図形（直方体・立方体）をイメージすることが難しい児童への取組
形の合成や分解、操作の仕方が分からない児童への取組
複合図形の面積を求めることが難しい児童への取組
面積を求めるための必要な長さがどこかを理解することが難しい児童への取組
180 度を超える角度を求めることが難しい児童への取組
垂直・平行な直線をかくことが難しい児童への取組
立体の特徴を言葉で表すことが難しい児童への取組
問題場面を正しく把握し、見通しをもったり式を立てたりすることが難しい児童への取組
計算練習等への苦手意識をもつ児童への取組
漢字のつくりを正確につかみにくい児童への取組

かずとかたち・かんがえるたつじん　その３ 56

登場人物の関係や心情の変化を捉えられない児童への取組
情報を整理して書くことが難しい児童への取組
問題場面を理解して立式したり、自分の考えを説明したりすることが難しい児童への取組
文章を図にしたり、式に表したりすることが難しい児童への取組
自分の考えを式・図・言葉等で記述できない児童への取組
問われていることを正しく把握することが難しい児童への取組
複数の情報を組み合わせて考えることが難しい児童への取組
問題場面の数量関係を正しく捉えることができない児童への取組
かけられる数とかける数を的確に捉えることが難しい児童への取組
伴って変わる２つの量の関係を、式に表すことができない児童への取組
文章問題から加法か減法かを判断することが難しい児童への取組
解決の見通しをもつことが難しい児童への取組
きまりから答えを推測したり、２つの数の乗除の関係について推測したりすることが難しい児童への取組
大小関係を整理して考えることが難しい児童への取組
はかりの目盛りを読み間違える児童への取組

放課後補充学習等の実際 67

「参考資料」の構成について

広島県教育委員会では、平成 30 年度から令和２年度にかけて、「学力フォローアップ校事業」として、県内 20 校の小学校を「学力フォローアップ校」に指定し（以下、「ＦＵ校」）、その協力の下で「広島県学びの基盤に関する調査」の開発を進めるとともに、児童の学力等の課題の解決に向けた実践的研究に取り組みました。

また、令和３年度から令和５年度にかけて、「小学校低学年段階からの学ぶ喜びサポート校事業」として、県内 22 校の小学校を指定し（以下、「サポート校」）、ＦＵ校の取組を参考とした指導の改善を進めてきました。各サポート校においては、「広島県学びの基盤に関する調査」を活用し、小学校低学年段階からの個別の支援に取り組みました。

この「参考資料」では、「広島県学びの基盤に関する調査」の結果から予想される児童の学習のつまずきと、それらに応じて考えられる手立てを例示しています。手立てについては、両事業の指定校において実際に取り組まれた事例も数多く紹介しています。

なお、「参考資料」で示している手立ては例示であり、各校においては、「参考資料」に示した手立てを参考にしながら、自校の児童の実態や状況を十分に分析し、支援に取り組んでください。

ことばのたつじん　その〇

【調査から分かること】・・・・・・・・・・・・・・・ついて



この調査から分かることを記載しています。

①　これらの問題ができない場合、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・・・・・・・・・・が身に付いていない

・・・・・・・・・・ができていない。　　等

②　今後の学習等において、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・・・・・・・・・・が解けないことが考えられる。

・・・・・・・・・・・・・・が分からないことが考えられる。　　等

③　②のつまずきに対して、どのような手立てが考えられるでしょうか。

・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・の指導を行う。

・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・にしていく。　　等

〇　①～③では、予想されるつまずき、予想される今後の学習等のつまずきとそれに対する手立てを記載しています。

〇　ここで記載している内容は一例です。これを参考にしていただき、児童の実態に合わせて是非校内で協議をしてください。

指定校の実践事例　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・への取組（第〇学年）

①　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・

ことばのたつじん　その１

【調査から分かること】

〇語彙の広さについて



①　これらの問題ができない場合、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・基本的な語彙が身に付いていない。
・日常生活の会話で使う言葉を獲得できていない。　　等

②　今後の学習等において、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・算数科などの文章題が解けないことが考えられる。
・問題文で問われていることが分からない可能性がある。
・会話の中で分からない言葉が多いと、話についていけないことが考えられる。
・作文などを書くとき、適当な言葉を選ぶことができない可能性がある。
・文章の要点をつかめない可能性がある。
・学年が上がるにつれ、学習全般の苦手意識が高まることが考えられる。
・読書が嫌いになることが考えられる。　　等

③　②のつまずきに対して、どのような手立てが考えられるでしょうか。

・（文字の習得ができていない可能性があるため）平仮名や片仮名の指導を行う。
・絵本などの読み聞かせで、言葉とその意味がつながるようにしていく。
・「言葉カード」、「言葉クイズ」、「なぞなぞ」などの遊びの中で、語彙を増やしていく。
・絵や図によって、言葉の意味をイメージで捉えさせる（視覚的支援）。
・先生の話の中でいろいろな言葉に出合わせるなど、会話の中で語彙を増やす。
・日記等で文字を通して伝える楽しさを味わう場面を設定する。
・低学年のうちは、難しい言葉（あまり触れない言葉）が出たら、教師が言い換えて意味を伝える。言葉の意味を類推できるような支援も考えられる。
・言葉の意味が分かっているかを確認する。→分かっていない場合は、語彙獲得のチャンスである。
・意味の分からない言葉を〇で囲むなど、「分からない」という意思表示をさせる。
・意味が分からない言葉が出たときは、それを聞くことができる学級風土をつくる。
・友達が学習場面で困っていると分かったときに、「どうしたの？」、「どこが分からないの？」と声を掛けることができる子どもを育成する。　　等



指定校の実践事例　平仮名の獲得に難しさがある児童への取組（第１学年）

①　知らないものや意味が分からない言葉が多く、平仮名をなかなか覚えられない一方で、文字を読めるようになりたい気持ちが強い児童に対し、「動機づけ」と「メタ認知」により達成感を得ながら学ぶことができるよう、次のような手立てを行いました。

ア　ひらがな五十音表を常時見ることができるようにする。

児童の机の横に「ひらがなの五十音表」を掛けておき、必要に応じて自分で表を出して見るよう意識付けることで、児童は必要に応じていつでも表を見て文字を確認したり、文字を書いたりすることができるという安心感をもつことができました。

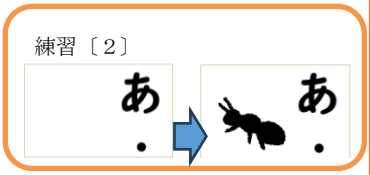
イ　パソコン画面の平仮名を読む練習〔１〕をする。

児童が操作をし、絵と文字を見ながら「かめの「か」」「れもんの「れ」」と声に出して言うようにしました。



ウ　パソコン画面の平仮名を読む練習〔２〕をする。

児童が操作をし、文字を見て「あ」と読みます。次のスライドを出し、イラストを見て合っているかどうか（ありの「あ」であること）を自分で確かめました。



エ　ひらがなカードを使った練習をする。

パソコンで平仮名を読む練習〔２〕の活動に慣れてきたところで、カード（五十音）を使った練習を始めました。カードの文字を読みながら、覚えたカードと覚えていないカードに分け、覚えていないカードを繰り返し練習しました。まだ覚えていないカードを確認することで、残りのカードも覚えたいという意欲につながりました。



特にイ～エの活動において、児童のスキーマが形成されていない言葉が多くありました。そこで、分からない（見覚えがない）ものについては、児童が知っているものに差し替えました。差し替えたものが読めるようになったら、外したカードを戻し、児童の経験とつなげながら語彙を増やしていきました。

②　児童の変容

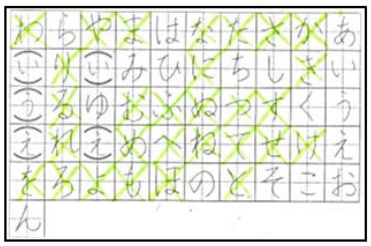
児童自身が平仮名を読めたかどうかを確認し、残りのカードが減っていることに気付くことで、達成感を得る様子が見られました。濁音や拗音などの読み方が分からないことについても、自分から進んで伝え、「分かりたい」、「読めるようになりたい」という思いをもちながら学習に取り組むことができました。授業中の板書等においても、遅れがちになることもありながらも、よく見て書き写そうとする姿が見られました。

指定校の実践事例　平仮名が読めない児童への取組（第１学年）

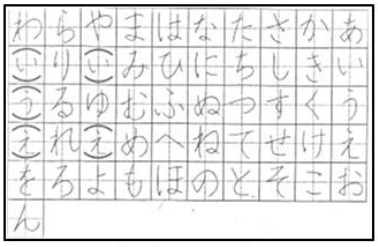
①　国語科の授業の始めや終わりの時間、ドリルタイムの時間（５分間）を使い、平仮名読みに取り組みました。事前に児童一人一人について、「五十音表」を使い、平仮名が読めるかを把握しておきました。

　手元に置いた「五十音表」のプリントを見ながら、平仮名を一音ずつ読みました。この時、教師は課題が見られる児童のそばについて、読めない平仮名の読みを教えました。

②　児童の変容


（７月９日）


（７月 22 日）


（７月 31 日）

　この取組を始めた時には、29 文字の平仮名が読めていませんでしたが、この取組を継続した結果、２週間後には読めない平仮名が５文字になりました。月末には五十音全ての平仮名を読めるようになりました。

指定校の実践事例　平仮名や片仮名を書くことが難しい児童への取組（第１学年）

①　放課後補充学習において、「なぞり書き」「指で押さえ」「ホワイトボードの活用」「プリント」などの方法で平仮名や片仮名の習熟を目指しました。教師は正しく書けているかを確認しました。

・なぞり書き

筆順に気を付けて１，２と声を出しながらなぞらせる。



・ホワイトボードの活用

教師が言った文字や言葉を書く。できるだけ身近な言葉にする。



・指で押さえ

教師が言った文字や言葉を押さえる。



・プリント

授業の進度などに合わせた言葉や身近な言葉にする。



②　児童の変容

　意識して、筆順に気を付けて書こうとしたり、声を掛けると「あっ、こうだった。」と素直に直したりする姿が見られるようになりました。また、字をなぞったりホワイトボードに書いたりすることに興味をもち、毎回楽しく取り組むことができました。

指定校の実践事例　平仮名の読み書きが苦手な児童への取組（第１学年）

①　平仮名の読み書きが苦手で、２学期には全ての平仮名の読み書きはできるようになったものの、形が整わない字があり、ノートを書く時も誤字脱字が多い児童に対し、国語科の「おはなしをかこう」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　一人一人が学習の主体となる単元構成の工夫

お話鑑賞会を開いたり作品集にまとめたりすることを単元のゴールにし、物語の創作を意欲的に行えるよう、国語科「いろいろなふね」を図画工作科「できたらいいな　こんなこと」の学習と関連させて取り組みました。「つくり」と「できること」の観点で考えたオリジナルの乗り物で、行ってみたい世界を絵に表すことで、登場人物の設定や行動を考えやすくし、書く活動に楽しみながら取り組みました。



「のりものは、シャチのせんすいかん。ますいやくやアームやけんきゅうじょがある。いろんなしゅるいのさかなをつかまえてけんきゅうできる。」

イ　ＩＣＴ機器の効果的な活用

書く活動を行う際には、必要に応じて読み直しチェック表等の資料をクラウド上で閲覧できるようにしました。読み直しチェック表の活用により、児童が誤字脱字を自分で見付け、粘り強く「書く」ことに取り組むことができるようにしました。お話鑑賞会では、画面上の絵と作文とを対応させながら読めるようにすることで、児童のイメージを豊かにし、内容理解を深めることにつなげました。



ウ　「チャレンジタイム」での個別最適な学びの実現

国語科や算数科における習熟度に応じた児童の学力を向上させるアプローチとして「チャレンジタイム」を設定し、学級担任やサポート教員を含む複数体制で、個別課題解決の支援を行いました。対象児童に対しては、じっくりコース（個別課題・自己選択課題）の中で、学習の基礎の徹底を図りました。

②　児童の変容

書いた話を友達と読み合って互いのお話の楽しかったところや好きなところを伝え合う鑑賞会の中で、表現のよさを認め合う場を設定したことにより、想像したことを書くことや書いたことを読んでもらうことの喜びを味わう姿が見られました。

対象児童は２学期の終わりには、平仮名の読み書きが習得できました。授業や「チャレンジタイム」でのタブレット端末を活用した学習によって、学習意欲が高まり、一斉指導において全体の前で自分の考えを発表することも増えました。促音が抜けることは依然としてありますが、日記の文量が増え、読み直しをして漢字で書いたり、片仮名表記に直したりすることができるようになりました。様々な学習場面において児童が主体的に学習する場面が増え、学力の向上が見られました。

指定校の実践事例　文字の読み書きへの苦手意識がある児童への取組（第１学年）

①　文字の読み書きへの苦手意識があり、

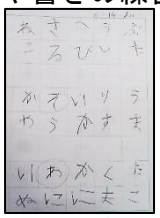
読むこと…読めないことへの不安を訴えることが多い。音読がスムーズにできず、文字を追うのではなく感覚で読むことが多い。声をしっかり出して読めない。

書くこと…書く活動に消極的で、出来事を説明する際は、文字で書き表すのではなく、絵に描いている。書き順が正しく書けない。なぞり書きがうまくできず、字形が整いにくい。

という状況が見られる児童に対し、放課後学習として、１学期は週に３日で放課後に30 分間、２学期は週に１日というペースで次のような手立てを行いました。

・音読練習として、次に学習するところの練習を事前に行っていきました。
・読み聞かせを通して、いろいろな文章に触れられるようにしました。
・交代で絵本を読むことで、初見文の読みに慣れることができるようにしました。
・文字の定着を目指し、ひらがなカードでの読みや書きの練習や片仮名の先取り練習等を行いました。



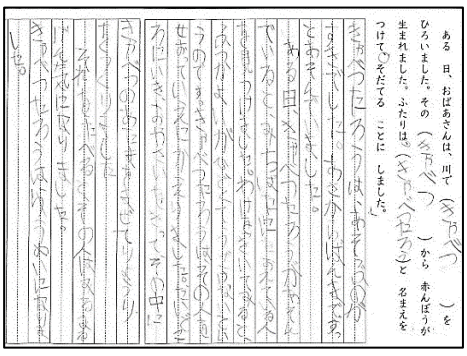




・授業中にも、児童のそばに付いて読めているかどうか確かめたり、口の動きを見たりして、全体の音読の速さを調整し、音読できるようにしました。音読しているところを指でおさえて、どこを読んでいるか確かめながら読めるようにしました。また、平仮名の表を持たせて見ながら書けるようにしたり、児童のノートに書き始めの言葉を赤鉛筆で書いたりするなど、書きやすくなるための支援を行いました。
・家庭と連携を図り、４月から音読の家庭学習を継続し、10 月からは日記を書くようにしました。

○　児童の変容

児童は、１学期中には平仮名の読み書きができるようになり、気付きや感想といった考えたことを文章にすることは、時間はかかるものの集中して意欲的に取り組むことができるようになりました。また、放課後学習後は、「がんばったよ。」と嬉しそうに教室に帰って担任に報告するようになりました。学校や家庭での音読に継続的に取り組むことで、４月の読書の時間には迷路の本などを読んでいましたが、２学期からは図書室で物語を借りて読むようになりました。また、家庭でも、妹に読み聞かせをするようになりました。日記では、書き出しの一字下げができるようになり、４～５文で書けるようになりました。１月の国語科の昔話を書く活動では、自分で考えたお話を詳しく書いていました。丁寧に書くので時間はかかりますが、楽しんで書いています。



指定校の実践事例　平仮名を覚えることが難しい児童への取組（第１学年）

①　児童が自らの学習状況を把握し、自ら学びに向かうことができるよう、次のような手立てを行いました。

ア　児童の机の横に「ひらがなの五十音表」を掛けておき、児童自身が必要に応じていつでも表を見て文字を書くことができるようにしました。同時に、自分で表を出して見ることを意識付けました。

イ　「読めないカード」「書けないカード」を作成し、それを使い練習しました。読めるようになったり、書けるようになったりしたカードは外していきました。残りが少なくなるにつれ達成感を得ることができました。また、覚えていないカードを児童自身が確認できるようにしました。



②　児童の変容

興味をもちながら、主体的に文字を覚えようとする姿が見られました。その後、日常的に「読む」「書く」ことを積み重ねていくことで平仮名を覚えることができ、意欲的に文字を書くようになりました。全文を視写して絵を描く学習では、言葉のまとまりを読み取り、本文を何度も見ないでも早く書き写すことができました。その後は、詩に合わせた絵をどんどん描いていました。

指定校の実践事例　特殊音節を含む単語（平仮名）の読み書きが定着していない児童への取組（第１学年）

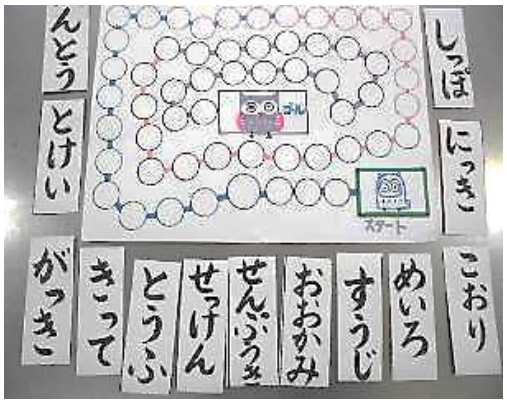
①　「特殊音節を含む単語カード（平仮名）」を使って、すごろくゲームをしました。

＜やり方＞

・単語カードを裏返しで積み重ね、児童が上から順番に取る。

・児童が、取ったカードを読み、すごろく台紙上で文字分だけコマを進める。

・早くゴールした児童が勝ちとする。



②　児童の変容

このすごろくを実施し、２週間程度で、児童は特殊音節を含む単語を正しく読み書きできるようになりました。

このような姿になったのは、意味理解語彙が増えたことが背景として考えられます。また、すごろく遊びの要領が分かった段階で、児童に追加のカード（片仮名）を作成させたところ、自ら教科書等にある特殊音節を探す姿も見られました。

指定校の実践事例　平仮名、片仮名の定着に課題がある児童への取組（第２学年）

①　平仮名、片仮名の読み書きが定着しておらず、語彙が不足している児童に対し、個別の支援として次のような手立てを行いました。

ア　ひらがな・カタカナカードを使った取組

・50 音の暗唱を行いました。

・自作の 50 音表をヒントにして、ひらがな・カタカナカードを 50 音に並べました。この時、最初は 50 音表を見ながら行いますが、最終的にはそらんじてできるようにします。３分以内にひらがなカードを正しく並べることを目標にしました。



・50 音表を見ながら、正確に視写していきました。

・児童が２人組になり、ひらがな・カタカナカードでカルタをしました。

イ　一人かるたカードを使った取組

・一人かるたをしました。日常生活でよく使われる事物（単語）や動作（主述のある文）を自分で読んで、あてはまる絵のカードを選び、そのカードの裏を見て答え合わせをしました。



・読むカードを確かめ、取るという一連の学習を早く正確にできるようにしました。

②　児童の変容

９月には平仮名の読み書きがほとんどできなかった児童が、10 月上旬には平仮名、片仮名を読んだり書いたりすることができるようになりました。ゲーム感覚で楽しんで行うことができました。また、一人かるたにより、少しずつ語彙が増えていきました。

指定校の実践事例　語彙の習得につまずきがある児童への取組（全学年）

①　放課後の補充学習等において、「言葉絵カード」を使って言葉と絵のマッチングをさせました。毎日、時間を計って、児童は１つずつ絵を見ながらその名前を答えました。この「言葉絵カード」については、果物・野菜・動物・乗り物など、児童の生活になじみのあるものの絵カードを用いました。



②　児童の変容

言葉を素早く思い出して答えることを大切に取り組みました。語彙も増えるとともに、児童からは「言葉を早くいっぱい言えるようになった。毎日先生と一緒にやって楽しかったよ。」という声がありました。

指定校の実践事例　日常会話で使う語彙が獲得できていない児童への取組（全学年）

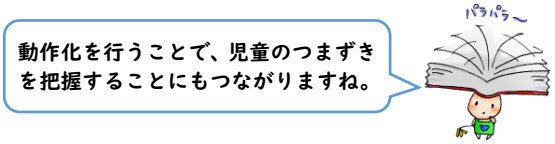
①　語彙の量を増やすために、次のような手立てを行いました。

ア　毎日、詩の音読を行いました（例　北原白秋「五十音」）。

音読をするにあたり、母音の口形及び発音、発声についての指導を行い、一音一音を識別させ、安定した発声や明瞭な発音を意識付けました。

イ　どのような語彙を獲得しているかを把握し、指導に生かしました。

意味が分からない言葉は〇で囲ませました。分からない言葉は教師が言い換えるなどして、意味理解を図りました。また、言葉の意味が体験をもって理解できるよう、動作をつけて音読をしました。



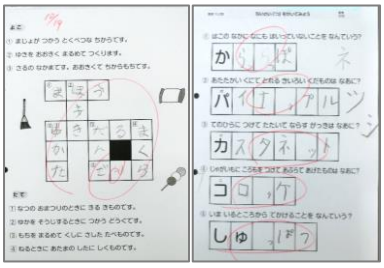
②　児童の変容

少しずつではあるが、児童は言葉のまとまりで文章を読むことができるようになるとともに、言葉の意味理解ができるようになりました。このことにより、自ら本を読もうとする姿も見られるようになりました。また、単元テストにおいて、問題文の意味が少しずつ理解できるようになりました。

指定校の実践事例　知らない言葉が多く、語彙が少ない児童への取組（第１学年）

①　知らない言葉が多い児童が、語彙を増やしながら読み書きの力も高めていくことができるよう、放課後学習の時間を使って次のような手立てを行いました。

ア　カレンダーを使って、「明後日」「一昨日」「一週間前・後」などの時間ことばを確認しました。「一日＝〇時間」「一週間＝〇日」といった時間ことばに関するフラッシュカードを使い、繰り返し確認するようにしました。



イ　読み書きの力をつけたり、語彙を増やしたりするため、クロスワードパズルや言葉のクイズに挑戦しました。知らない言葉がある場合には、教師が説明をつけ加えたり絵カードを提示したりしたことで、意味の理解につながりました。

②　児童の変容

読み書きの力をつけたり語彙を増やしたりするワークシート等に取り組むことで、時間ことばの定着に加え、語彙も少しずつ増えてきました。語彙のプリントに取り組む中で、「その言葉、知らなかった。」と言ったり「さいしょはいろいろなことばがわからなかったけど、「ふみきり」や「らくだのこぶ」など、いろいろなことばがわかってきました。」と作文に書いたりするなど、新しい言葉が分かる喜びを感じていました。

指定校の実践事例　自分の考えや思いを伝えることが難しく、場面に合った言葉を選ぶことが難しい児童への取組（低学年）

①　場面に合った言葉を選ぶことが難しい児童について、その要因として語彙の獲得が十分でないことや読書に苦手意識があること等が考えられました。そこで、次のような手立てを行いました。

ア　本の読み聞かせ

本に興味をもたせるため、週に一回程度絵本の読み聞かせを行いました。

イ　教室への本の配置

本を常に手に取ることができる環境を整備するため、広島県立図書館の指定校無料貸し出し制度を活用しました。読書が苦手な児童にも手に取りやすい４～５歳向けの絵本から１・２年生向けの本まで約 100 冊程度を常設し、３か月ごとに本の入れ替えを行いました。



ウ　図書室の継続的な活用

週に一回図書室に行き、本を借りる時間を設定しました。１ヶ月で 10 冊を目標とし、読書月間や表彰を実施しました。国語科で行っている学習に合わせて、図書室から本を教室に配置して活用しました。

エ　言葉集め

国語科の授業の中で、語彙を増やすことを目的として言葉集めを行いました。「「か」からはじまる言葉」といったお題を設定し、３分程度ノートに書く時間を取った後、全体で共有しました。友達の発表したものを自分のノートに加えたり、必要に応じて言葉の意味を児童が説明したり、動作化したりしました。

