

小・中・都立学校

平成 6 年 度

教育研究員研究報告書

心身障害教育

東京都教育委員会

平成6年度

教育研究員名簿

部名	地区	学校名	氏名	部名	地区	学校名	氏名		
教育課題	港新	港南小	名智慶太	領域・教科を合わせた指導	荒川	峡田小	吉澤敬子		
	宿	淀橋中	佐藤秀一		板橋	上坂端第1中	□大谷泰代		
	東	東陽小	△川又弘		立川	立川第二中	横田恵子		
	大田	東調布第三小	□太田裕子		三鷹	大沢台小	鈴木正子		
	豊島	池袋第三小	○水越勝		八丈	三根小	川瀬喜重子		
	練馬	大泉小	清水直博		都立	青鳥養護	堀内省剛		
	葛飾	東金町小	玉田幸宣		都立	久我山分校			
	江戸川	瑞江小	△矢口由美		都立	八王子養護	○坂口昇平		
	青梅	第8小	末松睦士		都立	矢口養護	山崎浩司		
	小平	小平第十四小	奥山文子		都立	足立養護	梅津明子		
	東村山	久米川小	稲川亨		都立	板橋養護	△中村卓史		
	教科	都立	八王子盲		△小池努	養護・訓練	台東	金竜小	稲村勝成
		都立	品川ろう		○井堀賢一		八王子	第三小	藤井知子
		都立	大田ろう		飯村豊		調布	染地小	△野口充子
都立		石神井ろう	磯辺隆之	小金井	小金井第二小		○宇田川雅弘		
都立		立川ろう	竹内順子	都立	文京盲		榎本龍一郎		
都立		江戸川養護	△米良昌浩	都立	葛飾盲		佐島順子		
都立		小平養護	井谷巧	都立	村山養護		小林裕美子		
都立		北養護	田中雅子	都立	しいの木養護		□益子利夫		
都立		多摩養護	□吉田礼子	都立	高島養護		中川秀好		
都立		久留米養護	△山本和恵	都立	墨田養護		渡部朱美		

○ 世話人

□ 副世話人

△ 記録

目 次

<教育課題>	2
意欲を高めるための援助の工夫	
<教科>	18
一人一人の児童・生徒が意欲的に学習するための教科指導の工夫	
——おもしろい授業・分かる授業をめざして——	
<領域・教科を合わせた指導>	34
一人一人が意欲的に活動するための指導の在り方	
——集団の作用からみた指導の工夫——	
<養護・訓練>	50
自発的な伝達行動を増やすための指導方法の工夫	

意欲を高めるための援助の工夫

I 主題設定の理由

教育課題分科会は、精神薄弱学級担任、肢体不自由学級担任、弱視学級担任（通級）、情緒障害学級担任（通級）及び、通常の学級の担任で構成されている。

各学級における指導上の実態を話し合っていく中で、次のような傾向が挙げられた。

- ① それぞれの学級には、様々な個性や特性のある児童・生徒が通ってきており、学習面や生活面で個人差が大きい。
- ② 学習や生活場面においては、受動的なことが多く、自ら課題に取り組むことが少ない。
- ③ 色々なことに興味・関心を示すが、長続きせず意欲的な活動に結び付きにくいいため、課題を達成できないことが多い。

私たちは、このような児童・生徒の実態から「その児童・生徒がおかれた環境の中で主体的にかかわる力」を育てることが必要だと考えた。そこで、教師主導の『指導』から、児童・生徒の意欲を高めるための『援助』へと教師の指導観を変える必要があると考えた。

児童・生徒が意欲的な態度で生活・学習に取り組めるようになるには、教師は一人一人の主体性を尊重し、児童・生徒自身が自発的に課題に取り組めるような援助を工夫することが大切であると考えた。

新しい学力観に立ち、児童・生徒の意欲に裏付けられた真の技能、表現能力の向上や知識・理解の深化につながることを願って本主題を設定した。

II 研究の経過

月	研 究 の 経 過
5月	児童・生徒の実態分析及び研究主題の検討
6月	研究授業及び研究協議（2回） ・ 関心・意欲・態度の概念について 研究主題の決定
7月	主題を踏まえた研究授業及び研究協議
8月	研究授業のビデオ分析、 ・ 主題にかかわる概念の検討 援助の工夫についての共通理解・授業案の検討
9月	研究授業及び研究協議（通常の学級）
10月	研究授業及び研究協議（弱視学級と精神薄弱学級） 報告書プロットと原稿の検討
11月	報告書原稿の作成・研究のまとめ
12月	研究発表の内容・方法の検討
1月	発表会準備と資料作成
2月	研究発表会

Ⅲ 研究の方法

1 主題の検討・決定

児童・生徒の実態を把握することにより、望ましい児童・生徒像を共通理解した。

主体的にかかわる力を育てるためには、意欲を高めることが必要だという共通認識にたち、協議を重ね研究主題を決定した。

2 先行授業による研究

先行授業を行い、教師のどのような援助が児童・生徒の意欲を高めているのかを分析し、考察した。そして、どのように援助を工夫したらよいかを共通理解した。

3 研究授業による研究

通常学級，弱視学級（通級），精神薄弱学級という異なる学級で研究授業を行い，共通理解の上に立った援助の工夫について検証した。

Ⅳ 研究の内容

本分科会では、「意欲を高めるための援助の工夫」と主題を設定し，3回の先行授業を分析した。先行授業の分析から，児童・生徒の意欲が高まっている場面での教師の援助は，どのようなものであったかを探ってみた。児童・生徒の意欲は一単位時間の〔見る，聞く，話す，書く，反応〕といった視点でみとった。

1 先行授業のまとめ

(1) 小学校 精神薄弱学級（固定学級）について

① 授業の設定：生活単元学習「日光宿泊学習」

日光宿泊学習での持ち物調べ。実際に宿泊で用いる荷物を使って，持ち物の確かめ，片付け，着替えなどを繰り返し行うことで，手順を身に付けさせ，児童が行動に自信をもち，意欲的に取り組めるように授業を設定した。

② 授業の概要

授業の流れ	教師の援助	意欲のみとり
本時のめあてをたてる。 持ち物を確かめる。 本時のまとめ。	・前時の学習を振り返らせ，具体的なめあてを例示していた。 ・繰り返しの学習で，手順を身に付けさせていた。 ・自分たちで一つ一つ荷物を出し入れさせることで，学習意欲の持続を図っていた。 ・個別のめあてを提示し，種類の違うシールを貼らせることによって，関心をもたせていた。	・例示を参考にしてめあてを決めることができた。 ・順番で持ち物を出すとき，次の物を直ぐに出すことができた。 ・障害の重い児童にも持ち物への意識が高まっていた。 ・授業のまとめで，めあてに沿って学習活動を繰り返っていた。
その他	・宿泊に関する写真，地図等を事前に提示していた。	・休み時間に，児童が興味深そうに見ていた。

③ 考察

・繰り返し学習することによって身に付けた技能が自信となり，次の課題へ意欲的に取り組むようになると考えた。しかし，一人一人習熟度が異なるため個に応じた課題設定をもっと工夫することが課題である。

・興味・関心は，児童の実態によって異なるので，個別の課題を設定し，教師の場に

応じたことばかけで自信をもたせることが重要である。

(2) 小学校 精神薄弱学級（固定学級）について

① 授業の設定：生活単元学習「日光林間学校」

キャンプファイヤーの神様の火を自分たちで起こすという題材で、教具を工夫し、皆と協力して達成する中で、意欲的に取り組めるように授業を設定した。

② 授業の概要

授業の流れ	教師の援助	意欲のみとり
前時までの振り返る。 火起こしをする。	<ul style="list-style-type: none"> 前時に火起こし器で火を起こせたという成功体験を取り上げ、児童の意欲を高めていた。 直ぐに火が起こせるような教具の工夫（火切りギネの大きさ、火切り板の切り込みの角度等の工夫） 火を起こす過程の役割分担、活動内容が明確に示されていた。 「頑張れ、頑張れ」「煙が出てきたもう少しだ」などの教師の熱のこもった励ましや言葉かけ。 役割や活動について具体的な例示。 	<ul style="list-style-type: none"> 児童は授業前に、今日も火を起こそうとワクワクしていた。 児童は、火起こしの活動をわき目もふらず持続することができた。 火を起こすことで、満足そうな笑顔が、印象的であった。
本時のまとめ。		<ul style="list-style-type: none"> 自己評価することができたか。
その他	<ul style="list-style-type: none"> 一人一人の良さを認める言葉かけ。 	<ul style="list-style-type: none"> 児童相互が良さを認め合える温かい雰囲気。

③ 考察

- 教師の教具の工夫の努力が児童を授業に引き込んでいた。
- 児童のニーズと個別のねらいをおさえた学習活動の展開が大切である。
- 「できそうだ、できた」という達成感が意欲へ結び付いていた。

(3) 中学校 精神薄弱学級（固定学級）について

① 授業設定：生活単元学習「修学旅行」

修学旅行での持ち物を考える。インスタントカメラで現地に行って撮影することをイメージさせ、写真撮影の練習をすることにより修学旅行に対する期待感を高め学習意欲を引き出すように配慮した。

② 授業の概要

授業の流れ	教師の援助	意欲のみとり
前時までを振り返る。 学習内容を提示する。	<ul style="list-style-type: none"> 生徒が確実に答えられる質問を準備し、答えさせることで意欲を高めようとしていた。 短冊に生徒の活動する言葉にして明示していた。 	<ul style="list-style-type: none"> 導入段階の質問に対して、直ぐに挙手しハッキリと口調で発言し表情が和らいでいた。 教師の説明を視線をそらさず集中して聞いている。
必要な持ち物を考え発表する。	<ul style="list-style-type: none"> うなづいたり、驚いたりして、真剣に発言を受けとめていた。 誤った発言を最後まで聞き取り、関連する質問をしながら誤りに気付かせるようにしていた。 	<ul style="list-style-type: none"> 他の生徒の発言を聞いて意見を修正することがみられた。 教師の話最後まで聞いていた。
交代で写真撮影をする。	<ul style="list-style-type: none"> カメラを取り入れていた。 カメラの操作を取り入れていた。 	<ul style="list-style-type: none"> 旅行で使うインスタントカメラを見た瞬間に目が、生き生きとした。 インスタントカメラで、実際に撮影している時には、表情が和らぎ自発語が多くみられた。
本時のまとめ。	<ul style="list-style-type: none"> 学習内容を短冊で示し、活動を想起しやすいようにする。 振り返る視点を明示する。 	<ul style="list-style-type: none"> 各自のめあてに沿って振り返ることができた。

③ 考 察

○授業は、生徒と教師の信頼関係が土台になければならない。それがあって初めて教師の援助ができると思う。

○教師の的確な生徒理解のもとに個別のねらいを明確化し、生徒たちが自己実現できるように授業を構成していくことが大切である。

○教師の評価は、日常生活・学習の場で常に行い、生徒自身が自分の良い面、努力している面に気付いて自己評価できるように援助することが必要である。

先行授業の分析を行った結果、児童・生徒の意欲を高めるための教師の援助を〈学級経営段階での援助〉〈学習活動の準備段階の援助〉〈学習活動段階の援助〉の3点にまとめた。

児童・生徒と教師の信頼関係をもとにした、教師の一人一人に応じた指導が、児童・生徒に安心感をもたせ、自発的な行動を促すことができると考えた。つまり、〈学級経営段階での援助〉が教師の援助の基盤であることを共通理解した。

2 児童・生徒の意欲が高まる援助

先行授業の分析を通じて、児童・生徒の意欲を高めるための教師の援助は、児童・生徒の実態把握（生育歴、障害の程度、発達段階、性格、興味・関心や課題意識など）をもとにして次の3つの段階に分けて考えた。

〈学級経営段階での援助〉

・人間関係にかかわること（教師の児童・生徒に対する共感的理解、教師と児童・生徒との信頼関係、互いに認め合えるような学級の雰囲気）

〈学習活動の準備段階の援助〉

- (1) 材料・教具の工夫にかかわること（興味・関心を誘発する教材、関心をもっている物を取り入れる、発展性のある教材、実態に合わせた教具の工夫）。
- (2) 学習活動の場面の設定にかかわること（作業・体験・操作などの活動場面を取り入れる、グループなど学習形態の工夫、児童・生徒の心を揺さぶる単元構成の工夫、掲示物など学習環境の工夫）。

〈学習活動段階の援助〉

- (3) 学習内容・方法の具体化と評価の工夫にかかわること（具体的な目標の設定、見通しがもてるような工夫、細かなステップの設定、自己評価・相互評価の仕方の工夫）。
- (4) 活動場面での援助にかかわること（「褒める」など活動を励ます援助、「うなずく」「代弁する」「一緒に行く」など活動を認める援助、「気付かせる」など新たに啓発する援助、助言・示範する援助、共感的な対応）。

これらの関係を次頁に構造図として示した。

「児童・生徒の意欲を高めるための教師の援助」 構造 図



そこで、通常の学級、弱視学級（通級）、精神薄弱学級という異なる学級で授業を行い、上記の(1)(2)(3)(4)の教師の援助について検証を行った。

V 指導事例

1 意欲を高めるための「生活科」活動計画・援助案

A小学校 通常の学級（2学年，17名在籍） 対象児童 女児（軽度精神薄弱）

(1) 研究主題とのかかわり

身の回りにある牛乳やジュースなどの紙パックから“再生紙のはがきを作る活動”を通して，作り上げる喜びを味わわせたいと考え，生活科の授業として「めざせ，紙づくり名人！」という単元を設定した。

ところで，本学級には軽度の精神薄弱の女児が在籍している。本児の場合，教師が提示したものにいち早く反応し，「やってみたい」とか「頑張ってみる」などと興味を示すが，長続きせず，その後の学習が受け身になってしまうということが多かった。そこで，本研究の主題を受け，通常の学級の中で発達に遅れのある児童の学習意欲を継続させる援助の在り方について考察することにした。

(2) 児童の実態

① 対象児について

就学時は，心身障害学級を勧められたが親の強い希望で通常の学級に入学した。入学後，一か月位は点と点を線で結ぶことや簡単な図形を手本を見ながら描くこともできなかった。しかし，平仮名や数字については，学校と家庭とで繰り返し練習し，少しずつ書けるようになってきた。生活面では，絶えずおしゃべりをし授業中着席していることが難しかった。現在は，入学時に比べると学校生活にも慣れ，落ち着いて学習に参加することができるようになってきた。

現在，平仮名は手本がなくても書ける。片仮名と漢字については，自信がもてない文字がいくつかあり，その都度教師に確認したり教えてもらったりしている。漢字は，これまでの生活経験によって高学年で学習するものでも読むことができるものがあり，教科書の読みもある程度スムーズにできる。言われたことをしっかり聞き取ることはできるが，文章の読み取りは，ほとんどできない。

数や数処理については，1,000までの数字を書ける。「たし算マーク」「ひき算マーク」などと言いながら，他の友だちと同じ課題をやろうとしてノートに向かうが，一人で計算をすることはできない。おはじきを使いながら「1，2，3…」と数え足す課題を教師と一緒にやっている段階である。

学習面で本児にとって大きな課題となることは，前述したように，学習の途中で飽きてしまい，課題が提示されたときに示していた興味を，一時間あるいは一単元を通して持続することが難しいということである。

本児には今回のはがき作りの単元を通して，完成する喜びや課題に対する成就感を味わわせていきたい。そして，「今回はこんなことを頑張った」と自分自身の活動を評価させることで，「次はこんなことにチャレンジしてみよう！」という意欲へつなげていきたいと考えた。

② 対象児と他の児童とのかかわりについて

本児とは，一人を除いて全員同じ保育園に在籍していた。他の児童は，自分たちの

いる集団に本児が交じっていること、教師がある程度特別な配慮をしていることに関しても、あまり違和感を感じていないようである。そして、本児の頑張りをクラスの他の児童たちが温かく見守っている。できないことについては最小限の手助けをしており、できることや頑張ろうとしていることには周りから応援してあげるという姿勢がよく身に付いているように思われる。

(3) 具体的な援助の工夫

- ① 児童の実態を踏まえて教材・教具を工夫する。
 - ・グループの友だちと協力して作業できる課題を設定する。
 - ・既習事項を手掛かりにして、自分なりの工夫ができるよう複数枚作ることができるような準備をする。
 - ・「この次はこんなデザインにしてみよう」などと、児童が参考にできる手本を数種類準備する。
- ② 様々な活動形態を取り入れる。
 - ・お互いに協力することができるので、作業はグループ単位で行う。
 - ・はがきの中にすき込む材料を校庭に取りに行く、すき枠を作る、グループで紙をすくなど、単元の中で様々な活動の場や形態を取り入れる。
- ③ 学習内容や学習方法に見通しをもたせる。
 - ・活動の初めに、「今日はこれに挑戦してみよう」とできあがったものを見せたり、やり方を示範したりすることで、活動内容をつかませる。
 - ・活動の終わりに、「次の時間はこんなことをやってみよう」と実物を見せて話を進め、期待感をもたせる。
 - ・自分の活動を振り返るために、「ふりかえりカード」を記入させる。
 - ・全体の活動を振り返れるよう、毎時間の様子を写真に撮り、教室に掲示する。
- ④ 児童の気持ちを受容し、支援するために活動場面で声かけや接し方を工夫する。
 - ・細かなステップの初めに全体の場において、または個別に励ましの声かけをする。
 - ・苦手意識をもっていることについては、教師と一緒に活動し、徐々に一人でできるようにしていく。
 - ・細かなステップごとにできた場合に褒め、成就感を味わわせる。

(4) 授業分析と主な援助の評価

<表1>

抽出児童の意欲の評価表

学校名		年 組		単元名		授業者名		平成6年 月 日		観察者	
時間	+ 意 欲 の 評 価 -	判 断 の 視 点				児 童 の 活 動				所 見	
1分	-----	見る	聞く	話す	書く	反応	話合	作業	活動	調査	思考
2分	-----	見る	聞く	話す	書く	反応	話合	作業	活動	調査	思考
3分	-----	見る	聞く	話す	書く	反応	話合	作業	活動	調査	思考
4分	-----	見る	聞く	話す	書く	反応	話合	作業	活動	調査	思考
5分	-----	見る	聞く	話す	書く	反応	話合	作業	活動	調査	思考

授業の際、意欲の評価は主観的になるため、前頁の様な抽出児童の意欲の評価表<表1>を複数の教員でチェックし、共通項で抽出児の意欲の高まりを評価した。それを協議会で授業記録と照合させ、意欲的に活動できた場面を検証した。「教師のはたらきかけ」の中の(1)～(4)は「具体的な援助の工夫」に対応している。

対象児の実態	教師のはたらきかけ	はたらきかけに対する児童の様子	はたらきかけの評価
・視覚的な手がかかりがあると、集中して教師の話聞くことができる。	・作業の過程をカードで提示した。(3)	・カードに集中し、説明にうなずいていた。また、指名されたときにもすんなりと読むことができた。	・カードを提示して説明したのは良かったが、併せて絵も取り入れた方がより有効であった。
・何をどの様にすればよいか分かる課題である、積極的に活動に参加しようという意欲を見せる。	・できあがったはがきや具体物を提示し、作業手順を説明することで頑張るように声かけをした。(1X2X3)	・教師の声かけに大きな声で返事をした。そして、自ら一番最初にやることを望むなど、積極性を見せた。	・できあがったものを提示することで、本時はどんな活動をするのか、見通しをもつことができた。そして、「本時も頑張ろう。」という気持ちにさせるのに、具体物を提示したことは有効であった。
・パルプを一人で注ぐことはできるが、すき枠の端まで入れることは難しい。	・「端っこまで入れてね。」と声かけをし、不十分なところは手を添えて援助した。(2X4)	・声かけに対して大きくうなずいた。前回より「端っこ」をかなり意識して慎重に入れることができた。	・端を意識するという点では、声かけと手を添えたことは有効であった。
・網の上に流したパルプを布に移す際、しわが寄ったり、やぶけたりしてしまうため、苦手意識をもっている。	・「そっとやってね」と声をかけ、最初に網を置く場所だけ手を添えて一緒にやっただけ。その結果、うまくできたので、「いいねー」と褒めた。(2X4)	・「できたー！」とうれしそうに言っていた。また、次の作業にもスムーズに移行することができた。友だちがやるときに自ら「そっとね。」と声かけをしていた。	・力の入れ具合について指示し、少し手を添えることで自信をもって作業できるようになった。また、乱暴にやれば失敗するということを意識できるようになった。
・今日は何をやったのか振り返ることや、次の時間にどんなことをやるのかという見通しをもつことが難しい。	・活動の最後に「ふりかえりカード」を使い、学習したことを思い出させながら記入させた。また、郵便番号のスタンプを、自作のはがきに押しつけて見せて「実際の葉書として使用できることに気付かせ、もっといっぱい作ろう」ということを動機付けさせた。(1X2X3X4)	・「ふりかえりカード」の記入の時、質問されたことに適切に回答することができた。また、郵便番号のスタンプを押すことにとっても意欲を見せ授業後も「今度押そうね。」と張り切って教師に話しかけていた。	・カードへの記入は、教師が一对一で声かけをしなればならなかったが、大まかに活動を振り返ることができ、次の時間に意欲をつなぐこともできた。また、スタンプを提示したことで「次の時間も頑張ろう。」という気持ちの高まりがみられた。

(5) 考察と今後の課題

① 児童の実態を踏まえた教材・教具の工夫は有効であったか。

単元を通して、教材や活動の工夫により意欲を高めることができた。また、一人では困難な課題でも、グループで協力して達成することができた。

② 児童の活動段階の工夫は有効であったか。

本時は「教師の説明を聞く」「グループで協力してはがきを作る」「ふりかえりカードに記入する」という活動形態があった。はがき作りの活動が中心であったが、常に何をやるのかが明確で、方法が分かっていたため、飽きることなく意欲を持続させることができた。

③ 学習内容や学習方法の具体化は有効であったか。

具体物を提示したり、手順を示範したりすることで、活動に見通しがもて、意欲的に参加することができた。また、「ふりかえりカード」に記入させることで、自分の

頑張りを自己評価でき、次の時間の意欲へとつなぐことができた。今後は、「ふりかえりカード」の記入の仕方を児童が視覚的にとらえやすいように絵の提示と、学習前に自分の課題を明確にし、課題達成の方策を具体的に記入し、自己評価していきけるよう工夫していきたい。

④ 活動場面での声かけや接し方は有効であったか。

教師が活動の中で励ましや賞賛の声かけをしたり、苦手な場面で手を添えたりしたことは、本児の意欲を持続させた大きな要因であった。その援助によって細かいステップごとに自信がもて、次の課題へと“やる気”が持続されていったと考えられる。

しかし、このことは逆に児童が教師のはたらきかけに期待し、手助けを待ってしまうというマイナス面につながることも予想される。「満足感」という意味では、一歩引いて活動を見守り、「自分一人でここまでできたんだ。」という気持ちにさせる場面も必要である。今後の授業の中で、個別の声かけや手助けの有無、タイミングについてさらに検討していきたい。

また、他の児童が本児にやさしく接してくれたり、励ましたりしてくれていることも意欲を高めるために大きな援助になっていると考えられる。教師の配慮の仕方が他の児童の本児に対する対応の手本となっていることを自覚し、援助の仕方を工夫していくとともに、今のクラスの雰囲気大切に、本児の成長を温かく見守っていきたい。

2 意欲を高めるための養護・訓練 学習指導・援助案

B小学校 弱視学級 児童数 1名、指導者 1名、個別指導

対象児童 4年 女子 黄斑変性による弱視 矯正視力 両眼(0.1)

(1) 研究主題とのかかわり

弱視学級は通級制の学級であり、指導は養護・訓練を中心とした個別指導が主である。弱視児は通常の学級に在籍し、週1～2回弱視学級に通級する。

一対一の個別指導が主であるために、児童はしばしば受動的になり、従来の指導では、「自ら意欲をもち主体的に学習に取り組む力」を培うには難しいという実態があった。また、先行研究によれば、弱視学級の児童のなかには、卒業後、知識力、理解力をもちながらも、主体的に社会生活を送ることができない児童が多いといった調査結果も出ている。そこで、研究授業をもとに、通級制学級の個別指導における意欲を高める援助の在り方について考察した。

