

小・中・都立学校

平成12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12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	杉 並 ろ う	姫野 成幸	
2	都 立	青 鳥 養 護	村山 大介	◎
3	都 立	足 立 養 護	高野 浩幸	
4	都 立	久 留 米 養 護	久保田 聡	
5	北	豊 島 中	飯塚 弘子	
6	足 立	上総湊健康学園	長谷 大介	
7	葛 飾	住 吉 小	柿沼 法子	
8	町 田	町田第四小	志村 節子	
9	町 田	本町田東小	渡邊真理子	○
10	東久留米	滝 山 小	木村 宏枝	

教科等名 (教 科)

NO	地 区	学 校 名	氏 名	備考
1	都 立	小 平 養 護	伊組 敦	◎
2	都 立	多 摩 養 護	可長 清美	
3	都 立	墨 田 養 護	吉岡 晴彦	
4	都 立	港 養 護	安田 昌弘	
5	目 黒	碑 小	衣非まさ子	
6	大 田	馬込第二小	小口かほる	
7	世田谷	経 堂 小	沼津ちひろ	
8	墨 田	第四吾婦小	菅原 京子	
9	小金井	小金井第二中	財前 吉彦	○
10	東久留米	東 中	山田 洋子	

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	藤田 和子	
2	都 立	光 明 養 護	佐々木孝之	
3	都 立	江 戸 川 養 護	三浦 克彦	◎
4	都 立	八王子東養護	望月しおり	
5	都 立	矢 口 養 護	宮越 弘子	
6	都 立	清 瀬 養 護	三浦 浩文	
7	都 立	葛 飾 養 護	吉田精太郎	
8	杉 並	済 美 養 護	金児 洋子	
9	豊 島	大 塚 中	石原 久浩	○
10	多 摩	東 寺 方 小	渡邊 裕子	

教科等名 (自立活動)

NO	地 区	学 校 名	氏 名	備考
1	都 立	あきる野学園養護	宮下 徹	◎
2	都 立	八王子養護	田中 隆夫	
3	都 立	立 川 養 護	山崎 玲子	
4	都 立	七 生 養 護	辻村喜恵子	
5	都 立	水 元 養 護	卜部 実	
6	都 立	中 野 養 護	堀江 知子	○
7	都 立	石神井養護	波岡 孝子	
8	都 立	板 橋 養 護	富永 裕子	
9	新 宿	新 宿 養 護	鈴木 真喜	
10	調 布	神 代 中	上羽 正純	

◎全体世話人

○副世話人

目 次

〈教育課題〉	2
一人一人の自己表現を大切にする授業の工夫	
〈教 科〉	18
一人一人が生き、力を伸ばす教科指導の工夫	
－ 数の基礎概念に視点を当てて －	
〈領域・教科を合わせた指導〉	34
一人一人が生き生きと活動する指導の在り方	
－ 「人とかかわる力」を育てる指導の工夫 －	
〈自立活動〉	50
自立活動の指導の工夫	
－ 集団における個に応じた授業の工夫 －	

一人一人の自己表現を大切にする授業の工夫

研究の概要

教育課題分科会では、「自分の思いや気持ちを適切に表現できない児童・生徒の指導について」と、「人とのコミュニケーションが円滑に行えない児童・生徒の指導について」が共通の課題としてあげられ、自己表現や自分の感情のコントロールが適切にできない児童・生徒の指導について、研究をしていくこととした。

「一人一人の自己表現を大切にする授業の工夫」という研究主題を設定し、授業の工夫は、次の5つの観点から行うこととした。

ア 教師の基本姿勢 イ 授業展開の工夫 ウ 題材、教材・教具の工夫
エ 個別指導計画の活用 オ 支援の工夫 である。

病弱養護学校、知的障害養護学校、小学校通級指導学級での3つの研究授業を通して、工夫の有効性を考察し、

- ① 自己表現を促していくことが必要な事例には
 - ・自己表現を活発に行うことのできる場を授業の中に設定すること。
 - ・小グループによる指導やTTなどの指導形態、興味ある題材やワークシートなどを工夫し活用すること。
 - ② 不適切な自己表現を改善していくことが必要な事例には
 - ・コミュニケーションを円滑に行うためのスキルを身に付けさせていくこと。
 - ・授業に集中させるための、教材・教具を工夫すること。
- などが必要であることが分かった。

I 主題設定の理由

教育課題分科会は、ろう学校、知的障害養護学校、病弱養護学校、心身障害学級（知的障害）、通級指導学級（弱視、言語障害、情緒障害）の担任で構成されている。はじめに、私たちは、それぞれの学校での児童・生徒の実態や指導上の課題などを出し合った。その課題を、簡易KJ法を活用し、共通する課題は何か、研究員各々が考えていることを明確にしなが話し合った。

障害種別が違っていても、研究員の担当する学校・学級には、人と人とのコミュニケーションが円滑に行えない、あるいは、適切な自己表現ができず相手に自分の意見がうまく伝わらない、また、人の輪の中にスムーズに入れられない児童・生徒が多くいることが分かってきた。そして、『自己表現』や『自己の感情のコントロール』がうまくできず、人と人とのコミュニケーションが円滑に行えない児童・生徒たちへの対応についてが、分科会の共通課題であるととらえた。

コミュニケーションを図るときにも、人の輪に入るときにも適切な自己表現ができることが大切である。そこで、本分科会は、『自己表現』をしやすい「課題」「教材・題材」「授業展開」とはどのようなものか、さらに、『自己表現』がうまくできなかった児童・生徒に、どのように支援・指導をするとよいのかということを中心に研究する。

Ⅱ 研究主題について

1 研究主題

研究主題「一人一人の自己表現を大切にしている授業の工夫」

なお、研究を進めるに当たって、研究主題の文言については、以下のように共通理解を図った。

(1) 「一人一人」について

主題設定の理由で示したように、本分科会で研究の対象とする障害種別は多い。そのため、私たちは、それぞれの学校や学級の児童・生徒の障害の状態等をしっかりと見つめていくことが大切であるととらえた。

(2) 「自己表現」について

『自分の気持ち・思い・考えなどを、何らかの方法でまわりに伝えること』と定義した。

(3) 「大切にしている」について

適切な自己表現を促し、不適切な自己表現を改善すること、ととらえた。

(4) 「授業の工夫」について

教師の基本姿勢、授業展開の工夫、題材や教材・教具の工夫、個別指導計画の活用、支援の工夫、と5つの観点を挙げた。

2 本研究のイメージ図について

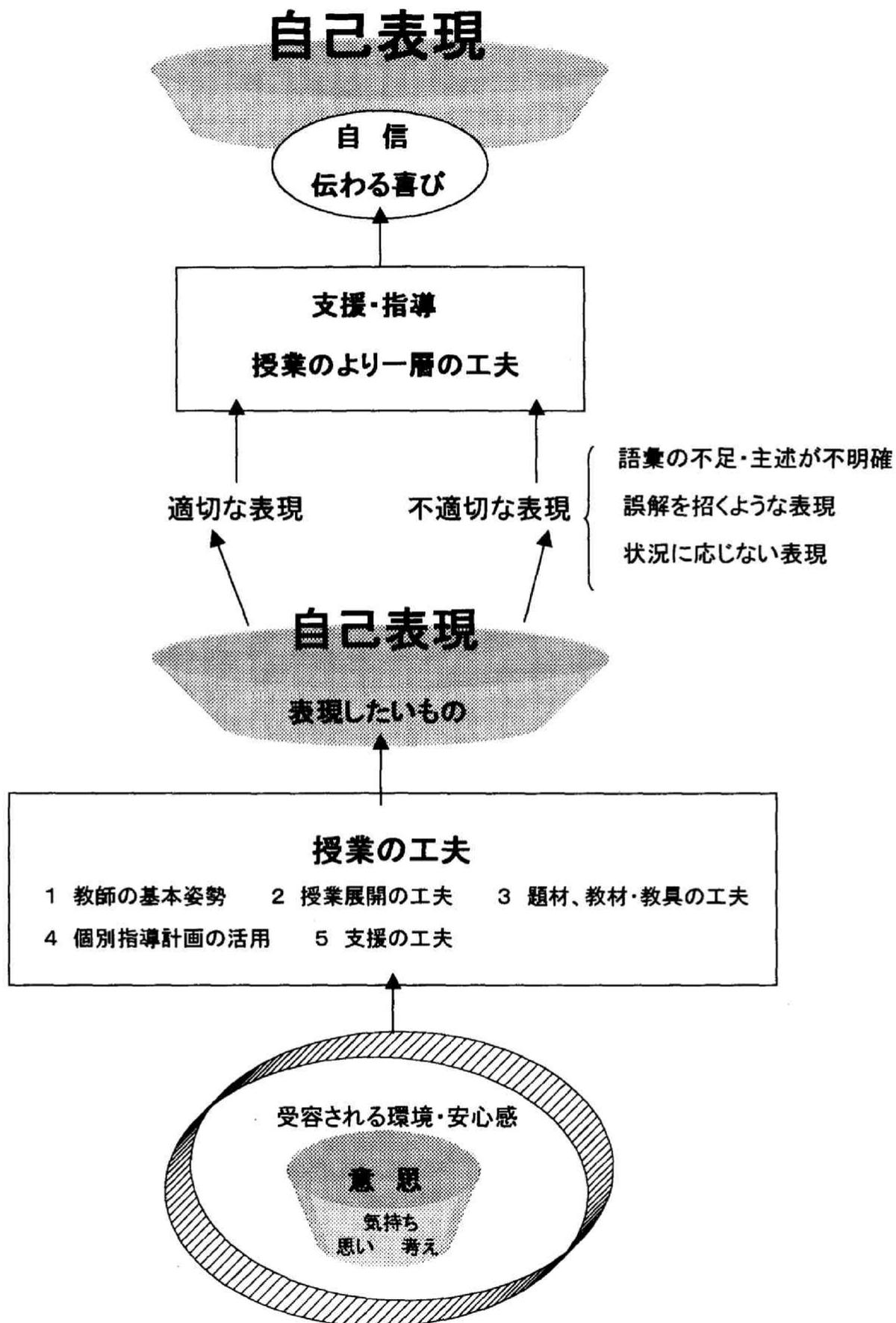
私たちは、研究主題の内容を具体的にイメージし、研究員が共通理解を図りながら授業研究を進めていくために、次のようなイメージ図を作成した。

児童・生徒の様子を観察すると、外部からの何らかの働きかけや刺激に対し、何らかの気持ち・思い・考えをもつと考えられる。私たちは、それをここでは、意思と捉えた。図の下半分の部分は、それを表現していくイメージを表している。

その意思を、受容される環境が整ったと感じられ、5つの観点から組み立てられた授業が展開されたときに、多くの児童・生徒は、自己表現すると考えた。

しかし、受容される環境が整い、授業の工夫がなされたときであっても、児童・生徒の表現が語彙の不足のためにうまく自己表現ができない、誤解を招く、状況に応じない、というような表現となる場合もある。

そこで、児童・生徒が適切な表現を知り、身に付けるために、教師は指導を振り返り、更に授業の工夫を重ねる必要がある。それにより児童・生徒は適切な表現を知り、実践することで相手に伝えられたとき、児童・生徒が伝わる喜びを実感することができる。また、適切な表現に対しても、支援・指導により自己表現をさらに促し、自信を深めるであろうと考えた。そして、この喜びや自信が、さらなる自己表現につながって行くと考えた。



Ⅲ 本研究の仮説

本分科会では、授業の中で次のような仮説をたて、研究していくことにした。

- 授業の工夫を行うことにより、児童・生徒の自己表現がより活発に行われるであろう。

具体的な工夫の5つの観点については、次のような内容を指すこととし、研究授業の中で検討していくことにした。

- ① 教師の基本姿勢
 - ア 教師との信頼関係を深める。
 - イ 児童・生徒相互の人間関係を育てる。
 - ウ 一人一人が自分の感じ方や考え方をのびのびと表現できる学級経営をする。
- ② 授業展開の工夫
 - ア 体験活動を取り入れる。
 - イ 他教科との関連を考える。
 - ウ 協力体制（グループ活動の活用など）の工夫をする。
- ③ 題材、教材・教具の工夫
 - ア 児童・生徒が興味をもてる題材、教材。
 - イ ワークシートや発表カード、拡大図など、教材・教具の工夫
- ④ 個別指導計画の活用
 - ア 個別指導計画に基づく授業とする。
- ⑤ 支援の工夫
 - ア 発問の工夫をする。
 - イ 個別の言葉かけの工夫をする。
 - ウ その他の支援の工夫をする。

Ⅳ 授業の実際

1 指導事例 養護学校（病弱）中学部の「技術・家庭科」の指導

(1) 単元名 「自分でクッキーを焼こう」

(2) 本単元と「自己表現」との関連について

この学級の生徒は2名である。4年間同じ教室で生活をしてきたため、お互いのことをよく知っており、普段から仲がよい。授業の展開の中で「相談をしながら進めていく活動」を設定することにより、活発に自分の思い・考えを伝えていくであろうと考えた。

(3) 具体的な「自己表現」に関する手だて

- ア 適切な言葉かけ（→観点 ⑤）
- イ 主体的に活動する授業の進め方（→観点 ②）
- ウ ワークシートの工夫（→観点 ③）

(4) 単元の目標

- 会食に関心を持ち、計画をたてて実践できる。

(5) 本時の目標

- 友だちと協力しながらクッキーの生地を作る。
- 作業カードを活用して主体的に作業ができるようになる。

(6) 本時の展開

学習内容	生徒の活動	教師の支援 (活動)	自己表現を大切にするための指導上の配慮
<p>あいさつ</p> <p>生地づくりの順番</p> <p>身じたくする</p> <p>準備について話し合い</p> <p>調理器具と材料の準備</p> <p>材料を計量</p> <p>生地をつくる</p> <p>後かたづけ</p> <p>感想発表する</p>	<ul style="list-style-type: none"> ●日直の号令であいさつする。 ●生地づくりの順番を答える。分からなかったら黒板のカードを見ながら二人で相談する。 ●エプロン・三角巾をして、手を洗う。 ●黒板を見て、友だち同士で相談しながらすすめる。 ●集めた調理器具を洗い、ふく。 ●黒板を見ながら正確に計る。 ●順番はカードを見ながら、まぜるコツは今までの学習を思い出しながら取り組む。 ●生地全体の量を見ながら、相談して等分シラップに包む。包み終わったら日付を書いて冷凍庫にしまう。 ●二人で分担しながら洗う。洗い終わったら、拭いて元の場所に戻す。 ●友だちや教師の前で取り組みの感想を発表する。 ●ワークシートを自分のファイルにとじる。 	<ul style="list-style-type: none"> ●あいさつの後、本時の学習の説明をする。 ●二人で相談する様子を見守る。 ●生徒Aは手先が器用ではないのでエプロンや三角巾については様子を見ながら支援する。 ●材料の計量に必要な内容を板書しておく ●生徒Aについては立ちっぱなしにならないように座って作業したり、休憩をとるよう声をかける。 ●生徒Bについては意欲や集中力がなくならないように今までの活動を評価して励ます。 ●用意したワークシートを配布する。 ●A：声が小さく聞き取りにくいので発表の時はBとともに特に注目する。 ●B：最後まで発表できる（やりとげる）よう励ます。 ●みんなの前で具体的に発表できたことをほめ、その内容をワークシートに記入できるように支援する。 	<ul style="list-style-type: none"> ●活動全般を通して、適切な言葉かけ（励まし）や生徒の活動を近い場所で見守り、安心感を与える。（◆支援の工夫） ●生徒同士の相談で準備を進めるようにする。→自分が相手に思いを伝え、主体的に活動する授業の進め方にする。（◆授業展開の工夫） ●不足しているものなどは自分から気づくように見守る。 →（◆支援の仕方の工夫） ●発表の時には「楽しかった」だけに終わらせず、「どこが」どう楽しかったのか」発表できるようにはたらきかける。（◆支援の工夫） ●自分の思いや気持ち、考えを周りの人に伝えるためのワークシートを用意する。（◆教材の開発）

(7) 評価

- 友だちと協力しながらクッキーの生地を作ることができた。
- 必要に応じて相談しながら活動する場面がみられた。
- 作業カードを活用して、主体的に調理を行うことができた。
- 黒板の作業カードは手順を確認するときに活用されていた。

(8) まとめ

研究授業ののち、授業観察と授業記録をもとに研究協議した結果、つぎのような課題と具体的な改善点が挙げられた。

ア 生徒が困ったときの教師の適切な対応・支援について、具体的に準備していく必要がある。(→観点 ⑤)

- 「自分の考えでやってごらん」や「材料を増やしてごらん」など、生徒が安心できるような声かけが自己表現を促すには有効である。
- 生徒が支援を求められずにいる時、教師は黙って見ているのではなく次の手だてを示すことも必要な場合がある。

イ 生徒が自己表現を行う場を意図的に授業の展開の中に位置づけていく必要がある。

(→観点 ②)

- 作業の分担などは、相談活動の場として時間を設定する必要がある。

ウ 生徒が自己表現をしやすくするためにワークシートを工夫する必要がある。

(→観点 ③)

- 質問事項に□(チェック)をつける方法を取り入れるなど生徒たちの考えを表現しやすい書式にする。

2 指導事例 養護学校高等部（知的障害）の「社会科」の指導

(1) 単元名 「私達の生活と税」

(2) 本単元と「自己表現」との関連について

生徒たちは自由な発想で物事を考えとともに、自分の中にある語彙を用いて考えたことを自分の意見として表現することができる。小グループによる討議をふだんあまり経験したことの少ない生徒達だが、この討議を用いれば、9名の生徒で進める学習活動では発言する機会を得にくい生徒でも発言する機会を与えられるので、さらに活発な意見、表現がでてくると思われる。本授業では、自分の考えを発表する機会を増やすことに主眼をおく。

(3) 具体的な『自己表現』に関する手だて

ア TT（サブティーチャー）の役割の明確化 （→観点 ⑤）

イ 小グループによる話し合い （→観点 ②）

ウ 課題記録シートの活用 （→観点 ③）

(4) 生徒の実態

生徒	様 子 (自己表現の特徴)	本 時 の 目 標 (個別の目標)	手 だ て (目標を達成できるようにするための手だて)
A	自分の興味のあることについては自発的に関わってくるが、それ以外ではなかなか周囲の生徒とも、積極的に話すことは少ない。授業中は教師側から出された質問であっても、さされる以外は自分から手を挙げて発言することはない。	<ul style="list-style-type: none"> 小グループの討議の中で、自分から意見を出す。 人の出した意見を、課題記録シートに記録し、それを見ながらでも1回は発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> TTは、意見を出しやすいようにするために、ヒントを与え、最初のうちは意図的に発言するよう促す。 課題記録シートへの記入については、要点をまとめた形で、TTが助言する。
B	自閉傾向あり。気が散って授業に集中できないことがある。周囲に影響されることがあり、発言する際も、自信がないような様子を見せることがある。	<ul style="list-style-type: none"> 小グループの中での討論の際、自分から発言する。 人の意見を聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> TTは本人の様子を見ながら、必要なヒントを与え、本人が意見を出しやすいよう導く。 他の人が発言した際、今の意見はどんな意見だったのかを本人にTTが確認する。

(5) 単元の目標

ア 税金について知る。

イ 自分の考えや思いを意見として出すことができるようになる。

(6) 単元の留意事項

ア 「税金」はかなり広い範囲の事柄であるので、今単元は生徒の「税金」に対する基本的な事項を押さえるため、「消費税」「所得税」に絞り、学習を展開する。

イ 教材としては、生徒の理解を容易にするため、模擬的な給与明細書、発表のための用紙、シートなどを工夫、活用する。

(7) 本時の展開

9, 10ページ表参照。

(8) 評価

ア 一人一人の生徒が小グループの中で、自分の意見や考え、思いを周りの人たちに伝えることができたか。

- 小グループの中では、T Tの支援を得て発言できた場面があった。

イ 記入シートを使って、周りの人の意見をよく聞き自分の意見を発言することができたか。

- 記入シートを使って自分の意見を発言する場面があった。

ウ 他の人の意見を大切にすることができたか。

- 他の人のつぶやきが発言のヒントとなる場面はあった。

エ 税金の基本的な意味を知ることができたか。

- 所得税については知ることができた。

(9) まとめ

ア 発言に視点を当てたA、Bの様子

(ア) A (助言、友達の発言、呼名などの「きっかけ」があると、発言ができる。)

- 自分からの発言は難かしかったが、T Tの教師からの助言に答える形で表現した。
- 自分からシートに書くことは難かしかったが、T Tの教師からの助言や友達の発言を聞いて書く形で表現した。
- メインティチャーに指名されると答えられた。

(イ) B (個別指導によって、発言ができる。)

- Bへのアドバイスの仕方に工夫が必要だった。
- 友達の発言を聞いても、影響されなかった。
- シートの記入では、漢字にこだわっていた。

イ 具体的な「発言」に関する手だての検証

(ア) T Tの役割の明確化 (→観点 ⑤)

- T Tで行ったことで、グループの中で発言できた生徒がいた。
- 授業展開や支援の仕方についてメインティチャーと打ち合わせがもっと必要であり、生徒の発言を、教師がどのように取り上げ、また返していくかが課題である。

(イ) 小グループによる話し合い (→観点 ②)

- 自己表現のむずかしい生徒にとっては、小グループにしたことが有効であった。
- 小グループにしたことで友達のつぶやきがヒントとなって発言できた生徒もいた。
- 小グループにしたことが、話し合い全体を活発にしたかどうかは疑問が残る。

(ウ) 課題記録シートの活用 (→観点 ③)

- 自分の考えを確認するという意味で、シートは有効であった。
- 授業のねらいによって、シートの扱いや、工夫も変わってくる。
- シート記入に要する時間が長くなり、十分な話し合いができなかった。

ウ まとめ

今回の授業では、「自己表現」を、「小グループの中での活発な発言」と捉え、考察した。まずT Tについては、生徒の実態をよく把握し、メインティチャーとの綿密な打ち合わせが必要である。そのうえで教師が的確な助言をしていくことで生徒は発言がしやすくなる。また、友達の発言も、生徒の発言を引き出す有効なきっかけとなる。グループの構成や人数なども意見を発表するときには影響することが分かった。

本時の展開

時間	区分	生徒の学習活動	教師の支援	T、Tの役割
10分	導入	<ul style="list-style-type: none"> ○小グループに分かれて着席 ○あいさつ 	<ul style="list-style-type: none"> ○挨拶 ○前時の復習 ○本時の説明 	<ul style="list-style-type: none"> ○Aグループ：T2 ○Bグループ：T3
30分	展開	<ul style="list-style-type: none"> ○模擬給与明細を見て、解らないところを質問する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○模擬給与と明細の配布 ○模擬紙幣の中から、所得税にあたる金額を抜き、このお金はどの様になるのか質問する。(所得税の分を抜いたと伝えない) ○各グループに教師1名が助言者(T2, T3)として付く。グループの中で発表者を決めることを伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> ○特にA、Bの支援にあたる。
		<p style="text-align: center;">グループ作業10分</p> <ul style="list-style-type: none"> ○話し合った結果を模造紙に記入し、発表の準備をする。 ○課題シートに記入する。 ○各グループ発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○グループの中で、『今までに税金というものを払ったことがあるか、払ったとしたらどんなときに払ったか』まとめる。 ○発表の内容 いつ、どこで、どんな税金か。一番意見が多かったもの4～5を模造紙に書いて発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・話し合いの中心となり、話し合いを進める。 生徒自身が話し合いを進められると判断した場合は、生徒の自主的な進行に任せ、T2, T3は必要な助言をする。 ・話し合った内容を課題記入シートに各生徒が記入できるよう支援する。 ・間違った意見が出た場合、間違いを指摘するのではなく、どうしてそのようになるのかを追求し、正しい意見となるように導く。
		<p style="text-align: center;">グループ作業10分</p> <ul style="list-style-type: none"> ○話し合った結果を模造紙に記入し、発表の準備をする。 ○課題シートに記入する。 ○生徒一人一人が発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○『税金はどんなところに使われるお金なのか』話し合う。 ○発表の内容 どんなことに使われるのか。一番意見が多かったもの4～5を模造紙に書いて発表する。 	
10分	まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ○『税金』に関する意見や感想を発表する。 ○討論、発表を通して、「税」の大切さを知る。 ○あいさつ 	<ul style="list-style-type: none"> ○『税金』について、意見や感想を聞く。 ○次回の予定 ○あいさつ 	<ul style="list-style-type: none"> ○A、Bが発表できるよう支援する。

