

平成29年度

# 研究紀要



広島市立広島特別支援学校

## 御 挨拶

広島市立広島特別支援学校、平成29年度研究紀要を御覧いただき誠にありがとうございます。本校の教職員を代表いたしまして、御挨拶申し上げます。

本年度、本校は、平成29年11月30日（木）に、公開授業研究会を行いました。御参加いただきました皆様に、この場をお借りし厚く御礼を申し上げます。公開授業研究会当日、高等部職業コースの生徒が受付係、案内係をし、昼の時間には、作業学習「フードサービス」で当日焼いたパンを販売しました。来校された皆様のおもてなしを、生徒も行いました。生徒は平素の学習を実践的に体験できる機会でもありますし、生徒が活動する様子を参観していただく場ともなっています。午後からの研究協議会では、「かかわりあう」子どもの姿から学んだことを語り合います。研究部では、どのような協議会がよいのか模擬研究協議会を行い、協議会シートの作成を行って当日を迎えます。ポスターセッションは、体育館内で小・中・高等部合わせて25箇所で行います。このような小・中・高等部全体でのポスターセッションは、年間3回実施し各学部の指導の連続性と実践の共有化を図っています。学部内でのポスターセッションも行います。自分たちの取組を発表することで、授業を振り返り評価することにもなります。本校の公開授業研究会、参加したいと思われませんか。

本校では、平成28年度から3か年の研究として次の研究主題を設定しました。『自立と社会参加を目指し、「わかる」、「できる」、「かかわりあう」を大切にした授業づくり』です。1年次の副題は『「わかる」、「できる」日常生活における指導』でした。本年度は、『「かかわりあう」日常生活における指導』としています。「わかる」、「できる」から「かかわりあう」を意識した環境づくりを「物理的支援環境」と「人的支援環境」とし、適切な指導と必要な支援を行っています。授業では、授業づくりシートを作成し、個々の目標に対し設定した環境づくりを評価し授業の振り返りと同時に次への課題を明らかにしていきます。「かかわりあう」環境づくりにより、児童生徒の主体的な姿を引き出していくのです。

新学習指導要領では、主体的・対話的で深い学びの実現が掲げられています。広島県では、学びの変革アクションプランの全面展開が平成30年度です。本市では、教育の基本理念を『「心身ともにたくましく思いやりのある人」の育成』としています。この理念のもと本市の幼・小・中・高・特別支援学校において「豊かで深い学びの創造」を目指しています。「豊かで深い学びの創造」とは、「主体的な学び」、「対話的学び」、「課題発見・解決の学び」としています。国、県、市とも求めることは同様です。本校の取組は、まさに的を射ている具体的な教育実践です。

本校の教育実践が、児童生徒の豊かな生活と幸せにつながり、本市の特別支援教育の充実・発展の一助になればと考えています。今後とも、全教職員が一体となって取り組んでまいります。本校の取組を御覧いただき、御忌憚のない御批正を賜れば幸いです。

結びとなりましたが、本年度の研究推進並びに授業公開に当たり懇切・丁寧な御指導・御助言を賜りました、兵庫教育大学大学院特別支援教育専攻障害科学コース教授 井澤信三先生、広島市教育委員会特別支援教育課主任指導主事 福庭由也先生、同主任指導主事 山形恵美子先生、同指導主事 大久保誠先生、広島市教育センター主任指導主事 戸田美鈴先生、同指導主事 西田由香先生 に厚くお礼を申し上げます御挨拶といたします。

平成30年3月吉日

広島市立広島特別支援学校長 中尾 秀行

# 目 次

## 挨拶

### I 研究の概要

1 研究主題	1
2 研究主題設定の理由	1
3 研究の目的	2
4 研究仮説	2
5 目指す児童生徒の姿	2
(1) 自立と社会参加を目指した児童生徒の姿	2
(2) 「わかる」、「できる」を大切にした授業づくり（1年次）	2
(3) 「かかわりあう」を大切にした授業づくり（2年次）	3
6 研究の方法	
(1) 環境づくりの四つの視点	4
(2) 授業づくりシート	4
(3) 研究体制	5

### II 研究の実際

1 「かかわりあう」環境づくりの実践事例	7
2 授業実践（公開授業研究会）	
(1) 小学部第2学年単一学級 朝の会の取組	12
(2) 小学部第5学年重複学級 朝の活動の取組	14
(3) 中学部第2学年単一学級 掃除、帰りの会の取組	16
(4) 中学部第2学年重複学級 給食の取組	18
(5) 高等部第1学年職業コース 帰りの会の取組	20
(6) 高等部第1学年単一学級 朝の活動の取組	22

### III 研究のまとめ

1 成果	27
2 課題	27
3 今後の展望	27
【引用・参考文献】	28

# I 研究の概要

## I 研究の概要

### 1 研究主題

自立と社会参加を目指し、「わかる」、「できる」、「かかわりあう」を大切にした授業づくり

### 2 研究主題設定の理由

本校は、職業コースに在籍する比較的軽度とされる生徒から、医療的ケアの必要な、重度・重複障害のある児童生徒まで、幅広い実態の児童生徒が在籍している。この状況を鑑み、本校では児童生徒の発達段階や将来目指していく姿によって、教育課程を六つの類型に分け、実態や課題に合わせた指導を行っている。学部や類型によって差はあるが、本校では教育課程において、日常生活の指導の時間がおよそ1/4から1/2近くを占めている。このように本校では、基本的な生活習慣を身に付けることから、将来の職業生活へとつなげるための基礎となる力を付けることまで、児童生徒の実態に合わせて系統的に指導を行い、日常生活の指導の充実を図っている。しかし、毎日繰り返し行う活動であることから、形骸化しやすく、指導内容にあまり変化が見られず、発展的な指導を行うことができていなかったり、指導の工夫や改善が進まず、指導が単調になってしまったりすることがあった。また、日常生活の指導は学級単位で行うことが多く、学年内であっても学級が違うと、どのような取組を行っているのか分からず、取組内容の共有が難しいという課題があった。そこで、昨年度からの3年間において、日常生活における指導の充実を図るために、授業づくりを通して研究を進めていくこととした。

「日常生活の指導の手引き」によると、日常生活の指導は、「日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に指導するものであり、身近生活の処理に関わる技能を高めることに留まらず、日常生活をより自立的、発展的に行うための生活意欲や生活態度を育てること」とある。日常生活の指導において生活意欲と生活態度を育て、受身的な生活から、自らする生活へと変えていくことが、本校の学校教育目標にもある、自立と社会参加を目指す上で大切なことであり、主体性をもって豊かに生きることへとつながると考える。そのためには、日常生活の指導を充実させ、まず児童生徒自身が「わかった」「できた」と実感すること、さらに、人との「かかわりあい」の中で活動に取り組むことで、児童生徒の自信や意欲、達成感を更に高めていくことができるのではないかと考えた。また、体育科・保健体育科の授業づくりから継続して取り組んできた支援環境を整理すること、つまり環境づくりに視点を当てて授業づくりを行うことで、学習環境の整備、支援の工夫などを図ることができると考え、環境づくりに視点を当てた授業づくりにも継続して取り組もうと考えた。

本研究は、3年計画で行い、昨年度は、「わかる」、「できる」日常生活における指導を副題として授業づくりに取り組んだ。今年度は、人とのかかわりの中で主体的な活動に取り組むことを目指す「かかわりあう」日常生活における指導に取り組むこととした。(表1)なお、本校では教育課程上、日常生活の指導を扱わない類型があるため、研究副題を「日常生活における指導」とすることとした。

【表1 研究計画】

自立と社会参加を目指し、「わかる」、「できる」、「かかわりあう」を大切にした授業づくり	
平成28年度(1年次)	「わかる」、「できる」日常生活における指導
平成29年度(2年次)	「かかわりあう」日常生活における指導
平成30年度(3年次)	「わかる」、「できる」、「かかわりあう」日常生活における指導

