

小・中・都立学校

平成 9 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9年度教育研究員分科会別名簿

教科等名（教育課題）

No.	地区	学校名	氏名	備考
1	品川	伊藤小	嶋田久美子	
2	世田谷	三浦健康学園	石出 浩朗	
3	練馬	光が丘第三中	吉田由紀子	○
4	江戸川	二之江第三小	小林 直樹	△
5	多摩	南落合小	堀田 順子	
6	都立	立川ろう	茅野真起子	△
7	都立	葛飾養護	山内 達夫	
8	都立	清瀬養護	島添 聡	
9	都立	港養護	伊藤 洋子	
10	都立	南大沢学園養護	赤荻 浩之	□

教科等名（教科）

No.	地区	学校名	氏名	備考
1	江東	東川小	城田留美子	
2	板橋	赤塚新町小	田中 純一	○
3	葛飾	二上小	相良 弘美	
4	三鷹	第一中	内田 爾	
5	田無	田無小	中村 卓士	
6	清瀬	清瀬小	佐々木千真	
7	瑞穂町	瑞穂中	高橋 正幸	△
8	都立	八王子盲	安藤 直克	
9	都立	大塚ろう	荒川 早月	
10	都立	白鷺養護	新納 歳恵	□

教科等名（領域・教科を合わせた指導）

No.	地区	学校名	氏名	備考
1	港	本村小	本田 秀年	□
2	板橋	上板橋第三中	高橋 健二	
3	江戸川	鹿本中	片根里江子	
4	小平	小平第十四小	宇根 澄子	
5	青梅	若草小	前田 久枝	○
6	東久留米	中央中	星 ナカ子	
7	都立	八王子養護	緒方 直彦	△
8	都立	矢口養護	矢田 桂子	
9	都立	調布養護	小川 達夫	
10	都立	小金井養護	高橋 朋子	△

教科等名（養護・訓練）

No.	地区	学校名	氏名	備考
1	港	港南中	中村 祥二	
2	都立	北養護	横川 裕之	
3	都立	城北養護	小澤 一寿	
4	都立	村山養護	根岸 由香	
5	都立	府中養護	岡野 一成	○
6	都立	王子第二養護	蕪木 亜古	
7	都立	江東養護	富岡 康一	□
8	都立	板橋養護	阿部 香織	△
9	都立	田無養護	小林 裕	

(○印は世話人、□印は副世話人、△印は記録)

目 次

<教育課題>.....	1
児童・生徒が自分自身を知るための援助の工夫 —— 教科・領域等の指導を通して ——	
<教 科>.....	1 7
児童・生徒が分かる喜びを実感できる教科指導の工夫	
<領域・教科を合わせた指導>.....	3 3
一人一人の力を伸ばす指導の在り方 —— 集団の中で主体的な活動を引き出す授業の工夫 ——	
<養護・訓練>.....	4 9
一人一人の児童・生徒の課題に応じた授業の改善 —— 個別指導計画に基づく指導案の工夫 ——	

児童・生徒が自分自身を知るための援助の工夫

— 教科・領域等の指導を通して —

研究の概要

「教育課題」では、児童・生徒が「自分自身を知る」ことを通し「自分の課題を認識する」ためにはどのような教員の援助の工夫ができるか、という研究に取り組んだ。

合計4回の研究授業を行い、その実践の中で次のような具体的な援助を工夫した。

○「自分自身を知る」段階

肯定的な評価により、自分にもできるということに気付くことや頑張ろうとする気持ちを支え、物事に対して意欲的にかかわろうとする態度を培う。自信が付き自分自身の基盤ができてきた段階で短所も認めていけるようになる。自分について考える手段として、評価の観点を細分化したワークシートを作成し教材とする。

○「課題を認識する」段階

自分で考えた課題を見直す機会として、他者からの評価を聞くことのできる場を設定する。課題を見つける力を育てるために自己の理想像を具体的に考えさせる。

このように様々な援助を工夫したことにより、児童・生徒が「自分自信を知る」「課題を認識する」ことができるようになったことは大きな成果であった。今後の課題としては、次の段階と考えられる「自分の課題を解決する」際の援助の工夫をどうしていくかが挙げられる。

I 主題設定の理由

障害のある児童・生徒が自己の能力を最大限に発揮し、生き生きとした生活ができるようになるためには、自分の長所を理解し自信をもつことや、各発達段階に応じて自己の障害を受け入れることが成長の過程で大切となる。

しかし、教師の指導が十分でなく、自分自身を肯定的に評価することができないままに高等部を卒業する生徒もいる。そこで、周囲の適切な援助や指導により、障害をも含めた自分自身を知り、自分の課題を認識し社会の中で前向きに生きていって欲しいと考え、本主題を設定した。

本主題にせまるために、障害の様態や年齢等の異なる学校における様々な授業の中で、どのように援助の工夫ができるのかを研究することとした。

II 研究の方法

1 研究主題の検討について

- (1) 通常の学級、知的発達障害の学級及び養護学校、ろう学校等、各研究員の担当する様々な児童・生徒の指導上の課題を出し合い共通するものを検討した。
- (2) 障害の認知、自己理解、自己認識、自己決定、自己受容等の用語の内容について共通理解を図った。
- (3) 各研究員が持ち寄った自己理解カードの分類・整理を通して、本分科会で、『自己理

解』がどのような要素から成り立っているかを構造化し考察した。

(4) 研究主題である、自分自身を知るための援助の工夫について各校から具体的な実践例を出し授業について検討した。

2 研究授業について

児童・生徒が自分を受け入れ、自分の課題を認識するための援助の工夫について以下の授業を設定・協議し、より有効な援助の工夫を検討した。

- (1) 作業学習を通して (知的発達障害養護学校 高等部)
- (2) 道徳を通して (中学校 知的発達障害学級)
- (3) 学級活動を通して (小学校 病虚弱学級 - 健康学園 -)
- (4) 養護・訓練を通して (ろう学校 高等部)

図1

Ⅲ 研究の内容

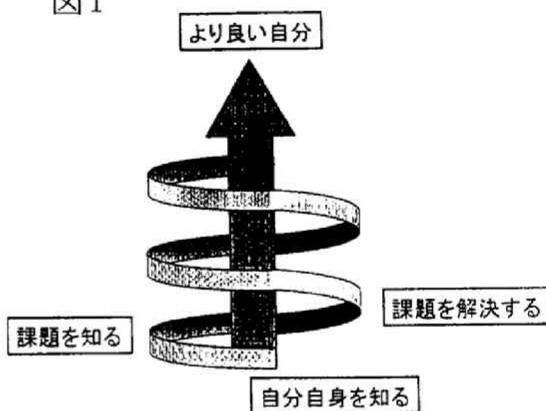
1 「自分自身を知る」ことの意味

本分科会を構成する教師が指導する児童・生徒の年齢や障害の種別や程度は様々である。その中で共通の課題となったのは、児童・生徒が「自分自身を知る」ことの大切さであった。

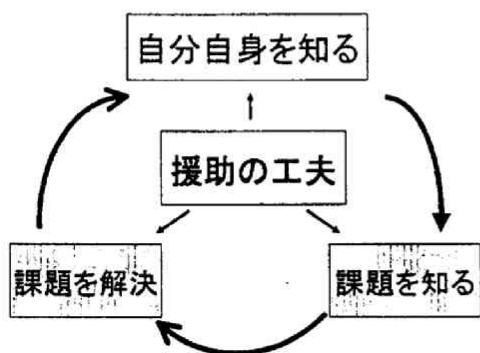
そこで「自分自身を知る」こととはどういうことであるのかを共通理解するために、それぞれ

が担当している児童・生徒について具体的な状態を挙げた。それをKJ法によりそれぞれ共通する項目ごとにまとめ、関係を図1に表した。そのことにより次のことが分かった。

「自分自身を知る」ということは、自己の障害を含め、得意・不得意やできること、できないことなどを具体的に知ることである。それをもとに、それぞれの児童・生徒が自分自身の課題を知り、その課題を解決することでより良く成長することができる。この過程を繰り返すことで、自分自身の状態や課題の内容も変化し、それを解決することで、結果として自己の理想像へ近づくことができる。つまり、自分自身を知り、それをもとに自分自身の課題を知り、その課題を解決するという、



「自分自身を知る」イメージ図



らせん的なつながりによって、児童・生徒が自分自身を成長させていくことができると考えた。

しかし、「自分自身を知る」こと、「課題を知る」こと、「課題を解決する」ことは難しく、障害のある児童・生徒にとっては、教師が的確に援助を行うことが大切となる。これまでのことを図に表すと図2になる。

それぞれの段階で適切に援助することで、児童・生徒にとって成長の推進力を与えることができると思う。

2 援助の工夫（仮説）

先に述べたように、援助の工夫はそれぞれの段階で必要であるが、本分科会では「課題を解決する」前段階までを研究の内容とした。以下に「自分自身を知る」段階と「課題を知る」段階のそれぞれに対する「援助の工夫」について説明する。

(1) 「自分自身を知る」段階での援助の工夫

① 自分自身を肯定的にとらえ、自信をもつために

「自分自身を知る」際に、初めは本人にとって得意なことやできることなどの肯定的な面を評価することが大切であり、また、同時に他者からの評価を取り入れることで、より強化することができると考えた。課題を認識させようとして、初めから否定的な面ばかりを挙げてしまうと、意欲や自信を失ってしまうことになりかねない。周囲の人からの肯定的な評価により自信がわき、自分はこれでいいのだと思い、自分のよって立つ土台がしっかりしたものだという実感をもつことができると考える。特に信頼している人からの評価はなおさらである。

自信や意欲をもつことが土台となり、努力すれば改善できるような点を認めることができ、それらを解決することで、さらに自信や意欲を生み出すことができると考えた。

② 自分に対する評価を実態に近づけるために

評価の観点を細分化し、児童・生徒が理解できる具体的な言葉で表したワークシートを使ったり、児童・生徒の理解を助ける視覚的な教材を使ったりすることにより、それぞれの実態に則してよりの確に「自分自身を知る」ことができると考えた。

(2) 「課題を知る」段階での援助の工夫

① 自分の次の課題を知るために

技術的な事柄については、細かな段階を踏まえた具体的な項目に沿って自己評価することが大切である。そのことにより、本人にとって次の課題は何なのか明確になり、さらに到達したい目標を具体的にできると考えた。その際、他者からの評価も取り入れることで、自分自身の立てた課題が的確であるか見直す機会を得られると考えた。

② 自分の課題を見つける力を育てるために

内面的な成長にかかわる自分の課題は、前述した技術的な事柄と異なり、児童・生徒の実態に合わせ、さまざまな過程が考えられる。自分自身が将来どのように変わっていきたいのか、児童・生徒それぞれが理想像を考えることで、自分の課題を知ることができると考えた。

以上のような仮説をもとに、授業において具体的にどのような援助の工夫を行ったのか、次に述べていく。

IV 授業の実例

指導事例1 養護学校（知的発達障害）高等部

1 単元名 「自分の良いところ、友達の良いところを知ろう」

～<作業学習ビルメンテナンス>の実技テスト反省会を通して～

2 単元設定の理由

知的発達障害のある生徒は、自分を見つめ、自分の長所や努力すべき点を客観的にとらえることが難しい傾向にある。そのため、苦手な事があると自分に対して過小評価をして自信や克服する意欲を失ったり、あるいは過大評価をすることで、より向上しようとする意欲に欠けたりするケースが見られがちである。また、集団生活の中で他人の良い点を認め自分に生かしていく、という姿勢が身に付いていないことも多い。しかし、教師が生徒個々の障害特性や発達段階を踏まえた適切な援助をすれば、生徒自身が自分の長所や努力すべき点、他人の良いところに気が付くことができるようになる。生徒にとって、自分の長所に気が付くことや他人から認められることは自信や喜びになり、自分の努力すべき点を知ることは、より前向きに生きていく意欲の向上につながると考えた。さらに、他人の良いところに目を向け自分自身に生かしていくことは、自己の向上だけでなく、好ましい人間関係を築きながら生活をする上で大切と考え、この単元を設定した。

3 単元のねらい

この単元は、〈作業学習ビルメンテナンス〉での清掃機材操作実技テストの反省会を行い、生徒自身がテストの自己評価、生徒相互の評価をすることを通して、以下の3点のねらい達成を意図している。

- ① 自分の良いところに気が付き、自信をもつ。
- ② 友達の良いところを考えたり、見付けたりすることができる。
- ③ 苦手なことは努力すればよい、ということに気付く。

4 生徒と実態

対象生徒は、知的発達障害養護学校高等部2年生の男子生徒6名である。6名中、4名が中学校心身障害学級、1名が養護学校中学部、1名が中学校の通常の学級を卒業している。

国語力を例に見ると、自閉傾向のため言語の理解が困難な生徒から小学校6年生程度の理解力のある生徒まで幅があり、指導に当たっては、個別の配慮や援助が必要である。生活面を見ると、精神的な幼さが目立ち、社会性も十分に育っていないため、自分や友達の長所を見付けることよりも短所を指摘する傾向がある。このことが原因と考えられる生徒同士のトラブルも学校生活の中で多く、日頃から適切な指導の必要性が感じられた。

5 学習指導計画

この単元は、作業学習〈ビルメンテナンス〉の年間指導計画の中に位置付け、各学期末に実施する実技テスト時に自己評価、生徒相互の評価をさせた後、反省会として1時間を設定している。

6 援助の工夫

- (1) 実技テスト時の自己評価、相互評価では、教師が事前に作成した評価表を用いる。自己評価表、相互評価表には、あらかじめ個々の生徒について学習の到達度に合わせて、達成可能と考えられる評価項目を記入しておき、評価の観点を明確にする。また、評価表は生徒個々の理解力に合わせて、漢字や平仮名、文章表現等を個別に配慮したものをそれぞれに用意する。（「自分自身を知る」段階での援助の工夫）
- (2) 自己評価、相互評価をする際、良かったところだけに着目し、自己評価についての達成

項目には○、友達の達成項目については◎、達成されなかったと感じた評価項目については×を記入するのではなく、空欄にしておくことをルールとし、できるだけ否定的評価がなされないようにする。（「自分自身を知る」段階での援助の工夫）

個に応じた自己評価表

相互評価表

○ ○ のよかった ところ

年 組 名前

よかった ところに ○ を つける。

みだしなみ が きちん と して いた。	
おおきな こえ で へんじ が いえた。	
こーど、 はんどる、 ペダル、 プラグ、 すいっち、 ブラシ、 タイヤ、 レバー が ぜんぶ わかっ た。	
せんせい の はなし を きいて じゅんぴ が でき た。	
ポリッシャー を ひとり で みぎ と ひだり に うごか せ た。	
せんせい の はなし を きいて かたづけ が でき た。	
わからない とき に せんせい に きけ た。	
おおきな こえ で ほうこく が でき た。	

ほかに よかっ た ところ

テスト の まとめ

年 組 名前

よかった ところに ○ を つける。

おおきな こえ で へんじ が いえた。	
みだしなみ が きちん と して いた。	
てきばき 準備 が でき た。	
ポリッシャー を ひとり で みぎ と ひだり に うごか せ た。	
あぶない とき に スイッチ を 止め ら れ た。	
ブラシ を ひとり で はず せ た。	
わからない とき に せんせい に きけ た。	
おおきな こえ で ほうこく が でき た。	

- (3) 反省会では、自己評価表に加え、友達からの評価も書き込めるようにした大型の評価用紙を使用し、全体の場で自分の良かったところ、友達から見て良かったところを確かめやすいようにする。（「自分自身を知る」段階での援助の工夫）
- (4) 達成されなかった項目が、表の中の空欄として示されることにより次の自分の課題を確かめやすいようにする。（「課題を知る」段階での援助の工夫）

7 本時の学習

(1) 本時の目標

<作業学習ビルメンテナンス>での清掃機材操作実技テストの反省会を通して

- ① 自分の良いところに近づく。
- ② 友達の良いところを見付ける。
- ③ 苦手なことは、これから頑張ればよいことが分かる。

(2) 本時の展開

生徒の学習活動	教師の活動・援助・留意点
<ul style="list-style-type: none"> ・係りの生徒が号令をかけ、あいさつする。 ・実技テストの様子を思い出す。 ・本時の学習活動の内容を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・姿勢に注意し、はっきりとあいさつするように声かけする。 ・生徒に質問し、実技テストの様子を思い出させる。 ・生徒に質問し、授業の内容を理解したか確認する。
<p>(発表者)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・順番に、「実技テスト」での自分の良か 	<ul style="list-style-type: none"> ・一人で発表することが難しい生徒には一緒に

<p>ったところを、自己評価表を見ながら黒板に貼った大判の自己評価表に○で記入する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○になった項目を自分で読みながら、発表する。 自分のよかったところについて友達からの評価を評価表に◎で記入してもらい、評価項目以外で良かったところも発表してもらおう。 自分の評価、友達からの評価で○と◎が一致した項目を確認する。 自分の良かったところが確かめられ、友達からも自分の良かったところを評価してもらえた時の気持ちについて考え、感想を言う。 評価表で自己評価、または友達からの評価、あるいは両方とも空欄になった項目を確かめ、今後どうすればよいかを考え、感想を言う。 	<p>記入、発表する等の援助をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の良いところに気付いた時の気持ちや、友達が自分の良いところを見つけ、評価してくれた時の気持ちについて考えさせる。 一人で考えることが難しい生徒には、「うれしい」「かなしい」等の気持ちを教師が例示し、生徒に選択させながら生徒が自信や喜び等プラスイメージをもてるように援助する。 空欄を今後どうしたいかを考えさせる。 一人で考えることが難しい生徒には「これからがんばる」等前向きな気持ちを教師が例示し、生徒に選択させながら、マイナスイメージをもたなくてよいということに気付かせるように援助する。
<p>(発表者以外の生徒)</p> <ul style="list-style-type: none"> 発表者の自己評価と発表者に対する自分の評価とをよく見比べ、同じところ、違うところを確かめる。 挙手して、発表者に対する自分の評価を黒板の評価表に◎で記入したり、評価項目以外で良かったところの発表をしたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の評価と同じところ、違うところをよく見比べるように声かけする。 あらかじめ教師が、発表者と良かったところ空欄に同じ項目のある生徒をチェックしておき、挙手した生徒の中から指名する。 友達の良かったところを見つけられたことを褒める。 一人で発表が難しい生徒には一緒に記入、発表する等の援助をする。
<ul style="list-style-type: none"> 本時の学習活動を振り返る。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の良いところや友達の良いところを考えることの大切さ、苦手なことは努力すれば良いということを説明する。

9 本時の評価

- ① 自分の良かったところに気付いたか。
- ② 友達の良かったところを見付けられたか。
- ③ 苦手な事は、これから頑張れば良いことが分かったか。

10 考察と今後の課題

(1) 考察

- ① 自己評価、相互評価の際に「良いところ」だけに着目することをルールとした。
- ② 評価用紙に事前に教師がそれぞれの生徒の到達度に合わせ、達成可能と思われる評価項目を設定し観点を明確にした。
- ③ 達成されたと感じられた項目には○、未達成と感じられた場合には×等記入せずにしておいた。

以上、3点の援助の工夫は、実際の授業で生徒の前向きな発言を引き出すうえで有効であり、生徒の意欲的な学習活動につながった。自己評価の発表だけでなく、友達から肯定的評価を受けることは、生徒の自信や喜びになっていた。また、本時の授業後の学校生活

の中で生徒から「友達のいいところを見よう」等の言葉も聞かれるようになり、友達同士のトラブルも少しずつ減ってきている等、生徒の人間関係作りにも良い影響が見られる。

(2) 今後の課題

授業のねらいをより深めるため、①発表台本などを用いての生徒による司会進行、②自己評価と相互評価を見比べやすくするための視聴覚機器（OHP等）の活用、③空欄になった評価項目をどうすれば○にできるのかの具体的方策を生徒自身に考えさせるための援助の工夫等をさらに検討していきたい。

指導事例2 道徳（中学校知的発達障害学級）

1 単元名 「自分のこと、友達のことを知る。」

2 単元設定の理由

卒業生の様子を見ていると、自分のこと、障害を含め自分のできること、できないことのある程度とらえられている生徒は、仕事も人間関係も大きく損なうことなく、自分なりに生活を楽しんでいる例が多い。しかし、自分の姿をしっかりとらえていない場合、自分に合う仕事が見つからないと転々と職を換えるなど、人間関係においてもトラブルが多い。

中学校時代から自分のことをしっかり振り返る姿勢を養い、自分のことを客観的にとらえ、今、自分がしなければならない課題を自分で自覚できるような力をつけておくことが、将来にわたって、社会的不適応を起こさず、また、自分で自分の生活に満ち足りた気持ちで過ごしていける力ではないかと思われる。自分のことや感情をしっかりとらえられるようになると、他人の感情や気持ちを理解できる力がつき、人間関係においても円滑な生活が送れる。主体的に生き、他人や社会とより良い関係をもって生きていく力をつけるために、この題材を設定した。

3 単元のねらい

- ① 自分のこと（名前、住所、家族、性格など）を整理して書き出し、発表することにより自分のことを知る。
- ② 友達から見た自分についての意見を聞き、他人からどう見られているかを受け止める。
- ③ 障害に起因すること以外の友達の「なおした方がよいところ」を考える。
- ④ 友達からの意見も取り入れ、自分の課題について考える。
- ⑤ 自分の課題を発表し、友達からの質問や意見を受け、更に深く自分の課題について考える。

4 生徒の実態

知的発達障害学級1年生から3年生までの32名。

	男	女	計	自閉傾向あり	個別指示必要
1年	8	4	12	4	8
2年	5	4	9	3	4
3年	7	4	11	2	4
合計	20	12	32	9	16

本校の知的発達障害学級は軽度生徒の学級であり、3分の1の生徒が話し合い活動では、自分の意見を述べたり人の意見を聞いて自分の考えをまとめたりすることができる。しかし、3分の1の生徒は、自閉傾向があり、個別指

示、指導が必要である。

5 指導体制

話し合い活動での仲間の発表や意見を聞くことで、生徒たちが刺激を受け成長していくことをねらいとして、32名の知的発達障害学級であえて一斉指導をしている。通常の授業では、能力別にグループを編成し、個々の生徒の実態に応じた授業の形態をとっている。

