

令和2年度

研究紀要



広島市立広島特別支援学校

御 挨拶

令和2年度、本校の授業研究の足跡を記した「研究紀要」を御覧いただきありがとうございます。幼・小・中・高等学校並びに中等教育学校における特別支援教育の充実と各園・学校で学ぶ特別な教育的ニーズの必要な幼児児童生徒の指導・支援の一助になれば幸いです。また、通常の学級に在籍する全ての幼児児童生徒が光輝き、より豊かに生きていくためにもお役に立てることができるよう内容となっています。御一読いただきますことを願っています。

さて、本年度の公開授業研究会は、新型コロナウイルス感染拡大防止のため、校内授業研究会に変更させていただきました。皆様の御来校を楽しみにしておりましたが、大変残念でした。来年度は、公開授業研究会を開催できるよう準備してまいります。

本校は、平成31年度から新たな研究主題を設定し、本年度は2年次の研究の成果をまとめました。研究主題は、「主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える『ことば』の力を育む授業づくり」です。1年次の副題は、「『ことば』のイメージを広げ、深めよう」とし、研究を進めてきました。本年度、2年次は、「『ことば』を使って伝え合おう」です。来年度、3年次は、「『ことば』の力を活用しよう」としています。研究の目的は、「主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える『ことば』の力を育むために、国語科の授業の在り方を明らかにする。」です。この3年間の研究で目指す児童生徒の姿は、「児童生徒が『ことば』のイメージを広げ、深め、『ことば』を活用しながら発信したり、伝え合ったりする姿」です。

本年度から、新学習指導要領が小学部から実施されました。新学習指導要領の要である「主体的・対話的で深い学び」を、国語科・自立活動における授業実践を切り口として取り組んでまいりました。授業改善を目的とするカリキュラム・マネジメントを同時に行なってきました。本校のカリキュラム・マネジメントは、「でじまマネジメント」と言います。「『で』できるようになることを明確に」「『じ』時代に必要な力をつけさせよう」「『ま』学びを深めるための環境づくり」、を教員が意識していきたいこととし、PDCAサイクルで行おうとするものです。「でじまマネジメント」と授業改善を表裏一体として取り組んでいるところです。

こうした授業研究の営みは、児童生徒の持てる力を最大限に発揮させ、児童生徒が生きるために必要な力を育てていくこととなります。また、日々の授業実践を通して、教職員の資質・能力の向上に資するものです。「明るく 元気に たくましく」は本校の目指す子ども像であり、校訓としています。日々、授業の中で学校生活の中で児童生徒が見せる「明るく 元気に たくましく」の姿に、うれしくなり、楽しくなり、また頑張ろうとするエネルギーをいただいています。

結びとなりましたが、本年度の研究推進に当たり懇切・丁寧な御指導・御助言を賜りました、島根大学学術研究院教育学系准教授 樋口和彦先生、広島市教育委員会特別支援教育課主任指導主事 西田由香先生、同指導主事 中岡美穂先生、同指導主事 酒井敏郎先生、広島市教育センター指導主事 益田峻佑先生、広島市立五日市東小学校長 西山美香先生に厚くお礼申し上げます御挨拶といたします。

令和3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	1
4 研究仮説	2
5 昨年度の研究について	2
6 今年度の研究について	2
(1) 「国語科指導段階表」について	2
(2) 自立活動について	3
(3) 「でじまっ子チャート」について	3

II 研究の実際

1 研究方法	6
(1) 各種研修会	6
(2) 授業づくりシート	9
(3) 伝え合う活動を取り入れた授業実践事例（授業づくりシートより）	10
2 授業実践（校内授業研究会）	14
(1) 小学部第2学年単一障害学級 国語科の取組	14
(2) 小学部第5学年重複障害学級 自立活動の取組	18
(3) 中学部第2学年単一障害学級 国語科の取組	22
(4) 高等部第1学年単一障害学級 国語科の取組	26
(5) 高等部第1学年単一障害学級 国語科の取組	30
3 講演会のまとめ	34

III 研究のまとめ

1 成果	39
2 課題	39
3 今後の展望	39

IV 資料

1 国語科指導段階表	41
2 授業づくりシート	44
【引用・参考文献】	48

I 研究の概要

I 研究の概要

1 研究主題

主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える「ことば」の力を育むための授業づくり
～「ことば」を使って伝え合おう～

2 研究主題設定の理由

本校では、平成31年度から令和3年度の3年間において「主体的・対話的で深い学びを目指し、『ことば』の力を育むための授業づくり」という主題のもと研究を進めている【表1】。昨年度の研究においては、子どもたちが「知識・技能」だけでなく「思考力・判断力・表現力」や「学びに向かう力・人間性」など、これからの時代に求められる資質・能力を身に付けられるよう、副題を『ことば』のイメージを広げ、深めよう」とし「ことば」と対象を結び付けることに着目した国語科・自立活動での授業研究を行ってきた。なお、「ことば」とは音声言語のみでなく、表情、微細な動き、身振り、サイン、発声、喃語などの児童生徒が発するあらゆる表出を示している。

2年次である今年度は、副題を『ことば』を使って伝え合おう」とし、授業の中で「伝え合う活動を取り入れた学習」によって、どのような学びや変容が見られたかを検証し授業改善を行った。また、3年次においては「ことば」を「活用する」ことによって、児童生徒の思考を支える「ことば」の力をより深く育てていきたいと考えている。3年間の研究により、目指す児童生徒の姿「児童生徒が『ことば』のイメージを広げ、深め、『ことば』を活用しながら発信したり、伝え合ったりする姿」を育てていきたいと考えている。また、「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を行うことによって、質の高い学びの実現、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続ける児童生徒の姿を育成したい。なお、本校では教育課程上、国語科を扱わない類型があるため、国語科・自立活動で研究を実践することとした。

【表1 研究計画】

主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える「ことば」の力を育むための授業づくり		
平成31年度(1年次)	「ことば」のイメージを広げ、深めよう	国語科 自立活動
令和2年度(2年次)	「ことば」を使って伝え合おう	国語科 自立活動
令和3年度(3年次)	「ことば」の力を活用しよう	国語科 自立活動 合わせた指導

3 研究の目的

主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える「ことば」の力を育むために、国語科・自立活動の授業の在り方を明らかにする。

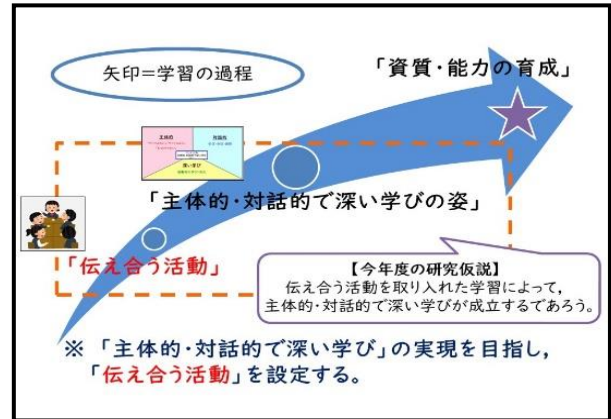
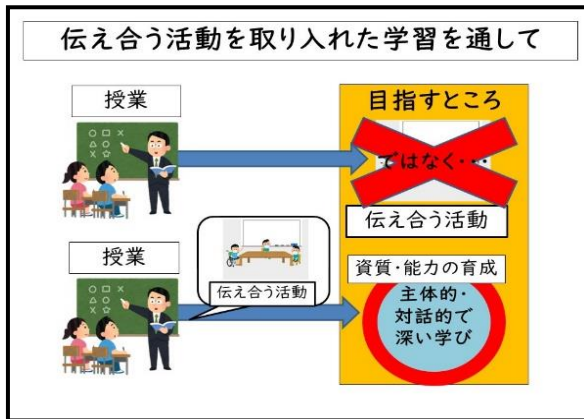
※「国語科」は、指導形態ではなく指導内容

4 研究仮説

「伝え合う活動を取り入れた学習によって、主体的・対話的で深い学びが成立するであろう」

副題として「『ことば』を使って伝え合おう」を挙げている。「伝え合う」とは、授業の中に伝え合う活動を取り入れることだけが目的ではなく、授業の中に、伝え合う活動を取り入れたことにより、児童生徒の姿にどのような学びや変容が生まれたのか、ということが重要になる【図1】。

