

平成30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30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。本校の教育実践を御覧いただき、御忌憚のない御批評を賜れば幸いです。

さて、本年度、平成30年11月16日（金）、17日（土）に、第22回視聴覚教育総合全国大会、第69回放送教育研究会全国大会合同大会広島大会が広島市で開催されました。1日目の公開保育・公開授業で本校は、授業を公開させていただきました。157名の方々に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。

本校の研究主題は、『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』です。平成28年度から始めて、3年目を迎えた研究主題です。本年度の副題は、『「わかる」、「できる」、「かかわりあう」日常生活における指導』です。

目指す児童生徒の姿は、自立と社会参加です。その姿に向かうため、生活意欲と生活態度を土台に、「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」、「自ら試行し判断し目的をもって行動する」の4点を付けたい力としました。その付けたい力を、「わかる」、「できる」、「かかわりあう」児童生徒の主体的な姿を求める授業づくりに取り組むことで達成しようとしてきました。授業づくりでは、環境づくりに視点を当てました。物理的支援環境と人的支援環境です。本校独自の授業づくりシートを作成し、授業者間の共通理解を図り、環境づくりについて評価していくものです。授業計画における活用、授業後の振り返りや授業の評価（環境づくりの評価）での活用など授業づくりを行うツールとしています。

3年間の取組の結果、日常生活の指導において小学部、中学部、高等部12年間をつなげ一貫した指導・支援を行うことができたことは大きな成果でした。学年・学部・全体での研修会を設定し、それぞれで取組を共有していくポスターセッションは、教員間の刺激となり、授業への意欲を高めることができました。何よりも、児童生徒の主体的な姿を求めるには、私たち教職員自らが、意欲的で主体的でなければならないことを学べたことに価値があったと考えます。

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。このことは、児童生徒の目指す姿だと思われがちですが、教授する私たち教職員が腕を磨かないとその指標に向かうことはできないと思います。本校の児童生徒だけでなく、各障害種別の特別支援学校、小・中・高等学校においても児童生徒の状況は多様化しています。ますます一人一人の教育的ニーズに応じた教育が求められています。本校では、継続的な研究をここ10年積み上げてきました。これまでの研究をもとに、さらに、児童生徒が卒業後自立し社会参加するために必要な生きる力を育成し、豊かで輝く児童生徒の姿を求めて研鑽に努めてまいります。

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 戸田美鈴先生、同主任指導主事 堀川淳子先生、同指導主事 大久保誠先生、同指導主事 金本裕史先生、同指導主事 中岡美穂先生、広島市教育センター指導主事 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31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）	3
(3) 「かかわりあう」を大切にした授業づくり（2年次）	4
(4) 「わかる」、「できる」、「かかわりあう」を大切にした授業づくり（3年次）	5
6 研究の方法	
(1) 環境づくりの四つの視点	6
(2) 授業づくりシート	6
(3) 研究体制	7

II 研究の実際

1 「かかわりあう」環境づくりの実践事例	9
2 環境づくりの整理	14
3 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	16
(2) 小学部第5学年単一学級 朝の会の取組	20
(3) 中学部第2学年単一学級 朝の活動の取組	24
(4) 中学部第2学年重複学級 給食の取組	28
(5) 高等部第1学年重複学級 朝の活動の取組	32
(6) 高等部第1学年職業コース 職業の取組	36

III 研究のまとめ

1 成果	41
2 課題	41
3 本研究のまとめ	41
【引用・参考文献】	42

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、指導内容にあまり変化が見られず、発展的な指導が行えていなかったり、指導の工夫や改善が進まず、指導が単調になってい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、他の学級が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、平成28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、身近生活の処理にかかわる技能を高めることにとどまらず、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」の中で他者意識をもちながら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、前研究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むこととした。

本研究は3年計画で行い、1年次は「わかる」、「できる」日常生活における指導、2年次は「かかわりあう」日常生活における指導を副題とした授業づくりに取り組んだ。3年次である今年度は、児童生徒の目指す主体的な姿をより具体化・明確化し、更に細かな目標設定、環境づくり、評価につなげていくことを目指す「わかる」、「できる」、「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」としている。

【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

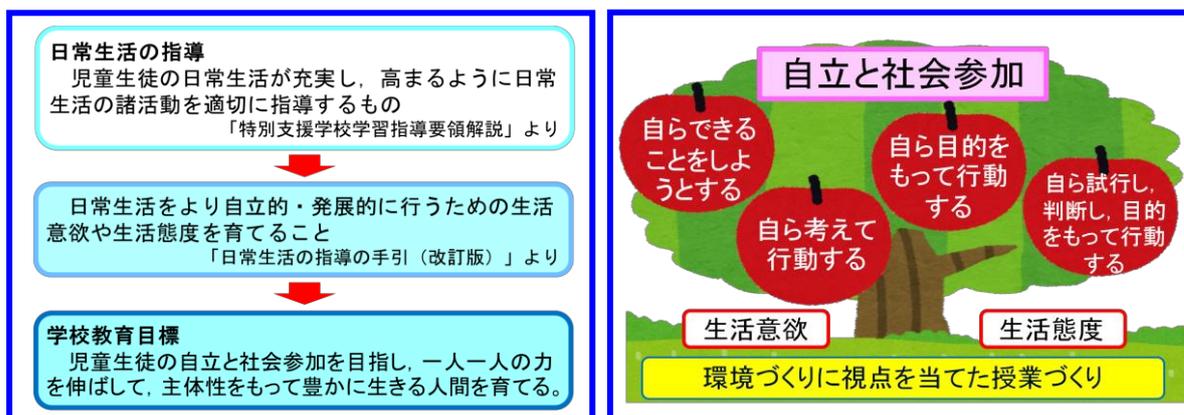
(1) 自立と社会参加を目指した児童生徒の姿

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)

また、児童生徒の主体的な姿として示す図2のりんごの実を具体的な内容に整理し、児童生徒の目指す姿を具体化・明確化して目標設定、環境づくり、評価につなげられるようにした。

(5 ページ図3)



【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、一昨年度は「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、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」を大切にした授業づくり

物理的支援環境

① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置



係で使う物を入れておく棚を設置したり、机の横に道具を掛けておいたりしたことで、自分で活動に向かい、道具を準備することができるようになった。

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



テレビにタイムタイマーを映したことで、朝の会までの時間を意識できるようになり、自分たちで机を移動して着席し、学習の準備をして待つことができるようになった。

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



毎日「手洗いソング」の音楽を流したことで、自ら手洗い場へ移動するようになり、緊張することなく手を洗うことができるようになった。

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



発表者に対するリアクションの選択肢を示したことで、リアクションが定着するとともに、カードを使わずに自分の言葉でリアクションを返すこともできるようになった。

人的支援環境

③ 教師の役割



STがヒントカードを示すことで、児童自らが表現できるようになった。

人的支援環境

④ 児童生徒の役割



物を介して友達とのかかわりを行うことで、友達が見やすいように提示の仕方を工夫する姿が見られるようになった。

(3) 「かかわりあう」を大切にした授業づくり（2年次）

研究2年次となる昨年度は、1年次の研究の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こととした。人と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をねらった。



「かかわりあう」を大切にした授業づくり

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



活動の様子を動画に撮って振り返りで示し、○×カードでお互いの評価をすることで、生徒が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。

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



全員で一つのひも鈴を持って揺らしながら名前呼びを行ったことで、表情の変化や笑顔など、児童の表出が多くなった。

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



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。

人的支援環境 ③ 教師の役割



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

人的支援環境 ④ 児童生徒の役割



教師や友達が活動を称賛するOKサインを用い、肯定的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取り組めるようになった。

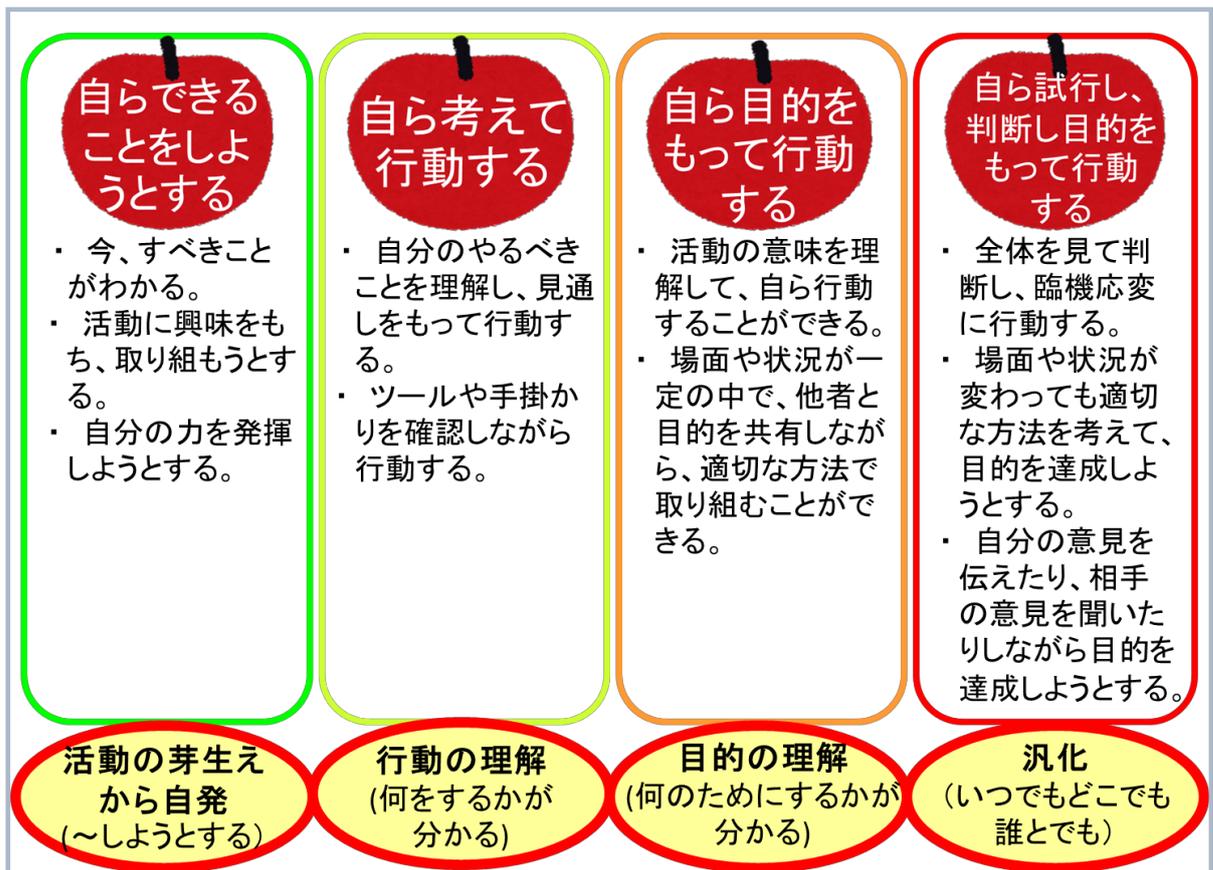
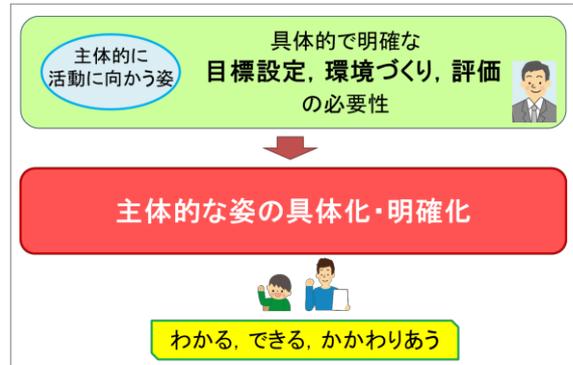
人的支援環境 ④ 児童生徒の役割