6 学習指導計画

(1) 年間指導計画

・ねらい

- ① 自分と他人、全生物の生命の大切さを知る。
- ② 自分のことをよく知り、今、やらなければならないこと、課題を把握し、自分の特性に合わせた進路を決定していけるようにする。
- ③ 社会とのかかわりを考え、自分の役割、責任感を育てる。
- ④ 障害のことを知る。知的発達障害の状態を自分でも把握し、対応を身に付ける。

	指 導 計 画	指 導 内 容
1 学 期	道徳の勉強とは？ 自分のこと、友達のことを知る 障害について知る	人間らしく生きるとは。 社会の中で生きる人間、中学生らしく生活する。 自分や友達の長所、短所を話し合っていき、自分のことも友達のこともよく知り認め合っていけるようにする。 障害全般について知り、自分たちの障害についても知る。
2 学 期	集団の一員として ・ルール ・相手の気持ちを考える ・協力とは 自分の適性・進路について	社会性を身に付け、社会の一員としての役割、思いやりを育てる。 自分の長所、短所を知った上で自分に合った進路を自分で考えていく。
3 学 期	卒業後の生活 20歳になったら	3年生の具体的進路も決まってきたところで卒業後の生活について考える。 将来の夢を語り合う。 どんな大人になりたいか。どんな大人になるたくないか。

(2) 単元計画

時 数	小 単 元	内 容
1	自分のことを知ろう。	自分のことを整理して書き出す。
3		友達の前で自分のことを発表し、友達からの意見も聞く。
1	友達の良いところ、直して欲しいところを見付けよう。	友達の良いところ、直して欲しいところを書き出す。 集約し、一人一人の表にする。
1	自分の課題を見付け	友達から指摘されたことを整理して書き出し、自分の目標

	よう。	を考える。
3本時		友達の前で、自分の目標を発表し、意見を聞く。
1	まとめ	どうやって目標をたてていったら良いかを整理してとらえる。

7 援助の工夫

- ① 友達から意見をもらう機会を作り、自己評価以外の視点をもてるようにする。
- ② 友達からの意見を口頭だけでなく、読み返せるように書いてもらい、繰り返し考えられるようにする。
- ③ 発表を口頭だけでなく紙に書いて貼り、繰り返し考えられるようにする。
- ④ 「道徳だより」を発行し、保護者に授業の様子、ねらいを知らせ家庭で助言してもらう。
- ⑤ 友達から質問、意見を出してもらう機会を設け、自分のことを更に考える。

8 本時の学習

(1) 目標

- ① 自分の課題を発表し、友達の意見を受け止め、適切な課題かどうかを見直す。
- ② 友達がどんな課題を設定したか、友達の発表を聞き、意見を言う。

(2) 展開

学習内容	生徒の活動	指導者の活動、援助、留意点
あいさつと本時の学習 内容についての説明 5分	<ul style="list-style-type: none"> ・日直が号令をかけ、あいさつをする。 ・指導者の方を見て指導者の話しを聞く。 (1年) ・本時での内容、ねらいについて見通しをもち、理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・全員を注目させ、話を始める。 ・1年生にも分かりやすく話をする。 ・個別質問をし、聞いているかどうか確かめる。(1年) ・本時の授業の流れについて板書し、見通しをもてる様にする。
「自分の課題」の発表 40分	<ul style="list-style-type: none"> ・3年生から見本で始めるが、3年生の順番は、自分の意思で決める。 <発表者> ・友達から指摘された自分の長所、短所を発表する。紙にも書き、黒板に貼りみんなに見える様に発表する。それについて自分でどう思ったかも言えたら発表する。 ・どうして、この課題にしたのか質問に答える形で、課題設定の理由を考える。(3年) <発表者以外> ・友達の発表をよく聞く。(1年) ・よくわからないところを質問する。 ・自分の意見を発表する。(2、3年) ・黒板の紙を見たり、自分の友達に対する評価などを参考にしたりしながら友達の質問や、意見をよく聞き、自分でも考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・最初のスタートは、やり方を示し、行うが、2番目の発表からは、3年生に進行をまかせる。 ・進行がうまくいかない時にアドバイスする。(3年) ・自主的に発表できる様配慮する。 ・発表は相手に分かりやすく、ゆっくり大きな声でする様、アドバイスする。(3年) ・適切な質問がでない時に、ヒントを与える。(2、3年) ・発表者以外の生徒によく聞く様、時々発表の内容についての確認の質問をする。

	(1年) <ul style="list-style-type: none"> ・全体の話し、友達の発表に感心をもつ。 ・自分も発表し、意見を言おうとする参加意識をもつ。(個別指導を必要とするグループ) 	(1年) <ul style="list-style-type: none"> ・発表の時、文の読み方を援助する(個別指導を必要とするグループ)
まとめ 5分	<ul style="list-style-type: none"> ・友達から指摘された、良かった点や頑張る点を参考にして自分に合った課題を設定していくことの大切さ、今後、自分が生活していく上で何をしなければならないかをしっかり認識することの大切さを認識する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・全員が自分の課題について発表できないので、次回の発表に向け、今日の反省を生かし意識付ける。

(3) 評価

- ① 自分の課題を発表し、友達の意見を受け止め、見直せたか。
- ② 友達の発表を聞いたり、意見を言えたりしたか。

8 考察と今後の課題

(1) この単元を通して育ったと思われるもの

- ① 友達のことを書くことにより、友達のことを深く考え、観察する姿勢が育った。
- ② 友達の発表を聞く姿勢が育ち、友達のことを知ることにより友達への関心が高まり、生徒同士の人間関係が深まったことにより、お互いの課題についても言い合える関係ができ、自分のことを振り返れるようになった。
- ③ どんなふうに質問すれば、もっと相手のことや内容を知ることができるかを知った。
- ④ 自分のことを発表し、質問されて答えることにより自分のことを深く考えるようになった。
- ⑤ 発表し合い、友達の意見を聞く場の設定は、発表の意欲を予想以上に引き出した。

(2) 今後の課題

- ① 授業で常に自分の考えを表現できるように、個に応じた発表の仕方、話の聞き方について指導し、普段の生活の中で会話できるようにする。
- ② 自分の課題を解決していく段階での援助をどのようにするか。
- ③ 授業の形態を工夫し、様々な集団で友達の発表を聞く経験を多くする。

指導事例3 学級活動(小学校 病虚弱学級<健康学園>)

1 単元名 「進んで外に出て遊ぼう」

2 単元設定の理由

肥満、喘息、偏食などの健康課題を解決していく方法の一つに、日常生活の中で、「進んで外に出て遊ぶ力」を付けることが大切であると考えた。そこで、「外遊び」についての自分の実態や気持ちを知りながら、進んで外で遊ぶ態度を培うために本単元を設定した。

3 単元のねらい

- ① 外遊びについての自分の姿を知る。
- ② 自分の課題と解決方法を考えて、自分からすすんで外に出る。
- ③ 体をよく動かして楽しく遊ぶ。

4 児童の実態

4年生6名、5年生8名、6年生5名が在園している。入園理由は、喘息8名、肥満6名、

偏食3名、虚弱2名である。

休み時間や昼休みは、全員が一斉に外に出たり、教師と一緒に遊ぶため、よく外に出て遊んでいる。体を動かすことが自分の健康課題に対して重要であるという知的な理解はある。

しかし、朝の外遊びは、自分の意思で外に出るため、進んで外に出て遊ぶ児童は、3分の1程である。主な遊びは、サッカー、野球、一輪車である。

5 学習指導計画

朝の外遊びの実践の仕方を次の3つに分けた。 A期間：自分の力で実践する期間

B期間：指導を受け実践する期間

C期間：前籍校で実践する期間

・本時は、朝の外遊びについてなので、朝の遊びの計画のみをあげる。

月	日	朝の外遊びの実践	自分を知るための工夫
9	2⇒25	A期間（実態を知る） 外に出 時間を記録する。	・世田谷での生活アンケート（5日） ・学級活動【本時】（26日） *カードによる振り返り *課題解決方法をつかむ。
10	29⇒9	B期間 （母体校通学）	
	14⇒31	A期間 ・外に出た時刻を記録	・A Bを自分で選択する。
11	1⇒29	個別に対応する期間	
12	1⇒12	A期間 ・外に出た時刻を記録	・学級活動（11日）
	15⇒	C期間（前籍校での生活）	

6 援助の工夫

(1) 「自分自身を知る」ための援助の工夫

- ① 単元では、「自分の力で実践する期間（A期間）」と「指導を受け実践する期間（B期間）」を繰り返して、A期間で自分の実態をつかめるようにした。
- ② 客観的な資料を簡単なグラフにして、自分の姿を正確にとらえるようにした。
- ③ 語尾を限定した吹き出しを使って、自分の良さや伸ばしたいことを考えられるようにする。
- ④ 自分のできている点の評価と、これから伸ばしたい点を、両方書けるようにする。

(2) 「課題を知る」ための援助の工夫

- ① 自分のことを友だちに相談したり、友達の相談に答えたりすることを通して、自分の課題を知る。
- ② 自己の理想像を具体的に想像することで課題を明確にする。（「明日の朝、自分は、誰と何をしているか書いてみよう。」）

7 本時の学習「あそんでる？」

(1) 本時の目標

- ・朝の外遊びの自分の姿を振り返る。
- ・外遊びについて自分の課題をつかみ、意欲を高める。

(2) 本時の展開

児 童 の 活 動	指 導 者 の 活 動 ・ 援 助 ・ 留 意 点
①事例から、外遊びが健康な生活につながることに関心をもつ。	・教師の体験（昨年と今年の夏休みの遊びの差と体重の変化について）を事例にして、話しをする。
<p>《朝の外遊びを振り返る》</p> ②カードの意味を知る。	・自分自身を知ることが目標であると意識させる。 ・10日間のうち何日ぐらいかを直感で書かせる。
③主観的に振り返る。 ・何も見ずに自己評価する。 ④客観的な資料を見て振り返る。 ・グラフに色をぬる。 ⑤客観的な資料を振り返ることの大切さを知る。（③と④と比べる。） ⑥自己評価をする。 ・自分の結果に対して、「～がいい」いね。～すると、もっといいね。 《課題をつかみ、解決方法をさぐる》 ⑦朝の外あそび相談コーナーに相談したいこと（課題）を考えて書く。 ⑧グループに分かれて、相談に対する答えを話し合い、発表する。 ⑨発表を参考にして、自分の課題解決の方法をカードに書く。	・できたこと、これからなりたいことを具体的に書くように助言する。 ・具体的に書かせる。 ・5人ずつ4グループに分ける。 ・リーダーは指名する。
⑩月曜日の朝の自分の姿を想像して書く。（誰と何をしている）	・具体像を想像することで意欲を高める。

(3) 本時の評価

- ・朝の外遊びでの、自分の姿を振り返ることができたか。
- ・「明日の朝は、早く外に出て遊ぼう」と思えたか。

8 考察と今後の課題

- ① 語尾を限定した吹き出しを使って課題を考えさせる方法は、児童が意欲的に書く姿が見られ、効果的であった。自分の良かったところから書いたことも、児童にとっては、書きやすかったと考えられた。このことから、自分自身を知る上で、肯定的な評価が大切であることが分かった。
- ② 相談する、相談に答えるという、児童相互のかかわり合いは、自分自身を知る上でも、課題を見つける上でも、効果があった。
- ③ 主観的な振り返りと客観的な資料に基づく振り返りの比較は、自分自身を知る上で大切であるが、本時では、児童にとまどいがみられ、よく理解できなかった。今後、分かりやすい方法を考える必要がある。

指導事例 4 養護・訓練（ろう学校高等部）

1 単元名 交流会を成功させよう

2 単元設定の理由

ろう学校の高等部には、様々な教育歴のある生徒が在籍しており、多くがこれまでの生活のなかで、挫折感や劣等感を感じている。特に、聴覚に障害のない人と交流することに対して抵抗があるのが現状である。あと数年で、社会に出て聴覚に障害のない人と共に生活していく生徒たちに、自分の障害を正しく認識しながらより良い生活を送って欲しいと考える。そのために、社会の人と互いにどう接すればよいのか、また、自分たちの課題は何なのか、自分たちはどのような工夫をしたら良いのかを、都立高等学校普通科の生徒との交流会を通して考えさせるために、この単元を設定した。

3 単元のねらい

- ① 色々な人と交流することに関心や意欲をもつ。
- ② 聴覚に障害のない人と交流をする際には、どう接すれば良いのか、自分たちはどのような工夫をする必要があるのかを考える。
- ③ 交流会における自分の課題を見付ける。
- ④ 次回の交流会での具体的な目標を考える。

4 生徒の実態

あと数年で社会に出なければならないという現実を目の前にし、聴覚に障害のない人たちと共に生活していかなければならないということを、ほとんどの生徒が考えている。積極的に交流したいという生徒は少ないが、ろう学校以外の人たちとの交流について考えることは、自分たちにとって必要なことであると考え始めている。

高校3年（男子5名 女子8名）

聴力	30dB～70dB	70dB～80dB	80dB～90dB	90dB～100dB	100dB以上
	1名	1名	3名	4名	4名

1名以外全員補聴器を装着

1. ほぼ普通に音声言語でのコミュニケーションができる。（3名）
2. かなりゆっくり話せば音声言語でのコミュニケーションがほぼできる。（4名）
3. 音声言語だけでは難しく、手話を補助的に、または、主たる手段とすればコミュニケーションができる。（6名）

5 学習指導計画

時数	単元	内容
2	交流体験を話そう	聴覚に障害のない人と交流した体験談を聞く。どんなことに困ったか・どのように解決したか等、体験者の話を聞く。（洋上セミナー・ふれあいキャンプでの体験談を聞く。）
1	交流会を成功させよう	聴覚に障害のない人との交流で、うまくいったこと・困ったことなど、自分たちの体験を話し合う。

1		自分たちは、聴覚に障害のない人とどう接すれば良いのかを考える。
1		普段あまり接触のない人の話を聞いたり話したりして、コミュニケーション上の問題や自分の障害について認識する。
本時 1		自分たちは、聴覚に障害のない人と交流するためにどのような工夫をしたら良いのかを考える。
1		交流会での自分の具体的な目標を考える。
1	交流会	都立高等学校普通科生徒との交流を行う。
1	反省を次の交流会にいかそう	交流会で自分の目標は達成されたか、反省と次の目標を考える。

6 援助の工夫

- ① 聴覚に障害のない人との交流に対する意欲をもたせるために、交流して良かったという体験談を導入する。
- ② 自分の実態を客観的にとらえられるように、話し合ったことや意見をプリントにして読ませる。
- ③ 討議は、人の意見を批判しないことをルールとして行い、各自に意見発表の場を与える。
- ④ 全体の話し合いで決まった目標をもとに、個々の目標を考えさせ、達成方法を具体化できるよう個々の生徒に応じて助言を与える。
- ⑤ 友達の意見を聞いて自分の考えや課題を見直す姿勢を育てるために、小グループでの討議の司会や発表をするリーダーは、毎回変えて行う。

7 本時の学習

(1) 本時の目標

- ① 聴覚に障害のない人との交流において、自分で工夫しなければならないことを考える。
- ② 相手に伝えるために、自分で工夫しなければならないと考えたことをグループで話し合い、自分の課題を明確にする。

(2) 本時の展開

学習内容	生徒の活動	指導者の活動・援助・留意点
あいさつ 内容説明	<ul style="list-style-type: none"> ・今まで学習した、聴覚に障害のない人との交流で困ったことや社会の人とどう接してもらいたいかについて話し合ったことを思い出す。 ・自分たちが工夫する必要のあることは何であるかを考えることが、今日のテーマであることを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分たちでまとめたことを整理するためにプリントを参考にさせる。 ・色々な人と交流することは自分たちにとって必要であるということを意識させる。 ・聴覚に障害のない人たちと一緒に生活を送るには、相手への要求だけでなく、自分たちも工夫しなければならないことを認識させる。
小グループで	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の意見を言ったり、相手 	<ul style="list-style-type: none"> ・必ず自分の意見を言う、相手の意見

話し合う。	<ul style="list-style-type: none"> 意見聞き、質問する。 皆の意見をリーダーがまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> を非難しないで聞くというルールを確認させる。 皆の意見をリーダーがメモするようにさせる。
グループの意見を発表する	<ul style="list-style-type: none"> リーダーが前に出て発表する。 リーダーの発表を全員が聞き、質問する。 	<ul style="list-style-type: none"> 人の意見をきちんとメモを取りながら聞くようにさせる。 全員が、発表者を見て話しを聞くようにさせる。
自分の意見をまとめる。	<ul style="list-style-type: none"> グループでの話し合い、友達の意見を聞いたり、他のグループの発表を聞いて考えたことを書く。 	<ul style="list-style-type: none"> 友達の意見も参考に、自分の考えを明確にできるように考える時間を設けると共に、個別に助言する。

(3) 本時の評価

- ① 聴覚に障害のない人との交流において、自分で工夫しなければならないことを考えることができたか。
- ② 相手に伝えるために、自分で工夫しなければならないと考えたことをグループで話し合い、自分の課題を明確にすることができたか。

8 考察と今後の課題

- ① 意見が文字で示されることで、自分の意見を参考にでき話し合い活動が活発になった。
- ② 小グループの討議を、必ず自分の考えを述べ、相手の意見を批判しないというルールで行うことにより、自分の考えを話すことに自信をもち、友達の考えを聞くという姿勢が養われた。その結果、自分の考えや実態を客観的にとらえることができるようになった。
- ③ 自分の体験を話したり友達の体験談を聞いたりすることは、交流を肯定的に受け止め、交流への意欲をもつことに有効であった。
- ④ 生徒たちにとって、毎時間ごとに、自分の障害や自分たちの体験を通して、自分の内面に目を向け真剣に考えたことは、自分を知るのに何よりも役だったと思われる。
- ⑤ 普段あまり接触のない人の話を聞いたり話したりして、コミュニケーション上の問題、自分の障害を認識させようとしたが、聞くことが中心となってしまった。自分たちが話す際に工夫すべきことを考えられるような場面設定が必要である。
- ⑥ 考えただけで終わるのではなく、考えた事を社会に出た時どう活かしていくか、自分のこと、自分と社会とのかかわりをさらに考え、実際に社会の中で、自分の障害を正しく認識しながら、より良い生活を送っていくことができるよう、援助の工夫を考えることが今後の課題である。

VI 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

(1) 「自分自身を知る」段階での援助の工夫

① 自分自身を肯定的にとらえ、自信をもつために

ア 作業学習等での自己評価・相互評価は、長所のみに着目して行えるようにする。具体的には個々の発達段階に応じた評価項目を設定しておくとともに、あらかじめ達成できないと判断される項目は空欄にしておくなどの手だてを取る。

イ 児童・生徒がお互いの良さを認め合う場としての、評価カードの交換・発表などの活動を、指導内容に応じて取り入れる。

ウ 児童・生徒が信頼する身近な人（家族・教師など）から、実態やねらいに沿った肯定的な評価をしてもらう機会を設定する。

② 過小・過大になりがちな自分に対する評価を実態に近づけるために

ア 技術や学習の達成度を評価させる場合は、習得すべき課題をスモールステップ化したものに併せて、評価の観点を細分化したワークシートを作成する。

イ 行動記録など、自分の実態を数値化してとらえることができる資料や、写真・具体物・ビデオなどの視覚的にとらえることができる資料を活用する。

ウ 努力すれば改善できる点を明確にすることで、苦手意識や過小評価をやわらげる。

エ 児童・生徒が互いの反省や決意・改善方法を聞き合ったり、話し合ったりする活動を通して、他者の立場で考える、自分と比べるといった姿勢を育てる。

(2) 「課題を知る」段階での援助の工夫

① 自分を知ることで、次の自分の課題を知るために

ア 評価の観点表が課題のスモールステップと対応するように、項目を設定する。

イ 自分が設定した課題が適切であるかどうか見直す場として、自分の反省や決意・改善方法について、身近な人（家族・友達・教師など）との話し合いを活用する。

② 自分の課題を見付ける力を育てるために

ア 語尾を限定した吹き出しなど、児童・生徒自身がねらいに沿う評価ができるワークシートを工夫する。

イ 次時における自己の理想像を詳しく具体的に描くことで、課題の具体化を図る。

2 今後の課題

「自分自身を知る」段階と「自分の課題を知る」段階において、どのような援助が必要かつ有効か、授業を行って分析し検討を加えてきたが、対象となった児童・生徒の年齢、障害、発達段階等がすべて異なるため、検証としての授業を設定することはできなかった。よってより必要かつ有効な援助が網羅されたとはいいがたく、児童・生徒の実態に応じた援助についてさらに焦点を絞って検証を重ねる必要がある。

「問題を解決する」段階の援助の工夫についても、指導事例の中で触れているが、本研究ではその前段階までを研究対象としたため、分析や検討を行わなかった。しかし、自分自身を知ることで自分の課題を知り、その解決を通して自分自身を高めていくことができるとするならば、「課題を解決する」段階までを系統的にとらえた援助の在り方を明らかにしていくことが重要である。

児童・生徒が分かる喜びを実感できる教科指導の工夫

研究の概要

本分科会では教科の指導において、どのような工夫をすれば、児童・生徒が分かる喜びを実感できるのかというテーマを設定し、「指導の手だて」に焦点を当て、研究を進めてきた。その際、「課題提示の工夫をしていけば、児童・生徒の主体的な活動を促し、分かる喜びを実感できるのではないか」という仮説をたて、授業研究を通して検証した。

その結果、「課題提示の工夫」として、児童・生徒の活動を全体場で取り上げる事、自己選択できる課題の設定、学習環境の整備、効果的な学習形態、興味・関心のある具体物の提示、手作り教材の活用、視聴覚機材の活用、簡潔で分かりやすい発問、教師の表現力、効果的なTTの導入等、児童・生徒ができる喜びを実感できるための指導の手だてとして有効であるということが分かった。さらに、教科の特性を十分に考慮に入れておくことが重要であるということも確認した。

