

教育課題

平成26年度

研究開発委員会指導資料集

就学前教育
特別支援教育
情報教育

平成27年3月
東京都教育委員会

〔 目 次 〕

就学前教育研究開発委員会	1
特別支援教育研究開発委員会	2 8
情報教育研究開発委員会	5 7

＜就学前教育研究開発委員会＞

研究主題・副主題

就学前教育施設における特別支援教育の推進
－「幼稚園教育の機能」を生かした指導の工夫－

研究の概要

平成19年4月から特別支援教育が法的に位置付けられ、全ての学校において、特別な支援を必要とする幼児・児童・生徒に対し、その教育ニーズに応じて、適切な指導と必要な支援を行うこととなった。幼稚園教育要領においても、障害がある幼児の指導について、一人一人の障害の特性や状態に応じた支援を行うこと（専門家との連携、個別指導計画及び個別の教育支援計画の作成など）や、集団の中で生活することを通して、障害のある幼児の全体的な発達を促すことが示されている。

また、東京都教育委員会では、現在東京都特別支援教育推進計画第三次実施計画に基づき、「共生社会」の実現に向けて、乳幼児期から学校卒業後までを見通した多様な教育を展開し、社会的自立を図ることのできる力や地域の一員として生きていける力を培うよう、様々な取組を行っている。

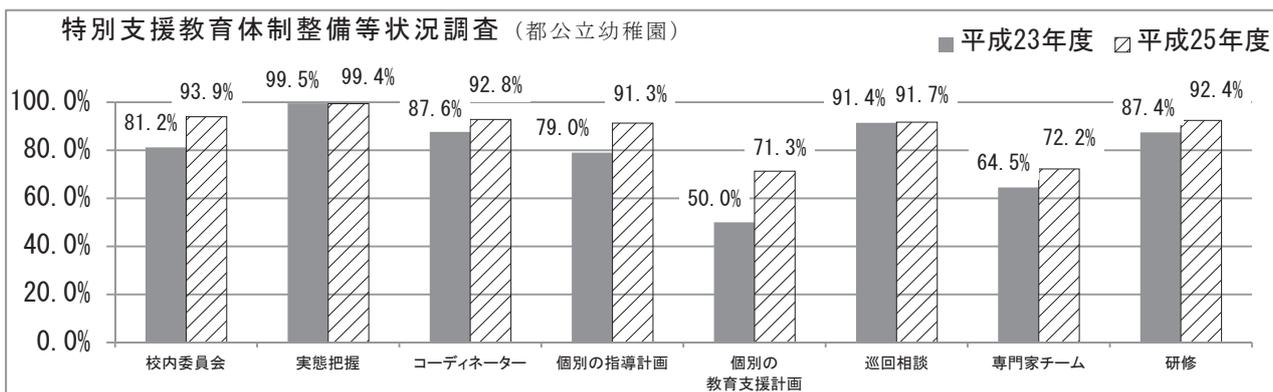
これらのことを踏まえ、就学前教育施設における特別支援教育の推進に資することを目的に、特別な支援が必要な幼児が在籍するクラスにおける保育者の援助の一覧及び指導例等を開発した。

I 研究の目的

集団での生活や同年代の幼児との関わりなど、幼稚園教育の機能を生かした特別支援教育の在り方を探るとともに、具体的な指導計画や指導方法などを明らかにすることにより、幼稚園、保育所及びこども園等就学前教育施設における特別支援教育の推進に資する。

1 研究の背景

都内公立幼稚園では、全公立幼稚園の92.8%（167園）で843人の障害がある幼児が在籍している（平成25年度公立幼稚園関係資料集 東京都教育庁地域教育支援部）。また、特別支援教育の体制整備に関して、比較できるほぼ全ての調査項目で平成25年度は平成23年度を上回っており、全体として体制の整備は進んでいる状況がうかがえる（文部科学省調査）。



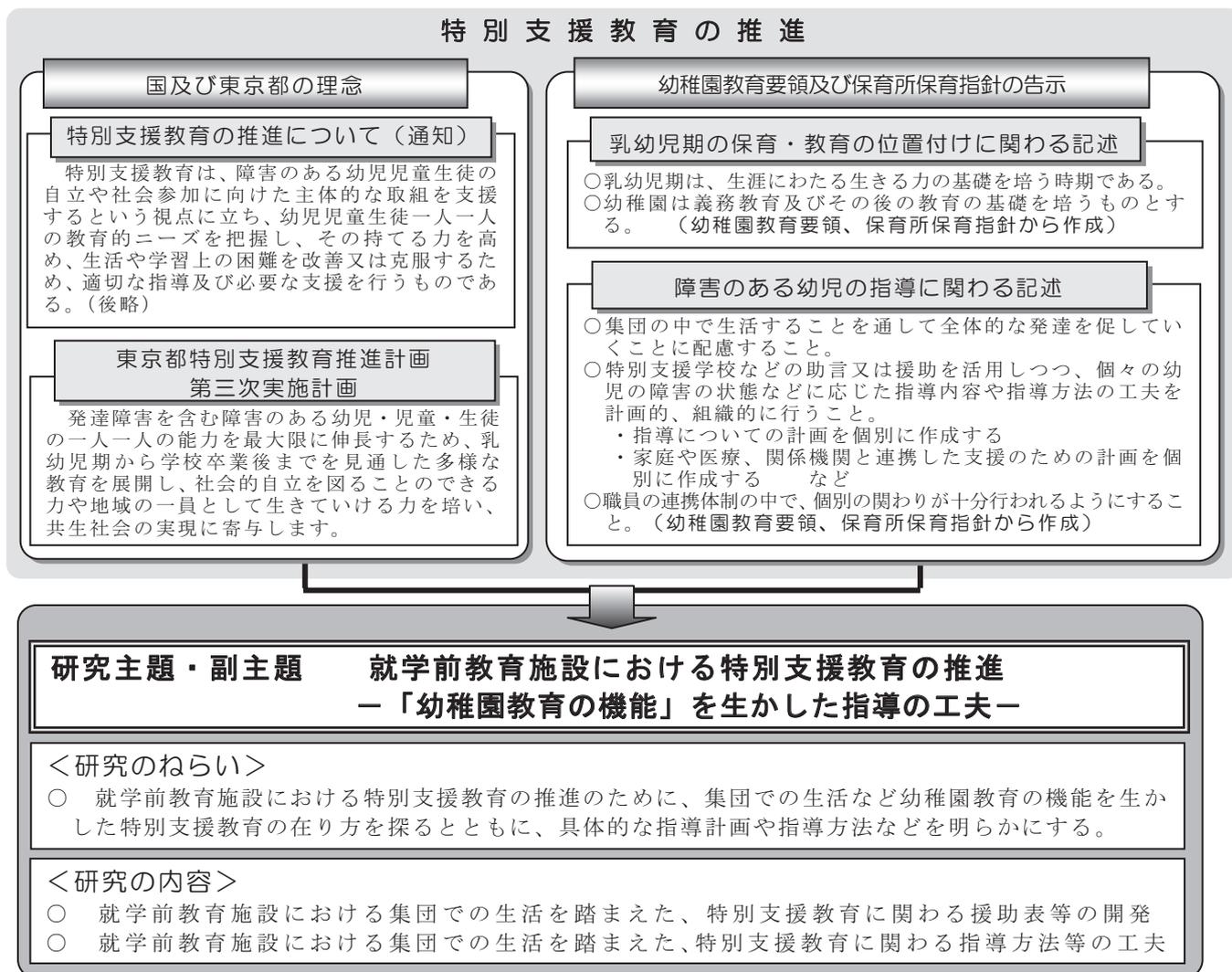
幼児期の教育は、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものである。そのため、初めての集団生活を行う就学前教育施設において、障害の有無にかかわらず、様々な活動を通して互いの特性を認め合い共に生活する楽しさや充実感を味わうことは、「共生社会」の実現に向けた重要な土台となる。従って、就学前教育施設における特別支援教育に関する体制整備とともに、特別な支援が必要な幼児の在籍するクラスにおいて日々の教育活動の充実を図る必要がある。

幼稚園教育要領解説では障害のある幼児の指導について以下のように記されている。

- 幼稚園は
 - ・ 適切な環境の下で幼児が教師や多くの幼児と集団で生活することを通して、幼児一人一人に応じた指導を行うことになり、将来にわたる生きる力の基礎を培う体験を積み重ねていく場である。
 - ・ 友達をはじめ様々な人々との出会いを通して、家庭では味わうことのできない多様な体験をする場でもある。
- 幼稚園において傷害のある幼児を指導する場合には、幼稚園教育の機能を十分生かして、幼稚園生活の場の特性と人間関係を大切にし、その幼児の発達を全体的に促していくことが大切である。
(幼稚園教育要領解説から抜粋)

そこで本研究では「幼稚園教育の機能」を生かした指導に着目し、就学前教育施設における特別支援教育を推進するための指導の工夫について明らかにすることとした。

2 研究の構想図



II 研究の方法

- 「幼稚園教育の機能」についての検討及び視点に基づいた実践並びに協議
- 研究授業：小学校入門期（第1学年7月）
- 特別な支援が必要な幼児が在籍するクラスにおける保育者の援助の検討及び一覧表の作成：3歳児～小学校入門期（第1学年7月）
 - ※ 「就学前教育カリキュラム」（平成23年3月）及び都教育委員会における先行研究等を活用
- 検証保育（5歳児9月）
- 就学前教育施設及び小学校における指導例の作成

<本指導資料で使用する用語について>

- ・就学前教育施設…保育所、幼稚園、こども園等、小学校就学前の保育・教育施設
- ・対象児…障害の診断の有無にかかわらず、特別な支援を必要とする幼児及び児童
- ・保育者…就学前教育施設における、保育士及び幼稚園教諭
- ・支援者…対象児に対する個別の支援のための教職員等
- ・クラス…学級、クラスのこと ・支援…主に対象児に対する特性等に応じた援助

III 研究の内容

1 「幼稚園教育の機能」とは

前述した幼稚園教育要領解説における記述を基に検討し、本研究では「幼稚園教育の機能」及び特別支援教育における援助を考える視点を次のように捉え、実践することにした。

◆ 適切な環境の下での集団生活を通して、 幼児一人一人に応じた指導を行う機能

<援助のポイント例>

- ・好きなこと、得意なことを生かす
- ・様々な遊び（活動）を用意して経験を広げる
- ・できなかったことができるようになる喜びを味わわせる

◆ 友達をはじめ様々な人々との出会いを通して、 家庭では味わうことのできない多様な体験をさせる機能

<援助のポイント例>

- ・心地よい人との関わりや様々な感情を経験させる
- ・それぞれの特性を認め合えるようにする
- ・様々な場面（小集団、大集団、個別支援、一斉活動等）を生かす
- ・一人一人をかけがえのない存在として、クラス経営を行う

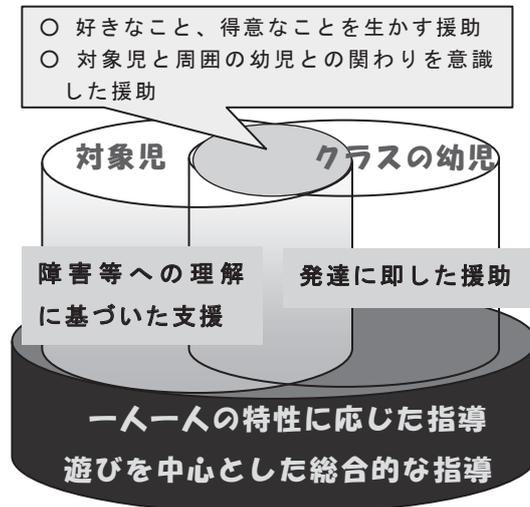
援助を考える視点

- ◎ 対象児の好きなこと、得意なことを生かす
- ◎ 対象児と周囲の幼児との関わりを意識する

* 上記の内容は、幼稚園以外の就学前教育施設においても共通である。

幼児期の教育と特別支援教育とは、一人一人の特性に応じた指導という点で共通である。加えて、幼児期の教育の特長である遊びを中心とした総合的な指導が、日々の教育活動の基盤である。

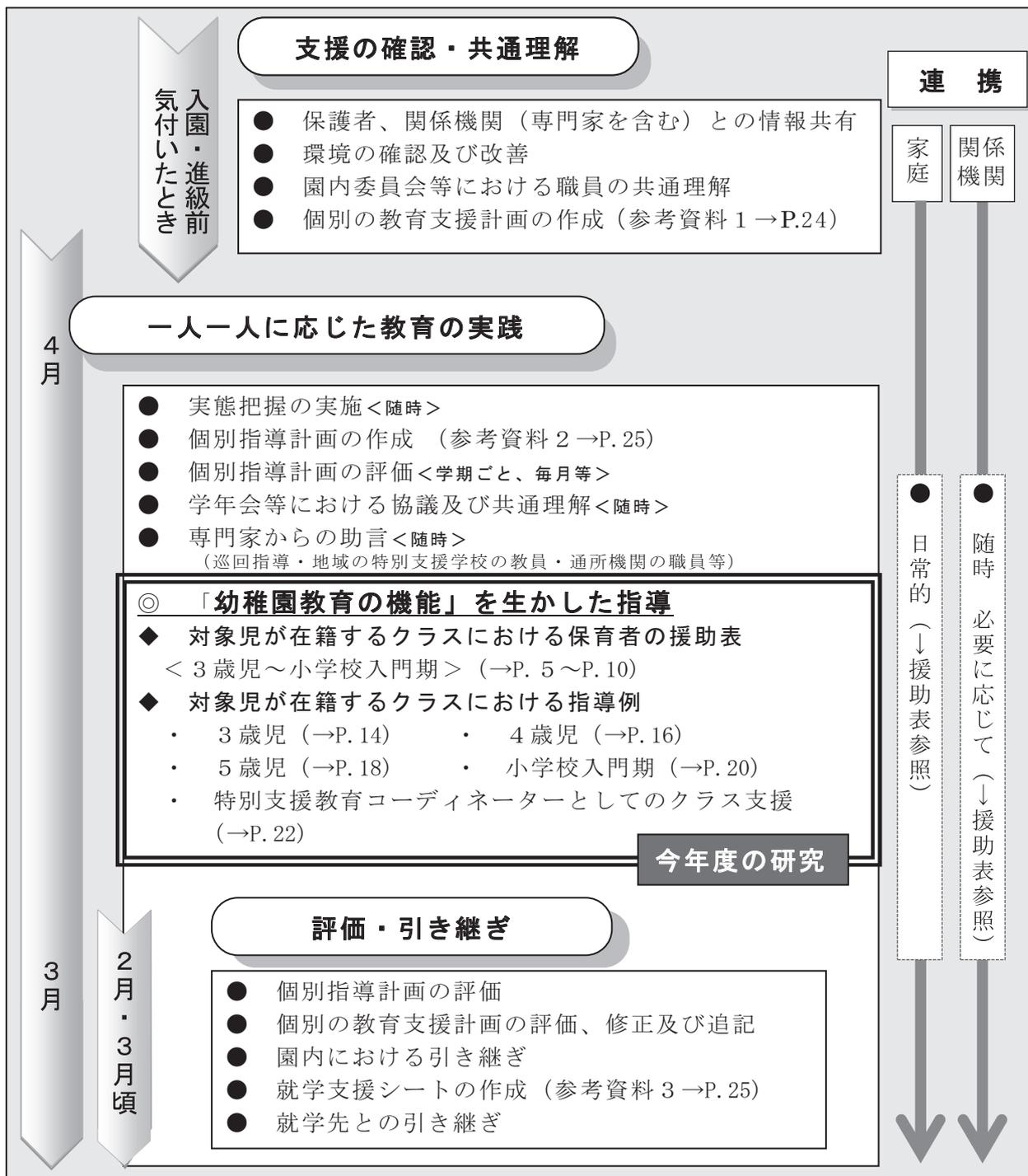
就学前教育施設においては対象児の障害等への理解に基づいた支援を行うと同時に、一緒に生活するクラスの幼児と共に育つことに対する援助が必要である。そのためには、一人一人の良さを生かすとともに、周囲の幼児の発達を踏まえた集団への援助など、対象児と周囲の幼児との関わりを意識した援助を意図的に行うことが重要である。



<「幼稚園教育の機能」を生かした指導>

2 対象児に対する指導の流れ

特別支援教育は、園全体で組織的に推進していくものである。併せて担任を中心とした対象児に関わる保育者は、対象児に対する障害等への理解に基づいた計画的な支援、家庭及び専門家や関係機関との連携、特別支援教育コーディネーターをはじめ園内の教職員との積極的な連携などを、年間にわたり意識的に行う必要がある。



3 対象児が在籍するクラスにおける保育者の援助

日常の教育活動において特別支援教育を推進するために、本研究で捉えた内容を視点として、保育者の援助を一覧（以降、援助表という。）にまとめた。なお、「対象児への支援（例）」の欄は、一人の対象児を想定して具体的な支援を示している。

【対象児が在籍するクラスにおける保育者の援助表】 ※表内の「…事例①」は、指導例（P.14～）の事例番号と対応している。

	3歳児Ⅰ期（4月～5月） 保育者に親しみをもち、徐々に安心して過ごせるようになっていく時期	3歳児Ⅱ期（6月～9月上旬） まわりに友達がいる中で、興味をもったことをしてみる時期	3歳児Ⅲ期（9月中旬～10月） 自分のしたい遊びの中で、安心して思いや動きを出していく時期	3歳児Ⅳ期（11月～12月） したい遊びに取り組む中で、友達と関わる楽しさを知っていく時期	3歳児Ⅴ期（1月～3月） 自分でできることに取り組みながら、大きくなった喜びを感じていく時期
視 点					
幼 児 の 姿 の 関 わ り の 把 握	<ul style="list-style-type: none"> 保育者との触れ合いを通して、安心して生活や遊びを楽しむ。 保育者や友達と一緒に過ごす。 誕生会や季節の行事などの集会があることを知り、保育者と一緒に参加する。 皆で過ごすために必要な約束を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> 友達の動きをまねたり、同じように遊んだりすることを喜ぶ。…事例① 生活や遊びの中で、自分の思いを動きや言葉で保育者や友達に伝えようとする。 友達と関わって遊ぶ中で、保育者の仲介の下、相手に自分とは違う思いがあることを感じる。 砂や水などで遊び、開放感を味わう。…事例① 生活や友達との関わりの中で、良いことと悪いことに気付く。…事例① 皆で過ごすために必要な約束や、簡単な遊びのルールを知る。…事例① 	<ul style="list-style-type: none"> 同じ場にいる友達や保育者に関わって遊ぶ楽しさや、一緒にいる心地よさを感じる。 自分の思いを自分なりの方法で相手に伝えようとしたり、相手の思いを感じたりする。 友達や異年齢児の遊びに関心をもち、仲間に入ったと一緒に動いたりして楽しむ。 園の様々な行事に参加して楽しさを感じる。 簡単なルールが分かり、皆で一緒に遊ぶことを楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> 保育者や友達と同じ遊びや生活を楽しむ。…事例② 友達と同じことがしたいという気持ちが高まり、一緒に遊ぼうとする。…事例② 自分の気持ちや困っていること、してほしいことなどを、保育者に自分なりの言葉や方法で伝えようとする。 行事を通して異年齢の幼児と触れ合い、楽しさを感じたり、年長児、年中児に対する憧れを感じたりする。 保育者や友達と簡単なルールのある遊びを楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> 保育者や友達のしている遊びに興味をもち、自分も関わりながら遊ぶ。 一緒に遊びたい友達と同じ場で遊ぶ中で、自分なりの動きを出す。 自分の思っていることやしたいことなどを言葉や動きで表しながら遊ぶ。 保育者に励まされながら様々なことに取り組み、できたことを喜び、大きくなったことを感じる。 生活や安全に必要な簡単な決まりが分かる。
対 象 児 が 在 籍 す る 集 団 へ の 援 助	<ul style="list-style-type: none"> 一人一人の幼児に愛情をもって接し、スキンシップや一緒に遊ぶことを通して、保育者の存在を身近に感じ、信頼感が生まれるようにする。 ありのままの姿やその思いを丁寧に温かく受け入れ、安心して過ごせる雰囲気をつくる。 安心して過ごせるように、園生活の流れがあまり変わらないようにする。 所持品の始末や登降園時の身支度など、手順が多いことは分かりやすく示す（絵や写真を見せる、手順を簡単な言葉に表すなど）。 気に入った場所や遊具に関わり、安心して過ごせるよう、コーナー作りをしたり家庭で親しんでいる遊具を多めに用意しておいたりする。 興味や関心に合わせて、遊びに使う物が自由に使えるよう、分かりやすい表示の工夫や遊具、用具の種類や数量に配慮する。 	<ul style="list-style-type: none"> 幼児の興味を捉え、楽しめるような遊具や材料を用意し、一人一人がしたいことに取り組める時間や場、遊具の数を確保する。…事例① 対象児が刺激を与えたり受けたりしやすい幼児も出るので、互いに気にならないように立ってなどを使って仕切る、保育者の位置を考慮するなど工夫する。…事例① 友達と同じ物を扱えるよう、遊具の数を確保する。 遊びの中で思いが通らないなどの場面では、気持ちを受け止めて代弁したり、気分転換を図ったりする。その中で、関わりに必要な簡単な言葉や、生活の決まりなどを知らせる。…事例① 砂や水などと関わり、開放感を味わって遊ぶことで、自分の思いを出しやすくする。…事例① 水遊びなど初めて経験することは、手順や約束を絵や写真を使って分かりやすく示す。 	<ul style="list-style-type: none"> 幼児の思いや見立てを受け止めたり、様々な遊び方を知らせたりして、遊びを楽しめるようにする。 一緒にいたい友達が出てくる時期なので、やりとりを仲介し、自分と相手が違う思いをもっていることを知る機会にする。思いをうまく表現できない姿も予想される。言葉だけではなく、表情や動きなど全身で表現している幼児の思いを丁寧に受け止め、一人一人に応じた援助をする。 運動会のリズム表現や親子種目などは、対象児も興味をもって取り組めそうな内容や、無理なく参加ができそうな内容を取り入れる。 運動会に向けた取組等を通して、一人一人の動きや表現を、クラスの中で十分に認めていく。 皆で行う活動を楽しみながら取り組む中で、皆で動くときの約束や方法（一列で並ぶ、順番を待つなど）が身に付くように働き掛ける。 	<ul style="list-style-type: none"> 一緒にいたい友達と関わるように、コーナーや遊びの場の配置を工夫する。 お面、マントなど、同じ物を身に付けて遊べるようにし、幼児同士が“一緒に遊んでいる”という気持ちをもつことができるようにする。 幼児が同じ場で遊んでいる場面では、「○○ちゃんと同じ物を持っているのね」などと言葉を掛け、対象児や周囲にいる幼児が“友達と一緒にいることが楽しい”と感じられるようにする。…事例② 対象児なりに参加できそうな簡単なルールのある鬼遊びなどを取り入れていく。その中で、どの幼児も、保育者や友達と一緒に動いたり関わったりしながら遊ぶ楽しさを感じられるようにする。…事例② 友達との関わりが増えてくる時期であるため、それぞれの幼児が思いを表せるように仲介する。状況を捉えて、対象児の表現の仕方や思いを伝える。…事例② 	<ul style="list-style-type: none"> 幼児が自分から取り組んでみようとする姿やできるようになったことを認めていく。対象児の姿を認めることで、周囲の幼児が対象児を自然に受け止めるようにする。 発表会などは、対象児に興味のあることや参加しやすいことを取り入れて構成し、クラス全員が自分らしさを出して取り組めるようにする。 基本的な生活習慣の状況を確認し、一人一人の取組を認めて自信につなげるとともに、必要な部分では援助をしながら身に付くようにする。 4歳児の保育室に行ったり、学年全体で過ごしたりする機会を設定し、進級への期待を高める。
◎ 担 任 ・ 支 援 者 共 通 ○ 担 任 ☆ 支 援 者 ● 通 年	<ul style="list-style-type: none"> ◎登園時は玄関で迎え入れ、保育室まで一緒に移動し身支度を行うことを繰り返す中で、自分の保育室やロッカーの場所が分かったり、自分を支えてくれる保育者や支援者の顔や名前を覚えていくようにする。 ◎家庭で親しんでいる遊具や、対象児が気に入っている様子の遊具を用意しておき、安心して過ごせるようにする。 ◎●初めて取り組む活動や集会など、新しいことには不安を示すことも予想される。部分的に参加する、安心できる場所から参加するなど、対象児が無理のない範囲で参加できる方法を考える。 <支援者との連携> ○担任は学級全体が安定することを大切に。対象児の安定のために、支援者や園内の職員に対象児に関わってもらい、連絡を密にして園生活での適切な実態把握と支援方法を共有する。 ◎●専門機関との連携で得た情報や支援方法を必要に応じて伝え、共通に支援できるようにする ◎個別指導計画に基づき、支援方法を共通にする。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎飼育物、絵本コーナーなど、対象児が気に入っている物や場に関わりながら、安心して過ごせるようにする。 ◎砂、泥、水などの遊びに喜んで取り組む様子が見られる場合は、一緒に遊びながら気持ちの開放や安定を図る。対象児の状況（感覚過敏があるなど）により取り組みもうとしない場合は無理強いせず、別の遊びに誘う、他児の様子と一緒に見るなどする。 ◎降園前は集まって過ごす、食事のときは座るなど、園生活の流れや簡単な決まりが徐々に分かるように、一緒に取り組み、できたことを喜ぶ。 <支援者との連携> ○担任が対象児との関係を深めるため、遊びの場面では支援者と役割を交代するなど工夫する。 ◎●対象児の状況（好きなこと、苦手なこと、小さな出来事など）を様々な教職員が捉え、共通理解する。それをもとに、対象児の関心を広げたり、自分の保育室で過ごせる時間を増やしたりできるように、支援方法を調整する。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆リズム表現やかけっこなどは、事前に支援者と一緒に音楽を聞いたり動いたりして個別に取り組むことにより、皆の中でも安心して取り組めるようにする。 ◎運動会に向けた活動では、皆と一緒に回数を待ち時間を調整し、対象児にとって必要なことが経験できるようにする。 ◎皆と一緒に活動する機会が増えることに伴い、対象児の友達への関心も広がっていくことが予想される。友達との心地よい関わりをもてるように仲介したり、対象児が無理せずできる関わり方を知らせたりする。 <支援者との連携> ◎対象児と周囲の幼児、双方の関わり方や感じ方の実態を把握し、幼児同士の関わりでそれぞれの成長に期待できること、配慮すべきことを明らかにし、共通理解を図る。 ◎運動会等大きな行事に関しては、対象児の成長にとって必要な経験を明確にし、練習や当日の参加の仕方への配慮などを共通にして進める。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎対象児と同じ遊びに興味をもっている幼児や対象児のことを受け入れる姿が見られる幼児と関わるように、仲介したり一緒に遊んだりする。 ◎コミュニケーションがうまくとれないことでのトラブルが予想されるので、対象児が自分なりのサインや表情、知っている言葉などで表せるように支援する。 ◎集団で行う遊びでは、対象児なりにルールを受け入れて取り組めるように、一緒に動いたり言葉を添えたりする。 <支援者との連携> ☆対象児が、できるだけ幼児同士の関わりを経験できるように、クラスの友達と関わるきっかけをつくる、支援者と対象児の距離に配慮する、などを担任と連携しながら行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎集会、生活発表会、修了式などの行事では、対象児とともに事前に設定された場を見ておく、練習ではその日に取り組む内容を伝えておくなど、安心して取り組めるようにする。 ○発表会では、対象児の好きな遊びや動き、得意なことなどを取り入れる。また、気の合う友達と同じ役にする、待ち時間に飽きない工夫をする等配慮し、対象児が無理なく安心して取り組めるようにする。 ◎進級後を想定して、基本的な生活習慣を再確認し、できていることが定着するようにする。 <支援者との連携> ◎お別れ会の準備など年少組として取り組む活動や、皆で取り組む活動が増えてくる。対象児の全体活動への参加の仕方を把握し、支援者が個別に取り組む方を伝えたり共に動いたりしながら、できる部分に無理なく参加できるようにする。 ◎行事に関して、対象児の様々な状況を想定し、担任と支援者の動き方や対象児の無理のない参加の仕方を確認しながら進める。 ◎4歳児の保育室に行く、学年全体で過ごすなどの際に、対象児が安心できる場所や友達を把握する。
連 携 ● 通 年	<ul style="list-style-type: none"> ●保育観察を依頼し、集団生活での対象児の特性に応じた支援方法を具体的に検討する。 ●個別の教育支援計画、個別指導計画作成にあたり、3年間の見直しや支援方法への助言を受ける。 ●通所機関で、入園前に対象児の様子や集団生活への期待などを聞き、指導計画に生かす。 	<ul style="list-style-type: none"> ●集団生活での変容や困難さを共有し、その時期の対象児に応じた支援方法を確認する。 ●通所機関がある場合は、見学や園での保育観察を通して情報交換し、支援に生かす。 ●発達や行動面で配慮が必要と思われる幼児について、実態把握の仕方や支援方法、保護者との連携等について相談する。 	<ul style="list-style-type: none"> ●運動会などの行事に向けて、対象児の様子及び園や保護者の意向を伝え、対象児の特性に応じた支援方法について助言を受ける。 ●育児に不安を感じている保護者が、園内で専門家と話したり助言を受けたりできるよう、相談体制を整えておく。 	<ul style="list-style-type: none"> ●対象児の変容や課題を共有し、進級を視野に入れた見直しをもてるように助言を受ける。 ●対象児の保護者が専門家に相談できるように体制を整えておく、状況に応じて機会を設定する。 	<ul style="list-style-type: none"> ●表現活動や儀式的な行事への、対象児の特性に応じた支援方法や参加の仕方などに対する助言を受ける。 ●進級時の環境や支援方法など、配慮することや引継ぎ事項などを協議し、明確にする。
対 象 児 の 保 護 者 と の 連 携	<ul style="list-style-type: none"> <入園、進級前> ●面談や体験入園等を通し、園や職員に親しみをもてるようにする。成育歴や家庭での対応、園への願いや要望等を聞き、基礎資料を作成する。 ●実際に環境を見てもらい、改善や工夫の必要な点、家庭での過ごし方などについて共通理解し、準備する。 <入園、進級後> ●園生活の様子を具体的に知らせ、安心感につなげる。 ●家庭での様子や環境の変化による家庭での変容等を保護者と確かめ、支援に反映させる。 ●基礎資料と園での様子を基に、個別の教育支援計画及び個別指導計画を作成する。 	<ul style="list-style-type: none"> ●連絡ノートなど、日々の連絡方法を確認する。 ●対象児の園での様子を肯定的に伝え、安心感につなげるとともに、家庭での様子や保護者の気持ちを受け止めたり、園での対応に生かしたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ●対象児の園での様子を伝えながら、行事に向けての取組や当日の参加の仕方、支援の方法を話し合いながら進める。また、対象児なりの取組を十分に認め、共に喜び合えるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ●クラスの幼児との関わりが増える時期である。園での友達との関わりを具体的に伝えるとともに、家庭での様子や環境の変化による家庭での変容等を保護者と確かめ、支援に反映させる。 ●面談などの機会を通して、成長や支援方法などを確認する。3学期の見直しを伝え、保護者の希望や不安を聞くなど、進級を視野に入れて話し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ●保護者の願いを受け止めつつ、経験させたいこと、今大切にしたいことを伝え、共通理解を図り、それを基にして行事等に取り組む。 ●進級後の生活する環境と一緒に見る機会をつくり、保護者の願いや不安、要望などを聞き、改善すべき点を明確にして新年度に備える。