「ピカリ賞」を設定し、生徒同士の評価を行ったことで、生徒が目標を意識して行動することができるようになった。

(4) 「わかる」、「できる」、「かかわりあう」を大切にしたい授業づくり（3年次）

3年次となった今年度は、1、2年次の研究で課題として挙げた主体的な姿の具体化・明確化を図った。児童生徒が主体的に活動に向かうためには、目指す主体的な姿をより具体的に思い描き、目標として明確に据えた上で環境づくりを行い、評価・改善していくことが必要だと考えた。そこで、1年次に児童生徒が主体的に活動に向かう姿として表した、「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」という姿をより具体化・明確化して付けたい力として整理した。（図3）児童生徒の主体的な姿にも段階があり、それぞれの目指すべき目標に到達していくことで、児童生徒がより自立と社会参加を目指していけると考えた。この図を基に、個々の児童生徒の目指す主体的な姿を具体的に思い描いた上で、研究を進めていった。



【図3 付けたい力の整理】

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る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 رفت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り、平成28年度からの本研究でも支援環境を整える視点として継続して用いてきた。

【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 a 動線の整理 b 配置位置、間隔	どこに置くか
	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 a 理解を助ける b 動きを引き出す c 活動の終わりの明示	何をどのように用いるか
人的 支援環境	③ 教師の役割 a MTとSTの役割、連携 b 立ち位置、動線 c 効果的な支援の仕方	
	④ 児童生徒の役割 a 活動のモデル b 係の役割 c 位置、動線 d ペア・グループ活動	

(2) 授業づくりシート

昨年度の書式(表3)は、「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」の欄を設けた。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。今年度の書式(表4)は、目指す主体的な姿を示すりんごの木(図2)を基に目標設定を行った。四つのりんごの実の中から目指す主体的な姿を選択し、その内容を踏まえて全体の目標、個別の目標をより具体的に、明確に設定した。個別の目標に対する評価は、前期、後期の2回行い、児童生徒の達成できたところ、難しいところを具体的に記入することで、授業改善や目指す主体的な姿への取組をより具体的に行えるようにした。環境づくりの評価も前期、後期の2回行い、目指す主体的な姿に向けて適切な支援を考えていけるようにした。詳しい書式は、8ページに掲載。(図4)

【表3 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						

【表4 平成30年度 授業づくりシート】

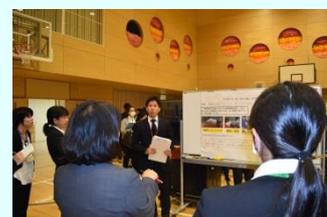
<単元・題材の目標>			<単元・題材の振り返り>			
実態	個別の目標	学習活動	環境づくり (手立て)		評価	
			前期	後期	前期	後期
A						
B						

(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、研究発表を行った。

全体研修会（環境づくりや目標の具体化・明確化について理論的な研修を行い、共通理解を図った。）

- **自立と社会参加を目指し、「わかる」、「できる」、「かかわりあう」を大切にしたい授業づくり**
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
- **研究の概要、研究のまとめ、次年度の研究**
研究の共有化を図ることをねらいとして、研究の概要等の整理、提案を行った。
- **ポスターセッションによる実践交流**
全校で実践の交流を図ることをねらいとして、ポスターセッションを行った。



学部研修会（各学部に分かれて、授業づくりシートを活用した授業づくりや実践交流を行った。）

【授業づくり】

公開授業学級の授業協議の他、全学級で授業づくりシートを用いて日常生活における指導の授業づくりを行った。



【実践交流（ポスターセッション）】

日常生活における指導の実践交流をねらいとして、学部内においてもポスターセッションを行った。



【研修記録（学部研ノート）】

記録ノートを用い、研修の気づきや感想を記録した。



実践発表（研究における取組を発表した。）

公開授業研究会

第22回 視聴覚教育総合全国大会

第69回 放送教育研究会全国大会

授業公開、研究発表、研究協議、講演
ポスターセッション、教材・教具展示会



〈授業公開〉



〈研究発表〉



〈研究協議〉



〈ポスターセッション〉



〈講演〉



〈教材・教具展示会〉

第59回 広島県特別支援学校教育研究大会

研究発表





<単元・題材の目標>

<単元・題材全体の振り返り>

実態	個別の目標	学習活動	環境づくり(手立て)		環境づくりに対する評価 (◎, ○, △, ×)		評価 (個別の目標に対する児童・生徒の変容)	
			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		前期	後期	前期 (/)	後期 (/)
A				(ア)				
				(イ)				
				(ウ)				
				(エ)				
				(オ)				
B				(カ)				
				(キ)				
				(ク)				
				(ケ)				
				(コ)				

◎…この支援がなくてもできるようになった ○…効果が見られ、継続する △…まだ効果は見られないが、このまま様子を見る ×…見直しが必要である (取り消し線で訂正する)

*1 ICTの活用に関する環境づくりには、下線を引く。 *2 取組途中で追加した環境づくりは、ゴシック体で加筆する。

【図4 平成30年度 授業づくりシート】

II 研究の実際

II 研究の実際

1 「わかる」「できる」「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



見え方に偏りがある児童に対して，スムーズな視線の移動ができるように，日付ボードを横向きに設置した。

朝の活動



生徒の実態に合わせた体づくりをすることで，自分から活動に向かうことができるように，活動の範囲内に常に活動に必要な物を設置した。

朝の活動



自分で次の活動の流れを確認することができるように，スケジュールを机上に設置した。

掃除



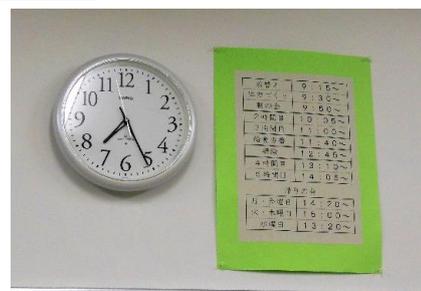
自分で運ぶ物の確認を行いながら動くことができるように，ボードを常に見える位置に設置した。

給食



自分から給食を食べる隊形に机の移動が出来るように，机を置く位置にテープを貼り，目印をつけた。

帰りの会



時間を確認しながら活動することができるように，時計とスケジュールを並べて掲示した。

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

児童生徒の活動の理解や動きを助け、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



友達の様子や表情が確認できるように、タブレット端末とモニターを使用し、活動している児童を映し出した。

朝の会



立ち位置が分かりやすく、友達の方を意識しながら発表をできるように、足型を横向きに置いた。

朝の会



〈ステップバイステップ〉



〈ワブルスイッチ〉



〈握りスイッチ〉

自分の力で活動に取り組むことができるように、個に合わせた自助具を使って司会を行った。

朝の活動



〈タイマー〉



日々の記録を自ら振り返り、前日の記録を考慮した回数や時間を設定して体力づくりに取り組むことができるように、頑張りカードをカレンダー式にした。

朝の活動

今日の授業			
授業場所	服装	持参物	授業内容
体育館	アタラシ	体操服	名札 作業服 ボールペン
体育館	作業服②	作業服	筆記用具 ファイル
フード	食品加工室	作業服	筆記用具 ボールペン ファイル ロータリー
体育館	アタラシ	作業服	筆記用具 ファイル

1日のスケジュールに見通しをもって活動することができるように、授業に関する情報を示したボードを使用した。

給食



ここだね！



これを運ぶよ！



片付けの際に、食器ごとに片付けたり、自分から食器の返却係として食器を運んだりできるように、置く食器と運ぶ人を写真で示した。

給食



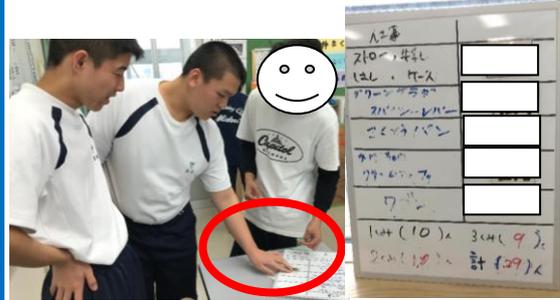
〈役割分担表〉



〈終わったよカード〉

自分の役割を理解し、責任をもって仕事を行うことができるように、役割分担表を掲示し、仕事が終わったら、「終わったよカード」を自分で裏返すように促した。

給食



自己主張が少ない生徒の選択肢の幅を広げるために、役割決めホワイトボードを使って話し合いを行った。

掃除



活動を振り返る際に、即時評価をし、自分の姿を客観的に見ることができるように、タブレット端末で写真や動画を提示した。

掃除



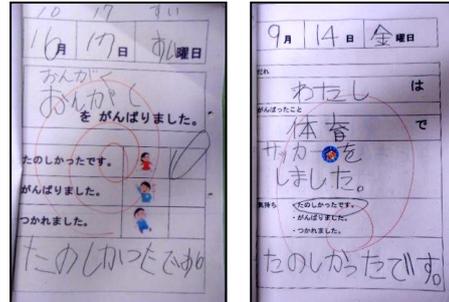
コミュニケーションを取りながら、協力して清掃することができるように、ワークシートに沿って話し合いを行った。

帰りの会



明日の予定を理解できるように、使用する具体物を触ったり、匂ったりするなど五感を使って確認させた。

帰りの会



自分の気持ちを表現できるように、実態に合わせた「頑張りノート」を使用した。

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



生徒の目線に教材を合わせることができるように、下を向くときは斜面台を用い、上を向くときは教師が持って位置を調整した。

朝の会



1日の始まりを笑顔で始められるように、朝の会の最初に教師が児童の好きな歌を歌い掛けたり、揺れ遊びを行ったりした。

朝の活動



生徒が自分から作業完了の報告に行く習慣を身に付けることができるように、教師は定位置に付き、見守ることとした。

給食



リーダーが中心となり、協力して活動することができるように、教師はリーダーに助言し、生徒同士をつなぐ役割をした。

掃除



児童が主体的に動くことができるように、教師間で役割分担を行い、活動の始点と終点に立つようにした。

掃除



生徒の作業に対する意欲を向上させたり、専門的な知識を得たりするために、専門家と連携して作業を行った。

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



友達存在をより意識することができるように、友達が提示した名前カードにタッチをするなどのかわりを設定した。

朝の会



友達を意識して行動したり、自分から友達にかかわったりすることができるように、日めくりカレンダーを渡すなど、生徒が友達に働き掛ける活動を設定した。

朝の会



自信をもって友達の前で自分の意見や気持ちを表現することができるように、朝の会に「1分間スピーチ」を設定した。

掃除



自分の役割を意識し、生徒同士でかわり合いながら、掃除を行うことができるように、チームに分かれて、リーダーがやるべきことを伝えて掃除を行った。

掃除



責任感をもって活動できるように、点検係が点検項目をチェックし、各グループで確認させた。

帰りの会



相手に聞こえる声で報告や発表をすることができるように、手本となる大きさの声で発表できる生徒から発表させた。

2 環境づくりの整理

本校では、児童生徒が主体的に活動するための授業づくりの視点として、環境づくりの四つの視点を用いて取組を進めてきた。本研究に3年間取り組んできたことで、今まで取り組んできた環境づくりの整理を行うことができた。この環境づくりの整理は、日常生活における指導の授業づくりに留まらず、他の教科・領域においても大切な授業づくりの視点となり、本校の授業づくりにおけるスタンダードとなっている。

① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置

- ・ 注目しやすい提示方法の工夫
- ・ 必要なもののみ提示
- ・ 動線に合わせて配置
- ・ 視線の動きに合わせて配置



お互いの動きを確認したり、指示を出したりできるように、各作業場所からお互いが見える位置に机やワゴンを配置する。



提示したものに注目しやすいように、必要なもののみを提示する。



注目しやすいように、児童の正面に配置する。



視線の動かし方、見え方に配慮した配置を工夫する。

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

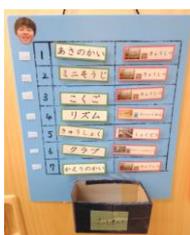
- ・ 場所、回数、時間の視覚化
- ・ 見るだけでなく触る、匂うなど五感の活用
- ・ ICT機器の有効活用
- ・ 操作しやすく、分かりやすい支援ツールの活用



触る、匂うなどの五感を刺激する支援ツールを活用する。



どこに置けばよいか、何回するのか、どのようなスケジュールかを視覚的に提示する。



係活動にICT機器を活用する。



ICT機器を活用し、視覚的に分かりやすい評価を行う。

③ 教師の役割

- ・ 定点や始点、終点に立つ
- ・ 子ども同士をつなぐ
- ・ ねらいに迫る問い掛け
- ・ 児童生徒の意欲や達成感へつながる評価のタイミング



かかわりを引き出すため、教師がつなぐ。



児童生徒にとって分かりやすい目印となるよう定点に立つ。



活動直後に称賛する。



教師間で役割分担を行い、活動の始点、終点に立つ。



生徒からの報告を待って評価する。

④ 児童生徒の役割

- ・ 友達を意識できる席配置
- ・ 「できる」を生かした係活動
- ・ 友達と協力して担う係活動
- ・ リーダーを中心に遂行する活動
- ・ 児童生徒間での相互評価



他者を意識しやすい席配置を工夫する。



友達と協力して役割を担う。



「できる」を生かした係活動に取り組む。



児童生徒が主体となり、リーダーを中心に役割を遂行する。

3 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 付けたい力（目指す児童の主体的な姿）

- 自らできることをしようとする。

イ 題材の目標

- 1日の活動の大まかな見通しをもち、自分から次の活動に向かおうとすることができる。
- 自分から係の準備をしたり、友達とかかわり合いながら活動に取り組んだりして、役割を果たすことができる。

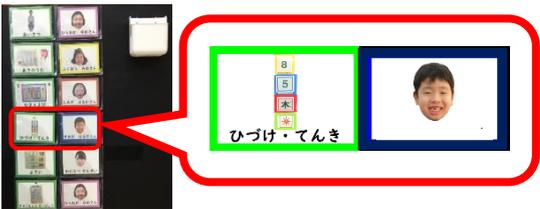
ウ 「わかる」、「できる」、「かかわりあう」環境づくり

物理的支援環境 ① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置



自分から朝の会に必要な椅子を準備できるように、朝の会が始まる際に椅子体操「なんかいっすー」の動画を使用した。

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



朝の会の見通しをもち、誰が係活動をするのかが分かるように、剥がし式のプログラムボードを使用した。

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



発音の不明瞭な児童でも、自分から発信できるように、タブレット端末を用いて音声を再生しながら係活動を行った。

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



次の授業への見通しをもち、意欲的に活動に向かえるように、朝の会の最後に次の授業で使う物を準備する活動を取り入れた。

人的支援環境 ③ 教師の役割



活動の一連の流れを意識することができるように、児童の係活動が終わって席に着いてから、教師が称賛するようにした。

人的支援環境 ④ 児童生徒の役割



タブレット端末を使用して日付・天気を確認

児童が意欲的に係活動に取り組めるように、好きなことやできる活動に合わせて係活動を設定した。

エ 目標に対する児童の変容（環境づくりの視点から）

- ・ 朝の会における自分の役割が分かり、係活動に必要な物を準備したり、友達を意識しながら係の仕事をしたりすることができるようになった。
- ・ タブレット端末を使用することで、名前呼びや日付・天気に係活動をしている友達へ意識を向ける姿が見られた。また、係の児童の写真カードを見て、「あなたの係だよ。」と背中を押して前に出ることを促すなど、適切なかかわりができるようになってきた。
- ・ 朝の会以外でも、次の授業や活動について、活動カードを手掛かりに見通しをもって活動に向かう姿が見られるようになった。

これを使って係
をするんだよ。



〈友達の係活動を促す様子〉



〈活動カードを見て次の授業を確認する姿〉

オ 題材全体の振り返り

取組当初の児童は、教師の言葉掛けや指差しでの指示を待つことが多く、朝の会では自分の役割が分からず、友達の係活動の場面で前に出てしまうことがあった。また、1日の活動の見通しをもつことが難しく、やりたい活動でないと不安定になる姿も見られた。

朝の会に取り組む中で、活動カードや友達が活動している姿を見て、教師の促しがなくても自分から行動することができるようになってきた。また、朝の会の流れとともに、係の児童の顔写真を提示することで、係活動を行う友達の方を見たり、友達に係活動に必要な道具を手渡して教えたりするなど、児童自らが友達とかかわろうとする姿が見られた。1日の見通しにおいては、朝の会で確認した活動カードをその都度見て、それを手掛かりに、落ち着いて活動に向かうことができつつある。朝の会を通して、友達とかかわりながら係活動を自分の力で行うことができたという達成感を積み重ねることで、児童が意欲的に学習へ向かう姿につながってきている。

カ 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 中岡美穂 様

日常生活の指導のポイントとして、①実際的な場面、必然性のある状況での指導、②一貫性のある指導の下での学習の積み重ね、③適切な実態把握に基づく段階的な指導、の3点が挙げられる。今回の題材である「朝の会」は、「1日の活動の見通しをもつ」、「友達とかかわりながら係の役割を果たす」という点で、児童にとって必然性のある活動になっている。係の役割を果たすことで「みんなの役に立つ」ことは、「働く」ことの第一歩であり、その様子を児童がお互いに見合い、認め合うことが、低学年段階における「かかわり合う」ではないかと考える。本授業はそのための係活動の設定が適切であり、支援ツールに関しても、丁寧な実態把握に基づいて細かい支援がなされていた。その日の学校生活を気持ち良くスタートするためにも、「朝の会」は大変重要な活動である。児童が自信をもってより主体的に取り組むために、今後も、丁寧な実態把握のもと、支援方法の工夫に継続して取り組んでほしい。

自立と社会参加



<題材の目標>

- 1日の活動の大まかな見通しをもち、自分から次の活動に向かおうとすることができる。
- 自分から係の準備をしたり、友達とかかわり合いながら活動に取り組んだりして、役割を果たすことができる。

<題材全体の振り返り>

- 具体物の写真を使用した活動カードや友達の動きを見て、教師の少ない支援で、自分から次の活動に向かおうとすることができるようになった。
- 活動内容の見直しやICT機器の活用、プログラムボードの作成、即時評価などの環境づくりによって、主体的に役割を果たそうとすることができた。

実態	個別の目標	学習活動	環境づくり(手立て)		環境づくりに対する評価		評価 (個別の目標に対する児童の変容)		
			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	前期	後期	前期(7/23)	後期(12/12)		
<p>生活意欲</p> <p>生活態度</p> <p>実態</p> <p>○ 教師や友達の動きを見て、次の学習の活動カードに注目することが増えてきているが、教師の言葉掛けがあるまで準備をする姿は見られない。</p> <p>○ タブレット端末を操作し、名前呼びができる。友達が来ないとき、相手の反応を確認せずに名前カードを渡しに行くことがある。</p>	<p>○ 次の学習に必要な具体物の写真カードを見て、次の学習に必要な物を準備することができる。</p> <p>○ 名前呼びを行う際、友達が名前カードに注目できるように、友達の方へ名前カードを向けて、反応を待ち、名前呼びを行うことができる。</p>	<p>○ 朝の会の準備をする。</p> <p>○ 始めの挨拶、朝の挨拶をする。(C)</p> <p>○ 朝の歌を歌う。(D)</p> <p>○ 名前呼びをする。(A)</p> <p>○ 日付・天気を確認する。(B)</p> <p>○ 今日の予定を確認する。</p> <p>○ 給食発表をする。(C)</p> <p>○ 体操をする。</p> <p>○ 終わりの挨拶をする。(C)</p>	<p>(ア) 今行っている活動や必要な教具が分かるように、教具の写真を載せた剥がし式のプログラムカードを用いる。②</p>	○	○	○	○	○	○
			<p>(イ) 他の児童に注目したり、行っている活動に注目したりすることができるように、半円状の席配置にする。④</p>	○	○	○	○	○	○
<p>生活意欲</p> <p>生活態度</p> <p>実態</p> <p>○ 教師の言葉掛けを聞いたり、指さしの支援を受けたりして、次の活動の準備を行うことができる。</p> <p>○ タブレット端末を使用して、今日の日付・天気カードを準備することができるが、相手を意識している様子は見られない。</p>	<p>○ 次の学習に必要な具体物の写真カードを見たり、友達が準備した物を見たりして、次の学習に必要な物を準備することができる。</p> <p>○ 日付・天気カードを準備した後、教師や友達と今日の日付・天気を読み上げる際、読む箇所を指さしすることができる。</p>	<p>○ 日付・天気を確認する。(B)</p> <p>○ 今日の予定を確認する。</p> <p>○ 給食発表をする。(C)</p> <p>○ 体操をする。</p> <p>○ 終わりの挨拶をする。(C)</p>	<p>(ウ) 行っている活動が分かりやすくなるように、ミニホワイトボードを赤枠で囲み、活動で使用する教具を赤枠の中にあるフックに掛けるようにする。①</p>	○	○	○	○	○	○
			<p>(エ) 棚や箱など一定の位置に必要な教具を置いておき、児童が必要な教具を準備したり、片付けたりすることができるようにする。①</p>	○	○	○	○	○	○
			<p>(オ) 活動が終わって、席に着いたら、教師が称賛することで活動の一連の流れを意識することができるようにする。③</p>	○	◎	○	○	○	○