Aの活動・支援	Aの行動記録	Bの活動・支援	Bの行動記録
<p>Q. 知っている人がいますか？</p> <p>Q. 先生の給料はいくらですか？。</p> <p>Q. (給料明細を見て) 支給額はどこに書いてありますか？。</p>	<p>○授業見学者の中に知っている先生がいたので反応する。給料明細を見て質問に答える。</p>		
<p>○模擬給与明細を見る。</p> <p>○「支給額」「控除額」「差引支給額」の意味を知る。</p> <p>○明細を見て、「支給額計」「控除額計」「差引支給額」があることを知り、その関係に気づく。</p>		<p>○模擬給与明細を見る。</p> <p>○「支給額」「控除額」「差引支給額」の意味を知る。</p> <p>○明細を見て、「支給額計」「控除額計」「差引支給額」があることを知り、その関係に気づく。</p>	
<p>○グループ討議中、本人が発言できるような状況(指名したり、ヒントを与える)を意図的に作る。</p> <p>○課題記録シートに、記入ができるよう出た意見の要点を助言する。</p> <p>○発表に挑戦する。ゆっくり、はっきりと発表できるよう、支援する。</p>	<p>○T2の助言によりワークシートを記入する。</p> <p>○友達の発言や記入したのを見て本人が書いたものを自ら修正する。</p> <p>○「どんなところに税金が使われていますか？」という質問に対し「自然のために」と答え、ワークシートにも書く。又、他の生徒の発言がヒントになって、「大地震」とワークシートに記入した。</p>	<p>○グループ討議中、本人が発言できるような状況(指名したり、ヒントを与える)を意図的に作る。</p> <p>○課題記録シートに、記入ができるよう出た意見の要点を助言する。</p>	<p>○課題中の「いつ」という項目に対して年月日での答え方にこだわっていた。</p> <p>○発表のための短冊書きや発表についてはT3の働きかけに積極的の答え、自ら取り組んでいた。</p> <p>○課題2については本人中心にグループ作業を進めた。</p> <p>○「税金はどんなところに使われているか？」という問いに対して「月謝」と答える。T3より「それは自分で払うものでしょ」という修正が入る。</p>
<p>○シートを見て、気付いたこと、考えたことを発表する。</p>	<p>○自分で記入したシートを見ながら、発表できた。</p>	<p>○シートを見て、気付いたこと、考えたことを発表する。</p>	<p>○自分で記入したシートを見ながら、発表できた。</p>

3 指導事例 小学校通級指導学級（情緒障害）の「自立活動」の指導

(1) 活動名 「インタビューごっこ」

(2) 本活動と「自己表現」との関連について

本学級は、情緒障害の通級指導学級であり、在籍学級での不適応を改善するための指導を行っている。児童一人一人の課題は様々だが、特にまわりの人々との関わりの中で、うまく自分を表現できないことから、まわりと心地よい関係が取りにくい状態であることは、共通している。

そこで今回は、人とのやりとりの〈基本的なスキル〉に意識を向け、実際に経験させることにした。例えば、相手の顔を見て話す、表情、声の大きさ、速さなど、相手にわかりやすく伝わり、互いに心地よいやりとりとなる方法を身に付ける機会にできればと考える。スキルに、より意識が向けられるよう、やりとりの中身そのものは簡単なもので、また、やりとりを繰り返し体験できる活動として、「インタビューごっこ」を設定した。

(3) 具体的な「自己表現」に関する手だて

- ① TT役割の明確化 (→観点 ⑤)
- ② 視覚教材・カード・楽しみながらできるような教具の活用 (→観点 ⑥)
- ③ 実際にインタビューする活動を行う (→観点 ②)

(4) 児童の実態

	生活の様子	自己表現の様子	本時の目標	手だて
A	安定している時は表情が柔らかく、苦手なことにも意欲を出せる。人の話を素直に聞き入れられる。物事を前向きに考えられるようになってきている。	話好きで丁寧な言葉遣いができる。願望を事実のように話すことがある。 相手を非難する表現や早口になりやすい表現について指導を行っている。	相手が答えやすい質問を考える。 表情、速さに気をつけて話す。 自分をふり返って感想を言う。	<ul style="list-style-type: none"> ● 答えにくい質問を出したときには、教師が再説明する。 ● 留意点は絵で表示し、視覚に訴え意識付ける。その場で助言をしたり、真似をして、気付かせるようにする。 ● 感想のテーマを絞る。

	生活の様子	自己表現の様子	本時の目標	手 だ て
B	<p>人なつこく、無邪気。自分の苦手なこと、弱点などを自覚している。何でも興味を示す。</p> <p>学習中、注意を受けることは多いが、自分でよく考えている。</p>	<p>思ったことをすぐ口にしてしまう。</p> <p>発言の途中で口を出しやすい。</p> <p>発言の機会をうまく捉え、人の気持ちを思いやる表現ができる。</p>	<p>発言してよいときかどうか考える。</p> <p>速さ、言葉遣いに気をつけて話す。</p> <p>プラス面の感想を言う。</p>	<p>•あらかじめ目標カードに表示し、確認する。守れないときには、教師が合図を送る。</p> <p>•絵で表示し、視覚に訴え意識するよう配慮する。その場で助言を与えたり、真似をして気付かせるようにする。</p> <p>•感想のテーマを絞る。</p>

☆ この他に3名の通級児童と一緒に活動する。

(5) 本時の目標

① 活動の目標 ()は関連する自立活動の項目・区分

- 友達と声を合わせて、楽しく歌い、リズムをとることができる。

(2心理的な安定の(2))

- 友達や大人に質問したり、答えたりできる。 (5コミュニケーションの(5))
- インタビュー結果や感想を発表できる。 (5コミュニケーションの(5))

② 自己表現の目標

- まわりの友達と声の大きさやリズムを合わせて歌う。
- 相手の顔を見る、にこやかな表情、適度な声の大きさなどのやりとりのスキルを取り入れて、インタビューしたり答えたりする。
- 自分をふり返った感想を発表する。

(6) 本時の展開

学 習 活 動	教 師 の 支 援 ・ 手 立 て	A の 課 題 と 手 立 て	B の 課 題 と 手 立 て
<ul style="list-style-type: none"> • あいさつ • 本時の学習内容の確認 • 本時の個々の目標の確認 • セブンステップス（手あそび歌） テープと友達の声も聞きながら歌とリズム打ちをする • インタビューごっこ やり方の説明を聞く 何をインタビューするか決める <p>やりとりの際のポイントをカードを見て考える</p> <ul style="list-style-type: none"> • 相手の顔を見て • にこやかな表情で • 声の大きさ • 話す速さ • ていねいな言葉で <p>インタビューをし、用紙に記入する</p> <p>①-質問 ②-答える ①・②役割を交替する</p> <p>発表する</p> <p>• 終わりのあいさつ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 姿勢、顔を教師の方に向けるように促す • 本時の学習内容を説明する • 個々の目標を提示して、意識させる • 友達の声やテープに合わせながら歌うことを確認する • うまくいった点を評価する • 手順を説明する • それぞれインタビューしたいことを決めさせる 相手が答えやすいかどうか考えさせる 決められない児童には、選択肢を出す決まったら板書しておく <p>• TVのインタビュー場面を思い起こさせる（見せる）どこを見たら？どんな顔で？など考えるヒントを与える</p> <ul style="list-style-type: none"> • ポイントをカードやことばで表示する • 下手な例をTがやってみせる <p>• 特にどのポイントに気をつけるか決める（1つは教師が、1つは自分で）</p> <ul style="list-style-type: none"> • ①、②のグループを知らせる • バインダー、記入用紙、マイクつき鉛筆を配る • 児童同士でも、やりとりのポイントについて相手に注文があればいいことを伝える。しかし、できないことも予想されるので、教師も（研究員も）助言する • 書くことの苦手なFには、援助をつけ • ①-A, E, C, • ②-D, B, F, • うまくできたところを評価する • 発表の仕方を確認する おじぎ→記入用紙を見て発表→一言感想→おじぎ <p>机とマイクでニュースキャスター風にする</p> <p>一言感想は、本時でうまくいったと思うことについてとする</p>	<p>Aにとって集中を妨げる刺激の少ない場所にあらかじめ席を決めておく</p> <p>気になる子がいても歌とリズムに集中する</p> <p>相手が答えやすい質問か、考えて決める</p> <p>決め込んで変えられないときは、目標に立ち返らせる</p> <p>ヒントをよく聞いて考える</p> <p>どのポイントに気をつけるか、カードの中から選んで決める インタビューする</p> <p>うまくいかない点はその場で援助（助言や本児の真似）する</p> <p>ゆっくり落ち着いて発表する</p> <p>ポイントを意識させるよう声かけする</p> <p>自分のことばで感想を言う</p>	<p>リズムを打ちながら最後まで歌う</p> <p>まずは黙って聞き、その後質問する</p> <p>おしゃべりが止まらないときはシーツの合図を出したり、目標に立ち返らせたりする</p> <p>指名されてから発言する</p> <p>合図を出したり、目標に立ち返らせたりする</p> <p>どのポイントに気をつけるか、カードの中から選んで決める インタビューする</p> <p>うまくいかない点はその場で援助（助言、本児の真似）する</p> <p>フラフラしないで発表を進める</p> <p>座って、しかも気を引き締められるよういすとマイクのセットでやる</p> <p>プラス面の感想を言う</p>

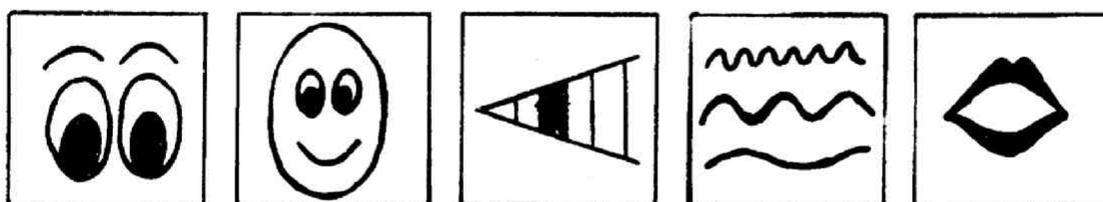
(7) 評価

- 声の大きさやリズムを合わせて、楽しく歌うことができたか。
 - 声の大きさやリズムを児童みんなで合わせて歌うことができた。
- やりとりのスキルを取り入れてインタビューができたか。
 - やりとりのスキルを覚え、全員にインタビューできた。
- 自分をふり返った感想を発表ができたか。
 - 目標カードと絵カードにより、目標を踏まえて反省することができた。

児童に配布したインタビュー用紙

名	前	インタビューの返事
	くん	「 です。」
	くん	「 です。」
	くん	「 です。」
	先生	「 です。」
	先生	「 です。」

児童に提示した絵カード



目を見る

笑 顔

声の大きさ

スピード

口を開ける

(8) まとめ

ア 具体的な自己表現に関する手だてについて

(ア) 教材、教具について (→観点 ③)

授業ではVTRやカードを取り入れることによって、児童の視覚にはたらきかけ子どもに興味をもたせることで、理解しやすくなり活発な意見を引き出すことができた。

VTRの活用では、はじめに音を消して放映することにより表情や目の動きなどのスキルに、次に音を出すことにより声の大きさ、スピードなどのスキルに着目することができた。

カードの活用では、目標カードと絵カードを用意した。目標カードは、児童一人一人の本時の目標が分かり、絵カードは、インタビュー時の目標が理解できた。またこれらのカードは授業中ずっと黒板に貼ってあったので、児童は自己の目標の確認が随時できていたということから、有効であった。また、カードの一つは自分で選ぶということだったので、目標を意識しやすかった。

(イ) TTによる授業で、メインティチャー以外の教師が、自己表現を促すために行った支援・指導について (→観点 ⑤)

授業ではTTの役割として、サブティチャーが多動傾向にある児童についていた。サブティチャーが支援しながらこの児童がモデルになって発表をすることにより、他の児童へモデルを示すことができた。このことで児童が発表にスムーズに取り組めた。

イ まとめ

VTRやカードの工夫と活用が、やりとりのスキルの獲得に効果的であった。また、目標が常に見える場所にあったということは、手だてとしては良かった。場に応じた指導を教師が行ったことで、さらに児童が理解しやすくなるということが分かった。

V 研究のまとめ

本分科会では、研究を進めていく上で、5つの観点に沿って授業研究を行った。その結果、次のような成果が得られた。

1 教師の基本姿勢

- 授業の中で児童・生徒の状態に応じて、教師が適切な言葉かけをすることにより、児童・生徒が安心して発言することができた。
- 時には、児童・生徒が正しい方法に気付くまで教師が見守ることで、主体的に表現する機会が生まれる場合もあった。状況に応じ、教師が適切なタイミングで支援することが、児童の表現する意欲や表現力を培っていく上で重要である。

2 授業展開の工夫

- 小グループで話し合いをすることにより、発言しやすい環境を設定した。このことにより、話し合いの中では表現が不適切な場合であっても修正が容易にでき、発言が活発になった。
- 話し合いでの発言を、生徒自身が記録することで、他の生徒の発言をよりの確に理解することができた。
- 児童・生徒同士がかかわる活動を設定することで、より活発に発言ができるようになった。

3 教材、題材の工夫

- クッキー作りやインタビューゲームなどの体験学習活動を取り入れることにより、児童・生徒自らが言葉で相手に伝えることややりとりのスキルを学ぶことができた。
- 身近な題材を話し合い活動に取り入れることで、どの生徒も表現できる機会を作った。
- まとめのワークシートに具体的に自由に感想を書かせることで、表現への意欲が高まった。
- 言葉や絵によるめあてカードを使うことで、児童一人一人の目標が意識付けられた。
- 視覚教材を有効に利用することで、児童・生徒がやり方・目標に気付くことができた。

4 個別指導計画の活用

- 個別指導計画の中に個々の自己表現の状態やねらい、配慮事項を記入することで、一人一人の目標が明らかになり、具体的な支援をすることができた。
- 授業の記録を個別にとることで、教師が自己表現の状態をよりの確に把握することができた。

5 支援の工夫

- 話し合い活動はTTで行い、わかりにくい表現を補助、修正していくことで、話し合いのポイントが分かりやすくなり、活発に発言できるようになった。
- 教師だけでなく、友だち同士で認め合う場を作ることで、成就感が得られた。
- 不適切な発言の場合は、具体的な支援の言葉かけが必要である。
- 不適切な表現を改善するには、日常の授業の中での配慮だけではなく、自立活動の時間などに具体的なスキルを指導していくことが有効である。

VI 成果と今後の課題

- 1 本研究を通して、私たちは、児童・生徒が安心して自己表現するためには、教師の基本姿勢として、教師との信頼関係と児童・生徒の相互の円滑な人間関係を育てることが大切であることを再確認した。今後も、自らの思いや考えが人に伝わることの喜びを児童・生徒が味わうことができる指導・援助を心掛けることが大切である。
- 2 授業を計画する段階では、教師が、児童・生徒の自己表現欲求が無理なく喚起され、活発な表現活動を期待できる場面を想定・工夫することが重要である。そのためには、個別指導計画を活用し、一人一人の実態に合った工夫を行っていくことが大切である。
- 3 教師が児童・生徒の自己表現の観察記録をとることにより、個々の課題と評価を明確にすることができる。
- 4 本分科会では、言語表現することができる児童・生徒に焦点をあて研究を進めてきたが、今後は言葉での自己表現ができない児童・生徒に対する指導・援助の在り方についても検討する必要がある。
- 5 教師は、授業の中だけでなく、日常生活における何気ない児童・生徒の自己表現にも注目し、適切な評価、または指導・援助をしていくことも大切である。そのことにより、児童・生徒は望ましい表現力を身に付けることができる。そして、それが一人一人の生きる力へとつながると考える。今後の課題として、自己表現を大切にする授業の工夫を研究員のメンバー一人一人が心掛け、日々の指導の充実を図っていきたい。

一人一人が生き、力を伸ばす教科指導の工夫

－ 数の基礎概念に視点を当てて －

研究の概要

教科分科会では、算数・数学の指導の重要性と難しさを、構成メンバー共通の課題として認識し、目指したい授業を次の3点に整理した。

- (1) 一人一人が主体性をもって、楽しく、生き生きとして、考え学ぶことのできる授業
- (2) 集団の中で学び合い、助け合って、自らの課題を解決していける授業
- (3) 実生活に結び付き、定着していくような「生きる力」につながる授業

そして、特に、知的障害のある児童・生徒の算数・数学の指導に絞り、「指導者側が、系統的な数概念形成の道筋をしっかりと押さえ、障害のある児童・生徒の個々の課題、とりわけ生活経験や遊びの不足によって数の基礎概念が十分に育っていない点に、より配慮した指導の工夫を重ねていけば、力が伸びていくのではないか。」と考え、「数の基礎概念の把握に視点を当てた指導段階表を作成し、これを活用したスモールステップの指導を展開すれば、実生活につながる算数・数学の指導が充実する。」という仮説を立てた。

この仮説から、まず「数の基礎概念から5が分かる」までの指導段階表を作成し、この指導段階表に基づいて、A小学校心身障害学級で研究授業を実施して、仮説を検証した。

その結果、数の基礎概念の指導段階を教師が十分に理解して、児童・生徒の実態に応じたスモールステップの指導を展開するとともに、家庭とも連携を図りながら、障害の特性を踏まえた柔軟な指導を構築することが重要であることが分かった。

I 主題設定の理由

教科分科会では、まず、各学校における教科指導の課題を協議し、その結果、多様な学校種別を越えて、算数・数学指導の重要性と難しさが共通の課題として認識された。

さらに、主題を検討する中で、各自が算数・数学の授業の中で意識していることを出し合い、目指したい授業について次の3点に整理した。

- (1) 児童・生徒一人一人が主体性をもって、楽しく、生き生きとして、考え学ぶことのできる授業を工夫したい。
- (2) 児童・生徒一人一人が、集団の中で学び合い、助け合って、自らの課題を解決していける授業を追求したい。
- (3) 実生活に結び付き、定着していくような「生きる力」につながる授業を考えたい。

そして、このような授業を展開するためには、どのような工夫をすればよいのかを検討し、算数・数学を「分かる」喜びと、分かって「使える」喜びが、児童・生徒一人一人の主体性を引き出し、さらに、自らの能力を生かした充実感が「生きる力」をはぐくむのではないかと考え、本主題を設定し、研究を深めることにした。なお、主題の「一人一人が生き」とは、児童・生徒が学び合い、助け合うことで、より積極的・能動的に学習するようになり、その活動を通じて、充実した生き方を見いだしてほしいという私たちの願いに基づいている。「生き」の中には、「活動」、「活発」、「活躍」という意味が強く含まれている。

II 研究の方法

1 基礎研究

(1) 研究の方向性の検討

研究主題を話し合う中でのキーワードとなった算数・数学を「分かる」と「使える」とことは、具体的にどういうことかを協議し理解を深めた。さらに、題材を「⁽¹⁾数概念の形成」に絞り、各自の実践を出し合いながら算数・数学指導で難しさを感じる理由を探った。

(2) 仮説の設定

知的障害のある児童・生徒に対する算数・数学指導の改善を図るために、数概念の形成を図る以前の指導である「⁽²⁾数の基礎概念の把握」に着目し、次の研究仮説を設定した。「数の基礎概念の把握に視点を当てた指導段階表を作成し、これを活用したスモールステップの指導を展開すれば、実生活につながる算数・数学の指導が充実する。」

(3) 指導段階表の作成

研究仮説に基づき、数の基礎概念の把握に関する系統的な指導方法について、先行研究を集め、整理して指導段階表を作成した。

*⁽¹⁾「数概念」とは、数詞、数字及び数対象（数える対象となるもの）の、数の3つの基礎要素相互の関係的操作を行う心の働き。

⁽²⁾「数の基礎概念」とは、抽象数に至らない段階の「個別化」「類別」「同等性（1対1対応）」「数の保存性」の4つの意識活動を包括する準数概念。

2 授業研究

(1) 指導案検討と研究授業

「数の基礎概念の把握」を題材とした学習指導案を各自が持ち寄り、検討し合った。さらに、研究仮説と、指導段階表に基づいてA小学校心身障害学級（知的障害）の学習指導案を検討し、工夫点や改善点を話し合い、研究授業を行った。

(2) 仮説の検証

A小学校心身障害学級（知的障害）の研究授業の成果や課題を分析し、仮説を検証した。

III 研究の内容

1 基礎研究

(1) 研究の方向性の検討—算数・数学が「分かる」と「使える」とについて—

「分かる」「使える」というのは、目指したい授業を話し合う中で出てきた言葉である。前述したように、私たちはまず、算数・数学を「分かる」喜びと、実生活に「使える」喜びとが、児童・生徒一人一人の主体性を引き出し、これが自らの能力を生かした充実感につながり、「生きる力」をはぐくむのではないだろうかと考え、「数概念の知識・理解」と「数的実体験」という2つの観点から協議を進めた。

しかし、「使える」という言葉からは、「生活に役に立つ」、「How To」といった意味が連想されがちであり、算数・数学の論理的な思考を身に付けたり、思考する楽しさを知るといった教科としての大切なねらいから外れるような誤解を受けやすいのではないかという意見も出た。

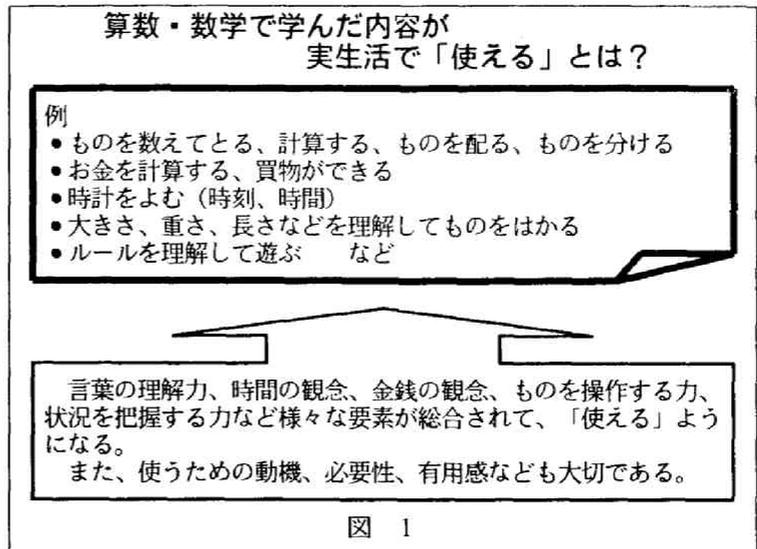
そこで、算数・数学の内容が実生活で「使える」とはどういうことか、具体的に例を出して、整理してみることにした。(図1)

その結果、『知的障害のある児童・生徒は、数を数えることや、お金の計算などの「明確な理解」ができていなくても、状況を把握する力や繰り返しの経験によってものを操作したり、数えたり、お金を扱ったり

して「使える」力が付いてくることがある』という例が多く報告された。

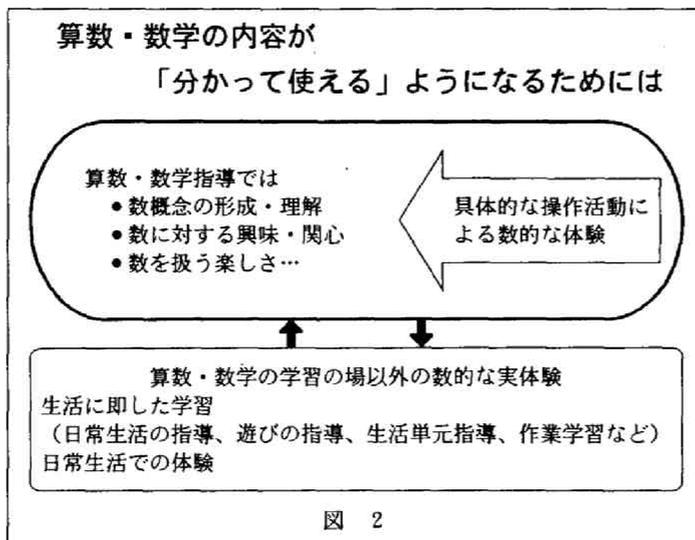
これらの事例の整理から、実生活の中で算数・数学の内容が「使える」ようになるためには、その内容を生活に生かすような動機や有用感が必要であり、さらに言葉や時間の観念の理解など様々な要素が絡み合って、はじめて「分かって使える」ようになること、そして、「分かって使える」力は、算数・数学の学習だけでなく、他の学習や実生活全体を含めた様々な経験も含めた中で獲得されていくことが重要であるということを確認した。