視点	4歳児Ⅰ期（4月～5月） 保育者をよりどころにして新しい場や生活に慣れ、思いを表しながら遊んだり生活したりする時期	4歳児Ⅱ期（6月～9月上旬） クラスの活動で自分なりに動いたり同じ動きをしたりすることを楽しむようになる時期	4歳児Ⅲ期（9月中旬～10月） 友達との関わりを楽しみながら、自分の動きや思いを出して遊ぶようになる時期	4歳児Ⅳ期（11月～12月） 遊びや生活の中で、クラスの友達とみんなで活動する楽しさを味わう時期	4歳児Ⅴ期（1月～3月） クラスの友達といろいろな活動をする中で、クラスのつながりを感じて遊びや生活を進める時期
幼児の関わりに関する把握	<ul style="list-style-type: none"> ・保育者や友達に親しみをもって遊んだり生活したりする。 ・気の合う友達と同じ遊びを楽しむ。 ・思ったことや感じたことを表情、態度、言葉などで自分なりに表現する。 ・クラスの皆と一緒に遊んだり過ごしたりすることを楽しいと感じる。 ・園生活に必要な決まりがあることや、「ありがとう」「ごめんね」など友達との関わりに必要な言葉があることを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・受け入れてくれる友達に自分の思いや感じたことを伝えようとする。 ・思い通りにならないときに保育者に思いを受け止めてもらい、我慢したり気持ちを切り替えたりする。 ・友達と同じものを身に付けたり、一緒に動いたりする楽しさを感じる。 ・皆で取り組む遊びや活動に喜んで参加し、友達に親しみをもつ。 ・ルールを守ると楽しく遊べることが分かる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・遊びの中で思いや考えを出し合いながら、友達との関わりを楽しむ。 ・友達との遊びの中で、思うようにならないことを経験し、相手にも思いや考えがあることに気付く。 ・皆の中で、伸び伸びと自分を出して遊ぶ。 ・クラスの皆と一緒にルールのある遊びをして遊ぶ楽しさを味わう。 ・年長児と一緒に行事に参加して、親しみや憧れを感じる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と一緒に遊びの場をつくり、イメージを出し合いながら遊ぶ。 ・友達の動きに関心をもち、その動きに合わせて応じたりして動く楽しさを感じる。 ・友達との遊びの中で自分の思ったことを言葉や動きに表し、それを相手に受け止めてもらえた喜びを感じる。 ・保育者の言うことを受け止めて、行動しようとする。 ・友達と生活する中で決まりの大切さを感じ、自分なりに守ろうとする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達の前で自分の思ったことを表現し、受け止めてもらえるうれしさを感じる。 ・行事やクラスの活動の中で力を発揮したことを認められ、満足感や自信をもつ。 ・友達と一緒に遊びや仕事を楽しみながら、やり遂げようとする。 ・クラスの皆と一緒に活動する中で、満足感やクラスとしてのつながりを感じる。 ・簡単なルールをつくったり、ルールを守ったりして、友達と一緒に遊びを楽しむ。
援助児が在籍する集団への	<ul style="list-style-type: none"> ・幼児のありのままの姿を受け止め、安心して自分を出せる雰囲気をつくる。 ・一人一人の名前を意識的に呼ぶことや、誕生写真の掲示などを通して、友達に関心をもてるようにする。 ・生活の流れや活動の手順が変わることで不安にならないよう、しばらくは生活の基本的な流れを変えないように配慮する。 ・家庭や3歳時にしていた遊びができる環境を用意し、一人一人の遊びの場を確保することで安心して過ごせるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・保育者や他児のしていることが見えるような場作りなどを行い、友達のしていることを知らせたり遊びながら感じ取れるようにしたりする。また、友達と同じことができるように材料を十分に用意する。…事例③ ・好きな玩具や遊び、クラス全体の活動の様子から、保育者が対象児と周囲の幼児との接点を見出し、関わるきっかけをつくる。…事例④ ・対象児が好きなことを遊びの中に取り入れ、関心をもった幼児と一緒に遊ぶ楽しさを味わえるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と一緒に楽しんでいる姿に共感し、気持ちを保育者が代弁したり関わり方のモデルを示したりする。 ・全体で行うルールのある遊びは、発達や実態を踏まえ全体が理解しやすいものを設定する。また、対象児の実態に応じて参加の仕方に配慮し、部分的でも一緒に取り組めるようにする。 ・クラスの皆と一緒に体を動かす心地よさを感じられるようにする。 ・クラスの幼児の対象児との関わり方や感じ方について実態を把握し、対象児を含め、幼児同士の関わりの中で育てたいこと、クラスとして育てたいことを明確にして援助する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・遊びや生活の中で起きる対象児への疑問や感情は、ありのままに保育者が受け止める。同時に、対象児の気持ちや行動を細やかに周囲の幼児に伝え、保育者が対象児も周囲の幼児もクラスの一員として大切に思っていると感じ取れるようにする。 ・保育者が対象児の言動を肯定的に受け止め、意識的に周囲の幼児に知らせる。…事例⑤ ・生活グループなどを編成する際には、対象児との関係性を踏まえ、互いに心地よく過ごせるように配慮する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・発表会などは、対象児の興味・関心や、参加しやすさを考慮して構成し、クラスの誰もがその子らしさを発揮し取り組めるようにする。 ・対象児が参加できない場面があるときには、対象児なりの取り組みの経過や頑張っていることを周囲の幼児に伝え、気持ちがつながるように配慮する。 ・対象児の好きなことに周囲の幼児が参加する機会をつくり、簡単な役割をもつて一緒に楽しむことを通して、対象児への理解を広げられるようにする。 ・遊びや生活の中で、対象児がルールに沿って動けなかったり、参加できなかったりするときには参加できる方法を周囲の幼児と一緒に考えていく機会を設ける。
◎対象児への支援（例） ○担任・支援者共通 ○担任・支援者との連携 ☆支援者 ●通年	<ul style="list-style-type: none"> ○ロッカーや所持品の置き場所は、分かりやすく大きなマークや図で示す。 ○トイレ・園庭などの場所や身支度・食事の準備など生活の流れは、3歳からの経験を踏まえて写真カードを作成する。行動する際にカードを見せ、次の行動の手掛かりになるようにする。 ◎対象児の好きなことを一緒に繰り返しながら、保育者への安心感がもてるようにする。 ◎進級で環境が変わるため、家庭や3歳時に使っていた指示や絵カード、玩具などを用意し、安心して過ごせるようにする。 <支援者との連携> ☆人があまり変化しないように、共に行動するのは主に支援者とする。担任はクラス全体の安定に配慮する。 ◎●対象児の状況（好きなこと、苦手なこと、小さな出来事など）を様々な教職員が捉え、共通理解する。互いに感じたことを率直に伝え、支援方法を調整する。 ◎●行事に関して、対象児の様々な状況を想定し、担任と支援者の動き方や対象児の無理のない参加の仕方を確認しながら進める。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎行動する際に場所の写真カードや活動の絵カードを見せ、次の行動の手掛かりにする。 ◎身支度・昼食準備などの生活の流れは、流れが分かるように写真カードや絵カードを作成し、一つ一つ確認する。 ◎対象児が安定しているときに、好きなことを一緒にしながら、関係づくりをする。…事例③ <支援者との連携> ○対象児の興味や技能面などの状況に応じてながら、友達や場、玩具への関心を広げられるよう、共通理解を図る。…事例③ ◎●専門機関との連携で得た情報や支援方法を必要に応じて伝え、誰もが共通に支援できるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎好きな遊びの中で歩いたり走ったりする機会を多くもち、体を動かす楽しさを感じられるようにする。 ◎園やクラス全体で取り組む活動が多くなってくるので、気分転換できる時間や場所を用意する。 ○運動会で使用する曲は、あらかじめ保育室で流したり、好きな遊びでも聞けるようにしたりして、対象児が慣れるようにする。 <支援者との連携> ◎運動会などの行事では、対象児にとって必要な経験を明確にし、練習や当日の参加の仕方への配慮などを共通にして進める。 ○3歳時よりも、「できた」と感じられるように競技内容や参加方法を配慮していく。 ○園やクラスで取り組む活動では、皆と一緒に行う回数の調整や待ち時間を工夫し、対象児にとって必要な経験ができるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎友達の前で自分の思ったことを表現し、受け止めてもらえるうれしさを感じる。 ・行事やクラスの活動の中で力を発揮したことを認められ、満足感や自信をもつ。 ・友達と一緒に遊びや仕事を楽しみながら、やり遂げようとする。 ・クラスの皆と一緒に活動する中で、満足感やクラスとしてのつながりを感じる。 ・簡単なルールをつくったり、ルールを守ったりして、友達と一緒に遊びを楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎写真カードを使って、自分の行きたい場所を指差したり、ハンドサインを用いて意思を示したりする機会を大切にします。 ◎独特の言い回しや表現が見られた場合は、分かりやすい表現で代弁し、言葉を獲得するきっかけにするとともに、他児に思いや状況が伝わるようにする。 ◎取り組み始めた遊びを基盤にしなが、遊びの中で、様々な玩具や道具に触れたり、いろいろなイメージの世界を楽しんだりして、経験を広げていけるようにする。 <支援者との連携> ○表現活動では、特性を生かせるように参加の仕方を工夫する。また、安心できる幼児と手をつないだり一緒に声を出したりして、一緒に参加して楽しめたことを十分に認めていく。 ◎課題活動が増えてくるため、全体活動への参加の実態を把握し、個別にやり方を伝えたり共に動いたりしながら、無理なく参加できることから進める。
●専門機関との連携	<ul style="list-style-type: none"> ●保育観察を依頼し、集団生活での対象児の特性に応じた支援方法を具体的に検討する。 ●個別の支援計画、個別指導計画作成にあたり、対象児の実態に基づいた2年間の見通しや、支援方法への助言を受ける。 ●通所機関で、入園前の対象児の様子や集団生活への期待などを聞き、指導計画に生かす。 ●対象児及び育児に不安を感じている保護者が、園内で専門家と話したり助言を受けたりできるよう、相談体制を整えておく。 	<ul style="list-style-type: none"> ●集団生活での変容や困難さを共有し、その時期の対象児に応じた支援の方法を確認する。 ●通所機関がある場合は、必要に応じて連絡を取り、見学に行ったり保育を観察してもらったりしながら、情報を交換し、支援に生かしていく。 ●発達や行動面で配慮が必要と思われる幼児について相談し、実態把握の仕方や支援の方法、保護者との連携の図り方について助言を受ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・運動会など行事への参加の仕方について、対象児の様子及び園や保護者の意向を伝え、特性に応じた支援方法について助言を受ける。 ・集団の中で周囲の幼児が感じていることを受け止め、対象児の特性や良さを活かした指導方法について助言を受ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・対象児の変容や課題を共有し、進級を視野に入れた見通しをもてるように助言を受ける。 ・全体的に気の合う友達との仲が深まる時期である。保育観察を通じて、対象児のペースを優先するのか、友達や集団へのつながりを重視するのかなど、支援に向けた具体的な助言を受ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・表現活動や儀式的な行事への、対象児の特性に応じた支援方法や、参加の仕方などに対する助言を受ける。 ・進級時の環境や支援方法など、配慮することや引継ぎ事項などを協議し、明確にする。 ・対象児や周囲の幼児への1年間の支援や変容を振り返り、就学までに予想されることや必要なことを協議し、見直しをもって次年度を迎えられるようにする。
対象児の保護者との連携	<ul style="list-style-type: none"> <入園、進級前> ・面談や体験入園等を通し、園や職員に親しみをもてるようにする。成育歴や家庭での対応、園への願いや要望等を聞き、基礎資料を作成する。 ・実際に保育環境を見てもらい、改善や工夫の必要な点、家庭での過ごし方で準備する点について共通理解し、入園、進級をめどに準備を進める。 <入園、進級後> ・園生活の様子を具体的に知らせ、安心感につなげる。家庭での様子や環境の変化による変容等を保護者と確かめ、支援に反映させる。 ・基礎資料と園での様子を基に、個別の教育支援計画及び個別指導計画を作成する。 ・日々の連絡方法を確認する。（連絡ノートなど） 	<ul style="list-style-type: none"> ・対象児の園での様子を、良さを中心に伝えながら、安心感につなげる。また、状況や必要に応じて、困難に感じている場面や課題を共有する。 ・家庭での様子や保護者の気持ちを受け止めたり、園での対応に生かしたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・対象児の園での様子を伝えながら、行事に向けての取り組みや当日の参加の仕方や援助の方法を話し合いながら進めていく。対象児の取り組みを十分に認め、共に喜べるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・クラスの幼児が対象児に関心をもって関わる姿が多くなるため、他児からの関わりをどのように感じているか、家庭での様子や課題を共有する。 ・面談などの機会を通して、成長や支援方法、課題などを確認する。3学期の見通しを伝え、保護者の希望や不安を聞くなど、進級を視野に入れた話し合いにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・クラス全体での活動や課題活動が多くなる。保護者の願いを受け止めるとともに、対象児に経験させたいこと、今大切にしたい姿を伝え、共通理解のもとに行事などに取り組んでいく。 ・進級後の生活する環境と一緒に見る機会をつくり、保護者の願いや不安、要望などを聞き、改善の必要なことや今後の手だてについて話し合う。

視点	5歳児Ⅰ期（4月～5月） 新しい環境の中で、自分たちなりに遊びや生活を進めていこうとする時期	5歳児Ⅱ期（6月～9月上旬） 友達とのつながりを深め、思いを伝えながら遊びを進める時期	5歳児Ⅲ期（9月中旬～10月） 皆で行う活動を楽しむ中で、友達よさに気づき、様々な友達への親しみを広げる時期	5歳児Ⅳ期（11月～12月） 共通の目的に向かって、工夫や協力、分担などをしながら取り組み、達成感を味わう時期	5歳児Ⅴ期（1月～3月） 自分たちで遊びや生活を進める中で、互いの良さを生かし合い、充実感を味わう時期	小学校入門期（第1学年4月～7月） 小学校生活に期待をもち、新しい環境の中で安心して楽しく生活する時期
人との関わり の姿の把握	<ul style="list-style-type: none"> ・年長になったことを喜び合い、友達と一緒に遊ぶ楽しさや友達とのつながりを感じる。 ・友達の考えを聞いたり、自分の考えや発見などを話したりして、伝えるうれしさを感じる。 ・うまくいかないことを通して、友達の考えや提案に気づき、受け止めようとする。 ・友達と一緒に最後まで活動する喜びを味わう。 ・新しい生活の中での決まりの必要性を感じ、保育者や友達と一緒につくる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と遊びを進める中で、イメージが共通になっていく楽しさを感じる。 ・相手に話を聞いてもらい、思いが受け止められたりうれしさを感じる。 ・友達に共感したり、自分の気持ちを伝えたりする。 ・自分とは違う友達の思いや考えを受け入れようとする。 ・園生活の決まりやしてはいけないことの意味や大切さが分かり、自分たちで知らせ合ったり確認したりして守ろうとする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と話し合いながら、自分たちで遊びを進めていく。 ・自分の力を発揮し、友達よさに気付いたり認めたりしながら遊ぶ。 ・自分の行動の結果を、自分なりに考える。 ・クラスや同年齢の友達、保育者と一緒に、目的に向かって役割を感じながら活動を進め、気持ちを合わせる心地よさややり遂げた満足感を味わう。 ・自分の考えと相手の考えの違いに気づき、受け入れようとする。 ・身近な人（高齢者、年下の子供、地域の人など）との関わりを通して、相手を思う気持ちをもち、 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と考えを出し合って工夫することで、遊びがより面白くなることを十分に味わう。 ・グループの友達と共通の目的に向けて遊ぶ中で、一緒に進めていく楽しさや、やり遂げた満足感を味わう。…事例⑦ ・自分の考えと相手の考えの違いに気づき、折り合いを付けて進めようとする。 ・友達の良さに気付いたり認めたりしながら、遊びを楽しむ。 ・相手の立場に立って、考えたり行動したりしようとする。…事例⑦ 	<ul style="list-style-type: none"> ・クラスや学年の友達と皆でする楽しさが分かり、友達との連帯感を感じながら、自分の力を発揮する。 ・自分たちで遊びや生活を進める充実感を味わう。 ・自分の感じたことや考えたことを友達に分かるように伝え、友達の話を聞いて受け止める。 ・友達の得意な面や良さに気づき、生かし合って遊ぼうとする。 ・自分のことを認めてもらう経験を通して、自信をもって行動する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・新しい環境に慣れ、安心して生活や遊びを楽しむ。 ・新しいクラスの友達に関心をもち、友達ができることの喜びを感じる。…事例⑨ ・気持ちのよい挨拶、言葉遣い、動作などに心掛けて、明るく接する。 ・世話をしてくれる上の学年の児童に対して、親しみの気持ちをもって接する中で、一年生としての自覚をもつ。 ・一年生になったことの喜びを感じ、皆で過ごすために必要な約束（チャイム、自分の席につくなど）を知る。…事例⑩ ・約束や決まりを守り、皆で使う物や場所、施設を大切に使う。…事例⑩
対象児が在籍する 集団への援助	<ul style="list-style-type: none"> ・進級に伴い、担任の交代や環境の変化等により対象児が不安定になりやすい。対象児・クラスの幼児共に、安定して生活できるようにする。 ・対象児に関心をもち、そばにいたり関わったりする幼児の言動を共感的に受け止め、周囲の幼児に伝えることで、対象児への関心を広げる。 ・4月からの新入児や、今まで対象児との関わりが多くなかった幼児に対して、対象児の好きなこと、苦手なこと、頑張っていることなどを、きっかけを見つけてさりげなく伝える。 ・周囲の幼児が対象児に対して、自分の思いを伝えたり必要なときには注意したりできるようにする。また、互いの行動や気持ちの仲介をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・当番活動など、グループの友達と一緒に取り組む活動の中で、対象児が同じ場にいたり部分的に参加したりできるように方向付ける。少しでもできたことを保育者も喜び、周囲の幼児も一緒にできたことをうれしく思えるようにする。 ・対象児とのトラブルの場面では、必要に応じて保育者が間に入り、周囲の幼児にとって負担になり過ぎないようにする。また、保育者が対象児の思いをきちんと受け止めて対応するモデルになり、周囲の幼児が対象児を誤解したまま終わらないようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・対象児が得意なことや好きなことを活動内容に取り入れ、対象児の意欲が高まるようにする。また、周囲の幼児が対象児の様子に気づけるように保育者が言葉を掛ける。…事例⑥ ・対象児の苦手なことは、頑張っていることとしてさりげなく伝え、どの幼児にとっても結果だけではなく、取り組む過程を大事にすることを価値付けていく。また、誰もが困ったときには助けてもらえることの大切さを、意識付ける。 ・運動的な遊びなど、結果が見えやすい活動が多くなることでの葛藤が予想される。幼児が本音で話し合える雰囲気や機会をつくる。話し合いの過程で、対象児なりの取組を認められるよう方向付け、うまくいく方法を皆で考えて実行するなど、一緒に乗り越えていく体験にする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・関わりながら対象児を理解し気持ちを寄せていけるように、どの幼児にも対象児と関わる機会をつくる。 ・対象児に関わる一人一人の行動を具体的に認めて周囲に知らせ、どんなときにどのように接していくとよいのかが分かるようにする。 ・様々な場面で、対象児を含めて手助けしたり教えたりし合う機会を大切に。そのことで相手が喜んだり、できたりしたことを共に喜ぶ気持ちを大切に。困ったときには、誰もが助けてもらうことができる関係を価値付ける。 ・対象児のペースでできることもあるので、友達にとって本当に必要な手助けかどうかを共に考えるなど、双方にとっての視点を幼児なりにもてるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・互いの良さを感じて言葉にしたり、助け合おうしたりする姿や、対象児を理解し関わっている幼児の姿を十分に認めて、価値付ける。全体にも知らせ、周囲の幼児が自分も同じようにしてみようと思えるようにする。 ・発表会や修了式など、締めくくりの課題活動がある。これまで経験してきたことや対象児の得意なことも生かして、一人一人の持ち味や力を十分に発揮できるようにする。 ・対象児の参加の仕方については、本人の思いと周囲の幼児の考えを生かしながら、皆で取り組んだ達成感もてるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・入学に伴い環境の変化が大きく、対象児が不安定になりやすい。対象児・クラスの児童共に、安定して生活できるようにし、対象児の気持ちをクラス全体で受け止める機会をもつ。…事例⑧ ・トラブルの場面では、教師が早めに間に入り、対象児の思いをきちんと受け止めるモデルになる。また、周囲の児童に対して、対象児の思いを伝えることで、対象児が誤解されたまま終わらないようにする。…事例⑩ ・縦割り活動などで関わる他学年の児童に対して、対象児の特性に応じた接し方を伝える。他学年の児童の接し方を1年生がモデルにできるように働き掛ける。
◎対象児への 支援者共通 ○担任 ☆支援者 ●通年	<ul style="list-style-type: none"> ○毎朝玄関で迎えて一緒に保育室へ行き、身支度などが安定して行えるようにする。 ◎写真や絵を用いて、1日の流れや活動を早めに知らせ、見通しをもてるようにする。 ◎対象児のしたいことを一緒にいながら、新しい環境で安心できる遊びや場を把握し、安心して生活できるようにする。 ◎一斉活動での経験（遊び、素材など）を、好きな遊びの中に取り入れることで、対象児の関わることを探るとともに、周囲の幼児と関わるきっかけにする。 <支援者との連携> ◎対象児の生活が安定するために、支援者や園内の職員にも対象児に関わってもらい、連絡を密にして進級後の実態を共有する。 ◎前年度の指導の経過、資料などをもとに確認し、進級時の支援方法を共有する。 ◎●専門機関との連携で得た情報や支援方法を必要に応じて伝え、共通に支援できるようにする。 ◎●感じたことや気付いたことを率直に伝え合い、支援方法を調整しながら進める。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎場所の写真カードや活動の絵カードをより活用し、対象児が自分の意志を表し、周囲に伝える機会を増やしていく。 ◎対象児が選択したり自分なりに工夫したりして表現できるよう、様々な遊びや素材などに触れられるようにする。また、対象児の考えが周囲の幼児に伝わったり、遊びの刺激になったりするように働き掛ける。 ◎全体活動への参加が難しい場合は、クールダウンの場所を決めておく。その中から行きたい場所を自分で選択する機会を大切に、対象児が意思を表すきっかけをつくる。 ◎友達との関わりの中で、受け応えの仕方を具体的な言葉にして知らせる。 <支援者との連携> ◎小グループでの課題活動が多くなってくる。話し合いの場面、活動場面それぞれで対象児の参加の状況を細かく観察し、今経験させること、少しずつ慣れるようにすることなどを明確にする。また、活動に参加しやすくする方法を工夫する。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎学年の取組の中で対象児が参加できることは、できるだけ周囲の幼児との関わりで行動できるようにする。周囲の幼児に声掛けや手をつなぐタイミングなどを知らせ、繰り返し取り組み、できた喜びと一緒に感じられるようにする。 ☆行事に向かう中で、対象児の参加しやすいう状況では、できるだけ見守る役割をとり、全体への指示や行動に対する対象児の実態を把握する。 ◎係活動は、対象児の特性を生かした内容にし、対象児の行動や気持ちを支え、意欲をもって取り組めるようにする。また、同じ係の幼児が対象児の取組に気付いて認められるように、周囲の幼児との関わりを促していく。 <支援者との連携> ◎難しい活動は内容を細分化し、そばについて少しずつできるように支援し、できた喜びに共感する。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎協同的な活動では、対象児が好みそうな内容のグループに所属できるようにし、対象児の様子や気持ちを周囲に伝える。…事例⑦ ◎グループの幼児と作ったものに関心をもてるようにし、遊びの経験を広げる。また、係の幼児からの関わり（声掛け、ハンドサインなど）で、その場に合った行動を取る経験にする。 ◎幼児同士の会話や行動の中で、対象児にとって分かりにくいことを把握し、個別に知らせたり、皆が分かりやすくなるよう視覚化したりする。 ◎周囲の幼児が対象児の特性を生かせる役割に気付くように方向付け、対象児を仲間として受け止める言動を十分に認める。 <支援者との連携> ◎グループ活動の中で、周囲の幼児の対象児との関わり方や受け止め方を把握し、仲介や支援の方法を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ○クラスでの活動の際に、対象児が担任に注目できるように個別に促したり、指示を端的に示したりする。対象児が担任からの指示や周囲の行動を感じ取ることをきっかけにして、行動できるようにする。 ○あらかじめ対象児の得意なことを生かせるよう見通しをもった上で、周囲の幼児の発想を取り入れ、一緒に考えてグループ活動を実現していく。 ◎話し合い活動では、対象児の考えを周囲に伝え(対象児が自分で言えるような支援、保育者が代弁する支援など)、仲間の一員としての意識を相互にもてるようにする。 <支援者との連携> ◎大きな行事で対象児のもつ良さや力が発揮されるように、参加の仕方に配慮する。活動の経過の中で、対象児の様子に応じて支援方法や参加の仕方などを調整していく。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎できるだけ多くのコミュニケーションをとり、対象児との信頼関係を築く。 ○対象児の特性と友達との関係性に合った座席に配慮する。…事例⑨ ◎教室で迎え、朝の身支度がスムーズに行えるようにする。 ◎1日の活動の流れをあらかじめ伝え、安心して生活できるようにする。…事例⑨ ◎スムーズに学習に取り組むことができるように、1時間の学習内容を最初に知らせておく。…事例⑨ <支援者との連携> ◎5歳時の生活や指導の経過についての資料などをもとに、支援方法を共有する。 ◎対象児の実態を把握し、校内委員会を通じて支援者や職員と支援方法を共通するとともに、密に連絡を取り合い、より適切な支援方法を見出していく。
●専門 機関との 連携	<ul style="list-style-type: none"> ●保育観察を依頼し、対象児の特性に応じた5歳児の集団での支援方法を検討する。 ・個別指導計画作成にあたり、対象児の実態に基づき、就学を視野に入れた1年間の見通しや、支援方法への助言を受ける。 ・通所機関から就学への見解などを聞き、指導計画に生かす。 ●対象児の保護者及び育児に不安を感じている保護者が、園内で専門家と相談できるように、体制を整えておく。 	<ul style="list-style-type: none"> ●通所機関がある場合は、必要に応じて連絡を取り、見学に行ったり保育を観察してもらったりしながら、情報を交換し、支援を生かす。 ・就学を視野に入れて、発達バランスや集団生活の中で特に気を付けて把握しておくこと及び支援方法などについて助言を受ける。 ・配慮が必要と思われる幼児について、現在の状態や年長の1年間中で特に配慮することや、具体的な支援方法、保護者との連携の図り方などについて助言を受ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・運動会などの行事への参加の仕方について、園や保護者の意向を伝え、対象児の特性に応じた支援方法について助言を受ける。 ・対象児の就学に向けて、就学までの手続きや相談機関などに関する情報提供を依頼する。就学に向けた保護者との連携のポイントについて助言を受ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・通所機関と就学に関する情報や見通しを伝え合い、共有する。 ・特別な支援の有無にかかわらず、希望する保護者と専門家とのグループ相談を設定し、就学に際しての保護者の不安や、専門家の立場からの就学前に大切にすることなどを話し合えるようにする。 ・対象児の就学先と話し合う機会をもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・表現活動や儀式的な行事の際に、対象児の特性に応じた支援方法や、参加の仕方などに対する助言を受ける。 ・就学支援シート（就学先との連携のための書類）に関して協議し、作成する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・就学前教育施設や療育施設から、対象児についての情報を得て、指導計画に生かす。 ・巡回指導では、担当の職員から対象児の様子について話を聞き、指導に生かしていく。 ・特別支援学校の教員やカウンセラーとの連携を密に図り、実態を共有するとともに、特性に応じた支援方法を具体的に協議する。
対象児の 保護者との 連携	<ul style="list-style-type: none"> <進級前> ・前年度に作成した個別的教育支援計画、個別指導計画を基に、対象児の成長や課題、願いなどについて共通理解を図り、手直し及び今年度の支援の見通しを共有する。 ・進級後の環境を見てもらい、改善や工夫の必要な点について進級をめどに準備する。 <進級後> ・連絡を密にして担任の変更など保護者の不安を受け止め、関係づくりをする。環境の変化による変容等、家庭での様子を聞くとともに、この1年の期待や願いを共有し、具体的な支援や個別指導計画等に反映する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・対象児の園での様子を、小さな変容を共に喜ぶ姿勢で伝える。5歳児として課題活動が増えていく中で予想される困難と、それに応じた支援方法について伝え、保護者が見通しや安心感をもてるようにする。 ・家庭での様子や保護者の願いなどを聞き、具体的な支援方法について、保護者の考えも生かしながら検討する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・5歳児にとっての行事のもつ意味や取り組み方を知らせ、その中で対象児にとって何を大切にしていこうかを話し合い、共通理解を図る。前年度までの経験を生かし、当日の参加の仕方についても共に考えていく。 ・練習の様子などを参観してもらい、具体的な場面に題材に話し合い、理解を図る。対象児なりの方法で頑張っていることと十分に認め、共に喜べるようにする。 ・就学に向けての保護者の考えや願いを聞き、具体的な就学先の決定や手続きなどについて話し合い、共有する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・対象児が成長するとともに、保護者の願いや要望が急に強くなっていくことがある。思いは十分に受け止めながら、園での姿や見通しを伝え、対象児にとって大切なことを話し合い、共通理解を図る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・対象児の成長と共に喜び、これまでの保護者の努力や苦勞に対し、敬意やねぎらいを伝えていく。保育者や周囲の幼児が対象児と共に学んだこと、うれしかったことなどを具体的に伝え、対象児の存在の大切さを共感する。 ・就学支援シートを、話し合いながら作成する。 ・就学先の特別支援教育コーディネーターなど、相談できる人を具体的に知らせ、安心感もてるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> <春季休業中> ・入学前に保護者と面談を行い、入学式の座席や動きの確認を対象児と共に行う。 <入学後> ・できるだけ早い段階で連絡を取り、保護者の不安を受け止める。家庭での様子を聞き、児童の実態について保護者と共有し、具体的な支援を個別指導計画に反映させる。

4 検証保育（都内公立こども園 5歳児 9月）

2で記載した援助表及び本研究における二つの視点（対象児の好きなこと、得意なことを生かす援助・対象児と周囲の幼児との関わりを意識した援助）を活用した指導案の作成及び保育を行い、参観・協議を通して5歳児クラスにおける援助について検討、確認した。

(1) 指導案（一部掲載）

1 クラスの実態

<遊びへの取り組み>

◇男児数名が始めた実物投影机やプロジェクタ等の機器を用いた遊びでは、妖怪やテレビのキャラクター等自分たちの描いたものを映し、大きさを変えたり違うものを映したりしている。試しや工夫も見られ、繰り返し映してみることを楽しんでいる。また、周りの幼児もその遊びに関心をもっている。…（略）

<人との関わり>

◇長時間児は長時間児同士、中短時間児は中短時間児同士と、それぞれが2人から5人くらいの集団になって遊んでいることが多い。遊びの興味が集まっているというよりも、互いに気心の知れた小さいときからの友達関係が集まっていることが多い。…（略）

<生活習慣>

◇当番活動は、自分の順番が回ってくる日を楽しみにしている。特に給食当番は、身支度を済ませるとうれしそうに給食ワゴンを取りに行き、献立を伝えながら配膳する姿が見られる。…（略）

2 対象児について ※次ページに一部掲載

3 週のねらい（○）及び 内容（・）

○友達と互いに考えを出しながら一緒に遊ぶことを楽しむ。

- ・友達と一緒に運動会に向けての活動に進んで取り組む。
- ・自分人形の仕組みが分かり、友達と作り方を教え合ったり、工夫を伝え合ったりして取り組む。

○自分の目当てをもって活動に参加する。

- ・運動会の取り組みに参加し、身体を動かすことを楽しむ。 ・行事に向けての自分の役割が分かる。

○伝統行事に興味関心をもって活動に参加し、楽しさを味わう。

- ・お月見の意味を知り、団子作りを楽しむ。 ・祖父母の方々と一緒に過ごすことを楽しむ。

4 対象児のねらい

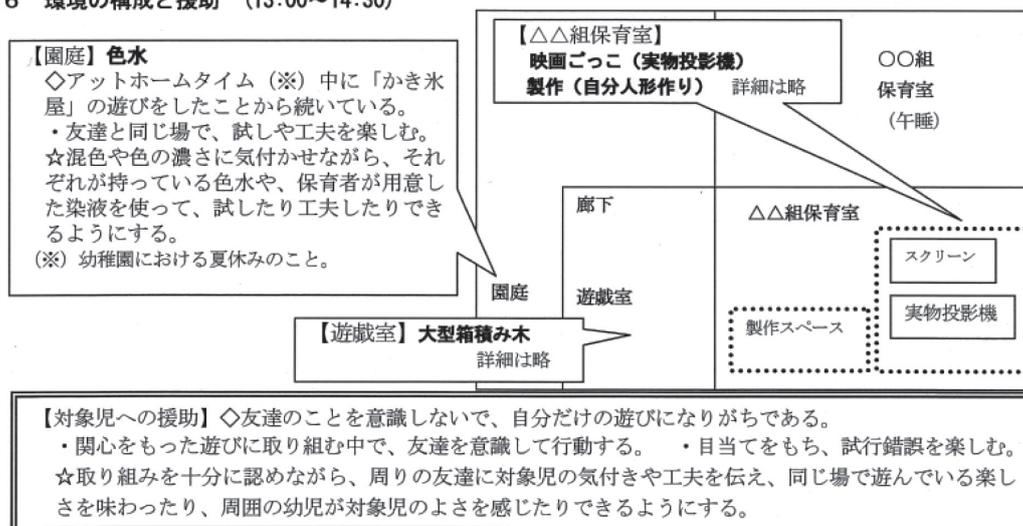
◎友達とのつながりを感じながら、自分のしたい遊びの中で試したり工夫したりすることを楽しむ。

◎リズムに合わせて体を動かし、クラスの皆と一緒にしていることを楽しむ。

5 当日の流れ（略）

6 環境の構成と援助（13:00～14:30）

◇幼児の姿 ・経験する内容 ☆環境の構成と保育者の援助



7 評価（○：クラス全体 ◎：対象児）

○友達と互いに考えを出し合って遊びを進めていたか。

○友達と一緒に遊ぶ中で、目当てをもって遊びに取り組んでいたか

◎友達とのつながりを感じていたか。 ◎自分の遊びの目当てをもち、試行錯誤を楽しんでいたか。

◎リズムに乗って体を動かしていたか。

＜対象児（A児）の支援について＞ ※ 指導案から一部掲載

◇ A児の様子・保育者の思いや願い

- ・ 絶えず動いている。座っているときに姿勢が崩れやすいが話は聞いており、内容は理解している。
- ・ 基本的な生活習慣に関する活動は、保育者の言葉掛けを受けて行うことができる。自分がすべきことを意識して、取り組めるようになってほしい。
- ・ 他人が嫌だと思っていることを言ったり、したりすることでトラブルにつながる場面が多い。遊びを十分に楽しみ、安定した気持ちで過ごしてほしい。

◇ A児が興味をもっていること、好きなこと、得意なこと

作ったり描いたりすることが好きで、遊びの発想もユニークである。いろいろなことを考え、すぐに行動に移し、遊びの発信源になっていることが多い。自分がこう思ったことに対しては粘り強い。

⇒ そのことを周囲の幼児の中で生かすための工夫

取り組んでいる様子を認めたり、周囲の幼児に伝えるためにさりげなくつぶやいたりして、友達と一緒に遊ぶ楽しさにつながるようにする。

◇ A児にとって困難な場面

遊びで意見が対立する場面では、相手を見向きを無視したり、手が出てしまったりすることがある。また、手順が複雑になる活動が苦手な傾向があり、手順に構わずに自分の思い通りにしようとして、うまくいかなくなりやめてしまうことがある。

⇒ そのことが起こらないようにする工夫、起こってしまったときの対応

意見が対立する場面では、相手と落ち着いて話ができるように丁寧に橋渡しをする。トラブルの場合には少しずつ話を遡り、原因となっていることに気付かせるようにする。

複雑な作業になることが予想される場合には、全体への指示の直後に、そのことが分かっているかどうか確かめたり、個別に一つずつ作業工程を説明したりする。また自分でもそれを確かめられるように、進め方が分かるような表示を工夫する。

＜周囲の幼児に対する援助＞

◇ A児の言動から周囲の幼児が感じていること

面白いことを言ったりしたりするが、自分の話を聞いてくれないという印象をもっている。

◇ 周囲の幼児に育てたいこと（経験させたいこと）

遊びのアイデアや、思い付きの面白さなど、A児の良いところを認めてほしい。また、一緒に遊んで楽しいという思いを経験してほしい。

⇒ そのための具体的な援助や工夫

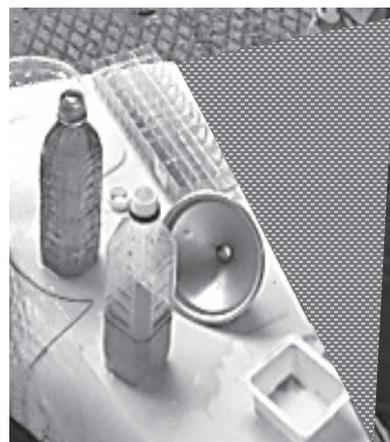
A児が始めたり、参加したりしている遊びがあるときには、取り組んでいる様子を認めたり、つぶやいて周囲の幼児に知らせたりして、A児の自信につなげるとともに、周囲の幼児との接点を増やす。