オ　動作化

物語の教材文などで、動作を表す言葉が出てきた場合は、いくつかピックアップして動作化を行いました。動作化することで、体験しながら語彙を獲得することができました。



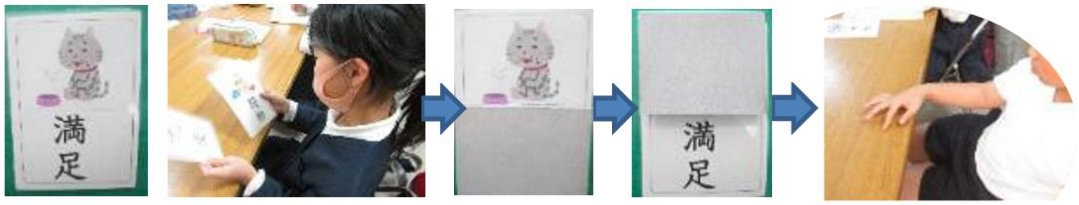
「ひろう」（左）と「ひろいあつめる」（右）を動作化して違いを確かめた場面

②　児童の変容

１月末に再度実施した「ことばのたつじん１」では、平均正答率が上昇する等、言葉の理解ができている児童が増加しました。絵本の読み聞かせをした際、これまでは「今日の話がよく分からなかった。」と言っていた児童が、繰り返し読み聞かせをしていく中で、「今日はがまくんとかえるくんシリーズを読みたい。」と自分から本に興味をもって読むようになりました。また、４月時点で生徒指導上課題のあった児童が、取組を行う中で自分の考えや思いを言葉にすることができるようになり、友達を思いやる言葉を使えるようになりました。

指定校の実践事例　漢字を正しく覚えることが難しい児童への取組（全学年）

①　漢字イラストカードの音読を繰り返し行いました（１回につき 10 枚程度）。



① 漢字とイラストを対応させて漢字を読む。	② イラストを見て意味を言う。	③ 漢字だけを読む。	④ ①～③を繰り返した後，漢字を指書きする。

イラストを見て、漢字・熟語を読めるように音読を繰り返しました。「漢字とイラスト」「イラストだけ」「漢字だけ」で読むという変化のある学習により、飽きずに繰り返すことができました。

②　児童の変容

上記の学習を１か月繰り返した後、漢字の指書きを行うと、漢字の定着しにくい児童の多くが、漢字の読み書きができるようになりました。児童からは「漢字カードを読んだら、漢字が頭に入ります。」「漢字テストで高い点数を取ることができた。」という声がありました。

漢字の指書きは、その場で確認でき、形が違っている場合は、修正しやすく、書くことの抵抗感が減らせました。



担任

指定校の実践事例　漢字を正確に書くことが難しい児童への取組（低学年）

①　「広島県学びの基盤に関する調査」から、基本的な語彙の獲得の必要性が明らかとなったことに加え、漢字学習で丁寧に書き順を練習しても字形を正しくとらえることが難しく、一度誤って認識するとなかなか修正ができないという実態がある児童に対し、漢字と意味を関連付けて習得することができるよう、次のような手立てを行いました。

ア　漢字と意味を関連付けて漢字を正確に習得させるため、漢字を使った言葉とその読み仮名を絵カードと一緒に提示しました。

イ　意味理解について補足を行いながら、上記のカードをまなボードに掲示し、ホワイトボードマーカーでなぞることができるようにしました。１～２週間程度掲示した後、週末の放課後に、これらの漢字を使った熟語小テストを行いました。

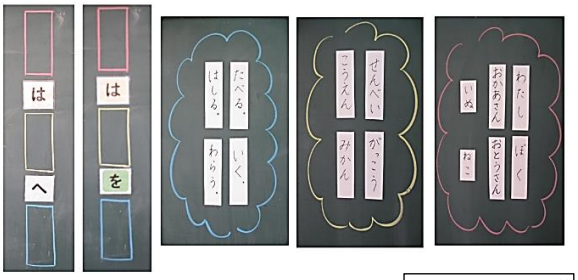


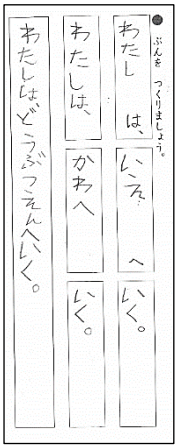
②　児童の変容

絵カードと漢字の字形と意味を関連付けて、繰り返し練習することを楽しみにするようになりました。これらの取組により、単元末テストの漢字領域における平均得点が向上するなどの変化が見られました。

指定校の実践事例　「は」「を」「へ」を正しく使えない児童への取組（第１学年）

①　「主語を表すカード」「目的語となるカード」「述語を表すカード」を用意し、文を作る手立てとしました。どこに何を入れたらいいのか分からない児童のために、色分けをしておき、ピンク・黄・青のそれぞれの枠には、それぞれの色の中から選べばよいように掲示しました。





②　児童の変容

・どのように「は」「を」「へ」を使えばよいか分からない児童も、色分けをしたことで選択肢の中から選び、正しく「は」「を」「へ」を使った文を作ることができました。

・「は」「を」「へ」を使って作った文を、ペアトークで話したり、聞いたりする中で、助詞の使い方に慣れることができ、自分でも正しく文を作ることができるようになりました。

指定校の実践事例　文章の内容を理解することが難しい児童への取組（第１学年）

①　一字一字の拾い読みをする児童は、文章全体の内容を理解することが難しく、語句の意味も理解できていない状況にあります。その児童に対しては、「視覚化」が有効であると考え、具体物を見せながら考えさせる等の活動を行いました。

国語科「じどう車くらべ」の学習において、「何種類の自動車が紹介されていますか。」「～の答えはいくつありますか。」と問いかけました。

児童に対して、教材を一枚にまとめ、事例と写真をマッチングさせるという手立てを行いました。ここでの支援のポイントは、「教材文を一枚にまとめることにより全体が一目で見えるようにしたこと」「写真を手掛かりにして、数えさせること」「事例ごとにまとまりと写真をマッチングさせ、色鉛筆で囲ませること」です。



②　児童の変容

文章に書いてあることを具体物やイラストで示したり、文章を動作化したりすることで、児童は言葉の意味を理解し、自動車の仕事とつくりについても理解することができました。また、文章を理解することにより、自分の考えをもち、それをみんなの前で発表することができました。そのことが自己肯定感につながり、学習意欲を高めました。

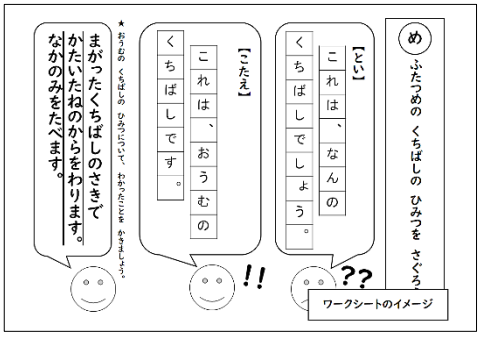
指定校の実践事例　大事な語句や文章を見付けることが難しい児童への取組（第１学年）

①　国語科の説明文の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　「問い」と「答え」の形式を意識できるよう、「問い」＝「はてな坊や」と「答え」＝「はかせちゃん」というマスコットを掲示し、そのマスコットを毎時間掲示することで、児童が「問い」と「答え」を想起しやすくなるようにしました。

イ　単元ごとに、３枚のワークシートで構成するようにしました。１枚目は全体で書き方を確認し、２枚目以降は自力解決するという流れで授業を行いました。大事な語句や文章を見付けることができるよう、ヒントカードを準備し、それを見ながら書き込むようにしました。

ウ　まとめでは、授業で分かったことを自分の言葉でまとめる時間を設定しました。書き出しや書き終わりの例を示し、ワークシートやノートにまとめていきました。



ワークシートのイメージ

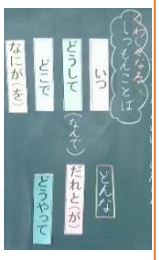
②　児童の変容

「はてな坊や」と「はかせちゃん」が定着したことで、「はてな坊やは問いだったよね。」「ここには答えが書いてあるから、はかせちゃんだ！」といった発言が聞かれるようになり、児童が「問い」と「答え」の形式に苦手意識をもつことがなくなりました。ワークシートに大事な語句や文章を書き込むことで、読むだけでは不十分であった内容も理解することができるようになりました。最初はヒントカードを見ながら書きこんでいた児童も、３枚目には書き方を理解し、自力で書けるようになりました。

指定校の実践事例　会話を膨らませることが難しい児童への取組（第１学年）

①　友達と言葉のやり取りはできるものの、一方向な発言で満足したり、一つの話題に対して一問一答の短いやり取りで完結したりする場面が多く見られる児童に、国語科「ともだちのこと、しらせよう」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　「いま、いちばんたのしいこと」をテーマにすることで、“友達のことを知りたい”という意欲をもちました。サポート教員と担任の言葉のやり取りのモデルを見ることで、学習の内容や方法をつかむことができました。



イ　教師の役割演技を見て、もっと知りたくなったことを質問しました。出た質問から観点を明確にし、「しつもんことば」として確認しました。

ウ　「しつもんことば」から２つ選び、聞きたいことを相手に質問しました。聞き取ったことは聞き取りメモとして記録し、文章にまとめてみんなに発表しました。

②　児童の変容

モデルとゴールイメージを示すことで、友達との会話が苦手な児童の抵抗感が減り、意欲的に活動することができました。友達のことを詳しく知る喜びを感じるとともに、他の友達の発表に耳を傾けて聞こうとする姿が見られました。

ことばのたつじん　その２

【調査から分かること】

〇視点を自在に変えてことばを使う力について

〇算数・数学や理科で必要な概念を表す基本的なことばや単位の知識について



①　これらの問題ができない場合、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・空間認識に弱さがあったり、イメージ化することに苦手意識があったりする。
・視点を変えて捉えることが難しい（例　右左、前後、表裏等）。
・「一つ目」、「何番目」といった順序を、どこに基準を置いて数えたらよいか分からない。
・抽象的なことについて理解できない。
・マイナス、割引に対する経験や概念がない。
・基本的な時間や日にちの知識がない。
・数について量感をもって捉えていない。
・語彙力が不足している。　　等

②　今後の学習等において、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・算数の「Ａ　数と計算」、「Ｃ　測定」に関わる問題全般でつまずきが考えられる。
・計算したものを見直しても、間違いに気付きにくい可能性がある。
・繰り上がりによる単位の変化、概算や割合等が捉えられない可能性がある。
・低学年においては、「時計」の学習でつまずくことが考えられる。
・図形を適切に捉えること、図を様々な角度から理解することができない可能性がある。
・グラフや表等の読み取りができない可能性がある。
・方位、地図、天体の学習をするときに理解が難しい可能性がある。
・マップの作成等において、図化できなかったり、適切な位置に建物等を書き込めなかったりする可能性がある。
・相対的に物事を見取れなかったり、抽象的な思考の基本ができなかったりすることが考えられる。
・授業中の指示や問いが、何についてのものなのか理解できない可能性がある。
・先生や友達の説明を整理しながら聞いたり、相手の立場を考えて話したり、筋道を立てて説明をしたりすることができないことが考えられる。
・見通しをもって物事に取り組むことができない可能性がある。
・必要な言葉を用いて文章を作成するという活動ができない可能性がある。
・事象をカテゴリーに分類したり、整理したりすることができないことが考えられる。
・学校行事等において全体への指示が理解できない可能性がある。整列の際に、「右に〇歩寄って。」等の指示が理解できない可能性がある。　　等

③　②のつまずきに対して、どのような手立てが考えられるでしょうか。

・デジタル機器を活用してアニメーションを表示したり、具体物を操作したりしてイメージをもたせる。
・身近なイメージできるもの（例えば、特別教室や体育館の位置や道順等）を使い、実際の方向と紙面上の方向をつなぐ取組を行う。
・数え方の確認をする。例えば、「１日後は〇月〇日。２日後は…？　５日後は…？」と順に考えさせる。
・遊びの中で、視点を変えて物事を捉える活動を行う（例　鏡を使って手旗信号遊びをする。ラジコンを操作する。多様な選択肢のあるすごろくをする。等）
・様々な形の中から同じ形を見付け、そのように判断した理由を考えるゲームを行う。
・一定の文脈の中で、見る視点を変えて具体物を説明する学習活動や、「説明書を書いて紹介しよう」といった学習活動を設定する。
・イラストを見ながらフィールドワークを行う。
・具体と抽象を合わせて指導を行う。
・マイナスや割引の経験や概念がないことを踏まえて、体験や具体的な場面設定の中でマイナスや割引の概念を形成させる。
・長さや重さなどを、増やしたり減らしたりして実際にはかる活動を行う。
・カレンダーを使い、学校行事をゴールとしたスケジューリングを行う。
・簡単なイベントを企画する。
・時計やカレンダーを使ったクイズを行う。
・フラッシュカード、マッチング等の数遊びを行う。　　等

指定校の実践事例　辺の長さに着目することが難しい児童への取組（第４学年）

①　算数科「面積」の学習において、長方形や正方形の面積を計算で求める方法を考え、公式を導くことを目指し、次のような手立てを行いました。

ア　方眼シートによる視覚的支援により、１㎠を数えれば面積を求めることができることに気付かせるようにしました。

イ　「方眼入りの長方形」「方眼の上に重ねた長方形」を提示することにより、辺の長さが方眼の個数であることに気付かせるようにしました。

ウ　かけ算の意味に帰着させ、ペアで「１㎠のいくつ分」の考え方を用いて説明を行わせ、考えを言葉でまとめさせるようにしました。

②　児童の変容

・「方眼入りの長方形」や「方眼の上に重ねた長方形」を提示したことにより、辺の長さに着目することができました。また、１㎠を意識し、「縦５マス（５㎠）が〇つ分ある」と説明することができました。
・事前のプレテストでは、長方形や正方形の周りの長さに着目できませんでしたが、学習後の適用題では、長方形や正方形の辺の長さから面積を求めることができました。

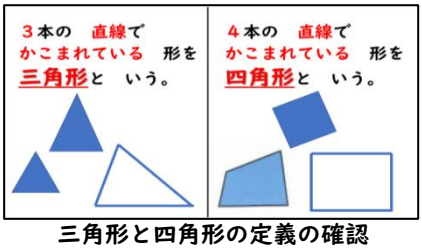
指定校の実践事例　図形を弁別することが難しい児童への取組（第２学年）

①　算数科「三角形と四角形」の学習において、三角形や四角形の定義を根拠として、弁別の理由を説明することを目指して授業を行いました。「辺や頂点を意識して、三角形や四角形をかくことができない」児童に対して、次のような手立てを行いました。

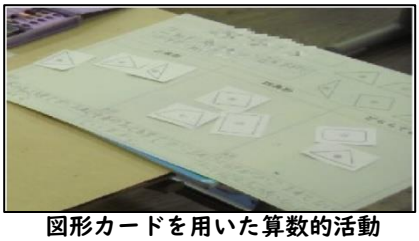
ア　デジタル機器を用いて、三角形と四角形の定義を確認しました。

イ　図形カードを用いた算数的活動を取り入れました。

ウ　ヒントカードを用いて、定義を確認しました。



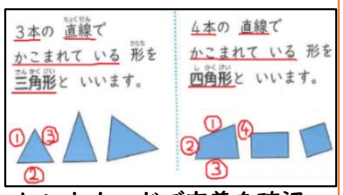
三角形と四角形の定義の確認


図形カードを用いた算数的活動

②　児童の変容

図形の定義についてデジタル機器を使って視覚的に確認させたことは、図形の定義や課題について理解をすることにつながり、課題に対する取りかかりもスムーズになりました。

ヒントカードを手元に置いて学習を進めたことで、児童は常に図形の定義を確認することができました。



ヒントカードで定義を確認

ワークシートに選んだ理由を書かせたことで、児童は図形の要素に着目しながら、図形を分ける基準を明確にもって弁別できました。

指定校の実践事例　比例の関係を見出すことが難しい児童への取組（第６学年）

①　算数科「比例と反比例」の学習において、比例の関係を見出すことに向けて、次のような手立てを行いました。

ア　見通しのもてる具体物を使用

画用紙 300 枚を数える活動をしたことで、児童は「もっと簡単に枚数を求める方法はないだろうか。」という思いをもち、「比例の考えを使って求めてみたい。」という単元の見通しをもつことができました。

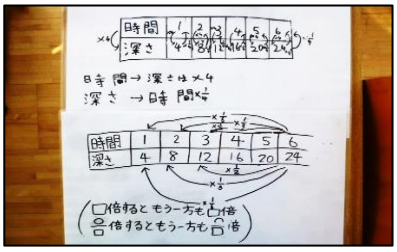


イ　既習内容を自力解決の時間に活用

児童は、表をまとめたり、数量の変化を読み取ったりする自力学習の際に、掲示物を見ながら考えをまとめることができました。

ウ　考えを伝えるための工夫

考えの根拠を明確にするため、「比例と反比例」の学習においては、表を活用したり、矢印を記入したりして相手に伝えるという工夫を取り入れました。



②　児童の変容

画用紙300枚を簡単に数えることと関連するという話題を単元のはじめに伝えたことで、伴って変わる２つの量や比例の特徴を見付けるために、表を利用する児童が多くなりました。特に、表の縦や横に矢印を記入し、「２倍、３倍…」と数量の変化を書き込み、比例していることの根拠を明確に示し、説明することができました。

指定校の実践事例　式と計算を結び付けて考えることが難しい児童への取組（第１学年）

①　算数科「たしざん・ひきざん」において、立式はできてもブロックを並べる際に迷ったり、手が止まったりする様子が見られた児童に、次のような手立てを行いました。

ア　式とブロック操作を結び付けるため、ブロックボードの下に式を書くためのシートを貼り付けました。

イ　シートはラミネートし、ホワイトボード用のペンで書いたり消したりできるようにしました。

ウ　ブロックは縦に置き、シートに書いた式と対応させながら動かすようにしました。



②　児童の変容

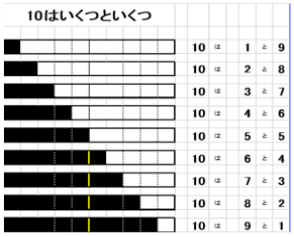
ブロックシートの活用により、式の数字を見ながらブロックを動かすようになり、間違いや手が止まることが少なくなりました。また、ブロックの並べ方を統一したことで、説明し合う活動もスムーズに行え、理解も深まりました。

指定校の実践事例　１位数同士の加法・減法につまずきのある児童への取組（第１学年）

①　算数科「たしざん」、「ひきざん」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　算数科「たしざん」（１位数同士の繰り上がりのある加法）において、「10 の補数を暗記して使えるようになっていない児童が多い」「１～９の合成分解ができにくい児童がいる」「１位数同士の繰り上がりのない加法で、指を使って計算している児童が多数いる」等の児童の実態があり、次のような手立てを行いました。

・10 の補数を見付けるヒントカード①を用意しました。
・１～９の数の合成分解ができるヒントカード②を用意しました。
・さくらんぼ計算でつまずいている児童に、個別の支援として、ヒントカードを渡し、計算ができるようにしました。



ヒントカード①



ヒントカード②

イ　算数科「ひきざん」（１位数同士の繰り下がりのある減法）において、「指を使って計算している児童が少しいる」等の実態があり、次のような手立てを行いました。

・10 の補数を見付けるヒントカードを用意しました。
・１位数同士の繰り上がりのない加法のヒントカードを用意しました。
・さくらんぼ計算でつまずいている児童に、個別の支援として、ヒントカードを渡し、計算ができるようにしました。

②　児童の変容

ほとんどの児童が指を使わず、さくらんぼ計算で繰り上がりのある足し算や繰り下がりのある引き算ができるようになりました。また、数の分解ができにくい児童も、ヒントカードや指を使って分解できるようになりました。フラッシュカードや計算カードを毎日繰り返すことで、最後には 10 の補数、数の分解についてはヒントカードがなくてもできるようになりました。

指定校の実践事例　抽象的なことの理解が難しい児童への取組（第２学年）

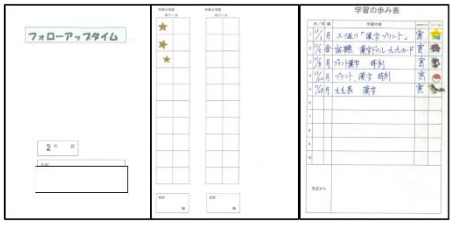
①　授業・放課後の個別指導において、次のような手立てを行いました。

ア　授業における視覚支援の工夫

毎時間、ノートと同じ板書を計画し、ノートを書きやすくしました。また、視覚支援（デジタル機器、具体物、挿絵等）を行い、イメージをもたせやすくしました。

イ　放課後の個別指導

国語（本読み、漢字）、算数（復習プリント、宿題、予習）に取り組み、授業以外で学習の定着を図りました。「学習の記録（右写真）」にシールを貼ることにより達成感をもたせました。



学習の記録の例

②　児童の変容

ノートの字が丁寧になり、めあてから振り返りまで書くことができるようになりました。また、学習に関わる振り返りが書けるようになりました。

指定校の実践事例　問題の意図や解き方を理解することが難しい児童への取組（第１学年）

①　算数科において、言葉と事象を具体的に結び付けながら理解できるよう、操作的な活動を積極的に取り入れて、次のような手立てを行いました。

ア　「右から何番目、左から何番目」の学習では、おはじきや椅子を使ったり、ぬいぐるみを実際に並べたり、自分達で並んでみたりする等の活動を行いました。これらの活動を基に、分かったことをまとめることができました。



イ　「お金の出し方」の学習では、いろいろなお金の出し方について他の児童の考え方がより分かりやすくなるように、並べ方を考える活動を行いました。



②　児童の変容

児童が主体的に学習に取り組む様子が見られ、学習内容の理解に結び付いていました。また、自分の考えたことを、他の児童に具体物を操作しながら説明することで、より理解が深まりました。

指定校の実践事例　位置・空間を表す言葉の理解が難しい児童への取組（第１学年）

①　日頃から左と右で迷うことがあり、自分と向かい合っている視点からの左右認識ができていない児童に、次のような手立てを行いました。



ア　道案内ゲーム

・地図を見て、目的地にたどり着けるよう、右か左か考えます。
・考えたら友達に伝えて、友達にコマを動かしてもらいます。うまくたどり着かない場合は考え直します。



イ　おむすび割り

・スイカ割りの要領で、一人が目隠しをし、持っている新聞紙の棒をおむすびに当てることを目指します。
・目隠しをしていない児童が、「右に一歩」や「斜め左を向いて」等指示し、目隠しをしている児童は指示の声を聞いてその通り動きます。慣れてきたら目隠ししている児童とそれ以外の児童の向きを変えます。



ウ　右？左？どっちダンス

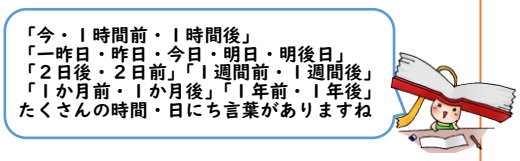
・「右？左？どっち？せーの」とみんなで掛け声をし、親役が「右」と言ったら「右」と言いながら右横にジャンプします。
・親役は好きな方向を言い、慣れてきたら丸くなって行います。

②　児童の変容

体を動かして楽しみながら右と左の感覚を覚えていくことができ、児童は普段の生活から右か左かを意識して過ごすようになりました。自分と向かい合っている人との左右が反対になることについて理解し、理由を説明できるようになりました。

指定校の実践事例　位置や時間、日にち、順序等を表す言葉の習得につまずきのある児童への取組（第２学年）

①　基本的な位置や時間、日にちの言葉や知識が身に付いておらず、「１つ目」「何番目」といった順序について、どこに基準を置いて数えたらよいか分からないというつまずきのある児童に、次のような手立てを行いました。



ア　基本的な位置や時間、日にちの言葉の確認

指示した位置へ実際に移動したり、指で示したりしながら、言葉と感覚を関連付けて捉える機会を設定しました。時間や日にちの言葉は、実際に時計やカレンダーを使いながら言葉の意味を確認するとともに、行事等の折に触れて身近な体験と関連付けながら日にちを確認しました。

イ　基準を置いた数え方の確認

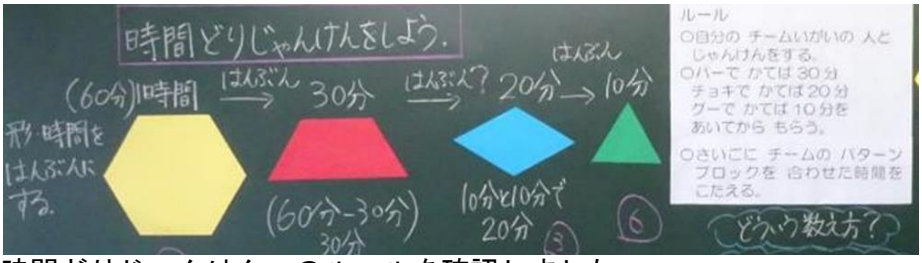
「時刻」と「時間」の意味の違いを、実際に時計を操作しながら確認しました。また、日常生活の中で「時刻」と「時間」を意識的に使い分けて話をし、用語の意味を正しく理解できるようにしました。「何分後」「何時間後」ではスタートの時刻はどこかを実際の時計を使って確認するようにするとともに、「何分後」は針を進めること、「何分前」は針を戻すことであるということを操作しながら確認しました。

