

特別支援教育

平成 31 年度 (2019 年度)

教育研究員研究報告書

視・聴・肢・病
及び重複障害教育

東京都教育委員会

目 次

○特別支援学校

(研究主題) **児童・生徒の「できること」を生かした授業計画と客観的評価
～自立活動の流れ図の先にある授業改善～**

I	研究主題設定の理由	1
II	研究構想図	2
III	研究の視点	3
IV	研究仮説	3
V	研究内容	3
1	基礎研究	3
2	実践研究	5
3	検証授業	6
	〈検証授業1：聴覚障害特別支援学校〉	6
	〈検証授業2：肢体不自由特別支援学校〉	9
	〈検証授業3：病弱特別支援学校〉	12
VI	研究の成果	15
VII	研究の課題	16

研究主題

児童・生徒の「できること」を生かした授業計画と客観的評価
～自立活動の流れ図の先にある授業改善～

I 研究主題設定の理由

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）（平成30年3月）において、自立活動とは、『個々の実態把握によって導かれる「人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素」及び「障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素」いわゆる心身の調和的な発達の基盤に着目して指導するもの』としている。

特別支援学校では、障害の程度や重複などによって児童・生徒の実態が多様である。学習内容の理解度が高い児童・生徒であっても、心理的安定に関する自立活動の指導が必要な場合がある。また、聴覚障害のある児童・生徒であっても、身体的な側面からの指導が必要となる場合があるなど、様々な障害種別の専門性を生かした指導が重要になっている。また、自立活動の指導内容が教員の経験に基づいた見立てから検討され、児童・生徒の課題と指導内容が結びついていないことも課題である。このことから課題を的確に把握し、指導内容を適切に設定するためには根拠に基づいた多角的な実態把握が必要である。

そのため、本研究では、児童・生徒の適切な実態把握に基づいた効果的な指導を行うために、自立活動の指導を取り上げることとした。その際、児童・生徒の実態を様々な視点から多面的に把握し、指導内容を検討するために「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）（平成30年3月）に示された、実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例（以下、「自立活動の流れ図」として表記。）を活用し、具体的な指導内容の決定までの経過を把握することができるようにした。

障害のある児童・生徒の場合、障害による困難に着目し、その改善・克服を重視するあまり、苦手なことに繰り返し取り組む指導になりがちである。しかし、児童・生徒の自らの困難さの改善・克服に取り組むためには、主体的に学習に取り組む態度の育成が必要である。そのため、本研究では、児童・生徒の「できること」に注目し、「できること」を中心にした指導を行うことで、児童・生徒が主体的に学ぶ態度が養われると考え、「できること」を最大限に生かした授業改善を行うこととした。

これらのことから、本研究では、研究主題を「児童・生徒の『できること』を生かした授業計画と客観的評価 ～自立活動の流れ図の先にある授業改善～」とし、授業の内容と自立活動の指導を関連させながら、児童・生徒一人一人の学習上の困難やその困難を改善・克服するための手だてを、児童・生徒の「できること」から設定し、主体的に授業参加ができるための授業改善について研究を行うこととした。

Ⅱ 研究構想図

共通研究テーマ：「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善

現状と課題	関連法令・施策等
<ul style="list-style-type: none"> 主障害から起因する困難だけでなく、他の課題のある児童・生徒がいる。 教員の経験に基づいた見立てだけでなく、根拠のある多角的な実態把握が必要である。 児童・生徒の課題と自立活動の指導内容が結び付いていない。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 学校教育法第72条 特別支援学校の目的 ○ 特別支援学校学習指導要領（文部科学省 平成29年4月） ○ 特別支援学校学習指導要領解説 総則編（文部科学省 平成29年4月） ○ 特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（文部科学省 平成30年3月） ○ 特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編（文部科学省 平成29年4月）

研究主題

児童・生徒の「できること」を生かした授業計画と客観的評価
～自立活動の流れ図の先にある授業改善～

研究の視点

- 1 客観的な実態把握の手だてとして「自立活動の流れ図」の活用
- 2 「できること」を活用した具体的な指導方法・内容の検討
- 3 主体性育成への振り返りと再検討

研究の仮説

児童・生徒の「できること」を生かした授業を行うことで、一人一人の児童・生徒が自分のできることや得意なことに気づき、意欲的に学習に取り組むことができるようになる。

研究の方法

【基礎研究】

- ① 学習指導要領の理解
 - ・ 特別支援学校教育要領及び同解説
 - ・ 「自立活動の流れ図」の作成及び事例検討（5事例）
- ② 先行研究の検討（教育研究員報告書）
- ③ 「できることリスト」の枠の検討・作成

【実践研究】

- ① できることリストの試用・改善
 - 自立活動の6区分27項目との関連
- ② 検証授業 3回
 - 肢体不自由（知的代替）、聴覚障害（準ずる）、病弱（準ずる）
 - ・ できることリストを活用した事例研究
 - 聴覚（知的代替）、肢体（自活主）