### 3 研究の目的

児童生徒の自立と社会参加を目指し、生活意欲と生活態度を育てるために、環境づくりに視点を当てた日常生活における指導の授業の在り方を明らかにする。

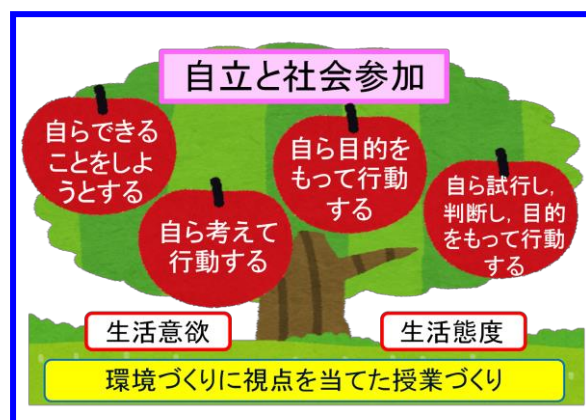
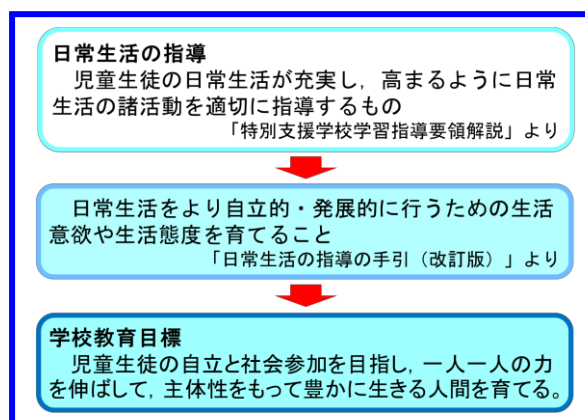
### 4 研究仮説

日常生活における指導において、環境づくりに視点を当てた授業づくりを行うことによって、児童生徒が「わかる」、「できる」、「かかわりあう」ようになり、主体的に活動に取り組む姿が見られるであろう。

### 5 目指す児童生徒の姿

#### (1) 自立と社会参加を目指した児童生徒の姿

研究主題設定の理由でも述べたように、本校の学校教育目標にもある、児童生徒の自立と社会参加を目指し、主体性をもって豊かに生きることへとつなげるためには、児童生徒の生活意欲や生活態度を育てることが必要であると考え。 (図1) 生活意欲と生活態度を育てることで、自らできることをしようとする、自ら考えて行動をする、自ら目的をもって行動する、自ら試行し、判断し、目的をもって行動するという児童生徒の主体的に活動に向かう姿となって表れてほしいと考えている。(図2)



【図1 日常生活の指導と学校教育目標との関連】【図2 自立と社会参加につながる児童生徒の姿】

#### (2) 「わかる」、「できる」を大切にした授業づくり（1年次）

児童生徒の主体的に活動に向かう姿を引き出すためには、児童生徒自身が、「わかった」「できた」と実感できることが大切であると考え、昨年度は「わかる」、「できる」を大切にした授業づくりを行った。児童生徒が、何をすればよいのか、自分の行動が何に結び付いているのかが分かり、自から活動に向かう姿を目指し、教室内の教材・教具、支援ツールの配置や教師の立ち位置、児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用、児童生徒の係活動などを工夫し、見直しを行いながら授業づくりを進めた。



■ 「わかる」、「できる」環境づくり



〈必要なもののみ提示〉



〈回数や終わりを提示〉



〈定点からの呼び掛け〉



〈できる活動を生かした係活動〉

(3) 「かかわりあう」を大切にした授業づくり（2年次）

今年度は、昨年度の研究成果を生かしながら、児童生徒の主体的な姿を更に伸ばし、家庭や地域、卒業後など他の場面にも広げていくために、「かかわりあう」を大切にした授業づくりに取り組むこととした。教師であれば、適切な評価や児童生徒同士をつなぐ役割を担い、児童生徒同士であれば、支援ツールを活用し、係活動やグループでの活動に取り組み、相手を受け止めたり、協力したりして行動するなどの「かかわりあう」を大切にした環境づくりを行う。人のかかわり合いの中で活動に取り組むことで、人に認められた、頼りにされた、協力してできたと感じ、そのことが自信や意欲、達成感につながり、他者を意識する、自分で役割に向かう、周囲に気を配る、協力して活動に向かうなど、児童生徒の主体的に活動に向かう姿を引き出すことができるのではないかと考えた。



## 6 研究の方法

### (1) 環境づくりの四つの視点

本校では、児童生徒が主体的に活動するための環境全体を支援環境と捉え、「環境づくり」に視点を当てて、授業づくりを行ってきた。支援環境とは、児童生徒が主体的に活動するための環境全体のことであり、「物理的支援環境」と「人的支援環境」がある。なお、「主体的」とは全てのことを自分一人ですということではなく、他人の力を借りたり、補助具を用いたりしながらも、できる範囲のことを自分の力で行ったり、自己の力を可能な限り発揮したりすることと捉えている。この環境づくりの四つの視点は、富山大学附属特別支援学校の研究を基に、本校で平成25年度より3年計画で行った体育科・保健体育科での授業づくりを進める中で整理してきたものである。

【表2 環境づくりの四つの視点】

(富山大学人間発達科学部附属特別支援学校(2012)を参照して一部変更)

物理的 支援環境	① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置	どこに置くか
	<ul style="list-style-type: none"> <li>a 動線の整理</li> <li>b 配置位置、間隔</li> </ul>	
人的 支援環境	② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用	何をどのように用いるか
	<ul style="list-style-type: none"> <li>a 理解を助ける</li> <li>b 動きを引き出す</li> <li>c 活動の終わりの明示</li> </ul>	
	③ 教師の役割	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>a MTとSTの役割、連携</li> <li>b 立ち位置、動線</li> <li>c 効果的な支援の仕方</li> </ul>	
	④ 児童生徒の役割	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>a 活動のモデル</li> <li>b 係の役割</li> <li>c 位置、動線</li> <li>d ペア・グループ活動</li> </ul>	

### (2) 授業づくりシート

昨年度の書式(表3)は、児童生徒の「付けたい力」から導き出した「単元(題材)の目標」「学習活動」と「環境づくり」を踏まえ、指導計画の作成を行うものであった。この書式は、付けたい力を意識して授業づくりをしやすい反面、評価規準が分かりにくいということが課題であった。

そのため、本年度の書式(表4)は、昨年度の課題を受け、「実態把握」「課題設定」「授業実践」の授業づくりのサイクルを機能させていくこと、評価規準を明確にし、適切な評価を行うことを視点に、「児童生徒の実態」と「個別の目標」の欄を加え、書式の改善を行った。評価は、前期・中期・後期の3回に分けて行い、手立てや学習活動などを見直すことで、授業改善を図りやすくした。詳しい書式は、6ページに掲載。(図3)

【表3 平成28年度 授業づくりシート】

学部・学年					
付けたい力					
単元名					
単元の目標	学習活動	手立て (環境づくり)	評価		
			前期	中期	後期
〈単元全体の振り返り〉					

【表4 平成29年度 授業づくりシート】

〈単元・題材の目標〉			〈単元・題材の振り返り〉			
実態	個別の目標	学習活動	環境づくり (手立て)	評価		
				前期	中期	後期
A						
B						



### (3) 研究体制

研究の目的を達成するため、以下のように全体研修会、学部研修会を行った。また、実践発表として、公開授業研究会や広島県特別支援教育研究大会で授業公開や研究協議、ポスター発表を行った。

#### 全体研修会

- 自立と社会参加を目指し、「わかる」、「できる」、「かかわりあう」を大切にした授業づくり  
兵庫教育大学大学院特別支援教育専攻障害科学コース  
教授 井澤 信三先生による講演



- ポスターセッションで授業交流  
本校全学級での取組交流



#### 学部研修会

##### <小学部>



ミニコーナー  
(実践交流)



協議会

##### <中学部>



学部研ノート  
(研修記録)



協議会

##### <高等部>



教室巡り  
(実践交流)



協議会

#### 平成29年度

##### 広島市立広島特別支援学校 公開授業研究会

授業公開，研究発表，授業発表，研究協議，  
ポスターセッション，教材教具展示会



##### 第58回 広島県特別支援学校教育研究大会

ポスター発表



の授業づくりシート

部 第 学年 組 担任 ( ) ( ) ( )

実態		個別の目標	学習活動	評価（環境づくりに視点を当てて）			
		※ いつ、どこで、誰と、児童生徒の活動など、具体的に記入してください。		前期 (7/25)	中期 (9/27)	後期 (12/28)	
A	○	○	○	(7)・・・① (1)	○・・・(7)	○	○
B	○	○					