「ことば」を伝え合いながら思考していくことによって、主体的・対話的で深い学びにつながり、児童生徒の資質・能力の育成が図られると考える【図2】。



【図1 伝え合う活動を取り入れた学習を通して】 【図2 伝え合う学習を取り入れた学習の過程】

5 昨年度の研究について

昨年度の研究成果として、1点目に、各学部研修会により、授業づくりシートの作成や見直し、公開授業学級の授業検討を行ったこと、全校を四つの縦割りグループに分けたスーパー学部研修会により、グループを超えて各学級の国語科・自立活動における「ことば」のイメージを広げ、深めるための授業づくりのポイントについて整理できたことがある。2点目に「ことば」のイメージを広げ、深めるための授業づくりを行ったことにより、児童生徒の変容が見られたことである。「ことば」で物の様子や感覚を説明したり、場面と感情を結び付けて気持ちを表現したりすること、また授業以外の場面でも「ことば」を用いて友達や教師とかかわろうとし、自分なりの表現方法で気持ちや表現をする児童生徒の姿が増えたことは大きな成果である。3点目に、今年度の授業実践を特別支援学校学習指導要領国語科の目標や内容を基に整理し、国語科における「ことば」の力を育むための授業づくりにおける指標「国語科指導段階表」を作成したことである。課題としては自立活動において具体的な授業づくりにおける指標やまとめができなかったこと、授業づくりシートが授業の振り返りや検討、修正を行うという授業改善のツールとして十分に活用できなかったということ、本校の児童生徒の「主体的・対話的で深い学び」の姿が全体研修会のアンケートで集約できたが、整理できなかったことも挙げられる。

6 今年度の研究について

(1) 「国語科指導段階表」について

昨年度末、国語科の指導において全学級における授業実践を経て、児童生徒の発達段階に応じた「ことば」の力を育むためのキーワードを小学部1段階から高等部2段階まで、段階ごとにまとめを行った【表2】。各段階における目標や内容を整理することで、より児童生徒の実態に応じた取組を構成し、実現するための指標とすることができると考える。今年度は、その「国語科指導段階表」のそれぞれの段階における「ことば」の力について、授業を実践しながら検証を行った。

【表2 国語科指導段階表 抜粋】

学習指導要領における段階	キーワード
小学部1段階	・ 気付く ・ 受け止める
小学部2段階	・ 身に付ける ・ 思いを伝えようとする
小学部3段階	・ 思いを具体化する
中学部1段階	・ 順序立てて考える
中学部2段階	・ 筋道立てて考え、まとめる
高等部1段階	・ 目的に応じて、自分の思いや考えをまとめる
高等部2段階	・ 目的や意図に応じて、自分の思いや考えを広げたり、まとめたりする

(2) 自立活動について

今年度は新たに児童生徒の実態に合わせた授業の検討を行うために、訪問学級、小・中学部重複ⅠA類型、高等部重複学級の担任でグループを構成する、自立活動グループの研修会を立ち上げることにした。また、授業の振り返りや検討、修正を行うために活用しやすいよう、授業づくりシートの改善を行った。

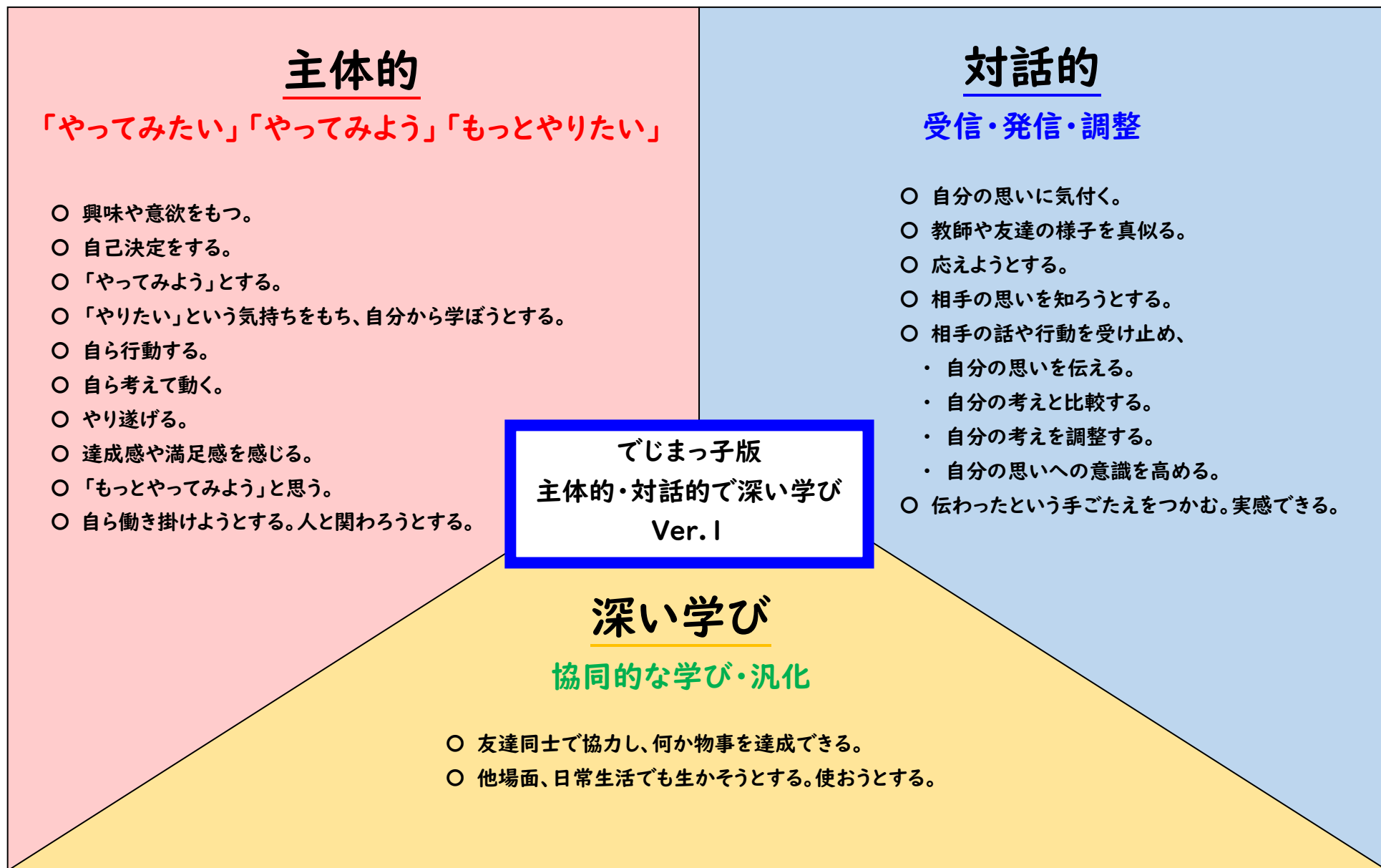


〈自立活動グループ協議会の様子〉

(3) 「でじまっ子チャート」について

児童生徒の言動の中に隠れている「主体的・対話的で深い学び」の姿を明らかにするため、昨年度末に全教師に対して本校児童生徒の「主体的・対話的で深い学び」の姿に対するアンケートを実施した。そのアンケートを元に、今年度6月に三つの姿のキーワードを分類し、手掛かりなしでは思い付きにくい「主体的・対話的で深い学び」それぞれの姿を「でじまっ子チャート」【図3】としてまとめた。本校の「主体的・対話的で深い学び」の姿をまとめることにより、授業づくりシートの作成段階で、授業を行う児童生徒の目標設定や適切な授業評価・授業改善のツールとしても活用することとした。

【図3 でじまっ子チャート】



II 研究の実際

授業の様子



小学部第2学年単一障害学級
「おはなしをたのしもう～あぶくたった～」



小学部第5学年重複障害学級
「一緒に遊ぼう」



中学部第2学年単一障害学級
「いろいろな言葉を知ろう～五つのドアゲームをしよう～」



高等部第1学年単一障害学級
「意見を聞いて伝えよう」



高等部第1学年単一障害学級
「物語を作ろう～『いきいき言葉』で表現しよう～」

II 研究の実際

今年度は、「伝え合う活動を取り入れた学習によって、主体的・対話的で深い学びが成立するであろう。」という研究仮説のもと、研究を進めてきた。教育の最大の目標は、「資質・能力の育成」であり、そのためには、児童生徒にとって「主体的・対話的で深い学び」ができるような授業づくりを成立させることが重要である。そのため、各種研修会を実施し、全学級で1単元を取り上げ、授業づくりシートを活用した授業改善に取り組むなど、研究仮説の検証のため、全校で研究に取り組んだ。