検証の方法

- ① 対象児童・生徒の授業において、児童・生徒の「できること」を生かした指導を行う。
- ② 児童・生徒が意欲的に授業に参加できるようになることを「できることリスト」を活用し授業者、参観者等で評価を行う。
- ③ 児童・生徒の授業への取組み、指導目標の達成等の評価から「できること」を生かした指導の有効性を検証する。

Ⅲ 研究の視点

1 客観的な実態把握の手だてとして「自立活動の流れ図」の活用

「自立活動の流れ図」を活用し、個々の児童・生徒の実態把握を行い、課題を整理する。

2 「できること」を活用した具体的な指導方法・内容の検討

(1) 授業に主体的に取り組むことができるための具体的な手だてを検討するために児童・生徒の「できること」を自立活動の6区分27項目に対応させる。

(2) ねらい達成のための具体的な手だてを反映させた指導計画を作成する。

(3) その具体的な手だてが有効であったのかどうかについて、客観的に評価できる観点を明記する。

3 主体性育成への振り返りと再検討

(1) 「できること」と課題のための具体的な手だてが有効であったかどうかの評価を行う。

(2) 児童・生徒に変容が見られなかったなど、手だてが有効でなかったと考えられる場合には、「できることリスト」を参照し、再検討する。

Ⅳ 研究仮説

児童・生徒の「できること」を生かした授業を行うことで、一人一人の児童・生徒が自分のできることや得意なことに気付き、意欲的に学習に取り組むことができるようになるだろう。

教員が児童・生徒の「できること」に着目して授業を組み立て、指導を行うことで、児童・生徒が心理的に安定し、主体的に授業参加する姿が見られると考え研究仮説とした。

Ⅴ 研究内容

1 基礎研究

(1) 「自立活動の流れ図」の分析

本研究における教育研究員が所属する特別支援学校は、障害種の違いから児童・生徒の障害の特性も多様である。「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領及び特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）」（平成30年3月）の自立活動の意義と内容に関する事項の再確認を行い、指導上の課題の共通理解を図った。

課題を話し合う中で、特に自立活動の「時間の指導」が挙げられたため、各研究員が指導している児童・生徒の一人を取り上げ、課題を整理した。こうした取組を通して自立活動の視点からの実態把握の重要性を再確認した。

(2) 「自立活動の流れ図」を用いた実態把握と授業立案に向けた手だての考察

各々の教育研究員が、指導している児童・生徒に対して、「自立活動の流れ図」を作成し、それを用いて児童・生徒の課題の整理と意見交換を経て、指導計画を立案した。実態把握を行い、指導方法について検討をする過程で、児童・生徒の課題面ばかりに注目した指導では、「主体的な学び」を引き出しにくいことが話題として挙げられた。改めて、児童・生徒が主体的に取り組めた授業の事例を話し合う中で、「特別支援学校教育要領・学

習指導要領解説 自立活動（幼稚部・小学部・中学部）」にあるように「得意な方法を積極的に活用するよう指導することも大切である。」ことを再認識した。

(3) 「できることリスト」の作成と指導案への反映

「自立活動の流れ図」を用いて、児童・生徒の実態（課題）と「できること」に着目して、児童・生徒の実態把握を試みた。そして、「できること」から指導の具体的な手だてを考え、実際の指導場面に生かすことの効果に着目した。



「できることリスト」から手だてを記入する。

(3) 展開

時間	学習活動・内容 (発問)	指導上の留意点・ 配慮事項	「できること」を活用 した手だて※1	☆期待する姿 ○本児の様子	指導に対する評価 「○」 「×」
導入5分	1	○			
	2	○	②	☆	
	3	○	③	☆	

手だてが有効であったかを評価を行う。

2 実践研究

「自立活動の流れ図」を用いて、対象児童・生徒の課題とできることを整理し、できることリストを作成した。その上で、ねらい達成のための具体的な手だてを検討した。児童・生徒が主体的に学習に取り組む意欲を高めるため、できることに着目した「具体的な指導の手だて」を検討し、「指導計画にできることを活用した手だて」の欄に記載した。

授業終了後、児童・生徒が主体的に授業に参加できていたか、手だてが適切であったかどうかについて検討を行った。

(1) 検証授業に向けての協議

ア 指導対象児童・生徒の設定

イ 「自立活動の流れ図」を用いた事例検討

ウ 検証方法

(ア) 「自立活動の流れ図」から整理した実態把握の課題とできることの整理

(イ) できることから、具体的な指導の手だての検討

(ウ) 児童・生徒の課題、できること及び具体的な手だてが対応できているかの検討

⇒ 「課題」「できること」「関連する自立活動27項目」「具体的な指導の手だて」の関連を明確にするため、それぞれに番号を対応させるなどの工夫を行った。

(エ) 具体的な指導の手だてを活用した検証授業の内容検討

⇒ 「自立活動の流れ図」やできることリスト、授業の指導計画、教材について事前協議を行った。その際、主とする障害だけではなく、各研究員が専門とする障害種別の視点から対象児童・生徒に対する指導方法を検討した。