(2) 児童の実態

① 見え方などの特徴

ア 視野は広いが中心暗点があり、単眼鏡や弱視レンズ等が使用しにくい。

イ 一見活発であるために、細かな文字が見にくい等、弱視としての障害を周囲の人々に理解されにくい。

② 学習のねらい

ア 自己の見え方を理解する。

- イ 視覚認知の向上を図るとともに、視覚補助具の活用能力を高める。
- ウ 様々な場面で、視覚補助具を活用する。
- エ 得意な分野の運動能力を高める。
- オ 漢字や文章の読みの力を高める。

(3) 具体的な援助の工夫

① 児童の実態を踏まえた教材・教具の工夫

- ・視野に障害があっても見やすいPC-WIDE（パソコン画面の文字拡大機），CCTV（拡大テレビ読書器）を活用すること。
- ・東京都の地形の全体像を把握させるためにイカの形に見立てて提示したこと。

② 児童の活動段階の工夫

- ・自分の障害に合った教材（地図）学習方法（ワープロの手紙）を自ら工夫する活動を取り入れること。
- ・一輪車など得意な学習活動を取り入れること。

③ 学習内容・方法の具体化

- ・養護・訓練の内容は定められた期間は毎日同じ内容を繰り返し指導し，児童自身が学習内容・方法に対して見通しをもち，主体的に学習を行うように計画されていること。
- ・自己目標の設定や自己評価，学習の振り返りを習慣付けること。

④ 児童の気持ちを受容するための教師の援助

- ・楽しさや意欲を高めるために，教師も共に活動をする事。
- ・活動場面での受容的・共感的な対応

(4) 授業分析と主な援助の評価

授業分析表は授業観察記録とビデオ，行動観察記録から「児童の実態」「教師のはたらきかけ」「はたらきかけに対する児童の様子」を整理したものである。「はたらきかけの評価」は，授業後の協議会で観察者の記録や本児の自己評価等をもとに討議したものを表にまとめたものである。

表中の(1)～(4)は具体的な援助の工夫の内容を示している。

対象児の実態	教師のはたらきかけ	はたらきかけに対する児童の様子	はたらきかけの評価
<ul style="list-style-type: none"> ・見学者がいて，緊張している。 ・手紙は自分で設定した課題である。 ・ワープロの操作はまだ始めたばかりで自信がない。 ・パソコンのキーボードの字はよく見えない。 ・画面の文字が見えないのでPC-WIDEを活用して読む必要がある。 ・文章の読みは苦手である。 ・印刷の操作はまだできない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「友だちに，手紙を書く用意をしよう。」(3) ・パソコンの起動を教師と児童が共に行う。(2) ・「誰の手紙を書くのかな。」(2) ・「前の時間に書いた手紙を読み込んで，直していこうね。」(3) ・教師が言葉で援助しながら，手紙のファイルを読み込む。(2) ・キーボードの場所を言葉で指示したり，児童の確認に応えたりする。(4) ・PC-WIDEの活用を見守る。(1) ・教師と一緒に読む。(4) ・「これでいいですか。」(3) ・印刷する紙の色を自分で選ばせる。(2) 	<ul style="list-style-type: none"> ・はじめは緊張していたが，教師と一緒に操作を行うことで落ち着いて起動できた。 ・「妹に書く。」とはっきり言い操作する。(自己目標) ・よく見えない時は教師に「ここでもいい？」と確認しながら入力する。 ・PC-WIDEは自分からスイッチを入れ，活用する。 ・PC-WIDEを操作しながら一緒に読む。 ・「うん。」(自己評価) ・好きな色を選ぶ。印刷ができるのを楽しみに待つ表情。 	<ul style="list-style-type: none"> ・緊張した場面での援助としては適切。 ・自分が考えた課題で，前時と同じ学習方法なので見通しがもて安心できた。 ・PC-WIDEは自分から進んで活用した。 ・教師との一体感がある。 ・表情が和らぎ笑顔がみられた。

<ul style="list-style-type: none"> ・CCTVに対しては苦手意識があり、あまり意欲的に取り組めない。 ・ドライブに見立てた課題は気に入っている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・イカのモデルで東京都の形をつかませる。(1) ・絵カードを提示しピント合わせの練習をさせる。(1) ・「東京都をドライブしよう。何か所に行きたい？」(2) ・黒板の地図の上で車を動かし、児童はCCTVで車を追う。(1) ・「車について来れる？」 ・「いいですよ。目で追っていく方がいいんだよ。」(3) ・「今日ドライブしたところにシールを貼りましょう。」(3) 	<ul style="list-style-type: none"> ・東京都の各地域の特徴を思い出していた。 ・絵をよくみてピントを調整していた。 ・「3か所。」と自己目標を設定する。 ・画面を目でよく追っている。 ・「車ではついていけないよ。でも、目で追って行くから分かる。」 ・「うん、ここだよ。」 ・シールを貼る。自己評価。 ・行き先がよく分かっている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・既習事項の確認で自信を得る。 ・「3か所」が自己目標となるCCTVで黒板の車を追い、さらに画面の中を追視できている。 ・追視できたことに自信をもつ。 ・目標達成の実感をもてた。
<ul style="list-style-type: none"> ・一輪車には自信があり、意欲的である。 ・教師と一緒に活動することを楽しみにしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「次にやることは？」(3) ・「自分の目標として、コースを作ろうね。」(3) ・教師も一緒に一輪車に乗る。(4) 	<ul style="list-style-type: none"> ・「一輪車。」とはっきり言う。さっそく一輪車に乗りながらカラーコーンでコースを作っていく。 ・コースに沿って一輪車に乗る。 ・「先生もやりなよ。」 ・楽しそうに見ている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・意欲が見られる。 ・ ” ・ ”
<ul style="list-style-type: none"> ・一日を振り返る学習では楽しかったことをいつも書いている。 ・自己の努力に対する振り返りや自己評価の観点が理解しにくい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「日記を書きましょう。今までは、ずっと楽しかったことが書いてあるね。今日は自分が頑張ったことを書いてごらん。」(3) ・「頑張ったことはあるよ。」 ・「お手紙を書こうと言いつつ書いたよね書いてごらん。」(4) ・「読んでみて。」 ・「はすかしいのかな。」 ・「じゃあ先生の感想ね。先生は一輪車、小さい時にやっておけば良かったなあと思う。小さい時頑張ったことは大きくなって役に立つんだよ。Aちゃんも今やっていることの中には大変なことがある。でも、大きくなったらかきっと役に立つよ。頑張ろうね。」(4) 	<ul style="list-style-type: none"> ・「先生が一輪車を頑張った。」 ・答えない。 ・すぐに集中して書き出す。 ・「楽しかったことにしちゃったよ。」 ・「やだ。読まないで。」 ・「うん。」(一輪車を先生とやったことが楽しかったと書いてあるが、参観者には見せない) ・教師の話をじっと聞いている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の頑張ったことを言わないのはなぜか。もう少し掘り起こせばよかった。 ・はずかしさを乗り越えていくことも必要だったのではないか。 ・最後の話は本児の心にしみこんだようだ。

(5) 考察と今後の課題

① 児童の実態を踏まえた教材・教具の工夫は有効であったか。

視覚障害を補うためのPC-WIDE、CCTVの活用や東京都の地形をイカに見立てたモデルの教材は有効であった。

② 児童の活動段階の工夫は有効であったか。

児童の気持ちを尊重し、ワープロのキーボードを操作して手紙を書く活動を取り入れたのは、文章作成に主体的に取り組もうという気持ちを伸ばす上で有効であった。

授業の流れの中で、どこに児童の得意な学習活動を取り入れるかで1時間の意欲のもち方も変わってくる。授業構成については、今後の課題である。

③ 学習内容・方法の具体化は有効であったか。

養護・訓練の児童の繰り返しは、児童自身に見通しをもたせ主体的に取り組ませるためには有効であった。今後は、自己の成長を客観的に理解させ振り返らせるために、ワープロのファイルは前のファイルを更新せず、一文書ずつ新規に保存していく方がよい。

自己目標の設定、自己評価、課題に対する意欲や達成した満足感は得られたと考えたが、今回の授業だけでは自己理解を深めていくまでには至らなかった。但し、教師との信頼関係があるので、もう少し深く児童の内面を掘り起こさせることは可能であ

ると思われた。今回の授業の成果から、自己目標の設定や自己評価を積み上げていくことで、児童は自己理解が深まり、自信をもち、さらなる意欲につながるであろうと思われる。その検証が今後の課題である。

④ 教師の言葉かけや接し方は児童の意欲を高める上では有効であったか。

教師が苦手な一輪車を一緒に行ったことは、児童にとって教師との一体感をもつことができ、その後の活動への意欲を高めることができた。

児童の「いやだ」「できない」といった気持ちを受容するだけでなく、その気持ちを乗り越えられるような教師の援助の工夫も必要であった。

今後は、より一層児童と教師の信頼関係を深めて行くための援助をしていくことが課題である。

3 意欲を高めるための「作業学習」指導・援助案

C小学校 精神薄弱学級 児童数 17名 指導者 4名 小集団における個別指導
対象児童 小学校3年男子 精神薄弱

(1) 研究主題とのかかわり

伝統的な「のれん作り」の作業学習の中で、友だちと競い合う楽しみを味わうなど、子供たちの作業に対する意欲を喚起する手立てを工夫することが、役割意識を自覚させ集団適応力を高めることになると考えた。そのためには、

- ① 児童の能力や適性を的確に把握すること。
- ② 児童の細かな変容を的確に把握し評価すること。
- ③ 児童の実態に合わせた援助・指導を工夫することを心掛けること。

などが教師に求められる資質であると考え。しかし、児童の実態に合わない教師の不適切な指導が続くと、逆に児童の活動意欲を減退させ、成長を阻害する。本研究の主題を受け、研究授業を行い、自己実現につながる意欲を引き出すための援助の在り方を考えることにした。

(2) 児童の実態

本児は入学当初、集団や場を理解して自らの行動をコントロールすることができにくい児童であった。国語では、見聞きしたことや経験したことを大体教師に話すことができ、簡単な文章であれば平仮名で書くことができる。算数では、時計の時刻を大体読むことができ、長さや重さを表す単位が分かり、徐々に物差しやはかりなどの扱いに慣れてきている。

作業学習の中では、2年生になり同学年のS児と作業量を競い合う場を設定した時から負けたくないという意欲が現れてきた。しかし、時々声かけをされないとき集中力が持続せず遅れ、負ける予測をもつとすぐにあきらめてしまうことも多かった。3年になり、少しずつ低学年の世話をする場面もみられてきた。しかし、まだ自己の能力や判断力に自信がもてず、幼さから抜けきれない面がある。作業学習の中でも個別課題への活動にはまだ意欲の浮き沈みがある。そこで、現段階での本児の作業学習におけるねらいは、自己の作業量の見通しをもちつつ課題達成へ向けて粘り強く進めていくことである。そ

の結果、自己の能力を再発見し、できた喜びを自信へつなげ、次の新たな作業工程や生活全般に対して意欲的に挑戦していく態度を培いたいと考えた。

(3) 具体的な援助の工夫

① 児童の実態を踏まえた教材・教具の工夫

☆目標達成に向けて意欲を持続させるために

- ・50cmの針金を短い針金（30cm）に換え、1本に数珠玉を通す時間を短縮することで、1本の作業完了の達成感を数多く味わわせる。
- ・数珠玉通しの目標とする分量を黒板へ長さで示させ、目標までの残りを視覚的に理解させる。

☆課題把握をやすくするために

- ・本時の目標ラインにアニメのシールを貼り、一目で分かるようにする。

② 学習活動段階の設定の工夫

- ・作業行程の流れが分かるように、写真、絵、表、図などの室内掲示をする。
- ・自分の役割が分かるように、作業工程の種類ごとにまとまりを作り、それが数グループ展開されている状況を作る。

③ 学習内容・方法の具体化と評価の工夫

- ・児童自身が学習内容、方法、目標に対して見通しをもって活動できるよう、前回頑張った点や努力した点を思い出させ具体的な改善方法を例示する。
- ・教師自身も児童と一緒に同じ活動を行うようにする。
- ・やり終えた数珠玉を次の工程に渡すことを確認させ、自分がのれん作りの大切な一端を担っていることに気付かせる。
- ・最初の通過目標時刻は達成しやすく配慮する。
- ・目標を適時振り返らせ、努力している点、頑張っている点を認め励ますことで、作業継続への意欲付けをする。

④ 活動段階の具体的な援助の工夫

- ・1本やり終えるごとに、教師の賞賛や激励などの評価を行う。
- ・一緒に数珠玉通しをしている他の子と競わせることで自分のペースを考えられるようにする。
- ・大まかな通過目標時刻（板書）と見比べながらペースを考えられるような声かけをする。

(4) 授業分析と主な援助の評価

「教師ははたらきかけ」の中の(1)～(4)は、具体的な援助の工夫の項目に対応している。

対象児の実態	教師のはたらきかけ	はたらきかけに対する児童の様子	はたらきかけの評価
<ul style="list-style-type: none"> ・チャイムの合図で自分から数珠玉通しの作業を始めるが、周囲に気を取られることがある。 ・本時の目標を意識しにくい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・作業開始直後は活動の様子を観察した。 ・前回の作業量を示し、今回のめあてを考えさせアニメのシールをめあての場所に貼らせた。(1) ・「先生の方が早くやってシールもらおうかな。」と声かける。(3) 	<ul style="list-style-type: none"> ・始めは見学者に興味を示し、話しかけていた。その後作業に向かった。 ・アニメのシールにより目標がつかめ、動きも速くなった。 ・「だめ。」と対抗意識を燃やす。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分で目標を決めさせたり、目標を視覚的に認知させたりしたのは課題把握や意欲的な活動のために有効であった。
<ul style="list-style-type: none"> ・針金1本を通し終わるまでに時間がかかるので集中力が途切れる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・短い針金にして1本にかかる時間を縮め、でき上がりを早めるようにした。(1)(3) 	<ul style="list-style-type: none"> ・長い針金でやっていた時と比べ意欲が続くようになった。 ・自ら進めていこうとしていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・短期的な見通しをもたせることができ有効だった。

<ul style="list-style-type: none"> 単純作業の繰り返しのため、飽きてしまう。 手を止めて、よそ見が多くなる。 	<ul style="list-style-type: none"> 「2:05までに合格できればアニメの所まで行けるかも。」と、時刻ラインを意識させ、目標の再認識をさせた。(3)(4) 「先生に芯抜き用の玉を早く下さい。」「大きい子にたくさんあげよう。」「この数珠玉誰に使ってもらおうか。」と声かける。(2)(3) 「H君の方が、早く見せに来るかな。」「先生の方がたくさんやっているよ。」と長さ比べをした。 他の児童の確認のあと「しまった負けちゃう。」とあわてて教師が始める姿を見せた。 合格の数珠玉を抜いている途中から芯抜きを始めた。(2)(3)(4) 	<ul style="list-style-type: none"> チラッと黒板の方に目をやり、急いで通し始めていた。 一生懸命手を動かし、顔つきも真剣になった。「N君。」と個人名を言う。 教師の残りの数珠玉の個数を気にして数えていた。「ちょっとちょっと、比べさせて下さい。」と自分から言って教師に対し対抗意識をもった。 教師の声かけや行動に対し敏感に反応していた。「ダメ、まだ始めないで。」と教師のフライングを制止した。 	<ul style="list-style-type: none"> 時刻を読む本児にとっては、一つの目標達成のための目安になった。 自分の活動結果が利用されていることが分かり、作業への集中力が増した。 教師へのライバル意識があり、いい刺激となっていて有効だった。
<ul style="list-style-type: none"> 数珠玉で遊び始めてしまう。 	<ul style="list-style-type: none"> 「今日はどこまでやる目標なのかな。」「ゆっくりやっているよ。」とアニメの主人公は、空を飛んで遠くへ行っちゃうかも知れないよ。」と到達・行動目標の再認識をさせた。(1)(3)(4) 	<ul style="list-style-type: none"> 「アニメのシールまでやる」「早くやる。」と、急いでやろうと必死になっていた。 同じ長さの別の針金に換えて、数珠玉通しをした。 	<ul style="list-style-type: none"> 集中が途切れてしまいがちな実態に合わせた声かけだった。
<ul style="list-style-type: none"> 意欲的に作業し、短時間で終了して確認に来る。しかし、作業が途切れがちで、時間がかかることもある。 	<ul style="list-style-type: none"> 作業経過の確認ごとに以下のような簡単な励ましをする。(1)(2)(3)(4) 「よし。」「うまい。」「いいぞ。」「合格。」「早かったね。」「もう少しでいきそうだな。」 	<ul style="list-style-type: none"> 教師に褒められたときに嬉しそうなお表情。認められて、なおさら意欲的に動いていた。記録を板書するために走って移動していた。急いで合格した数珠玉を抜いて、次の1本を始めようとしていた。 	<ul style="list-style-type: none"> 活動中の細かい励ましで児童の意欲を維持し、より高めていくために有効であった。
<ul style="list-style-type: none"> 目標達成の実感をもちにくい。 目標についての反省の仕方が分かりにくい。 	<ul style="list-style-type: none"> 達成したときに全体の中で聞こえるように評価する。(3) 頭をなでる、握手するなど。 振り返りの作業ノート記入時に観点を明らかにするために項目を絞って考えさせる。(3) 	<ul style="list-style-type: none"> 「シールまでいった」「頑張っていました。」「ぼくすごい？」と、作業ノート記入時に思い出しながら発言する。 めあて通りできた喜びが大きかった。 	<ul style="list-style-type: none"> 本人はめあてに対する意識をもってやっていたので満足していた。 具体的な評価の観点を示し、その都度評価することが重要である。

(5) 考察と今後の課題

① 児童の実態を踏まえた教材・教具の工夫は有効であったか。

針金を短かくしたことは、1本の作業達成回数を多くし、作業の持続を図るうえで有効だった。アニメのシールをめあての表示にしたことも、本児の好みに合わせていて効果的だった。黒板に、めあての長さを示し、視覚に訴えたことで作業意欲を喚起し自己評価に結び付いた。

② 学習活動場面の設定は有効であったか。

室内掲示は児童の目の高さにあると良い。工程ごとのグループは、その中での競い合いに結びつきやすい。作業達成のためには効果的だと考える。完成品を掲示することで、作業への見通しをもつことが出来た。

③ 学習内容・方法の具体化と評価の工夫は有効であったか。

教師も真剣に活動することは、意欲付けの面からも到達（行動）目標の具体化の面からも有効であった。作業で通した数珠玉を、すぐに他の工程で有効に利用することで、自分の仕事の成果を自己評価することができ有効な手がかりになった。

④ 活動場面での具体的な援助の工夫は有効であったか。

褒めたり、刺激したりしながら、教師が児童のライバルとなることで、児童の作業への意欲や作業能率が高まっていた。やらされている状態ではなく意気込みを感じた。低学年の単純作業において、できた、できそうだという自分の力を再確認させながら、

やる気にさせる方法を探っていくことは大切だと考える。それにより、児童の意欲は、同じ作業でも全く変わってくる。

<今後の課題>

本時の中では、教師の援助の工夫をもとに個別のかかわりで、意欲的な行動を持続させることができた。そして、そのことを自己評価にもつなげられた。しかし、その自信をさらに生活の中で発揮させるためには、個別のかかわりだけでなく、様々な集団・活動を通し、担任4人がさらにその役割を明確にし、密接に連携を図っていく必要がある。

また、作業学習としての「のれん作り」自体に児童の意欲を喚起する要素があるのかなど今後検討していく必要がある。

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

(1) 教師の援助の視点

本分科会は、児童・生徒の意欲を高めるための教師の援助の在り方について授業研究を通して研究を深めてきた。先行授業から、どのような教師の援助が児童・生徒の意欲を高めたかを分析し、教師の援助を3つの段階に分類した。そして、その段階の4つの視点を共通理解し、研究授業で検証した。

教師の援助の段階ごとの分類と視点(①～④)

学習活動の準備段階	① 教材・教具の工夫にかかわること。 …児童・生徒の実態を踏まえた教材・教具の工夫 ② 学習活動の場面の設定にかかわること。 …多様な学習活動を取り入れる(作業、体験、操作などの活動)
学習活動段階	③ 学習内容、方法の具体化と評価の工夫にかかわること。 …学習内容、方法を具体化し、児童・生徒に見通しをもたせる。 ④ 活動場面での援助にかかわること。 …学習場面での教師の援助の工夫(褒める、励ます、認めるなどの教師のかかわり方)。
学級経営段階	人間関係にかかわること ・児童・生徒への教師の共感的理解 ・児童・生徒と教師の信頼関係 ・互いが認め合えるような学級の雰囲気

(2) 研究授業で有効であった援助の工夫

① 児童・生徒の実態を踏まえた教材・教具の工夫が有効的であった

- ・視覚障害を補うためのPC-WIDE、CCTVを活用したこと。
- ・手指の巧緻性が不十分な児童でも作業しやすいように、「紙すき」の道具を手作りで児童と共に工夫し作ったことで、「できた」「次はこんなことをやってみたい」とい

う意欲的な気持ちを高めた。

② 作業、体験、操作などの多様な活動場面を授業の中に設定したことは有効であった

- ・児童・生徒が主体的に活動できる場면을授業の中に作ったこと。
- ・作業、体験、操作などの多様な活動場面を授業の中に設定したことにより、児童・生徒が「できた」という自信をもつことができ、さらに「もっとやりたい」「次はこんなことをやりたい」という意欲を生み出すことが分かった。

③ 学習内容について見通しをもたせることは有効であった

- ・授業の学習内容の具体的な目標を細かなステップに分けて設定することで、「できた」「もっとやろう」という意欲につながった。さらに、その授業を振り返ることで、次の授業への期待感に結び付けることができた。
- ・作業工程や結果についての見通しをもつことで、安心して学習することができる状態を作ることができ意欲が高まった。

④ 学習場面での褒める、励ます、認めるなどの教師のかかわりが有効であった

- ・教師が児童・生徒とともに活動し、励ますことで意欲が持続し最後まで頑張ろうとする姿が見られた。
- ・褒められ、認められることで「できた」という学習成果を実感することができ、次の課題へ取り組もうとする意欲が高まった。褒める、認めるという教師の評価が「できた」という自己理解につながった。

(3) 検証のまとめ

①～④の検証に基づいて、本分科会として次のようなまとめを行った。

意欲を高める教師の援助とは、障害の種別に応じて個々の児童・生徒の的確な実態把握のもとに、課題を明確にし、日々の授業を通して、「できた」「分かった」という成就感を培い続けるために授業を計画し実施していく全ての過程である。研究授業では、その過程の1時間しか観察することが出来なかった。しかし、日々の意欲の観点ごとの評価を積み重ね、前述の4つの視点を中心として授業改善を行うことで、新たな課題に主体的にかかわる児童・生徒を育てていくものと確信している。

2 今後の課題

- ・一単位時間における「意欲を高めるための援助の工夫」は検証できたが、意欲から態度への変容過程は評価できなかった。この点については、各研究員が日々の授業を充実させ年月をかけて考察していくことが必要である。
- ・具体的な自己評価についての工夫が今後の課題である。

私たちは、以上のように、教師の援助が意欲を高めるための有効な手だてと考えた。

「指導中心から、援助中心の教育観へ」の教師の意識変革が重要であり、常に自己研鑽に励み続けることが課題である。

主題 一人一人の児童・生徒が意欲的に学習するための教科指導の工夫
 -おもしろい授業・分かる授業をめざして-

I 主題設定の理由

教科分科会は、盲学校、ろう学校、肢体不自由・病弱養護学校の障害種別の異なる教師10名で構成されている。主題設定に当たって、各研究員から出された教科指導の問題点を協議し整理すると、児童・生徒たちが、分かるようになったことに喜びを感じられる工夫、児童・生徒が意欲的に学習することができる指導内容と授業の展開、感動的な授業の在り方、学習内容の見通しのもとせ方の工夫などが、指導上の課題として挙げられた。