従前から、知的障害養護学校や心身障害学級においては、日常生活の指導や生活単元学習、作業学習など、実体験で数を扱う生活に即した学習の中で個々の課題を設定し、算数・数学の学習内容と相互に関連付けながら実践を進めてきたが、私たちは、あらためて、このことを確認し合い、(図2)のように整理した。



(2) 仮説の設定—数概念の形成を目指す算数・数学の指導では—

では、算数・数学の授業の中で私たちが大切にしていることは、どのようなことなのか。私たちは再度、自分たちの授業に目を向け、授業実践を出し合ってみた。すると、基本的なことではあるが、「具体的な操作活動を通して、数的な体験を積み重ねながら数概念の形成を図る」ことを重視していることが明らかになった。(図2)



算数・数学の授業の中では、日常生活の指導や遊びの指導、生活単元学習、作業学習のように実生活になぞらえるというところまではいかなくても数的な体験を授業に織り込む工夫が、やはり不可欠である。さらに、最初に述べた算数・数学の指導の難しさ、つまり、「児童・生徒の基本的な数概念の理解が足踏み状態でなかなか前に進まない。」という課題を振り返り、指導の面からみた問題点を次の2点に整理した。

算数・数学の指導で難しさを感じる理由は

- ・ 系統的な数概念形成の指導が、十分できていないのではないか。
 - ・ 障害のある児童・生徒特有の課題に対応し切れていないのではないか。
- (生活経験の不足、遊びの不足、抽象的思考や論理的思考の弱さ、必要感の無さ、言葉の理解の困難さなど・・・)

このことから、私たちは、児童・生徒の算数・数学における足踏み状態を少しでも改善するためには、「指導者側が、系統的な数概念形成の道筋をしっかり押さえ、障害のある児童・生徒の個々の課題、とりわけ生活経験や遊びの不足によって数の基礎概念が十分に育っていない点に、より配慮した指導の工夫を重ねていけば、力が伸びていくのではないか。」と考え、次のような仮説を立てて、研究を進めていくことにした。

数の基礎概念の把握に視点を当てた指導段階表を作成し、これを活用したスモールステップの指導を展開すれば、実生活につながる算数・数学の指導が充実する。

以上の話し合いから、数の基礎概念の把握と数概念の形成についての仮説を検討し、イメージしたのが(図3)である。

土壌の部分は、数の世界に入る前に獲得される数の基礎概念をイメージしている。本来は幼児期の遊びや日常生活の中で、個別化や類別、1対1対応や数の保存性などを豊かに経験して、耕されていると考えられる部分である。

しかし、障害のある児童・生徒は、障害によって生じる特有の問題のため、この土壌の部分が不十分になっていると考えられる。

じょうろの水は、これらの特有の問題を改善・克服するために、教師が意図しなければならない部分であり、これを私たちは具体的な操作活動や数を使った体験的な学習と考えた。

木は、数概念を意味しており、この木を育てていくためには、教師が指導の系統性をしっかり身に付け、児童・生徒のつまずきの部分を把握しておくことが大切であると考えた。



図3 数概念形成のイメージ図

(3) 指導段階表の作成

以上の考えから、私たちは、あらためて数概念の指導法を検討することにした。資料の指導段階表(P30~P33)は、私たちが調査した先行研究と、それぞれの実践を基に「数の基礎概念」から「5が分かる」について、指導段階や教材、学習活動の例などを整理したものである。これを基に、児童・生徒のつまずきの把握を正確にし、指導を具体的に進めることができるのではないかと考え、研究授業を実施することにした。

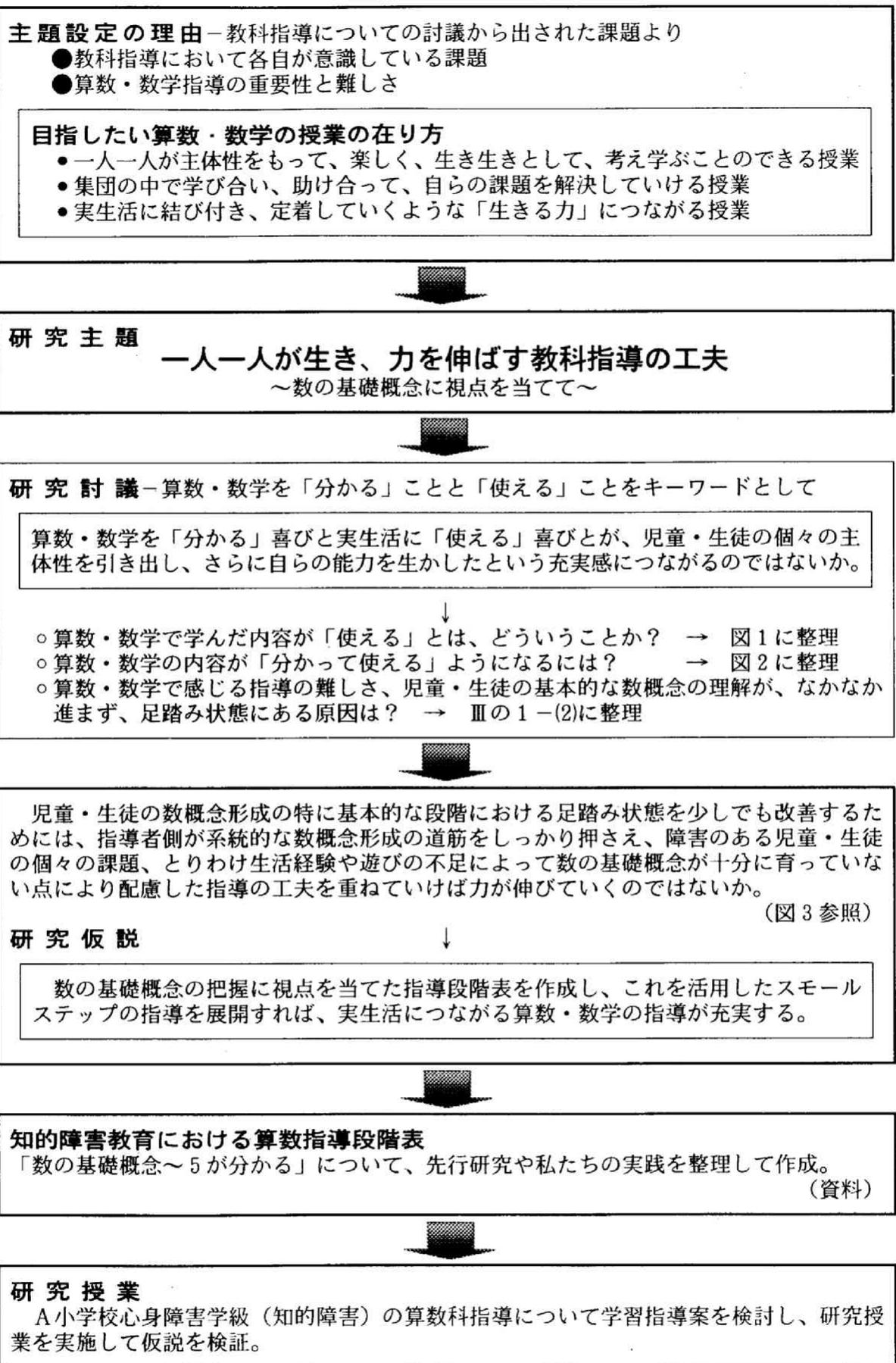


図4 研究の流れ

2 授業研究

(1) 研究授業－A小学校心身障害学級（知的障害）－

指導段階表を基に、児童・生徒のつまずきの実態を把握し、指導を具体的に進めるため、A小学校心身障害学級（知的障害）で研究授業を実施した。

学習指導案は、全員で検討し、教材も協力して作成した。

算数科学習指導案

A小学校〇〇学級□グループ

指導者：教諭1名、補助員2名

① 単元名 「1～3までの数」～数を直観的に見取る～

② 単元設定の理由

これまで、本学習グループの算数科の指導は、玉入れ、さいころ遊びなどのゲームを中心とした数の学習を行ってきた。しかし、1～3までの数について、具体物や半具体物を数えて数字とマッチングすることはできても、指示された数字や数詞の数だけものを取るという活動になるとむずかしくなってしまう児童が多く、指導は壁に突き当たっていた。

このような課題を抱えて本部会で研究を重ねるうち、この原因は、数の指導段階表にある「集合数をイメージとしてとらえる」すなわち「ものの集まりとして数を正しく見取る」ことや、「ものの集まりとしての具体的事物と、数字や数詞との相互関係」の理解が不十分だったことが明らかになってきた。そこで、同じ数の集まりを見付ける活動を繰り返すことにより、児童が3までの数を直観的にとらえ、それぞれの集まりが同じ数詞や数字で表されることを理解することをねらい、本単元を設定した。なお、指導は、児童が楽しく学習を進めていけるよう、「白雪姫」の物語をベースにしてストーリー性をもたせ、教材・教具もこの物語に関連するものを準備することにした。

児童が、この段階を克服することにより、上記の課題を解決するだけでなく、さらに次のステップに進む原動力になることもねらっている。

③ 児童の実態

A (3年)	友達と一緒にいることが好きである。自分の思い通りにならないと、大きな声を出したり相手をたたいたりすることがある。言語の理解はかなりあり、音声言語の表出は、まだはっきりしないものの聞き取って模倣する。手先の細かい作業が苦手である。
B (3年)	身辺処理は、おおむね一人でできる。自分の興味・関心のあることには集中するが、関心がないと自分からは進んで活動しようとしめない。表出できる言語が、まだほとんどなく、音声による言語の理解も少ないが、視覚による理解はよくできる。 (自閉的傾向)
C (1年)	簡単な会話はできるが、まだ自分の興味のある範囲にとどまってしまうことが多い。耳から入る情報には強く、聞き取って覚えたことを進んで話す。文字に興味をもち始め、自分の名前がひらがなで書けるようになってきた。
D (3年)	身辺処理は、おおむね一人でできる。音声言語の表出はまだないが、理解できる言語はかなりあり、言葉による指示だけで通じることが多い。自分の要求は、指差しやクレーン動作で伝える。授業中、席を立ったり走り回ったりすることがある。 (自閉的傾向)

< 児童の数概念の形成度 >

内容 児童名	1対1対応	数詞と、1対1 対応しながら数 える	ものを数えて数 字とマッチング する	決められたパタ ーンの数図を見 て、数をとらえ る	指示された数だ けものを取る
A	○	△	○	○	△
B	○	○ (数唱は△)	○	○	○
C	△	△ (数唱は○)	○	○	△
D	○	○ (数唱は△)	○	○	△

④ 単元の目標

- 1～3までの数について、あるものの集まりを見て、それと同じ数の集まりを直観的に見付けることができる。
- それらのものの集まりが、共通の数詞や数字で表されることを知る。

⑤ 指導計画 (計10時間)

• 「白雪姫」の物語に親しみ、学習への期待をもつ。	2時間
• こびとと同じ数の集まりを見付ける。(おにぎり)	1時間
• こびとと同じ数の集まりを見付ける。(りんご)	1時間
• こびとと同じ数の集まりを見付ける。(いろいろな種類)	2時間 <本時 5 / 10 >
• 具体物と半具体物及び数詞と数字の四者関係が分かる。	4時間

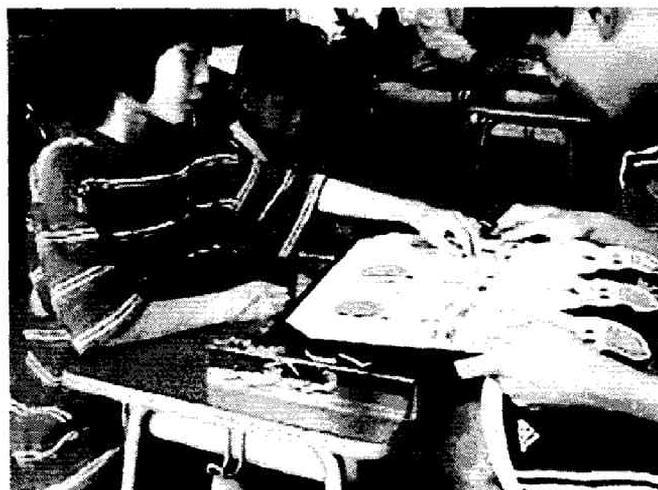
⑥ 本時の目標

- おにぎりや水筒などのいろいろなものの集まりの中から、こびと(3人)と同じ数の集まりを見付ける。
- それらのものの集まりが、どれも「さん・3」であることに気付く。

⑦ 授業の工夫

ア 場面設定

授業は、児童の興味・関心や学習意欲を高めるため、本学級の補助員が白雪姫に扮し、白雪姫からの「こびとの持ち物を探して…」という願いに答えるようなストーリー性のある場面設定にした。



イ 指導の形態の工夫

一斉指導、個別指導だけでなく、一人あたりの活動量を増やし、しかも、児童相互が学習活動を見合い、学び合えるように、グループ(2人組)による学習活動も取り入れることにした。

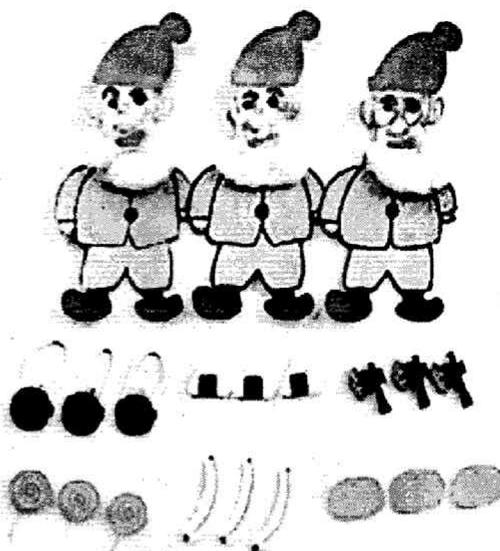
ウ 教材・教具の工夫

こびとの持ち物は、行事や生活単元学習などとの関連を図り、おにぎりや水筒など身近なものにした。また、持ち物は、児童が操作しやすいようスチロール板で作った。

さらに、教材・教具は、板書用のほかに2組作成して、グループ学習で活用できるようにした。

エ 学習指導案の工夫

チームを組んでいる2名の補助員にも教師と児童それぞれの動きが分かるよう、一人一人の児童の障害の状態や学習理解度を考慮した指導案の形式にするとともに、授業形態や教材の提示の方法を図や絵でビジュアルに示した。



以上の授業の工夫を、私たちが整理した3点の目指したい授業と関連させて、整理したのが、(図5)である。

さらに、これに加えて、指導段階表に基づいた「3」の指導についての具体的な指導の進め方(詳細はP28参照)を明確にして、授業を行った。

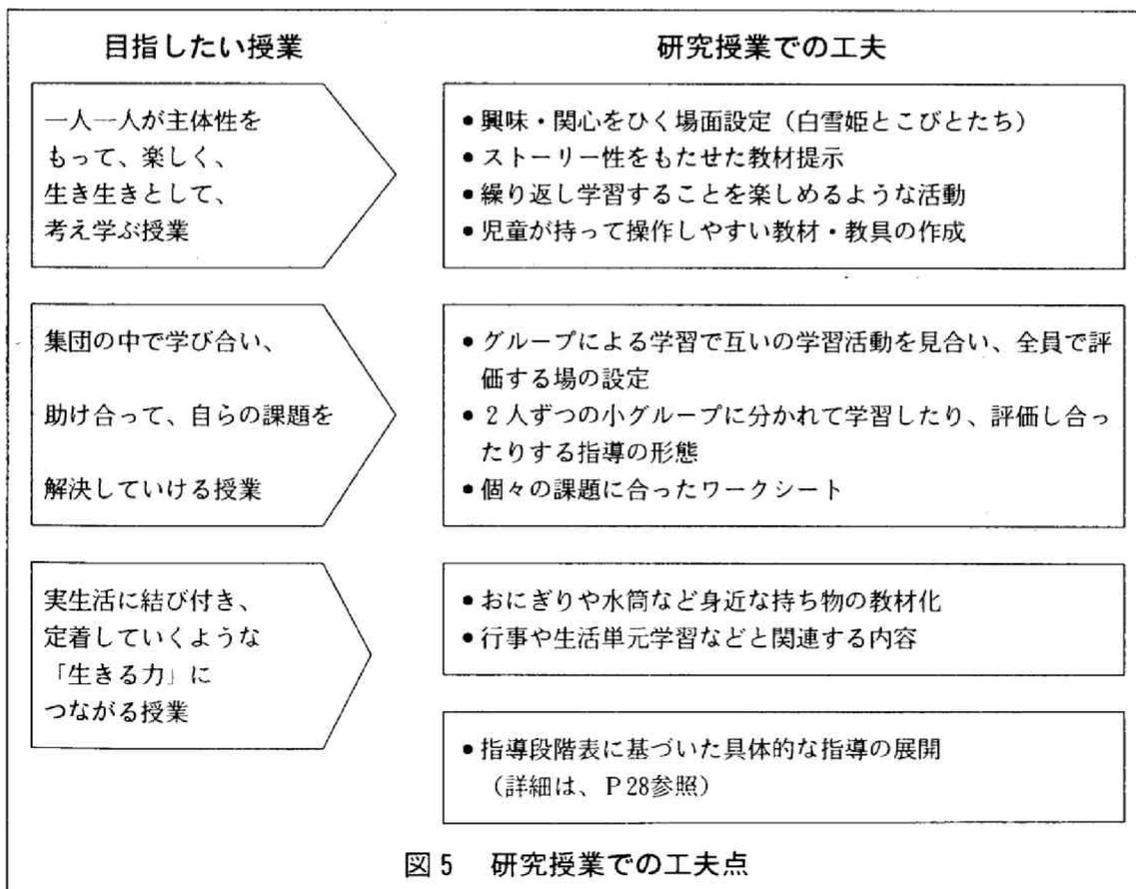
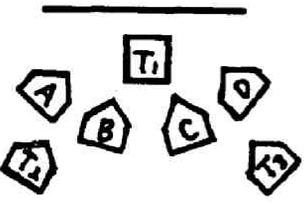
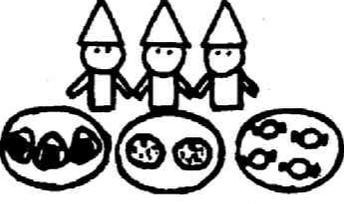
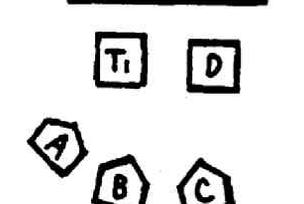
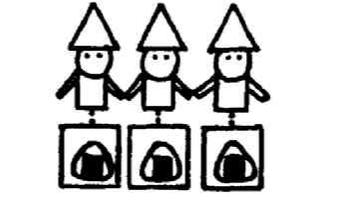
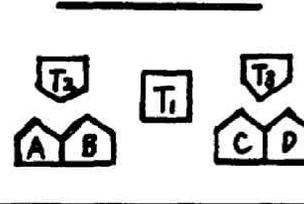
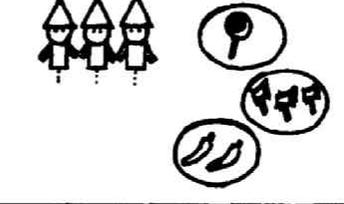
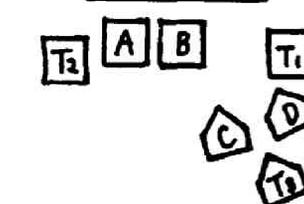
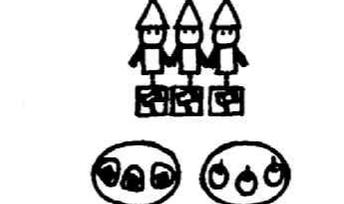
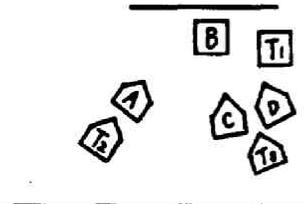
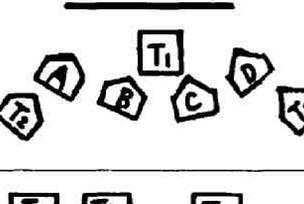
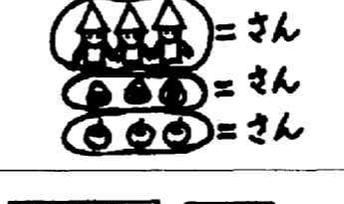
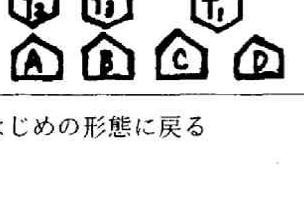
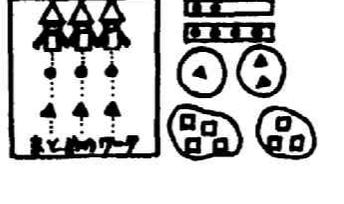
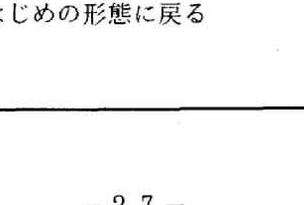
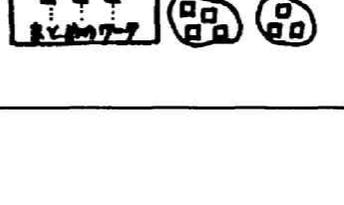
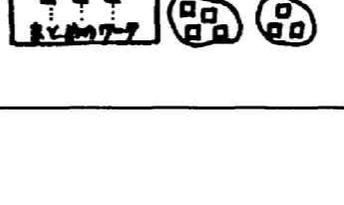


図5 研究授業での工夫点

⑧ 本時の展開

学習活動	A	B	C	D
1. はじめのあいさつをする。	手本を真似ながら、あいさつの言葉を使う。	前を向いて、あいさつの言葉を聞く。	話をやめて、静かにあいさつの言葉を聞く。	姿勢をよくして、あいさつの言葉を聞く。
2. こびととお皿の中身に注目する。	<ul style="list-style-type: none"> ・白雪姫とこびとが登場する様子に注目する。 ・白雪姫のお願いを聞く。 ・お皿によって入っているものの種類が違うことに気付く。 			
3. 一人の児童が前に出て、こびとと同じ数の持ち物を見付ける。こびとと1対1対応を同じかどうか確かめる。	友達が、前に出て活動している様子を見る。「いいですか?」という確認の問いかけに言葉や身振りで答える。	友達が、前に出て活動している様子を見る。「いいですか?」という確認の問いかけに「まる」の身振りで答える。	友達が、前に出て活動している様子を見る。「いいですか?」という確認の問いかけに言葉や身振りで答える。	前に出て、小人と同じ数の持ち物を探す。見付けたら、こびとと1対1対応をして確かめる。皆に「いいですか」と尋ねる。
4. 2つのグループに分かれて、3の活動を机上で行う。(AとB)(CとD)	AとBが交代で、こびとと同じ数の持ち物を探す。見付けたら、こびとと1対1対応をして確かめ、相手に合っているかを尋ねる。また、相手が選んだ持ち物が合っているかを言葉や身振りで答える。		CとDが交代で、こびとと同じ数の持ち物を探す。見付けたら、こびとと1対1対応をして確かめ、相手に合っているかを尋ねる。また、相手が選んだ持ち物が合っているかを言葉や身振りで答える。	
5. グループごとに前に出て、選んだ持ち物を発表する。	各自が選んだ持ち物をこびとに1対1対応させて皆に見せる。(Aは、持ち物の名前も言う)「いいですか?」と尋ね、「いいです」の返事をもらったら、持ち物をホワイトボード上のお皿にのせる。		各自が選んだ持ち物をこびとに1対1対応させて皆に見せる。(Cは、持ち物の名前も言う)「いいですか?」と尋ね、「いいです」の返事をもらったら、持ち物をホワイトボード上のお皿にのせる。	
6. こびとと持ち物の1対1対応の線結びをする。	2番目に前に出て自分のグループが選んだ持ち物をBに続いて1対1対応の線結びをする。	最初に前に出て、3の活動でDが選んだ持ち物(おにぎり)をこびとにつなげて1対1対応の線結びをする。	3番目に前に出て自分のグループが選んだ持ち物をAに続いて1対1対応の線結びをする。	4番目に前に出て1対1対応で線結びされたものと同じ数だけタイルを選んで貼る。
7. それぞれの3の集まりについて数詞や指で答える。	<p>T1が○で囲んだ3の集まりのそれぞれについて、数詞や指で答える。</p> <p>(数詞で言うことがまだむずかしいBとDは、指で表す)</p>			
8. まとめのワークシートをする。	3の集まりのシールを見付け、3人のこびとと1対1対応の線結びをして貼る。終わったら、自分のファイルに綴じる。			
9. 終わりのあいさつをする。	手本を真似ながら、あいさつの言葉を使う。	前を向いて、あいさつの言葉を聞く。	話をやめて静かにあいさつの言葉を聞く。	姿勢をよくして、あいさつの言葉を聞く。