今後は、「課題提示の工夫」の中で十分に検討されていない項目の分析、児童・生徒が意欲的に取り組んだ課題を解決するための指導の工夫の検討、授業における個別指導計画の活用の仕方が課題である。

I 主題設定の理由

本分科会では、主題設定に当たって、構成員一人一人の日頃の授業実践を持ち寄り、各自が抱えている課題について話し合いをすることから始めた。

提示された共通の課題は、実態把握を多面的に行うことを基本とするが、

- ・的確な課題設定をすること
 - ・興味・関心を引き出す教材・教具の工夫をすること
 - ・集団の利点を生かしながら、個を伸ばす工夫をすること
- などであった。

教師が望む児童・生徒像は、一人一人が自ら学ぶ意欲をもって、生き生きと主体的に取り組む姿である。このような姿は学校生活の様々な場面で望まれるが、とりわけ教科指導の中でそのような姿を引き出すためには、児童・生徒が授業の中で個々の課題をつかみ、「できる喜び、分かる喜び」を実感し、自信を付けることと考える。このような成就体験を積むことによって、さらに学習意欲を高め、能動的な活動を促すことができると考える。

そこで本分科会では、「児童・生徒が分かる喜びを実感できる教科指導の工夫」を研究主題とし、主題に迫る手だてとして、授業研究を通して具体的に指導の工夫を明らかにすることとした。

II 研究の方法

1 主題の検討

各自の授業実践に基づき、前述のように主題を検討し、設定した。

2 研究の焦点化と仮説の設定

授業の流れや構造の部分で、各自が工夫していることや困難と感じていることをカード

に記入し、分類、整理し分析し、「児童・生徒が分かる喜びを実感できる授業」を作るためにどのような手だてが有効なのか、主題に迫るために研究の焦点化を行なった。

その結果、「課題提示の工夫をしていけば、児童・生徒の主体的な活動を促し、分かる喜びを実感できるのではないか」という仮説をたてた。

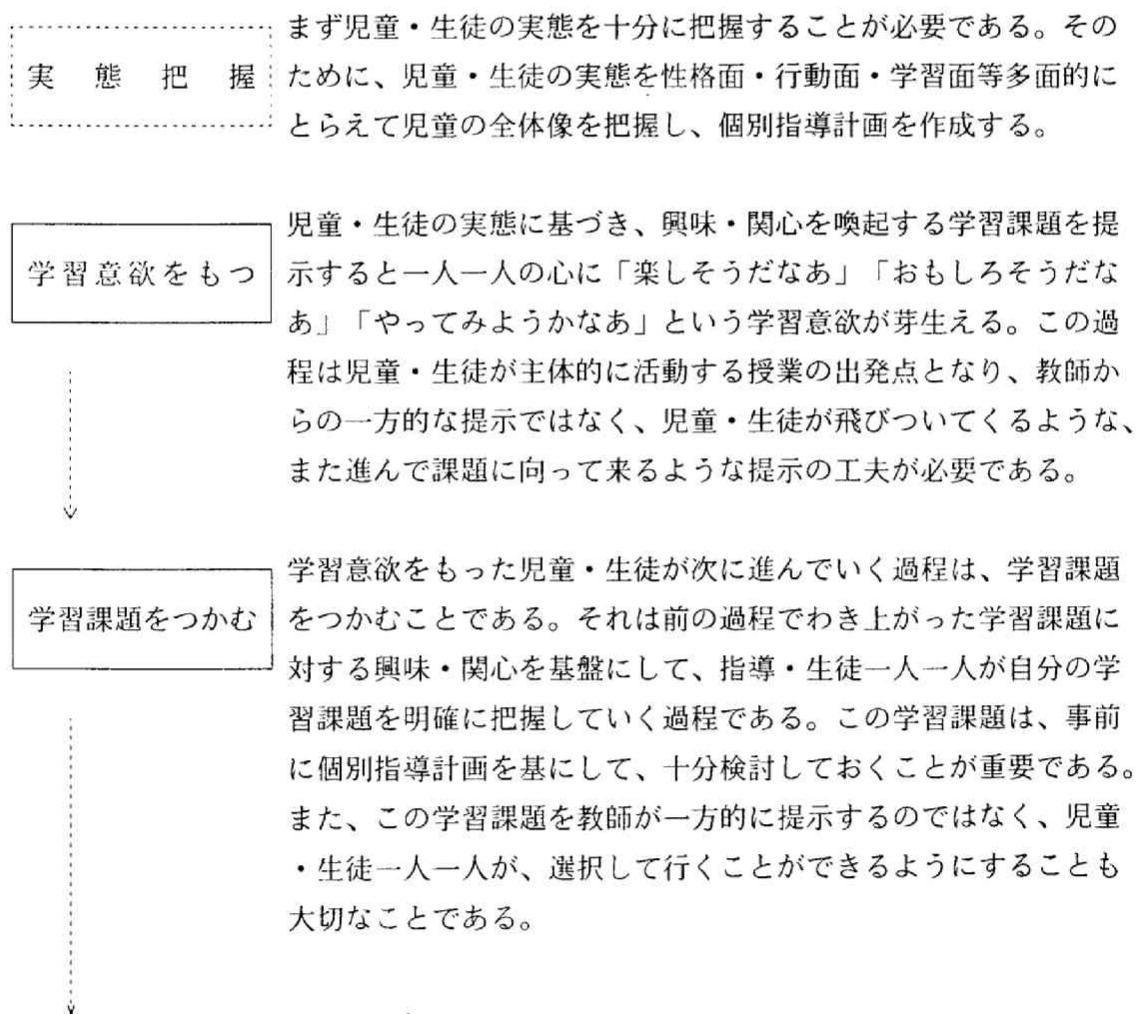
3 授業研究

中学校心身障害学級「体育」、小学校心身障害学級「算数」の授業を行い、研究仮説の検証を行なった。

Ⅲ 研究内容

1 分かる喜びを実感できる学習過程

児童・生徒一人一人が教科指導の中で自ら学ぶ意欲をもって、生き生きと、主体的に取り組むためには、分かる喜びを実感できる授業を行うことが必要である。そこでまず分かる喜びを実感できる学習過程とはどのようなものかについて検討し、以下のように考えた。



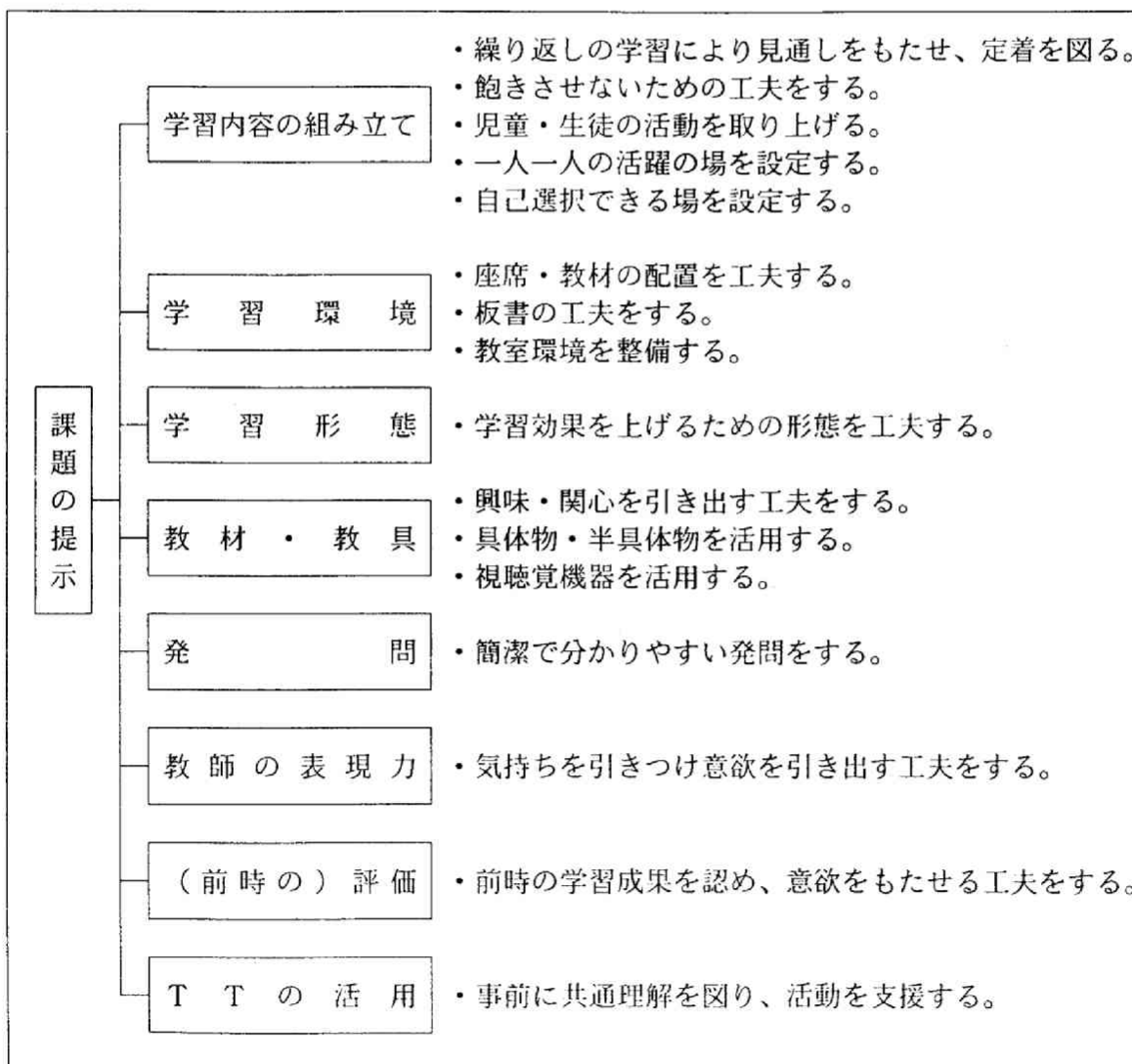
学習課題を解決する

児童・生徒一人一人が自分の学習課題を十分に把握できたら、次は学習課題の解決に向かって取り組むことである。教師の支援や友達からの刺激を生かして、自分で考え主体的に判断してよりよく解決する過程である。また、この過程は、児童・生徒が分かる喜びを実感できる学習過程の中で、重要な部分である。児童・生徒が問題を解決する過程で、「分かった」「できた」という喜びや達成感が、成就感となって、次の学習への意欲や自信につながるのである。

2 課題提示の工夫

「分かる喜びを実感できる」学習過程を上記のように考えたが、児童・生徒にまず学習意欲をもたせるには、「やってみよう」と思わせるような学習課題の提示が重要なポイントであると考えられる。児童・生徒の実態に合わせた課題の提示を適切に行なえば、学習課題をつかみ解決していく過程において分かる喜びを実感できるであろうと考えた。

そこで、どのような手だてを工夫していけば課題をつかませることができるのか、検討した結果、次のように整理した。



IV 指導の実際

《事例1 中学校心身障害学級（知的発達障害）の「体育」の指導》

1 学習指導案 対象生徒17名 指導者4名

(1) 単元名 「水泳」

(2) 単元設定の理由

本学級では、毎年7～9月に「水泳」の単元を設定している。生徒の多くは、水泳の経験が少なく、授業を楽しみにしている。そこで、できるだけ集中的に「水泳」の単元を組み、水に親しみ、泳げるようになる喜び、楽しさを実感できるように個々の実態に応じた指導を行っている。水泳は海やプールの利用など将来の余暇の活用につながる運動領域の一つでもあるので、生涯体育の視点からも大切であると考え、毎年、本単元を取り上げて指導を行っている。

(3) 単元の目標

- ア 一人一人の目標に向かって、泳ぐ努力をする。
- イ 自己の工夫によって、水泳の楽しさを経験する。
- ウ ルールを守って、安全に水泳を行う姿勢を養う。

(4) 泳力別グループ表

グループ	泳 力 段 階	生徒数	指 導 者
A	クロールの型で泳ぐことができる。	8人	→T1
B	ばた足で息継ぎをして進むことができる	4人	→T2
C	ビート板を使ってばた足で進むことができる	3人	→T2, T3
D	ビート板を使ってばた足で進むことができる	2人	→T2, T4

* Cは顔をつけられる。Dは顔をつけられない。

(5) グループ別課題と生徒の実態

・Aグループの課題⇒クロールで25m以上泳ぐ

A グループ	A1	A	クロール	15m		
		B	クロール	15m		
		C	クロール	20m		
		D	クロール	20m		
		E	クロール	20m		
		F	クロール	25m		
	A2	G	クロール	300m	平泳ぎ	200m
		H	クロール	300m	平泳ぎ	200m

・Bグループの課題⇒ばた足で10m以上泳ぐこと

B グループ	I	プールサイドをつたって移動できる
	J	けのびからばた足→5m泳げる
	K	けのびからばた足→5m泳げる
	L	けのびからばた足→3m泳げる

・ Cグループの課題⇒ビート板を使って面かぶりばた足

C グループ	N	ビート板を使って水に顔をつけ泳げる→25m
	M	ビート板を使って水に顔をつけ泳げる→20m
	O	ビート板を使って水に顔をつけ泳げる→5m

・ Dグループの課題⇒ビート板を使って面かぶりばた足

D グループ	P	ビート板を使ってばた足で泳げる
	Q	ビート板を使ってばた足で泳げる

(6) 指導計画 (Aグループ)

I 期	II 期	III 期
① けのび練習 ↓	⑤ ビート板を使って 前呼吸とキックの練習 ↓	⑧ 歩行での ストロークと プレス練習 ↓
② 壁を使って キックの練習 (顔をあげて) ↓	⑥ 歩行の横呼吸の練習 ↓	⑨ クロール
③ 壁を使って前呼吸の練習 ↓	⑦ 歩行のストローク練習	* 本時⑥～⑨
④ 壁を使って横呼吸の練習		

(7) 指導別コース表

8	7	6	5	4	3	2	1
CD グループ ◎5人	A1 グループ ◎2人		A2 グループ ◎6人			B グループ ◎4人	

(8) 本時の展開

・本時の目標 クロールとストローク《肘あげ》をマスターする。

⇒ 本時のポイント

◎ 本時の活動 (A1グループのAさんについて)

	活動内容	Aさんのめあて	Aさんへの支援	工夫すること
導入 10分	あいさつ 人員点呼 準備体操 一斉指導 (腰掛けキック) (水慣れ)	はっきりとあいさつする。 大きな声で点呼する。 しっかりと体操する。	伸ばすところ、曲げるところを しっかりと行わせる。	人員点呼⇒グループごとの点呼で グループの所属意識を 持たせる。
展 開	横向き呼吸の練習 (歩行)	横向きの息継ぎができるようにする。 (片手⇒伸ばした手と逆方向で息継ぎ をする)	<ul style="list-style-type: none"> 水中で目を開けさせる。 息を吐くときは、軽く息を 出すように 静かに吐かせる。 吐くとき⇒おもいっきり □ からパッと吐かせる。 吸うとき⇒おもいっきり □ からパッと吸わせる。 笛の音にあわせて息継ぎをさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ゴーグルの使用 笛の使用 上手な場面が確認できたなら、 その生徒にお手本を示させる。 説明は、簡潔に 分かりやすく 行なう。
	水中歩行のストローク練習 ↓ (顔をあげて)	<ul style="list-style-type: none"> クロールのストロークをする。 ↓ 抜き上げの肘を意識する。 	<ul style="list-style-type: none"> 抜きあげた肘は頭よりも高くさせる。 肘を抜きあげた時、肘の エルボーリング を見させる。 中腰、顔を起こす、ゆっくり歩くの3つのきまりを守ら せる。 肘あげの時⇒手首の 脱力 を意識させる。 	<ul style="list-style-type: none"> エルボーリングの使用 ⇒自分の肘が高くあがってい るのか? ⇒エルボーリングを自分で作 る。 ↓ 意欲、興味につなぐ。
30分	水中歩行のプレス練習 ↓ 25mに挑戦する。	<ul style="list-style-type: none"> クロールの息継ぎをマスターする。 ↓ 横向きの息継ぎを身に付ける。 	<ul style="list-style-type: none"> 水面にしっかり顔をつけさせる。 吐くとき⇒おもいっきり □ からパッと吐かせる。 吸うとき⇒おもいっきり □ からパッと吸わせる。 肘を抜きあげた時、肘の エルボーリング を見させる。 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の隣に並んで進む ↓ マンツーマン体制をとる。 25m泳げた生徒には、たくさん 褒める。
ま と め 10分	人員点呼 準備体操 本時の評価・次回の確認	<ul style="list-style-type: none"> 人員点呼を行う。 本時の評価を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> 全体の場で 良くできた事を褒め、次回の意欲づけに する。 	<ul style="list-style-type: none"> 自己の課題が確認できる場を設定 する。

2 分かる喜びを実感できるための課題提示の工夫

(1) 泳力別グループの設定

同程度の泳力の生徒同士でグループを作り、互いに刺激し合うようにした。

(2) 教師の言葉かけ

ゆっくり簡潔に分かりやすく説明し、課題を明確につかめるようにした。

(3) 学習環境

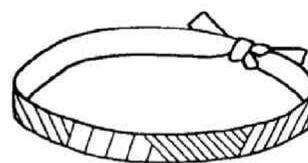
教師が常に生徒の身近な所で一緒に活動することにより、安心して学習に取り組める環境づくりに心掛けた。

(4) 具体的な教師の師範

教師が授業で課題となる動きを具体的に示した。ポイントとなる動きを強調して指導する時には、ゆっくり見せたり、繰り返した。また、誤りの例も動きを通して示した。

(5) 教材・教具の工夫

肘を意識させるための「エルボーリング」を生徒が自分で作ることで、学習への期待を高めるようにした。



3 考察と今後の課題

エルボーリング（1 cm幅の平ゴム）

本授業では抽出生徒に対する指導の手だてを検証しながら研究主題に迫ることにした。先に挙げた「課題提示の工夫」の中で最も有効と考えられたことは、肘を意識させるための「エルボーリング」である。生徒自身が作った物を活用したことにより、学習への動機付けができ、授業への参加意識も高めることができたと考える。

このことにより、課題を具体的に提示する工夫をすれば、児童・生徒の主体的活動を促せるといえる。

また、課題としては以下の点が挙げられた。

- ・生徒の活動を取り上げる：示範と共にみんなの前で泳がせるなど、生徒の活動を取り上げ、見合うことでお互いの刺激にもなり、課題を明らかにするのに効果的ではないか。
- ・評価について：生徒が課題を達成した時には全体の場で褒めるなどして、本人も含めて他の生徒たちにも学習意欲を高める雰囲気を作ることが大切ではないか。体育の学習では自己評価がはっきりできる場面が多い。次時につなげる自己評価の手段として視聴覚機器を活用し、実際に自分の動きを見ることで課題に対する自己確認をし、意欲付けとするとよい。
- ・課題設定の工夫：泳法や距離など、自己選択できる課題の設定の工夫も大切である。

体育的な活動は、生徒にとって体を動かす楽しさを知る、健康の増進や情緒の安定を図るなど様々な意味をもつものである。生涯学習に生かすという視点から体育の授業の中で、「できた」「分かった」という成就体験を通して、これからも「やりたい」と思えるような学習計画を立てていく必要があると考える。

そのためには、生徒一人一人に個別指導計画をたて、課題を明確にする必要がある。本事例では、その点が十分ではなく、今後の大きな課題である。

《事例2 小学校心身障害学級（知的発達障害）の「算数」の指導》

1 学習指導案 対象児童3名 指導者2名

(1) 単元名 「いくつといくつに分かれる」（5～7までの数の合成・分解）

(2) 単元設定の理由

算数の学習における本学級の児童の実態は、個人差はあるが1位数をほぼ理解できている。しかし、大きい数の加法や減法では、指を使って計算している。

数の合成・分解については今までも学習してきた。しかし「いくつといくつに分かれる」という意味が十分に理解できていなかったり、意味が分かっても補数をスムーズに答えられなかったり、ゲーム等の具体的な場面での活用ができなかったりと一人一人課題を残している。

次に繰り上がり・繰り下がりのある加法や減法の学習に入るに当たり、より確実に1つの数をほかの数の和や差としてみるができることが重要と考え、本単元を設定した。

(3) 単元の目標

① 1つの数をほかの数の和や差としてみることに関心をもつ。

② 合成・分解などの具体的な操作活動を通して、5から7までの数の構成について理解する。

(4) 児童の実態

		Aさん	Bさん	Cさん
行動の特徴等		こだわりがある		消極的になりやすい
算数科の実態	数唱	120 まで	160 まで	109 まで
	1つ大きい数	○	○	×
	1けたの計算	指で	大きい数は指で	指で
	みんなで、残りのはの意味	○	○	△
	合成・分解の意味	△	○	×
10までの数の補数				
	・ 具体物を見て	5 でつまずき	5 でつまずき	3 まで
	・ 言葉での質問	指を使って10まで	指を使って8まで	意味がつかめない

(5) 指導計画 15 / 24 (本時)

時数	指導目標	指導内容
7	・ 5を2つの数の組としてとらえる	・ 「トトロの玉入れ」をして、5の分解をする。 ・ 5の構成をまとめる。 ・ 数当てゲーム、カードめくり、プリント学習等をする。 ・ ゲームをしてまとめをする。
7	・ 6を2つの数の組としてとらえる	・ 「トトロの玉入れ」をして、6の分解をする。 ・ 6の構成をまとめる。 ・ 数当てゲーム、カードめくり、プリント学習等をする。 ・ ゲームをしてまとめをする。
7	・ 7を2つの数の組としてとらえる	・ 「トトロの玉入れ」をして、7の分解をする。(本時) ・ 7の構成をまとめる。 ・ 数当てゲーム、カードめくり、プリント学習等をする。 ・ ゲームをしてまとめをする。
3	・ 練習	・ 5～7までの数の練習

