

小・中・都立学校

平成11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11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	都立	大塚ろう	小久保賢治	◎
2	都立	江東ろう	田島 忍	
3	都立	光明養護	諏訪 肇	○
4	都立	墨田養護	太田 英樹	
5	都立	府中朝日養護	山本みどり	
6	台東	台東小	小野塚美春	
7	世田谷	船橋小	星井 純子	
8	練馬	北町西小	斉藤 桂子	
9	足立	青井小	黒田 紀子	

教科等名 (教科)

No.	地区	学校名	氏名	備考
1	都立	八王子盲	深井 邦男	
2	都立	八王子東養護	禿 嘉人	
3	都立	七生養護	高野 英明	○
4	都立	高島養護	伊沢 弘通	
5	都立	葛飾養護	古山 武	
6	都立	板橋養護	秋吉満美子	
7	新宿	落合第二小	岡田 佳子	◎
8	板橋	赤塚第一中	福島 博子	
9	八王子	三本松小	佐久間仁美	
10	多摩	永山小学校	高橋 光子	

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	都立	葛飾盲	山本 互	◎
2	都立	久我山盲	菅井みちる	
3	都立	北養護	倉谷とし子	
4	都立	しいの木養護	江口 敦子	
5	都立	中野養護	柳澤 由香	
6	目黒	第六中	原 ひろみ	
7	北	赤羽中	杉浦 亨	
8	立川	第九小	伊藤 正人	
9	府中	南町小	中井ひろみ	
10	東村山	化成小	古野 仁士	○

教科等名 (養護・訓練)

No.	地区	学校名	氏名	備考
1	都立	町田養護	小村 一三	
2	都立	府中養護	伊藤久美子	
3	都立	大泉養護	神田 信子	
4	都立	多摩養護	角本 博子	
5	都立	清瀬養護	加藤 洋一	◎
6	都立	港養護	平野 信治	
7	都立	石神井養護	宮川 則之	
8	都立	南大沢学園	新井 豊吉	
9	都立	あきる野学園	永峯 秀人	
10	港	港南小	関谷光太郎	○

◎印は世話人 ○印は副世話人

目 次

〈教育課題〉	1
児童・生徒のコミュニケーション意欲を高める支援の在り方	
〈教 科〉	17
児童・生徒が意欲をもって自ら学ぶことのできる教科指導の工夫	
－ 知りたい・やりたい・わかりたい気持ちを大切にしながら －	
〈領域・教科を合わせた指導〉	33
一人一人が生き生きと活動する指導の在り方	
－ <かかわり>の中で個を育てる授業の工夫 －	
〈養護・訓練〉	49
個別指導計画を活用した自立活動の指導の充実	

児童・生徒のコミュニケーション意欲を高める支援の在り方

研究の概要

教育課題分科会では、児童・生徒のコミュニケーション意欲を高めるために、授業における教師の支援について研究した。

研究を進めるに当たり授業の中で自己表現できる課題と場を繰り返し設定し、教師が児童・生徒の表現を受容していくことによって、コミュニケーション意欲が高まると考えた。

そのため、(1) 課題、場の設定 (2) 学習場面での教師の働きかけ の二点について
• 表現する力を育てるための工夫 • 相手や周囲の状況を理解する力を高めるための工夫
について検討し、授業を通して適切な支援の在り方について検証した。

その結果、次の二点が重要であることが分かった。

- (1) 児童・生徒の実態を把握し、支援の方法を考えるに当たり、様々な場面でのコミュニケーションの実態や様子の観点を明確にして記録すること。
- (2) 授業を行う際、表にまとめた項目の各要素を基に児童・生徒の個々の実態により支援の方策を具体的に指導案へ記入すること。

児童・生徒のコミュニケーション意欲の高まりを、項目ごとに教師による観察や児童・生徒の自己評価や相互評価で評価していったが、さらに有効で具体的な評価を開発していくことが、今後の課題である。

I 主題設定の理由

本分科会の研究員が受けもつ児童・生徒の障害や発達段階は様々であるが、障害のある児童・生徒が社会の一員として21世紀をたくましく生きていくための個々の学習課題に視点を当てて話し合ったところ、次のような共通点が挙げられた。

- 児童・生徒は、意思表示の方法を個々に身に付けているが、多くの場合不十分である。そのため、人とかかわりが妨げられたり誤解を生んだりし、人とかかわることへの意欲をそこなっている。
- 日常的な生活経験の不足等から、自分で考え判断する力が育っていない。

これらの実態を踏まえ、障害のある児童・生徒にとって「生きる力」とは、健康な体づくりとともに、自分自身のよさに気付き、周囲の人とかかわりながら生活していくことととらえた。そこで、体験的な学習を積極的に設定し、主体的に考える機会をより多くするとともに、人とかかわる意欲を育てる支援について研究していきたいと考えた。

II 研究の方法

1 基礎研究 — 研究主題についての検討 —

研究の過程で「意欲とは何か」「何をもちてコミュニケーションを意欲的に行えた」と評価

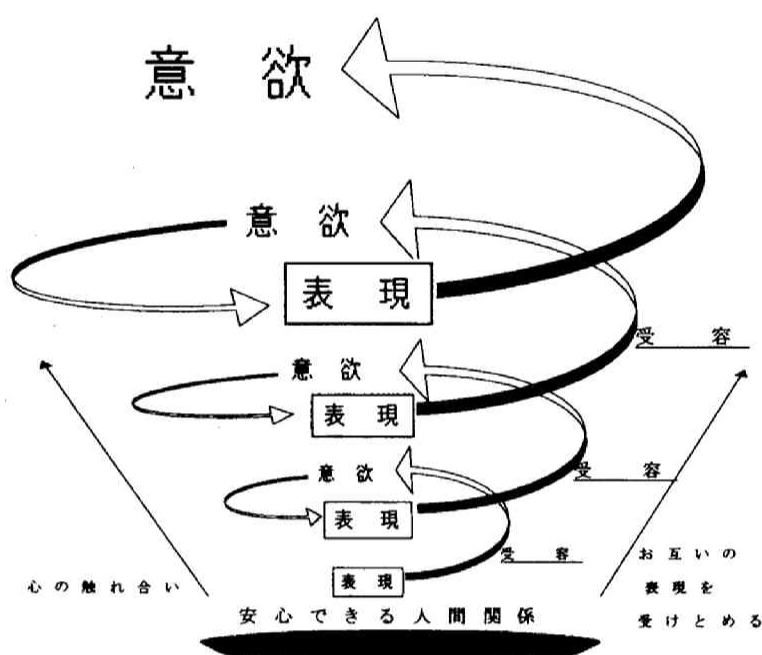
するか」など各校の実態に基づき検討した。その結果、発達年齢や障害の種別によらず、教師の「受容的態度」を前提に指導を進めることが大切であることについて共通理解ができた。

そこで、以下の基本となる仮説を立て、研究授業を通して検証することとした。

本分科会で検討した「受容的態度」とは、児童・生徒の思いを教師が受け止め理解することであり、教師の姿勢や態度が児童・生徒の望ましい人間関係を築いていく基礎になると考えた。児童・生徒が人とかかわる中で、コミュニケーションの意欲は芽生える。そして自分の表現が相手に受け入れられ、認められることで、意欲は高まる。それが繰り返される度にコミュニケーションに対する自信が生まれ、意欲はさらに高まることになると考えた。

(図1参照)

〔図1〕「コミュニケーション意欲の高まり」についてのイメージ図



2 研究授業における研究

(1) 小学校通級指導学級（言語障害）「集団適応が難しい児童」に対する研究授業

- * 相手の気持ちに合わせて、自分の気持ちをコントロールする力を育てるための支援の在り方
- * ことばの発達を促すためのコミュニケーションの在り方

(2) 小学校知的障害学級「総合学習」の研究授業

- * 学習指導案（9頁）参照

(3) 肢体不自由養護学校高等部「朝の会」の研究授業（ビデオ）

- * 障害の重い生徒に対するコミュニケーションの在り方と手だて
- * 生徒の微妙な変化をどうとらえ評価するか

(4) 小学校通級指導学級（情緒障害）「音楽課題」の研究授業（ビデオ）

- * 意欲的に表現し合える音楽指導の在り方
- * 音楽課題を通して人とかかわる楽しさを味わわせる支援の在り方

(5) ろう学校中学部「英語」の研究授業

* 学習指導案(13頁)参照

Ⅲ 「コミュニケーション意欲」について

1 授業における「コミュニケーション意欲」の支援とは

児童・生徒がコミュニケーション意欲をもって学習活動に取り組むためには、教師との信頼関係が構築され、安心して学習できることが大前提となる。児童・生徒と教師との信頼関係はすべての学習活動の基本となるものであると考えた。

このような考えを基に研究を進める中でコミュニケーション意欲を高めるための具体的な支援を以下のように考え、整理した。(図2参照)

〔図2〕授業におけるコミュニケーション意欲を高めるための支援

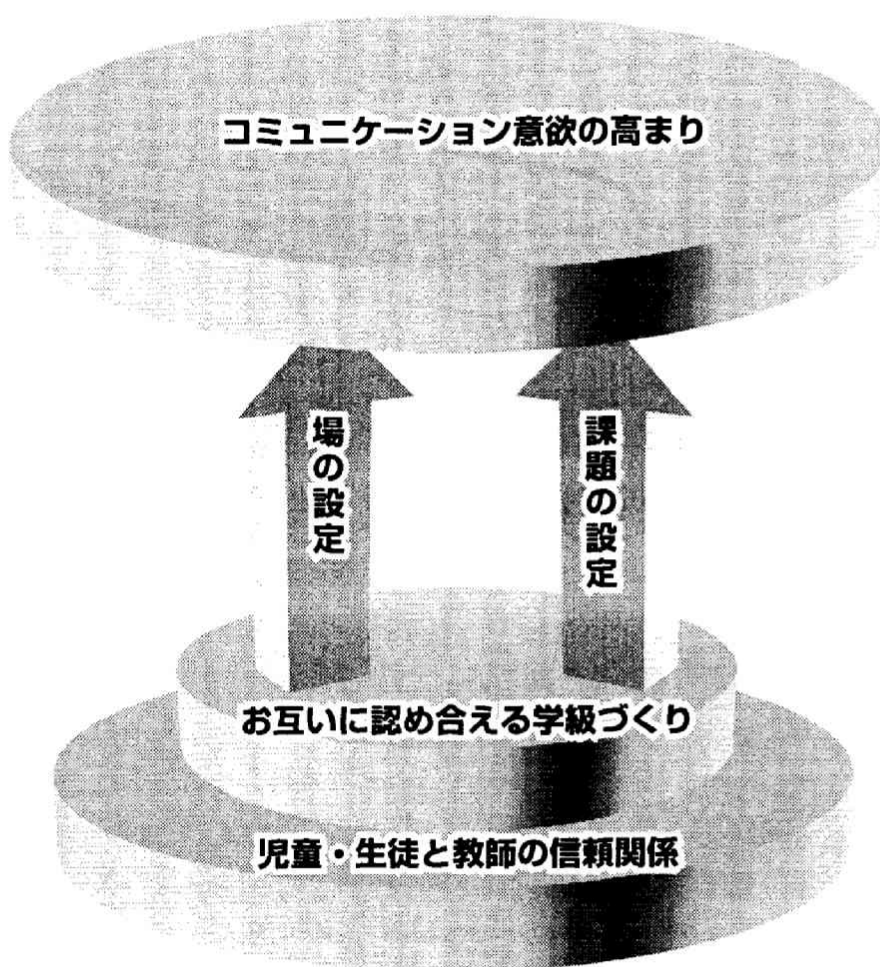
(1) お互いに認め合える学習集団であること

児童・生徒が思ったこと感じたことが言え、失敗や間違いを笑わない学習集団。

よい雰囲気や安心感が意欲的なかわりを支援することになる。

(2) 意図的に児童・生徒が協力し合える場面を設定すること

授業場面で児童・生徒が協力し合える場面を設定したり、考える時間を確保したりすることがより主体的な学習活動につながる。



児童・生徒は、適度に抵抗のある課題に意欲を燃やす。安心して取り組める課題と少し難しい課題を組み合わせ、個々の実態に応じた援助を工夫する必要がある。

また、コミュニケーションとは、かかわり合う者の相互の問題である。そのため、児童・生徒の言葉で表現できない思いを教師がどれだけ受け止めて、児童・生徒に返すかが大きな鍵となる。日常のかかわりや授業場面での教師の姿勢が問われていると言える。

「コミュニケーション意欲」をもって学習活動に取り組むために、以上のような点に留

意しながら研究授業を通して検討を深めることにした。

2 授業における「コミュニケーション意欲」の評価

研究を進める中で「コミュニケーション意欲」に関して、どのような方法で評価していくかを指導案の書式も含め検討した。その結果、学習指導案の中に児童・生徒のコミュニケーション意欲が高まったと考えられる具体的な児童・生徒の行動を明記して授業での様子を観察することで評価を研究していくことにした。

IV コミュニケーション意欲を高めるための授業における支援の工夫

1 研究仮説について

各研究員が担当している児童・生徒のコミュニケーション意欲を高めるための手だてをあげて簡易KJ法でまとめた。その際、指導計画作成や授業の事前の準備等の段階における支援と授業時における支援の二つに分けて考えた。

コミュニケーション意欲を高めるための支援

- (1) 「学習課題・場の設定について」（授業計画や事前の準備等の段階）
- (2) 「学習場面での教師の働きかけについて」（授業時）

さらにコミュニケーションの力を以下の二つに分けた。

コミュニケーションの力

- (1) 「表現する力」
- (2) 「相手や周囲の状況を理解する力」

まず、どのような障害や発達段階でも共通する支援を考えた。次に、実際の授業計画に即して、具体的な支援を考えた。それから、研究授業ではすべての支援を網羅するのではなく、その授業でのねらいを達成するために必要な重点的な支援を考えた。これらの過程から以下のような研究仮説を立てた。

研究仮説



『授業の中で、自己表現ができる課題と場を繰り返し設定し、教師が児童・生徒の表現を受容していくことにより、コミュニケーション意欲を高めることができる』

この仮説をもとにそれぞれの授業改善を試みた。その際、授業における支援を次の4つに分けてまとめた。

- A 「表現力を育てるための課題・場の設定」
- B 「相手や周囲の状況を理解する力を育てるための課題・場の設定」
- C 「表現する力を育てるための教師の働きかけ」
- D 「相手や周囲の状況を理解する力を育てるための教師の働きかけ」

話し合いを重ねた結果、種別や担当の学年に違いはあっても、大切な要素はどの授業でも共通していることが分かった。その後の授業研究では、具体的な支援の手だてを4つに分けて考え、支援の工夫をした。

授業におけるコミュニケーション意欲を高めるための支援

	表 現 す る 力	相 手 や 周 囲 の 状 況 を 理 解 す る 力
課 題 や 場 の 設 定	<ul style="list-style-type: none"> ○五つの感覚に働きかける課題 ○興味を持てる課題 ○少し難しい課題 ○安心できる課題 ○安心して表現できる環境をつくる ○表現する機会をつくる 	<p>個（関係・内容を受け止める）</p> <ul style="list-style-type: none"> ○一対一でかわる課題 ○集団とかわる課題 ○複数の人と活動する課題 ○話し合いのルールを身に付ける ○役割・順番を身に付ける ○環境を整える ○自分の活動成果が分かる <p>集団（相手や周囲の状況を理解する）</p> <ul style="list-style-type: none"> ○分かったことやできたことを他の人に知らせる場面を設ける ○友達に認められる機会をつくる ○友だちの活動が分かる ○他の人に「見せたい」「知らせたい」と思えるような気持ちを育てる
教 師 の 働 き か け	<ul style="list-style-type: none"> ○安心できる雰囲気をつくる ○適切なかわり（見守る、待つ）失敗を認める ○プラス評価による支援 ○自信へとつなげる ○子どもの変化・やる気をとらえる ○共感する ○表現のモデルやきっかけを与える 	<ul style="list-style-type: none"> ○子どもの言いたいことを言語化する ○子どもの言いたいことを他の人にも分かるように言い換える ○子どもの頑張りや認め合う ○子どもの頑張りや他の人（友・親）にも知らせる ○友達の言動に気付かせる ○友達の気持ちを伝える ○友達の良さに気付かせる ○理解 

V 授業の実際

指導事例 1 小学校心身障害学級（知的障害）の「総合学習」の指導

(1) 単元名「べっこうあめをつくろう」

(2) 単元設定の理由

コミュニケーション意欲を高める学習として、総合学習を取り上げた。総合学習は主体的な体験学習ができ、生活経験を広げた活動ができること、また周囲とのかかわりがもちやすい学習という理由である。学校全体で行った全校総合学習で、心身障害学級の児童も通常の学級の児童と一緒に「べっこうあめ作り」の学習を行った。その学習では、自分の願いが達成できなかった学級のリーダーAの「やっぱりべっこうあめが作りたい」という思いからスタートした学習である。高学年の女子が中心になって実際にべっこうあめを作ったり、作り方を教えたり発表したりしていく学習を通して、自分のやったことを表現しながら周囲の人とかかわる楽しさを体験させたいと考えた。

(3) コミュニケーション意欲を高めるための支援

A 表現する力を育てるための課題・場の設定

① 学習課題を設定する

- 五つの感覚に働きかける課題 …… べっこうあめを作って食べる。
- 興味をもてる課題 …… Aの「やっぱり作りたい」Dの「○先生に食べてほしい」という児童の願いから構成した学習である。
- 少し難しい課題 …… 高学年は毎朝の自己紹介に一言加えて発表する。
- 安心できる課題（繰り返しの課題） …… 毎日の朝の会と同様に自己紹介を紹介する。

② 自分を表現する場や機会を設ける …… 自己紹介をする。感想を言う。べっこうあめを実際に作る。作り方の説明をする。先生やお母さんに発表する。

B 相手や周囲の状況を理解する力を育てるための課題・場の設定

① 教室環境を整える …… 自己紹介、合奏、発表、感想などそれぞれの学習活動に適した場所にする。友達同士の学習活動が見えるような場所を設定し、友達の動きを見て、自分の役割が分かるようにする。

② 友達とかかわる場面をつくる …… リーダーが全体の指揮をとったり、高学年同士で助け合うなど、子ども同士のかかわり合いを広げ、深めていける場を設ける。

③ 話し合いの場をつくる …… 学級会議を開き、そこで話し合いのルールを学習する。5年生は下級生に問いかけたり、下級生はそれに応えたりしていく。毎回必ず会議をもち、5年生同士で話し合える機会をつくっていく。

C 表現する力を育てるための教師の働きかけ

① 安心できる雰囲気をつくる …… 「べっこうあめを作りたい」という児童の願いを具体化する。自由に感想を言い合い、皆で拍手をする。

② 考える時間を与える …… 発表の方法や作り方の説明を考えたりする時間を十分に与える。

③ ヒントを与える …… 子どもの力で解決できない状況の時はヒントを出し支援する。

D 相手や周囲の状況を理解する力を育てるための教師の働きかけ

- ① 話の聞き方を教える …… 自己紹介や感想など、友達が話したり発表したりしている時は、その人を見て話を聞き、お互いの頑張りを認め合えるようにする。
- ② 友達の言動に気付かせる …… 同じ経験をした友達の感想を聞き、友達の頑張りと友達のよさに気付かせる。
- ③ 言いたいことを言語化する …… どのように言っているかわからない児童や言葉で表現できない児童には、教師が代弁して一緒に言う。
- ④ 褒める …… リーダーや、リーダーに協力している皆の頑張りを、結果だけでなく、一人一人の努力の過程を認めて、次の課題への意欲につなげる。

以上の支援を5頁の表に照らしてまとめると以下ようになる。

	自分を表現する力	相手や周囲の状況を理解する力
課題・場の設定	A 学習課題を設定する 五つの感覚に働きかける課題 興味をもてる課題 安心できる課題 少し難しい課題 表現する場や機会を設ける	B 教室環境を整える 友達とかかわる場面をもつ 話し合いの場をもつ
教師の働きかけ	C 安心できる雰囲気をつくる 考える時間を与える ヒントを与える	D 話の聞き方を教える 友達の言動に気付かせる 言いたいことを言語化する 褒める

(4) 学習活動計画

学習活動(時間数)	学習課題			
	A	B	C	D
学級会議を開き、Aが提案(1)	自分の思いを皆の前で言うことができる	書記として、黒板にまとめが書ける	今何を話しているのかが分かる	自分の意見を言うことができる
実際にべっこうあめを作って食べてみる(2)	下級生に作り方を教えられる	自分から進んで行動できる	周りの状況をよく見て行動できる	5年生の指示を聞いて活動できる
学級会議で、作り方の発表について話し合う(1)	自分達の意見を分かりやすく言う	書記として、その場で書ける	日程係の役割を果たせる	質問や意見を言うことができる
べっこうあめの作り方の発表の練習をする(5)	中心となって全体を見ながら練習する	下級生の手伝いもしながら練習する	楽しく全体を盛り上げて練習する	自分の役割をがんばる
□□小、△△小、○○中の先生方に作り方を発表しよう(1)	発表の中心となって活動できる	練習と同じように自分の役割を果たせる	自分だけでなく下級生も見ながら活動	自信をもって発表できる
お母さんたちにも発表しよう(1)本時	前回の反省を生かして発表	前回の反省を生かして発表	前回の反省を生かして発表	自信をもって発表できる
べっこうあめ作りはどうか、今後の見通しについて話し合う(1)	自分の意見を言い、皆の意見もまとめられる	自分の意見や感想を声に出して皆に伝えられる	場にあった意見や感想を言うことができる	自分の意見や感想を前と比べてはっきり言える

(5) 児童の実態と個別指導計画・評価

※評価は単元終了後の評価

	本単元での様子	本単元の日標	支援の手立て	評 価
A	自分の願いからべっこうあめを作ることになったので満足している。学習の中では、不安よりも喜びの方が大きい。皆が楽しむ姿を見て喜んでいる。	<ul style="list-style-type: none"> ●リーダーとして学習の中心となり自分で満足する学習活動ができる。 ●全体の指揮をとることで自分に対して自信をもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ●リーダー会議では、発言の内容を紙に書き、何度も読む練習をし、授業に不安を感じないで臨めるようにする。授業後には必ず皆の前で褒め拍手をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ●全体の指揮をとったり参観者の質問に応えたりと自分でも満足のいく学習ができていた。普段より多くの笑顔が見られた。
B	料理やお菓子作りが大好きで喜んで参加している。べっこうあめの作り方は〇〇図書館で、本を借りてきた。低学年にも教えようとしている。Aの隣で書記を担当。	<ul style="list-style-type: none"> ●友達と一緒に楽しくべっこうあめを作ったり発表したりできる。 ●リーダーとしての学習活動をし、自覚と自信をもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ●リーダー会議で本児の役割を明確にする。毎日書いている日記を通して本児がどう感じているのかつかみ、励ます。授業後には必ず皆の前で褒め拍手をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ●周囲の状況をよく理解して学習に取り組むことができた。積極的に話すことはなかったが、本児なりに4年生と協力し、低学年に説明していた。