<単元・題材の目標>

<単元・題材全体の振り返り>※ 取組当初との比較や他の場面に広がったことなどを書いてください。

【図3 平成29年度 授業づくりシート】

## II 研究の実際

## II 研究の実際

### 1 「かかわりあう」環境づくりの実践事例

#### 物理的支援環境

##### ① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置

教室の環境を整備したり，教材教具を見えやすい位置・高さに配置したりするなど，実態やねらいに合わせて工夫をする。

#### 朝の会



- (取組) めくり式の原稿を司会児童の正面に配置する。  
(成果) 友達の方を向き，目線を上げて発声ができるようになった。

#### 朝の会



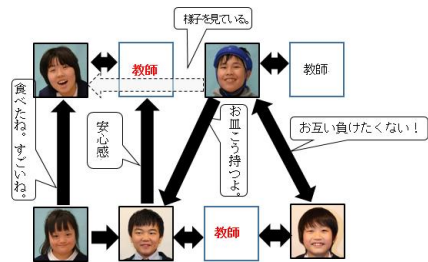
- (取組) クッションを真ん中に配置する。  
(成果) 友達の手を自ら触ったり，友達の方を向いて笑顔になったりするようになった。

#### 朝の会



- (取組) 半円形に席を配置する。  
(成果) お互いの動きをよく見たり，スムーズに前に出たりすることができるようになった。

#### 給食



教師は生徒同士をつなぐ

- (取組) 性格を考慮して席を配置する。  
(成果) 意欲が高まり，給食を完食したり，皿を持って食べたりすることができるようになった。

#### 朝の会



- (取組) 全員の朝課題をみんなで確認できる位置に掲示する。  
(成果) 生徒同士で言葉を掛け合い，朝課題に取り組むことができた。

#### 給食



- (取組) それぞれの作業場所からお互いが見えるように，机やワゴンを設置した。  
(成果) 互いの動きを確認したり，指示を出したりして，仕事を行うことができた。

## 物理的支援環境

### ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用

児童生徒の活動の理解や動きを助け、かかわり合いながら主体的に活動に向かうことができるようにするために、児童生徒に合った支援ツールを効果的に使用したり、工夫したりする。

#### 朝の会



- (取組) 発語の難しい児童が名前呼びにタブレット型端末を使用する。  
 (成果) 友達に伝わる経験から、自分はこの役割ができるという自信につながった。

#### 帰りの会



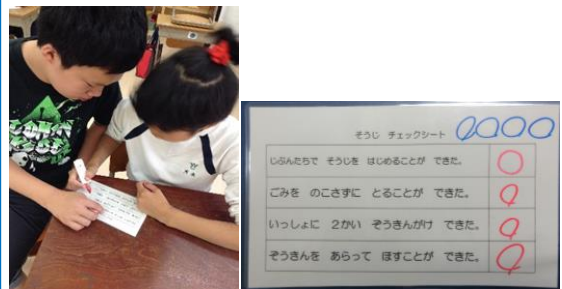
- (取組) 頑張ったことを発表するボードの使用や視覚的に分かる形での評価を行う。  
 (成果) 友達に伝わるように発表しようとする姿が見られた。

#### 朝の会



- (取組) 生徒それぞれの役割を示した写真カードを提示する。  
 (成果) 自分と友達の役割を意識し、自分の仕事に集中できるようになった。

#### 掃除



- (取組) 生徒同士で振り返りを行うためのチェックシートを記入する。  
 (成果) 友達と一緒に掃除をしようと意識することができた。

#### 給食

1組 9人	合計 19人
2組 10人	
北尾	おみず(2)
岡崎	おみず(2)
高橋	おみず(2)
藤原	おみず(2)
山本	おみず(2)
片山	おみず(2)

1	机を拭く
2	おぼんを配る
3	ストロー はし、スプーン ふくろ物 } を配る
4	汁物、おかずを注ぎ分ける
5	汁物、おかずを配る
6	確認をする
7	ワゴンを廊下に出す 席に配る

- (取組) 生徒同士で仕事内容を確認できるボードを設置する。  
 (成果) 自分で仕事を探したり、友達に確認しようとしたりすることができた。

#### 朝の会



- (取組) 自分の気持ちを表すためのキーワードカードを使用する。  
 (成果) 友達の質問に答えることが増え、自分から挨拶できるようになった。

## 人的支援環境

### ③ 教師の役割

教師の立ち位置の工夫や、言葉掛けの精選、STとの連携などを行い、効果的な支援を行う。

#### 朝の会



(取組) 活動後にハイタッチや言葉掛けで称賛をする。

(成果) 次回も頑張ろうという意欲が向上し、仕事をやり遂げることができた。

#### 朝の会



(取組) 教師がつなぎ役となり、みんなで時間割の確認をする。

(成果) 声の大きさを考えたり、相手を意識して話したりすることができた。

#### 給食



(取組) 担任以外の人でも評価する。

(成果) 認めてくれる人が多くいることで、意欲的に自助箸を使用する姿が見られ、箸の操作性の向上も見られた。

#### 朝の会



(取組) 生徒がVOCAを押した後、すぐに教師が反応する。

(成果) 自らVOCAを押そうとする様子が見られるようになった。

#### 朝の会



(取組) 本人からの要求があるまで待つ。

(成果) VOCAを使用したり、発声して教師の反応を楽しもうとしたりする姿が見られるようになった。

#### 朝の会



(取組) 実態に応じて、やり取りの方法を変える。

(成果) 手話で気持ちを伝えられることが分かり、他場面でも使うことが増えた。

## 人的支援環境

### ④ 児童生徒の役割

活動への満足感や達成感、意欲へとつながるように、役割を担うことで児童生徒の活躍の場を増やしたり、ペア活動を行ったり、活動場所を工夫したりする。

#### 朝の会



(取組) 分担してケンステップを並べる。  
(成果) ケンステップに友達が来てくれることで、仕事への意欲が湧き、友達の様子を見ながら配置できた。

#### 朝の会



(取組) 友達と協力して朝の会の司会をする。  
(成果) 友達と息を合わせたり、みんなに聞こえるような声で進行したりすることができた。

#### 朝の会



(取組) カレンダーめくりの役割を設定し、友達同士でやり取りする場面を設ける。  
(成果) 教師が支援している様子をまねて、友達に働き掛けるようになった。

#### 給食



(取組) 友達と協力して給食配膳する。  
(成果) 活動中の「どうぞ。」「ありがとう。」のやり取りが他場面でも自発的にできるようになった。

#### 朝の会



(取組) 目を合わせてハイタッチでコミュニケーションをとる。  
(成果) 友達に向き合い、自ら進んで健康観察ができるようになった。

#### 帰りの会



(取組) 「受け手」と「渡し手」の役割を設定した。  
(成果) 良いかわりを通して、意欲的に自分の役割を果たすことができた。

## 人的支援環境

### 給食



- (取組) 手洗いなどの場面で、友達が横で数を数える。  
(成果) 手洗いの習慣が身に付き、家庭で両手を出して手を洗うようになった。

### 朝の会



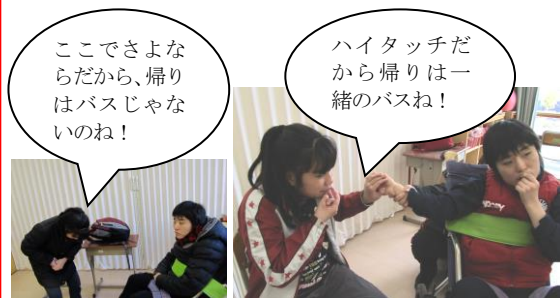
- (取組) 正しく係の仕事を行うことができたから、友達が評価する。  
(成果) 評価された生徒は責任をもって係の仕事を遂行できるようになった。