昨年度の教科分科会では、児童・生徒の実態を「総合的実態A」「教科的実態B」「前単元までの実態C」の三つの観点別に整理し、個別の指導目標の設定について研究した。今年度はその成果を引き継ぎ、適切な実態把握を基に、指導計画と展開に視点を当て、教科指導における一人一人の児童・生徒が意欲的に学習する「望ましい授業の在り方」を明らかにするとともに、学習活動を支援する教師の指導の工夫と改善をねらいとして上記の研究主題を設定した。

II 研究方法と経過

1 研究方法

(1) 基礎研究

- ①各研究員の教科指導上の課題の整理を行い、研究主題を設定する。
- ②教育研究員や教育開発委員会等の先行研究を基に、「指導内容」「授業の展開」「教材・教具」の工夫点について、協議する。
- ③一人一人の児童・生徒が意欲的に学習するための「望ましい授業の在り方」の観点を明らかにし、共通理解を図る。

(2) 実践研究

基礎研究を基に、個に応じた指導を重視した授業研究を通じて、具体的な授業の工夫点・改善点を検討する。

2 研究経過

月	内 容	月	内 容
5	・各学校の諸問題を整理し、資料に基づき、研究主題設定に向けて協議	9	・研究授業（ろう学校高等部保健体育） ・研究授業（肢体不自由養護学校小学部算数） ・研究授業（盲学校中学部保健体育）
6	・研究主題の設定、研究方法の協議 ・授業改善の視点（指導内容、指導展開、教材・教具）から、3グループに分かれて協議	10	・研究授業（肢体不自由養護学校中学部理科） ・研究報告書の原稿の検討
7	・各グループ毎に研究方法を協議 ・御岳宿泊集会への準備	12	・研究報告書のまとめ ・発表会の役割等の検討
8	・意欲を高める「望ましい授業」の在り方について、協議・検討し、授業改善の視点の構造化（図式化）	1	・発表会準備と資料作成
		2	・研究発表会

Ⅲ 研究内容

1 意欲と授業の関係

「意欲的な活動」については、各校の研究紀要や先行研究に学びながら検討し、本分科会では、平成3年度の研究員の研究に基づき、次のように概念規定をした。

意欲的な活動とは、児童・生徒が自ら人や物にかかわろうとし、課題・目標に向かって自ら取り組むことである。

平成3年度教育研究員（心身障害教育）研究報告書より

意欲的な活動を引き出すための授業は、「おもしろい授業」かつ「分かる授業」でなければならないと考えた。その「おもしろい、分かる授業」への改善の視点として、「指導内容」「授業の展開」「教材・教具」の三つの柱を設定し、各柱ごとに検討した。（図1）

つまり、①教科で何を教えるかという観点で単元・題材の適切な選定がなされ、②活動が分かりやすく、活動しやすい教材・教具が工夫され、③児童・生徒の気持ちに共感する教師の支援の中、児童・生徒が主役となる授業の展開がされる「望ましい授業」が、意欲的な活動につながるのではないかと考えた。併せて、授業は、各柱が単独に存在するものではなく、相互に関連しながら進められる必要がある点も確認した。

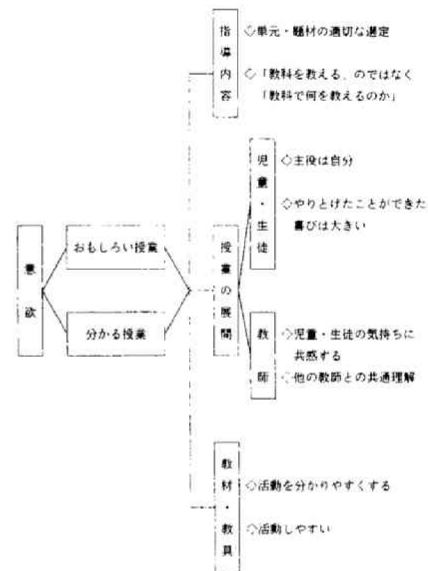


図1

2 望ましい授業の在り方（各柱ごとに検討）

- (1) 指導内容の選択……単元・題材の適切な選定に当たっては、「教科の系統性」「障害の特性」に加え、「将来の見通し」「環境の条件」を考慮する。つまり児童・生徒の知的好奇心を揺さぶり、生活年齢を配慮しながらも、将来の見通しも含めた指導内容の選択が必要である。……（事例1）
- (2) 授業の展開の改善……これまでの教師の側からの授業の展開から、児童・生徒の側に立った授業展開への見直しをした。児童・生徒の活動を、授業場面で児童・生徒が表現するであろう言葉に置き換え、それに対して、教師はどう支援し励ますかという視点で展開をとらえ直した。児童・生徒が主役で学習すれば、喜びや達成感はより大きい。また、学習活動の自己評価を重視し、次時への期待につなげることができる。……（事例2）
- (3) 教材・教具の工夫……児童・生徒の学習活動を分かりやすく、活動しやすくする（自助具としての役割を含む）ために、教材・教具の果たす役割は大きい。児童・生徒の興味・関心を喚起させるための条件と使い方の工夫がポイントである。……（事例3）

以上の三つの柱を構造化し（図2）、これを基に各校で研究授業を行いながら、授業の改善を図った。研究授業に際しては、「個別の実態把握表」及び「個別学習指導案」を作成し、個に応じた指導に重点を置いて検討した。

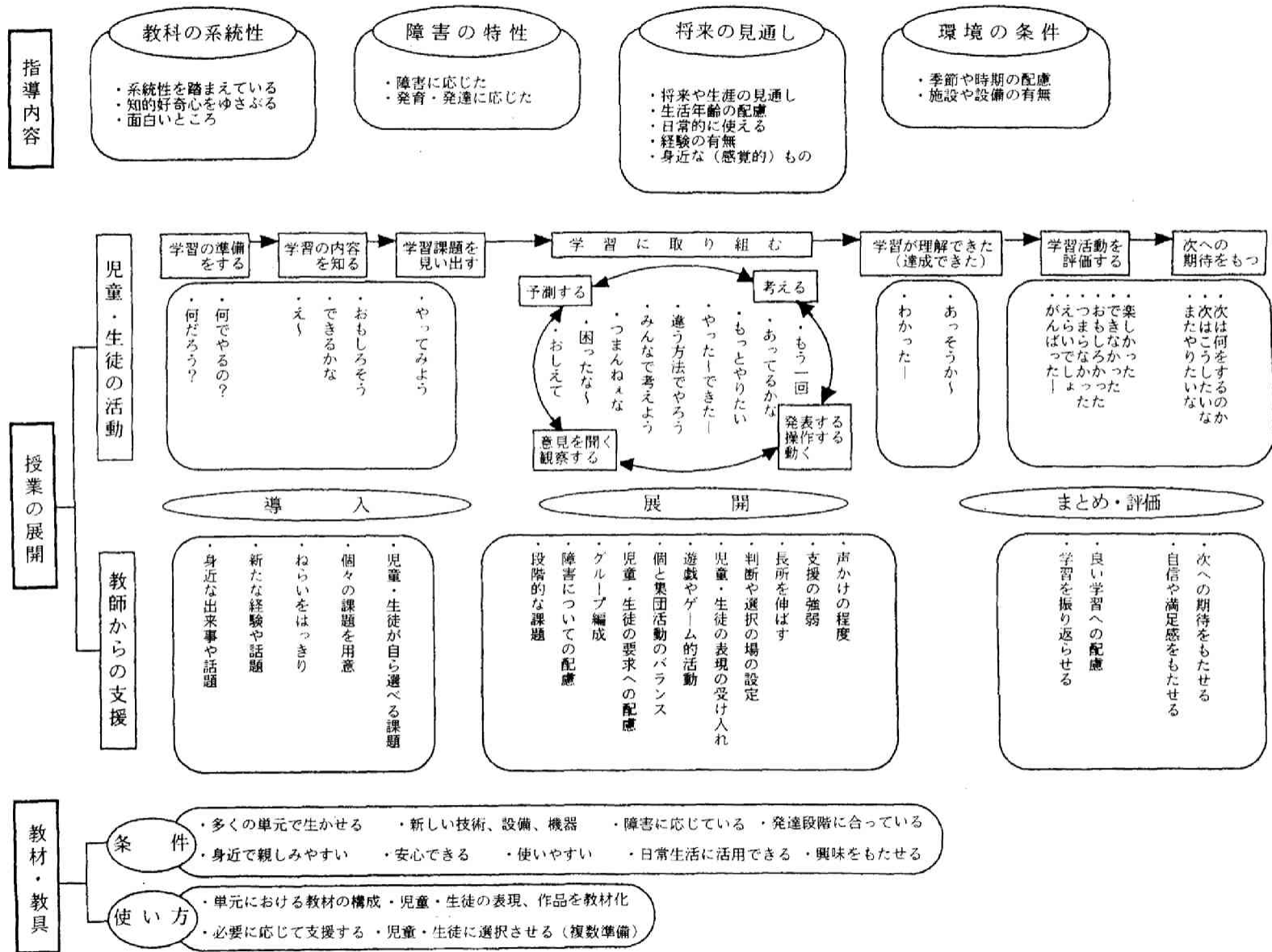


図 2 「望ましい授業のあり方」

IV 指導事例

指導事例1 《算数科》 肢体不自由養護学校小学部 単元名「面積」

1 本グループ編成

本校の小学部高学年の教科指導を対象とするグループ編成は、右図のようである。全員、日常会話は自由にできるが、児童の知的な発達や学力等の幅が広く、国語・算数の教科は、三つの小グループ制をとっている。他の教科は全体で行っている。対象児のいる小グループ(c)は、A児(一部分)とB児(学年担当)の2名で複式で授業を行い、前半と後半で一对一の授業と個別課題(ドリル形式など)の学習に分けて指導している。

国語・算数	4年生	5年生	6年生
a 精神薄弱教科	男子 1名	女子 2名	
b 下学年適用 (1・2年生)	女子 1名	男子 1名 女子 1名	女子 3名
下学年適用 (3・4年生)			A 女子 1名
c 学年相当			B 女子 1名

2 対象児(A児)の実態と指導の方針

A児の実態は表1のようである。昨年度まで、国語の学習はB児と同じ教材を使用していたため(算数は別教材)「Bちゃんの答えが正しい。違う答えは言うてはいけない。」という気持ちが高く、自分の考えや意見を素直に言えないことが多かった。今年度は別々の教材で学習しているため、B児の意見に左右されることはなくなった。

しかし、個別学習、特に算数の学習では「正しい答えは何か?」と答えを出すことに一生懸命で、どう考えたのかという過程を質問してもキョトンとして、はっきり答えることができない。これは、問題に対して答えが唯一であるところが多いという算数科の特長からくる理由だけではなく、A児が「なぜ、どうして?」と思うことが少なく、意味を考えて学習することが苦手であるためとも思われる。

また、「分からない」「難しい」「知らない」と言うことができず、分かったふりをしてしまうことも多い。「分からない」と言うことが恥ずかしいと感じているようである。

そこで、「分からなくてもいいんだ」「答えが間違ってもいいんだ」と気持ちを解放させることを大切に、特に指導内容を考慮することにより、「考えることの楽しさ」「意味を考えることの大切さ」を実感できるものにしたと考えた。

3 授業改善の視点及び単元の特徴

(1) 単元「面積」について

「面積」は視覚的にとらえやすい量であるが、実際にはA児にとって広すぎるもの(例えば、校庭)や量的属性を取り出すのが難しいもの(立体や曲面などはどこの部分を見ればいいのか分からない)も多い。また、既習の量(長さ、かさ)と違って基本単位ではなく、長方形の縦の長さや横の長さを測り、乗法によってその数値が決まる(誘導単位)のものであり、「長さ」の次の段階(二次元)となる。

そのような特徴を踏まえ、指導内容の選択の視点(図2参照)のうち、「教科の系統性」

表1 「A児の個別実態表」

都立〇〇養護学校 小学部6年 A児

A. 総合的実態把握と目標の設定

	実 態 把 握		目 標 設 定
生 育 歴 等	<ul style="list-style-type: none"> ・脳性まひ ・5歳から小学部5年まで療育施設に入所していた。 ・自分から友達を誘って遊ぶことは少ないが、友達とは話し、かかわりをもてる。学習には意欲的だが、「知りたい」よりも「やらなければ」の方が強い。 ・お姉さんぶるところがあり、兄弟と比較したがる。 ・日常会話は自由にできる。平仮名、片仮名は読み書きできる。小5程度の漢字は読める。計算する力、方法を覚える力はある。意味を考え、問題を解く力やイメージする力が弱い。課題に対しては集中して、根気よく取り組む（漢字練習、計算練習など）。 	長 期	<ul style="list-style-type: none"> ・自己抑制的にならず、のびのびと生活する。 ・「やりたい」という気持ちを起こさせるものを見つける。 ・学習した事を生活の中で生かせるようにする。
		短 期	<ul style="list-style-type: none"> ・学習面では実際に経験することや操作することを多くする。 ・「分からない」「知らない」と言えるようになる。

B. 教科的実態把握

実 態 把 握	目 標 の 設 定 (1年間)
数と計算……小数の加減、同分母分数の加減、整数の乗法除法まで計算の方法は理解している。 量と測定……長さ、量、時間・時刻、重さ、角の概念、大小比較は学習したが、実際に測定する体験は少ない。量を目測することは苦手である。 図形……直角三角形、二等辺三角形、正三角形、長方形、正方形、円の形の確認はできる。作図は機能的なこともあり、援助が必要。 数量関係……簡単な表、棒グラフは読める。	<ul style="list-style-type: none"> ・四則計算を実際の生活の場で生かすことができる。 ・測定、操作活動を多く行い、考える力、理解する力を伸ばす。 ・文章題の中で式の意味を考えるようになる。

単元名「面積」

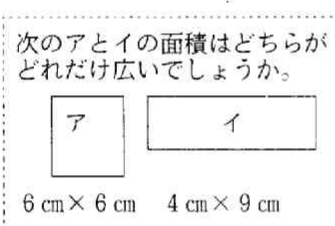
実 態 把 握	目 標 の 設 定 (単元の時間)
①操作活動を通して、直接比較→間接比較→個別単位→普通単位という段階は理解できる。 ②タングラムなどの操作活動を楽しむことができる。 ③目測が苦手である。測定の手順であいまいな部分がある。	<ul style="list-style-type: none"> ・面積の性質や単位の必要性を理解する。 ・測定の基本的な手順や意味を理解し、簡単な図形を単位 (cm²) で測定できる。 ・長方形 (正方形) の面積は「長さ×長さ」で求めることが理解できる。 ・m²の単位の必要性、相互関係が分かり、実際の場で用いることができる。

C. 前時までの「面積」に関する実態把握 (抜粋)

	児 童 (A児)	指 導 者
実 態 の 変 容	校庭や中庭では、どこの広さ (面積) を比べればよいか分からない。曲面には面積がないと考えていた。	<ul style="list-style-type: none"> ・校庭の面積はm²を学習してから再度考えさせる。 ・教具を使い、何回も確かめさせる。
	1cm ² の等積変形やタングラムなどの操作活動ができ、十分楽しめた。	<ul style="list-style-type: none"> ・児童が楽しめる教具を準備する。 ・操作活動を通して気が付いたことを発言させる。
	長方形の面積は、1cm ² のマスの縦と横の個数をかけて全体の個数を求めれば分かる実感した。	<ul style="list-style-type: none"> ・縦と横の個数と長さに着目させる。

表2 「算数科 個別学習指導案」

都立〇〇養護学校 小学部高学年 Cグループ

単 元 名 「面積」		A 児	指導事項・留意事項										
<p><単元の目標></p> <ul style="list-style-type: none"> 面積の性質や単位の必要性を理解する。 測定の基本的な手順や意味を理解し、簡単な図形を単位 (cm²) で測定できる。 長方形 (正方形) の面積は「長さ×長さ」で求める方法が理解できる。 m²の単位の必要性、相互関係が分かり、実際の場合で用いることができる。 <p><単元の概要></p> <p>面積は視覚的、直観的にとらえやすい量であるが、既習の量 (長さ、かさ) と違って基本単位ではなく、長方形の縦の長さ×横の長さを測り、乗法によってその数値が決まる (誘導単位) ことを理解させる。</p> <p><指導計画> (全20時間)</p> <table border="0"> <tr> <td>(1)直接比較……………2時間</td> <td>(2)保存性……………2時間</td> </tr> <tr> <td>(3)間接比較……………2時間</td> <td>(4)個別単位……………2時間</td> </tr> <tr> <td>(5)普遍単位……………2時間</td> <td>(6)等積変形……………1時間</td> </tr> <tr> <td>(7)加法性……………2時間</td> <td>(8)面積の公式……………3時間</td> </tr> <tr> <td>(9)平方メートル…4時間</td> <td></td> </tr> </table>	(1)直接比較……………2時間	(2)保存性……………2時間	(3)間接比較……………2時間	(4)個別単位……………2時間	(5)普遍単位……………2時間	(6)等積変形……………1時間	(7)加法性……………2時間	(8)面積の公式……………3時間	(9)平方メートル…4時間		実 態	計算の方法は理解し確実にできる。生活で生かしたり、意味を考える力が弱い。	<保存性> 面積はどんなに分割しても変形してもその一部を捨てない限り全体の面積は変わらない、という性質を操作活動 (曲面、タングラムなど) を通して実感させる。
	(1)直接比較……………2時間	(2)保存性……………2時間											
	(3)間接比較……………2時間	(4)個別単位……………2時間											
(5)普遍単位……………2時間	(6)等積変形……………1時間												
(7)加法性……………2時間	(8)面積の公式……………3時間												
(9)平方メートル…4時間													
	学習の課題	知識として覚えようとするのではなく操作・体験学習を積み重ねて「考え」「理解」する力をつける。	<単位の段階> 既習の量と同様に単位が使われてくる段階 直接比較→間接比較→個別単位→普遍単位をていねいに指導する。										
	前時までの学習	直接比較→保存性→間接比較→個別単位→普遍単位、等積変形、加法性は操作活動を通して理解している。											
本時の目標	「縦の長さ×横の長さ」で面積が求められていることが理解できる。												
本時の展開 15/20時	児童の活動	予想される児童の発言	プリント1提示										
	<p>次のアとイの面積はどちらがどれだけ広いでしょうか。</p>  <p>6 cm × 6 cm 4 cm × 9 cm</p> <ul style="list-style-type: none"> 既習の方法を思い出す。 前時の学習から、「縦の長さ×横の長さ」で面積を求めることができると予想する。 問題図の縦の長さ、横の長さを測定する。 ア、イとも「縦の長さ×横の長さ」を計算する。 計算通りの面積かどうかをトレーシングペーパー方眼で確認する。 いつでもそうなるかをプリント2で確認する。 求積の公式として「縦の長さ×横の長さ」をおさえる。 cm × cm = cm²の意味を理解する。 	<p>「切って重ねてみよう。」</p> <p>「薄い紙に写しとって重ねてみる。」</p> <p>「縦と横に線を引いて1 cm²のマスを作る。その数を数える。」</p> <p>「縦の長さと横の長さが分かればよいよ。かけると何cm²か分かるよ。」</p> <p>「定規で図ってみよう。」</p> <p>「アは縦も横も6 cmだ。だから6 × 6 = 36cm²」「イは縦4 cm, 横9 cm。4 × 9 = 36cm²。どちらも同じだ。」</p> <p>「アもイも方眼を数えて36個だ。やっぱり同じ面積だね。」</p> <p>「いつでも面積が分かるね。」</p> <p>「だから小さい2がついていたのか。」</p>	<p>1 cm²が何個あるかではなく、長さが何cmかに着目させる。</p> <p>測定的时候は様子を見て援助する。</p> <p>プリント2提示</p>										
次時以降の学習活動	面積の公式を使って身の周りの面積を求める。		評価の観点と方法										
終末の活動	面積の公式を使って身の周りのものの面積を求める。 m ² を学習後、教室、訓練室、プール、校庭、中庭などの面積を測定する。		<ul style="list-style-type: none"> 普遍単位の良さが理解できたか。 求積の公式の意味が理解できたか。 身近な面積を図ろうとしたか。 応用問題が解けたか。 										

「将来の見通し」を重視し、単に面積を求める方法（公式）を覚えるのではなく、どうして「 cm^2 、 m^2 」という単位が使われているのかが実感できる内容と活動を取り入れ、A児が公式を発見できるような学習にしたいと考えた。また、実際に長さを測定し面積を求めることで、面積を感覚的にとらえる力（例： 1m^2 はこれくらい）を伸ばし、自ら生活の場で学習したことを生かすこともできることが、「考えることの楽しさ」「意味を考えることの大切さ」につながると考えた。

- 4 個別実態表（表1，参照）
- 5 個別学習指導案（表2，参照）
- 6 指導の経過

今回は「指導内容の選択」のなかでも「系統性」「見通し」をポイントにして指導してきたが、今まで学習してきた「量と測定」の単元「長さ」「かさ」「重さ」との関連、特に単位が生まれるまでの4段階（直接比較→間接比較→個別単位→普遍単位）を既習の量ではどうやってきたか考えさせることができなかつた。

しかし、教具で操作すること、測定を体験させることを繰り返し指導したことで、「知識」として覚え込んでしまうのではなく、実際に児童が経験したこととして面積の概念や、公式の求積を理解することができた。

次のアとイの面積はどちらがどれだけ広いでしょうか。

6 cm
6 cm
 $6\text{cm} \times 6\text{cm} = 36\text{cm}^2$

4 cm
9 cm
 $4\text{cm} \times 9\text{cm} = 36\text{cm}^2$

<予想>
① 横とたての長さがわかれば、広さがわかる。
横とたての長さをはかれば面積がわかる。
<おかしなこと、発想>
横とたての長さをはかれば、できるといふことがわかった。
今日は全問せいかりできてるわかった。
さきほど終わった。

7 まとめと今後の課題

今回の研究授業後の協議では、「『今日の学習課題はなにか』という導入部分の工夫をもう少しすべきではないか」という問題の提示の仕方の改善点が出された。また、児童が興味をもって学習できる課題であったかという点では、「アとイを同じ面積にした意図を明確にする。練習問題の方を先に提示する方法もある。」「アとイがそれぞれ何かである。例えば教室前の花壇であるとか、校庭の畑でどちらの畑の方が芋をたくさん植えられるだろう」など、授業のねらいに合った問題であっても、児童が進んで学習しようとするためには、工夫が必要であるという意見も出された。さらに、児童と教師の一对一の授業の形式は、実態に合わせて細く丁寧に指導できるが、児童同士の話し合いや助け合いの場面が少ないので、他教科と関連させて、集団性・社会性をどう育てるかを考えなければならない点も指摘された。

指導事例2 《理科》 肢体不自由養護学校中学部 「単元名 燃焼」

1 本グループの実態

本グループは、1年生（男子1名）、2年生（男女各1名）、3年生（男子2名）の5名で構成されている。どの生徒も日常会話は、ほぼ可能であるが、筆記に時間がかかり授業のながれの中でノート記録が困難な生徒が2名いる。授業は記述を極力少なくしたプリントと音声言語による応答を中心とした活動で行っている。したがって、質疑応答を中心とした授業を行う場合、話をきちんと聞き、考える場面を設定することを大切にしている。

授業内容は、中学生の教科書から選択しているが、個々の生徒の理解の速さ、今までの学習経験に差があるので、個々に応じた課題に配慮した授業の展開を重視している。

2 授業改善の視点と単元の特徴

理科の学習は、様々な自然現象を積極的に観察したり、実験を観察したり、自分の経験や考え方を引き出したりしながら、科学的に思考を組み立て、結論を導き出すことが大切である。生徒一人一人がそのような活動をするためには、やらされるのではなく自らの疑問や興味により、自らが進んで学習内容に取り組んでいくことが大切である。そのためには、教師が個々の生徒の実態把握、それに基づいた目標（授業時では学習課題）の設定を的確に行い、それに沿って一人一人の生徒が生き生きと学習活動に取り組めるような授業を展開していくことを重視している。今回の事例研究では、特に授業の展開について検討し、それに基づいて研究授業を行うことにした。

上で述べたような授業を展開するために、①授業の導入時（単元の導入時）に、一人一人が学習の課題が何であるか知り、興味をもつこと、②興味が沸いたところで生徒たちが自由に考え発言し合い、いろいろな考えがあることを実感しながら課題の解決に、みんなで向かうこと、③発言した一人一人の考えを大切にすること（評価）などを基本とした。