(6) 児童のコミュニケーションの様子

	担任	講師介助の先生	担任以外の本校の教師	〇〇〇学級の友達	通常の学級の同学年の友達	通常の学級の異学年の友達	放課後 その他
A	担任が言うことにはいつも「ハイ」と返事。冗談などは言わない。	担任の時よりも笑顔を見せ音楽・図工が大好きで言葉も増えている。	ほぼ全員の名前と顔は一致している。どの先生にも笑顔であいさつをしている。	現在は、みんなにやさしく接することができる。特に1年生をかわいがる。	4年生の時は友達関係に涙を流したが、今は落ち着いた。友達の方が塾などで忙しくて遊べない。	たてわり班活動などで、特にトラブルなどはなく自然にかかわることができている。	お祭りやバザーなどは同学年の通常の学級のNと一緒にいくことが多い。
B	以前よりは打ち解けて、笑顔も見せるようになってきた。	担任と同様に少しずつ自分から体を触れてきたりするようになってきた。	皆の前で褒めてくれたM先生のこと大好きで、家に帰ってもよく話をしていく。	1学期は1年生と手をつながなかったが2学期からは自分からつなごうとする。	移動教室・水泳・運動会などいろんな行事と一緒に活動しているがまだ慣れるのには時間がかかる。	たてわり班活動などでは自分の居場所が見つからず、鬼ごっこなどは教師の声かけがないと自分で走らない。	この夏、病院で検査をし、内向的な性格が極度に出ていると診断を受けた。

(7) 2学期の学校生活におけるコミュニケーションの支援

	担 任	担任以外の本校の教師	〇〇〇学級の友達	同学年の通常の学級の友達
A	「Aさんはどう思う？」など、常にAと一緒に学級の問題などを共に考えていくようにする。	クラブや委員会、たてわり班活動などで、担任以外の先生と活動したり話したりする場をもつ。	Aから積極的にB、Cに話しかけるように促すと共に三人の関係に常に気を配る。学級の皆の前でAの頑張りを褒め、自信をもたせる。	Iさんとの関係が良い方向にいくように見守り、Aの好きなNとのかかわりがなくなないように、担任は時々Nの様子を聞いたりする。
B	休み時間や放課後などBと1対1で会話できる機会をもつ。話すことは求めず、笑顔で接する。	好きなM先生と活動できる〇〇委員会活動に積極的に参加するように促す。	高学年はリーダーであることを繰り返し伝え、下級生のお手伝いをする中で、かかわりをもてるようにしていく。	運動会の組体操の練習を通して、二人組や三人組と一緒にする友の顔と名前を覚えるようにする。

(8) 本時の学習

① 本時の目標

- 高学年をリーダーとして、べっこうあめの作り方を発表することができる。
- 一人一人の課題に応じた学習ができる。

② 展開

時 間	主 な 学 習 内 容	教 師 の 支 援 T1→リ-ダ T2 T3 T4	児 童 の 学 習 活 動 ・ 課 題 ・ (評 価)			
			A	B	C	D
5 分	○はじめのあいさつ ○学習活動の確認 ○自己紹介(学年・名前等)	<ul style="list-style-type: none"> ・ T1はAの書いた紙を持ってAの正面に座る。 ・ 緊張して自己紹介ができない児童にはT1が声をかける。 ・ 低学年HにはT2がつき、一緒に自己紹介する。 ・ 低学年GにはT3がつき表現できない所を一緒に言う。 ・ いつもと違う雰囲気気が散ってしまう児童には担任が側についたり声をかけたりする。 ・ AグループにはT4、BグループにはT3、グループにはT2がつく。 ・ 時間の配分などはT1がリーダーに教える。 	中心になって進め、自分で書いた紙を大きな声でゆっくり読む (○)	自己紹介をみんなに聞こえるようにする (○)	はっきりした声で、内容がみんなにもわかるように自己紹介する (○)	早口にならず、ゆっくりと自己紹介をする (○)
30 分	○「3分クッキング」の合奏 楽しく合奏しよう 最後は盛り上げよう ○手を洗う 石鹸でしっかり素早く ○3つのグループに分かれてべっこうあめを作ろう お砂糖2杯、お水1杯 泡が出てきました 色がかわってきます 水で冷やしてできあがり		<ul style="list-style-type: none"> ・ 全体の準備ができているか確認しT3に合図する(○) ・ グループのリーダーとして先生方に作り方を説明しながらべっこうあめを作る(○) 	大勢の人がいても練習と同じように合奏する (○)		
10 分	○感想を聞く 全員の感想を皆で聞き合う お母さんや先生の感想も聞く ○おわりのあいさつ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自己評価、相互評価を一人一人の努力を褒める。 	全体を進めながら自分の感想を言う (○)	みんなに聞こえるように感想を言う (△)	皆の感想を聞いた後で場にあった感想を言う (○)	自分の感じたことを皆の前で言う (○)

(9) 考察と今後の課題

① 学習活動計画、本時の授業、児童の実態・個別指導計画、コミュニケーションの実態を、児童全員について明確にしたことにより、個々の課題が整理された。これにより、学校生活全体の中で個々の児童へのコミュニケーションの支援の方法が見えてきた。

② 学習課題「べっこうあめ」は、児童の発案を基に五つの感覚に働きかけ、興味・関心に基づいた学習課題であった。また、高学年が各異学年グループのリーダーとなり、下級生の援助をしながら学習を進めていくことにより、友達同士のかかわり、上級生と下級生のかかわりなどの場面をもつことができた。

また、作業の手順を参観者に説明したり、参観者からの質問に応えたりする場面を設定することで、児童の学習に対する意欲が高まり、コミュニケーション意欲も高められていったと考える。

③ 授業の最後に、「はい・いいえ」などで応えられる自己評価を行ったり、仲間同士の相互評価の時間を設けたりしてそれぞれが努力したところを認め合った。このことにより、自分の頑張りや友達の活動の様子が分かり、次時への意欲にもつなげることができた。

④ 教師の自己評価としては、一人一人の学習活動に、適切な声かけができなかったことがあった。例えばAの班は、始めのかきまぜが足りなくてうまくべっこうあめにならなかったが、教師が支援して、べっこうあめが上手にできたという成就感をもたせたかった。しかし、自信をもって説明しているAに声をかけるタイミングが難しかった。

本時の授業でのAの学習のねらいを明確にして、教師の支援を具体的に想定しておくべきであった。

⑤ 自己紹介をしたり、合奏をしたり、実際に作ったり、感想を言ったり、自分を表現する場や機会を、授業の中で繰り返し設定した。最後にそれを自己評価や相互評価で認めていくことにより、児童の学習意欲を喚起し、その意欲が人とのかかわりに向けられコミュニケーション意欲を高めていくと考えた。

今後の課題として、授業時だけでなく、日常の学校生活や他の教育活動を通して、児童が自分を表現できるような環境をつくる必要がある。

指導事例 2 ろう学校中学部の「英語」の指導

(1) 単元名 「『彼〔彼女〕は～です』の言い方とその疑問文」

(2) 単元設定の理由 (省略)

(3) 単元計画 (中1教科書Lesson5)

① 「彼〔彼女〕は～です」の言い方とその疑問文 …… 4時間(本時1/4)

② 「～は誰ですか」の言い方 …… 3時間

③ How manyで始まる疑問文 …… 4時間

(4) 生徒の実態

		C (3年)	D (3年)
障害の状況		両側感音性難聴 平均聴力レベル 右左とも110dB以上	両側感音性難聴 平均聴力レベル 右左とも85dB程度
教育歴		ろう学校小学部卒業(幼稚園未就学)	ろう学校幼稚園及び小学部卒業
言葉の 理解 の様	発音・ 発語	声を出して話そうとするが、口や舌の動きがスムーズではなく、明瞭度は低い	積極的に声を出して話し、明瞭度は高い。初対面の者でもおむね聞き取ることができる
	読 話	読話の力にやや欠ける。日常的に用いる単文はおむね読話できるが、重文や複文になると正確さが落ちる	読話の力に優れている。聴覚も有効に活用し、日常的話はスムーズに読み取ることができる
	理 解	聴力が低いこともあり、耳から自然に言葉を理解することは難しい。読話に加え、助を働かせたり、相手の身振りなどから理解している部分も大きい。読解力は、新聞や雑誌などを読むには不十分だが、見出しを見て記事の概略を理解することはできる。 ※読書学年 小学校3年2学期 (読書力診断検査)	聴力を生かして、耳から言葉を理解している部分も大きい。話の前後関係から、助を働かせて理解する力も優れている。読解力は、まだ十分ではないが、興味のあるジャンルの雑誌などは読んで概要を理解することができる。 ※読書学年 小学校4年2学期 (読書力診断検査)
子 表 出	口話中心であるが、相手に合わせて身振りや指文字なども併用している。友達との会話には不自由はないが、助詞が正しく使えていない。日記や作文を書くことには、あまり抵抗はないが、表現がパターン化し、内容も表面的で心情的な深まりに乏しい。	口話を中心で、助詞もおおむね正しく使えている。日記や作文を書くことには抵抗がなく、内容も豊かである。他のろう学校や中学校に多くのペンフレンドがいて、積極的に文通をしている。	
英語科に おける 実態	英語や外国文化への関心が高く、授業を通して一生懸命に理解しようとする姿勢ができていく。 英語学習の基礎となるアルファベット、ローマ字の読み書きは、1年時にしっかり習得できた。 単語は、基本的な名詞、動詞、形容詞などの読み方と意味を着実に覚えているが、正確なスペリングで書くことは難しい。 文法は、身に付けるのに時間がかかるが、繰り返しの会話練習により中1半ばまでの内容を理解している。	英語に興味をもち、授業態度も熱心で、普段の日記の中でも英語を使ってみようという気持ちがある。 英語学習の基礎となるアルファベット、ローマ字の読み書きは、1年時にしっかり習得できた。 単語は、少しずつ覚えているが、以前習ったものを忘れていくことがあるので、復習をし、繰り返し扱う必要がある。 文法は、中1半ばまでの内容を理解しているが、身に付けるまでには相当の時間を要する。	
英語科に おける 課題	<ul style="list-style-type: none"> ● 基本の単語や熟語を理解し、語いを増やしていく。 ● 単語のスペリングを正確に覚える。 ● 色々な文章表現に触れ、基本になる文法を身に付ける。 ● 卒業までに、中1修了程度、英検5級程度の英語力を付ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 忘れかけている単語を覚え直す。 ● 新出の単語、熟語を確実に身に付け、語いを増やしていく。 ● 文章表現のきまりを意識し、習った文法を確実に理解していく。 ● 卒業までに、中1修了程度、英検5級程度の英語力を付ける。 	
支援の 手立て	<ul style="list-style-type: none"> ● 覚えるべき単語、熟語を声に出し、自分の口から発音する機会を多くする。 ● 単語の読み方、意味、スペリングを問う小テストを行い、書いて覚える方法も取り入れる。 ● 問答、インタビューなどの形式をとり、実際に文章で英語を話す場を繰り返し設ける。 ● 理解を助ける視覚的な教材を工夫する。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 過去の小テストを再び行うなど、時々復習の場も設ける。 ● 新出の単語、熟語についても、宿題と小テストにより確実な定着を図る。 ● 問答、インタビューなどの形式をとり、実際の英会話の繰り返しで理解を促す。 ● 視覚的な教材の工夫に加えて、大きく明瞭な声により、聴覚による理解も図る。 	

(5) コミュニケーション意欲を高めるための支援

A 表現する力を育てるための課題や場の設定

- ① 五つの感覚に働きかける課題 …… 視覚による理解のために、写真、絵、文字カード、指文字などを用い、聴覚による理解のために、大きく明瞭な声で話す。
- ② 興味をもてる課題 …… 身近なタレント、スポーツ選手、アニメのキャラクターなどを課題に取り入れる。

- ③ 少し難しい課題 …… 話す課題だけでなく、スペリングや大文字・小文字に注意して英語で書く場面をつくる。
- ④ 安心できる課題 …… 板書の要点を見ながら生徒2人が順番に答えるという、今までと同様の展開にする。
- ⑤ 安心して表現できる環境 …… 文法のポイントや文字カードなど、いつでもヒントになるものを掲示しておく。

B 相手や周囲を理解する力を育てるための課題や場の設定

- ① 一対一でかかわる課題 …… 生徒の興味・関心に基づいて、一人一人と問答をする
- ② 集団とかかわる課題 …… 生徒同士で問答を楽しむ場を設ける。
- ③ 環境を整える …… 互いの口元を斜めから見て読話できるように座席を配置する。

C 表現する力を育てるための教師の働きかけ

- ① 安心できる雰囲気をつくる …… いつもの表情、テンポ、リズムで授業を進める。
- ② 子どもの変化・やる気をとらえる …… 生徒の表情、しぐさ、発言を通して、興味や意欲を把握する。
- ③ 適切なかかわり …… 発問に対し、生徒が即答できなくとも、考える時間やヒントを十分に与える。
- ④ 肯定的な評価による支援 …… 生徒の表現の結果を褒めるだけでなく、頑張った過程も認め、評価する。
- ⑤ 共感する …… 生徒と一緒に、英語での問答を楽しむ。

D 相手や周囲を理解する力を育てるための教師の働きかけ

- ① 言いたいことを他者にもわかるように言い換える …… 楽しい話題があるのに言えずにいる生徒の代弁をし、生徒同士の理解を促す。
- ② 頑張ったことを認め合う …… 頑張ったクラスメイトを必ず拍手で励ます。

以上の支援を5頁の表に照合してまとめると以下の表になる。

	表 現 す る 力	相手や周囲の状況を理解する力
課題 や場の 設定	A 学習課題を設定する 五つの感覚に働きかける課題 興味をもてる課題 少し難しい課題 安心できる課題 安心して表現できる環境	B 一対一でかかわる課題 集団とかかわる課題 環境を整える
教師 働きの かけ	C 安心できる雰囲気をつくる 子どもの変化・やる気をとらえる 適切なかかわり 肯定的な評価による支援 共感する	D 言いたいことを他者にも分かるように言い換える 頑張りを認め合う

(6) 本時の学習

- ① 本時の目標
 - 英語で話すことを楽しむ。
 - 「彼〔彼女〕は～です」の言い方とその疑問文について、基本の文法を理解する。

② 展開

学習活動	学 習 内 容	C (3 年)		D (3 年)	
		課 題	手 だ て	課 題	手 だ て
○あいさつをする	・英語であいさつを交わす	タイミング良く言う	はっきりとした口形で文の切れ目が分かるように言う B-③	大きな声で言う	元気づけるように言う C-①
○復習する	・「私は～です」 I am ～. ・「あなたは～です」 You are ～. ・「あなたは～ですか」 Are you ～? ・「はい、そうです」 Yes, I am. ・「いいえ、ちがいます」 No, I am not.	英語のスペリングを正し書く	黒板に英文を書かせ確認する A-③	以前、繰り返し練習した表現を思い出す	生徒本人の名前を扱い、分かりやすくする A-④
○新出の表現に触れる	「彼(彼女)～です」 He(She) is ～. 「彼(彼女)～ですか」 Is he(she) ～? 「はい、そうです」 Yes, he(she) is. 「いいえ、ちがいます」 No, he(she) is not.	「ヒー」と「シー」の音の区別を意識し読む	「ヒ」「シ」の指文字を示し、意識を促す A-①	「ヒー」と「シー」の音を聴き分け主語を特定する	大きく明瞭な声で範読する A-①
		<p>----- 共 通 の 課 題 -----</p> <ul style="list-style-type: none"> ・英語で話すことを楽しむ ・基本の文法を理解する 			
○問答を楽しむ	・英語で自由に質問を作ったり答えたりする	<p>----- 共 通 の 手 だ て -----</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近な人物の写真や絵を用いて問答形式をとる A-② ・生徒の表現について褒め、肯定的な評価をする C-④ ・繰り返し表現することにより、定着を図る ・3段階で簡単に評価のできるアンケートを用いる 			
○まとめをする	・板書にある基本の文法をノートにまとめる				
○自己評価する	・アンケートに記入する				

英語の授業についてのアンケート

☆ 自分のことを考えて、○をつけて下さい。

I 授業の中で、友達や先生との話は、楽しかったですか？

(つまらなかった / ふつう / 楽しかった)

II 授業の中で、友達や先生と、話をたくさんしましたか？

(少しだけ / ふつう / たくさんした)

III 今日、勉強したことは、分かりましたか？

(分からなかった / ふつう / よく分かった)

(7) 考察と今後の課題

- ① 個別指導計画を基に、コミュニケーションや教科に関する実態をまとめ直すことにより、個々の生徒の課題と教師の支援の手立てが明確になった。
- ② 教師の支援の課題として、A・B・C・Dの4つの項目ごとに、具体的な手立てを用意し実践したが、生徒のコミュニケーション意欲を高めるために有効であったと思われる。例えば、タレントやスポーツ選手に関連した興味ある課題を設定したことで、生徒が主体的に英会話に取り組む様子が見られた。
- ③ 生徒の自己評価アンケートでは、話の楽しさに関して「楽しかった」が2名、話の頻度に関しては「少しだけ」が1名、「たくさんした」が1名、理解に関しては「よく分かった」が2名と、本時の目標はおおむね達成されたと考える。このような生徒の自己評価は、教師の授業評価に直結するものであり、今後も工夫していきたい。
- ④ 授業の中では、教師が文法に関して説明をする時間が長く、身近な人物の写真や絵を用いて英語での問答を楽しむという学習の主たる活動が短くなってしまった。そのことが、話の頻度に関しての「少しだけ」という生徒の自己評価にもつながったと思われる。文法の説明も大切であるが、実際に話しをする練習に時間をかけることが必要である。

VI 研究の成果と課題

1 研究のまとめと成果

授業研究を通して次のようなことが明らかになった。

まず、指導計画及び授業時以前の前提として以下のことが大切である。

- 教師と児童・生徒との信頼関係を築く。
- 児童・生徒が安心して表現できる集団づくりをする。
- 授業だけでなく日常生活の様々な場面で、コミュニケーション能力をはじめ、児童・生徒の実態について分析し、一人一人を詳細に把握する。
- 授業はもちろん、遊びをはじめ日常生活の様々な活動を通して、他の児童・生徒とのかか

わることを奨励する。

コミュニケーション意欲を高めるための支援として成果のあった事項

A 表現する力を育てるための課題・場の設定について

- ① 児童・生徒の興味・関心に基づいた課題、身近な課題、五つの感覚に働きかける課題等を設定することで、児童・生徒が主体的に学習に取り組むことができた。
- ② 児童・生徒が表現できる機会を多く設定することで、多くの人に認められる機会が増え、意欲的になったり、課題に熱心に取り組んだ。
- ③ 指導者に回答するだけでなく、特に周囲の仲間聞いてもらう場を設けることで、課題への意欲が高まり、理解が深められた。指導者と一対一のかかわりを基本として、徐々に複数の指導者、児童・生徒同士へとかかわりを広げることの重要性が再確認できた。
- ④ 日常生活と同じような場面設定の中で個に応じた指導を繰り返すことによって児童・生徒が安心して表現できるようになった。

B 相手や状況を理解する力を育てるための課題・場の設定について

- ① 児童・生徒が主体的に活動する場を設定することで、児童・生徒同士のかかわりが深まった。
- ② 友達の表現を見たり聞いたり模倣したりする機会が増えることで、友達への理解が深まった。
- ③ 相互に良いところを見つけ合えるような課題や場を設定することで、友達の話を熱心に聞くようになった。

C 表現する力を育てるための教師の働きかけについて

- ① 児童・生徒の発言の意図を受け止め、適切な表現にして返すことで、学習意欲が高まった。
- ② 一緒に活動し、楽しさを共有することで、コミュニケーションが活発になった。
- ③ 言葉で表現することが難しい児童・生徒のためには、表現の手段や方法にとらわれず様々な表現を導き出し、模倣させたり選ばせたり、個に応じた表現方法を工夫した。また、ときには教師が言語化したり、代わりに伝えた。これらの支援によって、多くの児童・生徒が発言に対して積極的になった。
- ④ 教師の意図した答えでなくても、表現したこと自体を認め、その表現に対して肯定的に受け止め、共感する態度をもつことで、児童・生徒は安心して発言するようになり、満足感をもつようになった。
- ⑤ 他の児童・生徒と比べるのではなく、その児童・生徒の個々の成長を認めて評価することで、自信をもつようになった。

D 相手や状況を理解する力を育てるための教師の働きかけについて

- ① 友達の話や活動に注意を向けるように促すことで、児童・生徒は友達のことに関心をもつようになった。
- ② 教師が児童・生徒の良いところに目を向け、学習の過程での頑張りや努力した点について他の児童・生徒に伝えていった。さらに、友達の発言や活動の良いところを発表し

合う場を設定することで、児童・生徒同士で友達の努力を認め合えるようになった。

- ③ 友達同士で認め合うことで、児童・生徒に満足感や成就感をもたらすことができた。

上記の4つの観点をもとに、授業の中の様々な場面を分析することによって、具体的な支援を考える視点が明らかになった。その際、異なる種別の様々な視点から支援を考えたことが、有効であった。そして、その視点に基づいて支援を考えることは、個別指導計画を見直し、児童・生徒のコミュニケーションの実態を詳細に把握し整理することにつながった。

研究授業の際の児童・生徒の表情、活動の様子等からコミュニケーション意欲の高まりがうかがえた。4つの観点に基づいて授業を計画、実施し評価・検討していくことの積み重ねの中でコミュニケーション意欲を高めていくことができると考えた。

2 今後の課題

- (1) 教師の一方的な視点で終わらないために、コミュニケーション意欲の高まりを評価できるような児童・生徒の自己評価、相互評価を繰り返し行い評価の方法を工夫していく。
- (2) 意欲を高める4つの観点の各要素を吟味、整理する。さらに、支援に対する教師側の評価の視点を明確にする。
- (3) 児童・生徒のコミュニケーション意欲を高めるためには、教師の児童・生徒に対する受容・共感的な態度、評価の観点等、日ごろの学級経営の姿勢が重要であることを再確認した。人とかかわることの楽しさを児童・生徒に味わわせ、一人一人を生かせるような指導を心掛けていかねばならない。
- (4) 題材については、コミュニケーション意欲を高めるために児童・生徒が興味・関心あることを取り上げてきた。しかし、一方ではそれに偏ることなく、児童・生徒が様々な事柄に関する知識を広め、深められるように留意していかねばならない。そうすることで、児童・生徒の「知りたいという欲求」に応え、「知ることの喜び」を教えていくことができると考える。

また、コミュニケーションに関するスキルについては今回の研究では触れられなかった。しかし、コミュニケーション意欲をもとにして、コミュニケーションに関するスキルについて意図的に指導していく必要があることについても考えていかねばならない。

- (5) 一単位時間の授業または単元計画を中心に研究を進めてきた。今後は単元に系統性をもたせ、年間指導計画の段階からの検討を実施する必要がある。

児童・生徒が意欲をもって自ら学ぶことができる教科指導の工夫

－ 知りたい・やりたい・わかりたい気持ちを大切にしながら －

研究の概要

本分科会では、研究員が担当している児童・生徒の教科学習の課題と育てたい児童・生徒像について話し合う中で、児童・生徒の「知りたい、やりたい、わかりたい」という気持ちを引き出し、意欲をもって自ら活動できる力を育てることが、今一番大切なことではないかという結論が得られた。

また児童・生徒が意欲をもって自ら学ぶためには、次の3つを重点に仮説を立てた。

- ①達成感や成就感を得られる指導計画の工夫
- ②分かる喜びを味わえる教材の選定と工夫
- ③児童・生徒同士のかかわり合いを生かす学習活動の工夫

これらについて、次のような授業研究を通して検証した。

- ①について、知的障害養護学校高等部 「体育」の授業
- ②について、小学校心身障害学級（知的障害）「国語」の授業
- ③について、肢体不自由養護学校中学部 「理科」の授業