(2) 検証授業後の協議

検証授業は、実際の授業観察やビデオの録画を参照し、月例会で事後協議を行った。校内の参観者や授業者（S T）からの評価等も参考にした。

ア 協議方法

(ア) 授業参観やV T Rを活用し、手だてが有効であったかの検証（評価欄の活用）

(イ) 児童・生徒の変容

イ 協議後の授業

月例会での協議により、具体的な手だてについて改善の必要性が見られたり、より効果的と考えられる手だての提案を基に授業改善を継続する。

以上の取組を行うことで、授業改善のためのR（調査＝実態把握）－P D C Aサイクルを経て、短いスパンでの授業改善のG（ゴール）まで導き出すR－P D C A－Gの授業改善サイクルを確立していくこととした。

3 検証授業

(1) 検証授業①（聴覚障害特別支援学校）

ア 授業概要

対象学部・学年：中学部第1学年
 教科・単元名：自立活動「表現力を磨く」
 生徒の障害の様子：聴覚障害（準ずる教育課程）

イ 生徒Aの実態と課題

生徒Aは重度の難聴であり、音声だけでのやりとりでは、他者と十分なコミュニケーションをとることが難しい。補聴器に関しては、小学部在籍時から日常的に補聴器を装着していなかったため、その効果を十分に得られない状況にある。

主なコミュニケーション手段は手話であり、手話を使った意見の交換や発表などは積極的に取り組むことができる。また、手話だけでなく絵や写真を用いた説明や実際に具体物を操作したり、活動を伴った学習の場合、学習内容の理解が促されたり、学習意欲が高まり、主体的に授業に取り組む様子が見られる。

一方、自分で感想や意見を文にして書く課題には、自らの感情や出来事を適切に表現する言葉を見付けられなかったり、それらを文にまとめることが難しかったりすることから、文を書くこと自体に苦手意識をもっている。

このような生徒Aの現状を踏まえ、「自立活動の流れ図」を利用した「できることリスト」から、具体的な指導の手だてを考えた。

まず、生徒が興味を示しやすい日常生活や学校行事等を題材として取り上げた。

次に、スモールステップで文を書くことができるワークシートを作成し、これを活用して生徒が自らの感想や行事で果たした役割等を書くことを目標に授業を設定した。ワークシートを活用することで授業の全体像を把握することができ、生徒が見通しをもって学習することができるようにも工夫した。

ウ できることリスト（抜粋）

	生徒の実態		関連する自立活動の27項目	具体的な指導の手だて
	課題	できること		
2 心理的な安定	①体験を伴わない話や教員の説明・他の生徒の話が理解できない時、集中力が持続しない。	②-1 実体験やそこで感じた事を問われると、少し自信の無い素振りを見せることもあるが、手話で答えることができる。	2（3）障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること	②実体験を題材に授業を計画する。また、体験や感想を手話で発表する機会を設け、その発表も含めてできた事を具体的に褒め、その価値を伝える。

3 人間関係の形成	④相手の話が理解できなかつたり、興味をもてなかつたりすると、相手から視線を外してしまう。	④「相手の話が自分の体験と重なっている」「課題解決のために必要な手がかりとなっている」など、相手の話を聞くべき理由に納得できれば、相手の話に注意を向けることができる。	3 (4) 集団への参加の基礎に関すること	④話を聞く姿勢としての「共感」の大切さを説明し、共感できる話題を見つけるよう促す。また、教員が適時生徒同士の意思疎通の仲立ちをする。
--------------	--	---	-----------------------	--

エ できることリストから具体的手だてを反映した指導案 (抜粋)

学習活動・内容	指導上の留意点・配慮事項	「できること」を活用した手だて	○期待する姿 (評価規準)	評価 「○」 「×」
2 文化祭の振り返りと発表 ○写真を見ながら文化祭準備と当日の展示・演劇の様子を振り返る。 3 ワークシート記入 ○板書を参考に、文化祭の感想をワークシートに記入する。	○生徒が自由に感想を述べられる雰囲気作りと、話し手への注目と話合いの促進、考えをまとめる時間の提供を行う。 ○ワークシートを配布する。 ・辞書の使用を促し、漢字も調べて書けるように指導する。	①実体験を話題にしたり、授業内に体験活動を取り入れたりする。また必要に応じて教員が意思疎通の仲立ちをする。 ⑤手話初学者の生徒に対して、手話表現も含めた話し方の練習をしてから発表させる。また、教員が適時生徒同士の意思疎通の仲立ちをする。 ⑥-1 手話での発表の機会を設け、それを板書して見本にする。また、個別指導で文を書く支援をする。 ⑥-2 質問形式のワークシートを使うことで、書く手掛かりを提供する。	○行事の写真や教員の説明に注目している。 ☆自らの体験を発表している。 ☆板書等から自らの感想と同様の内容のものを選び、ワークシートに記入している。 ☆自らの感想をワークシートに記入している。	○ △ ○ ○

