

特別支援学級

平成23年度

教育研究員研究報告書

特別支援学級

東京都教育委員会

目次

I	研究主題設定の理由	45
II	研究の視点	45
III	研究の仮説	46
IV	研究の方法	46
V	研究の内容	48
VI	研究の成果と今後の課題	60

研究主題 特別支援学級における人とより良く関わる力の育成 ～個別指導計画に活かせる指導段階表の作成と活用～

I 研究主題設定の理由

特別支援教育が平成19年に法制化され、LD、ADHD、高機能自閉症を含めた発達障害の児童・生徒が特別支援教育の新たな対象となった。小学校・中学校学習指導要領の第1章総則、第4では、障害のある児童・生徒などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、指導についての計画や支援のための計画を作成することとあり、小学校、中学校では個別指導計画の活用に基づく指導内容の充実が重要な課題である。

また、小学校・中学校学習指導要領の特別活動の取扱いには、「人間関係を形成する力を養う活動を充実すること」と明記され、さらに、小学校・中学校「キャリア教育の手引き（文部科学省）」においては、第1章第1節「キャリア教育の必要性和意義」の中に、子供たちが育つ社会環境の変化等により人間関係をうまく築くことができない等の課題が指摘されており、人間関係形成能力の育成は、小学校・中学校教育の一つの大きな課題である。

特別支援学級（固定学級・通級指導学級）においては、在籍又は通級する児童・生徒数が増加するとともに、児童・生徒の実態にも変化が見られる。人間関係の形成の基礎となる「話すこと・聞くこと」の初期段階の学習が必要な児童・生徒や、知的障害と発達障害を併せ有し、適切な人間関係を作ることが必要な児童・生徒など、学習すべき内容が多様化している。

特別支援学級は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考として、実情に合った特別の教育課程を編成できる。特別支援学校学習指導要領においては、「障害の重度・重複化、多様化などに対応し、一人一人の教育的ニーズに応じた適切な教育や必要な支援を充実すること」などの基本方針が示されている。また、自立活動の内容に「人間関係の形成」という区分が加わり、指導内容が整理され、「自立活動」の指導の充実も重要な視点の一つとして示されている。

しかしながら、特別支援学級において、人間関係形成能力の育成は十分図られているとは言えない。なぜならば、特別支援学級において、①人間関係形成能力の育成に関わる児童・生徒一人一人の実態把握ができないため、課題を明確に示せない。②人間関係形成能力の育成に関わる課題に対して、各教科等の指導における効果な指導内容が整理されていない。といった課題があるからである。

そこで、本部会では、特別支援学級の児童・生徒が、人とより良く関わる力を高めるために、教員が児童・生徒一人一人の課題を捉えやすい指導段階表を作成し、その課題に基づいた個別指導計画の作成・改善の手順と、課題解決に向けた指導内容を示すために、研究主題を設定した。

II 研究の視点

1 各教科等の「人と関わる力の育成」に関する指導内容の整理

小学校、中学校の学習指導要領及び特別支援学校学習指導要領解説自立活動編における「人と関わる力」の指導に関する部分を抽出し、各教科等の指導内容から「他者との関わり」が生じる学習場面を整理した。整理された指導内容から、各教科の具体的な指導場面を考え、どの教科のどの場面で、児童・生徒一人一人のコミュニケーションにおける課題解決を図ることができるかといった視点に立ち研究を進めることとした。

2 「ありがとう」に着目した「人と関わる力」の指導段階表の作成

人とより良く関わる力の育成は、様々な指導場面として考えられたが、特に児童・生徒の相互関係をより深める場面として、「ありがとう」という言葉や態度の指導場面に着目することとした。

人間とより良く関わる力の育成には、適切な言葉やサイン等を発すること（表出）、他者からの言葉やサインを正確に受けとること（受容）、さらには、関わる「相手」や、関わる「場面」を正しく理解して、やりとりの場면을積み重ねていくことが必要となる。このような積み重ねの学習を考えると、特別支援学級には、友達と遊んだり、一緒に活動したりするときに、ルールを守れずに「謝る」といった経験等の積み重ねにより、自分に自信がもてず、他者と関係をもとうとする意欲が低下している児童・生徒が少なくないことに配慮しなければならない。また、中学生までの指導段階を考えると、自分でできることを判断できる力を養うために、依頼の言葉のみを繰り返し指導することがふさわしくない生徒も在籍している。

これに対して、「ありがとう」という言葉は、依頼や謝罪の言葉に比べて、その言葉を発した側と受け取った側、双方に積極的な感情をもたらすという特徴があるとともに、人間関係の改善を自然に導くことのできる身近な言葉であると考えた。

以上のことから、本部会では、「ありがとう」の言葉に着目し、指導段階表を作成する。

なお、本研究が児童・生徒の人と関わる中での感情理解を視点とすることから、対象を自閉症を併せ有していない児童・生徒として研究を進める。

3 個別指導計画の活用

個別指導計画の様式は、各都道府県や区市町村の教育委員会で作成の例を示している。また、各学校では様式例を基に活用しやすい独自の様式を定めている。本部員の所属する学校間においても個別指導計画の様式は異なっている。したがって、本研究においては、異なる様式の個別指導計画においても、児童・生徒一人一人の指導内容が充実するために、個別指導計画と授業案をどのように結び付けていくかという観点が重要である。そこで、個別指導計画に記述すべき内容を明確にして、活用手順を明らかにする。

III 研究仮説

児童・生徒が「人とより良く関わる力」を高めるための「ありがとう」という言葉の機能に着目し、「ありがとう」の指導段階表を作成する。児童・生徒一人一人の課題を明らかにし、指導段階表を活用した個別指導計画を作成するとともに、課題解決に向けた授業を展開することによって、児童・生徒に人とより良く関わる力を育成することができるようになる。