本単元では、身近な「燃焼」というの現象を掘り下げていくために、普段気に留めないようなところを掘り起こし、実験で実証していくことが必要であると考え、下のような授業の展開を設定した。

授業の展開	生徒の活動（研究内容との関連、図2）
<ul style="list-style-type: none"> 物が燃えるということは、どのような現象か、全員が発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> <学習内容を知る> <学習課題を見出す>
<ul style="list-style-type: none"> 水、アルコール、動物の体、灰、鉄などが燃えるかどうかの問題を、○×で回答する。 	<ul style="list-style-type: none"> <学習に取り組む> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">考える</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">予測する</div> </div>
<ul style="list-style-type: none"> 全員が上記の問題の回答を発表し、理由があれば述べる。 他の生徒の発表を聞いて、考えを変更する時は、意思表示する。 実験で確認する物質を選ぶ。 ※教師は全ての材料を準備し、演示実験ができるようにしておく。 	<ul style="list-style-type: none"> <学習に取り組む> <div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">発表する</div> <div style="margin: 5px 0;">↓</div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100%;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">意見を聞く</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">考える</div> </div> </div>

<ul style="list-style-type: none"> ・実験の結果を予測し、観察する。 ・観察した結果を発表する。 <p>※鉄の場合は、最初に鉄片等を加熱してみて、次にスチールウールを燃やす。</p>	<p><学習に取り組む></p> <pre> graph TD A[考える] --> B[観察する] C[意見を聞く] --> A B --> D[発表する] D --> C </pre> <p><学習が理解できた></p> <pre> graph TD E[確認する] </pre>
<ul style="list-style-type: none"> ・実験結果のまとめ方をどのようにするかを考え、発表する。 ・次の実験の観察の仕方をまとめる。 <p>※次時（実験のまとめ）へのつながりをもたせる。</p>	<p><学習活動を評価する></p> <pre> graph TD F[発表する] --> G[意見を聞く] G --> H[考える] H --> F </pre> <p><次の期待をもつ></p>

3 個別実態表〔E生徒の例〕（表3，参照）

4 個別学習指導案（表4，参照）

5 指導の経過

本時の授業は、単元「燃焼」の導入として、日常的な「燃える」という現象を掘り下げ、今後の学習につなげることを主眼においた。最初に「燃えるというのはどのような現象か」という質問をした。生徒一人一人に自由に発言させたが、全員自分のイメージを発言することができた。しかし、この質問でねらった興味を引き出すという点では、発言を板書したのみでは不十分であった。

次に、具体的に例示した物質が燃えるかどうかの問い（プリント）では、いろいろな考えが出てきて生徒たちが熱心に意見を述べ始めた。特に、「動物の体はどうか」では、「死んだら燃やしちゃう」という発言が飛びだし、全員納得する場面があった。また、鉄について意見が分かれた時に、「実験してみるしかない」という意見がでるなど、生徒の発想が授業の展開を動かしていく場面が多く見られた。

教師側も「鉄」の燃焼実験の際、鉄のナイフを火にかざしたり、「中華鍋も鉄だが本当に燃えるか」と発問したりなど、「鉄は燃えない」と答えた生徒の意見を強調した。その後、鉄でもスチールウール位に細かくすると燃えるということを演示実験で見せた。

このように、いろいろな考えを出し合いながら予想し、実験し確認して、みんなで結論を見つけてだしていく活動が活発に行われた。

また、授業後半でも、生徒たちは、実験をまとめる観点を話し合いながら、実験のまとめ方もしっかり行うことができ、次学習へのステップをしっかりと踏むことができた。

6 まとめと今後の課題

今回の授業は、単元「燃焼」の導入として位置付けて実施したが、その意図は十分達成されたように思われる。一般的に、「物を燃やす」こと自体、興味を引きつける活動である。このような題材を活用しながら、生徒が主体的に活動し、自由に発言できるような授業を創造していくことは、生徒たちが生き生きと学習し、次の学習へ期待をもたせるためにも必要である。

しかし、単元には様々なものがあり、常に生徒を引きつけるものばかりではない。今後は、

表3 「E生徒の個別実態表」

都立〇〇養護学校 中学部 E

A 総合的実態把握と目標設定

実 態 把 握		目 標 の 設 定	
成 育 歴 等	<ul style="list-style-type: none"> ・脳性まひによる肢体幹機能障害。 ・歩行・手による筆記不可。 ・家の中にいることが多く、経験が不足がちである。 ・生徒会長をやっており、まとめ役になっている。 	長 期	<ul style="list-style-type: none"> ・将来の見通しをもって学習をする。 ・多くの経験を通し、視野を広げる。 ・パソコンを使いこなす。
		短 期	<ul style="list-style-type: none"> ・基礎学力を付ける。 ・社会の動きに目を向け、ニュース等に関心をもつ。

B 教科的実態把握と目標設定

実 態 把 握	目 標 設 定 (一年間)
<ul style="list-style-type: none"> ・分からないことなどに前向きで意欲的である。 ・行動範囲が狭く、基本的な知識に欠ける部分が見られる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・実験や観察を通じ経験を広げ、自然現象を具体的にとらえられるようになる。 ・自らの考えを言葉で表現しながら、科学的な考えを身に付ける。

単元名「燃焼」

実 態 把 握	目 標 設 定 (単元時)
<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考え、予想を整理して発表できるようになりつつある。 ・燃焼などの自然現象を自らの目で見ることが少ない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えや予想を他の生徒にも分かるように説明する。 ・実験の結果をきちんと整理し、その意味を把握していく。

C 前時までの実態把握

	生 徒	指 導 者
実 態 の 変 容	<ul style="list-style-type: none"> ・物質の概念が不明瞭だったのが具体例を見ていくうちにはっきりしてきた。 ・水が氷になるときに水の分子は変化しないが、分子の固さが変化すると発言するようになった。 ・実験によって、自分の考えが違っており、実は分子の動きが変化するということが納得することができた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・具体的な物質を見せ、色や固さ、また燃えるかどうか演示実験をする。 ・個々の生徒に自由に考えを述べるようにさせる。 ・前回の仮説を実験によって確かめ、どの生徒の仮説が最もよいか検討させる。

表 4 「理科 個別学習指導案」

都立〇〇養護学校中学部C (教科) グループ (5名)

(単元名) 燃 焼		A (1年 男)	B (2年 女)	C (2年 男)	D (3年 男)	E (3年 男)	指導事項・留意点
<p><単元の目標> 物質の燃焼は物質に酸素が化合することであるということを理解する。</p> <p><単元の目標>10時間 「燃える」という現象を自分なりに考えて、鉄などの金属も燃えることを体験する。その後、実験を重ねながら、物質が燃えるためには酸素が必要なこと、燃えることにより、物質が酸化し異なった物質に変化することを確かめていく。</p>	実 態	脳性まひ (右半身まひ) 通常小学校を卒業。自分の考えを決めて話すことが苦手。左手で筆記。	総排泄腔外反症 (激しい運動の制限) 学習能力が高いが、学習の集中力が不足。	脊髄まひ (下肢機能全廃) 学習能力が高い。人とのつきあいが不得手。	脳性まひ 10月より、〇〇県立〇〇養護学校より転入。	脳性まひ (四肢体幹機能障害) 基本的な知識が少ない。舌でワープロを打つ。	<ul style="list-style-type: none"> ・予想したり考えたことを発表し合い、他人の発表を聞きながら、次の課題を見つけ出していく。 ・演示実験を数多く行い、結果を積み上げながら燃焼について科学的な説明を行っていく。
	学習課題	他人の話をしっかり聞き、自分の意見を整理して、発表できるようになる。	他人の話をしっかり聞き、自分の考えを整理し、発表する。学年相当の科学的思考や観察力、知識をつけていく。	自分の考えを整理し、発表する。学年相当の科学的思考や観察力、知識をつけていく。	(検討中) 学年相当の学力があると考えられる。	学習内容を身近な現象と結びつけイメージする。自分なりの意見をきちんと発表できるようにする。	
	前で単元学習	個体と液体が分子の動きの違いであることを発表できた。	物質の三態変化を分子の動きで説明できた。	物質の三態変化のついて様々な意見を出した。	分子・原子の基本的知識の問いに答えられた。	「個体から液体になるとか柔らかくなる」と自分で考えたことを発表した。	
本時の目標	燃焼現象を自分なりに考え、鉄やマグネシウムも燃えることを確かめ、あらたに燃焼について考える。 (単元1時間目)	発問に対し、自分の考えを発表する。 実験を見てその様子を述べる。	燃焼現象を今までの学習経験に基づいて説明し、めを整理して発表する。 実験の一部を行う。	みんなの意見をまとめる。	実験予想や結果のまと	発問に対し、自分の考えを発表する。 実験の様子を整理する。	
本時の展開 (10/13)	①ものが燃える現象を考え、発表する。(教師は、発表を板書する。)	自分の考えを発表する。	自分の考えを発表する。みんなの考えを記録する。	自分の考えを発表する。	自分の考えを発表する。	自分の考えを発表する。	①答えがまとまらなくてもよい。
	②プリント問2を学習した後、(7)から順に燃えるかどうかを挙手で答える。また、理由も発言する。	プリント作業後挙手で答える。理由についても答える。	プリント作業後挙手で答え、過去の学習の内容にふれながら理由を述べる。	プリント作業後挙手で答え、過去の学習の内容にふれながら理由を述べる。	プリント作業後挙手で答え、過去の学習の内容にふれながら理由を述べる。	プリントの間に言葉で答える (教師が記録する)、挙手で答えながら理由を述べる。	②最初は誰とでも相談せずプリントに記入する。挙手で答える際は、互いに意見を出し合いながら今まで学習したことを復習していく。
	③いくつかの物質を実際に燃やしてみる。特に、鉄とマグネシウムの燃焼実験はどう燃えたか、燃えた後どうなったかをしっかり発表する。	実験結果を予想する。 実験を観察し、その結果をし発表する。	実験するしたい物質を考え、発表する。 理由を考えながら、実験結果を予想し、発表する。予想の理由を挙手する。まとめ方を整理しながら実験の結果を発表する。	実験するしたい物質を考え、発表する。みんなの意見から実験する物質を選択する。理由を考えながら、実験結果を予想し、発表する。 まとめ方を整理しながら実験の結果を発表する。	実験するしたい物質を考え、発表する。 理由を考えながら、実験結果を予想し、発表する。 まとめ方を整理しながら実験の結果を発表する。	実験結果を予想する。 実験を観察し、その結果をし発表する。	③金属も細かくしたり細かくすると燃えることを見せる。 ・実験の様子を発表させ、まとめる。
次学習	前時のまとめを行い、物質が燃えることのような変化があるかを考えた後、重さはどうなのかを予想し実験で確かめる。	実験結果を整理し、次の課題を予測する。	実験結果を整理した後、次の課題を予測する。そして、どのような実験をすればよいかを考え、実験をする。			実験結果を整理し、次の課題を予測する。	<評価の観点> 自分で経験した学習の結果をまとめ、発表できたか。
終末活動	物質の燃焼が酸素との化合であることを実験結果より導き出し、分子のレベルで模式化する。	燃焼現象を具体的に説明できるようにする。	燃焼現象を科学的に説明し、化学反応式でまとめられるようにする。			燃焼現象を具体的に説明できるようにする。	実験を見て、考えを整理し発表できたか。

取り上げる单元ごとに興味を高める教材，楽しく参加できる授業展開を工夫していくことが重要である。また，意欲をもって参加した授業の学習内容が，生徒にとって本当に使える知識として定着させることができたか，基礎学力を身に付けることができたかという点について検討していく必要がある。

指導事例3 《保健体育科》 盲学校中学部 单元名 「組体操」

1 グループの実態

本校中学部は，右の表のような人数構成とグループ構成で授業を行っている。また，15名のうち，精神発達遅滞を併せ有する生徒が半数を占める。ほとんどの生徒は，幼児期から運動に親しむ時間が少なかったこともあり，基礎体力が劣っている。

	1 年		2 年		3 年	
	男	女	男	女	男	女
全 盲	0	1	4	0	3	0
弱 視	3	1	0	1	2	0

今回の指導の対象は，13名のグループで，自力で動けるグループである。ほとんどの生徒は学習に興味・関心があるが，個々の障害はもちろん，体力，理解力，知識量などの幅が大きい。また，視覚障害のため，やや過保護に育ってきた生徒が多いためか，

グループ分け	授 業 日
全 員 (15)	火④
移動等に援助なし (13)	木・金⑥
移動等に援助必要 (2)	月・水・木③、金④

自己中心的な言動や行動をとるなど，対人関係や社会性に問題がある生徒もいる。

2 授業改善の視点と単元の特徴

中学部の保健体育のねらいは，①個人や集団で体育やスポーツに親しむための技能や知識を身に付ける，②基礎体力を向上させる，である。昨年度は，週1回の全員の授業を設定し，残りの2回は，積極的に体力の向上と技能及び知識の習得を目標にして能力別・課題別のグループに分けて行った。人数は7人と9人であったため，ねらいの②については，一昨年度よりも取り組みやすかったが，ねらい①については人数が少なく物足りなかったという反省があった。その反省と生徒の実態等から，今年度は，②よりも①をねらいの重点とし，『仲間との協力』を保健体育の指導方針の一つとした。

対象のM生徒（3年）は，生徒会長であるが，過去の行動や言動から，仲間の信用を失い欠けている。そこで，他の生徒にMを認めさせることができ，かつ，全員が力を合わせ，助け合う体験を味わえる教材ということで，組体操を設定した。Mにとって運動会や文化祭などは，多くの人から注目される場面も多く，意欲的に活動しようとするのが予想される。しかし，周囲の友達にかまわず活動しすぎるために，トラブルやMの動きによる危険な場面があることが予想される。そのような状況が予想される組体操であるが，その予想をカバーする考えや言動，行動が生まれてこなければ，運動会の当日の演技の場を迎えられない。この授業を通して，Mに仲間と協力する大切さや，仲間に認められる喜びを実感してほしいと考えた。

生徒の運動能力や課題を基にして，8種の組体操を考えた。特にMは，①友達のペースに合わせて立ち上がったたり，動いたりすること，②腕・足腰にしっかり力を入れて，保つことを重点にして，「帆掛け船」「三つの塔」「ピラミッド」など，5種の組体操に挑戦させた。また，各種目の進行は，和太鼓のリズムと強弱で指示し，自発的に行動できるように工夫した。

表5 「M生徒の個別実態表」

A. 総合的実態把握と目標の設定

	実 態 把 握	目 標 設 定
生 育 歴 な ど	<ul style="list-style-type: none"> ・視力は右0.04 (0.09) 左0.06 (0.09) ・障害は視神経萎縮, 脳幹小脳形成不全 ・家族は父母と姉2人。仕事上, 父母の掃りが遅く就寝が遅い。土日は店の手伝いをしている(掃除や店番など)。外遊びの経験はほとんどない。母親が過保護で, 一緒にいる時は, 身の回りのことをほとんどやってしまう。 ・小4から本校に電車で通学(新宿から)。時々, 排泄の失敗がある。 ・感情の起伏が大きく, 級友や下級生とのトラブルが時々あるが, 全盲生に進んで手をかすなど, 優しい一面も見られる。 	<p>長 期</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身辺整理(衣服をきちんと着る。洗濯する。身の回りの整理整頓。排泄失敗の正しい処置) ・基本的生活習慣の確立(早寝早起き, 体を洗うことや入浴の習慣, 家庭学習) ・自分の気持ちをコントロールして, みんなと仲良くし, 生徒会長として信頼されるようにする。
		<p>短 期</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生徒会長としてみんなと協力し, 行事に取り組む。 ・連絡をノートに書く習慣をつけ, 忘れ物をなくす。 ・持ち物を整理して, なくさないようにする。 ・毎日, 授業の復習をする。

B. 教科的実態把握と目標の設定

実 態 把 握	目 標 の 設 定 (1年間)
<ul style="list-style-type: none"> ・疲れやすくあきっぽい。 ・不安定な所では, 筋の緊張が起こり, 動けなくなる。 ・ルールの理解に時間がかかる。 ・用具の準備や片づけなどを1人でやろうとする傾向がある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・運動会への取り組みについて, 生徒会長としての役割を認識する。 ・ゲーム的な運動で調整力を高める。 ・簡単なルールを覚える。 ・友達と協力して活動する。

単元名 [組 体 操] —— 運動会に向けて ——

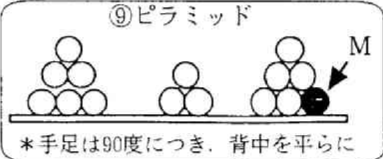
実 態 把 握	目 標 の 設 定 (単元の時間)
<ul style="list-style-type: none"> ・柔軟性に欠け, 関節の可動域が狭い。 ・ピラミッドの土台で, 痛みの伴う場面では, 体を揺らしてしまうことがある。 ・筋力が弱く, 緊張を維持することが苦手である。 ・演技の順番や位置の理解に時間がかかる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・上に乗る人の立場を考えて, 協力の必要性を理解する。 ・正しい姿勢を覚える。 ・順番や位置をノートに書いて覚える。

C. 前時までの実態把握(抜粋)

	月日	生 徒	指 導 者
実 態 の 変 容	9/13	<ul style="list-style-type: none"> ・マット運びでは, 回りを考えずに引っ張ってしまい, 友達から注意される。さらに, マットを広げるときに, 合図をせずに広げてしまい, 隣の生徒の顔に当たってしまう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・他の生徒よりも多めに声かけや注目をする。 ・他の生徒を補助する教員も時々注目する。
	10/6	<ul style="list-style-type: none"> ・マットの準備や片づけは安全にできるようになった。 ・声かけで土台の苦しさも克服できるようになった。 ・自分の種目と順番を覚えたが, 場所を覚えていない(声かけがないとわからない)ので, 友達から注意され, 口げんかとなる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒一人一人の努力を, みんなにきちんと伝える。 ・友達同士の助け合いを呼びかける。お互いの気持ちを考えさせながら反復させる。

表6 「保健体育、個別学習指導案一抽出 M生徒」

都立〇〇盲学校 中学部 生徒13名

単元名 組体操（運動会に向けて）		M（中3、男、弱視）	指導事項と留意事項
<p>単元の目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全員で力を合わせ、運動会で堂々と演技する。 ・各組み立ての、安全面でのポイントを理解し実践する。 <p>単元の概要（全10時間）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・用具の扱いと準備運動について ↓ ・体験した体操と未体験の体操の紹介 ↓ ・体操のイメージ作りとペア決め ↓ ・補助付きでの反復練習 ↓ ・太鼓の音に動作を合わせる ↓ ・全体の流れと位置を覚える ↓ ・通し練習と苦手種目の反復練習 	実態	<ul style="list-style-type: none"> ・障害は視神経萎縮、脳幹小脳形成不全で、視力は両目ともに矯正して0.09である。 ・柔軟性に欠け、関節の可動域が狭い。 ・疲れやすく飽きっぽい。 ・筋力が弱く、緊張を維持することが苦手である。 	<ul style="list-style-type: none"> ・用具の準備と片づけのポイントを説明する。 ・演技のイメージを触察や説明で理解させる。 ・恐怖感を持たないように段階的に練習し、種目ごとに要注意のポイントを強調しておく。 ・補助の教師（1名）には重複生を指導しながら、Mへの声かけもお願いしておく。 ・説明は毎回減らし、生徒からの質問が多く出てくるようにする ・ほめる時は全員に聞こえるように話す。 ・太鼓の音に変化を付け、動作の区切りを分かりやすくする。 ・運動会の直前は、当日の補助する教師にも練習に参加してもらい、補助のタイミングや強弱を覚えてもらう。
	学習課題	<ul style="list-style-type: none"> ・話をよく聞き、安全に活動する。 ・段階的に練習し、一つ一つの達成感を味わう。 ・仲間とのペースを合わせる。 	
	前時までの学習	<ul style="list-style-type: none"> ・用具の準備や後片付けを、周囲に注意してできるようになった。 ・苦しさを伴う種目でも、声かけで耐えられるようになっている。 ・自分の種目と順番は覚えたが、場所が曖昧である。 ・集中が最後まで続かず、途中でふざけてしまうことがある。 	
本時目標	最後まで集中して演技する。（10時間目）	・場所を覚える。 ・集中を持続する。	
展開	<ol style="list-style-type: none"> 1. 準備運動（ランニング、体操、補助運動までペアで行う） 2. 用具の準備をする。 3. 仲間と演技の確認をしながら太鼓に合わせて行う。 ①入場 ②倒立 ③バランス ④腰のせ矢倉 ⑤帆掛け船 ⑥飛行機 ⑦扇 ⑧3つの塔 ⑨ピラミッド ⑩退場 *②～⑥は生徒の紹介を兼ねるので、2または3人で行う。 4. 各グループの反省 5. うまくできない部分の練習 6. 用具の片付けをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分から友達に声をかけ、ペアを作り準備運動を始める。 ・友達と協力して安全に準備する。 ・演技が始まったら集中して、仲間とペースを合わせる。また、待つ時は友達と演技のポイントを確認したり演技者をしっかり見て、自分の出番を待つ。移動するときに全盲生の援助をする。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">⑨ピラミッド</p>  <p style="text-align: center;">*手足は90度につき、背中を平らに</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の意見や感想をきちんと言う。 ・友達と励ましあい、一つの演技を成し遂げる。 ・声かけしながら安全に行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本番前なので、当日の補助する教師も入り、援助のタイミングや強弱を覚える。また、欠席がでた場合の対応も打ち合わせる。 ・失敗した場合の動きや、当日の欠席者がでたときの変化を確認しながら進める。 ・太鼓は、音の変化が生徒に分かるかどうか確認しながら行う。 ・良い演技は、どこがどのように良いのか、全員に分かるようにほめる。 ・発言の場や、友達との確認の時間も増やしていく。 ・上達している点を明確に伝える。
次の活動	・運動会で集中した演技をする。	・運動会で集中した演技をする。	<p>評価の観点と方法</p> <ul style="list-style-type: none"> ・各ポイントを押さえてできたか、順番や場所を覚えていたか、をペアやグループで確認させる。
終末の活動	・各自の反省と、それぞれの演技ポイントの復習	・自分の種目のポイントをノートにまとめ、次の機会に生かす。	

- 3 個別実態表（表5，参照）
- 4 個別学習指導案（表6参照）
- 5 指導の経過

今回の授業は、運動会で発表するという大きな目標があったため、普段の授業よりも「もっと上手になりたい」という生徒たちの意気込みが感じられた。Mは予想したとおり、一人でマットの準備をしようとして、周囲の反感をかっていた。また、演技の練習では、グループ演技のピラミッドでも崩れる原因をつくってしまい、仲間の信用を失いかけていた。

一通りの演技を練習し終わった頃（第5時）から、各グループの意見交換や助け合いの場面が増え、単元の後半の部分に入ると、残りの時間数を生徒たちが気にするようになってきた。始めは、組立の土台の者と上の者との呼吸が合わずに、いらだちの声が聞こえていたが、お互いに成功したときの感激を味わう度に、お互いを思いやる気持ちが大きくなってきた。そして、演技のペースを揃えるために使用した太鼓は、体育館ではよく聞こえていた。

また、Mはなかなか覚えられなかった種目と順番も、ノートに書いて覚えた。演技の方も、次第に集中力が持続するようになり、仲間のアドバイスも素直に受け入れられるようになっていった。そして、仲間に認められ、気持ちよく練習を進められるようになり、少々の苦しさには耐えられるようになってきた。準備や後片付けなども、指導者の声かけなしで、仲間と協力してできるようになった。最後まで心配された『場所を覚える』については、中学部の全体練習で集中的に学習し、運動会の当日は迷うことなく見事に移動できた。

6 まとめと今後の課題

この組体操の学習は、Mにとって大変貴重な経験になったと思われる。今後もMが、このような経験を、たくさん積んでいけるような題材設定が大切であると考えます。

本単元で反省すべき点は、行事が近づくにつれ教師側であせりを感じ、グループの組み直しや組立方法について口を出し過ぎてしまったことである。生徒の主体性や協調性を育てるためには、教材・教具の工夫に加え、余裕のある時間の設定も今後の課題の一つである。