保育者が率先してA児の仲間に入れてもらったり、遊びに誘ったりするなどして、A児も仲間に巻き込みながら、友達と一緒に遊ぶ楽しさにつながるようにする。

＜当日のA児の様子：色水コーナー＞

＜物的環境＞原液（赤、青、黄の布用染液）・水・透明な容器
スポイト・小ぶりの計量スプーン・ジョウゴなど

A児は、細かい仕切りのついた透明な容器を使い、混色による色の変化、仕切りごとの色の比較などをじっくりと楽しむ。保育者の仲介により、混色の方法や道具の使い方を友達に丁寧に伝える。鮮やかな紫色の色水を作った場面では、保育者がその様子を認めることで、周囲の幼児がA児の作ったものに注目したり感じたことを伝え合ったりする。A児は、保育者や周りの幼児に、どうやって作ったかなどを得意気に話す。



(2) 協議内容

保育観察を通して捉えた幼児の姿（対象児：★ 周囲の幼児：◆）と保育者の支援・援助から、対象児が在籍するクラスにおける指導のポイントについて協議し、確認した。

<好きな遊びの場面> 色水遊び

幼児の様子	保育者の支援・援助	指導のポイント
★保育者の言葉を受け「まずこれ（スポイト）を持って…」と友達に説明する。	「遊び方はA児先生に聞いてね」と周囲の幼児に声を掛ける。	・A児の良さやしていることを周囲の幼児に知らせ、関わるきっかけをつくる。
★原液（必要な色を自分の容器に取り、薄めて使うように用意したもの）に直接水を入れてしまう。	「これは、何のためにあると思う？」と聞き、皆で使うものであることに気付かせる。	・周囲の幼児に否定的な印象をもたれやすい場合、「いつも注意されている」と捉えられないように、支援の際の保育者の言動を工夫する。
★「こっちと、こっちと、こっちと、混ぜたら紫になった」と話す。 ◆A児の色水に注目する。	「A児先生、どうになりましたか。」と色水の変化を聞く。	・保育者と対象児の応答が、周囲の幼児と対象児をつなぐきっかけになることを意識しながら、働き掛ける。
★保育者の投げ掛けと違うことをするが、その後で、青の原液をスポイトでゆっくりと滴下する。	「（原液を）ゆっくり入れるとどうなるかな？」と投げ掛ける。	・“言われたことをすぐには行動に移さないことが多い”など、対象児特有の言動があることを理解し、時間的余裕をもって援助する。

<一斉活動の場面> 給食 一斉でのゲーム 降園時の集合

幼児の様子	保育者の支援・援助	指導のポイント
★給食後、一つだけ小皿を下げずに行ってしまう。	個別に声を掛け「（この小皿は）誰のでしょう？」と気付きを促す。	・周囲の幼児が「対象児はいつも注意されている」という印象をもちにくく、かつ本人が行動に移せるように働き掛ける。
★ゲームの際、濡れた服のまま着替えずに先頭に並んだ。	着替えることを伝え、周囲の幼児にも、注意を促す。	・活動の始まりと終わりを明確に示す。また、すべきことや、次の行動は端的に伝えるとともに「最後まで話を聞いてから行動する」ことをクラスの習慣にする。
★保育者の追加の指示を聞く前に保育室に移動したため、椅子を持っていなかった。 ◆周囲の幼児はA児に「いけないんだ」と言う。	「お部屋に集まります」と言った後、追加の指示で、椅子を使用することを全体に伝える。	・「いけないんだ」「だめなんだ」等の否定的な言葉は「〇〇するよ」「〇〇するといよ」等の具体的、肯定的な言葉になるように促す。
★その日の振り返りの場面で、保育者の方を見て、よく話を聞いている。「Aなんか、紫色（を作ったん）だから」と自分から話す。	それぞれの遊びの場の様子を紹介する。色水遊びではA児の作った色がきれいだったことを話す。	・対象児の遊びや活動を意図的に紹介することで、周囲の幼児に対象児の良さを知らせ、一緒に遊ぶきっかけをつくったり、それぞれの良さを認めるクラスの雰囲気醸成したりする。

<後日の色水遊びの様子>

幼児の様子	保育者の援助	指導のポイント
◆A児のやり方をまねる幼児がおり、道具や方法など試しや工夫が見られる。	「昨日、Aさんがしていたね」と、話す。	・対象児をクラスの一員として大切にしていることを伝え、周囲の幼児が対象児の良さを感じ、認められるようにする。

5 「幼稚園教育の機能」を生かした指導例

本研究の内容を踏まえた実践を基に作成した指導例を、学年ごとに示す。

(1) 3歳児

<対象児（B児）の様子>

- ・気に入ったことは何度も繰り返したい気持ちが強く、片付けや次の行動に移ることが難しい傾向がある。
- ・初めてのことに抵抗を示すことが多いが、周囲の様子を見て安心できると自分から参加することもある。
- ・一度自分なりに身に付いた手順を変えるのが難しい。新たな手順が加わると（例：冬場に弁当を温めるために、登園時に弁当箱をトレイに出す）パニックになったり、身に付きにくかったりする。
- ・言葉が不明瞭であったり、語彙が少なかったりすることもあり、会話が成立しにくい。

<B児に対する支援>

◇ B児が興味をもっていること、好きなこと、得意なこと

- ・電車や電車に関わること（電車のイメージで話をすると、聞き入れられやすい）。
- ・砂場やフローカーなどで遊ぶこと。

⇒ そのことを周囲の幼児の中で生かすための工夫

- ・3歳児は全体的にそれぞれが自分のペースで生活しているため、B児を含めてそれぞれのことやその楽しさを言葉にして十分に認める。

◇ B児にとって困難な場面

- ・「やりたい」と思ったことは、満足するまで止めることが難しい。

⇒ そのことが起こらないようにする工夫、起こってしまったときの対応

- ・時間や状況が許す限り、B児のやりたいことが十分にできるようにし、満足して次の行動に切り替えられるようにする。それ以外の場合、興味のある電車に関する言葉で誘い掛け、その場を離れたり気持ちを切り替えたりできるようにする。

<周囲の幼児に対する援助>

- ・同じクラスの友達への関心が高まってきた頃に、B児の行動や思いについて周囲の幼児が分かる表現で徐々に知らせていく。
- ・B児と周囲の幼児との橋渡しとなるように気持ちを代弁したり、心地よい関わり方を双方に知らせたりし、関わりが増えていくようにする。
- ・活動に参加できない場面では、B児を待っていることを周囲の幼児にも聞こえるように伝え、同じクラスの一員であることを意識付けていく。

事例①<水遊び楽しいな。aちゃん、何してるの？

～水遊びをきっかけに、周囲の幼児に興味をもつ～>

3歳児7月

B児は、遊ばない約束になっている腰洗い用のたらいに、シャワーをかけてもらう順番を待っている間に入る。保育者は「ああ、残念。1番線、Bちゃん電車出発しまあす。」と言いながら、B児をたらいの外に誘導し、入ってはいけなかったことをB児が見て分かるように、たらいの水を全て流し、立てかけて片付ける。そばにいた幼児は、一連の様子を見ている。誰も何も言わず、自分の順番になると腰洗いをして、水遊びを始める。

二日後、B児がシャワーの順番を待っている間に同じように腰洗いの中に入る。すると保育者の近くにいたa児が「入らないんだよ。先生言ってたよ。」と言う。保育者が「aちゃん、Bちゃんに教えてあげてくれる？」と声を掛けると「入らないんだよ。」とB児に向かって言う。B児のそばにいた支援者が、“腰洗いには入ってはいけないこと” “a児がそのことを教えてくれたこと”をB児に繰り返し伝える。その話が終わった後、保育者が「残念だったね。」と前回と同じようにたらいの水を出して片付ける。

水遊びが始まると、B児とa児は同じたらいの近くにいる。a児は、たらいにおもちゃの金魚を浮かべて、すくってバケツに入れる遊びをしている。B児はa児のバケツから金魚を取って自分のバケツに入れる。支援者がB児に、a児が使っている金魚であることを伝え、a児には「とらないで。」と言うように促す。B児は支援者に促されて「ごめんね。」と言う（発音は不明瞭）と、a児は「いいよ。」と答える。支援者はB児に金魚を近くのかごまで取りに行くように伝えるが、再びa児のバケツから金魚を取り、同様のa児とのやり取りを2回繰り返す。その後、B児は持っていたヒシヤクを振り回し、中に入っていた水がa児の頭にかかる。保育者が「Bちゃん、aちゃんにお水がかかっちゃったよ。」と言うと、B児は支援者の方を向くが、促されることなく「ごめんね。」と言う。a児が「いいよ。」と言うと、その後しばらくの間ニコニコしながらa児の姿を見ている。

事例②<皆が名前を呼んでくれてうれしいな。>

～周囲の幼児がB児をクラスの一員だと感じて行動する～> 3歳児11月

初めての遠足。公園到着後、トイレを済ませ移動を始めるが、B児は皆が進んで行った道とは違う道を通りたくて、「行かない。」「あっち。」などと言ってその場にしゃがみ込む。

散策を始めると、落ち葉やマツボックリを拾いながら、他の幼児たちより大分遅れて少しずつ進む。砂利の多い場所では石集めに夢中になり、保育者や支援者が何度声を掛けても「行かない。」と言いつつ、その場を離れようとしめない。袋が一杯になりようやく立ち上がるが、重たくなってなかなか前に進めず、進むたびに石を落として怒り、またしゃがんで石集めを始める、ということを繰り返しながら、他の幼児が見える所まで来る。すると、少し遠くの広場で写真撮影の準備をしていたクラスの皆が、担任に促されて「Bちゃあん。」と名前を呼ぶ。1回目は気付かず、保育者が「Bちゃん、皆が呼んでいるよ。」と声を掛ける。すると再びクラスの皆が担任と一緒にB児の名前を呼ぶ。それまで下を向いて石集めをしていたB児は、持っていた袋をその場に置いたままにし、皆がいる場所まで笑顔で走って行く。

<考 察>

1 対象児が周囲の幼児やものとの関わりを通して経験したこと

- ・ B児なりに周囲の様子に意識が向き始め、近くにいる幼児に興味をもったり、皆と過ごすための決まりがあり、守らなければならないと感じたりした。
- ・ 同じクラスの幼児が皆で自分の名前を呼んでくれたことを、うれしいと感じるようになった。

2 周囲の幼児が経験したこと

- ・ 約束と違うことをしているときの、保育者や支援者及び周囲の幼児のB児への関わり方を見聞きした。
- ・ いけないと思った行動に対しては、誰に対してもきちんと伝えてよいことを知った。
- ・ B児の名前を皆で声を合わせて呼んだことや、そのことでB児が笑顔で走ってきたことを通して、B児への親しみや同じクラスの友達であることを感じた。

3 3歳児クラスにおける援助で大切なこと

3歳児は、一人一人が保育者とのつながりを求め、信頼感を基盤にそれぞれのペースで遊んだり生活したりする。その中で様々な友達に出会い、関わり方を学んでいく。そのため、保育者は対象児を含めたそれぞれの行動や思いを受け止め、周囲の幼児に伝えながら、徐々に同じクラスの友達という気持ちをもてるようにすることが大切である。また対象児の様々な姿を保育者が肯定的に受けとめ、特性に応じて関わる姿や、生活などの決まりを対象児が分かるように伝える姿が、周囲の幼児のモデルになる。保育者の姿がクラスの幼児の対象児に対する言動の基盤になることを十分に意識して、指導を行うことが重要である。

(2) 4歳児

<対象児（C児）の様子>

- ・3歳時から在園。入園当初から、集団の中で過ごすことや活動の切り替えが難しい、身支度など手順が多いことが苦手である、などの様子が見られた。
- ・進級し、クラスの集合時に保育室にいられる時間も増えている。集合時には、大きな声を出したり、室内を動き回ったりすることがある。
- ・片付け、身支度、集会などの時間が苦手で、一人で別の場に行こうとすることがある。
- ・気に入った遊びを見付けて過ごすことができている。
- ・自分の好きなもの（乗り物、映画など）を再現したり、友達の遊びに興味をもち模倣したりして遊んでいる。遊びへの興味は移りやすく、一つの遊びの持続時間は短い。
- ・見聞きした事柄から思い付いたことを一方的に話す場面があるため、他の幼児との会話が成立しにくい。

<C児に対する支援>

◇ C児が興味をもっていること、好きなこと、得意なこと

- ・気に入った絵本を見ること
- ・ウサギやアオムシなどの飼育物を見ること
- ・友達がしている遊びの模倣
- ・自分が経験したことの再現（乗り物、映画など）

⇒ そのことを周囲の幼児の中で生かすための工夫

- ・C児が始めた遊びを認めて一緒に遊び、C児が保育室で落ち着いて過ごせるようにする。
- ・他児の模倣をして遊ぶ場面では、C児の思いを受け止め、実現できるように関わりながら、クラスの幼児とC児とが関係を築いていくきっかけとなるようにする。
- ・片付けや集合時に、クラスの中で目立ってしまいがちなので、C児が興味をもっている絵本や飼育物に関わることで落ち着いて過ごせるように促す。

◇ C児にとって困難な場面

- ・気持ちを切り替えて取り組んだり、待ったりすること
- ・大勢の友達がいる中で過ごすこと
- ・友達と関わる中で、相手の言葉を聞くことや、内容に応じた言葉を返していくこと

⇒ そのことが起こらないようにする工夫、起こってしまったときの対応

- ・大まかな生活の流れを保育室内に掲示し、登園後に一緒に確認する。
- ・全体への声掛けの前に、個別に声を掛ける。
- ・落ち着いて遊べるよう、本児が影響を受けやすい物が視界に入らないように配慮する。
- ・待ち時間は、気に入っている飼育物のそばで過ごす、絵本を見るなどを促し、安定して待てるようにする。
- ・友達の話した内容を簡潔に知らせたり、関わるときに必要な言葉を知らせたりする。

<周囲の幼児に対する援助>

- ・なるべくクラスの友達と同じ場で過ごせるように支援し、クラスの幼児がC児に関心をもったり、C児が同じクラスの一員だということを感じたりできるようにする。
- ・保育者の援助を受けながらC児と関わり、一緒に過ごす楽しさを感じたり、C児の優しさに触れたりできるようにする。
- ・C児の思いを、分かりやすい言葉で伝えるなどの仲介をする。
- ・C児に関わろうとする幼児の思いが、C児に伝わっているかどうかを見守り、必要に応じて仲介する。

事例③<ぼくもおみこし作ったよ～友達の模倣をしながら経験を広げていく～> 4歳児6月

保育者と4名の幼児が段ボールでみこしを作っている。そこにC児がやってきて、「先生、ストローほしいの。」と言う。「何に使うのかな。」と保育者が聞くが、それには答えず、保育者と他児が作っている物を見て「それおみこし？ぼくも引っぱったんだよ。お祭りのとき。」と話し、製作コーナーに行く。製作コーナーでは、箱を二つ選び、重ねて貼り合わせ、支援者の援助を受けながら小さなみこしを完成させる。「ワッシュイワッシュイ。」と言いながらみこしをもち、支援者と一緒に室内や廊下を歩く。他児が「一緒にやりたい。」と関わってくるがあったが、C児は「これは二人でやるから。」と話す。支援者が、C児は支援者と二人でやりたいと思っていて、今は一緒に遊べないことを相手の幼児に伝える。

事例④<Cくん積み木一緒に持って～保育者が仲介し関わりを広げていく～> 4歳児7月

C児は製作コーナーに座り、支援者の手助けを受けながら、空き箱でネコを作っている。b児は、消防車のイメージでテラスに積み木を持ち出して場を作り、長い中型箱積み木を一人で運ぼうとする。クラスの約束として長い積み木は二人で運ぶことになっているため、誰かに手伝ってもらい、二人で運ぶように保育者が声を掛ける。b児と保育者で、一緒にクラスの友達が遊ぶ様子を見渡す。積み木置場のそばの製作コーナーにいたC児が見えたため、b児に「Cくんに頼んでみる？」と保育者が提案する。b児はうなずき、C児のそばに行き、小さな声で「Cくん、積み木一緒に持って。」と言う。保育者は、b児の思いが伝わるように、C児に「bくん、大きい積み木を運びたいのだけれど、一人では運べないからCくんの手伝ってほしいんだって。」と話す。C児は、「いいよ。一個だけならいいよ。」と笑顔で答え、一緒に積み木を運ぶ。保育者は様子を見守り、C児に「ありがとう。」と伝え、b児には、「Cくん優しかったね。うれしかったね。」と声を掛ける。b児は「うん。」と答える。

事例⑤<ぼくが作った場所だから楽しいよ～C児の遊びに他児が関心をもち、一緒に遊ぶ～>

4歳児11月

C児は、クラスの幼児が巧技台で遊んでいるのを見て、自分も巧技台で遊びたいと言う。支援者と一緒に滑り台や一本橋を組み合わせ、遊ぶ場を作る。保育者が「遊びに来ました。」とC児の場に行くと、「入っていいよ。ぼくが作った場所だから楽しいよ。」と笑顔で言う。保育者がC児の場で遊んでいる様子を見て、クラスの幼児が集まってくる。C児は、やってきた幼児に対しても同様に、「入っていいよ。ぼくが作った場所だから楽しいよ。」と言う。幼児たちは仲間に加わり、C児の作った場で一緒に遊ぶ。

<考 察>

1 対象児が周囲の幼児やものとの関わりを通して経験したこと

- ・他児の模倣をしたり過去の体験を取り入れたりして、様々な遊びを楽しんだ。
- ・他児からの働き掛けを受けて、自分なりの言葉で気持ちを表すなどして関わった。

2 周囲の幼児が経験したこと

- ・C児の取り組んでいる遊びに関心をもち、C児に関わろうとした。
- ・C児と言葉でやりとりをした。
- ・C児の優しい一面に触れ、うれしさを感じた。

3 4歳児クラスにおける援助で大切なこと

4歳児は、友達に対する関心が広がり、他児が取り組んでいる遊びに興味をもち関わろうとする姿が増える時期である。そのため、対象児が興味をもっている遊びが媒体となり、友達と関わる機会が多く生まれる可能性がある。保育者はこうした機会を意識的に捉え、対象児を含むクラスの幼児同士が、人との関わり方を学んだり、相手の良い面に目を向けたりできるように仲介していく。また、対象児が周囲の幼児の遊びを模倣することにより、経験を広げる好機であることを十分に認識して積極的に生かしていくことが大切である。

(3) 5歳児

＜対象児（D児）の様子＞

- ・3歳児から入園。友達や保育者、支援者に親しみをもち、登園を楽しみにしている。
- ・場面緘黙があり園で話すことが難しい。表情やうなずき、指差しなどで意思表示をする。
- ・自閉症の診断がある。パニックになると大きな声を上げ、体を突っ張ったり、近くにいる人やものを強くつかんだりする。
- ・車椅子を使用している。平場では自分で操作することができるが、段差や戸外、長時間の操作には支援を必要とする。

＜D児に対する支援＞

◇ D児が興味をもっていること、好きなこと、得意なこと

- ・空き箱製作をしたり、自分で話を作ったりすること。
- ・音楽に合わせて体を動かすこと。

⇒ そのことを周囲の幼児の中で生かすための工夫

- ・保育者が仲立ちとなりながら、D児の遊びや良さを紹介したり、周囲の幼児とつなげたりして、関わって遊ぶ機会をもてるようにする。

◇ D児にとって困難な場面

- ・人前で話をするのが苦手である。
- ・疲れてきたり嫌なことがあったりするとパニックになり、体に力が入ってしまう。近くの人やものをつかんでしまい、自分の意思で手を離すことが難しい。

⇒ そのことが起こらないようにする工夫、起こってしまったときの対応

- ・人前で話すことを強要しないようにする。
- ・選択肢を与え、うなずきや指差しで意思表示ができるようにする。
- ・表情から気持ちを読み取り、保育者が言葉にして返したり、周囲の幼児に気持ちを代弁したりする。
- ・D児の様子を見ながら、パニックになる前に他児と少し距離をとったり、場所を替えてクールダウンさせたりする。このことによりD児が気分を替えることを支援するとともに、周囲の幼児のD児に対する印象が、一面的にならないようにする。
- ・D児の抑えられない気持ちを受け止めながら、相手の気持ちを伝え、D児がつかんでいる手を開く。

＜周囲の幼児に対する援助＞

- ・保育者がD児の思いを受け止める姿（表情を見て確認する、言葉にする、選択肢を与えるなど）を示す。
- ・グループの話し合いの場面では、周囲の幼児にD児の思いも聞くように促し、D児にも思いや考えがあることに気付けるようにする。
- ・D児の心の中には話したいことがたくさんあることを伝え、園で聞けるようになることを一緒に楽しみにする。D児の言葉が出たときには、「しゃべった！」と過度に注目しないで受け入れることを、周囲の幼児に知らせておく。
- ・周囲の幼児のD児への理解を促すため、D児の思いや行動の意味を伝える。

事例⑥＜緑がいいの！～初めて自分の思いを言葉にする～＞

5歳児10月

運動会のリレーでは、支援者に車椅子を押してもらって参加した。チームの一員としての意識をもち、勝つとガッツポーズをして、うれしさを表現していた。

運動会の翌週、好きな遊びの時間に、D児を含めた4人の幼児が空き箱製作をしている。他児がD児にビニールテープを示し、「どれにする？ピンク？」と問い掛ける。するとD児

は「緑がいいの！緑取って。」と言葉を発する。それを聞き、近くにいた幼児は驚いた表情を見せるが、保育者と視線を合わせて笑顔を交わすと、そのまま何も言わずに「緑ね。」と言って、ビニールテープをD児に渡す。D児が話したことに対して周囲の幼児はうれしそうな表情を見せて受け入れる。その後も、「次はどれを使う？」と積極的に関わり、D児は時折言葉を交えながら、笑顔を見せる。

それ以降、D児は園内でも少人数の場面では、自分のしたいことを伝えたり、泣いている友達を見て、「どうしたの？」と声を掛けたりするなど、話す場面が増える。

事例⑦ <ごめんね～友達との関わりを深め、相手の思いに気付いて初めて謝る～> 5歳児12月

劇遊びの会に向け、D児とc児、d児の3人でダンスを考える。保育者が「Dさんも一緒に踊れるように考えてね。何の曲がいいかな。」と投げ掛けると、D児が好きな曲を選ぶ。c児とd児が車椅子を回したり、D児を中心にして両手をつないで腕を上下したりする振付を考える。普段は人前に出ると表情が強張りうつむいてしまうD児だが、友達と手をつなぐことで笑顔を見せ、ダンスを楽しむ。

劇の後半になると、D児の集中力が途切れて苛立ち、隣にいるc児の衣装をつかんでしまう。c児は「先生！」と助けを求める。保育者がD児に「離してね。」と声を掛けるが、D児は強張った表情で手に力を込め続ける。c児は、今までの経験から、つかまれたときは動かない方がよいと分かっており、「Dちゃん、離して。」と静かに言いながらじっとしている。保育者がD児の顔をのぞき込み、「cちゃんが一生懸命作った衣装が破れちゃったら悲しい。」と話し掛けると、D児は少ししてから泣きながら「うん。」とうなずく。しかし、自分の意思で手を離すことができない。「分かったのね、本当は手を離したいんだよね。」と保育者が代弁しながら、D児のつかんだ手を外す。「破れちゃったから、『ごめんね』だね。」と言うと、D児は初めて友達に「ごめんね。」と言う。

<考 察>

1 対象児が周囲の幼児やものとの関わりを通して経験したこと

- ・友達と一緒に行事に取り組む中で、気持ちを共有することができた。友達とのつながりが今まで以上に深まったことで、安心して自分を表現できるようになった。
- ・自分の言葉で友達とやりとりできる楽しさを感じた。
- ・友達の気持ちを理解できたことで、自分から手を離そうと思ったり謝ったりする姿につながっている。しかし、自分では抑えられない衝動や、緩められない手に対するもどかしさを感じている。

2 周囲の幼児が経験したこと

- ・D児が言葉が発したことで、改めてD児の思いがあることを実感した。
- ・D児の言葉を聞くことができたうれしさを感じ、今まで以上に親しみをもつようになった。
- ・D児はパニックになると近くのものをつかむことがあるが、落ち着いて話せば理解してくれること、体の反応が本人の意思とは違い、思い通りにならないときもあるということを理解した。

3 5歳児クラスにおける援助で大切なこと

5歳児になると、クラスの皆で話し合い、共通の目的に向かって取り組む機会が増えてくる。その中で、「誰もがクラスの大切な一員である」という意識をどの幼児ももてるようにし、対象児の良さや参加の仕方について一緒に考えることが大切である。そのためには、周囲の幼児が対象児を理解し気持ちを寄せていけるように、対象児と関わる機会を作ることで、また、対象児を受け入れようとする周囲の幼児の姿を認めることが大切である。そして、クラスの幼児と一緒に活動してきた経験を踏まえ、対象児に対しては、その状況に応じて、友達の気持ちに意識を向ける機会を多くもてるようにすることも必要である。

(4) 小学校入門期（第1学年4月～7月）

＜対象児（E児）の様子＞

- ・パニックになると大きな声を出したり、その場にいられなくなったりする。
- ・好きなことには集中して取り組むが、時間がきても途中でやめられないことがある。
- ・思い込みが激しく、修正するのに時間がかかる。

＜E児に対する支援＞

◇ E児が興味をもっていること、好きなこと、得意なこと

- ・生き物 ・絵を描くこと ・人を思いやる言葉を言うこと

⇒ そのことを周囲の児童の中で生かすための工夫

- ・好きな生き物の特徴をかいたものを掲示できる『生き物の紹介コーナー』を作り、E児のよさをクラス全体で共有するとともに、誰もが参加できるようにする。
- ・思いやりのある言葉を言ったときに積極的に取り上げて、周囲の児童に紹介していく。

◇ E児にとって困難な場面

- ・人や物と自分との距離をとること
- ・予定の変更 ・やっていることをやめて、次の行動に移ること

⇒ そのことが起こらないようにする工夫、起こってしまったときの対応

- ・入学当初から、教師がE児の特性を理解して積極的に関わり、信頼関係を築く。
- ・並んで歩くときや整列するときは、前の友達と十分に距離をとっているか確かめる。
- ・あらかじめ、活動の内容や時間を伝えておく。活動終了時刻を活動前に告げ、終了前に、「あと〇分で終わる」ということを本人に直接伝える。
- ・クールダウンできる場所を決めておき、落ち着いたら戻ってくるように伝える。

＜周囲の児童に対する援助＞

- ・入学に伴い環境の変化が大きいため、一人一人を温かく受け止め、対象児・クラスの児童ともに、安心して生活できるようにする。
- ・E児が得意なことを発表する場を設け、E児の良さが認められるようにする。
- ・パニックになったときには、じろじろ見たり、無理な声掛けをしたりせず、そっとしておくように伝える。

事例⑧＜慣れないところはドキドキ、ときどきイライラ虫も…

～新しい環境や生活に徐々に慣れていく～> 入門期4月

E児の保護者や就学前教育施設から「入学式当日、大勢の人の前ではパニックになる可能性がある。」と連絡を受ける。入学式前日、誰もいない体育館に行き、E児と保護者と教員で入学式の時に座る場所（職員席側の端）の確認をする。

入学後のある日、鉛筆がないことに気付き、友達に「盗むな。」と詰め寄る。他の児童が「落ちているよ。」と言い、拾ってE児に渡すと、今度はその児童に「盗むな。」と叫び、トイレに駆け込む。しばらく経ち、E児が落ち着いてから、担任が「友達に、取っていないよ。拾ってくれたんだよ。」と伝える。E児は「僕にはイライラ虫がいて、それが出てくるとだめなんだ。」と言う。担任はE児の気持ちを受け止め、イライラしたときはトイレではなく、クールダウンできる場所（教員から見える所）に行くことをE児と約束する。

4月の火災による避難訓練の際、1列に並んで避難している途中で、E児は列から外れて教室に戻ってしまう。理由を聞くと、「前の友達にぶつかってしまい、『やめて』と言われたので教室に戻った。」と言う。「教室に戻ると言うことは、火が出ている方へ向かうということだよ。」と説明すると、驚いた顔になり「もうしない。」と約束する。また、前の人との距離は、ぶつからない程度に空けるとよいことを伝える。

事例⑨ <ダンゴムシは、どんなものを食べるのかな？>

～関心のあることを媒介に、周囲の児童とスムーズに関わる～> 入門期 7月

生活科の学習で公園に探検に行ったとき、生き物が好きなE児は、ダンゴムシを見付けると捕まえてじっと観察していた。捕まえたダンゴムシを学校には持ち帰らず、公園で逃がしていた。その後、学校でダンゴムシを見付け、一人ずつ飼う活動を行ったが、声を掛けないと世話をするのを忘れることが多い。

『ダンゴムシとなかよくなろう』の活動で、E児は「ダンゴムシの好きな食べ物を調べたい」という願いをもち、同じ願いをもった児童同士で3人のグループを作る。その際、E児の意見も聞きながら自分の意見もしっかりと表して、一緒にグループ活動を行える児童を同じグループにするよう配慮する。調べる活動では、調べたい食べ物をグループの友達と相談してそれぞれが持ってきたことで、3人で協力して行うことができた。また、活動の内容と終了時刻についてはE児にあらかじめ知らせておくことで、スムーズに活動することができた。

<考 察>

1 対象児が周囲の児童やもの等との関わりを通して経験したこと

- ・避難訓練で自分勝手な行動をとったことについて、事実を端的に伝えたことにより、E児は命に関わることであることが分かり、「してはいけない」ということが理解できた。
- ・生活科の学習で、最初は、自分のダンゴムシに対して世話を忘れるなどあまり関心がなかった。しかし、その後、「ダンゴムシの好きな食べ物を調べたい」という目的がはっきりしたことで、学習への関心・意欲が高まった。
- ・『ダンゴムシとなかよくなろう』の活動では、関心のあるテーマであること、E児の思いを受け止めてくれるメンバー構成だったこと、調べたい食べ物を友達と相談して持参したことなどから、グループの児童と協力して調べることができた。

2 周囲の児童が経験したこと

- ・E児がパニックになった際は落ち着くまでクールダウンできる場所に行くことや、そのときの関わり方を教師をモデルとして理解した。
- ・E児に対して警戒心をもっていた児童が、「ダンゴムシの好きな食べ物を調べたい。」という同じ目的をもってE児と一緒に活動することで、協力しながら楽しく学習することができた。



《グループ活動の様子》

3 小学校入門期の指導で大切なこと

入学式に向けた事前の確認やパニックになったときの対応など、対象児に関する保護者や就学前教育施設からの情報を指導に生かすことにより、対象児が安心して学校生活を始めることができる。引き継ぎの内容として、対象児の障害等の特性や有効な手立てに加え、得意なことや成長してきたプロセス、対象児が安心できる友達関係などについても共通理解しておくことが効果的である。

また、入学後は安心感のもてるクラスの雰囲気の中で、対象児の思いや願いをくみ取って活動や生活に生かすことや、対象児を認める教師の姿を周囲の児童に示していくこと、友達同士の関わりの中で互いに協力することの楽しさを味わわせることが大切である。

(5) 特別支援教育コーディネーターとしてのクラス支援

※本指導例における特別支援教育コーディネーターは、担当園を訪問して助言する。

＜対象クラスの様子＞

- ・ 4歳児 20名、担任 2名（今年度から当該クラスを担当）、支援者 1名（持ち上がり）。
- ・ 4月の時点では、クラスの約半数の幼児が個別支援を必要とする状況である。
- ・ 頻繁にトラブルが発生するため保育者はその対応に追われており、4歳児としての集団生活及びクラス運営が難しい。

＜対象クラスに対する援助＞

◇ クラスに対する担任の願い

- ・ 身辺処理を身に付けること ・ 話を落ち着いて聞けるようになること
- ・ 皆で活動することを楽しめるようになること ・ ルールを守れるようになること

⇒ そのための援助に向けた助言

- ・ 保育室で落ち着いて過ごせるように、周りからの刺激を減らすなど環境を整える。
（掲示物は必要なものに限定する、物を分類整理し、使わないときには布をかける等）
- ・ 次の行動を早めに知らせたり、活動予定や生活の手順などを視覚的に提示したりする。
- ・ 一人一人の好きなことやその子の良さを把握し、肯定的に声を掛ける。
- ・ 少しでも良い行動が取れたときにすぐに褒め、褒められたうれしさを積み重ねていく。
- ・ 専門機関へつなぎ、専門家による定期的な巡回指導を実施する。
- ・ 前年度の状況と専門家からの助言を勘案して効果的な支援を行えるように、担任と支援者が相互理解を図るための方法を提案するなど支援する。
- ・ 個別指導計画等の作成や組織的な支援が行えるよう、具体的に助言する。

＜シャボン玉遊びを楽しむ～幼児の興味や特性を捉えて活動を組み立てる～＞

4歳児 6月

- ・ 心理士による定期的な巡回を通して、個々の特性や興味・関心を把握するなど、担任による幼児の実態把握が的確になり、支援者と共有しながら保育に当たるようになる。
- ・ 保育者が個々の特性を踏まえた保育の組立を意識するようになり、視覚的な表示を用いた活動の導入など、指導の工夫により落ち着いて話が聞ける姿が見られるようになる。
- ・ クラス全員が園庭でシャボン玉遊びをする場面では、その幼児なりの取り組みが保障され、集中して30分以上楽しみ、満足感を表情に表す幼児が多く見られる。

＜落ち着いた4歳児クラス～遊び込むことで、クラスの安定が図られる～＞

4歳児 10月

- ・ 一人一人の関心や特性を捉えて、自分の好きな遊びを満足できるまで遊び込むことを引き続き大切にする。また、身体を存分に使った遊びにより、開放感や力を発揮する心地良さを味わえるようにする。
- ・ 幼児が安定し、友達との関わりを楽しみ、友達の良さを認める姿が見られるようになる。
- ・ 運動会の取り組みも保育者が個々の特性に応じた内容の構成や丁寧な関わりを行い、それぞれが力を発揮しながら、クラスの皆で活動する楽しさを十分に味わうことができた。