教師の働きかけ	授業の形態	教材提示
<p>T1は、あいさつの言葉の手本を示す。</p>		
<p>T2、T3は、白雪姫やこびと、お皿の中身に注目するよう、声をかける。</p>		
<p>T1は、Dが1対1対応をして正解だったら、「ぴったり同じだね」、過不足があったら「余った分が取り合いになっちゃうよ」「このこびとさんが泣いているよ」と言葉をかける。 T2とT3は、「いいです」の返事や「まる」の身振りの手本になる。</p>		
<p>T1は、早く終わったグループには新たな持ち物を提示して活動が滞らないようにする。T2とT3はそれぞれのグループに入って活動を促す。</p>		
<p>T1は、各自が選んだ持ち物を「白雪姫」の話に結び付けて楽しい雰囲気をつくるようにする。T2とT3は、担当のグループの発表を補助したり、もう1つのグループの発表に注目するよう声をかけたりする。</p>		
<p>T1は、1対1対応で線結びされたこびとと持ち物、タイルに注目させ「どれも、ぴったり同じだね」と言葉をかける。</p>		
<p>T1はそれぞれの3の集まりを○で囲む。T2とT3は、児童とともに数詞や指で表す。</p>		
<p>シール貼りと線結びがずれないように補助する。</p>		
<p>T1は、あいさつの前に本時の各児童のがんばりを褒める。</p>	<p>はじめの形態に戻る</p>	

⑨ 指導の結果と課題

ねらい	指導段階表に基づいた指導の工夫	指導の結果
「3」が分かる	<p>(1) 「3」からの指導</p> <p>① 数は、実在するものの集合の大きさを表すものである。そのため、まず集合数の認識を育てることを基本とし、順序数は、その後の指導とする。</p> <p>② 「1」から導入すると、数えることが中心になりやすい。そのため、集合数として直観的につかめる最大の数といわれる「3」から導入し、3つの具体物を見て、3つのものが集まった状態を「3・さん」ということが分かるようにする。</p> <p>③ 抽象概念である「3」が、一目で見て分かる（数えなくてもいくつ分かる）ことを目指しながら、「3」…「2」…「1」…「4」…「5」の順で指導を進める。</p>	<p>児童 A</p> <p>3人のこびとと同じ数の集まりを一度で見付けられるようになった。それに伴い、以前はできなかった「3」だけ、ものを取ったり、シールを貼ったりする課題もできるようになった。</p>
	<p>(2) 「3」をまとまりとしてとらえられるようにするための教材・教具の工夫</p> <p>① 3つの具体物を、よりまとまりとしてとらえやすくするために、同じ素材、同じ大きさ、同じ色、同じ形のものを用意する。（同一条件での集合数）</p> <p>② 3つの具体物を箱に入れる。</p> <p>③ よりまとまりとしてとらえやすくするために、透明の箱を伏せる。（当初、複数の箱にこびとの持ち物を入れて、こびとと同じ数の集まりを選択させようとした。しかし、児童は、一箱単位で選ぶのではなく、箱の中のものをつづつつまんで、こびとと対応させてしまった。そこで、箱を透明にし、これを伏せることによって、箱ごとのものの集まりを意識して、こびとと同じ数の集まりを見付けられるようにした。</p>	<p>児童 B</p> <p>すぐに、「3」の集まりを見付けることができ、まとまりとして見る事ができた。数分で、学習課題を達成してしまったため、気持ちが向かわず、立ち歩いてしまうことが多かった。</p>
	<p>1個1個マッチングしてしまふ。</p> <p>箱ごとに選び、数のまとまりとしてとらえる。</p>	<p>児童 C</p> <p>学習を重ねていくうち、誤って「2」の集まりを選んでしまった時も、1対1対応をしながら「あっ」と言って1個足りないことに自分から気付くようになった。その後、3人のこびとと同じ数の集まりを一度で見付けられるようになってきた。</p> <p>ただ、本単元の目標の一つである「これらのものの集まりが、共通の数詞や数字で表されることを知る」については、1対1対応ができ、その都度、3個のものを復唱しながら数えている段階で理解が不十分である。</p>
	<p>(3) りんごが3こでも「3」、鉛筆が3本でも「3」など、どんな具体物でも「3」と呼ぶことの理解を促す工夫</p> <p>① いろいろな具体物を用意する。</p> <p>② はじめは、「さん」という数詞を使わず、「これと同じ」「ぴったり」などのことばを使う。</p> <p>③ 「同じ」「ぴったり」の集合数が分かった後で「さん」という数詞を指導する。</p> <p>④ 単位（～本、～個）は付けない。</p>	<p>児童 D</p> <p>3人のこびとと同じ数の集まりを見付けるのは、まだ不確実である。（Dは、以前から、ものを数えて数字とマッチングしたり、数字や数図を見て、指で正しく表したりできるので、一見、理解ができていたように思われた。しかし、決められたパターンの中だけの理解であって、今回の授業研究により、「ものの集まりとしての数」の理解が不十分であることが明らかになった。）</p> <p>一方、今回の学習を積み重ねていく中で、以前はできなかった「指示された数だけ、ものを取る」という課題が、自分から3本の指を出して正しくできているが増えてきた。「もの」「数詞（指）」「数字」の三者関係の理解が進んだためと思われる。</p>

今 後 の 課 題

今回の指導で成果が現れたので、今後は、指導段階表に従って学習を進めていきたい。

グループ学習の時間であっても、Bの実態を踏まえた個別の教材・教具等（Bの学習レベルに合ったもの、Bが集中しやすい教材・教具や課題）を用意して、学習を進めていく必要がある。その際、授業の終わりにBと他の児童のそれぞれの学習内容を知らせ、互いに認め合う場をつくるようにしていきたい。

今回の指導で一定の成果が現れたので、今後は、指導段階表に従って、学習を進めていきたい。

今後、「2」の学習に進みながらも、左記の目標の理解を促しながら指導していきたい。

ある一定のパターンの中での認識が得意であるなどの自閉的傾向のあるDの特性を踏まえた上で、それを生かすような、あるいは、逆にパターンから抜け出しやすいような教材や指導方法を工夫していきたい。また、特にDの場合、有用感のある課題設定が必要と思われる。

指導段階表のより高次の段階が先にできるようになったが、Dの実態に応じて、指導段階の順番にこだわらず、学習を進めていくことも考えられる。

ただし、まだ理解できていない前段階の課題（Dの場合は、「同じ数のなかまを直観的に見付ける」）も、その時々、随時取り上げて指導していくようにすることも重要であると考えられる。

(2) 仮説の検証

① 指導段階表に基づいたスモールステップの指導は児童AとCには有効であることが明らかになった。

ところが、自閉的傾向のある児童BとDは、理解の程度が段階的なものではなく、突出したものがあつたり、偏りが見られたりした。そのため、これに応じた具体的な指導の在り方の検討が課題となった。

② これまで、ともすると軽く考えがちであった数の基礎概念の系統性を、細かく段階表として整理できたことにより、児童・生徒のつまずきの状態や学習到達度が把握しやすくなり、今後の指導の見通しがもてるようになった。

IV 研究のまとめ

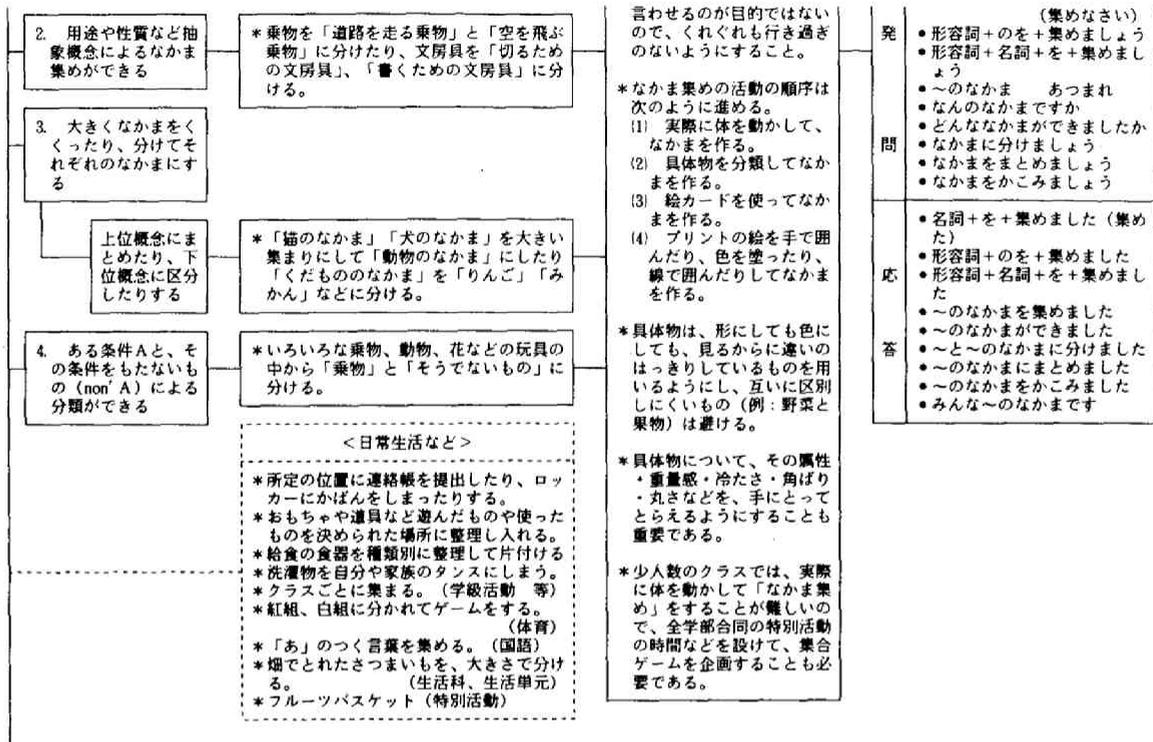
研究を通して、数の基礎概念をいかに形成し、定着していくことが重要であるかを痛感した。数の基礎概念は、遊びや日常生活の中で形成されていく部分が多い。しかし、障害のある児童・生徒は、障害に基づく経験不足等により、これらの概念が形成しにくい。そのため、教師や保護者がこれを理解し、意図的、計画的に遊びを教えたり、日常生活での活動場面を設定したりすることが重要である。例えば、おもちゃ遊びを通して、視覚だけでなく触覚、つまり触って量感として数の基礎概念をとらえるなどが、これに当たる。また、一見、算数・数学の授業とは無関係に思われる日常生活の中にも、数の基礎概念の習得にかかわる内容は多く含まれている。例えば、自分のロッカーや席、トイレの場所等が分かる。自分の茶碗やはしを、その図柄や大小関係で弁別したり、衣服を分類整理したりするなど様々なものがある。

私たちは、これからも、児童・生徒が、数を取り扱う経験をより豊かに膨らませるような活動を工夫し、生活の中に生かせる数へとつなげる授業を目指していきたい。指導における課題は、まだ多いが、今後も家庭との連携を密に図り、学校と家庭での取組が一体感を伴うようにして、「分かって使える」、そして、それが実生活にも使える算数・数学の指導であるようにしていきたいと思う。

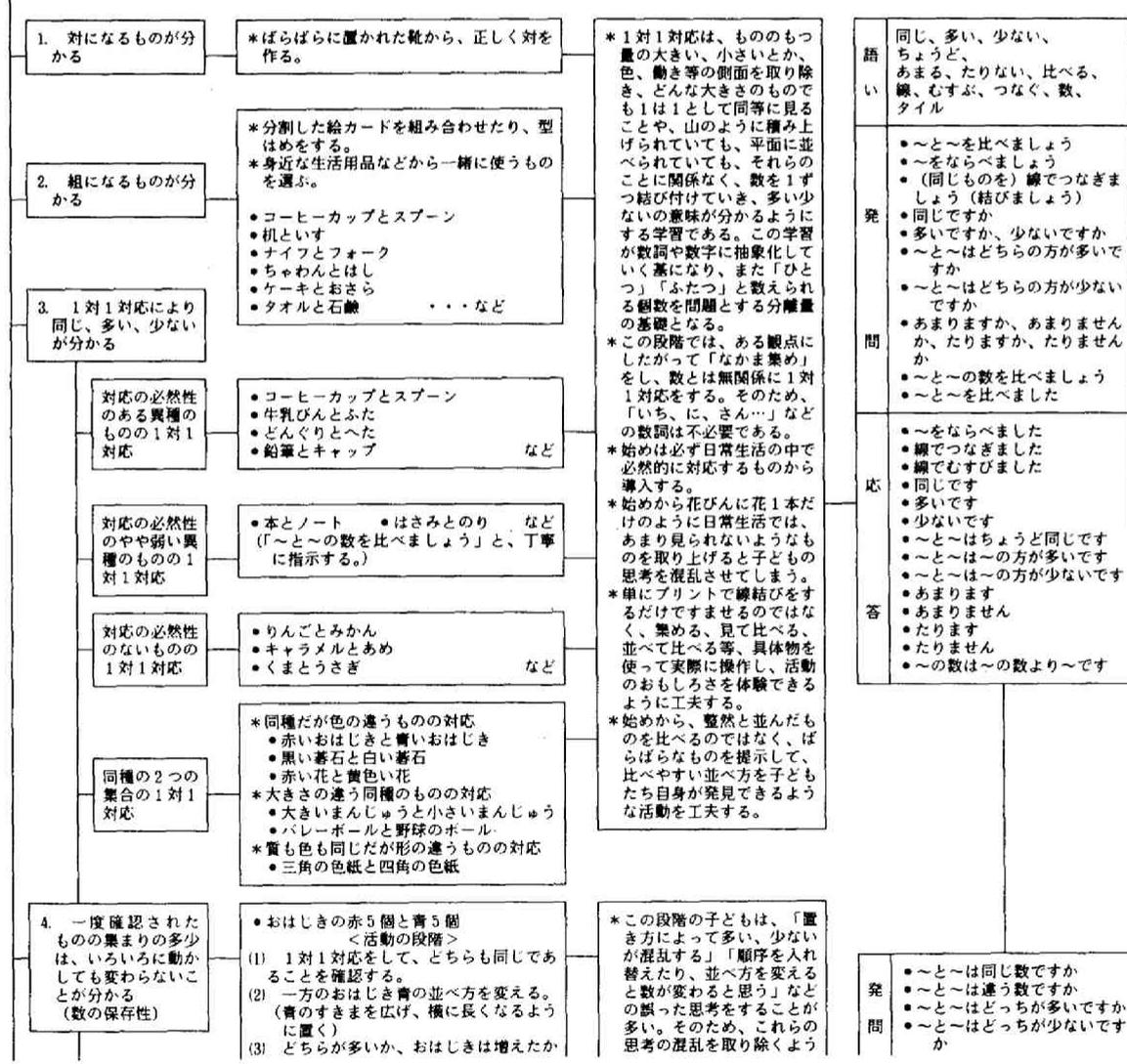
知的障害教育における算数科指導段階表

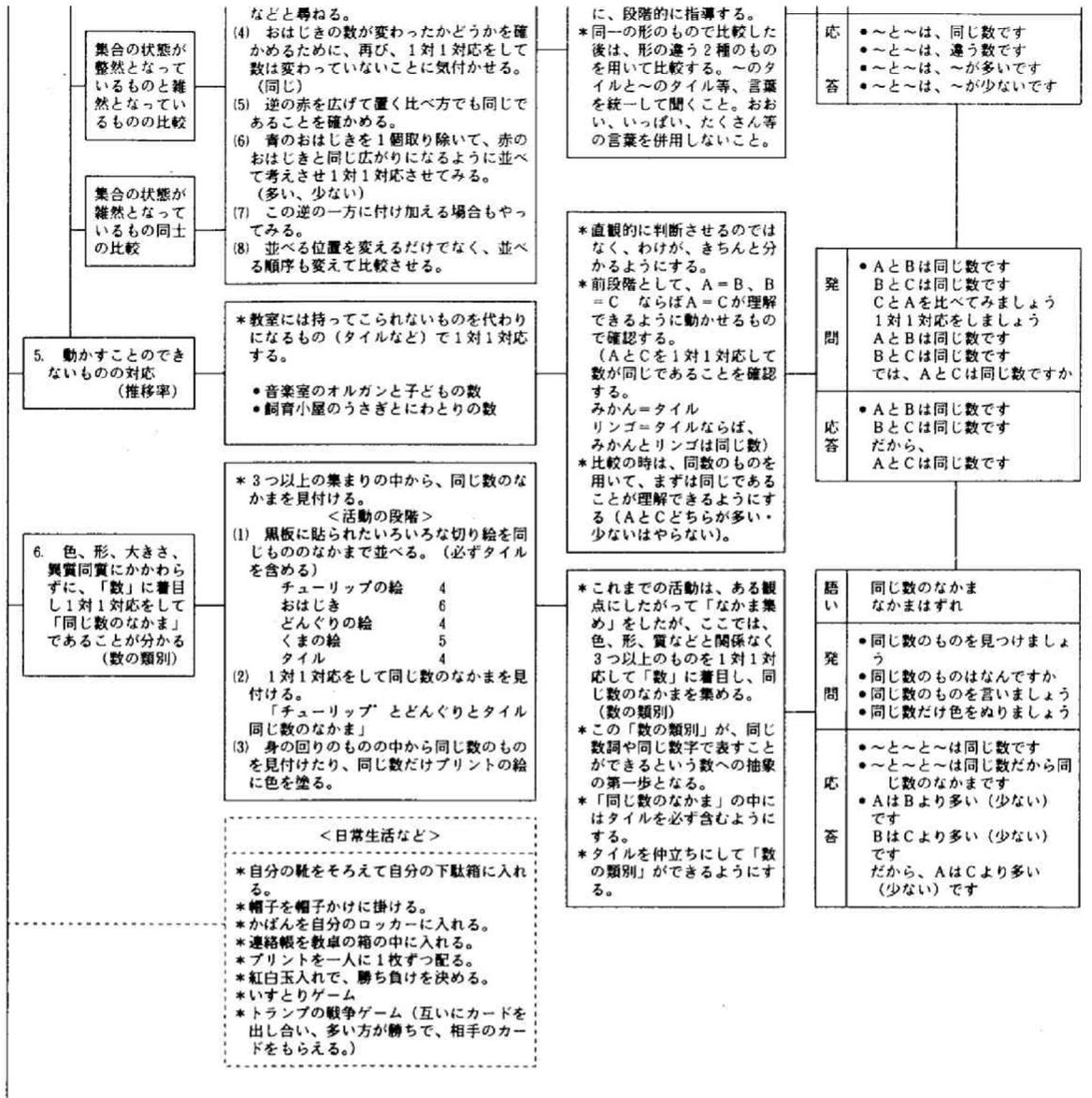
一 数の基礎概念～5が分かるまで一

① ものを見つける (物の個別化) ～特定のものに着目することができる。～	指導段階	教材および活動例	留意事項	言葉 (語い、発問、応答)						
	<ul style="list-style-type: none"> ●ものがあるなしが分かる ●隠されたものを目で追う ●ものを指差す 	<ul style="list-style-type: none"> *宝探し遊び (目の前で隠されたものを探す) *注視や追視の力を育てる遊び *玉入れ、リング刺し、ペグ刺し (つかむ一放すという手の動きの追視) *身近にあるものや人の名を聞いて指差す。 	<ul style="list-style-type: none"> *教具を使ったり、具体物を操作したりすることなどに興味をもち、自分の手足や身体を使って活動できるように確実に児童の感覚に訴えるよう配慮する。 	<ul style="list-style-type: none"> *感覚に訴えるために次のような工夫をする。 (1) 大きな動作を加えて賞賛する。 (2) 正しく操作できたら、音や光を出す。 						
② 同じ、違う (ものの弁別) ～身近にあるものを、ある特徴によって弁別し、同じ、違うが分かる。～	1. 色や形、大きさなどによる弁別ができる	<p>「色・形の弁別」</p> <ul style="list-style-type: none"> *積み木などを見て、同じものを持ってくる。 *積み木やカラーボールなどで、同じ色のものを選ぶ。 *丸、三角などの形から、見本と同じ形を選ぶ。 *身近にある果物などの絵カードで、絵合わせをする。 *身近にある時計、鉛筆、靴などの裏返された絵カードで、絵合わせをする。 *型はめ遊び *トランプの「ばばぬき」 *トランプの「神経衰弱」 *「大きさなどの弁別」 *乗物、動物などの大小の玩具または絵カードから、同じ大きさのものを選ぶ。 *長短の棒、ひもなどから、同じ長さのものを選ぶ。 *高低の塔、家の玩具などから、同じ高さのものを選ぶ。 *太い細い鉛筆などから同じ太さのものを選ぶ。 *軽重のおもりから同じ重さのものを選ぶ。 *おさらに入られた多少の砂糖などから、同じ多さのものを選ぶ。 	<ul style="list-style-type: none"> *この学習の基礎になるのは注視したり、追視したりする能力である。指導を進める前に、これらの能力についての確認が必要である。 *この弁別は、選ぶことができることが目標であるため必ずしも、言葉で表現できなくてもよい。手で触ったり、指差したり、取ったりして指示されたものを弁別できることを大切にしたい。 *教材提示は、以下のような段階を踏む。 <ol style="list-style-type: none"> (1) 実物と実物 (2) 実物と絵 (3) 絵と絵 *「具体物→半具体物→抽象」 *導入は、二者択一程度からはじめ、次第に数を増やしていく。 *当初は単一要素の弁別「同じ形、大きさで、色だけが違う」「色、大きさは同じで、形だけ違う」など比較するものが単純で属性が単一のものから指導し、次の段階として複数要素を含む弁別「色は同じだが形も大きさも違う」「形は同じだが色も大きさも違う」等へと発展させる。 *ものには、形、色、大きさがあることや、ものにはいろいろな種類があること等に気付くようにし、用途や性質などの弁別へとつなげていく。 *名詞だけではなく、形容詞 (大きさ等) や副詞 (いっぱい、少し)、さらに、動詞に結び付く弁別学習も取り上げる。 	<p><初期の発問と教材提示例></p> <ol style="list-style-type: none"> (1) 赤、青の色紙を、それぞれ「これは、赤ですよ」「これは青ですよ」と話しかけて、子どもの前に置く。 (2) 子どもの前に置いたものと同じ赤い色紙を出して、「赤はどれですか」と話しかけ、子どもの前にある赤い色紙を指さすよう促す。 (3) 子どもの指した色紙と、指導者の持っている色紙を並べて、「これは、赤です。これも、赤です。これとこれは同じです」と言う。 (4) 教材を提示する際には名称をはっきり言うようにし、色や形とその名前 (赤、青、黄、丸、三角、四角等) とが結び付くようにしていく。 (5) 初期の指導は、以下の4つの発問を基本型として進める。 <ol style="list-style-type: none"> ① 「～は、どれですか」から始め、この問いかけに慣れたら、 ② 「どれが～ですか」と問いかけられても、指し示すことができるようにし、 ③ 「～をちょうだい」と問いかけられても、ものを差し出せるようにし、 ④ 「～を見せて (ちょうだい)」と問いかけられても、ものを掲げて見せることができるようにする。 <table border="1" data-bbox="1217 1350 1511 1462"> <tr> <td>語</td> <td>(数量概念に関するもの) 同じ、ちがう、大きい、小さい 長い、短い、高い、低い、太い、細い、重い、軽い、いっぱい、少し、多い、少ない</td> </tr> </table> <table border="1" data-bbox="1217 1462 1511 1518"> <tr> <td>発問</td> <td>●同じですか ●ちがいますか</td> </tr> </table> <table border="1" data-bbox="1217 1518 1511 1574"> <tr> <td>応答</td> <td>●同じです ●ちがいます</td> </tr> </table>	語	(数量概念に関するもの) 同じ、ちがう、大きい、小さい 長い、短い、高い、低い、太い、細い、重い、軽い、いっぱい、少し、多い、少ない	発問	●同じですか ●ちがいますか	応答	●同じです ●ちがいます
語	(数量概念に関するもの) 同じ、ちがう、大きい、小さい 長い、短い、高い、低い、太い、細い、重い、軽い、いっぱい、少し、多い、少ない									
発問	●同じですか ●ちがいますか									
応答	●同じです ●ちがいます									
2. 用途や性質による弁別ができる	<p>「日常生活など」</p> <ul style="list-style-type: none"> *自分の衣服が分かり、裏表や前後が分かる。 *横断歩道のゼブラの領域が分かって渡る。 *信号の色区別ができる。(登下校中) *ロッカーや下駄箱、持ち物などに貼られたシールやマークを見て、整理する場所や自分の持ち物が分かる。 *買い物に空き箱を持っていき、同じものを選ぶ。 *自分のマークと同じマークの場所に移動する。 *トイレの男女の標識が分かる。 *自動販売機でものに対応してボタンを押す。 									
③ なかま集め (分類) ～なかまをある条件に基づいて分けたり、集めたりできる。～	1. 色、形、大きさ等の容易な条件に着目してなかま集めができる	<ul style="list-style-type: none"> *形や大きさが全く同じで色だけが異なる色板を同じ色同士に分ける。 *色や大きさが全く同じで形だけが異なる色板を同じ形同士に分ける。 *いろいろな動物玩具から同じ動物を集める。 	<ul style="list-style-type: none"> *「なかまの集まり」は、等質のものが集まってひとかたまりになることが前提にあり、その等質となる基準は「色」「形」「性質」など様々である。そのため、集める観点を明確にして、1つ1つ丁寧に指導し、その過程の中で「なかま」という言葉の概念を養うことが大切である。 *数は、ものの集まりに付けた名前なので、「なかま集め」は、数を正しく理解する土台であることを認識して指導すること。 *ここでは、数がいくつかを 	<table border="1"> <tr> <td>語</td> <td>なかま、ともだち、なかよし あつめる、なかまあつめ、まんなか、かこむ、わける、みんな</td> </tr> <tr> <td></td> <td>●名詞+を+集めましょう (集めよう)</td> </tr> </table>	語	なかま、ともだち、なかよし あつめる、なかまあつめ、まんなか、かこむ、わける、みんな		●名詞+を+集めましょう (集めよう)		
語	なかま、ともだち、なかよし あつめる、なかまあつめ、まんなか、かこむ、わける、みんな									
	●名詞+を+集めましょう (集めよう)									
色、形など単一条件によるなかま集めができる	<ul style="list-style-type: none"> *色も形も、大きさも異なる色板を、同じ色同士あるいは同じ形同士に分ける。 *赤、青、黄、緑、黒などの色をした乗物や動物などの玩具か絵の切り抜きの中から、同じ色のものを、形はどんな形のものでも集める。 									
複数条件によるなかま集めができる										