15人という少人数ながら、それぞれ異なる障害の状態等の生徒集団が、お互いを高め合いながら、目的に向かって取り組む教材・教具を考えるには、①季節や学校行事とのかかわり、②身近で、聞こえやすい教具、③生徒が自分で選べる種目などに着目した授業の検討が必要である。

「M生徒の運動会後の感想文」

組体操のやり方
最初自分も含めて練習の時みんなが「くず」れたし
ふらふらしたり、声を出したりして「本番はこれで成功するのかなー」と思いました。でも今から本番だという時に、みんなが
3つのうやあうきやピラミッドを頑張ったので成功出来たので
良かったと思います。又練習の時自分のうでのきんにくが
たりなくて、ふらふらして上についている人に支手を言われたり
した時もありました。でも、本番は成功してとてもうれ
しかったです。

V まとめと今後の課題

本研究では、平成5年度の教科分科会の研究の成果を引き継ぐと同時に、他の先行研究も参考にしながら、具体的にどのような指導上の工夫が一人一人の児童・生徒の意欲的な学習につながるかを実践的に追究した。

各研究員が、日頃抱えている教科指導に関する課題や授業における指導上の「こだわり」（指導に際して何が大切であると考えていること）を持ち寄り討議した。その結果、児童・生徒の意欲を高める「望ましい授業像」として、「おもしろい授業」かつ「分かる授業」が大切であると考えた。そして「望ましい授業」への改善点として、①指導内容の選択、②授業の展開の改善、③教材・教具の工夫の三つの柱を設定し、各柱ごとに検討・整理し、構造化した。その後、その授業改善への視点を基にし、各柱を重視した三つのグループごとに、児童・生徒の「総合的実態」、「教科的実態」、「個別学習指導案」等を作成し、授業研究を行った。

「指導内容グループ」の授業研究「算数」では、教科の系統性と将来の見通しを大切にされた指導内容の選択の工夫を図った。その中で、面積の公式を自分で見つけ出したり、実測の経験を通して、『分かる、うれしい、（児童の自己評価より抜粋）』授業が展開された。しかし、一対一の授業形態から生ずる問題点も話題になった。

「授業の展開グループ」の授業研究「理科」では、生徒の自由な発想や話し合いを大切にされた授業の展開の工夫を行った。学習の過程において、生徒自ら実験の材料を選択したり、教師の予想を超えた生徒の発言をも取り込んだ授業の展開がみられ、生き生きとした、おもしろい授業となった。この授業研究では、意欲的な学習活動と基礎学力の定着の関係が課題として出された。

「教材・教具グループ」の授業研究「保健体育」では、視覚障害の生徒に対する教材・教具の工夫・活用に留意した授業研究を行った。一人一人に合った組体操の種目の工夫と太鼓の微妙なリズムと強弱の変化によって、生徒自ら一連の活動内容をしっかりと理解し、『みんな頑張った。成功してうれしかった。（M生徒の自己評価より抜粋）』という授業となった。しかし、行事間際の授業における教師の声かけが多すぎたという反省から、声かけを少なくし、より自主的に活動するための教材・教具の工夫が課題となった。

今後の課題としては、授業研究を積み重ね、授業改善の視点を更に実践的に検証して行くことが大切と考える。具体的には、次の点の検討をすることが課題である。

- ① 障害の特性、児童・生徒の発達段階、教科の系統性等を踏まえた指導内容を選択し、日常生活にも応用できる基礎学力の向上や態度を育成すること。
- ② 学習の展開における「児童・生徒の活動」と「教師による支援」の関係について、更に詳細な点について実践的に検証すること。
- ③ 適切な指導内容の選択を踏まえ、学習活動を活発にするための「条件の面、使い方の面」の様々な教材・教具の工夫を積み重ねていくこと。

また、教科指導対象の児童・生徒の割合が少なくなり、個別や少人数による指導が中心となりやすい教科指導においては、学習活動の共同化を工夫し、授業形態から生ずるであろう社会性の不足などの問題も解決していかなければならない。そのためには、個別実態表や個別学習指導案など、個別指導計画に沿った指導の在り方の実践的研究が更に必要であると考えている。

一人一人が意欲的に活動するための指導の在り方

－集団の作用からみた指導の工夫－

I 主題設定の理由

学校生活の中では、様々な集団活動が行われており、児童・生徒はその集団の規模や質、構成メンバーなどによって大きく影響を受ける。特に領域・教科を合わせた指導では、集団における指導のメリットを生かした活動が多く行われているので、個は集団の中でどのように互いに影響し合うのか、また個にとってその集団はどのような意味があるのかを追究することは、「一人一人が意欲的に活動するための指導の在り方」を研究する上で重要な意味をもつと考えられる。

昨年度の研究は、集団における個別の課題に焦点を当てたものであり、今後の課題として集団全体の動きがどのように個々に影響を与えるのか、また、集団による指導はどのような形態が適切か、という点を挙げている。つまり個々の指導を充実させるための集団における指導方法の更なる検討が必要なのである。そこで、今年度は集団の作用に着目し、一人一人が意欲的に活動するための集団における指導の工夫に焦点を当てていくこととした。

II 研究の経過と方法

研究の経過と主な内容

経過の表

月	内 容	月	内 容
5月	研究主題についての提案と討議。	9月	ビデオによる研究授業。 指導計画作成に関する観点の表の検討。 指導案様式の検討。
6月	主題の決定。指導事例の検討。 集団の指導における配慮事項の検討。		
7月	授業研究。 集団の指導における配慮事項に沿った討議。	10月	授業研究。事例指導案の検討・討議。 研究報告原稿の検討。
8月	集団の作用の分析。 指導計画に関する観点の表の作成。	11月	授業研究。研究報告原稿の推敲。
		1月	授業研究。研究発表会準備。
		2月	研究発表会。

1 研究の方法

(1) 研究主題の検討

各自の希望する研究主題を持ち寄り、共通項目を主題として取り上げることにした。主題を決定する過程で、先行研究の検討、各自の指導案の検討を行った。また、個別の実態把握、個別の指導目標と課題の設定を基本に研究を進めることを確認した。

(2) 授業分析と集団の指導における配慮事項にそった討議

共通理解を深めるために、KJ法（文末の注を参照）を使って、授業における集団と個のかかわりで配慮することを検討した。

(3) 集団の作用の分析

KJ法により出てきた項目に沿って観点を決め、さらに授業を分析した。集団の作用か

ら見た指導計画の作成に関する表をまとめ、その表が活用されるようなモデル指導案の様式を作成した。

(4) 授業研究

授業研究を行い、集団の作用の表と関連付けながら、指導案の検討及び指導について討議を深めた。

Ⅲ 研究内容

1 集団の中で、一人一人を生かす指導の工夫

集団内において児童・生徒の意欲的な活動を引き出すためには、個々の児童・生徒に焦点を当てた指導の工夫が必要である。指導の工夫を考える視点をもつには、個々の障害の状態や興味、関心、意欲を的確に把握することが必要である。的確な実態把握に立脚した一人一人に対する具体的な目標を設定して授業を行い、その授業の評価が、集団の中で一人一人を生かす指導の工夫を考えることにつながっていくのである。これは昨年度の研究員（領域・教科を合わせた指導分科会）が提言している「集団指導の中で、個別の指導計画に基づいた授業作り」である。すなわち、個に応じた指導の手だてを尽くせば、集団の指導の中でも児童・生徒の学習意欲を引き出すことが可能であり、本年度もこの点をまず確認した。

2 指導計画の作成の手順

現在、個別指導計画の様式については、各校で共通したものが使用されておらず、本部会内においても、その認識は様々であった。そこで円滑な研究を進めるに当たって、個別の指導計画の立案についての共通理解を図る手続きを踏んだ。なお、個別指導計画については、昨年度の教育研究員研究報告書の心身障害教育部会教科分科会の報告を参照した。

その結果、指導計画の作成に当たっては、図1の実態把握→目標設定→授業実践→評価というサイクルを原則的に踏まえることと、昨年度の研究員教科分科会の報告における「A. 総合的実態把握と目標の設定」及び「B. 教科的実態把握と目標の設定」に当たる部分は、各指導（各授業）における前提としての位置づけであることを確認した。これらの確認事項により本部会の研究で扱う学習指導案における実態把握と目標設定は、単元を開始する時に行うこととした。

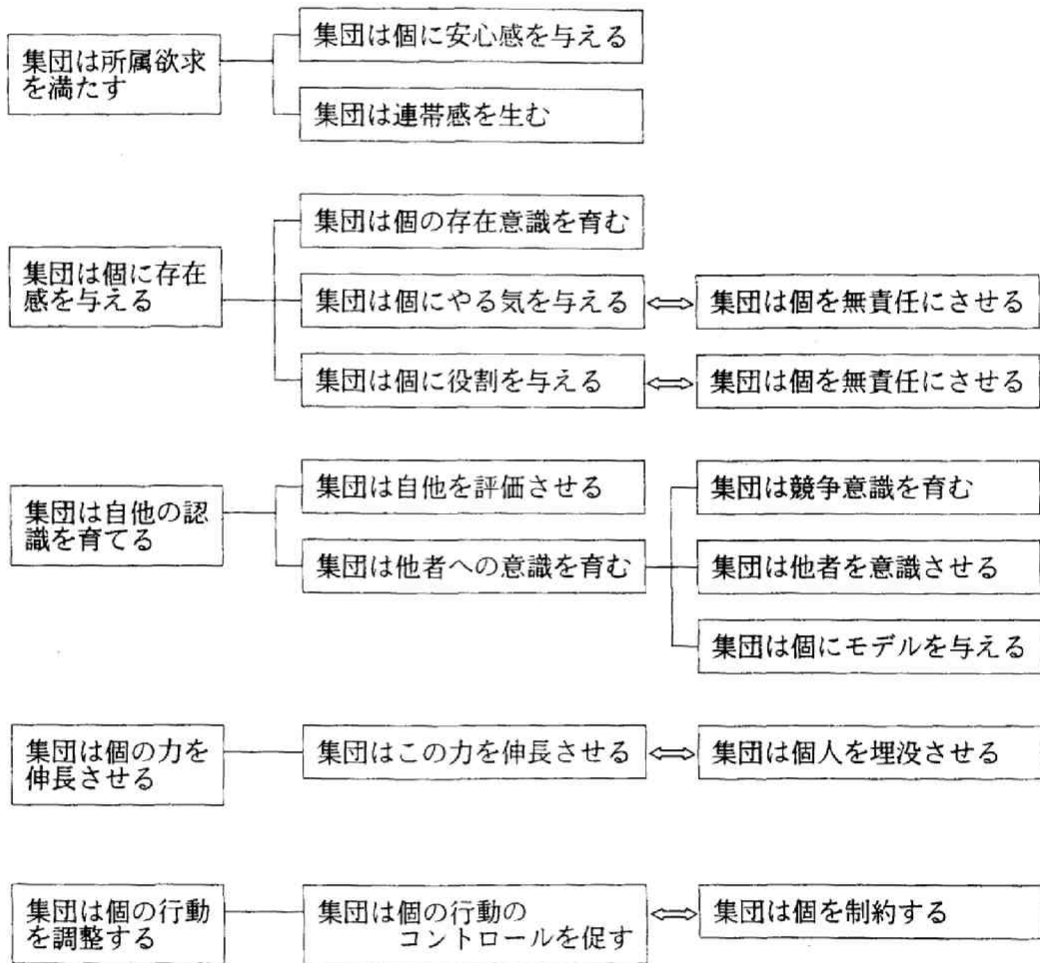
図1 指導サイクルと指導案の様式例



3 集団の作用の分析

今年度の本部会の研究は、昨年度の研究報告で今後の課題として挙げられた「個々の指導を更に充実させるための集団における指導の方法」を検討することから始めた。各校の個別指導計画に基づいた領域・教科を合わせた指導の事例を検討した結果、集団の作用を前提とした指導が共通して行われていることが確認された。このことから本部会では、教師は集団における指導において、個々の児童・生徒が十分に学習活動ができるように適切な援助や手だてを講じる際に、「集団からの様々な作用」を利用しているのではないかと、視点が導き出された。この視点に基づき、各指導事例における「集団の作用」の分析と整理を図2のようにKJ法によって行った。

図2 集団の作用



「集団の作用」として、以上のように5項目が導き出されたが、集団の作用にはプラスとマイナスの両面があるので、指導計画を立てるときや授業を行う場合には集団の作用の両面性を配慮する必要がある。

本部会では、実際の指導計画を立てるときに「集団の作用」についての分析を生かすために、指導計画の作成の手順に対応させた表の作成を行った。この『集団の作用から見た指導計画作成に関する観点の表』の完成により、これまでは勘や経験に頼ることの多かった「集団の作用」の活用について、整理がなされた。

4 「集団の作用」を生かした指導案の書き方の工夫

『集団の作用からみた指導計画作成に関する観点の表』（以下表という）を活用した指導案の工夫は今回の研究の中心である。指導案の項目に沿って表の「集団の作用」をどう反映させていくか検討を重ね、次のような点を工夫することにした。

(1) 指導サイクル（図1参照）における工夫

指導サイクルのそれぞれの段階で、表と対応させながら指導案を作成する。指導案の中に表の「集団の作用」を表す記号を載せることとした。

(2) 実態把握における工夫

- ① 実態把握は単元を開始するときに行うことを原則とする。それ以前の全体的な実態把握は既に行われていることを前提とする。
- ② 実態把握では表をチェックリストとして使い、集団の中で個々の児童・生徒はどのような様子なのか見落としがないようにする。
- ③ 児童・生徒の様子を具体的に記述するために一単元の実態把握を「児童又は生徒の様子」と表現する。

(3) 目標設定における工夫

目標設定では、実態把握を基にこの単元で何をねらうのか、絞り込みながら作業し、授業に反映させていくこととする。

(4) 授業展開における工夫

- ① 本時の授業のねらいと指導の手だてに絞って記述し、「集団の作用」を利用する上での具体的な工夫を挙げるようにする。
- ② 授業の展開では、児童・生徒一人一人の活動や全体の流れが分かるようにし、予想される「集団の作用」を記述する。
- ③ 授業の展開では、児童・生徒全員の活動が分かる指導案を作成する必要がある。ただし、今回は抽出した児童・生徒2～3例を載せることにする。
- ④ 授業の展開では、全体の学習内容と学習活動の項目を立て、次に抽出した児童・生徒の学習活動と留意事項の項目、最後に全体の指導上の留意点の項目とする。抽出した児童・生徒の項目の中には活動内容と関連する「集団の作用」を記入し、さらに指導者の動きを必要に応じて付け足していくようにする。したがって、抽出した児童・生徒に指導者がつく場合には、指導者の動きとして留意する事項が記入されることがある。

(5) 評価における工夫

- ① 評価は、授業の中で予想した「集団の作用」がプラスへとはたらいたか、また、マイナスへとはたらいたかを検証し、次時の授業に役立てるものとする。
- ② まとめは、単元全体としての評価、反省とする。特に「集団の作用」の観点からも述べることにする。

集団の作用からみた指導計画作成に関する観点の表

	(ア) 集団は所属欲求を満たす	(イ) 集団は自他の認識を育てる	(ウ) 集団は個に存在感を与える
実態把握	①所属欲求の度合い。 (強弱・適応度) ②他者とのかかわりあい。 (コミュニケーションの力) (疎外の程度) ③集団のおおきさ・質。	①自己の認識。 ②他者の認識。 (模倣, 比較, 特定のモデル作り, モデルの設定)	①他者からの承認 ②有用感の経験 ③積極性 ④主体性
目標設定	実態把握をもとに目標を設定する。 e x. ①共感し合える仲間を増やす。 ②集団に協力する。 ③協力し合う姿勢を育てる。	実態把握をもとに目標を設定する。 e x. ①互いに評価し合う ②必要な場面で協力し合う ③モデルを模倣する	実態把握をもとに目標を設定する。 e x. ①実態に応じた役割を果たす ②互いの活動を認め合う
授業実践	①安心感が得られるよう配慮する。 ②連帯感がもてる場面を設定する。	①他者をモデル化する場面を設定する。 ②自己評価する場面を設定する。 ③他者を評価する場面を設定する。 ④協力し合う場面を設定する。 ⑤競争を意識する場面を設定する。	①互いを認める場面を設定する。 ②励ましが盛り込まれるよう配慮する。 ③役割分担を明確にする。 ④実態に応じた活動を設定する。
評価	①その集団に入ることによって安心感が得られたか。 ②連帯感が育まれたか。 ③所属意識が得られたか。	①他者を意識できたか。 ②自己を意識できたか。 ③自分のモデルを見つけられたか。 ④他者から評価されたか。 ⑤他者を評価できたか。 ⑥自己評価できたか。 ⑦協力し合えたか。 ⑧競争意識をもてたか。	①自分の役割が分かったか。 ②自分の役割が果たせたか。 ③励ましや承認を意識できたか。 ④積極的や主体性が高まったか。

(エ) 集団は個の力を伸長させる	(オ) 集団は個の活動を調整する
①集団参加の力。 ②集団参加の経験。 ③個の実態に適した集団設定。	①行動様式の定着。 ②規律の尊重。 ③自己の調整（コントロール）
実態把握をもとに目標を設定する。 e x. ①自分の力を発揮する。 ②互いの個性を尊重する。	実態把握をもとに目標を設定する。 e x. ①個に応じたきまりを認める。 ②規律を尊重する。 ③自己を調整する。 ④集団に合せた行動をする。
①個の実態に適した集団を設定する。 ②互いのはたらきかけを促す。 ③集団の動きによって個の活動を促す。	①規律と行動様式を獲得させる。 ②集団に合わせる場面を設定する。 ③自由な発想や活動を保障する。
①自分の力を発揮できたか。 ②一人や他の集団では出せない力をだせたか。 ③互いの個性を尊重できたか。	①自己の調整ができたか。 ②規律が守れたか。 ③自由な発想や活動ができたか。

※ この表の項目を文中に示すときは、次のように行う。
 e x. 『実態把握』では「所属欲求の度合い」
 ↳ (ア-①)

IV 指導事例

1 生活単元学習（小学校精神薄弱学級）

(1) 単元名「迷路を作って友だちを招待しよう」

(2) 単元設定の理由

本校の指導の重点である「通常の学級と心身障害学級、異学年間の交流活動を通して、教え学びあう態度を養う」ことや、学級の重点目標である「自分から積極的にはたらきかけていく子」を実現するためには、能力や経験に幅のある児童が意欲的に学習活動できるようにし、しかも主体的に他のクラスと交流できる課題を設定する必要があると考えた。

多様な課題のある児童に多様な集団や学習活動を提供し、そこで児童が自分の役割を果たすことにより、自己の存在感の確立や集団の質の向上が図れるのではないかと考えてこの単元を設定した。

(3) 児童の様子

1, 2, 3年生が各2人, 5, 6年生が各1人, 合計8人で構成されている。昨年度まで低学年の児童が少なかったため, 5, 6年生は高学年になったという意識が十分育っていない。しかし, 学級への所属意識はもっており, 学級集団として行動できる。通常の学級の児童と一緒に大きな集団で行動する機会が多くある。本学級の児童全員が大きな集団への参加はできるが積極的に通常の学級の児童にかかわれる児童は3名である。甘えが比較的強く他の人からの言葉かけを待っていたり, 大人との関係をもちたがる児童が多い。

<事例児童>

事例児童	児童の様子	表との関連 「実態把握」より
A男 1年	<ul style="list-style-type: none"> ・知的には高く理解力もあるが、突発的言語や行動が見られる。 ・友だちの行動をよく見て、様子を言うことができる。 ・係活動、当番活動は言われなくてもできる。 ・人とのかかわり方が弱く、まとまった遊びには参加が少ない。 	オー③ イー② ウー② アー②
B男 3年	<ul style="list-style-type: none"> ・行動様式にこだわりをもち、言葉はおうむ返しである。 ・大きな集団では不適應を起こすことがある。 ・大人だけとの一対一の関係から子どもの一対一の関係がもてるようになってきた。 	オー① アー③ イー② エー①
C男 5年	<ul style="list-style-type: none"> ・理解力が高くクラスの友だちから頼りにされているが、小さい子の存在を忘れ自分勝手な行動が出てくることが多い。 ・大きな集団に参加すると、大人の援助を求めようとする。 ・認められると自分から活動できる。 	ウー② エー① ウー①

(4) 単元の目標

- ・協力し合って仕事をすることができる。(アー③) 「目標設定」より
- ・高学年がリーダー的役割を果たす。(ウー①) ”
- ・自分の力を発揮する。(エー①) ”
- ・大きな集団の中でも活動できる。(オー④) ”

事例児童	目 標	表との関連 「目標設定」より
A 男	<ul style="list-style-type: none"> ・みんなと一緒に行動する。 ・みんなのやっていることが分かり、自分の役割を果たす。 ・必要なところで協力する。 	オー④ ウー① イー②
B 男	<ul style="list-style-type: none"> ・集団が変わっても活動できる。 ・自分の仕事分かり、力を発揮する。 ・相手の模倣をし、指示に従うことができる。 	オー③ エー① イー③
C 男	<ul style="list-style-type: none"> ・自分のグループの友だちの動きに気を配る。 ・作業の手順を考え、グループの子に教える。 ・意欲的に活動し、気持ちのうえでもみんなをリードしていく。 	ウー① ウー① ウー①

(5) 単元の指導計画

時 期	内 容	時 間	関数教科
5月	ダンボールを集める。	2時間	生 活 算 数 図 工 作 業 図 工 語 工
6月	ダンボールを大きさに揃える。	1時間	
	迷路の設計図をつくる。	1時間	
7月	ダンボールを張り合わせる。	5時間	
	模様をつける。	3時間	
	招待状を書く。	1時間	
	迷路券(整理券)を作る。	2時間	
	招待券、迷路券を持って、学級を訪ねる。	1時間	
	役割を決め、リハーサルをする。	2時間 (本時2/2)	
	招待日。	5時間 (2日間)	

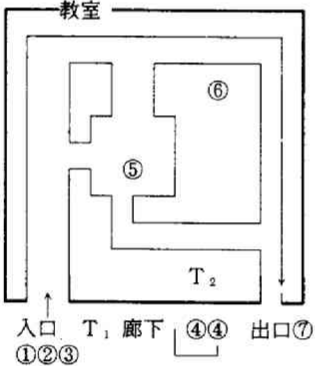
(6) 本時のねらい

- ① 自分の仕事を覚え、楽しく活動する。
- ② 友だちの動きに注目し、お互いに活動の様子を言う。
- ③ たくさんの友だちを迎え、自分の役割を果たす。

(7) 課題と指導の手だて

	児 童 の 課 題	指 導 の 手 だ て
A 男	<ul style="list-style-type: none"> ・相手を意識してお礼のことばを言うようになる。 ・友だちの仕事に注目し、上手にできたところを言う。 ・最後までやり通す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・顔を見てから、「ありがとうございました」と言うような声かけしていく。 ・友達の良い所をみるように促す。 ・最後まで頑張る気持ちが持続するように声かけしていく。
B 男	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちを意識する。 ・自分の仕事(整理券を集め、スタンプ係に持っていく)をする。 ・大きな集団の中でも活動できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・模倣できるように、はじめにC男をモデルにする。仕事が定着するように、たくさんの友だちを迎えて同じことを繰り返すようにする。 ・大きな集団でも気持ちが安定するように声かけをする友だちを決めておく。
C 男	<ul style="list-style-type: none"> ・大きな声でみんながわかるように説明をする。 ・自分のグループの友だちに声をかけて教えたり励ましたりする。 ・他のグループの友だちの仕事の感想を言う。 ・友だちや指導者にほめられたことを受けとめ明日の本番に生かす。 	<ul style="list-style-type: none"> ・まわりの友だちがC男に注目するよう声をかける。 ・友だちに声をかけていたら、リーダーとしての自覚を高めていくように、ほめる。 ・リーダーとしての快感を味わえるようにする。 ・感想が言えるように、視点を示唆する。 ・活動を評価し励まし、がんばったことを確認していく。