1 研究方法

(1) 各種研修会

ア 学部研修会

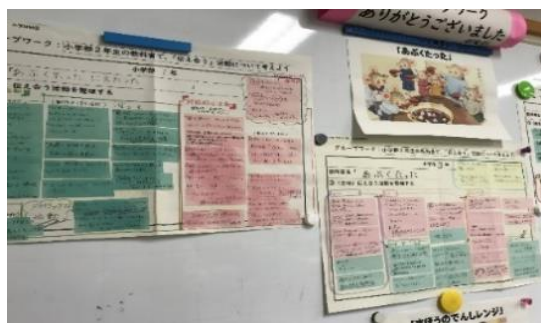
今年度は、全学部で目的に合わせて二つの形態で全5回の学部研修会を実施した【表3】。主な研修内容は、校内授業研究会公開授業学級の授業についての協議、全学級の授業づくりシートの作成・見直しである。校内授業研究会公開授業学級の授業についての協議では、公開授業学級の児童生徒の実態を知り、授業を実践する上での授業者の思いなどを聞き、授業動画を視聴し、「でじまっ子チャート」を参考に児童生徒の「主体的な姿」、「対話的な姿」、「深い学びの姿」を見取った。このことで、公開授業学級の取組を学部全体で共有することができ、同時に、児童生徒の姿を様々な視点で考えていくことができた。授業づくりシートの作成・見直しでは、各学級で、国語科または自立活動の単元（題材）を一つ取り上げ、担任間で取組の計画を立てたり、授業を通して見られた児童生徒の姿について整理したりした。また、公開授業学級が授業を行う上で、授業者が悩んでいることなどを聞き、授業内容を考えたり、児童生徒への支援方法についても協議したりした。研修会の各学年の協議内容の結果や分類した「でじまっ子チャート」などは、職員室の掲示板に掲示し、全校で共有できるようにした。

【表3 学部研修会】

パターン	グループ構成	目的
学部研 A (学部別)	・ 小学部 ・ 中学部 ・ 高等部	学部内での取組共有・授業改善を図る。
学部研 B (実態別)	・ 小学部国語科グループ ・ 中学部国語科グループ ・ 高等部国語科グループ ・ 自立活動グループ (訪問学級, 高重複, 小・中重複 I A)	児童生徒の実態に合わせた授業検討を行い、取組共有・授業改善を図る。



<学部研修会>



<掲示板の活用>

イ 全体研修会

年度当初の計画では、体育館に集まり全体研修会を行う予定であったが、新型コロナウイルス感染症対策のため、一つの会場に大人数が集まって実施することは難しい状況であった。そのため、3密を避け、できるだけ小集団で、教室を分散しての動画視聴による研修を行った。内容としては、研究計画の周知や研究の成果・課題の共有である【表4】。また、島根大学学術研究院教育学系准教授 樋口和彦様に「主体的・対話的・深い学びがある授業づくり～アクティブラーニングの視点で～」を御講演いただき、全校で共有した。

【表4 全体研修会】

時期	内容
令和2年 5月26日(火)～28日(木)	・今年度の研究推進計画について
令和3年 1月18日(月)～26日(火)	・今年度の研究のまとめ報告 ・島根大学 樋口准教授の講演動画視聴
令和3年 3月23日(火)	・来年度の研究推進計画について



<全体研修会>

ウ 校内授業研究会

令和2年11月26日に、校内授業研究会を実施した。小学部2学級、中学部1学級、高等部2学級の授業公開、研究協議会を行った。今年度は、研究協議会を前半・後半に分け、前半では「でじまっ子の学びを振り返って」として、公開授業学級の授業動画を視聴し、授業中に見られた児童生徒の姿について記録していった。後半では「でじまっ子の学びを共有し、深めよう」として、前半に見取った児童生徒の姿を「でじまっ子チャート」を基に、「主体的」「対話的」「深い学び」に分類していった。また、伝え合う活動を取り入れた本単元（題材）や本時の学習を今後どのような取組につなげていくと良いかということについても協議し、公開授業学級の取組について、検討を深めていった【図4, 5, 6】。



<研究協議会>

○学部 第○学年○組 授業参観記録用シート		
学習活動	児童生徒の「主体的・対話的で深い学び」の姿	その他 (授業についての気付きなど)
1 国語の学習の始まりを意識する。 (5分)	<p>「○○な姿が見られた。」 具体的な姿について (水色の付箋使用)</p> <p>教師・児童生徒の具体的な 働き掛けについて (ピンク色の付箋使用)</p>	
2 本時の学習の流れを知る。(4分)		
3 絵本を見聞し、ペープサートで登場人物を操作する。(10分)		
4 「あぶくたった」の歌を歌う場面の劇遊びを行う。 (15分)	<p>AくんがBくんにお玉を手渡した。</p> <p>Bくんが自分から立ち上がって鍋を混ぜた。</p>	
5 鍋にお餅を入れたり、ごちそうを食べたりする場面の劇遊びを行う。 (6分)	<p>授業参観後、でじまっ子チャートをもとに「主体的」「対話的」「深い学び」それぞれに分類し、協議1を実施。</p>	
6 本時の活動の振り返りをする。 (5分)		

【図4 授業参観記録用シート 記入例】

()グループ
○学部 第○学年○組 協議用シート(グループ用)

○

本時の目標を記入する。

○

〈協議の柱〉

(協議1) 本時の目標に対して、どのような姿が見られたか。
その姿はどのような働き掛け(教師や児童生徒同士)によって引き出されたか。

(協議2) 伝え合う活動を取り入れた本単元(題材)や本時の学習を、今後どのような取組へとつなげていくとよいか。

協議2

伝え合う活動を取り入れた本単元(題材)や本時の学習を、今後どのような取組へとつなげていくとよいか。

国語科	その他

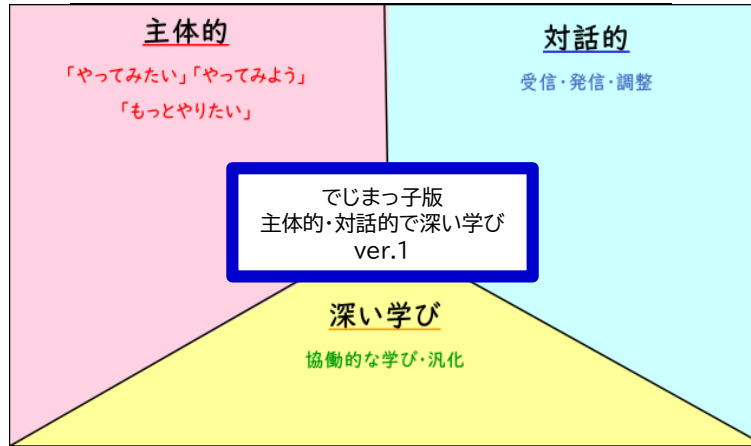
(協議1は裏面にあります。)

【図5 協議用シート(表)】

協議！

本時の目標に対して、どのような姿が見られたか。
その姿はどのような働き掛け（教師や児童生徒同士）によって引き出されたか。

○別紙（授業参観記録用シート）の『学習活動〇番』の欄に貼り付けた付箋紙を、
下記でじまっ子チャート内に分類して整理してください。



【図6 協議用シート（裏）】

(2) 授業づくりシート

今年度も、昨年度までと同様、小学部・中学部・高等部の全ての学級において、授業づくりシートを使用し、授業改善を行った【表3】。今年度は、より児童生徒の実態に即して作成したり、活用したりできるように、国語科・自立活動それぞれの書式を作成し、各学級で記入し、見直しなどを行った。国語科の書式では、昨年度の研究において整理した「国語科指導段階表」【表2】を基に、児童生徒の学習段階を見極め、目標を設定した。また国語科グループでは、児童生徒の次ごとの姿を見取り、「でじまっ子チャート」を基に、児童生徒の「主体的な姿」、「対話的な姿」、「深い学びの姿」を記入した。自立活動の書式では、特別支援学校学習指導要領に述べられている実態把握、指導すべき課題の整理、目標設定、具体的な指導内容の選定という必要な手順を課題関連図に沿って行った後に、指導内容の中の「ことば」を使って伝え合う活動に焦点を当てて取り組み、課題関連図を整理することから始めた。また自立活動グループにおいても、「でじまっ子チャート」を参考にしながら、指導を通して見られた児童生徒の姿を記入していった。