IV 研究の方法

1 基礎研究

(1) 学習指導要領における「人間関係の形成」についての整理

～小学校・中学校学習指導要領及び特別支援学校学習指導要領解説自立活動編から～

(2) 「ありがとう」の指導段階表の作成

(3) 個別指導計画の活用の方法

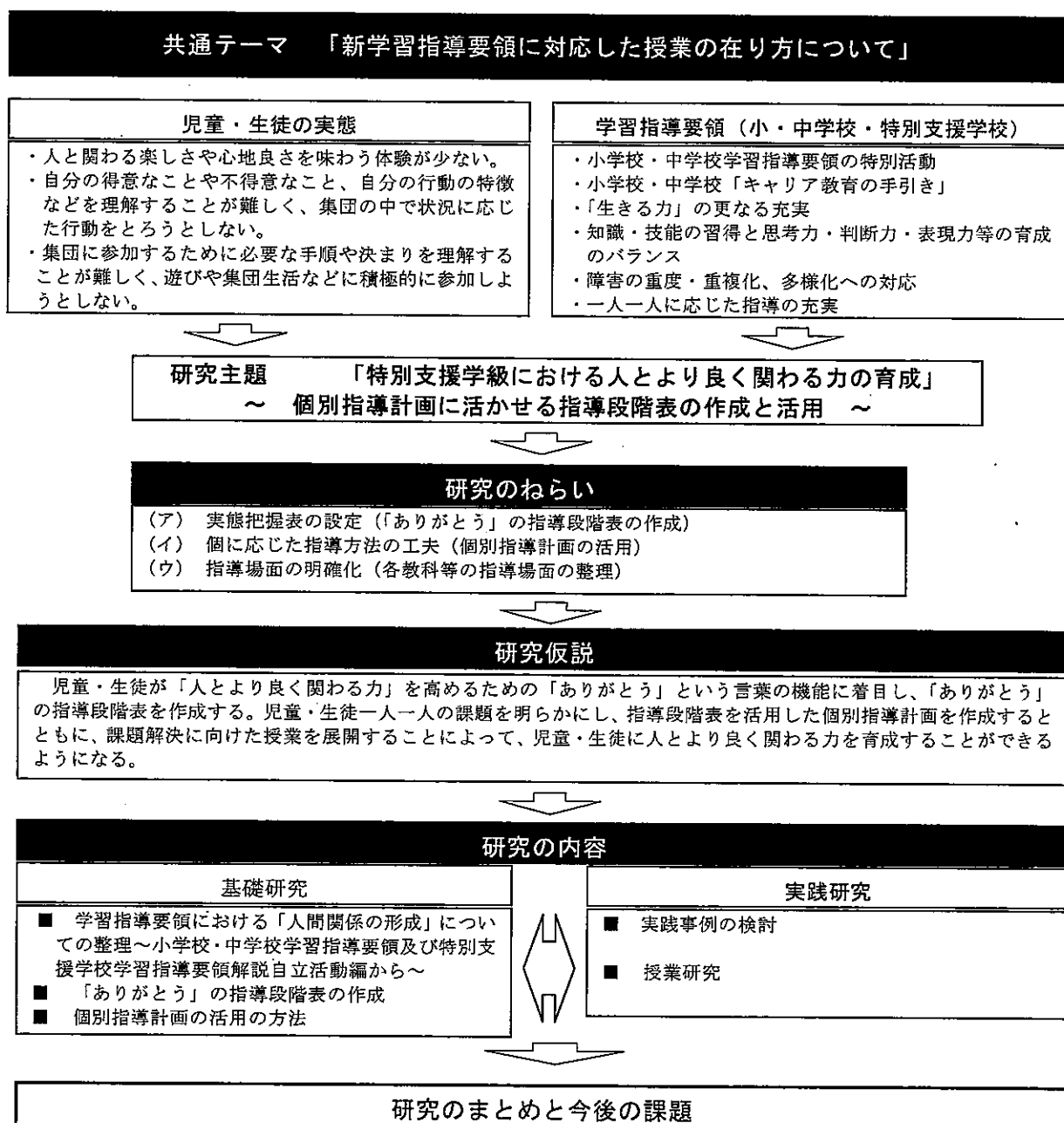
2 実践研究

(1) 実践事例の検討

(2) 授業研究

ア 研究授業1 小学校「国語科」

イ 研究授業2 中学校「音楽科」



<図1 研究構想図>

V 研究内容

1 基礎研究

(1) 学習指導要領における「人間関係の形成」についての整理

～小学校・中学校学習指導要領及び解説・特別支援学校学習指導要領解説自立活動編から～

ア 小学校学習指導要領（「関わる力」に関するまとめ：抜粋）

【国語】

(ア) 内容 A 話すこと・聞くこと

〔第1学年及び第2学年〕	〔第3学年及び第4学年〕	〔第5学年及び第6学年〕
ア 相手に分かるように話すこと。	ア 相手や目的に応じた適切な言葉遣いで話すこと。	ア 目的や場に応じた適切な言葉遣いで話すこと。

【生活科】

(ア) 目標

〔第1学年及び第2学年〕
(1) 自分と身近な人々及び地域の様々な場所、公共物などとの関わりに関心をもつ。 (2) 自分と身近な動物や植物などの自然との関わりに関心をもつ。 (3) 身近な人々、社会及び自然との関わりを深めることを通して、自分の良さや可能性に気付く。 (4) 身近な人々、社会及び自然に関する活動の楽しさを味わうとともに、それらを通して気付いたことや楽しかったことなどについて、言葉、絵、動作、劇化などの方法により表現し、考えることができるようにする。

【体育】

(ア) 目標

〔第1学年及び第2学年〕	〔第3学年及び第4学年〕	〔第5学年及び第6学年〕
(2) <u>だれとでも仲よくする。</u>	(2) <u>協力、公正などの態度を育てる。</u>	(2) <u>協力、公正などの態度を育てる。</u>

【道徳】

(ア) 目標（主として他の人との関わりに関すること）

〔第1学年及び第2学年〕	〔第3学年及び第4学年〕	〔第5学年及び第6学年〕
<u>気持ちの良いあいさつ、言葉遣い、動作などに心掛けて、明るく接する。</u>	(1) <u>相手のことを思いやり親切にする。</u> (2) <u>友達と互いに理解し、信頼し、助け合う。</u>	(1) <u>時と場をわきまえて礼儀正しく真心をもって接する。</u> (2) <u>だれに対しても思いやりの心を持ち相手の立場に立って親切にする。</u>

【特別活動】

(ア) 目標

特別活動	<u>集団の一員としてより良い生活や人間関係を築こうとする。</u>
学級活動	<u>学級活動を通して、望ましい人間関係を形成する。</u>
児童会活動	<u>児童会活動を通して、望ましい人間関係を形成する。</u>
クラブ活動	<u>クラブ活動を通して、望ましい人間関係を形成する。</u>
学校行事	<u>学校行事を通して、望ましい人間関係を形成する。</u>

イ 中学校学習指導要領及び解説（「関わる力」に関するまとめ：抜粋）

【国語】

(ア) 話すことに関する指導事項

(1) 事実と意見との関係に注意して話を構成し、相手の反応を踏まえながら話す。 (2) 相手や場に応じた言葉遣いなどについての知識を生かして話す。	(1) 話の中心的な部分と付加的な部分などに注意し論理的な構成や展開を考えて話す。 (2) 目的や状況に応じて資料や機器などを効果的に活用して話す。	(1) 場の状況や相手の様子に応じて話すとともに、敬語を適切に使う。
--	---	------------------------------------

(イ) 聞くことに関する指導事項

必要に応じて質問しながら聞き取り、自分の考えとの共通点や相違点を整理する。	話の論理的な構成や展開などに注意して聞き、自分の考えと比較する。	聞き取った内容や表現の仕方を評価して、自分のものの見方や考え方を深めたり、表現に生かしたりする。
---------------------------------------	----------------------------------	--

【保健体育】

(ア) 各学年における「体育分野（3）の目標」

[第1学年・第2学年]	[第3学年]
協同の経験を通して、公正に取り組む、互いに協力する、自己の役割を果たすなどの意欲を育てる。	競争や協同の経験を通して、公正に取り組む、互いに協力する、自己の責任を果たす、参画するなどの意欲を育てる。