### 掃除



- (取組) 係を中心に確認し、振り返る。  
(成果) 自主的に掃除に取り組み、助け合う姿が見られるようになった。

### 帰りの会



- (取組) 帰り方によって異なる挨拶を友達同士で行う。  
(成果) 以前より見通しをもち、落ち着いて下校できるようになってきた。

### 朝の会



- (取組) 3分トークで評価者となる生徒を設定する。  
(成果) 自分から質問したり、聞かれる前に答えたりできるようになった。

### 給食



- (取組) 確認し合いながら仕事ができるようにペアを設定する。  
(成果) 教師が介入しなくても自分達で声を掛け合って給食配膳ができた。



## 2 授業実践（公開授業研究会）

### (1) 小学部第2学年単一学級 朝の会の取組

#### ア 付きたい力

- 見通しや期待感をもって生活することができる力
- 友達とかかわり合いながら自分から活動することができる力

#### イ 題材の目標

- 遊び時間も含めた日課を知り、見通しや期待感をもって生活することができる。
- 友達とかかわり合いながら朝の会を進めることを通して、朝の会に主体的に参加することができる。


#### ウ 「わかる」、「できる」環境づくり

**物理的支援環境** ① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置



登校したときすぐ予定を確認する習慣を身に付け、見通しをもつことができるように、個人の予定ボードを入口に設置した。

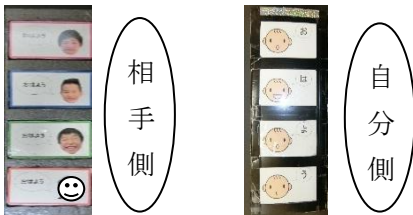
**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用



朝の流れや自分の係が理解できるように、落とし込みのカードにし、仕事内容（青枠）や係活動（赤枠）を絵や写真で表示した。


#### エ 「かかわりあう」環境づくり

**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用




物を介して児童同士のかかわりがもてるように、相手からも自分からも見えて確認できる挨拶ボードを作成した。

**人的支援環境** ③ 教師の役割



教師の動きに集中できるように、児童の目線より低く教師椅子を設定した。緊張しがちな児童が安心して取り組めるように、傍らに T2 を配置した。

**人的支援環境** ③ 教師の役割



相手を意識し相手の方を向いて名前呼びができるように、始めに教師の名前呼びを取り入れ、手本を提示した。

**人的支援環境** ④ 児童生徒の役割



係児童や教師へ注目しかかわるきっかけとなるように、また係を行う意識付けのため、足型を置き、机をハの字型に設置した。

## オ 児童の変容（環境づくりに視点を当てて）

- ・ 日課の見通しがあるため安心して過ごすことができ、落ち着いた学校生活が送れるようになってきた。
- ・ かかわり合うことで、友達同士お互いを認め合うことができた。分かり合える友達がいるという意識が芽生えていく中で、学級内が居心地のよい場所となってきた。
- ・ 2学期の中頃から、遊びの時間はどこに行き行って遊ぶか相談する姿や、自分から動こうとしなかった児童が、朝の会以外でも、友達へその児童の日課ボードを使用して「次は、この活動だよ。」と教え促す場面が見られた。
- ・ 家庭でも自分から意思を伝えようとする姿が見られるようになってきている。



個人の日課表  
の中にも  
自由遊びの時  
間を明示。



ねえねえ。  
次はこれだ  
よ。用意し  
ようよ。

〈遊び時間も含めた時間割ボード〉

〈支援ツールを使って友達を誘う様子〉

## カ 題材全体の振り返り

取組前の児童は、遊び時間がいつあるのか分からず混乱してしまったり、授業の活動が思っていたものと違って戸惑ったりしていた。また、教師からの発信が多く、受け身になっており、友達へ自分からかかわることが少なかったり、友達の反応を待ったり、友達のかかわりに反応したりすることが難しかった。朝の会を通して遊び時間を含めた日課を知り、友達とかかわり合いながら自分の役割を進めていく中で、みんなで今日も1日一緒に頑張っていくのだという仲間意識を育み、活動への期待感をもって1日を過ごすことにつながっていった。また、学級の中で自分や友達の頑張っている姿に気付くことができるように、児童一人一人に係活動を任せ、係活動の中で友達とかかわる場面を設定することにより、自分からかかわろうとしたり、友達からのかかわりに応えようとしたりする場面が見られた。朝の会を通して、自分の役割を全うすることができた喜びを感じつつ、友達とかかわり合いながら進めていくことで、児童の主体的な活動を引き出すことへとつながっていきつつある。

## キ 指導助言

助言者 広島市教育センター指導主事 西田由香 様

授業において、かかわり合うための支援がたくさん盛り込まれ、児童が自ら活動する意欲を引き出すことができていた。特に教師同士の連携がよく図れていたことで児童が安心して朝の会に取り組んでいた。また、児童のかかわりを教師が仲介役となり、言葉で補足し、全体へも広げていったことが良かった。研究主題の自立と社会参加を目指すために、日常生活で大切にしたいこととして、①児童生徒の実態に応じた指導、②家庭や関係機関との連携、③生きていく力の拡大、の三つが挙げられる。ポイントは、①は今どこまでできているのか、どうすればできているといえるのか、この先何をねらうのか、を考えること、②は学校と家庭との方針の統一、学年が変わっても引き継いでいけるようにすること、③は身の回りのことが自分でできることだけでなく、「生きること」「働くこと」の基礎になる力を育てるよう将来像のイメージをもつことである。

## (2) 小学部第5学年重複学級 朝の活動の取組

### ア 付けたい力

- 自分の身体に意識を向けたり、自分で身体を動かしたりして、健康を保持しながら生活する力
- 1日の予定を知り、期待感をもって学校生活を送ることができる力

### イ 題材の目標

- 教師と一緒にストレッチをすることを通して、自分の身体に意識を向けることができる。
- 教師や友達と一緒に朝の会に取り組み、楽しい気持ちをもったり、主体的に生活を送る素地を身に付けたりすることができる。


### ウ 「わかる」、「できる」環境づくり

**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用



給食に対する期待感をもてるように、給食確認の際に、給食の匂いサンプルを匂わせた。また、匂うことで覚醒をあげるようにした。

**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用



音・動きで学習の始まりと終わりが分かるように、視覚から情報を得られない児童に対して、タンバリンを鳴らした。

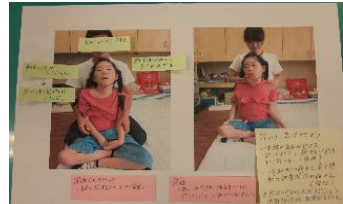
### エ 「かかわりあう」環境づくり

**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用



友達や教師とのつながりを感じることができるよう、名前呼びの際に、全員で一つのひも鈴を持って揺らしながら行った。

**人的支援環境** ③ 教師の役割



適切なストレッチが行えるように、共有ノートを作り、担任間で児童の身体の課題について共有した。

**人的支援環境** ③ 教師の役割



自分の身体に意識を向けて運動できるように、ストレッチをする際に、静かな空間で心と身体の両方で丁寧に「かかわり合い」ながら行った。

**人的支援環境** ④ 児童生徒の役割



他者を意識しやすいように、児童と教師が互いに見える配置にし、距離を近づけたり、姿勢を整え視界を安定させたりした。

## オ 児童の変容（環境づくりに視点を当てて）

- ・ 担任間で、児童の身体の課題を写真を用いて細かく分析し、作業療法士や理学療法士とも連携をしたことで、教師のストレッチの質が向上し、より丁寧に心と身体で児童とかかわり合いながらストレッチを行うことができるようになった。
- ・ 給食確認で、給食で食べる物と似た匂いの物を匂ったり、名前呼びでの体の揺らし方を変えたりして、五感を刺激する活動を設定したことで、表情の変化や笑顔など、児童の表出が多くなった。
- ・ 友達や教師の姿をしっかりと見ることができるよう、リラクスタチェアの下に三角マットを入れて背もたれの角度を調節したり、姿勢が崩れないようにタオルを挟んだりしたことで、姿勢が安定し、友達に視線を向けたり、声を出したりするなど、他者を意識することが増えた。



〈実態に応じて、リラクスタチェアやベンチに座る〉

〈授業確認の際に、音楽や具体物を使用する〉

## カ 題材全体の振り返り

本学級は、3名とも全介助が必要であることから、生活が受け身になってしまうことが多い。そのような中で、楽しい気持ちで1日を始めたり、その日の予定を知り楽しみにしたりするなど、少しでも生活を自分のものにしてほしいという思いから朝の活動を設定した。

体づくりでは、丁寧な言葉掛けを心掛け、安心して1日を始めることができるように、児童と呼吸を合わせながら行った。また、筋緊張を弛めたり、可動域を広げたりすることで、学習に向かいやすい体をつくることもできた。取組を継続したことで、身体に意識を向け、教師が数を数えるのに合わせて声を出すなど、主体的に体づくりが行えるようになってきている。