検証の結果、児童・生徒が意欲的に授業に参加したり、進んで活動しようとする姿勢がみられ、更にそこで得られた自信や成就感が次の学習の意欲につながっていくことが分かった。

I 主題設定の理由

教科部会では、最初に、研究員が担当している児童・生徒の教科学習の課題について協議した。学部や学校種別が異なっても、「自ら進んで学習すること」、「集中力をもち続けること」、「自分の意思を表現すること」、「興味の広がり」といった共通した課題が明らかになった。また担当している児童・生徒に、「意欲をもって自ら活動できる」、「自信をもって活動できる」、「進んで取り組むことができる」といった、自ら学んでいく姿勢を育成していきたいと考えていることも分かった。そのためには、一人一人の「力」を授業を通して高めることが必要であると考えた。

次に、「力」とは何かについて話し合いを重ね、深めていった。「力」とは、児童・生徒が瞳を輝かせ主体的に活動するために必要な「自ら学ぶ力」ではないかと考えた。そして子どもの気持ちを大事にしたいということで、「児童・生徒が意欲をもって自ら学ぶ力」に決めた。

更にどうすれば「児童・生徒が意欲をもって自ら学ぶ力」が育つのかを協議した。児童・生徒が「知りたい」、「やりたい」、「わかりたい」という気持ちをもって課題に取り組み、教師の適切な支援を受けながら、自ら課題を解決し、それによって得られる「できた」、「わかった」といった達成感や成就感が、児童・生徒に自信をもたせ、「もっと知りたい」、「もっとやりたい」、「もっとわかりたい」という気持ちが生まれる。その繰り返しの中で

「自ら学ぶ力」が高められるのではないかと考えた。

以上のようなことから本分科会では、「児童・生徒が意欲をもって自ら学ぶことができる教科指導の工夫」を研究主題とし、また、子どもの気持ちを大切にしたいという気持ちから、－知りたい・やりたい・わかりたい気持ちを大切にしながら－というサブタイトルを付けることにした。そして、3つの研究仮説を立て、研究授業を通して検証し、どのような教科指導の工夫が有効か探ることにした。

II 研究の方法

1 基礎研究と研究構造図

本分科会は、都立盲学校、養護学校、公立小・中学校の心身障害学級の教師で構成されている。そのため、各研究員が担当している児童・生徒の年齢や実態が異なっており、共通の課題をつかむのが難しい。そこで、

- (1) 各学校の児童・生徒の様子を知るため、月例会は研究員の学校を会場として行った。
 - (2) 研究員が担当している児童・生徒についての課題や育てたい児童・生徒像をKJ法的手法で整理した。
 - (3) 新学習指導要領などにより、研究の方向性を確認した。
- などの手順をおって、研究を進めた。

更に研究主題を達成するための仮説を立て、研究構造図を作成した。

2 指導案の検討

分科会を3つに分け、指導案作成と検討を行った。

3 授業研究

- (1) 仮説を検証するために観察対象児を設定し、複数で記録をとった。その際、記録方法を工夫し、児童・生徒の変容が分かるようにした。
- (2) VTRやデジタルカメラを活用し、授業の流れや児童・生徒の様子を確認できるようにした。
- (3) 3つの仮説のうち、毎回一つずつ重点的に仮説の検証を重ねていった。
- (4) 研究授業後の協議会で、研究のまとめを行った。

Ⅲ 研究仮説が導かれるまで

1 研究イメージ図（図1参照）

「児童・生徒が意欲をもって自ら学ぶことができる力」を身に付ける過程を次のような研究イメージ図で表した。

適切な教材を与えることで児童・生徒が「知りたい、やりたい、わかりたい」という気持ちをもって課題に取り組む。そこに教師が指導計画を工夫するなどの支援をしたり、児童・生徒同士が相互にかかわり合うことで課題を解決できたとき、「できた、わかった」という喜びを味わい、達成感、成就感を得る。それが自信となり「もっと知りたい、もっとやりたい、もっとわかりたい」という意欲をもつ。そして新たな課題に対して自ら学ぶことができると考えた。その繰り返しの中で意欲をもって自ら学ぶことのできる力が高まっていくと考えた。

図1 研究イメージ図

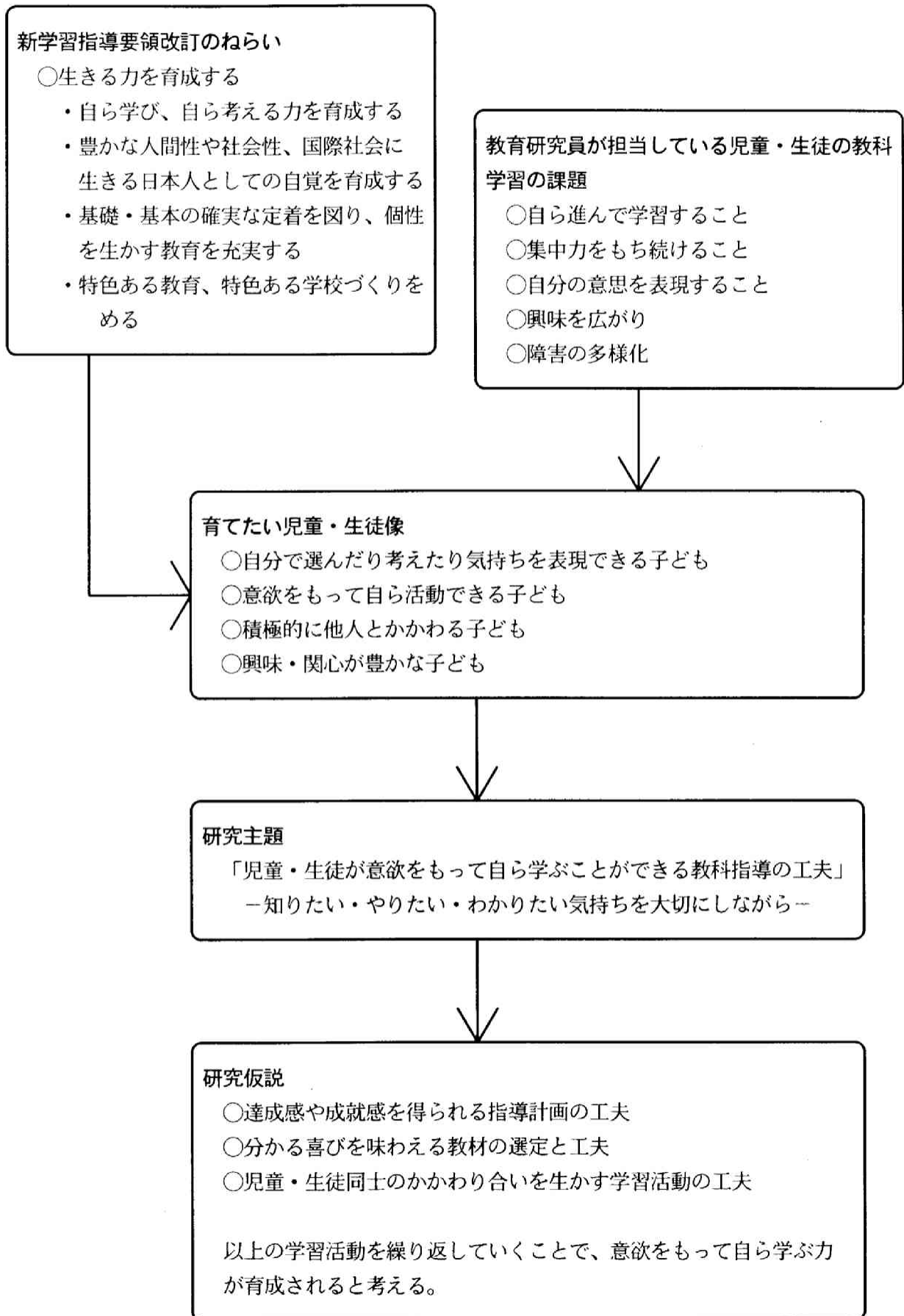


2 研究構造図（図2参照）

まず研究構造図の骨組と項目名について検討した。

平成11年3月に新学習指導要領が告示され、そのねらいについて研修した。そしてそのねらいが今回の研究の大前提としてあると考えたので<新学習指導要領改訂のねらい>という項目名にし、最上部に掲げた。また児童・生徒の課題については具体的な研究をするため各研究員が担当している児童・生徒を対象とし、また教科部会のオリジナリティーをだすため<教育研究員が担当している児童・生徒の教科学習の課題>という項目名にした。そしてこれに続く<育てたい児童・生徒像><研究主題><研究仮説>のラインを中心とした研究構造図を考えた。

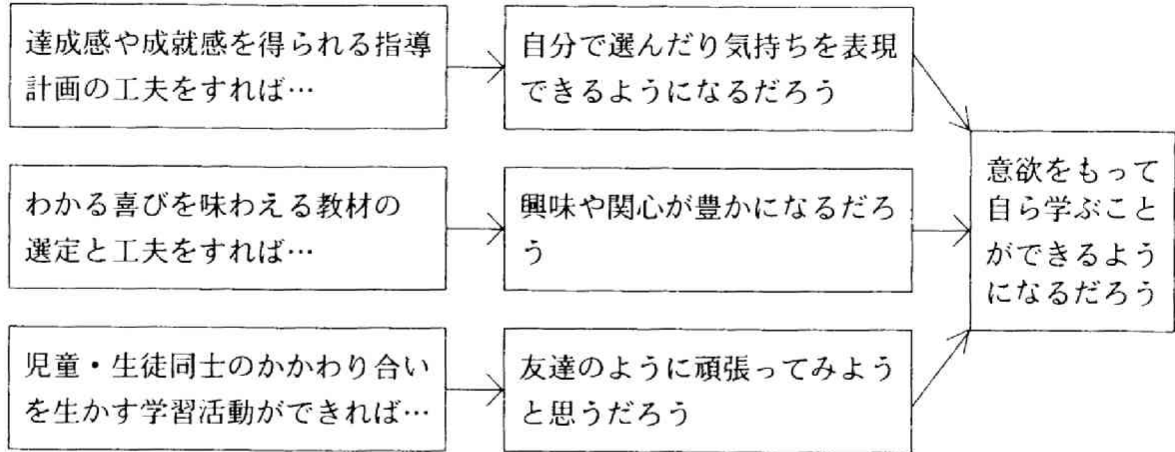
図2 研究構造図



IV 授業における援助の工夫

1 研究仮説

本分科会では児童・生徒の知りたい、やりたい、わかりたい気持ちを、どのような手だてで高めることができるのか、イメージ図や構造図をまとめる中で以下のように整理した。



2 授業改善の視点

授業改善の視点	配 慮 点
指導計画の工夫について	<ul style="list-style-type: none"> ● 児童・生徒それぞれの障害や経験を考慮し、「できた」ということが理解されやすい指導計画にする。 ● 興味や関心を引きやすい指導計画にする。 ● 期待感をもちやすく、次へのステップへ発展させやすい指導計画にする。
教材の選定と工夫について	<ul style="list-style-type: none"> ● 児童・生徒それぞれの障害や能力に応じた取り組みのできる教材選びをする。 ● 視覚、聴覚などに訴え、感覚的に分かりやすい教材選びをする。 ● 「できた」、「できなかった」という判断が児童・生徒や教師にしやすい教材選びをする。 ● 全身を使い、動きがあり体験的な教材選びをする。
かかわり合いを生かす学習活動の工夫について	<ul style="list-style-type: none"> ● お互いの力を発揮しやすいグループ作りをする。 ● 一人では難しいがグループで協力すれば、「できそうだ」と思うような課題を提示する。 ● 友達には負けたくないという気持ちを引き出し、個々の力を高められるように支援する。
評価について	<ul style="list-style-type: none"> ● 行動観察やワークシートなどを使い、教師側と児童・生徒側の双方から、ねらいが達成されたかを検証する。

V 授業研究

指導事例1 達成感や成就感を得られる指導計画の工夫 知的障害養護学校高等部 「体育」の授業

(1) 単元名 「器械運動」 種目「跳び箱」

(2) 単元設定の理由（省略）

(3) 対象生徒の実態

	運動面での特徴	目標の跳び方	単元のねらい
A	まじめによくやる。運動経験が不足していて、すぐに模倣ができない。体が硬い。	助走から 開脚跳び	人の行っている様子を観察し、イメージを膨らませ、跳べるようになる。
B	模倣する力が弱く、緊張や不安、失敗したくないという気持ちから、初めての課題だと身体が動かなくなる。	助走から 開脚跳び	繰り返しの練習の中で強く踏み切り、跳び箱が跳べるようになる。
C	左膝が弱く、踏ん張りがきかない。体育は得意ではない。よく不調を訴えて見学をする。	助走なしで 横跳び越し	腕で体重を支えられるようになる。身体のことを考えながら練習する。

(4) 単元の目標

- ・ 「できた」、「跳べた」という達成感を味わい、より高いもの、より高度な技に挑戦する意欲と態度を養う。
- ・ 助走のスピードを生かして強く踏み切り、跳び箱を越えられようになる。
- ・ 失敗しても、自分の改善点を見つけ取り組むことができる。
- ・ 目標をもち、自ら練習方法を選択しながら行えるようになる。

(5) 指導計画

時 間	内 容
1 時間目	自ら目標とする跳び方を選び、練習課題を選択し、練習する。
2～4 時間目	<ul style="list-style-type: none"> ・ 跳ぶという運動を、踏み切り・腕の支え・手をつく位置の3つに分けて練習し、ステップを踏み、できる喜びを感じることができるようにする。 ・ VTRを活用し、実際に跳んでいる姿を見せ、どうすればよいのか自分で気付くようにして進める。
5 時間目	発表会に向けて、跳び方や跳び箱の向き、高さなどを話し合い、決定する。
6 時間目	跳び箱発表会。学年の先生の前で、体操競技の大会のように一人ずつ発表する。発表後、個々の課題達成が分かるように評価し合う。

(6) 本時の目標 (1/6)

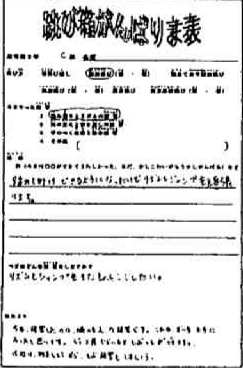
- ・ 跳び方（技）を選び、提示された練習課題を自ら選択し、練習する。

(7) 本時の展開

- ★意欲をもって自ら学ぶための手だて
- ★ア、達成感や成就感を得られる指導計画の工夫
- ウ、児童・生徒同士のかかわり合いを生かす授業の工夫
- ☆予想されるプラスの行動
- イ、分かる喜びを味わえる教材の選定と工夫

学習内容	全体の活動内容	Aの活動内容	Bの活動内容	Cの活動内容	観察記録欄：B
あいさつ 本時の説明	<ul style="list-style-type: none"> ・授業に集中して大きな声であいさつ ・健康状態をチェックし、本時の流れを理解させる。 ・跳び箱練習カードの説明 				
準備運動	ランニング、体操、ストレッチ	見本をよく見て正確に動く	関節を伸ばし体を大きく動かす	声を出しながら大きく体を動かす 転ばないように注意する	肘などが曲がっているか、しっかり体操ができている
補強運動	<ul style="list-style-type: none"> ・二人組で馬跳びをして体の下をくぐる ・ロイター板を使って「つき」の練習 	やり方をよく見てやってみる ☆よく見て力強くつく	跳べる高さに調整してもらいながら行う ☆しっかりと体を支え反動を利用して戻る	できそうな高さに調節してもらい跳ぶ ☆しっかりと体を支える	(+)最初は、とまどっていたが、低くしてもらいできた(-)腰が引けてしっかりと支えていない
学習する跳び方を選ぶ <ul style="list-style-type: none"> ・横跳び越し ・開脚跳び ・腕立て水平開脚跳び 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師が3つの種目の見本を見せる★ア ・自分で練習したい跳び方考え選ぶ ・跳んでいるところをVTRで録る 	予想される跳び方開脚跳び ☆自分から跳び方などを先生に相談して決定できたか	予想される跳び方開脚跳び ☆先生や友達に助言を求め、自分で考えて練習選択できたか	予想される跳び方横跳び越し ☆自分の体のことを考え、跳び方などを選べたか	見本をしっかり見ている (+)教師にアドバイスを求め開脚跳びを選ぶ
3つの練習内容を説明し、VTRを見て先生の助言を参考にし、自分で評価し練習方法を選択する	各跳び方の解説とVTRで自分の跳んでいるところを見て先生から解説をうけ下記の3つの練習を選ぶ★イ	☆運動の解説やVTRで指摘されたことをうけ、自分から先生に相談して練習方法を選べたか	☆VTRの解説や先生の助言を参考にしながら自分で考えて練習方法を選べたか	☆自分の膝の状態を考えて練習方法を選べたか	VTRにとっても興味を示す他の生徒の様子にも興味を示し、良く聞いていた
課題別練習	①踏み切りとリズムの練習 ②腕の支えと「つき」の練習 ③手をつく位置及び総合練習	①から③までの中から選択して練習する。 ☆先生や友達の前でやっているところを観察しているか	①から③までの中から選択して練習する ☆どうやったらよいか聞くことができたか ☆恐怖心などから思い切りがつかないときに練習方法の変更を要求できたか	①から③までの中から選択して練習する ☆失敗してもめげずに練習できたか	②の練習を勝手にやってしまった、注意をうける ①の練習を選択少しこわいのか思い切って踏み切ることができていない
跳び箱練習カードの補足説明とまとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・練習カードの説明 次回の予告 ・パートごとに行った練習や頑張った点などを発表しあう ・次回の授業の予告 				カードに興味を示している様子
片づけ あいさつ	<ul style="list-style-type: none"> ・みんなで協力して片づける ・けがや体調を確認し、気持ちよくあいさつする 				友だちと協力しながら片づけている
評価	自ら跳び方を選び、自ら練習課題に気づき、それに基づき提示された練習を選び、練習できたか	・先生に助言を聞きにいき、自分で練習方法を選べたか ・練習中も友達をやっているところを観察できたか	・自分からどの練習をしたらよいか聞けたか ・初めてのことで思い切って練習できたか	・練習方法を適切に選択できたか ・けがに注意して練習できたか	(-)どの練習を選ぶか迷っていて、教師からの働きかけを待っているように見受けられた

2 成果と課題

手 だ て	成 果
<ul style="list-style-type: none"> 練習カード（がんばりま表）へ記入させた。  <p style="text-align: right;">がんばりま表</p>	<ul style="list-style-type: none"> 意欲をもつことができ、自己評価がしやすく、次の目標を明確にすることができた。 例えば授業以外の場所で、生徒に「次はどんな練習をするの」と尋ねると、「のっかるやつ」などという応えが返ってくるようになった。 一人一人指示がなくても、自ら目的の場所へ移動して練習することができるようになった。
<ul style="list-style-type: none"> 練習の中でVTRを見せた。 	<ul style="list-style-type: none"> その場で自分の到達度が確認でき、次の課題や教師の助言も理解しやすかった。
<ul style="list-style-type: none"> 発表会を設定した。 	<ul style="list-style-type: none"> 最後に発表会を設定することにより、意欲をもつことができた。
<ul style="list-style-type: none"> 題材として跳び箱を選定した。 	<ul style="list-style-type: none"> 跳び箱を跳び越すという目的がはっきりしている運動なので、どこが悪いのかなどポイントがつかみやすかった。 適度な緊張感を伴い、段階的に飛びこしていくため、できた時の達成感が大きかった。 生徒の状態に合わせて、高さや向きなどを工夫しやすかった。
<ul style="list-style-type: none"> 跳び箱の運動を分解した練習を提示し、スモールステップを設けた。 	<ul style="list-style-type: none"> 達成感を重ねて味わうことにより、意欲を欠くことなく目標に向かっていくことができた。
<ul style="list-style-type: none"> 跳び方や練習方法を自分で選ばせ、この際に友達や教師に助言を求めてもよいことにした。 友達が跳んでいるところを積極的に観察させ、毎回最後に、一人ずつどんな練習をしたか実際に行わせた。 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒同士のかかわり合いをより生かすことができた。 進んで先生に尋ねることなどから、よく跳べるようになろうという意欲がみられた。

（課題）

- 生徒が適切な練習方法を選ぶことができたか、前向きな選択ができたかを常に評価し、教師の適切な助言が必要である。
- 教師が提示した練習方法から生徒が選択する授業だったが、徐々に生徒が自分で練習方法を考えられるよう助言し、練習を続けていくことが必要である。

指導事例 2 分かる喜びを味わえる教材の選定と工夫

小学校心身障害学級（知的障害） 「国語」の授業

(1) 単元名「イメージ豊かに物語を読もう」

教材名「お月さまってどんなあじ？」 ミハヤエル・グエイニェク 絵と文

(2) 単元設定の理由（省略）

(3) 対象児童の実態

	日常のようす	国語の実態	単元のねらい
D	<ul style="list-style-type: none"> 絵本やアニメを読んだり、ロボットのようなものの絵を描いたり、作ったりすることが大好きである。 小集団の中でも興味のないことは聞こうとしない、見ようとしない。 身体を動かすことが苦手で体力がない。 	<ul style="list-style-type: none"> ひらがな、カタカナとも読み書きができる。 文字を文章として読める。 集団の中で聞くことは苦手であるが、絵本の読み聞かせは大好きである。 要求などは知っている言葉を駆使して伝えようとする。 どこへ行って、何をしたという内容の日記が書ける。 	<ul style="list-style-type: none"> 本文を正しく読み登場人物になったり、月を食べる世界がイメージ化できる。
E	<ul style="list-style-type: none"> 電車を使って一人で登校をしている。 「おはよう」などあいさつをよくする。 感情のコントロールができず他傷行為がある。 身体を動かすことが苦手である。 考えることを嫌がる傾向がある。 	<ul style="list-style-type: none"> 2、3語の簡単な文は読めるが文章が長くなったり、多くなると読もうとしない。 日常会話は自然にできる。 ひらがなは書ける。 自分から本を読むことはほとんどない。 	<ul style="list-style-type: none"> 登場人物になったり、月を食べてみるという絵本の世界をイメージ化できる。

(4) 単元の目標（省略）

(5) 指導計画

第1時	導入 月は大きいことを実感する。 動物たちがお月さまを食べてみたいことが分かる。
第2、3時	カメが決心して山に登ったことが分かる。
第4～11時	次々と動物を呼んで上に乗っていくことが分かる。 ゾウ キリン シマウマ ライオン キツネ サル ネズミ
第12時	ネズミがお月さまをかじったことが分かる。 他の動物に分けたことが分かる。
第13、14時	その後の動物たちの様子が分かる。
第15時	まとめ 学級全体で劇へ移行することが分かる。

(6) 本時の目標（12/15）



- ネズミがお月さまをかじったことが分かる。
- 他の動物に分けたことが分かる。

(7) 本時の展開

- ★意欲をもって自ら学ぶための手だて ☆予想されるプラスの行動
- ★ア、達成感や成就感を得られる指導計画の工夫 イ、分かる喜びを味わえる教材の選定と工夫
ウ、児童・生徒同士のかかわり合いを生かす授業の工夫