資料 生徒の実態に応じたスモールステップのワークシート（抜粋） ↓

自立活動ワークシート 表現力を磨く

月 日 氏名

- 出来事を思い出して、①～⑥の質問に答えて書いてみましょう。（文でも単語でもいいので、書けるところを書きましょう。）
- 自分で「こんな普通のことかな」と思うことでも、詳しく書いてみましょう。詳しい方が、読む人にとってイメージしやすく、興味をもてます。

<p>①文化祭で自分が担当したことは？</p> <p>例) 展示の受付、宣伝(フラカード)、ゲーム説明… 例) 演劇「〇〇」の役、大道具の作成…</p>	<p>② ①で、頑張ったこと、気を付けたことは？</p> <p>例) お客様を笑顔で迎えるように頑張った。 例) 見本をよく見て草や木を作った。</p>	<p>③友達と協力したことは？</p> <p>例) パソコンを使うときは順番を決めた。 例) 絵具を出し合って、背景の絵を塗った。</p>
<p>④他の学年の演劇や展示・販売の感想は？</p> <p>例) 〇年生の映画が面白かった。 例) 〇年生の展示を見て、驚いた。</p>	<p>⑤ ④の理由は？</p> <p>例) 手話通訳が付く映画は初めて見たから。 例) 教室に入ると、とても大きな大仏の頭があったから。</p>	<p>⑥来年やりたいことは？</p>

※プライベートなことなどで、他人に言いたくないことは書かなくても良いです。

書けた所をつないで文にして、書いてみよう！

オ 生徒の様子

ワークシートの活用により授業の流れと全体像が理解できたことにより、第1時では自らの発表の後、すぐにワークシートを記入するという流れに乗ることができた。終業後も、自分が納得できるところまでワークシートを書き続ける姿が見られた。

一方、第2時では同級生の話を理解することが難しく、話を聞く段階で集中力を欠いてしまうことがあり、ワークシート記入に移ってもなかなか作業が進まなかった。第3時では、生徒Aがよく知っている職場（カフェレストラン）が取り上げられたテレビ番組を題材にしたところ、その店に行った経験なども自ら話すことができた。第4時では、映像教材に加えて触手話体験をしたことで、他の生徒との関わりに対しても積極的な姿勢が見られた。自ら積極的に関わることができた事柄に関しては、主体的に感想を述べることができた。

カ 成果

第1時では、夏休みの出来事を手話で発表することができた。また、質疑応答の中で出来事をより具体的に話すことができ、ワークシートに記入することができた。第4時には福祉作業所の映像鑑賞後に、盲ろう者の触手話を学び、主体的に同級生と体験活動をし、感想を述べることができた。また、その感想を板書したものをワークシートに書き写すことができた。

キ 考察

文を書くことに苦手意識のある対象生徒に対して、「自立活動の流れ図」から課題と「できること」の整理をした。生徒Aの「できることリスト」に着目した授業を進めることで、生徒A

が主体的に取り組むことができる場面、消極的になりがちな場面を確認することができた。

「できることリスト」を活用することにより、回を追うごとに授業内容・方法を改善することができた。例えば、手だて⑥-2 ワークシートの項目をより書きやすいものに変えたり、教員や他の生徒による質問に対象生徒が答える活動を通して対象生徒の話を深化させたり、対象生徒の活動のすぐ後に「書く」作業を取り入れたりするなどのアプローチを行った。その結果、対象生徒が自ら考え、進んでワークシートに記入する場面、授業内の活動に参加する場面を作り出すことができた。

「できることリスト」を活用し、授業内での配慮点をSTと共通理解することができたことにより、授業内での生徒に対する配慮をより明確に意識できるようになった。「書く」ことがこの題材の最終的な目標であるが、その前段階として、授業参加へ積極的に参加することが大切であることが分かった。

普段は、特定の友達とのやりとりが中心でコミュニケーションの幅を広げることが生徒Aの課題であると考えていた。しかし、今回の単元において生徒間のやりとりを取り入れた活動を行うことで、他の生徒と関わりたいという気持ちをもっているということを認識することができた。今度は、ワークシートの活用や生徒Aが主体的に関わることができる題材とすることに加え、友達同士のやり取りを取り入れることも活用できると考えられる。

(2) 検証授業② (肢体不自由特別支援学校)

ア 授業の概要

対象学部・学年：小学部第4学年・第6学年（対象児童第6学年） 教科・単元名：国語・算数 「ペンギンきょうだいそらのたび」 児童の障害の様子：肢体不自由（知的代替の教育課程）
--