朝の会では、1日を楽しみにする気持ちや期待感をもつことができるように、取組を行った。その中で、友達や教師と向かい合って活動をしたり、姿勢を整え視界を安定させたりしたことで、友達に視線を向けたり、声を出したりするなど、人への意識を高めることができた。

## キ 指導助言

助言者 広島市教育センター 主任指導主事 戸田美鈴 様

授業づくりにおいて、実態把握、目標設定は授業の要となる。特に本学級は重度重複障害学級であるので、理学療法士や作業療法士など専門家と連携を取りながら実態把握し、目標設定をしていくとよい。専門家からのアドバイスを元に作成した共有ノートは非常に有効であった。目標の後ろ盾となる根拠を得ることは、誰が見ても分かる授業づくりにつながる。

本授業では、多くのかかわりが見られた。ストレッチでは、教師が児童の身体の動きを注視するとともに丁寧な言葉掛けをすることで、児童と呼吸のタイミングを合わせることができた。朝の会では、座る位置や姿勢の保持に留意したことで、視線が安定し、他者とかかわりやすくなった。児童は、友達の活動や音楽などに意識を向ける姿が増えており、成長が感じられた。5年3組の児童にとって姿勢の保持は大変重要であるので、今後も継続して取り組んでほしい。

(3) 中学部第2学年単一学級 掃除、帰りの会の取組

ア 付けたい力


- 学級集団での自分の役割を意識しながら、掃除をやり遂げる力
- 生徒同士でかかわりながら、活動に取り組む力

イ 題材の目標

- 自分たちの生活環境である教室を日々きれいにしようとする意識をもって、掃除に取り組むことができる。
- 設定されたルールを理解し、掃除及び帰りの会に、主体的に取り組むことができる。
- 掃除の方法や手順、用具の使い方などを身に付ける。
- 学級集団での自分の役割を意識し、生徒同士でかかわり合いながら、掃除及び帰りの会をやり遂げることができる。


ウ 「わかる」、「できる」環境づくり

**物理的支援環境** ① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置



動線が重ならないように、ドア付近に表示して、出入り口を明確にした。


**人的支援環境** ③ 教師の役割



適宜必要な支援を行えるように、MTは全体進行、振り返りのためのビデオ撮影をし、STは支援の必要な生徒に寄り添うなど、役割を明確にした。


エ 「かかわりあう」環境づくり

**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用



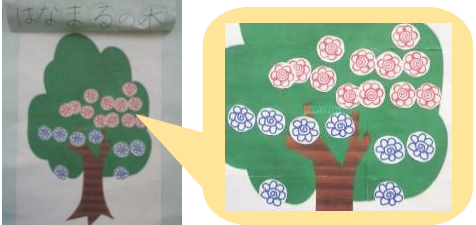
自分や友達の行動を振り返ることができるように、活動の様子を動画に撮って見せた。

**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用



自分だけでなく、お互いの評価ができるように、O×カードを使って評価した。

**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用



掃除への達成感をもつことができるように、視覚的に見える形で評価をした。

**人的支援環境** ④ 児童生徒の役割



協力して掃除に取り組むことができるように、チームリーダーを設定した。

## オ 生徒の変容（環境づくりに視点を当てて）

- ・ 掃除活動をチーム制にし、中心となるリーダーを固定したことで、生徒同士で言葉掛けし合いながら掃除に取り組むことができるようになった。また、掃除の時間だけでなく日常生活の中でも、生徒同士のかかわ合う場面が増えてきた。
- ・ 生徒同士がかかわる場面を増やすために、「終わりましたカード」や「手伝ってくださいカード」をホワイトボードや手洗い場に用意した。このカードを使用すると、得点が付くというルールを付け加えたことで、チームリーダーが中心となって、友達にカードを使うように促す姿が見られるようになった。
- ・ タブレット型端末の映像をモニター画面に映して振り返りをする際に、○×カードで自己評価だけではなく友達からも評価を受けることで、自分の行動が良かったのか悪かったのか気付くことができた生徒もいた。



〈チームリーダーを中心に掃除をする姿〉



〈友達と協力して机運びをする姿〉

## カ 題材全体の振り返り

取組当初は、掃除への意欲が低く、個々で掃除をしていた。そこで、学級全体で掃除をする方法に変更し、日々取り組んだ。繰り返し取り組む中で、掃除の方法や手順への見通しをもつことはできるようになったが、生徒同士で協力して掃除をする姿は、なかなか見られなかった。「かかわりあう」環境づくりとして、掃除のチーム制を導入したことで、リーダーを中心に教室をきれいにしようとして協力して掃除に取り組み、友達に優しい言葉を掛けながら、主体的に活動する姿が見られるようになった。また、ほうきや雑巾の扱いを苦手とする生徒も、ちぎった紙をまいたり、籠の整理をしたりするなどの役割を果たすことで、みんなと同じ時間を過ごすことができるようになった。継続して何かに取り組むことで、生徒が変わり、かかわり合うことの難しい生徒も友達を見ながら、何かしなければいけないと感じている様子が見られた。掃除以外の時間でも「一緒に行こう。」と手を取って係の活動に向かう姿が見られるようになった。かかわり合うことを意識して掃除に取り組むことで、自分の役割を意識し、生徒同士でかかわり合いながら、やり遂げる力につながったのだと感じた。

## キ 指導助言

助言者 広島市教育委員会特別支援教育課 主任指導主事 山形恵美子 様

かかわり合うことで、相手を認め、認められる中で生徒たちが「自分はここにいる良いんだ。」と感じ、そのことが自己存在感、自己肯定感につながっていく。

優しい言葉遣いができるようになった生徒だけが変わったのではなく、言葉を掛けられた生徒も表情が柔らかくなり、教室全体の雰囲気も良くなった。また、友達に言葉を掛けられたことで最後までやり遂げることができ、掃除に達成感を感じる生徒も出てきた。振り返りの際に、○×で自分や友達を評価し、自分で意思を示すことはとても大切なことである。友達から「いいね！」と言われることが認められたということにつながってくる。今は、ポイント制が必要であるが、今後はそれがなくても優しいかかわりができるようになってくるだろう。できるようになったら、徐々に支援を減らしていくことも必要である。

(4) 中学部第2学年重複学級 給食の取組

ア 付けたい力

- 自らやり切ろうとする力
- 自ら人とかかわろうとする力

イ 題材の目標

- 給食を食べることに期待感をもち、できるだけ自分の力で給食の準備をすることができるようになる。
- 係活動での自分の役割を果たすことにより、集団の一員であることを意識することができる。
- 食べることへの関心や意識を高め、主体的に食べ進めることを通して、食器具の使い方や姿勢等の食事に関する技能を高めていく。

ウ 「わかる」、「できる」環境づくり

**物理的支援環境** ① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置



給食時間の始まりが意識できるように、スケジュールボードを提示した。

**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用



対象生徒が分かるように、おしぼりケースに色画用紙を貼った。

エ 「かかわりあう」環境づくり

**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用



前後の係の友達を意識することができるように、写真カードの受け渡しを行った。

**人的支援環境** ③ 教師の役割




適切な受け取り方を意識することができるように、まずは、STがモデルを示した。

**人的支援環境** ③ 教師の役割



受け手がおしぼりを受け取ることができるように、STが言葉掛けや指さしをした。

**人的支援環境** ④ 児童生徒の役割



相手を意識して渡すことができるように、受け手は、手を差し出して受け取った。

## オ 生徒の変容（環境づくりに視点を当てて）

- ・ 係活動の役割交代の際に、写真カードの受け渡しを行ったことで、「いつ、誰が何をするのか」を視覚的に捉えることができ、自分の前後の係の生徒を意識できるようになった。
- ・ 物の受け渡しの際に、教師が受け手側、渡し手側に分かれ、それぞれの生徒に指さしや言葉掛けを行ったことで、互いを意識し、物を手渡そうとしたり、受け取るために手を伸ばしたりすることができるようになった。
- ・ おしぼりケースや牛乳を手渡す際に、受け手が手を伸ばさず、「ください。」と呼び掛ける、発語が難しい生徒は、教師が代わりに呼び掛けることで、渡し手は、相手に視線を向けながら、相手の手に渡すことができるようになった。
- ・ 初めに教師が手本を示すことで、受け手側の生徒が、自ら渡し手の生徒に手を差し出したり、「ありがとう。」と言葉を掛けたりする場面が増えてきた。
- ・ 手洗い等で流し台に移動する際に、教師が送り手側と受け手側に分かれ、流し台と机側とにそれぞれに付くことで、自ら動き出したり、教師の言葉掛けや指差し等で活動に気付き、行動したりすることができるようになった。