学習内容	全体の学習活動	Dの活動内容	観察記録欄：D	Eの活動内容	観察記録欄：E
前時までの学習をふりかえる	<ul style="list-style-type: none"> 「お月さまってどんなあじ」の歌を歌う 大型絵本を使いながら、<u>カメ→ゾウ→キリン→シマウマ→ライオン→キツネ→サル</u>までのところを読む★イ 場面ごとに、次に出てくる動物をみんなで呼んだり歌ったりしながら、積み木(動物の絵がかいてある)を積み重ねていく★イ パネルシアターで、もう一度、登場人物の順番を確認する★イ 	<ul style="list-style-type: none"> 同じ大きさの声で歌う 本文を正しく読む 動物の歌を友達と一緒に歌う ☆積み木を積みたがる ☆人のやることも見ることができる 	<ul style="list-style-type: none"> (+)正しく読めた (+)大きな声で動物を呼ぶ (+)ゾウらしい動物を呼ぶ (+)「とりに行く」と言う (+)「はりたい」と言う (+)「あってる」の問いに「うん」と答える (-)姿勢が悪く、集中が切れる 	<ul style="list-style-type: none"> はっきりとした発音で歌う 短文は正しく読む 動物の歌を大きな声で歌う ☆次自分がやると言う 間違った人がいたら、ちがうよと言える 	<ul style="list-style-type: none"> (+)にこにこと歌う (-)声をださない (+)積み木をとりに行きたがる (+)「シマウマだよ」と正解を教えた
今日の場面を学習する	<ul style="list-style-type: none"> 大型絵本を使いながら、今日の場面をみんなで見て読む★イ パネルシアターで月をねずみがかかじり、他の動物にわけてあげたところをやってみる★イ 月を食べたら、どんな味がしたか発表する 	<ul style="list-style-type: none"> ☆ねずみが、かじって喜ぶ 本文を正しく読む ☆自分も食べさせてみたがる ☆何かの動物になったつもりで、○○みたいと表現する 	<ul style="list-style-type: none"> (+)「食べちゃった」と言う (+)すらすら読む (+)前に見にくる (+)「もう一回やる」と言う (+)カメを選び「さとうのあじ」と言う (+)シマウマを選び「さとうのあじ」と言う 	<ul style="list-style-type: none"> ☆ページを開いたら、ねずみが食べたことを見つけて喜ぶ ☆自分も食べてみたい、食べさせてみたがる 動物になったつもりで味を表現する ☆思ったことを言葉で言う 	<ul style="list-style-type: none"> (+)「かじった」と言って喜ぶ (-)本を見ない (+)動物をならべて食べさせた (+)ゾウを選び「あまい」、「しょっぱい」と言う (+)「きつねやっではないよ」と言う
次時の予告をする	<ul style="list-style-type: none"> 次はどうかを予想して終わる 	<ul style="list-style-type: none"> 予想する 	<ul style="list-style-type: none"> (+)「お月さま、クロワッサンみたいになる」と言う 	<ul style="list-style-type: none"> 予想する 	<ul style="list-style-type: none"> (+)「次はうさぎが出てくる」と言う
評価	<ul style="list-style-type: none"> 児童一人一人についての目標が達成されたか 分かる喜びを味わえる教材の選定と工夫だったか 				

2 成果と課題

手 だ て	成 果
<ul style="list-style-type: none"> ● 絵本の絵、色そのもののすばらしさを全員で共有していくために、絵本を拡大カラーコピーして大型絵本として掲示した。 ● 次がどうなるか期待感をもたせるために、最初の一読せず2～4ページずつ読み進めていった。 <div data-bbox="378 603 602 762" style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 10px;"> <p>大型絵本</p> </div> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ● 児童は、次は何が出てくるか予想したりページをめくってみたりと、次が知りたいという期待感をもつことができた。
<ul style="list-style-type: none"> ● お家で繰り返して読みの練習ができるように、児童用絵本（一部漢字）を作った。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 繰り返しの練習で全文が読めるようになったり、一部が読めるようになったり、ストーリーをつかむことができた。
<ul style="list-style-type: none"> ● 動物が乗っかっていくことを視覚的につかませるために、積木を使った。 ● ネズミが月をかじった場面を視覚的につかませるために、パネルシアターにした。 <div data-bbox="485 1129 626 1310" style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 10px;"> <p>積み木</p> </div> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ● 物語の内容を視覚的につかませ、理解を深めるのに有効であった。 ● 積み木を積んだり、パネルシアターで動物を動かすことにより、児童が自ら積極的に活動することができた。
<ul style="list-style-type: none"> ● 登場した動物のせりふを自分の言葉で考え、どれが自分の発言かが分かるよう、吹き出しの色分けをした。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 色分けをすることにより、どれが自分の考えた言葉かが分かり、意欲をもって本を読み進むことができた。
<ul style="list-style-type: none"> ● お月さまを食べたい気持ちを盛り上げるために歌を歌った。 ● 出てくる動物のイメージを膨らませ期待感をもたせるために歌を歌った。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 歌を歌うことにより、なかなか教材に興味をもてない児童を授業の中に引き込むのに有効であった。特に、「お月さまってどんなあじ」の歌は、授業後も学級全員の児童が口ずさんでいる。

(課題)

- 複数の教材がある場合、一つ目の教材が終わると児童の中には終わったという気持ちが生まれ、集中力が途切れることがあるので、教材間に関連をもたせることによって、集中力を持続させる工夫が必要である。
- 1時間ごとの評価だけでなく、単元全体としての評価や単元が終了してしばらく時間がたってから、児童がどう変化したのかといった評価も必要である。

指導事例3 児童・生徒同士のかかわり合いを生かす学習活動の工夫

肢体不自由養護学校中学部 「理科」の授業

(1) 単元名 「電流のはたらき 電磁石」

(2) 単元設定の理由（省略）

(3) 対象生徒の実態

	日常の様子	理科の実態	●単元の目標 ○本時の目標 ◆進んで取り組む観点での目標
F	<ul style="list-style-type: none"> ○想像力が豊かであり、行動力がある。 ○文字の読み書きや数の概念が獲得できていない。そのため、文字を使った説明などには集中できない。また、文字が読めないことに強いコンプレックスをもっている。 	<ul style="list-style-type: none"> ○実験は、意欲的に取り組んでいる。 ○ときどき、落ち着かなくなったり、粗暴な動きが出てしまったりする。 ○実験の解説など黒板を使った授業になると、集中力が切れてしまう。 	<ul style="list-style-type: none"> ●身の回りの電気製品に興味をもつことができる。 ○友人の意見を聞きながら、自ら進んで、電磁石を作ることができる。 ◆集中して授業を受けることができる。
G	<ul style="list-style-type: none"> ○まじめにこつこつと自分のペースで作業などを取り組むことができる。 ○内向的な性格で、自分から意見を言うことは少ない。 ○自信がもてないためか、共同作業が苦手なようである。 	<ul style="list-style-type: none"> ○作業の手順を覚えておくことが苦手なので、その都度指示することが多い。 	<ul style="list-style-type: none"> ●身の回りの電気製品に興味をもつことができる。 ○電磁石に興味をもつことができる。 ○教師から説明を聞きながら、電磁石を作ることができる。 ◆友人との話し合いの中で学習内容を深めることができる。

(4) 単元の目標（省略）

(5) 指導計画

時間	内容
1～3時間目	電流による磁界（電磁石を作ろう）
4～5時間目	強力な電磁石を作ろう
6時間目	強力な電磁石の仕組みを調べよう
7～8時間目	電流が磁界のなかで受ける力（モーターを作ろう）
9～10時間目	コイルと磁石で電流が流れるか（発電してみよう）

(6) 本時の目標（4/10）

- ・ グループで協力して実験を進める。
- ・ 全員での話し合いとグループでの話し合いから、どうしたら強い電磁石を作ることができるか予想する。

(7) 本時の展開

- ★意欲をもって自ら学ぶための手だて ☆予想されるプラスの行動 ※教師の支援
 ★ア、達成感や成就感を得られる指導計画の工夫 イ、分かる喜びを味わえる教材の選定と工夫
 ウ、児童・生徒同士のかかわり合いを生かす授業の工夫

学習内容	全体の活動内容	Fの活動内容	観察記録欄：F	Gの活動内容	観察記録欄：G
着席	●事前に3つのグループを作っておき、グループごとの席に座る★ウ	●友達とグループを組む		●友達とグループを組む	
あいさつ	●授業の始まりのあいさつをする				
前回の復習	●前回の授業内容（一人ずつ電磁石を作ったこと）を思い出す	☆前回やったことを自分で思い出す	(+)前回の内容を進んで発言できた	☆本人が作った電磁石を見て前回の確認をする	(+)自分の電磁石を見てうなずくことができた
強い電磁石を作る準備	●市販の強い電磁石を用いて、クリップをたくさんつけてみせる（演示実験）	※自分の電磁石に気を取られているようであれば注意を促す	(+)にっこり笑いながら「うあ〜すげ〜」と書いていた		(+)「おお〜」と感心していた
	●本時の目標「強力な電磁石を作ろう」を提示する				
	●前回、生徒が作った電磁石のそれぞれの強度を測っていき（演示実験）★ア（視覚的に強さを捉えられるよう、ついたクリップ数で強度を測定する）★イ	※数を数えるのが苦手なので、教師が並べたものを提示する	(+)電磁石の強さは何ではかるかという教師の問いに「クリップの個数」と答える (+)ほかの生徒の実験もよく観察している	※クリップの数と電磁石の強度が結びつかないこともあるので、どちらが強いか確認する	(+)「次にはかりたい人」の教師の問いに挙手 (-)クリップの数を数える教師に注意がいつてしまうことがあった
	●強い電磁石はなぜ強かったのか全員で意見を出し合う（生徒の意見を板書することにより、ほかの生徒の考えを模倣することができる★ウ）（生徒自信が調べるために解答は示さず、生徒の仮説として取り上げる★イ）	※何も出てこなかったら、教師がヒントを出す ※集中できなかったら、他の生徒の意見も聞くように促す	(+)自分から意見を言うことができた	※大集団のなかでは意見を出しにくい生徒なので無理に意見を聞いたりはいしない	(+)他の生徒の意見をじっくり聞くことができた
	●材料を提示する（分かりやすいように材料を目の前に提示する★イ）	※導線以外は各グループに配布する			
	●グループごとに強力な電磁石を作るにはどうしたらいいのかを話し合っていく（大きな集団では意見が言えない生徒のためにグループで生徒の仮説を深める★ウ）	☆グループのメンバーの話聞き、理解を深める	(-)お互いに自分の意見を主張しあってしまった（教師の助言で解決）	☆グループのメンバーとの話し合いから、理解を深める	(-)教師の助言がないと話し合いができなかった
	●どのような電磁石を作ることにしたのか発表する	※グループ内でまとまっていなかったら、まとまるまで待つ ※必要に応じて教師が助言をする			
	●必要な材料をグループで考えて、電磁石を作る準備をする	☆友達と相談して電磁石の材料を揃える	(+)教師の助言なしで材料を揃えることができた	☆友達と相談して材料を準備する	(+)生徒同士で材料を準備することができた
		※導線は生徒の希望した長さを教師が切って与える			
制作	●実際に制作を始める（授業時間内には終わらないと思われるので、時間がきたら終了にする）それぞれの生徒の活躍の場を与える★ウ	☆グループで話し合ったとおりの電磁石を友達と作る ※一人で作り始めてしまったら、グループでの作業であることを改めて話す	(+)導線がうまく巻けないことに気づいて友達に手伝ってもらった (+)途中で友達と交代して制作した	☆話し合った電磁石をグループで共同して作る	(+)導線が絡まらないように、協力していた (-)交代して作業をすることがなかった
まとめ	●次回の授業の内容を予告して、終わりのあいさつをする				
評価	●生徒一人一人について本時の目標が達成されたか ●生徒同士のかかわり合いが生かせる工夫がなされていたか ●グループ活動を通して、生徒が意欲をもって自ら学ぶことができたか				

2 成果と課題

手 だ て	成 果
<ul style="list-style-type: none"> 生徒一人一人が作った電磁石を用いて実験を行った。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分が作った電磁石という意識から、集中して授業を受けることができた。
<ul style="list-style-type: none"> 生徒自身が調べるために、教師は解答を示さずに、生徒の仮説として取り上げた。 	<ul style="list-style-type: none"> 教師が教えるという課題ではなかったため、自分たちで正解を見つけていこうという意欲が見られた。
<ul style="list-style-type: none"> 電磁石の強度をくっつくクリップの数で表現した。 	<ul style="list-style-type: none"> 電磁石の強さを視覚的にとらえることができたため、それぞれの電磁石の強さの違いが明確になった。
<ul style="list-style-type: none"> 作業が得意な生徒と考え、協力することにより、一人では困難な課題でも達成することができるように配慮した。 	<ul style="list-style-type: none"> 一人ではうまく成し遂げることが難しい課題であった。しかし、それぞれの生徒が自分の長所を生かしながら協力して実験を進めることで、達成の喜びを味わえた。また、グループ内でそれぞれが活躍できる場面があり、一人一人が成就感をもつことができた。
<ul style="list-style-type: none"> 他の生徒の意見を聞くことにより、理解をより深めるようにした。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分とは異なる意見を聞くことが、考える際の刺激となった。様々な意見が出され、多角的な見方をする態度につながった。また、大集団の中では、なかなか発言できない生徒も、グループでの話し合いでは積極的に発言し、理解を深めることができた。
<ul style="list-style-type: none"> 授業の最後に自己評価カードを記入させた。 <div data-bbox="225 1220 507 1576" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">今日の学習を振り返って</p> <p style="text-align: center;">氏名</p> <p>① 授業中に集中できたか？ ()</p> <p>② 友達と協力できたか？ ()</p> <p>③ 先生の話が面白かったか？ ()</p> <p>④ 自分から発言できたか？ ()</p> <p>⑤ 友達の話が面白かったか？ ()</p> <p>⑥ 授業中に寝てしまったか？ ()</p> <p>⑦ 授業中に話しかけたか？ ()</p> <p>⑧ 授業中に笑ったか？ ()</p> <p>⑨ 授業中に涙が流れたか？ ()</p> <p>⑩ 授業中に机を叩いたか？ ()</p> <p>⑪ 授業中に机を蹴ったか？ ()</p> <p>⑫ 授業中に机を壊したか？ ()</p> <p>⑬ 授業中に机を投げたか？ ()</p> <p>⑭ 授業中に机を蹴りつけたか？ ()</p> <p>⑮ 授業中に机を壊したか？ ()</p> <p>⑯ 授業中に机を投げたか？ ()</p> <p>⑰ 授業中に机を蹴りつけたか？ ()</p> <p>⑱ 授業中に机を壊したか？ ()</p> <p>⑲ 授業中に机を投げたか？ ()</p> <p>⑳ 授業中に机を蹴りつけたか？ ()</p> </div> <p style="text-align: right;">自己評価カード</p>	<ul style="list-style-type: none"> 実験終了後に自己評価カードを記入することにより、何ができて、何が課題なのか自分で評価することができた。それにより、達成感を味わったり、次回の目標が明確になったりして、生徒の「やりたい」「知りたい」といった意欲をより高めることができた。 友人と協力できたかどうかを自己評価することによって、自分のグループ内での役割やパートナーとの協力の大切さを再確認し、生徒同士のかかわり合いの意識を高めることができた。 集団の中での自己表現が苦手な生徒が、自己評価カードを通して、自分の気持ちを伝えることができた。

(課題)

- グループの中には、他のメンバーとうまくかかわることのできない生徒もいる。さらに細かな声かけなど適切な支援が必要である。
- 他の人の意見を聞くと、それに大きく影響されてしまい、自分の意見を出せないことがある。他の人の意見を受け入れつつも自分の考えをもてるよう支援する工夫が必要である。また、グループだと逆に注意力、集中力が散漫になることもある。集団の全員が課題に向かえるような工夫が必要である。
- 生徒同士のかかわりあいによる効果をより高めるため、生徒自身の「共同でやりたい」という気持ちを引き出してからグループ活動に移るなどの工夫が必要である。

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

本分科会では、児童・生徒の知りたい・やりたい・分かりたい気持ちを大切にしながら、児童・生徒が意欲をもって自ら学ぶことができる教科指導についてどのような工夫ができるかということを研究主題として設定した。そしてこの主題を達成するために、「達成感や成就感を得られる指導計画の工夫」「わかる喜びを味わえる教材の選定と工夫」「児童・生徒同士のかかわり合いを生かす学習活動の工夫」の3つの研究仮説を立てそれぞれ研究授業によって検証した。その結果、次のような成果が得られた。

(1) 達成感や成就感を得られる指導計画の工夫

自分で選んだり考えたり、進んで練習しようとする態度が見られ、意欲をもって活動しようとする気持ちが育ってきた。

(2) 分かる喜びを味わえる教材の選定と工夫

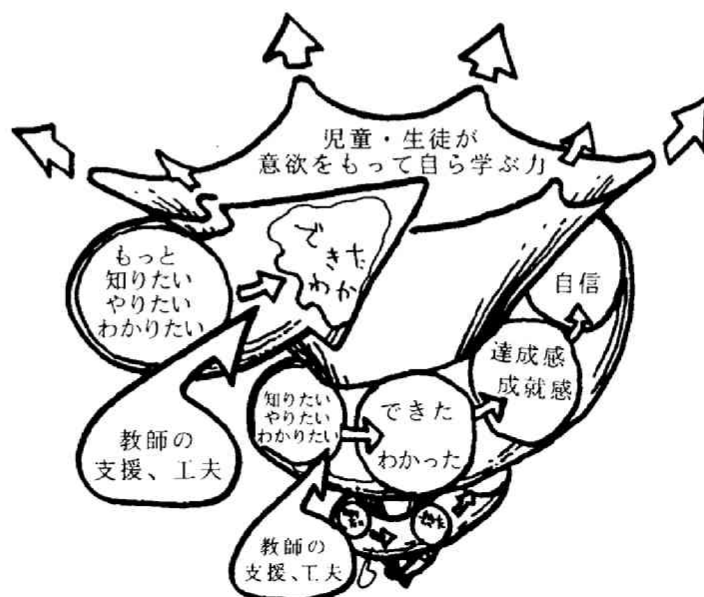
児童・生徒がやってみたい、できそうだ、と思うような教材を選んだり、工夫することによって、授業に集中し、やる気を引き出すことができた。また期待感をもたせる工夫により興味・関心の幅が広がってきた。

(3) 児童・生徒同士のかかわり合いを生かす学習活動の工夫

児童・生徒同士のかかわり合いを生かすことによって、自ら学ぶ意欲を高めることができた。また集団で取り組むことにより、活動の幅が広がった。

以上のことから、研究構造図の児童・生徒の教科の課題で挙げた各項目が、3つ研究仮説に基づいた授業を繰り返していくことで改善され、それにより育てたい児童・生徒像に一步近づいたと考える。さらに繰り返しの中でより強い力となっていくと考える。(図3参照)

図3 研究の発展



2 今後の課題

- (1) 研究主題を達成するために、教科部会は3つの研究仮説を立て、それぞれの視点に重点を置いた研究授業を行いそれぞれ成果を得た。研究イメージ図で説明した通り、その繰り返しの中で自ら学ぶ力が高められていくと考えたため、これからも日々の教科指導の中で実践し検証していきたい。そして基礎、基本の定着を図りつつ、よりわかる授業をめざし授業改善をしていく必要がある。
- (2) 指導計画の工夫については、長期的な実践の中で検証していく必要がある。今後は、授業をする教師が、児童・生徒一人一人を一層理解することに努め、わかる喜びを味わえる教材を選定する力、児童・生徒同士のかかわり合いを生かす授業を展開する力、達成感や成就感を得られるような指導計画を作成する力などをさらに高め、検証していく必要がある。

一人一人が生き生きと活動する指導の在り方

— 《かかわり》の中で個を育てる授業の工夫 —

研究の概要

本分科会は、児童・生徒の生き生きと活動する姿には、必ず、ものであれ、人であれ、「かかわり」が存在することに着目して研究を進めた。

研究は、まず、「かかわり」とはどのようなものかを考察するために、KJ法を用いて児童・生徒の「かかわり」と見られる行動を抽出し、分析した。その結果、「かかわり」における「広がり」と「深まり」について着目することが大切であることが明らかになった。そこで、これらを意図的に授業に取り入れることで、効果的に「かかわり」の中で個を育てることができるのではないかという仮説を立て、この仮説に基づき、知的障害A養護学校中学部で研究授業を行うことにした。

研究授業の単元目標を達成させるために、以下の5つの観点を考えた。

- ① 課題への達成感をもたせる
- ② 仲間意識を育てる
- ③ 学習への意欲や期待の向上と持続を図る
- ④ 学習に自信をもたせる
- ⑤ 学習への意識付けを図る

これらの観点を基に、「かかわりの広がり」と「深まり」にかかわる手だてをもって指導案を検討し、授業改善を行った。その結果、研究対象生徒のみならず、単元目標の異なる生徒にも好結果がもたらされた。これは「かかわり」がもたらす相乗効果であった。

さらに、B校でも授業研究を進めることで、今回の研究の一般化を試みた。

I 主題設定の理由

児童・生徒の障害が重度・重複化し、その程度や状態も多様化する中、心身障害教育において、個別指導計画に基づいた指導が、これまで以上に重要なものとして位置づけられ、各学校では、ますます実態に応じたきめ細やかな指導が求められている。

児童・生徒一人一人の実態が違えば、自ずと求められるものが違ってくるが、もてる力を十分に発揮し、生き生きと生活することこそが、どの児童・生徒にとっても共通の目標であると考え。そのために、効果的で質の高い指導を進めていくことが、心身障害教育にたずさわる教師に課せられた最大の課題である。

「領域・教科を合わせた指導」分科会（以下、本分科会）では、生き生きと活動する姿を「成就感や達成感を味わいながら主体的に活動する児童・生徒の具体的な姿」としてとらえた。さらに、こうした成就感や達成感を味わわせる鍵を「かかわり」の中に見い出していった。「人は、他者の存在に目を向けたり、他者から認められたり、協力し合って一つのことをやり遂げる中で成長し、自立的、主体的に生活する力を身につけていく」と考えた。

一人一人の成長が、他者とのかかわりなしには考えられないとすれば、個々の指導目標や手だてを、集団づくりや学級の活性化と関連づけて検討していくことが重要である。個の習

得した力が、かかわりの中で生きてはたらくような支援こそ、これからの心身障害教育には求められてくる。

そこで、本分科会では、個をかかわりの中で育てるために、また個のもっている力をかかわりの中で生きてはたらくものにするためには、どのような単元を設定し、学習過程をどう工夫し、授業をどう組み立てるのかという観点で研究を進め、主題に迫っていこうと考えた。

II 研究の方法・内容

1 研究の方法

(1) 児童の実態把握及び研究主題の設定

各研究員が所属する様々な障害種別の学校や学級の児童・生徒の実態を報告し合い、それぞれが抱えている課題を出し合う中で、共通点を明らかにした。

(2) 「かかわり」の分析

上記の報告の中で、一口に「かかわり」といっても、具体的に何を指し、教師自身がそこに何を求めているのかが曖昧であった。そこで、各研究員が、自分の学校の児童・生徒を一人だけピックアップし、登校してから下校までの間のかかわりの様子を観察し、カードに記入した。そして、このカードをKJ法で整理分析、構造化した。