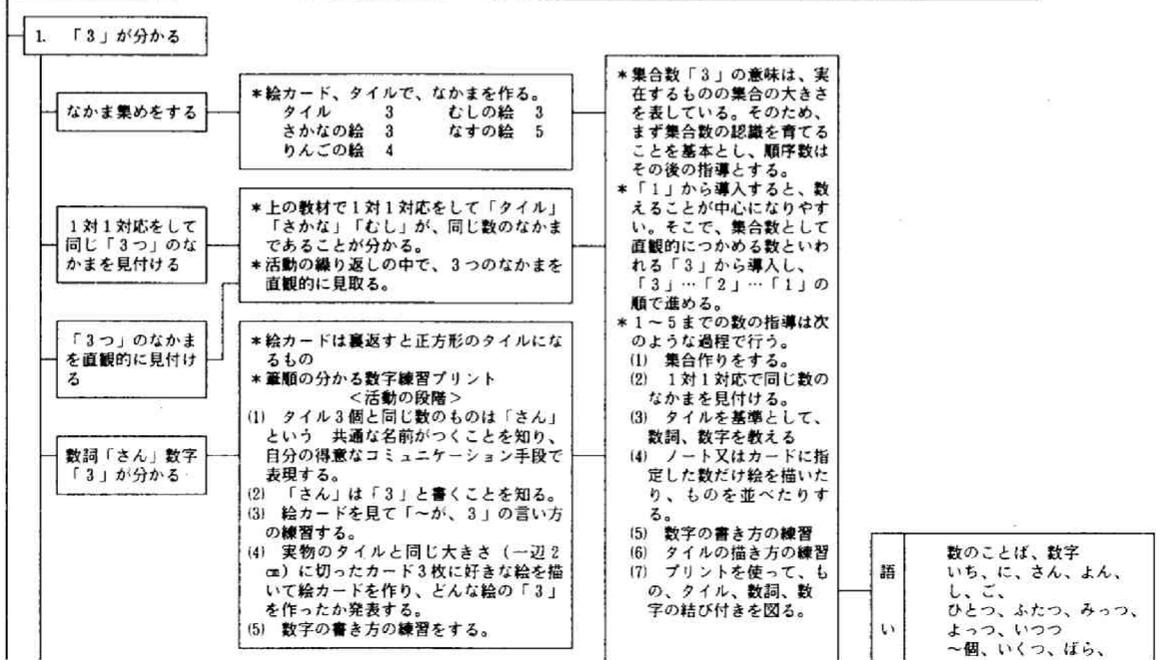


④ 集まりの大きさを比べ(1対1対応)(数の保存性)～1対1対応により同等、多少がわか—さらに数の保存の概念の基礎を身に付ける。～





⑤ 5までの数(集合数)～形や質などが全く違うものを、1対1で対応して同じ数と認め、半具体物(タイル)に置き換えて共通化し、共通の言葉である数詞や共通の記号である数字に結び付ける。～



タイルの並べ方をかえても「3」であることが分かる

3のタイルを描く

三者関係が分かる(タイル、数詞、数字)

2 「2」が分かる。

3 「1」が分かる。

4 「4」が分かる。

「3」と「4」の大きさを比べる

数詞の「よん」「し」、数字の「4」が分かる

タイルの並べ方をかえても「3」であることが分かる

4のタイルを描く

三者関係が分かる(タイル数詞、数字)

5 「5」が分かる。

6 「0」が分かる。

7. 1～5までの三者関係のまとめ

*□□□でも、□ □ □でも、□ □ □でも、□□ □□でも、「3」であることが分かる。
(知らず知らず、3は1と1と1、3は1と2などのように数構成に慣れていく)

<活動の段階>
(1) 3つのタイルをいろいろに並べる。
(2) 一番やさしく描ける並べ方を見つける
(3) ノートなどでタイルの描き方の練習をする。

*「もの」の代表としてのタイルと数詞、数字を1つに結びつける。
<活動の段階>
(1) タイルを見て、言葉で言い、数字を書く。
(2) 数字を見て、タイルを書き、言葉で言う。
(3) 言葉(数詞)を聞いたり、見たりしてタイルを描き、数字を書く。

<日常生活など>
*3人の友達に箱に用意したスプーンを取ってきて渡す。
*3のかたまり・2のかたまり・4のかたまり等の中から、3のかたまりを選ぶ。

*「3」の活動に準ずる。

*「3」の活動に準ずる。

<活動の段階>
(1) 提示されたタイル3を見て数を言う。
(2) 提示されたタイル4を見る。
(3) 一対一対応して、タイル4はタイル3より1多いことが分かる。

*「3」の活動に準ずる。

*「3」の活動に準ずる。

*「3」の活動に準ずる。

*「3」の活動に準ずる。

*「3」の活動に準ずる。

*「4」の活動に準ずる。

*お皿の上にリングを3個のせておいて1つずつ取っていく。全部取り終わって何もない状態を「ゼロ」と言うことが分かる。
*「ゼロ」は「0」と書くことが分かる。
*「0」の数字の書き方を練習する。

*直積表に、絵カードや数字カードを置いたり、絵や数字、タイルなどをかく。
*神経衰弱ゲーム
(1) タイル図カード、絵カード、言葉のカード、数字カードを、全部ばらばらに伏せておく。
(2) 順番を決めて2回めくり、数が合っていたら、もらえる。

*5並べゲーム

絵カード
数字カード
タイルカード
数詞カード

*「数詞」については、「数のことば」という表現を用いる。

*「タイルの並べ方をかえても…」の指導で、数の構成に触れるが、ここでは「3は2と1」などのように、数の合成・分解を言葉で表現させることが目的ではない。直観的に数が分かることを目的とする。

*「タイルを描く」では、始めはノートなどの「ます」を利用して、フリーハンドで描き、大きさが違うことを気付かせる。またまとめて長方形を描いてから、中に区分の線を入れるという方法は避け、1つ1つ描くようにする。

*タイルの描き方は、下のよう
に正しく描かせる。

•「1」のタイル
•「2」のタイル

*4以上の数になると、具体物でもタイルでも一目で見分けられないと言われている。そのため、ここでの「4」「5」の指導は丁寧に
行う。
*「4」は「3」を土台にして、「3より1多い」ことを指導し、「5」は「4」を土台にして、「4より1多い」ことを指導する。
*「し」は、「に」と同口形で、音も似ているため聞き取りにくい。そこで、「よん」を使って話しかけるようにする。
*「4」を一筆書きで書いたり、「5」を鏡文字で書いたりすることがないように
意図指導はしっかり行う。

*直積表の例

<日常生活など>
*人数を数えたり、食器の配布、プリントの配布、学用品の整理などで数を数える。
*カレンダーを読む。時計を読む。
*種の数、発芽・開花の数を数える。(生活科、生活単元学習)
*飼っている魚や動物の数を数える。(生活科、生活単元学習)
*点呼、野球などの得点比べ、体育の号令、マラソンの週数、なわとびの回数、体育用具の点検・整理など。(体育)
*はさみ、のりなどの図工用具の点検・配布・整理。(図工)
*リズムを数える。数字の歌を歌う。音符や休符の数。学期の点検・配布・整理。(音楽)
*工具や材料の数を数える。(作業学習)
*カルタ、ボーリング、トランプ、輪投げ、すごろく、鬼遊びなどで数を数える。(算数・数学、特別活動、生活単元学習)

ばらばら、くっつく、ばらばら
タイル、くっつきタイル

発問
●いくつですか?
●いくつありますか?
●この数はいくつですか?
●数のことばで言いますか?
●数のことばを書きましょう
●数を読みましょう
●数字を書きましょう
●タイルを並べましょう
●タイルを描きましょう
●タイルの数を数字で書きましよう

応答
●数は～です
●数のことばは～です
●数字で～と書きました
●タイルを～並べました
●～のタイルを描きました

一人一人が生き生きと活動する指導の在り方

－ 「人とかかわる力」を育てる指導の工夫 －

研究の概要

本分科会の研究員が担当する児童・生徒の共通の課題は、「『人とかかわる力』を育てる」ということであった。

研究を進めるに当たり、まず、「人とかかわる力」とは何かを確認し、これを育てるための指導の観点を4点に整理した。

次に、これらの観点に基づいて指導内容・方法の工夫を検討し、授業研究Ⅰ及び授業研究Ⅱを行った。その結果、下の①～④の指導の観点について以下のことが明らかになった。

① 児童・生徒同士のかかわり

児童・生徒同士が教え合い、協力し合えるような場面設定を工夫することで、仕事の分担や協力等のかかわりをもてるようになった。

② 教師とのかかわり

教師が、児童・生徒の様子や気持ちの変化を見逃さず、タイミング良く声かけすることによって、児童・生徒が自ら教師に思いを伝えることが見られた。

③ 自主的な活動

児童・生徒の実態に応じた課題の設定を工夫すること、活動場面で肯定的な評価を児童・生徒に積極的に行うこと等により、自主的な活動が見られた。

④ 活動の見通し

わかりやすく説明すること、繰り返して取り組むことなどのほかに、教師やほかの児童・生徒がモデルになってみせることで、見通しをもって活動することができた。

障害のある児童・生徒に生きる力を育成する上で、「人とかかわる力」をはぐくむことは最も重要な課題の一つである。学校の教育活動全体を通じて行い、日々指導を積み重ねていかなければならない。本研究で明らかにした指導内容・方法の工夫を他の教科等の教育活動にも活用し、さらに深めていくことが今後の課題である。

I 主題設定の理由

児童・生徒一人一人が各々の個性を発揮し、生き生きと活動することにより、学校生活が一層豊かになる。しかし、近年、少子化等の中で、友達とのかかわり合いが少ないことから、円滑な対人関係をつくるのが課題となっている。

「一人一人が生き生きと活動する」ためには、特に、「感情の表出ができる」、「自己表現力を高める」、「コミュニケーションの力を育てる」、「達成感・成就感を味わう」等を人とのかかわりの中で育て、経験させていくことが重要と考える。そのためには、人とのかかわりを豊かにし、自分の力を集団の中で生かしながら、活動していくことが課題となる。

そこで本分科会では、研究主題を「一人一人が生き生きと活動する指導の在り方」とし、そ

れを推進するための具体的な研究テーマを「人とかかわる力を育てる指導の工夫」と設定して、「領域・教科を合わせた指導」における授業改善を図っていくこととした。

Ⅱ 研究の方法

1 「人とかかわる力」についての検討と研究仮説の設定

(1) 「人とかかわる力」についての検討

各研究員の担当する児童・生徒の障害種別や生活年齢が異なるため、「人とかかわる力」の共通理解が難しかった。そこで担当している児童・生徒の指導を通して、「人とかかわる力とはどのような力なのか」「人とかかわる力を育てるために大切にしていることは何か」等について、レポート等を通して整理・分析した。

(2) 指導実践に基づく研究仮説の修正

各校の「日常生活の指導」等の領域・教科を合わせた指導の実践をVTRで持ち寄り、指導実践に基づき、(1)の検討を踏まえた研究仮説について協議した。そして、授業改善のための具体的な指導の観点を「4つの観点と2つの配慮事項」に整理し、研究仮説とした。

2 指導実践に基づく研究仮説の検証

(1) 授業研究Ⅰの分析

研究仮説に基づき、A中学校心身障害学級（知的障害）にて授業研究を行い、生徒の活動を分析し、研究を深めた。

(2) 授業研究Ⅱの分析

(1)での分析を踏まえ、知的障害B養護学校高等部の授業での具体的な指導の工夫について検討を行い、児童・生徒一人一人が生き生きと活動する指導の在り方についてさらに研究を深めた。

Ⅲ 研究仮説

各研究員が、自校の児童・生徒の実態や課題を報告し、「人とかかわる力」について検討を行い、「人とかかわる力」を考える視点を以下の3つに整理した。

- 自分を表現する力
- 人からのかかわりを受けとめる力
- 相手や集団を意識し、共に行動する力

そして、3つの視点から具体的な指導方法について協議し、研究仮説を以下のように設定した。

○「人とかかわる力」を育てるための指導の観点と配慮事項

《4つの指導の観点》

- ① 児童・生徒同士のかかわり（以下、観-①とする）
- ② 教師とのかかわり（以下、観-②とする）
- ③ 自主的な活動（以下、観-③とする）
- ④ 活動の見通し（以下、観-④とする）

《2つの配慮事項》

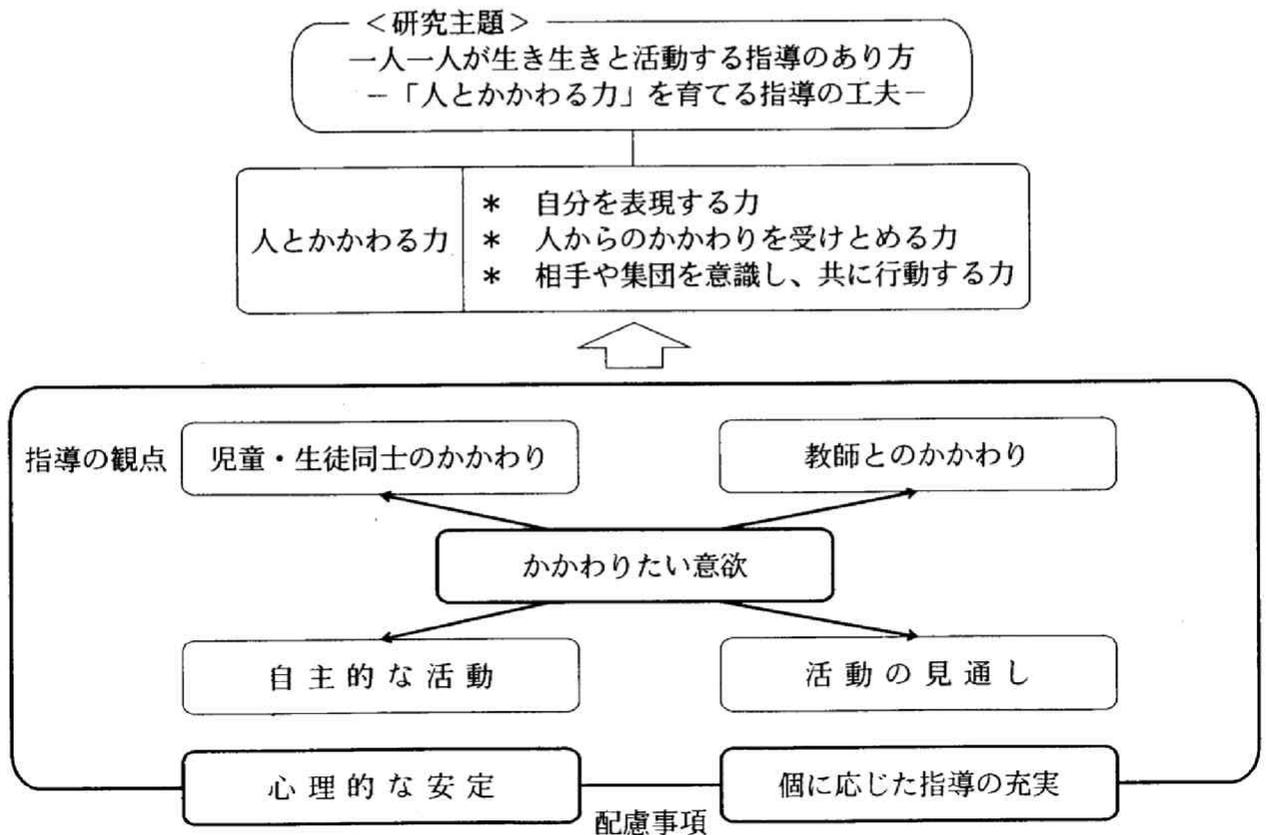
- ① 心理的な安定（以下、配-①とする）
- ② 個に応じた指導の充実（以下、配-②とする）

以上の4つの指導の観点と2つの配慮事項に基づいて指導の工夫を行うことで「人とかかわる力」を育てることができる。

なお、「4つの指導の観点」は、「人とかかわる力」を育てるために、指導上、特に重要な観点と考えた。また、「2つの配慮事項」は常に共通に教師が配慮しなければならない基本的な観点であるため、配慮事項とした。

上の研究仮説を図で表すと以下のようなになる。

研究仮説



この研究仮説の検証を授業研究Ⅰ、Ⅱで行い、指導の工夫についてまとめた。

IV 授業研究 I

A 中学校心身障害学級（知的障害）において、研究仮説に基づき、授業研究を以下のように行った。

1 生活単元学習 単元名 「ボーリング大会」

2 単元設定の理由

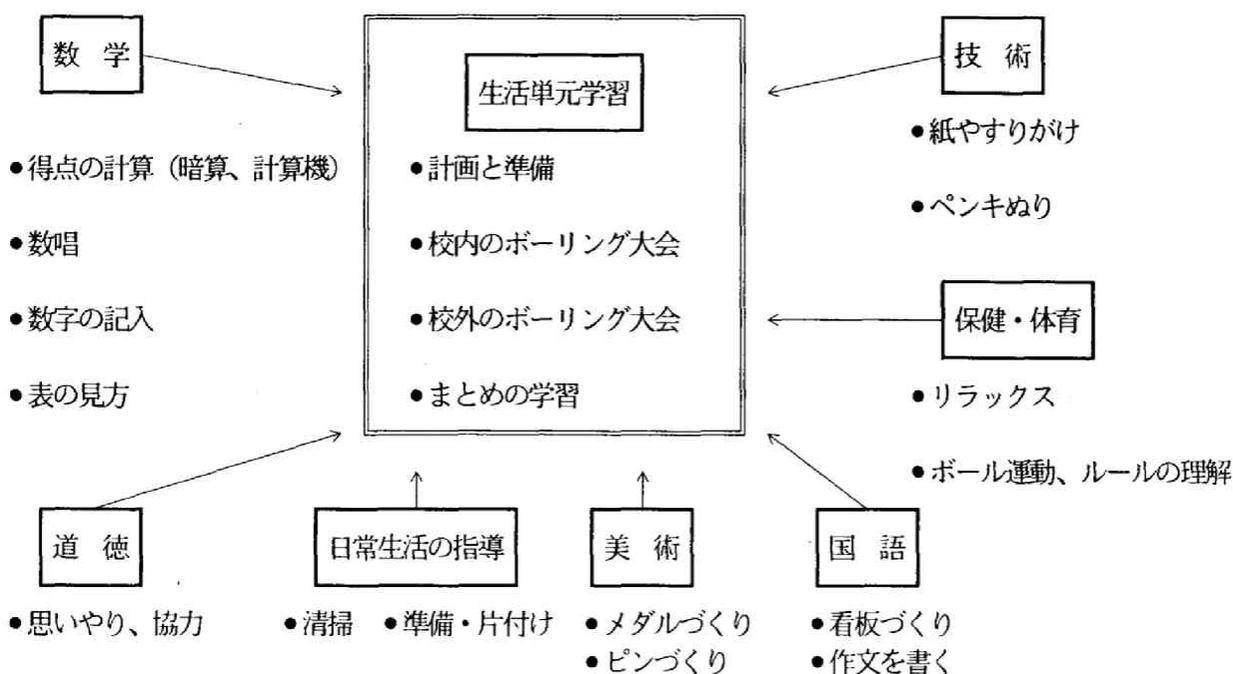
心身障害学級では、一人で適切に余暇を過ごすことが難しい生徒も多い。そこで、簡単に楽しめる余暇活動の一つとしてボーリングを教材に選んだ。この単元の展開においては、「人とかかわる力」を育てるとともに、多くの生活技能や知識、態度を身に付けることができる。

また、将来、就職先で開催されるボーリング大会や仲間同士の親睦の場面等で、経験不足から消極的にならず、積極的に参加できるようになることを目指している。

3 単元のねらい

- (1) ボーリングを通して、人とのかかわり方を学ぶ機会とする。
- (2) ボーリングをどの生徒も楽しむことができ、またやりたいという気持ちになる。
- (3) ボーリング大会に向けて、みんなで協力をして計画を立て、準備をする。
- (4) 見通しをもって、準備・片付けを行う。

4 この単元で育てる力（知識や技能等）と教科等との関係



5 指導計画 (9.5時間)

第1次 (1時間)

- ボーリング大会があることを知る。
- これまでの経験を聞く。
- 大会に向けた準備を計画する。
- 作成した単元帳に名前や計画等の必要なことを記入する。

第2次 (1.5時間)

- ピンを紙やすりがけする。
- ピンにペンキを塗る。

第3次 (1時間)

- 表彰メダルを作る。

第4次 (0.5時間)

- 看板を作る。

第5次 (0.5時間)

- 校内ボーリング大会に向けて教室を掃除する。

第6次 (1時間)

- 校内ボーリング大会を行う。(本時)

第7次 (1時間)

- 校内ボーリング大会について楽しかった点や反省点等の意見を出し合う。
- 単元帳に作文等を書く。

第8次 (1時間)

- 次の校外学習に向けて、日程、交通機関、料金等の学習を行う。

第9次 (1時間)

- 校外学習を兼ねて、校外ボーリング大会を行う。

第10次 (1時間)

- 単元の学習を振り返り、楽しかった点や反省点等の意見を出し合う。
- 単元帳に作文等を書く。
- 校外ボーリング大会の絵を描く。
- 単元帳を完成させる。

6 本時のねらい

- (1) 生徒同士で楽しい雰囲気ゲームを進める。
- (2) ほかの生徒に温かい声かけ、応援、励ましができるようにする。
- (3) 係り活動や準備・片付け等を責任をもって自主的に行うようにする。

7 本時における指導の工夫

「人とかかわる力」を育てるための4つの指導の観点と2つの配慮事項に基づき、(1)～(7)について、以下のように指導の工夫を行った。

指導の工夫 (指-①～⑦) 4つの指導の観点と 2つの配慮事項	か生 わ徒 り同 士の のか	わ教 り師 との かか	自 主 的 な 活 動	活 動 の 見 通 し	心 理 的 な 安 定	導 個 の に 充 実 じ た 指
(指-①) 生徒全員が楽しむことができる簡単なゲームにする。			○	○	○	
(指-②) ローテーションによる係の仕事を責任をもって行う。	○		○	○	○	
(指-③) 今までの清掃活動を生かして、準備、片付けを行う。	○		○	○		
(指-④) 適度にからだを動かすようにする。					○	
(指-⑤) 一投一投の結果に対して、教師が受容的にコメントする。		○			○	○
(指-⑥) 肯定的な生徒同士の声かけ、応援、励ましを促し、それをどのように感じたか実感できるようにする。	○		○		○	
(指-⑦) 得点の計算は、個に応じて教材を準備し、指導をする。						○