＜考 察＞

1 対象クラスの幼児が経験したこと

- ・ 十分に遊ぶ満足感や褒められるうれしさなどの経験を重ね、安心して生活する。
- ・ 友達との関わりを楽しみ、友達の良いところに気付き、認める。
- ・ 生活の中にはルールがあり、守ると友達と一緒に楽しく活動ができる。

2 対象クラスの保育者が経験したこと

対象児の特性に応じた支援及びクラスの一人一人が安心して生活できるような肯定的な援助を意識的に行うことにより、クラスが安定し望ましい方向へ変容していく。

3 特別支援教育コーディネーターとして大切なこと

特別支援教育コーディネーターは、客観的な立場から対象児及びクラス運営の実態把握を行い、幼児と保育者双方の困難に感じていることへの対応を行う。対象児に関する専門的な助言を受けられるように関係機関とつなぎ、特性に応じた支援が明確になるようにする。同時に、個々の好きなことをクラスの中で生かすことや、幼児同士の関係をつなぐことを視点にして、具体的な計画や方策及び保育者同士の連携などを共に考え、保育者が実践して幼児の変容を実感できるように支援することが大切である。

IV 研究のまとめ

1 まとめ

(1) 援助表の開発及び「幼稚園教育の機能」を意識した実践

- ・本研究で開発した援助表は、集団への援助及び対象児への支援、支援者、専門機関、家庭との連携について具体的に示している。そのため、就学前教育施設において特別支援教育を推進する際の基礎資料とすることができる。
- ・援助表は3歳児から小学校入門期まで連続して作成しているため、保育者と小学校教員が互いの生活の様子を理解したり、見通しをもって対象児の支援を計画したりすることに活用できる。
- ・対象児は生活の中で困難を感じる場面も多く、保育者は課題に注目しがちである。対象児の特性を踏まえた支援に加え、良さ（興味をもっていること、好きなこと、得意なこと等）を生かした支援や、周囲の幼児との関わりを意識した支援を工夫することによって、対象児が安心して人や物に関わりながら生活し、力を伸ばしていくことにつながる。
- ・担任だけでなく、対象児に関わる支援者等全職員が対象児へのねらいや支援方法を共通にして、常に連携を図りながら関わっていくことが大切である。
- ・幼児期に、対象児と周囲の幼児が集団の中で一緒に過ごす心地よさを味わい、互いの違いや良さを認め合う経験を積み重ねていくことは、将来、社会の中でともに生活する基盤となる。保育者は、対象児のみならず一人一人の良さに着目し、互いがクラスの大切な一員であり、困ったときには誰でも助けてもらえることを幼児が実感できるように、クラス経営を行うことが大切である。

(2) 就学前教育施設から小学校への引き継ぎ

- ・小学校への引き継ぎでは、困難な場面及び特性に応じた効果的な支援方法に加え、対象児の良さや人との関わりでの成長の様子など具体的な変容を伝える。また、対象児に関わる全ての大人がともに育てていこうとする意識を共有し、連携を進める契機とする。
- ・小学校では、就学前教育施設における対象児の成長や周囲の幼児との関わりなどを踏まえて、長期的な見通しや具体的な計画に基づき、途切れのない支援を行うことが重要である。
- ・小学校入門期には、事前に得た情報を生かして、入学前から保護者との連携を図ったり、特性に応じた支援を行ったりすることにより、対象児が小学校での生活に円滑に移行することが期待できる。

2 今後の課題

- ・本研究で開発した援助表を、より多くの保育者や小学校教員が活用できるように、広く周知する。
- ・対象児の障害等の特性により様々な支援の方法がある。援助表を活用しながら実践を積み重ね、良さを生かす具体的な手立てや集団への援助などを充実させるなど、援助表を更に改善していく。
- ・本研究で捉えた「幼稚園教育の機能」や援助を考える視点を、実践しながら様々な側面から捉え直し、対象児の在籍するクラスにおける指導のより一層の充実を図っていく。

V 参考資料（様式例）

園として特別支援教育を組織的、計画的に進めていくためには個別の教育支援計画等の作成が大切な役割を果たす。ここでは、参考として様式（例）を示す。

【参考資料 1 個別の教育支援計画】

<p style="text-align: right;">P1 平成 年度作成</p> <p style="text-align: center;">園生活支援シート (個別の教育支援計画)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>このシートは、お子さんの園生活を充実したものにするため、御家族と園、関係する様々な立場の人が、お子さんをどのように支えていくか話し合い、記録していくものです。 お子さんが、充実した豊かな園生活を送ることができるよう、園での学習や家庭での生活について、一緒に考えていきましょう。</p> </div> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 20%;">フリガナ</td> <td style="width: 20%;">性別</td> <td style="width: 60%;">学年・組</td> </tr> <tr> <td>氏名</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>園名</td> <td>園長名</td> <td></td> </tr> <tr> <td>備考</td> <td>担任名</td> <td></td> </tr> </table> <p>1 園生活への期待や成長への願い（こんな園生活がしたい、こんな子供（大人）に育ってほしい、など）</p> <p>本人から 保護者から</p> <p>2 現在のお子さんの様子（得意なこと・頑張っていること、不安なことなど）</p> <p>3 支援の目標</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;">園の指導・支援</td> <td style="width: 50%;">家庭の支援</td> </tr> </table>	フリガナ	性別	学年・組	氏名			園名	園長名		備考	担任名		園の指導・支援	家庭の支援	<p style="text-align: right;">P2 平成 年度作成</p> <p>4 支援機関の支援</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 10%;">在籍園</td> <td style="width: 10%;">年度</td> <td style="width: 10%;">歳児 組</td> <td style="width: 10%;">担任名</td> <td style="width: 10%;">連絡先</td> </tr> <tr> <td></td> <td>年度</td> <td>歳児 組</td> <td>担任名</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>支援機関</td> <td></td> <td>担当者</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>支援内容</td> <td>()～()</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>支援期間</td> <td>()～()</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>連絡先</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>支援機関</td> <td></td> <td>担当者</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>支援内容</td> <td>()～()</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>支援期間</td> <td>()～()</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>連絡先</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>支援機関</td> <td></td> <td>担当者</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>支援内容</td> <td>()～()</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>支援期間</td> <td>()～()</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>連絡先</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>5 支援会議の記録</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;">日時 平成 年 月 日</td> <td style="width: 15%;">参加者</td> <td style="width: 70%;">協議内容・引継事項等</td> </tr> <tr> <td>日時 平成 年 月 日</td> <td>参加者</td> <td>協議内容・引継事項等</td> </tr> </table> <p>6 成長の様子</p> <p>7 来年度への引継ぎ</p> <p style="text-align: right;">以上の内容について了解し確認しました。 平成 年 月 日 保護者氏名 _____</p>	在籍園	年度	歳児 組	担任名	連絡先		年度	歳児 組	担任名			支援機関		担当者			支援内容	()～()				支援期間	()～()				連絡先					支援機関		担当者			支援内容	()～()				支援期間	()～()				連絡先					支援機関		担当者			支援内容	()～()				支援期間	()～()				連絡先				日時 平成 年 月 日	参加者	協議内容・引継事項等	日時 平成 年 月 日	参加者	協議内容・引継事項等	日時 平成 年 月 日	参加者	協議内容・引継事項等	日時 平成 年 月 日	参加者	協議内容・引継事項等	日時 平成 年 月 日	参加者	協議内容・引継事項等
フリガナ	性別	学年・組																																																																																																		
氏名																																																																																																				
園名	園長名																																																																																																			
備考	担任名																																																																																																			
園の指導・支援	家庭の支援																																																																																																			
在籍園	年度	歳児 組	担任名	連絡先																																																																																																
	年度	歳児 組	担任名																																																																																																	
	支援機関		担当者																																																																																																	
	支援内容	()～()																																																																																																		
	支援期間	()～()																																																																																																		
	連絡先																																																																																																			
	支援機関		担当者																																																																																																	
	支援内容	()～()																																																																																																		
	支援期間	()～()																																																																																																		
	連絡先																																																																																																			
	支援機関		担当者																																																																																																	
	支援内容	()～()																																																																																																		
	支援期間	()～()																																																																																																		
	連絡先																																																																																																			
日時 平成 年 月 日	参加者	協議内容・引継事項等																																																																																																		
日時 平成 年 月 日	参加者	協議内容・引継事項等																																																																																																		
日時 平成 年 月 日	参加者	協議内容・引継事項等																																																																																																		
日時 平成 年 月 日	参加者	協議内容・引継事項等																																																																																																		
日時 平成 年 月 日	参加者	協議内容・引継事項等																																																																																																		

これからの個別の教育支援計画（平成 26 年 3 月東京都教育委員会）から作成

【参考資料 2 個別指導計画】

作成年月日 年 月 日 園名

個別指導計画 (学期用、 期用)

ふりがな	性別	在籍学級
氏名	担任氏名	

課題となる実態 幼児の実態 よさとして生かせること

保護者の願い

長期の目標

幼児の実態	目標	具体的な支援	評価
安運動 生活習慣	<追加・修正> (月 日) <追加・修正>	<追加・修正>	
興遊 味心	<追加・修正> (月 日) <追加・修正>	<追加・修正>	
人との関わり	<追加・修正> (月 日) <追加・修正>	<追加・修正>	
集団行動・課題活動	<追加・修正> (月 日) <追加・修正>	<追加・修正>	

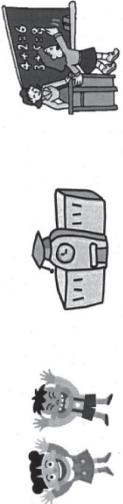
専門家の意見

平成 24 年度 東京都教育研究生カリキュラム開発研究 (東京都教育委員会) から作成

【参考資料 3 就学支援シート】

楽しい学校生活のために

就学支援シート



子どもは、一人一人、顔や背の高さ、好きな食べ物などが異なるように、興味のもち方や物事へのこだわり方、友達とのかわり方なども様々です。しかし、小学校に入学する頃になり、人や集団とのかわり方が広がってくると、それらが「強み」になったり、逆に「弱み」になったりして、本人がやりにくさや苦しさを感じることがあります。そのような場合は、周りにいる大人による支援が必要になります。

お子さんが、どのようなことにやりにくさを感じているのか、どのような支援をのぞんでいるのか、一緒に考えていきましょう。

お子さんの名前	
保護者の名前	
連絡先	
作成機関・作成者	

あきる野市教育委員会

II 指導内容・方法の工夫や配慮などに関すること（指導で大切にしてきたこと）
 ＊教材や教具、環境や働きかけの工夫、支援のコツ、バニツクが起ったときにおさめる方法、効果のあった指導など

III 就学後も引き続き教育支援が必要と思われる内容や配慮事項などに関すること
 ＊これまでの指導により伸びたこと、これからも伸ばしてほしいことなど

●就学後の生活に関する家庭の意向、要望、期待など ＊保護者記入欄

学校生活	
家庭生活	
その他	

作成年月日 平成 年 月 日

- 174 -

I 成長・発達の様子

成長・発達の様子	成長・発達の様子 健康上必要な配慮、食事、視覚・聴覚など
身体・健康	健康上必要な配慮、食事、視覚・聴覚など
健康・生活	車椅子・補聴器などの使用状況、動作・手指の巧緻性など
身体・動き	車椅子・補聴器などの使用状況、動作・手指の巧緻性など
日常生活	意欲、支援の具体的な程度、配慮事項など
人のかかわり	誰とでもかかわれる、特定の相手とならからかかわれるなど
人のかかわり	誰とでもかかわれる、特定の相手とならからかかわれるなど
集団への参加	集団参加への支援の程度、配慮事項など
意思疎通の方法	言語・指示の理解、要求の伝達方法、配慮事項など
学習等 （ことば・数など）	好きな課題、苦手な課題、特に重視した課題など
興味・関心 （性格・行動の特徴）	

- 173 -

平成 26 年度 研究開発委員会 委員名簿

<教育課題就学前教育研究開発委員会>

	学 校 名	職名	氏 名
委員長	中央区立豊海幼稚園	園 長	竹谷 直史
委員	千代田区立麴町幼稚園	主任教諭	大川 美紀子
委員	中央区立泰明幼稚園	教 諭	大倉 愛子
委員	新宿区立四谷子ども園	主任教諭	山崎 裕二
委員	台東区立金竜幼稚園	主任教諭	須田 あかね
委員	目黒区立緑ヶ丘小学校	主幹教諭	佐藤 育子
委員	荒川区立尾久第二幼稚園	教 諭	桐谷 昌代
委員	足立区教育委員会 幼児プロジェクト推進担当	担当係長	中山 清子
委員	府中市立みどり幼稚園	教 諭	亀田 亜矢子

[担当] 東京都教育庁指導部義務教育特別支援教育指導課

統括指導主事 河合 優子

＜特別支援教育開発委員会＞

研究主題・副主題

都立特別支援学校における負傷事故の発生原因の分析と事故防止策の検討
— 肢体不自由特別支援学校及び知的障害特別支援学校の事故事例から —

研究の概要

本研究は、平成 23 年度から平成 25 年度までに発生した、都立肢体不自由特別支援学校及び知的障害特別支援学校における学校管理内の負傷事故 226 件について、事例分析をとおして事故に至る要因を分析・整理し、未然防止に向けた具体的な手順等を明らかにし、実践研究で試行・検証を行った。

事例分析では、多くの事故が、(1) 危険を予測し回避させるための手立てが不十分、(2) 危険の予測に見合った教室環境、授業環境への配慮が不十分、(3) 危険の予測に見合った側に付添うなどの配慮が不十分、(4) 危険の予測に見合った介助・支援方法への配慮が不十分、(5) 物理的に指導ができない状況、から生じたことが分かった。

実践研究では、教員が危険を予測して回避する力を高めるために、校内研修の機会を活用することが有効と考え、研修教材を作成して試行した。また、教室環境、授業環境への配慮においては、教室や廊下等の危険箇所を点検し、児童・生徒が安全に活動できるよう整備した。あわせて、教材・教具の安全な使用方法が徹底されるよう、正しい扱い方を写真に撮り、物品の保管場所に掲示する試行を実施した。

介助・支援方法への配慮が不十分であることから生じる事故を防ぐために、車いす移乗や歩行指導に関するルールや確認事項を設定し、安全な指導が実施されるように図った。自傷行為や他害行為による負傷を防ぐために、児童・生徒が著しい情緒不安定にならないようにするための指導の要点をまとめて日常の指導に生かすとともに、児童・生徒が著しい情緒不安定になった際、負傷に至らせないための指導の要点を検討し実践した。

実践研究により、委員が所属する各校では事故が未然に防止され、成果を上げることができた。この成果より、負傷事故の未然防止に向けては、教員の「児童・生徒の実態を踏まえ、活動により起こり得る危険を予測する力」と「予測した危険を回避するための具体的な手立てを立案する力」、「立案した手立てを確実に実施する力」が高まるよう各校が取組を行うことの有効性が明らかとなった。

I 研究の目的

本研究は、都立肢体不自由特別支援学校及び都立知的障害特別支援学校における指導内容・方法のさらなる充実を図るため、学校管理内の負傷事故の原因や背景を分析し、事故の未然防止に向けた方策を明らかにすることを目的とする。

平成 23 年度から平成 25 年度までの間に教育庁指導部義務教育特別支援教育指導課に報告された事故報告 567 件のうち、学校管理内に発生した事故は 426 件(75.1%)あった。426 件のうち、254 件(59.6%)は負傷事故であり、半数を超えている。学校管理内で発生した事故のうち、負傷事故の次に件数が多いのは行方不明(126 件：29.5%)であることから、負傷事故の件数が突出して多いことが分かる。

254 件の学校管理内の負傷事故のうち、226 件(88.9%)は、都立肢体不自由特別支援学校及び都立知的障害特別支援学校における事故であり、この未然防止を図ることが喫緊の課題である。

II 研究の方法

1 事例分析

平成 23 年度から平成 25 年度までに、都立肢体不自由特別支援学校及び都立知的障害特別支援学校において、学校管理内に発生した負傷事故（226 件）について、けがに至る原因や背景を分析・整理し、未然防止に向けた生徒指導の方向性及び具体的手だて等を検討する。

(1) 負傷事故の発生状況等の分析

負傷事故が発生した状況（時間帯、場所等）を調べ、傾向を分析する。

(2) 負傷事故の発生要因の分析

負傷事故につながる直接的な状況を調べ、それらが生じる理由を分析し、主たる要因を 5 つに整理した。

(3) 負傷事故の未然防止に向けた視点の整理

負傷事故を未然に防ぐために、事故に至らせる 5 つの主たる要因の発生を回避するための手順を整理した。

2 実践研究

事故に至らせる 5 つの主たる要因の発生を回避し、未然防止を行うための手順を 4 つに整理し、具体的な手立てを立案、試行して、効果を検証した。

(1) 児童・生徒の実態を踏まえ、学校生活における様々な活動でそれぞれ生じ得る危険を予測するための手立ての立案、試行

「危険を予測し回避させるための配慮が不十分だった」という状況が生じることを回避するために具体的な手立てを立案し、試行した。

(2) 予測した危険を回避できる物理的な環境をあらかじめ整えるための手立ての立案、試行「教室環境、授業環境への配慮が不十分だった」という状況が生じることを回避するための具体的な手立てを立案し、試行した。

(3) 予測した危険を回避するための指導を確実に実施する手立ての立案、試行「側に付添うなどの配慮が不十分だった」、「介助・支援方法への配慮が不十分だった」という状況が生じることを回避するための具体的な手立てを立案し、試行した。

(4) 児童・生徒の個々の認知に合わせた、危険を認知し回避するための指導の実施

「物理的に指導ができない状況などにあった」ことにより生じる事故を減少させるための具体的な手立てを立案し、試行した。

3 研究のまとめ

実践研究の成果に基づき、負傷事故の未然防止に向けた方策をまとめた。

III 研究の内容

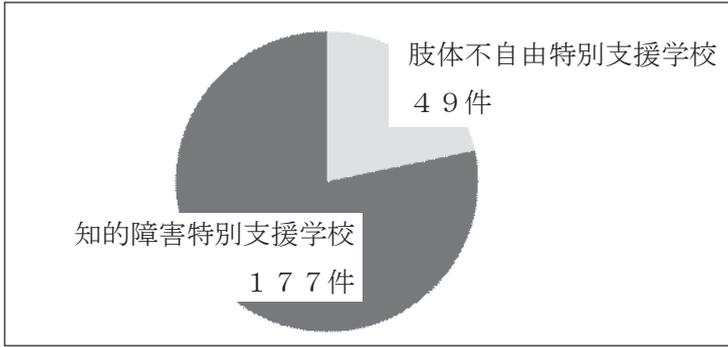
1 事例分析の実施

(1) 負傷事故の発生状況等の分析

平成 23 年度から平成 25 年度までに、都立肢体不自由特別支援学校及び都立知的障害特別支援学校において、学校管理内に発生した負傷事故（226 件）の発生状況を分析した。

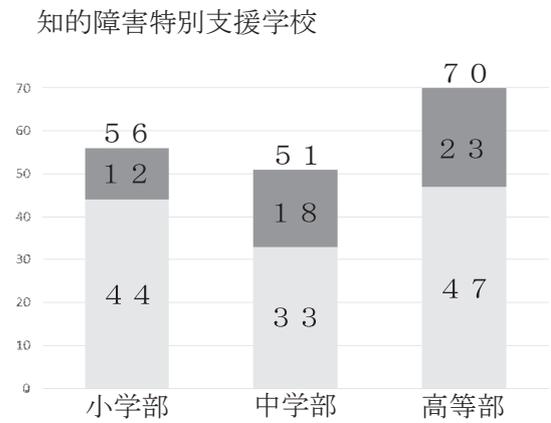
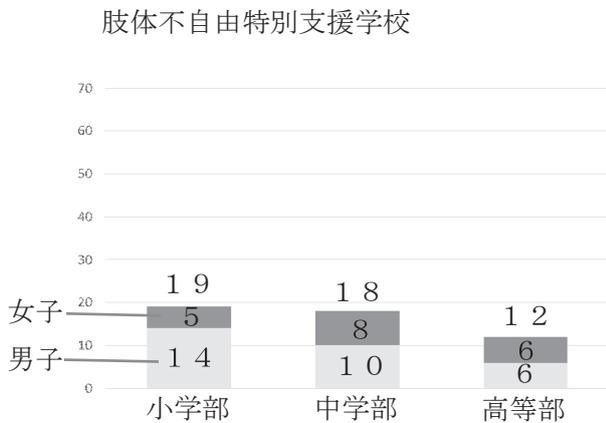
ア 校種ごとの発生件数

226 件のうち、肢体不自由特別支援学校の発生件数は 49 件、知的障害特別支援学校の発生件数は 177 件であった。



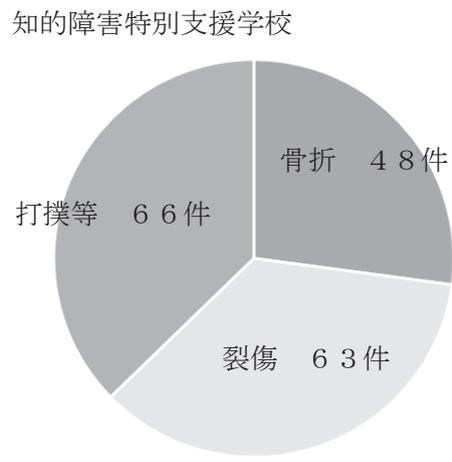
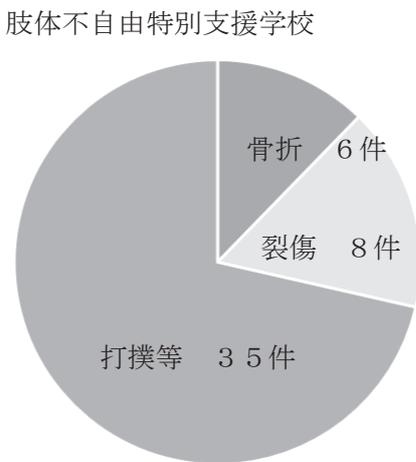
校種	件数
肢体不自由特別支援学校	49件
知的障害特別支援学校	177件

イ 学部及び男女別の負傷事故発生件数



肢体不自由特別支援学校では、小学部における発生件数が最も多い。一方、知的障害特別支援学校では、高等部における発生件数が最も多かった。男女別では、肢体不自由特別支援学校の高等部を除き、いずれの校種及び学部においても男子の事故件数の方が多かった。

ウ 校種別の負傷の程度



両校種とも打撲等が最も多かった。知的障害特別支援学校は、肢体不自由特別支援学校と比べて、骨折や裂傷の占める割合が高かった。

エ 負傷事故が発生した場所と発生した場面

(7) 肢体不自由特別支援学校

	発生場所	件数	発生した場面		
			授業中	休み時間	登下校
校内	教室等	25件	22件	3件	0件
	廊下等	9件	8件	1件	0件
	トイレ	9件	7件	2件	0件
校外	屋外	3件	3件	0件	0件
	訪問指導中	2件	2件	0件	0件
	通学路	1件	0件	0件	1件
計		49件	42件	6件	1件

発生した場所で整理したところ、49件のうち、25件（51.0%）は教室等（特別教室を含む）で発生した事故であり、次いで9件（18.3%）が廊下等及びトイレにおいて発生した。教室等及び廊下等、トイレにおける事故が発生件数の87.7%を占めた。

発生した場面で整理すると、授業中に発生した事故が多く、49件中42件（85.8%）を占めた。休み時間に6件（12.2%）、登下校中に1件（2.0%）事故が発生した。

本来最も安全であるべき教室等で、授業中に22件（44.9%）の事故が発生したことが分かった。

(4) 知的障害特別支援学校

	発生場所	件数	発生した場面			
			授業中	休み時間	登下校	その他・不明
校内	教室等	90件	66件	22件	0件	2件
	廊下等	28件	13件	15件	0件	0件
	校庭・中庭	12件	7件	5件	0件	0件
	トイレ	11件	8件	3件	0件	0件
	玄関	5件	3件	1件	1件	0件
	プール	1件	1件	0件	0件	0件
校外	通学路	17件	0件	0件	17件	0件
	屋外	7件	7件	0件	0件	0件
	その他	3件	1件	0件	1件	1件
発生場所不明		3件	0件	0件	0件	3件
計		177件	106件	46件	19件	6件

177件のうち、90件（50.8%）は教室等で発生した事故であり、次いで廊下等が28件（15.8%）、通学路が17件（9.6%）、校庭・中庭が12件（6.8%）の順で発生した。

場面別に整理すると、授業中が106件（59.9%）、休み時間が46件（26.0%）、登下校中が19件（10.7%）、その他が6件（3.4%）の順で発生した。

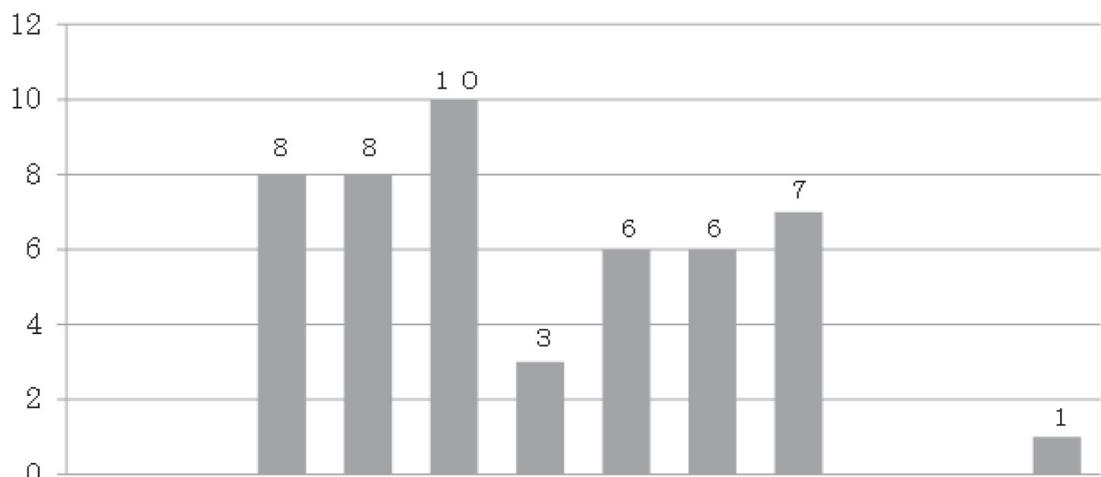
肢体不自由特別支援学校と同様に、本来最も安全であるべき教室等における授業中に、66件（37.3％）の事故が発生した。また、休み時間中に発生した事故が、肢体不自由特別支援学校より多かった（46件：26.0％、肢体不自由特別支援学校は6件：12.2％）。

オ 負傷事故が発生した時間帯

(ア) 肢体不自由特別支援学校

49件の内訳を調べたところ、午前11時から正午までの時間帯が最も多く10件（20.4％）、次いで午前9時から10時まで及び午前10時から11時までが8件（16.3％）ずつの発生件数であった。

これらの時間帯は、登校後、学習活動が活発に行われている時間帯であり、それに伴って事故が生じていることが分かった。

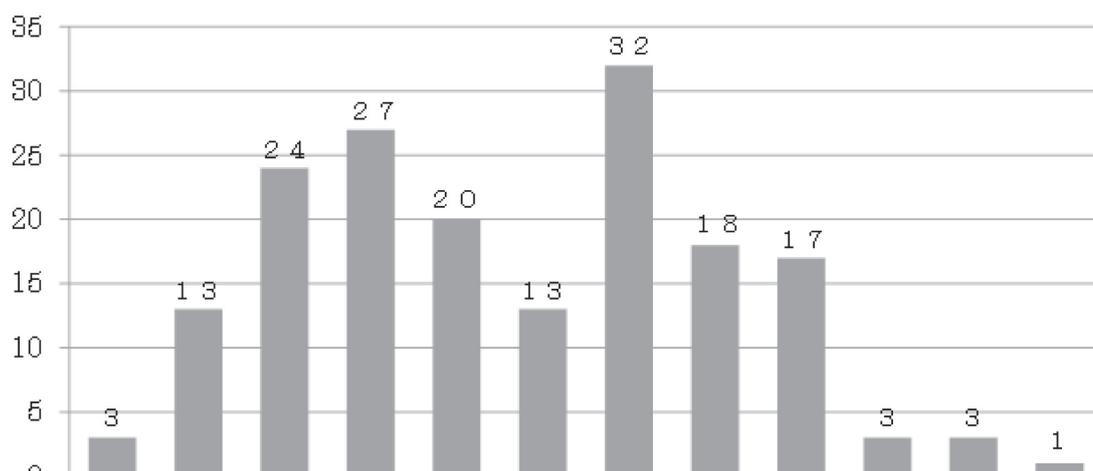


時間帯		7:00 ~ 7:59	8:00 ~ 8:59	9:00 ~ 9:59	10:00 ~ 10:59	11:00 ~ 11:59	12:00 ~ 12:59	13:00 ~ 13:59	14:00 ~ 14:59	15:00 ~ 15:59	16:00 ~ 16:59	17:00 ~ 17:59	18:00 ~ 18:59
件数		0	0	8	8	10	3	6	6	7	0	0	1
内訳	教室等	0	0	3	4	4	2	5	5	2	0	0	0
	廊下等	0	0	3	1	3	0	1	0	1	0	0	0
	トイレ	0	0	1	2	3	1	0	0	2	0	0	0
	その他	0	0	1	1	0	0	0	1	2	0	0	1

(イ) 知的障害特別支援学校

177件のうち、発生時間帯や場所が不明だった3件を除く、174件の内訳を調べたところ、午後1時から2時までの時間帯が最も多く32件（18.4％）、次いで午前10時から11時までが27件（15.5％）、午前9時から10時までが24件（13.8％）の発生件数であった。

午後1時から2時までの時間帯は、多くの学校において昼休みが含まれる時間帯であり、午前9時から11時までには、午前中の学習活動が活発に行われている時間帯であるが、それに伴って事故が生じていることが分かった。



時間帯	7:00 ~ 7:59	8:00 ~ 8:59	9:00 ~ 9:59	10:00 ~ 10:59	11:00 ~ 11:59	12:00 ~ 12:59	13:00 ~ 13:59	14:00 ~ 14:59	15:00 ~ 15:59	16:00 ~ 16:59	17:00 ~ 17:59	18:00 ~ 18:59	
	件数	3	13	24	27	20	13	32	18	17	3	3	1
内訳	教室等	0	3	11	19	13	8	14	10	9	2	1	0
	廊下等	0	1	7	3	4	4	6	1	2	0	0	0
	トイレ	0	0	2	1	1	0	3	2	2	0	0	0
	その他校内	0	1	3	1	1	0	7	4	1	0	0	0
	通学路	2	7	1	1	0	0	0	1	2	1	1	1
	屋外	1	0	0	2	1	1	1	0	0	0	1	0
	その他	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0

※ 他に発生時間帯、場所等が不明の事故が3件ある。

カ 負傷事故が発生した直前の状況

(ア) 肢体不自由特別支援学校

	発生場所	件数	負傷する直前の状況					
			転倒	車いすで転倒	車いす移乗時	転落	接触	その他
校内	教室等	25件	15件	0件	2件	1件	5件	2件
	廊下等	9件	6件	1件	0件	1件	1件	0件
	トイレ	9件	4件	0件	0件	4件	0件	1件
校外	屋外	3件	1件	2件	0件	0件	0件	0件
	訪問指導中	2件	0件	0件	0件	0件	0件	2件
	通学路	1件	0件	1件	0件	0件	0件	0件
計		49件	26件	4件	2件	6件	6件	5件

肢体不自由特別支援学校で発生した49件のうち、負傷が発生した状況の中で最も件数が多いのは、独歩あるいは介助を受けながら歩行をしていた際の転倒であった（26件：53.1%）。車いす使用時の転倒、車いす移乗時の転倒、転落の事故を含めると38件となり、全体の77.6%を占めた。

転落の6件のうち4件はトイレで発生し、いずれも介助用ベッドからの転落であった。

(イ) 知的障害特別支援学校

知的障害特別支援学校では、177件のうち、転倒・転落が88件（49.7%）と最多

であった。また、児童・生徒同士の接触や、物等にぶつかるなどによって負傷した事故が 33 件（18.6%）あった。他に、他害行為によって他の児童・生徒が負傷したり、（21 件）、自傷行為によって自ら負傷したり（17 件）する事故が 38 件（21.5%）発生した。

	発生場所	件数	負傷する直前の状況					
			転倒・転落	接触	他害行為	自傷行為	誤飲	その他
校内	教室等	90件	46件	17件	14件	7件	6件	0件
	廊下等	28件	16件	4件	2件	5件	0件	1件
	校庭・中庭	12件	6件	3件	3件	0件	0件	0件
	トイレ	11件	6件	1件	0件	2件	0件	2件
	玄関	5件	1件	1件	0件	2件	0件	1件
	プール	1件	0件	1件	0件	0件	0件	0件
校外	通学路	17件	8件	5件	1件	0件	0件	3件
	屋外	7件	4件	1件	1件	0件	0件	1件
	その他	3件	1件	0件	0件	1件	0件	1件
発生場所不明		3件	0件	0件	0件	0件	0件	3件
計		177件	88件	33件	21件	17件	6件	12件

過去の事故の発生場所、発生場面、発生時間帯、発生した直前の状況を次のように整理した。

	肢体不自由特別支援学校	知的障害特別支援学校
発生場所	<ul style="list-style-type: none"> 教室等、廊下等、トイレでの事故が発生件数の 87.7% を占めた。 	<ul style="list-style-type: none"> 教室等、廊下等、トイレでの事故が発生件数の 72.8% を占めた。 校庭や玄関など、あらゆる場所で発生している。 通学途中に負傷することもあった。
→ 特定の場所で多くの事故が発生している。 通学中など直接指導できない場所でも発生している。		
発生場面	<ul style="list-style-type: none"> 授業中の事故が発生件数の 85.7% を占めた。 	<ul style="list-style-type: none"> 授業中の事故が発生件数の 59.8% を占めた。 休み時間中、登下校中の事故も多く発生した。
→ 授業中に多くの事故が発生している。		
発生時間帯	<ul style="list-style-type: none"> 午前 9 時から正午にかけての事故が発生件数の 53.1% を占めた。 	<ul style="list-style-type: none"> 午前 9 時から正午にかけての事故が発生件数の 40.1%、午後 1 時から 2 時にかけての事故が発生件数の 18.1% を占めた。
→ 午前中に多くの事故が発生している。 昼休みを含む時間帯にも多くの事故が発生している。		