【表5 授業づくりシート作成スケジュール 例】

提出期限	記入内容
令和2年10月7日(水)	【小学部 国語科グループ】 ①単元・題材名, ②単元・題材の目標, ③実態, ④個別の目標 ⑤学習内容(1・2次), ⑥〇支援 ☆評価規準(1・2次) 【自立活動グループ】 ①実態, ②課題関連図, ③個別の目標, ④指導内容
令和2年10月21日(水)	【小学部 国語科グループ】 ⑥〇支援 ☆評価規準(2次)変更, ⑦児童の姿(1次) 【自立活動グループ】 ⑤具体的な学習活動, ⑥〇支援 ☆評価規準
令和2年12月2日(水)	【小学部 国語科グループ】 ⑦児童の姿(2次) 【自立活動グループ】 ⑦児童生徒の姿
令和2年12月25日(金)	【小学部 国語科グループ】 ⑦児童の姿(3次), ⑧考察と今後の展開(目標に関して) 【自立活動グループ】 ⑦児童生徒の姿, ⑧考察と今後の展開(目標に関して)

(3) 伝え合う活動を取り入れた授業実践事例（授業づくりシートより）

おはなしを楽しもう～ぞうくんのさんぽ～ 小学部国語科グループ

<単元の目標（一部抜粋）>

- 劇遊びの際、「いっしょにいこう」を「いっしょ」の手話とともに友達や教師に伝え、教室内のコースを歩くことで「いっしょ」を認識することができる。

伝え合う活動

- 「いっしょ」の手話を教師の手本を見て、模倣する。
- ぞうくん役の子童が、他の動物役の子童に「いっしょ」の手話で誘い掛ける。
- ぞうくん役の子童が、他の動物役の子童を誘って、フラフープに入ったり、引き車に乗ったりして散歩をする。

<児童の姿>

- せりふに合わせて、手話で「いっしょ」と表現することができた。
- 「いっしょ」の手話で誘い掛けると、他の動物役の子童がハイタッチで「いいよ」と返答することができた。

<考察と今後の展開>

- 劇遊びの活動と合わせることで、「いっしょ」の意味認識を強化することができた。
- 友達に向かって「いっしょ」の手話を示すと自分の意思を伝えられること、「いいよ」とハイタッチすると誘いに対して返答できることを感じ取ることができた。
- 意思を伝える活動や返答する活動を、身近な友達との間に取り入れていくことで、友達とやり取りをする喜びを感じ取ることが今後の目標となる。



おはなしを楽しもう～はじめてのおつかい～ 小学部国語科グループ

<単元の目標（一部抜粋）>

- 「おつかい遊び」での、教師や友達とのやり取りを通して、教師や友達に買ってほしいものを伝えたり、頼まれたものを理解して買ってきたりすることができる。

伝え合う活動

- 教師や友達に買ってほしいものを尋ねたり、頼まれたものを買って友達に渡したりする。
- 教師や友達に、買ってほしいものを伝える。

<児童の姿>

- 友達に「どれ。」と言いながらちらしを見せて、買いたいものを尋ねることができた。
- 友達にほしいものの写真カードを渡して、「〇〇ください。」と伝えることができた。
- 買ったものをすぐに友達のところへ渡しに行くことができた。

<考察と今後の展開>

- 相手のほしいものを買って、その相手を意識して渡しに帰るということに最初は戸惑っていたが、学習を重ねる中で、できるようになってきた。
- 今後は、店員役の教師が正しくないものを出したり、なかなか出てこなかったりするなどの揺さぶりを設定し、実際どのようなコミュニケーションを取っていくと良いか学ぶ機会を作っていくと、より実践的で深い学びにつながる。



いろいろな言葉を知ろう～三つの引き出しゲームをしよう～ 中学部国語科グループ

<単元の目標（一部抜粋）>

- 複数人でのやり取りの中で、自分の考えや意見を頭の中で整理して友達に説明したり、分からないときに質問したりすることができる。

伝え合う活動

- 一対一や複数人で、色・形合わせゲームをする。
- 友達とペアになり、組み立てたレゴブロックの色や位置、絵の模様などについての伝達ゲームを行う。
- 2チームに分かれて、物の特徴についての質問や質問に対する解答を行う、「三つの引き出しゲーム」に取り組む。

<生徒の姿>

- 三つの引き出しゲームで、相手チームのヒントを見聞きして、自分の予想した答えを同じチームの友達に伝えることができた。
- 同じチームの予想や答えに対し、うなずいたり、ジェスチャーで返したりして共感することができた。
- 自分から引き出しを開けたり、相手に伝わる声量で発表をしたりすることができた。



<考察と今後の展開>

- 取組を通して、友達との会話の中で、一緒に笑い合ったり、うなずいたりする場面が見られるようになり、表情も明るくなった。
- 今後も、友達との掛け合いができる取組を設定していきたい。

会話を想像しよう！ 中学部国語科グループ

<単元の目標（一部抜粋）>

- 写真やイラストの様子から、吹き出しに入る言葉を考えることができる。
- 友達同士での発表を通して、言葉のイメージを広げることができる。

伝え合う活動

- 自分が経験した事柄のイラストから、吹き出しに入る言葉を考え、プリントに記入したり、記入したことを発表し合ったりする。
- 複数の場面や登場人物がやり取りをしているイラストの吹き出しに入るそれぞれの会話を考え、プリントに記入したり、記入したことを発表し合ったりする。
- 友達と写っている写真を見て、複数用意した吹き出しに入る言葉や会話を選択し、プリントに記入したり、発表し合ったりする。

<生徒の姿>

- 友達の意見を参考に、やり取りをしている場面の会話を、自分なりの表現で書くことができた。
- 友達と写っている写真を使用したり、せりふを選択肢から選んだりしたことで、自分から課題に取り掛かり、友達の前で自信をもって発表することができた。

<考察と今後の展開>

- 友達と写っている写真の使用やせりふの選択は、学習に対する抵抗感を下げ、「書く」「話す」ことの安心感につながっていた。
- 今後は、選択肢を徐々に減らし、自分の言葉で書く部分を増やしていきたい。



<単元の目標（一部抜粋）>

- 自分の役割を理解し、物語の展開に合わせて演じたり、せりふを言ったりすることができる。

伝え合う活動

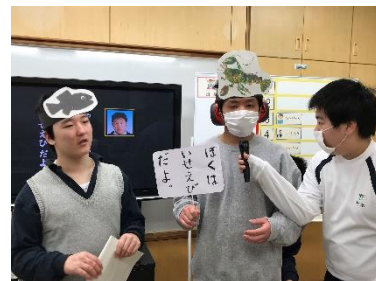
- 表情のイラストを見て、どのような感情かについて考える。
- 絵本「スイミー」の展開を知り、登場人物の感情を考える。
- 場面や主人公の感情を確認し、せりふを考える。
- 友達と一緒に役割を演じる。

<生徒の姿>

- 表情のイラストを2択にすることで、「うれしい」や「悲しい」などの感情を正確に選択することができた。
- 自分の役割や場面を理解して、せりふを考えたり、感情を込めてせりふを言ったりすることができた。

<考察と今後の展開>

- ワークシートを工夫することで、問われていることを理解して、ワークシートに記入することができた。
- 教師とやり取りをすることで、場面に合うせりふを意欲的に複数考えることができた。
- 今後は、物語における登場人物の心情を自分で考えることができるようにしていきたい。



<単元の目標（一部抜粋）>

- 作文の書き方やきまりを知り、考えたことや経験したことを文章で表現することができる。

伝え合う活動

- 「デュプリクゲーム」で、イラストを見て書き手に言葉で説明したり、説明を聞いて絵を描いたりする。
- 「朝に食べたいのはパン？ごはん？」というテーマに沿ってグループで話し合い、出た意見を取り入れながら文章を考え、原稿用紙にまとめる。

<生徒の姿>

- イラストが複雑でないときは、相手に特徴を説明することができ、聞き手の生徒も特徴を捉えてイラストを描くことができた。
- 自分の意見と違う意見の良いと思った言葉を書き出した上で、自分の考えを出すことができていた。また、その意見を混ぜながら文章を考え、原稿用紙にまとめることができた。

<考察と今後の展開>

- 他の教科での振り返り用紙や生活日誌に2～3行程度、感想を増やして書くことができた。
- 今後は、「体験したことや感じたことを相手に伝える」ということを意識付けていきたい。



姿勢保持に関する取組 自立活動グループ（重複 I A 類型）

<個別の目標>

- 身体の力を緩めたり，力を入れたりする経験を積み重ね，様々な姿勢を取り，その姿勢を保持できる時間を30秒程度に伸ばす。

指導内容

※ 「伝え合う活動」に下線

- あぐら座位で，教師の言葉掛けを聞きながら，背反らしをしたり，身体を左右にひねったりする。
- 肘立て伏臥位で，教師の言葉掛けを聞きながら，キーボードで音を鳴らして遊ぶ。
- 横抱きの姿勢で，教師と顔を見合わせながら，「おんまはみんな」の歌に合わせて身体を前後左右に揺らして遊ぶ。
- 座位保持椅子で，頭部を保持し，教師の言葉掛けに応じながら，ひもを握った左手を動かして，ビーズが入った箱や金魚の模型を操作する。