〈互いの様子が見えやすい席配置〉



〈ハイタッチをすることで、達成感や自己有用感をもたせる〉

## カ 題材全体の振り返り

本学級の生徒の多くは、自分から他者へかかわろうとする意識が弱かったため、給食準備の時間に、一人一役、各生徒の課題に合った「机拭き」「おしぼり渡し」「牛乳配り」「合掌」の係活動に取り組む中で、かかわり合う場面を設定した。取組当初は、相手を意識して活動する場面は少なかったが、「かかわりあう」環境づくりに視点を当てた取組を行ったことで、提示物や具体物などを手掛かりに、係活動での自分の役割を理解し、物を手渡す、ハイタッチするなど、友達とかかわり合いながら役割を果たす場面が見られるようになった。さらに、他の場面においても、生徒同士、互いを意識する様子が多く見られるようになってきた。

## キ 指導助言

**助言者 広島市教育委員会特別支援教育課 指導主事 大久保誠 様**

「かかわりあう」とは、働き掛けること・受けることを相互的に行うことであり、支援環境の設定や相手の対応次第で、誰でも働き掛け手にも受け手にもなることができるので、その両方に取り組んでもらいたい。

また、学習の成果を日々の生活に生かしていくためには、自分から動き出すことを大切にしなければならない。そのために、特に生徒の動き出しのきっかけを常に意識し、生徒の実態やその日の状況も踏まえながら、強い「促し」（身体を直接触るなどの物理的促し）から弱い「促し」（視線による促しなど）へと段階的に変えていく必要がある。

摂食において大切なことは、食べさせてもらう意識から自分で食べる意識へと変えることである。食事介助が必要な場合においては、生徒からの要求があるまで待つことが大切である。また、できるだけ自分の力で食べることができるような食器具の工夫や、家庭との連携も必要である。



(5) 高等部第1学年職業コース 帰りの会の取組

ア 付きたい力


- 卒業後の社会人として必要な、コミュニケーション力を含めたソーシャル・スキル
- 自己評価や他者評価を自分の行動に生かしていく力

イ 題材の目標

- 社会人として必要なソーシャル・スキルが分かる。
- 自己評価や他者評価を行うことができる。
- 生徒同士のかかわり合いやコミュニケーションの取り方を知ることを通して、コミュニケーション力を付ける。


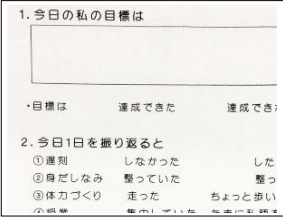
ウ 「わかる」、「できる」環境づくり

**物理的支援環境** ① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置



自分たちで会の準備ができるように、配布物などのボックスを機能的に配置した。

**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用



目標を立てることや、自己評価、他者評価の考えを深めるために、ワークシートを用いた。

エ 「かかわりあう」環境づくり

**物理的支援環境** ① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置



ワークシート記入時に評価について話しやすいように、向かい合わせの席配置にした。

**人的支援環境** ③ 教師の役割



評価した行動を続けたり、他の生徒がその行動を手本として意識したりできるように、教師がフィードバックを行った。

**人的支援環境** ④ 児童生徒の役割



他生徒が意識して聞くことができるように、発表者は立って発表するようにした。

**人的支援環境** ④ 児童生徒の役割



目標に沿った適切な行動を増やすために、「ピカリ賞」を設定し、生徒同士の評価を行った。

## オ 生徒の変容（環境づくりに視点を当てて）

- ・ ワークシートや配布物などのボックスを機能的に配置したことで、やるべきことが明確になり、手が空いたら自分から帰りの会の準備をすることができた。
- ・ ワークシートの活用で、目標に対して自己評価を行ったり、友達と相談しながら他者評価（「ピカリ賞」）を行ったり、目標を意識して行動したりすることができるようになってきた。
- ・ 向かい合わせの席配置で、帰りの会までの準備を行うことで、ワークシート記入時に目標や、「ピカリ賞」について話をする様子が見られた。
- ・ 教師の役割として、帰りの会で模範となる行動や言動を具体的に評価しフィードバックすることで、評価した行動を続けたり、他の生徒がその行動を手本として意識したりすることができるようになった。また、生徒が他者評価した観点を教師が評価することで、学級の目標に合った理由で「ピカリ賞」を選ぶことができるようになった。
- ・ 評価内容を発表するときに、発表者が立って発表することで、発表者に注目して話を聞くことができるようになってきた。
- ・ 児童生徒の役割として、その日の行動や言動を生徒同士で評価し合ったことで、友達に評価されるよう、自主的に配付物を配るなど、奉仕的な行動をとることができるようになった。



〈自主的に配付物を配る様子〉

## カ 題材全体の振り返り

取組当初は、形式的に評価を行っている様子だったが、「かかわりあう」環境づくりに視点を当てて指導を続けたことで、生徒一人一人が自分の課題を意識して取り組み、振り返りをする姿勢が育ってきた。また、日常的に自分や他生徒の振る舞いに目を向ける言動が多くなってきて、目標や評価が具体的になってきた。他生徒の良い行動をモデリングしようとするような目標や評価が見られるようになってきている。しかし、課題の取組が断続的で一貫性がないことが課題である。自分の目標を意識し、課題に向け計画的に取り組むことができるように、帰りの会の自己評価、他者評価を通して指導していきたい。

## キ 指導助言

**助言者 広島市立広島特別支援学校 教頭 田中晃子**

就労につながる日常生活における指導について考えたとき、年々一般就労が増えている本校での課題は、就労の継続である。卒業生の離職理由として、仕事の内容や量など環境の変化や、人間関係のトラブルが挙げられるが、環境の変化があっても良好な人間関係が築くことができれば、すぐに離職にはつながらないケースも多い。

高等部の一般就労を目指す生徒において、基本的な生活習慣は身に付いていると評価されることが多いが、職場からは、基本的な生活習慣に課題がある、という声を耳にする。スキルの習得はできていても、周りに配慮しながら行動することが身に付いていない生徒も多い。今回の授業は「人のために何かをする友達の行動に気付く」力を高める取組であり、そのことは周囲に気を配りながら行動する力につながっている。周りを意識し、考えて行動できる生徒を育てるには、思考を促す支援が大切である。言葉で動くことができる生徒に対して、思考したり気付いたりする機会を逃していないか、教師の振り返りが必要である。

(6) 高等部第1学年単一学級 朝の活動の取組

ア 付けたい力

- 集団の中で役割を担い、主体的にやり遂げる力
- 相手を意識しながら活動したり、意思を伝えたりする力

イ 題材の目標

- 次の活動や自分の役割に気付き、主体的に行動することができる。
- 友達を意識したり、友達とのやり取りを通して活動の意義ややりがいを感じたりしながら意欲的に活動に取り組むことができる。