	肢体不自由特別支援学校	知的障害特別支援学校
発生直前の状況	・ <u>歩行時の転倒、車いす使用時及び</u> <u>移乗時の転倒、転落</u> が発生件数の7 7.6%を占めた。	・ <u>転倒・転落、人・物との接触、自</u> <u>傷行為・他害行為</u> によるものが発生 件数の89.8%を占めた。
	→ 転倒・転落、人・物との接触、自傷行為・他害行為を介して多くの事故が発生している。	

(2) 負傷事故の発生要因の分析

ア 負傷事故の発生につながる主たる要因の分析について

負傷事故の発生状況等の分析により、転倒、転落や人・物との接触、自傷行為・他害行為を介して事故が起きていることが分かった。また、事故の多くは授業中に、教室等の特定の場所で起きていることも分かった。

児童・生徒の多くは、まひ等のために自らの体を自由に制御できない状況や、危険に対する認識が十分に育っていない状況、あるいは著しい情緒不安定になった際に、自分自身の衝動などを抑制することが困難な状況にある。教員はこうした児童・生徒の実態を踏まえて、起こり得る危険を予測し、安全確保を適切に行うことが重要である。

「転倒によって負傷事故が発生している」のではなく、「転倒を防ぐことのできない何らかの要因が存在することにより負傷事故が発生している」と捉え直し、なぜそうした状況が生じてしまうのか、過去の事故事例を読み込んで要因の分析を行った。

イ 負傷事故の発生につながる要因の検討

負傷事故につながる件数の多い転倒、転落や人・物との接触、自傷行為・他害行為を取り上げ、これらの事故が生じた背景に、どのような要因が内在するのかを事例を基に検討した。

(ア) 転倒、転落による事故が生じる主たる要因の検討

事例1 (肢体不自由特別支援学校高等部)

当該生徒は、**教員がお尻を拭く布を濡らすためにその場を離れた間**、座っていた便器からバランスを崩して転倒し、床に膝と右手を打ち付けた。教員は、当該生徒がバランスを崩したことに気付いたが、間に合わず転倒を防ぐことができなかった。

事例2 (肢体不自由特別支援学校小学部)

当該生徒は自立活動の時間に歩行の練習を行っていたところ、バランスを崩して転倒し、頭を床に打ち付けた。教員は当該生徒の腰を支えていたものの、**当該生徒が膝から落ちることに備えていなかった**ため、転倒を防ぐことができなかった。

事例3 (知的障害特別支援学校小学部)

当該児童は、給食室から教室に牛乳瓶が入ったカゴを運ぶ際に、**廊下の継ぎ目につま**
ずき転倒した。当該児童は割れた牛乳瓶の破片に左手をつき、手首と手のひらに複数箇所裂傷を負った。

事例4 (知的障害特別支援学校小学部)

当該児童は手洗いの際に濡れた床に足を滑らせ転倒し、流しの縁に下唇右側を打ち付け裂傷を負った。流しの前にはマット等は敷かれておらず、流しの縁には緩衝材等は貼られていなかった。

肢体不自由特別支援学校、知的障害特別支援学校とも、転倒、転落が事故発生につながる事象として最多となっている(肢体不自由特別支援学校：38件、全件数の77.6%、知的障害特別支援学校：88件、全件数の49.7%)。

事例1では、生徒の安全が確保されていないにも関わらず、教員がその場を離れてしまった。教員がその場を離れなくても済む環境設定を行ったり、やむを得ずその場を離れるにしても、生徒の安全を確保してからにしたりすれば防ぐことのできた事故である。

事例2は、当該児童があらゆる方向に姿勢を崩す可能性があることを教員が予測し備えていれば、防ぐことができた事故である。転倒、転落事故の多くは一瞬の間に起きるものである。教員が付き添っていたとしても、あらかじめ転倒、転落を予見して防ぐための手立てを取るとともに、転倒、転落に備えて構えるなどしておかない限り、負傷事故の発生を回避することは難しい。

事例3は、児童がつまづくことを予測し、継ぎ目をふさぐなどの環境整備を行っていれば防ぐことのできた事故である。

事例4は、滑り止めのマットを敷いて滑りにくい環境を整えるか、雑巾等を近くに置き、濡れた床を直ちに拭くように指導を徹底すれば防げた事故である。転倒、転落が起きにくい環境設定を行うとともに、緩衝材を使用するなどして、仮に転倒、転落が生じて、けがを負わずにすむための工夫が必要であった。

転倒、転落による事故が生じる主たる要因

- ・ 児童・生徒に付き添うなどの配慮が不十分で、安全が確保できていなかった。
- ・ 転倒、転落が生じることを予測し、防ぐための手立てが不十分だった。
- ・ 転倒、転落が起きにくく、仮に転倒、転落してもけがをしにくい環境が整えられていなかった。

(イ) 人や物との接触による事故が生じる主たる要因の検討

事例5 (知的障害特別支援学校中学部)

当該生徒は昼休みに校庭で走っていたところ、自転車に乗る練習をしていた児童に接触を受け転倒し、擦過傷と前歯のぐらつきを負った。校庭で**自転車を使用する際の、校内のルールは定められていなかった。**

事例6 (知的障害特別支援学校高等部)

当該生徒は着席して作業学習に取り組んでいた。当該生徒が振り返った際、当該生徒の後ろを**通行していた他の生徒の持っていたトレーが口に当たり、歯を欠損した。**

事例7（肢体不自由特別支援学校中学部）

当該生徒は調理活動中、誤ってホットプレートに触れてしまい、右腕に直径10 cm程度の火傷を負った。当該生徒は手順を理解して一人で取組める生徒であったため、**教員は近くにおらず、火傷に対する注意喚起を十分に行わなかった。**

事例8（肢体不自由特別支援学校中学部）

当該生徒は廊下を歩行中、付き添っていた**学校介護職員の足につまづいて転倒**し、顔面を含む体の右側を床に打ちつけた。当該生徒は独歩できるものの不安定な歩行であり、左右にふらつくことがこれまでもあった。

人や物との接触により、児童・生徒がけがをする事故は、肢体不自由特別支援学校で6件（全件数の12.4%）、知的障害特別支援学校で33件（全件数の18.6%）であった。

事例5では、走っている生徒と自転車に乗る生徒が混在すれば、容易に接触が生じることが予測することができる状況であったのにも関わらず、自転車乗車時のルールなど、危険を回避するための具体的な方策が取られていなかった。

事例6は、座っていた生徒の動く範囲と、通行していた生徒の動線が重なっていたことから生じた事故である。生徒同士の接触を予測し、通行する生徒の動線を別にしていれば防ぐことができた事故である。

事例7では、生徒が扱うには危険が伴うホットプレートの使用に際して、安全を確保するための支援が十分になされていなかった。教員は生徒の実態把握を行う中で、生徒がホットプレートを扱えば、接触して火傷を負うことを予測できるようにならなければならない。生徒が一人で手順を理解して取組めることと、自ら安全を確保できることとは別であることを理解していれば、防ぐことのできた事故である。

事例8は、歩行の不安定な生徒が左右にふらつくことを予測し、自らの体に生徒が接触しないように、介助のための位置を取ることができれば、防ぐことができた事故である。

人や物との接触による事故が生じる主たる要因

- ・ 児童・生徒が接触することの予測が不十分で、回避のための手立てが取られていなかった。
- ・ 接触が起きにくくするための教室環境、授業環境への配慮が不十分だった。
- ・ 接触が起きにくくするための介助・支援方法への配慮が不十分だった。

(ウ) 自傷行為や他害行為による事故が生じる主たる要因の検討

自傷行為や他害行為の多くは、児童・生徒が著しい情緒不安定になったことにより発生している。児童・生徒が著しい情緒不安定にならないようにするための支援が不十分であったことから生じていることは明らかである。

また、児童・生徒が著しい情緒不安定になった際、当該の児童・生徒が自傷行為や他害行為という形で表す可能性のある行動を予測し、予測に見合った安全確保策が十分に図られていないことから生じた事故もあった。

事例9 (知的障害特別支援学校中学部)

当該生徒は授業中、**著しい情緒不安定になり**、自分の生徒用いすを投げた。投げたいすが他の生徒に当たり、受けた生徒は肩に打撲を負った。

徒であったものの、教員は備えていなかった。

事例10 (知的障害特別支援学校高等部)

当該生徒は授業中、**著しい情緒不安定になり、教員を振り切って廊下に飛び出し**、廊下のガラスに自ら顔面を打ち付け、あごに裂傷を負った。

事例9、**事例10**とも、生徒の様子の変化に教員が素早く気づき、著しい情緒不安定になる前に回避することができていれば防げた事故である。また、著しい情緒不安定になった生徒が自傷行為や他害行為に及ぶ危険性を想定し、教員が付添って生徒の行動を制止できていれば、防ぐことができた事故でもある。

自傷行為や他害行為による事故が生じる主たる要因

- ・ 児童・生徒が著しい情緒不安定にならないための介助・支援方法への配慮が不十分だった。
- ・ 著しい情緒不安定になった児童・生徒が自傷行為・他害行為に至らせないような教室環境、授業環境への配慮や、介助・支援方法への配慮が不十分だった。

ウ 負傷事故が生じる主たる要因の整理

転倒、転落や人や物との接触、自傷行為・他害行為から生じた事故に、どのような要因が内在するのか事例を基に検討した。重複部分をまとめ、加えて、物理的に指導ができない状況でも事故が発生していることを考慮に入れながら、負傷事故が生じる主たる要因を次の5つに整理した。

主な事故	主たる要因
転落、転倒による事故	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童・生徒に付き添うなどの配慮が不十分で、安全が確保できていない。 ・ 転倒、転落が生じることを予測し、防ぐための手立てが不十分 ・ 転倒、転落が起きにくく、仮に転倒、転落してもけがをしにくい環境が整えられていない
人や物との接触による事故	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童・生徒が接触することの予測が不十分で、回避のための手立てが取られていない。 ・ 接触が起きにくくするための教室環境、授業環境への配慮が不十分 ・ 接触が起きにくくするための介助・支援方法への配慮が不十分
自傷行為・他害行為による事故	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童・生徒が著しい情緒不安定にならないための介助・支援方法への配慮が不十分 ・ 著しい情緒不安定になった児童・生徒が自傷行為・他害行為に至らせないような教室環境、授業環境への配慮や、介助・支援方法への配慮が不十分



5つの主たる要因

- ① 危険を予測し回避させるための配慮が不十分だった。
- ② 危険の予測に見合った教室環境、授業環境への配慮が不十分だった。
- ③ 危険に予測に見合った側に付添うなどの配慮が不十分だった。
- ④ 危険の予測に見合った介助・支援方法への配慮が不十分だった。
- ⑤ 物理的に指導ができない状況などにあった。

5つの主たる要因の説明

① 危険を予測し回避させるための配慮が不十分だった。

事故が生じることが予測し得る状況であったにもかかわらず、教員が事故に至る可能性を十分に検討せず、計画段階及び実施段階のそれぞれにおいて回避のための適切な対応を取らなかった。

② 危険の予測に見合った教室環境、授業環境への配慮が不十分だった。

教員が事故に至る可能性を認識しながら、整理整頓の実施や緩衝材の使用等、安全な教室環境の整備が不十分であった。また、安全な授業を実施する上で、教材・教具の選定や児童・生徒の配置、教員の指導体制等への配慮が不十分だった。

③ 危険の予測に見合った側に付添うなどの配慮が不十分だった。

教員が事故に至る可能性を認識しながら、児童・生徒の安全が確保されていない状態であるにも関わらず、児童・生徒の側を離れてしまった。また、発作等のある児童・生徒に対する適切な付添いを実施しなかった。

④ 危険の予測に見合った介助・支援方法への配慮が不十分だった。

教員が事故に至る可能性を認識しながら、支援・介助の方法が不十分で、児童・生徒の安全を確保することができなかった。また、自傷行為・他害行為を行う児童・生徒や周囲の児童・生徒の安全確保が不十分だった。

⑤ 物理的に指導ができない状況などにあった。

登下校中など、児童・生徒に直接指導できない時間帯に発生した事故をこの項に含めた。児童・生徒一人一人の認知に合わせて、危険を認識して回避できるようにする指導が不十分であった。

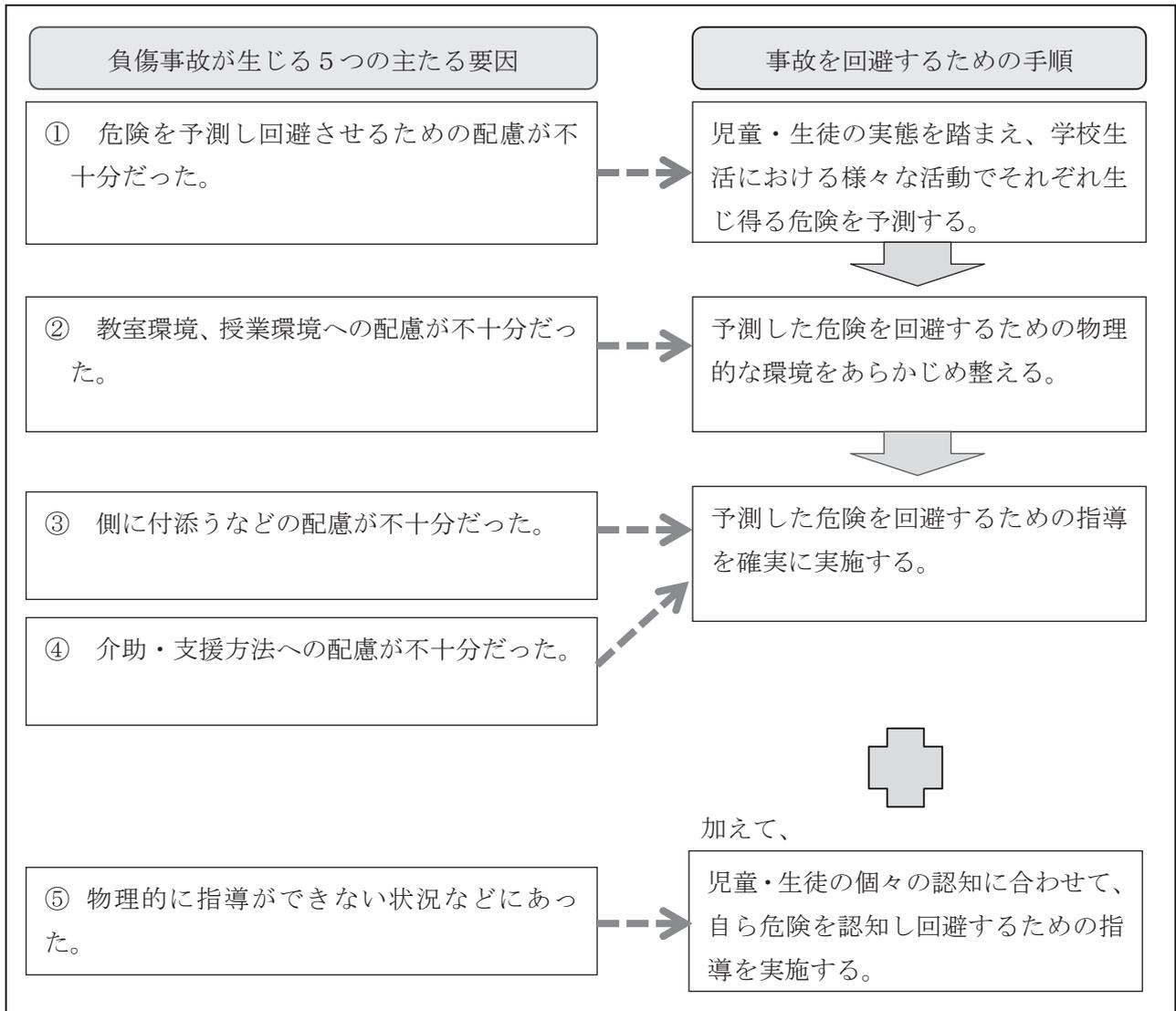
学校管理内に発生した負傷事故 226 件を、5つの主たる要因によって分類したところ、次のとおりとなった。

負傷事故が生じる主たる要因	件数 (割合)	内 訳	
		肢体不自由特別支援学校	知的障害特別支援学校
① 危険を予測し回避させるための配慮が不十分だった。	52件 (23.0%)	11件 (22.4%)	41件 (23.2%)
② 危険の予測に見合った教室環境、授業環境への配慮が不十分だった	45件 (19.9%)	5件 (10.2%)	40件 (22.6%)
③ 危険の予測に見合った側に付添うなどの配慮が不十分だった	33件 (14.6%)	19件 (38.8%)	14件 (7.9%)
④ 危険の予測に見合った介助・支援方法への配慮が不十分だった	60件 (26.6%)	12件 (24.5%)	48件 (27.1%)
⑤ 物理的に指導ができない状況などにあった	36件 (15.9%)	2件 (4.1%)	34件 (19.2%)
合 計	226件 (100%)	49件 (100%)	177件 (100%)

(3) 負傷事故の未然防止に向けた視点

過去の負傷事故を分析した結果、事故が発生する主たる要因を、「危険を予測し回避させるための配慮が不十分だった」、「教室環境、授業環境への配慮が不十分だった」、「側に付添うなどの配慮が不十分だった」、「介助・支援方法への配慮が不十分だった」、「物理的に指導ができない状況などにあった」に分類した。

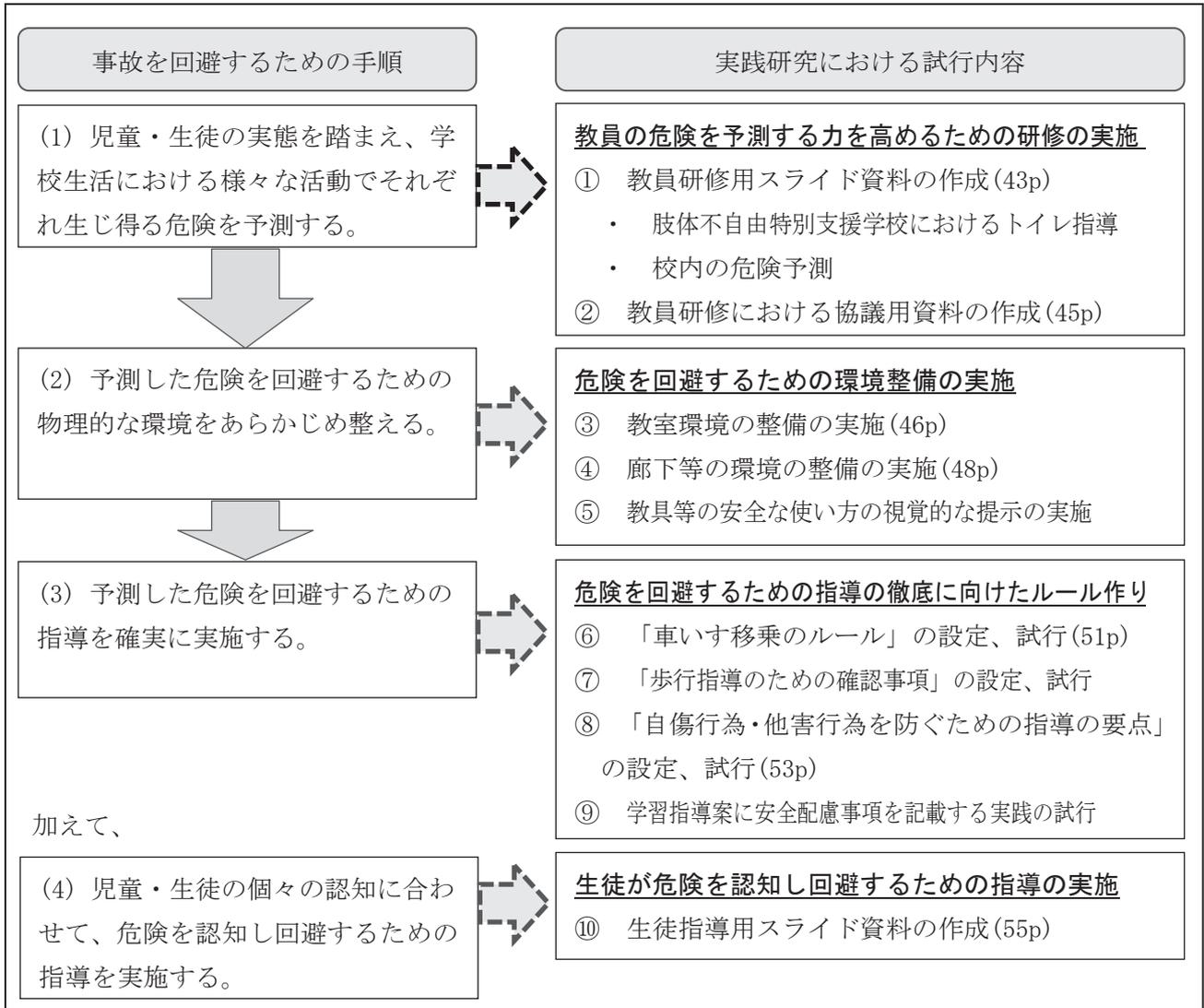
事故の未然防止を図るためには、これらの要因をどのような手順で回避していくかを明確にする必要があると考え、検討を行った。



負傷事故の発生を回避するために、活動により生じる危険を予測し、安全な環境と、危険を回避するための指導の手立てを実施するとともに、児童・生徒の個々の認知に合わせて危険を回避するための指導を行うという手順を考えた。

実践研究においては、上図の手順を踏まえ、事故の未然防止に向けて具体的な取組を実施した。

2 実践研究



事例分析の結果、事故が生じる主たる要因を整理することができた。事故を未然に防ぐためには、この主たる要因が生じることを防ぐ必要がある。主たる要因ごとに、事故を未然に防ぐための具体的な工夫を考え、試行を行った。

(1) 児童・生徒の実態を踏まえ、学校生活における様々な活動でそれぞれ生じ得る危険を予測するための方策

児童・生徒が活動を行うことにより、どのような危険が生じるのかを予測するためには、児童・生徒の障害等の実態と、それぞれの活動に内在する危険に対する理解が必要であり、この組合せにより、どのような「転倒・転落」、「人や物との接触」、「自傷行為・他害行為」が生じるかを予測することが重要であると考えた。

しかし、起き得る事故の予測を、教員一人一人の想像力に委ねるだけでは、「事故が起こるまで、当該の危険が生じることを予測できなかった」という事故を防ぐことができない。

そこで、本委員会では、校内研修を活用した理解啓発が有効と考え、教員が危険を予測する力を高めることができるように、校内研修で活用できるスライド及び協議用の資料を作成した。

① 教員研修用スライド資料の作成

ア 肢体不自由特別支援学校におけるトイレ指導における安全確保に向けたスライド資料

教員が、トイレ指導において生じ得る危険を予測する力を高めるためのスライド資料を作成した。事故が起きる可能性を想定し、回避のための具体的な方法を示すことで、教員が他の場面でも危険を想定することを期待した。

・さあ、これからトイレに入ります。
まず、先に気を付けることは？



危ない！！



出会いがしらの衝突に注意

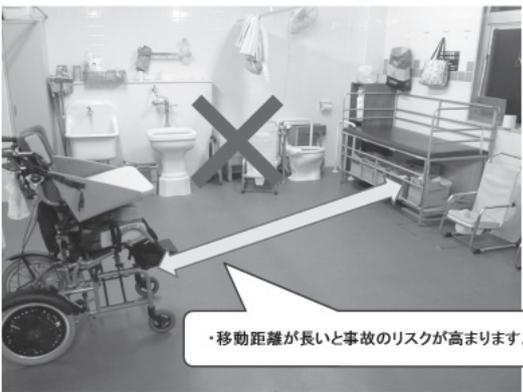
○必ず、声をかけ、トイレ内の安全を確認してから入りましょう。カーテンから、他の児童・生徒が出てくるかもしれません。衝突の危険があります。

・また、トイレに入ったら、以下のことも気をつけて下さい。

- ①トイレ内のベッドは空いているか？
- ②トイレ用チェアは空いているか？

・車椅子からベッドへ移乗しようとした時、ベッドが空いていないため、車椅子に戻ることがあります。介助の回数が増えると事故のリスクも高まります。効率よく介助するために、事前に、ベッド、トイレ用チェアは空いているか、誰が使用するかを、確認し、他の教員と調整しましょう。

・次は車椅子を置く場所です。どちらがよいでしょう？



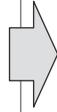
・移動距離が長いと事故のリスクが高まります。



・移動距離を短くしましょう。その際、教員の動線は確保しておきましょう。

クイズ形式を取り入れ、参加している教員が、危険が生じる理由を考えることを通して、危険予測の力が高まるように工夫した。

・ベッド周辺の環境を確認しましょう
 気になる所、準備しておくことはありませんか？



イ 校内の危険予測に向けたスライド資料

肢体不自由特別支援学校や知的障害特別支援学校には、危険に対する認知が十分に育っていない児童・生徒が多く在籍する。教員が無意識に回避している危険でも、児童・生徒にとっては危険であることが認知できず、転倒や転落、接触に至る可能性がある。教員が、この認知の差に気付けるよう、研修会用のスライド資料を作成した。

どんな危険が潜んでいるでしょう

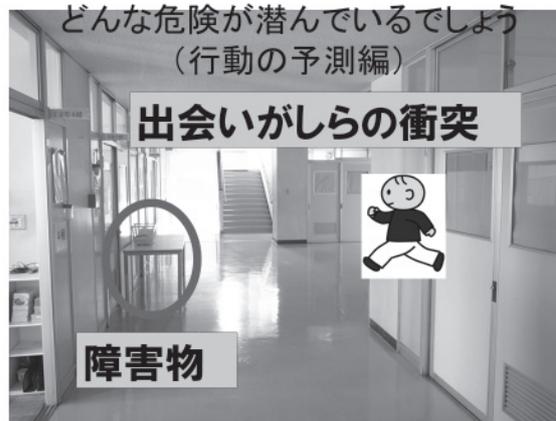
段差・傾斜



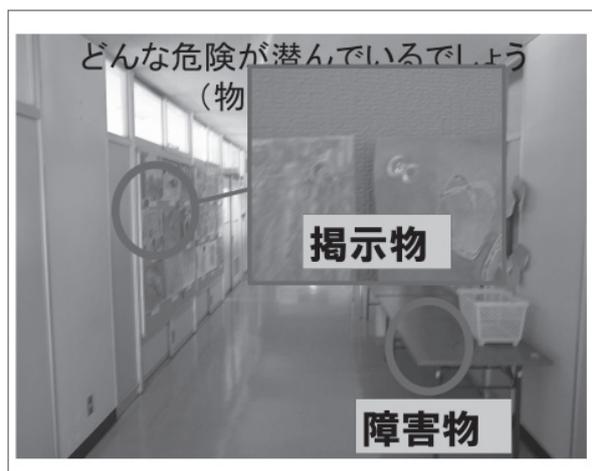
どんな危険が潜んでいるでしょう
 (行動の予測編)

出合いがしらの衝突

障害物



転倒や転落、人や物との接触が生じやすい個所を指摘し、他の場所でも危険を予測できるように工夫した。



② 危険予測の協議用資料の作成

ア 肢体不自由特別支援学校の例（抜粋）

限られた時間の中で危険予測の協議を効率的に進めることができるよう、論点を整理した資料を作成した。

給食前の時間帯(午前 11 時から正午まで)の事故防止

- ・ 給食前にグループ体制から学年体制に変わる際、児童・生徒のその日の様子を、教員間で十分に引継ぐ必要がある。
- ・ 給食の配膳や机を並べる等の作業で教員が児童・生徒から離れている間は、残りの教員による安全管理体制を特に計画的に行う必要がある。
- ・ 他の児童・生徒の安全確保が十分に行えていない中、教員が児童・生徒をトイレ連れて行くためにその場を離れることを絶対に避ける。

教員が側にいるか介助を行っている際の転倒事故の防止

- ・ 「いつも通りの支援で大丈夫だろう」という考えは事故のもとである。児童・生徒の成長の過程でまひ等の状態が変化していくことや、日によって体調が異なり、合わせて支援方法を変えなければならないことを理解しておく必要がある。

トイレでの転倒防止

- ・ 一人で安定して座位を保つことができない児童・生徒の場合、便座に座って用を足すことが適切な方法なのか検討する必要がある。
- ・ 安定して座位を保つことが難しい場合、クッション等の補助具を用いて安全を確保する等の配慮が必要である。
- ・ 安全を確保できたと思うと、教員は不注意になりがちであることを自覚する。

校外における車椅子の転倒防止

- ・ 校外は校内と比べ、段差等が格段に多い。校外に出る際には、実地踏査で教員が動線にある段差等、危険個所を確認し、事前学習で伝えたり、実際の場面で注意を促したりすることが必要である。特に、自走や電動車椅子を使って移動できる児童、生徒に対しては、一人一人の認知に合わせた注意喚起を行う必要がある。

(イ) 知的障害特別支援学校の例

带状の授業の時間帯から、曜日ごとの授業の時間帯に移った後の事故防止

- ・ 毎日繰り返して取り組むことの多い带状の授業の時間帯から、曜日ごとの授業の時間帯に移ると、日ごとに行う活動が変わることから、児童・生徒が危険を十分認知できずに事故に至る危険性が高まる。そのことを見越した危険性の予測を丁寧に行うことが必要である。
- ・ 日ごとに行う活動が異なることから、見通しがもちにくくなり、児童・生徒の情緒が不安定になった結果、自傷・他害に至る危険性が高まる。児童・生徒に見通しをもちやすくする工夫に努めることが大切である。

指導する教員の数が少なくなる学級単位での活動の際の事故防止

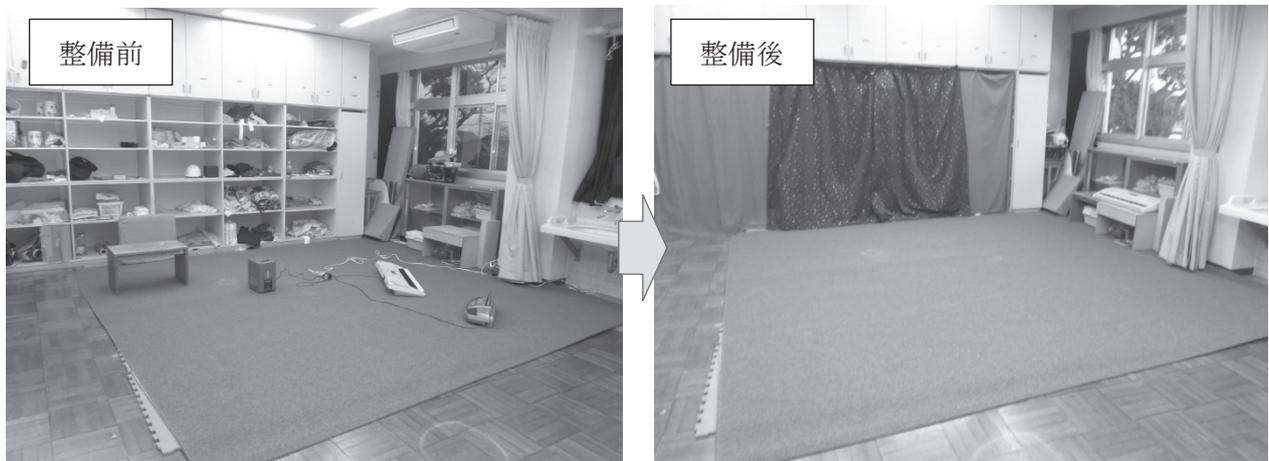
- ・ 日常生活の指導や休み時間は学級単位で指導することが多いが、時間ごとの学習指導案を作らない時間帯であり、危険予測や安全確保のための手立ての立案が希薄になりがちであることを自覚する必要がある。
- ・ 連絡帳を記入する際は、児童・生徒を把握するための注意が希薄になりやすいことも合わせて自覚する必要がある。

(2) 予測した危険を回避できるための物理的な環境をあらかじめ整えるための方策

③ 教室環境の整備の実施

事例分析で明らかになったように、多くの事故が教室等で発生している。転倒や転落、人や物との接触、自傷行為や他害行為を抑えるという観点から、教室環境の整備を行った。

肢体不自由特別支援学校の例



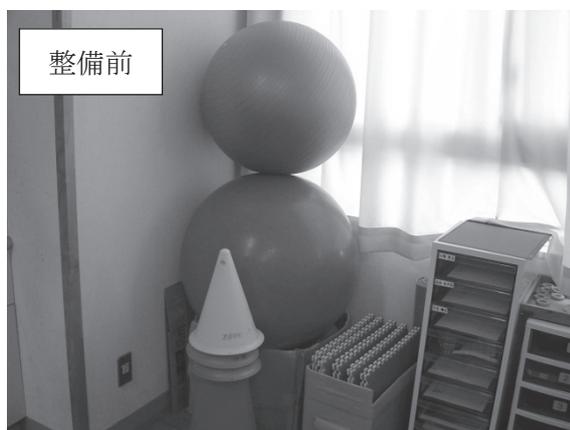
【教室の環境整備チェックポイント】

- 落下物が無い。(又は落下防止策がとられている。)
- 授業に集中できる環境になっている。
- 児童生徒の手の届く所に危険物が無い。
- 使い終わった教材や器具は、すぐに片づけている。
- コード類と、児童生徒・教員の動線が重ならない。