(8) 本時の展開

学習内容	学習活動	A 男	B 男	C 男	指導上の留意点	
あいさつ	日直の方に注目し、あいさつする。	前に出て号令をかける。 (ウー③)	あいさつする。 (オー②)	あいさつする。 (オー②)	T ₂ はあいさつしない子に援助する。	
仕事の確認	自分の役割を思い出し発表する。	「券を渡す人」と発表する。 (ウー③)	「けんあつめ」と言う。 (ウー③)	「説明係」と発表する。 (ウー③)	T ₂ はB男が言えないとき援助する。発表したら一人一人に係のワッペンをつけ自覚を高める。	
練習 評価	2チームに分かれて練習する。 1チーム行うごとに感想をだしあう。	出口の位置につき仕事をする。 (ウー④) 友だちからの評価を聞く。 (ウー①) よく見て上手にできたところを言う。 (イー③)	C男の側で仕事をする。 (アー①イー①) 評価を静かに聞く。 (ウー①) 人の動きをよく見ている。	周りに気を配りながら仕事をする。 (イー④) 評価を聞く。 (ウー①) 一人一人の良いところと改善点を言う。 (イー③)	T ₂ が客になり、一人一人の仕事を確認する。できない児童にはリーダーがお手本を示すようにする。見ているチームに視点を与える。良いところはどんどんほめる。 感想を言う児童を指名する。	
リハーサル	2年生1クラス(30名)に来てもらい当日と同じようにやってみる。	出てきた子にお礼を言い、券を渡す。 (ウー④) (エー③) 最後までやり通す。(ウー②イー④)	券を集めてスタンプ係に持っていく。 (ウー④) (エー③)	2年生を並ばせて説明と注意をし数名ずつ入れる。 (ウー④) (エー③) 周りの子に気を配る。 (エー②)	T ₁ は廊下の児童に、T ₂ は教室内の児童に、2年生が騒がしいときは、説明を聞くよう声をかける。 係の児童が飽きないように励ます。 ふざけている児童やぼんやりしている児童には声をかけるように促す。 潜り終わった2年生は廊下で待つ。 (指導は2年担任) 交流の場になるようなある程度自由な会話や発言が出たら認め、さらに発言を促すようにする。	
		 <p>教室</p> <p>入口 T₁ 廊下 ④④ 出口⑦ ①②③</p> <p>係 ①よびこみ ②説明 (C男) ③券集め (B男) ④スタンプ押し ⑤案内 ⑥修理 ⑦券渡し (A男)</p>				
感想を言ってもらおう。	2年生から感想を出してもらおう。	静かに聞く。 (ウー②)	静かに聞く。 (ウー②)	2年生の感想を聞きながら自己評価していく。 (イー②)	2年生が楽しんでくれたかどうか期待をもって聞くように声をかけていく。	
お礼	リハーサルに参加してもらったお礼を言う。 (2年生は帰る)	お礼を言う。 (オー②)	一緒に言う。 (オー②)	大きな声でお礼を言う。 (アー②)		
感想	たくさんの友だちを迎えた感想を言う。 あすの本番でもっとたくさんの友だちが来ることを確認する。	感想を言う。 (イー②) 期待感をもつ。 (ウー②)	聞く。 がんばったことを確認する。 (ウー②)	感想を言う。 (イー②) 期待感をもつ。 (ウー②)	友達の感想を聞くことにより、自分の活動をふりかえるようにする。一人一人を評価し励ましを与える。みんなで頑張ったことを確認し明日の意欲につなげる。	
あいさつ	終わりのあいさつをする。	前に出て号令をかける。 (ウー③)	あいさつをする。 (オー①)	あいさつをする。 (オー①)	姿勢に注意する。	

(9) 本時の評価

たくさんの友達を迎えてリハーサルができたことで、児童は自分の仕事に慣れ、自信を持つことができた。30人の通常の学級の児童を迎え本学級の児童8人が埋没してしまうのではないかと心配したが、それぞれ自分の仕事をやり通すことができた。互いに活動の様子を言うことで友だちの頑張りも見え、協力してやっている姿が確認できてきた。2年生に喜んでもらえ、自分たちが役に立っているという有用感を味わい、生き生きと活動することができた。

事例児童	評価	表との関連「評価」より
A 男	<ul style="list-style-type: none"> 友だちの行動をじっと見て、「E君、じょうず、百点」などと評価していた。他者を意識できるようになってきた。 迷路からなかなか2年生が出てこないとき込んで、出てくるのを待っていた。出てきてから大きな声でお礼のことばが言えた。 最後まで自分の持ち場を離れないで、仕事を続けることができた。8人くらいの集団では一人一人の違いを意識していくことができるが、大きな集団の中では決められた仕事をこなしていくのが精一杯であった。 	イー① イー⑤ ウー② エー①
B 男	<ul style="list-style-type: none"> C男の側でC男をモデルにして行動することができた。模倣の回数を重ねることで自分の仕事を理解していった。そして、だんだん自信をもって行動することができた。 大きな集団の中でも拒否反応をださず安定していた。やることがはっきり理解されていれば30人くらいの集団の中でも安定して行動できる。 	イー① ウー① エー① オー①
C 男	<ul style="list-style-type: none"> 自分の役割を十分果たすことができ、他のクラスの友だちにも存在をアピールすることができた。 B男をリードすることはできたが、自分のチームの3人を視野に入れて行動することはこれからの課題である。 お互いを評価し合ったことでそれぞれの頑強りが意識され、みんなでやり遂げたという成就感や連帯感がうまれてきた。 	ウー② イー⑤ イー⑦ アー②

(10) まとめ

長い期間の生活単元学習であったが、前半の作業的な部分では小集団をつくり模倣したり教え合ったりして集団の作用を取り入れてきた。しかし、ダンボールの張り合わせを4人組で行ったが、遊んでしまう児童が出てきたので、2人組で作業を行うことにした。2人組では教え方も上手になり相手の特性をつかむことのできた児童もいた。これは実態把握が不十分であったため、目標設定や授業実践の中での集団の規模が十分に考慮されなかったからである。この単元を通して児童の実態が明確になり、新たな目標設定がなされた。

迷路に友だちを招待し、本児にとって自分が役に立っているという意識がずっとこの単元学習を支え、そのことが、児童の生き生きと活動を続ける源であったと考えられる。招待日には通常の学級の30人近い友だちが来てくれたが、本学級の児童はいつも喜んで、招待にかかわる仕事をし続けることができた。この単元学習の中で、集団は自他の認識を育てるなどの集団からの作用が働いているが、同じ集団でも学習内容によって規模や組合せを違え、一人一人の児童により有効な作用が得られるようにする必要がある。

2 生活単元学習（中学校精神薄弱学級）

(1) 単元名「八ヶ岳移動教室」

(2) 単元設定の理由

本校2学年は、八ヶ岳において移動教室を実施する。次の3項目は2学年としての本行事のねらいである。

① 自然に親しみ、日常、学校ではできない体験学習をする。

② 規律ある集団生活を通じ、規則正しい生活態度を身に付ける。

本学級生徒は、通常の学級の生徒と合同でこの行事に参加している。本学級内での学習の成果を生かす好機として、実行委員会ははじめ、各係の会議に出席し、前向きに活動している。生徒の社会性を育てていくためには、学級内での活動の枠を超え、大きな集団である学年における活動が必要となる。通常の学級の生徒と行動を共にすることで、学年としての意識が育まれていく。実行委員会、係の会議への参加は、各自の役割の大切さを自覚し、有用感を体験するためには欠かせないものである。

この単元では、「八ヶ岳移動教室」という共通の目標に向かって、各自の能力に応じたそれぞれの役割の中で、精一杯の活動が期待できる。互いに協力することの大切さも実感できるものであり、本学級の重要な単元学習として設定している。

(3) 生徒の様子

男子2名、女子5名、計7名。年数はまちまちであるが、内5名が通常の学級在籍の経験があり、障害の程度は多様である。4月当初、学級のリーダー、サブリーダーを生徒同士の話し合いで選出し、自主的な活動の充実を図っている。能力差は大きいですが、全員言葉によるコミュニケーションが可能である。

本行事は2学年での一番大きな行事として、1年生の時から全員が心持ちにしていたものである。学級全員力を合わせてこの行事を成功させようという意気込みが強い。

	生徒の様子	表との関連 「実態把握」より
A (男) レクリエーション係	*小学校3年生まで通常の学級に在籍、その間、人間関係での自信喪失が大きく、周囲の目を気にする傾向が強い。 *1年生には、学級リーダーを努め自信をつけつつある。 *周囲の生徒の状況を考え思いやる気持ちがある。	ア-② ウ-②、エ-① イ-②
B (男) 実行委員長 室長 班長	*中学1年まで通常の学級に在籍、学力不振等を気に病んで不登校となり、本学級に転学。 *絵をかくことが得意で、周囲の生徒たちがその力を認めはじめた。 *自信のない面、積極的になれない面がある。 *学級の生徒たちから推薦されて決まった役割は、努力して取り組もうとしている。	エ-① ウ-① イ-① ウ-①、エ-①
C (女) 整美係	*小学校入学時から精神薄弱学級に在籍。 *周囲の生徒と行動を共にしようとする気持ちが出てきた。 *他の生徒の活動を見て、自分の役割を果たそうとする気持ちが出てきた。	ア-①② イ-②、エ-①

(4) 単元の目標

- ① 通常の学級との合同行事において、日頃の学習の成果を思いきり発揮し、大きな集団でも臆することなく活動する。
(エ-①、オ-④)

- ② 一人一人が係活動を行い、主体的に行事に参加する。 (ア-②, ウ-①, エ-①)
 ③ 協力し合い、互いに向上していく意識を高める。 (ア-③, イ-②, ウ-②)
 ④ それぞれの良さ得意な面を生かし、互いの良さを認め合うようにする。
 (ア-①, イ-①, ウ-②, エ-①②)

	生徒の目標	表との関連 「実態把握」より
A (男) レクリエーション係	<ul style="list-style-type: none"> * 通常の学級生徒の中に入っても臆することなく活動する。 * レク係としてキャンプファイヤーでの役割をきちんと果たす。 * リーダーを補佐し、活動がスムーズに運ぶようにする。 * 自分の意見、考えをはっきり発表する。 * まとめ発表会の司会を努める。 	エ-①, オ-④ ア-②, ウ-①, エ-① イ-② エ-① ア-②, ウ-①, エ-①
B (男) 実行委員長 室長 班長	<ul style="list-style-type: none"> * リーダーとしての意識を高め、自分の活動に自信をもつ。 * 「八ヶ岳移動教室のしおり」の表紙のイラストを担当する。 * 通常学級生徒との活動で、堂々と振る舞い自分の意見をはっきり発表する。 	ア-②, ウ-①, エ-① ア-②, ウ-①, エ-① エ-①, オ-④
C (女) 整美係	<ul style="list-style-type: none"> * 整美係としての仕事をきちんと果たす。 * 周囲の生徒と協力して活動する。 * 自分の意見をはっきり言えるようにする。 	ア-②, ウ-①, エ-① イ-②, オ-④ エ-①

(5) 単元指導計画

- ① 実行委員が中心となって、話し合いを進める形式をとる。
 ② 自分のことだけでなく、周囲の生徒の状態を思いやって話し合いを進めていけるよう指導する。
 ③ 一人一人の役割を明確にし、協力し合うことの大切さを学ぶ場とする。
 ④ じっくり話し合い、大きな集団での学習への不安を解消するよう配慮する。
 ⑤ 互いにアドバイスし合えるよう意識を高めていく。

事前学習	移動教室の概要説明。目標確認。係活動、役割分担を話し合う。委員会・係会議に出席する。バス・食堂の座席決め(互いの状況を考え合わせ、話し合いにより、決めていく)。持ち物の確認。野外炊飯(役割分担。焼きそばの調理実習)。山歩き(各自状況に合わせた歩き方を考える)。健康管理。キャンプファイヤーのスタンツ(内容検討、役割分担、選曲、小道具作り、練習)
移動教室	6月10日(金)～6月13日(月) 3泊4日
事後学習	アンケート記入(2学年全員対象)…全容を話し合い、思い出す。 作文…いちばん心に残ったことを中心に書く。 係活動報告。 まとめ発表会…①司会の生徒、学年リーダーとの打ち合わせ。②発表会(本時・授業公開)。 学習のまとめ…活動内容をまとめ、文化祭で展示発表する。

(6) 本時のねらい

本単元では、生徒の自主的な活動を育むことが大きな目標である。そのまとめとしての本時は生徒が自分たちの手で進めていく形式とする。司会の生徒が進行役となり、互いに協力し合い、各自の役割をしっかりと果たし、自分たちの力を精一杯発揮できる場としたい。合わせて、初対面の方々の前でも臆せず、逞しく、堂々と振る舞う体験のばとしたい。教師は特に必要な場合のみ、生徒に援助する。

(7) 本時の課題と指導の手だて

	個々の課題	表との関連 「目標設定」より	指導の手だて
A (男)	全体の構成をよく把握し、本時の司会進行を努める。授業見学の先生へのはたらきかけ、受け答えを落ち着いて行う。	アー②、イー② ウー①、エー①	司会、学級リーダーと細かい打ち合わせをして司会原稿を作成する。司会の練習時間を確保する。落ち着いてゆっくり司会するよう援助する。
B (男)	全体の構成をよく把握し、進行を見届ける。必要に応じて補佐に入ることを中心しておく。 スタンツ発表のリーダーを努める。	アー②、イー② ウー① エー①	司会、学級リーダーと細かい打ち合わせをして司会原稿を作成し、進行を把握できるようにする。ダンスの練習時間を確保し演技に自信をもてるようにする。リーダーの重要性を指導する。
C (女)	自分の役割をしっかりと把握しはっきり大きな声で発表する。 スタンツ発表では、大きな声で歌い、元気よくダンスをする。	ウー①、エー① アー③、エー①	丁寧にわかりやすく進行を説明する。練習時間を確保し、安心して取り組めるよう配慮する。自信をもてるようにする。

(8) 本時の展開

学習内容	学習活動	生徒Aの学習活動	生徒Bの学習活動	生徒Cの学習活動	指導上の留意点	
全員挨拶 司会挨拶	生徒全員あいさつ 司会2名あいさつ	授業見学者席に向けてあいさつをする。 司会のあいさつをする。 (ウー③④)	号令をかける(ウー③④) 授業見学者席に向けてあいさつ 進行を見届ける。 (ウー③④)	授業見学者席に向けてあいさつをする。	生徒と視線を交わせる位置に座り、視線で確認の合図や励ましを送る	
日程説明	各自、担当の活動内容のカードを用意する。 司会の指名により、黒板の前に進み、日付カードの横に活動内容のカードを貼り、内容説明をする。	日程説明の司会をする。 (ウー③④)	司会の指名により黒板の前に進み、日付カードの横に活動内容のカードを貼り、内容説明をする。(ウー③) 進行を見届ける。 (ウー③④)	司会の指名により黒板の前に進み、日付カードの横に活動内容のカードを貼り、内容説明をする。(ウー③)		
活動内容報告	各自、自分の作文を用意する。 司会の指名により自席で起立し、作文を読む。 全員席を立ち、スタンツの用意をする。 キャンプファイヤーのスタンツ発表。	活動内容報告の司会をする。 (ウー③④) 他方の司会者の指名により自席で起立し、作文を読む。 スタンツの用意をする。 (アー②、イー④) スタンツ発表の司会をする。 (ウー③④) スタンツ発表 (アー②、イー④、エー③) スタンツの小道具を片付け自席にもどる。(イー④)	司会の指名により、自席で起立し、作文を読む。 (ウー③) 進行を見届ける(ウー③④) スタンツの用意をする。 (アー②、イー④) スタンツ発表のリーダーを努める。(ウー③④) スタンツ発表 (アー②、イー④、エー③) スタンツの小道具を片付け自席にもどる。(イー④)	司会の指名により、自席で起立し、作文を読む。 (ウー③) スタンツの用意をする。 (アー②、イー④) スタンツ発表 (アー②、イー④、エー③) スタンツの小道具を片付け自席にもどる。(イー④)		文章をはっきり読めない生徒の援助をする。 生徒同士の協力で進められる様声かけをしない。
係活動報告	各自、自分の発表内容の用意をする。 司会の指名により、係活動の報告をする。	発表内容の用意をする。 係活動報告の司会をする。 (ウー③④) 他方の司会の指名により、係活動の報告をする。 (ウー③)	発表内容の用意をする。 司会の指名により、係活動の報告をする。(ウー③) 進行を見届ける。 (ウー③④)	発表内容の用意をする。 司会の指名により、係活動の報告をする。(ウー③)		
質疑応答	授業参観の方々に種々の質問を出して頂き、答えていく。	発表終了のあいさつをする。 (ウー③④) 質疑応答の司会をする。 (ウー③④)	司会の指名により回答する。 (イー④)	司会の指名により回答する。 (イー④)		
司会挨拶 全員挨拶	司会2名あいさつ 生徒全員あいさつ	司会のあいさつをする。 (ウー③④)	号令をかける。(ウー③④) 授業見学者席に向けてあいさつ	授業見学者席に向けてあいさつ		

(9) 本時の評価

初対面の方々が10名授業を見学するという場面で発表会を行った。初めての体験であり、生徒は晴れがましい気分と緊張感の中で本時を迎えた。「八ヶ岳移動教室」という大きな行事を精一杯にやり終えた後、快い充実感の余韻が残る時期に本時を設定できたことで、生徒にとって充実した授業となった。

生徒はそれぞれの役割をきちんと果たすことで、学級集団における自己の有用感を実感できたと考えられる。生徒が自分の力で発表会を進めていくことは、生徒にとって不安が大きかっただけに、協力し合ってやり終えた後の充実感、できた喜びはより一層大きなものとなった。

	事 例 生 徒 評 価	表との関連
A (男)	責任ある役割を精一杯にやりこなせた。 いつもより、堂々と落ち着いて行動できた。 自分の役割が本時の中で、重要であったと自覚できた。	ウー②、エー①、 エー② エー② エー②
B (男)	大きな動きで思いきりダンスをし、スタンツのリーダーを立派に努めた。 司会のAを精神的に支え、全体の進行に気を配って緊張しながらも精一杯、自分の力を発揮できた。	ウー②④ エー①②
C (女)	自分の発表の場面できちんと行動できた。 発表の声はまだまだ大きくないが、ダンスは位置取りや振りを間違わずしっかりやり通した。	ウー①② ウー①② エー②

(10) まとめ

① 単元の設定について

本単元は2学年の中心となる行事であり、生徒がイメージを膨らませ希望をもって生活単元学習として展開できるものであった。1学年の時から培ってきた「協力体制」、
「互いを大切に思う気持ち」の実現の場として有効であった。生徒が意欲をもって自主的に活動できる具体的な場面が数多く設定でき、それぞれの活動の結果が学級、学年に貢献していることが具体的に理解できたことは、意欲の向上に効果的であった。「学年」という大集団で活動が設定できたことは、生徒の社会性を大きく伸ばす上で有効であった。

② 集団の規模について

日常の学習活動では、学級における指導が中心なので、生徒一人一人にきめ細かい指導が行える。学級で培われた力を生かし、発揮する場としては、学級よりも大きな学習集団が必要である。本単元では、係活動という形で、学年に大きくかかわりのもてる活動を設定した。学年での係活動に見通しをもって参加できるように、学級での指導を充実するようにした。

③ 目標設定について

生徒の自主的な活動を大切に、生徒同士の話し合いを学習活動の中心としたことで個々の生徒の役割を明確にできた。その上で、個別の目標を設定してことにより、具体的な学習活動が充実したものになった。

④ 集団の作用について

本単元では「集団は個に存在感を与える」と「集団は個の力を伸長させる」という集団の作用がはたらいたことによって、学級における係活動が学年の係活動につながり、自分の存在が学年集団の中での役に立っているという有用感を体験できたことにつながっている。自信がもてず周囲の目を気にしていた生徒も、自分のやりたい係活動をはっきり意思表示できるようになってきたのも、集団の作用によるものと考えられる。

この単元学習で得た力を日々の活動に、また、3年時の修学旅行の学習活動に生かしていきたいと考える。

V まとめと今後の課題

本研究は、一人一人が意欲的に活動するための指導の在り方を、集団から個への様々な作用を分析し指導の工夫の観点を得るという方法で進めてきた。集団が個にどのような影響を与えているかを分析、整理して作成された『集団の作用からみた指導計画作成に関する観点の表』が主な成果である。集団の作用については、これまで「集団の力」「集団の渦の力」などで行った言葉でしばしば語られ、領域・教科を合わせた指導でも、大いに活用されてきたものである。本部会は、これを「集団の作用」として具体的に定義付けし、実践に生かしやすいように指導計画作成の手順に対応させる形で表にまとめた。この表を活用することによって、一人一人が意欲的に活動するための指導の手だてがより充実したものになると考えた。

1 まとめ

- (1) 一人一人が意欲的に活動するための指導のあり方を「集団の作用」を生かす視点でとらえる試みをしてきたが、授業は多くの場合、複数の子どもを対象として行われる集団活動である点からも、実際の指導に直接的に役に立つものであった。特に領域・教科を合わせた指導として示される「日常生活の指導」「生活単元学習」「作業学習」「遊びの指導」は、集団活動ならではのメリットを生かした指導が多いことから、「集団の作用」の分析は必要であると考えられる。
- (2) 「集団の作用」の定義付けに際して、分析の対象となった指導事例は、心身障害学級から養護学校まで集団の規模や実態も様々なものであったが、KJ法を活用して整理したことで、より一般化された内容となった。
- (3) 「集団の作用」を、実態把握から評価に至る指導計画作成の手順に対応させた形で表にまとめることで、指導計画を作成するときに指導上の留意点を考えやすくなった。また、学習指導案作成に当たっても、課題の設定や指導の工夫についての指針が得られやすかった。
- (4) 『集団の作成からみた指導計画作成に関する観点の表』を活用するに当たっては、どの項目の「集団の作用」を期待するのか、或いは利用しようとするのかを絞り込む教師の視点も重要であった。「集団の作用」を何でも取り入れようとする、指導の工夫の焦点がぼけてしまうこともあると考えられる。
- (5) 評価をする際に『集団の作用からみた指導計画作成に関する観点の表』をチェックリスト的に用いることで、「集団の作用」を生かした指導の工夫がより具体的なものになると

考えられる。このように、評価を次の指導計画の作成に生かすことによって、集団の規模や構成の適正化を図ることができると考えられる。その際、指導場面設定の方法、授業の流れや学習場面の雰囲気などの作り方を具体的に考慮する必要がある。

- (6) 「集団の作用」はプラス面にだけ働くのではなく、マイナス面にも働くものであった。この両面性を確認することで、より良い生かし方が導きだされると考えられる。
- (7) 「集団の作用」を生かした指導の工夫は、集団の中で教師が一人一人の児童・生徒を重視するという教師と児童・生徒の「縦のつながり」に根ざした指導に、児童・生徒同士のかかわりという「横のつながり」をもたせるものであった。このことによって得られた指導の広がり、一人一人が意欲的に活動するための指導の在り方の重要な要素だと考えられる。

2 今後の課題

- (1) 「集団の作用」として挙げられた5項目は、それぞれ個に刺激を与えるもの出会ったが、集団の規模や室、構成メンバーの違いによって、その作用の仕方が変容するため、その相関関係を整理する必要がある。
- (2) 『集団の作用からみた指導計画作成に関する観点の表』の中の縦項目を細分化し、学習指導案の作成段階に直接対応させた表としてまとめることができれば、より実践的な「集団の作用」の活動方法学級得られるものと考えられる。
- (3) 『集団の作用からみた指導計画作成に関する観点の表』の更なる充実を図るため、「集団の作用」を生かした指導事例を数多く集め、その内容の分析し整理を積み重ねる必要がある。その際、作用のマイナス面についての分析と整理も合わせて行う必要がある。
- (4) 集団から個への作用があるように、個から集団への作用も当然考えられる。「個の作用」がどのように集団を変容させていくのかを検討することで、より精度の高い「集団の作用」の定義付けがなされるものと考えられる。

注 KJ法：文化人類学者である川喜田二郎の頭文字をとった創造的問題解決法。KJ法では事実をカードに「ラベル化」し、それをグルーピングし、集まったラベルに共通の本質を発見し、それを「見出し」とする。この作業を繰り返す、最後に見出しカードの相互関係の考察を行う。