(6) 本時の展開

① 本時の目標 7を2つの数に分解し、2つの数の組としてとらえる。

② 本時の個別の目標

Aさん・半具体物を操作して、入った玉の数を考えることができる。

- ・ 玉がいくつといくつに分かれたか、表を見て分かる。
- ・ 席を立たないで、課題に集中する。

Bさん・自分のやり方で、入った玉の数を考える。

- ・ 半具体物を操作し、確かめる。
- ・ 玉がいくつといくつに分かれたか、表を見て分かる。

Cさん・半具体物を操作して、入った玉の数を考える。

- ・ 玉がいくつといくつに分かれたか、表を見て分かる。
- ・ 意欲的に学習する。

③ 本時の展開 表1参照

(7) 評価

① 児童の評価 本時のねらいが達成されたか。

② 教師の評価 工夫のねらいが達成されたか。

(6) ③ 本時の展開

●共通の学習活動

_____ テーマとの関連事項

★教師の支援

	学 習 の 流 れ	A さ ん の 学 習 活 動	B さ ん の 学 習 活 動	C さ ん の 学 習 活 動
導 入 10 分	1. あいさつ 2. 前時の復習をする。	●日直が号令をかけてあいさつする。 ★背筋を伸ばし、顔を合わせるようにさせる。 ●6の数を数あてゲームをする。 ★クイズ形式にし、学習意欲を高めるように支援する。		
展 開 30 分	3. 本時の学習について知る 4. トトロに「元気の玉」を食べさせよう。 5. トトロが食べた玉の数を考えよう。 6. 玉は、いくつといくつに分かれたか、考える。	本時の学習課題「はじめの数を7にしてトトロの玉入れをすること」を知る。★個別の目標を自覚させるように支援する。 ●ワークシートにゲームの順番とはじめの数(7)を書き込む。(T1)ゲームの準備をする。(T2)児童の活動を確認する。 ゲームをする。 必要な「元気の玉」を用意し、友達に数を確認してもらう。 玉を投げ入れる。★様子を見て、距離を調節する 草に落ちた玉(入らなかった玉)を緑の箱に入れ 数を確認してもらい、表に玉の数を記入する。 ・(めて)半具体物を操作して、7の分解ができる ★トトロの絵と草の絵を使って、ブロックを2つに分けさせる。 ●「トトロのおなか」を開けて、入った数を確認する。★(T1)答えが合っていたら拍手をし、褒めながらまる付けをする。	ゲームとワークシートをローテーションをする。 はじめの玉の数を確認する。 落ちた玉をT2と一緒に集める。 草に落ちた玉の数を確認し、ワークシートに記入する。 ・(めて)自分のやり方で7の分解ができる。 ★ブロックを使わずに考えた場合は、ブロックで確かめさせる。	はじめの玉の数を確認する。 ★1つ1つ確実に教えさせる。 草に落ちた玉の数を確認し、ワークシートに記入する。 ・(めて)半具体物を操作して、7の分解ができる。 (T2)★必要に応じて言葉掛けをする。 ★トトロの絵と草の絵を使って、ブロックを2つに分けさせる。 ★(T2)タイルに○と×を書かせて切らせる。
ま と め 5 分	7. まとめをする。	●取り組んだことを振り返る。 ★頑張ったこと、よかったことを認め、励ます。 ●次時の学習について知る。 ★次回の授業の課題を意識させる。 ●日直が号令をかけてあいさつする。 ★背筋を伸ばし、顔を合わせるようにさせる。		

2 分かる喜びが実感できるための工夫点

(1) 学習内容

- ・児童が飽きないように、小単元の内容を玉入ゲーム、数当てゲーム、カードめくり、タイル図の作成、プリント学習と、多様に用意した。
- ・小単元の内容を数だけ変えて、繰り返したことで、児童が見通しをもって活動できるようにした。
- ・児童一人一人のねらいをはっきりさせておき、それに添った手だてを工夫した。
- ・児童が自ら考え、答えを出せるように援助した。

(2) 学習環境

- ・児童の行動の特徴に配慮し、学習に集中しやすいように友人関係を配慮して座席を配置した。
- ・児童が課題をつかみやすいように、板書に個別目標や教材・教具を提示した。

板書

(個別目標)

トトロの玉入れをしよう

	はじめの数	草に落ちた数	トトロが食べた数
Aさん	7	4	3
Bさん			
Cさん			

はじめの玉の数

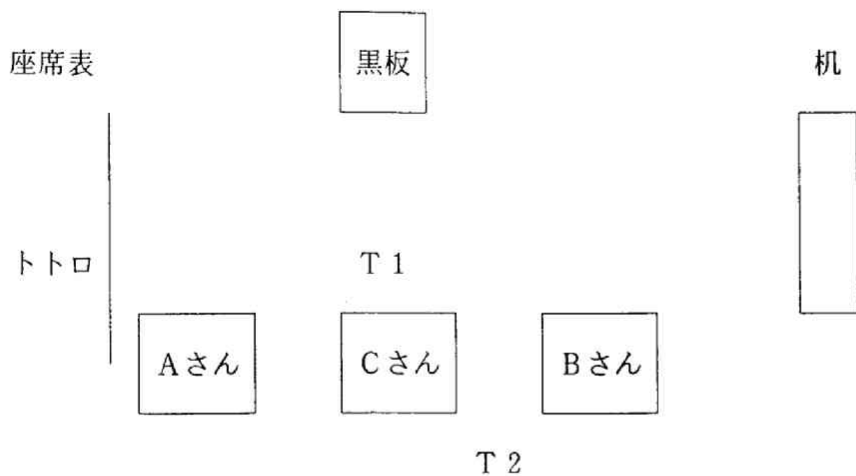
7

草の上に落ちた玉の数

トトロが食べた玉の数

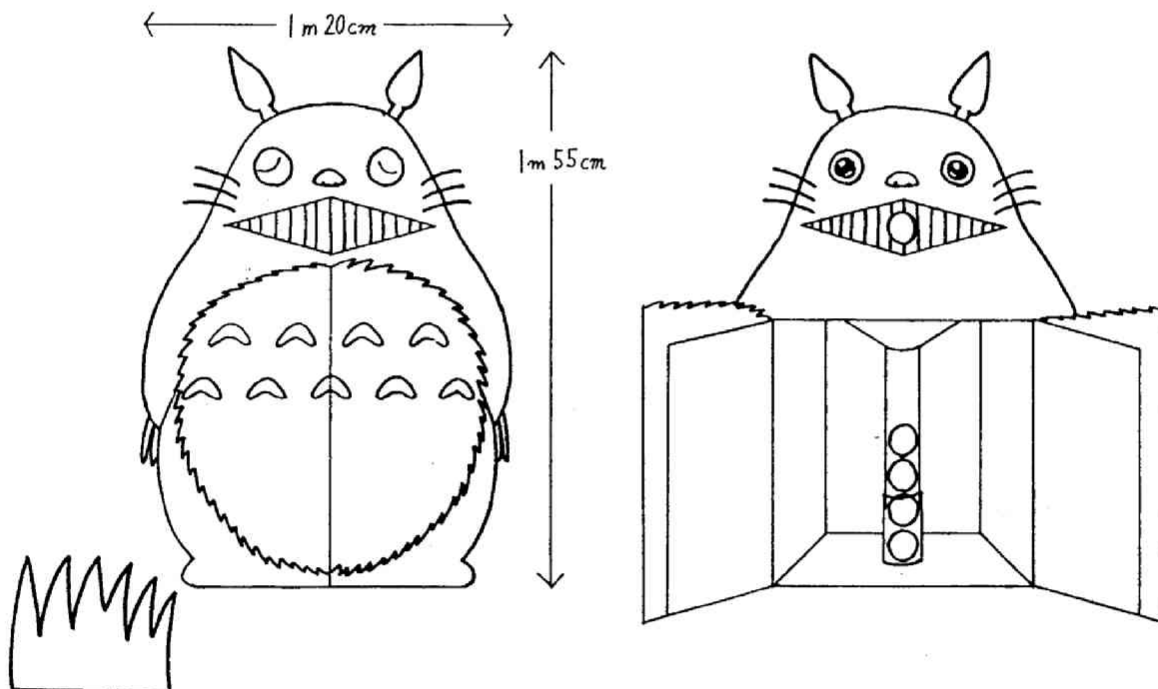
(3) 授業形態

- ・児童同士のかかわりにより学習効果を上げることがをねらい、集団学習の形態をとった。



(4) 教材・教具

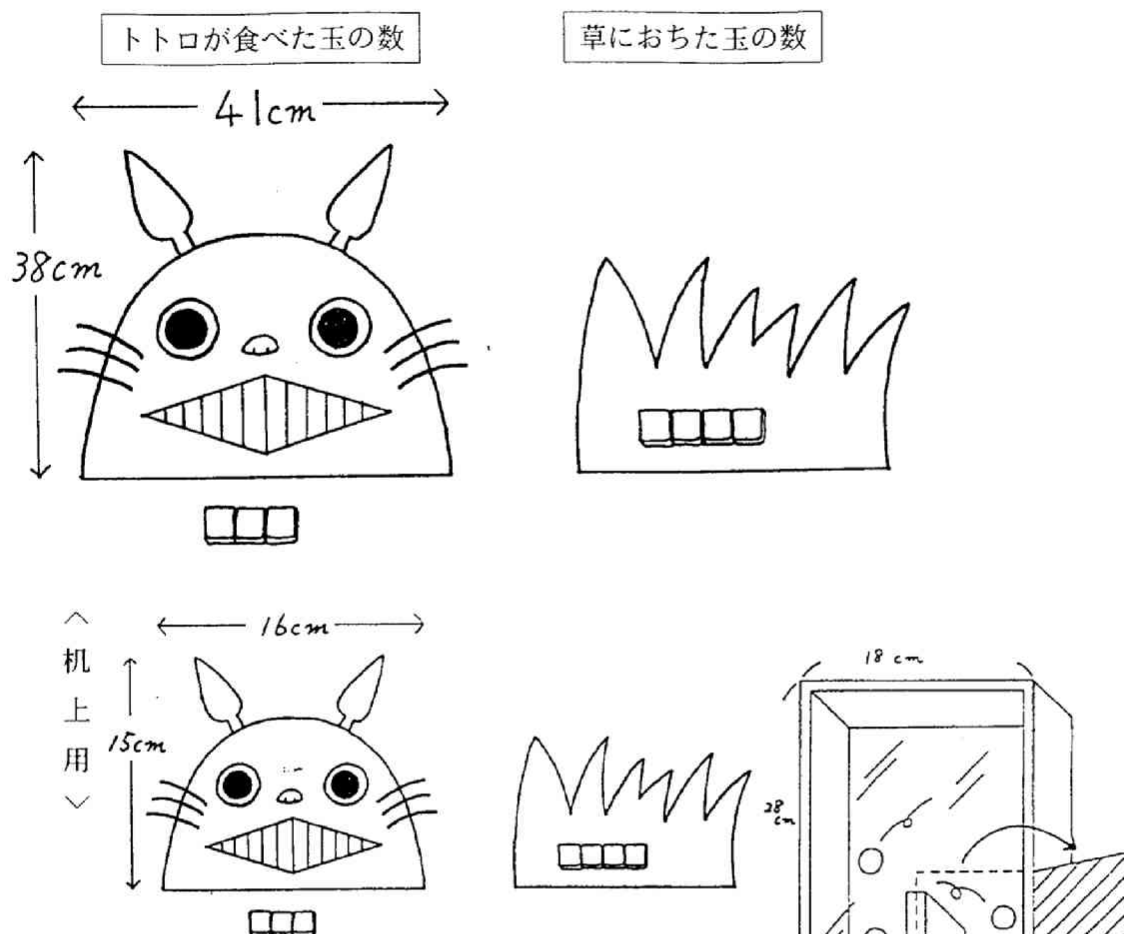
- ・児童の興味を引き出す教材として「トトロ」を登場させ、食べた「元気の玉」の数をおなかを開けて確認できるようにした。



おなかがすいて
元気のないトトロ

おなかいっぱい
目がキラキラしているトトロ

- ・ブロックを2つに分ける操作をしやすいように、「トトロ」と「草」の絵を使わせた。ゲームを見ている児童にも手元で同じ絵を使わせた。



- ・数当てゲームでは、「合成・分解箱」を用意し、具体物（玉）を見てイメージをつかめるようにした。数字カードで答えさせることにより、他の児童の発言に左右されずに考えさせるようにした。
- ・数の構成では、つながっているタイルをハサミで2つに切って貼らせ、量として確認できるようにした。

(5) 教師の表現力

- ・「トトロ」にストーリー性をもたせるため、表現を工夫した。

(6) 評価

- ・学習の積み重ねと確認をねらって、毎時の初めに前時の復習をした。
- ・毎時の終わりに、頑張ったことを認め、次時に学習に期待感をもたせるようにした。
- ・課題を達成した児童に対しては、お互いに認め合えるように拍手を促すなどした。
- ・課題のチェック表を持ち帰らせ、保護者に学習の情報を提供し、共通理解を図った。
- ・学習プリントをとじさせて持ち帰らせ、保護者にも賞賛してもらうようにした。

(7) TTの活用

- ・TTの役割分担を明確にし、支援の仕方を共通理解して指導した。

3 考察と今後の課題

児童が学ぶ喜びを実感することを願い、研究の視点に基づいて授業の工夫を試みた。児童の興味を引く教材として「トトロ」を登場させ、目の表情を変えて簡単なストーリー性をもたせてみた。それぞれ興味を示し、普段おとなしくあまり声を出さないCさんも、笑顔を見せることが多くなり、ゲームの途中で時々大きな声を出すなどの変容がみられた。

小単元で多様な学習内容を用意したことで、児童を飽きさせずに課題に取り組ませることができた。また、各小単元では、数だけ変えて同じ内容を繰り返したことで、児童は、見通しをもって活動することが多くなっていった。新しい数の導入の1時間目は、児童の中に多少抵抗感があったようで他の時間に比べ課題にのりにくい様子が見られた。そのような時には、児童の状態により、TTの役割分担を臨機応変に変えることも必要であった。

小単元の終わり頃には、一人で操作ができるようになったり、半具体物を使わないで補数を覚えて言えるようになったりするなど、それぞれ自信をもって質問に答えることが多くなった。

チェック表を作成し、テストとして補数を「指を使って言える」と「覚えて言える」の2項目のわたくしチェックをし、定着度を確認した。その結果、Aさん、Bさんは既習の数の補数をほぼ覚えて言えるようになり、Cさんについては、言葉の理解は今一歩であるものの指を使うと確実に補数を答えられることが分かった。

今後はチェック表の結果を検討し、Cさんについてはさらに細かい指導の手だてを加え、次の7以上の数についても児童一人一人の指導目標を立て、さらに学習の定着化を図りたいと考える。

以上、研究の視点にそった授業の工夫は、児童の生き生きとした活動を引き出し、学習の定着化と次の学習課題の確認に役立ったと考える。

V まとめと今後の課題

1 研究のまとめ

本分科会では、教科の指導の中でどのような工夫をすれば、児童、生徒に分かる喜びを実感させることができるのか、というところから研究がスタートした。授業を組み立てていく上で教師の大切な視点として、以下の4項目の重要性を確認し、研究主題に最も関連性があると考えた「指導の手だて」に焦点を当て研究を進め、仮説を設定した。

実態把握

課題設定

指導の手だて

評価・反省

仮説

課題提示の工夫をすることで、児童・生徒の主体的な活動を促し、分かる喜びを実感できるのではないか。

授業研究を通してこの仮説を検証した結果、「課題提示の工夫」として次のようなことが明らかになった。

- ◎ 学習活動において、児童・生徒の実際の活動を取り上げることによって、相互に課題意識を高めることができる。また、評価の場面においても学習の意欲付けを図ることができ、次時への課題意識をもたせる上でも効果的である。
- ◎ 達成できる課題を用意し、自己選択できるようにすることによって、課題に対して自信をもって主体的に取り組むことができる。
- ◎ 座席や教材の配置等、学習環境を整備することによって、学習意欲を喚起させ、主体的な活動を促すことができる。
- ◎ 発達段階を考慮したグループ指導や個別指導をすることによって、学習効果を上げることができる。
- ◎ 学習課題、学習内容を明確につかませるためには、興味・関心がもてるような具体物の提示、あるいは、具体的な操作活動が有効である。具体物では、児童・生徒や教師の手作りの教材、教具を活用することによって、さらに学習意欲を高めることができる。
- ◎ 視聴覚機器を活用することによって、学習活動に対する興味・関心を高めることができる。また、実際の活動を視覚的にとらえさせることによって、自己確認、自己評価ができ、課題をより明確につかむことができる。
- ◎ 簡潔で分かりやすい発問をすることによって、課題を的確につかむことができる。
- ◎ 児童・生徒の気持ちを引きつけたり、学習意欲を引き出すには、抑揚のある話し方、場面に応じた柔軟な対応、一緒に楽しみ、できたことを喜び合う、共感する姿勢等、教師の表現力が重要なポイントとなる。課題提示や評価の場面では特に必要とされる。
- ◎ 個々の学習課題、指導の手だてについて教師間で共通理解を図り、役割を明確にして指導にあたる。
- ◎ 課題提示の工夫にあたっては、教科の特性を十分考慮に入れておくことも重要である。

2 今後の課題

授業研究を通して先の点が確認されたが、今後の課題として次の点が挙げられる。

◎ 関連性のある項目の分析

「課題をつかませる手だての工夫」では項目毎に整理したが、手だての工夫をしていく上で内容が重なり合っていることが多く、「TTの活用」等、十分な検討ができなかった項目について、さらに研究していく必要がある。

◎ 個別指導計画の作成と活用

研究主題に迫る手段として個別指導計画を取り上げたが、実際の授業の中でどのように活用していくか、共通の認識が十分できなかった。作成し活用する際の留意点として、個別の支援とともに、集団とのかかわりの中で個を生かすことができるような計画を立てていかなければならない。

◎ 課題を解決する手だての工夫

児童・生徒が授業の中で、分かる喜びを実感できるのは、学習課題を解決する過程である。意欲的に取り組んだ課題を解決するための手だての工夫をさらに追求していく必要があると考える。

児童・生徒が分かる喜びを実感できるのは、「授業」の場面だけではなく、学習したことが実際の生活の中で活用できた時にも、大きな喜びや満足感を感じることができる。これらの課題を解決していくためにも、学習したことを「生活に生かす」という視点をもって、よりよい授業を目指していきたい。

一人一人の力を伸ばす指導の在り方 —— 集団の中で主体的な活動を引き出す授業の工夫 ——

研究の概要

本分科会では、研究主題の検討の中で、集団で行う学習において個々に応じた指導をどのように行うのかということに論点が集まった。そこで、「集団の中で主体的な活動を引き出し、一人一人を伸ばす授業の在り方」に主題を置き、研究を進めることとした。

最初に、養護学校高等部の授業分析を行い、児童・生徒の活動や教師の活動に視点を当て、授業の構造化を試みた。その結果、授業には「集団で行う学習活動」と「個々の学習活動」があることや、そのどちらにも分けることのできない観点（児童・生徒同士のかかわり、楽しい雰囲気など）も出てきた。そして、児童・生徒の活動を支えるものとして教師の活動と援助の位置付けを明確にし、授業の構造図を作成した。

次に、実際の指導案を作成する際に活用できる表を作るため、縦軸に授業の流れを、横軸に「集団の活動」と「個別の活動」を置き、再度授業分析を行った。その結果、児童・生徒の活動の中には、集団の活動と個別の活動をつなぐ「友達同士がかかわる活動」という部分を明確に示すことができた。そして、教師の活動・援助においては、児童・生徒同士の「かかわりの援助」とともに、「集団への参加を促す援助」と「集団の力で個を伸ばす援助」が明確に表された。このことから、集団の中で主体的な活動を引き出すために、「個と集団をつなぐ援助」が重要であるという結果が出され、指導案作成における観点的表として整理した。この表を検証するために、2つの指導事例を紹介する。

I 主題設定の理由

心身障害教育においては、障害の状態や特性、発達段階等の異なる児童・生徒一人一人を伸ばすために、個々の課題に応じたきめ細やかな指導が求められている。日々の実践の中でも、個別の指導計画に基づく指導が、ますます重要になってきている。

個別の指導といっても、集団から切り離れた1対1の指導だけをさすのではない。児童・生徒がそれぞれの力に応じて、将来社会参加・自立を目指せるように、集団の中で自分の力を発揮できるようにすることが大切である。

ところが、1対1の指導では自分の課題に取り組めるのに、集団の中では十分力を発揮できないということが実際の授業の中でみられることがある。そのため、集団の中で一人一人が見通しをもって自分の課題に取り組めるようにするにはどうすればよいか、また、集団の学習の中で個に応じた教材をどのように用意するのか等、検討する事項は多い。一方、集団で行う学習には、集団の良さが生きる題材で活動する楽しさがあり、児童・生徒の意欲を高めるのに有効なことが多い。集団の良さを生かしつつ、児童・生徒一人一人が持っている力を発揮して意欲的に活動できる授業を作ることは大きな課題である。

そこで、「集団の中で主体的な活動を引き出す授業の工夫」を研究テーマとし、授業研究などを通して、児童・生徒が主体的に活動できるように必要な要因を分析し、そのための教師の援助の方法や授業の工夫について考察することにした。

II 研究の方法と内容

1 研究の方法

(1) 授業（指導の展開）を構成する活動及び援助についての分析

主題の「集団の中で児童・生徒の主体的活動を引き出す授業の工夫」に迫るために、まず、養護学校高等部の生活単元学習の授業分析をKJ法を用いて行い、授業（指導の展開）における児童・生徒の活動及び学習の様子と教師の活動及び援助の工夫についてその内容を明らかにした。（図1参照）

(2) 授業（指導の展開）における児童・生徒、教師の活動及び援助の構造図の作成

授業分析の結果を基に、実際の授業（指導の展開）における、児童・生徒の活動と、教師の活動及び援助の関係について整理し、構造図にまとめた。（図2参照）

(3) 指導案作成における児童・生徒、教師の活動及び教師の援助の観点の整理

授業（指導の展開）における児童・生徒、教師の活動及び援助をまとめた構造図を基に、再度実際の授業をKJ法を用いて分析し、児童・生徒の主体的活動を促すための教師の援助について整理した。その中で「集団への援助」「個に対する援助」とともに、「児童・生徒同士のかかわり合いへの援助」の重要性を確認した。授業の流れに沿って教師の援助について観点を整理し、実際の指導案作成の時に役立つような観点表を作成した。（図3、4参照）