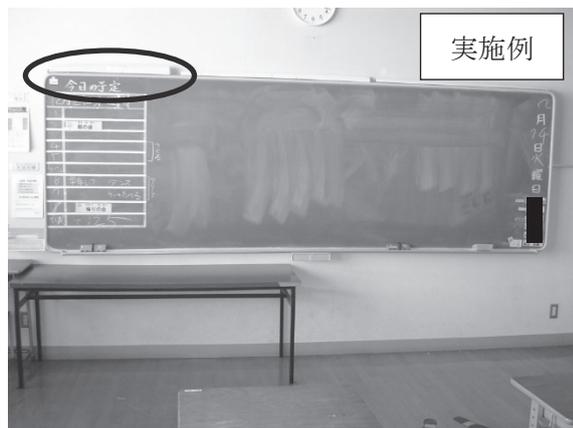
その他の実施例



誤飲や自傷行為・他害行為を行った際の負傷を防ぐため、教卓の上を整理した。



日常的に使用しない物品は衝立の裏に収納するようにした。



黑板の上に模造紙を丸めておき、下ろすと黑板の情報を隠せるようにして刺激を少なくした。



防災用ヘルメットのひもを垂らさずに吊るすように改めた。



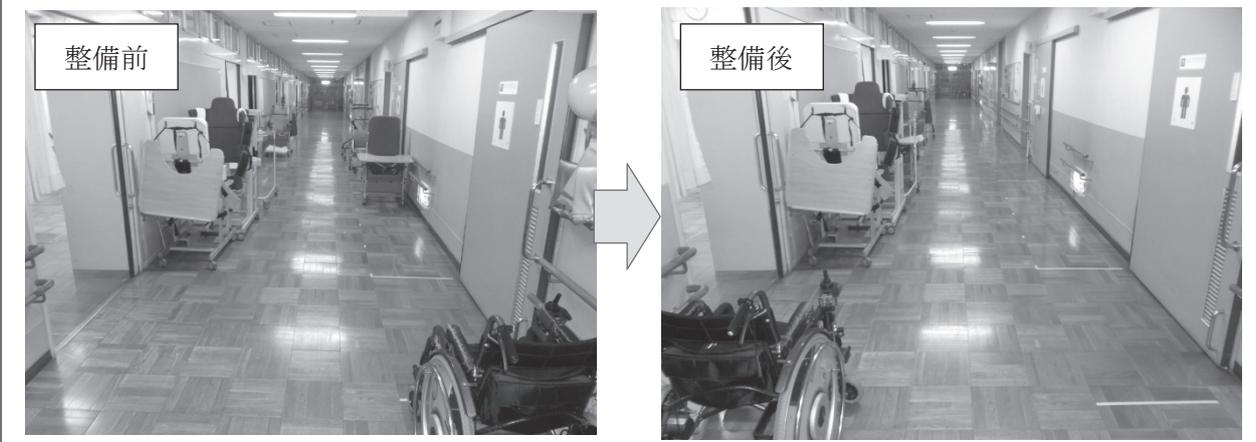
実施例

実施例

机の角に緩衝材を貼り付けた。

④ 廊下等の環境の整備の実施

肢体不自由特別支援学校の例



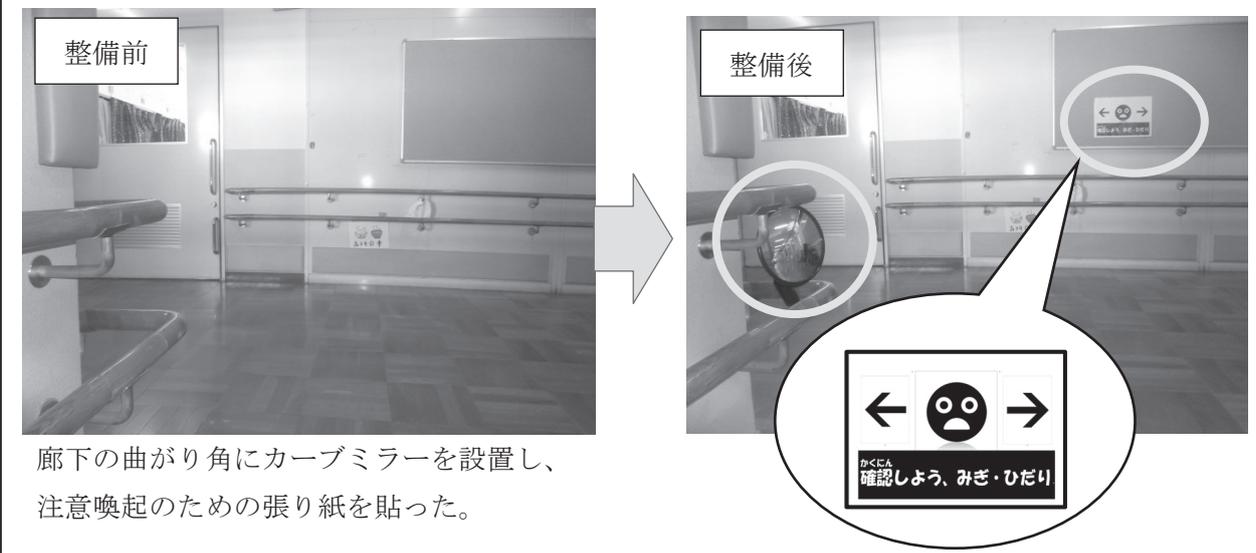
整備前

整備後

【廊下の環境整備チェックポイント】

- ☑ 車いす・座位保持装置・ウォーカーなど（廊下の物品）が片側に置かれている。
- ☑ 廊下の物品を置かないようにしている、ないしは整理されて置かれている。
- ☑ 廊下の物品がロックされた状態で置かれている。
- ☑ 廊下の物品が教室やトイレの出入りの際にぶつからないよう置かれている。

その他の実施例



整備前

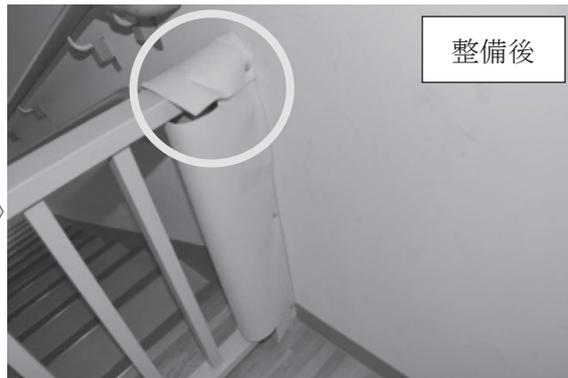
整備後

廊下の曲がり角にカーブミラーを設置し、注意喚起のための張り紙を貼った。



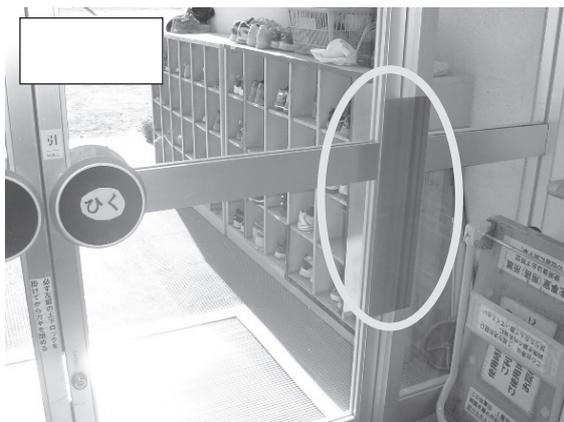


整備前

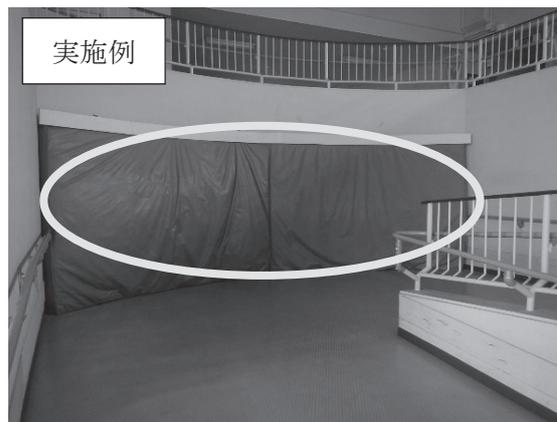


整備後

転落防止用柵の蝶番部分に指を挟まないようカバーを設置した。



扉の蝶番部分にも同様にカバーを設置した。



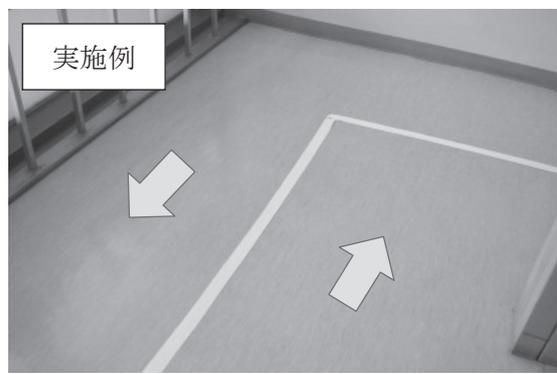
実施例

スロープを下り終わった場所に、衝突した際の衝撃を和らげるマットを設置した。

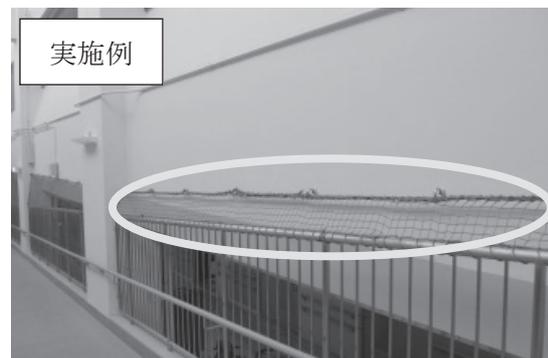


実施例

階段、踊り場に接触事故防止のための中央線や右側通行を指示する視覚的支援を設置した。



実施例



実施例

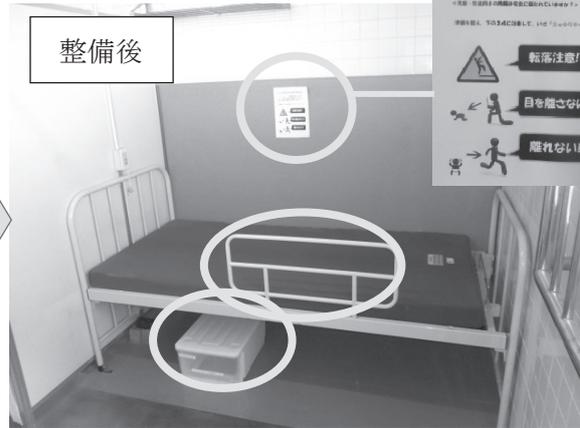
隙間に転落防止用ネットを設置した。



実施例

消火栓の前に物を置かないことを徹底した。

トイレ用ベッドの整備例



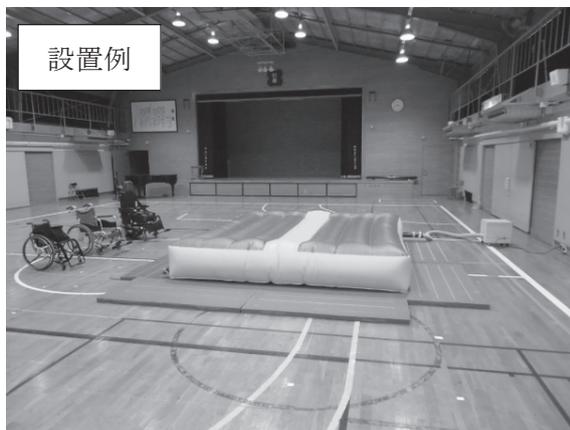
落下によるけがを防ぐため、棚の上に物を置かないこととし、雑多に置かれていたおむつ類を整理して、ベッド下のケースに収納した。

転落防止用柵を必ず使用することとし、そのことを注意喚起する張り紙を掲示した。

⑤ 教具等の安全な使い方の視覚的な提示の実施

教具等の安全な使い方を写真に撮り、保管場所に掲示したり、教員に配布したりすることで視覚的に提示し、教員が適切な環境設定を行えるように図った。

エアートランポリンの設置例



【安全な実施に向けての注意点】

- ☑ 安全に実施できる十分なスペースがある。
- ☑ まわりに落下時の衝撃緩和のためのマットを敷いている。
- ☑ コード・ホース類が、児童生徒・教員の動線と重ならない。
- ☑ エアートランポリンと児童生徒との距離が安全に保たれている。
- ☑ 待機児童・生徒同士の間隔が安全に保たれている。
- ☑ 教員が児童・生徒を1対1で指導することを原則とし、安全に実施できる教員体制が組んでいる。
- ☑ 非常時の対応マニュアルを、教員間で共通確認できている。

吊り下げ式遊具の設置例

設置例



- (左上) 周囲にぶつかるものを置かない。
- (左下) 直下にマットを敷く。
- (右下) 留め具のネジが確実にしまっていることを触って点検する。

設置例



(3) 想定した危険を回避するための指導を確実に実施するための方策

事例分析から、「側に付添うなどの配慮が不十分だった」という状況や、「介助・支援方法への配慮が不十分だった」という状況が生じ、負傷事故が起きていることが分かった。

いずれも、教員の指導そのものを改善する必要があるが、「つい」、「うっかり」というヒューマンエラーが生じやすい事柄でもある。

そこで、想定した危険を回避するための指導を確実に実施するために、「指導の仕方のルールを明確にすること」と、「ヒューマンエラーを減少させるための注意喚起」を検討し、試行した。

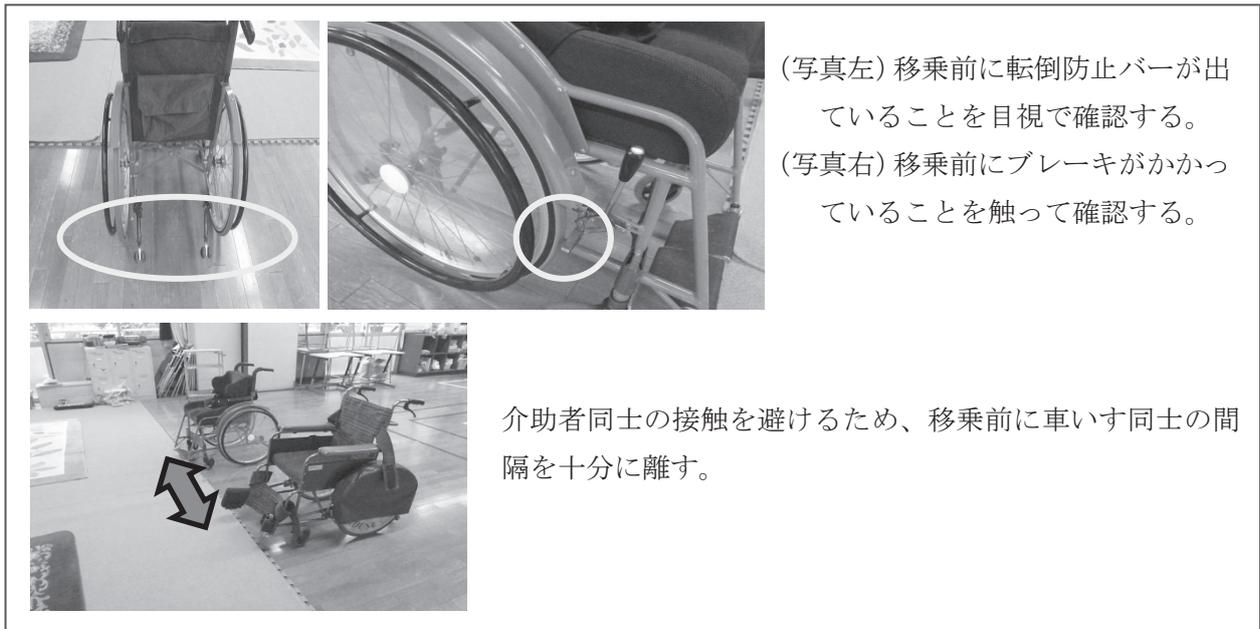
⑥ 「車いす移乗のルール」の設定、試行

車いすに移乗する際の転倒を防ぐため、基本的なルールを定めた。児童・生徒一人一人の実態に合わせて、個別の配慮を基本ルールに加えて実施することとした。基本的なルールを共通化したことで、誰かがルールと異なる手順で行っていれば、他の教員がそのことに気付き、助言ができるようになった。

「車いす移乗のルール」の抜粋



車いすに向かう動線上に物等が置かれていないことを確認してから移乗の支援を行う



⑦ 「歩行指導のための確認事項」の設定、試行

歩行指導時における転倒事故を防ぐため、指導の要点を一覧表に整理した。一覧表にしたことで、授業前に教員同士で安全確保に向けた確認を行うことが容易になった。授業後に自身の指導を振り返る際にも活用することができた。

実施時期	未然防止のための要点	確認事項
指導の計画・準備段階	支援方法の理解	<input type="checkbox"/> 自立活動部・外部指導員との連携により、正しい支援の方法を理解する。 <input type="checkbox"/> 学年やグループ 教員間で支援の方法の共通理解を図る。
	教室環境等の整備	<input type="checkbox"/> 事前に「歩行経路」「使用器具等」の整備・安全確認を行う。
	想定される危険性と回避のための手立ての実施	<input type="checkbox"/> 学年やグループ 教員間で、転倒が生じる時のパターンを想定し、回避のための手立てを考える。 <input type="checkbox"/> 歩行指導中は、子供や指導に当たっている教員にむやみに声をかけないルールを確認する。
指導の実施段階	支援の確実な実施	<input type="checkbox"/> 手順通りの指導が実施されているか教員間で確認し合う(「油断」や「慣れ」からくる事故を防止)。 <input type="checkbox"/> 歩行器具が正しく使用されているか、教員間で確認する。 <input type="checkbox"/> あらかじめ想定した危険や、不意な発作、突発的な行動に備えて構えを取る。
	事前に想定されていなかった危険性の予見と回避のための手立ての実施	<input type="checkbox"/> 指導のそれぞれの場面において、児童・生徒に起き得る危険な状況を予見し、対処方法をイメージしながら指導を実施する。

⑧ 「自傷行為・他害行為を防ぐための確認事項」の設定、試行

知的障害特別支援学校においては、児童・生徒の著しい情緒不安定に起因する、自傷行為や他害行為による負傷事故が多数発生している。そこで、まずは児童・生徒が著しい情緒不安定にならないための指導の要点を整理し、試行した。あわせて児童・生徒が著しい情緒不安定になった際に、自傷行為や他害行為に至らせないための指導の要点を整理し、試行した。

ア 著しい情緒不安定になる可能性のある児童・生徒に対する指導の要点

指導の段階	具体的な配慮事項
情緒の安定を図りつつ、児童・生徒が著しい情緒不安定になった際の負傷を防ぐ環境を整える	<input type="checkbox"/> 児童・生徒の視覚から入る情報を整理する ・視界に入るものはシンプルに（不必要なものは隠す）。 ・教室は常に整頓を（視覚的に入る情報を常に安定化させる）。 <input type="checkbox"/> 著しい情緒不安定になった時を想定した環境を整える ・危険な物は置かない（児童・生徒の手の届かない所に隠す）。 ・棚の角に緩衝材を、ガラスに飛散防止フィルムを貼る。棚に落下・転落防止措置を付け、掲示物の画鋲の頭にはガムテープを貼る。 ・机、椅子等配置の工夫（他の児童・生徒と離す、間に教員が立つ）。 ・クールダウンスペースを用意（「気持ちを立て直し、早く集団に戻るための空間」として捉える。）。
児童・生徒の様子を把握し、情緒不安定を引き起こさないよう配慮した対応を行う	<input type="checkbox"/> 児童・生徒のその日の情緒の状態について、教員間で常に情報共有する ・児童・生徒の表情等の細かな変化を見落とさない。 <input type="checkbox"/> 他害行為をいつでも止められる位置に教員は立つ ・持ち場を離れるときは必ず近くの教員に言葉をかける <input type="checkbox"/> 指示は具体的な写真等や身振り手振りなどを補助的に用いて伝える <input type="checkbox"/> 指示する声の大きさを抑える <input type="checkbox"/> 授業のどこを頑張ればよいか、重点を絞ってわかりやすく示す ・全てを頑張らせようとすると、情緒不安定になりやすくなる。

イ 児童・生徒が著しい情緒不安定になった際の指導の要点

指導の段階	具体的な配慮事項	指導上の注意
パニック（衝動性）に対する安全確保	<input type="checkbox"/> 他害行為のある場合は、周りにいる児童・生徒の安全確保のため避難させる。 <input type="checkbox"/> 対応している児童、生徒の体格や性格、衝動性などの確に把握し、複数の教員で対応する。 <input type="checkbox"/> 物を投げる等のある児童・生徒の場合は、本人の周りに机や椅子、物を排除し、2次被害を防ぐ。 <input type="checkbox"/> 本人がけがをしないよう、一定の距離を保ち、すぐに対応できるよう、同じ場所で注視する。 <input type="checkbox"/> 担任で落ち着かないようであれば、教員を変えるなどして、気持ちの切り替えを促す。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 複数の教員で対応できない場合は、他の児童・生徒を避難させるとともに、応援の教員を呼ぶようにする。 ・ 激しく抵抗し、動きを抑えなければならぬ場合は、直接抑えつけるのではなく、けがさせないよう毛布やマットを使う。 ・ かむ等の行動を見せる児童・生徒は、口にハンカチやタオルを含ませ、舌を噛む等の事故を防ぐ。

クール ダウン を図る	<input type="checkbox"/> 一度場所を変え、静かで落ち着ける場所を設定する。 <input type="checkbox"/> 移動の際、けががないよう、複数の教員での対応を基本とする。 <input type="checkbox"/> 落ち着ける空間として、何も物がない部屋があれば、そこに誘導する。本人が落ち着いて居られるよう、ソファや毛布などがあると良い。 <input type="checkbox"/> クールダウン期は、本人の状態を見て、極力一人の空間にできるようにする。余計な言葉かけをせず、本人の立ち直りを待つ。	<ul style="list-style-type: none"> 本人の様子をみて、言葉かけできるタイミングを図る。 当該児童・生徒の好きな活動や物を事前に把握し、気持ちの切り替えを促す。 言葉による指示や促しが理解できないようであれば、文字を書いて見せる、絵や写真カードを使用して促すなど、視覚的に伝える。 頓服等の服薬があれば、保健室と連携して使用する。
立ち直 りを促 す	<input type="checkbox"/> 約束ごとの確認をする。クールダウンの時間を本人と確認し、終わりを徹底させる。 <input type="checkbox"/> すぐに集団に戻るかは本人と相談し、十分確認したうえで、次の行動に移す。 <input type="checkbox"/> 本人の気持ちの切り替えがしっかりとできているか、他の教員も注意して見る。	<ul style="list-style-type: none"> タイムタイマーや砂時計を活用して時間の理解を促す。 本人の頑張りを称賛をしつつ、クールダウンする時間を、徐々に減らしていくよう指導する。

⑨ 学習指導案に安全配慮事項を記載する実践の試行

学習指導案の中に、生じ得る危険を想定し、回避のための手立てを記入する取組を試行した。

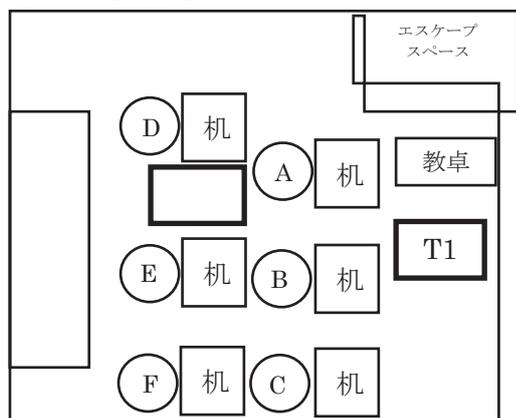
事例は、著しい情緒不安定になる可能性のある児童の在籍する学習集団における指導案の例である。児童が著しい情緒不安定になった場合に備えて、あらかじめクールダウンの場所を明記した。

小学部学習指導案の例（抜粋）

3 単元(題材)に関する個々の児童・生徒の実態と目標				
児童	児童の実態	目標	指導の手立て	評価規準・ 評価方法
D	<ul style="list-style-type: none"> ●・・・ ※不安定になると他害行為がある。自分からエスケープスペースに向かう場合や、物をたたいたり蹴ったりすることもある。 	・・・	<ul style="list-style-type: none"> ※C児をねらって他害することが多いので、席を遠ざける。 コーナーガード（緩衝材）を使って自傷行為しても大きなけがにつながらないようにする。 	・・・

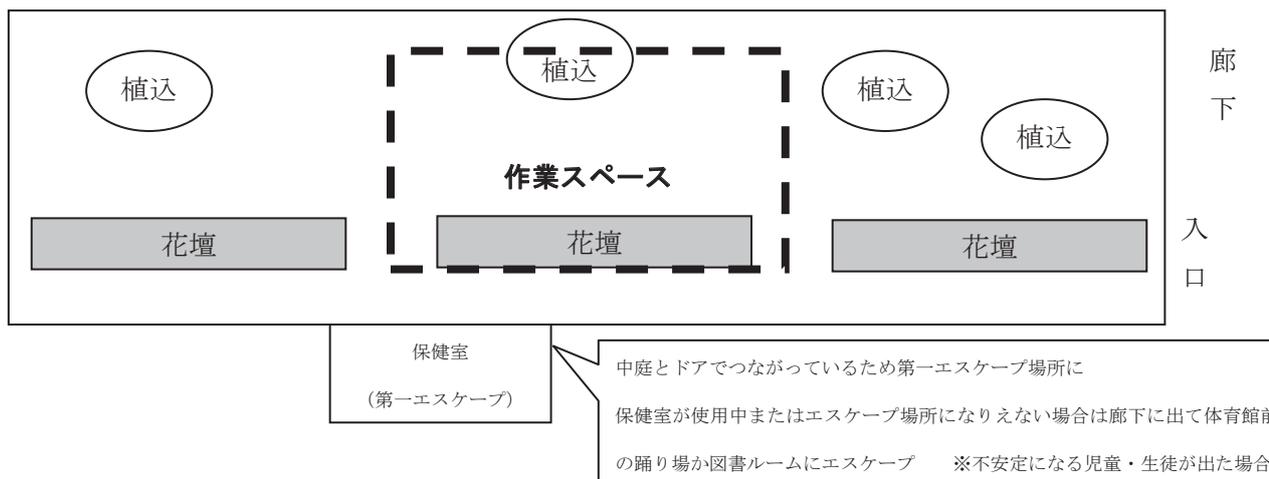
7 配置図

教室での活動時



- 教室前方に棚などで囲いを作ってエスケープスペースを設置しておく。
- エスケープスペースでも落ちかない場合は3階教育相談室に移動する。
- D児はC児をねらって他害行為する傾向にあるので、両者の席を対角線に配置する。
- T2はD児が前方及び側方に他害行為することに備えて、制止する準備をする。

中庭での活動時



9 安全配慮事項

<イスや机による事故の防止>

- ・ テーブルを組み立てる際には、手を挟まないように手を置く位置などを指示したり、視覚的支援を行う。
- ・ 活動の動線に沿って障害となる物を取り除き、安全に移動できるように配慮する。

<不安定になってしまった児童・生徒による事故防止>

- ・ 不安定になりうる児童・生徒は教員の手の届く範囲にいられるように環境を設定する。
- ・ 児童が不安定になり自傷や他害を行う可能性が出てきた場合は、状況を見てT3が誘導し、落ち着ける場所に移動するように促す。

- (4) 児童・生徒の個々の認知に合わせた、危険を認知し回避するための指導の実施
児童・生徒が自ら危険を認知し、回避できるように指導を行った。

⑩ 生徒指導用スライド資料の作成

ある知的障害特別支援学校高等部において、「文化祭の準備場面」を取り上げ、「物の安全な運び方」について、生徒の認知に合わせたスライド資料で説明し、生徒の安全な活動を導いた。

生徒への指導用のスライド資料（抜粋）

3 研究のまとめ

(1) 研究のまとめ

肢体不自由特別支援学校及び知的障害特別支援学校における学校管理内の負傷事故の多くは、転倒、転落や児童・生徒同士あるいは物との接触、自傷行為・他害行為によって生じていた。

これらの転倒等がなぜ生じるのかを分析したところ、負傷事故の発生につながる5つの主たる要因として、「①危険を予測し回避させるための配慮が不十分だった」、「②教室環境、授業環境への配慮が不十分だった」、「③側に付添うなどの配慮が不十分だった」、「④介助・支援方法への配慮が不十分だった」、「⑤物理的に指導ができない状況などにあった」があることが分かった。

そこで、本委員会では、この5つの主たる要因の発生を抑えるために、「①児童・生徒の実態を踏まえ、学校生活における様々な活動でそれぞれ生じ得る危険を想定する」、「②想定した危険を回避できる物理的な環境をあらかじめ整える」、「③想定した危険を回避するための指導を確実に実施する」、「④児童・生徒の個々の認知に合わせて、自ら危険を認知し回避するための指導を実施する」という手順を設け、事故の未然防止に向けた10の手立てを設けて試行した。

試行の結果、本委員会の委員の所属する各校において、負傷事故の発生件数を前年度の発生件数から大幅に減少させることができた。

(2) 事故の未然防止に向けて

これまでの研究を整理すると、事故の未然防止に向けては、教員が次の3つの力を身に付けることが極めて重要であることが分かる。

- 児童・生徒の実態を踏まえ、活動により起こり得る危険を予測する力
- 予測した危険を回避するための具体的な手立てを立案する力
- 立案した手立てを確実に実施する力

この中でも、「児童・生徒の実態を踏まえ、活動により起こり得る危険を予測する力」は、実際に起きていないことを想像する力であることから、身に付けることが難しい。

本研究の実践研究においては、教員の予測する力を高めるために研修用の教材を作成したが、OJTによる教員同士の学びあいや、教員一人一人の日頃の不断の危険予測も不可欠であると考えている。

本委員会の協議の中では、「何も起きていない時が最も危ない」という意識をもつことが大切であるという意見が何度も上がった。本研究で試行した様々な実践事例が、教員一人一人の危険を予測する力を高める一助となり、各校において事故の未然防止が徹底されることを期待している。

平成26年度 研究開発委員会 委員名簿

<特別支援教育研究開発委員会>

	学 校 名	職名	氏 名
委員長	東京都立矢口特別支援学校	校 長	早川 智博
委員	東京都立村山特別支援学校	主幹教諭	西村 孝法
委員	東京都立八王子特別支援学校	主幹教諭	福元 太郎
委員	東京都立七生特別支援学校	主任教諭	緒方 啓二
委員	東京都立石神井特別支援学校	主任教諭	寺島 達也
委員	東京都立北特別支援学校	教 諭	和田 大
委員	東京都立大泉特別支援学校	教 諭	吉田 拓史
委員	東京都立鹿本学園	教 諭	高橋 昭博

[担当] 東京都教育庁指導部義務教育特別支援教育指導課 統括指導主事 川口 真澄
 東京都教育庁指導部義務教育特別支援教育指導課 指導主事 中村 大介

＜情報教育研究開発委員会＞

研究主題

発達段階に応じた思考力を高めるICTの効果的な活用

研究の概要

本研究は、ICT機器を児童・生徒の発達段階に応じて効果的に使用することで、思考力を高める効果的な活用について開発した。東京都教育委員会は、都立学校へのICT機器の更新を終え各学校でのさらなるICT機器の活用が期待されている。区市町村立学校では、各学校のICT機器の活用に、更なる工夫を求められている。ICT機器の活用は、児童・生徒のICT機器の操作能力の向上や、効果的な視聴覚教材の開発等につながることを考えると考えられる。児童・生徒の学習活動に対して深まりを助ける道具としての使い方がされるべきである。

そこで、ICT機器を活用しながら、学習に関する課題について、事柄を比較する、分類する、関連付けるなど考えるための思考ツールを使用し、児童・生徒の思考力を高めることをねらいとした活用法を開発した。さらに、ICT機器を児童・生徒の発達段階に応じて効果的に使用することで、思考力が高まったと感じる児童・生徒の割合を高めることできないかと考えたのである。

I 研究の目的

1 研究主題設定の理由

平成25年6月に「世界最先端IT国家創造宣言」が閣議決定され、「情報資源立国」を目指し、教育環境のIT化、教育内容の情報教育の推進育内容の検討などの施策が掲げられ、電子黒板、無線LAN、環境整備、デジタル教科書の活用など、初等教育段階から教育環境自体のIT化を進め、児童・生徒等の学力の向上とITリテラシーの向上を図れるようにした。

平成25年4月に策定した東京都教育ビジョン（第3次）では、取組の方向1の学びの基礎を徹底する、主要施策1の基礎・基本の定着と学ぶ意欲の向上の中で、「児童・生徒に、基礎的・基本的な知識・技能の習得や児童・生徒の学ぶ意欲の向上を目指し、主体的に学習できる力を培うことが必要である」と記されている。教員が児童・生徒一人一人の学習における習熟の程度と課題を把握し、個に応じた指導方法や教材を開発、授業改善を行うことが大切であるとしている。そのため、ICT機器を活用した教材や指導方法・学習方法等を研究し、効果的な教材・手法を導入すると記されている。高度情報化社会が進展し、子供を取り巻く社会環境が大きく変化する中で、児童・生徒に有害な情報を含んだ様々なサイトの濫立にともない、ますます情報活用能力の育成が必要となる。とくに、相手の意図や考えを的確に理解し、自らの考えや意見を論理的に説明したり、反論・説得したりすることができる論理的思考力・表現力を一層育む必要がある。

平成25年度研究開発委員会指導資料集のICT活用状況調査をもとに、ICT機器の特徴を生かした指導を行うことで、児童・生徒自身が積極的に学習に取り組む態度の変容が見られ、学力の向上につながったという報告がされた。

そのため、ICTを効果的に活用することで、学力が向上したと考える児童・生徒が増え、ICTを用いて、児童・生徒の意見交換も活発になり、他者の意見を共有し思考を広げ、深められるということが分かった。

平成 25 年度「児童・生徒の学力向上を図るための調査」では、表 1、2 のとおり、複数の情報を比べたり、結び付けたりするなど、比較・関連付けて読み取る力や、問題の意図や背景・理由を理解・解釈・推論して解決する力など、思考力・判断力に課題があるとされた。