(3) 研究仮説の検討

(2)で明らかになったことをもとに、研究主題に迫る仮説を検討した。

(4) 研究仮説に基づいた授業案検討及び授業の改善

研究仮説に基づき、知的障害A養護学校の学習指導案を全員で検討した。この検討過程で指導の手だてを具体化し、授業の改善点を明らかにした。

(5) 指導事例に基づいた仮説の検証と一般化

実際の授業を振り返り、具体的な児童の変容をもとに研究仮説の検証を行った。さらに、B校でも授業研究を進めることで、研究の一般化を試みた。

2 研究の内容

(1) 児童の実態把握及び研究主題の設定

各学校の授業公開（ビデオ公開も含む）を行い、それぞれの学級の抱える課題を出し合った。その中から、『児童・生徒一人一人が生き生きと活動する姿を、「かかわり」を通して育てていきたい』という研究員の共通の願いを確認し、研究主題として設定した。

(2) 「かかわり」の分析（KJ法の結果分析）

KJ法の結果、児童・生徒の「かかわり」の様子は、4つの大きなグループ（以下、島）に分けることができた。我々は、このそれぞれの島に以下のような表題を付けた。

ア. 一人にいる イ. 他からはたらきかけに応じてかかわる ウ. 自分からはたらきかけてかかわっていく エ. お互いにかかわりあう
--

この4つの島の関係や、カード分布の分析から、明らかになったことは以下の点である。

① 一人一人の児童・生徒は、発達の偏りはあるもののいろいろなかかわり方をしている。

例えば、児童Aは、毎日、友達とよく遊ぶが、いつでも誰とでもかかわり合えるのかという点必ずしもそうではなかった。また、重度・重複学級の生徒Bは、こちらからかかわっていかないと、一人であることが多いと思われていたが、友達や教師の動きを目で追っている場面が見られた。このように、一人一人の児童・生徒は、発達に偏りはあるものの、場面や場所、相手により、いろいろなかかわりの側面をもっていることが明らかになった。

また、KJ法を始める前は、自閉的傾向のある児童・生徒は、①の「一人である」島に多く属するだろうと予想していたが、結果的には全体に分散しており、①の島には固まっていなかった。このことから、自閉的傾向のある児童・生徒は、その子なりにかかわりをもっていることも明らかになった。

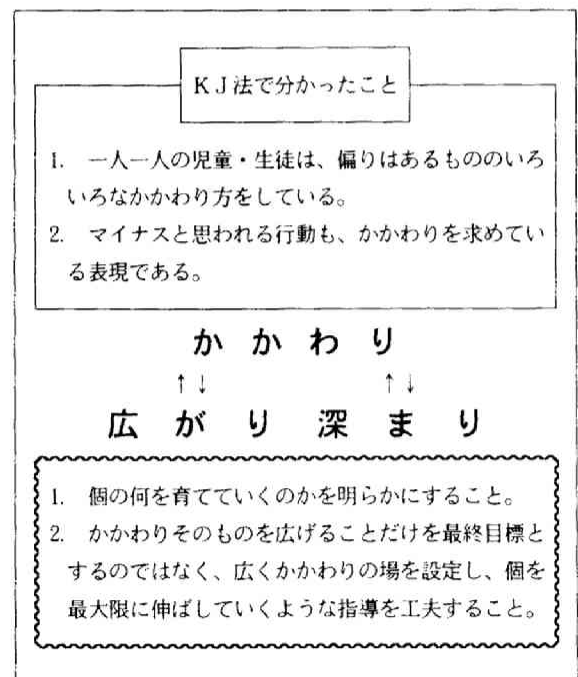
② マイナスと思われる行動も、かかわりを求めている表現である。

さらに、教師がマイナスと考えていた行動も視点を変えて見ると、かかわりを求めている表現なのではないかということも見えてきた。例えば「教師が呼んでいるのに逃げていく」「わざと友達をたたく」といった行動の中には、教師の気持ちや注意を引きつけたいといった要求や思いがあり、その表現だったのではないかと、また、一人遊びといっても、一人遊びで気持ちを落ち着けて、落ち着いたら、また友達や教師とかかわっていく、というように「気持ちのコントロール」をしている行動もあるのではないかと、このようなことが見えてきた。このことから、教師の児童・生徒に対する見方や受け止め方の反省とともに、児童・生徒の見方を固定化せず柔軟に見ていくことの必要性が分かってきた。

(3) 研究仮説の検討

本研究では、上記の①と②について、さらに検討を深めていく過程で、かかわりには「広がり」と「深まり」があると考えた。「確かに、心身に障害のある児童・生徒は、それぞれのもっている力により、かかわり方に偏りはある。しかし、4つの島の関連は、一つ一つが全くながらないのではなく、いろいろなかかわり方を経験することにより、発達の偏りが緩和されたり、さらに、いろいろなかかわり方ができるようになるのではないかと」。このように考えたのである。

そこで、例えば「自閉的傾向の児童Aは、一人であることが多かったが、学芸会の練習を通して、友達が休んでいるのを気にするようになった」というように、かかわりの対象が広がっていくことを、かかわりの「広がり」と呼ぶことにした。



また、例えば「生徒Bと生徒Cは、はじめは単に一緒におもちゃで遊んでいたが、次第に相手を意識しはじめ、譲り合ったり、手伝ったりするようになった」というように、かかわり方自体が質的に変化し構造化していくことを、かかわりの「深まり」と呼ぶことにした。

このように、我々は、一言に「かかわり」といっても「広がり」や「深まり」があると考え、心身に障害のある児童・生徒のかかわりを豊かにするためには、この「広がり」と「深まり」の両面について教師が適切な支援を工夫することが重要であると考えた。ただし、場を設定するにしても「個の何を育てていくのかを明らかにすること」、その場において「個を最大限にのばせるような指導の工夫をしていくこと」が大切であることを確認し、以下のような研究仮説を設定した。

研究仮説

かかわりの「広がり」や「深まり」を積み上げていける機会を設定していけば、かかわりの中で個を育てることができる。

(4) 研究仮説に基づいた指導案検討及び授業の改善

この仮説を検証するために、知的障害A養護学校から提案された単元「レストランを開店しよう」（生活単元学習）を検討した。研究を進めるに当たり、我々は、中学部のCを対象児とした。Cは、言語不明瞭ではあるが、伝えたい気持ちは育ってきており、慣れた環境の中であれば、かかわりを楽しめる生徒である。しかし、夏休み等では自宅にいと、一人ではほとんど外に出ない生徒である。教師は、このCの実態に対して「かかわりを広げ深めていく中で、自分自身に自信をもって欲しい」と願っている。

そこで「レストランを開店しよう」の単元では、Cの育てたい個の目標を以下のように設定し、研究仮説に基づいた具体的な指導の手だてを考えた。

育てたい個の目標 — Cの場合 —	
自分の役割を意識し、お客さんに応対する活動を通して、慣れない環境の中でもかかわりを楽しむ。	
具体的な指導の手だて	
①外部からのお客さんとかかわれる場の設定 (肯定的、受容的な環境)	→ 課題への達成感をもたせる。 《かかわりの広がり》
②チームを組んでの仕事分担	→ 仲間意識を育てる。《かかわりの深まり》
③事前の情報提供	→ 学習への意欲や期待の向上と持続を図る。 《かかわりの広がりと深まり》
④接客の練習	→ 学習に自信をもたせる。《かかわりの広がり》
⑤招待状の発送	→ 学習への意識付けを図る。《かかわりの広がり》

①は、知らない人と接する場（肯定的、受容的な環境の設定）を意図的に設定した。肯定的、受容的な環境とは、生徒からのかかわりを否定的に受け止めず、認め、受けとめ、その場で褒めたり励ましたりという評価ができる環境である。具体的には、研究員が、レストランの客になることにした。一般の知らない人が客になったときよりも、生徒の実態を把握し、その都度、肯定的・受容的な言葉かけや行動をとることで、結果的に生徒が自

分でもできたという達成感や自信をもて、かかわりを広げられるのではないかと考えた。

②は、レストランの準備段階から開店に至るまでの仕事を、生徒の実態や作業内容に合わせて、随時チームを変え、生徒が互いに話し合って仕事分担をし、作業を進めていけるようにした。その中に、生徒同士が協力しなければできない場（例えば、時間差をつけて客が来る等）を意図的に作ることにした。その結果、思いやりの気持ちがもてたり、協力することで仲間意識が高められ、かかわりを深められるのではないかと考えた。

③は、事前情報として研究員のビデオレターを作成し生徒たちに送ることにした。全く知らない人に応対するよりも客に対して興味・関心をもてることでかかわりが広がり、当日まで意欲や期待を高めることで、かかわりが深まっていくと考えた。

④は、生徒の実態に応じた言葉かけを繰り返し練習することで、安心感が生まれ、自信がもてることで、かかわりが広がるのではないかと考えた。

⑤は、事前に招待状を書いて送ることで、生徒自身に「こんなお店をするんだ、仕事をするんだ」という意識づけができ、かかわりが広がるのではないかと考えた。

この5つの手だてを講じたことで、Cに対して柔軟に対応できるような授業の進め方に変えることができた。例えば、はじめは、各生徒の仕事を固定していたが、チームローテーションを組むことで、Cの実態に合った活動ができるようになり、他の生徒がCに協力したりCを助けたりする体制も取れるようになった。

■ 指導事例（知的障害A養護学校 中学部3年）

① 単元名 「レストランを開店しよう」（生活単元学習）

② 単元設定の理由

本学年の生徒たちは、自宅に戻ったら一人ではほとんど外にでない、知らない人とのかかわりに慣れていないためどう対応してよいか分からないのが実態である。

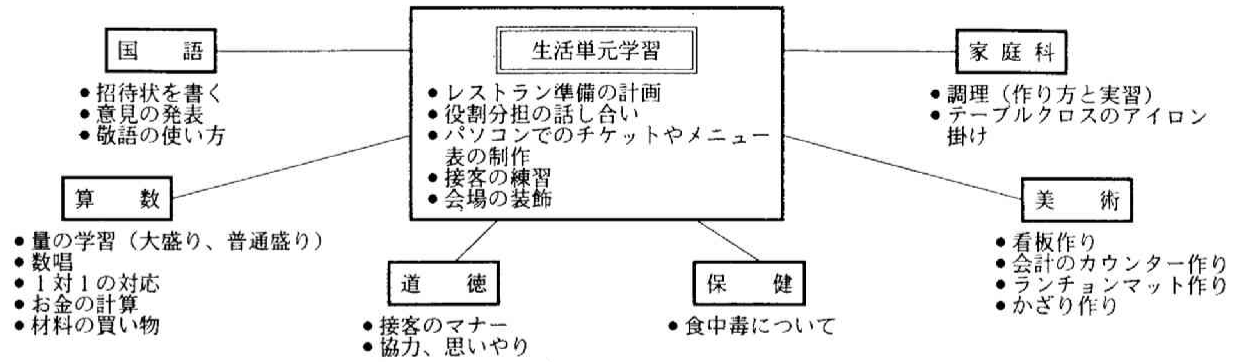
そこで本単元では、生徒たちとは初対面の研究員の先生に客になってもらい調理学習を行うことにした。レストランという場面設定の中で接客のマナーを学習したり、たくさんの人とのかかわりやふれあいももてる良い機会となることを期待している。

調理学習は、学級や学習グループで年間6～7回実施しており、どの生徒も経験豊富で興味・関心をもって取り組める。今回の単元の「レストランを開店しよう」は、本学年の生徒たちが、小学部の5年生の時に一度経験したことがある。そのため、どんなことをするのかの見通しはもてるのではないかと期待もある。また、本単元は、レストランを開くための準備段階の学習やレストランの接客などにおいてチームを組んで役割を分担することができるので、その中で個に応じた力を発揮することができたり、友達とのかかわりや協力して1つのことを成し遂げる成就感も得られるのではないかと考える。

③ 単元のねらい

- ア. レストランを開くための計画を立て、みんなで協力をして準備をする。
- イ. 自分の役割に責任をもって、意欲的に作業をする。
- ウ. 材料の買い物・道具の準備・調理・後かたづけを見通しをもって行う。
- エ. レストランの学習を通してたくさんの人との適切なかかわり方を学ぶ。

④ 他教科との関連



⑤ 生徒の実態と単元の目標

氏名	生徒の実態	生徒に対する期待	単元の目標
A	日常の学習が大盛り、普通盛り。数唱、1対1の対応、お金の計算、材料の買い物。話し合い、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	学級での役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	○ 最後まで友達と協力して作業を完了させる。 ○ 役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。
B	日常の学習が大盛り、普通盛り。数唱、1対1の対応、お金の計算、材料の買い物。話し合い、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	学級での役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	○ レストランの準備、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。
C	日常の学習が大盛り、普通盛り。数唱、1対1の対応、お金の計算、材料の買い物。話し合い、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	学級での役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	○ レストランの準備、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。
D	日常の学習が大盛り、普通盛り。数唱、1対1の対応、お金の計算、材料の買い物。話し合い、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	学級での役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	○ レストランの準備、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。
E	日常の学習が大盛り、普通盛り。数唱、1対1の対応、お金の計算、材料の買い物。話し合い、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	学級での役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	○ レストランの準備、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。
F	日常の学習が大盛り、普通盛り。数唱、1対1の対応、お金の計算、材料の買い物。話し合い、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	学級での役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	○ レストランの準備、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。
G	日常の学習が大盛り、普通盛り。数唱、1対1の対応、お金の計算、材料の買い物。話し合い、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	学級での役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。	○ レストランの準備、役割分担の話し合い、パソコンでのチケットやメニュー表の制作、接客の練習、会場の装飾。

⑥ 指導計画

第一次	レストラン開店のための計画を立てる	(2回)
第二次	役割分担に従って分かれて計画を立て準備の作業をする	(3回)
第三次	調理の仕方を学習する	(2回)
第四次	会場の準備や接客のマナーの学習	(2回)
第五次	材料の買い物	(1回)
第六次	レストラン開店当日 (調理)	(1回)
	レストラン開店当日 (接客)	(1回) 本時
第七次	お礼状書き	(朝や帰りの学級活動の時間を使って)

	学 習 活 動	指導上の留意点
第1次	① <ul style="list-style-type: none"> 5年生の時にいった「レストラン」のVTRを見る。 どんな活動をしたか思い出して発言する。 レストランを開店するためにどんな準備が必要か話し合う。 お店の名前を決める。 今回挑戦してほしいメニューを発表する。 準備作業の役割分担をする。 	<ul style="list-style-type: none"> 思い出したことを板書し、新たに考える参考にする。 4年前よりレベルアップした計画ができるよう支援する。 ★レストランの看板作り ★会場の装飾 ★会計場所の設置 ★買い物の計画や値段の設定 ★チケットの制作 ★「本日のメニュー」の制作 ★感想の紙の制作 ★ランチョンマットや座席札の制作
	② <ul style="list-style-type: none"> 今回のレストランにいらっしゃるお客様の紹介VTRを見る。 当日のグループ分けをする。(調理・案内・ウェイトラー・盛りつけ・会計) レストラン開店当日までの予定表を作り日程の確認をする。 レストランの招待状を書く。 <p>(招待客の予定) 合計13名</p>	<ul style="list-style-type: none"> 役割分担は、2～3人のグループで3つに分かれる。 メニューを2種類用意し2グループに分かれて調理する。(カレーライスとハッシュドビーフ) ペーパーサートなどに予定を書き込み学習の見通しがもてるように工夫する。
第2次	① <ul style="list-style-type: none"> 役割分担に従ってグループに分かれて作業の計画を立てる。 作業を進める。 	<ul style="list-style-type: none"> チケットや、「本日のメニュー」の制作にパソコンを使ってみる。
	②③ <ul style="list-style-type: none"> 役割分担に従ってグループに分かれて作業を進める。 作業状況を発表しあいお互いの作業内容を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> 時間の終わりにそれぞれの作業で頑張った成果を報告し合う。
第3次	①② <ul style="list-style-type: none"> 2つのグループに分かれ調理の仕方を学習する。 <ul style="list-style-type: none"> どんな道具が必要か考える。 調理の手順についてのVTRを見る。(ハッシュドビーフの作り方) カレーライスの作り方の確認をする。 サラダやデザートについても調理の仕方を学習する。 作業の分担をする。 決めた分担で実際に調理を試みる。 接客の係り分担を話し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> カレーライスについては、調理の経験が豊富なのでペーパーサートなどで確認し合う。 ハッシュドビーフについてもVTRを見ながらペーパーサート等で確認し合う。 調理が終わった後、協力しあえたかどうか反省する。
第4次	① <ul style="list-style-type: none"> レストランの会場をみんなで協力して準備する。 <ul style="list-style-type: none"> テーブルの設置 ・看板取り付け テーブルクロスアイロンのかけ 会計場所の設置 ・会場の装飾など 予定の場所…生活訓練棟ホール 	<ul style="list-style-type: none"> 看板の制作や会計場所の制作を行ったグループがリーダーとなって作業を進め、全員で協力できるように支援する。

4次	②	<ul style="list-style-type: none"> 接客のマナーを学習する。 <ul style="list-style-type: none"> 丁寧な言葉遣い 案内係のやり方 ウェイトアのやり方 盛りつけ係のやり方 会計係のやり方 当日と同じ係り分担で練習をする。 友達の接客の良かったところを発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> 教員劇で良い例と悪い例をわかりやすく見せる。 係り分担の時全員が接客を体験できるように支援する。 友達のやっているところも見るように促す。
第5次	①	<ul style="list-style-type: none"> 買い物係から買い物の分担を発表する。 全員でスーパーマーケットに買い物に行く。 レジを通る前に買い物係が電卓で計算をする。 	<ul style="list-style-type: none"> 予算内に買い物ができているか確認する。 賞味期限や野菜の鮮度などのチェックをする。
第6次	①② 本時	<ul style="list-style-type: none"> 調理グループ（2グループ）に分かれて作業を進める。 <ul style="list-style-type: none"> 身支度・手洗いをきちんとする。 道具の準備をする。 分担に従って調理を始める。 作り方を見ながら見通しをもって調理をする。 できあがったらレストラン開店の前に生徒たちが食事をする。 開店の準備をする。 レストランを開店する。 <ul style="list-style-type: none"> 2つのグループで協力し合って係りを分担する。 生徒の自己紹介とお客様から感想を聞く時間を設ける。 みんなで協力して後かたづけをする。 接客の仕方がどうだったか反省する。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆食中毒対策をしっかりと行う。 手洗いを十分に行い消毒もする。 まな板の消毒も行い肉を切った後は洗剤で洗う。 作り方の表は、手順がわかりやすいように工夫する。 接客にとまどう生徒にはグループ内で助け合えるように声かけをする。 お客様に感想の紙を渡し文章を書いてもらう。
第7次		<ul style="list-style-type: none"> お客様に感謝の気持ちを込めてお礼状を書く。 	<ul style="list-style-type: none"> 授業時間がしばらくとれないので朝の会の時間や帰りの時間などを利用してお礼状を書くようにする。

⑦ 本時のねらい

- ア. 自分の役割が分かり、見通しをもって意欲的に動く。
- イ. みんなと協力してお互いに助け合う。
- ウ. たくさんの人とのかかわりを通じて適切な接し方を学ぶ。

⑧ 本時の個々のねらい

氏名	本時のねらい	氏名	本時のねらい
A	<ul style="list-style-type: none"> 係りごとの役割が分かり、意欲的に動く。 友達に優しい言葉をかける。 接客において適切な言葉遣いをする。 	E	<ul style="list-style-type: none"> 係りごとの役割が分かり、意欲的に動く。 友達が困っていたら助けてあげる。 接客において適切な言葉遣いと応対ができる。
B	<ul style="list-style-type: none"> 係りごとの役割が分かり、意欲的に動く。 友達に困っていたら助けてあげる。 接客において適切な言葉遣いと応対ができる。 	F	<ul style="list-style-type: none"> 自分の担当のお客様が分かり席に案内ができる。 いろいろな役割に挑戦する。 接客において適切な言葉遣いをする。
C	<ul style="list-style-type: none"> 自分の担当のお客様が分かり席に案内ができる。 いろいろな役割に挑戦する。 初対面の人とのかかわりを楽しむ。 	G	<ul style="list-style-type: none"> 自分の担当のお客様が分かり席に案内ができる。 いろいろな役割に挑戦する。 初対面の人とのかかわりを楽しむ。
D	<ul style="list-style-type: none"> 自分の担当のお客様が分かり席に案内ができる。 いろいろな役割に挑戦する。 接客において適切な言葉遣いをする。 		

⑨ 展開

ア. レストラン開店当日の展開（調理）

☆具体的な個々の学習活動 ◎個々のねらい ★教師の支援 T1・T2・T3

	全体の学習活動 全体指導(T1)	個々の生徒の活動及びねらい			
		A	B	C	D
導 入	1、手洗いをする 身支度を整える	☆念入りに丁寧に手 洗いをし、身支度 を整える ★チェック T3	☆念入りに丁寧に手 洗いをし、身支度 を整える ★チェック T2	☆念入りに丁寧に手 洗いをし身支度を 整える ★チェック T3	☆念入りに丁寧に手 洗いをし身支度を 整える ★チェック T2
	2、あいさつをする 3、今日の活動内容 を知る ★活動内容を分かり やすく伝え、時間 の目安も伝える	◎自分の役割に責任 をもち最後までやり 通す ☆食中毒対策の注意 点を言う	◎自分の役割に責任 をもち見通しをも つ ☆食中毒対策の注意 点を言う	◎自分の役割が分か る	◎自分の役割が分か り見通しをもつ
展 開	4、道具の準備をす る	☆自分の分担の道具 を準備する ◎食器はきれいに洗 い丁寧に拭く ★食器の数の確認を する T3	☆自分の分担の道具 を準備する ◎食器はきれいに洗 い丁寧に拭く 数を正しく数える ★食器の数の確認を する T3	☆自分の分担の道具 を準備する ◎自分の分担が分か る ★道具のある場所が 分からないときは 援助する T2	☆自分の分担の道具 を準備する ◎自分の分担が分か る ★道具のある場所が 分からないときは 援助する T2
	5、分担に従って調 理を始める	◎お米を流さないよ うに気をつけてと ぐ ☆お米をとぐ水の分 量を量りお釜にセ ットする ★水の分量の確認を する T3 ◎分担表を見なが ら意欲的に作業を する 自分の分担が終 わったら友達を手 伝う ☆蒸し器にお湯を沸 かし、じゃがいも と人参を蒸す ☆ハムを細く切る ☆タマネギと牛肉を 炒めハッシュド ビーフを作る ★AとCが協力でき るよう支援する T3	◎親指の使い方に気 をつけ包丁を使う ☆じゃがいもをきれ いに洗って皮をむ きゆでやすい大き さに切る ★芽を取るところを 手伝う T1 ◎分担表を見なが ら意欲的に作業を する 自分の分担が終 わったら友達を手 伝う ☆タマネギの皮をむ き薄い半月切りに する ☆レタスを1枚ずつ はがしきれいに洗 う ☆ゆで上がったじゃ がいもをつぶす ☆ポテトサラダを作 る ★BとDが協力でき るよう支援する T1	◎作り方をよく見て 計量カップで分量 を量る ☆コーヒーゼリーを 作る 冷蔵庫で冷やす ★分量の量り方を援 助する T2 ◎分担表を見て自分 の役割を意識する	◎左手をまるめて、 なるべく薄く切る ☆人参をきれいに洗 い皮をむく 薄い銀杏切りにす る ★人参の切り方の見 本を見せる T1 ◎分担表を見て自分 の役割を意識する
ま と め	6、レストラン開店 の前に試食（昼 食）をする	☆お互いに作ったも のを試食し、評価 し合う	☆お互いに作ったも のを試食し、評価 し合う	☆お互いに作ったも のを試食し、評価 し合う	☆お互いに作ったも のを試食し、評価 し合う