イ 児童Bの実態と課題

児童Bは肢体不自由と知的障害を併せ有する児童である。多動傾向があり、歩行が不安であることから常時介助者の見守りが必要である。自分から他者（特に大人）へ近寄って働きかけることがある一方、感覚過敏が見られ、他者が近寄ってくると避ける様子が見られることがある。

また、意識が散漫になりやすく、気になることがあると授業中であっても離席して立ち歩くことが多い。休み時間も一定の場に留まって過ごすことは少なく、常に動きまわっている。

発語はないが、音や人との関わりに興味があり、表情や手拍子、「アー」という発声などで気持ちを表現することができる。また、落ち着かないときにも、「アー」と大きな声を出し続けることがある。

また、外部専門家の助言により、本児の覚醒の状態を高める活動として、キャスター付きの椅子に座り、回転する活動やトランポリンなど全身を使う様々な運動(階段昇降や平均台など)を通年を通して実施している。

ウ できることリスト (抜粋)

区分	実態		関連する自立活動の27項目	具体的な指導の手だて
	課題	できること		
2 な 心 理 的 安 定	①いつもと異なる環境になると不安定になる。	①異なる環境でも担任となら落ち着いて活動に参加できる。	2 (1) 情緒の安定に関すること	①席の近くでT2が集中を促す言葉かけをする。
4 環 境 の 把 握	④視覚については視線があちこちに移動し安定せず、左目は光をやや感じる程度である。 ⑤触覚については過敏であり、触れられることを嫌がる面がある。	④視線が合わなくても周辺視野で環境をある程度、把握できる。 ⑤聴覚優位であり、話しかけたり、近くで見ているよという姿勢を示すと、落ち着けることがある。	4 (1) 保有する感覚の活用に関すること 4 (2) 感覚や認知の特性について理解と対応に関すること	④座席とモニターの距離を近くして視認しやすくする。 ⑤音の出る仕掛けをして、音を聞きながら目で追えるようにする。

エ「できることリスト」から具体的手だてを反映した指導案 (抜粋)

学習活動	指導上の留意点 ●教材・教具	「できること」を活用した手だて	☆期待する姿 (評価規準)	評価 「○」 「×」
○絵本「ペンギンきょうだいそらのたび」の読み聞かせ	●絵の情報が豊富なのでそれらに、毎時少しずつ触れて絵について関心を高める。 ●「キャビンアテンダント」や「機内食」等、動画を通しながら言葉の意味確認や飛行機の様子を想像する。	⑤音の出る仕掛けをして、音を聞きながら目で追うことができるにする。 ④座席とモニターの距離を近くしたり、見せたい部分をアップして視認しやすくする。 ①授業に集中できるよう席の近くでT2が状況を伝える。	☆教員の方を見て話を聞いたり、絵を見たりする。 ☆飛行機内の様子に関心をもち、ロールプレイへの期待を高める。 ☆物の名前や動作などいろいろな言葉に触れ、言葉を増やす。	○ ○ ○
○ロールプレイ 機内食を渡す客室乗務員役をT2、受け取るお客さん役を児童がする	●お弁当やジュースは具体物を用意する。具体物に触れたり、受け渡したりしてコミュニケーションを図る。	③本人ができる活動(選んで物をとるような活動)を設定し成就感を味わい、自信をもてるようにする。	☆教員と一緒に、簡単な言葉や動作で応える。 ☆物語の一場面の登場人物として台詞を言ったり、身振りをする。	○

○児童のがんばりや工夫を紹介する。 ○終わりの挨拶	●一人ずつ取り組んだことや態度について評価していく。	①授業に集中できるように席の近くでT2が状況を伝える。	☆教員の方を見て話を聞く。	○
------------------------------	----------------------------	-----------------------------	---------------	---

【手だて④座席とモニターとの距離を近くして視認しやすくする。】

児童の見えにくさに配慮するとともに、見たいという意欲を生かし、モニターへ座席を近づけた状態で読み聞かせを実施した。見る対象を焦点化することで前面に視線が向きやすくなった。モニターを見たり、前にいる教員を見たりする時間が増えた。



【手だて⑤音の出る仕掛けをして、音を聞きながら目で追えるようにする。】

モニターの右隣にCDデッキが設置してある。物語に関連する効果音を流すことで、児童の集中・興味を持続できるようにした。児童Bは注視し続けることに課題があるがCDデッキの方に興味をもっていることが分かる。読み聞かせに参加する意欲が伸びてきた。



オ 児童の様子

席を前方に移し、見る対象を焦点化するなどの視覚支援や、状況を丁寧に伝えたりするなどの聴覚支援の手だてを充実させた。その結果、教材へ注目する時間が増えたり、離席の時間が減るなど児童Bの授業への参加がより見られるようになった。また、こうした工夫を行ったところ、教員が授業前にモニターを設置したり授業の準備をしたりする様子を児童Bが近づいてよく見るようになった。児童Bが授業に見通しをもち、期待をもって取り組めるようになった姿が見られた。