<児童の姿>

- 活動に気持ちが向くときは，身体の力を適度に抜き，30秒程度，姿勢を保持することがあった。
- 活動の中で，揺れると笑顔になったり，笑顔で教師の顔を見て，楽しい気持ちを伝えたりするような姿が見られた。



<考察と今後の展開>

- 児童が興味・関心をもち，楽しいと感じられる活動の中で，様々な姿勢の状態を保持できる力を伸ばしていきたい。その中で，教師は擬音語を使うなど，言葉掛けの工夫を行い，児童の活動に向かう気持ちをかき立てたり，楽しい気持ちを感じることができるようになりたい。

自分の身体を知ろう 自立活動グループ（重複 I B 類型）

<個別の目標（一部抜粋）>

- 自分の身体の動きや状態を教師と一緒に把握することを繰り返すことで，体調やけがなどを言葉や指差しなどで人に伝えることができる。
- 手と目の協応性を高め，自分の身体の状態を相手に伝えようとすることができる。

指導内容

※ 「伝え合う活動」に下線

- 身体の動きに合わせて「のびー。」や「ぐーん。」などの言葉掛けでストレッチを行う。
- 縫いぐるみを指差ししながら，身体の部位を確認する。
- 体調を表しているイラストを見て，調子が悪いところはどこかを教師に伝える。

<生徒の姿>

- 言葉掛けをしながらストレッチを行う中で，力を抜き，明るい表情が多く見られた。
- 縫いぐるみを擬人化した活動を繰り返し行うことで，興味をもって身体の部位を答えることができた。イラストを見て，「膝，痛いね。」と身体の部位を言いながら状態を伝えてくることもできた。

<考察と今後の展開>

- 活動を繰り返す中で，力を抜いてストレッチをすることができたり，身体の部位を口に出したりする場面が増えた。
- まだ自分の身体の変化に気付いて伝えてくることは難しいが，今後も継続して取り組んでいきたい。



2 授業実践（校内授業研究会）

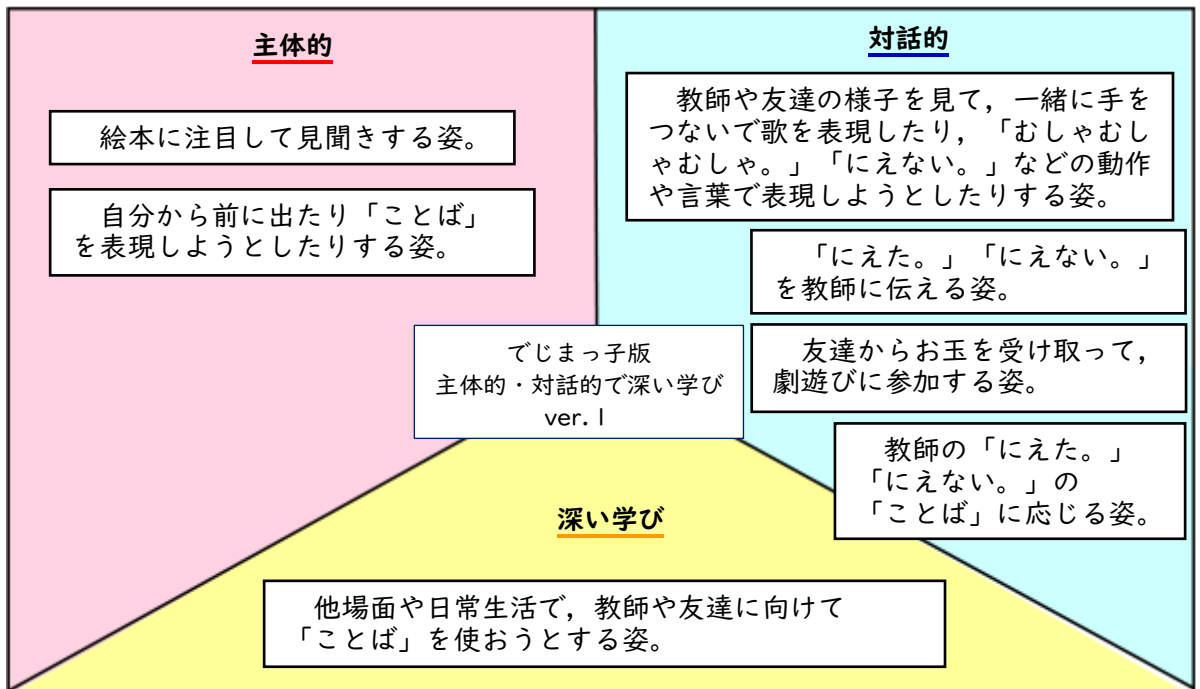
(1) 小学部第2学年単一障害学級 国語科の取組

ア 単元名 「おはなしをたのしもう ～あぶくたった～」

イ 単元の目標

- 絵本『あぶくたった』に出てくる言葉の楽しさを感じながら、声や言葉を発したり、動作化したりすることができる。
- 教師や友達に「ことば」で表現して伝えたり、教師や友達からの「ことば」を受けて動作や言葉で応じたりすることができる。
- 教師や友達とかかわりながら活動する中で、「ことば」を表現する楽しさや「ことば」が伝わる喜びを感じながら、「ことば」を進んで使おうとすることができる。

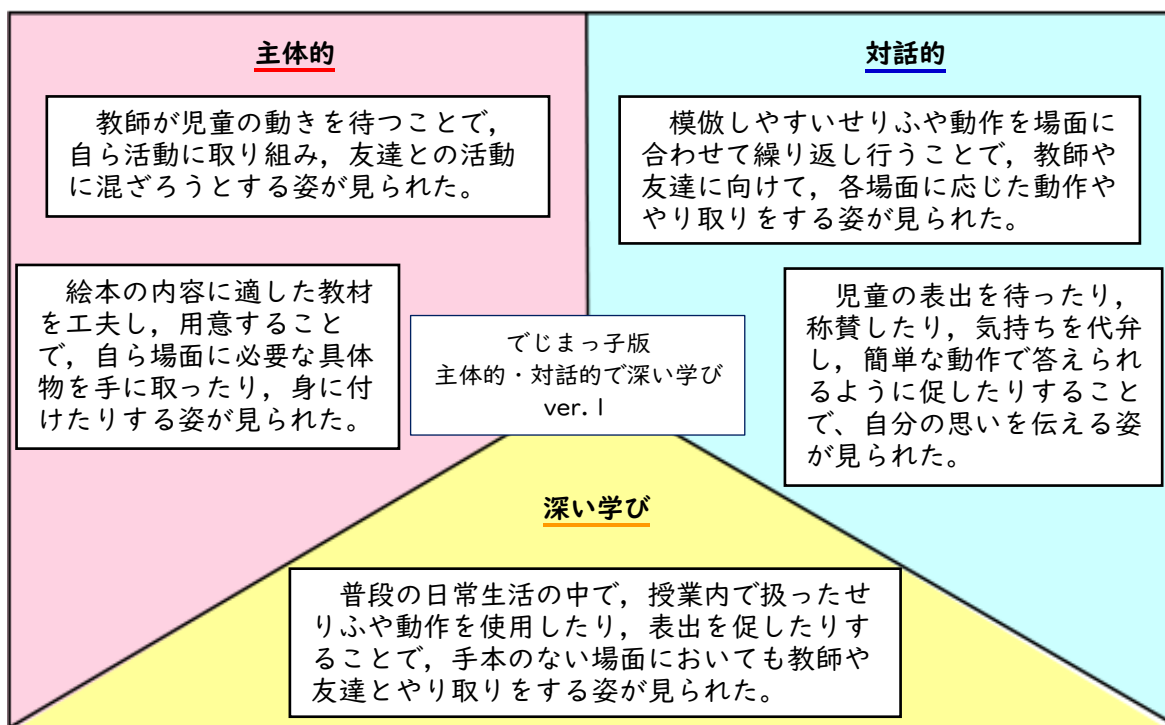
ウ 目指す児童の姿



エ 目指す児童の姿を実現するための伝え合う活動と見られた児童の姿

次	伝え合う活動	児童の姿
1	・ 鍋の中に入り、教師と歌遊びをする。	・ 「にえた。」「にえない。」の写真カードを指差して選ぶことで、教師に伝えることができた。
2	・ 鍋の中に入っている教師や友達と歌遊びをする。	・ 教師の「にえた。」「にえない。」の言葉や動作、教師の働き掛けを受けながら、活動することで歌に合わせて体を揺らしたり鍋の中に入っている教師に触れようとしたりする様子が見られた。
3	・ 友達を誘いながら一人ずつ順番に前に出てみんなでごちそうを作るという絵本に沿った劇遊びをする。	・ 友達からお玉を受け取り、自ら活動に向かうことができた。また、友達を誘いに向かう場面では、お玉に貼り付けられた顔写真を手掛かりに、教師の「どうぞ。」の言葉に合わせて手渡すことができた。