2 研究内容

(1) 授業における児童・生徒の活動と教師の援助

① KJ法による授業分析（図1）

授業を分析した結果、「児童・生徒の活動及び学習の様子」では、「集団で行う学習活動の場面」と「個々の学習活動の場面」が挙げられ、それらの学習場面において、「積極的に課題に取り組む」場合と「課題に取り組めない」場合がみられた。

また、「教師の活動」では、「集団へのはたらきかけ」「個々へのはたらきかけ」「個と集団をつなぐはたらきかけ」があり、教材準備や指導体制、適切な指示や説明、TTの活用等、教師が活動を行う上で必要な工夫が様々あることも確認された。

② 授業分析の結果の考察

授業における様々な学習場面を分析する中で、「課題ができる、できない。」だけではなく、「課題へ積極的な興味・関心をもつ。」「生徒同士の積極的なかかわりがある。」等が、児童・生徒の主体的活動において大切であることが分かった。

また、「教師の活動・援助」では、「集団への援助」「個々への援助」と「児童・生徒同士のかかわり合いへの援助」が挙げられたが、これらにおいて、「集団に対しては個を」「個に対しては集団を」それぞれ意識した援助をすることが大切であることが分かった。

そして、実際の授業を展開する上で、集団の中で個の主体的活動を引き出すには、十分な「個への援助」「集団への援助」と同様に「児童・生徒のかかわり合いへの教師の援助」も大切になってくることが分かった。

図1 授業における児童生徒・教師の活動について ——養護学校での1授業をKJ法により分析——

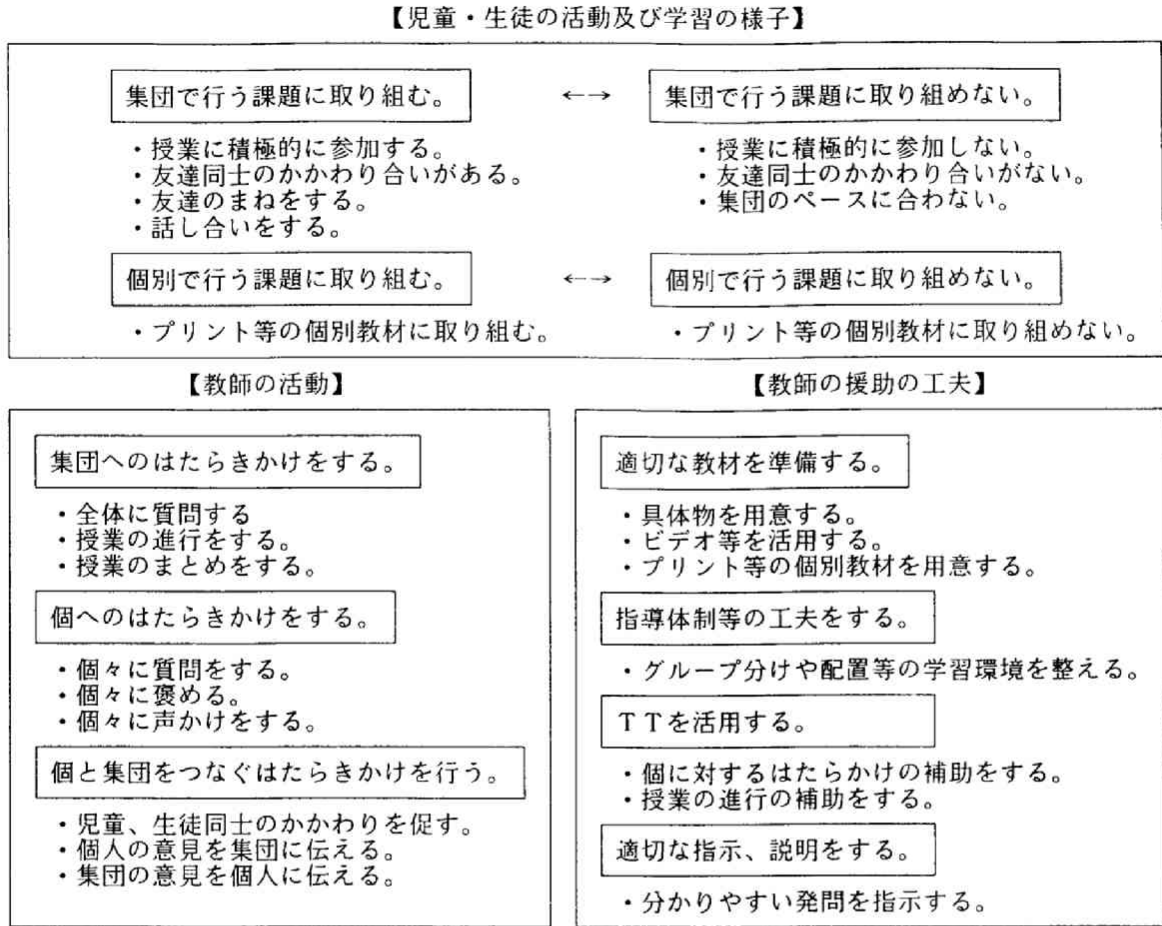
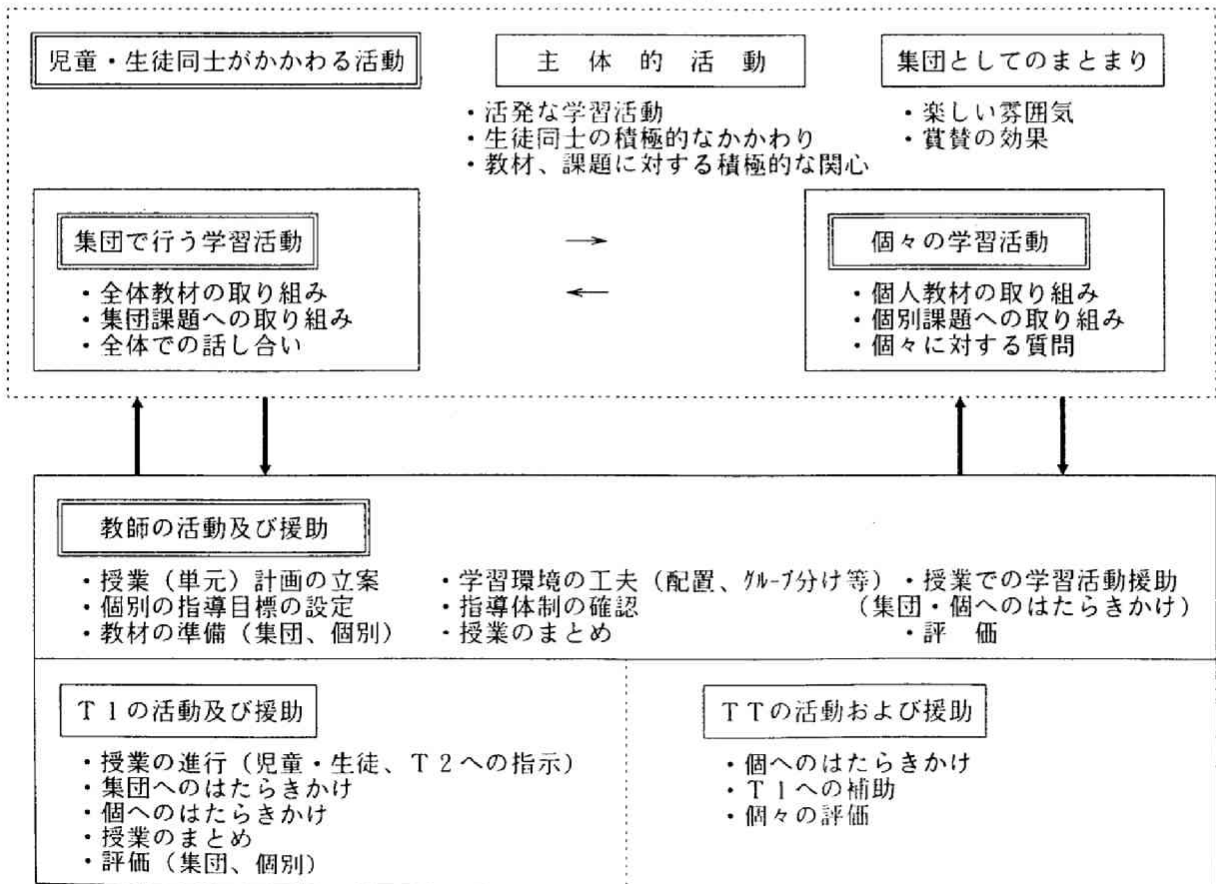


図2 授業における生徒・教師の活動および援助（指導の展開における構造図）



(2) 指導の展開における「授業の構造図」作成 (図2)

① 授業 (指導の展開) における児童・生徒の活動

ア 「集団で行う学習活動」について

集団で行う学習活動の場面には、全体教材 (ビデオや板書等) を見たり、集団で話し合ったりすることがあることが確認された。集団での学習活動は、授業の展開の中で最初に行われることが多く、主に授業の進行に直接関係する。

イ 「個々の学習活動」について

個々の学習活動として、個別教材 (プリントや具体物等) に取り組んだり、個々への質問に対して応答したりなどがあることが確認された。授業の中で、児童・生徒が主体的に活動するには、個別で行う学習活動を十分用意する必要がある。

ウ 「児童・生徒同士がかかわる活動」について

「集団で行う学習活動」「個々の学習活動」の他に、友達のまねをしたり、友達同士が教え合ったりするなど、「児童・生徒同士がかかわる活動」があることが確認できた。この活動は、「集団で行う学習活動」「個々の学習活動」を活発にしたり、教材、課題に対する積極的な関心を促したりするなど、重要なことが分かった。

② 授業 (指導の展開) における「教師の活動及び援助」

指導の展開における教師の活動及び援助には、集団や個への十分な援助の他に、T 2 との連携、授業の進行やまとめ等多岐にわたっている。また、学習環境の整備や指導体制の工夫、教材の準備、個別指導計画の作成等、指導計画作成段階での工夫が必要不可欠であることが分かった。特に、集団を対象にして授業を行う場合、児童・生徒が「集団で行う学習活動」と「個々の学習活動」がともに十分できるようにするためには、T 2、T 3 の役割は重要である。

③ 児童・生徒の活動と教師の援助の関係

ア 「集団で行う学習活動」への教師の援助について

課題を伝えたり、活動を指示したり、授業のまとめを行ったりすることなどは、授業の進行に大きく関連する援助である。集団に対しての援助ではあるが、個を意識しながら行うことが重要である。

イ 「個々の学習活動」への教師の援助について

具体的には、個々に質問する、褒める、注意を促す、手伝う、個々にアドバイスをするなど挙げられる。個々の学習活動は、授業の中で中心的な学習活動になるので、教師が十分援助する必要がある。個に対しての援助ではあるが、集団を意識しながら行うことが重要である。

ウ 「児童・生徒同士のかかわりの活動」への教師の援助について

授業 (指導の展開) においては、教師は「集団で行う学習活動」への援助、「個々の学習活動」への援助を中心的に行うが、集団と個をつなぐ必然的な援助として「児童・生徒のかかわりの活動」への援助がある。この援助によって、集団の中における個々の主体的な学習活動が促されると考える。

(3) 指導案作成における児童・生徒の活動の組み方、教師の活動・援助の方法 (図3, 図4)

① 授業に役立つ研究を目指して

授業を展開する中で、児童・生徒の活動には、「集団の活動」「個別の活動」があり、それらに対する「教師の活動及び援助」を図2によって示した。そこで、教師の援助も「集団に対する援助」「個別に対する援助」の観点で項目を整理し具体例を示すことによって、図2を一般的に使えるようにすることにした。

ところで、授業には「課題把握」「課題追及」「達成評価」という流れがある。それぞれに対応させて項目を整理することによって、授業の流れに沿った表が作成できると考えた。このことによって、授業で役立つ研究を目指すことができる。

② 授業を展開する中での児童・生徒の活動

児童・生徒の集団の活動、個別の活動には、それぞれどのようなものがあるのか、項目を挙げ具体例を示したものが図3である。授業を展開する上で、「集団の中で主体的に活動する。」ためには、児童・生徒の活動をどのように組めばよいのかという観点を図3にまとめてある。

課題把握の段階では、児童・生徒は説明を聞き、学習内容を把握する。説明を聞けなかったり、学習内容を把握できなかったりすると、主体的活動にはなかなか結びつかない。課題追及の段階では、準備をする、課題に取り組む、片付けをする、という活動がある。その中には、友達を誘ったり、力を合わせたりするなど、友達同士がかかわる活動が見られる。達成評価の段階では、できたことを確認する、次の授業の内容を知るといった活動がある。授業の一つ一つの場面には、集団の活動、個別の活動がある。例えば、集団の中で全体に向けられた説明を聞き、全体の学習内容を把握することは集団の活動であり、個別の課題の説明を聞き、自分の学習内容を把握することは個別の活動になる。

③ 教師の活動及び援助

授業の中での教師の援助を分析してみると、児童・生徒の集団の活動には「集団に対する援助」を、個別の活動には「個別に対する援助」を行っていた。児童・生徒のどんな活動に対してどんな援助を行っているのか、具体例を示したものが図4である。

児童・生徒が「集団の中で主体的に活動する」ためには、それぞれの場面に対してどのような援助を行っていったらよいかということを図4に示している。さらに、図4の教師の援助は、図3の児童・生徒の活動と、それぞれの場面で対応している。例えば、図3における全体に向けられた説明を聞くという集団の活動に対して、図4では、「写真・カードを提示する。」「視聴覚機器を使う。」など、集団の活動に対する援助を挙げた。また、個に向けられた説明を聞くという個別の活動に対して、個々の理解を促すために「個別に発問する。」「注目する。」など個別の活動に対する援助を挙げた。ただ、課題追究の援助は、図3に対して対応して挙げていない。これは課題追究をしていくときの援助には、集団に対する援助と個別に対する援助だけでなく、集団と個別の両方にかかわる援助が考えられたからである。この援助は、集団と個をつなぐ大きな役割を果たしている。また、友達同士のかかわりへの援助も集団又は個に対する援助のどちらか一方には入れられないものである。

④ 集団と個をつなぐ援助

図4の課題追究の欄には、「集団の活動に対する援助」として「学習活動を進行する」があり、「個別の活動に対する援助」として「個々の活動を促すはたらきかけ」がある。それとは別に、集団と個別の両方の活動にかかわる援助として、「集団への参加を促すはたらきかけ」や「集団の力で個を伸ばす援助」がある。この2つの項目は、集団の活動を個別の活動につないだり、逆に、個別の活動を集団の活動につないだりする援助であると位置付けた。

例えば、教師が「児童・生徒と一緒にいる。」という援助は、集団の中の課題から個別の課題をどのように受けとめるのかを教師が生徒に示すことになる。また、「ルールを決める。」や「役割や責任を果たすように促す。」という援助は、集団の中に位置付けられた個別の活動を、集団の中でやり遂げられるようにする援助である。児童・生徒が、集団の中に位置付けられた個別の課題を自分自身の力で受けとめて活動することは、集団の中で児童・生徒が主体的に活動する上で重要なことである。集団の中の課題を個別の課題として解決できるように個の力を伸ばすとともに、集団の中で友達と一緒に活動して課題解決をする力も伸ばすことが大切である。

⑤ 児童・生徒同士のかかわりを促す援助

授業分析を行った結果、「児童・生徒の活動」（表3）の課題追究の欄に、集団の活動、個別の活動とは別に「友達同士がかかわる活動」の項目がでてきた。友達の活動を見る、聞く、友達を誘う、励ます、友達に教える、友達と話し合う、力を合わせる等が、それに当たる。このような活動を引き出す援助として、友達同士がかかわり合えるような役割の工夫や友達の声かけに応えるよう促す等がある。

これらの活動も、集団の中で主体的な活動を引き出すためには、大切なものである。友達同士のかかわりを意識した活動を、授業の展開の中にできるだけ取り入れていくことが必要である。

⑥ 指導案作成における「児童・生徒の活動」「教師の活動・援助」の観点の表の活用

児童・生徒が課題把握のための活動をするときに、教師は、提示物を工夫したり視聴覚機器を使用したり、個別に声かけしたりする活動や援助を行う。課題追究の時には、教材の工夫や個へのはたらきかけを行うとともに、雰囲気盛り上げたり役割や責任をもたせるなど、集団と個をつなぐ援助も行う。そして、達成評価の段階では、結果を表示したり、でき高シールをはったり、授業の内容を振り返ったり次の授業に期待感がもてるよう援助を行ったりする。

このように、集団の中で主体的に活動するための児童・生徒の活動、それに対する教師の援助を、集団と個別の観点から考え、指導案を作成していくときのヒントとして、この表が活用できるようにした。

この表（図3、図4）を使って授業を計画し、実際に授業を行うことで、本研究の検証を行った。その指導事例を次に示す。

図3 指導案作成における「児童・生徒の活動」の観点

	集 団 の 活 動	個 別 の 活 動
課 題 把 握	<p>説明を聞く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・みんなで話し手を見る。 ・みんなで提示物を見る。 ・みんなで板書を見る。 <p>学習内容を把握する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本時の流れを知る。 ・集団でやることを知る。 ・集団の目当てを知る。 	<p>説明を聞く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話し手を見る。 ・提示物を見る。 ・板書を見る。 <p>学習内容を把握する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分のやることを知る。 ・自分の目当てを知る。 ・分からないことを聞く。
課 題 追 究	<p>準備をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・共通の教材を持ってくる。 ・集団で活動場所へ移動する。 ・集団の活動場所を作る。 <p>課題に取り組む。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・みんなで提示物を見る。 ・みんなで板書を見る。 ・みんなで視聴覚教材を見る。 ・ルールを守って活動する。 ・同じ目当てに向かって、一緒に活動する。 <p>友達同士がかかわる活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達の話を聞く。 ・友達の活動を見る。 ・友達と手を合わせる。 <p>片付けをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・協力して教材を元の場所に戻す。 ・元の場所へみんなで移動する。 ・協力して掃除する。 	<p>準備をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の教材を持ってくる。 ・自分の活動場所へ移動する。 ・自分の活動場所を作る。 <p>課題に取り組む。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・提示物を見る。 ・板書を見る。 ・視聴覚教材を見る。 ・自分で課題を選ぶ。 ・やり方を考える。 ・教材を操作する。 ・課題を解決する。 ・自分の考えを発表する。 ・答えを発表する。 <p>友達同士がかかわる活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達を誘う。 ・友達を励ます。 ・友達に教える。 ・話し合いをする。 ・相談して決める。 ・友達同士での問題を解決する。 <p>片付けをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の教材を元の場所に戻す。 ・元の場所へ移動する。 ・掃除する。
達 成 評 価	<p>集団の力でできたことの確認をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・みんなの活動の結果を見合う。 ・みんなでまとめの話を聞く。 ・褒め合う。 <p>次の授業の内容を知る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・次の授業で集団で学習する内容を知る。 	<p>できたことの確認をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の活動の結果を見る。 ・成就感を味わう。 ・喜ぶ。 ・反省する。 ・まとめの話を聞く。 <p>次の授業の内容を知る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・次の授業で集団で学習する内容を知る。

図4 指導案作成における「教師の活動・援助」の観点

	集団の活動に対する援助	個別の活動に対する援助
課題把握	<p>授業の内容を説明する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 写真カード、絵カードを提示する。 具体物を提示する。 板書や視聴覚機器を使う。 本時の目当てを提示する。 <p>学習内容を理解したかを確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 発問する。 挙手を促す。 復唱を促す。 反応を見る。 試しにやれるようにする。 	<p>個々の理解を促す。</p> <ul style="list-style-type: none"> 個別に発問する。 ヒントを出す。 注目を促す。 具体物を目の前に提示する。 具体物に触ることで理解を促す。 <p>学習内容を理解したかを確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 反応を見る。 発問する。 やることをプリントに書く。 カードを選ぶ。
課題追究	<p>学習活動を進行する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 見本を示す。 安全に配慮する。 次の活動の準備をする。 次の活動の話をする。 流れにあった教材を提示する。 区切りごとに評価をする。 <p>集団促への働きかけ</p> <ul style="list-style-type: none"> 児童・生徒と一緒に行う。 ヒントを出す。 ルールを決める。 雰囲気盛り上げる。 友達の活動に目を向けるようにする。 役割や責任がもてるようにする。 競い合うようにする。 応援する、褒める。 励ます。 見本を示す。 <p>児童か・生徒同士の援助</p> <ul style="list-style-type: none"> 友達同士がかかわり合えるような役割を工夫する。 友達同士で問題解決をするように促す。 友達に教えるように、また聞くように促す。 友達からの声かけに、答えるように促す。 一つの教材を、一緒に扱うように促す。 	<p>個々の活動を促すはたらきかけ</p> <ul style="list-style-type: none"> 興味をもってそうな課題を用意する。 個別の教材を用意する。 補助具を用意する。 自分の課題に興味をもてるようにする。 課題を自分で選ぶように促す。 やる方法を個に合わせて示す。 分かりやすく話す。 ヒントを出す。 見本を示す。 手をかす。 くり返し声をかける。 気持ちを大切に声かけをする。 やり始めるのを待つ。 一緒にする。 活動する場所等をメンバーによって配慮する。 個のペースに合わせて、活動が終わるまで待つ。 できたことを確認する。 次の活動を促す。
達成評価	<p>評価する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 作品を提示する。 結果を表示する。 授業の内容を振り返る。 褒める。 課題を話す。 児童・生徒に感想を聞く。 <p>次の授業の内容を知らせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 次の授業の活動内容を話す。 期待感がもてるようにする。 次の授業の持ち物を知らせる。 	<p>評価する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の行ったことを振り返る。 成果の発表を促す。 褒める。 作ったもので遊んだり、使うようにしたりする。 自分で作ったものを、食べるようにする。 でき高シールを貼るようにする。 <p>次の授業の内容を知らせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 次の授業の活動内容を話す。 期待感がもてるようにする。