個々の生徒の活動及びねらい			指導上の留意点
E	F	G	
<p>☆念入りに丁寧に手洗いをし、身支度を整える ★チェック T4</p> <p>◎自分の役割に責任をもち見通しをもつ</p> <p>☆食中毒対策の注意点を言う</p>	<p>☆念入りに丁寧に手洗いをし、身支度を整える ★チェック T4</p> <p>◎自分の役割に責任をもち最後までやり通す</p> <p>☆食中毒対策の注意点を言う</p>	<p>☆念入りに丁寧に手洗いをし、身支度を整える ★チェック T5</p> <p>◎自分の役割を知り話をよく聞く</p> <p>★T1の話に集中できるように声かけをする T5</p>	<p>◇手の消毒用に消毒液を用意する</p> <p>◇食中毒対策について注意点を伝える</p> <ul style="list-style-type: none"> ・こまめな手洗い ・まな板と包丁の熱湯消毒 ・肉類と野菜のまな板を分ける ・肉を切った後は、まな板を洗剤で洗う ・生野菜は、丁寧に洗う ・傷があるときは手袋をする ・各自厚手の手拭きを用意する
<p>☆自分の分担の道具を準備する</p> <p>◎分担が分からない友達に教えてあげる ★Gに教えてあげるよう促す T5</p> <p>◎お米を流さないよう気をつけてとぐ</p> <p>☆お米をとぐ水の分量を量りお釜にセットする</p> <p>★水の分量の確認をする T3</p> <p>◎分担表を見ながら意欲的に作業をする</p> <p>自分の分担が終わったら友達を手伝う</p> <p>☆タマネギの皮をむき薄い半月切りにする</p> <p>☆豚肉や野菜を炒めてカレーを作る</p> <p>★EとFが協力できるよう支援する T4</p>	<p>☆自分の分担の道具を準備する</p> <p>◎食器はきれいに洗い丁寧に拭く</p> <p>数を正しく数える</p> <p>★食器の数の確認をする T4</p> <p>◎親指の使い方に気をつけ包丁を使う</p> <p>☆じゃがいもをきれいに洗って皮をむき適当な大きさに切る</p> <p>★芽を取るところを手伝う T4</p> <p>◎分担表を見ながら意欲的に作業をする</p> <p>自分の分担が終わったら友達を手伝う</p> <p>☆豚肉を適当な大きさに切る</p> <p>☆豚肉や野菜を炒めてカレーを作る</p> <p>☆水の分量をカップで量り入れる</p> <p>★カップの量り方を援助する T4</p>	<p>☆自分の分担の道具を準備する</p> <p>◎自分の分担が分かる</p> <p>◎包丁に気をつけて集中して取り組む</p> <p>☆人参をきれいに洗って皮をむき適当な大きさに切る</p> <p>★人参の切り方の見本を見せる T5</p> <p>◎分担表を見て自分の役割を意識する</p> <p>☆カレールーの箱を開けルーを小さくする</p> <p>★集中して作業ができるよう支援する T5</p>	<p>◇まな板と包丁の熱湯消毒は教員が行う T1</p> <p>◇11:30完成を目指して作る</p>
<p>☆お互いに作ったものを試食し、評価し合う</p>	<p>☆お互いに作ったものを試食し、評価し合う</p>	<p>☆お互いに作ったものを試食し、評価し合う</p>	

イ. レストラン開店（本時）（生徒7名・指導者5名）

☆具体的な個々の学習活動 ◎個々のねらい ★教師の支援 T1・T2・T3

	全体の学習活動 全体指導(T1)	個々の生徒の活動及びねらい			
		A	B	C	D
導入	1、レストラン開店の準備をする	☆身支度を整える ◎意欲的に準備作業をし、レストランの開店に期待感をもつ ☆盛りつけのテーブルを拭く食器を運ぶ ★すぐに盛りつけができるように支援をする T3 ☆係りの最終確認をする	☆身支度を整える ◎意欲的に準備作業をし、レストランの開店に期待感をもつ ☆盛りつけのテーブルにカレーやハッシュドビーフの鍋を運ぶ ★やけどをしないように声かけをする T2 ☆係りの最終確認をする	☆身支度を整える ◎お客様が来るのを楽しみに待つ ☆盛りつけのテーブルにチケットを用意する ★チケットをおく場所などを指示する T1 ☆係りの最終確認をする	☆身支度を整える ◎お客様が来るのを楽しみに待つ ☆ランチョンマットをテーブルにセットする ★どんな準備をするか声かけをする T1 ☆係りの最終確認をする
展開	2、レストランを開店する 【接客の流れ】 席に案内する ↓ 飲み物とメニュー表を持っていく ↓ 注文を聞く ↓ チケットを持っていく ↓ 盛りつけをする ↓ 接客係が持っていく ↓ 接客係がお皿を下げる ↓ 後でデザートを持っていく ↓ 会計をする	◎言葉遣いに気をつけて接客をする ☆担当のお客様を席に案内し、飲み物とメニュー表を持っていく。注文を聞く ☆次のお客様の時には接客係をする ☆デザートはカレーライスとサラダを食べ終わるのを待って、「デザートをおもちしても良いですか」と聞いて持っていく ☆会計係ではお釣りを間違えないように対応する。 ☆以下、7人のお客様に接客の係りにしたがって行動する	◎係りごとの役割が分かり意欲的に動く ☆お盆を持って盛りつけ場所で待つ接客係を行うが丁寧な言葉遣いで対応する ☆担当のお客様を席に案内し、飲み物とメニュー表を持っていく。注文を聞く ☆デザートはカレーライスとサラダを食べ終わるのを待って、「デザートをおもちしても良いですか」と聞いて持っていく ☆以下7人のお客様に接客の係りにしたがって行動する	◎いろいろな役割に挑戦する ☆Aに注文を確かめチケットを持っていく ☆2人目のお客様にもチケットを持っていく ◎自分の担当のお客様が分かり席に案内ができる ☆担当のお客様を席に案内する ★動きが止まってしまうそうだったらBやEと一緒に行ってあげられるよう支援をする T1 ☆以下係りにしたがって接客やデザートを持っていくことも経験する	◎いろいろな役割に挑戦する。 ☆盛りつけ場所で待つ ☆カレーライスかハッシュドビーフかを聞いて盛りつける ☆接客係をする 「お待たせしました」と言って持っていく ◎自分の担当のお客様が分かり席に案内ができる ☆担当のお客様を席に案内し、飲み物とメニュー表を持っていく ☆以下係りにしたがって行動する ★係りにしたがって何をすればよいか支援をする T2
	3、お客様に自己紹介とあいさつをする	◎友だちに優しい言葉かけをする ◎お礼の気持ちを込めてあいさつをする	◎友だちが困っていたら助けてあげる ◎自信をもってあいさつをする	◎恥ずかしがらず大きな声で自分の名前を言う ★声が出せるように支援をする T1	◎大きな声で自分の名前を言う
	4、お客様より感想を頂く	☆今日の活動を振り返りながら感想を聞く	☆今日の活動を振り返りながら感想を聞く	☆今日の活動を振り返りながら感想を聞く	☆今日の活動を振り返りながら感想を聞く
まとめ	5、後かたづけをする	◎丁寧に食器を洗うみんなと協力し合う気持ちをもつ	◎自分から作業を見つめる。みんなと協力し合う気持ちをもつ	◎頼まれた仕事をいやがらずに後かたづけをする	◎丁寧に食器を洗う自分から作業を見つめる
	6、今日の活動の感想や反省を聞く	☆今日の活動を振り返って感想を言う	☆今日の活動を振り返って感想を言う	☆今日の活動を振り返って感想を言う	☆今日の活動を振り返って感想を言う

個々の生徒の活動及びねらい			指導上の留意点
E	F	G	
<p>☆身支度を整える</p> <p>◎意欲的に準備作業をし、レストラン開店に期待感をもつ</p> <p>☆盛りつけのテーブルを拭く 食器を運ぶ</p> <p>★すぐに盛りつけができるように支援をする T4</p> <p>☆係りの最終確認をする</p>	<p>☆身支度を整える</p> <p>◎意欲的に準備作業をし、レストラン開店に期待感をもつ</p> <p>☆盛りつけのテーブルにメニュー表をおく</p> <p>★メニュー表をおく場所などを指示する T1</p> <p>☆係りの最終確認をする</p>	<p>☆身支度を整える</p> <p>◎お客様が来るのを楽しみに待つ</p> <p>☆ランチョンマットをテーブルにセットする</p> <p>★どんな準備をするか声かけをする T5</p> <p>☆係りの最終確認をする</p>	<p>◇Yシャツを着て蝶ネクタイをする</p>
<p>◎係りごとの役割が分かり意欲的に動く</p> <p>☆担当のお客様を席に案内し、飲み物とメニュー表を持っていき、注文を聞く</p> <p>☆接客係が丁寧な言葉遣いで対応する</p> <p>☆デザートはカレーライスとサラダを食べ終わるのを待って、「デザートをおもちしても良いですか」と聞いて持っていく</p> <p>☆会計係では適切な言葉遣いで対応する</p> <p>☆以下5人のお客様に接客の係りにしたがって行動する</p> <p>◎友だちが困っていたら助けてあげる</p> <p>◎お礼の気持ちを込めて挨拶をする</p> <p>☆今日の活動を振り返りながら感想を聞く</p>	<p>◎色々な役割に挑戦する</p> <p>☆盛りつけ場所で待つ。カレーライスかハッシュドビーフかを聞いて盛りつける</p> <p>◎自分の担当のお客様が分かり席に案内ができる</p> <p>☆担当のお客様を席に案内し、飲み物とメニュー表を持っていく</p> <p>☆接客係をする 「お待たせしました」と言って持っていく</p> <p>☆以下係りにしたがって行動する</p> <p>★係りにしたがって何をすればよいか支援をする T4</p> <p>◎大きな声で自分の名前を言う</p> <p>☆今日の活動を振り返りながら感想を聞く</p>	<p>◎色々な役割に挑戦する</p> <p>☆お盆を持って盛りつけ場所で待つ 接客係をする 「お待たせしました」と言って持っていく</p> <p>☆盛りつけ場所で待つ</p> <p>☆カレーライスかハッシュドビーフかを聞いて盛りつける</p> <p>◎自分の担当のお客様が分かり席に案内ができる</p> <p>☆担当のお客様を席に案内し、飲み物とメニュー表を持っていく</p> <p>☆以下係りにしたがって行動する</p> <p>★係りにしたがって何をすればよいか支援をする T5</p> <p>◎大きな声で自分の名前を言う</p> <p>★何を言うか支援をする T1</p> <p>☆今日の活動を振り返りながら感想を聞く</p>	<p>★主に盛りつけ場所で支援をする T3</p> <p>★主に会計場所で支援をする T2</p> <p>★主に案内や接客場面で支援をする T1</p> <p>★主にFを支援する T4</p> <p>★主にGを支援する T5</p> <p>◇但し、子ども同士で助け合える場面を優先して支援をする</p> <p>◇お客様からの質問をお願いし、たくさんの人とふれあう機会を設ける</p> <p>◇お客様にアンケートをお願いし、まとめの反省の資料とする</p>
<p>◎丁寧に食器を洗う みんなと協力し合う気持ちをもつ</p> <p>☆今日の活動を振り返って感想を言う</p>	<p>◎頼まれた後片づけを最後までがんばってやる</p> <p>☆今日の活動を振り返って感想を言う</p>	<p>◎丁寧に食器を洗う 最後までがんばる</p> <p>☆今日の活動を振り返って感想を言う</p>	<p>◇先生方からも子どもたちの良かったところを伝え、生徒からも今回の単元を振り返り自分ががんばったところや友だちががんばっていたところを評価しあう</p> <p>◇後日お客様にお礼状を出すことを伝える</p>

⑩ 本時の評価

- ア. 自分の役割が分かり、見通しをもって意欲的に動けたか。
- イ. みんなと協力して、お互いに助け合うことができたか。
- ウ. たくさんの人とかかわりがもてたか。

⑪ Cへの評価

生活単元学習授業記録（評価）表		本時	
授業日	場所	授業内容（レストラン開店）	
○/○	生活訓練 ホール	レストランの学習で接客を体験する。	
氏名	個々のねらい	ねらいに対してどうであったか	友達、教師とのかかわりはどうであったか
C	自分の担当のお客様が分かり、客席に案内ができる。 初対面の人とのかかわりを楽しむ。	<ul style="list-style-type: none"> ・とても楽しそうに積極的に接客していた。初めは緊張していたが自分で案内ができ飲み物、メニューを持っていくことができた。次第に慣れてきて役割をこなすこともこちらから指示を出すことも積極的に接客に行くことができた。 ・とても意欲的だった。最後の方は積極的に自分から話しかけたり微笑みかけてきた。 ・初めは緊張していたが、少しずつ慣れてくるのが分かった。言葉では通じないところがあったが、Cの持ち味がよくでていたことで言葉のコミュニケーションだけでなくかかわりを楽しむことができた。 ・補助されてはいたが、メニューアールに従って単語を身振りを中心と案内ができ、注文も聞くことができた。いやがらずに水をくんだり、「あいよ」と少し照れながらうれしそうに答えていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・後半は、自らコーヒーゼリーの食べ方などを客に教えたりと特に積極的にかかわることができた。 ・接客で分からない部分は、教師にアドバイスを受け、もう一度、客に聞きに行くことができた。友達とも楽しく仕事を行っていた。 ・足りないところは補助したりしながら仕事を分担していた。 ・言われたことはしっかり伝えることができた。 ・レストランでの食事が終わった客に、自分からかかわりをもとうとして、掲示板を紹介したり十分楽しんでいました。

(5) 指導事例に基づいた仮説の検証及び修正と一般化

① 指導の手だてから見た事例対象児Cの変容

<p>ア 外部からのお客さんとかかわれる場の設定</p> <p>レストランが開店してすぐは緊張していたが、初めの役割が「チケットを渡す」という分かりやすい内容だったこともあり、スムーズに進んだ。何をすればよいかを教師が言葉かけをしながら見守ったが、後半は自分からお客様とかかわる姿が見られ十分にねらいが達成できた。</p>
<p>イ チームを組んでの係り分担</p> <p>単元の中にチームを組む機会が3回あった。1回はレストランの準備作業。普段からけんかの多いFとのコンビだったが、お互いに同じ作業をしている意識をもち、けんかもなかった。2回目は調理場面。そして3回目は本時の活動。係りを固定しなかったことでいろいろな仕事を経験でき、接客にかかわる仕事も十分できた。</p>
<p>ウ 事前の情報の提供</p> <p>ビデオレターは、視聴覚教材だったこともあり、期待をもって見ていた。また、ビデオだけでは、視覚的に残らないので一人ずつの顔と名前が入ったカードも合わせて作成した。これによって一層一人一人のお客様に焦点を絞ることができた。またこのカードを頼りに招待状を書く人を選び、名前も覚えることができ「自分が接待するお客様はこの先生」という意欲ももつことができた。</p>

エ 接客の練習

Cにとって、この手だては最も有効なものであった。一人ずつ担当の客を想定して席に案内する練習をしたが、Cの順番になると恥ずかしさで緊張してしまい、言葉が出ず案内ができなかった。このときは、教師が支援をしながら一回だけ経験するにとどまった。練習の終わりに「当日は、心配なので、Eと一緒にしてもらって案内をしたい」と言っていた。ところが当日は、こちらの心配をよそに1人で挑戦し、言葉はうまく伝わらなかったが、案内をすることができた。練習ではつまずいてしまったが、その経験が本番に生かされた。

オ 招待状の発送

お客様のカードを見ながら招待状を書く人を自分で選んだので、意欲的に丁寧に書いていた。また、個人宛に返事がもらえたこともうれしかったようである。最後の感想を聞きたい人の指名場面でも、自分が担当したお客様を選んでいたので「自分のお客様」という意識をもって接することができていたのだと改めて感じることもできた。

「レストランを開店しよう」の授業を検証した結果、本研究の指導の手だてによって得られるのではないかと予想した「達成感」「自信」「仲間意識」「意欲・期待」「意識付け」が、以上のように、Cには非常に有効であった。

さらに、これらのことは他の生徒にもうかがうことができた。つまり、Cの指導の手だてとして考えていたものが、他の生徒にも有効かつ共通の手だてになった。

さらには、具体的にきめ細やかな指導の手だてを講じたことによって、各生徒が、初めての人とのかかわりにも、柔軟に対応できた。以下、他の生徒たちの変容について、「生活単元学習授業記録（評価）表」をもとに記す。

② 指導の手だてから見た他の生徒たちの変容

ア 外部からのお客さんとかかわれる場の設定

初めは緊張した雰囲気であったが次第に接客に慣れてきた。途中でシフト通り動けなかったが臨機応変に見通しをもって動いていた。最後のお客様全員から感想を聞く機会は非常に有効であった。褒めてもらえたことに喜びを感じ自信につながった。

イ チームを組んでの係り分担

リーダー的存在のBがどちらかという裏方の盛りつけ係が多く、目立った仕事ではなかったが、チームの仲間たちに「お客さんが来たよ」等の周りを見通しての声かけができていた。また、Cが困っているとき助ける場面があったことも良かった点である。全体的に全員でチームワークよく動けていて十分仲間意識がもてた。

ウ 事前の情報の提供

普段から集中して学習に参加することが課題のGにとってもこのビデオレターやカードは有効な教材であった。自分の担当のお客様が特定でき、意欲がもてたこと、ランチョンマットを作成する際、カードの顔と合わせて同じカードをランチョンマットに貼るという弁別の学習にもつながった。他の生徒もお客様の名前を覚え全く初対面のお客様に対する不安が取り除け、有効な形で生徒たちが挑戦する場を設定していくこともできた。

エ 接客の練習

Fが練習でつまずいてしまったが、Eの助けを借りて案内を経験した。2回目からは少し慣れて自信をもつことができた。どの生徒も練習を繰り返すことで接客の言葉遣いに慣れ自信をもって当日を迎えることができた。

オ 招待状の発送

皆、招待状を書いたお客様の名前を覚えた。また、自分が招待状を書いたお客様を席にも案内したため、学習への意識が図れ、手だてとして有効であった。

この相乗効果ともいえる成果は、さらに、いろいろな形で生徒たちが挑戦する場を設定していくこともできるのではないかと我々研究員の視野を広げてくれた。客を地域の人へと広げてみたり、レストランを一日のみではなく三日間続けてみたら生徒たちはどのような変化を遂げるのだろうか等、活動のアイデアが次々に広がってきた。

③ 仮説の修正

今回の事例でおさええた「達成感」「仲間意識」「意欲・期待」「自信」「意識付け」という観点から考えられる手だてには、様々なものがある。しかし、本研究から、児童・生徒が互いにかかわりを広げ、深める活動が、一番よい成果を生むと実感した。そこで、仮説を以下のように修正した。

広く深いかかわりの場を設定し、かかわりを主体とした手だてをもって指導していくとき、個は最大限に力を伸ばすことができる。

④ 仮説の一般化に向けて

次に示すのは、仮説が一般化できるかを探るために、B小学校心身障害学級で行った生活単元学習の授業である。

1. 単元名 「としょかんにいこう」(B小学校心身障害学級)		
2. 単元のねらい <ul style="list-style-type: none"> ●本の選び方や借り方が分かり、自分で本を借りることができる。 ●自分なりの楽しみ方で、本を読んで楽しむことができる。 ●劇遊びや感想発表などを通して本の楽しさを伝え、友だちとのかかわりを深める。 ●図書館までの道のりや、交通機関の利用の仕方に慣れ、自分で行くことができる。 		
3. 指導の手だて		
達成感	○本の楽しさ、おもしろさを味わえるよう、本の読み方、読み聞かせ、劇あそび、発表などの活動を取り入れた。	
仲間意識	○児童同士でかかわり方を学べるよう、歩行や教室移動、宿泊、避難訓練等、いろいろな場面で人間関係を配慮してペアやグループを作る。本単元でも、それらの組み合わせをできるだけ生かすようにした。	
目的意識	○図書館へいくための事前指導で、児童に分かりやすい本の分類(「どうぶつ」「のりもの」「たべもの」「おはなし」「からだ」)を教え、その中から自分の読みたいジャンルを選び、『図書館へ行って本を読みたい』という意欲や期待感をもたせた。 ○児童に応じて、「歩く」→「モノレール」→「図書館」→「本を借りる」…など、具体的な行動の順番を押さえたり、時間とスケジュールを関連して学習したりして、何をやるかがよく分かるようにし、できるだけ自分から行動できるようにした。 ○授業の流れがいつも同じになるようにし、活動の見通しがもてるようにした。	
自信	○本の借り方、切符の買い方などの練習をした。特に、切符の買い方は、昨年から、毎月の歩行や宿泊学習等で経験を積み重ねてきた。 ○小グループで劇あそびや本の紹介の練習をして自信がもてるようにした。	
意識付け	○教師が、児童の実態に合わせて「ももたろう」と「おおきなかぶ」の2冊の本を選び、希望で分かれた二つのグループで、読み聞かせを聞いたり、劇あそびをしたりすることで、協力したり助け合ったりできる場面を設定した。	
4. 指導内容		
	図書館に行こう	「ももたろう」と「おおきなかぶ」
① 2時間	○どんな本があるかな。 ●本の分類や読みたい本の見つけ方 ●本の借り方、返し方	○読んで欲しい本を選ぶ。 ●「ももたろう」と「おおきなかぶ」の中からどちらかを選んで欲しいか選ぶ。
② 2時間	○本を借りに行こう。(事前) ●中央図書館の場所、行き方、のりもの ●図書館や乗り物の中でのマナー ●自分の読みたい本 ●申込書の記入	○グループに分かれて読み聞かせを聴く。
③ 4時間	○本を借りに行こう。 ●中央図書館に行く。 ●図書館の利用の仕方について紙芝居を見る。 ●読み聞かせをしてもらう。	

④ 4時間	<ul style="list-style-type: none"> ●本を借りる。 ○新しい本を借りよう。 ●中央図書館に行く。 ●本を返す。 ●新しい本を借りる。 	
⑤ 6時間	<ul style="list-style-type: none"> ○自分の読んだ本を紹介しよう。 Aグループ (A、B、C、F、G) <ul style="list-style-type: none"> ●面白かった場面やページの絵を描く。 ●発表の練習をする。 例「○○の本を読みました。(絵を見せながら) <ul style="list-style-type: none"> 「これは○○をしているところです」 「○○がおもしろかったです」 Bグループ (H、I、J、K) <ul style="list-style-type: none"> ●面白かった場面やページの絵を描く。 ●感想やあらすじを書く。 ●発表の練習をする。 例「僕は、おはなしの本の中で、○○という本を読みました」(感想やあらすじを読む) Cグループ (D、E) <ul style="list-style-type: none"> ●面白かった場面やページを選ぶ。 ●選んだページのコピーに色を塗る。 ●発表の練習をする。 例「○○の本を読みました」 「○○が出できました」など 	<ul style="list-style-type: none"> ○読んでもらった本を紹介しよう。 ☆「ももたろう」グループ (A、C、D、G、I、J) <ul style="list-style-type: none"> ●やりたい役を相談する。 ●ペープサートを作る。 本を見ながら自分で描く。コピーに色を塗るなど児童に応じて方法を工夫する。協力して作る。 ●練習をする。 出てくる順番を教え合ったり、動きを相談したりしながら工夫して練習する。 ☆「おおきなかぶ」グループ (B、D、F、H、K) <ul style="list-style-type: none"> ●やりたい役を相談する。 ●身に付ける物を作る。 本を見ながら自分で作る。自分の役に必要なものを選ぶ等、児童に応じて方法を工夫する。協力して作る。 ●練習をする。 出てくる順番を教え合ったり、動きを相談したりしながら工夫して練習する。 ●全体で発表する。
⑥ 5時間	<ul style="list-style-type: none"> ○全体で発表する。 ○本を借りに行こう。 ●友だちの発表を聞いて自分の読みたい本を選ぶ。 ●図書館に行って新しい本を借りる。 	