カ 成果

手だて④（座席とモニターの距離を近くして視認しやすくする。見せたいポイントを絞って画面に映す。）によって、児童の視野が狭まり、モニターの方を見る頻度が増え、結果として離席が少なくなった。また、手だて⑤（音の出る仕掛けをして、音を聞きながら目で追えるようにする。）によって、興味が高まり、画面の方に興味が向くようになった。物語の合間に適宜、効果音を入れることが集中を持続することにつながった。

また、指導案に「できることリスト」の検証欄を設けることで、手だてが有効に機能して

いたか確認しやすくなった。例えば、授業の改善前は、離席の頻度が多いときには座位保持椅子を使用するという手だてとしていたが、協議を経て、手だて①（授業に集中できるよう席の近くでT2が状況を伝える。）に変更した。これば、児童Bの聴覚優位の面を考慮して手だてを変えることでより有効な手だてに改善できた。

キ 考察

児童Bは、視力の低さから周囲の状況を把握することが難しいことから、手だて①（席の近くでT2が集中を促す言葉かけをする。）によって、情報を保障することで心理的に安定して授業に参加することができた。また、目と手の協応動作や注視する能力が未熟であることから、手だて④（座席とモニターの距離を近くして視認しやすくする。）によって視野を狭めて見るべき対象を絞ることは有効であった。この手だてに加え、児童Bが集中して授業に取り組めるようにするために学習に興味をもてるよう引き続き工夫をしていく。手だて⑤（音の出る仕掛けをして、音を聞きながら目で追えるようにする。）は児童の関心を高めることにつながった。また、読み聞かせの際にCDによる効果音だけではなく、教員の出す擬音や読み方に抑揚をつけるなどの工夫をすることで、関心をもって話を聞くことができると考えられる。

(3) 検証授業③（病弱特別支援学校）

ア 授業概要

対象学部・学年：小学部第1学年～第6学年（対象児童第4学年）

教科・単元名：自立活動

「相手の立場を考えた言葉かけをしよう～ロールプレイを通して～」

児童の障害の様子：病弱（準ずる教育課程）

イ 児童Cの実態と課題

児童Cは、小学校に入学以降、長期入院を繰り返している。学習空白による学習の遅れなどから学習意欲の低さが見られる。また、友達関係を築く経験の少なさから、他者との信頼関係の構築に困難があるなどの心理面の課題が見られる。

また、周囲の大人に甘え、心理的な安定を求める一方で、授業中や生活場面において、自分の思いどおりにならないことがあると、攻撃的な言葉を言ったり、物に当たったりなどの衝動的な行為が出てしまう場面が多く見られる。

そこで「自立活動の流れ図」を利用した「できることリスト」から、具体的な指導の手だてを考えた。「設定された場面」では他者の気持ちを考えることが得意なことから、「ロールプレイ」を手だてとした。また、学年が上の児童とペアにすることで安定して活動に取り組めるように配慮した。そして、児童Cの心の拠り所となっている「ぬいぐるみ」を話のテーマにすることで、友達同士でのやり取りを深めながら、自分の気持ちを記録シートに記入しやすくなると考えた。

このような児童Cの現状を踏まえ、友達同士での「ほめる・ちくちく言葉をつかうロールプレイ」を通して、自尊感情を高めながら、相手の気持ちを考えたり、相手の立場に立って言葉を伝えたりすることを目標に授業を設定した。

ウ できることリスト (抜粋)

	実態		自立活動の 27 項目	具体的な指導の手だて
	課題	できること		
2 心理的な安定	①苦手は場面では、不安になる。	①STの教員が傍にいて、落ち着いて、集団参加できる場面がある。	2 (1) 情緒の安定 2 (2) 状況の理解と変化への対応に関すること	①児童が不安定な場面では、STが傍につき添い、年長のペアと組ませることで、落ち着いて参加できるようにする。
係3 の形人間 成関	③他者へ暴言や物にあたることで解消しようとする。	③教員が間に入り、気持ちを整理することができることもある。	3 (2) 他者の意図や感情理解 3 (3) 自己理解と行動調整	③友達が発表した後で、教員が児童に意見を聞くことで、思ったことを発表できるようにする。
6 コミュニケーション	④些細なことや思い込みで、相手に嫌悪感を抱いてしまう。	④自立活動や道徳科等、課題設定場面では、他者へ自分の気持ちを素直に伝えたり、感謝の気持ちを話したりすることができる。	6 (2) 言語の受容と表出に関すること 6 (3) 言語の形成と活用に関すること	④-1 ロールプレイの中で、必要に応じて、STと相手の良いところを考え、自分の言葉で相手を褒められるようにする。 ④-2 ロールプレイの中で、必要に応じて、STが褒められたときの気持ちを聞き出し、自分の言葉で感謝の気持ちを表すことができるようにする。