自発的な伝達行動を増やすための 指導方法の工夫

I 主題設定の理由

今年度、養護・訓練分科会では、「言葉を主とした伝達行動を、どのように増やしたらよいか」ということを研究テーマとした。このテーマを取り上げた理由は、次の2点による。

- 1) 各研究員が指導している児童・生徒の実態に差はあるものの、どの児童・生徒にも言語の理解能力や表現能力を高める指導の重要性が指摘された。
- 2) 言葉を主とした伝達行動を増やすための、児童・生徒の実態に応じた教師の援助の在り方等についての、具体的な指導方法や実践に関する研究の積み重ねが少ない。

そこで、まず始めに、各研究員が研究テーマに基づき、研究の対象とする児童・生徒を一人抽出し、その児童・生徒の言語指導に関する先行研究を調べることにした。次に、その児童・生徒の『意思の伝達』に焦点を当てた個別指導計画を作成し、テーマを絞り込むことにした。

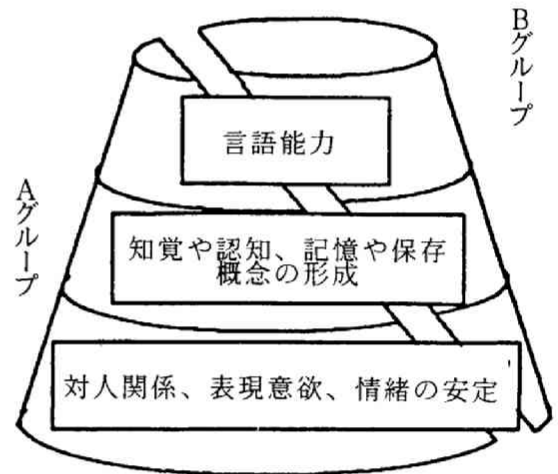
図1に、本分科会で考えた言葉の習得段階を図示した。どの児童・生徒にも共通する道筋として、まず「対人関係を深めたり、お互いの意志疎通を図る、表現意欲を高める、情緒の安定を図る。」ということが基盤となり、その上に「知覚や認知、記憶や保存、概念の形成」という能力が獲得され、コミュニケーション手段としての「言語能力」が身に付いていくのではないかと考えた。

そして、児童・生徒の言語発達状況によって、どの部分に重点を置き、指導するのかが異なってくるのではないかと考えた。このような考え方にに基づき、一人一人の障害や発達状況に応じて、言語の理解能力や表現能力を高めたり、自発的な伝達行動を増やすための指導方法を検討することを、研究テーマとした。

II 研究の経過

- 5月～6月 言語指導に関する先行研究を調べるとともに、研究対象とする児童・生徒を抽出し、各々の個別指導計画を作成する過程で、児童・生徒の実態把握や言語面における課題を検討した。また、研究テーマについての意見を出し合った。
- 6月～7月 研究テーマを全体のものにしていくために、研究員各自が一回目研究授業を行った。また、研究テーマを具体化し、指導仮説A・Bを立案した。
- 7月～8月 指導仮説A・Bについて検討を加え、修正した。また、個別指導計画についても再度見直しを行い、二回目の指導案を作成した。
- 9月～10月 指導仮説を検証するための方法や指導案の形式、分析の観点などについて話し合った。その後、各研究員が二回目の研究授業を行った。
- 10月～2月 指導の結果を整理し、仮説の有効性について検討した。また、報告書の内容の検討、修正を行い、併せて、研究発表会の準備をした。

図1 言語習得の段階



Ⅲ 研究の方法

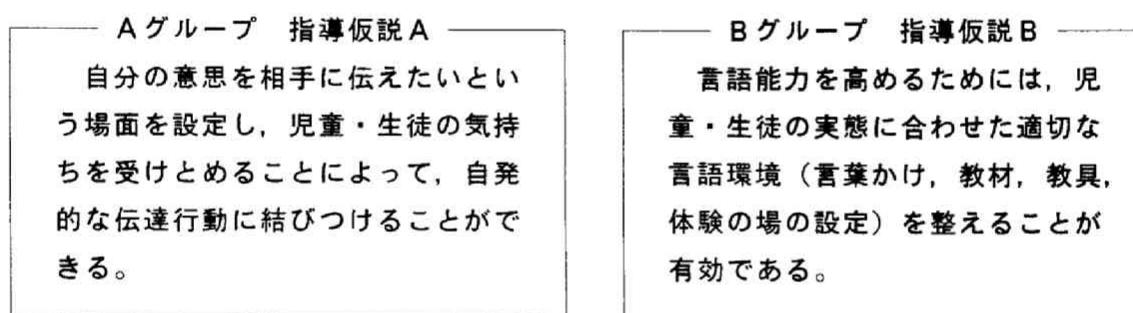
1 指導仮説

事例に基づいた先行研究の検討では、言葉を人間相互のコミュニケーションの中でとらえ、児童・生徒の興味や関心に沿って、個別の指導計画を作成することの重要性が話し合われた。

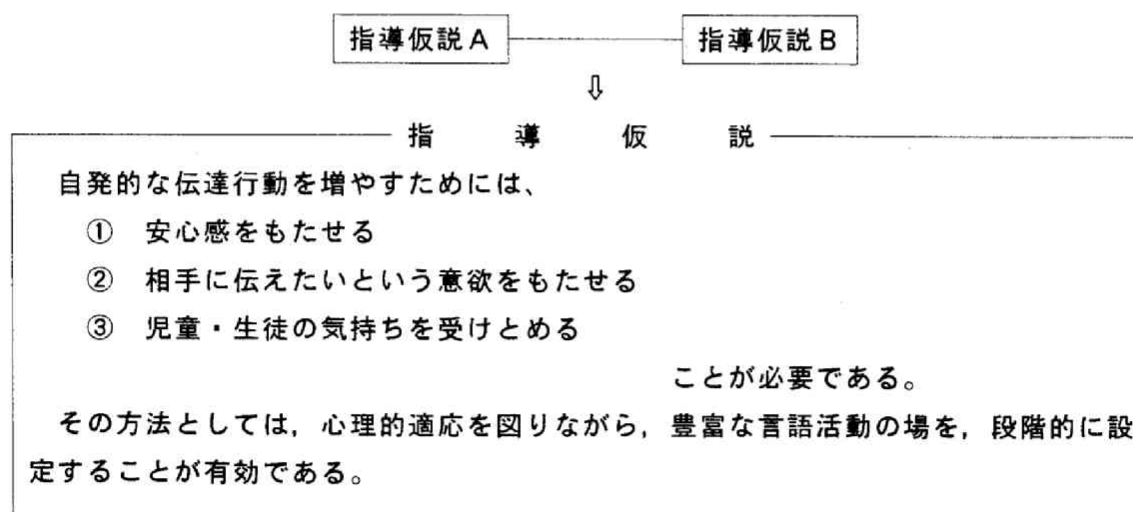
ところで、「意思の伝達」に関しては、平成4、5年度にも研究主題として取り上げられている。4年度は「意思の伝達」の基本的なとらえ方についてであり、5年度はその実態の把握に重点が置かれていた。今年度は、その経過を踏まえ、指導仮説を立て、各研究員が事例研究を行い、仮説を検証しようと考えた。

研究テーマを具体化するために、最初に分科会で考えた指導仮説は次の二つである。各研究員が、抽出した児童・生徒の言葉の発達の状況や、何をねらいに指導するかという課題の違いにより、図1に示した、言葉の基盤となる対人関係を主とするAグループと、言葉の表現能力や使い方に焦点を当てたBグループの二つに分かれて、それぞれ協議を進めた。

当初考えた二つの指導仮説






しかし、討議を重ねていくうちに、AグループとBグループの指導仮説は、対象児の言語能力の実態や指導のねらいが異なるだけで、言葉を主とした伝達行動を伸ばすための仮説として以下のように一つにまとまるのではないかという結論に達した。




次に、分科会では、指導仮説を明確にするために、教師が具体的に、どのようなはたらきかけや援助を行えばよいのかを洗い出すことにした。次頁にA・B二つのグループに分かれて、対象児の実際の指導から導き出した教師のはたらきや援助の具体例を示した。

自発的な伝達行動を増やすための教師のはたらきかけや援助例

段階	児童・生徒の気持ち	教師のはたらきかけ、留意事項
I	安心感をもつ  「ほっ!...ほっ!」の気持ち	<ul style="list-style-type: none"> ・身体的、心理的なスキンシップを行う。 ・リラックスした状態を作る。 ・同じ体験をする。 ・話や表情を受け止め、その気持ちを受容する。 ・期待を裏切らない。(生返事をしない。うそをつかない。)
II	相手に伝えたいという意欲を起こす  「ねえ、ねえ」の気持ち	<ul style="list-style-type: none"> ・興味・関心のある教材や遊びを用意する。 ・同じ体験をする。 ・「快」の状態を作り、保つ。 ・顔をそむけず、最後まで話を聞く。 ・タイミングの良い言葉かけをする。 ・話をそらしたり、途中で話を切ったりしない。 ・ほめる。 ・同じ場を共有する。
III	サインを表す	<ul style="list-style-type: none"> ・表したサインを見逃さず、読みとる。(表情の変化、発声、行動等)
IV	自分の気持ちが受けとめられる  「そう、そう」の気持ち	<ul style="list-style-type: none"> ・サインを肯定的に受け止め、言葉かけをする。 ・話に共感する。 ・せかさず、あわてさせず、最後まで話を聞く。 ・行動を正しい言葉で伝える。 ・言葉を模倣する。(正しく拡充して模倣する) ・『気持ち』を言語化して代弁する。 ・タイミングの良い言葉かけをする。

そうすると、

カチンカチン  だったのが……

段階的に設定すると

<例え ば>


個別→小集団 →大集団


手本→類似体験→実体験


援助大→援助小 →援助なし

教師の位置

近い → 遠い

ゲンゲン  できた

ドンドン  できた²

メキメキ  できた³

<p>心理的適応</p> <ul style="list-style-type: none"> ・興味・関心がある ・楽しい ・恥ずかしくない ・見通しがある ・自信がある ・意欲がある 	<p>言語活動の場</p> <p><例えば></p> <ul style="list-style-type: none"> ・模擬体験(ごっこ遊び等) ・実体験(買い物学習、体験学習等) ・学校から離れた場所での学習(社会科見学、地域社会での学習等)
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

↓

自発的伝達行動

これらのことを基に、1学期に行った各研究授業をもう一度見直すことにした。そして、上に示されている伝達行動を増やすためのめやすが、実際の対象児の一回目の研究授業で適切に行われていたかどうかを検討し、2学期の指導案を作成することにした。

2 仮説の検証方法

指導仮説の有効性については、指導仮説を意図して行った2学期の研究授業と、指導仮説をほとんど意図しないで行った1学期の研究授業を比較・分析することで確かめられるのではないかと考えた。ただし、研究授業の結果が、児童・生徒の普段の状態とかけ離れてしまった時は、何回かの授業の結果から考えるようにした。また、対象児の指導目的によっては、ある一定の条件を満たす状況の変化を追うことで仮説を検証することとした。

このような手続きで、対象児10名の授業記録を分析したが、特に三つの事例については、事前に指導案を検討し、実際の授業の様子を全員で観察することにした。また、この三つの事例については、児童・生徒の「意思の伝達」の実態から、表1のような分析項目を立てて、仮説を意図した指導による児童・生徒の変化を、質的・量的に押さえるようにした。例えば、事例1では、単位時間における教師からのはたらきかけに対する幼児の反応や、幼児からのはたらきかけの回数を数えている。

表1 仮説を検証する観点（3事例について）

事例1：安心感をもたせることを中心に指導した事例	事例2：相手に伝えたいという意欲を起こさせることを中心に指導した事例	事例3：心理的な適応を徐々に高めていった事例
<ul style="list-style-type: none"> ・教師からのはたらきかけ（共感、誘い、代弁、激励、指示・説明、遊び）に対する幼児の反応 ・幼児からのはたらきかけ（行動、言語、その両方）の回数 	<ul style="list-style-type: none"> ・単位時間の発話量 ・自発的な要求、拒否の数 ・担当者の反応を期待するようにはたらきかけの回数 ・笑った回数 ・身体接触の回数 ・うなずき、首を振る回数 	<ul style="list-style-type: none"> 《自信をもってはっきりと相手に伝えるために》 ・模擬練習と実体験を段階的に行った時の、生徒の言語行動の変化 ・生徒との距離や位置関係 ・教師の支援（言葉かけ）

3 分析の方法

研究授業はビデオに録画し、児童・生徒の活動や教師のはたらきかけの様子を記録した。特に、実際の指導では、実験場面と異なり、全く同一の条件に統制し、量的な差を比較することは困難であり、教育研究では、あるねらいをもった場面での児童・生徒の行動の変化を観察することの方が指導上有益であると考えられる。先の三つの事例については、録画の中から、次のような場面で、単位時間を定めて分析することにした。

＜分析の対象とした場面と単位時間＞

- ・事例1：トランポリンを跳んでいる遊びの場面（1，2学期共）を中心にした10分間
- ・事例2：教師が新しい遊びに誘いかけ、児童がそれに応じた遊びの場面30分間
- ・事例3：教室での模擬練習→郵便局で貯金をする実体験の段階的な経過の場面

加えて、発話数や身体接触、はたらきかけの回数などは、一回の行動がどんなに長くても、一連の動作や行動として継続しているような場合は、それを一回と数えることにした。

IV 研究の結果

事例1：安心感をもたせることを中心に指導した事例



(1) 対象幼児の実態・個別指導計画（抜粋）

幼児名	N.M. (女子)	年齢	3歳 (幼1)	障害名	未熟児網膜症 視力は測定不能 脳波異常, 精神薄弱
幼児の実態	<p>心理的適応……母子分離に抵抗を示す。慣れない環境に対しては泣いたり大声を発したりして拒否する。快の状態のときには、外からの刺激を受け付けずに自己の世界に入り込み、常同行動が頻発する。</p> <p>環境の認知……手や足の触覚や聴覚的な情報をもとに行動している。興味のある玩具等に対しては3m程度の音源歩行を行う。</p> <p>運動・動作……筋力が弱く、背骨を弓なりに反らした立位姿勢である。</p> <p>意思の伝達……発語は歌のおうむ返しを中心である。場に応じた発語もいくつかみられるようになってきている。発話は不明瞭である。他人に対してはたらきかけることが少ない。要求表現は主に表情や発声、身振りなどによる。教師からの簡単な言語指示に対して、理解して行動で応じることもある（「おいで」等）。</p>				
指導目標	<p>長期目標……・生活全般を通して視覚、聴覚、触覚など様々な感覚を活用して外界を認知し、興味をもって自発的にかかわる力を身に付けさせる。</p> <p>・自分の意思を相手に伝えるため、簡単な言葉を用いて表現する力を身に付けさせる。</p> <p>短期目標……・情緒を安定させ、教師との遊びの中で感情表現を豊かにしていく。</p>				
指導内容	<p>・スキンシップ的な遊びを多く行い、情緒の安定を図るとともに、人と遊ぶ楽しさを感じとれるようにする。</p> <p>・教師や友達と一緒に同じ活動をし、共感体験を積むことで、自分の感情や要求を伝えようとする気持ちを高めていく。</p>				

(2) 指導仮説との関連

＜安心感をもたせる＞ために

今年度4月に入学するまで、専門機関に相談したり療育を受けたりしたことがなく、家庭保育であった。母親から離れ新しい環境の中で生活を始めた本児に、急激な精神的負担をかけることのないように配慮しながら、1学期は主に教師との人間関係を作ることに重点を置いてきた。障害の状態や発達段階から、教師と一緒に遊ぶことを通して情緒を安定させ、教師を含めた外界に興味を向け、自発的にかかわっていかうとする態度を育てていくことが長期的な指導目標であると考えられる。つまり、安心感をもって教師とかかわることが、伝達行動を含めた本児の自発的行動の発現の基礎になると考えた。

＜相手に伝えたいという意欲を起こさせる＞ために

外界に対して興味・関心を示すことが少ないため、本児の好きな遊びを教師と一緒に楽しく行う中で“遊びたい”という意欲を起こさせることをねらってきた。単なる“遊びたい”意欲から、“教師と一緒に遊びたい”というように相手を意識していくことで、自発的な伝達行動

に結び付いていくのではないかと考えた。

＜気持ちを受け止める＞ために

まずは、教師側からの誘いかけと、それに対する反応（“遊びたい”という気持ちの表現）を伝達行動の芽生えとしてとらえ、本児の『気持ち』を叶えてあげるようにする。このようなやり取りの繰り返しにより、本来の自発的伝達行動が起こるのではないかと考えた。

(3) 指導案

① 本時のねらい（養護・訓練のねらい）

自分のやりたい遊びを動きや声で表現する。

② 日時・指導の形態

平成6年9月14日（水）9：40～10：00 盲学校幼稚部

「養護・訓練」， 一対一の個別指導

③ 教材・教具

トランポリン， ひょうたん型大玉ボール（以下 大玉ボール）

④ 本時の展開（抜粋）

本児の活動	教師のはたらきかけ	評価の観点
教室からプレイルームのトランポリンまで音源歩行を行う。 教師と一緒にトランポリンを跳ぶ。	<ul style="list-style-type: none"> トランポリンで遊ぼうと誘う。 言葉をかけながら鈴を鳴らしたりトランポリンの音を鳴らして歩行を促す。 トランポリンに到着した本児を抱きしめて喜びをわかち合う。 本児の様子を見ながら揺れをコントロールし、楽しい雰囲気と言葉をかけるようにする。 本児から要求のあった跳び方に応じる。 	<ul style="list-style-type: none"> 教師の誘いかけに対して自発的に行動を起こそうとするか。 教師の呼ぶ声を目指して歩いていくか。 教師の待つトランポリンに到着したときに、安堵感や満足感を表情や態度で表すか。 トランポリンを跳んでいるときの楽しさを、表情や態度、声で表すか。
トランポリンから降り大玉ボールまで音源歩行を行う。 教師と一緒に大玉ボールで遊ぶ。	<ul style="list-style-type: none"> トランポリンを終わりにし、次に大玉ボールで遊ぼうと誘う。 言葉をかけながら大玉ボールの音を鳴らして歩行を促す。 本児から要求のあった遊び方に応じる。 	<ul style="list-style-type: none"> 教師の誘いかけに対して自発的に行動を起こそうとするか。 教師の呼ぶ声を目指して歩いていくか。 大玉ボールに到着したときに、安堵感や満足感を表情や態度で表すか。 大玉ボールで遊んでいるときの楽しさを表情や態度、声で表すか。

⑤ 評価

- 安定した情緒のもとで、教師との遊びを楽しむことができたか。
- 自分のやりたい遊びを、動きや声で教師に表現することができたか。

(4) 結果

指導の結果について、教師のはたらきかけに対する反応と、本児からのはたらきかけに分類して、1学期の研究授業のものと比較を行った。比較に当たっては、両者ともトランポリンによる運動遊びの場面を中心とした10分間を分析対象とした。なお、教師のはたらきかけに対する反応については、本児の日常的な反応の実態から、教師のはたらきかけがあってから5秒以内の直後に見られた本児の反応を取り上げた。

これらの結果を見ると、教師のはたらきかけに対する反応では、1学期に比べ「無反応」が大きく減少し、教師のはたらきかけの総数に対する「受容」の割合が高くなっている。また、大玉ボールに座って跳んでいるときに笑い声をあげたり、教師がはたらきかけてからの反応時間も短くなっている。更に、教師の誘いに対して「拒否」を示す反応が見られた。

表2 N. M. 児の指導結果の比較

<教師のはたらきかけに対する反応数>

		1学期			2学期		
		(+) 受容	(-) 拒否	無反応	(+) 受容	(-) 拒否	無反応
教師のはたらきかけ	共感	2		2	5		
	誘い	7		4	7	1	
	代弁	3		1	5		
	励まし	1					
	指示, 説明	1		11	2		3
	遊び	9		4	9①		
合計		23		22	28①	1	3
		45			32①		

○ : 音声表出の内数

表3 <本児からのはたらきかけの回数>

		1学期			2学期		
		行動	音声	両方	行動	音声	両方
対教師	要求	1			2		1
	拒否						
	不明						
対教師以外	要求	1			1		
	拒否						
	不明						

具体的には、トランポリンを終わりにして大玉ボールで遊ぼうと誘った時に、じっとしたまま動こうとしなかったため、「もっと跳びたいのね」と代弁すると、今度は仰臥位になり、この姿勢で跳んで欲しいという態度を自発的に示した。更に、2学期にはトランポリン上で仰臥位から自発的に起き上がったり、大玉ボールに背中や腰で寄りかかったりするなど、自発的に遊びを進めようとする行動が見られた。また、大玉ボールによじ登ろうと足をかけた時には、笑いながら「えっ」という小さな声も発していた。

(5) 考察と今後の課題

安心感をもって教師との遊びを楽しめることを指導の基盤に置いた。まだ、教師のはたらきかけに対し、無意図的な反応でしかないものでも、教師が意図的に伝達行動に置き換えていくことで、徐々に教師との遊びに自発性が芽生えてきた。今後は、更に相手(教師)を意識しながら遊ぶことで、相手に伝えたいという意欲を高めていくことが大切であると考えられる。

事例2：相手に伝えたいという意欲を起こさせることを中心に指導した事例



(1) 対象児童の実態・個別指導計画（抜粋）

児童名	M.T. (男子)	年齢	8歳 (小2)	言語発達遅滞	WISC-R (言語性IQ45↓動作性IQ103)
児童の実態	<p>心理的適応…言語理解のレベルが低く、求められていることが何か分からないため、声が小さくなったり、自信がない様子が見られる。</p> <p>環境の認知…視覚的な理解力が高いため、生活の中で日常的に行うことは、大体理解できようである。動作や身振りの使用はかなり実用性が高い。</p> <p>意思の伝達…自分から相手に何かを伝えたり、表現したりということが少ない。</p> <p>*言語 ・簡単な指示の理解や課題の意図把握が難しい。</p> <p>*対人関係・表情に変化が乏しく、他者への共感を示すことが少ない。</p> <p>*遊び ・一人で遊べるもの、一定のパターンで繰り返す遊びなどを好む。</p>				
目標	<p>長期の目標…本児なりの方法での意思の伝達にためらいがなくなってきたら、やり取りの際に、絵文字や文字を使用して伝わる経験を増やしていく。</p> <p>短期の目標…身振りや擬態語などを使って自分の意図を積極的に表現していく。</p>				
指導内容	<p>基本的には、本児の気持ちを受け止め、気楽にやり取りができるように接する。また、活動は、直接的な身体接触や気持ちの交流が多くできるような遊びに誘うようにする。</p> <p>(ア) 言葉を形式的に教え込まず、通じることを増やし、声をひそめたり、周りを気にすることなくしていく。</p> <p>(イ) 本児が了解できそうな言葉や表現のモデルを示し、模倣させていく。</p> <p>(イ) やり取りの際に視覚的な手がかりを与え、指示や説明の理解を確実にしていく。</p>				

(2) 指導仮説との関連

<安心感をもたせる>ために

本児の指導では、<安心感をもたせる>ことは、1学期の指導の中心課題であった。安心感をもたせるために、まず、なんとか言わせようとしたり、言葉を無理に覚えさせたりはせず、楽しくやり取りする機会が多くもてるように指導した。また、本児のレベルになってともに遊び、言葉や表現を模倣させることにより、本児の中に《通じる》という実感をもたせることが大切だと考えた。

<相手に伝えたいという意欲を起こさせる>ために

言葉でやり取りすることにためらいがなくなってきたら、少しずつ相手に対して伝えたいことや、要求の表現が見られるようになるのではないかと考えられた。そして、遊びの中で教師が積極的にはたらきかけたり誘いかけることにより、相手に伝えたいという「気持ち」（意欲）が引き出せるのではないだろうか。

<児童の気持ちを受けとめる>ために

本児が表現したことを受け止めてやり、要求に応じたり、教師の受け取り方を本児に返してやることを、指導の際の基本的な配慮事項とした。また、一緒にできることや共感できることを多くすることも、指導上有効であると考えた。