Ⅲ 指導事例

1 生活単元学習 [小学校心身障害学級 (情緒障害)]

(1) 単元名 「魚釣り大会をしよう」

(2) 単元の目標

- ① 魚に興味をもち、進んで魚を描いたり係活動をしたりする。
- ② 友達と一緒に、楽しく魚釣りゲームをする。
- ③ 魚の数の多少を理解する。

(3) 単元設定の理由

本学級は、1年生1名、3年生1名、5年生2名、計男子4名の学級である。自閉的傾向やてんかんを併せもった児童が多い。集団の中で児童同士が互いにかかわり合いながら一つのことに取り組むことで、学級集団としての質を高め、その中で個々の児童の力を伸ばすことを学級経営の一つの柱としている。

本単元は、プール指導の時期に行った水遊びの一つである「水中魚ひろい」に全員が興味を示し、楽しく取り組めたことにヒントを得て設定した。児童は、自分が作った魚を使って魚釣りをするので、興味をもって主体的に取り組みやすいと考えられる。また、進行係や得点係などの役割を明確化することにより、自分のやることがよく分かり、友達とかかわりをもって活動できると考えて取り上げた。生きた魚をつかむ学習をすることで児童が魚に興味・関心をもてるようにした後、紙芝居を見て魚や魚釣りのイメージをふくらませたり、魚作りをしたり、皆で魚釣り大会をして楽しんだりするという一連の活動を設定した。このような主体的な活動を通して、友達とのかかわりも豊かになってほしいという願いがある。本単元では、魚釣り大会を楽しみながら魚の数を数えたり、数の多い・少ないを理解したりすることもねらいの一つとしている。また、数の学習だけではなく、魚つかみをして魚に親しむ(生活)、紙芝居を見る、物語を聞く(国語)、魚の絵を描き色をぬる(図工)など各教科の内容も多く含まれている。

(4) 児童の様子

児 童	児 童 の 様 子
A児3年	本単元の魚つかみには大変興味を示した。絵は徐々に形が描けるようになってきている。5までの数は理解している。友達にはよく話しかけ世話をやこうとすることもある。てんかんがある。
B児5年	本単元の魚つかみには大変興味を示した。絵は模倣して描ける。数唱はするが、数は正しく理解できていない。自分から友達とかかわることは少いが、援助があればかかわろうとする。自閉的傾向がある。
C児1年	本単元では、進んで魚の絵が描けた。5までの数は理解している。言葉はやや不明瞭であるが、大人にはよく話しかけてくる。一人遊びが多い。てんかんがある。
D児5年	本単元の魚つかみには大変興味を示した。絵はなぐり描きが多い。数と物の1対1対応が正しく理解できていない。言語は不明瞭だが友達とのかかわりは見られる。てんかんがある。

(5) 学習指導計画 (全8時間 本時7/8)

- ① 魚つかみをする。 (1時間)
- ② 魚の話がでてくる紙芝居を見てから、魚の絵を描く。 (1時間)
- ③ 魚釣りゲームで使う魚を作る。 (2時間)
魚釣りゲームで使う小道具を作る。 (1時間)
- ④ 魚釣りゲームをする。 (3時間) 本時

(6) 本時の指導

- ① 本時の目標
 - ・進んで魚釣りや係の活動をする。
 - ・友達と一緒に楽しく魚釣りゲームをする。
 - ・魚の数の多い・少ないが分かる。

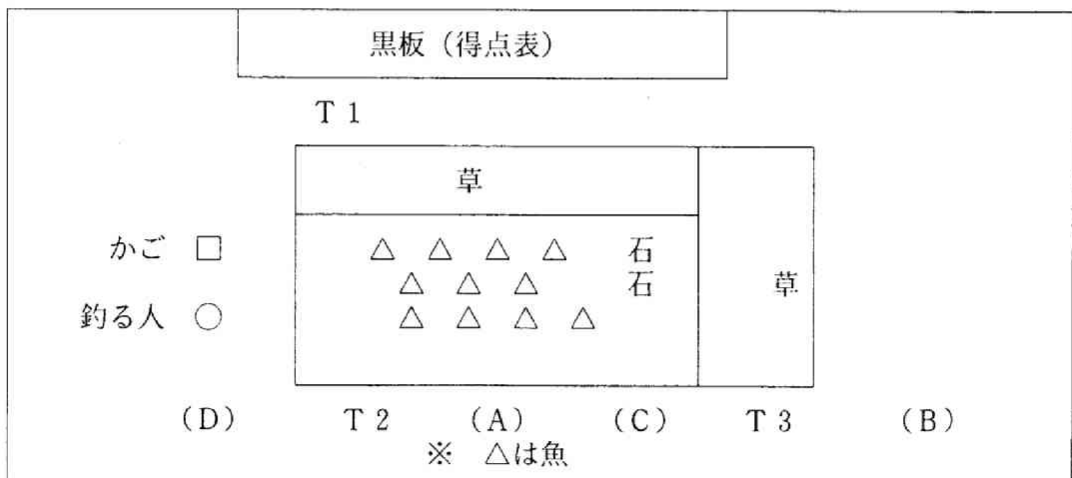
② 児童の目標

児 童	児 童 の 目 標
A児3年	・進んで得意な係を希望し、積極的に活動する。 ・魚をたくさん釣ることを目標に、楽しく魚釣りゲームをする。
B児5年	・係の役割が大体分かり、1回の指示で続けて活動する。 ・釣る魚をよく見ながら、楽しく魚釣りゲームをする。
C児1年	・進んで好きな係を希望し、楽しく活動する。 ・釣った魚の数を比べ、一番多い人が分かるようになる。
D児5年	・好きな係を希望し、名前などを教えてもらいながら活動する。 ・好きな魚を釣るなどして、楽しく魚釣りゲームをする。

③ 本時の展開 (次ページ参照)

学級全員の児童の活動を個別に記入し、個に対する教師の援助は、まとめて記入した。

④ 魚釣り大会の時の教室の配置 () は児童



⑤ 本時の評価 ※児童の個別目標に基づき評価する。

③ 本時の展開

	全体の活動	集団に対する教師の活動	個別の活動				個に対する教師の援助	教材 教具
			A 児	B 児	C 児	D 児		
課題把握	始めのあいさつをする。	A児を指名し、あいさつを促す。	元気よくあいさつする。	礼をする。	号令に合わせて礼をする。	礼をする。	礼ができないときは、T2はD児へ、T3はB児へ声をかけて促す。	模型の魚
	前時の話を聞く。	前時の活動を思い出しやすいように魚を見せながら話す。	たくさん魚を釣ったことを思い出す。	魚を釣ったことを思い出す。	好きな魚を釣ったことを思い出す。	好きな魚を釣ったことを思い出す。	T1個々に頑張ったことなどについて声をかける。	
	本時の説明を聞く。	魚釣り大会をすることを話し、魚を見せながら誰が作った魚かを確認、意欲がもてるようにする。	自分で作った魚を言い、魚釣り大会をすることを知らせる。	自分で作った魚を指す。	自分で作った魚を言い、魚釣り大会をすることを知らせる。	自分で作った魚を言い、魚釣り大会をすることを知らせる。	T1個々に質問する。分らないときは、T2はD児へ、T3はB児にヒントを与える。	
課題追究	魚釣り大会の準備をする。	池の所に草や石や魚を並べるように声をかける。	草を並べる。	石や魚を並べる。	草や魚を並べる。	石や魚を並べる。	T1個々の希望を尊重する。 T2 D児の補助をする。 T3 B児の補助をする。	池用のシート 小道具の石や草 釣り竿かご 合図用のベル 多色のフタ
	魚釣りの順番を決める。	児童の希望で魚釣りの順番を決め、得点表に名前を記入する。	やりたい順番に挙手する。	挙手する。	やりたい順番に挙手する。	やりたいとき挙手する。	T3 B児に希望を聞き声をかけ挙手を促す。	
	係を決める。	児童の希望を優先しながら係を決める。	一番やりたい係に挙手をする。	やれそうな係に挙手する。	一番やりたい係に挙手をする。	やりたい係に挙手する。	T3 B児がやれそうな係に声をかけ挙手を促す。	
	魚釣り大会をする。 ①魚釣りのやり方を知る。	魚を釣って見せ、やり方を話す。	よく見てやり方を知る。	見て、やり方をだいたい知る。	よく見てやり方を知る。	見て、やり方をだいたい知る。	注目できないときは、T2はD児へ、T3はB児、C児に注目を促す。	
	②魚釣りをする。	順番に魚を釣ることを話す。	順番に魚を釣る。	声をかけられたら魚を釣る。	順番に魚を釣る。	順番に魚を釣る。	T1進行係に順番に指名するように声をかける。 T2又はT3が進行係の補助をする。	
追	③魚の数を数える。	数えやすいように魚を黒板に貼りながら数える。	5までは正確に数える。	5位まで数唱する。	5までは正確に数える。	3位まで数唱する。	T全員が一緒に数える。 T1は得点係の補助をする。 T1は魚並べ係に魚を池に並べるよう声をかける。	
	・同様の方法で順番に魚釣りをする。		魚を並べるのを数えながら見る。	魚を並べることに興味をもつ。	魚を並べるのを数えながら見る。	魚を並べるのを見る。	T3も魚釣りに参加し雰囲気盛り上げる。	
	④得点を比べ優勝者を知る。	比べやすくするために得点の数だけ丸を描く。丸の多少を比べることができるようにする。多い人は誰か質問する。優勝者は誰か話す。	5までは正確に数える。 多い人は誰か答える。優勝者は誰かを知る。	5位まで数唱する。 多い人は誰か大体知る。優勝者の方を見る。	5までは正確に数える。 多い人は誰か答える。優勝者が誰かを知る。	3位まで数唱する。 多い人は誰か大体知る。優勝者が誰かを知る。	T2又はT3が進行係の補助をする。 T2はD児に、T3はB児に分かりやすく話す。	
究	⑤優勝者や頑張った人を称える。	優勝者や頑張った児童にメダルをかけ、褒める。拍手をし、音楽を口ずさみながら雰囲気を盛り上げる。	メダルをかけてもらう。がんばったねと言いながら拍手をする。	メダルをかけてもらう。拍手をする。	メダルをかけてもらう。おめでとうと言いながら拍手をする。	メダルをかけてもらう。拍手をする。	T2、T3も拍手をしながら音楽を口ずさみ一緒に褒める。T全員は楽しい雰囲気を大切にしながら声をかける。	
	片付けをする。	児童の意欲を大切にしながらみんなで片付けられるように場所をはっきりと示す。	自分から片付け始める。	片付ける。	自分から片付け始める。	片付ける。	T2はD児、T3はB児の補助をする。	
達成評価	次時の話を聞く。	再度魚釣り大会をすることを話し、期待をもてるようにする。	話を聞き次時を楽しみにする。	話を聞く。	話を聞き次時を楽しみにする。	話を聞く。	注目できないときは、T2はD児へ、T3はB児、C児に声をかける。	
	終わりのあいさつをする。	A児を指名し、あいさつを促す。	あいさつする。	礼をする。	礼をする。	礼をする。	T全員、一緒に礼をする。	

(8) 本授業を展開する上での教師の援助とその評価

① 集団活動への援助

単元の目標の一つにある「魚に興味をもち、進んで活動する。」を具体化するために、本単元学習の1時間目に本物の魚をつかむ学習をしている。また、紙芝居を見たり魚の絵を描いたりする学習も行い、本時の魚釣りの教材化につなげている。そのため、本時の授業は、自分で作った魚を釣るという興味のもてる活動になっており、魚を釣り上げた時の児童の喜びは、これまでの学習のまとめとしての成就感につながっていた。また、狭い場所に魚釣り場が設定されていたので、友達の活動全体が見渡せ、活動にも集中できた。友だちと一緒に楽しく魚釣りゲームに参加できるように、教師は、適切な言葉かけをしたり、児童と一緒に活動したりするなどの配慮が見られた。その結果、魚釣り大会への雰囲気盛り上げることに役立っていた。

② 個々の主体的活動の援助

一人一人の個別学習のめあてをしっかりとるよう活動が計画されていた。児童の希望を優先させて係を決めていたが、一人一人の能力と意欲に合った係の仕事であったため、みんなで話し合ったり魚釣りのルールを守ったりながらも楽しく活動していた。魚を釣る場面では、一人一人に釣り方の見本を示すなど、個々に応じた細かい声かけが見られた。児童一人一人の力が異なるので、どの児童も優勝が可能になるように、魚釣りゲームのハンディーをつけてみることも考えられる。

③ 児童同士のかかわりを促す援助

前時までの活動を思い出しやすいように、これまで作った魚を児童の目の前に提示して、間近で見れるようにしていた。誰が作った魚かが分ることにより、課題に対する意欲が高まっていた。また、係活動が自主的に行えるように、教師の援助があったので、児童同士の声かけも多く見られた。本単元は、全員が同様な体験を通して展開する構成だったので、友だちの活動に目を向けるようにするには、有効であった。

魚釣りの結果を数字と児童ごとに色分けしたチョークの丸印で板書し、それをみんなで数唱していた。このような優勝者を決める過程は、競い合った友だちをたたえることにもつながっていた。どの児童も楽しい魚釣りゲームに参加できたことによって、次回の魚釣りへの期待をもつことができた。

2 生活単元学習 [養護学校中学部 (知的発達障害)]

(1) 単元名 劇「金のがちょう」

(2) 単元目標

- ・劇を通して友達とのかかわりをもち、劇を楽しむ。
- ・劇の流れを理解し、自分の役割を演じる。

(3) 単元設定の理由

今年度の1年生は、心身障害学級より4名、通常の学級より1名、本校小学部より4名の入学があり、計9名の集団である。9名の生徒は、障害の種別が多岐にわたっており、会話が成り立つ生徒から教師の呼びかけに応えることが課題となる生徒まで、かな

りの幅が見られる。また、1年生は3クラスに分かれているため、学年集団としてのまとまりも大切にしたいと考えている。

本単元で行なっている「金のがちょう」の劇は、台詞のやりとりの他に、友達の後について歩くなど集団を意識し、友達とのかかわりがもちやすい内容となっている。さらに、オリジナルの歌を唄ったり、友達と一緒にダンスをしたりするなど、生徒に分かりやすい活動が多く含まれている。生徒一人一人の課題設定がしやすく、個々の活動を明確にするため、生徒は自分のやることがよく分かり、意欲的に取り組める題材である。

本単元では、少しずつ新しい友達との関係ができ始めている生徒が、さらに集団を意識し、友達とのかかわりをもちながら、劇を楽しむことができるようになってほしいという願いがある。さらに、消極的な生徒も、自分の役割を演じ、友達と一緒に楽しい雰囲気の中かで活動することによって、集団の中で自信をもって意欲的に参加できるようになってほしいという願いもある。

なお、指導計画の作成にあたって、どの生徒も内容をより深く理解できるように、最初の1時間を除いて、後の8時間を同じ流れで繰り返し行うように工夫した。

(4) 生徒の様子(3名を抽出した)

A (男)	会話が成立し、話し言葉の語いが多いが、意味を理解せず使っている言葉もある。劇の流れや登場人物を理解しており、とても意欲的に参加している。教師とのかかわりはあるものの、方法が分からないため、友達とのかかわりは少ない。
B (女)	簡単な単語程度の発音があり、絵カード等を使用することで、劇の登場人物を答えることができる。騒がしい場面が苦手な一人であることが多い。特定の教師や友達とは、自分からかかわろうとする気持ちが見られる。
C (女)	意味のある話し言葉は無いが、自分の要求を伝えようとする気持ちは強い。大まかな劇の流れを理解し、雰囲気を楽しむことができる。友達の動きをよく見ていて、集団に合わせて動くことができる。

(5) 学習指導計画(全9時間 本時7/9)

- ① 1時間 教師の演じる劇を見て、金のがちょうの内容を知る。
歌の練習をする。
- ② 2時間 劇の流れの中で教師と一緒に動きを練習する。
歌の台詞の練習をする。
- ③ 4時間 配役を替えて劇を楽しむ。
歌や台詞の練習をする。
- ④ 1時間 発表会をする。(ビデオ撮影)
- ⑤ 1時間 ビデオ鑑賞をする。

(6) 本時の目標

- ・友達の後について歩いたり、友達の名前を呼んだりして、かかわりを深めながら、劇を楽しんで行う。
- ・自分の役割を理解し、劇に参加する。(劇の流れを理解する。)

(7) 生徒の目標

A (男)	B (女)	C (女)
<ul style="list-style-type: none">・劇の流れを理解し、自分のせりふを覚えて言う。・友達の名前を呼ぶ。	<ul style="list-style-type: none">・登場人物を理解し答える。・集団の中に入り、友達と一緒に劇に参加する。	<ul style="list-style-type: none">・大まかな劇の流れを理解し友達と一緒に劇を楽しむ。・声を出して、友達を呼ぶ。

(8) 本時の展開 (次ページ参照)

生徒3人を抽出し、生徒ごとに、教師の援助を記入した。

(9) 評価

《本時の評価》

- ・生徒の個別目標に基づいて評価する。

《单元全体の評価》

- ・劇を楽しむことができたか。
- ・友達とのかかわりを深めることができたか。

(10) 本授業を展開する上での教師の援助とその評価

① 集団の活動への援助

劇を楽しいものにするために、生徒に分かりやすいリズムカルな音楽や衣装、小道具などが用意されていて、生徒が興味をもって意欲的に取り組めるような工夫がされていた。生徒が学習内容の見通しをもてるように、授業の中で同じ場面を繰り返したり、配役を代えるなどしながら8時間の授業を同じ内容で行うなど、指導計画に配慮がみられた。また、授業の中で、せりふ練習、歌唱、劇等の短時間の活動の見通しも大切にしていた。

② 個々の主体的な活動の援助

言葉だけでは理解できない生徒に対しては、絵カードや紙芝居を用意し、学習の内容や物語をより深く理解できるように配慮をしていた。授業内容全体の見通しがもてない生徒に対しては、せりふ練習、一人で歌を歌う、劇をするなど、それぞれの活動の見通しがもてるよう工夫されていた。教師は、生徒の力が十分に発揮できるような言葉かけをし、一人一人に合わせた援助を大切にしていた。時間配分の問題もあるが、個々への課題(せりふを言うなど)にもう少し時間をさき、生徒の練習が十分できるようにしてあればさらによかったと考えられる。

③ 生徒同士のかかわりを促す援助

村人の名前を呼ぶことによって友達が意識できるようになっており、一緒に活動する楽しさを味わうことができていた。歌を聞いている児童も手拍子ができるように、教師が率先して手拍子をし、雰囲気盛り上げていた。がちょうにさわってくっつく時や歌を歌いながらまわる時に教師も一緒に参加し、生徒の気持ちが劇に向くようにしていた。

このようにTTの役割と生徒の具体的な動きを一つ一つ確認することで、生徒一人一人に対する援助の仕方を変えていた。劇遊びを繰り返し行うことを通して、友達とのかかわりを増やしていけるように工夫されていた。

	全体の活動	集団に対する 教師の援助	個別の活動と個に対する教師の援助					教材 教具	
			A	教師の援助	B	教師の援助	C		教師の援助
課題把握	教室に集合し着席する。 始めのあいさつをする。 授業の内容を聞く。	着席を促す。 日直を指名し、号令を促す。 金のがちょうや衣装を提示しながら発問し、生徒の理解を確認する。	自分の席を探し着席する。日直の号令に合わせてあいさつをする。授業内容が分かり手を挙げて答える。		自分の席を探し着席する。日直の号令に合わせてあいさつをする。具体物を見て大まかな学習内容を知る。	席が分らないときは教える。声が出ないときは、声を出すように促す。 具体物に注目するように促し、個別に内容を説明する。	自分の席を探し着席する。短い発声をし、礼をする。 具体物を見て大まかな学習内容を知る。	席が分らないときは教える。声を出して礼をするように促す。 具体物に注目するように促し、個別に内容を説明する。	小道具 金のがちょう 斧
課題追究	物語の朗読を聞く。 物語の紙芝居をみる。 登場人物を確認する。 歌の練習をする。 配役を決める。 せりふの練習をする。 劇の準備をする。 劇を開始する。	・朗読する生徒を指名し、大きな声で読むよう声をかける。 ・他の生徒に注目するように促す。 ・生徒たちの視線に注意しながら、見やすい位置、分かりやすい口調で読む。 ・内容を理解できている生徒に対して何も見せずに発問をする。 ・理解が難しい生徒に対して絵と文字を合わせたカードを見せ発問する。 ・発語の無い生徒に対して、カードを提示し、選ぶように指示する。 ・一人ずつ前に出て歌うように指示する。 ・歌えない生徒に対しては、発声を促し一緒に歌う。 ・登場人物の絵カードを見せ、生徒がやりたい役を選ぶようにする。 ・生徒の実態に合ったせりふを決めて、大きな声を出すように促す。 ・声が小さく、発声が不明瞭な生徒に対してマイクで声をひろう。 ・自分の役の衣装を着るように生徒に指示する。 ・衣装を着ることができない生徒に対して、介助するようにT2に指示する。 ・準備ができていないかを確認し、始めることを生徒に伝える。 ・ナレーション及び音楽担当のT3が、流れに合わせて曲を流す。 ・全ての教員と一緒に歌を歌い、場を盛り上げる。	友達の朗読を聞いて物語の内容を理解する。紙芝居をみて内容の理解を深める。 登場人物を答える。	朗読を集中して聞くように促す。 手を挙げて答えるように促す。 分からない歌詞は、教える。	朗読している友達に注目する。 紙芝居の絵を見て登場人物を確認する。絵カードの文字を読んで答える。 一部分でも歌詞を覚えて歌う。	友達が目を向けるように促す。 登場人物の名前を教える。 絵カードをよく見るように促す。 歌詞を教えて一緒に歌う。	朗読している友達に注目する。 紙芝居を見て楽しむ。 指示された絵カードを取り、ホワイトボードに貼る。 曲に合わせて発声をする。	友達が目を向けるように促す。 紙芝居の内容を教える。 絵カードの絵をよく見ないように促す。 分からないときは、ヒントを与え、正確になるようにする。 声がたくさんに出るように雰囲気をつくる。 よく考えて手を挙げるように促す。 大きな声で発声するように指導する。	物語の本 紙芝居 登場人物の絵カード ホワイトボード オリジナル曲のテープ カセットデッキ マイク 登場人物の絵カード マイク 小道具 木 衣装 カセットデッキ オリジナル曲のテープ
達成評価	授業のまとめをする。	授業の内容を振り返り、一人一人の成果を確認する。 課題を話す。 生徒に感想を聞く。	教師の発問に答える。	拍手等をして頑張ったことを褒める。	教師の話聞く。	拍手等をして頑張ったことを褒める。	教師の話聞く。	拍手等をして頑張ったことを褒める。	