②　児童の変容

カレンダーの見方が分かるようになり、時間や日にちの知識を身に付けたことで、行事への見通しがもてるようになりました。単元末には、「〇〇前」は基準から戻るということ、「〇〇後」は基準から進むということを理解できるようになりました。

指定校の実践事例　時刻・時間の理解が難しい児童への取組（第２学年）

①　算数科「時刻と時間」において、１時間は 60 分であることを理解できるよう、次のような流れで、ブロックを使った「時間どりじゃんけん」を行いました。



ア　「時間どりじゃんけん」のルールを確認しました。

・児童にブロックを配付し、以下のルールを説明しました。

- 自分のチーム以外の人とじゃんけんをする。
- パーで勝てば 30 分、チョキは 20 分、グーは 10 分のブロックを相手からもらう。
- 最後にチームのブロックを合わせた時間を答える。

・「１時間は 60 分」「60 分の半分は 30 分」「10 分が３つで 30 分」「30 分と 30 分で１時間」等を大まかにつかませました。

イ　「時間どりじゃんけん」をしました。



チョキで勝てば、20 分のブロックを相手からもらいます。

ウ　グループ毎に持っている時間を合計しました。



「10 分、20 分、30 分…
90 分、100 分、110 分、
111 分？あっ 120！」



「どういう数え方をしたらいいだろう。」
「これで１時間になるよ。」
「一回タワーにして、最後に何時間か数えよう！」

エ　全体で時間の合計を確認します。

②　児童の変容

児童はゲームをしながらブロックを操作し、１時間は 60 分であることを視覚的に捉えることができました。また、１時間を「10 分と 20 分と 30 分」のように分解したり、合わせて「60 分」を作ったり、時間と分を合わせて「〇時間〇分」と表したりして、様々な見方ができるようになりました。生活場面においても時刻や時間について取り上げることで、時刻と時間の関係についての理解が深まりました。

「時こくと時間」の内容にとどまらず、下図のような数の関係性等についても触れさせることができました。

１個のブロックを時間で見ること

60分　30分　20分　10分

→ 10，20，30，60・・・**整数**
60の1／2＝30・・・**分数・割合**
60÷2＝30・・・**わり算**

１人分のブロックを４時間とすること

60分×1（1時間）　30分×2（1時間）　20分×3（1時間）　10分×6（1時間）

→ 60分＋60分＝120分・・・**たし算**
20分×3＝60分・・・**かけ算**
60分＝1時間，120分＝2時間
・・・**単位（六十進法）**

時間を合計すること

の数を数える（10，20，30…）・・・**整数**
の数を数える（30×2＝60）・・・**かけ算**
30分＋20分＋10分＝60分（1時間）
60分を「1」と見ること・・・**割合**

1時間が17個と10分が2個＝17時間20分
・・・**単位計算（たし算・かけ算）**

A：17時間20分，B：21時間30分では，
Bが3時間10分多い・・・**単位計算（ひき算）**

410分＝60分×6＋50分
＝6時間＋50分
＝6時間50分・・・**単位変換**

指定校の実践事例　時刻・時間の理解が難しい児童への取組（全学年）

①　時刻・時間を使った表現を理解するため、学習活動を行う際、時刻や時間を意識するような言葉かけを意図的にしました。

例）あと△分で終わろうと思うと、何時何分になりますか。

②　児童の変容

自力解決を始める際、タイマーをセットし「今から〇分で終えてください。」と伝えました。常に時間を意識させることにより、「〇分では少ないから、△分にしてください。」などの声が出るようになり、時間を量感をもってとらえることにつながりました。

また、「今、〇時△分です。12 時まで何時間何分ありますか。」と適宜問うことにより、時計の文字盤を見ながら時間を数える経験が増えてきました。長針を５飛びで数えることにも慣れてきました。

「アナログの時計」や「カレンダー」が家庭にないため、これらを身近に感じることができないという実態もあります。
この事例のように学校生活の中で時計やカレンダーを使って考える機会を増やすことは大切ですね。



指定校の実践事例　マット運動や跳び箱運動の技をうまく習得できない児童への取組（第４学年）

①　体育科「器械運動　マット運動・跳び箱運動」において、自分の課題を見付けて、計画的に技の習得をすることができるよう、次のような手立てを行いました。

ア　学習計画を自分で立て、見通しをもって学習に取り組ませました。その学習計画に基づき、必要な練習について助言しました。

イ　タブレットを活用して自分の演技を振り返ったり、教師の見本を動画やコマ送りの画像を見たりできるようにしました。

ウ　技を習得しやすいよう、スモールステップの場を設定しました。

学力ＦＵ校事業
実践リーフレット

②　児童の変容

取り組みたい技や練習方法を選択し練習したことで、恐怖心を克服し、繰り返し挑戦して技を習得できました。また、デジタル機器の活用により、自分の動きを客観的に見ることができ、できた所やできなかった所を自分で考えて練習するようになりました。

ことばのたつじん　その３

【調査から分かること】

〇似たことばの違いを理解し、文法や表記の知識と統合して、文脈でもっとも適切なことばを使う力について



①　これらの問題ができない場合、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・正しく言葉を理解できておらず、思い込みで補填してしまっている。
・語彙力が不足している。使いこなせる言葉が少ない。
・文脈に合わせ、自動詞や他動詞の使い分け、ふさわしい言葉の選択ができていない。
・似ている言葉の細かい意味の違いを捉えることや場面に最も相応しい言葉の選択が難しい。
・間違って理解している言葉がある。
・言葉の意味に伴う生活経験が不足している。　　等

②　今後の学習等において、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・作文等を書くとき、内容が乏しい文章になってしまい、自分の考えを表すことができない可能性がある。
・物語の情景をイメージできなかったり、登場人物の心情を読み取ったりすることができない可能性がある。
・スピーチやグループ内での交流において、伝えたいことを正確に表現できない可能性がある。
・文章の要点がつかめなかったり、重要なキーワードに気付かなかったりする可能性がある。　　等

③　②のつまずきに対して、どのような手立てが考えられるでしょうか。

・遊びの中で、動きと言葉をつなげ、知っている動詞の数を増やす。
・絵本等を含め、読書の機会を増やす。
・描写や考えを説明させる機会を増やす（作文や日記等）。
・様々な場面で視覚的な資料の提示を行う。
・文章を読む際に、自分の解釈があっているかを振り返る習慣を付ける。
・教師は短い言葉で話したり書いたりする。また、児童から言葉が出てこない時には、教師があてはまりそうな言葉を提示する。　　等



指定校の実践事例　平仮名の読み書きに苦手意識をもっている児童への取組（第１学年）

①　サ行やカ行の言葉がタ行に変わったり（うさぎ→うたぎ、ながれた→なだれた）、音読を「平仮名は読めないから、嫌だ。」と感じていたりする児童に対し、次のような手立てを行いました。

ア　平仮名を覚えるための工夫

・「あめの「あ」」など、言葉を添えて覚えるようにしました。
・といった絵カードを使って、言葉づくりをしました。
・「あいうえお表」を利用して、分からない文字を表から見付けて書きました。

イ　様々な言葉に触れる機会の設定

・朝の時間や授業の合間に、担任が児童になぞなぞを出しました。
・朝読書や国語の時間に絵本の読み聞かせを繰り返し行いました。絵本の選定の際には、国語科で扱った物語と同じ作者など、児童の興味がわくよう工夫しました。

ウ　拗音・促音に触れる機会の設定

・楽しみながら特殊音節に触れることができるよう、拗音や促音の入った早口言葉を学級全体で行いました。
・音を動作化して表現する活動を設定し、拗音や促音を含む言葉を動作化しました。
　例：「ことば」　…　手を３回たたく
　　「きって」　…　手を１回たたく・両手をグーにする・手を１回たたく
　　「ケーキ」　…　手を１回たたく・両手を合わせ上から下へ動かす・手を１回たたく
　　「りょうり」…　両手を重ねてぎゅっと握る・手を２回たたく

エ　語彙を増やすための工夫



・学級で物語文の音読劇を行いました。友達と対話しながら場面の様子を把握し、登場人物のセリフを考えることができました。
・国語科の説明文の学習において、文章の動作化を行いました。

オ　文字を書くことへの負担感を軽減する工夫

・文字をなぞるときに、線からはみ出てしまうことを気にする様子があることから、手本の字を太いマーカーで書くことで、文字をなぞる際の負担感を減らしました。
・児童の話した言葉を文章にして示し、なぞらせることで、平仮名を一つ一つ確認する負担や書くことへの抵抗感を減らしつつ、達成感をもてるようにしました。

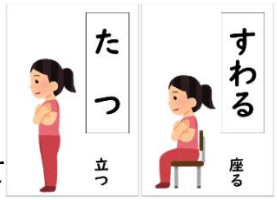
②　児童の変容

１学期の終わりには、自分の名前を手本を見なくても書くことができるようになりました。あいうえお表を利用して分からない平仮名を自分で見付けて書くようになるとともに、「どうやって書いたら良いかわからない。」と、自分から伝えることができるようになりました。「いぬの「い」、えんぴつの「え」だから、「いえ」」等、短い単語を読めるようになり、音読劇や友達と対話する中で場面を考えたり、登場人物のセリフを考えたりする姿も見られるようになりました。

２学期には、すべての平仮名を書くことができるようになり、友達の発表を参考にして自分の思いを短い言葉で書いたり、書いたものを友達に嬉しそうに見せて伝えたりするようになりました。テスト等の場面では、自分で文章を読み答えるようになり、自分の考えを伝える言葉も増えてきました。また、教科書をクラスの友達と一緒に音読しようとする姿も見られるようになりました。

指定校の実践事例　基本的な語彙が身に付いていない児童への取組（第２学年）

①　「言葉に伴う生活経験が少ない。」「言葉について細かい意味の違いを知らない。」という児童実態に対して、次のような手立てを行いました。



ア　言葉カードを使い、言葉の意味や反対の言葉を確認しました。

フラッシュカードのようにし、指導者の後に言葉を復唱することで、多くの言葉に触れられるようにしました。児童にとって親しみのない言葉については、指導者が児童に分かる言葉で意味を解説しました。

イ　言葉カードに出てくる言葉を動作化しました。

音と動作を合わせて理解することができるように、「立つ・座る」「右・左」など、動作化することができるものは児童と動き方を考え、動作化しました。

ウ　絵と言葉を一致させました。

児童が言葉に慣れてきたら、絵だけ見せて言葉を答えたり、言葉を見て絵を選んだり、指導者が言った言葉を動作化させたりしました。

エ　普段の生活の中で意識的に位置を表す言葉などを使いました。

児童に指示を出す際、「プリントは右側に置く。」など、生活の中で指導者が意識的に位置を表す言葉などを使い、児童が考えて動くことができるようにしました。

②　児童の変容

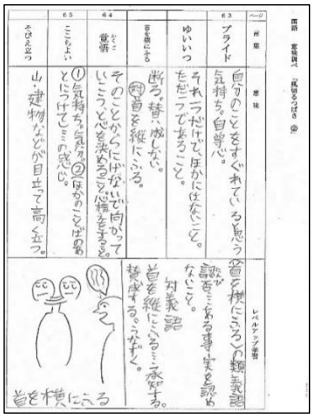
「広島県学びの基盤に関する調査」で、「にていることば」の正答率が 33%だった児童は、国語の市販テスト「言葉」において、３学期は全国比 113%でした。



取組を始めた段階では、否定的な発言をしていましたが、繰り返し行い、言葉を覚え、言葉の意味が分かるようになると、「次はいつやるん？」と意欲的に取り組む姿が見られるようになってきました。

指定校の実践事例　語彙の量を増やし、質を高めるための取組（第６学年）

①　語彙の量を増やし、話や文章の中で使えるようにするため、次のような手立てを行いました。



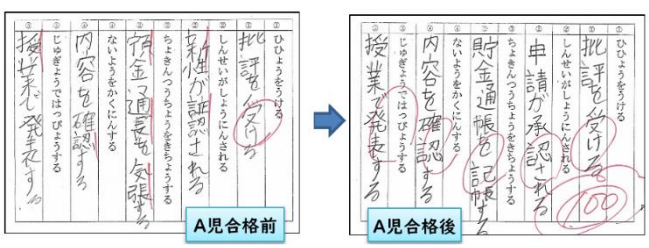
ア　意味調べを発展させました。

教材文の重要語句を中心に意味調べをしました。また、レベルアップしたい語句を選び工夫して学習しました。

イ　語句の量を増やす漢字ミニテストを実施しました。

ドリルにはない語句を交えて、教師が問題文を作成しました（１回５問）。授業始めに一斉に実施し、児童は合格するまで繰り返し取り組みました。

②　児童の変容



語句の意味理解や、文字の細かな部分への意識が高まりました。

漢字ミニテストについては、平仮名で問題文を書くことにより、児童は言葉や文の意味を考え、それに合う漢字を選択して書けるようになりました。また、問題数が少ないので、苦手な児童も抵抗なく取り組め、漢字学習の意欲が高まりました。

指定校の実践事例　語彙が少なく、意味の違いを理解しにくい児童への取組（第１学年）

①　「広島県学びの基盤に関する調査」全般において正答率が２、３割程度であり、その背景として、児童が獲得している語彙が少なく、文章の意味が理解できないのではないかと分析しました。その背景として、生活経験が少なく、経験と語彙や文章が結び付いていないのではないかと考えました。そこで、算数科「どちらがおおい、どちらがひろい」の学習において、次のような手立てを行いました。



ア　算数で扱う語彙の獲得を目的として、体験を通じて語彙と経験を結び付けることができるようにしました。具体的には、単元内に出てくる「あふれる」「うつす」「じょうご」等の言葉について、体験を通して理解ができるようにしました。

イ　授業の導入において、体験の様子と言葉を結び付けて問題提示を行ったり、挿絵と結び付けたりするなど、体験と言葉を結び付ける場面を設定しました。

ウ　ノートをプロジェクタで黒板に映し、それの上から板書するとともに、板書だけではノートに書き写すことが難しい児童には、ノートの手本を手元に置かせ、それを写せるようにしました。

エ　適応題を児童自らが選択できるようにしました。難易度別に複数の適応題を提示して、児童が適応題を自分で選択できるようにすることで、主体的に課題に取り組めるようにしました。

②　児童の変容

繰り返し体験活動を行うことで、体験を通しての中で語彙の意味理解が進み、ペアでの活動にも参加しようとし始めました。ペアでの活動に参加できるようになったことで、友達の意見を聞いたり、友達に自分の意見を話したりすることができるようになりつつあります。また、黒板に書いてある内容をノートに書き写すことが難しかった児童が、手元にノートの手本を置くことで、自分のノートに書き写すことができるようになりました。これまでは、題意が読み取れないから分からない、分からないからやりたくない、という思考から取り組もうとしなかった児童が、適応題を自ら選択することで、自分ごととして課題に取り組むことができました。

指定校の実践事例　言葉の意味が定着しにくい児童への取組（第２学年）

①　国語科「にたいみのことば　はんたいのいみのことば」において、次のような手立てを行いました。

ア　絵の様子を文章に表す際、児童に普段使用する言葉で表現させました。

イ　ワークシートを使って、絵に関して自分が思いつく言葉を書いた後、友達の考えを書き足すことができるようにしました。

ウ　グループで活動する時間を設定し、似た意味の言葉を交流するようにしました。

②　児童の変容

児童の日常生活に即した絵を用いることで、その絵が表す言葉を複数考えることができ、グループの交流により、たくさんの似た意味の言葉に触れることができました。



「ことばのたつじん　その３」のイラストをワークシートで活用しています。→

指定校の実践事例

基本的な語彙が身に付いておらず、文章の意味を読み取ることが難しい児童への取組（第２学年）

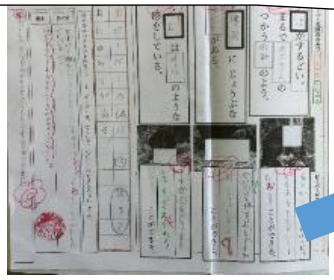
① 「広島県学びの基盤に関する調査」の「ことばのたつじん」の結果から、基本的な語彙が身に付いておらず、文章の意味を読み取ることに課題があることが明らかになった児童に対し、国語科「どうぶつのひみつをさぐろう」の学習において、次のような手立てを行いました。

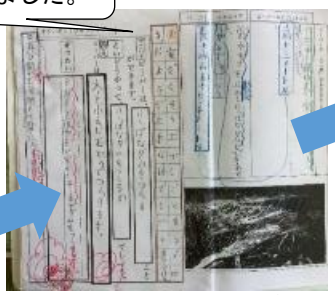
ア　言葉と絵、言葉と写真をつなげる読み取り方を身に付けることができるよう、文章中の分からない言葉に印を付け、それに対応した挿絵や写真に印を付ける活動を設定しました。また、この活動で分かったことを使って、クイズを作るという流れをパターン化し、図鑑を読む時にも使えるようにしました。



言葉と絵をつなげる壁面掲示

授業で使用するワークシートは、スモールステップで難易度が上がるようにしました。


①言葉を抜き出してクイズを作る

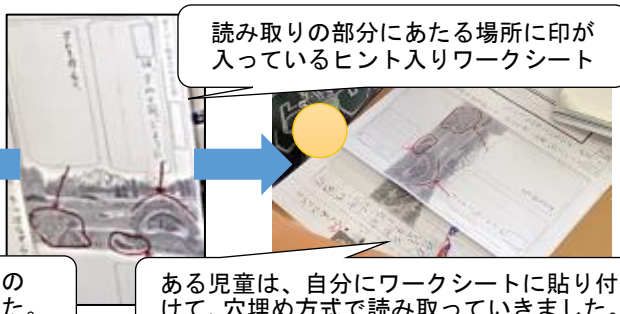

②文と写真を結び付けてクイズを作る


③絵と文を結び付け、巣作りの理由を見付けてクイズを作る

イ　シートを複数枚用意し、選択させました。

児童が、これならできそうだという思いを高めながら自力で読み取りに取り組むことができるよう、ワークシートの一部にヒントになる印を入れたものを用意し、どのワークシートを使うのかは児童が選択できるようにしました。


ある児童は、ヒントを見ながら、自分のワークシートに印を書き写していました。


読み取りの部分にあたる場所に印が入っているヒント入りワークシート

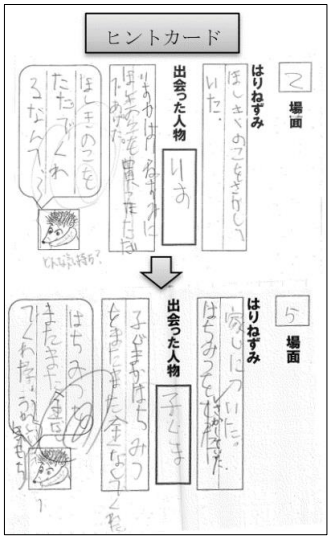
ある児童は、自分にワークシートに貼り付けて、穴埋め方式で読み取っていきました。

② 児童の変容

児童は、絵や写真と言葉をつなぐ読み方が定着し、難しい言葉でも写真に印を付けて説明したり、分かるようになった言葉を使ってクイズを作ったりすることができるようになりました。また、ワークシートを複数用意しておき、児童がワークシートを自分で選択できるようにしたことで、児童が読み取ったことを自信をもって書き込むことにつながりました。教室内には、児童同士が気軽に「分かりません。」、「教えてください。」と言い合える雰囲気が生まれており、分からない言葉でも積極的に意味を尋ね合えるようになりました。

指定校の実践事例　物語中の出来事を正しく捉えられない児童への取組（第３学年）

①　登場人物の行動や会話に関わる叙述をもとに、起こった出来事を捉えることができるようにするため、次のような手立てを行いました。



ア　物語全体を読んで、登場人物を確認しました。

　登場人物の絵カードを準備し、出てきた順に並べ替えて確かめることができるようにしました。

イ　ヒントカードを作成しました。

　場面ごとに、５Ｗ１Ｈを観点にし、中心人物とその他の登場人物の行動を短く文章にまとめるようにしました。起こった出来事だけでなく、その時の主人公の気持ちを考えさせるようにしました。

ウ　ヒントカードをもとに、あらすじカードを書きました。

　ノートにまとめた出来事を自分で確認しながら、登場人物の絵を入れたあらすじカードにまとめていきました。

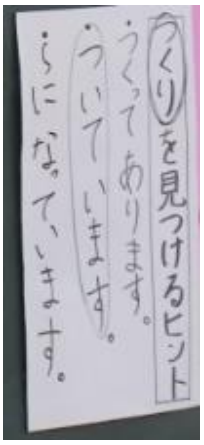
②　児童の変容



　言葉で説明しようすると、思い出したことをすぐに発してしまい、物語の内容が前後していました。しかし、ヒントカードにまとめることで、中心人物とその他の登場人物を正しく捉えることができるようになりました。また、自分から主人公の気持ちを考え、記述することができるようになりました。

指定校の実践事例　文章中から大事な語句や文を見付けることが難しい児童への取組（第１学年）

①　音読が難しく、一字ずつ読んだり、何のことについて書いているか意味を理解して読んだりすることに課題がある児童に対して、国語科「じどう車くらべ」の学習で、次のような手立てを行いました。



ア　それぞれの自動車の仕事とつくりを色分けして線を引かせ、文章の構造を捉えさせました。

イ　仕事とつくりについて書かれた文章の文末に気付かせ、仕事を表す文章（「～しごとをしています。」等）やつくりを表す文章（「～がついています。」等）に着目させ、どこに何が書いてあるか捉えやすくさせました。「つくりを見つけるヒント」として既習の内容を掲示しました。

②　児童の変容

　色分けをして示すことで、文章の構造を大まかに捉えることができました。また、「つくりを見つけるヒント」の掲示物を見ながら、自ら文章を探そうとする姿が見られました。

指定校の実践事例　文章中から大事な語句や文を見付けることが難しい児童への取組（第１学年）

①　国語科「どうやってみをまもるのかな」の学習において、毎時間、次のような流れで授業を行いました。

ア　教科書を音読し、動物の身の守り方について知ります。

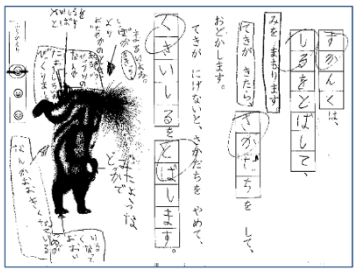
イ　全員で動物の名前を確認し、ワークシートに記入します。

ウ　動物の体の特徴について書かれた文を抜き出します（「どのようにして　みをまもるのでしょうか。」をてがかりにして探す）。

エ　書き終えたら、絵から分かること、文章から分かることを記入します。

オ　敵が来た際の行動について抜き出した後、動作化によりどのような行動か確認します。

カ　エと同様。全体で発表し、共有します。



②　児童の変容

「読む・抜き出す・絵に書き込む」という活動を繰り返し行うことで、児童は学習の流れや抜き出しの手がかりが分かり、自力で書くことができるようになりました。

絵や文章から分かることを書き込む活動を行ったことにより、児童は、大事な語句や文を見付け、気付きも書けるようになりました。

指定校の実践事例　問題場面をイメージしにくい児童への取組（第１学年）

①　算数科の学習に苦手意識があり、文章問題で問題場面をイメージすることや問題の意味を捉えることが難しく、減法の場面において自分の出した答えが元の数より増えていても気付かないといった実態がある児童に対し、次のような手立てを行いました。

ア　「たぶんたし算だと思う。」「食べたのにたし算だと増えてしまう。」といった、当該児童の授業の中でのつぶやきを積極的に拾って、授業の展開につなげていくことにより、児童のもつ算数への苦手意識を減らすようにしました。

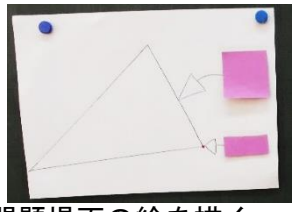
イ　算数の文章問題において、問題場面の言葉を知っている言葉に言い換えたり、動作化したりして「ふえる」か「へる」かを考える場面を設定しました。