(3) 指導案

① 本時のねらい（養護・訓練のねらい）

動作や言葉で、自分の意図を表現できるようにする。

② 日時・指導の形態

平成6年10月6日（木） 13:50～14:35 小学校言語障害学級

養護・訓練 一対一の個別指導

③ 教材・教具

遊具（ロボピッチャー、バット、グローブ、ボール、ベース）

ホワイトボード、ペン、視覚提示用の絵、 ※プレールームは球を打って走れるようにしておく。

④ 本時の展開（抜粋）

	学習活動	本児の活動	教師のはたらきかけ	評価の観点
導 入	前々回行った遊 びを思い出 し、好きな遊 びを行う。	前々回使った遊 具を見て、遊 びを思い出 す。 教師からの遊 びの提 案を選択する。	前々回行い、楽 しく遊ぶこと のできたロボ ピッチャーを 見せ、 それで遊ぶこ とを提案する。 提案が受け入 れられれば、 遊び を開始する。	Yes/Noの応答 提案の承諾の表現 拒否の表現 別の遊びの提案 球の高さの選択
展 開	新しい遊び方 へ発展させて いく。 ロボピッチャ ーが投げた球 を打って、ベ ースを回る。 教師が取るよ りも早くベー スにつく。	新しい遊び方を理解 する。 教師の提案を見て、 了解する。 球を打ったら、座布 団のベースを回る。 走ってアウトにな ることの意味を理解 する。	今までよりも一つ発展した遊び 方を提案する。 ロボピッチャーの球を打って、 教師がそれを取るだけでなく、 球を打ったら、ベースを回るよ う提案する。 ロボピッチャーを動かし、本児 の打った球をできるだけキャッ チするようにする。 教師が取るのよりも早く、ベー スにつかないと、アウトになる ことを伝える。 教師の投げた球を打ってみる。	遊び方の理解度 （遊びに関する話） ヒットやホームラン を打った時の歓声 提案の理解度 アウトとセーフのコ ール 得点表の記入、計算 ファールやストライ ク、ボールのコール いい球を投げろとい う要求 アウト、セーフの主 張

⑤ 評 価・新しい遊びや遊び方の提案（変化）に、どのように興味をもったか。

- ・教師の言葉かけやはたらきかけが、本児の気持ちにそっていたか。
- ・要求、意図の表現、教師の反応を期待するような行動が見られたか。

(4) 結果

今回比較した指導場面は、1・2学期とも、教師から遊びを提案し、一緒に活動したものであった。

表4に、7項目での比較を示した。

《おしゃべりの数が増えた》

1・2学期の発話量を比較すると、2学期の方が約2倍多かった。また、量的に増えているだけではなく、1学期は、発話のほとんどが単語で、二語文は5文しか見られなかったのが、2学期は二語文が16文、三語文も3文（例：早く遊び始め。）といった具合に、少しずつ長い言葉も多くなってきている。

《相手を意識したはたらきかけが見られるようになった》

自発的な行動は、1学期が8回で2学期は14回と、多くなっていた。

教師のはたらきかけに対する拒否・選択・応答が、より明確になってきている。また、明らかに分かるずるをして教師の反応を見たり、かまってもらふことを期待するようなはたらきかけも少しずつ見られ始めている。遊びの中での役割交替も、2学期に初めてできたことである。

《体で触れ合うことが多くなった》

身体接触の回数は、教師側からはたらきかけたものと、本児からのものを両方合わせてカウントした。その数が、2学期は4倍以上も増えているということは、教師と本児の『距離』が近づいた表れと言える。

《表情が明るくなった》

録音ビデオの中から可能な限り、ほほ笑んだり、声を出して笑った回数を拾い出した。その結果、1学期はニコッとしたものを入れても20回程であったのが、2学期はその3倍以上も観察できた。表情が明るくなり、大きな声で話すことが多くなったのも、変化の一つである。

(5) 考察と今後の課題

本児の行動や会話量、身体接触、笑顔などの質的・量的な変化から、指導仮説のように、安心感をもたせたり、児童から出されたサインを見落とさず、気持ちを受け止めることが、自発的な伝達行動につながる事が確かめられた。また、本児に『分かる・伝わる』という実感をもたせるために、絵を見せて視覚的に理解させたり、間違ってもよいから、積極的におしゃべりしたりすることも、とても重要であったと思われる。今後は、更に教師との気持ちのつながりを深め、絵文字等を利用してやり取りする機会を増やしていきたいと考えている。

表4 M.T.児の指導結果

分析項目	1学期(6/24)	2学期(10/6)
発話量	約63発話	約120発話
自発的な要求, 同意拒否, 伝達	8回	14回
相手の反応を期待するはたらきかけ	0回	5回
笑った回数	約20回	約68回
身体接触の回数	7回	31回
うなずいた回数	約58回	約30回
首を振った回数	約11回	0回



事例3：心理的な適応を徐々に高めることを中心に指導した事例

(1) 対象生徒の実態・個別指導計画（抜粋）

生徒名	S・F（女子）	年齢	14歳（中2）	障害名	精神薄弱
実態	心理的適応……慣れている人や知っている人との関係は安定している。初対面の人や慣れていない場所では消極的になる。				
	意思の伝達……日常会話はできる。自分の要求や気持ちを伝えなければならない場面では、消極的な面が見られる。				
指導目標	長期目標……場に応じた適切な言葉を使って、誰にでも自分の意思を伝えられるようにする。様々な経験を増やし、社会性を育てていく。				
	短期目標……日常生活に必要な言語能力を養う。いろいろな人との会話を通し、言語活動の自発性を高める。				
指導内容	<ul style="list-style-type: none"> ・学校生活全般において、できることを増やしていく中で、自信をもたせる。 ・生活していく上で、かかわりが必要になる人との会話のチャンスを作り、誰とも話せる気持ちを育てていく。 ・遊びやゲーム等、楽しい雰囲気の中で言葉を表出させていく。 ・劇活動を通して、観客の前でも、大きく明瞭な声で台詞を言えるようにする。 				

(2) 指導仮説との関連

＜心理的適応を図る＞ために

本生徒は、絵本の文章の復唱やしりとり遊びのような、興味・関心のある教材を用い、繰り返し学習する中で、言葉を出すことに自信をもてるようになった。また、楽しい行事等の話題で発表する場面を設定することで、大きな声で話せるようになり、会話量も増えてきた。

しかし、慣れない場所や人に対して消極的なことは改善されなかった。将来の自立に向け、一般社会の中で黙ってしまうのではなく、会話はできないまでも、ある程度決まった言葉で相手に用件を伝えられるようになって欲しいと考えた。

ある程度決まった言葉で用件を伝えられ、繰り返し知らない人とかかわりをもたせる場として郵便局を設定した。自分の小遣いを貯めた後にファーストフード店で食事をしたり、店で欲しいものを買うことに興味・関心があり、貯金する意欲を育てることができると考えた。

教室での模擬練習や実際の体験を繰り返すことで、郵便局での行動や表現に見通しがもて、自発的に用件が伝えられるようになっていくと考えた。初めは、教師が側にいて安心感をもたせ、次に、本生徒の心理状態をとらえながら本児との距離を離していき、用件を伝えられたという自信と成就感をもたせることにより、最終的には一人で行けるようになっていくと考えた。

＜豊富な言語活動の場を段階的に設定する＞ために

- ① 教室での模擬練習……友達が貯金するのを見た後にする。
本児が最初にする。
- ② 郵便局での体験学習……じょうずな友達が貯金するのを見た後にする。
本生徒と教師との距離をだんだん離していく。
- ③ ファーストフード店……教室でメニューの見方、注文の仕方の練習をする。
での食事 貯めたお金を持って実際に店に行き、注文し、食事をする。

(3) 指導案

- ① 本時のねらい
 - ・お金を数える。(硬貨の枚数を数える。)
 - ・お金の種類を知る。
 - ・貯金預入取扱票に文字をていねいに記入する。
 - ・郵便局ではっきり用件を伝える。
- ② 養護・訓練のねらい
 - ・郵便局で、必要な用件を言葉で伝えることができる。

③ 日時・指導の形態

平成6年10月5日(水) 10:50～11:40 精神薄弱養護学校中学校
 「国語・数学」 男子3名、女子1名の計4名 指導者1名

④ 教材・教具

貯金預入取扱票、貯金箱、お金、金額数え箱、貯金額記入カード、貯金表

⑤ 本時の展開(抜粋)

	全 体		対象生徒の養護・訓練として		
	学習活動	指導上の留意点	生徒の活動	教師の援助	評価の観点
展 開	郵便局の前で 諸注意の確認 をする。	出発前に教室でも、局内 での注意事項を話し、話 す言葉の練習する。 ・「〇〇円、貯金をお願 いします。」「ありが とうございます。」 教師の手本をよく見てい るように話す。	教室や郵便 局の前での 練習では話 せる。	・手順を確認す る。 ・励ましの言葉 かけをする。 ・手本通りにや ればできるとい う安心感をもた せる。	・練習で、 大きな声で 表現できた か。 ・他の生徒 と同じよう な行動がで きたか。 ・教師の手 本を見てい たか。
	順番カードを 取る。	教師が、まずカードを取 り、それを模倣させる。 番号を確認させる。	順番カード を取る。	・待っている間 にリラックスさ せる。 ・大きな声で手 本を示す。	・教師の手 本を見てい たか。
	呼ばれたら窓 口に行く。 「〇〇円、貯 金をお願いし ます。」と言 う。	自分の番号と表示された 番号を比べさせ、呼ばれ たらすぐに窓口に行かせ る。 言い出せない時は、近く に寄り、促す。	窓口で「〇 〇円、貯金 をお願いし ます。」と 言う。	・直ぐに近寄れ る距離にいる。 ・言えたら直ぐ に誉める。 ・促しても困難 な時は、教師の 模倣をさせる。	・指示や言 葉かけがな くても言え たか。 ・どうい う条件ならば 言えるか。
	以下略				

- ⑥ 評 価
 - ・郵便局で話す言葉を、はっきりと言うことができたか。
 - ・どのような条件であれば、表現することができるか。

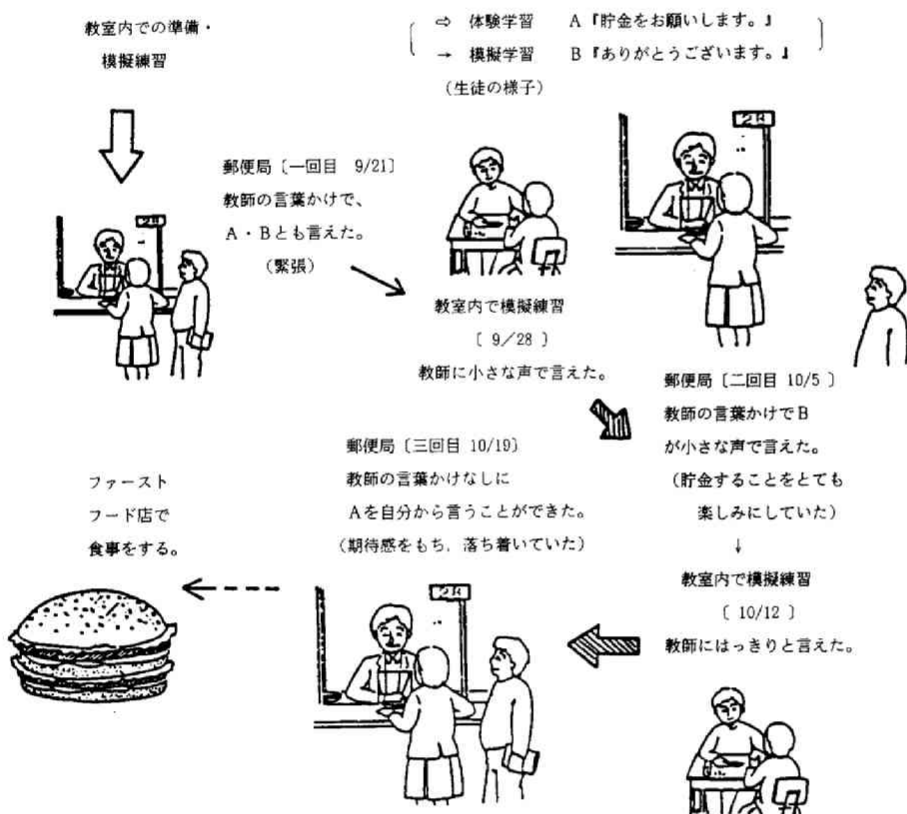
(4) 結 果

貯金で何を買うか話し合う中で、貯金に対する興味・関心は起きてきている。貯金を楽しみ

にしている、家では小遣いを貰うためによく手伝いをするようになった。

図2の生徒の様子からも分かるように、教室内の模擬練習では、言葉が出ていたが、郵便局の中に入ると、その雰囲気から飲まれ緊張に変わってしまった。郵便局への移動中はうれしそうに歩き、おしゃべりだったのが、郵便局の中では口数も少なくなっている。10月5日は、混み合っていることもあり、窓口から離れたところに待たせた。そこから一人で行かせ、離れて見守ったが、まだ緊張感が強いのに、教師との距離を離し過ぎてしまった。10月19日に、「〇〇円、貯金をお願いします。」と言えたのは、模擬練習と体験学習を繰り返したことで、教師との距離も適切であったため、緊張が和らいだことによると思われる。

図2 S・F児の指導結果



(5) 考察と今後の課題

生徒の心理的な不安の状態を的確にとらえず、教師との距離を離すと、10月5日のようになってしまいが、10月19日のように、段階を踏んで指導していけば、徐々に不安感を解消できることが分かった。

今後、郵便局の中が混んでいたら、距離を近めにとって不安感を解消してやり、逆に空いていけば、生徒の気持ちの中にもゆとりが生まれ、落ち着いて取り組めるので、距離を離すことができると思う。このように、段階を踏んで指導していけば、緊張感を取り除けるであろう。また、貯金に対する興味・関心をもたせ、模擬練習や実際の体験を重ねることも大事である。このことにより、徐々に自発的な言葉が出てくるようになると思う。

まだ、指導の途中ではあるが、段階的に自発的な行動が見られるようになり、指導仮説のような指導方法の有効性が実証できたと考える。今後も継続していき、他の場面（ファーストフード店での買い物学習等）への発展も含めて、自発的な表情を増やしていきたい。

他の指導事例の結果

障害種別	精神薄弱学級	情緒障害学級	肢体不自由養護学校
児童・生徒障害名	小学校1年 男子 ダウン症候群 精神薄弱	小学校2年 女子 自閉症	小学部5年 女子 脳性まひによる四肢まひ
意思の伝達の実態	身近な言葉や簡単な質問の応答程度ならば、不明瞭だが発語は可能である。 一方的に話すことが多く、相手の反応を見ながら話すことはできない。	あいさつや決まった言葉は話せるが、「どこへ？」や、「誰と？」などの質問には、おうむ返しになってしまう。 少しずつ自発語が出始めている。	人や物などを見て、耳を傾け、何が起きるのかを期待している。 ある程度の言語理解力はあるが、イエス・ノーの応答が曖昧である。
教科・領域単元名	遊びの指導 絵カード釣り遊び	養護・訓練 お医者さんごっこ	遊びの指導 光遊び
養護・訓練のねらい	釣ったときの感動を言葉や身体で表現する。 名称を正しく発音する。	ごっこ遊びを通して、楽しみながら、対話の仕方を覚える。	自己のコミュニケーション手段を用いて気持ちや要求を表す。
指導仮説との関連	 自分たちで作ったカードを使う、実物を使うなどで、釣りたいという意味を引き出した。また、釣り方の難易度を調整することなどで、自信をもたせたり釣れた喜びを表現したくなるように配慮する。	 医者や患者の役を通して、言葉のやりとりの楽しさを感じ取らせる。 また、痛いところを聞いた。治療方法を考えたりする中で、自発的な伝達行動を増やしていく。	 言葉かけをたくさんしたり、表情や身体で共感したりして安心感をもたせる。 また、常に児童の気持ちを代弁するように配慮することで、伝えたい意欲を起こさせる。
結果	活動全般において意欲は高く、準備なども率先して取り組んだ。 釣りそのものは集中して行う行為なので、言葉数は多くなかった。 実物を釣ったときは喜びからか、大きな声で釣った物の名称を言った。	積極的に楽しみながら学習に参加していた。 治療方法については、症状に関係なく、「注射よ！」とにこにこ笑って話していた。 また、「私はのどが痛いです。」といった自発語が初めて見られた。	たくさんの言葉かけや共感により、心理的スキンシップを図ることができた。 また、身体的スキンシップにより、更に親近感も増し安心感ももてる。 気持ちを伝えようとする表情や発声表れるようになった。
考察	必要以上の言葉かけは、児童を受身にさせたり、伝えようとする機会をかえって奪ってしまうことにもなりかねない。 本児の反応を性急に求めずもっとじっくり待つ配慮が大切である。	楽しい雰囲気作りが、安心感につながり、少しずつ言葉が出始めた。 自発語を増やすには、言語能力に合った言語活動の場を設定する必要がある。 また、視覚的な手掛かりがある教材・教具の工夫が必要である。	言語化し代弁した内容が適切であったかを確認することが今後の課題である。 そのためには、本児の気持ちとは違うと思われることなども取り入れて、ゆさぶりながら、本児の気持ちを、更に推し量っていく方法や手段の検討が必要である。

精神薄弱学級	盲学校	精神薄弱養護学校	精神薄弱養護学校
小学校6年 女子 ダウン症候群 精神薄弱	高等部2年 女子 視神経萎縮 脳炎後遺症	高等部2年 男子 精神薄弱	高等部3年 男子 精神薄弱 自閉症
会話は二～三語文だが、おむね理解できる。 気分により、発話量が大きく異なる。発音は不明瞭で声が小さい。	感情や考えを自由に表現できる。 文字については、他人に見られるのを嫌がり、劣等感をもっている。	好きなことに関しては、早口だがよく話す。 発音は不明瞭だが、歌が大好きで、歌うときなどは、正しい発音で歌える。	興味・関心にそったことであれば、早口だが、言葉で伝えることができる。 特定の人とならば、あいさつなどの交流が図れる。
国語 たけの子通信特別号を作ろう。	養護・訓練 文字をきれいに書く。	生活単元学習 文化祭(演劇)	生活単元学習 お料理をしよう。
作文に心情面を表現する。 相手が聞き取れる大きさの声で読む。	バランスに気をつけて書く練習をし、文字に対する自信をつける。	正しい発音で、自信をもって話す。	情緒の安定を図るとともに気持ちを言葉で伝える。
 表現させたいテーマについて思い起こしを十分にさせることにより、伝えたい意欲を起こさせる。 作文を録音することで、相手に伝わるような大きな声で読もうとすることができる。	 文字自体から他の文字や枠などにも気を付けて書く段階へと進むことで、抵抗なく課題に取り組むことができる。 また、多少高めに評価することで自信をもたせることができる。	 テーマ曲を始めに歌うことで、安心感をもたせる。 また、配役は台詞に相手とのやりとりがあるものになるよう配慮する。 練習や本番の中で、正しい発音だと伝わりやすいことが体験を通して理解させる。	 材料、用具、作り方などの一覧表を、一つ一つ段階を踏んで確認しながら作成する。 それにより、学習の流れに見通しがもて、不安なくなり、作りたいという気持ちを高めることができる。
思い起こしをするときの会話量と作文の単語数が増え、声が少し明瞭になった。 心情を表す言葉も入るようになった。 また「静かな場所で録音したい」と申し出たりして、より明瞭な発音で録音したいという意欲が出てきた。	他の文字などにも気を付けて書けるようになり、「前よりもうまく書けた」というように自信もつてきた。 他の授業で取ったノートを一緒に清書することにもなり見られることに抵抗をささなくなってきた。	テーマ曲も正確に覚え、台詞を正しく発音することができた。 日常会話では、まだ早口で不明瞭であるが、「そんなに早くしゃべると、マック(劇の相手役)には、分からないよ」と言うと、自分から言い直せるようになった。	必要なものに関する発語数は増えたが、発話内容としての変化は見られなかった。 作業全般を見通し、安心感をもたせることは難しいが、慣れている動作などについては、手順や方法を理解して、見通しをもって自ら作業を進められた。
本児の会話を文章化したものを写すことで、文型を覚え日記を書くようになった。 録音にも自信がつき、皆の前でも少しずつ明瞭に読めるようになった。 伝えたい気持ちを起こさせるのに、写真やビデオなどの活用が有効だと思われる。	教師の評価が自信につながり、普段から気を付けて書くようになった。 それを他の場面でも認められ、更に自信がついたようである。 認められる場面を増やすことで、書字に対する抵抗感が徐々に和らぐと思われる。	劇中では会話が成立し、相手に伝わったという成就感が得られた。 自分でリズムをとって話したり、文の形で話をする練習を積み重ね、日常の会話でもゆっくりと正しい発音で話すことを習慣化させていくことが必要である。	気持ちや要求を実現させたことで、「～したい」などの言葉が増えた。 教師が伝えたい相手となりながら、新しい体験も繰り返し慣れさせていけば、情緒も安定し、言葉による伝達も増えていくものと思われる。

V 研究のまとめと今後の課題

本分科会は、児童・生徒の自発的な伝達行動を増やすための指導仮説に基づき、研究を進めた。そして、自発的な伝達行動が、教師の具体的なはたらきかけにより、どのように変化するかを、指導仮説を意図した授業を行うことにより、質的・量的に押さえた。

各事例の指導結果から、特に有効と思われる指導方法や援助の在り方を、以下にまとめる。

安心感	児童・生徒と一緒に活動する中で、人と遊ぶ楽しさを味わわせる。楽しくやり取りする機会を多くもつ。言葉や知識を、形式的に教え込もうとしない。間違ってもよいからたくさん表現させる。児童・生徒の言葉や表現を、教師がまねる。児童・生徒が、理解できる言葉（語いや構文、言い回し、文の長さなど）で話す。児童・生徒の理解を促すため、視覚的な手がかりを与える。児童・生徒が興味や関心をもつような学習活動を工夫する。他の児童・生徒の活動を見せた後に行わせる。決まったパターンや対応の仕方を身に付けさせる。
伝達意欲	児童・生徒の反応を見ながら、教師からの積極的な言葉かけ、はたらきかけ、誘いかかけを行う。児童・生徒からの要求に応じる。児童・生徒の気持ちを推察し、言葉で代弁する。児童・生徒の活動や行動を意味付けて、教師の受け取り方を示す。児童・生徒の行動を手助けする。児童・生徒の反応をよく見て、待つ。教師の方から、必要以上にたくさん指示や説明をしない。（伝えようとする機会を、教師が奪ってしまう。）
受容	教師と児童・生徒と一緒にできる活動や、共有したり、共感できる場面を多く作る。児童・生徒から出されたサインを見落とさない。児童・生徒が他から認められる場面を増やす。児童・生徒の気持ちを受け止め、言語化する。

また、指導の結果と考察から、次の3点が今後の課題と考えられる。

- ①指導仮説の具体的な実践方法や、評価の尺度・観点などは、児童・生徒一人一人によって異なるはずである。児童・生徒の障害の実態や、言語発達の段階、課題に合わせて、適宜柔軟に指導内容・方法を検討することが必要である。特に、学習活動の工夫や、評価の観点などは、その児童・生徒の実践の中から考え出されなければならない。
- ②今回の指導結果の分析方法（ある期間をおき、教師のはたらきかけを意図的に行った授業とそうでない授業の児童・生徒の変化を、観点を決め、質的・量的に押さえる。）は、教師の指導の仕方を客観的に振り返る上で有効であり、今後普段の授業にも取り入れていきたい。
- ③今後、指導を進める上で、次のことを十分考慮する必要がある。
 - ・児童・生徒の実態を正確に把握した上で、指導を次の段階に進めて行く場合のステップ、学習のレベルをできるだけ細かく計画していくことが、特に大切である。
 - ・児童・生徒に安心感をもたせるためには、ある一定のやり取りのパターンや対応の仕方を繰り返し練習し、身に付けさせていくことに重点を置くことが、必要な場合もある。
 - ・表現活動や伝達行動の少ない段階の児童・生徒には、その数少ない反応を見逃さずに受け止め、意味付けをして児童・生徒に戻すことを繰り返すことが、特に有効である。