オ 取組の中で見られた児童の姿



<友達を誘い掛ける様子>



<鍋を囲んで劇遊びをする様子>

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 西田 由香 様

本時の授業を行う上で、授業者が児童のどのような姿を見たいと思っていたか、またその姿（設定した本時の目標）が現れていたかどうかが、重要である。授業者は、本時の活動場面で児童自身の発信・動きを待った。それは、児童が自分から「活動に参加しよう!」という思いの実現へとつながり、主体的に活動へ向かう姿を引き出すことができた。

国語科Ⅰ段階を学習する児童にとって、発信の基礎、つまり「(ことばを) 発したい!」という思いを抱くことができるような経験を、日常生活での繰り返しや興味・関心のある事柄、人とのかかわりなどを通して、積み重ねることが重要である。

キ 考察と今後の展開

本単元を通して、言葉を動作や声、表情などで表現する活動や教師との簡単なやり取り、友達にお玉を渡しに行く活動などを取り入れたことで、やり取りをする楽しさや友達に自分から言葉を掛けに行く経験を積むことができた。その結果、国語科の授業以外の場面でも友達を誘い掛ける様子が見られるようになった。今後も、児童同士がやり取りをする場面を、授業の中で意図的に設定し、日常生活においても児童同士をつなげることができるように取り組んでいきたい。

授業づくりシート（国語科）

小学	部	2	年	3	組	担任名	森崎 理香子・元永 麻矢
① 単元名		おはなしをたのしもう ～あぶくたった～					
② 単元の目標		<ul style="list-style-type: none"> ○ 絵本『あぶくたった』に出てくる言葉の楽しさを感じながら、声や言葉を発したり、動作化したりすることができる。 ○ 教師や友達に「ことば」で表現して伝えたり、教師や友達からの「ことば」を受けて動作や言葉で応じたりすることができる。 ○ 教師や友達とかかわりながら活動する中で、言葉を表現する楽しさや言葉が伝わる喜びを感じながら、「ことば」を進んで使おうとすることができる。 					
③ 実態 (1名抽出)		<ul style="list-style-type: none"> ・ 絵本の絵をじっと見て、好きな場面では笑顔になって見聞きすることができる。 ・ 欲しいおもちゃがあるときに、教師が言葉を掛けると「ください。」のサインをして伝えることができる。一人遊びを好み、友達に対して自分からかかわる様子はあまり見られないが、友達が差し出した手を握り返すことができる。 					
④ 個別の目標 (小学部 1段階)		<ul style="list-style-type: none"> ○ 教師や友達と一緒に活動する中で感じたことを表情や動作、声などで表現するとともに、歌や教師の「歌おう。」の言葉を聞いて、教師や友達と手をつないで歩く歌遊びに参加したり、教師の動きや言葉を手掛かりに「にえない。」「にえた。」の言葉を動作で表現したりすることができる。 ○ 教師の「どうぞ。」の言葉に合わせて友達にお玉を渡したり、友達の誘いを受けて自分からお玉を受け取って前に出ようとしたりすることができる。 					
	⑤ 学習活動	⑥ ○支援 ☆評価規準	⑦ 児童生徒の姿				
1 次	<ul style="list-style-type: none"> ・ 絵本の読み聞かせを見聞きし、物語に出てくる動作や言葉の模倣を行う。 ・ 鍋の中に入り、教師とやり取りしながら歌遊びをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 動作や言葉を引き出すことができるよう、教師が大きく動作しながら模倣を促す。 ☆ 物語に出てくる言葉を声や動作で模倣することができる。 ○ 教師に伝える意欲がもてるように、くすぐりや歌を歌うなどの楽しい活動で応じる。 ○ 動作を引き出すことができるように、写真カードを提示したり、教師が動作を見せたりして動きを促す。 ☆ 「にえない。」「にえた。」をカードや動作、言葉で教師に伝えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 絵本の読み聞かせや教師の動作を笑顔で見聞きすることができた。また、教師が言葉を掛けたり、目の前で動作したりすることで、「まだ、にえない。」の手を振る動作を模倣することができた。 ・ 「にえた。」「にえない。」の写真カードの中から、どちらかを指差しで選んで伝えることができた。最初は教師の動作を見て、同じように動作していたが、教師や友達の動作を繰り返し見ることで、教師の「もう、にえ・・・。」の言葉を聞き、「た。」の言葉と同時に自分から手を挙げる動作をすることができた。 				
2 次	<ul style="list-style-type: none"> ・ 絵本の読み聞かせを見聞きし、物語に出てくる動作や言葉を表現したり、次に出てくる登場人物を選んだりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 歌や物語に出てくる言葉を動作や言葉で表現できるように、リズムや抑揚を付けたり、模倣しやすい動作や言葉を取り入れたりして読み聞かせをする。 ☆ 「あぶくたった」の歌に合わせて体を揺らしたり、歌に出てくる言葉を声や動作で表現したりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「もう、にえた。」のお汁粉ができる場面が待ち遠しく感じている様子が見られた。「にえた。」の場面になると、教師の動作に合わせて、万歳することができた。また、実物の鍋を持って教師と一緒に揺らすことで、「あぶくたった」の歌のリズムを感じ取りながら体を揺らすことができた。 				

	⑤ 学習活動	⑥ ○支援 ☆評価規準	⑦ 児童生徒の姿
2 次	<ul style="list-style-type: none"> お玉を持ち、鍋の中に入っている教師や友達とやり取りしながら歌遊びをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ どのように応じるのか分かるように、くすぐりや歌を歌っている絵カード提示する。 ☆ 教師や友達の「にえない。」、「にえた。」の言葉に応じて、歌を歌おうとしたり、くすぐろうとしたりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 歌遊びの活動を楽しみにしており、名前を呼ばれると進んで前に出て笑顔で活動することができた。教師の「にえない。」の言葉に応じて、教師が歌う「あぶくたった」の歌のリズムに合わせて身体を前後に揺らす姿が見られた。また、「にえた。」の言葉に応じて鍋の中の教師に触れることができた。
3 次	<ul style="list-style-type: none"> 絵本の読み聞かせを見聞きし、物語に出てくる動作や言葉を表現したり、次に出てくる登場人物を選んだりする。 友達を誘いながら一人ずつ順番に前に出て、手をつないで歌を歌い、最後はみんなで鍋を囲んでごちそうを作るという絵本に沿った劇遊びを行う。 出来上がった鍋を食べる場面を表現する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 歌や物語に出てくる言葉を動作や言葉で表現できるように、リズムや抑揚を付けたり、模倣しやすい動作や言葉を取り入れたりして読み聞かせをする。 ○ 教師や友達を意識したり、表現する楽しさを感じたりすることができるように、鍋を囲んで教師や友達と手をつないで行う。 ☆ 教師や友達と一緒に活動する中で感じたことを声や表情、動作、言葉で表現するとともに、「あぶくたった」の歌に合わせて歩いたり、歌に出てくる言葉を声や動作で表現したりすることができる。 ○ お玉を渡す友達を意識できるように、順番を名前カードで示したり、お玉に顔写真を貼ったりしておく。 ☆ お玉を渡したり受け取ったりして、教師や友達と動作や声、言葉でやり取りすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 絵本を目の前で見ることで、登場人物の絵を指差したり、「むしゃむしゃむしゃ。」と口に手を持っていく動作をしたりして、「まだ、にえない。」の場面でも動作や挿絵を楽しみながら、絵本の読み聞かせを見聞きすることができた。 気持ちが不安定なときも、劇遊びが始まると、気持ちを落ち着かせて自分の椅子に戻ってくることができた。友達からお玉を差し出されると、受け取って自分から前に出てくることができた。また、歌を歌う場面では、隣の友達と自分から手をつなぎ、笑顔で飛び跳ねたり、声を出したりして楽しみながら歌を表現することができた。「むしゃむしゃむしゃ。」と味見をする場面でも、豆の模型を鍋に入れておくことで、豆の模型を手に取り、口に持っていくなど、言葉を動作で表現することができた。友達を誘いに行く場面では、お玉に友達の顔写真を貼っておくことで、その友達の目の前まで行き、教師の「どうぞ。」の言葉に合わせて友達にお玉を渡すことができた。