②　児童の変容

算数科の授業において分からない問題が出てきた際にも、「ここまでは分かっている。」とつぶやくなど、途中で投げ出さず問題に取り組もうとする姿が見られるようになりました。また、文章問題において、たし算言葉やひき算言葉に注目して立式できるようになりました。

指定校の実践事例　問題場面をイメージしにくい児童への取組（第２学年）

①　数学的な見方・考え方を働かせることが苦手で、算数への苦手意識がある児童が、問いに何が書かれているかを正しく読み取って場面のイメージをもつことができるよう、放課後補充学習で次のような手立てを行いました。



ア　図形に関わる算数用語の掲示物を児童が作成しました。

イ　具体的な操作活動を行い、実感を伴った理解を図れるようにしました。

ウ　かけ算の学習では、数量の関係に着目して「問題作り」や「問題場面の絵を描く」ことに取り組みました。

「３人に４個ずつあめを配る」という場面を式に表す際には、４＋４＋４＝12 のように情報の意味に基づいて構成したり、６の段をつくるときには６ずつ増えることについて図を使って表したりするなど、計算の意味や計算の仕方を繰り返し考えることができるようにしました。これらを通じて、被乗数と乗数の確認をするなど乗法のきまりが明確になるようにしました。



「８の段だから１匹８本のカニの足の問題にしよう。」

②　児童の変容

児童は、これまではつまずくと投げやりになってしまうことがありましたが、テストで７の段のかけ算の答えを思い出せない時にも、余白に７の段の九九を一つずつ書くなど、辛抱強く問題に取り組むようになりました。また別の対象児童は、発展問題にも意欲的に取り組むようになりました。放課後補充学習で、数学的な見方・考え方を養うことで、解ける問題も増え、算数の面白さを感じさせることができました。

指定校の実践事例　話を聞く際に、言葉を正しく理解することが難しい児童への取組（第１学年）

①　第２学年を対象とした、「広島県学びの基盤に関する調査」のうち、「ことばのたつじん　その１・３」を第１学年においても実施し、客観的なデータを集めました。

【第１学年全体（７月実施）】

ことばのたつじん　その１（語彙）		ことばのたつじん　その３（動きことば）	
正答率	「？」の回答率	正答率	「？」の回答率
34%	23%	27%	24%

・７割程度の児童が、言葉の意味や理解が不十分で、誤認識している言葉がある。
・毎時間の授業の説明や友だちの話などが分からない状態で過ごしている児童がいる。
・場面に応じて動き言葉を使い分けることができる児童は少ない。

第１学年の児童の実態として、話を聞く際に、言葉を正しく理解することが難しく、学習のつまずきが見られる児童が多いため、次のような手立てを行いました。

ア　遊びを通して語彙を増やしました。
　あいうえおカルタ　／　ひらがなすごろく　／　カードとり　／　言葉づくり

イ　「あいうえお表」「拗音表」「カタカナ表」を活用して、分からない文字を自分で調べました。

ウ　児童が「分からない」と感じたとき、すぐに質問し、その場で問題解決をしました。

エ　新たな課題は、児童の経験したこと、知っていることや興味を基に説明しました。
　教師は、休憩中の会話や日記などから児童に伝わる言葉、興味や関心、経験していることなどを把握しました。

オ　情報過多にならないよう、話し方に配慮しました。
　教師が話し過ぎず、大量に板書をしないようにしました。ノートをプロジェクタに写し、同じように書くことで、どこに書けばよいか分かるようにしました。

カ　読解の支援を行いました。
　読むときには、児童が「だれ」「いつ」「なに」「どのように」「なぜ」を意識できるよう、５Ｗ１Ｈの質問をしました。

キ　朝のスピーチを行いました。

②　児童の変容

７月に実施した「ことばのたつじん　その１・３」を１月にも実施しました。徐々に言葉の意味を正しく理解してきています。「ことばのたつじん　その３」は身近な言葉であったため、正答率が上がったと考えます。「？」と回答する児童が減っていることは、言葉に対し、自分なりに推論して考えようする児童が増えていることが伺えます。

【第１学年全体（１月実施）】

ことばのたつじん　その１（語彙）		ことばのたつじん　その３（動きことば）	
正答率	「？」の回答率	正答率	「？」の回答率
48%	５%	56%	７%

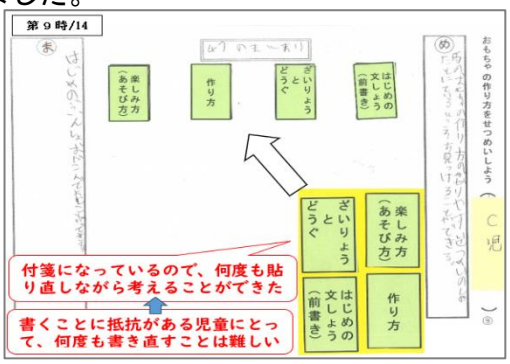
指定校の実践事例

説明文を書く時に、必要な言葉を用いて順序よく書くことに課題がある児童への取組（第２学年）

①　文章の要点をつかむことや重要なキーワードに気付くことが難しいため、物事を文脈で捉えることに課題がある児童が、国語科「せつめいのしかたに気をつけて読み、それをいかして書こう」の学習において、適切な言葉を選びながら自分の考えを表すことができるように、次のような手立てを行いました。

ア　実物を用意して、具体物を説明する学習活動や、「説明書を書いて紹介しよう」といった学習活動を設定しました。

イ　順序が分かる言葉と内容をカード等に整理し、順序よく並び替える等、試行錯誤を行うことで、文脈を読み取ったり説明したいことを書いたりすることができるようにしました。



ウ　着目する箇所に印を付けたり着目する順序を示したりする場面を設定し、電子黒板に映したデジタル教科書に児童の発言に応じて線や囲みを書き込んで示しました。

エ　難しい言葉が出た時は、教師が言い換えて意味を伝えたり、言葉の意味を類推できるような支援を行ったりしました。

オ　説明文を書く場面では、文章中の「４つのまとまり」、「順序がわかる言葉」、「写真や絵」を意識して見付け、それを使いながら書くことができるようにしました。

②　児童の変容

内容のまとまりとその順序について、付箋のヒントカードを何度も貼り直しながら考えることができました。書くことに時間がかかったり、抵抗があったりする児童には、「書き直す」のではなく「貼り直す」ことで、４つのまとまりを考えて読み取ることができました。順序が分かる言葉については、発表された言葉が教科書のどこにあるかを電子黒板の映像で確認し、それを参考にしながら自分の教科書にも印を付けることができました。また、ノートではなくワークシートを用いたことで、児童はどこまで書けばよいかのゴールイメージをつかむことことができ、その結果、書く意欲を高めることにつながりました。これらのことを通じて、児童は自分の説明したいおもちゃについて、４つのまとまりと順序が分かる言葉を意識しながら、分かりやすく説明文を書くことができました。

指定校の実践事例　文の構造を考え、文から必要な情報を選び、表現を工夫して書くことが難しい児童への取組（第５学年）

①　国語科「固有種がおしえてくれること」「グラフや表を用いて書こう」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　書くことに生かすための教材文の読み取りについて





・「固有種」というものを理解するため、写真や動画を提示しました。

・板書にはキーワードをカードにしたり、「問い」「重要な言葉」を色分けしたりするなどの視覚的支援を行い、教材文の読み取りをさせました。

・キーワードカードを基に、筆者の書き方で注目させたい部分をあらかじめ選び、「なぜこのような書き方をしているのか」「このような書き方をする必要があるのか」といった筆者の表現に対する自分の考えや思いをもたせるよう、討論を適宜取り入れました。

イ　自分の意見を明確にするための討論について

・「現代社会が暮らしやすいか」というテーマに対し、自分の意見を明確にさせるため、「暮らしやすい」「暮らしにくい」のそれぞれに対する具体例について、討論させながらたくさん挙げさせました。

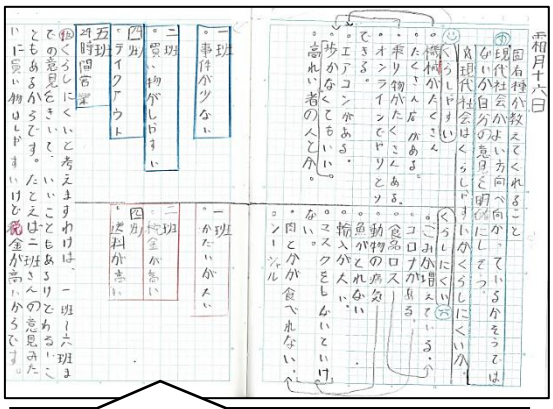
・いくつも具体例を選ぶと、資料を読み取る際に情報が混在したり、文を書く際に文章の構造が崩れたりしてしまうため、児童に具体例を一つ選択させました。

ウ　自分の考えを書くことについて

・教科書の例文や筆者の書き方から、どのような構造で書くと読み手に伝わるかを考え、グループで話をさせました。

・筆者の書き方で良いと思うところを必ず取り入れさせました。

・語彙を増やすため、熟語しりとりをさせたり、分からない言葉は必ず辞書で引かせたりしました。



【討論をした際の児童のノート】
個人思考の段階では、意見が一つしか出ていなかったが、友達と討論を重ねる中で、考えを広げることができた。

②　児童の変容

クラス全体として、読み手を納得させるために、筆者の表現方法を参考にしようと何度も教科書やノートを見返す姿が多く見られました。また、書く活動の中で辞書を何度も引く姿が見られました。

国語科のアンケートの結果で、「文章を読んで大体の内容が分かる児童」、「筆者の考えに共感したり、疑問に思ったりしながら、自分の考えと比べている児童」の割合が増えました。

かずとかたち・かんがえるたつじん　その１

【調査から分かること】

〇数についての基本的な概念（自然数、小数、分数など）の理解について

〇相対的なスケールを理解し、それぞれの数をスケール上で位置づけることができた上での、数の大小の理解について



①　これらの問題ができない場合、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・自然数について、量感をもって捉えていない。
・自然数の概念はあっても、小数や分数の概念がない。
・実際の大きさを抽象的に捉えることができない。
・視点を状況に応じて変換する、相対的なものの見方をすることが苦手である。
・空間認知に課題があったり、スケールの意味理解が十分でない。　　等

②　今後の学習等において、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・算数科の「Ａ　数と計算」に関わる問題全般につまずく可能性がある。
・大きさ比べで、２桁以上になったときにつまずきが考えられる。
・ひき算の繰り下がりや余りのある計算、小数、分数などにつまずきが考えられる。
・問題を図（特にテープ図、数直線等）で表す活動につまずきが考えられる。また、式にはできるが図にはできないことが考えられる。
・定規の活用等、作図が正しくできないことが考えられる。
・分数の学習において、分母の大小と分数の大小との関係を理解できない可能性がある。
・基本的な計算ができなかったり、計算したものを見直しても間違いに気付きにくかったりすることが考えられる。
・抽象的なものの大小を捉えることができにくい可能性がある。
・ビーカー等の目盛りを読むことや、分量を正しく入れることにつまずきが考えられる。
・温度や気温に関する問題につまずきが考えられる。
・資料の読み取りにつまずきが考えられる。
・家庭科の調理器具を使えない可能性がある。
・走り幅跳び等において、目盛りが読めない可能性がある（距離感がつかめない等）。
・日常生活の中で、数えたり分配したりすることができない可能性がある。また、組み合わせて一定の大きさや数値に近付ける活動ができない可能性がある。
・実物を拡大して示したり、他の具体物に変えて捉えたりすることができにくい可能性がある。　　等

③　②のつまずきに対して、どのような手立てが考えられるでしょうか。

・実物等を使い、数の大小を確認させる。
・大きなものを一つの単位として、いくつかに分け自然数より小さな数の存在に気付かせる。
・日常生活の中から、小数や分数の存在や意義を学ばせる（靴のサイズ、体温等）。
・調理実習の際、人数に応じた材料を計算したり、切り分けたりする場面を設定する。
・量感については、まず、半分の感覚を養う。例えば、数直線で全体が 100 の場合、100 の半分は 50、50 の半分は 25 だから、18 は…。
・マラソンで走っている途中、おおよそどの位置を走っているかなど、特定の数値が全体の中でどこに位置するのか具体的な場面を基に考える。
・観察や実験結果を、分かりやすく図で表す。
・視覚的支援（デジタル機器、具体物、挿絵、色分け等）をする。
・操作活動を行う（定規の活用、リボン等の具体物を用いての長さ比べ等）。
・体験的な活動や遊びを通して学ばせる。

> 例　体育の体つくり運動、ボール運動、お店屋さんごっこ、買い物ごっこ、数遊び、トランプ遊び、身長比べ等

・日常生活における取組（学級活動、教室掲示等）



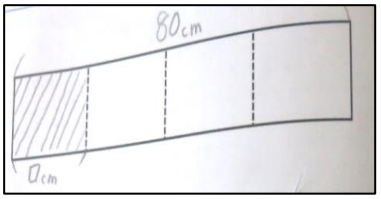
具体物で理解しても、物から離れて抽象的に分数を理解したり、分数と小数の関係を理解したりするのはとても難しいことです。時間をかけて、児童が納得するまで分数の「意味」を探究させる時間を取ることも大切です。

指定校の実践事例　図や文章から読み解く問題などを理解することが難しい児童への取組（第３学年）

①　算数科「大きい数の割り算」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　「４等分の１つ分」と「１／４」をつなげるための紙テープを用いた具体物の操作
イ　問題場面と学習のまとめにおいて、理解を定着させるためのデジタル機器の活用
ウ　求める部分を明確にするための、数値や斜線を書き込ませるテープ図の活用
エ　問題解決への見通しをもつことができる手順を示したヒントカードの活用
オ　自分の考えを確かめ、他者との相違点や共通点に気付くためのグループトーク





②　児童の変容

紙テープを用いた具体物の操作や、テープ図への書き込み、グループトークなどに意欲的に参加し、積極的に自分の考えを伝えようとしていました。

本時の適用題において、正しく立式することができました。また、単元末テストの結果からも、単元の学習内容がおおむね定着したことが分かります。

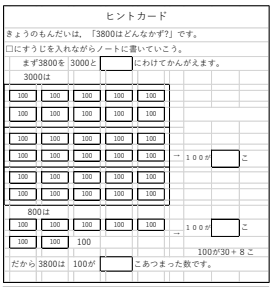
指定校の実践事例　問題場面をイメージしにくい児童への取組（第２学年）

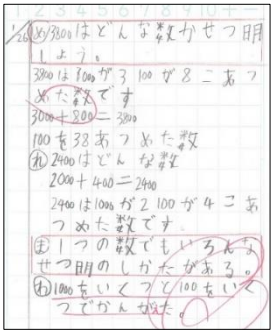
①　算数科「1000 より大きい数を調べよう」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　問題をイメージしやすいように、実物や具体物を用意しました（視覚的サポート）。

イ　問題やめあてを書く場面や振り返り（まとめや分かったこと）を書く場面で、簡単な言葉を使って説明したりサポートしたりしました。

ウ　ヒントカードを与え、自力解決のサポートをし、ノートに自分の考えを書くことができるようにしました。





②　児童の変容

視覚的サポートにより、短時間で問題の意味を掴むことができるようになるとともに、簡単な言葉を用いた補足説明により、自分で考えようとする姿が見られるようになりました。思考場面で肯定的な声掛けを心掛けることで、ノートに考えたことを書くことができるようになりました。本時の適用題にもしっかり取り組み、振り返りも書くことができるようになりました。

指定校の実践事例　文章問題の場面や数値の意味をイメージできない児童への取組（第３学年）

①　算数科「あまりのあるわり算」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　予習でオリジナル算数キャラクター「もんきちくん」の誤答を示し、間違いの原因や正答について、もんきちくんと一緒に考えられるワークシートに取り組ませました。

イ　児童なりに「あまりのことをどうする問題か」を表現した記述を付箋シートにし、どちらの問題のことかを分類しながら考えさせる活動を仕組みました。

ウ　問題文でたずねられていることを正しくつかませるため、たずねられていることに下線を引くとともに、答えに付ける単位を〇で囲ませます。



②　児童の変容

予習で「もんきちくん」の間違いの謎解きに取り組ませたことで、どの児童も問題場面を理解した状態で授業に入ることができました。そのため、「あまりのことをどうする問題なのか」について焦点化して思考・判断・表現することができました。また、問題文を正しく読むことにより、答え方に気を付けることができるようになりました。

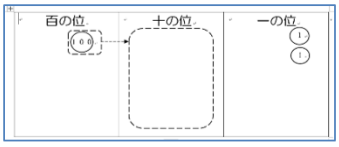
指定校の実践事例

問題場面を正しく把握し、図で表したり、立式して計算したりすることが難しい児童への取組（第２学年）

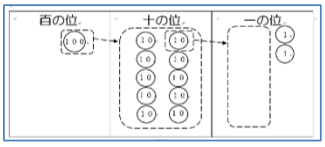
①　算数科「たし算とひき算のひっ算」において、次のような手立てを行いました。

ア　個別の指導計画に基づく自力解決のためのヒントカードの活用【焦点化】

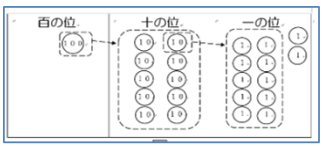
計算の仕方を図に表すために、段階的なヒントカードを作成しました。そして、児童の理解の状況に応じてヒントカードを配付し、「下の位に１繰り下げると、いくつのまとまりが何個できるか」を容易に考えられるようにしました。



【ヒントカード（段階１）】



【ヒントカード（段階２）】



【ヒントカード（段階３）】

イ　児童の理解を促すためのＩＣＴ活用【視覚化】

問題場面を的確に把握させるために、場面の様子等を電子黒板で提示し、視覚的に支援しました。また、計算の仕方と筆算の書き方がつながるように、百の位から波及的に繰り下がる図の様子をパワーポイントで示し、理解が深まるようにしました。

ウ　赤と青のマグネットカードの活用による、自分の理解度の意思表示【共有化】

青のカード（友達に教えられる）、赤のカード（友達に教えてほしい）で現在の理解度を示すことにより、相手意識をもった交流活動ができ、教師がその状況を基に、細やかな個別支援を行うことができるようにしました。

②　児童の変容

問題把握でＩＣＴを活用したことにより、視覚的に理解を助け、正しく場面を把握することができるようになりました。また、計算の仕方を図に表す過程では、段階に応じたヒントカードを活用することで、繰り下がりの計算の意味が理解できるようになりました。交流活動を意図的に位置付け、相手の理解度に応じて互いに説明したり、聞いたりすることにより、筆算の仕方の理解を確かなものにすることができるようになりました。

指定校の実践事例　数の意味を表す言葉や変化のイメージ化につまずきが予想される児童への取組（第２学年）

①　「広島県学びの基盤に関する調査」の結果から、語彙の問題や同時に３つの次元の処理を行うことに課題が見られました。算数科「かけ算」の学習において、「１つ分」と「いくつ分」のように、数の意味を表す言葉や数の変化のイメージ化につまずくと予測されたため、次のような手立てを行いました。

ア　かけ算の意味理解の手立て

絵を色分けすることで、「１つ分」と「いくつ分」を視覚的に理解させました。

イ　文章題での手立て

文章の中から「１つ分」を表す言葉（「～ずつ」や「１つの～に」など）を見付けさせ、次にその「いくつ分」を見付けさせました（アと同じ色分けをして立式）。

ウ　授業外での手立て

放課後学習教室における学習時にも、色分けを徹底するなどして、学年全体の児童に対して意味理解の定着を図りました。

②　児童の変容

対象の児童は、学習に自信をもって取り組めるようになりました。苦手だった文章題も、自分で「１つ分」「いくつ分」を見付けて色分けしながら、立式することができました。また、かけ算とたし算の複合問題でも、立式のヒントとなる言葉を自分で見付けて自信をもって解くことができました。

指定校の実践事例　数の意味を表す言葉や変化のイメージ化につまずきが予想される児童への取組（第２学年）

①　言葉や文から状況をイメージすることが難しいため、乗法を表している場面において数の関係が捉えられず、意味理解が難しい児童に対し、算数科「かけ算」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　図に表して、問題場面を把握できるようにしました。

イ　文中の言葉に着目できるよう、「～ずつ」の言葉にしるしをつけ、１つ分の大きさに着目できるようにしました。

ウ　式と図を関連付け、「１つ分の大きさ」と「いくつ分」を捉えるようにしました。

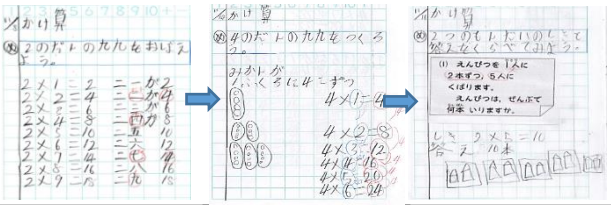
エ　１つ分の大きさが分かるカードを用意し、いくつ分かを数えることでかけ算の意味を理解できるようにしました。





②　児童の変容

文中の言葉に印を付けながら「１つ分の大きさ」と「いくつ分」に着目して立式することを通して、児童は問題場面を正しく捉え、図や式に表すことができるようになりました。かけ算九九をつくる場面でも、絵を見ながらそれぞれの段の九九を構成しようとする姿が見られるようになってきました。



自分で九九を構成できず板書を見て写していた

絵を手掛かりに、自分で考えて九九を作った

文中の言葉に印をつけながら読み、立式したり図で表したりしている

指定校の実践事例　相対的なスケールでの大小判断が難しい児童への取組（第１学年）

①　「広島県学びの基盤に関する調査」の結果から、数直線を見て、０～100 の間に数が並んでいるというイメージをもつことが難しいというつまずきが分かりました。

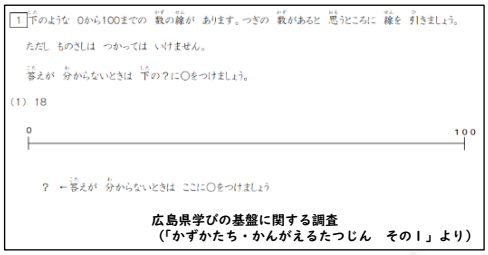
　算数科「時計」の学習において、時計の小さな目盛りが読みにくい（＊）というつまずきに対して、次のような手立てを行いました。

ア　ボールをパスしながら数を数えるゲーム

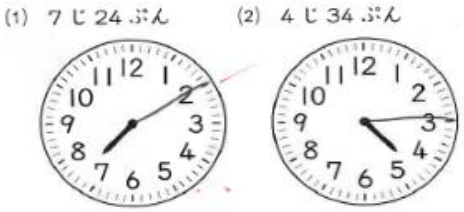
・１～100 まで
・２、４、６…
・５、10、15…
・100～１まで　　など

イ　引いたカードを虫食いの状態で並べ、完成させるゲーム（写真１）

ウ　何がなくなったか見付けるゲーム（写真２）



広島県学びの基盤に関する調査
（「かずかたち・かんがえるたつじん　その１」より）



※児童の誤答の様子
　長針が小さな目盛りを指す際、数（分）が１ずつ大きくなることを理解しにくい。



写真１



写真２

②　児童の変容

　ゲームを通じて学ばせることにより、児童は時計の小さな目盛りを正しく読めるようになりました。小さな目盛りが１ずつ大きくなっていくこと、大きな目盛りは５ずつ大きくなっていくことを理解することができました。

指定校の実践事例　相対的なスケールでの数の大小判断が難しい児童への取組（第２学年）

①　10 の補数が定着しておらず、「10 といくつ」で数を捉えることができていないことに加え、数を量感をもって捉えることが難しいため相対的なスケールで大小判断をすることが難しいといった実態がある児童に対し、算数科「くり上がりのあるたしざん」の学習において、次のような手立てを行いました。





ア　カードを１枚ずつ見せ、あといくつで 10 になるかを答えるゲームをしました。

イ　３種類のカード（ドット・数字・読み）を使って「めざせ 10！神経衰弱」をしました。カードを２枚引いて合計が 10 になったら取ります。１種類から始め、徐々に複数の種類を混ぜて行いました。

ウ　これまで「10 のまとまりブロック」のみ使用していましたが、ケースにぴったり入っていても「１、２、３…」と数えて 10 を確認する児童がいました。そこで「５のまとまり」を意識できるブロックを用意し、使いたい方を選べるようにしました。