IV まとめと今後の課題

本分科会では昨年度の同分科会での「児童・生徒の集団とのかかわり」「集団の中での教師の援助の在り方」を踏まえつつ、「指導の計画」「指導の展開」「指導の評価」という一連の指導の流れの中で、特に「指導の展開」を中心に、児童・生徒の活動に注目して主題に迫った。

実際の授業をKJ法により分析することによって、学習の活動の中には「集団で行う学習活動」「個々の学習活動」があること、又それぞれの活動に対応する「教師の活動・援助」があることが浮かび上がった。

第二段階の授業分析により「集団での学習活動」「個々の学習活動」の他に、この2つの活動のどちらにも分類できない活動、すなわち「生徒同士がかかわる活動」の存在があることに気が付いた。この分析に基づいて作成したものが「授業における児童・生徒・教師の活動及び援助」の構造図（図2）である。構造図の項目を一般化することによって、研究主題である「集団の中で主体的な活動を引き出す授業の工夫」のための「観点」（図3・図4）を得ることができた。小学校心身障害学級と養護学校中学部の授業事例は、この「観点」を検証するために行われたものである。

1 まとめ

- (1) 学習の活動の中には「集団での活動」「個々の活動」と「生徒同士がかかわる活動」があり、主体的な活動を引き出すためには、それぞれの活動に対する適切な教師の援助が必要とされる。それが、集団に対しては個を意識した援助、個に対しては集団を意識して集団に向かうようにする援助である。又「生徒同士がかかわる活動」は個に対し集団への参加を促したり、個の力を伸長し個の活動を促すことにもなる。集団の活動と個別の活動をつなぐための援助は、教師の活動の1つとして重要なものである。
- (2) 「授業における児童・生徒・教師の活動及び援助」の構造図（図2）に基づいて行った授業の分析により「集団の中で主体的な活動を引き出す授業」を目指すための指導案作成における「児童・生徒の活動の観点」（図3）「教師の活動・援助の観点」（図4）を得ることができた。今後は、実際の授業を計画するときに活用できる。

2 今後の課題

- (1) 集団の中で主体的な活動を引き出す授業のための「観点」は、本研究員が行った授業を基にして作成したものであるため、全ての授業に使えるものではない。したがって、さらに多様な授業の分析を重ね新たな観点を付け加えながら、一般化する必要がある。
- (2) 教師の活動・援助では、「個への援助」が多く見られる。個への援助の充実が集団の活動の充実を生むことを考えると、より児童・生徒の実態や発達段階に合わせた援助の検討が必要とされる。
- (3) 「教師がどのようなテーマを設定し、どのような環境や流れを作ったら、より集団が生きるのか。」と言ったことを考えながら、「児童・生徒が主体的に活動できるような集団とは何か。」といった集団の質の在り方についても、今後の検討が必要である。
- (4) 「集団での学習活動」「個々の学習活動」が十分に行われるためには、TTが重要な役割を果たす。TTの在り方、その活動・援助の工夫についても今後の課題としてさらに検討を続ける必要がある。

一人一人の児童・生徒の課題に応じた授業の改善 —— 個別指導計画に基づく指導案の工夫 ——

研究の概要

養護・訓練分科会では、各研究員の学校での養護・訓練の実際や現状と課題について協議し研究主題を簡易KJ法を用い決定した。そして、各研究員が養護・訓練の個別指導計画を検討し授業に活用することで、個別指導計画が授業の改善にどう活かされたかを研究することにした。

はじめに、子どもの実態を把握するために養護・訓練の五つの柱と保護者の要望・子どもの将来像を加えて実態表に整理した。次に実態表をもとに今までの短期と長期の指導目標のある様式の個別指導計画に再編成した。そして、指導案を検討し、評価の項目を組み込んだ個別の学習指導案を作成して授業研究を行い、今までの授業との違いを研究した。その結果、個別の学習指導案に評価の項目を組み込むことによって、対象児の変化が具体的に分かるようになりさらに他の子どもにも、きめ細かな指導が行き届くようになったことが実証された。

1 主題設定の理由

1 各学校の現状

各研究員の学校での養護・訓練の指導の現状は、肢体不自由養護学校では特設した時間の指導が一般的である。しかし、多くの知的発達障害養護学校では、養護・訓練の時間を設定していないのが現状であった。また、平成8年度心身障害教育教育開発指導資料集「個別指導計画Q&A」の活用は、教師一人一人に任せられている学校が多い。個別指導計画に対する関心は、ここ2～3年の間に高まってきているが、児童・生徒の指導の実際場面では、ほとんど実施されていないのが現状である。

2 主題設定までの経過

次に、各研究員の過去の研究や今後の研究希望を持ち寄り、簡易KJ法を用いて主題を整理した。そして、「将来象を見通した指導」と「個別指導計画の作成と指導の実際」が、多くの研究員から主題として出された。

3 設定理由

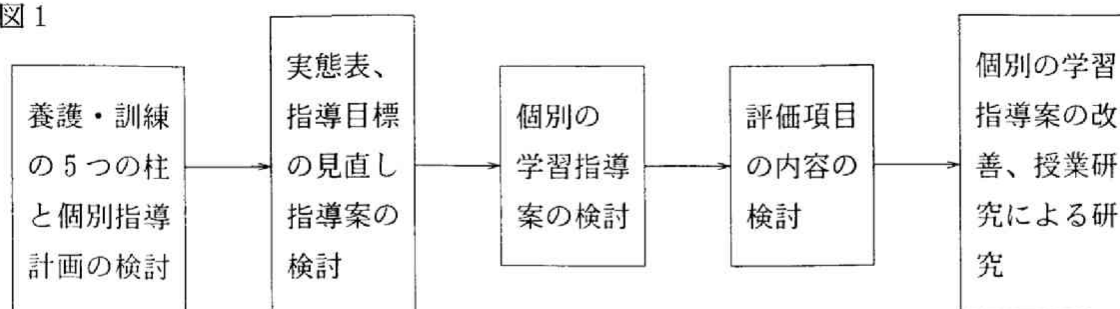
こうした現状を踏まえ、本分科会では、次の2点を中心に研究を進めていくことを確認し主題を設定した。

- ① 養護・訓練の個別指導計画を再編成し、授業に活用していくこと。
- ② 個別指導計画の作成に際しての配慮事項や評価の方法について、授業を通して研究を進めていくこと。

具体的には、児童・生徒の実態把握とそれに基づく個別指導計画から、指導内容の選定、指導案の作成と指導の実際、評価までの手順を検討し、個別指導計画を授業にどう反映させていくかを指導案の工夫を通して考察することとした。

Ⅱ 研究方法

図 1



1 基礎研究と資料の収集

研究の方向を明確にするために、養護・訓練の五つの柱と個別指導計画についての基礎研究を行った。また、現在各校で使用されている実態表や個別指導計画を持ち寄り、養護・訓練の五つの柱と関連させながら見直しを行った。

2 指導案の工夫

(1) 個別の学習指導案

個別指導計画を実際の授業場面での指導に生かすために、個別の学習指導案を作成した。

(2) 評価の項目

個別の学習指導案を充実させ、より個に応じた指導を行うための手だてとして、評価の項目を設定した。

(3) 評価の内容の検討

個別の学習指導案に評価の項目を加えるとともに、各項目の内容の検討を行った。

3 授業研究による研究

知的発達障害養護学校と肢体不自由養護学校からそれぞれ1校ずつ代表的な事例を選び出し、個別の学習指導案を作成し、授業研究を行った。その授業をVTR等による記録をもとに、個別の指導案を再検討しながら再度授業研究を行い、研究を深めた。

Ⅲ 研究内容

1 基礎研究と資料の収集

(1) 養護・訓練と個別指導計画との関連

現在、各校で作成されている個別指導計画は各校独自の様式であり、児童・生徒の実態が様々であればあるほど多岐にわたっているのが現状である。

本分科会では、研究員の所属する各校で使用されている個別指導計画を持ち寄り検討した。

その結果、養護・訓練の五つの柱と直接関連付けながら作られている個別指導計画は少なく、知的発達障害養護学校では養護・訓練の時間の設定も行われていないところが多いのが現状であった。

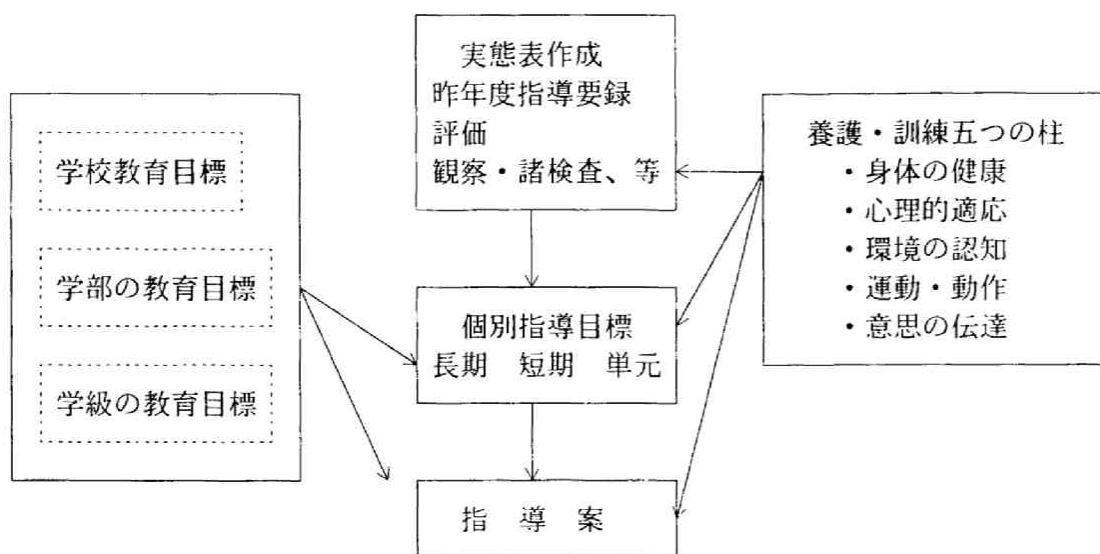
そのため、養護・訓練を主とする個別指導計画を再編成する際に、日常の授業実践と

養護・訓練の内容が直接関連付いた指導になりにくく、「時間の指導」と「関する指導」の系統立てた指導等についても課題を残している。

しかし、それぞれの個別指導計画を詳しく分析することで、養護・訓練の五つの柱の各項目は、基本的な視点として必ず個別指導計画の中に位置付けられていることが分かった。

そこで、本分科会では、それぞれが持ち寄った各校の児童・生徒の実態表や個別指導計画と養護・訓練の五つの柱との関連を整理しながら再編成を進めることにした。

図 2



(2) 個別指導計画の再編成

① 実態表の検討

実態表の検討では、各項目の中に養護・訓練の五つの柱を関連付けることが大切であると考えたが、既存の実態表の形式を有効に活用することと、児童・生徒の全体像を実態表から読みとることを優先するため、様式は各校のものを活用し、記入の際に養護・訓練の五つの柱に対応させながら記述することにした。検討したことは下記の点である。

- ・保護者の要望にこえたえるため、実態表の項目に「保護者の願い」の項目を設定した。
- ・卒業後の姿を具体的にあげ、そこに向かうためにどのような指導が必要なのかを明らかにするために「将来像」の項目を設定した。

② 個別の指導目標の検討

個別の指導目標については、

- ・短期及び長期的な展望から児童・生徒の全体像に迫る目標を設定する。その際、短期(学期もしくは単位)、長期(年度)の2つの視点で設定する。
- ・養護・訓練の五つの柱に対応させるには、五つの柱に対応する目標を設定する。
- ・個別の指導目標に対応する指導内容を記述する。

等を検討した。

ここで、養護・訓練の五つの柱と直接関連した目標を設定することで、単元計画や指導内容に養護・訓練の内容を直接反映させることが可能となる。

2 指導案の工夫

(1) 個別の学習指導案

個別の指導計画を日常の授業実践の中に生かしていくためには、単元計画や指導内容の中に個別の課題をはっきりさせていながら計画を立てなければならない。その際、養護・訓練の五つの柱をどのような形で授業の中に設定していくかが大切になる。

そこで、障害や発達段階も異なる児童・生徒の実態に応じた指導を行うためには、個別の学習指導案が必要になると考えた。ここにその項立てを挙げる。

図4 [個別の学習指導案]

時間	学習内容	全体のねらい	個別のねらい	教師のはたらきかけ	予想される活動	評価
		※1	※1		※2	※3

※1 項目に「全体のねらい」「個別のねらい」を設定し集団での授業の流れの中で、対象児童・生徒がどの位置にいるのか分かりやすいようにし、指導のねらいをつかみやすいようにした。

※2 「予想される活動」の項目は、ねらいに対して授業の中で具体的な達成度を表した。具体的な達成度を記述することによって、個に応じた指導内容を精選することができると思ったからである。

※3 「評価」の項目は、できるだけ対象生徒の具体的な到達点を記述するようにした。

(2) 評価の項目

養護・訓練が基本的に個に応じた指導のため、ここではその内容をより明確にした指導を行う手だてとして評価の項目を設定した。

評価の項目を設定したことで、次の点が可能になると考えられる。

- ・児童・生徒の指導目標（ねらい）の検証ができる。
- ・児童・生徒の変容がよく分かる。

(2) 個別指導計画

個別指導計画（Aさん）

目 標	長期	<ul style="list-style-type: none"> ・人見知りをせず、誰とでも行動を共にすることができる。 ・自分からの発声や動きで、要求を伝える。
	短期	<ul style="list-style-type: none"> ・担当以外の教師とも、行動を共にすることができる。 ・好きな事を多く体験する中で、たくさん声をだす。 ・音の出るものに、自分から手をのばす。
目 標 を 達 成 す る た め の 指 導 内 容	指 導 目 標	
	身 体 の 健 康	<ul style="list-style-type: none"> ・定時排泄をより確かなものにする。 ・コップを持って飲める様になる。 ・生活リズムを整える。 (昼夜逆転しない。)
	心 理 的 適 応	<ul style="list-style-type: none"> ・誰とでも食べられるようになる。 ・音以外の刺激にも興味をもつ。 香り(嗅覚)、視覚刺激など
	環 境 の 認 知	<ul style="list-style-type: none"> ・進路現場実習や修学旅行などの新しい環境に慣れて生活する。 ・物を見る楽しさを見付ける。 ・物の匂いを嗅いだり、物に触る楽しみを体験する。
	運 動 的 活 動	<ul style="list-style-type: none"> ・体力をつけ、歩行力をのばす。 ・バランス感覚を養い段差に強くなる。 ・膝立ちなどの動きを活発にする。 ・リラクゼーションによる拘縮の予防。 ・スプーンやフォークの練習をする。
意 思 の 伝 達	<ul style="list-style-type: none"> ・快・不快を声で表現する。 ・呼名に対して握手や発声で応える。 ・簡単な言葉による指示理解ができる。 ・自発的に気持ちを伝えられるようになる。 	
指 導 場 面 と 指 導 内 容		<ul style="list-style-type: none"> ・排泄指導 オムツはずしに取り組む。 ・給食指導 ・個別指導(歩行) 歩行にて適度な運動をする。 ・給食指導 ・「香り」の授業 ・「みる・きく」の授業 ・調理の授業 材料や調理での匂いや感触を味わう。 ・進路現場実習 ・修学旅行 ・事前学習 ・「みる・きく」の授業 ・個別指導 ・「香り」の授業 (おもちゃ遊び) ・「つくる・素材」の授業 ・養護・訓練 ・個別指導(歩行・ストレッチ) ・給食指導 ・朝の会で先生とのやりとりを行う。 ・音楽の授業 ・個別指導(コミュニケーション) ・日常生活の指導で声かけを多くする。

○印は本時の授業と関連のある項目

(3) 個別の学習指導案の検討

改善前 養護・訓練 個別の学習指導案（Aさん）「温泉へ行こう」

時間	内容	ねらい	教師の支援	予想される活動	評価
11:00	草津の湯を感じる	入浴剤の香りを味わい快・不快を表現する。 歌の楽しい雰囲気とお湯の快さを感じ、次回への期待感を育てる。	鼻の近くに入浴剤を近付けたり遠ざけたりしてアプローチする。 手元がよく見えるようバケツの位置を配慮する。	入浴剤を嗅いで「あれっ」という表情をずる。 お湯に手を入れパシパシと平手で水面を叩く。	快・不快を表現できたか。 自分から手をのばしたか。

- 問題点 ① 集団としての活動のねらいと、個のねらいがあいまいであり分かりにくい。
② 個別指導計画のねらいと対応が不十分である。
③ ねらいや評価の文章表現が漠然としている。

改善後 個別の学習指導案（Aさん） 温泉へ行こう（10:45～11:30）

- 指導目標 ・嗅覚刺激を重視した題材の快い刺激で、表情の表出を促す。
・楽しい活動を通して「もっとやりたい」など、自己表現する力を育てる。
・指導の継続により見通しをもたせ、次の活動へ期待感をもたせる。

時間	学習内容	全体のねらい	本生徒のねらい	教師のはたらきかけ	予想される活動	評価の観点
11:00	ミニプールを見る。	ミニプールを見る。	ミニプールを注視する。	ミニプールに注意が向くように声かけをする。	ミニプールを瞬見るが目をそらす。	ミニプールを注視したか。
	温浴する。	お湯のあたたかさが分かる。	お湯の心地よさが分かり、自分からお湯に手を入れる。	手元がよく見えるようポジションづくりをする。	お湯に手を入れ、水面をパシパシ叩く。	自分からお湯に手を入れたか。
	歌に合わせて温浴を続ける。	楽しい雰囲気でお湯を続ける事により快を表現する。	笑顔や発声、跳ねる事や膝立ちで快を表現する。	手拍子により楽しい雰囲気を盛り上げる。	ビョンビョンはね膝立ちになる。	ビョンビョンはねたり膝立ちになったか。

- 改善点 ① 集団としての活動の、全体のねらいの項目を設定した。
② 学級担任が行う養護・訓練の授業であることを踏まえ、個別指導計画と短期目標、長期目標を対応させた。
③ できるだけ具体的な表現になるよう、目標やねらいの文章を検討した。
重度の障害のある生徒は、教師のはたらきかけによって、なんらかの反応を示すことが多いので、「教師のはたらきかけ」→「予想される活動」の順に指導案を作成した。

(4) 評価の内容の検討

改善前 学習内容『草津の湯を感じる』

学習活動… 入浴剤を嗅ぐ。

バケツに入浴剤入りの適温のお湯を入れ、歌「いい湯だな」に合わせて順番に温浴する。

ねらい ・入浴剤の香りを味わい、快・不快を表現する。

・歌の楽しい雰囲気とお湯の快さを感じ次回への期待感をもたせる。

評価の内容 ① 快・不快を表現できたか。

② 自分から手をのぼしたか。

考 察

・評価の内容①について

『快・不快を表現できたか』については、活動を通してAさんがピョンピョンはねたり膝立ちになったりして、嬉しさを表現したので○であったと評価することができる。

しかし、これらの評価をしていく中で、活動の中のどの刺激に対してAさんは快さを感じたのかという疑問点が出された。そして、入浴剤の香りを感じながら、歌に合わせて温浴をするという学習内容の構成が、嗅覚・聴覚・触覚に複合的に作用し、刺激の整理が不十分な活動であると気付いた。重度の心身障害児には、なるべく刺激を単一化し、整理して指導していくことが重要である。

そこで、評価の内容①を検討した結果、刺激の単一化をはかり、学習内容や活動のねらいも整理することができた。

・評価の内容②について

『自分から手をのぼしたか』に対しては、Aさんは先生に手を持たれて温泉に手を入れたので×であったということになった。

しかし、評価することによって、補助の教師が十分にAさんの動きを待たずに手をとって温泉へと導いていたことが分かった。この評価の内容を設定したことにより、教師が生徒の反応や自発的な動きをじっくりと待てていない、という課題も見えてきた。そしてそれは、補助の教師に対して『もっと待って欲しい』と思う、授業者の思いと重複する視点であった。

評価の内容の検討と、その評価をすることにより、次の2点が分かった。

① 学習内容や活動そしてそのねらいの見直しと授業の改善に役立つこと

② 重度の障害の生徒に対する指導の在り方とチームティーチングの円滑化に役立つこと

(5) 評価表の作成

より効果的な評価を行うために、補助の教師や授業参観者が行う評価表の作成を試みた。

試行錯誤した結果、○×形式で回答できること、時間や全体の学習活動の流れ（学習内容）と対応して評価の内容を記すこと等を工夫し、次のような評価表を作成した。

この評価表を用いて、実際に全体指導をする補助の教師1名、研究員3名、参観者3名により評価し記入したところ、次のような結果が得られた。

評 価 表

時 間	学 習 内 容	評 価 の 観 点	7人での 評価した 結果
10:45	・キーボードに合わせて歌う。	・靴さの中でピョンピョンはねたか。 ①自分から手をのび先生と手をつないだか。	○7 ○2×5
10:55	・入浴剤の香りを味わう。	・入浴剤の香りで表情が変化したか。 ・笑いや声がでたか。	○7 ○7
11:00	・ミニプールを見る。 ・温浴する。 ・歌に合わせて温浴を続ける。	・ミニプールを注視したか。 ②ミニプールへ近づいたか。 ③自分からお湯へ手を入れたか。 ・ピョンピョンはねたり蹴ったりしたか。	○6×1 ○2×5 ×7 ○4×3
11:15	・大布の風を感じる。 ・終りの歌を歌う。 ・あいさつをする。	・風を感じピョンピョンはねたか。 ④終りを感じ、下を向いたか。	○7 ○2×5
11:30			