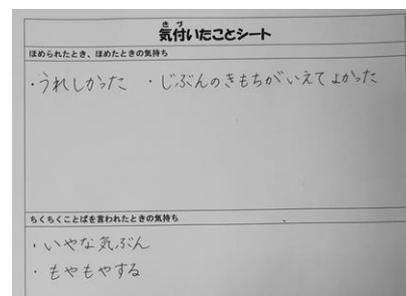
エ できることリストから具体的手だてを反映した指導案 (抜粋)

学習活動・内容	指導上の留意点・配慮事項	児童Cの「できること」を活用した手だて	☆期待する姿 (評価規準)	評価 「○」 「×」
4 ロールプレイ① 場面1「ぬいぐるみをほめる・ちくちく言葉をいう」をペアで演じてみる。	<ul style="list-style-type: none"> それぞれのペアを交代して、児童に演じさせる。 やりとりのセリフは、児童に考えさせる。 ほめ言葉をあげさせる。 	①-1 児童が不安定な場面では、STが傍につき添い、年長のペアと組ませることで、落ち着いて参加できるようにする。 ①-2 児童の拠り所である、ぬいぐるみを話題にして、意欲を高める。 ④-1 ロールプレイの中で、必要に応じて、STと相手の	☆授業内容に興味をもち、集中して話をきくことができる。 ☆ぬいぐるみを話題にして、意欲的に参加することができる。 ☆相手の良いところについて、自分の言葉で伝えたり、褒めたりすることができる。	○ ○ ○

5 振り返り 気付いたこと、 感じたことを記 入し、発表する。	・それぞれの意 見を自由に発言 しやすい雰囲気 を作る。	良いところを考え、 自分の言葉で相手 を褒められるよう にする。 ④－2 ロールプレ イの中で、必要に応 じて、STが褒めら れたときの気持ち を聞き出し、自分の 言葉で感謝の気持 ちを表すことがで きるようにする。 ② ロールプレイを 通して気付いたこ とを、STが聞き出 しながら、記録シー トに記入し、発表で きるようにする。 ③ 友達が発表した 後で、教員が児童に 意見を聞くことで、 思ったことを発表 できるようにする。	☆褒められたことに 対し、自分の言葉で感 謝の気持ちを表すこ とができる。 ☆言葉かけの大切さ に気付き、自分の意見 を発表することがで きる。 ☆友達の意見に対し て耳を傾け、思ったこ とを発表することが できる。	○ ○ ○
--	---------------------------------------	---	---	---------------------

資料1 (ロールプレイでの会話場面)

ペア小6 児童「ちくちくことばは言いたくない」
ST 「言いにくいよね」
児童C「〇〇くんだったらぜったい言うよね」
ペア小6 児童「Cちゃんのぬいぐるみには、言えないな」
ST 「どうして言えないの？」
ペア小6 児童「かわいくないところがないから」
ST 「Cちゃんも言えない？」
児童C「悪いところがないから」



資料2 (振り返りシート)

オ 児童の様子

児童Cの心の拠り所である人形を話題にし、さらに学年が上の児童とペアにしたことで、始めは机に寝そべっていた児童Cも、教員同士のロールプレイに真剣に耳を傾け始め、「ちくちくことばの方が強い言い方だった。ほめる言葉はやさしい」と感想を述べたり、友達の人形に対し「ハロウィンの服がかわいい」「隠れキャラクターがいる」など、細かい部分にも気付き、積極的に意見を出したりしていた。ペアの児童が児童Cの人形に対し、(資料1)「ちくちくことばは言えない」と発言したことから、児童Cも言われる側の気持ちに気付き、友達の人形に対し「悪いところがないから、言えない」と発言し、その後は、お互いに良いところを見つけあい、また、「ありがとう」「うれしい」など感謝の気持ちも自然と言葉にする様子が見られた。振り返りシートでは、感想や考えを文章にすることは難しいが、STが気持ちを引き出し、自

信をもたせる中で、(資料2)「自分が言われたら人に相談する」「困っている人がいたら、自分もいじめられたとき、助けてもらえるから、声をかけてあげる」などの意見を述べることができ、相手の立場にたって、自ら働きかけようとする気持ちの変化が見られた。

カ 成果

苦手な授業や集団活動では参加できないことも多いが、道徳科の授業では相手の立場で、自分の考えを話すことができることから、自立活動におけるロールプレイの授業を実施した。学年が上の児童とペアになることで、安心して意欲的に参加する様子が見られた。友達の人形の良いところを積極的に見つけたり、「ちくちく言葉」を言われる側の気持ちに気付き、相手の人形を大切にしようとする気持ちの変化が見られたりした。児童Cが書いた感想から、STが話を引き出すことで、自信をもって自分の考えたことを発表ができたことがうかがえた。