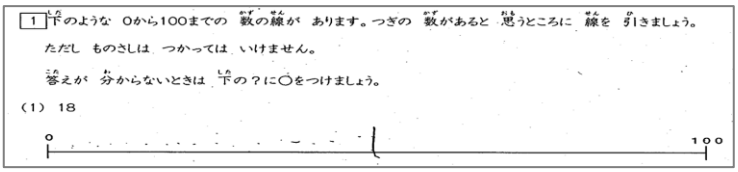
エ　カードを見て、カードに書かれたブロックの数を答える「ブロックいくつ？」ゲームをしました。「10 のまとまり」と「いくつ」、「５のまとまり」と「いくつ」が捉えられるようブロックのかたまりを工夫し、「たて向き」だけでなく、「よこ向き」での練習も行いました。

②　児童の変容

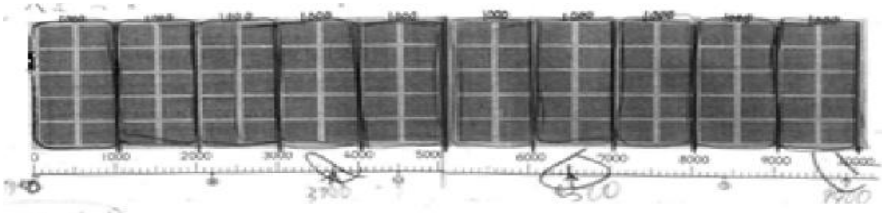
「９＋４」の計算では、数え足しをするのではなく、①４から９に１あげる→②10 をつくる　という方法で答えを求めることができました。また、なぜ「10 のまとまりをつくるのか」を自分の言葉で友達に説明することができるようになりました。

指定校の実践事例　数直線を読んだり、数を数直線上に位置付けたりすることが難しい児童への取組（第２学年）

①　「広島県学びの基盤に関する調査」において数を数直線上に位置付けることができていないことに加えて、自然数の量感が身についていないという実態がありました。



そこで、算数科「1000 をこえる数」の学習において、以下のような数直線と数図を対応させたワークシートを活用しました。



②　児童の変容

当初は数を数直線上に位置付けることができませんでしたが、数直線と数図を対応させたワークシートを活用することで、数直線を読むこと、数を数直線上に位置付けることができるようになり、数直線の練習問題でも全て正答できるようになりました。

指定校の実践事例　数字の表記、数と量の一致、順序性、数の分解・合成の理解が難しい児童への取組（第１学年）

①　算数科の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　算数ノート上部の数字を毎時間なぞらせ、数字の表記に慣れさせました。

イ　毎時間、算数の授業の前に、ペアで 10 の補数のカードゲームを行いました。

ウ　常に具体物（ブロック）を使って、たし算・ひき算に慣れさせました。

エ　ＩＣＴを活用し、視覚的に学習の支援を行いました（例　電子黒板にノートを提示）。

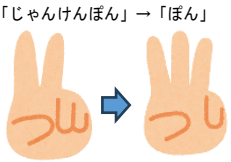
②　児童の変容

数字が読め、書き順も正しく書くことができるようになり、10 の補数はゲームを通して定着させることができました。「たしざんひきざん」の単元では、〇図を書き、必要な数字を正しく書き入れることができるようになりました。

指定校の実践事例　１位数同士の加法につまずきのある児童への取組（第１学年）

①　算数科「たしざん」において、繰り上がりのある（１位数）＋（１位数）の計算をする時に、10 の補数を見付けて加数を分解し、計算ができるように、次のような手立てを行いました。

ア　10 の補数を求めることに慣れるため、５の補数、10 の補数を求めるじゃんけんゲームをしました。「じゃんけんぽん」のタイミングで教師が任意の指の数を出し、次の「ぽん」で児童が教師の出した指の数の補数を出します。ゲーム感覚で、折った指の数を見ながら 10 の補数を見付けていきました。



イ　加数を「さくらんぼ」として分解する絵図を書き込みながら、さくらんぼ計算の手順に慣れていくようにしました。

②　児童の変容

「〇と△で 10」というように、「10 のかたまりとなる２つの数」といった見方ができるようになりました。繰り上がりのある足し算の場合、最初にさくらんぼの絵図を書き込んで 10 の補数を考えることから始められるようになり、書き残したさくらんぼの絵図等が児童の思考の助けとなって、計算への不安感の軽減にもつながりました。将来的には、書き残すことなく思考のみによって答えを求めることに移行していきますが、過渡期である現段階は、このやり方で自信をもたせています。

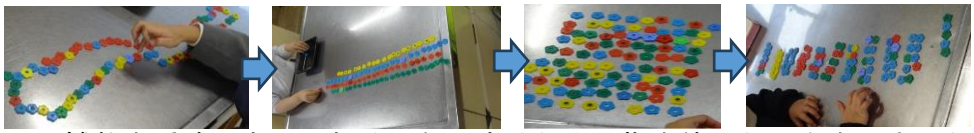
指定校の実践事例　10 のまとまりがつかみにくい児童への取組（第１学年）

①　算数科における繰り上がりや繰り下がりのある加減計算が正確にできるよう、10 のまとまりの概念の獲得や 10 の補数の理解を目指して次のような手立てを行いました。

ア　おはじきを数え、10 進法を理解する活動をしました。

・１枚ずつ数えたり、無造作に１列に並べたりするなど、まずは自分なりの方法で数えさせることで、このやり方では時間がかかる上に、途中で数が分からなくなることに気付かせました。

・傍目にも数が分かる置き方を工夫する中で、早く正確に数えるには、10 のまとまりを操作するやり方が大切であることに気付かせました。



イ　10 の補数を瞬時に求められるようにするため、指を使った活動をしました。

・０から 10 までの数を、指を立てて表します。その時、折っている方の指の数を言えるようにしていきました。

・立てている指の数と折っている指の数を合わせると 10 になることから、10 の補数が瞬時に分かるようになっていきました。



②　児童の変容

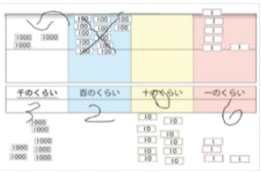
10 のまとまりを意識させることを繰り返し指導していく中で、児童は試行錯誤の末、傍目にも 10 のまとまりが分かるようにおはじきを並べ、手際よく正確に数えることができるようになりました。指を使って正確に補数を考えることもできるようになり、10 までの数の合成分解も分かるようになった結果、さくらんぼ計算のたし算、ひき算が自分の力でできるようになりました。

指定校の実践事例　繰り上がりや繰り下がりの意味を理解することが難しい児童への取組（第２学年）

①　繰り上がりや繰り下がりが正しくできないため、位取り表を用いて操作しても、自分で繰り上がりや繰り下がりに気付くことができない児童に、算数科「数と計算」において、次のような手立てを行いました。

ア　具体的な操作の充実

位取り表を使い、数のカードを操作させることで、イメージを伴って繰り上がりや繰り下がりの計算をすることができました。



単元「1000 より大きい数」の学習で用いたジャムボードの数のカード
・10 枚カードが集まったら隣の位へ繰り上げる操作をすることで、筆算の学習につなげました。

イ　個別の支援の充実

放課後学習で宿題に取り組む際、授業で使ったジャムボードや位取り表等、思考の手助けとなる物の使い方を１対１で教えることで定着を図りました。

ウ　ペアで発表させる場の設定

自分の言葉で説明できないことでも、図や式、筆算等を指差しながら友達と一緒に発表することで、考えたことを伝えられるようにしました。

②　児童の変容

数のカードを操作して考えることで、繰り上げたり繰り下げたりすることに気付き、正しく計算しようとすることができました。

指定校の実践事例　繰り下がりのある減法の計算が難しい児童への取組（第２学年）

①　算数科の「２位数－２位数の筆算」の学習の際に、繰り下がりのあるひき算が指やさくらんぼ計算を使わないとできないことに加え、計算に時間がかかり、計算カードを使って毎日練習しているにもかかわらずなかなか定着しない児童に対し、「低学年連携会議」(※) で見取りと手立ての改善を共有しながら、次のような手立てを行いました。

ア　10 の補数の暗記をしました。その際、電子黒板にスライドを映して行うことで、視覚的な支援となるようにしました。

イ　□－９のきまり（－10 をして引き過ぎた１を戻す）を見付け、きまりを使って練習問題に取り組みました。その後、－８から－２までを同様に繰り返しました。

ウ　繰り下がりのあるひき算では引きすぎた補数を戻すというきまりを確認しました。

エ　家庭学習で計算カードを使って練習することで、定着を図りました。

②　児童の変容

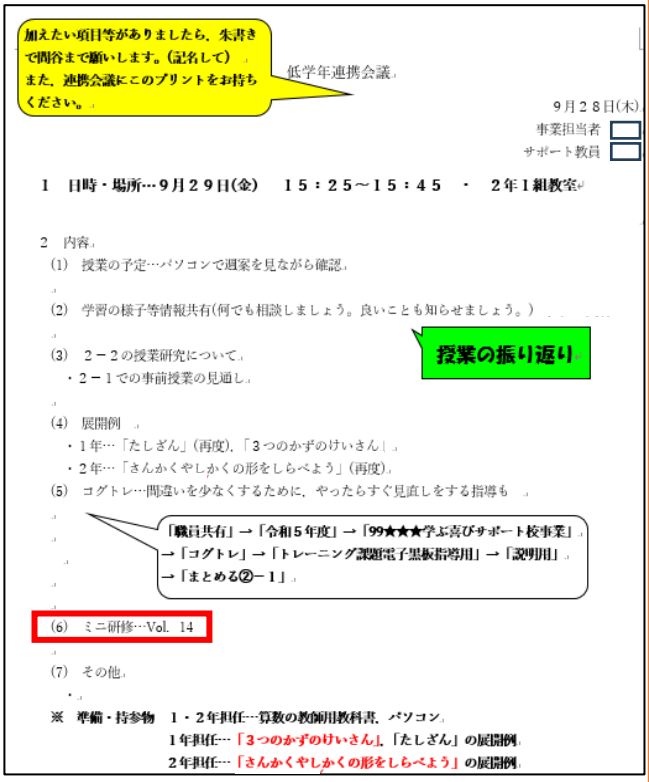
時間内に全てを回答するところまでは至らないものの、取組前に比べ計算は早くなっており、ケアレスミスや誤答も減って、全て誤りなく解く児童もでてきました。

※　「低学年連携会議」について

・毎週金曜日放課後に設定。
・参加者：低学年の学級担任とサポート教員等。
・下記の資料を用いて授業の振り返りや児童の見取りと手立ての改善を共有。次週からの取組に活かしていきました。

＜内容等＞

「ミニ研修」を設定し、サポート教員がこれまでに行ってきた支援の工夫等を、本事業に有効となるようカスタマイズして伝え、教師としての「引き出し」を増やしていく機会となるようにしました。研修テーマには、「問題解決学習」、「練習問題の位置付け」、「低学年教師の話し方」、「時間のかかる児童が落ち着いて思考できるために早くできた子をどうするか？」、「ＴＴがいてもいなくても効果的な支援をするために席の配置を工夫しよう」等を取り上げ、その際の資料は全ての児童の「主体的な学び」を実現するための参考資料として、校内の全職員にも配付しました。


加えたい項目等がありましたら、朱書きで岡谷まで願います。（記名して）
また、連携会議にこのプリントをお持ちください。

低学年連携会議

９月２８日(木)
事業担当者
サポート教員

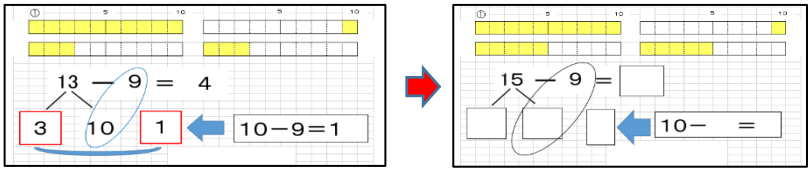
１　日時・場所…９月２９日(金)　１５：２５～１５：４５　・　２年１組教室

２　内容
(1)　授業の予定…パソコンで週案を見ながら確認
(2)　学習の様子等情報共有(何でも相談しましょう。良いことも知らせましょう。)
(3)　２－２の授業研究について
・２－１での事前授業の見通し
授業の振り返り
(4)　展開例
・１年…「たしざん」(再度)、「３つのかずのけいさん」
・２年…「さんかくやしかくの形をしらべよう」(再度)
(5)　コグトレ…間違いを少なくするために、やったらすぐ見直しをする指導も
「職員共有」→「令和５年度」→「99★★★学ぶ喜びサポート校事業」
→「コグトレ」→「トレーニング課題電子黒板指導用」→「説明用」
→「まとめる②－１」
(6)　ミニ研修…Vol. 14
(7)　その他
※　準備・持参物　１・２年担任…算数の教師用教科書、パソコン
１年担任…「３つのかずのけいさん」、「たしざん」の展開例
２年担任…「さんかくやしかくの形をしらべよう」の展開例

指定校の実践事例　繰り下がりのある減法の計算が難しい児童への取組（第２学年）

①　算数科「ひき算」の学習において、繰り下がりのあるひき算をする際に、正しく計算することが定着していない児童に、次のような手立てを行いました。

ア　「13－９」等の問題において、被減数を「10 と〇」と見ることや、10 の補数、残りを求めるための加法等の既習の計算がスムーズにできにくい児童には、下記のワークシートを使って、計算の仕方を考えることができるようにしました。



イ　授業始めの３分間で、計算カードの練習を位置付け、継続して行いました。

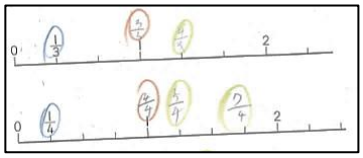
②　児童の変容

普段使っているブロックを図として示すことで、児童は抵抗感なく 10 のまとまりから減数をまとめてひくことができました。ワークシートの□に数字を当てはめることによって、計算の手順が理解できるようになりました。授業始めの計算カードの練習により、指を使うことが多かった児童が、徐々に指を使わずに計算することができるようになりました。

指定校の実践事例　分数の量感や意味を理解しにくい児童への取組（第４学年）

①　算数科「分数」の学習において、次のような手立てを行いました。

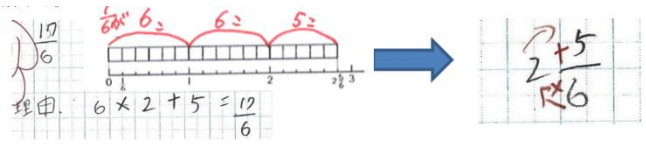
ア　ピザの挿絵を実際に半分に分けたり、１／４に分けたりして、分母は「１を〇つに分けたか」であり、実際の量ではないこと、分子は「そのうちの△つ分」と実際の量であることを捉えさせました。



数直線を使って、教師の指示した分数を表す練習をしました。
４／３の場合
①分母が３なので、上の数直線を使います。
②分子が４なので、４目盛り進みます。
という手順で分数を表したり、理由を説明させたりすることで、分母と分子の意味の定着を図りました。

イ　同じピザの挿絵を使い、１／２と同じ大きさにするには、１／４が２つ必要であることを考えさせ、表し方が違っても大きさは等しい分数であることを確認します。

ウ　帯分数⇔仮分数の変換を、まずは数直線を使って確認した後、下のように印を付けて手順に沿って換算します。



②　児童の変容

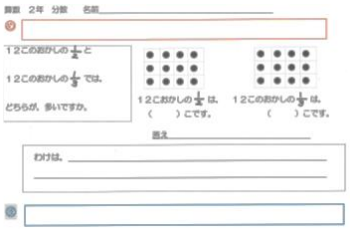
同じ量でも様々な表し方があることを理解し、真分数、仮分数、帯分数を見分け、正確に分数で表すことができるようになりました。また、帯分数や整数を分数で表す方法が理解でき、きちんと換算して計算することができるようになりました。

指定校の実践事例　分数において、分母の数が大きくなると、数が大きくなると捉えている児童への取組（第２学年）

①　２分の１や３分の１に分ける方法が分からないことに加え、元の大きさが同じ時に、２分の１と３分の１ではどちらが大きいのかの理解が難しい児童に、次のような手立てを行いました。

ア　単元ゴールの提示

導入において、「生活科「これまでのわたしこれからのわたし」で自分の成長をまとめたマイブックを作るために、ペアや班のメンバーで台紙を同じ大きさに分ける方法を考える」という単元ゴールを示すことで、児童が主体的に学習を進めていけるように工夫しました。



イ　説明する活動の重視

実際に２分の１や３分の１に分けさせる活動に時間を十分取り、なぜそうなるのかを説明する活動を重視しました。

また、折り紙を半分に折る操作を入れて２分の１に分ける方法を捉えさせたり、紙を折って考える方法でアレイ図を２分の１や３分の１に分けたり（図１）するようにしました。さらに、もとの大きさが同じときの分数の大きさを比較するための支援カードを用意し（図２）、比較しながら説明できるようにしました。

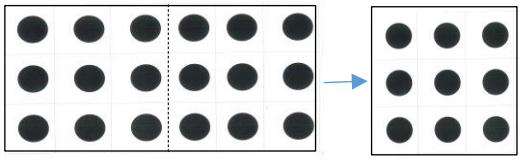


図１　アレイ図

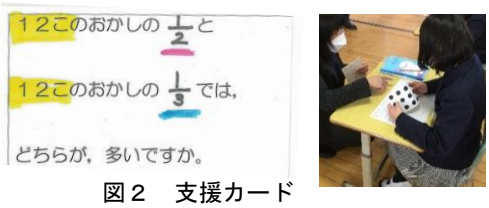


図２　支援カード

ウ　日常的な支援の充実

黒板の文字を写すことができるようにするための認知機能トレーニング（コグトレ）や、生活の中から同じ数ずつあるものを見付ける中で○のいくつ分を理解するゲーム、折り紙等の身近にあるものを同じ数ずつ分けるといった数学的な活動を行うことに加えて、平仮名、片仮名、漢字の読み書きの補充を行いました。

②　児童の変容

２等分という操作を理解することができ、２分の１に分けることができるようになったことに加え、分母の数が大きければ数が大きくなるという誤った捉えを取り去ることができた結果、この児童は、単元末テスト（「分数」）で 100 点をとることができました。更には、黒板の文字を写すことができるようになり、できることが少しずつ増えて自分に自信がもてるようになったとともに、分からない時は自分から「教えてほしい」と言えるようになりました。

指定校の実践事例　分数の量感をイメージしにくい児童への取組（第３学年）

①　算数科「分数」の学習において、次のような手立てを行いました。

【課題解決の見通し】

ア　ジュースの実物を提示することで、視覚的に興味をもたせ、学習意欲を高めました。

イ　ビデオで誤答を提示することで、誤答の理由を考えようとする意欲をもたせました。

【デジタル機器の活用】

ア　自分の考えたやり方を、タブレットを使い図や言葉でまとめさせました。

イ　自分の考えたやり方を、電子黒板で発表させたり、ペアトークで説明し合わせたりすることで、理解を深めさせました。



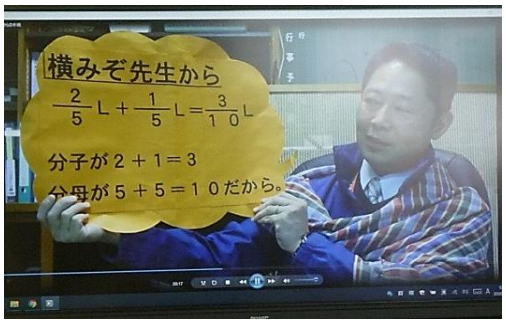
【量感をイメージさせる具体物】

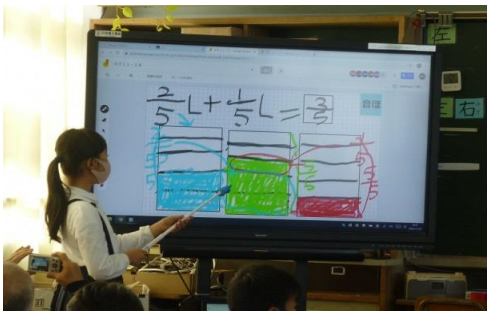
ア　最後に３／５Ｌのジュースを実際に注いで３／10Ｌのジュースと比べ、量の違いを実感させました。

②　児童の変容

誤答を最初に提示し、「３／10Ｌではなぜいけないのか？」というめあてを設定することが考えるきっかけとなり、「解いてみよう」という意欲をもつことができました。

ペアトークで説明し合うことで、問題の読み取りや自分の解き方について理解を深め、自信をもつことができました。



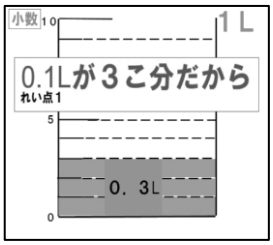


指定校の実践事例　小数の概念の理解が難しい児童への取組（第３学年）

①　算数科「小数」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　単元のはじめに、「0.1のいくつ分」の考え方を理解させるため、小数の構成についてデジタル機器を活用して指導しました。

イ　学習した内容について理解を図るため、分かったことなどを交流する場を設定しました。



②　児童の変容

デジタル機器を効果的に活用することで、「0.1のいくつ分か」を捉えやすくなり、小数の構成についても理解を深めました。また、友達と交流をする中で理解が深まり、振り返りでは、「算数が好きになってきた。」という記述が見られました。

かずとかたち・かんがえるたつじん　その２



【調査から分かること】

〇形を自分の頭の中で操作し、見えない部分の補完や、回転後の形の見え方などをイメージすることができるかについて

①　これらの問題ができない場合、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・頭の中で図形操作ができない、イメージができない。
・図の一部を操作すると、どこが移動し、どこが残るか、イメージすることが難しい。
・見える部分から見えない部分を推測することが難しい。
・どの程度回転すると、図形を構成する辺や角などの位置がどこに移動するのか、イメージすることが難しい。　　等

②　今後の学習等において、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・線対称、点対称の学習や、図形の合同（又は相似）の学習において、理解が難しいことが考えられる。
・図形（空間図形を含む）について、実感をもって捉えることができにくいことが考えられる。
・図形に補助線を引いて考えることができない可能性がある。
・見通しをもち、状況に応じて物をつくったり、デザインしたりできない可能性がある。
・複合図形の面積や体積を求めることが難しいことが考えられる。　　等

③　②のつまずきに対して、どのような手立てが考えられるでしょうか。

・説明書を見ながら折り紙を折ったり、逆に作り方の説明書を書いたりする。
・積み木等を使って作品を作ったり、友達と協働して一つの作品を作ったりする。
・遊びの中でイメージができるようにする（パズル、図形の神経衰弱ゲーム、タイル等を敷き詰めるゲーム）。　　等

指定校の実践事例　図形と積み木の形が結び付かない児童への取組（第１学年）

①　算数科「かたちづくり」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　児童の色板にぴったりあう絵を配付し、ぴったりと合う並べ方を考えさせました。
イ　１つ目の影絵だけ方眼の線を引いておき、色板を並べるヒントになるようにしました。
ウ　ペアで色板を見合って、気付きを交流させました。



②　児童の変容

ヨットの帆先の部分や船体の先の部分等、つまずきやすい部分でも色板を回しながらぴったり合う並べ方を見付けることができました。また、繰り返すことで、色板２枚を並べ、三角形や四角形を作る時間が短くなっていました。

指定校の実践事例　図形を見分けたり、その面積を求めたりすることが難しい児童への取組（第６学年）

①　算数科「およその面積と体積」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　単元構想の工夫

本単元では、他教科の既習事項や身近なものと関連付けさせることで、興味をもって問題に取り組ませました。

イ　自分で選択させる場の設定

本単元では、児童自身が問題となる絵や写真を見て、どのような図形に見えたかが大切になります。そのため、あらかじめ教師が児童の考えを推測して、長さをかいたワークシートを複数用意しました。





ウ　教師による誤答の活用

児童とやりとりをする中で、「より正確に面積を求めるためには、最も似ている形を選択する必要がある。」という本質に迫りました。

②　児童の変容

自分で選択する場を設定することで、興味をもって学習に取り組み、分からないことは積極的に質問をする姿がありました。概形を捉えることができるようになり、必要な辺の長さがどこなのかを見付けることができるようになってきました。

指定校の実践事例　正しく形を捉えられず、機能的な部分にも着目して弁別することに難しさのある児童への取組（第１学年）

①　算数科「かたちあそび」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　教室に積み木やパズルなどの遊ぶ道具を用意し、形に親しめるようにしました。