8 生徒の実態と目標

	生徒の実態	生徒に対する期待	本時の目標
A	<ul style="list-style-type: none"> • 学級でただ一人の上級生である。 • 日常の会話が成立し、見通しをもって学習に参加することができる。 • 自分から友達に声をかけることは苦手である。 	<ul style="list-style-type: none"> • 学級のリーダーとしてさらにリーダーシップを発揮して欲しい。 • 自分から友達にかかわれるようになって欲しい。 	<ul style="list-style-type: none"> • ゲームの中で友達の結果に対して適切な支援の言葉が出せる。 • 準備片付けで1年生に指示が出せる。 • リーダーとして自信を深める。
B	<ul style="list-style-type: none"> • 社交的で進んでほかの生徒に話しかけ、かかわりをもとうとする。 • 学習では、好きなことや新しいことには意欲的だが、少し難しいことや苦手なことになると消極的になる傾向が見られる。 	<ul style="list-style-type: none"> • 自分が苦手なことや結果が良くないときも消極的にならずに挑戦して欲しい。 	<ul style="list-style-type: none"> • 友達に温かい声援を送る。 • 計算機を使った足し算をできるだけ一人で行う。 • 不満を言葉にすることを少なくする。
C	<ul style="list-style-type: none"> • 人なつっこく、明るく、社交性があり、日常の会話は成立する。 • 自分のことより、友達のことが気になってしまい、不必要な指示等を行うことがある。 • 意欲はあるが、苦手なことには消極的になる傾向がある。 	<ul style="list-style-type: none"> • 自分自身の言動に目を向け、自信をもった生活ができるようになって欲しい。 • 必要以上に友達に指示等を出さないようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> • 友達に温かい声援を送る。 • 計算機を使った足し算をできるだけ一人で行う。 • 友達に必要以上の指示をしない。
D	<ul style="list-style-type: none"> • 日常の会話は成立し、学級の中で最も指示理解がわかる生徒である。 • 一斉の指示をしっかりと聞くことや集中力に課題がある。 • 嫌なことを嫌となかなか言えない。 	<ul style="list-style-type: none"> • 本人のやる気が、友達に伝わる態度を身に付けて欲しい。 • 嫌なことは嫌と言えるようになる。 	<ul style="list-style-type: none"> • 友達に工夫した温かな声援ができるようになる。 • てきぱきと行動ができる。 • 自分の気持ちが進んで言える。

9 授業の展開

☆具体的な個々の活動

◎個々のねらい

学習活動	指導上の留意点	生徒の活動及びねらい			
		A	B	C	D
<ul style="list-style-type: none"> あいさつをする。 準備をする。 今日の授業の目標「友達を励ます声かけや応援をしよう」を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> 主体的な行動を引き出す働きかけと評価をする。 友達への適切な言葉かけについて具体的に示す。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆準備全体の様子を見て、班員に適切な指示を出す。 ☆班長として責任をもって準備をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆自分の机と机を廊下に出す。 ☆てきぱきと準備をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆自分の机と机を廊下に出す。 ☆指示をされなくても準備をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆号令係として、先生が教室に入って来たら号令をかける。 ☆友達の動きを見ながら準備をする。
<ul style="list-style-type: none"> 投球順を決める。 係に分かれる。 倒れたピンを数えて、並べる(1名)。 得点表に上記の係が数えた数字を記入(1名)する。 ゲームを始める。 	<ul style="list-style-type: none"> 得点表を黒板に書く。 班長を中心に生徒に決めさせる。 4月と6月に1回ずつ実施しているので係の詳しい説明はしない。 係のやり方、ローテーションに間違いがないかを見る。 一投ごとに受容的コメントをする。 友達への声援の工夫を促す。 良いと思われる声援をメモしておく。 5、6フレームでゲームの中盤であることを知らせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆班長として個々の希望を生かしながら、投球順を決める。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆班長の話をよく聞いて、希望を言う。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆希望する投球順を自分から言う。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆希望する投球順をはっきり言う。
☆ローテーションに従ってそれぞれの役割の仕事をする。					
		◎係のローテーションを決められた通りに、自らが行うことができる。	◎係の仕事をそれぞれの箇所で間違いなくできる。	◎友達の係の仕事や発言をよく見たり、聞いたりできるようにする。	◎友達がローテーションを間違えたときに適切にアドバイスができる。
◎分からないときは先生や友達に聞くことができる。 ☆友達に応援、励ましの言葉をかける。					
		◎自分の投球結果について率直に言葉に出せる。	◎投球結果の悪いことが続いってきたとき、落ち込まないで活動できる。	◎投球結果を受け止めてゲームを盛り上げる働きをする。	◎自分の投球結果について率直に言葉に出せる。
		☆班長として班員一人一人に応じた、声かけや応援、励ましを言う。	☆友達に簡単な応援の言葉を言う。	☆友達に応援や励ましの言葉を言う。	☆一人一人の結果に応じた応援や励ましの言葉を言う。
<ul style="list-style-type: none"> ゲームを終了する。 得点を合計する。 検算する。 順位を発表する。 表彰を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ゲームの終盤を知らせる。 得点の計算では、個に応じて必要な援助をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆得点表を見て、暗算で合計する。 ☆指示がなくても検算をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆先生に一投ごとの点数を言ってもらい、計算機で合計する。 ☆間違いなく計算機の数字を押す。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆一人で計算機を使って合計する。 ☆間違いなく計算機を使う。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆得点表を見て、暗算で合計する。 ☆指示されなくても検算をする。

10 本時の評価の観点

- (1) 生徒同士がお互いを意識しながら、ゲームを進め、ボーリングを楽しめたか。
- (2) 適切な場面で、友達に温かい声かけ、応援、励ましができたか。
- (3) ローテーションによる係り活動を責任をもって行い、準備、片付け等を自主的にできたか。

11 授業研究における仮説の検証

「人とかかわる力」を育てる指導の工夫として整理してきた4つの観点と2つの配慮事項が、授業でどのように生かされていたかを確認めた。

ここでは、次の2つを検討の視点とした。

- (1) 今回の授業研究で工夫されていた点とその評価
- (2) 今後の指導へ向けての改善点

(1)、(2)については下の表にまとめた。なお、(1)から(7)については、「7 本時における指導の工夫」に対応している。

検討の 視点 指導の 観点	(1) 今回の授業研究で工夫されていた点とその評価	(2) 今後の指導へ向けての改善点
(観-①) 生徒同士の かかわり	(指-②) 係の仕事はローテーションにしたため、友達へのアドバイスをすることなどのかかわりが見られた。 (指-③) ゲームの準備、片付けを導入することで、生徒同士が協力し合って活動できた。 (指-⑥) ゲーム終了後、友達に応援されてどんな気持ちかを振り返らせることで、その時の気持ちを再確認し、ほかの生徒を意識することができた。	<ul style="list-style-type: none"> ● かかわる相手を明確にするため、2人ずつのグループに分ける（集団を小さくする）ことも考えられる。 ● 互いにかかわる場面を設定する。（「応援タイム」や「途中経過の報告」等の時間を設けるなどして、友達をしっかり応援する。） ● 表彰の時に生徒の感想を自由に発表する場を設ける。（チームを越えてお互いに工夫していた点を発表し合えるとよい）
(観-②) 教師との かかわり	(指-⑤) 教師が一投ごとに受容的にコメントをしたことで、それに応える言動が見られた。	<ul style="list-style-type: none"> ● ピンを倒せずいらいらとしていた生徒に、積極的に言葉かけなどを行うことも考えられる。
(観-③) 自主な 活動	(指-①) ゲームの流れが理解でき、自ら考えて活動できた。 (指-②) 係の仕事はローテーションにしたため、ゲーム全体の流れが分かり、自主的に活動できた。	<ul style="list-style-type: none"> ● 設定された場面での役割などについては自分から活動することができていた。次の段階として、自分たちでゲームなどを企画する等が考えられる。（ゲームそのものの種類、役割分担など。）

	<p>(指-③) 普段、使い慣れている教室をゲームの会場として選んだため、会場準備、片付けを自分たちで進んで行うことができた。</p> <p>(指-⑥) 教師がきっかけを作ったり、具体的にどんな応援をしたらいいのかを考えさせたりすることで、自ら応援しようとする様子が見られた。</p>	<ul style="list-style-type: none"> • たくさんピンを倒して、教師や友達に報告してほめてもらいたいという気持ちが高まるような教材・教具の工夫をする。(ボールを大きくしてピンがもっとダイナミックに倒れるなど)
<p>(観-④) 活動の見通し</p>	<p>(指-①) ゲームの流れ、点数の計算などを簡単にすることで、見通しをもって活動できた。</p> <p>(指-②) 順番に係の仕事をする中で、活動全体の流れが理解できていた。</p> <p>(指-③) 継続的に取り組んできた清掃活動の成果により、見通しをもって活動できていた。</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 得点の計算については、ワークシート等を作成して、見通しをもって取り組めるようにしていくことが考えられる。
<p>(配-①) 心理的な安定</p>	<p>(指-①) ルールが簡単で分かりやすいゲームを選んだため、楽しむことができた。</p> <p>(指-②) 係の仕事をしてローテーションにしたため、友達の活動を見ながら次に何をすればいいのかが分かり、落ち着いて参加することができた。</p> <p>(指-④) ゲームが生徒にとって無理のない運動量だったので、気持ちが適度に開放され、友達とかかわる余裕もできた。</p> <p>(指-⑤) 肯定的な声かけ等を受けることで、安心してゲームに参加できていた。</p> <p>(指-⑥) 友達からの働きかけ、気持ちを受け止めていた。</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ボーリングの結果が悪く、気持ちがいらいらして落ち込んでいる生徒がいた。本人がもっと認められるような場の設定の工夫、自信がもてる内容を盛り込んでいく。
<p>(配-②) 個に応じた指導の充実</p>	<p>(指-⑤) 生徒に自信を付けるために、教師が一投ごとに個に応じた適切な励まし等を行うことで、意欲的に取り組んでいた。</p> <p>(指-⑦) 得点の計算では、計算機を使ったり、暗算で行ったりと個に応じて指導することで、どの生徒も集中して取り組んでいた。</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 教材・補助具の工夫をする。(床にラインや目印になるものを付ける、ターゲットにならないようにするなど。) • 最終得点結果だけではなく、「一度にたくさんピンを倒した賞」等をあげたり、よかった点を発表したりする。

VI 授業研究Ⅱ

研究仮説に基づき知的障害養護学校高等部2年生において2回目の授業研究を行った。

1 作業学習 木工班（木材加工によるペン立て作り）

2 これまでの指導内容と経過

木工班では、日常使用している筆記用具や小物入れ等が自分たちの手で作れることを最初に指導した。当初は、自分の分担した作業がペン立てになることが理解できない生徒もいたが、工程分担を替え、繰り返し指導する中で見通しがもてるようになってきた。

また、出来高がわかるように工夫したり、生徒の実態に応じた作業に取り組みせたりすることで自分たちが作った製品に対する満足感が表れ、意欲もみられるようになってきた。

これまでに、以下の工程を各々の生徒が分担して作業を行った。

- 自動カンナ盤で板を10mm厚に製材する。
- マイター鋸で角材を切り、木片（10×20mm）を作る。
- ベニヤ板に補助具を使って円を描く。
- 木片（10×20mm）を木工ボンドで円形に積み重ねる。
- 不要部分のベニヤ板を木工ミシンで切断する。
- 一段積み重ねるごとに木片上面をベルトグラインダーで研磨する。
- 積み重ねの終わった（9段）製品をベルトグラインダーで外周研磨する。
- 上下面角部をベルトグラインダーで面取る。
- 紙ヤスリ磨きと、ウェスでふき取る。
- 刷毛を使ってチークオイル塗りつつやだしをする。
- 検品と装飾・包装、販売準備及び販売実習をする。

3 本時のねらい

- (1) 作業を通して、指示理解、あいさつ、返事、報告、意志の伝達などの能力を高める。
- (2) 課題に対して持続力や集中力を高め、仕事に必要な体力を養う。
- (3) 作業工程を理解し、自分の仕事に責任を持ち、見通しをもって動ける力を育てる。
- (4) 機械や道具を安全に使い、木材を加工するために必要な知識・技能を身に付けるようにする。
- (5) ものを作る喜びを知り、働く意欲を育てる。

4 本時における指導の工夫

4つの指導の観点と2つの配慮点を基に、(1)～(6)の指導の工夫を行った。

指導の工夫 (指-①～⑧)	4つの指導の観点と 2つの配慮事項	か生 わ徒 り同 士の のか	わ教 り師 との のか	自 主 的 な 活 動	活 動 の 見 通 し	心 理 的 な 安 定	導 個 の に 充 実 じ た 指
(指-①) 材料や製品の受け渡し、道具の貸し借り等の生徒同士でかかわれる場面を作る。	○						
(指-②) 自分が覚えた仕事を友達に伝えられる場面を設定する。	○			○			
(指-③) 準備、片付けを友達と協力して行えるようにする。	○			○	○		
(指-④) でき上がりの報告や質問等を担当教師に伝える場面をつくる。			○				
(指-⑤) 立てた目標を最後までやり遂げる。				○	○		
(指-⑥) まとめのとき、今日やった仕事の報告ができるようにする。	○				○		○
(指-⑦) 生徒の反応を見ながら、理解しやすいように話の内容や話し方を工夫する。						○	○
(指-⑧) 生徒の実態に応じて、教師が側で指示をしたり、一緒に作業をしたりする。						○	○

5 生徒の実態、課題と本時とねらい

	作業の実態	作業の課題	分担工程	本時のねらい
A	<ul style="list-style-type: none"> • 作ることが好きで根気強く、いねいに作業ができる。 • 確認、報告までできるが、はっきりとしないことが多い。 • 自信が無く、積極的にやろうとする気持ちが相手に伝わらない場合がある。 	<ul style="list-style-type: none"> • 様々な場面で自信をもって作業し、積極的に報告や質問をする。 • 作業中必要なことに自ら考えて対応する。 • 相手に聞こえる声で返事、報告をする。 	<ul style="list-style-type: none"> • 研磨 • ベルトグラインダー加工 	<ul style="list-style-type: none"> • 分からないことをそのままにせず、進んで質問をする。 • ほかの生徒の説明を聞いて作業をする。
B	<ul style="list-style-type: none"> • 作業につまずくと諦めたり、報告ができずに次に進めないことがあったりする。 	<ul style="list-style-type: none"> • 促されなくても準備片付けをする。 • 作業に持続・集中する時間を増やす。 • 自分から作業にかかわる。 • 自分ができる方法で返事、報告をする。 	<ul style="list-style-type: none"> • 材料切り • マイター鋸によるチップ作り 	<ul style="list-style-type: none"> • 分からないこと、困ったことがあったら教員に聞きにくる。 • 自分から返事、報告をする。
C	<ul style="list-style-type: none"> • 声をかければ準備、片付けがほぼできる。 • ある程度見通しをもって作業できるが、持続力に課題があり、心理的に不安定になると持ち場を離れてしまうことがある。 	<ul style="list-style-type: none"> • 作業時間を意識しながら、落ち着いてその場にいることができる。 • 決められたところまで、自分で作業を続ける。 	<ul style="list-style-type: none"> • 組立 • 木工ボンドでチップの貼り付け 	<ul style="list-style-type: none"> • 製品が1つできるまで作業場所をなるべく離ない。 • でき上がった製品を確実に所定の場所に運ぶ。

6 本時の展開

	学習活動	指導上の留意点	生徒の活動		
			A	B	C
導入 (10分)	あいさつをする。 本時の作業内容の説明を聞く。 本時の活動目標を発表する。	<ul style="list-style-type: none"> 見通しが持ちやすいように作業内容をはっきり伝える。 生徒の反応を見ながら理解しやすいよう話の内容を伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> はっきりと聞こえる声である。 あいさつをする。 自分の目標を発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> 開始時間を守って教室に入る。 大きな声を出してあいさつをする。 	<ul style="list-style-type: none"> 友達と一緒にあいさつをする。 座って話を聞く。
展開 (70分)	作業の準備をする。	<ul style="list-style-type: none"> 自ら準備するよう声をかける。 何をやるのか考えられるよう準備のすまない生徒に声をかける。 	<ul style="list-style-type: none"> 進んで準備をし、わからないことは教師に聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> 教師の話を聞きながら、一人で準備をする。 	<ul style="list-style-type: none"> 教師と一緒に準備をする。
	作業を開始する。 材料(チップ)を切る。 <ul style="list-style-type: none"> 角材の取り付け 材料切り 切断後の材料入れ 出来上がりの確認 報告をする。	<ul style="list-style-type: none"> ストッパーと材料の端にすき間がないか確認する。 材料を締め付けられないよう注意する。 体と脚の位置が適切か声をかける。 失敗して切れてしまった物を入れられない様に注意させる。 生徒の実態に合わせてできあがりを確認し報告を促す。 		<ul style="list-style-type: none"> 根気よく作業を続ける。 丁寧に作業する。 困ったことがあれば合図して知らせる。 自分のできる方法で報告する。 	
	組立(チップの貼り付)をする。 <ul style="list-style-type: none"> 筆に木工ボンドをつけ、チップの接着部分の塗り ボンドを塗った部分を下にし、接着面を確かめ張り合わせ 所定の数を張り合わせ、確認し、報告 製品トレーに置く 	<ul style="list-style-type: none"> 作業しやすいように材料と道具類の配置ができたかを注意する。 切断面にボンドを塗らないよう注意し、確認を促す。 接着箇所がわかるよう生徒に応じて、ボンドを接着場所に付けて示す。 必要以上すき間が空いたり重なったりしないよう貼り方を注意する。 報告しやすいよう教員が声をかけたり、きっかけをつくったりする。 			<ul style="list-style-type: none"> チップの向きを間違わずに貼る。 決められた場所に製品を自分で置きに行く。 教師と一緒に目標までの作業をする。 でき上がったときの報告の仕方を覚える。
	研磨(外周磨き)をする。 <ul style="list-style-type: none"> 作業前の安全確認 ベルトグラインダーの試運転 ペン立て外周研磨 仕上がり確認を報告 研磨済の箱入れ 	<ul style="list-style-type: none"> 機械のスイッチをすぐ入れないよう確認し、電源を入れる前に教員と生徒で声をかけ合う。 異常な音や振動がないか確認する。 研磨の偏りがないよう、持ち方や力加減を注意し、見本を示す。 ほかの生徒と加工の仕方について、話し合うように声をかける。 困ったときや報告の仕方は様子を見ながら注意を促す。 	<ul style="list-style-type: none"> 機械に電源を入れたことを教師に報告する。 安全に注意して機械作業を行う。 説明を聞いてわからないところを教師に聞く。 友達の話を聞いて作業を進める。 相手に聞こえる声で返事、報告をする。 		
	後片付けをする。	<ul style="list-style-type: none"> 片付ける手順と、場所に気をつけるよう注意する。 全員が終わるまで友達と協力をするように促す。 	<ul style="list-style-type: none"> 使った機械を手順通りに片付け、掃除をする。 ほかの生徒と協力して掃除する。 	<ul style="list-style-type: none"> 教師に聞きながら確実に片付け、掃除をする。 友達と協力して掃除する。 	<ul style="list-style-type: none"> 教師や友達と一緒に片付け、掃除をする。
まとめ (15分)	本時のまとめ、反省をする。	<ul style="list-style-type: none"> 報告しやすいよう生徒に合わせて、聞き方を工夫する。 できたことをほめて、充実感や、自信が持てるようにする。 次回の作業の予告をし、本時の作業の意義を確かめる。 	<ul style="list-style-type: none"> はっきりと順序よく報告する。 友達に対して励ましの評価をする。 	<ul style="list-style-type: none"> 友達の報告を聞く。 言葉を教師に教えてもらいながら自分で報告する。 	<ul style="list-style-type: none"> 作業したことを教師と一緒に話しながら確かめる。

7 4つの観点と2つの配慮事項に基づいた指導の工夫についての評価と生徒の変容

「4 本時における指導の工夫」に示した(1)~(8)について、検討を行った。

指 導 の 工 夫	評 価
(指-①) 材料や製品の受け渡し、道具の貸し借り等、生徒同士でかわれる場面をつくる。	道具や材料を他の工程担当の生徒に持って行き渡す際、必要な言葉を掛け合うことができた。
(指-②) 自分が覚えた仕事を友達に伝える場面をつくる。	初めてベルトグラインダーによる研磨作業を行う生徒が、上達した友達にやり方を聞いて仕事を始める場を設定した。作業手順や注意事項が伝えられた。生徒同士が作業の場で話し合うことができる一つの手立てとして、有効であった。 なお、生徒同士の組合せ等がコミュニケーションにも影響するので、グループ編成上の配慮が大切である。
(指-③) 準備、片づけを友達と協力して行えるようにする。	作業を始める前の準備、終わった後の道具や材料の片付けは、繰り返しの作業で生徒一人一人が見通しをもってできるようになった。友達を意識しながら自分のやるべきことを考え、協力して活動できた。 また、自分ができないところを友達に声をかけて頼む様子も見られた。
(指-④) でき上がりの報告や質問等を担当教師に伝えられる場面をつくる。	生徒が自ら教師にかかわることができるように、自分の仕事についての報告や困ったときの意思表示について導入部分で説明したり、模擬的に報告等を取り入れたりした。 言葉での報告が苦手な生徒には、その都度、側について促すなど、適切に教師が援助をしたことで安心感と自信をもち、積極的に報告ができるようになってきた。
(指-⑤) 立てた目標を最後までやり遂げる。	目標を具体的に分かりやすくするために、「でき高ボード」を製作した。材料を切断したら、色を塗った小さな四角の板を置いていくようにした。目で見て確認できるので、目標も立てやすく生徒自ら評価もできた。目標を生徒が自ら立てやすいようにしたことが、立てた目標を意識して最後までやり遂げる手立てとして重要であった。
(指-⑥) まとめのとき、今日やった仕事の報告ができるようにををする。	友達や教師の前で、報告・感想を言うことや自分から話をするための練習を繰り返すことで、自信を持って話せるようになった。生徒の実態に合わせて報告の仕方や内容を配慮し、援助していくことを大切にされた。教師からほめられること、友達からの励ましの言葉を受けることで、自分が認められた嬉しさを表した。それが自信につながり次回も作業をまたやりたいというきっかけになった。
(指-⑦) 生徒の反応を見ながら理解しやすいように話の内容や話し方を工夫する。	生徒の実態に応じて、生徒の側で簡単な言葉で説明を繰り返す等の工夫をすることで、どの生徒も活動を理解することができた。
(指-⑧) 生徒の実態に応じて、教師が側で指示をしたり、一緒に作業をしたりする。	作業の途中で心理的に不安的になる生徒等については、教師が適宜、側で指示をしたり、一緒に作業をすることで、再び作業に取り組むことができた。

VI まとめと今後の課題

本研究では、「人とかかわる力」を様々な角度から検討した。その結果、以下のことが明らかになった。

- 「人とかかわる力」をはぐくむためには、《自分を表現する力》《人からのかかわりを受けとめる力》《相手や集団を意識し、共に行動する力》の3つ力が重要であった。
- 「児童・生徒同士のかかわり」「教師とのかかわり」「自主的な活動」「活動の見通し」の4つの観点に基づいて指導の工夫を行うことにより、「人とかかわる力」を引き出した。
- この4つの観点に基づいて指導上の工夫を充実することにより、児童・生徒同士が教え合い、協力し合う活動、教師に生徒が自ら思いを伝える場面、見通しをもった自主的な活動等が確実に増えた。

なお、本研究では、生活単元学習「ボーリング大会」と作業学習「木工」の授業において、「人とかかわる力」を育て、一人一人が生き生きと活動するための指導内容・方法を追究してきた。「人とかかわる力」をはぐくむ指導の工夫は、学校の教育活動全体を通じて、日々積み重ねていくことが重要である。そのためには、本研究で明らかにした指導上の工夫をほかの教科等の教育活動にも活用し、さらに深めていくことが今後の課題である。

自立活動の指導の工夫

－ 集団における個に応じた授業の工夫 －

研究の概要

本分科会では、「自立活動の指導の工夫」をテーマに「集団における個に応じた授業の工夫」について、明らかにした。

自立活動の指導は「時間の指導」と「教育活動全体を通じて行う指導」がある。まず各校の自立活動の指導について、個別指導計画や、チームティーチングと関連付けて現状の分析を行った。その結果、自立活動と他の学習との関連について教員の理解に差があることや知的障害に伴ってみられる、言語、運動、情緒・行動などの面での顕著な発達の遅れへの指導の充実の必要性、全ての教育活動と自立活動を関連させた指導の充実などの課題があることが分かった。