キ 考察

自己肯定感が低く、集団での学習に参加することが難しい面があった。児童Cが自信をもって取り組める道徳科の授業で取り上げた手だてとして用いて、ペアの人選や題材を工夫することで、体を起こして主体的に話を聞こうとする姿勢の変化が見られた。また、相手の人形の良さを積極的に探す様子や友達の立場に立って優しい言葉をかける様子、そしてSTが児童Cの気持ちを引き出す中で、困っている人に対して、自ら進んで友達に働きかけようとする発言も見られ、今回の検証授業では「できること」を手だてにすることで児童Cの主体性が引き出せたと言える。

VI 研究の成果

1 「自立活動の流れ図」の活用

「自立活動の流れ図」を作成した際に明らかとなった課題に対して、「できること」に着目しリスト化したことで、主体的な活動を促すための効果的な手だてが考えやすくなった。例えば、聴覚優位である児童が主体的に教材を注視するために講じた、座席の位置や効果音やBGMによる演出等、効果的な児童への手だてが考えられたのは、対象の児童・生徒が主体的に活動できると思われる根拠が明確であったからである。この適切な手だてを講じたことで、集団での活動において、児童・生徒が自分のやるべきことを理解し、主体的に授業に参加することができた。これにより学習上の困難を克服できたと考えられる。

2 できることリストによる指導内容の整理

「自立活動の流れ図」では、児童・生徒の実態把握からみられる課題を整理し、ねらいを示すまで行うことができる。そのねらい達成のための具体的な手だてに関しては考えるためには、課題とできることを整理する必要がある。本研究では、児童・生徒が主体的に学ぶためのきっかけとして、「できること」に着目したことで、それがヒントになり具体的な活動や手だてが考えやすくなった。また、その「できることリスト」の情報を共有することで、その児童・生徒に関わる教職員も「できること」を基にした指導の手だてから指導計画を検討しやすくなった。

3 「できること」に着目した授業の有効性と指導の再検討

「できることリスト」から講じた手だてによって、児童・生徒が期待された行動できたかを授業評価のポイントとした。評価ポイントを明確にすることで、児童・生徒の課題解決のための手だてについて有効であったかを協議し、更なる授業改善の方法が明確になった。同時に、評価ポイントを明確にすることは特別支援教育の専門性の確認・継承にもつながると言える。特別支援教育の実践を積み重ねてきた教員が書く「できることリスト」には、何を「できること」と捉えるのかという専門的な視点が反映されており、専門性をもった外部の専門家等から受けた助言も加味すると言える。若手教員がこのリストを見ることでその専門的な視点を学び、自らの授業を振り返る材料とすることで自らの専門性を高めることもできた。

また、今回の検証授業の中では、「できることリスト」を基に手だてを講じた活動をする中で、児童・生徒の新たな「できること」に気付くことができた。こうした気付きによってさらに児童・生徒を褒め、良い所を伸ばし、自己肯定感を高めていくことができ、更なる授業改善につなげることができた。

VII 研究の課題

1 事例の収集の必要性

本研究の今度の課題として、さらに多くの事例への指導を通して研究を進めていくことが挙げられる。本研究では五つの指導事例について検討を進めたが、より多くの障害種別や年齢層などの事例を検討することで研究を深めることができると考えられる。

2 児童・生徒の変容の尺度

児童・生徒の変容を客観的に評価できる尺度について、言及することに至らなかったため、この点についても引き続き研究を深めるべき課題である。検証授業において児童・生徒の変容や成長の評価について、授業者だけでなく参観者等からの評価も受けることにより客観性ををもたせられるようにしたが、どのような観点において変容を捉えるかについてを今後、示していく必要がある。

また、児童・生徒の課題解決に対し「できること」からアプローチすることが重要であり、期待される児童・生徒の言動（主体的な学び）を導くことが目的となる。つまり「できること」のみで授業を構成し、児童・生徒の成長が見られないという事態に陥ることがないように常に実態把握を行い、「今、できること」「少しの支援でできること」など「できること」の細分化を明確にしていくことも今度の研究課題である。

平成 31 年度 (2019 年度) 教育研究員名簿

特別支援教育 視・聴・肢・病及び重複障害教育部会

学 校 名	職 名	氏 名
東 京 都 立 葛 飾 ろ う 学 校	教 諭	寶 田 和 貴
東 京 都 立 墨 東 特 別 支 援 学 校	教 諭	○島 史 織
東 京 都 立 永 福 学 園	主幹教諭	◎吉 田 朋 之
東 京 都 立 中 央 ろ う 学 校	主任教諭	谷 村 隆 人
東 京 都 立 府 中 け や き の 森 学 園	主任教諭	枝 川 祐 介

◎ 世話人 ○ 副世話人

〔担当〕 東京都教育庁指導部特別支援教育指導課

指導主事 楠田 徹郎

平成 31 年度(2019 年度)
教育研究員研究報告書
特別支援教育・視・聴・肢・病及び重複障害教育

令和 2 年 3 月

編 集 東京都教育庁指導部指導企画課
所 在 地 東京都新宿区西新宿二丁目 8 番 1 号
電話番号 (03) 5320-6849