イ　着目してほしい部分がよく見えるよう、用具の色使いへの配慮や具体物の工夫、ヒントカードの活用などを行いました。

ウ　「転がる」「立つ」など、具体物操作で行ったことを、機能的な言葉を使って言語化して、説明する場面を多く設けました。

エ　異なる形だけでなく、同じ仲間に分けられるもの同士も比較し、共通点を見付ける活動を取り入れて、条件を確かめる場面を設定しました。

②　児童の変容

児童は、遊びを通して形の特徴を捉えるとともに、機能的な部分にも着目して説明をすることができるようになりました。平面があると「立つ」が、筒のような平面と曲面を持ち合わせている形については「置き方を変えると転がる」などの表現を使いながら、様々な角度から形の特徴を捉えていました。最初は間違えていた問題も、特徴を捉えて正しく弁別することができるようになりました。

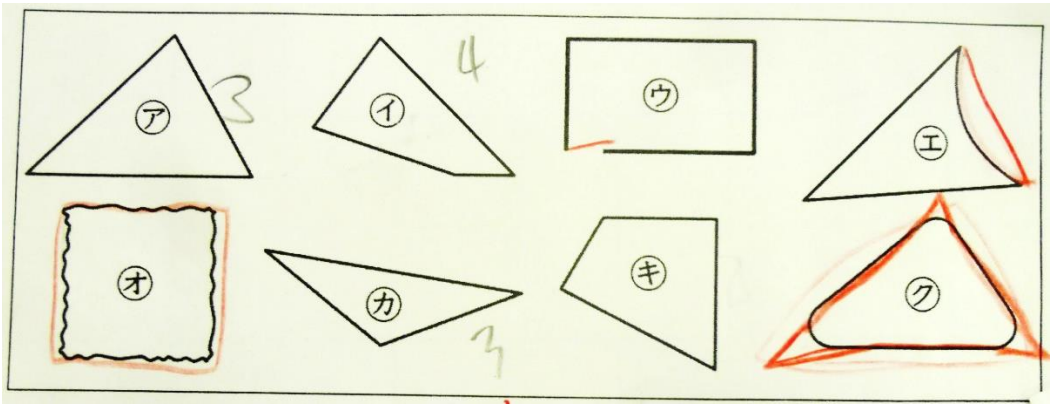
指定校の実践事例　図形を弁別することが難しい児童への取組（第２学年）

①　「広島県学びの基盤に関する調査」の結果、対象児童は「かずとかたち・かんがえるたつじん２」に課題が多く見られました。特に、折り紙の展開図、図形回転類推の問題でつまずいていることが分かりました。問題の意味を理解することや、図形のどこに着目して見るのかということに対して支援・手立てが必要であると考え、次のような手立てを行いました。

ア　ゲーム感覚の導入で活動に興味をもたせました。

第１時に行った三角形や四角形を並べてパズルを完成させる活動に意欲的に取り組むことができたため、別の時間でもゲーム要素のある導入で活動に興味をもたせるようにしました。

イ　図形の気になる点を書き込ませ、それを自分の言葉で書かせました。

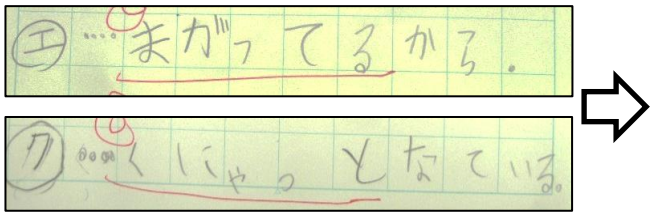


「文章でなくてもよい。」とすることで、キーワードだけでも自分なりに書けるようにしました。

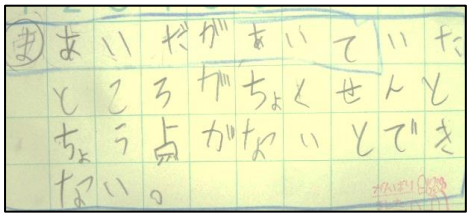
ウ　児童から出てきたキーワードと定義を関連付け、三角形と四角形を弁別する要素「直線」「囲まれている」に着目させました。

②　児童の変容

いつもは誰かに声をかけられないと活動に参加できなかった当該児童が、自分の言葉で理由まで書くことができました。また、レディネステストでは、三角形と四角形を反対に分類していましたが、直線の本数をもとに正しく図形の分類ができるようになりました。さらに、三角形や四角形ではない図形の弁別では、「まがっている」「くにゃっと」等の言葉で説明していた児童が、まとめでは「直線」「ちょう点」という用語を使ってまとめを記述することができました。



当該児童の弁別した理由の例



当該児童のまとめ

指定校の実践事例

図形の操作や補完、回転後の形の見え方などをイメージすることが難しい児童への取組（第２学年）

①　「広島県学びの基盤に関する調査」の図形に関する問題の正答率が低いことを踏まえ、算数科「三角形と四角形」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　ＩＣＴ機器を活用した視聴覚支援

　囲まれている図形の特徴について、アニメーションを活用して説明したり、三角形と四角形の分類をしたりしました。

イ　図形を焦点化

　向かい合う辺に色を付けたり、直角の部分に印をしたりしました。

ウ　具体物の操作

　不定形の紙や折り紙から、長方形や直角等を実際に作る活動を通して、図形の構成要素の用語やその意味の理解を深めました。

エ　日常生活の事物と関連

　直角三角形等の定義を理解した後、身の回りで使われている図形の写真を撮り、説明する活動を取り入れました。



②　児童の変容

　児童は、正しく図形を弁別することができるようになり、辺や頂点に着目しながら、１つの四角形から「２つの三角形」「三角形と四角形」「２つの四角形」ができることを説明することができるようになりました。

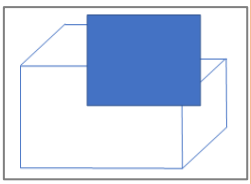
指定校の実践事例

図形（直方体・立方体）をイメージすることが難しい児童への取組（第５学年）

①　算数科「直方体や立方体の体積」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　デジタル機器を活用した問題提示

　着目させたいポイントを明確にしました。分け方の説明をしやすくするために、導入時の図形には、数値を入れずに提示しました。



イ　課題と同じ立体の模型を使って説明

　複合図形の分け方をイメージしやすいように、問題と同じ立体模型を使って分け方を説明しました。

ウ　体積の「求め方」のみに絞った説明

　どのように分けたのかをナンバリングすることや、分けた図形に名前を付けることを指導し、簡潔に説明ができるようにしました。





②　児童の変容

　実際に立体模型を手に取って操作させることで、どのように分けたらよいかイメージできていました。また、説明する時にも実際の立体模型を使うことで、どのように考えたのかを分かりやすく説明することができました。

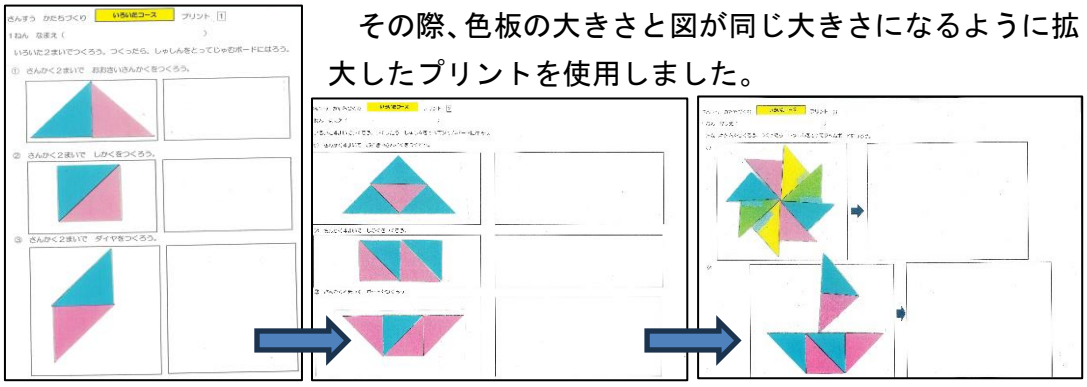
指定校の実践事例　形の合成や分解、操作の仕方が分からない児童への取組（第１学年）

①　三角形２枚で四角形を作ることや、色板を使って形を合成したり分解したりする際に「ずらす」「まわす」「裏返す」等の操作を行うことが分からない児童に対し、算数科「形づくり」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　単元の導入前に算数セットの色板で形を作る遊びを行ったり、単元の始まりに教科書を用いたガイダンスの時間を設けたりすることによって、児童が単元の全体イメージをもちながら学習に向かうことができるようにしました。

イ　児童が出来るまで思考錯誤を繰り返すことができるよう、時間を十分に確保するとともに、出来上がったらしっかりほめて達成感を味わわせることによって、児童が自分から進んで取り組もうとすることができるようにしました。

ウ　三角２枚で「大きい三角」「四角」「ダイヤ」、三角４枚で「大きい三角」「長い四角」「ボート」を作るというように、難易度を上げながら取り組めるようにしました。また、何枚でできているのかに着目してから形作りに取り掛かるよう支援しました。

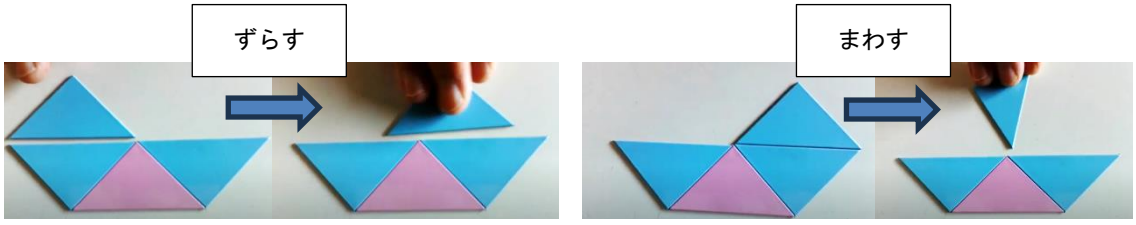


その際、色板の大きさと図が同じ大きさになるように拡大したプリントを使用しました。

エ　指定された形を作成することができたら、写真を撮り、ジャムボードに貼って、後から確認することもできるようにしました。

オ　２枚でできた三角形と１枚でできた三角形（相似な図形）を、同じ大きさの三角形と捉えている場合、どの大きさを基準にしているのかを児童が自分で確認したり、重ねて比較してみたりするような場面を設定しました。

カ　「ずらす」「まわす」「裏返す」方法を実際に行っている様子の動画をヒントとして示すとともに、児童が必要に応じて何回でも見ることができるようにしました。



②　児童の変容

児童は単元テストで 100 点をとるだけでなく、「かずとかたち・かんがえるたつじんその２」でも、６番の「図形回転類推」に関する問題が解けるようになりました。また、児童は、問題をしっかり読んでから、考えるようになりました。

指定校の実践事例　複合図形の面積を求めることが難しい児童への取組（第４学年）

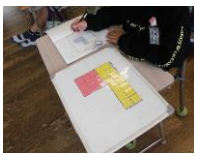
①　算数科「面積」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　広さを比べる学習では、周りの長さと面積（広さ）を混同しないように、ストロー等の具体物を用いながら、面積に着目させるようにしました。

イ　デジタル機器を効果的に活用しました（図形の色分け、アニメーション等）。

ウ　「１㎠がいくつ分」の広さを具体的にイメージさせるために、１㎠マスのカードを操作したり、マス目の入ったワークシートに実際に図形をかかせたりしました。

エ　図形に「たて」「横」などの公式の根拠となる部分を色分けしたり、動作化したりさせました。



オ　面積を求める問題では、分けて考える時にそれぞれの図形にア・イなどの記号を使って書き込ませ、式につなげて考えさせました。

②　児童の変容

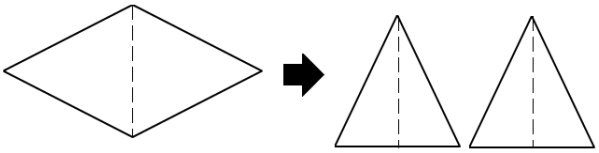
デジタル機器を活用することで、複合図形のどの部分について考えると面積が求められるかをイメージすることができ、練習問題に取り組むうちに、自力解決ができるようになりました。

指定校の実践事例　面積を求めるための必要な長さがどこかを理解することが難しい児童への取組（第５学年）

①　算数科「面積」の学習において、いろいろな図形の面積を求めることができることを目指し、次のような手立てを行いました。

ア　【視覚化・操作活動】

図形を配付し、紙を切ったり書き込ませたりして既習の図形に変形させました。

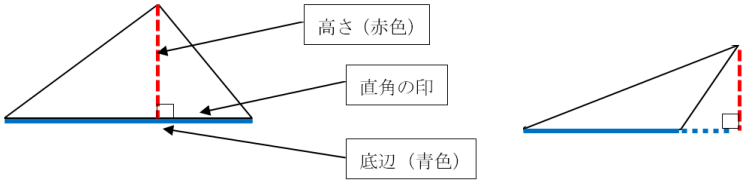


色紙などで作成した図形を、毎時間切ったり動かしたりして既習の図形を作りました。操作をさせることで、面積を求めるための必要な長さを考えることにつながりました。



イ　【視覚化・焦点化】

底辺と高さを色分けして示し、児童の図形にも書き込ませました。底辺と高さが垂直になっているか、三角定規を当てて確かめさせてから、直角の印を書き込ませました。



②　児童の変容

面積を求めるための必要な長さを測ることができました。底辺から高さが垂直になっているかどうかを三角定規で確かめることで、どこが高さなのかを考えることができました。

指定校の実践事例　180度を超える角度を求めることが難しい児童への取組（第４学年）

①　算数科「角の大きさの表し方を調べよう」の学習において、次のような手立てを行いました。

【角の大きさとはどこを表しているものかを理解します。】

ア　２つの角を比べさせ、辺と辺の間につくられた角に着目させました。

イ　角の大きさを比べる活動を行うことで、角の大きさについて理解させました。

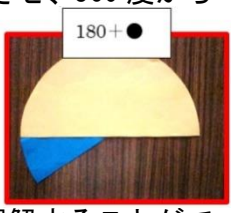
【180度を超える角の大きさを測れるようにします。】

ア　180度と360度は、分度器で測らなくても分かることに気付かせました。

イ　180度を基に考えるときは、180度とあといくつかを考えさせました。

ウ　360度を基に考えるときは、求めたい角度の反対側の角度に着目させ、360度から測った角度を引くことで求めさせました。





②　児童の変容

角の大きさを比べる活動を行ったことで、角の大きさはどこかを理解することができました。また、180度を超えた角度を求める時には、「180＋●」や「360－●」を使って求めることができるようになりました。

色画用紙を使って角度を表すことで、全ての児童にも視覚的支援を行うことができました。特に、180度を超える角度を求める際には効果的であり、どこを測ればよいのか、求めたい角度はどこなのかが見やすくなったため、立式もしやすく児童の理解も高まりました。



指定校の実践事例　垂直・平行な直線をかくことが難しい児童への取組（第４学年）

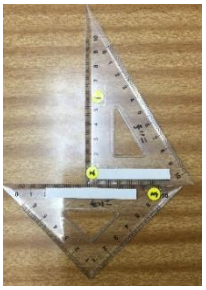
①　算数科「垂直・平行と四角形」の学習において、次のような手立てを行いました。

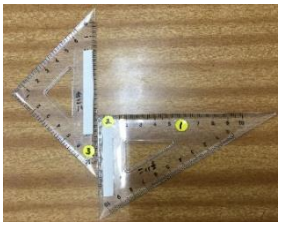
ア　デジタル機器を活用し、お手本の動画を見せることで、垂直・平行な直線をかくための見通しをもたせました。

イ　どの定規をどのように合わせたらいいか分かりにくい時は、合わせるところに手順の番号が書かれたシールを貼らせました。

ウ　垂直・平行な直線をかく手順が示されたワークシートを用意することで、自力解決の際の手立てとしました。

エ　ペア学習でやり方を説明させることで、それぞれのかき方の定着を図りました。





②　児童の変容

デジタル機器を活用することで、視覚的に垂直や平行のかき方を捉えることができ、自力で問題を解決することができました。ペアで三角定規の動かし方を説明し合うことで、相手に伝わりやすく説明しようとする態度が見られました。

指定校の実践事例　立体の特徴を言葉で表すことが難しい児童への取組（第１学年）

①　図形の特徴を表す「たいら」「まるい」「ながしかく」「ましかく」等の言葉の理解が十分でなく、立体の特徴を言葉で表現することが苦手な児童に対し、その要因分析を行っていく中で、ものの形に親しむ活動に興味がある一方で、その経験は少ないという背景が見えてきました。そこで、算数科「かたちあそび」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　図形への興味・関心を高める

箱や缶を高く積み重ねたり転がしたりする形遊びを、授業だけではなく放課後学習や休憩時間等で多く体験させ、立体にしっかり触られるようにしました。

イ　ものの形に着目するための個別支援

「ここを触ってごらん。この箱とどう違う？」「こっちから見たらどんな形かな？」といった、立体の特徴や機能に着目するような声掛けを行いました。

前時までに箱や缶を使った形遊びで、箱の形に親しみました。
その経験を土台として、児童は、グループで捉えたものの特徴を交流しながら、学習を進めていくことができました。
また、活動時間を十分にとることで、児童同士が対話と操作を往還しながら、立体の形を捉えていきました。



ウ　グループ学習での支援

「にているかたちあつめ」の学習では十分に時間を確保し、グループで話し合いながら似ている形の仲間に分け、それぞれのなかまに看板を作り、自分たちの考えを他のグループに分かりやすく説明させました。

グループで活動している中でつぶやいた児童の言葉をホワイトボードに記録し、児童が自分の言葉を視覚化、仲間分けの観点をつかめるようにしました。

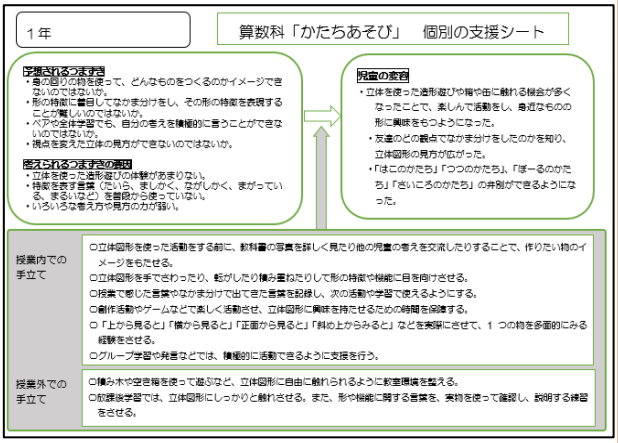
円柱と四角柱の違いについて、立体に触れる、動かす、別の方向から見る等の活動を行うことで、立体の特徴や機能の違いに気付くことができるようにしました。



全体交流では、正方形がある直方体と立方体が、同じ仲間かどうかを、立体を示しながら話し合いました。「全部四角だけど、どんな四角？」と面の形の違いに着目して、「こっちの箱は長四角があるよ。」という児童の発言を基に意見を出し合い、立体の違いを確認しました。
また、「ひらたい」立体を「たいら」と発言した児童の意見から「たいらってどういう意味かな？」と切り返し発問を行うことで、面の様子に着目させ、「ひらたい」と「たいら」の違いを明確にしました。「たいら」の意味が理解できることで、立体を見る着眼点が明らかになりました。

エ　「単元の個別の支援シート」の作成

つまずきを予想し、その要因と手立てを明らかにすることで、担任とサポート教員が共通認識をもって指導にあたれるようにしました。



②　児童の変容

立体を使った造形遊びや箱や缶に触れる機会を多く設定したことや、箱に触れながら「ひらたい」等の言葉を一致させたことで言葉の意味を理解し、立体の特徴を言葉で表現できるようになりました。

また、友達がどの観点でなかま分けをしたのかを知ることで、立体の見方が広がりました。さらに、立体の特徴や機能に着目して、「はこのかたち」「つつのかたち」「ぼーるのかたち」「さいころのかたち」の弁別ができるようになりました。

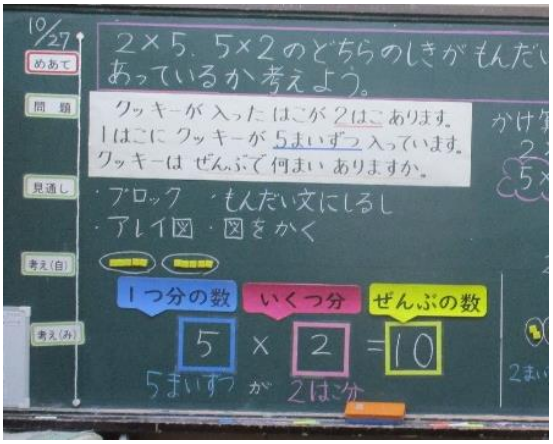
指定校の実践事例　問題場面を正しく把握し、見通しをもったり式を立てたりすることが難しい児童への取組（第２学年）

①　算数科「かけ算」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　問題文の「１つ分」や「いくつ分」に当たる数を見付け、色分け表示（右写真）をし、視覚化を図ることで、数量の関係に着目できるようにしました。

イ　図がかけない児童には、問題文に合わせて数図ブロックを操作させました。

ウ　実物を操作させることで、問題の意味理解を確実にさせました。



②　児童の変容

「１つ分」「いくつ分」にあたる数を毎時間、同じ色で分けて表示することで、数量の関係を意識付けることができました。その結果、問題の処理をスムーズに行うことに繋がりました。また、問題文を読んで図に表すことができなかった児童も、数図ブロックの操作を繰り返すことで、具体物がなくても正しく図をかくことができるようになりました。

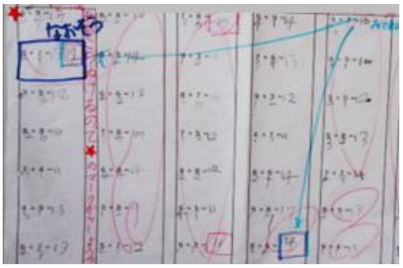
指定校の実践事例　計算練習等への苦手意識をもつ児童への取組（第１学年）

①　学習に対して自信がなく、字を書くことや計算練習等を避ける傾向がある児童の背景を探る中で、「見付けること（視空間認知）」の苦手さが影響していると考えました。そこで、算数科「たしざん」「ひきざん」において、「計算タイム」を次のような流れで実践しました。

ア　静かな学習環境の中で、一斉に計算タイムに取り組みます。

イ　プリントの中の注目すべき一列だけにマークをつけたり、マーカーの色を変えたりする等、マーキングの工夫がされたプリントを選べるようにしました。

ウ　担任とサポート教員が連携し、児童が「できた」と実感できるように適時声掛けを行いました。



②　児童の変容

当初は思いついたところからばらばらと計算し、左上の問題から順に解き進めることができなかった上、教師がチェックを入れた間違った箇所を自分で見付け直すことも難しい状況でした。しかし、上記の流れで計算タイムを実施することで「私は計算が得意だ。」と自信を深め、その自信によって次の学習への意欲を高めていきました。

１学期には、計算も文字を書くことも嫌がっていましたが、夏休みには毎日のように自主的に学校へやってきて、言葉や計算のプリントに取り組み、２学期には計算カードのタイム計測を自分からお願いするまでになりました。

指定校の実践事例　漢字のつくりを正確につかみにくい児童への取組（第２学年）

①　点の向き、線の本数といった漢字のつくりを正確につかむことが難しく、認知機能向上のトレーニングとして行った「点繋ぎ」を自力で行うことや、「間違いみつけ」で視点を分散させずに間違いを見付けることが難しいといった実態がある児童に対し、次のような手立てを行いました。

〔手立て〕・児童に合った課題の量に調整したり、提示方法を変更したりする。
・３問程度に問題量を制限する。　・書くスペースを広くとる。
・ＵＤフォントを使用する。　・薄く罫線を引き、視覚刺激を低減する。

また、これらの実施に当たっては、「「できること」を「少しずつ」「続ける」」をコンセプトとして、継続して児童の実態に合った課題や活動に取り組んでいけるよう、サポート教員と担任が協力して、指導をルーティン化しました。

時程	１年生	２年生
朝読書	学級 復習プリント→読書	学級 復習プリント→読書
１・２校時		
大休憩		
３・４校時		
給食準備		個別 ぐんぐんタイム（特殊音節・計算・カタカナなど）
給食		
歯磨き	個別 ぐんぐんタイム（特殊音節・計算・対話など）	
昼休憩		
掃除		
移動	学級 数処理や語彙に関するプリント	学級 計算や認知に関するプリント
５・６校時		
帰りの会		
ドリルタイム	学級 作問プリント・苦手補充	学級 漢字テスト・苦手補充
放課後	補充が必要な児童の個別指導	補充が必要な児童の個別指導