C	○ 一日の流れを大まかに理解し、活動終了後、次の学習の教科名を読み上げて意識する様子はあるが、教師が言葉掛けをするまで、次の学習の準備をする姿は見られない。	○ ホワイトボードに貼ってある次の学習に必要な具体物の写真カードを見て、自分から次の学習に必要な物を準備することができる。	○ 朝の会の次の学習の準備をする。	(カ) 児童の目指す姿が見られた際、その場で、児童の良い点を伝えることで、良い点分かるように称賛する。③	○	○	○ 朝の会終了後、次の学習の活動カードを確認できた。必要な物を尋ねられて答えようとする事ができた。	○ 活動カードを見て活動に必要な物を教師に伝え、自分から準備することができた。
	○ 挨拶や給食発表をする際、友達の方へ体を向けて係活動に取り組めるが、友達が見ていなくても係の仕事を進めてしまう。	○ 挨拶や給食発表を行う際、姿勢を整えるよう言葉掛けをしたり、友達が給食カレンダーを破りやすくなるようカレンダーを提示して支えたりすることができる。		(キ) 「名前呼び」では、発音が不明瞭な児童が、自信をもって友達の名前を呼ぶことができるように、タブレット端末を用いて、名前呼びを行う。②	○	○	○ 給食発表の際、初めは友達を見たり、動作に注目したりすることが難しかったが、褒められたことで自信がつき、抵抗感が薄れ、友達の選んだ献立に注目して読み上げることができた。	○ 挨拶の際、友達が良い姿勢になるよう言葉掛けができた。給食発表の際、友達が給食カレンダーを破りやすくなるように破ってもらったページを持ち上げることができた。
				(ク) 「日付・天気」では、発語のない児童が、タブレット端末を用いて、音声や写真を手掛かりにカードを取ってくるとともに、友達に伝えることができるようにする。②	○	○		
D	○ 教師の言葉掛けを聞いたり、手添えの支援を受けたりするなど教師の直接的な支援を受けて、教師と一緒に次の活動の準備を行うことができる。	○ 教師の言葉掛けを聞いたり、友達が準備した物を見たりして、次の学習に必要な物を準備することができる。		(ケ) 児童が意欲的に係活動に取り組めるように、好きなことやできる活動に合わせて係活動を設定する。④	○	○	○ 繰り返し準備している赤白帽子は、写真カードや友達が準備している様子を見て、準備しようとする事ができた。	○ 教師の言葉掛けを聞いて準備ボックス内にある物やよく使う帽子などはほぼ確実に準備することができた。
	○ 朝の歌の活動で、名前を呼ばれると、前に出ることができる。教師の言葉掛けや指さしの支援を受けて、歌詞カードの準備をすることができる。	○ 朝の歌の活動の際、友達からの誘い掛けを受けて、歌詞カードや指揮棒の準備をすることができる。		(コ) 自分から朝の会に必要な椅子を準備できるように、椅子体操「なんかいっすー」の動画を使用する。②		○	○ 教師や友達の言葉掛けを聞いたり、友達から背中を押してもらったりして自分の係活動に気付き、歌詞カードを掛けようとする事ができた。	○ 友達から名前カードを手渡されると自分から指揮棒を準備できた。歌詞カードを忘れた際は、教師から「忘れ物よ。」という言葉掛けを聞くと準備することができた。
				(ク) 児童が自分の力で係活動をやり返げることができるように、教師は、できるだけ言葉での指示や直接的な支援をしないように心掛ける。③		○		

◎…この支援がなくてもできるようになった ○…効果が見られ、継続する △…まだ効果は見られないが、このまま様子を見る ×…見直しが必要である(取り消し線で訂正する)

*1 ICTの活用に関する環境づくりには、下線を引く。 2 取組途中で追加した環境づくりは、ゴシック体で加筆する。

(2) 小学部第5学年単一学級 朝の会の取組

ア 付けたい力（目指す児童の主体的な姿）

- 自ら考えて行動する。

イ 題材の目標

- スケジュールやICT機器等を使いながら、今やることや1日の活動が分かる。
- 自分の係が分かり、やるべきことに取り組んだり、自分なりの表現で係をやり切ったりすることができる。
- カードやタブレット端末などのツールや友達の力を借りながら、必要なことを友達に伝えたり、友達からの発信を受けて行動したりすることができる。

ウ 「わかる」、「できる」、「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



スケジュールカード・テレビなどが見えやすいように、児童の席配置を円形にした。

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



児童が注目したり、気付いたりできるように、活動カード、係担当の児童の顔写真と今から行う活動を赤枠で示した。

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



発語が苦手な児童が司会係を行うために、タブレット端末のアプリを用いて友達の名前、活動、教科名などを音声付きのシンボルで作成した。

人的支援環境 ③ 教師の役割



児童に必要な支援を適切に行うことができるように、MT、STの位置を工夫し、役割を児童の係によって分けた。

人的支援環境 ③ 教師の役割



児童の活動に対する意欲が高まるように、目標となる行動ができたときには花丸などで視覚的に提示し、称賛した。

人的支援環境 ④ 児童生徒の役割



児童同士のかかわりを引き出すことができるように、物を手渡す、名前を呼ぶなどの場面を設定した。

エ 目標に対する児童の変容（環境づくりの視点から）

- ・ 「VOCA ペン」を使って名前呼びをすることで、発声を補いながら係の仕事をやり切ることができるようになった。
- ・ めくり式のスケジュールを「VOCA ペン」と併用したことにより、終わりが分かり、繰り返し友達の名前を呼ぶことはなくなった。
- ・ モニター画面に写真を映し出すと同時に効果音や音声を流すことで、児童は画面に注目することができるようになった。毎日、繰り返して行う中で、画面での表示をしなくても、カードを見ることで自分の係が分かるようになった。
- ・ 友達からの発信を受けて活動することができるようになった。



〈顔写真と今から行う活動も含めた活動カード〉



〈支援ツールを使って名前呼びを行う様子〉

活動カード
の中に顔写
真も明示。

めくり式のスケジュール
を「VOCAペン」と併用。

オ 題材全体の振り返り

ツールの活用には、①理解を促す側面 ②表出を促す側面がある。理解を促す側面では、スケジュールカードを軸として、音声や動画を加えたことにより、一人で係仕事をやりきる場面が増えてきた。表出を促す側面では、本人の苦手さに応じてタブレット端末や「VOCA ペン」を使ったことで友達に伝えようとする場面が増えてきた。朝の会だけでなく、給食の場面や家庭場面でも気持ちや出来事を伝えようとする場面が増えてきている児童が多い。児童に応じたツールとしてのスケジュールカード、テレビなどが見えやすいように、児童の席配置を円形にした。この支援によって児童同士がお互いの活動に自然に見ることができるようになってきた。友達が頑張っているから自分も頑張りたいという気持ちが高まることで、互いを意識したり、まねをしたりして成長する姿を感じることができた。

カ 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

「わかる」、「できる」、「かかわりあう」ための支援のために教師に求められることは、まず、「何のために環境づくりをするのか」を明確にする必要があることである。それは、活動内容や対象となる児童によって、手立ての目的や効果が違ってくるためである。児童生徒の自立と社会参加を目指すために、日常生活の指導で大切にしたいことは、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である。これらを家庭生活・社会生活の充実につないでいくための努力を継続していく必要がある。この際、「～できるように○○する」という視点や引き出しをもっておくことが私達教師にとって大切なことである。児童生徒が自分の力を出し切って取り組み、自力で生活できる部分が増えることで、自立的になり、生活意欲や生活態度を育てることになる。「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という意識で取組を系統的・段階的に継続していくことが望まれる。児童生徒一人一人の将来像をイメージし、今どんな力をつけておくことが必要なのかを意識して取組を考えてほしい。



自立と社会参加

<題材の目標>

○ ツールを使いながら、自分のやりたいことを選択したり、友達に要求を伝えたり、友達と協力したりして朝の会を行うことができる。

<題材全体の振り返り>

○ ツールの活用には、①理解を促す側面 ②表出を促す側面がある。理解を促す面では、スケジュールカードを軸として、音声や動画を加えたことで、一人で係仕事をやりきる場面が増えてきた。表出面では、本人の苦手さに応じてタブレット端末やVOCAペンを使ったことで友達に伝えようとする場面が増えてきた。
○ 朝の会だけでなく、給食の場面や家庭場面でも気持ちや出来事を伝えようとする場面が増えてきている児童が多い。友達が頑張っているから自分も頑張りたいという気持ちがあり、互いを意識したり、まねをしたりして成長する姿を感じることができた。

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	環境づくりに対する評価 (◎, ○, △, ×)		評価 (個別の目標に対する児童・生徒の変容)	
				前期	後期	前期 (8 / 17)	後期 (12 / 25)
A	○ 友達とかかわることが好きで、様々な活動に意欲的に取り組む。発語が不明瞭なところもあるが、友達や教師の言葉をまねしようとする姿が見られる。	○ カードを用いた係活動の選択 ○ 挨拶 ○ 名前呼び ・発声 ・カード ・体調の選択 ○ 日付確認 ○ スケジュール確認 ・予定表 ・楽しみなこと発表 ○ 挨拶 ○ 花丸ポイント + 動画コンテンツ (NHK for school) での目標確認	(ア) 児童に応じたツールとしてのスケジュールカード・テレビなどが見えやすいような児童の席配置①	○	◎	○ テレビに友達の顔や、音付きのスライド画像が映ることで、意欲的に活動に取り組むことができた。初めはタブレット端末をタップすることで音声が出て、名前呼びを行った。慣れるとマイクを使って自分の声で友達を呼ぶことができた。友達に伝わらないときや普段と異なる場面で声が小さくなることもある。	○ 教科名については、友達のせりふをまねしながら、発声していた。個別のスケジュールカード作りを通して、学習名とカードとが一致するようになった。友達の名前については、ファイル配りの活動を通して「○○くん、どうぞ。」「ありがとう。」などのやり取りができるようになってきた。
			(イ) MT・STの配置を対角に設定することで全体の児童への支援を促す。①	○	○		
B	○ 友達に学習内容を伝えたり、友達と協力したりして活動に取り組むことができる。		(ウ) 活動カード、係担当の児童の顔写真と今から行う活動を赤枠で設定する。②	○	◎	○ 本人と相談し、納得した上で、「予定」の活動に取り組むことができた。途中、意欲が低下しぼそぼそと独り言のように学習内容を伝えることもあったが、移動式のスケジュール表と、差し棒、立ち位置を示すケンステップを用いることで、友達の方を向いて後ろまで聞こえる声で発表することができつつある。	○ 体の向きと立つ位置をケンステップで示したことで、友達に体を向けて話すことができた。伝える活動を順に「1, 2, 3」とスケジュールに表示したことで「1, 国語。」と活動ごとに区切ることを意識して声に出して読むことができた。また席配置を工夫したことで、友達から見られているという意識をもち、人に聞こえるような声で予定を伝えることもできた。
			(エ) 児童の発声を補うために、タブレット端末を活用する。② (タブレット a)	◎	◎		
			(オ) 音声だけでは、気付きにくい児童のために、写真・動画等を提示する。(タブレット b)	○	◎		

C	○ スケジュールや手順書を見て、自分から取り組むことができる。人やものへの関心が低い。教師の後に続けて一文字ずつ発声することができるようになった。	○ 友達と一緒に活動に取り組んだり、発声やツールを使って友達に働きかけたりすることができる。	(カ) <u>児童が選択したこと(体調・楽しみなこと)を全体で共有する。②(タブレットc+テレビ)</u>	○	○	○ 司会の友達に促されると、朝の会のスケジュールを次の活動のカードに変えることができた。朝の挨拶では、みんなの前で音声録音装置(ビックマック)を使って挨拶を行い、その後には友達一人一人にタッチをして挨拶をすることができた。	○ 友達の呼び掛けに応じて、スケジュールカードを貼り返ることができた。また、名前呼びの場面では、VOCAペンとめくり式のスケジュールを用いることで、やることに見通しをもち、一人で仕事をやりきることができた。
			(キ) MT、STの役割を位置や児童の係によって分ける③	○	○		
D	○ 教師や友達とかかわることが好きで、タブレット端末を用いて発語の不明瞭を補いながら朝の会を進行した。	○ ツールを用いながら、司会として周りの様子を見てタイミングよく会を進行したり、適切にかかわったりすることができる。	(ク) 目標となる行動ができたときには称賛と、花丸などで視覚的に提示する。③	○	○	○ タブレット端末を使いながら司会として会を進行することができた。タブレットを用いることで、自信をもって司会に取り組み、友達を呼ぶときには身振りや自分の声で呼ぼうとする姿も見られた。	○ 自分が司会係であるという自覚をもち、手順書や顔写真、進行用のタブレット端末を準備することができた。4月には、16枚のシンボルから始めたが、12月現在には教科名や友達の名前など70語程度のシンボルを組み合わせて「○○君、名前呼びお願いします。」など進行ができた。
			(ケ) 音声、キャラクターなどモチベーションを維持するツールの活用②	△	×		
E	○ 4月に本校に転入してきた。初めてのことや苦手な活動には不安感が強いが、友達がやっている様子や教師の称賛を受け、チャレンジしようとするところもある。	○ 自分で選択した係活動をやりきったり、自分の名前が呼ばれていることに気付いて行動したりすることができる。	(コ) <u>活動後に、写真や動画を用いて振り返りを行う。②③</u>	△	△	○ 名前カードを貼ったり、テレビ画面に顔を映したりしながら、繰り返し取り組むことで、自分の係活動を意識して朝の会に参加することができた。本人が興味のあるギターを使った「朝の歌」の活動を設定したことで、継続して取り組むことができた。	○ 朝の会の流れが分かるように、掲示された会全体のスケジュールと、当番の人の顔写真を見て取り組んだ。初めは、モニターに大きく提示された係の仕事を見ながら行った。繰り返し行うことで、カードの意図を理解して前に出ることができるようになった。また「挨拶の係」に継続して取り組むことで自分から前に出て仕事をすることができるようになった。
			(カ) 自分のやりたい係・できる係を選択することで、意欲を引き出す。④	◎	△		
F	○ 友達とかかわることが好きで、友達の名前を呼んだり、係の活動に積極的に取り組んだりする姿が見られる。	○ 自分の係が分かり、友達の声やタブレット端末の音声を聞いて、「どうぞ。」と言われたタイミングで前に出て、仕事をすることができる。	(シ) 物を手渡す、名前を呼ぶなど児童同士が関わる場面を設定する。④	○	○	○ 友達の名前を呼ぶことができた。「名前呼び」や、「挨拶」の活動に繰り返し取り組むことができた。自分の係や名前が呼ばれることが分かって、呼ばれるよりも先に飛び出すこともあったが、STが「まだよ。」や「どうぞ。」の合図で行動することを伝えることで、タイミングを意識して待つことができる回数が増えてきている。	○ スケジュールや顔写真、STからの称賛の言葉掛けを励みに、友達が「どうぞ。」と言ったタイミングで前に出て係の仕事を行うことができた。また、係活動を「友達に物を渡す」という本人にとって自信のある活動を設定したことで、大勢の人の中でも落ち着いて活動に参加することができた。
			(ス) 会の進行や注意を促すような友達同士の呼び掛け(言葉掛け・カード・ジェスチャー) ②④	○	○		