この課題を踏まえて、簡易KJ法で指導の工夫の項目を整理し、重点化して、各々の指導内容と自立活動の指導がかかわるように個別指導計画や指導案を工夫するなどの改善策をまとめ、各研究員の授業の分析を行ったところ、教科等の活動内容とともに児童・生徒一人一人に応じた自立活動の指導が多く行われていることが再確認された。

この結果をふまえ、小学部の音楽遊びと高等部の特別活動の授業の事例を取り上げ授業研究を行い、自立活動の指導を充実させることにより、各教科等の指導がより充実することが明らかになった。

I 主題設定の理由

自立活動の指導は「自立活動の時間の指導」と「学校の教育活動全体を通じて行う指導」がある。「自立活動の指導」は、児童生徒一人一人の障害の状態に応じて行われるものであるが、各学校の教育活動の大部分は、集団で行われている。各教科等の指導に当たっては、児童・生徒の障害の状態に応じて、自立活動の指導も併せて行われている。特に、発達レベルから見て、言語面で顕著な発達の遅れや特異な言語の獲得と使用に課題のある児童・生徒が円滑な集団生活を送る上では、コミュニケーションに関する指導や情緒の安定に関する指導が重要である。

そこで「自立活動の時間における指導」以外の多様な学習活動における自立活動の指導に注目し、「集団における個に応じた授業の工夫」をテーマに研究に取り組むこととした。

II 研究方法

1 現状分析

自立活動の指導について、研究員各校の実状を報告し、現状と課題を把握した。

2 指導案改善の観点と授業分析

自立活動の指導の充実を図るための工夫の観点を簡易KJ法により整理し、それを基づき研究員が個々に授業改善を行い、その結果を分析した。

3 授業研究

授業分析の結果に基づいた、改善の観点を踏まえ、研究テーマに即して、知的障害養護学校小学部の「音楽遊び」（遊びの指導：領域・教科を合わせた指導）と知的障害養護学校高等部の「ホームルーム、朝の会」（特別活動）の授業について、個別指導計画に基づく学習指導案を作成し、授業研究を行った。

Ⅲ 研究内容

1 現状分析

(1) 自立活動の指導について

各校とも教育課程上では、自立活動は「時間における指導」と「時間における指導以外の指導」とに明確に分けられていた。しかし、時間割上の表記や実際の指導内容については、各校で様々な捉え方があることが明らかになった。

特に知的障害養護学校の自立活動は、個々の児童・生徒の発達のレベルからみて、言語、運動、情緒、行動などの面での、顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とする状態に関しての指導であり、一人一人の明確な実態の把握に基づく指導の充実が必要であることを再確認した。

(2) 個別指導計画について

個別指導計画については、各校での書式、形式に差異はあるものの全ての学校で作成され、指導が行われていた。個別指導計画には、多くの学校で自立活動の指導に関する記述があり、それぞれの指導場面との関連も含めて、一人一人の児童・生徒についてねらいや内容が示されていた。

自立活動の指導の充実に向けて、すべての教育活動の場面で関連性をもって指導に当たれるよう自立活動の項目を設けて記述することなどを共通の課題として捉えた。

(3) ティームティーチングについて

養護学校の多くの授業では、複数の教員で授業を行うことが多い。指導に当たっては個々の児童・生徒の実態と課題や、その授業での目標・内容などを理解し、個に応じた指導に当たるよう、指導案が作成されている。また、知的障害養護学校では、個々の児童・生徒の自立活動の目標や内容への意識を高める必要があることが分かった。さらに、他の校種でも中学部・高等部では、自立活動の指導に配慮した、ティームティーチングの効率化を図る授業の改善が一層必要であることが分かった。

2 指導案改善の観点と授業分析

現状分析を踏まえ、研究員それぞれの授業実践を通して、集団における個に応じた授業を充実させるための工夫を報告・協議した。その結果を簡易KJ法によって整理したところ、指導計画の作成から始まり、指導案の作成、授業展開、評価に至るまで多岐にわたって工夫の観点があげられた。（次ページ表1）

そこで、それぞれの項目について、自立活動の内容との関連を整理し、授業案作成についての改善策をまとめた。

(表1)

集団での授業における自立活動の指導の工夫点

指導計画	<ul style="list-style-type: none"> ○ 児童・生徒の指導を全体的に見渡す ○ 児童・生徒の自己理解を進める視点をもつ ○ 的確な実態把握と共通理解 ○ 必要な自立活動の指導と配慮の検討 ○ 個別指導計画の実効的な作成と活用 	指導案の作成	<ul style="list-style-type: none"> ○ 個別指導計画を基に事前の教員間の共通理解 ○ 授業全体の目標と連動した個別の目標の明確化 ○ 授業の流れにしたがった場面ごとの目標の明確化 ○ 分かりやすい記載 	授業展開	<ul style="list-style-type: none"> ○ 適切な活動内容及び集団編成 ○ 適切な指導の環境 ○ 適切な教材教具 ○ 適切な指導の方法 ○ 適切な教師の働きかけ 	評価	<ul style="list-style-type: none"> ○ 児童・生徒の小さな変化に気付く ○ 適切な評価の時期と方法の選択 ○ 評価から、授業の見直しを図る
------	---	--------	---	------	--	----	---

<改善策>

- ① 個別指導計画において各々の指導内容と自立活動の指導がかかわるように様式を工夫する

年間目標					
	実態	目標	自立活動 かかわる目標	指導の手だて	結果
身	排せつ				

(様式例)

- ② 単元学習計画において、自立活動の指導目標を明確にする。
 ③ 自立活動に関する指導内容や配慮事項を児童・生徒一人一人について明確にする。
 また、授業に当たる教師の役割・負担を明確に記載する。

(様式例)

活動内容	T1の働きかけ	T2の支援	Aの活動	Dの活動	Eの活動	T3の支援

研究員各々が授業案を作成し、指導のねらいに即して、教師の発問や働きかけ及びそれに応じる児童・生徒の活動、必要な支援や配慮などについて授業分析を行った。

その結果、児童・生徒一人一人の活動内容とともに、自立活動の指導が多く行われていることが明らかになった。このことから、集団での授業において個に応じた指導の工夫によって、自立活動の指導を充実させることが、教科のねらいの達成を進めることにつながるということが分かった。

Ⅲ 授業研究

1 知的障害養護学校小学部の個別指導計画に基づく授業（「遊びの指導」）（表2）

< 個別指導計画例 >（小学部3年Aさん 1学期の例）

※太字ゴシックは自立活動にかかわる内容

年間目標		<ul style="list-style-type: none"> ● 学校生活に見通しをもち、安定した気持ちで過ごす。気持ちが不安定になった時には自分で気持ちを切り替える。 ● 欲しいものや、やって欲しいこと、やりたいことなどを教師に身振りや手振りで伝えるようにする。 ● 身勝手な行動をしない。 				
	実 態	目 標	自立活動にかかわる目標	指導の手だて	結 果	
身 体	排せつ	<ul style="list-style-type: none"> ●ズボンのチェックから排尿することを徹底する ●手洗いの後、水遊びをしない。（固執しない） ●トイレに行くことを教師に身振りで伝える 	<ul style="list-style-type: none"> ●気持ちが不安定になった時、自分で気持ちを切り替える。 ●必要なことをやって欲しい時は教師に身振りや発声で伝えてから行動する。 	<ul style="list-style-type: none"> ●ズボンを下ろそうとする前に「チェックから」と声をかけるようにする。 ●手洗いの場面まで教師が見届けるようにして注意を促す 		
	着替え	<ul style="list-style-type: none"> ●シャツやズボンの前後の判断はできるようになってきた。着替えた後のたみ方が雑になってしまふことが多い。 	<ul style="list-style-type: none"> ●着替えでは服を広げてからたたむ。 ●着替えが終わるまで立ち歩かない。（情緒の安定） 	<ul style="list-style-type: none"> ●身体に緊張が入っている部分を教師がさすったりすることで力を緩める。 	<ul style="list-style-type: none"> ●きちんと広げた形を本人に見せ、広げるという意識付けをする。 	
	食事	<ul style="list-style-type: none"> ●箸を使う練習を始めた。まだ、かきこんでしまうことが多いが、つまんで食べるようにしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ●給食では、箸を使う練習をする。 ●欲しいものを指差し等で教師に伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> ●できるだけ声を出して、意思を人に伝える。（難しければ、サインを使う）。 	<ul style="list-style-type: none"> ●茶碗を左手で持ち、かきこまずに箸ではさむように声かけをする。 	
身 体 づ くり	<ul style="list-style-type: none"> ●マラソンでは、10分間は教師が伴走していれば、スピードを落とさずに走ることができる。 ●棒跳びではまだ両足が揃わないが、足を開いたり閉じたりして跳ぶことはわかってきた。歩行では列をそれて歩くことが多い。 	<ul style="list-style-type: none"> ●10分間走では教師が離れてもできるだけ一定のペースで走れるようにする。 ●課題別体育では台の上から目標の位置まで飛び降りる。棒跳びでは両足をそろえて跳ぶ。 ●担任以外の教師の指示も聞いて活動する。 ●校外歩行の時、列からはみ出さずに目的地まで歩く。 		<ul style="list-style-type: none"> ●教師が伴走し、ペースをつくる。 ●目標の位置がわかりやすいように棒を使用する。両足を揃えるよう教師が隣で一緒に飛んでみせる。 ●先頭の友達に合わせて歩くように声かけをする。 		
言 語 活 動	<ul style="list-style-type: none"> ●文字への関心が出てきて自分の名前カードを選ぶことができる。なぞり書きではペンをゆっくり運ぶようにして、点線からはみ出さずになぞるようにしている。「ま」や「あ」等の発声はそれらしい音が出るようになってきた。 	<ul style="list-style-type: none"> ●自分の名前前のひらがなスタンプを選び、順番に押せる。 ●線からはみ出さずになぞり書きをする。 ●教師が指示した絵カードを選び、一緒に一音ずつ発声する。 		<ul style="list-style-type: none"> ●複数のひらがなスタンプを用意し、見本の文字を見ながら選ぶようにする。押した後一緒に発音する。 ●曲線や直角に曲がる線が苦手なのでゆっくり運筆するように声をかける。理解しやすい絵を用意し、音声と絵カードが一致するようにする。 		
情 緒 ・ 行 動 等 コ ミ ュ ニ ケ ー シ ョ ン	<ul style="list-style-type: none"> ●自己主張が強くなり、教室を飛び出したり、活動をしたくないなどの要求を態度で表したり勝手な行動がみられる。 ●水遊び等の感覚遊びに固執する傾向にある。毎日繰り返している活動であれば、声をかけると次に何をすればよいかわかるようになってきた。 	<ul style="list-style-type: none"> ●状況が分かり教室を飛び出したりしない。 ●音楽やおはなしの時間では、曲想を感じて身体を動かす。自分から積極的に学習に参加しようとする。 ●あいさつや挙手をする時はできるだけいっしょに声を出す。 ●朝の会では、学習の絵カードを見ながら声を出したり、マカトンサインを一緒に表出する。 ●欲しいもの、やって欲しい事等の要求をできるだけ身振りや発声で伝える。 		<ul style="list-style-type: none"> ●見通しがもちやすい活動や方法を用意したり提示したりする。 ●繰り返して取り組む中で身体の動かし方を覚え、楽しむ気持ちを大切に、自分から動くように促す。 ●元気に声が出せるような雰囲気づくりをする。教師が目の前で一緒に声を出して発声を促す。 ●毎日取り組んでいる活動に対しては絵カードを見たら表出するまで待つ。 ●何か要求していることがわかったら、「何をしたいの？」等と聞き、本人から要求を伝えるよう促す。 		

<指導事例> A養護学校「小学部3年 遊びの指導」

対象者 男子3名 女子2名 計5名 指導者3名

(1) 単元名 音楽遊び

(2) 単元設定の理由

この学年は、1年生の1学期前半から、「おはなしの時間」として、いろいろな手遊びや、パネルシアター、くすぐり遊び、かかわり遊び等、音楽遊びに取り組んできた。児童は音楽が好きでこの時間を楽しみにしている。様々な音楽を使って楽しい雰囲気を作り、様々な活動に取り組むことで、物に注目したり、活動に集中する力をつけたり、人とのかかわりを楽しむ等、学習活動の基礎となる力を育てることを意図した活動である。

今回、この「おはなしの時間」では、児童同士がかかわる歌遊びや、簡単なルールがある遊び、音楽に合わせて声を出す場面がある歌に取り組む。普段、学校生活の中では、教師の言葉かけが多いが、おはなしの時間や音楽の時間は音楽を先行させ、児童が曲を変えることにより次の活動への見通しをもてるようにしている。また、活動の中では、教師の期待する応答だけを求めずに、児童の自由な表現を大切に、児童から出てきた言葉や動き等を教師が受け止め、柔軟に対応するように心がけている。児童が活動に対して興味や関心をもち、期待しながら積極的に参加する力が育っていくとよいと考えた。

(3) 音楽遊びにおける自立活動の指導

この学年には、遊びの指導において、心理的な安定や健康の保持に関する配慮など自立活動の指導を必要とする児童がいる。

例えば、心理的な安定を課題とする児童には、本人が好きな音楽や遊びを用いた活動を用意することが有効であると考えている。発声や発言を促されると緊張してしまってなかなか声や言葉が出ない児童でも、音楽に合わせて無理をせず発声できたり、歌を使うことで友達と一緒に遊ぶ時にスムーズにかかわれるようである。

(4) 年間指導計画（週1時間扱い）

4～7月	始まりの歌「がんばりマン」、大型絵本の読み聞かせ「こんにちは」 劇ごっこ「どうぶつひろば」、かかわりあそび「手と手と手と」「握手でこんにちは」
9～12月	劇ごっこ「狼と七匹の子やぎ」、かくれんぼ遊び、かかわり遊び「輪になってまわろう」、手遊び「ニコニコ」
1～3月	劇遊び、影絵、パネルシアター等

(5) 2学期の目標

- ① 友達と握手をする歌遊びやかかわり遊びを楽しむ。
- ② 歌や遊びの中で、積極的に声を出したり手を挙げたりして表現する。
- ③ 一つ一つの活動に見通しをもって活動する。
- ④ 楽しい雰囲気の中で、自分から学習に参加しようとする。

(6) 本時のねらい

- ① 友達とかかわりながら手遊びやかかわり遊びを楽しむ。
- ② 見通しをもって活動する。
- ③ 一つ一つの活動に自分から参加しようとする。
- ④ 簡単なルールを理解し遊びを楽しむ。

(7) 「音楽遊び」に関する児童の実態と本時のねらい (小学部3年)

(表3)

	実 態	ね ら い
A さ ん	<p>自閉症の児童である。日常の指示は理解している。意味のある発語はみられないが、意識的に発声できるようになった。多動傾向で、席を離れる、教室から飛び出す等の行動がみられる。友達がやっていることはよく見ており、自分もやってみようと活動する場面が多い。気持ちが不安定になると泣くことや怒ってシャツをかむ等の行動が見られる。その日の気分によって学習にスムーズに参加できる時とあまり集中できない時がある。</p> <p>この時間では歌に合わせて握手をする活動やくすぐり遊びを好んで行う。教師が目の前で声を出すと合わせて発声することもある。友達の動きを見ながら一緒に動こうとしたり、ゆっくりとしたペースの友達に対してそっと手を引いたり友達の動きを意識した行動も見られる。かくれんぼ遊びでは周りの友達の動きを見ながらやることを察し隠れる所に入るとじっと座っていることができる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の動きを見ながら一緒に手遊びを楽しむ。 ・友達と手を離さずに歌に合わせて一緒に回ったり足踏みをしたりする。 ・かくれんぼ遊びでは、友達の動きを見て大体のルールを理解して楽しむ。 ・出てきた教材や教師の活動に注目する。 ★状況が分かり、席を離れず落ち着いて活動に参加する。 ★できるだけ声を出して、意思を人に伝える。(話したければ、サインを使う)
B さ ん	<p>発作があるためヘッドギアを着用し、常時一対一の対応が必要である。人や物に対する関心がうすく、自らかかわろうとすることは少ない。てんかん発作の服薬も影響して、授業の途中で眠ってしまうこともある。触覚に過敏があるが、教師との一対一の関係で活動する中で歩行の練習をしたり、自分から興味をもって物に手を出したり、ふれあい遊びや手遊びを楽しんだりして経験を広げている。友達とのかかわりでは、友達が手をつないでリードしてもらうことがほとんどだが、それを嫌がらずに受け入れている。</p> <p>この時間では、体調がよければ目の前に出されたぬいぐるみや指人形を目で追ったり手を出したりすることもある。手遊びでは教師が介助して歌の雰囲気を楽しんでいる。友達と手をつないで遊ぶときは、手を振り解いたりせずに一緒に動いている。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ★途中で眠らずに最後まで授業に参加する。(加重負担にならないように配慮をする) ・自分から物に対して興味をもち、手を出そうとする。 ・自分の力で動こうとする。 ★手遊びでは、教師に手や顔に触れられて、その感覚を楽しむ。 ・友達のリードを嫌がらずに受け入れ、一緒に動こうとする。 ・かくれんぼ遊びでは、舞台から出てくるぬいぐるみに目を向けたり、手を出したりする。

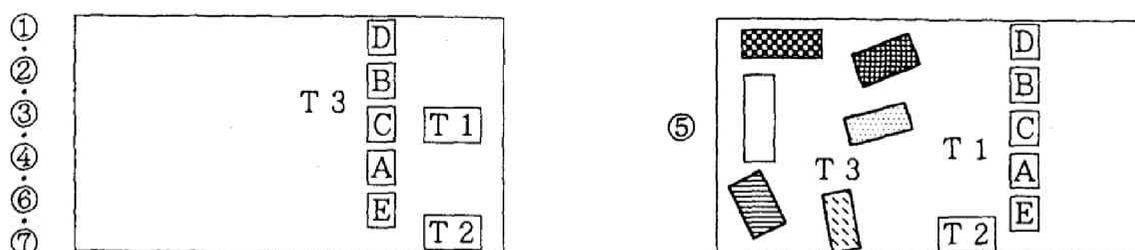
★印は自立活動にかかわるねらい

(8) 本時の展開 (*ゴシック体文字は自立活動にかかわる内容) (表4)

活動内容	T1の働きかけ	T2の支援	Aさんの活動	Bさんの活動	T3の支援
① あいさつ	<ul style="list-style-type: none"> 「これからおはなしを始めます」とマカトンサインをしながらあいさつをする。 	T1の動きに合わせて一緒にサインをする。	<ul style="list-style-type: none"> 教師の声かけに合わせてサインをして礼をする。 	<ul style="list-style-type: none"> いすに座っている。 T1に目を向ける。 	ACに礼をするように促す。Bの姿勢の保持とT1に目を向けるよう促す。
① 始まりの歌 「かんぱりマン」の歌 ○歌に合わせて振り付けをする。 ○名前を呼ぶところで返事をする。	<ul style="list-style-type: none"> 「最初の曲は何か」と問いかけた後、ゼスチャーをしながら歌う。 一人一人名前を呼ぶ所では発声や手を挙げて返事するよう促す。 	T1の問いかけに合わせて、「かんぱりマンの歌」を弾き始め一緒に歌う。名前を呼ぶ所で児童の動きに合わせてテンポを調節する。	<ul style="list-style-type: none"> 曲が流れてきたら、教師の動きを見ながら模倣しようとする。 歌の中で名前を呼ばれたら、発声する。 	<ul style="list-style-type: none"> 名前を呼ばれたらT1に目を向け握手をした手を振りほどかないようにする。 	T1と一緒に歌い、Bの安全指導に注意しながらそれぞれの児童の発声や挙手を促す。
② 手遊び歌 「ニコニコ」 ○教師の手の動きに合わせて手遊びをする。	<ul style="list-style-type: none"> 最初の指の動きをやってみせる。 児童の指が動かせる速さで手遊びをしながら歌う。難しい動きの所はゆっくり行う。 	Bの児童の手をとって手のひらを開いたり閉じたりという動きをする。	<ul style="list-style-type: none"> 教師の指の動きに注目し、一緒に指を動かそうとする。 歌に合わせて手のひらを開いたり閉じたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> 教師に手のひらを開いたり閉じたりする動きをしてもらいながらその感覚を楽しむ。 	Aの後ろで、歌に合わせて一緒に手遊びをしながら本人なりの動きを引き出す。(Aの情緒安定の支援)
④ ミニシアター 「かくれんぼ」「動物のかくれんぼ」 ○隠された物に注目する。 ○鳴き声や動きを見てそれを当てる。	<ul style="list-style-type: none"> 舞台のカーテンを閉め、動物を隠す。 「動物のかくれんぼ」の歌を歌いながらカーテンの間からめいぐるみの一部を見せる。 「もういいいい」「もういいよ」というやりとりを児童やT3とする。歌に合わせて動物を出していく。 	曲を弾き、「もういいいい」「もういいよ」のやりとりをする。児童が動物を推測している間は効果音を出し、答えられるまで待つ。	<ul style="list-style-type: none"> カーテンが閉まるのを見て次の活動に期待する。 めいぐるみの一部が見えた時、舞台に注目する。 めいぐるみが出てくることを期待する。 	<ul style="list-style-type: none"> めいぐるみが見えたから舞台に注目する。 出てきためいぐるみをさわり感触を楽しむ。 	T1の問いかけに合わせて雰囲気を感じ上げる。Cの発声がなかなかでない時は後ろから一緒に声をかけ、発声を促す。
⑤ かくれんぼ遊び ○家に隠れた動物を見つける。 ○家に隠れてかくれんぼ遊びをする。 ○隠れた友達を見つける。	<ul style="list-style-type: none"> 「動物さんがおうちに帰りました。」と言って、めいぐるみを動物の家に隠していく。 「みんなもかくれんぼしよう。」と声をかける。かくれんぼの歌に合わせて一人ずつ動物の家を選んで隠れるように促す。 次に見つける役をAにして行う。 	「かくれんぼの歌」を歌いながら、児童が隠れるのを待つ。2回目、見つける役の児童をキーボードのそばに立つように促し、みんなが隠れ終わるまで待つように声をかける。	<ul style="list-style-type: none"> 動物の家に注目する。 好きな動物の家を選んで入る。 見つけられるまで隠れて待つ。 見つけられたら自分からいすに座り全員が見つかるまで待つ。(場面の理解) 動物の家の扉を開けて友達を連れ出す。 	<ul style="list-style-type: none"> T1と一緒に友達を探す。 2回目はT1と一緒に動物の家に隠れる。 見つけられたらT1と一緒に家から出ていすに座る。 	動物の家の所で見つかるまで待てない児童に対して、待っているように声をかける。なかなか家から出てこない児童に対して出てくるように促す。
⑥ まとめ	<ul style="list-style-type: none"> 今日の学習内容を振り返り、楽しかったことや誰と遊んだか等を聞いてまとめをする。 	児童の後ろに座り、問いかけに答えるよう促す。	<ul style="list-style-type: none"> 教師のまとめの話や友達の話聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> いすに座りT1に注目する。 	児童の後ろに座り、問いかけに答えるよう促す。
⑦ あいさつ	<ul style="list-style-type: none"> 「これからおはなしを終わります」とマカトンサインをしながらあいさつをする。 	T1の動きに合わせて一緒にサインをする。	<ul style="list-style-type: none"> 教師の声かけに合わせてサインをして礼をする。 	<ul style="list-style-type: none"> いすに座っている。 T1に目を向ける。 	ACに礼をするように促す。Bの姿勢の保持とT1に目を向けるよう促す。

※CDEについては、省略

(9) 配置図 (展開の指導内容番号と教室内の児童、教員の位置)



(10) 評 価 (対象児Aさん)

ね ら い	評 価
<ul style="list-style-type: none"> ・教師の動きを見ながら一緒に手遊びを楽しむ。 ・友達と手を離さずに歌に合わせて一緒に回ったり足踏みをしたりする。 ・かくれんぼ遊びでは、友達の動きを見て大体のルールを理解して楽しむ。 ・出てきた教材や教師に注目する。 ★状況が分かり席を離れず落ち着いて活動に参加する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・手遊びでは大体の流れを覚えて教員の手の動きに合わせて一緒にできた。 ・友達と回る場面では、友達をリードしながら歩調を合わせて回ることができた。 ・かくれんぼでは動物を探してくる時と自分が隠れる時が混乱していたが、声かけをして動きを促すと、やることがわかり、楽しんで取り組んでいた。 ・活動の最中は勝手に席を立つこともなく集中して活動に楽しみながら取り組んでいた。 ・ミニシアターでは舞台に注目し自分から布をはずしたり、ぬいぐるみを取りに行ったりして楽しむことができた。