【道徳】

(ア) 「主として他の人との関わりに関すること」の内容

(1)	時と場に応じた適切な言動をとる。 敬愛の気持ちを伝えるための言葉遣い・態度や動作は人間関係を円滑にする。
(2)	温かい人間愛の精神を深め、他の人々に対し思いやりの心をもつ。
(3)	学級や学年を超えた活動を通し、豊かな人間関係を促進しながら、相手の表面的な言動だけでなく、内面的な良さに目を向け信頼関係を育てよう心掛ける。
(4)	男女は、互いに異性についての正しい理解を深め、相手の人格を尊重する。
(5)	それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなもの見方や考え方があることを理解する
(6)	感謝の心は、潤いのある人間関係を築く上で欠かすことのできない大切なものである。 自分の心の中にある感謝の気持ちを素直に表現する。 感謝の心は、他の人との関わりに始まる。

【特別活動】

(ア) 目標

特別活動	より良い生活や人間関係を築こうとする。
学級活動	学級活動を通して、望ましい人間関係を形成する。
生徒会活動	生徒会活動を通して、望ましい人間関係を形成する。
学校行事	学校行事を通して、望ましい人間関係を形成する。

ウ 特別支援学校学習指導要領解説「自立活動編」（幼稚部・小学部・中学部・高等部）

(ア) 人間関係の形成

(イ) コミュニケーション

(1)	他者との関わりに関する基礎にすること。	(1)	コミュニケーションの基礎能力に関すること。
(2)	他者の意図や感情の理解に関すること。	(2)	言語の受容と表出に関すること。
(3)	自己の理解と行動の調整に関すること。	(3)	言語の形成と活用に関すること。
(4)	集団への参加の基礎に関すること。	(4)	コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
		(5)	状況に応じたコミュニケーションに関すること。

これらの結果から、小学校・中学校の教科等では、「国語」「体育」「道徳」「特別活動」「生活科」に、特別支援学校の領域では「自立活動」に、児童・生徒の人と関わる場面が指導項目として明記されていることが分かった。また、特別支援学校の教科の内容と人と関わる力との整理については、平成22年度の教育研究員（知的障害特別支援学校部会）の報告書を参考として、各教科等を合わせた指導の中で取り扱う。自立活動の内容は、児童・生徒一人一人の課題を明確にして、全ての学習の中で、配慮していく必要がある。

(2) 「ありがとう」に着目した「人と関わる力」の指導段階表の作成

特別支援学級の児童・生徒には、言葉で「ありがとう」を伝えたり、受け取ったりするこ

とが的確に行えなくても、「感謝という行為の理解」が進んでいる児童・生徒や、反対に言葉では「ありがとう」を言えても、「感謝という行為の理解」が進んでいない児童・生徒が多く在籍している。そこで、ありがとうの指導段階表を、「感謝という行為の理解」と「ありがとう」という言葉の「受容」と「表出」に着目した三つの指導段階表として作成することにした。

ア 「感謝という行為の理解」指導段階表の作成

児童・生徒の「人とより良く関わる力」の育成を考えると、他者からの支援を受けることに対する感謝を表すことや、任された役割を果たし、感謝されることを自分の喜びとできることが望ましい。そこで、「感謝という行為の理解」をⅠからⅨまでの9段階の指導段階表として作成し、指導上の配慮事項とすることとした。

参考:「子供の発達段階ごとの特徴と重視すべき課題」

表1 「感謝という行為の理解」指導段階表（試案）

I	○関わり合いを通して愛されていることを感じる。信頼感や安心感をもつ。 (具体的な事例) ・簡単な会話のやり取りをする。 ・遊びを楽しむ。
II	○関わり合うことを楽しむ。 (具体的な事例) ・物を受け渡す。 ・物や道具を使って1対1のやり取りを経験する。
III	○よい行為をして褒められようと思う。 (具体的な事例) ・先生のお手伝いをして喜ばせる。 ・お友達を手伝って喜ばせる。
IV	○相手の行為へお礼をして褒められようと思う(視覚的に見えるもの)。 (具体的な事例) ・物をもらった時にお礼をして褒められる。 ・お手伝いしてもらったことへお礼をして喜ばれる。
V	○言語と経験が結び付き、感謝のイメージをもつ(視覚的に見えなくてよい)。 (具体的な事例) ・相手にとって喜ばれることや助かることを行える。 ・相手にしてもらったことを喜び、助けられたと感じる。
VI	○社会的な役割や責任においても感謝すること、されることがあることを知る。 (具体的な事例) ・係活動や委員会活動などを意欲的に行える。 ・仲間と協力して活動に取り組むことができる。 ・上記のような活動がんばっている仲間を認めることができる。
VII	○社会的な役割や責任を自ら選択して取り組むことやその姿を善いことと認める(尊敬する)。 (具体的な事例) ・自分のやりたいことを我慢して手伝いや学級の活動を行う。 ・自分の意見の妥当性を見付けながら友達と協力することができる。 ・他者がしている役割や責任を尊敬し、褒めたり、感心したりすることができる。
VIII	○社会的に正しいことを理解し、自己の行動を決定することができる。 (具体的な事例) ・学級内の人間関係でトラブルなく過ごすことができる。 ・自らで役割や責任を判断して取り組むことができる。 ・上記のような活動をしている仲間を好きになったり参考にしたりするようになる。
IX	○社会の中で感謝という行為を表せる。 (具体的な事例) ・日常生活の中で「ありがとう」の言葉を使い、より良い人間関係を築くことができる。

イ 「ありがとう」という言葉の指導段階表（「受容」と「表出」）の作成

縦軸（ローマ数字）にⅠ～Ⅷで示された「環境」の項目は、自立活動の内容「人間関係の形成」の具体的指導内容例と留意点、「身近な人と親密な関係を築き、その人との信頼関係を基盤としながら、周囲の人とのやり取りを広げていくことが大切である」といった視点から、発達段階に応じた児童・生徒の人との関わり（集団構成）の広がりをも示したものである。横軸（算用数字）に1～6の6段階で示された項目は、環境を要因とした人との関わりの中で、話し言葉や各種の文字・記号等を用いて、「ありがとう」を受け止め（受容）、伝える（表出）ことができるようになるための指導段階として示した。