	２年生の学習メニュー例		
1st	音節ルールの動作化	特定の語彙を使った短文作り	月１テスト（書き）
2nd	友達と言葉集め 語彙の分類 等	言葉を使ったすごろく 等	ひらがな・カタカナ 等
3rd	個別指導（量の厳選、プリントの拡大、語彙を使ったお話作りなど）		

	１年生の学習メニュー例		
1st	音節ルールの動作化	特定の語彙を使った短文作り	月１テスト（書き）
2nd	友達と言葉集め	言葉を使ったすごろく MIMトーク等	音節ルール見つけ
3rd	個別指導（量の厳選、プリントの拡大、語彙を使ったお話作りなど）		

１日のスケジュールの中に、プリント学習の時間を設定し、毎日継続して取り組むようにしました。
サポート教員と担任が情報共有をし、授業内でも、実態に合った支援を行えるようにしました。

主に、語彙・特殊音節の指導について、学年を数グループに分け、支援の必要な児童に焦点を当て、週替わりに指導に取り組みました（MIM の指導モデル参考）。

②　児童の変容

これらの取組を通じて、児童は漢字の間違いが減少し、教科テストの得点も上昇しました。漢字を覚える際には「お話を作って覚えると簡単だった。」、「体を動かして覚える。」等、独自の覚え方を考えて習得していました。結果、「漢字が好きになった。」や「学校が楽しくなった。」等、学習に対して肯定的な感情を抱くようになりました。

かずとかたち・かんがえるたつじん　その３

【調査から分かること】

〇与えられた材料から演繹したり類推したりする推論の力について
〇複数の次元に同時に着目しながら心の中で並行して操作を行い、それを統合して類推を行う力について
〇情報処理能力、実行機能を使って、求められた問題に必要な情報を記憶から探し、関係のない情報への注目を抑制する力について



①　これらの問題ができない場合、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・一つ一つの状況を判断し、統合して類推することができにくい。
・複数の情報を同時に考えることが難しい。
・場面絵の状況を理解できていない。
・比較する視点が定まらない（どこに着目したらよいか、どこから考えたらよいか等）。
・記憶することやイメージすることに困難さがある。
・全体ではなく、部分に分けてどこが同じでどこが違うのか見出すことが難しい。
・問題文の意味が理解できない。文章や問題文の読み取りが不十分である。
・その問題が何を求めているのかをつかむ力が弱い。
・思い込みで問題を解いている。
・関係性を記憶して、その関係性を他の場面にあてはめることが難しい。　　等

②　今後の学習等において、どのようなつまずきが考えられるでしょうか。

・表やグラフから情報を読み取ることができない可能性がある。
・複数の情報から類推することや情報を抽出することに難しさを感じる可能性がある。
・自分の解答を振り返り、修正することができない可能性がある。
・問題文にある指示を正しく読めず、理解ができない可能性がある。
・思い込みで問題を解いてしまう可能性がある。
・想像したりイメージしたりすることが難しく、学習全般につまずきやすくなる可能性がある。
・物事を文脈で捉えることが難しい可能性がある。　　等

③　②のつまずきに対して、どのような手立てが考えられるでしょうか。

・着目する箇所に印を付けたり、着目する順序を示したりする。色で分類する。
・遊び等で実感を伴って学ぶ機会を増やす（五感を使って遊ぶ等）。
・観察をする際、全体だけでなく、部分を細かく見て、共通点・相違点を見出させる。
・普段から人の話を注意深く聞く習慣を身に付けさせる。
・短期記憶を鍛える。難しいようであれば、最初はメモを取らせる。
・板書や紙面上の情報量を減らし、少ない情報の中で関連付ける練習を行う。
・友達と話しながら学ぶ機会を増やす（友達からの気付きで学ぶ等）。
・絵本や本を読み、知っている世界を広げる。　　等

指定校の実践事例　登場人物の関係や心情の変化を捉えられない児童への取組（第６学年）

①　国語科「風切るつばさ」の学習において、人物の心情の変化を読み取り、人物同士の関係を捉えることを目指し、次のような手立てを行いました。

ア　事前に音読をさせました。その際、漢字の読み仮名を書かせたり、暗示的に表現されている言葉に着目させたりしておきました。

イ　人物同士の関係に♡マークを用いて図化して、人物同士の関係を捉えさせました。

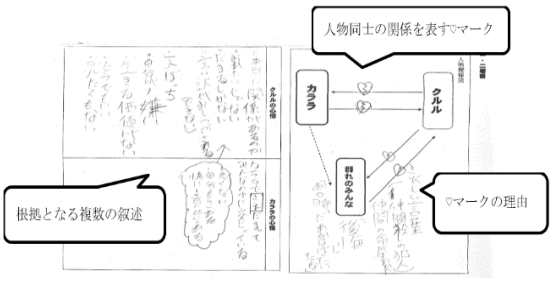
ウ　人物同士の関係の変化が比較できるよう、場面ごとに画用紙１枚にワークシートを貼らせ、場面の移り変わりと結び付けて心情の変化を捉えさせました。

エ　登場人物の気持ちがどこで大きく変化したのかを読み取らせるため、会話文の続きを考えさせたり、話を一文でまとめさせたりしました。

②　児童の変容

図で表すことで、人物同士の関係をイメージすることができました。さらに理由を書き込むことで、それを支える根拠として、複数の叙述に注目するようになりました。

画用紙にワークシートを貼り、それぞれの場面での人物の心情を比較することで、人物同士の関係を読み取ることができました。また、最後にどのような話だったかを一文でまとめさせることで、心情の変化の因果関係に気付けるようになりました。



指定校の実践事例　情報を整理して書くことが難しい児童への取組（第６学年）

①　国語科「家族に役立つ防災ポスターを作ろう」の学習で、自分の考えが伝わるように書き表し方を工夫することを目指し、次のような手立てを行いました。

ア　ゴールイメージを具体的にもたせ、相手意識の明確化を図りました。

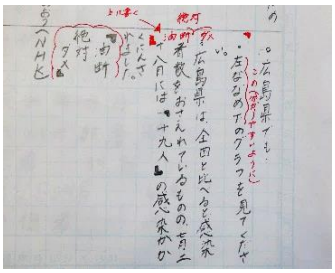
イ　大切な箇所に線を引いたり、根拠となる図表やグラフなどを選択したりする方法を具体的に指導し、黒板に掲示しておきました。

ウ　「良くないポスターの例」を掲示し、引用の仕方や図表やグラフを活用した文章の書き表し方などに児童が着目できるようにしました。

②　児童の変容

相手意識を明確にすることで、どの情報を使うと伝わるかを考えながら情報を選択しようとすることができました。

「良くないポスターの例」を提示し、問題点を考えさせたことで、児童は資料の活用の仕方が具体的にイメージでき、選んだ資料を使って自分なりにまとめることができました。



資料を効果的に活用できているかを見直す

指定校の実践事例　問題場面を理解して立式したり、自分の考えを説明したりすることが難しい児童への取組（第２学年）

①　算数科「たし算とひき算」の学習において、「数の分解が身に付いておらず一位数の繰り上がり・繰り下がりの計算に時間がかかること」「文をまとまりで捉えることができず、問題場面を理解して立式したり、自分の考えを説明したりすることに困難さがあること」が分かり、次のような手立てを行いました。

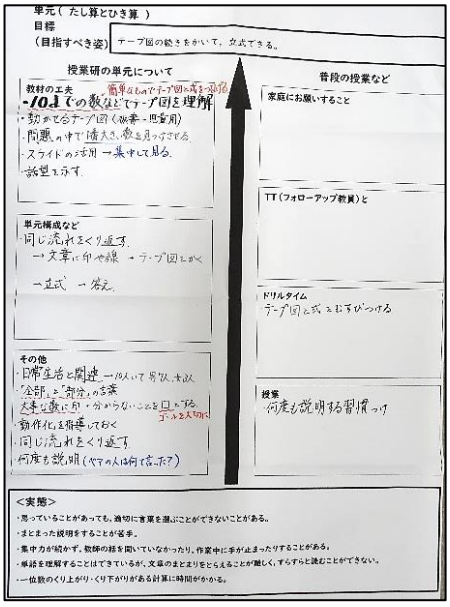
ア　単元を学習する時期から、ドリルタイムを活用して、繰り上がり・繰り下がりの計算プリントを反復して行いました。

イ　事柄の順序に沿って問題場面を把握することができるよう問題文を分割して提示しました。テープ図をかく際にも、問題場面の順序に沿ってかくことを指導しました。

ウ　問題文の中から必要な情報を読み取るため、問題文に赤線を引く指導を行いました。

（分かっていることは直線、求めることは波線、求めたい部分に□を書くよう指導）

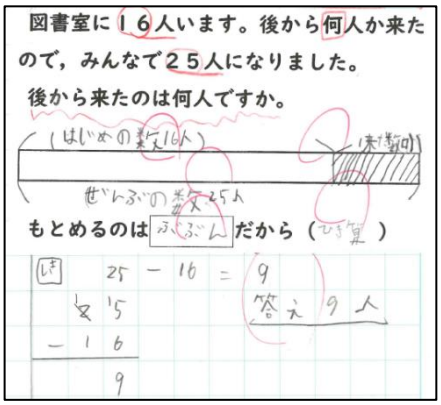
エ　図の「全体」を求めるのか「部分」を求めるのかを視覚的に捉えさせるために、テープ図の求めたい部分に斜線を引かせました。



学校で作成した「広島県学びの基盤に関する調査」の結果分析資料

オ　ノートやワークシートには、「求めるのが（全体／部分）だから（たし算／ひき算）」と演算決定の理由を考えるための手助けとなるよう穴埋め式の言葉を示しており、児童が自分の考えを説明する際の補助となるようにしました。また、立式の理由を多様な言い方で説明させたり、動作化を用いた説明をさせたりすることで、多様な説明の仕方を身に付けることができるようにしました。

②　児童の変容



計算問題の反復をしたことにより、繰り上がり・繰り下がりのある計算問題を素早く解くことができるようになり、本単元での計算にも抵抗なく取り組むことができました。

問題場面を分割して提示したり、問題文に赤線を引いたりしたことで、問題場面を正確に把握することができ、読み取った情報を基に正しくテープ図をかくことができるようになりました。演算決定をする時には、テープ図の斜線を手掛かりとして、求めるものがテープ図の「全体」か「部分」かを捉えることができました。演算決定の根拠を説明する場面では、穴埋め式の言葉を手掛かりに自分の考えを友達に説明したり、全体の場で発表したりする姿も見られました。

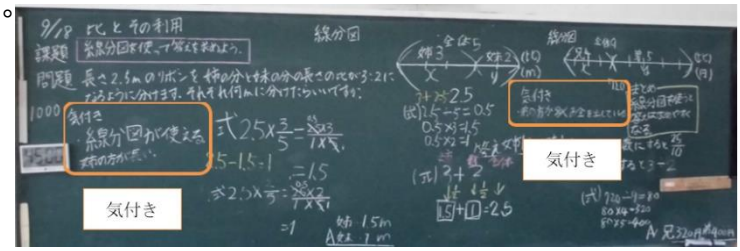
指定校の実践事例 文章を図にしたり、式に表したりすることが難しい児童への取組（第６学年）

① 算数科「比とその利用」の学習で、次のような手立てを行いました。

ア 第１時において、比を線分図で表す方法を指導し、定着できない部分は、放課後補充で個別に指導しました。

イ 問題文を１文ずつ確認して線分図に表すようにさせ、文章から線分図に表せるよう、繰り返し学習しました。

ウ 気付きの交流において、解決方法や答えの見通しをもたせ、図に表すことのよさを考えさせました。



② 児童の変容

線分図をかく練習を繰り返したことで、題意に合う線分図を正しくかけるようになり、数量関係を正しく理解し、比の１つ分を求める方法で解くことができました。

グループの話し合いでは、線分図と式を対応させて説明することができました。

指定校の実践事例 自分の考えを式・図・言葉等で記述できない児童への取組（第５学年）

① 算数科「単位量あたりの大きさ」の学習で、次のような手立てを行いました。

ア 問題の「分かっていること」「求めること」「単位」を整理し、課題を発見させました。このことにより、問題文の中で着目すべき箇所が明確になりました。

イ 「考え方」の見通しを出させました。

本単元では、「１枚当たりの値段方式」や「１円当たりの枚数方式」などです。考え方の見通しを立てることで、「～方式なら、～のような式になるのではないかな。図は～だな。」というように、解決方法が具体的にイメージできました。

ウ 自分の考えを「式・図・言葉」で記述させました。

エ 「巻き込み発問」「ラベリング」で、全員参加で問題を解決させました。

集団解決の際には、前に出た児童が次々と質問し、全員で問題に取り組むように指導しました（巻き込み発問）。さらに、考えを出し合った後、二つの考えを「ラベリング」させました。そうすることで、相違点を明確にし、見通しの妥当性についても検証できました。

オ 自分の力で「まとめ」「練習問題」「振り返り」を書いたり、解いたりできるようにしました。

② 児童の変容

学習に消極的であった児童も、４月から同じスタイルで取り組んできたことにより、ノートに自分の考えを書いたり、発表したりするなど、自信をもって授業に取り組むようになりました。分からないことに対しても、児童は「何とかしたい。」という意欲をもって、友達の発表を聞いたり、質問したりできるようになりました。

指定校の実践事例　問われていることを正しく把握することが難しい児童への取組（第１学年）

①　算数科「３つのかずのけいさん」において、計算力に加え、算数の用語や文章の読解力を身に付けられるように、次のような手立てを行いました。

ア　一人一人が学習の主体となる単元構成の工夫

・単元の導入でつまずきやすい文章問題の既習学習について確認し、家庭学習で作成した文章問題を互いに出題し合い解決し合う「算数お店屋さん」を開きました。

・単元の終わりに３つの数の計算でも「算数お店屋さん」を開くというゴールに向けて、教師と共に単元の学習計画表を作成しました。その際、単元のゴールに向かうために必要な情報や学習方法を児童自身が選択していきました。

イ　数学的活動を取り入れた協働的な学びの充実



・児童は、「算数お店屋さん」のお店屋役となった際は、作成した文章題を出題し、お客役の児童に対して解答の説明を行いました。

・同様に「算数お店屋さん」のお客役となった際には、お店屋役の児童に数図ブロック操作や丸図、動作化で説明しながら問題を解きました。

②　児童の変容

「算数お店屋さん」のように実感を伴った活動を行うことで、短文や図を使った問題作りに進んで取り組む姿が見られるようになりました。個別課題の解決を支援し、学習の基礎を徹底する「チャレンジタイム」や、授業内でのタブレット端末を活用した学習によって学習意欲が高まり、全体の場で自分の考えを発表することができるようになりました。

指定校の実践事例　問われていることを正しく把握することが難しい児童への取組（第１学年）

①　「数字で書きましょう」と書かれた問題に「〇」と答える等、問題を読んで問われていることや答え方を理解することやおおよその大きさの見当を付けることが難しい児童に、算数科「どちらがおおい」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　問題把握の場面で、教師が実演を行い、問われていることを正しく理解できるようにするなど、具体物を用いて文章の内容を実感的に捉えられるようにしました。

イ　実物を操作する体験的な活動を授業に取り入れました。



ウ　授業の中にクイズ等の遊び要素を取り入れました。

②　児童の変容

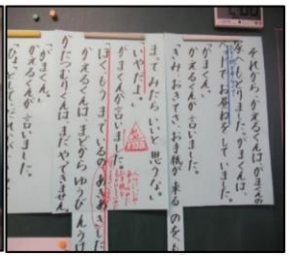
問題把握が難しいため、担任とＴＴによる問題場面の実演や、既習事項の掲示等の視覚支援を行ったことにより、児童は何を問われているのかを明確に捉えることができました。また、意図的に誤答を示し、児童の考えを揺さぶることにより、児童は改めてその根拠を明らかにしようと考え、その結果、自信をもって答えることにつながりました。授業内容が分かるようになったことによって、挙手して発言することもできるようになりました。まとめの文章を書く際には戸惑っている様子も見られましたが、教師が声をかけ、まず分かったことを口頭で答えさせ、その答えた内容をそのまま書けばよいことを伝えることで、本時のまとめを自分の言葉で書くこともできるようになりました。

指定校の実践事例　複数の情報を組み合わせて考えることが難しい児童への取組（第１学年）

①　国語科「お手紙」の学習において、複数ある情報を整理させるため、次のような手立てを行いました。

ア　問題文の中で大事な箇所に丸を付けたり、色分けをしたり、キーワードを提示したりしました。

イ　情報を焦点化するための教具を使ったり、問題の内容を絵や図で表したりする活動を行いました。

【色分け、線や丸で囲む板書の工夫】




【情報を焦点化するための教具の工夫】

②　児童の変容

板書で問題文の大事な箇所に丸を付けたり、色分けしたりして情報の整理の仕方を示したことで、自分のノートにも同じように丸を付けたり、色を変えて線を引いたりするようになりました。このような取組を様々な授業で継続して行ったことで、自分からキーワードに線を引いたり、丸を付けたりして情報を整理することができるようになりました。具体物や教具を活用することで、情報が整理でき、落ち着いて授業に臨めるようになりました。

指定校の実践事例　問題場面の数量関係を正しく捉えることができない児童への取組（第２学年）

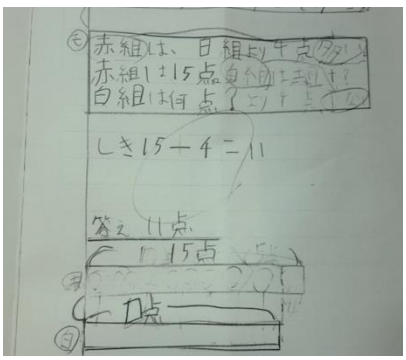
①　算数科「図を使って考えよう」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　図を書くときや式を立てるとき、問題のどこがその図と対応するのかを確認しながら授業を進めました。

イ　説明をするとき、図や問題文を指し示しながら説明させるようにしました。

②　児童の変容

問題文の大切な部分に、印を付けるようになりました。放課後の個別指導と連携をさせたことにより、「わかった。」「こうすればできるんだ。」と自分からノートに考えを書く姿が多く見られるようになりました。成功体験が自信につながり、学力も上がり、どの学習でも笑顔が見られるようになりました。



指定校の実践事例　かけられる数とかける数を的確に捉えることが難しい児童への取組（第２学年）

①　「広島県学びの基盤に関する調査」の結果から、与えられた材料から演繹したり類推したりする「推論する力」が弱いことが分かりました。そこで、算数科「かけ算」の学習において、次のような手立てを行いました。

ア　「１つ分の数」と「いくつ分」の違いを明らかにするために、いずれの問題も図を用いました。また、具体物から右のような抽象的な図へと変える授業も行いました。



イ　「かけられる数」と「かける数」の関係を捉えさせるため、板書と掲示物の色を合わせて指導を行いました。また、文章を読み取る際、同じ色で印を付けさせる指導を行いました。

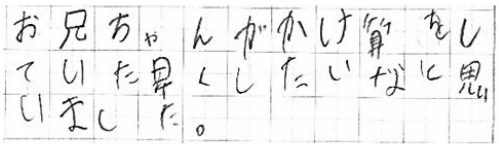
2	×	3	＝	6
かけられる数		かける数		すべての数
（１つ分の数）		（いくつ分）		
↑青		↑赤		↑黄

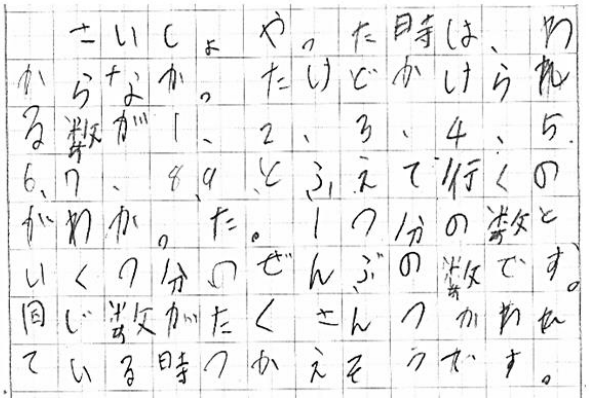
ウ　聴覚からも学習喚起を行うため、毎時間「九九の歌」を用いて学習を行いました。

②　児童の変容

かける数が１増えるとかけられる数だけ答えが大きくなることを理解することができました。

当初、授業での振り返りの際、書く内容が思い浮かばないことが多く、書いた内容も学習で分かったことではなく、感想のみになっていることが多くありました。支援を行った結果、分かったことや日常生活での活用事項など、様々な事柄を思い起こすことができ、振り返りの記述にも変化が見られました。





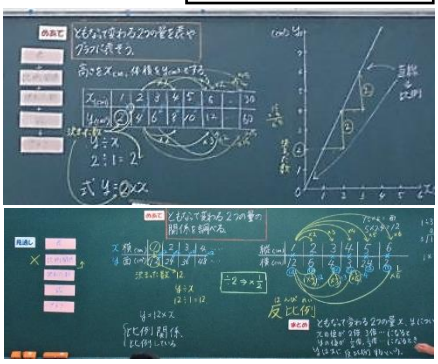
指定校の実践事例　伴って変わる２つの量の関係を、式に表すことができない児童への取組（第６学年）

①　算数科「比例と反比例（表を使って考えよう）」の学習で、次のような手立てを行いました。

ア　伴って変わる２つの量の関係を表に表す際の手順を明確にし、縦と横で色分けをして、見付けたきまりを表に書き込ませました。

①表を横に見る（緑でかく）
②表を縦に見る（青でかく）
③決まった数（縦に入るもの）

イ　比例の指導の際に、①表、②比例関係、③きまった数、④式、⑤グラフ、とスモールステップにした手順をスクリプトで提示し、単元を通して使うことで考え方の定着を図りました。



ウ　比例と反比例を理解させるため、スクリプトを繰り返し使用したり比例と比較したりすることで、より理解を深めました。

②　児童の変容

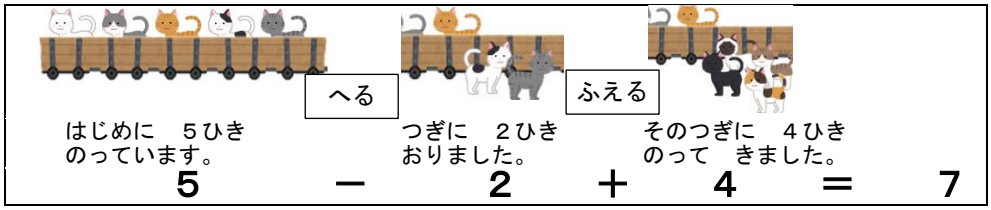
表の見方を理解し定着を図ったため、挿絵がなくても問題に応じて表に正確な数がかけるようになりました。また、きまりを式で表せるようになり、問われていることにも正確に演算決定をして答えることができるようになりました。表に表すことのよさをよく理解しており、文章だけで判断が難しい場合は、表をかいて確かめていました。また、スクリプトを使って思考の手順を示す手立てが定着していました。

指定校の実践事例　文章問題から加法か減法かを判断することが難しい児童への取組（第１学年）

①　算数科の「３つのかずのけいさん」の学習において、複数の情報を比較することが難しく、視覚的情報を単純にすると解きやすい児童に、次のような手立てを行いました。

ア　問題場面を把握する場面では、絵と問題文を三つの場面に分けて提示し、場面ごとに加法か減法かを確認しました。また、既習事項を確認し、本時で活用できることを「みかたみかた（見方味方）カード」にしました。

イ　把握した問題場面を基に立式する場面では、絵や問題文を式と関連付けやすくするために、横に並べて提示しました。



ウ　自分の考えを繋げたり比較したりさせる場面を設けました。自信をもって伝えられるよう、話型を使って繰り返し練習したり、確認し合ったり教え合ったりできるようにペア学習を意図的に取り入れました。

②　児童の変容

単元を通してこれらの手立てを繰り返し行うことにより、立式につながる言葉を問題文から自分で見付けられることが増えました。また、違う単元においても、自分で考えてブロック図を書くことができるようになりました。