ウ 「わかる」、「できる」環境づくり

**物理的支援環境** ① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置



活動の切り替え時間を意識しやすいように、タブレット型端末でタイマーを示し、ホワイトボードに掲示した。


**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用



朝の会の進行を自分で確認できるように、ミニサイズのプロプログラムを手元で使用した。

エ 「かかわりあう」環境づくり

**物理的支援環境** ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用



次の活動にスムーズに進めるように、友達同士で役割の活動に必要な物品を手渡した。

**人的支援環境** ③ 教師の役割



生徒が友達に称賛のサインを送るモデルとなるように、教師が率先してOKサインを送った。

**人的支援環境** ④ 児童生徒の役割



友達を意識し、協力して会を進行できるように、司会を二人組にした。

**人的支援環境** ④ 児童生徒の役割



友達の活動を意識できるように、生徒同士で称賛のサインを送り合った。

## オ 生徒の変容（環境づくりに視点を当てて）

- ・ 活動の切り替え時間に気付くことができるようにタブレット型端末でタイマーを示したことで、生徒が自分たちで活動の切り替えに気付き、タブレット型端末を持ち運んで友達に知らせるようになった。
- ・ 次の活動を写真カードで示しておくことで、必要な物品を率先して準備するようになった。準備の際は我先にやろうとしてトラブルにつながるがあったが、役割分担するよう伝えたことで、友達と分担しながら一緒に準備や片付けができるようになってきた。
- ・ 朝の会の進行を二人組にすることで、友達に優しく働き掛けたり、自分のペースで進行せずに友達の働き掛けを受け止めて会を進行したりするようになった。また、一人で司会をするときは余裕がなく自分の活動に追われていた生徒が、友達が進行している際に次の準備や友達のサポートをするなど、自分のできることを探して主体的に取り組むようになった。
- ・ 役割を果たすために必要な物品を友達同士で渡し合うことで、友達の働き掛けを受け止めて活動したり、友達の活動を待ったりするなど友達を意識しながら自分の活動を進めようとするようになった。
- ・ 教師や友達が活動を称賛する OK サインを用い、肯定的な評価を積み上げることで、自分の役割に対して自信をもって活動に取り組めるようになった。



〈二人組で協力して進行をする〉



〈友達同士で出席確認〉



〈友達の活動の確認をする〉

## カ 題材全体の振り返り

学級のリーダー的な生徒が支援ツールを使いながら友達に働き掛けたり、学級全体のための準備を率先して行ったりしたことで、他の生徒がその姿を見て同じように必要な物品を準備したり、やるべきことに気付いて行動を起こしたりするようになった。「かかわりあう」環境づくりにより、友達への意識の高まりの他、自分の役割への意識が高まり、自分の出番を待ち構えたり、自分ができることを考えて行動したりするなど、活動に対する主体性が高まったと感じる。本題材で用いた支援ツールや称賛のサインを他の場面でも取り入れることで、進んで活動に向かい、役割を果たすこともできるようになった。

## キ 指導助言

助言者 広島市教育委員会特別支援教育課 主任指導主事 福庭由也 様

授業づくりで目指していたのは「子どもが自分で考えて動く」こと、つまり「いかに教師が動かないか」がポイントであった。スケジュールになかなか気付けない生徒がいたが、教師が目の高さに示したときに気付いた。そのような子どもが情報を受け取るための工夫が必要である。教師は子どもができると信じて待つことも支援である。その上で、待つ時間を短くする手立てを考えることが必要である。

出席確認の場面で、呼名された生徒が司会生徒の持つボードにマグネットを貼る活動があった。例えば、司会生徒がマグネットを渡し、それをボードに貼る活動にすればかかわりが生まれる。今ある活動の中でかかわりを仕組んでいく、という視点をもつことが大切である。

# 朝の会 の授業づくりシート

高等部 第1学年 9組 担任 ( 間賀田京子 ) ( 池本聡 ) ( 井上紗椰子 )

**<単元・題材の目標>**

- 次の活動や自分の役割に気付き、主体的に行動することができる。
- 友達を意識したり、友達とのやり取りを通して活動の意義ややりがいを感じたりしながら意欲的に活動に取り組むことができる。



**<単元・題材全体の振り返り>**

- カードの提示や物品の受け渡しで自分の役割に気付き、出番を待ち構えたり、主体的に活動に向かったりできるようになった。
- 役割の固定、二人組での司会、OKサインでの称賛などの環境づくりにより、友達を意識しながら活動に取り組んだり、自分の活動に自信をもって取り組んだりできるようになった。

実態	個別の目標	学習活動	環境づくり (手立て) ① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置 ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用 ③ 教師の役割 ④ 児童生徒の役割	評価 (環境づくりに視点を当てて)		
				前期 (7月25日)	中期 (10月18日)	後期 (12月13日)
A	○ 「今週の目標」を自分のペースで読み上げ、すぐに自分の席に着く。	○ 始まりの挨拶をする。(司会) ○ 出席確認をする。友達からマグネットを受け取り、表に貼る。(司会)	(ア) 司会が自分で進行するため、せりふが書いてあるめぐり式カードを用いる。②二人組で司会をする。④ (イ) 司会が呼びやすく、呼ばれた相手が分かりやすいよう、個人写真・名前カードを用いる。② (ウ) 日付、予定、給食メニュー、目標がまとめて掲示でき、朝の会の活動で生徒が注目できるよう、スケジュールボードを用いる。② (エ) 司会に呼ばれて気付きやすいよう、司会とその他生徒が相対する席配置にする。④ (オ) 給食カレンダーを貼った後、御飯・パンカードを選んで貼れるよう、カードをすぐ下に配置する。① (カ) 目標を読み上げた後に続けて掛け声を掛けられるよう、目標を掲示するそばに「せーの」	○ 司会に促されると担当の活動に取り組むことができた。掛け声の反応を待つ様子がまだ見られない。(ハ)	○ 手元の進行カードを見て、自主的に活動に向かえた。友達が挙げたカードに気付き、「頑張りましたよ。」まで言えるようになった。(ニ)	○ 自分からメガホンを持って「せーの。」と言い、「エイエイオー。」の掛け声を聞いた後「頑張りましたよ。」と言えるようになった。(ヒ)
B	○ 自分から準備物を準備する。活動に向かいにくい友達にジェスチャーで役割を促す。	○ 友達の名前を呼んだり、「お願いします。」と言葉を掛けたりして、友達に活動を促すことができる。友達にOKサインを出すことができる。	○ 今日の予定を発表する。(カレンダーで日にちを確認し、書く。曜日カードを選んで貼る。)(司会は予定を読み上げる。) ○ 給食発表をする。(当日の給食カレンダー	○ 友達が活動に向かわないときに、ジェスチャーで促すことができた。(サ)	○ 友達の活動に対してOKサインを出したり、友達に活動を促したりするようになった。(リ)	○ 自分からOKサインを出したり、活動の切り替えや友達の活動の出番をカードを示して伝えたりするようになった。(ロ)
C	○ 活動に向かいにくい友達を見つめたり、ジェスチャーで役割を促したりする。	○ 友達のかかわり方を見て、同じように友達に活動を促すことができる。友達にOKサインを出したり「ありがとう。」と言ったりすることができる。		○ 教師の促しによりジェスチャーで友達に活動を促すことができた。(シ)	○ 教師の目配せや促しを受けて、友達の活動にOKサインを出すようになった。(リ)	○ 友達の活動を見守り、自主的にOKサインや自分独自のサインを示すようになった。(リ)