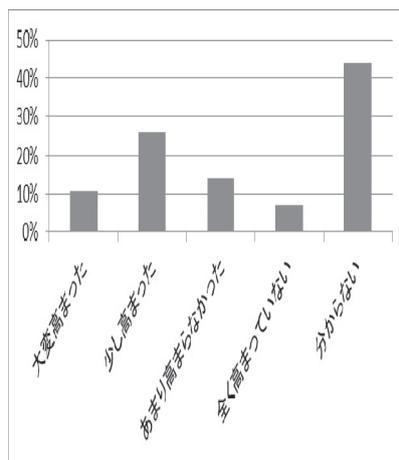
平成25年国立教育施策研究所における教育課程研究指定校事業報告において、「シンキングツールを活用した思考力の育成」を研究テーマに研究成果が報告された。そこでは、「情報処理が素早くできるようになった。」「考える方法が分かった」など思考力の深まりを感じさせる生徒のコメントがあげられた。また、生徒の話し合いが活発になったとい生徒の変容も見られたとされている。

そこで、シンキングツールは、思考ツールとして、思考における活動を比較・分類などに分け、それらを思考スキルと定義し、頭の中にある情報やイメージを図形の枠組みに書き込み、共通理解のしやすい視覚化されたものである。ICTを効果的に活用することで、より一層、児童・生徒の思考力向上に向けた効果が期待できると考えた。そのため、「発達段階に応じた思考力を高めるICTの効果的な活用」を研修主題とした。ICTの効果的な活用を通し、児童・生徒の思考力を高められるよう以下のような指導法を開発することとした。

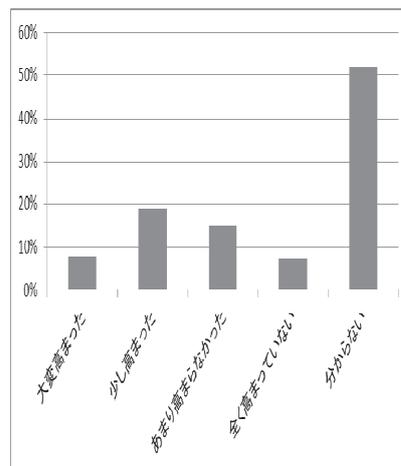
(思考力を高める指導法)

- ① 思考ツール
- ② 発達段階の応じた指導法
- ③ プレゼンテーション

①教育用 ICT 機器を活用した授業を受けて、学力は高まったと思いますか？



②教育用 ICT 機器を活用した授業を受けて、学力は高まったと思いますか？



(「平成25年度研究開発委員会指導資料集」東京都教育委員会)

表 1 小学校 読み解く力に関する内容 (%)

	情報を正確に取り出す力	比較・関連付けて読み取る力	解決する力
国語	83.3	28.4	58.0
社会	58.7	52.4	51.3
算数	68.0	38.0	27.1
理科	66.1	44.9	38.5

表 2 中学校 読み解く力に関する内容 (%)

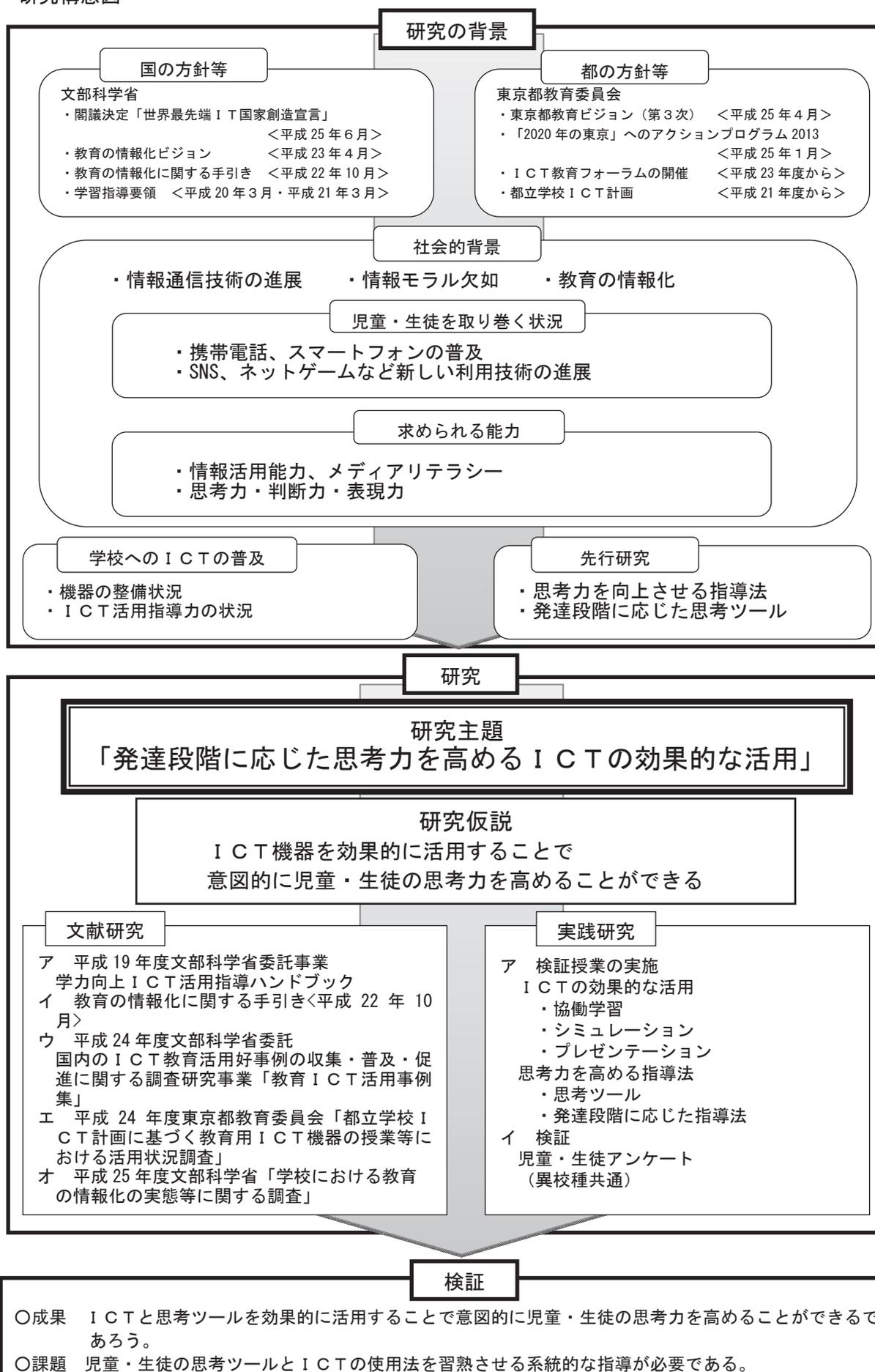
	情報を正確に取り出す力	比較・関連付けて読み取る力	解決する力
国語	79.1	50.7	69.4
社会	32.3	37.3	30.2
数学	46.8	20.7	9.8
理科	67.4	53.2	14.2
英語	51.1	25.5	28.9

(「平成 25 年度学力向上を図るための調査結果」東京都教育委員会)

(ICTの効果的な活用)

- ④ 協働学習
- ⑤ シミュレーション

2 研究構想図



II 研究の方法

1 文献研究

(1) 認知的発達理論とICT活用の関係

文部科学省「教育の情報化ビジョン」（平成23年）によると、教育の情報化の推進の1つとして、「ICTを効果的に活用した分かりやすく深まる授業の実現」が必要であると述べられている。

ピアジェの認知的発達理論によれば子供の思考過程（認知機能）の発達段階を下記の4段階に分けている。

年齢	発達段階	発達段階における特徴
0～2歳	感覚運動期	対象の永続性の概念を獲得する。
2～7歳	前操作期	ごっこ遊びのような記号的機能が生じ、自己中心的な行動をする。
7～12歳	具体物操作期※	具体的で目に見えるような事物について、論理的に操作できる。
12歳以降	形式的操作期※	形式的、抽象的操作が可能になり、仮説演繹的思考ができる。

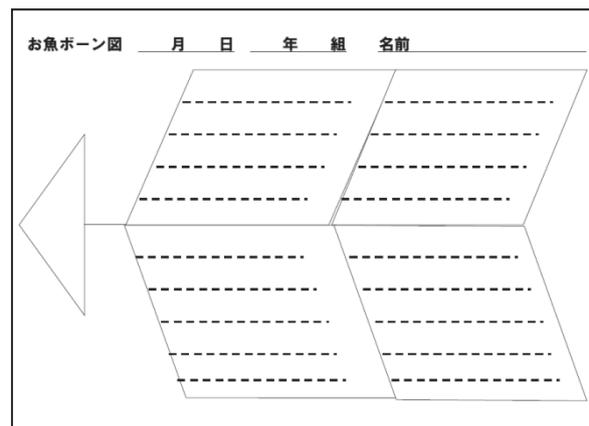
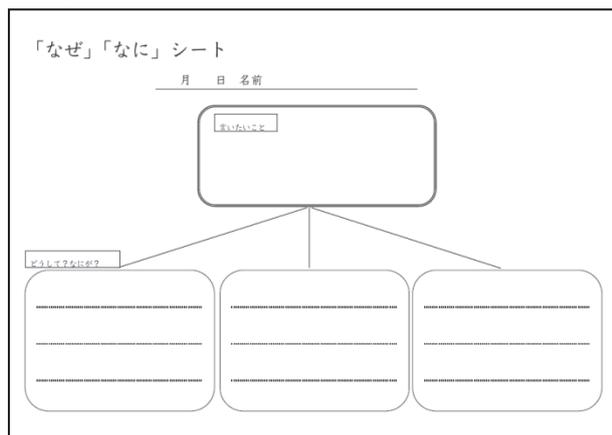
※ 具体物操作期：長さなどを理解させる、実物（具体的）を見せて、触らせていることが必要な時期

※ 形式的操作期：抽象的なことも扱うことができる時期

上記のことを踏まえ、発達段階に応じた思考力を高めるためのICT活用をする場合、小学校段階の児童は、実物投影機やタブレット端末などの論理的操作を行えるICT機器を選択する必要がある。中学校段階以上の生徒は上記に加え、タブレット端末やパソコンなど抽象的操作を行えるICT機器を選択できるようになる。

(2) 思考ツールの活用

考えを進める手続きやそれをイメージさせる図として見せるための手順や図として「思考ツール」がある。



思考ツールを活用することで、自分の考えや意見が可視化され、比較したり分類したり構造化したりすることが容易になる。それをもとにして、新たな考えや意見を生み出しやすくなる。

2 指導法・教材の開発

(1) ICTを用いて思考力を高める指導法の開発

プロジェクタや電子黒板など、拡大提示するためのICT機器を用いることで、自分の考えを他の人に簡潔に伝えることができる。また、その考えに対して他の人から意見を求めるための時間短縮に大きな効果をもたらす。伝える内容を簡潔にし、他の人との意見交流の視点を明確に保つことで、思考力を高めることができると仮定し、小学校段階では実物投影機やタブレット端末を用いた授業、中学校段階以上ではパソコンを使用する授業と、それぞれの発達段階に適したICT機器を用いる指導法を開発した。

(2) 思考ツールを活用した教材の開発

思考ツールを活用することで、自分や他人の考えを整理したり分析したりすることが容易にできるようになる。また、まとめた考えをもとにして、自分の意見を深め、根拠をもとに述べるようになる。そこで、それぞれの学習の単元に応じた思考ツールを用いて自分の考えを整理するワークシートを開発し、授業を行った。

3 検証授業の実施

校種	教科	使用したICT機器	使用した思考ツール
A小学校	国語	実物投影機 プロジェクタ	PMI分析表*を用い、他人の作品を分析したり分析してもらったりしたことから自分の考えをもつ。
B小学校	社会	実物投影機 タブレット端末 プロジェクタ	ボーン図を用い、他人の意見を整理して自分の考えをもつ。
C中学校	技術	PC プロジェクタ	分類型を用い、工具の特徴を振り返り、作品を製作する。
D中学校	音楽	PC プロジェクタ	イメージマップを用い、情報や発想を共有する。
Eろう学校	技術	PC プロジェクタ	分類型を用い、機構やカムについて動きを確認し作業課題についてイメージをもつ。
F工業高校	プログラミング 言語	PC プロジェクタ	構造化シートを用い、目的とするプログラムを作るとき、言語を整理する。

* PMI分析表；対象について、P：いいところ(Plus)、M：だめなところ(Minus)、I：興味をもつこと・おもしろいところ(Interesting)の3つの視点で、印象や意見を表に書き込むことで、意思決定を支援する手法

4 成果の検証

検証授業における授業中の児童・生徒の様子及び、思考力に関する事前事後アンケート調査の結果を分析した。

Ⅲ 研究の内容

1 指導法の内容と開発

(1) 指導法の内容

指導法の開発にあたり、思考ツールにICT機器を活用した授業と従来のノートや鉛筆、黒板・紙媒体などで思考ツールを活用した授業のそれぞれの特徴を、表4のとおり整理した。

表4

<p><発達段階に応じた思考力を高めるICTを活用した授業の特長></p> <p>()内の数字は、p.58の(思考力を高める指導法)①から③及び(ICTの効果的な活用)④から⑤に対応する。</p>
<ul style="list-style-type: none">・思考ツールを用いて、アイデアや問題を視覚化することにより、課題や情報を明確に思考しやすくなる。(①)・児童・生徒の発達段階に応じて、ティーム・ティーチング、グループ学習、個別学習などの指導方法により、思考の充実を測ることができる。(②)・児童・生徒同士でプレゼンテーションすることにより、相互の言語活動が増幅し、思考の充実を図ることができる。(③)・拡大表示ができるなど課題のポイントを表現しやすい。(①)・教材の配布や共有が容易である。(②)・学習課題の検索や整理が高速に、容易に行うことができる。(②、⑤)・身近な教材(デジタルカメラで写した植物を教室で見せるなど)を児童・生徒に提示することが容易である。(③)・既存のソフトウェア(各種シミュレーションソフトウェアなど)を利用することで効率的な教材の準備ができる。(④)・既存のソフトウェア(各種思考ツールソフトウェアなど)を利用することで児童・生徒の効率的な情報共有、思考活動を促せる。(④)・インターネットに接続することで、情報収集、地図、辞書、資料の活用が容易である。(⑤)・繰り返しの提示がしやすい。(⑤)・一人一人の学習履歴を作ることが可能であることなど、記録が容易である。(⑤)
<p><紙媒体などを活用した授業の特徴></p>
<ul style="list-style-type: none">・ワークシートなどの教材の作成が容易であり、汎用性が高い。・特別な環境がなくても、読んだり、書いたり、計算するなどの柔軟な活用が容易である。・特別なスキルが不要である。・思い描いたとおりに表現することができる。・作成する教員の指導力の差が、板書や教材に現れる。

そこで、ICT機器を活用しながら、学習に関する課題について、事柄を比較する、分類する、関連付けるなど考えるための思考ツールを使用し、児童・生徒の思考力を高めることをねらいとした活用法を開発した。

ア 児童・生徒の発達段階に応じて効果的に、思考力を高めやすい学習場面で、思考ツールを用いて比較する、分類する、関連付けるなどにより効果的に思考するための教材や活用法を開発

した。

イ ICT機器を用いて、効果的に資料を提示したり、反復や繰り返しなどにより、分かりやすく指導する効果的な教材や手法を開発

検証授業の効果を計るために、「批判的思考態度尺度（平山・楠見、2004）」のアンケート項目を参考にして、新たにアンケートを作成・実施した。

(2) 指導法の開発

研究の内容を踏まえ、表5のような指導法を開発した。

表5

<p><開発した指導法の具体例></p> <p>()内の数字は、p.58の(思考力を高める指導法)①から③及び(ICTの効果的な活用)④から⑤に対応する。</p>
<p>ア 思考ツール(ボーン図)を用いて、統計データをそれぞれ読み取り、これらをふまえて課題を捉え、これからの課題のあり方を思考させる指導法 (①、②、④、⑤)</p>
<p>イ 課題についてグループでディスカッションした後、タブレット端末を活用してディスカッションでまとめた内容について電子黒板を用いてクラスに共有する。共有したことで、児童それぞれが他の意見を参考にすることで、自分の考えを再考させる指導法 (③、④、⑤)</p>
<p>ウ 思考ツール(分類型)を画面上のワークシート操作で完成させる。実際のまとめ作業をICT機器の操作により行うことで、活用能力を育む指導法 (①、⑤)</p>
<p>エ 既作業内容を静止画で投影し、使用した工具の特徴を振り返る。工具の特徴を思考ツール(分類)を用いてまとめ、ICT機器の画面上で思考ツールを操作することにより分類する思考力を育む指導法</p>
<p>オ 思考ツール(PMI分析表)を用いて、自身の作品を振り返り、これらをふまえて写真と文章を対応させたり、適切な内容量にするためにどうすればよいかを思考させる指導法 (①、②)</p>
<p>カ 思考ツールの使い方を実物投影機で一斉指導する。思考ツールに書かれた様々な意見は、全体で共有する際、児童が実物投影機に投影して発表する。もらった意見、他児童の発表を参考にして、自分の考えを再考させる指導法 (①、③、④)</p>
<p>キ 思考ツール(イメージマップ)を用いて、中心に置いたトピックから連想したり疑問をもち、インターネットで検索する作業を通じて、課題対象の時代・場所・環境について思考させる指導法 (①、②、④、⑤)</p>
<p>ク インターネットを活用して得た情報を情報共有ソフト上でクラスに共有する。共有したことで生徒それぞれが他の意見に着目し、その視点で「次の関連を探す」一連の作業を通して広げてみる、「なぜそのようなつながりができたのか」を関係・関連付ける、などの思考を促す指導法 (①、④、⑤)</p>

2 検証授業の実施

(1) A小学校

○検証授業の特徴

【思考ツールを活用した情報活用能力の育成】

思考ツール（PMI分析表）を用いて、自身の作品を振り返り、これらをふまえて写真と文章を対応させたり、適切な情報量にするためにどうすればよいかを考える。

【思考ツールを踏まえたICTの活用】

思考ツール（PMI分析表）の使い方を実物投影機で一斉指導する。思考ツール（PMI分析表）に書かれた様々な意見は、全体で共有する際、児童が実物投影機に投影して発表する。もらった意見、他児童の発表を参考にして、自分の考えを再考しようとしている。

ア 学年・人数 第4学年 児童30名

イ 教科・学習指導要領、単元名、使用教科書

- ・小学校国語科 第四学年 学習指導要領 内容 [B書くこと] (1) イ、カ
- ・単元名 写真と文章で説明しよう ～「仕事リーフレット」を作ろう～
- ・教科書「国語 四下」光村図書

ウ 単元の指導目標

- ・書こうとすることの中心を明確にして、写真と文章を対応させながら、段落相互の関係に注意して文章を書くことができる。
- ・書いたものを発表し合い、書き手の考えの明確さなどについて意見を述べ合うことができる。

エ 指導観

(ア) 単元観

調べたことをもとにリーフレットを作成する言語活動を行う単元である。本時は作成したリーフレットを友達に発表することで、写真と文章が対応した文章になっているか、敬体と常体が混在していないかを評価し合い、友達から指摘された部分を取り入れながら文章を校正させ、よりよいリーフレットを作成させたい。

(イ) 児童観

自分の意見を理由や事例を基にして作成することができるが、設定された目標が達成されていないことがある。そこで、友達が目標を達成されているかどうか、どんなところがよかったかを評価することで、自身が目標を達成されているかどうか理解することができる。本時で活用する思考ツール（PMI分析表）は今回で2回目の活用となる。

(ウ) ICT活用の効果

ノートに書いた自分の考えを実物投影機を使って発表することは日常的に行っている。自分で作った物を使って発表することで、簡潔に自分の考えを述べるできるようになってきた。本時では、自分が改善したいところについて、もらった意見を基にして自分で改善案を作ることで、評価する力を高めることを目指している。

オ 単元指導計画

- 1 学習課題を設定し、学習計画を立てる。・・・1時間

- 2 写真と文章で構成したリーフレットを作る。・・・3時間
- 3 仕上げたリーフレットを発表し、友達から内容について意見をもらう。・・・1時間
(本時)
- 4 もらった意見を基に、改めてリーフレットを作る。・・・2時間
- カ 本時の使用教室および活用したICT機器
4年1組教室 実物投影機、プロジェクタ
- キ 本時の展開(5/7)

過程	時間	活用した指導方法	学習活動・学習内容	指導上の留意点・配慮事項	思考ツールを用いた評価方法例
導入	5分	板書 思考ツール 実物投影機	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の目標と活動を確認する。 【本時のめあて】 リーフレットを分析し合って、よりよいリーフレットを作ろう		
展開	25分	思考ツール	<ul style="list-style-type: none"> ・友達の発表を聞き、PMI分析表に書き込む。 ・PMI分析表を基にして、よりよいリーフレットにするために、どのように改善するか考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・時間を伝え、時間内に多くの児童の発表を聞き合えるようにする。 ・もとにする改善案は、赤で○をつけさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達のリーフレットを読んで文章構成や書き手の考えの明確さについて評価している。(PMI分析表記述、観察)
	10分	思考ツール 実物投影機	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が決めた改善案を実物投影機を用いて発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「こんな意見があったからこういうふうに改善する」という方法で発言させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・PMI分析表を踏まえ改善案を提案している。(PMI分析表記述、発表)
まとめ	5分		<ul style="list-style-type: none"> ・学習を振り返り、感想をワークシートに書き込む。(5分) 		

ク 検証授業の成果と課題

(ア) 授業中の様子

発表を聞いた後、PMI分析表に評価するという活動があるためか、視点を意識して聞く児童が多かった。自分では問題なく書いていたつもりだが、他者に見てもらうことで敬体と常体が混在していたこと、写真と文章が対応していなかったことなどに気付き、改善案を考える姿が見られた。



(イ) 事後のアンケートの結果

番号	質問項目	結果 (5点満点)
1	考えやアイデアを整理することができた。	+0.03
2	一つの考えにこだわらず、他にも考えることができた。	-0.17
3	注意深く考えることができた。	-0.17
4	正しく考えることができた。	-0.23
5	他の人の意見を聞いて、自分の意見と比べることができた。	0.00
6	自分の意見と違う意見もよく聞いて、その考えを理解しようとした。	-0.13
7	考えをまとめるときに、今まで学んだことをもとに考えた。	-0.23
8	前に考えたことを次の学習に生かすことができた。	+0.03
平均		-0.11

事前調査の時と大きな差は見られなかった。項目4と項目7において、若干低くなっているが、友達のリーフレットを評価し自分のリーフレットを評価してもらう活動の両方をする事で、自分の想定外の助言をもらったことによる低下と考えられる。

(ウ) 成果と課題

思考ツールを活用することで、自分の意見や主張を明確に整理することができ、発言や発表の意欲が高まった。日常的に実物投影機を使って発表していることも合わせて、自分の意見を整理して話せることで目的に応じた発表をすることができるようになった。

しかし、本検証における相手を評価し、自分の意見を述べるという点については、納得できる改善案が出ない児童もおり、児童の思考力を高められることができなかった。

児童自身が他者の分析をもとにリーフレットの内容について、写真と内容をつなげたり常体と敬体を揃えたりするなど改善する必要があると感じ、具体的に何をすればよいか明確にするための視点の設定が必要であると感じた。

(2) B小学校

○検証授業の特徴

【思考ツールを活用した情報活用能力の育成】

思考ツール（ボーン図）を用いて、統計データをそれぞれ読み取り、これらをふまえて日本の食生活の変化を捉え、議論を通してこれからの日本の食料生産のあり方を考える。

【思考ツールをふまえたICTの活用】

日本の食料生産のあり方をグループでディスカッションした後、タブレット端末を活用してディスカッションでまとめた内容について電子黒板に転送してクラスに共有する。共有したことで、児童それぞれが他の意見を参考にすることで、自分の考えを再考する。

ア 学年・人数 第5学年 児童30名

イ 教科・学習指導要領、単元名、使用教科書

- ・小学校社会科 第5学年 学習指導要領 内容 (2)
- ・単元名「これからの食料生産とわたしたち」
- ・教科書「新しい社会5上」東京書籍

ウ 単元の指導目標

- ・食料の自給率の低下、食生活の変化、食料の安全性、環境への配慮など、今日の食料生産を取り巻く現状と問題について具体的に調べ、これからの食料生産の在り方について考えることができるようにする。
- ・食料生産を取り巻く現状と問題について、地図や写真、ビデオ、統計グラフなどの資料を効果的に活用して調べ、自分たちの食生活のあり方について考え、目的に応じた方法でまとめたり話し合ったりできるようにする。

エ 指導観

(7) 単元観

農業と水産業を学習し、これらの学習内容を基にして、日本の食料生産に関する問題点を把握して、第一次産業の在り方について考えていく単元である。本時は食料品別の消費量変化、食料品別の輸入量変化、日本と主な国の穀物自給率変化、耕作放棄地の面積変化の統計データを正しく読み取ることで、日本の今後の食料生産のあり方を児童なりの体験や知識を踏まえて考えさせたい。

(4) 児童観

都の学力調査において、社会科の第4学年で学習した都道府県の地名を解答できなかつたり、グラフからデータを読み取る問題では情報を正しく読み取れなかつたりする児童が見られた。これらのことから地図帳で地形や名称を確認したり、グラフからデータを読み取ったりする学習を多く取り入れている。本時で活用するボーン図は今回で3回目の活用となる。

(9) ICT活用の効果

学級では一人1台のタブレット端末を常時活用している。ICTに対しては慣れているため、どの場面でどのように活用すればいいかについては理解している。本時では、意見を共有して他の意見を参考にすることによって自分の意見との比較検討により思考力を高めることを目指している。

(5) ICT環境

教師：実物投影機、電子黒板、ノートPC、授業支援システム、プロジェクタ

児童：タブレット端末（一人1台）

オ 単元指導計画

過程	学習のねらい	主な学習活動	評価規準
つかむ	①スーパーマーケットの観察や食の安全に関する新聞記事をもとにして、我が国の食料生産に関する課題を見だし、学習問題を立てる。	・スーパーの外国産食料の多さや生産者の名前が書いてあることに着目する。	調査や資料で分かったことをもとにした話合いを通じて、我が国の食料生産に関する課題を見だし、学習問題を立てている。(思考・判断・表現)
調べる	②家庭の食生活の変化によって、日本の食料の多くを輸入に頼っている問題に統計データから気づく。	・30～40年前ほど前と現在の食材を比較し変化について話し合う	グラフの読み取りから、日本が家庭の食生活の変化により食料品の輸入が増え、食糧自給率が減少するなどの問題が生じていることを理解している。 (社会的事象についての知識・理解)
まとめる	③統計データの読み取りをもとに食糧自給率を高めていくことの大切さを理解する。(本時)	・統計データを読み取り、これらをふまえて日本の食生活の変化を捉え、これからの日本の食料生産のあり方を考えている	社会的事象についての知識・理解をふまえ、今後の日本の食料生産のあり方について自分なりに提案している。 (社会的事象への思考・判断・表現)

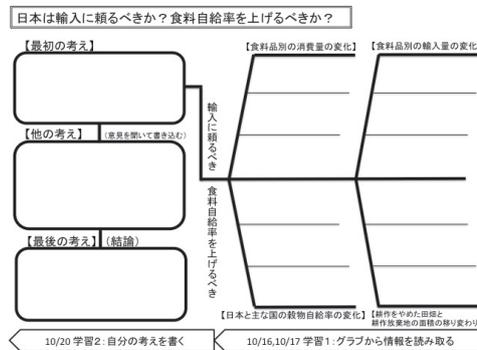
カ 本時の展開 (3/3)

(ア) 本時の目標：教科書の4つの統計データから情報を読み解き、思考ツール(ボーン図)を活用して議論し、今後の日本の食料生産のあり方について自分なりに提案することができる。

過程	時間	活用した指導方法	学習活動・学習内容	指導上の留意点・配慮事項	思考ツールを用いた評価方法例
導入	5分		<ul style="list-style-type: none"> ・本時の目標と活動を確認する。 【本時のめあて】 グラフデータを元に議論をして、今後の日本の食料生産について考えよう 		
展開	20分	思考ツール(ボーン図)タブレット端末電子黒板	<ul style="list-style-type: none"> ・前時に行った学習(教科書P85の統計データの読み取りボーン図に書き込む)を確認する。 (発問) 日本はこれからも輸入に頼るべきですか？それとも食糧自給率をあげるべきですか？ ・統計データから読み取った情報を元に、個人で意見を記入しタブレットで撮影して電子黒板に転送して発表する 	<ul style="list-style-type: none"> ・指名して発言させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・統計データを正しく読み取っている。(ボーン図記述) ・ボーン図に書き込んだ内容を確認し発言している。(観察)
	10分	タブレット端末電子黒板	<ul style="list-style-type: none"> ・グループやクラスで意見を介し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 達の書き込みを見て付け足す場合は赤で付け足しをさせる 	

まとめ	10分	タブレット端末 電子黒板	<ul style="list-style-type: none"> 学習をふりかえり、自分の考えや想をワークシートに書き込む。(5分) 考えや感想が書けた児童からワークシートを撮影して電子黒板に転送して発表する。 	グループでの話し合いやクラスの発表を聞いたことを基に、今後の食料生産のあり方を自分なりの言葉で提案している。(ワークシート記述、観察)
-----	-----	-----------------	---	---

キ ワークシート



ク 検証授業の成果と課題

(ア) 授業中の様子

前時に思考ツールであるボーン図にグラフの読み取りを行った。本時では自分の考えをワークシートにまとめてタブレット端末から電子黒板に転送して意見を共有したり、友達と議論をして意見を深め合った。

授業中は自分の意見を言っていない際にタブレット端末をいじる児童がいて、話を聞いていない児童がみられた。タブレット端末の活用した授業デザインやタブレット端末活用時における授業規律について、議論していく必要がある。

事後のアンケートの結果 (事前アンケート (5点満点) との差)

番号	質問項目	結果 (5点満点)
1	考えやアイデアを整理することができた。	+0.44
2	一つの考えにこだわらず、他にも考えることができた。	+0.41
3	注意深く考えることができた。	+0.72
4	正しく考えることができた。	-0.21
5	他の人の意見を聞いて、自分の意見と比べることができた。	+0.75
6	自分の意見と違う意見もよく聞いて、その考えを理解しようとした。	+0.68
7	考えをまとめるときに、今まで学んだことをもとに考えた。	+0.51
8	前に考えたことを次の学習に生かすことができた。	+0.37
	平均	+0.47

項目3は事前調査よりも低くなっている。思考活動を行ったことにより、自分の考えが正しく考えられていないことに気がつくことができた児童が多くいたと考えられる。

項目5は、友達との意見の差を議論や電子黒板で共有した活動によって向上したと考えられる。

(イ) 成果と課題

思考ツールの活用については様々な視点からデータを読み解く、という上で活用していくことに意義を感じている。しかし、データの読み取りが曖昧であると議論が深まらない。グラフそのものが多面的に読み取れるものであると視点の統一が必要であり、本検証においては、グラフの読み取りに不十分さを感じる結果であった。また、タブレット端末の活用においても前述したことが要因で児童が集中しない際にタブレット端末をいじってしまう姿が見られた。これまでICTの活用については教師目線で語られてきたが、児童個人が専有する形でICTをどのように運用していくかについても検討していく必要があると感じた。

(3) C 中学校

○検証授業の特徴

【思考ツールを活用した情報活用能力の育成】

思考ツール（分類型）を画面上のワークシート操作で完成させる。実際のまとめ作業を I C T の操作により行うことで、活用能力を育む。

【思考ツールをふまえた I C T の活用】

既作業内容を静止画で投影し、使用した工具の特徴を振り返る。工具の特徴を思考ツール（分類型）を用いてまとめ、思考ツールを I C T の画面上で操作する。

ア 学年・人数 中学校 第1学年 生徒 37 名

イ 教科等、題材名、使用教科書

- ・技術・家庭科 技術分野 A材料と加工に関する技術 製作品の製作
- ・題材名 アタッシュケースの製作
- ・教科書 「技術・家庭」技術分野 開隆堂

ウ 題材の指導目標

- ・基本的な工具・機械を適切に使用することができるようにする。
- ・基本的な工具・機械を適切に評価し活用することができるようにする。

エ 指導観

(ア) 題材観

材料と加工に関する技術の学習は、我が国を支えるものづくりの根幹を成すと考えられる。材料や加工法の基本的な知識と技能を身に付けた後、それを生かしていく活動が技術を評価・活用する学習である。本題材は副題材を製作後、次の主題材の作業計画を立てるために既習事項を活用させる。

(イ) 生徒観

多くの生徒は、ものづくりが好きである。基本工具の使用法は概ね理解し、適切に使用することができる。その基本的な知識と技能を、技術を評価・活用する能力へと高めることが課題である。

(ウ) I C T 活用効果

ワークシート等に手書きする学習活動と比較して、I C T 機器の画面上での操作は消しゴムで消す等の作業がなく、再思考の作業を手軽に行うことができる。

(エ) I C T 環境

教師：教師用 P C 1 台、授業支援システム、プロジェクタ

生徒：生徒用タブレット端末 37 台、教室内 L A N

オ 題材の指導計画 <全 1 0 時間>

- 製作品の設計、作業計画・・・2時間（本時 2 / 2）
- 製作品の製作 けがき・・・1時間
切断・切削・・・2時間

組立て・・・ 2時間

仕上げ・・・ 2時間

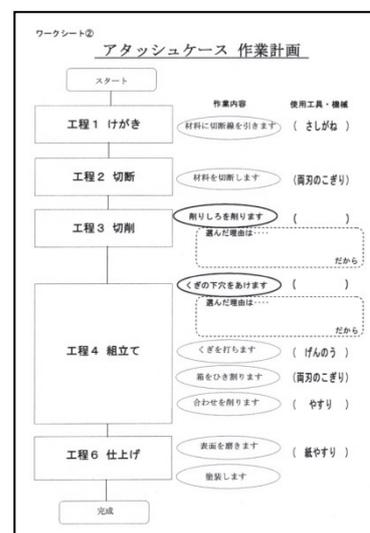
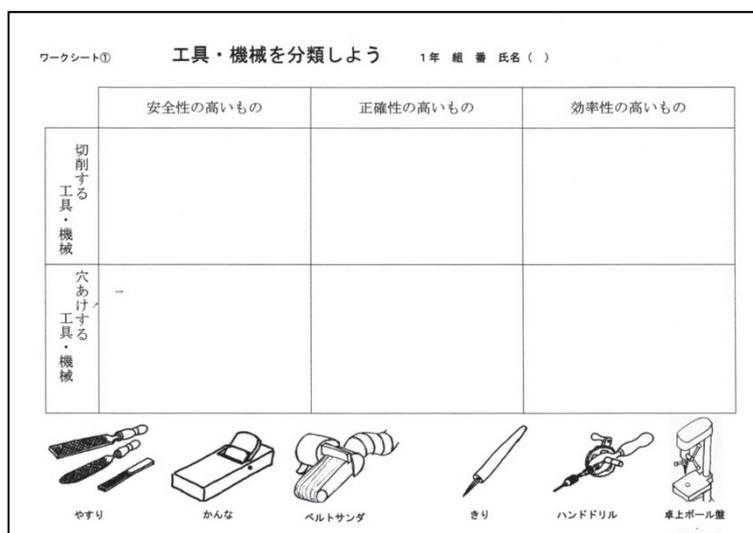
○ 製作のまとめ・・・ 1時間