評価表より、明らかに○または×で評価できた内容、評価が分かれた内容がある。
分析すると次の3つの場合があることが分かった。

- ・○であった内容に関してはそのねらいが適切であった。
 - ・○または×であった内容は、ねらいとしては適切でも今後も継続して指導する必要がある場合と、ねらいの設定や文章表現があいまいであったため評価が分かれたこと等が考えられる。
 - ・×であった項目からは、ねらいが不適切であった事が分かる。
- 次に、評価の内容①②③④については次のような反省点が出された。
- ・①と③からは補助の教師が配慮したにもかかわらず、まだ十分にAさんの自発的な動きを待てていなかった。
 - ・②からは課題（ねらい）が高く適切でなかった。
 - ・④から実態把握やねらいのあいまいさがあった。

この評価を受けて、更に実態表・個別指導計画・個別の学習指導案を見直し、次の授業の改善を行った。

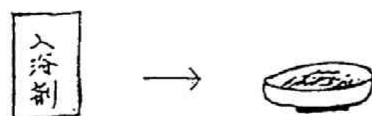
なお、評価表の問題点としては、○×式の二者択一では評価が難しいという点が挙げられた。そして、○△×の3段階または5段階ではどうかという意見が出された。評価の指標については、まだまだ検討の余地があり、工夫の必要性があるので、今後の課題である。

(6) 授業の改善

評価の項目の内容を検討することでより明らかになった点を考慮して、刺激の単一化を中心とする指導の改善と、教材の工夫を次のように行った。

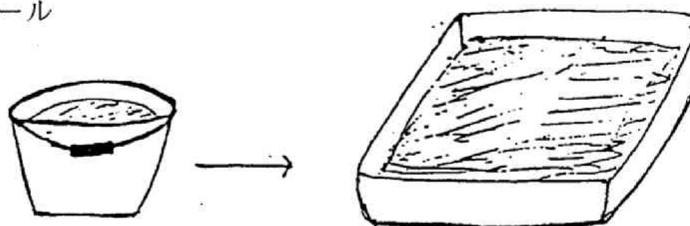
- ① 入浴剤の香りを味わう時間をたっぷりととった。
入浴剤を入れる入れ物を、色がよく見えるように工夫した。

袋→皿



- ② 温浴用のバケツを露天風呂の雰囲気ができるように工夫した。

バケツ→ミニプール



改善前は、バケツだったので一人ずつ順番で行ったが、ミニプールになって一齐に入れるようになり、仲間と向き合いながら、楽しく温浴している露天風呂の雰囲気が工夫できた。この結果、一人一人が温浴する活動時間も増えた。

- ③ 温浴のみの時間と、歌に合わせて温浴する時間を分けた。

(7) 生徒の変容

実態表からも分かるように、Aさんの感覚は聴覚優位である。どのような活動もおおむね楽しめる生徒なのだが、そのほとんどが音・音楽に対して喜んでいるという状態である。今回の授業でも、温浴しながら、同時に鳴り響いている歌によって快の表現をしていた。

しかし、個別の授業指導案を見直したり、教材の工夫を行う中で、嗅覚への単一の刺激でも触覚への刺激でも、快の表情や喜びの表出が積極的に見られることが分かった。刺激の整理を行ったことにより、感覚への指導が明確になり、Aさんの反応も活発になったと考えられる。

また、Aさんの個別の学習指導案を中心に、授業全体の見直しをしたのだが、運動機能障害が重度なBさんの反応や、その他の生徒の反応もとてもよくなった。Bさんは自発的に動くことが大変難しく、また緊張も強いので、どの活動においても受け身になりがちであったり、辛そうな表情を見せることも多かった。しかし、今回の指導の改善と教材の工夫により、本当に心地好さそうな表情が多くなった。入浴剤の香りにより、笑顔が出たり、腕が動いたりした。お湯の中に手足を入れると、笑顔や発声、そして手がよく動き、全身のリラックスができた。

一人の対象生徒に目を向け、ていねいに授業や指導の在り方を見直した結果、他の生徒集団も変わったのである。この事実より、今回は対象生徒一名で作成した個別の学習指導案だが、全員分作成すれば、もっと授業が改善され、生徒の反応も更によくなるであろうと意見が出された。チームティーチングを行っている教師側に個別指導計画に基づく指導に対する意欲が伝わってきたことも成果であった。

2 知的発達障害養護学校の事例

ここでは、肢体不自由養護学校の事例①の課題を受け、評価表の改善を中心に検討した。

(1) 対象生徒の実態表と個別指導計画

実 態 表

氏 名 障 害	Kさん 男 17歳 高等部2年 障害名：知的発達障害 療育手帳：2度
健康状態・生活面	<ul style="list-style-type: none"> ・着替えは、服の印をあまり見ないですることが多く間違えが多い。裏返しになった場合は、声かけによる援助が必要。 ・野菜類が好きでそれを先に食べたがるが、好きなものをとっておいて嫌いなものから食べさせると嫌いなものも食べる。 ・一年生の時は、大便のおもらしが多かった。最近は大便がしたくなると教員の手を引いてトイレへ連れていく。
人との関わり	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の予定と違ったことが起こるとパニックをおこす。（手をかむ自傷行為） ・指示待の傾向がある。
認識・学力	<ul style="list-style-type: none"> ・給食の時間になるとエプロンを持って食堂に走っていく。好きなメニュー（麺類）が出るときは朝から楽しみにしている。 ・移動教室に行った時など部屋の位置関係はすぐに分かる。 ・車のウインカーの点滅が好き（特にハザードとバックランプ） ・電車を利用しての外出では、自分の降りる駅や乗り換えるホームの場所など確実に分かっている。 ・絵カードや画面などは、見てマッチングできるが気持ちにむらがあり確実ではない。 ・簡単な言葉で自分のやって欲しいこと『しあわせ(365歩のマーチを歌ってとねだる)、ぴぴ（電車に乗る）、がが（学校へ行く）』を表すことができる。
運動・動作	<ul style="list-style-type: none"> ・長距離走では約10分間は集団の動きに合わせて走ることができる。それ以後は促されないと走ることをやめてしまう。 ・身体を伸展させる運動は好まない。
コミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> ・簡単な言葉で自分のやって欲しいこと（しあわせ、ぴぴ、がが）を表すことができる。 ・指さしや、喃語での表現が多く周囲が要求に対し考えないと分かりにくい。
将来像	<ul style="list-style-type: none"> ・通所訓練施設に通所しながら軽作業やクレーションを楽しむ。 ・対人関係は良好のため、指導員に可愛がられながら過ごす。 ・余暇利用は家族とともに買い物や旅行を楽しむ。 ・想定される進路先はB型センター（通所訓練施設）
保護者の要望	<ul style="list-style-type: none"> ・身辺自立を確実にして欲しい。 ・色々な経験をさせて欲しい。 ・食事は箸を使って指導して欲しい。 ・手を掻くことは禁止して欲しい。
余暇利用	<ul style="list-style-type: none"> ・福祉事業所主催のクラブに参加（土曜日の活動や、夏休み中の活動に参加している）。 ・電車や車に乗って買い物に出る。

(2) 個別指導計画

個別指導計画 (Kさん)

目 標	長期	<ul style="list-style-type: none"> ・興味関心のある物を増やす。 ・身辺自立を確実にする。 ・依存心を減らし、自ら進んで物事に取り組めるようになる。 ・自分の意思や要求を適切に伝えられるようになる。
	短期	<ul style="list-style-type: none"> ・様々な体験を通しよく見る力を養う。 ・イエス、ノーの意思表示ができるようになる。
目 標 を 達 成 す る た め の 指 導 内 容	指 導 目 標	
	身体 の 健 康	<ul style="list-style-type: none"> ・自力での排泄習慣（大便）を確立する（確実にってきている）。 ・衣服の着脱、衣服の片付けが確実にできるようになる。 ・好き嫌い無くなんでも食べられるようになる。 ・箸を使って一人で食事ができるようになる。
	心理 的 適 応	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の思いと違う場合でもそれを受け入れられるようになる。 ・興味・関心や趣味の幅を広げ、より豊かな生活へ結び付ける。
	環 境 の 認 知	<ul style="list-style-type: none"> ・好きなことを増やす。 ・生活に密着した知識を確実に身に付ける。 ・見通しをもって行動できるようになる ・具体的な作業を通して集中力を身に付ける。
	運 動 ・ 動 作	<ul style="list-style-type: none"> ・歩行力、走力を高める。 ・身体の柔軟性を身に付ける。 ・手指の巧緻性を高める。 ・手もとをしっかりと見て操作できるようになる。
意 思 の 伝 達	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉やジェスチャーなどの表現手段を増やし、自分の意思や要求を適切に伝えられるようになる。 ・豊かな自己表現力を身に付ける。 	
		指 導 場 面 と 指 導 内 容
		<ul style="list-style-type: none"> ・排泄指導 休み時間に水分をとる。 ・終わりの意識付け（授業） ・マナーも含めた食事指導
		<ul style="list-style-type: none"> ・一日の流れ、授業の終わりを意識させる。（ホームルーム、各授業） ・様々な活動に参加し、その中で本人が何が好きなのかを担当が把握する。（各授業、行事）
		<ul style="list-style-type: none"> ・繰り返し指導する場面をあらゆる活動の中に設定する。 ・手元をよく見る活動。記憶する、記憶を再現する。という短いサイクルで完結する授業を組み立てる。（作業、調理、描く）
		<ul style="list-style-type: none"> ・持久走、ダッシュインターバル、筋力トレーニング、柔軟体操（体育、トレーニング） ・着替え、野菜の下ごしらえ、園芸、描く活動を通して細かい物を扱う機会を多くもつ。（生活単元学習、作業、描くつくる、調理）
		<ul style="list-style-type: none"> ・教員の手を引いて着替えを手伝って欲しいとか、トイレに行きたいなどの表現ができるようになってきたので、要求の出しやすい環境を作る。 ・楽しい、心地よい等の体験をさせる。（音楽、行事）

(3) 個別の学習指導案

ア 単元設定の理由

本単元の調理実習は、生徒の興味・関心を高める授業内容であること、実習を通して養護・訓練の内容を取り入れやすいことから設定した。

	学習内容	活動のねらい	個人のねらい	教師のはたらきかけ	予想される活動	評価
導入	・身支度	・調理をするときの服装になり気分を高める。	・出来るところまで自分で準備する。	・エプロンの紐は結べないので依頼させてから介助する。	・静かに結んでもらう。	・依頼できたか。
展	・今日作る物についての話	・作るものの絵カードや具体物を見せて期待感をもたせる。	・提示したカードや具体物を見る。	・カードや具体物を見るように声かけする。	・カードや具体物を見る。笑顔がでる。	・声かけだけで見たか。
	・机拭き	・調理台を常にきれいにしよう意識付ける。	・机の全面をきれいに拭く。	・机のはじを意識するよう声かけする。	・声かけをしている間はきちんと拭いている。	・机のはじを意識したか。
開	・調理器具の準備	・指示された物を運んでくる。 ・器具の名称を覚える。	・指示された物を運んでくる。 ・器具の名称を覚える。	・始めは言葉かけで行い十分に理解できないときは絵カードや実物を示す。	・実物を見ると持ってくる。	・指示した物を運んだか。
	・材料の準備	・指示された物を運んでくる。	・指示された物を運んでくる。 ・材料の名称を覚える。	・始めは言葉かけで行い十分に理解できないときは絵カードや実物を示す。	・言葉かけて自分の好きな材料を持ってくる（指示した物と違う）。	・指示した物を運んだか。
	・タマネギの皮むき	・材料の名称を覚える。	・手先を良く見て作業する。	・皮の残った部分を指し示す。	・この作業には集中する。	・皮を残さずにむけたか。
	・キノコちぎり	・手先を良く見て作業する。	・手先を良く見て作業する。	・手元から目が離れないように声かけする。	・声かけをした直後は良く見ながら作業する。	・良く見て細かくちぎれたか。
	・なすの皮むき	・器具の使い方を覚える。	・力を入れてピーラーを持つ。 ・皮と身を識別する。	・皮と皮がむけたところを指し示し識別させる。	・手元を見る。 ・目が離れると身をむき続けることがある。	・皮と身を識別できたか。
	・ホットプレートで炒める	・火傷をしないように注意して作業をする。 ・自分で作った物を味わう。	・具をこぼさないように手先の調整をする。 ・食事を楽しむ。	・こぼさないよう目と手に意識を集中させる。 ・楽しい雰囲気を出す。	・声かけがなくなるとこぼす。	・一定時間集中できたか。
	・試食	・自分で作った物を味わう。	・食事を楽しむ。	・最後まできちんと活動するように声かけをする。	・すぐに食べる。	・食事を楽しめたか。
・片付け	・食後の後始末を身に付ける。	・自分の食器を流し台に入れる。 ・雑巾がけをする。		・食後はまったく動こうとしない。	・食器を片づけたか。 ・きちんと雑巾がけをしたか。	

(4) 評価表の改善

個別の学習指導案の評価の内容は、生徒の課題に迫り、生徒の変容を把握する手だてとして検証してきた。ここでの授業研究では、学習内容と評価の内容をまとめた評価表を、ティームティーチングを行う際の指導の手だてとして活用し、改善することも研究した。

また、評価の方法を○×の2段階、○△×の3段階、○-△-×の5段階に分けて、評価の内容に対応させ、どの種類が使いやすいかを検討した。さらに、評価の内容の検討も合わせて行った。

改善前

No	学習内容	評価の観点	○or×	○or△or×	○	△	×
①	今日作る物についての話	・声かけだけで見たか。	○3	○3	2	1	
②	机拭き	・机のはじを意識したか。	○1×2	△1×2			1 2
③	調理器具の準備	・指示した物を運んだか。	○3	○3	3		
④	材料の準備	・指示した物を運んだか。	○2×1	○1△2	1	2	
⑤	タマネギの皮むき	・皮を残さずにむけたか。	○3	○3	3		
⑥	キノコちぎり	・良く見て細かくちぎれたか。	○3	○1△2	1	2	
⑦	なすの皮むき	・皮と身を識別できたか。	○3	○1△2		1 2	
⑧	ホットプレートで炒める	・こぼさないように一定時間で意識できたか。	○3	○3	2	1	
⑨	試食	・食事を楽しめたか。	○3	○3	3		
⑩	片付け	・食器を片づけかけたか。 ・きちんと雑巾がけをしたか。					

ア. 改善前の評価の内容について

- ① 具体物を例示したことで生徒が非常に興味を示した。全体指示での反応を見る場合には○×だけの項目の方が使いやすい。
- ② 「意識した」ことの基準があいまいである。個のねらいを達成するための指導の手だての工夫が必要である。授業研究の時にはチームティーチングの身体介助が入ってしまった。身体介助が入った場合は空欄にするなどの工夫が必要である。
- ③④ 「指示したものを運んだか」という評価に対しては、どのような指示が行われたかを明確にしなければならない。三段階の評価覧を利用して言葉による指示であれば○の欄、絵カードによる指示ならば△の欄、具体物の指示であれば×の欄を利用するなどの工夫も必要である。
- ⑤ 作業には意欲的で集中してできた。そこで、つい量的に多く作業させてしまった。評価の内容自体は妥当だが、個のねらいの部分に「見通しをもち作業をする」といった項を設けて、作業の始めと終わりを理解させるような手だてを工夫したい。
- ⑥ キノコのちぎり方には問題はあったものの「よく見て細かくちぎれたか」という課題は達成されている。今後、次の段階の個のねらいを考えたい。
- ⑦ 「皮と身を識別できたか」という評価は、皮と身を識別しながらしかもきれいに皮をむくという課題が混在した。Kさんは、皮と身の識別は出来るものの、きれいに皮をむくことは技術的に困難な部分がある。残ってしまった皮をむかせるのに指さしや言葉かけなどの指示が必要であるので、評価の内容を分けるとともに、指示の種類がどの様なものであったかを評価できるよう評価覧の工夫が必要である。
- ⑧ こぼさないように一定時間目と手に集中できたかという評価は「こぼしたかこぼさなかったか」という要素と「持続時間」の二つの要素が混在した。
- ⑨ 食事を楽しめたかという評価は、どの様な行動が観察できたら「楽しめた」ことにするかといった評価基準が不明確で評価者によって結果が違ってしまふ。個別指導計画の予想される活動と評価の内容を関連させて検討する必要がある。

改善後

No	学習内容	評価の観点	評価記入覧			備考
			○	△	×	
①	今日作る物についての話	・声かけだけで見たか。 ・笑顔が出たか。				
②	机拭き	・机のはしの印を拭き取ったか。				
③	調理器具の準備 ・まな板	・指示した物を運んだか。	声かけで指示	絵カードで指示	実物で指示	
	・ボール		声かけ	絵カード	実物	
	・ざる		声かけ	絵カード	実物	
	・ピーラー		声かけ	絵カード	実物	
④	材料の準備 ・タマネギ	・指示した物を運んだか。	声かけ	絵カード	実物	
	・キノコ		声かけ	絵カード	実物	
	・なす		声かけ	絵カード	実物	
⑤	タマネギの皮むき	・皮を残さずにむけたか。 ・決めた数だけむけたか。				
⑥	キノコちぎり	・指示した形にちぎれたか。	声かけ	絵カード	実物	
⑦	なすの皮むき	・皮と身を識別できたか。 ・皮を残さずにむけたか。	指示なし	声かけ	指さし	

イ. 改善にあたって工夫したところ

- ・評価方法は○△×の三段階を選んだ。
- ・評価の内容で課題が混在しているものは、分けて記入した。
- ・指導の手だてがあいまいになってしまう評価の内容については、それが分かるようなものに変更した。
- ・課題が達成されているものについては、次の課題の評価の内容を記入した。
- ・指導項目ごとに簡単な記録がとれるよう備考欄を設けた。

その他（全体を通して）

- ・調理技術的な内容が多い。生徒の意欲をどう引き出すかという観点での評価が必要であった。
- ・評価の視点の幅が広い場合には○×による評価がしやすいが、場合によっては△があった方が評価しやすい。

(4) 評価表を改善した成果

最初に作成した評価表をもとにして授業を行ったときには、段階的な指導の部分が補助の教師に十分理解されず、生徒の課題に迫ることができなかった。しかし今回、段階的な指導の部分を表の中に盛り込んだところ、生徒への指導の手順が理解され、全体指導する教師が授業中に補助の教師に手順を説明するといったことがなくなった。

また、②の机拭きの評価「机のはじを意識したか」では、指導の手だてが不明確なので、生徒の手をとり一緒に机を拭いてしまった。「机の上の印をふきとったか」という評価の内容に変更したことにより、指導の手だてが明確になり、声かけや指さしの指示で指導するように変化していった。

⑤のタマネギの皮むきの評価に「決めた数だけむけたか」という項を新しく設けた。こうすることでKさんにとって一番意欲的に取り組める作業に始めと終わりができ、目標達成の満足感を得ることができた。そしてさらに意欲的に皮むきの作業に取り組めるようになった。

(5) 更なる改善にむけて

今回作成した評価表は、調理技術の面に偏ってしまっている。今後は、養護・訓練の五つの柱「心理的適応」の意欲の向上に関する部分をいかに個別の指導案に取り入れていくかが課題である。

また、評価表に現れた生徒の変化をいかにまとめていくかということを考えると、評価の観点の隣への複数の評価記入覧を設け、そこに日付を付けて数回は同じ評価表を使えるようにしていく工夫も必要である。

V 研究成果

本分科会では、養護・訓練の五つの柱の内容を各学校の個別指導計画と関連させて研究を行った。

そして、養護・訓練の指導内容を充実させるには、個に応じた指導の徹底を図ることが分かった。

そのため、本分科会では、個別指導計画を活用した指導の改善に重点を置いた研究を行い、次のような研究の成果をあげることができた。

(1) 個別指導計画を活用した授業の改善

養護・訓練の指導を実践しながら、授業の中で児童・生徒の一人一人の実態や特性に応じた指導を行うための研究を行ってきた。しかし、児童・生徒の実態は多岐にわたり、児童・生徒の障害の重度重複化など障害の幅が広がっている。このような現状の中で一人一人の課題に応じる授業を行うには、実態の把握から個別のねらいの設定等、きめ細かな個別指導計画が必要とされる。特に、養護・訓練の五つの柱を授業の中に取り入れるためには、個別指導計画を活用することが大切である。

本分科会では個別指導計画を授業の中に活用していく実践を通し、以下のような成果を得ることができた。

ア 児童・生徒一人一人のねらいや活動内容、指導方法や指導内容が明確になり、きめ細やかな授業展開を行うことができた。

イ 児童・生徒一人一人の実態や特性を生かし、養護・訓練の五つの柱の内容を主とした授業作りをすることができた。

(2) 指導案の工夫と評価表の活用

本分科会では、個別の学習指導案をより個の実態に対応させ、個別の課題を授業の中で達成することができるように、指導案の工夫と評価表の活用に重点を置き、授業研究を行ってきた。

個別の学習指導案を作成し活用したことで得られた成果は以下の点である。

ア 全体のねらいと個別のねらいを設定することで、児童・生徒一人一人がクラスやグループの中でどのような位置にいるかを明確にし、指導の手だてとすることができた。

イ 評価の項目を付け加えることで、その時間の児童・生徒の個別の活動がよく見え、児童・生徒の変容がよく分かった。

ウ 評価表を活用することで、補助の教師との共通理解が深まり、ねらいに合った指導へつながった。

こうした成果はさらに、検討と見直しを繰り返すことによって個別の学習指導案の各項目の内容を更に充実させ、個に応じた指導の徹底を図ることができた。

VI 今後の課題

児童・生徒一人一人の実態や特性に応じた授業実践を行うために個別指導計画の内容を見直し、より充実したものにする、評価の観点を見直し、児童・生徒の実態に対応させ明確に設定し、日々の授業の中で実践していくことが必要である。