<p>⑧ 考察と今後の展開 (目標に関連して)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 本単元では、児童が好きな歌のある教材を取り入れ、教師と児童や児童同士にかかわりのある活動を設定した。本時の好きな活動を取り入れたことで、気持ちが不安定になったときもやりたいという思いをもって活動に戻ってくることができたのだと感じている。 学級としては、発語の少ない児童が多いが、本単元で言葉を動作や声、表情などで表現する活動を取り入れたことで、言葉の面白さ・楽しさを感じることもできたと思う。また、教師との簡単なやり取りや友達にお玉を渡しに行く活動を取り入れたことで、やり取りする楽しさや友達に自分から言葉を掛けに行く経験を積むことができた。国語科の授業以外の場面でも友達を遊びに誘ったり、自分から手をつなごうとしたりする様子が見られるようになってきた。 今後も言葉を動作や声などで表現しながら、言葉の楽しさを感じたり、言葉と動きを結び付けたりして言葉を広げられるように取り組んでいきたい。また、児童同士のやり取りの場面を授業の中で意図的に設定するなどして、日常生活の中でも児童同士をつなげることができるように取り組んでいきたい。
-------------------------------------	---

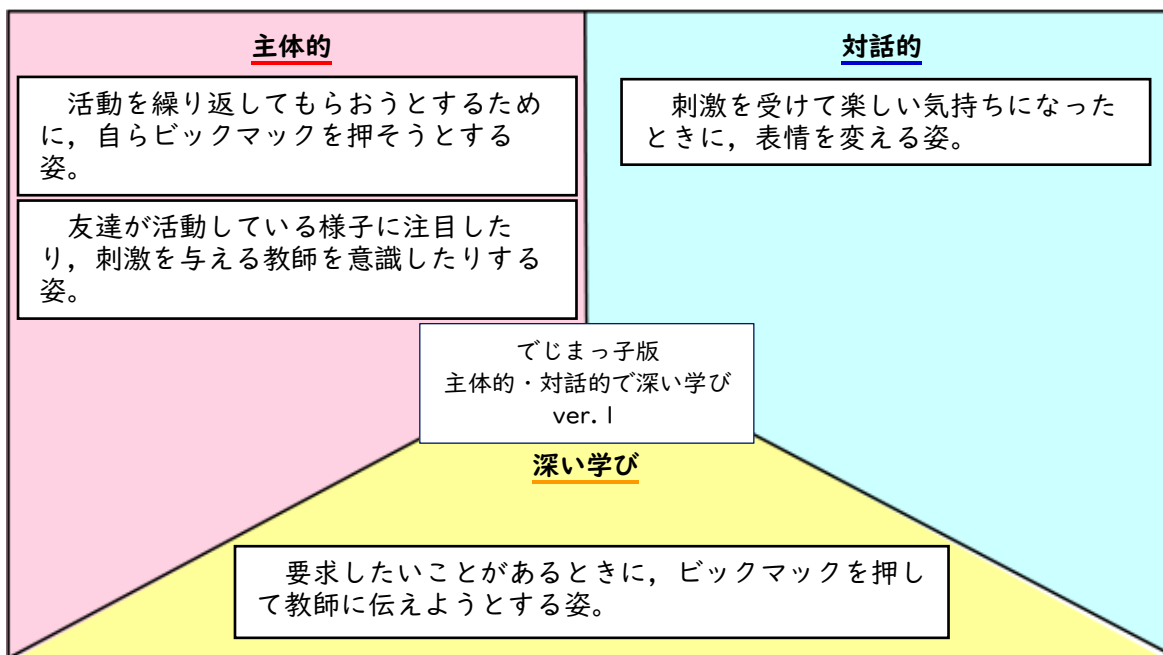
(2) 小学部第5学年重複障害学級 自立活動の取組

ア 題材名 「一緒に遊ぼう」

イ 題材の目標

- 教師と一緒にストレッチを行い、安定した呼吸状態やリラックスした状態で活動に取り組むことができる。
- 活動を繰り返す中で、活動の最中や活動前後に感じたことを自分なりの方法で表現したり、ビックマックを押すことで活動を繰り返してほしい気持ちを教師に伝えようとしたりすることができる。

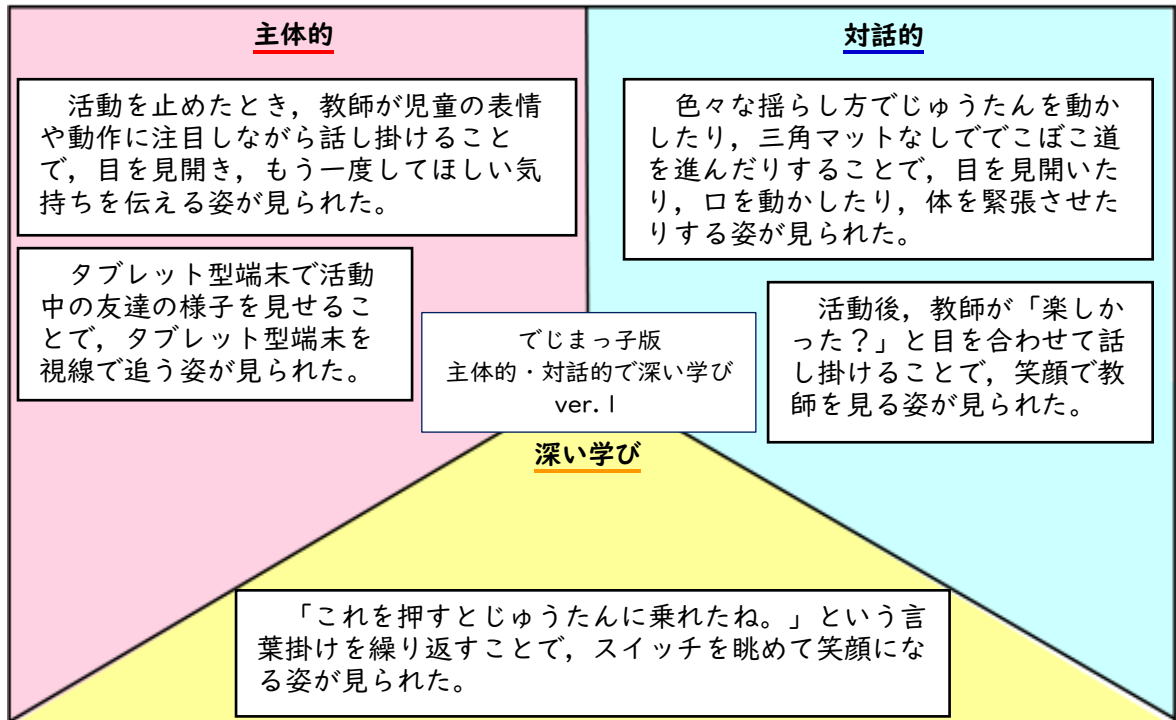
ウ 目指す児童の姿



エ 目指す児童の姿を実現するための伝え合う活動と見られた児童の姿

次	伝え合う活動	児童の姿
1	・ 歌遊びを教師と一緒にいき、教師と視線を合わせて遊びを始める。	・ 教師と視線を合わせて遊びを始めることは難しかった。遊んでいる最中には表情は緩み、楽しんでいる様子だった。
2	・ トランポリンとバランスボールを用いた「バルンポリン」を教師と一緒にいき、スイッチを押して遊びを始める。	・ 初めはビックマックを押して遊びを始めることが難しかったが、何度か繰り返すと、スイッチに注目したり、自ら手を伸ばして押したりすることができた。
3	・ 「魔法のじゅうたん遊び」を教師と一緒にいき、スイッチを押して遊びを始める。	・ じゅうたんで揺れる刺激を感じて、笑顔になったり、楽しそうな声を出したりしていた。スイッチを押すことと活動を繰り返すことにつながりを理解しているかについては分からないが、取組を重ねると教師を見て笑顔になったり、自ら押そうと手を伸ばしたりする姿も見られた。
4	・ 「振動スピーカー」を教師と一緒にいき、スイッチを押して遊びを始める。	・ 活動を続ける中でリラックスして刺激を受け入れることができた。スイッチを押すとき、肘を支えると手指を動かし押すことができた。