表2 受容の指導段階表（試案）

受容の指導段階表							
	環境	1	2	3	4	5	6
Ⅰ	身近な大人（保護者や担任）	言葉として認知する	物を介して「ありがとう」を理解する	物を介さない行為に対する「ありがとう」を理解する	役割を果たした結果に対する「ありがとう」を理解する	「ありがとう」の意味を理解する	感謝の気持ちを示す様々な言葉を理解する
Ⅱ	親しい友達との1対1	言葉として認知する	物を介して「ありがとう」を理解する	物を介さない行為に対する「ありがとう」を理解する	役割を果たした結果に対する「ありがとう」を理解する	「ありがとう」の意味を理解する	感謝の気持ちを示す様々な言葉を理解する
Ⅲ	大人を含む小集団	言葉として認知する	物を介して「ありがとう」を理解する	物を介さない行為に対する「ありがとう」を理解する	役割を果たした結果に対する「ありがとう」を理解する	「ありがとう」の意味を理解する	感謝の気持ちを示す様々な言葉を理解する
Ⅳ	大人を含まない小集団	言葉として認知する	物を介して「ありがとう」を理解する	物を介さない行為に対する「ありがとう」を理解する	役割を果たした結果に対する「ありがとう」を理解する	「ありがとう」の意味を理解する	感謝の気持ちを示す様々な言葉を理解する
Ⅴ	学級	言葉として認知する	物を介して「ありがとう」を理解する	物を介さない行為に対する「ありがとう」を理解する	役割を果たした結果に対する「ありがとう」を理解する	「ありがとう」の意味を理解する	感謝の気持ちを示す様々な言葉を理解する
Ⅵ	学校行事や交流活動	言葉として認知する	物を介して「ありがとう」を理解する	物を介さない行為に対する「ありがとう」を理解する	役割を果たした結果に対する「ありがとう」を理解する	「ありがとう」の意味を理解する	感謝の気持ちを示す様々な言葉を理解する
Ⅶ	地域の方や職場実習	言葉として認知する	物を介して「ありがとう」を理解する	物を介さない行為に対する「ありがとう」を理解する	役割を果たした結果に対する「ありがとう」を理解する	「ありがとう」の意味を理解する	感謝の気持ちを示す様々な言葉を理解する
Ⅷ	一般社会の中で	言葉として認知する	物を介して「ありがとう」を理解する	物を介さない行為に対する「ありがとう」を理解する	役割を果たした結果に対する「ありがとう」を理解する	「ありがとう」の意味を理解する	感謝の気持ちを示す様々な言葉を理解する

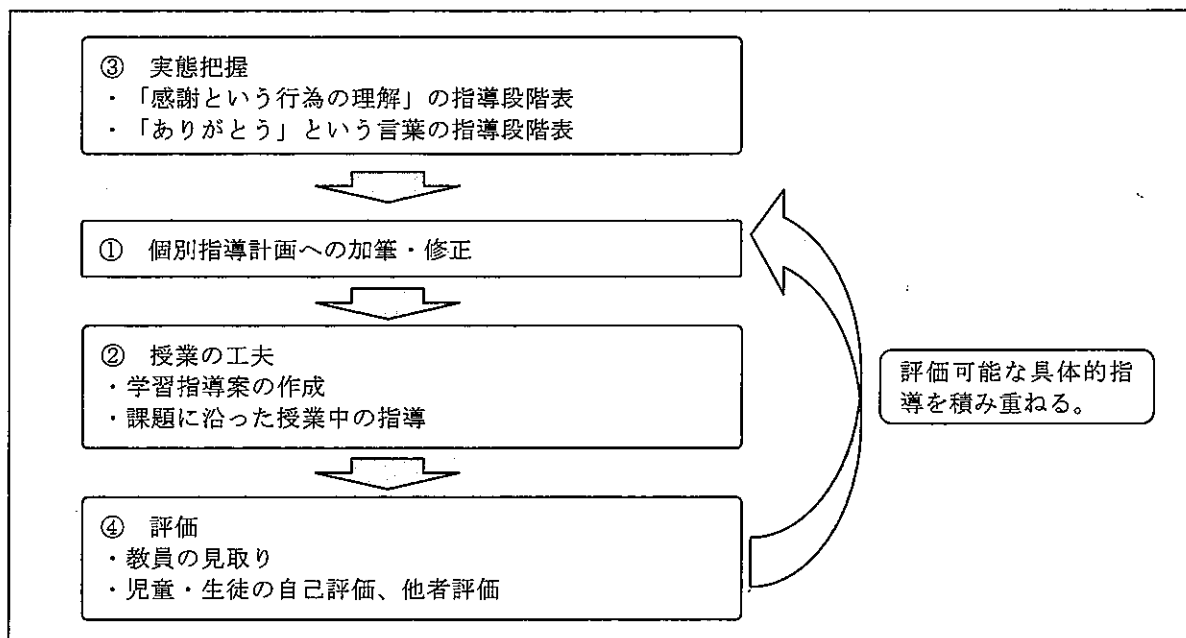
表3 表出の指導段階表（試案）

表出の指導段階表							
	環境	1	2	3	4	5	6
Ⅰ	身近な大人（保護者や担任）	表情・動作で伝える	声で伝える	まねて言う	促されて言う	自発的に言う	
Ⅱ	親しい友達との1対1	表情・動作で伝える	声で伝える	まねて言う	促されて言う	自発的に言う	
Ⅲ	大人を含む小集団	表情・動作で伝える	声で伝える	まねて言う	促されて言う	自発的に言う	
Ⅳ	大人を含まない小集団	表情・動作で伝える	声で伝える	まねて言う	促されて言う	自発的に言う	適切な言葉で伝える
Ⅴ	学級	表情・動作で伝える	声で伝える	まねて言う	促されて言う	自発的に言う	適切な言葉で伝える
Ⅵ	学校行事や交流活動	表情・動作で伝える	声で伝える	まねて言う	促されて言う	自発的に言う	適切な言葉で伝える
Ⅶ	地域の方や職場実習	表情・動作で伝える	声で伝える	まねて言う	促されて言う	自発的に言う	適切な言葉で伝える
Ⅷ	一般社会の中で	表情・動作で伝える	声で伝える	まねて言う	促されて言う	自発的に言う	適切な言葉で伝える

(3) 個別指導計画の活用

個別指導計画は、個々の児童・生徒の実態に応じて適切な指導を行うために学校で作成されるもので、教育課程を具現化し、一人一人の指導目標・内容・方法を明確にして、きめ細かに指導するために作成するものである。

本部会では、「感謝という行為の理解」及び「ありがとう」という言葉の指導段階表から得られる「人と関わる力」に関わる実態把握と、個別指導計画への記載、授業内容の工夫、評価について以下のように整理した。