D	○ 自分のスペースから周囲の様子を見聞きます。	○ 自分の席に着いて会に参加することができる。朝の会の流れを見通し、終わるまで着席して参加することができる。	○ 一を破り、ボードに貼る。御飯かパンかを選んでボードに貼る。 ○ 今日の目標を発表する。(目標のフリップをボードに貼り、読み上げる。みんなで掛け声を掛ける。) ○ 先生の話聞く。(担任一人を選び、依頼する。) ○ 終わりの挨拶をする。(司会)	○ の紙を貼っておく。① <b>メガホン</b> を用いる。② (キ) 全員からボードが見える位置で係の生徒が活動を行えるよう、ボードの横に足型を貼り付け、立ち位置を示す。① (ク) 司会が担任一人を選んで依頼できるよう、担任の写真・名前カードを用いる。② (ケ) 朝の会の開始を意識し、生徒同士で言葉掛けできるよう、絵カードタイマーを表示する。②④ (コ) MTは全体が見渡せる位置、STは個々の生徒の支援ができる位置に座る。③ (カ) 生徒同士で言葉掛けや促しができるよう、教師がかかわり方を伝えたり、望ましいかかわり方を称賛したりする。③ (シ) 係活動を行った生徒が達成感をもてるよう、教師は「ありがとうございます」と言ったり拍手をしたりする。③ (ス) 会の進行状況を理解したり、友達の活動に意識を向けたりできるよう、手元にプログラムを置いたり健康観察表を付けたりする。② (セ) 友達への言葉掛けの内容を示したり、好ましい言い方に示したりする。③ (リ) 達成感や自信をもてるよう、友達が役割を果たしたら、OKサインを返す。④ (ル) 出席確認で友達を意識できるよう、司会は一人ずつマグネットを受け取る。④	○ 登校時間が遅くなり、朝の会に参加することはほとんどなかった。	○ 朝に登校したときも自分のスペースで過ごし、着席して朝の会に参加することは難しかった。	○ 朝の会に参加することは難しかったが、帰りの会には、着替えをしてから着席して参加できるようになった。
E	○ 教師や司会の友達を見て、自分の役割に向かうことができる。友達を指差して、着席や活動を促す。	○ 友達からの評価を励みにしながら、「今日の予定」の役割に主体的に取り組むことができる。			○ 司会や友達に促されて役割に取り組む。終わった後教師の反応を見る。(サ)	○ 自分の役割を理解し、友達の働き掛けを受け入れながら、最後まで取り組めた。(サ)	○ 教師や友達からのOKサインを期待して待ち、サインが出るとうなずいてスムーズに着席するようになった。(リ)
F	○ 司会原稿を自分のペースで読み上げ、友達の反応を気にしていない。	○ サポート役の子の活動をしながら、会を進行することができる。			○ サポート役の子が上げる札を見ようとするようになった。(サ)	○ 友達の働き掛けに応じながら進行ができた。出席確認では字を読むので、相手を意識してはいない。(サ)	○ 友達の働き掛けを受け入れたら待たずして相手など、相手を意識しながら会を進行できるようになった。(リ)
G	○ 自分で会を進行することができる。友達のサポートもできるが、言葉遣いや促し方に課題がある。	○ 好ましい言葉掛けや称賛で、友達に活動を促したりサポートしたりすることができる。			○ 写真カードを友達に見えやすいように出せるようになった。(リ)	○ 司会の友達に写真カードを見せてから全体に見せるようになった。(サ)	○ 優しい言葉掛けや促しで友達をサポートできるようになった。友達がうまくできたときにはOKサインを送ることができた。(セ)
H	○ 「給食発表」の役割にすぐに向かわず、友達に促されて向かうことが多い。	○ 友達に名前を呼ばれて自分の役割に気付き、自分から活動に向かい、終わったら着席することができる。			○ 司会の友達が給食カレンダーを示すと、役割に取り組むことができた。(オ)	○ 司会がプログラムを示すと役割の活動に向かうが、動き出すまでにまだ時間が掛かる。(セ)	○ 自分の出番までに給食メニューのイラストを手元に準備し、出番を待ち構えて前に行くことができるようになった。(リ)

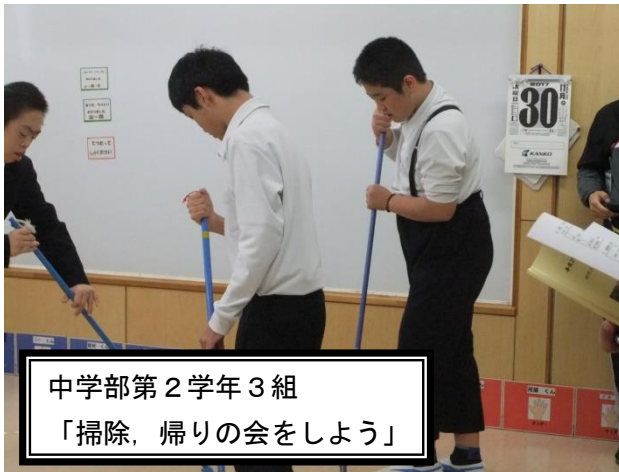
授業の様子



小学部第2学年3組  
「朝の会」



小学部第5学年3組  
「朝の活動」



中学部第2学年3組  
「掃除，帰りの会をしよう」



中学部第2学年4組  
「給食を食べよう」



高等部第1学年B組  
「帰りの会  
—今日1日の自分を振り返ろう—」



高等部第1学年9組  
「朝の活動」

### Ⅲ 研究のまとめ



### Ⅲ 研究のまとめ

#### 1 成果

環境づくりに視点を当て、児童生徒の「かかわりあう」を大切に  
した日常生活における指導の授業づくりを行ったことで、友達・集  
団を意識して、「自分も」と頑張る姿や自分で役割に向かう姿、周  
囲に気を配る姿、友達と協力して活動に向かう姿など、児童生徒が  
主体的に活動に向かう姿が見られるようになってきた。



また、学部研修会や全体研修会などの研修を通して、研究の目的  
や内容、環境づくりの視点について理解を深めることができた。全  
校で取り組んだポスターセッションによる授業交流では、「かかわ  
りあう」を意識した環境づくりの取組を全学級が発表したことで、  
学校全体で取組内容の共有を図ることができ、研究の活性化にもつ  
ながった。平成29年度学校経営計画（教職員アンケート）からも、  
環境づくりについて、「児童生徒が見通しをもち、自ら進んで主体  
的に活動できるような環境づくりができた。」と答えた教員が、中間評価（9月実施）では全体の  
53%であったが、後期評価（12月実施）では全体の60%を占めており、環境づくりの更なる  
工夫、発展へとつながったことが分かった。



#### 2 課題

課題としては、児童生徒が友達の促しで動けるようになってきており、かかわり合う姿は見られ  
ているが、自分から動くことはまだ難しく、児童生徒の主体的な姿には至っていない実践もあるこ  
とが挙げられる。このような児童生徒の姿を主体的な姿につなげていくためには、「かかわりあう」  
をゴールとするのではなく、その先の姿をイメージし、段階的に取り組んでいくことを教師が意識  
することが必要であると考えます。

また、これまでは授業づくりシートを用い、環境づくりに視点を当てて、評価・授業改善を行っ  
てきたが、児童生徒の主体的な姿をより具体的に思い描き、それに対して目標設定・評価を行って  
いくことができるように、付けたい力の整理やシートの見直しを行うことで、授業づくりの  
改善に取り組んでいくことが必要である。

#### 3 今後の展望

今後は、昨年度と今年度の2年間の研究で取り組んできた、  
「わかる」、「できる」環境づくりや「かかわりあう」環境づ  
くりを児童生徒の更なる主体的な姿につなげていきたい。その  
ためには、課題でも述べたように、「かかわりあう」ことをゴール  
とするのではなく、「自らできることをしようとする」「自ら考  
えて行動する」「自ら目的をもって行動する」「自ら思考し、  
判断し、目的をもって行動する」という児童生徒の主体的  
に活動に向かう姿をより具体的、かつ明確に思い描くことが必  
要であると考えます。目指す姿を具体化、明確化し、「わかる」、「できる」、「かかわりあう」環  
境づくりを充実させていくことで、児童生徒のより主体的な姿を引き出すことができるよう  
に取り組んでいきたい。また、児童生徒の自信や意欲、達成感を更に高めていくために、  
適切な評価や振り返りの充実も図っていきたい。これらのことは、新学習指導要領に示  
されている「主体的・対話的で深い学び」を具現化したものであると考えている。



今後も児童生徒が自信や意欲をもち、達成感を味わいながら、友達・集団の中で主体性をもって  
活動する姿を目指し、自立と社会参加に向けて、継続して授業づくりに取り組んでいきたい。



## 【引用・参考文献】

- 井澤信三（2017） 「自立と社会参加を目指し、『わかる』、『できる』、『かかわりあう』を大切にしたい授業づくり～『かかわりあう』上での教師の役割～」 本校全体研修会講演資料
- 井澤信三（2017） 「自立と社会参加を目指し、『かかわりあう』を大切にしたい授業づくり」 本校公開授業研究会講演資料
- 上岡一世（2013） 「勤労観・職業観がアップする！キャリア教育を取り入れた特別支援教育の授業づくり」 明治図書
- 上岡一世（2015） 「生活の質・人生の質がアップする！キャリア教育を取り入れた特別支援教育の授業づくり実践編」 明治図書
- 藤原義博 監修・著，小林真・阿部美穂子・村中智彦 編著，富山大学人間発達科学部附属特別支援学校 著（2012） 「特別支援教育における授業づくりのコツ ～これならみんな分かって動ける」 学苑社
- 村中智彦（2013） 「『学び合い，ともに伸びる』授業づくり」 明治図書
- 村中智彦（2015） 「『困った』から『わかる，できる』に変わる授業づくり」 明治図書
- 文部科学省（2009） 「特別支援教育指導要領解説 総則等編（幼稚部・小学部・中学部）」 教育出版
- 文部科学省（2009） 「特別支援教育指導要領解説 総則等編（高等部）」 教育出版
- 文部科学省（2014） 「日常生活の指導の手引(改訂版)」 慶応義塾大学出版