このB小学校心身障害学級の授業においても、5つの観点(達成感、自信、仲間意識、意欲・期待、意識付け)を基に指導の手だてを考えた。この5つの観点をもつことで、指導の手だてについて、より具体的に担任間で話し合うこともできた。

VI まとめと今後の課題

本研究は、まず一つの事例について深く研究を進め、研究後半でさらに一つ研究授業を行い、仮説の検証と一般化を試みた。この研究を今後さらに一般化させ、各学校の児童・生徒の実態に合わせた授業を構築することが今後の課題である。

心身に障害のある児童・生徒の中には、かかわりがあまり多くない児童・生徒もいる。その場合こそ、現在得られているかかわりを広め、深める工夫が重要になる。KJ法でも確認できたが、同じ島に分類されたかかわり方であっても、その内容は様々で、状況が限定されるものや相手が限定されるものもあった。これは視点を変えれば「こういう状況なら」「こういう教材なら」という条件が付けば、かかわりを広げ、深めていくことができることを示唆している。

児童・生徒が「生き生きと活動」するためには、自信や達成感が不可欠である。そして、それは成功の体験を重ねることで得られる。新学習指導要領の自立活動の「指導計画の作成と内容の取り扱い」の(4)にも示されているが、「個々の児童又は生徒の発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによって、遅れている側面を補うことができるような指導内容を取り上げること」が「領域・教科を合わせた指導」においても重要である。

児童・生徒の実態に合わせながら、そうした工夫をしていけば、一人一人の力を伸ばしていくことができると考える。今後も本研究に基づいた実践的な事例をさらに積み重ね、障害のある児童・生徒が生き生きと活動する指導の在り方について追求していくことが重要である。

個別指導計画を活用した自立活動の指導の充実

研究の概要

平成11年3月の盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領が告示された。「養護・訓練」は「自立活動」と改められ、個別の指導計画の作成が明記された。本分科会では、次の2点に研究の視点を定めた。

一つ目は、「自立活動」への移行を心身障害教育にかかわる教員としての専門性の向上を図る機会である。

二つ目は、個別指導計画に基づく指導の推進を通して、個に応じた指導のより一層の充実を図る機会である。

本分科会では、学習指導要領及び教育課程についての研修を深めるとともに、「個別指導計画を活用した自立活動の指導の充実」を研究主題に掲げ、授業研究を中心とした研究を進めた。また、各研究員が所属する学校の「養護・訓練」及び個別指導計画の現状と課題も明らかにした。さらに、「自立活動」への移行の趣旨を踏まえ、「自立活動」の指導の充実のための方策を個別指導計画との関連から追究してきた。

本研究を通して確かめられたことは、児童・生徒一人一人の障害に基づく種々の困難の状態を的確に把握し、学校の教育活動全体を通じて個に応じた指導を適切に行うことが心身障害教育の教育活動の根幹であるということである。特に、授業においては個別指導計画を作成し、児童・生徒一人一人に応じた工夫と配慮に満ちた専門性の高い指導を進める必要があることを確認した。個別指導計画をより活用するための視点として次の4つがあげられる。

①的確な実態把握 ②中心的課題の明確化 ③指導の手だての具体化 ④教員間の共通理解

この4つの視点を大切に、個別指導計画を作成し、自立活動への移行の趣旨及び具体的な内容を踏まえ、養護・訓練に関する指導（自立活動の指導）について授業研究を中心に研究を進めてきた。ここでは、肢体不自由養護学校小学部、知的障害養護学校小学部の指導事例を取り上げる。

I 主題設定の理由

平成11年3月に盲・聾・養護^{ろう}学校学習指導要領が告示された。「養護・訓練」は「自立活動」と名称が改められるとともに、個別の指導計画の作成が明記された。来年度から「自立活動」として実施することとなる。「自立活動」への改訂の趣旨を踏まえ、具体的な指導をどのように進めるかについては、各学校における重要課題となっている。

改訂の趣旨は、個々の児童・生徒が自立を目指し、障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服する教育活動であることを明確にした点にある。そのためには一人一人の実態を的確に把握した具体的な指導内容を設定し、教育活動全体を通して適切に指導を進める高い専門性が求められる。児童・生徒一人一人に応じた専門性の高い指導のためには個別の指導計画と、それに基づく指導が求められる。

そこで、本分科会では、心身障害教育における重要課題である「自立活動」の指導の充実

に向け、学習指導要領及び教育課程の理解を深めるとともに、個別指導計画を「自立活動」の指導充実の最も有効な手だてと捉え、研究主題を設定した。

Ⅱ 研究方法・内容

1 研究の方法

- (1) 学習指導要領「自立活動」（平成11年3月告示）を中心に研修を行い、教育課程との関連から理解を深めた。
- (2) 「養護・訓練」及び個別指導計画について自校の教育課程上の位置付けや指導の実際について授業研究や意見交換を通して、各学校の現状と課題を明らかにした。
- (3) 「自立活動」の指導の充実における課題を整理し、研究のための方策を立て、授業研究を通して検証した。

なお、授業研究を進めるのに当たっては、「自立活動」の目標と内容によるものとした。

また、学習指導要領（平成11年3月告示）に示された「個別の指導計画」と「個別指導計画」を同義にとらえ、本分科会では、学習指導要領の用語として示す場合は、「個別の指導計画」を使い、それ以外は「個別指導計画」を使うことにした。

2 研究の内容

(1) 養護・訓練の指導における現状と課題

本分科会では、養護・訓練の指導に関する現状と課題について、各研究員の実践を基に検討を進めた。以下に現状と課題を整理する。

① 現状

ア 肢体不自由養護学校（学級）

- (7) 普通学級においては、養護・訓練の時間における指導は、姿勢や動作などの指導を中心に週3単位時間行われている。
- (4) 養護・訓練に関する指導は、健康の保持・増進、感覚の活用、コミュニケーションなどを指導内容として、個別やグループ等の学習形態をとりながら、個に応じた指導の充実に努めている。
- (7) 医療的ケアが必要な児童・生徒に対しては、養護・訓練に欠くことのできない指導内容として健康の保持があり、バイタルサインチェックに十分な時間をとっている。

イ 知的障害養護学校

- (7) 養護・訓練に関する指導の形態で取り組まれていることが多く、養護・訓練の時間における指導としては、ほとんど行われていない。
- (4) 養護・訓練に関する指導についての理解が十分でなく、領域・教科を合わせた指導等での位置付けも曖昧なことが多い。

② 課題

以上の諸点を明らかにする方向で検討を続け、考察した要点は以下のとおりである。

ア 肢体不自由養護学校（学級）

- (7) 個別指導計画の作成における実態把握の基準を明確にし、児童・生徒の希望や、保護者の意見や願いを十分に取り入れていく必要がある。
- (4) 目標が複数設定される場合は、優先課題を明確にし、教員間で細かい点の共通理解を図っていく必要がある。
- (9) 養護・訓練に関する指導においても、教員が理解を深め、具体的な指導内容・方法について研究を進めるとともに、保護者に対して目標や指導内容・方法等のインフォームドコンセント（説明と同意）を十分に行っていく必要がある。

イ 知的障害養護学校

- (7) 養護・訓練に関する指導においては、個別指導計画に基づいて具体的な指導内容を各教科等に関連付けて指導を進める必要がある。養護・訓練の指導と各教科等の指導との関係について、必要以上に関連付けをして、各教科等の目標の達成が損なわれないようにする必要がある。
- (4) 知的障害のある児童・生徒には、発達の遅滞と偏りの双方に対応する養護・訓練、すなわち知的障害のある児童・生徒全員を指導の対象とする養護・訓練が原則であるという見地から、知的な面にはたらきかける概念形成に関する指導及び単一障害で障害が軽度の児童・生徒に対する障害の受容に関する指導が必要である。
- (9) 養護・訓練の時間における指導を行う場合は、指導者に指導内容・方法についての専門的視点が求められる。
- (1) 指導の個別化が、重要な視点であり、個別指導と集団指導を効果的に組み合わせた指導形態の工夫が求められる。

(2) 個別指導計画の現状と課題

① 現状

- 各研究員の所属する学校（学級）の個別指導計画の作成及び活用の現状として以下のことがあげられた。
- 学部ごとに書式を統一して作成し、評価や通知表とも一本化させて個別指導計画そのものを日々の指導に活用している。または、各教科、領域の指導目標を設定するための基礎資料としている。
 - 学年、学級、教科等でそれぞれに別の書式で作成している。
 - 統一した書式では作成していないが、児童・生徒の実態や課題を表にまとめ、教科・領域や指導の形態によって別に指導計画を作成する際の資料としている。

ア 肢体不自由養護学校（学級）

肢体不自由養護学校では、養護・訓練を主とした指導の対象となる児童・生徒が多数を占めることもあり、以前から児童・生徒の実態把握のための資料や、目標・課題を明記した表などはほとんどの学校（学級）で作成されていたという経過がある。しかし、個別指導計画の基礎となる資料がそろっていないが、個別指導計画としてまとまったものが作成されていないのが現状である。

イ 知的障害養護学校

知的障害養護学校では、個別指導計画の作成に向けて取り組んでいる学校から、す

で個別指導計画を作成・活用している学校もあり、現状は多様である。また、各教科等の指導と具体的に結びついた個別指導計画については検討中の学校が多い。

② 課題

以上の現状を踏まえて、個別指導計画を作成、活用する上での課題を整理した。

ア 個別指導計画作成に当たっての課題

(7) 実態把握のための発達の捉え方や観点を明確にし、指導のねらいや手だてを具体的にする必要はある。

(イ) 実態把握やねらいの設定の段階で、保護者の意見や願いを受け止め、実際の指導に生かす必要がある。

イ 個別指導計画の活用にあつたの課題

(7) 重度の障害のある児童・生徒の場合、実態把握や評価が指導者の主観だけに頼らないよう複数の教員の協議による多面的な評価を行うようにするなどの工夫が必要である。

(イ) 学部間での項目や内容の共通理解を図り、指導の系統性、一貫性に結びつけるとともに引き継ぎの資料として十分に活用する必要がある。

(ウ) 個別指導計画を基に、保護者に指導方針や指導内容・方法を説明したり、具体的な評価について伝えるなどの活用を一層推進する必要がある。

Ⅲ 課題解決のために

1 明らかになった課題を踏まえて

本分科会では、授業研究や情報交換、意見交換等を通して、養護・訓練と個別指導計画の現状と課題を明らかにしてきた。これからの心身障害教育への展望をもち、課題に対して解決のための方策を立て、「できること」から授業研究を中心に検証し、授業改善につなげることにした。

2 自立活動の指導について

自立活動について研究を進める上では、教育課程及び自立活動についての理解を深める必要がある。本分科会では、盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領（平成11年3月告示）についての研修を進めるとともに自校の教育課程について養護・訓練との関連から検討し、以下のことについて共通理解を図った。

(1) 自立活動は養護・訓練から名称が変わっただけでなく、目標や内容も改められたことに十分留意する必要がある。その要点は以下の2点である。

ア 一人一人の児童・生徒の実態に対応した活動であること。

イ 自立を目指した主体的な活動であること。

養護・訓練		自立活動	
五 つ の 柱	身体の健康	健康の保持	五 つ の 区 分
	心理的適応	心理的な安定	
	環境の認知	環境の把握	
	運動・動作	身体の動き	
	意思の伝達	コミュニケーション	

(表1)

(2) 具体的な指導内容を選定するときの観点が明確になるよう、5つの柱は5つの区分として改められた。またそれぞれの内容についても具体的にイメージしやすくなるようにという観点から22項目に示された。

(3) 「養護・訓練に関する指導」は、「自立活動の指導」と改められ、学校の教育活動全体を通じて行うこと、「自立活動の時間における指導」はその一部であることが、より一層明確になった。

3 自立活動における個別指導計画について

盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領（平成11年3月告示）には、自立活動における個別の指導計画について次のように示している。

「第2で示す内容（5つの区分、22の項目）の中からそれぞれに必要とする項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的に指導内容を設定するものとする。」

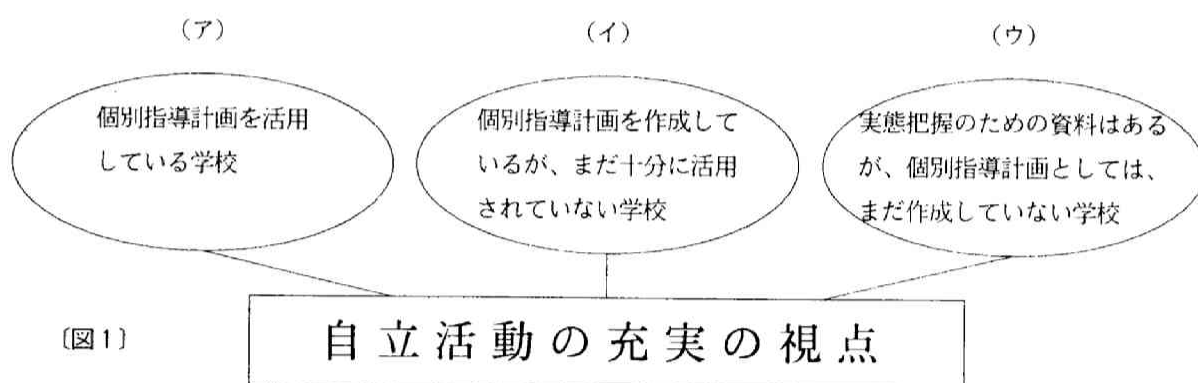
また、同じく指導計画の作成と内容の取扱いでは、「各教科、道徳、特別活動及び総合的な学習の時間との密接な関連を保つようにし、組織的、計画的に指導が行われるようにするものとする。」と示されている。

これらのことについて各教員が十分理解し、個別指導計画の作成や教育課程の編成を進めることが大切である。

4 自立活動の指導の充実の視点 —個別指導計画の作成と活用を通して—

自立活動の指導を充実させるためには、1～3で述べた内容の他に次の2点を視点として押さえる必要がある。

- (1) 個々の児童・生徒の障害に基づく種々の困難の状態を的確に把握すること。
 - (2) (1)で述べた状態を踏まえて、専門性の高い的確な指導を個々に対して適切に進めること。
- また、各研究員が所属する学校の個別指導計画の実態は図1にまとめられた。

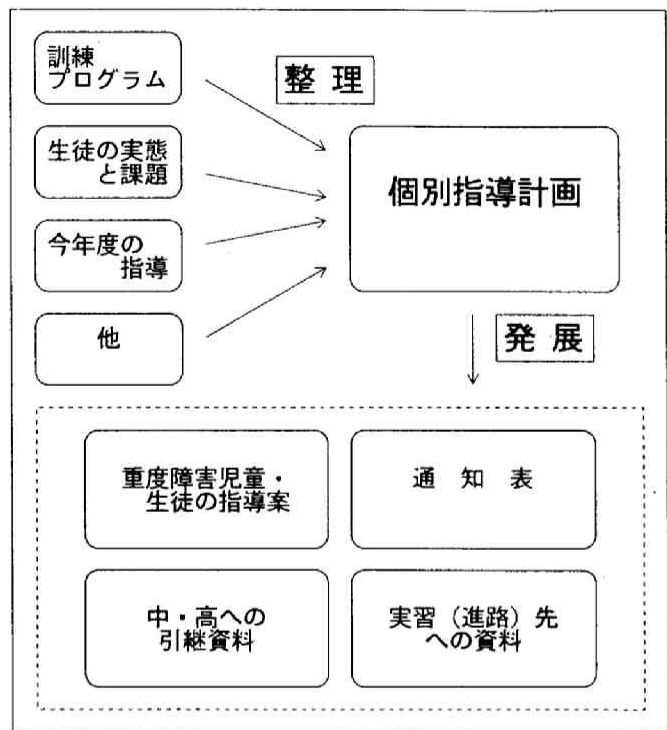


(ア)の「個別指導計画を活用している学校」については、自立活動の指導の充実の視点を取り入れることによって個に応じた指導が展開できる。詳しくは、IV指導事例の2（知的障害養護学校小学部）で述べる。

(イ)の「個別指導計画を作成しているが、まだ十分に活用していない学校」については、自立活動の視点から個別指導計画を見直すことによって、項目を整理したり、実態把握や評価方法を定めたりするなど、個別指導計画の改善が期待できる。詳しくは、IV指導事例の1（肢体不自由養護学校小学部）で述べる。

(ウ)の「実態把握のための資料等」は作成しているが、個別指導計画としては作成していない学校においては、従来から作成している実態把握表や指導計画等の資料を活用することが大切である。自立活動における個別指導計画の作成にしても、他の実態把握表等と関連が不十分であると活用しにくい。

ここで表2のように従来から使用している資料等を自立活動の指導の充実の視点から、個別指導計画としてまとめていくことが考えられる。



(表2)

本分科会の研究員がこの試みを行ったが、「児童の全体像が明確になった。」「指導場面を想定しながら作成したので、実際の指導に生かすことができた。」などの成果があげられた。

5 個別指導計画の活用のために

個別指導計画の活用について要点を整理したのが表3である。

(1) 実態把握

実態把握は各学校で行っているが、その妥当性に自信がもてないということが各研究員からあげられた。特に実態把握についての理解と実践が課題としてあげられた。

実態把握を事前評価としての確に行うことの必要性が本分科会でも確認されたが、肢体不自由養護学校(学級)における実態把握については、各学校が従来から使用しているチェックリストの改善が意見として出されたが、課題として残った。

(2) 中心的課題の明確化

自立活動の指導については、障害や疾病(Impairment)とともに、障害に基づく種々の困難(Disability)を的確にとらえ、児童・生徒一人一人の中心的課題を明確にし、この課題に即した具体的な指導を進めることが極めて大切である。

個別指導計画で目標を設定する際、年間を見通した「長期目標(年間目標)」と1学期あるいは単元ごとの「短期目標」を考える場合が多い。「長期目標」は、その児童・生徒の今一番大きな課題(中心的課題)を設定し、各教科等の指導につなげ、全授業を通して取り組むことにより成果が期待できそうなものを設定する。また、各教科等の短期目標は、「長期目標」の達成をめざした具体的で短期間で達成できるようなねらいを設定する。長期目標はあれもこれもと欲張らずに、課題に優先順位をつけ、今中心となる課題を明確にすることが大切である。このことにより各授業担当者は、個別指導計画に記載された中心的課題を把握し、必要な学習内容を計画することができる。

(3) 指導の手だての具体化

目標達成に向けての具体的な方法が「指導の手だて」である。教師が専門性を発揮し、指導の手だてを工夫することが大切な点である。そして、この指導の手だてを個別指導計画に具体的に記載することが必要である。個別指導計画が、なかなか活用できない理由の多くは、この指導の手だての具体性が欠けていることにある。

指導の手だてを具体化するためのポイントは次の4点である。

- ア 児童・生徒一人一人の実態を的確に把握していること。
- イ 指導目標が明確であること。
- ウ 児童・生徒の活動が具体的であること。
- エ 指導方法について精通していること。

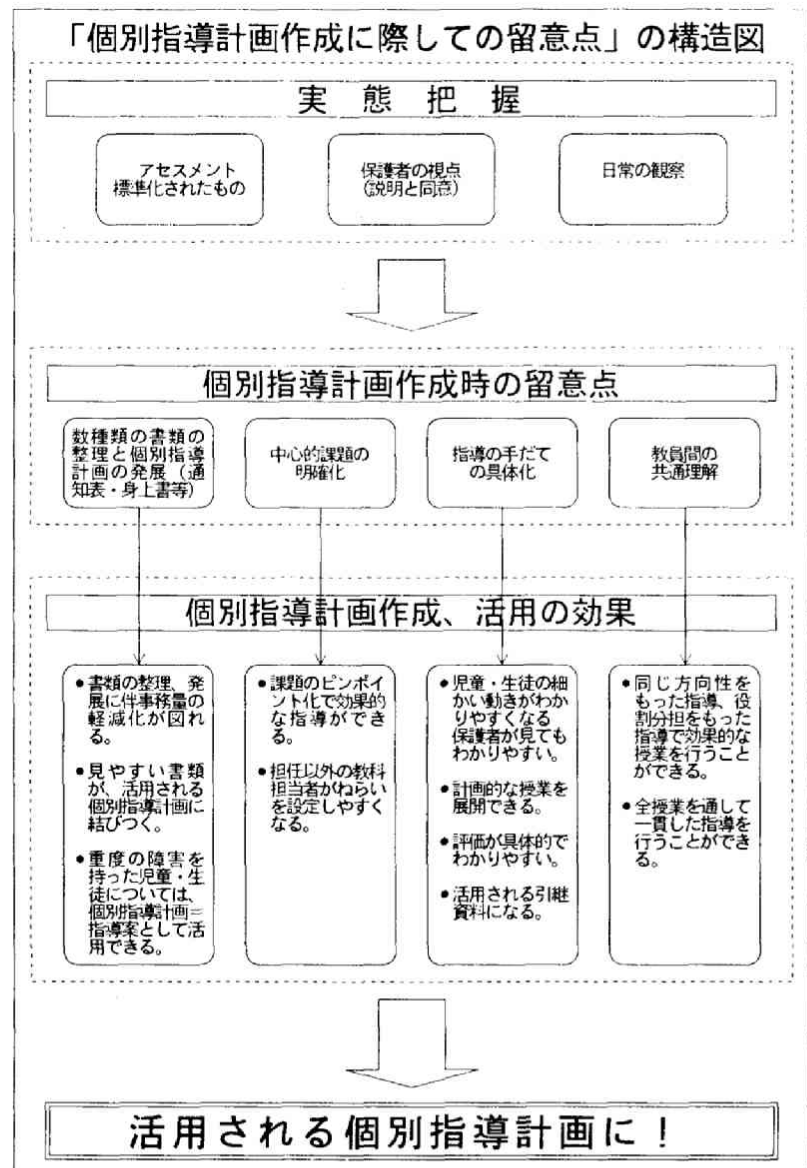
指導の手だてを学習指導案に具体的に記述するとともに、作業手順や教員の指導の実際を写真（デジタルカメラとパソコンを活用）やイラストで取り入れることが有効であることが授業研究を通して確かめられた。

指導の手だての具体化によって、期待されることは次の3点である。

- ア 児童・生徒、保護者そして教員にとって分かりやすい授業が期待できる。
- イ より計画的な授業、具体的な評価ができ、さらに次の指導につなげることができる。
- ウ 指導の手だてについて共通理解が図れ、引き継がれる。