ア「ありがとう」に着目した「人と関わる力」の指導段階表の活用手順

実態把握

(ア)「感謝という行為の理解」指導段階表からの読み取り

指導段階表から教員の見取りにより当てはまる段階を決定する。結果は、指導上の配慮事項として捉えることとし、児童・生徒一人一人に合わせた実態を考え、文章化する。

(イ)「ありがとう」という言葉の指導段階表（受容・表出）のからの読み取り

表の見方：縦軸（Ⅰ～Ⅸ）の低い箇所と、横軸（1～6）の高い箇所が交差した箇所（○）が言語の「受容」と「表出」における児童・生徒の現状（現在地）と考える。

	1	2	3	4	5	6
Ⅰ						
Ⅱ						
Ⅲ						○
Ⅳ			☆			
Ⅴ						
Ⅵ						
Ⅶ						
Ⅷ						

⇒「受容」： ○ Ⅲ－6

・大人を含む小集団の中では、感謝の気持ちを示す様々な言葉の理解をする段階にある。

・上記の現状から、次の指導目標を

○：Ⅲ－6の補強に設定するのか

☆：Ⅳ－3に、新たな設定するのか

検討を図る。

表出の指導段階表

	1	2	3	4	5	6
I						
II						
III					○	
IV			☆			
V						
VI						
VII						
VIII						

⇒「表出」: ○ III-5

・大人を含む小集団の中では「ありがとう」を自発的に言う段階にある。

・上記の現状から、次の指導目標を

○: III-5の補強に設定するのか

☆: IV-2に、新たな設定するのか

検討を図る。

2 実践研究

(1) 実践事例の検討

ア 事例1 <小学校第2学年 女子>

① 実態把握

項目	段階	実態
受容	I-2	身近な大人(保護者や担任)の中で、ものを介して「ありがとう」を理解できる。
表出	I-4	身近な大人(保護者や担任)の中で、促されて言うことができる。
感謝の理解	III	○良い行為をして褒められようと思う。 ・先生のお手伝いをして喜ばせる。 ・友達を手伝って喜ばせる。

② 個別指導計画(加筆・修正)

教科・領域	個別指導計画への加筆事項
日常生活の指導	・話をしている相手を見る。
生活単元学習	・話をする方を向いて話す。
国語	・畑の作業を一緒にしてくれる地域の方に代表で「ありがとう」を言う。 ・劇ごっこの中心の役で声の大きさや話し方に気を付けて話す。 ・登場人物のやり取りについて自分の気持ちを表現する。
体育	・ラケットベースボールで友達を応援する。

③ 指導の工夫

	指導の工夫
日常生活の指導	・児童が分かりやすいように目印等を付ける。 ・教室では机の向きを前に立つ人へ向くようにする。 ・係活動やお手伝い活動を意図的に作る「ありがとう」「どういたしまして」の会話の回数を増やす。

④ 児童の変容

<ul style="list-style-type: none"> ・保健室を出るときに、言葉かけなしで「ありがとう」と言えた。 ・「ありがとう」と言われたときに、うれしそうな表情を浮かべた。

イ 事例2 <小学校第5学年 男子(通級指導学級)>

① 実態把握

項目	段階	実態
受容	IV-2	褒められたり、お礼を言われたりという経験が少ない。褒められたい、お礼を言われたいと思っている。
表出	IV-2	自分から「ありがとう」と言うことはほとんどない。大人から促されれば言えるが、気持ちはこもっていない。

感謝の理解	Ⅲ	自己中心的な傾向が目立つため、人のことはあまり考えず、自分中心の行動・思考になってしまうことが多い。
-------	---	--

② 個別指導計画（加筆・修正）

個別指導計画への加筆事項	
自立活動 (コミュニケーション)	<ul style="list-style-type: none"> ・授業終始の挨拶は、体の動きを止め、相手をよく見て、丁寧に言う。 ・給食当番・清掃活動では、自分の仕事を早く済ませ、他の友達の仕事を手伝う。 ・友達に対して「あったか言葉」ですすんで声かけをする。 ・周りを待たせたら、一言謝ってから集団に入る。
自立活動 (人間関係の形成)	<ul style="list-style-type: none"> ・ペアの友達と協力して、用具の準備・片付けを行う。 ・自分の担当する用具の準備・片付けが終わったら、他のペアの準備・片付けを手伝う。 ・いろいろな友達のペースに合わせてペアで体操を行う。 ・ゲーム等では、順番を譲ることができる。 ・他の友達が活動に時間がかかっても、待てる。
教科の補充	<ul style="list-style-type: none"> ・活動の振り返りを通して、友達の良さを見つける。

③ 指導の工夫

教科・領域	指導の工夫
自立活動 (コミュニケーション)	<ul style="list-style-type: none"> ・「気を付け」と「礼」（よろしくお願ひします・ありがとうございました）の後に、3秒静止するというルールを設ける。 ・「お助けマンポイント」の活用
自立活動 (人間関係の形成)	<ul style="list-style-type: none"> ・準備・片付けの手順を視覚的に示し、見通しをもって活動できるようにする。 ・準備・片付けのタイムを計測し、毎回、記録をとることで、意欲を高める。 ・「お助けマンポイント」として、他の友達を手伝うことができたなら、ポイントがたまり、目標ポイントに達したら、「スーパーお助けマン」に認定される。 ・体操の前に、相談タイムを設け、互いのペースを確認し合う場を設ける。
自立活動 (人間関係の形成)	<ul style="list-style-type: none"> ・あったか言葉を言うとポイントをため、目に見える形で努力が見えるようにする。 ・順番を譲ることができたら、次回は優先的に一番になることを事前に確認する。 ・待たせたことについては個別で指導し、謝れたことに対しては、一人一人から評価してもらう場を設ける。 ・待ち時間を計り、待たされた時間を目に見える形で評価する。
教科の補充 (個別学習)	<ul style="list-style-type: none"> ・友達への一言メッセージを書き、渡す。

④ 児童の変容

<p>・めあてを設定し、めあてが達成できたらポイントがたまるという取組は、児童の意欲を高めることができ、課題となる行動の修正につながった。また、家庭や在籍校とも連携して、同様の取組を行った結果、取組の期間中は、めあてを意識した行動ができた。めあてが達成したことを認め、褒めてもらえる場を設けることで、児童がいろいろなことに自信をもって取り組めたり、周りに優しく接したりといった、行動の変化が見られるようになった。</p>
--

ウ 事例3 <中学校第1学年 男子>

① 実態把握

項目	段階	実態
受容	VI-6	受容面の成長は、年齢相応の発達段階にある。
表出	V-5	言語の理解力は高く、語彙も豊富である。しかし、自分の力ではできないことがあっても、言葉で伝えることができない。その場合、立ち尽くすこと等によって、自分が困っている状況を周囲にアピールする。
感謝の理解	VI	WISCによる評価と同等の実態がうかがわれる。

② 個別指導計画（加筆・修正）

個別指導計画への加筆事項	
学習場面全般	<ul style="list-style-type: none"> ・相談したり、援助を求めたりするスキルを生活や学習場面で使用させる。

③ 指導の工夫

教科・領域	指導の工夫
市民科	<ul style="list-style-type: none"> ・小集団における活動を通じ、生徒一人一人の情報を共有しながら、具体物を操作し、課題を完成させる体験を計画的に行う。実際に困ったことや場面を再現するなどして、困ったときにどのようにコミュニケーションをとることが適切であるかについて、具体的に指導する。
学習場面全般	<ul style="list-style-type: none"> ・援助を求める、相談する、お礼を言う、誘うなどの場面に使われる言葉を知り、適切に使用する経験を増やす。