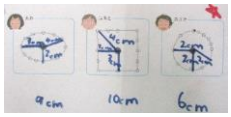
指定校の実践事例　解決の見通しをもつことが難しい児童への取組（第３学年）

①　対象児童は、学力の基礎となる「ことばの力」「基本的な数や形の概念」「知識を統合し推論によって問題解決をする思考力」が十分でないため、自力解決が難しいことがありました。そこで、算数科「円と球」において、次のような手立てを行いました。

ア　具体物の活用による体感　～教材・教具の活用～

・「玉入れゲーム」を行い、入れ物からの長さが同じになるように並ぶためにはどのような線をかけばよいか、実際に並んでみながら考えました。（円の性質）



・「簡易コンパス」として、教科書付属の資料をヒントにして目盛りを付け、鉛筆の先を差し込む穴を 1cm ごとに開けた道具を活用することで、実際のコンパスを使用するまでの準備段階として意欲を高めていけるようにしました。





イ　協働的な学びにつなげる工夫

・話合い活動の前に自分の考えをまとめる時間をもちました。
・グループで話し合う時間を設定し、それを基に全体交流を行いました。
・グループで話し合った考えを、発表ボードにまとめて発表しました。

②　児童の変容、効果等

既習事項を掲示し、具体物を使って体感したり協働的な学びを仕組んだりすることで、円や球についての確実な理解が図られ、主体的にコンパスを使って作図をしたり、分かったことを発表したりする姿が見られました。円に関する応用問題にも取り組むことができました。




指定校の実践事例　きまりから答えを推測したり、２つの数の乗除の関係について推測したりすることが難しい児童への取組（第５学年）

①　算数科「偶数と奇数、倍数と約数」の学習において、次のような手立てを行いました。

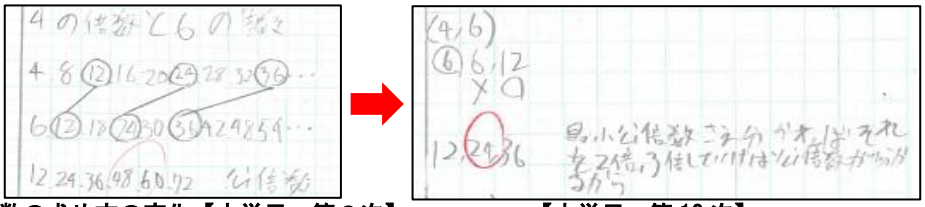
ア　全体交流の前に自分の考えをもったり、他者の意見と比較したりするために、隣や近くの児童同士で各々の考えを確認し合いました。全体交流の際は、ペアの児童の考えを発表した後に、自分の言葉で発表するようにしました。

イ　きまりを見付ける課題を意図的に設定することで、児童の気付きから公倍数の理解に繋がるようにしました。数が書かれたカードのうち、３の倍数、４の倍数を交互に取っていくゲームを行う中で児童は、より多くの枚数を取るためには、２つの公倍数を先に取る必要があることに気が付きました。

ウ　ベン図を利用して、２つの数の公倍数と公倍数ではないそれぞれの倍数を視覚的に整理しました。

②　児童の変容

児童同士で考えを交流させた後に全体交流を行う流れを継続したことで、発表に対する意欲が高まっただけではなく、自分の考えや説明の仕方を比較するようになりました。適用題では、２の倍数と３の倍数をそれぞれ書き出すことで、２と３の公倍数を探すことができており、公倍数の概念について理解を深めることができました。また、２つの数の公倍数を複数探す際、ベン図を用いた公倍数の考え方から、２つの数の倍数を書き出して公倍数を探す方法へと授業を重ねるごとにステップアップしていきました。公倍数の学習の最初にベン図を基に整理したことで、公倍数の概念を理解できたため、九九を用いた範囲で２つの数の最小公倍数を求めることができました。



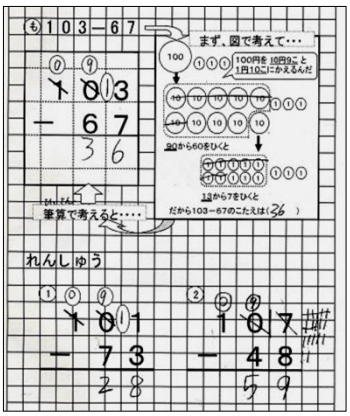
公倍数の求め方の変化【本単元　第６次】　【本単元　第 12 次】

指定校の実践事例　大小関係を整理して考えることが難しい児童への取組（第２学年）

①　算数科「たし算とひき算のひっ算」の学習において、複雑な繰り下がりの仕組みを捉えることができるよう、次のような手立てを行いました。

ア　文章問題ではすぐに式を立てるのではなく、まず数字や言葉を使って図を書かせ、大小関係を考えながら立式できるようにしました。

イ　繰り下がりが２回あるひき算の筆算については、お金の両替をイメージして、繰り下がりの仕組みと 100 円や 10 円の両替とを関連付けながら、視覚的に計算方法を理解することができるようにしました。



②　児童の変容

定着前は、機械的に繰り下がりをしようとしていたため誤った計算になっていましたが、お金の両替をイメージしながら２回の繰り下がりを行うことで、正しく計算できるようになりました。

「かずとかたち、かんがえるたつじん　その３」の「４種類の果物の重さ比べ」の問題でも、果物の重さを表す４つの図を比較し、根拠のある判断ができるようになってきました。

指定校の実践事例　はかりの目盛りを読み間違える児童への取組（第３学年）

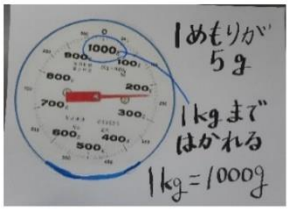
①　算数科「重さのたんいとはかりかた」の学習で、次のような手立てを行いました。

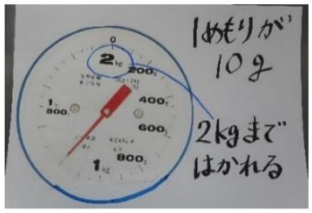
ア　手作りの天秤やはかりを実際に使って、自分の身近にあるものを量りました。

イ　はかりの目盛りをじっくり観察する時間を取りました。

ウ　はかりを拡大した図（掲示物）を用意し、目盛りを読むときにどの数字をヒントにしたらよいか伝えました。







②　児童の変容

天秤やはかりの使い方を理解でき、はかりの目盛りを正しく読むことができるようになってきました。テストの問題を解くときには、はかりの目盛りに書き込みをして問題を解いていました。

放課後補充学習等の実際



○　全学年を対象に、「放課後ルンルン教室」という名前で、家庭と連携し、迎えなどの承諾を受けた児童に対して、月・木・金の放課後、学習室で宿題を中心に学習の補充を行いました。





分からない時には、手を挙げて指導者に教えてもらう等、児童が安心して取り組める体制をつくりました。



10 の補数や四則計算等、個に応じた計算チャレンジプリントに取り組ませました。



学習の基礎となる内容を掲示したり、手作り教具を並べたりしました。



学習が終わったら、頑張ったごほうびとして個人カードにシールを貼りました。

○　児童の変容

家庭学習をする習慣が定着しにくい児童も、放課後ルンルン教室で宿題をすることで、「放課後ルンルン教室」がない日も忘れずに宿題ができるようになってきました。また、教室内で上級生が下級生に教えたりする姿も見られるようになり、児童が学び合う場所にもなってきました。

児童が自信を付け、授業で発表したり、学校生活で明るく友達と話したりする姿も見られるようになりました。

○　放課後補充学習において、第１学年の児童に対して、「平仮名の定着」「数の概念の定着」を目指して指導を行いました。

・放課後補充は１対１で対応しました。
・「ひらがなかるた」「カタカナかるた」をしました。
・数字、カードゲームをしました。
（10 のまとまりを捉える。）
・音読を一緒にしました。（指導者がじっくり聞く。）





１０のまとまり

○　児童の変容

上記の手立てを繰り返し行うことで、平仮名と数字は正確に書けるようになり、漢字や片仮名などの新しい学習内容の習得も早くなってきました。少しずつ数の概念も定着し、計算問題が着実にできるようになりました。

○　毎週、火・木・金曜日の放課後の 45 分間、学力ＦＵ教員・研究推進教員を含む４人で、第３・４学年 14 人の児童を対象に放課後学習を実施しました。時間内にできるところまで、次の課題を順に取り組みました。

①　認知機能トレーニング（コグトレ）	②　読み取り・計算プリント
③　漢字イラストカード音読	④　家庭学習や課題の直し
⑤　自主学習	⑥　振り返りカードの記入
⑦　帰る前の漢字ドリルの音読	

○　主な手立ての例

・認知機能トレーニング（コグトレ）

学習の土台となる認知機能（書き写す力・相違を認識する力・数える力等）を強化するために、一人一人時間を計って取り組みました。やり方が分かると自分ででき、全員が集中して取り組み、学習の取りかかりとしても効果的でした。

・読み取り・計算プリント

短い文章の読み取り問題と計算を基本とした算数科の問題を繰り返しました。文章の内容理解は容易ではなく、言葉の意味の説明などの支援が必要でした。算数科は授業の復習問題を行いました。つまずくと意欲が低下する児童もいましたが、折に触れて学ぶ意味などを説き、粘り強く取り組ませました。

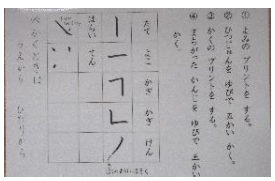
○　児童の変容

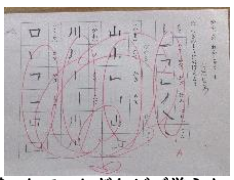
少しずつですが、分かること・できることが増えてきました。また、計算・漢字学習に自信が出てきました。

これまで家庭では「分からない」と言って学習に集中できなかった児童が、一人で黙々と課題に取り組むようになりました（保護者の声）。

○　放課後補充学習「スマイルタイム」において、第１・２学年の児童に対して、「漢字の習得」を目指して指導を行いました。

〔読みと筆順〕

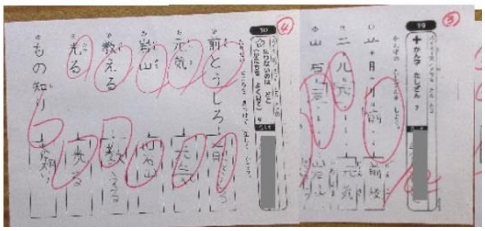




・筆順を１、２、…に加えて、横・たて・かぎなどで覚えさせます。
・「タ」や「山」などの、学習した片仮名や漢字が新出漢字の一部にある場合には、改めて練習をする。

〔いろんなパターンで練習〕

・かくれたパーツをさがせ
・漢字たしざん
・足りないのはどこ　等



○　児童の変容

繰り返し同じ漢字を練習することで、たしかめプリントでは少しずつ自信をもって書くことができるようになりました。

○　全教職員が関わり「放課後チャレンジタイム」という名前で、少人数の学習指導を行いました（週３日、放課後 30 分）。

○　児童の変容

集中が続かず、教師の指示が通りにくかったり、自信がなかったり、分からないことを「分からない」と伝えることができにくかった児童が、個別指導を受けることで、単元末テスト等でも「知識・技能」「思考・判断・表現」の両観点において、期待値を超えるなど、効果が見られました。また、参加した児童からは、「勉強が分かるようになった。」「学校が楽しい。」などの意見があり、児童の分かる喜びに繋がり、学習意欲を高めることができました。

○　月～木曜日の給食準備中、たし算・ひき算・かけ算の練習プリントを行いました。

○　火曜日の６時間目の時間帯に、標準学力調査 40%未満児童を対象に、その日に学習した内容の定着を図るプリントやドリル学習及びたし算・ひき算・かけ算の練習プリントを実施しました（「のびっこ道場」）。

○　児童の変容

反復した学習を継続することにより、技能面の定着を図りました。児童の実態に沿った、スモールステップの課題や学習を行うことにより、児童の分かったことを増やし、自信をもつことにつなげるようにしました。また、個別のファイルを用意し、「がんばったねシール」や「スタンプ」を集めることで、児童の意欲を継続し、主体的に取り組むことができました。



＜先生方の声＞

・日々の授業に加え、継続した取組を行うことで、児童の困り感に寄り添って個別の支援を考えたり、児童の興味・関心に対応した教材や教具を作成したりするだけでなく、これまで支援の必要だった児童や、自分でできる・さらに分かりたいと思っている児童に対して次の学習への意欲喚起をする指導ができるようになりました。

・複数の支援材を準備することが大切であると学びました。

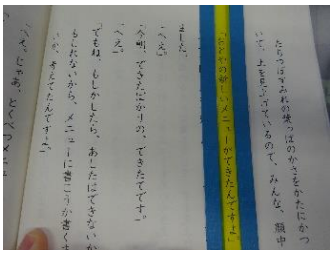
・児童がノートに書きやすい板書計画を立てられるようになりました。

○　読めない漢字があり、音読がスムーズにできない児童や、正しく読んだり書いたりすることができない児童に対して、次のような手立てを行いました。

・リーディングルーラーを活用したり、指さし読み（なぞりよみ）を継続して、どこを読んでいるかを明確にして自分のペースで一人読みができるようにしました。

・翌日の授業で生かせるように、音読練習の機会を増やし、読むことに対する抵抗感を減らし、少しずつ自信がもてるようにしました。

→自信をもって授業に臨み、意図的指名による音読発表で、成功体験を味わわせるようにしました。



リーディングルーラーを活用することで、どこを読んでいるのかを明確にすることができます。

・音読の際、「立ち止まり読み」で、ここまでで気付いたこと・分かったこと・これからどうなるかという展開について話をさせるなど、対話を通して内容の理解を深めさせたり、思考を深めさせたりすることができるようにしました。「～というのは、教科書のどこにどう書いてあるから分かるの？」と問いかけることで、本文を読み返したり、線を引いたりしながら根拠文を見付けるようにしました。

○　児童の変容

放課後学習で音読などの予習をしておくことで、文字や文章を読むことに慣れ、授業中の理解を深めることにつながりました。

授業中の発表が増え、活躍の場が広がり児童の意欲と自信の向上につながりました。また、思考の場面の根拠となる言葉や文章に線を引きながら読むことができ、自分の考えを深めることができました。

○　第１・２学年（６学級、各２～４名程度）を対象に、「ぐんぐん学習会」という名前で放課後学習指導を週２回実施しました。各学年に分かれ、第１学年は 30 分程度、第２学年は 30～45 分程度の学習を行いました。参加児童が「分かった。」「できた。」「楽しい。」と感じることができる課題設定をし、宿題や個別の課題、予習・復習等を行いました。

○　児童の変容

授業では、定着が追いつかなかった平仮名の読み書きや、計算、九九などを個別に対応していくことで定着を図ることができました。児童は意欲的に取り組み、放課後学習指導を実施しない日の宿題もやって来る児童が増えました。

＜児童の声＞
分からない宿題ができるから、毎日やりたい。勉強ができるようになるから楽しい。
＜保護者の声＞
ぐんぐんタイムが始まってから、文字に興味をもちはじめ、家でも自分から文字を書いたり、「家族の名前を教えて」と言って書いたりする姿が多く見られるようになりました。

○　第２学年を対象に、高学年の下校時間に合わせて下校できる木曜日の６校時を「放課後アップ教室」として学力補充の時間に設定しました。負担なく取り組めるように週に１日とし、４学級各５名程度の対象児童を決め、担任とサポート教員、管理職でサポートに当たりました。内容はテスト直しや補充プリント、宿題等としました。

○　児童の変容

個別に指導してもらえるため、対象児童たちは喜んで参加しており、参加する児童からは「楽しい」という言葉が数多く聞かれました。少人数であり、分からないときは教えてもらえるという安心感が、児童のやる気を引き出すといった結果につながりました。

＜児童の声＞
テストの直しができてすっきりした。宿題を終わらせて帰ることができて安心。
一緒に勉強ができて楽しかった。みんなで勉強すると楽しい、がんばれる。
分かるようになると少しずつ勉強が楽しくなってくる。勉強がいろいろわかっていく。
いろんな勉強ができて楽しい。いろんな勉強をして、間違えるのが楽しい。

○　主体的に学ぶ学習意欲を高める取組として、全学年を対象に、月に一回、縦割り班（１年生から６年生の 12～13 名で一班を構成）に分かれて、各学年に応じた内容のプリントを持ち寄り高学年がリーダーとなって学習する「にこにこ学習会」を行っています。

高学年は、低学年の学習の丸付けをすることで、下学年の学習内容の学び直しにつながっています。また、中学年は互いに学び合う中で復習し、学び直しをすることにつながっています。さらに、低学年も高学年に教えてもらうことで緊張感や憧れをもって学習に取り組み、学習意欲を高めることができています。




○　児童の変容

学級集団の中では集中してじっくり取り組むことができにくい低学年児童が、この時間には集中して学習に取り組む様子が見られました。適度な緊張感と頼りになる高学年との人間関係から、共に学びに向かう心地よさを感じられる時間となりました。

１学期末（７月）と２学期末（12 月）に実施した、資質能力に関するアンケートでは、下記の項目において上昇する傾向が見られました。このことからも、児童の学習意欲が高まっていることがうかがわれました。

・話し合いの中で、友だちの話を聞いています。	91.8%→92.5%
・学校の勉強だけでなく、様々なことにチャレンジしています。	68.2%→83.2%
・やさしい言葉づかいで、相手と話します。	76.1%→84.1%

○　第１・２学年（各学級１～２名程度）を対象に、放課後学習指導を毎週火曜日の放課後（６時間目）に実施しました。各学年に分かれ、１対１対応を基本として、「個別カルテ」(※) を活用しながら、宿題や個別の課題、予習・復習等を行いました。担任やサポート教員、学校支援員に加え、パートナーシップ制度のボランティア（保護者）が指導に当たりました。



○　児童の変容



少人数で静かな環境であることから、時間いっぱい集中して学習することができました。音読や計算カード、九九カードを聞いてもらい、自信を付けていくとともに、そのことが授業への意欲につながっていきました。頑張りカードに自己評価として書いたことを、教諭に認めてもらったことで満足感をもち、次の放課後学習への意欲を高めていました。

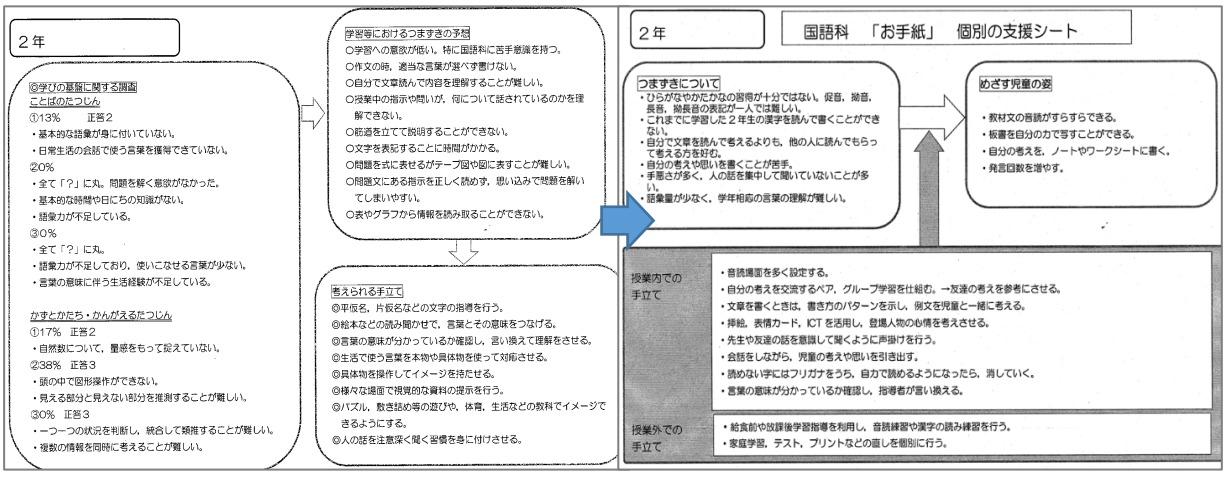
＜児童の声＞
友達と一緒に勉強ができて楽しい。九九や音読をしっかりと聞いてもらえて、集中して勉強ができた。家でも宿題を集中してできるようになった。宿題ができるのでうれしい。一人なので落ち着いて学習ができる。

＜保護者の声＞
今までは「勉強が嫌いだ。」と言っていたが、放課後学習指導が始まってからは「勉強が楽しい。」と言うようになった。家でも、毎日自分から音読を聞かせてくれるようになった。その音読も、以前は全く読めていなかったのに、今ではひらがなも漢字もすらすら読めるようになっていて、とても驚いた。個別に勉強を見てもらえて嬉しい。

＜教師の声＞
児童のペースに合わせて学習ができ、実態に応じた声掛けができる。１対１で学習するので、児童も一生懸命に取り組み、勉強ができるようになりたいという思いを感じる。苦手なこともやったらできるという意欲を児童がもつようになった。

※　「個別カルテ」について

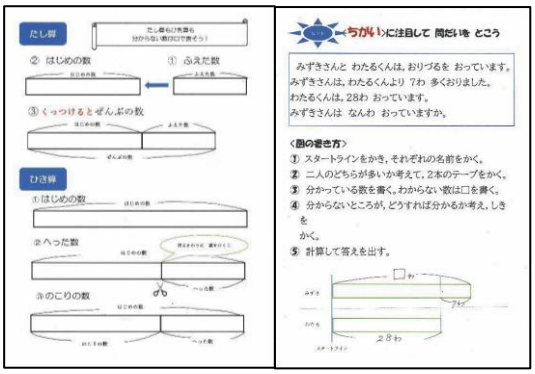
対象児童について、「広島県学びの基盤に関する調査」の結果やその分析をもとに、「個別カルテ」を作成しました。また、これに基づいて、「個別の支援シート」を作成し、児童の支援に活かしています。

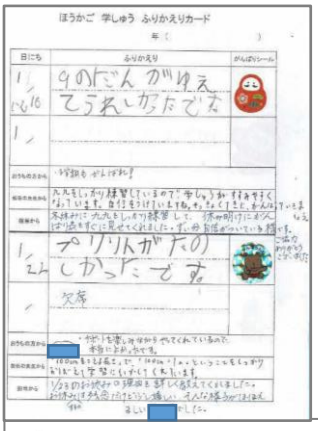


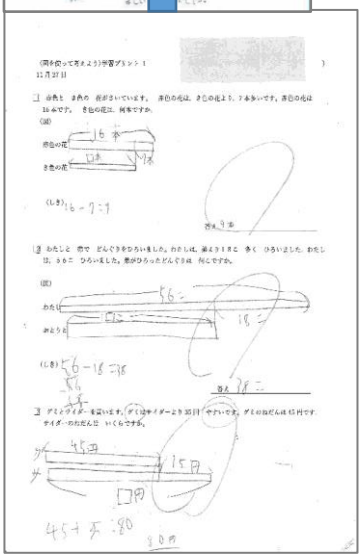
「学びの基盤に関する調査」の結果分析をもとにした個別カルテ　　単元別の個別の支援シート

○　第２学年を対象に６月に実施した「広島県学びの基盤に関する調査」の結果から、児童の語彙の量と質の課題が明らかになりました。この課題は、国語科に限らず、日常生活や他教科に影響していると考えられることに加え、計算はできても文章題が苦手であるという児童の実態から、「放課後サポートルーム」において、算数科に焦点を当てて支援を行いました。

○　「ほうかご学しゅうファイル」を準備し、学習内容や児童の振り返り、担当や学級担任からのコメントを記入し、週に一度、家庭に持ち帰るようにしました。学期末の個人懇談会には、サポートルームでも個人懇談を行い、児童のよさや課題を保護者と共有しました。







○　児童の変容

児童は、これまで各単元とも、計算方法を記憶して計算自体はできるものの、文章題となると途端に途方に暮れ、行き当たりばったりの立式をする様子が見られており、その苦手意識から、文章をじっくり読み吟味する意欲がもてないように感じられました。今回、放課後サポートルームでサポートを受けながら計算の場面を図に表す活動を十分に経験したことで、児童は少しずつ自信を取り戻してきました。右図では、文中からまず数の大小を理解した上で図に表したことで、差に着目しやすくなり、問われていることを求める式を正しく立てることができるようになっていることが見て取れます。また、問題の問い方は様々あるので、絵を描く時に、その表現が何を意味するかをしっかり考えながら描いていました。

このように、絵や図を描く等の行動をすることによって解答できた、という経験をしたことが、児童の問題文をじっくり読み問題を解こうとする意欲につながりました。