(4) 教員間の共通理解

個別指導計画作成、活用を通して、教員相互が児童・生徒一人一人の指導について共通理解を図ることが大切である。児童・生徒の実態把握、指導目標の設定、指導の手だての具体化などについて、個別指導計画を資料として教員間で共通理解を図ることにより、継続性、一貫性のある指導が期待できる。



(表3)

IV 指導事例

1 肢体不自由養護学校

肢体不自由養護学校は、児童・生徒の障害の重度化が進み、医療的ケアの必要な児童・生徒の比率も増え、健康面、機能面など一人一人にきめ細かな配慮が必要である。また、認識面においても、個人差が大きく、学年で行う授業だけでなく、健康面、認識面、機能面を考慮した課題別の縦割りのグループ学習を行うことが多くなっている。特に、重度・重複の児童・生徒の学習グループでは、養護・訓練を主とした指導を行っている。ここでは、最重度の（重度・重複）のグループに属する一人の児童に焦点をあて、個別指導計画を活用した自立活動の時間における指導について述べる。

(1) 活用しやすい個別指導計画の作成

児童の実態や課題を記した個別指導計画は、年度当初作成したものを基に、授業や評価に十分活用することが重要である。本分科会では、個別指導計画作成においては、的確なアセスメント（実態把握）に基づく課題設定と課題達成のための指導の手だてが明確かつ具体的になっていること等が、活用しやすさにつながると考えた。

<実態把握>

障害に基づく種々の困難 ○ 呼吸状態が不安定である。 ○ 体調や情緒が不安定なときに ○ 緊張状態が強くなる。
--

<中心的課題>

心身ともにリラックスした状態で過ごし、呼吸状態を改善する
○ 安定した体調で過ごす。
○ 自分の気持ちを発声、表情、視線で表現する。
○ 大人とのかかわりを楽しむ

<重度・重複学級の教育課程>

健康の保持	自立活動の指導
心理的な安定	
環境の把握	
身体の動き	
コミュニケーション	
音楽	
日常生活の指導	
遊びの指導	
特別活動	

※ 中心的課題については上から優先順位とする。

指導の手だての具体化については、児童Aのある一日の学校生活について自立活動の時間における指導の学習指導案に示した。

(2) 個別指導計画の形式

児童氏名		学年		性別	
障害等		中心的 課 題			
	実 態	課 題	課題達成のための手だて		
健康					
認知・ コミュニケーション					
基本的 生活習慣					
保護者の 声					

(3) 個別指導計画を活用した学習指導案の作成

個別指導計画を基に、学年において行う日常生活の指導、音楽、特別活動、養護・訓練の時間における指導や学習グループで行う養護・訓練の時間の指導等においてそれぞれ、学習のねらいや指導の手だてを具体化するようにしている。各教科等別に指導計画を立て、さらに児童一人一人に各教科等別の年間指導計画を作成している。重度・重複の児童は、養護・訓練を主とした指導を進めることが多い。自立活動を主とした指導は「全人的な発達を促すために必要な基本的な指導内容を、個々の児童又は生徒の実態に応じて設定し、系統的な指導ができるようにする。」と学習指導要領に示されている。指導内容の選定に教師の専門性が問われる。

事例対象児童Aの属する学習グループは、学校内で障害の程度が最重度のグループであり、健康の増進を大きなねらいとしている。ここでは個別指導計画を基にした学習グループでの養護・訓練の時間における指導について述べる。なお、指導の目標及び内容については自立活動によるものとする。

表5の学習指導案は、学習グループにおける指導において、自立活動の様々な内容を組み合わせたものである。特に、指導の手だてを具体化することと自立活動の内容との関連を心がけ作成した。

(4) 自立活動の時間における指導学習指導案(表1)

* …… 全体へのねらい、配慮する点

◆ …… Aの個別指導計画をもとにしたねらい、配慮する点

授業の流れ	ねらい及び配慮する点
<p>9:40</p> <p>●ポジショニング</p> <p>体調確認</p> <p>身体<small>の</small>動き</p> <ul style="list-style-type: none"> 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること <p>健康の保持</p> <ul style="list-style-type: none"> 健康状態の維持・改善に関すること 	<ul style="list-style-type: none"> *児童の呼吸状態や体の緊張、変形を考慮した姿勢にしながらか体を見渡せる位置に一人一人を車いすから下ろす。 <ul style="list-style-type: none"> クッションチェア、三角マット、枕、タオルケットなどを使いながらポジションを決めて行く。 ◆首の後ろに厚めに巻いたタオルをいれて顎を少しあげた仰向き姿勢を取る。 *健康状態を把握し、一人一人にあったペースで授業を進められるようにする。 <ul style="list-style-type: none"> 連絡帳の内容から体調を確認したり、家庭での様子を知りあう。さらに、学年での様子を教員相互で確認し合う。 *生理的な快が得られるように、心身共にリラックスした状態を作る。 *一定量の水分を安全に摂取する。 <ul style="list-style-type: none"> 静かで安心できる音楽を流しながら、ゆったりと声かけをして、一人一人に合ったやり方で体をほぐし、緊張状態を改善していく。 待っている児童の姿勢や呼吸状態にも、気をつけ、声掛けや姿勢保持をしていく。 水分補給は、水分のとりみ、姿勢、口唇介助に気をつける。
<p>9:50</p> <p>●朝の活動</p> <p>リラクゼーション</p> <p>水分補給</p> <p>排泄指導</p> <p>健康の保持</p> <ul style="list-style-type: none"> 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること <p>身体<small>の</small>動き</p> <ul style="list-style-type: none"> 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること 	<ul style="list-style-type: none"> ◆話し掛け、歌い掛けをしながらリラクゼーション(首、肩のストレッチ、体幹の揺さぶり、胸郭への働き掛け、呼吸介助による深呼吸の促し)を行い、心身のリラックスを促す。好きなこと、心地良い事をしてくれる人として、担任を意識する。 ◆水分補給は、ゼリー状のジュース等を30~50cc摂る。30度の姿勢角度を保ちつつ、口唇介助する。拒否の表情を示したら無理強いはいしない。
<p>10:20</p> <p>●朝の会</p> <p>始まりの歌</p> <p>名前呼び</p> <p>わらべうた遊び</p> <p>ゆらゆらたんたん</p> <p>バッタバッタ</p> <p>ぎったんばったん</p> <p>はらぺこあおむし</p> <p>心理的な安定</p> <ul style="list-style-type: none"> 対人関係の形成の基礎に関すること <p>コミュニケーション</p>	<ul style="list-style-type: none"> *クッションチェアなどに座り、それぞれが見渡せるように半円状になる。楽器を弾いたり、担任が曲に合わせて踊るなどの楽しい雰囲気の中で、学習の始まりに期待感を持つ。 *担任とのかかわりを楽しめる力をつける。 <ul style="list-style-type: none"> 名前呼びでは、注目されているのが分かるように目の前でしっかり呼んだり、少し体を揺すってあげることで、気付きやすくする。 ゆったり揺れたり、大きく揺れたりといろんな揺れを取り入れつつ、一人一人にあった揺れやかかわり方を工夫する。 スキンシップの楽しさが伝わるようにしっかり抱き込んでやる。 1対1のかかわりを大切にしつつ、集団の楽しい雰囲気が伝わるように心掛ける。

<p>・コミュニケーションの基礎的能力に関すること</p> <p>10 : 40</p> <p>●遊具遊び・トランポリン ローリングシーソー ハンモックシーソー 滑り台・箱ぶらんこ</p> <p>環境の把握</p> <p>・感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること</p> <p>心理的な安定</p> <p>・対人関係の形成の基礎に関すること</p> <p>コミュニケーション</p> <p>・コミュニケーションの基礎的能力に関すること</p>	<p>◆始まりの歌、オルガンが好きなので、目を向けやすい位置や姿勢を心掛ける。近くで担任が曲に合わせて踊る、手を持ちながら一緒に踊るなどを行い、楽しい雰囲気を味わわせる。</p> <p>「ボンゴボンゴ始まるよ」「一緒に踊ろうか」「楽しいね」等の声掛けをし、期待感を持たせたり、気持ちを言葉にしてい</p> <p>く。</p> <p>名前呼びは答えを求められることに対して、戸惑い（目を逸らす、表情がくもる）が見られるので、好きな歌の直後に呼び、気持ちが素直に出せるようにする。何度も呼んだりしない。目が合う、発声するなどの様子が見られたら、手を持って褒める。</p> <p>わらべ歌遊びは、順番を後にしたり、間をもたせ、期待感や予測する力を育てる。触る前に手を見せたり、声掛けをしたりする。笑顔がたくさん見られた時は、「もう一度する？」等の声掛けをして、発声や表情の変化等を促す。</p> <p>*いろいろな遊具でたくさん遊び、体を動かす楽しさや喜びを体感する。</p> <p>*一緒に遊ぶ担任に対して、安心感をもち、楽しさを笑顔や発声で表現する。</p> <p>・遊具のゆれを時折止めたり、動かしたりすることで、「もっとしたい」等の気持ちを引き出し、担任の声掛けに発声や視線で表現できるように働きかける。</p> <p>◆声掛けをし、視線で要求する機会をもつが、何度も問いたださず、本児が日頃好きな遊びを行うなどして、「楽しかったね」「これ好きだよね」というように言葉にしてい</p> <p>く。</p> <p>笑顔や視線に対しても「これやりたいよね」「おもしろいね」と言葉にしてい</p> <p>く。</p> <p>しっかり抱いたり、歌を歌いつつ遊具に乗ることによって、担任との心の触れ合いが持てるようにする。</p> <p>待っている間も発声や表情の変化等で気持ちを表現したりできるよう姿勢に気をつける。</p>
<p>11 : 15</p>	

(5) まとめと今後の課題

個別指導計画を活用することで、どの指導場面においても、「何をねらって、どう働き掛けるのか。」という事が明確になり、「児童・生徒の様子がどうであったか」の評価や今後どう進めていくかの指針がもちやすくなる。評価については、授業の中で表れる児童の変化や様子を教員間で確認し合ったり、ケース会において論議し、時に指導の仮説を組み立て直しながら指導内容・方法について話し合うことが大切である。このような取り組みの中で個別指導計画を基盤に指導を充実させることができる。また、評価を通して個別指導計画に記述すべきことを精選していくことも大切である。自立活動の指導においては、個々の児童・生徒の的確な実態把握に基づき、自立活動の5つの区分、22の項目から何をねらって、どの場面で何をしていくのかを明らかにし、指導を進めることが必要である。その点でも個別指導計画の活用がきわめて重要である。

今後、保護者、養護・訓練担当教諭や養護教諭などとの連携を一層密にし、学校全体で個々の児童・生徒に応じた個別指導計画を作成していくことが大切な課題である。

2 知的障害養護学校の養護・訓練の指導について

(1) 対象児童の実態等

B 小学部〇年 自閉症

(実態把握について)

- 遠城寺式乳幼児分析的発達検査 …… 入学4月から6月にかけて担任が保護者からの情報を加えながら学級全員に実施した。いくつかの検査法を検討したが遠城寺式は項目数が少なく保護者と連絡をとりながらチェックできるため取り入れた。
- 太田のステージ評価 …… 5月担任が実施。太田昌孝氏の自閉症児の発達課題とステージ評価は本校小学部で比較的活用されているものである。学年を越えて教員に実態をより知ってもらうためと課題設定がしやすいために実施した。
- 日常生活の指導に関するアンケート
「着替え」「排泄」「給食」「遊び」「コミュニケーション」など9項目に関して保護者の願いを聞き取り、保護者と話し合い、調整した上で課題を設定した。
- ケース会議 …… 学年会を毎日もち、児童の一日の活動を振り返り、行動や課題を検討する。これは児童の実態把握、授業計画、チームティーチングを行っていく上でも不可欠なものである。検査はこの毎日の観察による実態把握を補うものだと考えている。以上の手続きを経て「家庭生活表」(家庭での児童の様子をタイムテーブルとともに記入してもらった。)
「学校生活表」(健康、基本的習慣、身体・運動、操作、認知、社会性、その他の7項目に関する学校での実態・様子)を作成し最終的に個別指導計画を作成する。

(2) 学習指導要領「自立活動」と実践との関係

本児の実態からみて個別指導計画の教育課題及び指導内容は養護・訓練の目標、内容が中心となる。新学習指導要領(平成11年3月)の「自立活動」の内容から本児の優先課題と現在実践している手だてと配慮点は以下のとおりである。

◇ 心理的な安定 …… 情緒の安定に関すること。

- 児童が理解しやすい学習環境を設定する。→教室の構造化(集団学習の場と個別学習の場を分ける。個別学習は仕切りを使って3面を囲んだコーナーをセッティングして行う。)
- 本児には強い偏食があるが、嫌いな物は「食べたくない」のサイン(手を振る)、好きなものをおかわりするときは「ください」のサイン(手をたたく)を指導する。

◇ 環境の把握 …… 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること。→「国語・算数」では具体物を用いて、はめ板など児童に学習の結果が分かりやすい学習をする。また音楽、図工など他の教科においても具体的な教材を用いた短時間の学習を行っている。集団学習の場でも常に一対一の対応をしている。

◇ コミュニケーション …… コミュニケーションの基礎的能力に関すること。

- 写真、実物、身振りサインの活用→本児は言葉での指示理解や表現が難しいため、それに替わる手段を用いている。その結果場面の切り替えがスムーズになることがある。例えば音楽室、体育館に移動するときはその場所の写真を確認し、手に持ちなが

ら移動している。予定の確認も次に行うことのみ写真で提示している。

小学部 個別指導計画 ○楽器のまとめ ○年 氏名B

教育課題 (長期目標)	<ul style="list-style-type: none"> ●写真や指差しなどの身体的サインを受けとめ次の課題や場面に取り組めるようになる。 ●要求があることを身振りサイン（肩をたたく、「ちょうだい」のサイン）などで表現できるようになる。 	【総合所見】
----------------	--	--------

◎ できる ○ だいたいできる △ がんばろう

	学習内容	○ 学期の指導目標	指導の手だて	評価	所見
国語 算数	パネルシアター 歌遊び 「手をつなぎましよう」 「大波小波」 パラシュート 個別学習 「輪ぬき、色の弁別、ボール入れ、パクパク人形、棒通し、はめ板」	<ul style="list-style-type: none"> ●パネルを注視できる時間を増やす。 ●遊びの動きに慣れ、移動できるようになる。 ●パラシュートをもつことができる。上下する布に注目することができる。 ●離席せずに集中することができる。追視、注視できる時間を増やす。指さしに注目することができる。色の違いに気付く。 	<ul style="list-style-type: none"> ●情緒が不安になった場合は席を外したり抱っこしながら見せたりする。 ●片手は教員がつなぐようにする。 ●パラシュートの把手をもたせる。布の下に座らせるようにする。 ●一教材ごとの学習時間を短くし、本児の関心のあるものや得意なものから行うようにする。 		

(実物 B4 版 個別指導計画 [国語・算数部分])

(3) 養護・訓練に関する指導「国語・算数」

1 年児童 5 名

〈「国語・算数」における A の実態〉

教員の手を目指して手を挙げることができる。身振りとともに「ください」というと手に持っている物を渡すことができる。要求は手を引くなどのクレーンハンドで示す。要求が通らなると座り込んだり、自傷を起こすことが多い。写真やパネルを 2、3 秒間見続けることができる。静かな歌を聴いているときは落ち着いていることが多い。表出言語はない。

〈課題設定における配慮点〉

- 集団学習は太田のステージⅠを中心とし、対人関係、社会性の発達が十分でない児童が参加しやすい課題を設定する。ステージⅡ、Ⅲの児童に対してはその課題の中で高い課題を設定するように工夫する。
- 長い説明はせず簡単な身振りやキーワードで課題を伝えるようにする。

〈集団学習全体のねらい〉

- 国語・算数の基礎となる力を養う。・追視・注視をする。
- 友達を意識する。・簡単なルールのある遊びをする。

A の「国語・算数」における学習内容、目標、指導の手だては個別指導計画を参照のこと。

【学習の流れ】

あいさつ — 身振りサインとともにあいさつをする。

集団指導 — ① パネルシアター「しゃぼん玉」

② 歌遊び「手をつなぎましょう」「大波小波」（手をつないで歌に合わせてまわったり集まったり広がったりする。）

③ パラシュート「メリーゴーランド」（全員で円形の布を持って回る。上下する布の下に入り布の色や風の感触を楽しむ遊び）

個別指導 — ○ 輪ぬき（曲がった鉄棒から大小の輪を抜き取る。）

○ 色の弁別（赤い皿に赤いチップ、青い皿に青いチップを置く）

○ ボール入れ（透明な筒にカラーボールを押し込んでいく）

○ パクパク人形（ワニの人形の口にお菓子を食べさせる）

○ 棒通し（木の支柱に穴の空いたブロックを通していく）

○ 形はめ（みかんなどのワンピースの形はめ10枚）

○ あいさつ（わらべ歌とともにさよならをする）

〈1学期の評価〉

評価は学期末に設定されている会議だけでなく毎日のケース会で行っている。その結果担任全員が子ども一人一人の状態を共通理解することができ、チームティーチングでの授業づくりをスムーズなものとしている。

評価	所見
○	● パネルはちらちらとみている状態だが全体的に落ち着いて参加できた。歌を聴くことによって集団での学習の雰囲気を感じている。
△	● 「手をつなぎましょう」は両手を教員がつないでいるが、横への動きがあるせいかしゃがみこむことが多くみられた。
△	● 補助を受けて把手を持つことが増えているが30%程度である。上下するパラシュートをよく見ていたり、手を伸ばして触れようとしたりしている。
○	● 6月に入ってから教材や授業の雰囲気にも慣れ20分以上課題に取り組めるようになってきた。1ピースのはめ板は一人でできるようになった。色の弁別がほぼ理解できている。また、色を見比べて正しい位置に置こうとする様子も見られるようになった。途中何度か立とうとしたり怒りだすことがあった。

〈検討の観点と結果〉

- 実態把握と課題設定は適切であったか。
- 指導の手だては適切であったか。
- 学習量は適切であったか。

本児にとって1学期中に達成できると思われた課題を設定したが集団指導では△が2項目あり、個別学習は全体として○となったものの、席を立つ、怒りだすなどの行動がみられた。手の運動9ヵ月、対人関係7ヵ月という点からしても、「歌遊び」「パラシュート」は手をつなぐという活動だけでなく、回る、前後に歩く、という活動が入ったことで課題が高くなった。実態把握は適切であったと思うが、それを踏まえての課題設定が、教

員の「これはできるのではないか」「これはやってほしい」という思いが強く出すぎてしまったのではないかと反省した。指導の手だては概ね本児にとって理解しやすいものであった。しかし、集団指導から個別指導に移る際に全員に、次は個別学習だということを言葉と身振りで伝えていたが、本児には次の行動が予測できなかったようである。より分かりやすい提示を工夫し次の場面に移りやすくすることが必要であった。

また、個別指導の時間に不快な態度を示すことが見られるということは集団指導も含めて全体の学習時間が本児にとっては長すぎるのではないか、個別学習の課題が適切であっても内容が豊富すぎたのではないかという仮説を立て、課題の精選を行い、本児にゆとりをもたせることにした。

(4) 2学期の「国語・算数」での改善点と配慮点

【学習の流れ】

学 習 内 容	改 善 点 と 配 慮 点
集団指導 あいさつ－身振りサインとともにあいさつをする ①パネルシアター「山の音楽家」 ②いす座りゲーム（いすのまわりを歩き、音楽が止まるのを合図に空いているいすに座る） ③バスごっこ（歌に合わせて切符を隣の人に渡す、受け取る、ポケットに切符をしまう） ④パラシュート	<ul style="list-style-type: none"> ●いす座りゲームをすることを<u>実物のいす</u>を提示しながらいすを叩き注目させる。 ●バスごっこをすることを<u>実物の切符</u>を提示して予告する。
個別指導 ○はめ板 ○色の学習 ○棒さし ○輪ぬき ○あいさつ	<ul style="list-style-type: none"> ●個別学習に移ることを、一番はじめに行うはめ板の入れる部分の教材を持たせ個別学習の場所へ誘導する。机の上にははめ板が置かれてあり、すぐに学習を行うことにより予測がつきやすくする。 ●本児に関心の薄かった課題を除き7つから5つに精選した。 ●棒さしのブロック、形はめの数を減らし飽きないうちに課題が終えられるようにした。

(5) まとめと今後の課題

日常生活場面では次の行動の予測として本児の得意な写真や実物を提示し行動している。要求がある時は教員の肩をたたき、「ちょうだい」のサインをするなど簡単な身振りが出来はじめている。日常的にサインや写真を活用した結果、場面の転換時における心理的な抵抗の軽減、要求行動の増加など効果を上げてきている。一方で国語・算数では本児を中心に課題を設定していたことや、次々と課題を行っていくことで集中力が途切れないようにする、ということに捕らわれ、写真や実物などの手がかりを省いていたという反省がある。実態に即した指導の手だてを日々担任間で検討しあっていくことが大切である。また一つ一つの課題の改善を重視したあまり、一日通しての疲労や許容量などに対する配慮が足りなかったという反省もあった。発達課題をきちんととらえることが必要である。

IV まとめと今後の課題

研究の初めに当たり、各研究員が「養護・訓練とは何か」についてA4版1枚で保護者に説明するための資料を作成することとなった。

ここで各研究員が、分かりやすく説明することの難しさ、養護・訓練及び教育課程についての理解が不十分であることを認識した。思えば、ここが研究の出発点であった。

本分科会では、平成11年3月に告示された盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領及び教育課程についての理解を深める研修を研究と平行して進めてきた。養護・訓練や個別指導計画について現状と課題を明らかにすることは、自校の教育課程及び教育活動を問い直すことにつながり、自校の課題の焦点化にもつながった。こうした研究を自校での実践に大いに役立てたい。

課題として明らかになったことに対して、方策を立て「できること」から授業研究を通して研究を進めた。「中心的課題の明確化」「指導の手だての具体化」などの視点が明らかになったことは大きな成果であった。しかし、当初から課題になっていた実態把握、特にアセスメントについては十分な検証が行えず今後の課題として残った。的確な実態把握を行うために今後各学校でアセスメントについての研究を進める必要がある。

肢体不自由養護学校（学級）においては、教育活動それぞれについて教育課程上の位置付けを明確にすることを通じた教育課程の改善を目指す必要がある。また、自立活動の指導の充実の視点から、個別指導計画を整備し、活用できるよう改善を重ねていく必要がある。

知的障害養護学校では、自立活動の指導として知的障害に随伴する言語、運動、情緒・行動などの遅れや偏りの状態に具体的にどのように指導するのか、個別指導計画に明記して指導を進める必要がある。特に、領域・教科を合わせた指導については、自立活動の指導の充実の視点から再構築し、児童・生徒一人一人に応じた具体的な指導の工夫が求められる。

自立活動についての研究を通して、学校の教育活動全体を通じて行うことを強く認識した。また、児童・生徒の障害に基づく種々の困難の状態は一人一人異なり、これに的確に応じた教育の必要性も自覚した。学習指導要領には、自立活動の時間における指導について「専門的な知識や技能を有する教師を中心として、全教師の協力の下に効果的に行うものとする。」と示されている。児童・生徒一人一人の将来を見据え、自立に向け、指導すべきことを選定できる専門性が求められている。

教育課程への理解を一層深め、各研究員が児童・生徒一人一人を生かす教育課程を編成できる力量を高めるよう不断の研修に努めたい。