④ 生徒の変容

・困ったとき、教師に対して支援を求めるため「分かりません」と言えるようになった。また、小集団活動の中では、与えられた役割が遂行できないとき、友達へ援助を求める姿も見られるようになるとともに、そういった要請に対して、他の生徒たちの支援体制も整ってきた。さらに、そういったやり取りの中から「ありがとう」と言い合える関係も構築されてきている。コミュニケーションにおける、言語の受容と表出に関することは、おおむね目標を達成できたものとする。

今後は、言語の形成と活用について生徒の実態を把握し、新たな指導目標と、指導の手立てを個別指導計画に加筆し、検証を進めていく必要がある。

(2) 授業研究

本部会では、コミュニケーションに関する指導の内容が個別指導計画に分かりやすく示すことのできる教科として「国語」を取り上げ、「人とより良く関わる」ことの理解を進めるための特設の研究授業1を行った。また、言葉による自己表現が苦手な生徒にとって、楽器等を用いて集団参加がしやすく、役割分担が分かりやすい教科として「音楽」を取り上げ、合奏の中で人との関わる力を育成する研究授業2を行った。

ア 研究授業1 (小学校 国語)

(ア) 単元名：友情・仲間・信頼 (本時 2/2 時間)

(使用教材：絵本『セルコ～ウクライナの昔話～』内田莉沙子・文 福音館書店)

(イ) 単元の目標：友情を育むのに必要なものは何かについて読み取る。

(ウ) 指導計画

	学習活動	教師の発問・支援	予想される児童の答え	A 児への指導上の留意点	B 児への指導上の留意点
2 時 間 目 ・ 本 時	家を追い出されたセルコの気持ちを考える。	セルコはどうして家を追い出されたのですか。	・セルコが年をとったから。 ・セルコが働けなくなったから。	住む家なくなる＝悲しいことに気付かせる。	セルコとお百姓の主従関係に気付かせる。
	お百姓の気持ちの移り変りを考える。	家を追いかけてしまったセルコはどんな気持ちですか。	・悲しい。 ・悔しい。	主従関係＝友情関係ではないことに気付かせる。	主従の間柄でも友情が大切であることに気付かせる。
	セルコの心遣いを考える。	どうしてお百姓はセルコに「ありがとう」を言う気持ちになったのですか。	セルコが赤ちゃんを助けたから。	セルコが赤ちゃんを助けたことでお百姓の気持ちが変わったことに気付かせる。	セルコとお百姓との間には、主従関係だけではない感情が芽生え始めたことに気付かせる。
	セルコとおおかみとの関係を考える。	セルコはどうしておおかみにパーティーへこっそり来るように言ったのですか。	・お客さんが怖がるから。 ・おおかみが追い出されてしまうかもしれないから。	人間にとって、おおかみ＝怖い動物という認識に気付かせる。	セルコのさりげない心遣いに気付かせる。
		セルコとおおかみとの間に通じている気持ちを表す言葉にはどんなものがありますか。	・仲が良い。 ・友情 ・信頼 ・友達 ・仲間	セルコとおおかみだけではなく、お百姓との間にも友情と信頼が芽生えたことに気付かせる。	おおかみはセルコに対し当初から無償の手助けを行おうとしていたことにも気付かせる。

(エ) 評価：友情を育むのに必要なものは何かについて読み取ることができたか。

(オ) 指導段階表に基づいた児童の現状・個別指導計画の加筆改善・授業案・実態の変化

～A児の場合～

①実態把握

項目	段階	詳細な現状
受容	Ⅲ-5	温和な性格で自分から友達を怒らせたり、からかったりはしない。友達を楽しませながら自分も楽しく遊ぼうとするが、遊びが白熱すると、ついしつこくなって友達を不快な気分させてしまうことがある。
表出	Ⅲ-5	友達と遊ぶことが大好きであり、積極的に関わろうとする。物事を順序立てて話をするのができない。また、時折友達よりも自分を優位に立たせようとして、友達が不快に感じる言葉を発してしまうことがある。
感謝の理解	V	友達との具体的なやり取りの中で、友達に感謝したり、友達の気持ちを理解しようとしたりする姿勢をもつことはできるが、感謝とは何か、友達と仲良くするとはどういうことか等の問いかけには答えられず、物を媒介させて理解させる必要がある。

②個別指導計画（加筆・修正）

教科・領域	加筆項目
日常生活の指導	給食の配膳や清掃活動を通して、友達の役に立っていることや、反対に友達の世話になっていることを理解させ、感謝の言葉を言うことが大切であることを理解させる。
国語	絵本教材『セルコ』の読み取りを行う中で、目に見える具体物の媒介がなくても、人の心には常に変化があり、その動きによって、感謝の言葉を述べたり、謝罪の言葉を述べたりする必要があるのだということを理解させる。
体育	教具の準備や後片付けを通して、友達と協力することの大切さを知り、友達に感謝されたり、友達に対して感謝の言葉を表したりする中で、自己有用感や自尊感情を高める。

③研究授業におけるA児への指導上の留意点と指導の工夫

・ワークシートを用いて、読み取りの内容を整理させる。人の心には常に変化があり、感謝の言葉を述べ合ったり、喜び合う場合があるのだということを、物語を読み進めながら、場面の変化と登場人物たちの心の受容を理解させる。

④児童の変化

・物語主人公のセルコが家を追い出されて悲しむ様子や、助けてくれたおおかみに感謝する様子、さらにお百姓のセルコに対する態度の変化等、登場人物の心が揺れ動いている様子をワークシートに書けた。

～B児の場合～

①実態把握

項目	段階	詳細な現状
受容	Ⅲ-6	温和な性格で自分から友達を遊びに誘う。二人までの遊びでは、仲良く対等に遊ぶことができるが、3人以上になると、自分よりも優位に立つ友達への遠慮から、「友達をからかってはいけない」という自分の感情を押し殺して、その友達と共に別の友達をからかってしまうことがある。
表出	Ⅲ-5	友達と遊ぶことが大好きであり、積極的に関わろうとする。物事を順序立てて話をするのができない。また、遊びに熱中するあまり、友達が不快に感じる言葉を発してしまったり、反対に友達に遠慮したりして、うまく自分を出せなくなってしまうこともある。
感謝の理解	Ⅵ	友達とのやり取りの中で、やっていいこととやってはいけないことの区別がよくできていて、友達に感謝したり、友達の気持ちを理解しようとする姿勢をもっている。受容の記述欄でも述べたように、態度だけでなく、内面においても、悪に加担せず、勇気をもって自分を貫き通す真の強さも育てたい。

②個別指導計画（加筆・修正）

教科・領域	加筆項目
日常生活	友達に流されず、積極的に給食の配膳や清掃活動を通して、友達の役に立っていることや、反対に友達の世話になっていることを理解させ、感謝の言葉を言うことが大切であることを理解させる。また、低学年への声かけも積極的に行わせて、低学年から尊敬され感謝される存在になることが高学年の目標であることを理解させる。
国語	絵本教材『セルコ』の読み取りを行う中で、人の心には常に変化があり、その動きによって、感謝の言葉を述べたり、謝罪の言葉を述べたりする必要があるのだということを理解させる。また、登場人物の中には、感謝の言葉を期待せずに、進んで友達に親切にしている場面があることにも気付かせる。
体育	教具の準備や後片付けを通して、友達と協力することの大切さを知り、友達に感謝されたり、友達に対して感謝の言葉を表したりする中で、自己有用感や自尊感情を高める。