カ 本時の展開 (2 / 10)

本時の目標：既習工具・機械の特徴を適切に評価し活用することができる。

過程	時間	活用した指導方法	学習活動・学習内容	指導上の留意点・配慮事項	思考ツールを用いた評価方法例
導入	5分	実物とICT機器による提示	・前時までの学習内容と本時の学習内容を振り返る。 (副題材の作業工程と使用した工具・機械の特徴)	○実際に行った作業を思い出させる程度にする。	
展開	40分	ICT内思考ツール①に入力 画面にワークシート①を提示 教師用PC画面 ワークシート②に手書き	・使用した工具・機械を、それらの特徴を考え各自のPCを操作して画面上で分類する。 思考ツール：分類型 ・工具・機械の分類を発表、比較する。 ・練習問題(工具・機械の選択) ・本題材の作業計画を立てる。作品製作にどの工具・機械を使用するか考える。	○安全性、正確性、効率性の3項目で考えさせる。 ○分類の意図についての説明が不足していたら補足質問する。 ○工具・機械の特徴を考えた選択理由になるよう促す。 ○必ず選択理由を述べさせる。	技術的な根拠をもって使用工具・機械を適切に選択している。 (ワークシート記述)
まとめ	5分	振り返りシートに手書き	・工具・機械の分類と選択について、考えたことを記述する。	○授業についての感想ではなく、技術について考えたことを書くように意識させる。	

キ 思考ツール(分類型)



ク 検証授業の成果と課題

(ア) 授業中の様子

実物、スクリーン、生徒タブレット端末画面と3種類の異なる方法で提示されたものを指示に応じて注目し、理解しようとする様子を見ることができた。思考場面においては、タブレット端末画面のワークシート上で工具・機械の画像を用いて思考を深める様子が見られた。



(イ) 事後のアンケートの結果（事前アンケートとの差）

番号	質問項目	結果 (5点満点)
1	考えやアイデアを整理することができた。	+0.48
2	一つの考えにこだわらず、他にも考えることができた。	+0.34
3	注意深く考えることができた。	+0.62
4	正しく考えることができた。	+0.23
5	他の人の意見を聞いて、自分の意見と比べることができた。	+0.71
6	自分の意見と違う意見もよく聞いて、その考えを理解しようとした。	+0.56
7	考えをまとめるときに、今まで学んだことをもとに考えた。	+0.34
8	前に考えたことを次の学習に生かすことができた。	+0.20
平均		+0.43

特に 項目3および項目5の数値が高いことから、思考を共有する活動を行ったことにより、思考に深まりと広がりをもたせる思考活動を行うことができたと考えられる。

逆に項目8の数値が低いことから、既習内容を活用して思考したと感じていない傾向がある。ワークシートの記述からは既習内容を活用して思考していることが伺えたことから、思考の根拠を意識していないのではないかと考えられる。

(ウ) 成果と課題

生徒のICT機器の活用能力に応じた課題を設定することにより、アンケート中の全項目で事前より向上した。思考活動の課題が適切であったと言える。

ほとんどの生徒が、思考後の結論で同じ種類の工具を選択した。最適解が散らばるような、選択肢がより多い課題について思考させると思考力をより高めることができるのではないかと考えられる。この検証が今後の課題である。

(4) D中学校

○検証授業の特徴

【思考ツールを活用した情報活用能力の育成】

思考ツール（イメージマップ）を用いて、中心に置いたトピックから連想することや疑問をもち、インターネットで検索する作業を通じて、シューベルトが生きた時代・場所・環境について考える。

【思考ツールをふまえたICT機器の活用】

作曲家シューベルトがどんな人物だったかを教科書で学んだ後、インターネットを活用して得た情報を情報共有ソフト上にてクラスで共有する。共有したことで生徒それぞれが他の意見に着目し、その視点で「次の関連を探す」一連の作業を通して拡げてみる、「なぜそのようなつながりができたのか」を関係・関連付ける、などの思考を促したい。

ア 学年・人数 第1学年 生徒31名

イ 教科・学習指導要領、題材名、使用教科書

- ・中学校音楽科 第一学年 学習指導要領 内容B鑑賞 (1)
- ・題材名 シューベルト作曲：歌曲「魔王」
- ・教科書「中学生の音楽1」教育芸術社

ウ 題材の指導目標

思考ツール（イメージマップ）を踏まえたICT機器を活用することによる指導目標

- ・「なぜそのようなつながりができたのか」を関係・関連付ける、などの思考を促したい。

音楽科としての指導目標

- ・音楽の特徴をその背景となる文化・歴史や他の芸術と関連付けて考えようとしているか。

エ 指導観

(ア) 題材観

シューベルトに関する音楽史上の基本的な情報は、中学生でもインターネットを利用して容易に収集できる。これらを情報共有ソフト上でクラスに共有し、そこから類推する新たなキーワードや疑問について関係や関連を拡げることで、関係・関連付ける、などの思考を促したい。また、これにより彼の音楽をその生涯や背景となる文化・歴史、また他の芸術と関連付けて理解し、楽曲の雰囲気を感じ取り、「鑑賞」の項のねらい「イ」により近付けるものである。

(イ) 生徒観

いろいろなジャンルの音楽を好み、家庭でも自由に好きな音楽を聴いていることから抵抗無く様々な音楽を受け入れている。ICT機器を活用した思考ツール(イメージマップ)の習熟については、クラス全員がこのソフトを使い始めて日が浅く、本時の授業の数日前に総合的な学習の時間を1回使って習熟を図った。

(ウ) ICT機器活用の効果

コンピュータ教室で1人1台のPCを活用できる。ICT機器に対しては、普段から使い慣れている生徒とそうでない生徒の差が大きく、特に今回使う情報共有ソフトは皆初めて使うため、習熟のための支援が必要である。本時では、習熟支援を行いながら、情報や発想を共有し、他の意見を参考にすることによって自分の意見との比較検討により思考力を高めることを目指している。

オ 単元指導計画 <全2時限>

1時限目、「魔王」の動画を鑑賞し、興味を持たせる。また教科書のシューベルトに関する内容をもとに、その人物像に課題を見いだす。見いだした課題をインターネットで検索しながら思考ツール(イメージマップ)に展開する。

2時限目、前時で得た知識を基に、シューベルト作曲、歌曲「魔王」を原語と日本語訳の両方で鑑賞する。これにより、楽曲の雰囲気を感じ取ったり、楽曲を特徴付けている音楽の諸要素の働きやその効果を感じ取る。

I C T機器の活用は思考ツール(イメージマップ)の作成、共有の部分で1時限目に行う。

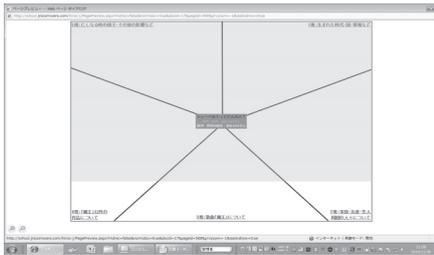
カ 本時の展開 (1 / 2)

過程	時間	活用した指導方法	学習活動・学習内容	指導上の留意点 ・配慮事項	思考ツールを用いた評価方法例
導入	2分		<ul style="list-style-type: none"> ・本時の目標と活動を確認する。 【本時のめあて】 シューベルトについて考えよう 	<ul style="list-style-type: none"> ・班ごとに1枚のイメージマップを共有させる。 	
展開	13分	情報共有ソフトを思考ツール(イメージマップ)として活用する プロジェクタで必要な内容を提示する	<ul style="list-style-type: none"> ・シューベルトについて、インターネットで検索しながら、イメージマップに情報や発想を自由に書き込んでゆく。 ・画像や動画、音声等の情報も収集し、リンク貼り付けを習熟させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・同じ班員の書き込みにも自分が見付けた情報をイメージマップに自由に書き足して良いことを知らせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・個々の情報を正しく読み取っている。(イメージマップ作成)
	25分	P C プロジェクタ	<ul style="list-style-type: none"> ・インターネットで調べた情報を発表する。 ・プロジェクタで投影して発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・班で発表者を決め、班で作ったイメージマップの内容を発表するように指示する。 	
まとめ	10分	P C プロジェクタ	<ul style="list-style-type: none"> ・学習をふりかえり、自分の班のイメージマップをプリントアウトする。 ・姿月あさと氏が歌う日本語訳の「魔王」を鑑賞する。 ・次回予告 ・授業アンケートを記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・シューベルトとその父親との確執を知らせる。 ・設問を生徒と一緒に1問ずつ確認しながら記入させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・収集した情報や友達の発表を基に、シューベルトについて自分なりの言葉で発表している(イメージマップを用いた発表)

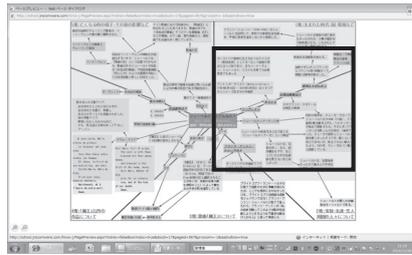
本時の目標：教科書のシューベルトの内容を読み、思考ツール(イメージマップ)を活用して、シューベルトの音楽の特徴をその背景となる文化・歴史や他の芸術と関連付けて鑑賞できる。

キ 思考ツール

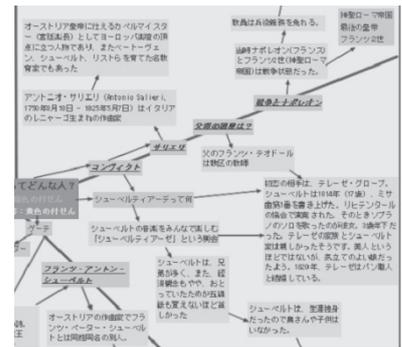
この思考ツールはP C画面上のイメージマップに、直接フリーカード(付箋)と矢印を書き込んでゆく方法をとった。生徒はトピック(今回は「シューベルト」)に関係あること、思いついたことをフリーカード(付箋)に書き、トピックと矢印で繋いでゆく。この書き込みの過程をクラスでリアルタイムに共有し、幅広い多様なアイディアや疑問を広げつつ、ブレインストーミングを参加生徒全員がリアルタイムで視覚的に行える電子イメージマップと言える。



a. 授業前のイメージマップ



b. 作業中のイメージマップ



c. bの□部分の拡大

ク 検証授業の成果と課題

(ア) 授業中の様子

インターネット上の検索エンジンにシュベルトに関するキーワードを入力し、その結果を比較する、分類する、などの思考をしながら取捨択一している場面を見ることができた。また、取捨択一した情報や、選択しなかったけれども新たな発想に結びつくキーワードをイメージマップ上にフリーカード（付箋）で関連付けるなどの思考活動をも見ることができた。

(イ) 事後のアンケートの結果（事前アンケート（5点満点）との差）

番号	質問項目	結果 (5点満点)
1	考えやアイデアを整理している。	+0.23
2	一つの考えにこだわらず、他の考えも取り入れようとしている。	+0.35
3	注意深く考えようとしている。	+0.67
4	学習について正しく考えるようにしている。	+0.45
5	他の人の意見を聞いて、自分の意見と比べるようにしている。	+0.61
6	自分の意見と違う意見もよく聞いて、その考えを理解しようとしている。	+0.26
7	考えをまとめるときに、今まで学んだことをもとに考えている。	+0.42
8	前に考えたことを次の学習に生かそうとしている。	+0.55
平均		+0.44

項目3および項目5の数値が高いことから、思考を共有する活動を行ったことにより、思考に深まりと広がりをもたせる思考活動を行うことができたと考えられる。逆に項目1の数値が低いことから、自分で考えたことを分類・選択するなどの整理をして思考したと感じていない傾向がある。

(ウ) 成果と課題

思考ツール（イメージマップ）を活用することで、自分が見付けた情報を他者へ伝えたり、逆に他者が見付けた情報を自分も共有することができ、より多くの情報について、関係付ける、関連付ける、評価する、類推する、など様々な思考を巡らす意欲が高まった。また、意見や情報を明確に整理できたことにより、発言や発表の意欲が高まった。考えやアイデアを整理する思考活動が他の思考活動より少なかった。本時の前にもっと身近なトピックを題材にイメージマップを使って十分にブレインストーミングを体験させてから、本時のようなあまり馴染みのないトピックに応用させることが考えられる。すでに身近なトピックで体験していれば考えやアイデアを整理する思考力をより高めることができるのではないか。この検証が今後の課題である。

(5) Eろう学校

○検証授業の特徴

思考ツール（分類型）を用いて、機構やカムについての動きを確認する。作業課題を動画で投影し、機構やカムを用いて取り組む。思考ツールや作業課題をICT機器により画面上に投影し、作業課題に対してイメージをもたせられるようにその使用効果を検証する。

ア 学年・人数 第2学年 生徒6名

イ 教科等、題材名、使用教科書

技術・家庭 技術分野 Cエネルギー変換に関する技術

リンクやカムを使った運動の変換

「技術・家庭」技術分野 教育図書

ウ 題材の指導目標

- ・リンク機構やカム機構を理解する。
- ・リンク機構やカム機構を活用し、課題に合わせた運動の変換を行うことができる。

エ 指導観

(ア) 題材観

機械技術の進歩は、私たちの生活を豊かにし、便利にしている。機械のしくみにおける動力伝達の学習は、身の回りの製品や機械の機能と構造を考える基盤となるものであり、次代を担う生徒に、ものづくりを支えるこれらの技術を学ばせることは意義のあることと考える。

(イ) 生徒観

落ち着いて行動し、学習活動にもまじめに取り組む生徒が多い。技術・家庭科の学習において、体験的・実習的な活動を好む生徒が多く、それらの活動に意欲的に取り組む傾向がみられる。

(ウ) ICT活用効果

今まで学んできた機構の確認や作業課題をICT機器で示すことで、生徒が制作物に対するイメージ化を図ることができる。

検証授業において、機構の説明の際にICT機器及び実物の両方を示し、作業課題で機構を検討する際にICT機器や実物をどの場面で有効活用できるかを検証していきたい。

(エ) ICT環境

技術室 教師用PC2台 プロジェクタ1台 教室内LAN

オ 題材の指導計画 <全5時間>

- 機械の分解・しくみ・・・1時間
- 機構について・・・1時間
- 運動の変換について・・・3時間（本時2／3）

カ 本時の展開（全5時間中の4時間目）

過程	時間	活用した指導方法	学習活動・学習内容	指導上の留意点・配慮事項	思考ツールを用いた評価方法例
導入	5分	実物とICT機器を活用した提示	・前時までの学習内容と本時の学習内容を振り返る。 (機構について)	○機構を思い出させる。	

展開	40分	<p>思考ツールを画面に提示</p> <p>作業課題を画面に提示</p> <ul style="list-style-type: none"> ・リンク機構やカム機構の運動について分類し記入する。 思考ツール：分類型 ・各機構の分類を発表、比較する。 ・作業課題を知る。 ・作業課題に取り組む。思考ツールを活用し、どの機構を活用するか考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ○回転運動、揺動運動、往復直線の3項目で考えさせる。 ○プロジェクタで投影する。 ○生徒に分類を聞く。 ○分類の相違点があれば質問をする。 ○各機構のシールを作成し貼る。 ○作業課題を動画ソフトなどで示し、イメージしやすいようにする。 ○実物とICTを活用し、各機構の特徴を考え選択できるようにする。活用した機構を記入する場所を設ける。 	<p>それぞれの運動を正しく分類している。 (思考ツール記述)</p> <p>機構を用いて課題製作を作っている。 (作業課題)</p>
まとめ	5分	<p>次回の授業の説明</p> <ul style="list-style-type: none"> ・各自で作成したものを発表する。 ・事後アンケートの記入の説明をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○事後アンケート宿題として次の日に持ってくるように話をする。 	

キ 思考ツール(分類型)

技術科学習プリント

2年 組 名前 _____

機構を分類しよう

機 構

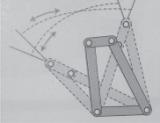
(1) てこクランク機構



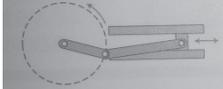
(2) カム機構



(3) 両てこ機構



(4) スライダクランク機構



回転運動⇔揺動運動

揺動運動⇔揺動運動

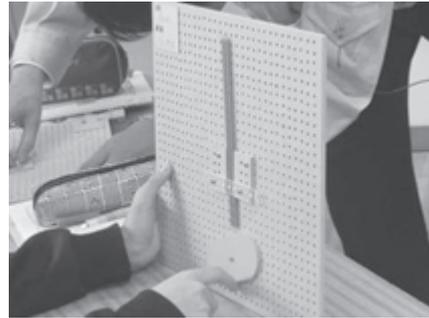
回転運動⇔往復運動

ク 検証授業の成果と課題

(ア) 授業中の様子

プロジェクタなど、ICT機器を用いて機構の名称を確認し、思考ツール（分類型）を用いて動き方の確認をした。その後、作業課題を提示し、動画で確認をした。

リンクやジョイント、カムを用いて、課題と即した動き方について、学んできた機構を用いて制作を行った。



(イ) 事後のアンケートの結果（事前アンケート（5点満点）との差）

番号	質問項目	結果 (5点満点)
1	考えやアイデアを整理できた。	-0.2
2	一つの考え方にこだわらず、他にも考えられた。	+0.3
3	注意深く考えられた。	+0.3
4	正しく考えることができた。	+0.2
5	他の人の意見を聞いて自分の意見を比べることができた。	+0.2
6	自分の意見と違う意見もよく聞いてその考えを理解しようとした。	+0.1
7	考えをまとめるときに今まで学んだことをもとに考えた。	+0.4
8	前に考えたことを次の学習に生かすことができた。	+0.4
平均		+0.2

項目1の事前調査よりも低くなっていることについて、実際の制作活動において、自分のイメージした動きができなかったことが考えられる。

項目7や8について、制作活動をする際に、学んできたことを理解し、思考にいかすことができたと考えられる。

(ウ) 成果と課題

機構の動き方を思考ツールで分類したことで、機構の動き方を整理することができた。また、ICT機器を用いて、生徒全員で動き方を確認することができ、お互いの考えを共有化することができ理解が深まった。そして、機構の動き方の説明をする際に、ICT機器を活用し、画面で活用し動く様子と動き方の説明を入れ、実物を同時に提示することで、機構に対する理解をさらに深めることができた。課題制作では、生徒一人一人が課題に示された動きに合った機構をそれぞれ選択し思考へと繋げることができた。

(6) F 工業高等学校

○検証授業の特徴

プログラミングの命令語の使い方と、アルゴリズムについての学習を行う科目である。授業で使用する様々なデータを、従来ある思考ツールの構造化する思考に使われるシートを授業の内容に合わせた項目を追加して思考ツールとした。思考ツールは、授業中の生徒の思考の整理に使用した。本授業では、思考ツールを使用した場合の効果について検証した。

ア 学年・組 総合情報科情報システム系列 第2学年 35名 内、少人数授業で12名

イ 教科等、単元(題材)名、使用教科書・副教材等

工業科「プログラミング言語」ユーザ関数の分野

明快入門C ソフトバンククリエイティブ刊

ウ 単元(題材)の指導目標

- ・命令語の使い方、変数の扱い方を理解する。
- ・プログラムを構造化して作成することができる。

エ 指導観

(ア) 単元観

プログラム学習ソフトを利用してプログラミング言語の学習を行う授業である。この単元は、命令語の学習を修了した後、命令語の知識を活用し、関数という新たな概念を使いつつ、自ら創造した多様なプログラミングを行うことが可能な単元である。

(イ) 生徒観

基本的な命令語の働きの理解にやや時間を要するが、修得した知識を使い目的のプログラムを作成する力を持つ。普段は、必要な事項等をノートに書かない生徒も見られる。プログラムの作成に必要な命令語や、データの整理を行うことで、より高い学習内容の修得が行える。

(ウ) ICT機器の活用効果

ICT機器は、本科目の学習でPCとともに、プロジェクタを効果的に使用することで、与えられた課題の正答を把握しながら授業を進めることができたり、授業の基礎的な知識を提示したりすることができる。生徒は、視覚的に必要な情報を拾い集め、思考ツールを使用することで、テキストや授業等の基礎的な知識を目的とするプログラムを作るとき、効果的に思考の整理に使用することにつながる。

(エ) ICT機器環境

ネットワーク実習室(PC20台)

教科書、プロジェクタ、PC、思考ツール

オ 単元指導計画

○第7章 関数

1	関数の基本事項	2時間
2	関数への引数渡し	6時間 本時
3	ローカル変数とグローバル変数	2時間

カ 本時の展開

過程	時間	活用した指導方法	学習内容	指導上の留意点 ・配慮事項	思考ツールを用いた評価方法例
導入	10分	板書 思考ツール	・ホワイトボードに本時に必要な命令語などを記入	・プログラムに必要な命令語と意味をノートやテキストから思考ツールへ転記させる。	
展開	30分	板書 プレゼンテーションソフト 思考ツール PCによる実習	・目的のプログラムを作るためのアルゴリズムを思考ツールで思考する。 ・思考に従ってプログラミングする。	・プレゼンテーションソフトで思考ツールを表示し、順序立てて処理するように意識させる。 ・過去に作成したプログラムを参考にするように指示 ・変数型宣言についての注意をする。	処理の手順を考察している。(思考ツール記述)
まとめ	10分	思考ツール	・アルゴリズムのとおりプログラムを作成すると完成することを理解させる。	・思考ツールを使って思考したとおりに作成したか確認する。	機能と動作の意味を理解している。(プログラム動作)

キ 思考ツールについて

この授業は、変数、変数型、命令語、命令語のつながりについて、整理し順序立てて命令語を配置することが求められる。処理に必要な命令語を適切に選び、整数型、実数型等を正確に設定する作業に適した構造化シートを改良し、図1の様なツールとした。図2は、実際に使用している様子である。

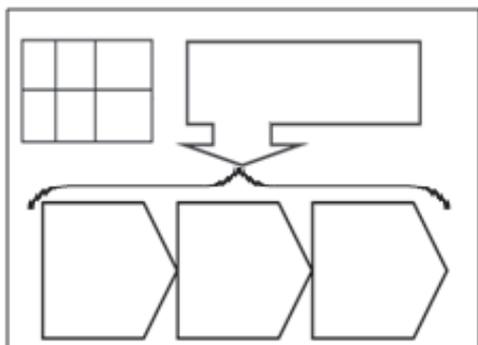


図1 思考ツール



図2 思考ツールに必要な情報を調べる

ケ 検証授業の成果と課題

(ア) 授業中の様子

プログラミングの授業では、教科書や板書されたプログラムを打ち込む作業のみ行う生徒も見受けられたが、思考ツールを使用し問題解決（目的のプログラム完成）のための材料を揃えデータを整理する様子が見られた（図3）。プログラムを打つだけの作業から、何のプログラムかの目的意識を持って取り組む姿が見られた（図4）。



図3 プログラムを作成



図4 思考ツールでプログラム作成

(イ) 事後のアンケート結果

他の事例でも見られるように、アンケート項目を全て同じ評価をつける生徒がいる。こうした生徒は、授業を受けていても内容が理解できていない、積極的に授業に取り組んでいない等の傾向がみられた。この授業は、プログラムを打つ作業と捉えて授業に臨む生徒も見られるのである。アンケートの評価は、その生徒のその時の気分を図る上でも有効と捉えることができると考えた。

授業前では全て同じ評価にする者が6名で、授業後では、全て同じ評価が3名である。そのうち授業前後で評価が変化しない者が2名いた。最初は、ただ与えられたプログラムを打つだけの作業の時間と捉えて授業を受けていた生徒が、少なくとも3名は、授業に対して前向きになってきたと考えることができる。各項目を見て行くことにする。アンケートの項目の「前に考えたことを次の学習に生かすことができた」+0.75「注意深く考えられた」+0.58、「考えをまとめるときに今まで学んだことをもとに考えた」+0.58 となり、授業前後で効果があったことが示されている。

番号	質問項目	結果 (5点満点)
1	考えやアイデアを整理できた。	+0.33
2	一つの考え方にこだわらず、他にも考えられた。	+0.42
3	注意深く考えられた。	+0.58
4	学習について正しく考えるようにしている。	+0.42
5	他の人の意見を聞いて、自分の意見と比べるようにしている。	+0.50
6	自分の意見と違う意見もよく聞いてその考えを理解しようとしている。	+0.17
7	考えをまとめるときに今まで学んだことをもとに考えている。	+0.58
8	前に考えたことを次の学習に生かそうとしている。	+0.75
平均		+0.47

(ウ) 成果と課題

項目3、8の数値から生徒は、以前の学習内容を振り返りながら、プログラムの命令語のどれを組み合わせれば目的のプログラムを作ることができるかを思考していることが現れている。項目7から生徒は、思考ツールによって考えをまとめることができたと考えることができるのではないかと。一方で、項目6に現れているようにお互いが積極的に話し合う場面を作ることができなかつたので、生徒同士で話し合う、全体に発表しあう等を取り入れることで学習内容の理解を深めることができると考える。また、使用した思考ツールは、生産管理等の現場でも用いられるシートを活用または、若干手を加えたものである。生徒の思考の状況や、授業の展開を考えて改良を行うことが必要となる。

IV 研究のまとめ

1 児童生徒の自己評価によるアンケート調査の結果

(1) A小学校の結果

A小学校の単元前、単元後に質問紙項目それぞれの平均点を求めた(図1)。なお、グラフの縦は5件法の自己評価の数値、横値はアンケート項目の番号を示している。

その結果、項目1、項目8に向上がみられた。項目2、項目3、項目4、項目6、項目7が下がった。しかし、質問紙全体の平均点をLSD法による分散分析を行った結果、有意な差はなかった(n. s.)。

(2) B小学校の結果

B小学校の単元前、単元後に質問紙項目それぞれの平均点を求めた(図2)。その結果、項目1、項目2、項目5、項目6、項目7、項目8に向上がみられた。項目4は下がった。質問紙全体の平均点をLSD法による分散分析を行った結果、10%水準で有意な差があった($p < .1$)。

(3) C中学校の結果

C中学校の単元前、単元後に質問紙項目それぞれの平均点を求めた(図3)。その結果、すべての項目で向上した。質問紙全体の平均点をLSD法による分散分析を行った結果、5%水準で有意な差があった($p < .05$)。

(4) D中学校の結果

D中学校の単元前、単元後に質問紙項目それぞれの平均点を求めた(図4)。その結果、すべての項目で向上した。質問紙全体の平均点をLSD法による分散分析を行った結果、5%水準で有意な差があった($p < .05$)。

(5) Eろう学校の結果

E学校の単元前、単元後に質問紙項目それぞれの平均点を求めた(図5)。その結果、項目1以外の項目が向上した。しかし、質問紙全体の平均点をLSD法による分散分析を行った結果、有意な差はなかった(n. s.)。

(6) F高等学校の結果

F高等学校の単元前、単元後に質問紙項目それぞれの平均点を求めた(図6)。その結果、すべての項目で向上がみられた。質問紙全体の平均点をLSD法による分散分析を行った結果、10%水準で有意な差があった($p < .1$)。

(7) 全体の傾向

A～E校それぞれの質問項目の自己評価の傾向をみるために、質問項目1から8までの結果をマトリクスチャートにまとめた(図7)。+は自己評価が向上した項目、-は自己評価が下がった項目、=は単元前と単元後の自己評価がほぼ同じだった項目を示している。項目1、項目2、項目3、は6校で自己評価の向上がみられた。この傾向からICT機器と思考ツールを組み合わせた授業設計は整理分類することに適した方法論であると考えられる。項目4は2校で自己評価が下がったことが確認された。項目4については、正しく考えるという学習目標ではなく多角的に考える学習目標が設定されていたために自己評価が下がったことが考えられる。項目6については、自分の意見を聞く場面が作られていなかったり少なかったり、あるいは学習場面で意識されていない状態だったために自己評価が下がったことが考えられる。

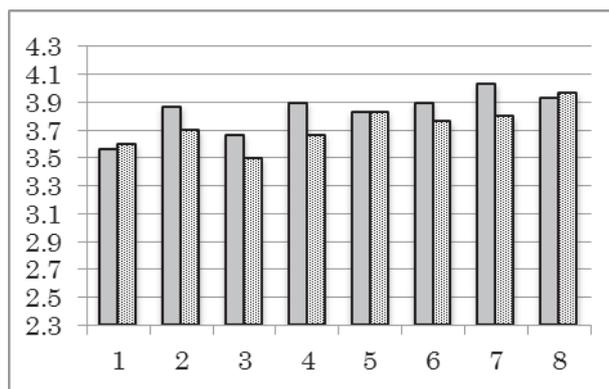


図1 A小学校の質問項目の結果 N=30

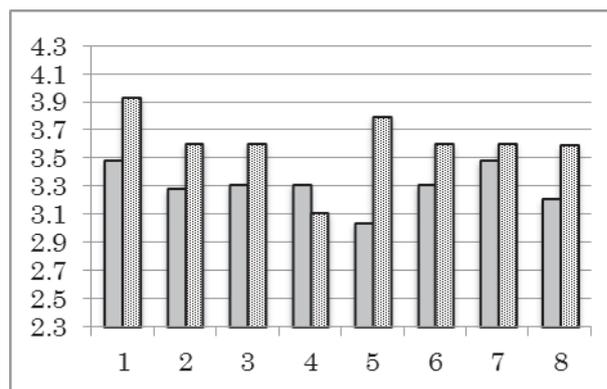


図2 B小学校の質問項目の結果 N=29

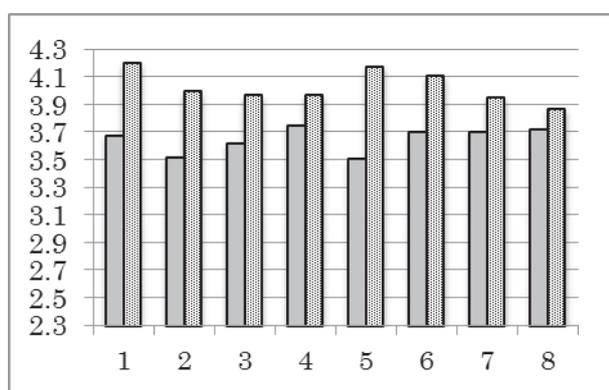


図3 C中学校の質問項目の結果 N=37

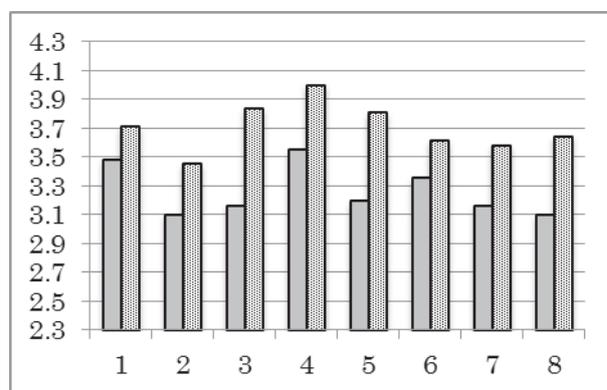


図4 D中学校の質問項目の結果 N=31

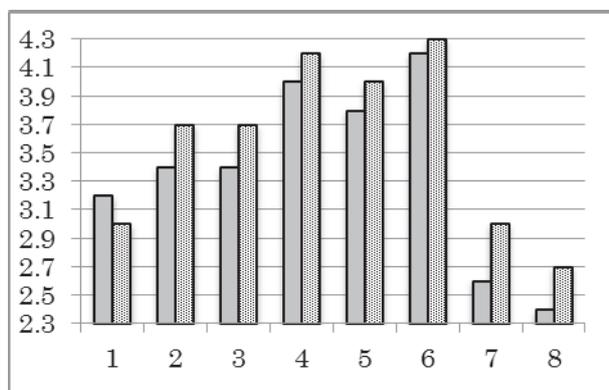


図5 Eろう学校の質問項目の結果 N=5

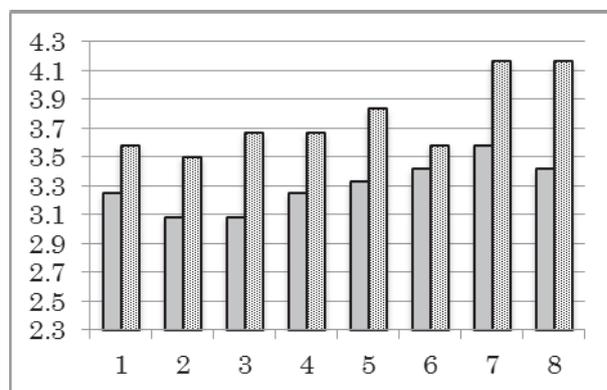


図6 F工業高校の質問項目の結果 N=12

平成 26 年度 研究開発委員会 委員名簿

<情報教育研究開発委員会>

	学 校 名	職名	氏 名
委員長	東京都立第五商業高等学校	校 長	佐藤 俊一
委員	大田区立馬込東中学校	主任教諭	新堂 貢二
委員	渋谷区立猿樂小学校	主任教諭	八木澤 圭
委員	渋谷区立広尾中学校	教 諭	宇田川 修一
委員	北区立豊川小学校	主任教諭	佐藤 和紀
委員	東京都立町田工業高等学校	主幹教諭	大矢 剛寛
委員	東京都立立川ろう学校	主任教諭	稲垣 哲人

[担当] 東京都教育庁指導部指導企画課 統括指導主事 前田 平作

平成26年度
研究開発委員会指導資料集〔教育課題〕

東京都教育委員会印刷物登録
平成26年度第187号

平成27年3月発行

編集・発行 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) 5320-6836
印刷会社 松本印刷株式会社

リサイクル適性 

この印刷物は、印刷用の紙へ
リサイクルできます。