(11) 授業を終えて

<評価の観点>

- ① 友達とのかかわりを楽しめたか。 ③ 活動に自分から参加しようとしていたか。
 ② 見通しをもって活動したか。 ④ 遊びのルールを理解して楽しめたか。

この活動に取り組んだ当初は、児童の中に集団としてのまとまりや友だちとかかわろうという意識が薄く、教師と一对一の関係でくすぐり遊びや手遊びを楽しむことが多かった。しかし、この授業を始めてから次第に友達がやっているから自分もやってみたくて前に出てきたり、パネルに貼りたい物を選んだり、自分から積極的に参加するようになってきた。また、遊びのルールも理解ができていた。さらに、児童によっては思うように動けない友だちに対してやさしく手を添えたりする場面も見られ、このような友達とのかかわりが、他の学習場面の中でもみられるようになってきた。

今回、授業の中で自立活動の指導にも焦点を当てて授業を組み、改めてこの学習の際に自立活動の指導が多く行われていると感じた。また、その内容は一人一人の児童にとって必要な事柄で、他の学習場面でも共通していることも多いということも明らかになった。

この小集団の児童5人の実態は様々で、一人一人の課題も異なっているが、個々の児童の自立活動の課題に即した配慮等を行うことによって、それぞれの児童の個性を發揮しながら授業で十分活動することができ、教師や友だちとのかかわりの密度も濃くなった。その結果、5人がいつも一緒にいる友達なのだという意識が少しずつ出てきているように感じられる。

今後も自立活動の指導の視点を大切にして、学習活動を充実していきたい。

2 知的障害養護学校高等部の個別指導計画に基づく授業（「朝の会」）

知的障害養護学校高等部2年に在籍するFさんの個別指導計画は、以下の通りである。

(1) 個別指導計画（日常生活の指導）（表5）

平成12年度 個別指導計画と記録（日常生活の指導）

学 年	クラス	生 徒 氏 名	生年月日	初期作成年月日	記 入 者 名
2	A	F	**/*/*	H12/5/10	****
日常生活の実態	登校・下校	自主通学。バス乗り換え利用。			
	あいさつ	返事をするが、声が小さい。自分からはなかなか言わない。			
	衣服の着脱	やや時間がかかるが自立。服の調節の意味があまりよくわかっていない。			
	衛生習慣	問題ない。			
	食事	少食。多少時間がかかる。少し好き嫌いがある。促されると食べられる。			
排泄	時間がかかるが、問題ない。				
持ち物の整理	問題ない。				
集団での協調	慣れるまでは緊張する。受け入れられるかどうか少し構えている。				
余暇の活用	テレビとゲームが多い。友だちに誘われると喜ぶ。				
日常生活での特徴的な行動					
手足にまひがあるため、行動が遅れる。遅れることを気にして緊張することが多い。「できなかった」体験が多く、素直によかったこと、努力すべきことを評価できないで、否定的な発言をすることがある。しかし、努力したことをほめられると喜ぶことも多くなっている。					
主要な課題と考えられること					
遅れること（まひがあること）への評価を気にせず自分のペースで努力を続けられるようになる。					
基本的な指導方針					
他者の評価を過度に気にしないよう、情緒的な状態に配慮する。動作の遅れに対する劣等感を乗り越えた態度についてはどんな小さなことでも、生徒の努力する姿を認め、ほめる。					
学 期					
具体的到達目標	1 自分のできたことをしっかり評価できる。 2 否定的な出来事を長く引きずらず、気持ちの切り替えを早くする。 3 継続できる課題をもつ。	指導の手だて	1 朝の会でその日頑張ることは何かを目当てとして意識させ、帰りの会で努力点を評価する。 2 生徒同士で込み入った会話になる前に、教員が話を引き取って、みんなの中で整理する。 3 本人と話し合って5月中に探す。 → 身近な漢字の練習となる。		
期間等	指 導 の 記 録				
4 月	<ul style="list-style-type: none"> ● クラス替えがあることを知らず、戸惑っていたが、表情は決して暗くなかった。 ● 朝の会では、帰宅後の出来事を時系列に話したり、テレビや音楽の話をしたりする。 ● 年間行事の説明で、聖山移動教室に行くことが分かると、昨年度体調を崩してハイキングに行けなかったことを気にして自分から話題に出す。 ● 給食は、ほぼ半量しか食べられない。残すともったいないので、食べられない分は、EくんやKくん、Sくんにあげるように話す。最初は緊張して自分から声を掛けることができず、担任に救いの目を向ける。友達とのコミュニケーションを深めるため、できるだけ自分から働きかける（言葉かけだけでなく、肩を叩いたりすることでも良い）ことを大切にした。また、好き嫌いが少しあり、芋類、ヨーグルト、ピーマン、ネギなどが苦手であるようだ。全部食べなくても良いから、少しずつ食べるように働きかけている。食べると嬉しそうにこちらを向くので、「食べられたね」と一緒に喜び、食べる意欲をはぐくんでいる。 				

(2) 個別指導計画（領域・各教科等）（表6）

平成12年度 2学期 個別指導計画<領域・各教科等>高等部2年Fさん

<自立活動>

目 標	評価を気にせず、自分のペースで努力が続けられるようになる。
内 容	<ul style="list-style-type: none"> ●人それぞれの行動の速度が異なることを知る。 ●まひがあっても最大限努力することが重要であることを知る。
配慮事項	<ul style="list-style-type: none"> ●小さな変化も見逃さず、生徒の努力する姿を認め、達成したことをほめる。 ●学校生活全体を通して、指導する。

<各教科等>

学 習 内 容	今学期の目標	指導の手だて・配慮事項	評 価
<国語・数学> 作文、漢字、足し算 引き算、等	<ul style="list-style-type: none"> ●練習した漢字を使って文章を書く。 ●買い物学習で、足し算や引き算を使う。 	<ul style="list-style-type: none"> ●日記や作文で使いそうな漢字をピックアップする。 ●買い物学習の設定（学校・家庭）大好きなお菓子の買い物から始める。 	
<音楽> 歌唱、器楽演奏（ピアノ、 ハーモニカ）、鑑賞 <美術> 絵画、陶芸、工作、 デザイン	<ul style="list-style-type: none"> ●姿勢を整えて唱う。 ●三原色による色の作り方を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ●伸びやかな声が出たら、ほめる。 ★両手を使って、少しずつ絵の具を出し（小豆大の大きさ）、量を調節する。 	
<体育> キックベースボール サッカー バランス運動	<ul style="list-style-type: none"> ●左足に力をしっかり入れて、歩いたり走ったりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ★意識して左足に力を入れるように言葉掛けをする。 	
<家庭> ① 調理 ② 家庭生活 洗濯、染色、清掃	<ol style="list-style-type: none"> ① 材料を切る時、落ち着いて取り組む。 ② 自分から進んで取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> ●準備を整え、万全の状態にしてから取り組むよう意識させる。 ★材料を切るときには、押さえるものと包丁の角度を確実に確認する。 ●見通しを持たせ、見守る姿勢を見せ、安心させる。 	
<作業>縫工班 ふきん作り、巾着作り <特別活動> 生徒会 ホームルーム・学年活動	<ul style="list-style-type: none"> ●チャコペンを使って線を引く時、とばないようにする。 ●自分の役割に責任を持って取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> ★チャコペンの持ち方の工夫（立てすぎないように意識させる） ●役割を意識させる。 ●続けて行えるよう、励ます。 	
<総合的な学習の時間> サークル活動（音楽サークル）	<ul style="list-style-type: none"> ●自分のやってみたい活動に積極的にチャレンジする。 	<ul style="list-style-type: none"> ●興味や関心を全面的に受け入れ自分の気持ちや意思を表現しやすいようにする。 	

<指導事例>

B養護学校「高等部2年 ホームルーム活動（朝の会）学習」

対象者 男子5名 女子2名 計7名 指導者 2名

(1) 学級の実態

本学級は知的障害養護学校高等部の普通学級で、2年生になってクラス替えを行い、比

較的相性の良い生徒同士が同じクラスになったことから、落ち着いた雰囲気が感じられる。話好き、人好きの生徒が多く、明るく賑やかで、一学期の活動を通してお互いの存在を認め合い、協力したり仲良くしたりしようとする気持ちが徐々に表れてきている。交流をさらに深め、他の場面でもクラスの仲間を意識させたいと考えている。

しかし、言語活動においては、複数の発言者があっても状況を理解せず一気に話し出したり、話している人に注目できなかつたりすることが見られる。また、改まった態度や言葉遣い等を意識するなど、人とのかかわりをより良くするための指導が必要な実態がある。

さらに、心理的な安定の面で、生徒の実態に幅があり、過度の緊張のため会話に入れない生徒や自閉的傾向から通常と違う活動を行うと、パニックを起こすなど、指導に当たって配慮を必要としている生徒がいる。

(2) ホームルーム活動における自立活動の指導

ホームルーム活動（以下HR）は学級を基礎集団としているが、指導については個別の対応が必要となる。特に、心理的な安定についての指導を必要とする生徒には、特別活動のねらいと共に、自立活動の指導としてのねらいや手だてを用意する必要がある。本学級では、特に生徒間の、あるいは担任と生徒間のコミュニケーションを十分に取ることで心理面での安定を図り、良好な人間関係を築いてHRを充実させたいと考えている。

また、時間割上、毎日一定の時間帯に、個々の課題について繰り返し学習する場面を設定することで、指導の定着が期待できるのではないかと考えている。

HRにおける個々の目標設定は、個別指導計画に基づいて行っている（表5を参照）。担任間で情報交換を密に行い、個別指導計画の見直しを定期的に行うようにし、より生徒の実態に合うような目標設定をするよう努めている。

なお、指導にかかわる教師全員が自立活動の目標や指導の手だてを把握し、指導に一貫性をもたせるために、（表6）のような個別指導計画を別に用意した。自立活動の目標が個々の生徒の指導目標において基本となる内容であるため、記載位置を重点目標の下に位置付け、着目しやすいようにした。

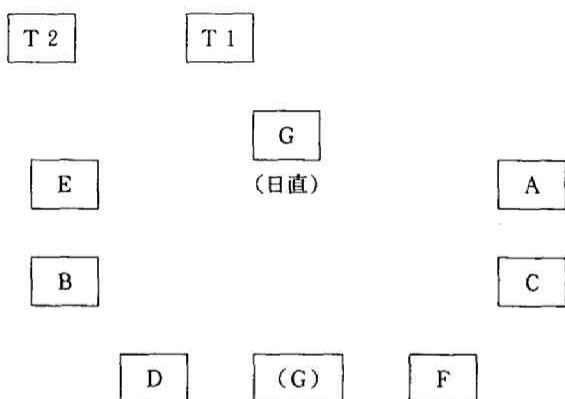
(3) ねらい

- 友達や先生の話に関心を持ち、交流を深める。
- 一日の流れを理解し、見通しをもつ。
（一人一人に応じた、自立活動の指導を行う）

(4) 評価の観点

- 友達や教員の話に関心を持ち、質問したり相づちをうったりするなど関連する話ができただか。
- 自分からスムーズに、次の授業の活動場所へ移れたか。
- 元気良くあいさつや返事ができ、自分から意思表示ができたか。（過度に緊張しない、正しい言葉遣いに言い直せる、友達や指導者と目を合わせる）
- 話をしている人に注目できたか。（話を聞く時の姿勢にも気をつける）

(5) 座席



出入口

- クラス全員の顔が見え、交流がもちやすいように、半円状に座席を設定した。
- 生徒同士の普段のかかわり合い方を考慮しHRがスムーズに運営できるような並びになるよう、座席を配置した。
- * T1は、必要に応じて、日直を助ける。
- * T2は、必要に応じて、BやEの側に行って個別のかかわりをもち、情緒の安定を図る。

(6) 生徒の実態、個別目標（☆自立活動の目標）、指導の手だて・配慮事項

(表7)

生徒名	生徒の実態	個別目標	指導の手だて（※配慮事項）
B	<ul style="list-style-type: none"> ・自閉的傾向があり、予定外の活動に取り組まなければならないことが分かると、パニックを起こして拒絶する。今日の予定を確認する時は、授業名が書いてある「予定カード」を指差して確認している。 ・名前を呼ばれたことを意識できると、右手を挙げる。1学期からの積み重ねで、言葉を掛けられると、その人と目や手を合わせられるようになってきた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・一日の流れを理解し、次の行動に自分からスムーズに移る。 ☆名前を呼ばれたら、手を挙げたりその人と目を合わせたりする。（<u>コミュニケーションの基礎的能力</u>） 	<ul style="list-style-type: none"> ※特別時間割の場合は、個別に対応して予定を繰り返し確認する。 ※名前を呼ばれても反応がない場合、「目を見てごらん」と言葉かけしたり、名前を呼んだ生徒を促し、手を合わせるようにする。
D	<ul style="list-style-type: none"> ・自閉的傾向がある。発語は難しいが、マカトン法によるサイン言語を利用して表現する。「みんなの話」では、「大抵マラソンを走って寝た」等と決まったサインを出し、パターン化している。伝達意欲に乏しい面がある。 ・ひらがな・カタカナ、簡単な漢字を使って給食の献立を板書している。最近丁寧に書けるようになり、読みやすくなってきた。漢字を書くことには消極的である。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆身振りやマカトンサイン等を利用して語彙を増やし、友達や先生と交流を深める。（<u>コミュニケーションの基礎的能力</u>） ・給食の献立を丁寧に板書する。 	<ul style="list-style-type: none"> ※マカトンサインをクラスで話題にする。全員で表現する。 ・板書した文字を友達に読んでもらい、読めたらみんなの前で褒め、評価する。
F	<ul style="list-style-type: none"> ・場面に応じた言葉遣いは意識できる。 ・手足のマヒから行動面での遅れがあり、そのため対人場面において過度に緊張し、最初は言葉がスムーズに出てこないことがある。元々話好きで、のってくると話が止まらない。「みんなの話」では、前日あったことを時系列に話すことが多いが、自発的に感想を述べることは少ない。1学期の活動を通して、クラスの友達ともようやく慣れ、自然に話ができるようになってきた。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆多少時間がかかっても、必要な動作を行う。 ☆緊張を押さえ「おはようございます」を笑顔で言ったり、友達や先生の話について関心をもち、質問したり関連した話題をし、交流を深める。 ・発言を先にしたり後に回す等、場面を意識して対応する。 	<ul style="list-style-type: none"> ※手足のまひがあるので、行動の遅れや教材等について配慮する。 ※朝の会が始まる前に会話することで、指導者と良い関係を築き、緊張をほぐす（<u>情緒の安定</u>）。 ※まひによる動作の遅れを気にして消極的な表現が会話の中に出てきた時は、励ます等をして、一日を主体的に活動できるようにする。

*A, C, E, Gは、紙面の都合上、省略する。

(7) 展開 (T1・T2は指導者を表す) (表8)

時 間	学習の流れ	T1の動き (※手だて、配慮事項など)	活 動 内 容	T2の動き (※手だて、配慮事項など)
～9:00	<開始前> ●献立の板書 ●日直の確認	●Dが給食の献立を読みやすく板書したかどうかを確認する。 ●連絡帳に目を通し、家庭の様子を掴んでおく。 ●昨日の日直がFであったことを確認する。	D: 給食の献立を丁寧に板書する。 全員: 順番表を見て、今日の日直がGであることを確認する。	※必要であれば、E、Fと簡単なやりとりをし、情緒の安定を図る。E、Gについては、必要に応じてHRの開始時間を意識させる。 ●連絡帳に目を通し、家庭の様子を掴んでおく。
9:00～	●あいさつ 「おはようございます」 ●元気度チェック ●今日の予定 ●今日の給食	●模範を示す。特にA、E、Fの口元をよく見て確認する。 ※全員にしっかりと意思表示させる。 ●Dを意識し、生徒が考えた身振りやマカトンサインを全体に示す。 ●日直が確認した後、Bを意識して通常と異なるところの予定を再度確認する。 ●「今日は調理ですね。」と給食がないことを確認し、Dの発言を促す。	G(日直): 全員の動きに注目して、挨拶をする。 A、C、D、E、F: 声を出して挨拶をする。 B: 号令に合わせてお辞儀をする。 A、C、E、G: 場面を意識した言葉遣いをする。 B: 日直と目や手を合わせて答える。 D: 身振りで答える。 F: 全員が分かるように意思表示する(声、身振り)。 G: 「予定カード」を読み上げる。身振りなどを示す。 全員: 今日の予定を把握する。 ●特別時間割であることを理解する。 ●LHRの過ごし方について意見を述べる。 F: 予定カードの持ち方を確実にする。 D: 調理の献立を読み上げる。主食が何であるかを強調して言う。「ごはん」 A、E、F、G: 献立を読み上げ、理解する。 B、C: 友達を読み上げた献立内容を聞き、理解する。	●声を出していない生徒がいた場合、個別に働きかけてあいさつをするという意識を促す。 ●「元気がない」と答えた生徒がいたら、理由を尋ねる。→情緒の安定を図る。 ●Bに個別に働きかけ、特別時間割を意識させる。一日の流れを具体的に伝える。 ●カードはFが持ちやすいように、寸法などに配慮する。 ●献立が読めるような字で書けたら、Dを全体の場で褒めて評価する。
9:05～	●清潔調べ (ハンカチ、ちり紙、爪) ●みんなの話 昨日のこと オリンピック 野球 テレビ 番組 天気 ・・・など	(●生徒の自主的活動を見守り必要な場面だけ支援するようにする) ●会話が弾むような環境作りを心掛ける。全員が会話の輪に入っていけるように話をしていく。 ●新聞を見せ、ニュース等の内容を視覚に訴える。 ※Fが話をする時は、特に集中して話を聞くよう働きかける。	A、E: 保健委員として、協力して清潔調べを行う。 C、D、F、G: ハンカチ、ちり紙を机に出し、爪を見せる。 B: 言葉かけされて、ハンカチ、ちり紙を机に出し、爪を見せる。 A、C、E、G: 場面を意識した言葉づかいをする。 B: 言葉かけされたらその方を向いて、目を合わせる。 D: 身振りやマカトンサインを利用して伝える。 F: 全員に聞こえるような声で話す。	●特に整えられなかった生徒について、衛生に対する意識を促す。 ●B、Dについては、連絡帳から話題を取り上げて紹介する。さらにDについては、身振りやマカトンサインを利用して模倣できるようにする。 ※質問が出たり、関係する話題を話した生徒には「話をよく聞いていたね」等と褒める。
9:12～	●先生の話	●予定を再度確認する。特にLHRの過ごし方について確認する。 ●時間があれば、ニュースを話題に取り上げる。	全員: 話を聞き一日の流れを理解する。 A、C、E、F、G: ニュースに関心をもち発言する。	※話が聞けない生徒には個別について、情緒の安定を図る。特にB、Eに注意。
～9:15	●あいさつ 姿勢を正して、礼	※姿勢が整えられない生徒に、言葉かけをし、示範することで意識させる。	G: 全員の動きに注目して、号令をかける。	※正しい姿勢が意識できない生徒に対しては、個別に対応する。
9:15～	<終了後>	※必要に応じて、B以外の生徒と簡単なやりとりをし、次の授業にスムーズに行けるようにする。	全員: 次の授業(生徒会)の活動場所へ移動する。	※Bについて、次の授業にスムーズに移れるよう、見通しをもたせた言葉かけを適宜行う。

(8) 評価 (対象生徒 F)

ね ら い	評 価
<p>☆緊張せず「おはようございます」を笑顔で言ったり、友達や教師の話について関心をもち、質問したり関連した話題を交わし、交流を深める。</p> <p>●発言を先にしたり後に回す等、場面を意識して対応する。</p>	<p>☆緊張気味だったが、笑顔で言おうと意識している様子が伺えた。自分から友達や教師の話について質問したり発言したりすることはなかったが、教師が話をもちかけると緊張しながらも関連した話をする事ができた。</p> <p>☆緊張のため、話し始めるには少し時間がかかったが、いったん話し始めると嬉しそうに話していた。区切りのよいところで指導者が促すと、次の人へ順番を回す事ができた。</p>

(9) 授業を終えて

HRの学習内容を考えるに当たり、高等学校の学習指導要領「Ⅲ 特別活動」についての検討を行った。HRでは「個人及び社会の一員としての在り方生き方」ひいては「将来の生き方」や、「学業生活の充実」を扱うことになっている。

Fさんにとっては、自分の手足のマヒによる行動に遅れを伴う状態を受容しつつ、確実に行動できるようにすることが求められている。第2に、2次的に生ずる自信欠如から生じる対人関係の問題への対応が課題である。自立活動の指導は全ての教育活動を通して行われるものであるが、Fさんの課題にはHRでの指導は大切な機会となっている。

今回の授業では、「みんなの話」では、指導者が話題を提供すると、自分からその話題を膨らませたり、友達や先生の話に質問したりする等、会話を楽しむ時間が多くもてた。話題がオリンピックということで話しやすいということも考えられるが、それ以上に、今までの積み重ねで良好な人間関係が築きあげられてきており、共通の話題をみんなで楽しみたい、という仲間意識も十分に働いていたと考えられる。

また、生徒の中に友達の発言を聞いて語尾を丁寧に言うことを指摘したり、姿勢が整えられない友達に「○○くん、ちゃんとして！」と言葉をかけたりする生徒がいた。そのようなやりとりを通じて、生徒同士が刺激を受け合い、コミュニケーションの内容が深まっており、自主的にHRを進めていける発展性を感じた。

Fさんも緊張せずに集団に臨めることで、クラスの仲間意識の中で、自信をもち、障害を受容する気持ちが育ってきていると感じられる。

教育活動全体を通して自立活動の指導の充実が大切である。特に、障害の受容は、思春期の情緒的精神的な問題ともつながりやすいものでありその対応として、教員間の連携が不可欠だと考える。担任が各授業担当者に生徒の様子を聞き取り、またクラスの様子を伝え、配慮事項について一層共通理解を図る必要性を感じている。

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

2つの事例研究を通して、集団における教科等の授業の中での自立活動の指導に充実に当たっては以下のことが重要であることが分かった。

- (1) 児童・生徒一人一人について、細かく実態を把握し、必要とされる自立活動の指導内容・方法を検討すること。
- (2) 知的障害の児童・生徒の場合は、発達のレベルから見て、アンバランスな側面を分析し、自立活動の指導内容・方法を明らかにすること。
- (3) 教科等の指導案の作成に当たっては、児童・生徒一人一人に必要な自立活動の指導の配慮を明確にすること。その際、一人一人必要とする内容が異なることに留意すること。
- (4) 指導に当たる教員が児童・生徒一人一人について実態や指導の内容・方法について共通理解を図ること。

(1)(2)については、個別指導計画の作成の充実によってなされるものである。また、(2)については、特に適確な実態把握が求められるところである。

次に(3)のように個別指導計画が、指導案の中に生かされることで、児童・生徒一人一人に応じた活動が設定される。さらに、教員間の連携にも配慮して作成することで、個別の指導の配慮が行き届き、指導を充実することができる。

一つの授業での充実に取り組んだ実践であったが、該当の教科等だけではなく、児童・生徒一人一人について、学校での活動の全体も充実することになった。これは、自立活動の指導が全ての教育活動のかかわっていることから、その指導が充実することで、全ての授業での活動が充実するということであろう。

2 今後の課題

今回、ティームティーチングの効率化については、指導案での記載を明確にすることで取り組んだ。その一層の効率化を進めるには、指導の前提となる教員間の共通理解をいかに深め、よりの確にするかが重要である。

児童・生徒の実態や各学校の状況に応じて、「児童・生徒の何を理解するのか」「どういう方法で理解するのか」などの点について、更なる検討が必要である。

また、児童・生徒一人一人の成長や変化を正確に把握し、適切な評価に基づいて記された「継続した指導の記録」も授業の評価と共に、共通理解を進めるに当たって不可欠なものがある。

このほか、個別指導計画を生かして指導案を作成する際には、記載が詳細になり、集団の人数が多い場合には、作成にあたってかなりの手間を要する場合もある。一つの単元を長い期間行う場合は、作成するまで手間をかけても、その指導案を元に、細かな配慮を重ねた授

業を行うことや的確な授業記録への活用などが期待できる。しかし、短期間で教材や活動を変えていく場合には、指導案に記載する一人一人の児童・生徒の活動や配慮事項については、より簡潔で、利用しやすい表記方法を検討していくことも必要であろう。