◎…この支援がなくてもできるようになった ○…効果が見られ、継続する △…まだ効果は見られないが、このまま様子を見る ×…見直しが必要である(取り消し線で訂正する)

*1 ICTの活用に関する環境づくりには、下線を引く。 2 取組途中で追加した環境づくりは、ゴシック体で加筆する。

(3) 中学部第2学年単一学級 朝の活動の取組

ア 付きたい力（目指す生徒の主体的な姿）

- 自ら考えて行動する。
- 自ら目的をもって行動する。

イ 題材の目標

- 自分の役割を理解し、生徒同士でかかわり合いながら朝の活動を進めることができる。
- 周りの状況を把握し、自分で考え判断して行動することができる。

ウ 「わかる」、「できる」、「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

朝の課題 朝の会

生徒の動線が分かりやすくなるように、席配置や課題を置く場所を工夫するとともに、場面に応じて席配置を変えるようにした。

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

朝の会が始まるまでの時間を理解できるように、1分経つと一つ丸が減る仕組みのスライド画像を、タイマーとして提示した。

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

朝の動線	
かっこいい	ぼんぼん
目印	きょうしつ
漢字プリント	きょうしつ
計算プリント	きょうしつ
お金プリント	きょうしつ
漢字プリント	きょうしつ
時計プリント	きょうしつ
おじいめ	きょうしつ

活動に見通しをもつことができるように、実態に応じたツールで1日の流れの予定表や、一つの授業についての詳細な手順表を提示した。

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

具体的な評価を即時に行うことができるように、その日の朝の活動をタブレット端末で撮影し、テレビ画面に映して振り返りをした。

人的支援環境 ③ 教師の役割

朝の課題 朝の会

必要な支援を適切に行うことができるように、MTは全体指示、STは支援の必要な生徒に寄り添うように役割や配置を固定化した。

人的支援環境 ④ 児童生徒の役割

朝の会の司会 スクワットのカウント係

友達とかかわりながら、生徒が自分の役割を意識して活動を遂行することができるように、一人一役を設定した。

エ 目標に対する生徒の変容（環境づくりの視点から）

- ・ 朝の活動における自分の役割を理解して、生徒が分かって動けるようになった。
- ・ 朝の活動の内容は、パターン化されたものではあるが、生徒同士のかかわりが増え、生徒だけで活動を遂行することができる場面が多くなった。
- ・ 決まった友達ではなく誰とでもペアを組んで、体力づくりに取り組むことができるようになった。また、生徒自ら友達の足を支えたり、腹筋・背筋運動の回数を数えたりする姿も見られるようになった。



〈健康観察に笑顔で応じる様子〉



〈友達とペアで体力づくりに取り組む様子〉

オ 題材全体の振り返り

取組当初は、ペア活動の場面を設定しても、無言で友達を引っ張ったり、かかわるときの力加減が調整できず無理やり友達を押ししたりするなど、友達の反応を意識して行動することが難しかった。また、リーダーの役割を担う生徒は、人とかかわることはできるが教師とのかかわりを好み、友達へ働き掛ける場面が少なく生徒同士のかかわりが発展しづらかった。

朝の活動を通して、司会や健康観察係など、決まった役割に継続して取り組むことで、自分の役割を理解して行動することができるようになった。一人一人が朝の活動に見通しをもつことで、リーダーの役割を担う生徒を中心に友達へのかかわり方への理解が深まり、背中に優しく触れて次の行動を促す、友達の働き掛けに笑顔で応じて自分の役割に取り掛かるなど、教師が指示をしなくても周囲の状況を判断して、生徒が率先して朝の活動を遂行することができる場面が増えた。これらの生徒同士のかかわりを日々積み重ねることで、体力づくりで誰とでもペアを組めるなどのように、安心して一緒に活動できる人間関係を構築することもできた。

友達や教師を意識して行動できることが多くなったが、朝の活動という限られた場面以外では、まだかかわりのもち方が難しい生徒がいたため、今後は、他の授業場面や日常生活場面など段階的に生徒同士のかかわりをより深めていくことに取り組んでいく。

カ 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 金本裕史 様

特別支援学校学習指導要領には、「实际的で必然性のある状況下で行う」、「毎日反復して行う」、「繰り返しながら発展的に取り組んでいく」、「段階的な指導を行う」、「個々の実態に即した効果的な指導ができるように計画する」ことが大切であるとある。朝の活動の取組は、パターン化されているが発展的で段階的なものになっていた。だからこそ、自分の役割に自信をもって取り組んでガッツポーズをしたり、友達に合わせて「せーの。」や「いきますよ。」と言葉掛けをしたりするなど、活動への意欲や生徒同士のかかわりが育っている。

これからも日常生活の指導を通して、生徒が社会に出たときのことを見据えて、どのような力を身に付けるべきか考えながら、常に系統的で発展的な指導に取り組んでいていただきたい。

自立と社会参加

朝の活動の授業づくりシート

中学部 第2学年4組 担任 (佐々木 雄輝) (山本 真緒)



<題材の目標>

- 自分の役割を理解し、生徒同士でかかわりながら朝の活動を進めることができる。
- 周りの状況を把握し、自分で考え判断して行動することができる。

<題材全体の振り返り>

- 毎日取り組むことで、自分の役割を理解して行動することができてきている。また、ペア活動や全員活動を通して、友達を誘ったり、一緒に活動したりすることができるようになった。
- ペアをくじで決めたことで、日によって違う状況の中で、それぞれが考えて行動することができるようになった。

生活意欲		生活態度		学習活動	環境づくり(手立て)		環境づくりに対する評価		評価 (個別の目標に対する児童・生徒の変容)		
実態		個別の目標			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 (◎, ○, △, ×)		前期 (7/25)		後期 (12/12)	
						前期	後期				
A	○ 自分のことはほぼ自分でできる。 ○ 朝の流れに見通しをもって行動している。 ○ 友達を誘うときに、手を引っ張っている。	○ 挨拶の場面で、友達が挨拶できるよ、ゆっくり言葉を発することができる。 ○ 司会の言葉を聞いたり、スライド画像を見たりして、友達を誘ったり、友達に言葉を掛けたりすることができる。	○ 登校 ○ 荷物整理 ○ 着替え ○ 朝の学習 ○ 朝の会 ・挨拶 ・朝の歌 ・健康観察 ・給食の献立 ・今日の予定 ・今日の目標 ・先生の話 ・挨拶 ○ 体力づくり ・挨拶 ・ストレッチ ・スクワット ・腹筋、背筋 ・ゲーム ・振り返り ・挨拶	(ア) 自主学習の課題は、実態に応じて、4段〜9段ボックスに用意したり、机の中に入れておいたりする。① (イ) テレビで朝の会を始める時間を示し、黄色い○がなくなったら始めるようにする。① (ウ) 課題が終わったときに報告させ、すぐに肯定的評価をする。③	◎	◎	◎	◎	○	◎	◎
	B	○ 朝の流れをおおむね理解している。 ○ 朝の課題ができたときに、報告することが難しい。 ○ 友達に誘われると、次の行動に移すことができる。	○ ペア活動のときに、手を差し伸べて教師を誘ったり、友達から誘われた言葉を受けてそれに応えて行動したりすることができる。 ○ 健康観察の場面で、自発的に席を立ち、「元気ですか?」と友達一人一人に尋ねて回ることができる。		(エ) 場に応じた発言を引き出すために、せりふカードを用意し、必要に応じて提示する。② (オ) 係を決め、自分の役割を責任もって行うことができるようにする。④	△	△	△	△	○	◎

○ せりふカードを使ったことで、以前よりも言葉が聞こえやすくなり、A児の言葉を聞いて他の生徒が「おはようございます。」と言える場面が増えた。
○ ペア活動で、友達を誘うときに手を差し伸べたり、友達の名前を呼んだりすることができるようになった。テレビ画面を見ながら次の活動を理解し、次に活動する友達の名前を呼ぶことが増えた。

○ 「○○先生、お願いします。」など、適切に誘えるようになった。
○ 「○○君、元気ですか?」と名前を呼びながら健康観察をすることができた。

C	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自分のことは、自分でできる。 ○ ペア活動で、友達のことを意識して活動することがほとんどない。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 友達の様子を見て、スクワットやゲームの場面で「せいの。」と掛け声を掛けるなど、ペースを合わせて活動することができる。 ○ 一緒に活動する友達や教師に、「○○君」と呼んだり、「お願いします。」と言葉掛けをしたりして誘うことができる。 		<ul style="list-style-type: none"> (カ) 活動の手本を生徒にさせる。④ (キ) 朝の会や体づくりのときの椅子の位置が分かるように、床にシールを貼る。① (ク) 腹筋、背筋をするときに、背中をどこまで倒すのかが分かるよう、クッションを置く。① 	<ul style="list-style-type: none"> △ ◎ ◎ 	<ul style="list-style-type: none"> ○ ペア活動では友達の動きを見て、数を数えたり、行動したりする場面が増えた。 ○ ペア活動で一緒に活動する友達や教師に「一緒にしましょう。」などの言葉を掛ける場面が見られる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Eをまねて「せいの。」と言う場面が見られるようになった。 ○ 一緒に活動する友達の意識が活動へが向いていないときは、「○○君。」と言葉掛けができている。 							
								D	<ul style="list-style-type: none"> ○ 一人で朝の準備がおおむねできる。 ○ 腹筋や背筋などの活動は、友達や教師の指示に応じて活動することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 朝の会の司会を、友達がせりふを聞いて行動できるよう、はっきりした言葉で最後まで務めることができる。 ○ 友達からの誘いの言葉を聞き、ペア活動と一緒に活動することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> (ケ) <u>振り返りのときにタブレット端末で撮った写真を見せて評価する。①</u> 	<ul style="list-style-type: none"> ◎ 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 予定表を提示したことで、着替えや学習などを自分から行うことができるようになった。 ○ 朝の会の司会をしていくことで、友達の言葉を聞き、タイミング良くせりふを言うことができた。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ せりふカードを使うことで、ゆっくり言葉を発することができる。