特別活動	委員会活動（環境委員会）の清掃用具点検係や掲示物の貼替え係を通して、友達から直接的な感謝の言葉がもらえなくても、自分に与えられた役割を果たさなければならない場合があることを経験させ、理解させる。
------	---

③研究授業におけるB児への指導上の留意点と指導の工夫

・ワークシートを用いて、人の心には常に変化があり、感謝の言葉を述べ合ったり、喜び合ったりする場面があることを整理し、場面の変化と登場人物たちの心の変容を理解させる。また、登場人物のおおかみが、主人公から感謝されるかどうかということを考慮せずに、進んで手を差し伸べるという行動に出ている点に注目させる。
--

④児童の変化

・物語主人公のセルコが家を追い出されて悲しむ様子や、助けてくれたおおかみに感謝する様子、さらにお百姓のセルコに対する態度の変化等、目には見えないが登場人物の心が揺れ動いている様子がワークシートに記入できた。また、担任の支援を通じて、感謝の言葉を言われる前に自らが率先して動くおおかみの行動にも注目することができた。

(カ) 結果と分析

個別指導計画の内容から、「人の心には常に変化があり、その動きによって、感謝の言葉を述べたり、謝罪の言葉を述べる必要があること。」を理解するという目標を教員が意識できた。そのため、ワークシートの内容を工夫し、作成したことにより、対象の児童が、目には見えないが登場人物の心が揺れ動いている様子を理解していることが見取ることができた。

指導者にとっても指導段階表が視覚的に分かりやすく、当該児童に慣れ親しんだ指導者の勘と経験だけに頼らなくても、新しい指導者がこれらの段階表を基に、すぐに指導に当たることができるようになった。

指導段階表の読み取りが、指導者個人の主観に偏向しないように複数の協力者を得て作成作業に当たる必要があるため、日常の学校現場において打合せの時間をどう捻出するかという課題が生じると思われる。

イ 授業研究2（中学校 音楽）

(ア) 単元名：和楽器を用いた表現 和太鼓

(イ) 単元の目標

学級の全員が力を合わせて和太鼓の一つの曲を仕上げるという取組を通して、リズム感を養うとともに、身体を用いた表現活動や集団行動の基礎的な能力を身に付けることを目指す。

(ウ) 指導計画

時間	学習内容 学習活動	指導上の配慮事項・配慮事項	対象生徒への具体的な指導と配慮	
			生徒 A	生徒 B
導入 5分	太鼓の準備	安全な太鼓の配置を指示する。		T1: 友達に対する声かけ 「Cさんと一緒に太鼓を運んでくれるかな」 T1: そばで見守りながら言葉かけ B: 太鼓をCにあわせて運ぶ。 T1: 上げ下ろしの合図、次の太鼓への移動

展開① 5分	準備運動	二人一組の運動を入れる。 (協力動作を強調する。)		Bの反応 ①友達に近づく ②困り顔で待つ ③棒立ち により、T1はBへの適切な指示を行い、体操を行う。
展開② 20分	たたいてみよう	・視覚に頼らず耳だけを頼りに太鼓をたたく。 ・地打ちは上打ちの、上打ちは地打ちの意味を考える取組 ※状況に応じてアイマスク使用 ・各場面において生徒が自分の役割と相手の役割を確認できるようにしながら授業を進める。 ・生徒が自らの言葉で語れるように促す。	T2: 中心的役割りを任せ説明する。 A: 照れずに受け止められるか ①照れながら太鼓を打つ ②状況にかかわらずいつも通り太鼓を打つ T2: 全体への声かけ 「Aの地打ちがあるとたたきやすいね。」 A: 照れずに受け止められるか	T1: Bに対する言葉かけ 「Cさんを見てあげて」 T1: CにBが見守ってられることの心強さを尋ねる。 T1: BにCの地打ちを聞いたか尋ねる。
展開③ 10分	仕上げてみよう	・今日の授業のポイントを挙げさせる。 ・ポイントを確認後それぞれの留意点を指示して演奏開始	T2: 終了後の賞賛 A: 照れずに受け止められるか	
まとめ 10分	まとめ 挨拶	・授業の意味を生徒たちに尋ねる。「ありがとうございました」は誰への言葉か。	T2: 自分の重要さが分かったな？	

(エ) 評価：楽器を通して表現活動を行う喜びや充実感を実感できる。

(オ) 指導段階表に基づいた児童の現状、個別指導計画の加筆改善、授業案及び実態の変化～生徒Aの場合～

①実態把握

項目	段階	詳細な現状
受容	V-4	聞く力、見る力が高く、他人の状況を察することにもたけている。好奇心が旺盛で記憶力も高く、日常の中での他者との関わりを自分の生活に当てはめて理解しようとするようになるようになってきている。
表出	III-4	他人と関わりをもつことには積極的で、物怖じせずに他者と関わることができる一方で、語彙の少なさや、社会的に望ましい振る舞い方が身に付いていないことにより、内面の豊かさを行動や言葉で表現することは難しい。
感謝の理解	VI	表に出ることは非常に少ないが、行動の端々に他者への思いやりや自分より弱いものへの優しさが見られるようになってきている。困っている者を助けよう、というだけでなく、責任ある立場を全うすることで自分も他人も満たされる経験のすばらしさにも気が付きつつある。

②個別指導計画（加筆・修正）

項目	加筆した内容
音楽 (和太鼓)	・演奏だけでなく、準備や片付けにも自主的に取り組む。 ・三宅太鼓の地打ちを投げ出さずに最後まで責任を全うする。
国語	・行事の際の自分のがんばりを大人と一緒に文章にして仕上げる。 ・文章の読み取りを通して、気持ちを表現するための語彙を増やす。
保健体育	・準備運動やマラソンで後輩の手本となる行動を取る。 ・ハンドボール、ソフトボールでチームのキャプテンの役割を果たす。

③検証授業における生徒Aへの指導上の留意点と指導の工夫

・音楽祭に向けた取組の中で、自分の役割の大切さを自覚できるよう、練習の始めと終わりには貢献の大きさをはっきりと伝えるようにする。練習の流れの中ではあえて声をかけない場面も設定し、何も言われなくても誰かのためにがんばれた、という気持ちをもてるよう促したい。

④生徒の変容

・授業の最初から最後まで責任をもって地打ちをやり通すことができた。流れの中では、太鼓が苦手な生徒をリードしようとする動きも見られた。
・授業の最後には、急に回ってきた責任の重い役割にも尻込みすることなく取り組むことができた。