◎…この支援がなくてもできるようになった ○…効果が見られ、継続する △…まだ効果は見られないが、このまま様子を見る ×…見直しが必要である (取り消し線で訂正する)

*1 ICTの活用に関する環境づくりには、下線を引く。 2 取組途中で追加した環境づくりは、ゴシック体で加筆する。

(4) 中学部第2学年重複学級 給食の取組

ア 付きたい力（目指す生徒の主体的な姿）

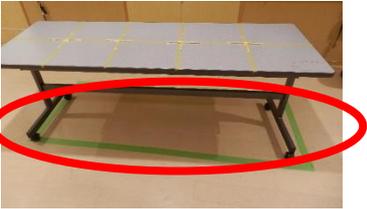
- 自ら考えて行動する。

イ 題材の目標

- 給食を食べることに期待感をもち、自ら給食準備に取り掛かり、手順ボードに示された活動をやり切ることができる。（準備）
- 当番の仕事内容を理解し、人のためになることを励みに、友達と協力して当番の仕事を行うことができる。（配膳）
- 基本的な食事の態度やマナーを身に付けるとともに、食器具の使い方等の食事に関する技能を高める。（喫食）

ウ 「わかる」、「できる」、「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



長机をどこに運べば良いか分かりやすくなるように、置く場所をテープで示した。

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



自分で次にすることを確認したり、選択したりできるように、写真カードで示された手順ボードを用いた。

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



好ましい例と好ましくない例の写真を示して、好ましい例から正しい姿勢や食器具の持ち方を見て確認し、自ら修正できるようにした。

人的支援環境 ③ 教師の役割



活動に集中できるように、教師が生徒の対面に立ち、一定の速さでトレイを手渡すようにした。

人的支援環境 ④ 児童生徒の役割



友達同士でかかわり合いながら活動できるように、カードや物を手渡して「お願いします。」と伝え合う活動を設定した。

人的支援環境 ④ 児童生徒の役割



当番の仕事が人の役に立っていることが実感できるように、牛乳やストローを教室にいる友達に直接手渡すようにした。

エ 目標に対する生徒の変容（環境づくりの視点から）

- ・ 活動の始点を、BGMや手順ボードなどで示したことで、それをきっかけにして、教師からの働き掛けではなく、自分から取り掛かり始める姿が増えた。
- ・ 活動の報告・確認を行ったことで、教師に報告し、確認を受けるという習慣が身に付き、間違いに気付いて、自分で修正できるようになってきた。
- ・ 友達と一緒に当番をしたり、友達に向けて牛乳配りをしたりしたことで、友達の動きを見て待ち、働き掛けるというような相手の気持ちを意識して活動する姿が見られるようになってきた。
- ・ 姿勢ボードや席配置の工夫をしたことで、自分で確認して、姿勢を正すことができるようになった。
- ・ 継続的に食器具を使用したことで、操作性が向上し、食べこぼしが減った。



〈手順ボードを見て次の活動を確認する姿〉



〈頑張りカードに成果を記録する姿〉

オ 題材全体の振り返り

取組当初は、活動の始点と終点が教師の言葉掛けになっている場面が多かった。そこで、生徒主体で活動が進むように、活動の始点や終点を手順ボードや枠などで示したり、活動の終点で教師が評価をして、生徒の「もう一回やってみよう。」という気持ちを引き出す工夫をしたりしたことで、生徒が自ら活動に取り掛かる姿が見られるようになってきた。また、教室にいる友達とのかかわりをもたせるために、直接友達に牛乳やストローを渡す活動を継続したことで、渡すときに「どうぞ。」と言ったり、友達の名前を呼んだりして渡すことができるようになり、係の仕事が友達の役に立っているという意識の高まりが感じられる。

今後は、給食以外の場面でも友達の名前を呼んでかかわろうとしたり、牛乳やストロー以外の物でも「どうぞ。」と言って渡したりするなど、本題材で取り組んできたことが他場面においても生きてくるように工夫していきたい。

カ 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

給食の準備の場面では、生徒が自分から活動を始め、「やったぞ。」と達成感をもつことができるように、活動の始点と終点が教師になるのではなく、別の形に置き換える工夫がなされていた。また、係活動の場面では、友達を意識させる工夫がされており、そのことにより、友達と一緒にやり遂げたという意識も見られた。

新学習指導要領では、全ての学校種で「主体的・対話的で深い学び」がキーワードの一つとなっており、特別支援学校においても、生徒の考える力を高めていくことが一層問われている。今年度の研究の成果を生かし、「わかる」、「できる」、「かかわりあう」を基盤として、生徒により深く考えさせ、工夫させる授業を創造してほしい。

		<題材の目標>		<題材全体の振り返り>				
		○ すべきことを理解してやり切ったり、友達と一緒に当番の仕事をしたりができる。		○ 手順ボードやBGMを手掛かりに、すべきことを理解し、自分で取り掛かることが増え、友達と役割分担をしながら当番の仕事をするができた。				
実態		個別の目標	学習活動	環境づくりに対する評価 (◎、○、△、×)		評価 (個別の目標に対する児童・生徒の変容)		
				前期	後期	前期 (7 / 25)	後期 (12 / 19)	
A	○ 人に頼られることが好きで、教師がそばで方法を示すとまねしようとするができる。 ○ エジソン箸で様々な食形態の料理をつまめるようになってきている。自分で座り直し、姿勢を正そうとする様子も見られ始めた。	○ 当番の仕事をする事で人のためになることを理解し、物を渡したり受け取ったりしながら仕事を行うことができる。 ○ 自分で姿勢を正し、カプラ付きのエジソン箸とスプーンの操作性を高めることができる。	○ 給食の準備 (手洗い、おしぼり、生徒机を拭く、給食着を着る、除菌スプレーをする。) ○ 給食の配膳 (長机を運ぶ、牛乳を数える、牛乳・ストローを配る。) ○ 喫食 ○ 給食の退膳 (机の上下をきれいにする、身だしなみのチェックをする。)	(ア) 手順表をテレビ画面に表示する。 剥がすタイプの手順ボードを用意する。② (イ) タイマー=BGMによる給食開始時間の予告をする。② (ロ) 当番表を用意する。② (エ) 友達とかかわる場面を設定する。③④	○	○	○ 準備において大まかにすることは分かっているが、始まりと終わりに教師の促しを必要とすることがある。剥がすタイプの手順ボードでは、先の活動のカードを指差すことが多いため、提示の仕方に工夫を要する。写真カードを手掛かりに牛乳配膳ができるようになった。喫食では、OTのアドバイスでカプラ付きの箸を6月から使用し、小皿のおかずを食べきったら、ティースプーンで食べている。	○ BGMを聞いて自分で給食セットを取り、手洗い場に向かう流れができています。牛乳を直接相手に手渡しするようにしたこと、相手に受け取ってもらおうと工夫して渡す姿が見られる。食器具の操作については、左手の親指を上向きに安定して持てるようになったことで右手の操作性が向上した。
	B	○ 動作が緩やかで、自分のやり方にこだわりがあるが、給食の準備において一人で言うことができる。	○ 支援ツールを手掛かりに、自ら準備に取り掛かり、やり切ることができる。	(オ) 配膳における写真カード等支援ツールを用意する。①② (カ) 当番の仕事を終えたとき、教師へ報告するようにする。③	○	○		

○ 人に頼られること、係の仕事が好きであり、進んで取り組もうとする。	○ 当番の仕事を理解し、教師へ報告し、確認を受けながら仕事をしたり、友達に物や言葉を介して働き掛けたりすることができる。		(キ) 席配置、退膳場所を工夫する。①	○	○	配ることができる。報告については、「できました。」と言って、確認を受ける前に次の活動に移る場面もあるため、確認を受ける間、待てるよう、ケンステップで待つ位置を提示してみたい。	って次の活動に移ることができた。友達への働き掛けも、タイミングを新たに○×カードで示したことで改善してきている。
			(ク) 教師が手本の提示をする。③	◎	◎		
			(ケ) <u>動画を見て、活動を評価する。</u> ②	○	○		

◎…この支援がなくてもできるようになった ○…効果が見られ、継続する △…まだ効果は見られないが、このまま様子を見る ×…見直しが必要である（取り消し線で訂正する）

* 1 ICTの活用に関する環境づくりには、下線を引く。 2 取組途中で追加した環境づくりは、ゴシック体で加筆する。

(5) 高等部第1学年重複学級 朝の会の取組

ア 付きたい力（目指す生徒の主体的な姿）

- 自ら考えて行動する。
- 自ら目的をもって行動する。

イ 題材の目標

- 友達に意識を向けながら自分の役割に主体的に取り組む。
- 自分の活動を最後までやり切ることができる。

ウ 「わかる」、「できる」、「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



友達を意識できるように、席配置を工夫し、互いの距離を近くした。

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



係活動に結び付きやすく、生徒が関心のあるツールを用い、配置も生徒の視線が向きやすい場所に設定した。

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



友達の良いところや頑張りを認め合ったり、より良いかかわり方を確認したりするために、タブレット端末とモニターを使用しながら即時評価を行った。

人的支援環境 ③ 教師の役割



自発的な動きを促すために、教師の立ち位置を生徒の後方に設定した。

人的支援環境 ④ 児童生徒の役割



責任をもって役割を果たすことができるように、一人一人に係活動を設けた。生徒の関心のある活動で、もう少しで達成できそうな課題に係活動に設定した。

人的支援環境 ④ 児童生徒の役割



普段なかなかかかわることが少ない生徒同士でかかわることができるように、ペア活動を設定した。

エ 目標に対する生徒の変容（環境づくりの視点から）

- ・ 話している相手の方に意識を向けて、話を聞く姿が見られるようになってきた。
- ・ 朝の会の始まりを意識して自分から席に着くことは難しいが、教師や友達に促されて席に着いた後、司会者の方に視線を向け、朝の会の始まりを意識することができるようになった。
- ・ まだ友達からの誘い掛けを待っている様子も見られることも多いが、司会者の言葉を手掛かりに、自分の係の出番に気付き、自分から席を立てて数字のカードを貼りに行こうとすることが増えてきた。
- ・ タブレット端末とモニターを使用しながら即時評価を行ったことで、友達の良いところや頑張りを見たり、自分自身の振る舞いを確認したりすることができた。また、教師や友達から評価されることで、自信をもって活動できるようになった。



〈振り返りをして称賛する様子〉



〈友達が出した歌カードから歌を選ぶ様子〉

オ 題材全体の振り返り

取組前の生徒は、目の前のことに集中することが難しく、友達に対する関心も低かったため、友達に注目することも難しかった。また、取組当初はペア活動を設定しても相手の立場に立って考えることが難しく、給食カレンダーを相手にめくってもらうときにも、相手のめくりやすさを考える前に、自分のやりやすいよう行動してしまう様子が見られた。

この題材を通して、相手の方を向いて話を聞いたり、友達に意識を向けながら自分の役割を果たそうとしたりするなど、相手に関心を持ち、コミュニケーションをとろうとする姿が見られるようになってきた。また、友達への物腰が柔らかくなり笑顔で接することが増えたり、友達へのかかわり方を考えながら役割に取り組んだりするようになってきた。取組を続ける中で、着替えが遅くなって自分の役割に取り組めず、他の生徒が代わりに係活動を行ったら悔しがることもあり、自分の役割への意識や自覚の高まりが伺えたほか、友達の役割に挑戦したいという気持ちも芽生え始めた。

カ 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 戸田美鈴 様

「かかわりあう」ための支援と評価を行う際には、まず「わかる」「できる」ための支援と評価が大事になってくる。それには「できる」ための具体的な評価規準を明確に設定することが必要である。できていることとできないことの間、つまり生徒ができたりできなかったりすること、あと少しでできそうなことを具体的な行動目標として設定すること。そして、それができたときにすかさず褒める、教育的瞬間を大切にしたい。評価規準を明確にすると、どこでどう支援をするか、どこで褒めるかが分かってくる。また、学習指導を行う際には、生徒の実態把握とともに、指導する際の根拠となる、学習指導要領や医師等からの学校生活における助言などを示しておくこと、多くの教師が共有しやすい。今後も実態把握を大切に、指導の根拠を明白に、誰が見ても分かる授業づくりを心掛けてほしい。

自立と社会参加

朝の会 の授業づくりシート

高等部 第1学年10組 担任 (辻 操) (片山 利恵)



<題材の目標>

- 友達に意識を向けながら自分の役割に主体的に取り組む。
- 自分の役割を最後までやり切ることができる。

<題材全体の振り返り>

- 目の前のことに集中することが難しく、友達に対する関心も低かったため、友達に注目することも難しかったが、相手に関心をもちコミュニケーションをとろうとする姿が見られるようになってきた。

実態	個別の目標	学習活動	環境づくり (手立て)		評価 (個別の目標に対する児童・生徒の変容)							
			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	前期	後期	前期 (7 / 24)	後期 (12 / 25)		
<p>生活意欲</p> <p>生活態度</p>												
<p>○ 朝の会の前の準備に時間が掛かり、教師が椅子に座らせるまで席に着こうとしない。</p> <p>○ 気になる方向に目を向けたままで、前を向かないことが多い。</p>	<p>○ 姿勢を前に向けて、司会者や教師の方を向いて話を聞くことができる。</p> <p>○ 友達や教師の言葉掛けを聞いて、朝の会の始まりに気付き、自ら着席して朝の会の準備ができる。</p> <p>○ 司会者に係と名前を呼ばれると椅子から立ち上がり、係活動に向かうことができる。</p>	<p>○ 挨拶をする。</p> <p>○ 健康観察をする。</p> <p>○ 今日の手配を確認する。</p> <p>○ 給食の確認をする。</p> <p>○ 歌を選んで歌う。</p> <p>○ 教師の話を聞く。</p> <p>○ 挨拶をする。</p>	<p>環境づくり (手立て)</p> <p>① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置</p> <p>② 児童生徒の発達段階に合った支援ツールの活用</p> <p>③ 教師の役割</p> <p>④ 児童生徒の役割</p>	<p>(ア) 一人一人の時間を個々に提示することで、一日の流れを明確にする。① ②</p> <p>(イ) 総合司会、挨拶係、歌の係、日付け係など生徒の実態に合った役割を設定する。④</p> <p>(ウ) 司会者に注目することができるような言葉掛けを行う。③</p>	<p>環境づくりに対する評価 (◎, ○, △, ×)</p>	<p>前期</p> <p>後期</p>	<p>前期 (7 / 24)</p> <p>後期 (12 / 25)</p>	<p>○ 教師が朝の会を進行していた4、5月は気持ちが朝の会に向きにくかったが、6月から生徒が司会を担うことで、話している相手に視線を向けることが増えてきた。</p> <p>○ 朝の会が始まる時、周りからの言葉掛けで、自ら席に着くことができた。</p> <p>○ 「日にち係の○○さん」と名前を呼ばれることで、司会者に視線を向けたり、笑顔になったりするようになり、自分の役割であることを意識している様子が見られる。まだ自ら活動に向かうことが難しいが、司会者に優しい言葉で誘い掛けられたり、日にちカードを持って来られたりすることで席を立て日にちカードの色・向きなどを考えながら貼ることが増えてきた。</p>	<p>○ 姿勢を話している相手の方に向けて話を聞く姿が見られるようになってきた。</p> <p>○ 朝の会を意識して自分から席に着くことは難しいが、教師や友達に促されて席に着いた後、司会者の方に視線を向ける等、朝の会の始まりを意識することができるようになった。</p> <p>○ 司会者の言葉を手掛かりに、「日にち係」の順番に気づき、自分から席を立て数字のカードを貼りに行こうとすることが全体で2割～3割できるようになってきた。まだ、友達からの誘い掛けを待っている様子も見られることが多い。</p>			

B	<ul style="list-style-type: none"> ○ 朝の会の総合司会として、朝の会の準備に取り組むことはできるが、友達に朝の会が始まることの言葉掛けをすることが難しい。 ○ 朝の会の台本を読むことに集中していて、相手の表情や様子を見ずに自分のペースで進めてしまうことが多い。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 時間を見て朝の会が始まることを友達に伝えることができる。 ○ 司会者として、友達の表情やタイミングに合わせながら朝の会を進行することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> (エ) 歌を選ばせることで期待感をもたせる。①②③ 	△	○	<ul style="list-style-type: none"> ○ 時間を自ら確認しながら行動することが難しく、教師が「今何時かな？」と時計に気付かせるような問いを繰り返した行ったが、注意が散ってしまい、生徒自身が朝の会の始まりを意識して時計を見ようとする様子は見られなかった。教師が朝の会の始まりを伝えると友達に言葉掛けをしたり、友達の手を引っ張って誘ったりする様子が見られた。 ○ 健康観察のときに教師の名前を呼ぶ際、目を合わせるまで答えないようにすることで、相手の顔を見ながら名前を呼んだり、話をしたりすることを意識し始めているが、相手のタイミングに合わせながら行動することは難しく、自分の気分やペースで朝の会の進行を行うことが多い。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 相手の顔を見ながら言葉掛けをすることができるようになり、それに伴って会の進行もスムーズになってきている。また、友達へのかかわり方の物腰が柔らかくなり、全体的に笑顔が増えてきた。 ○ 時間を自分で確認して、朝の会の準備に取り組むことはまだ課題があるが、朝の会が始まるまでに自分がやるべきことを意識することができているため、時間も意識しながら取り組むことができるように継続して取り組むことが必要である。
	<ul style="list-style-type: none"> ○ 朝の会の中でも歌や給食の確認の時間を気にして、他の話を聞いていないことが多い。 ○ 気分によって係活動をしたがらないことがある。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 司会者や教師の方を向いて、その場面ごとに集中して話を聞くことができる。 ○ 友達の様子を確認して号令を掛けた後、大きな声で挨拶をすることができる。 ○ 司会者が給食カレンダーを提示してくれるのを待って、カレンダーをめくることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> (オ) 互いのことを意識することができる席配置にする。①② 	○	◎	<ul style="list-style-type: none"> ○ 朝の会の中で、急に帰りのサービスのことを気にしたり、給食のことを話したりすることはあるが、4月当初よりは言葉を発することが減ってきている。また、話している相手に視線を向けていることも多くなってきている。 ○ 少しずつではあるが、司会者が「挨拶係の○○さん」と名前を呼んで意識させることで、「やらん。」と言わなくなり、意欲的に活動することができてきている。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 挨拶係であることに責任感をもって、取り組もうとする姿が見られるようになり、「やらん。」や「言わん。」という言葉が発しなくなった。 ○ 自分の係以外にも気を回すことができるようになり、「日にち係をしたい。」と訴えてきたり、「○○さんの番よ。」と伝えようとしたり、興味・関心の広がりが見られるようになってきている。

◎…この支援がなくてもできるようになった ○…効果が見られ、継続する △…まだ効果は見られないが、このまま様子を見る ×…見直しが必要である（取り消し線で訂正する）

*1 ICTの活用に関する環境づくりには、下線を引く。 2 取組途中で追加した環境づくりは、ゴシック体で加筆する。

(6) 高等部第1学年職業コース 職業科の取組

ア 付きたい力（目指す生徒の主体的な姿）

- 自ら試行し、判断し、目的をもって行動する。

イ 単元目標

- マナーや接客、販売の学習等を通して、丁寧で感じの良い挨拶や対応をしたり、相手の様子を見て自分から進んで応対したりするなど、職業生活に必要な知識、技能を身に付ける。
- グループでの話し合いや活動を通して、相手の話を聞く、自分の考えを伝える、うなずく、褒めるなど、感じ良く応対する態度を身に付ける。

ウ 「わかる」、「できる」、「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



話し合いの場面で、話を聞き取りやすく、伝わりやすくできるように、長机一つで話し合い、タブレット端末などを使用するときは皆に見えるよう配置した。

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



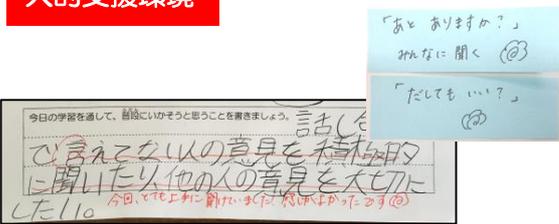
話し合いを「見える化」し、深まるように、タブレット端末で課題動画を再確認できるようにしたり、付箋に意見を書くようにしたりした。

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



見てほしい部分に注目できるように、課題や評価の提示にタブレット端末を使用したり、動画にポイントを言葉や丸で示したりした。

人的支援環境 ③ 教師の役割



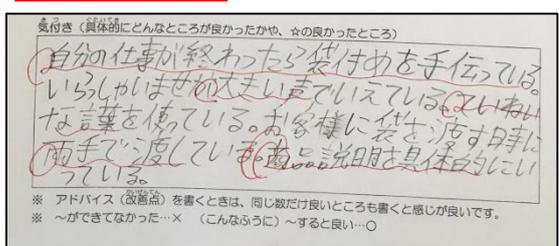
目標に迫る感じの良い対応や話し合いの態度が増えるように、付箋で即時評価をしたり、生徒が授業の振り返りについて記入したワークシートに対してコメントを返したりした。

人的支援環境 ④ 児童生徒の役割



主体的に学習できるように、話し合い活動を設定するとともに、小グループでの活動をメインにし、学習集団を少人数にした。

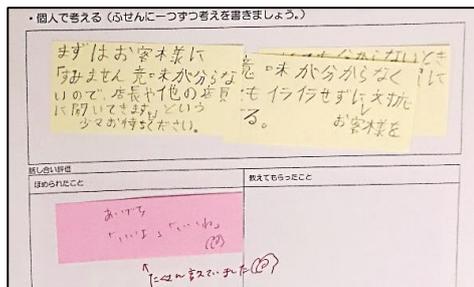
人的支援環境 ④ 児童生徒の役割



既習内容が定着できるように、生徒同士で評価し合う学習を設定した。

エ 目標に対する生徒の変容（環境づくりの視点から）

- ・ 即時評価をすることで、相手を見てうなずきながら聞いたり、褒め言葉を言ったりするなど、生徒同士の好ましいやり取りが増え、感じの良い対応の定着、汎化が見られるようになった。
- ・ 話し合いを「見える化」することで、話し合いの内容が明確になり、活発に発言することができるようになった。
- ・ 職業科の授業だけでなく、感じの良い接客場面が増えたり、日常生活の様々な学習での主体性につながったりした。



<意見や即時評価の付箋>



<付箋やホワイトボードを使って話し合いをする様子>

オ 単元全体の振り返り

取組当初は、話し合いをメインにすると、相手の方を見て話したり、返答したり、うなずいたりすることなどが難しかった。また、司会の役割の生徒がみんなの意見を順番に聞く手順を示しても、意見があまり出ず、話し合いが発展しなかった。