～生徒Bの場合～

①実態把握

項目	段階	詳細な現状
受容	Ⅲ-3	授業でも、その他の場面でも、特定の相手との個別の関わりの中であれば、相手の話を聞き、意図を理解することができる。話を聞くことができる相手の幅は広がりつつあるが、集団の一員として状況を理解して動くことは難しい。
表出	Ⅳ-2	書く力は比較的高く、日々の日記や作文などでは他者との関わりの中で生じた自分の気持ちをつづることもできるようになってきている。話すことは苦手だが、二年生になり、特定の教員を相手に自分の話を一方的に伝えることができるようになってきた。
感謝の理解	Ⅲ	関わりを欲する気持ちは強いが、関わりは「してもらいもの」という意識が非常に強く、交流の双方向性を理解することはまだ難しい。してもらって当たり前、という意識があるせいか、助けられたり手伝ってもらったりしたことに対する感謝の気持ちをもつことは難しく、手伝い方が気に入らない、という理由で相手を拒否することも多い。

②個別指導計画（加筆・修正）

項目	加筆した内容
日常生活の指導	・掃除や教室移動の際、友達や学級委員の声かけで動き出せるようになる。 ・他の生徒がいる更衣室でも着替えられるように工夫できるようになる。
音楽 (和太鼓)	・生徒同士で太鼓をたたけるようになる。 ・友達と一緒に太鼓をたたいたうれしさを大人に伝えられるようになる。 ・友達や先輩の声かけを受けながら準備や片付けに取り組めるようになる。
保健体育	・友達とバスケットボールやビーチボールに取り組む姿勢を見せるようになる。 ・マラソンで他の生徒を意識しながら走れるようになる。
家庭科	・調理実習で、班長の声かけを受けて作業を進められるようになる。 ・みんなで料理を作った喜びを大人に伝えられるようになる。

③ 検証授業における生徒Bへの指導上の留意点と指導の工夫

・太鼓に対する苦手感が消えつつある中で、自分の動きに集中しすぎず、地打ちの音を聞きながらテンポを調節するなど、集団の一員として作品作りに関わっていることを意識できるよう、具体的な声かけを行う。対人関係の幅が広がっていることを生かし、普段とは違う相手と一緒に太鼓をたたき場面を設ける。練習後には、授業で起きたことを自覚できるよう、授業内における友達との関わり方の在り方を一緒に確認する。
--

④ 生徒の変容

・いつもとは違うポジション、違う相手、という状況に対して、尻込みすることなく練習に取り組むことができていた。 ・大人が側にいなくても、声かけだけで他の生徒と一緒にたたきことができた。 ・練習後には、教員の問いかけに答えて、「(他の生徒と一緒にたたけて)うれしかった」という発言も聞かれた。
--

(カ) 結果と分析

個別指導計画の加筆・修正により授業で取り組む課題が明確になったことは、生徒への指示がより具体的なものになることにつながった。授業の中では教員が意図しない生徒の反応も多くあるが、理由が予想できるため、偶発的な反応があった場合もその反応を踏まえながら具体的な指示を出すことができた。その結果、生徒はより主体的に課題に取り組むことができるようになり、また取組の成果を生徒自身が実感しやすくなるという結果にもつながっている様子が見えてきた。

また、教室にいる教員・介助員全員が課題を共有することにより、指導の方向性を更に具体的な形で統一することができた。職員間の課題の共有が明確になることにより、一斉指導の中で行われる個別対応の場面でも生徒が混乱せずに課題に取り組むようになった。生徒も動き大人も動くという形式の授業で検証を行ったため、生徒にとっては場面ごとに異なる大人がそばにいるという状況があったが、課題の共有ができていた結果、人との関わりに苦手意識があり特定の大人と一緒にないとスムーズに活動できないという課題をもった生徒が、

別の教員との関わりの中でも学習に取り組む場面が見られた。

VI 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

(1) 「人と関わる力」指導段階表の有用性について

ア 「感謝という行為の理解」指導段階表の有用性は、次のようなことが挙げられる。

- ・教員が児童・生徒の感謝という行為の理解を、客観的に見取るための指標となった。
- ・児童・生徒の変容に対する気づきの視点が広がった。

イ 「ありがとう」という言葉の指導段階表の有用性は、次のようなことが挙げられる。

- ・児童・生徒の指導段階に見合った環境が意識でき、詳細な配慮ができた。
- ・児童・生徒一人一人の得意な部分を伸ばすのか、苦手な部分を補強するのかを、教員が明確に意識することができた。

(2) 個別指導計画の充実

- ・「人と関わる力」の育成に向けた配慮事項の検討が深まった。
- ・学習指導案に「人と関わる力」の育成に向けた指導のめあてや、指導の手だてを具体的に書くための根拠となった。

(3) 授業内容の充実

- ・目標が一人一人に合わせた成果目標として、立てられるようになった。
- ・目標を達成するための指導の手だての視点が深まった。
- ・教員間の意識の共有が図られ、児童・生徒に対する指導に一貫性が見られた。
- ・授業展開時における、児童・生徒一人一人への指導や手だてのポイントが明確になった。
- ・評価が視点が、「どこまで実現できたか」という見取りに広がった。

2 今後の課題

「人とより良く関わる力」を育成するために、児童・生徒一人一人の「感謝という行為の理解」と、「ありがとう」という言葉の「受容」と「表出」の課題を明らかにすることは、児童・生徒に変化をもたらした。このことから、「ありがとう」の指導段階表の活用は、個別指導計画の加筆・修正に一定の効果があったと考える。

今後、特別支援学級に在籍、又は通級する児童・生徒には、「人とより良く関わる力」を育成するために、例えば、適切な手助けを求める力や人と折り合いをつける力などが求められる。今回の研究結果の下、児童・生徒に必要な力を着実に身に付けさせるため、各学校において事例研究を重ねることにより、児童・生徒の実態に基づいた指導段階表を検討し、改善することが今後の課題である。

平成23年度 教育研究員名簿

特別支援学級

地 区	学 校 名	職 名	氏 名
品 川 区	荏原第五中学校	主任教諭	◎曾我 竜也
荒 川 区	第一中学校	主任教諭	守田 久二
杉 並 区	桃井第三小学校	主任教諭	菊地倫太郎
江戸川区	瑞江小学校	主任教諭	濱田 まり
昭 島 市	東 小 学 校	主任教諭	松山 陽一
町 田 市	相原小学校	主任教諭	○松田 隼
杉 並 区	井草中学校	教 諭	内村 利成
調 布 市	調布中学校	教 諭	土方 恒徳
小 平 市	小平第一小学校	教 諭	堀 玲
あきる野市	東秋留小学校	教 諭	市村 悠太

◎ 世話人 ○ 副世話人

[担当] 東京都教育庁指導部義務教育特別支援教育指導課

指導主事 原島 広樹

東京都教職員研修センター研修部専門教育向上課

指導主事 井原 優

平成23年度
教育研究員研究報告書
特別支援教育

東京都教育委員会印刷物登録

平成23年度第181号

平成24年 3月

編集・発行 東京都教育庁指導部指導企画課
所在地 東京都新宿区西新宿二丁目8番1号
電話番号 (03) 5320-6836
印刷会社 有限会社 シーダー企画