そこで、ある程度進行ができる生徒や考えを伝えられる生徒を配置するなどグループ編成を工夫し、職業科以外の学習でも同じグループでの活動を取り入れることで、意見を伝えやすい環境づくりを行った。また、意見を付箋に書き、その付箋を参考にホワイトボードにまとめさせ、話し合いを「見える化」することで、話し合いの内容が視覚的にも明確になり、活発に発言することができるようになった。話し合いの場面では、生徒の発言や態度に対して教師が付箋を使って即時評価することで、好ましいやり取りや話し合いの態度が見られるようになっただけでなく、パン販売などの場面でも感じの良い対応をすることができるようになった。

話し合う内容が高度になると、言語力の差により、友達の見解を理解できない場面が見られるため、理解を助けるための手立てが必要だと感じている。また、うなずきながら聞く、話していない人に話を振るなど、話し合いの「型」に重点を置いて授業を進めてきたため、考えを深めた発言を即時評価したり、考えを深めるための個別の支援を工夫したりしていきたい。

カ 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 堀川淳子 様

授業に関する評価として、「生徒の目標に対する評価」と「教師の支援に対する評価」の二つが挙げられる。教師が立てた生徒それぞれの目標に対して評価する際、目標が達成できたら目標の見直し（レベルアップ）、達成が難しかったら目標の見直し（アジャスト）をする必要がある。さらに、目標がやや達成できたが不十分な場合は、教師の支援の見直しが大切である。これは、目標の達成が難しかった場合も同じである。

本単元は、話し合いでの付箋やホワイトボードの使用など意見が視覚化され、様々な「教師の支援に対する評価」と改善を経て生徒の「感じの良い対応」の強化につながっていると感じられた。これからも、「わかる=スキルを知る」、「できる=スキルを実行する」に加えて、「かわりあう=他者評価、自己評価（モニタリング力）」を通して、「感じの良い対応」の汎化を目指してほしい。

実態		個別の目標	学習活動	環境づくり(手立て)		評価(個別の目標に対する児童・生徒の変容)			
				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に合った支援ツールの活用	前期	後期	前期(7/24)	後期(12/25)
		自立と社会参加 ＜単元の目標＞ ○ マナーや接客、販売の学習等を通して、丁寧で感じの良い挨拶や対応、相手の様子を見て自分から進んで対応するなど、職業生活に必要な知識、技能を身に付ける。 ○ グループでの話し合いや活動を通して、相手の話を聞く、自分の考えを伝える、うなずいたり、褒めたりするなど、感じよく対応する態度を身に付ける。		＜単元の振り返り＞ ○ 学習で積み重ねた感じの良い対応について理解し、話し合いやパン販売で実践することができた。また、丁寧で感じの良い挨拶、相手の話を聞く、自分の考えを伝える、うなずいたり、褒めたりするなどの対応を、学校生活の日常的な場面や企業学校見学会、職場実習打ち合わせなどに自然とつなげることができてきている。		環境づくりに対する評価 (◎, ○, △, ×)			
			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						
A	○ 体力的に姿勢維持や集中の持続に課題がある。 ○ 自己評価が高すぎることもある。	○ 感じの良い姿勢や態度を理解し、自分を客観的に振り返り、姿勢や言葉に気を付けて対応できる。	※50分×2の2時間で行う。 【1時間目】 ○ 学習課題を動画等で確認する。 ○ 課題について個別でワークシートに記入する。 ○ 課題についてグループで検討する。	(7) <u>良くない例の動画を</u> 見せ、適切な態度について考えさせる。② (イ) ワークシートを用意し、自分の考えをまとめることで、話し合いの意見を言いやすくする。②	×	○	○	○ 学習目標に挙げた具体的な感じの良い行動について理解し、実践しようとする事ができた。姿勢や言葉に関する練習の場では、気を付けることができた。	○ 学習で積み重ねた感じの良い行動について理解し、パン販売の動画を見ながら、姿勢や接客の言葉など、自分や友達の良い点と改善点に気づくことができた。
B	○ なじみのない相手への対応が苦手である。 ○ 敬語で話すことに課題がある。	○ 適切な大きさの声や言葉で対応したり、自分から挨拶や話をしたりすることができる。	○ 課題についてグループで検討する。	(ウ) グループで役割を決め、話し合いや活動をスムーズに進められるようにする。④ (エ) 話し合いの内容をまとめられるよう、各グループに1枚ホワイトボードを用意する。②	○	○	○	○ グループの話し合い場面では、聞こえやすい声の大きさで話すことができた。声は小さいが、挨拶もできるようになってきている。話し合いで自分から伝えることもあるが、伝わらないとあきらめてしまう。	○ 話し合いの場面では、適切な声の大きさで発言することができるようになった。慣れない相手に対しても、パン販売の場面で接客の言葉を言うことができてきた。

C	○ 真面目で意欲が高い。 ○ 臨機応変さに課題がある。	○ 相手にとって感じの良い対応を理解し、相手の立場を考えて、自分から対応することができる。	○ 全体で共有する。 【2時間目】 ○ 前時の振り返りをする。 ○ 前時の学習を生かしたグループ活動を行う。(練習行い動画撮影をする等) ○ 全体で共有する。	(オ) <u>自分を客観的に見たり、繰り返し見て意見を言い合ったりできる、良い例の動画を撮る活動を取り入れ、タブレット型端末をグループに1台用意する。</u> ②	○	○	○ 学習目標に挙げた具体的な感じの良い行動について理解し、実践することができた。接客などの場面設定があれば、客の立場になって適切な行動を考えることができるが、話し合いの場面で相手の考えを聞くことは難しい。	○ 学習で積み重ねた感じの良い行動について理解し、パン販売や話し合いの場面で実践することができた。学習で具体的に挙げた場面では相手の立場を考え、どう対応すべきか理解していた。また、話し合いの司会で発言のない友達に振るなど、相手を考えた行動ができた。
	○ 積極的に人とかわる場面がない。 ○ 理解が高いが、対人に関して実践が難しい。	○ 相手にとって感じの良い対応を理解し、態度に気を使ったり、自分から挨拶や話をしたりすることができる。		(カ) 適切に話し合いや活動が進みやすいグループの人数とメンバーにする。④	○	○	○ 学習目標に挙げた具体的な感じの良い行動について理解し、実践しようとする事ができた。自分から挨拶をすることはほぼできている。話し合いの場面では、自分から考えを伝えることがまだ難しい。	○ 学習で積み重ねた感じの良い行動について理解し、パン販売や話し合いの場面で実践することができた。話し合いでは自分から考えを伝えたり、発言の少ない友達の意見を聞いたりすることができた。パン販売では、自分からパンの説明をしたり、挨拶をしたりすることができた。
D	○ 自己肯定感が低く、あせりやすい。 ○ 理解が高く感じのよい対応ができる。	○ 分からないことを聞き返したり、相手の立場を考えて自分から話を振ったりすることができる。		(キ) <u>本時の課題を理解できるように、画像や動画で提示する。</u> ② (ク) MTとSTで評価のポイントや支援の仕方を共通認識しておく。③	△	○	○ 話し合いで相手の言った内容理解が不十分なまま流していることがある。学習目標で伝えたり、教師の促しがあったりしたときは、話し合いで話を振ることができている。	○ 話し合いで友達の意見をよく聞き、聞き返す場面が見られた。また、学習目標を意識し、発言の少ない友達の意見を自分から聞いたり、共感の言葉を伝えたりすることができた。
E								

◎…この支援がなくてもできるようになった ○…効果が見られ、継続する △…まだ効果は見られないが、このまま様子を見る ×…見直しが必要である (取り消し線で訂正する)

*1 ICTの活用に関する環境づくりには、下線を引く。 2 取組途中で追加した環境づくりは、ゴシック体で加筆する。

授業の様子



小学部第2学年2組
「朝の会」



小学部第5学年2組
「みんなで作る朝の活動・朝の会」



中学部第2学年4組
「自分たちで朝の活動をしよう」



中学部第2学年7組
「給食を食べよう」



高等部第1学年10組
「朝の活動」



高等部第1学年A・B組
「職場に必要な態度を身に付けよう」

Ⅲ 研究のまとめ

Ⅲ 研究のまとめ

1 成果

児童生徒における成果としては、「わかる」、「できる」環境づくりを行ったことで、児童生徒の自分から活動に向かおうとする姿が見られるようになった。また、友達と一緒に活動するなど、「かかわりあう」環境づくりを行ったことで、児童生徒が周りを意識しながら活動に向かう姿が見られるようになった。さらに、ICT機器を使った環境づくりを行ったことで、児童生徒の活動への興味が高まったり、理解が促されたり、達成感を感じたりする姿が見られるようになった。

教師における成果としては、児童生徒の主体的な姿の具体化・明確化を行ったことで、目指す姿のために適切な環境づくりを行うことができるようになってきている。また、児童生徒の目指す姿に向かい、一貫した環境づくりや支援を行うことができるようになってきたなど、協働する教師集団が増えてきた。研究実践を通して培った環境づくりを他の教科領域の指導に広げていけたことも、成果として挙げられる。学部研修会においては、全学級が授業づくりシートを活用した授業改善に取り組むことができた。

また、全体研修会においては、目標達成のための環境づくりについてポスターセッション形式で発表し合い、取組の共有を図ることができ、研究の活性化にもつながった。



〈環境づくりに視点を当てた授業〉



〈ポスターセッションでの授業交流〉

2 課題

日常生活における指導で見られるようになった児童生徒の主体的な姿を家庭や地域、卒業後につなげていくことにまだ十分に組み合っていないことが挙げられる。そのため、引き続き自立と社会参加に向けた力の育成、そのための授業改善に取り組みながらも日々の実践を家庭や地域、卒業後につなげていくことができるように意識しながら取組を継続していくことが必要であると考えます。



3 本研究のまとめ

3年間の研究を通して、環境づくりに視点を当て、「わかる」、「できる」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、児童生徒が自分で気付いたり、確認したり、考えたりしながら活動に向かうようになり、児童生徒が主体者として活動する姿が見られるようになった。また、「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、友達を手本にしたり、周りを意識したりしながら活動に向かうようになった。不測の事態が起こった際にも、友達と協力したり、教え合ったりするようになり、児童生徒がより主体的に活動に向かおうとする姿が見られるようになった。日常生活における指導以外の場面でも、意欲的に自分の役割を果たす姿や、自分の意思を伝えたり、相手の意見を聞いたりする姿、友達や教師を率先して手伝う姿などが見られるようになり、受身的であった児童生徒の生活意欲や生活態度が向上し、自らする生活へと広がってきたのではないかと考える。また、取組前には、「2 研究主題設定の理由」でも述べたように、日常生活の指導は、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ないなどの課題があったが、3年間の研究で、日常生活における指導が発展的な授業になってきたということも大きな成果であると考えます。さらに、日常生活における指導の研究の前から継続して取り組んできた環境づくりが定着し、研究のまとめとして整理できたことも3年間の研究を通しての成果であると考えます。

今後も自立と社会参加を見据え、目指す児童生徒の主体的な姿を具体的に思い描くことで、適切な環境づくりや支援の工夫を行い、授業改善を行っていくことが重要である。学校で付けた力や有効な支援を家庭や地域、卒業後につなげていくことができるよう、継続して取り組んでいきたい。



【引用・参考文献】

- 井澤信三（2018） 「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～児童生徒の主体的な姿の具体化・明確化に焦点を当てて～」 本校全体研修会講演資料
- 井澤信三（2018） 「児童生徒の主体的な姿を具体化・明確化した授業づくり～自立と社会参加を目指すために～」 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