オ 取組の中で見られた児童の姿



<じゅうたん遊びの様子>



<教師に笑顔で応える様子>



<スイッチを押そうとする様子>

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

「ことば」を使って伝え合うためには、授業において児童が「伝えたい」という内容があり、伝えたい「相手」が存在することが大前提である。今回の授業では、「ことば」を育み「伝え合う」ことができる題材として、重複障害児が好む刺激を取り入れており、児童が、伝えたい相手である教師の存在を意識しながら、活動の中で感じた気持ちを発声や表情などのそれぞれの「ことば」で表現することができていた。自分の気持ちを教師がくみ取ってくれたという経験を積み重ねながら、今後は、少しずつ児童同士のかかわりへと広げていってほしい。

キ 考察と今後の展開

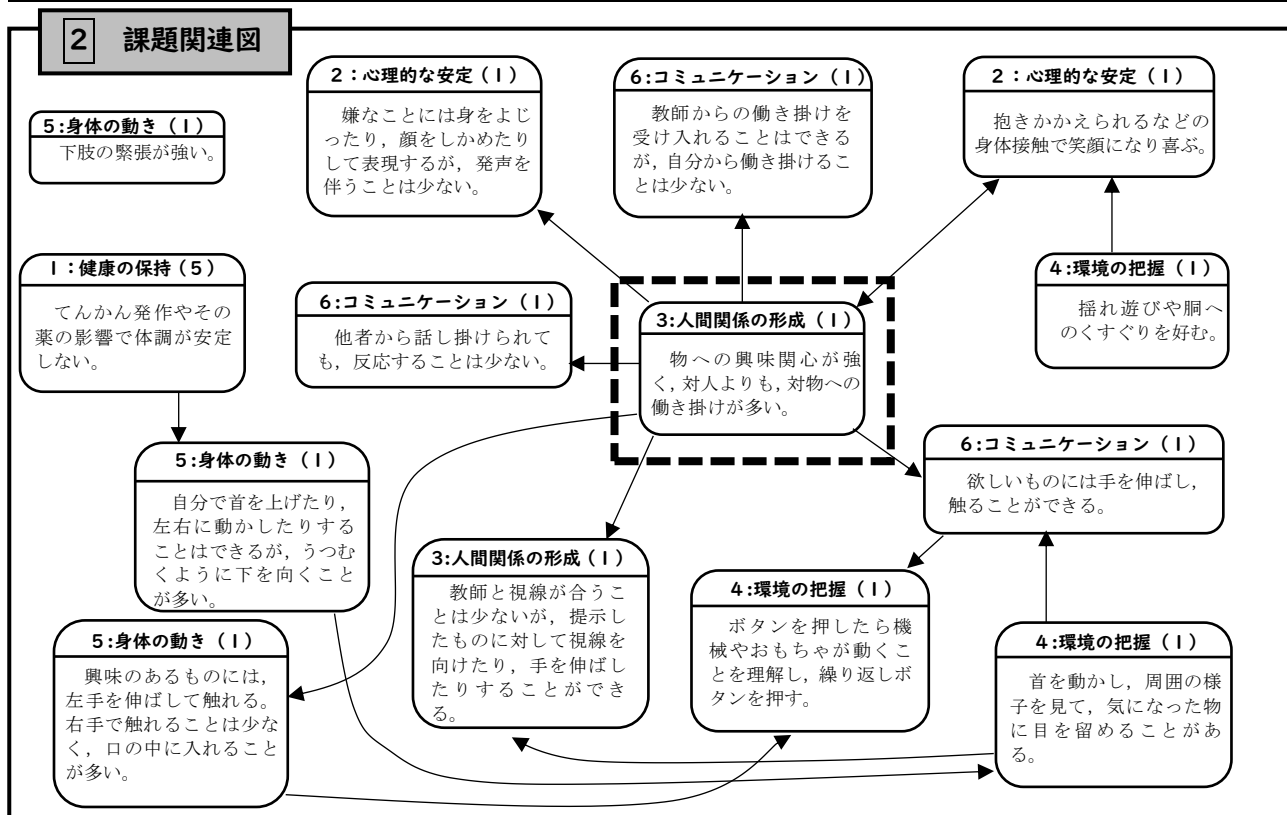
初めは活動とスイッチの関係性を理解するのが難しかったが、取組を続ける中で、スイッチに注目したり、スイッチを押した後、笑顔になって活動を繰り返したりする姿が見られた。また、教師を意識しやすい活動を展開したことで、教師に注目したり、教師からの言葉掛けに応えるように声を出して笑ったりすることもできた。今後は、本題材以外でもスイッチを押して活動を繰り返す学習を展開し、「スイッチを押すと楽しいことが起こる」という理解につなげ、児童自らが自分の気持ちを表現できるようにしたい。

自立活動 授業づくりシート

※ 1名抽出

小	学部	5	年	6	組	担任名	山根 明日香
---	----	---	---	---	---	-----	--------

1 実態（障害の状態・発達や経験の程度・興味関心など）	実態把握の方法
<ul style="list-style-type: none"> ・ 脳性まひ CASK遺伝子異常症 小頭症 知的障害 ・ 体調が安定せず、遅刻しがちになったり、45分間授業を受けることが難しかったりすることが多い。 ・ 調子の良いときには、あぐら座位をとり、姿勢を保持したり、自ら膝立ちになったりすることがある。 ・ ストレッチをして痛かったときや教師に抱えられてうれしいときに、表情を変えて気持ちを表現することができる。 ・ 興味のあるものに対しては、自ら手を伸ばし、欲しい・触りたいという気持ちを表現するが、教師に対して要求することはない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 様子観察 ・ 『重度・重複児のアセスメントチェックリスト』（広島県立福山特別支援学校） ・ 『実態把握チェックリスト』（長崎県立長崎特別支援学校）



3 個別の目標	○ スイッチを押したら教師が遊びを始めることが分かり、自ら腕を伸ばしたり、手指を動かしたりしてスイッチを押し、遊びを繰り返してほしい気持ちを伝えることができる。
------------	--

4 指導内容（※「ことば」を使って伝え合う活動に関する部分に下線を引く。）			
ア 教師と一緒にストレッチを行い、腕や手指の動きを円滑にしたり、リラックスした状態で遊びに参加したりする。	イ 自分の好きな活動を行ったときに、 <u>表情や発声で気持ちを表現する。</u>	ウ 教師と直接かかわる活動を通して、 <u>自分に刺激を与えている教師の存在に気付く。</u>	エ スイッチを押して遊びを開始する活動を繰り返す中で、 <u>スイッチを押したら教師が遊びを開始していることに気づき、スイッチを押す。</u>

4 より ↓	5 具体的な学習活動	6 ○支援 ☆評価規準	7 児童生徒の姿
「 イ 」	<p>繰り返し取り組むことで、活動に慣れ親しむ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 8月下旬～9月下旬 歌遊び「大根一本」, 「だるまさんの」, 「はねてびよん」 ・ 10月上旬～10月下旬 トランポリンやバランスボールを用いた「バルンポリン」 ・ 11月上旬～1月上旬 シーツを使った「魔法のじゅうたん遊び」 ・ 1月下旬～3月上旬 「振動スピーカー」を使ったぶるぶる遊び 	<p>○ 活動に慣れ親しめるように、身体全体を弾ませるなど児童が好む刺激を取り入れた遊びを行う。</p> <p>☆ 活動中に笑顔になったり、声を出したりして楽しい気持ちを表現することができる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 歌遊びでは、「はねてびよん」の歌に合わせ、教師の膝の上で弾み、笑顔になることがあった。 ・ バルンポリンでは、全身で揺れを感じて笑顔になることがあった。 ・ じゅうたん遊びでは、特にでこぼこ道を通ったときに、揺れを感じて笑顔になったり、楽しそうな声を出したりしていた。 ・ 振動スピーカーでは、仰臥位で、触ると振動するクッションを太ももに当てると、初めは首を持ち上げて不思議そうにしていたが、しばらく当て続けると首を下し、リラックスして刺激を受け入れている様子があった。
「 ウ 」	<p>くすぐりや揺れ、振動を与えている教師を見たり、教師の言葉掛けに反応したりする。</p>	<p>○ 働き掛ける教師の存在に気付けるように、児童が視線を向けてから刺激を与えたり、間をとって刺激を与えたりする。</p> <p>○ 自分の気持ちを伝えようと教師を見たことを価値付けられるように、児童が教師を見た直後に、「楽しいね。」など共感的な言葉掛けを行う。</p> <p>☆ 教師からの刺激を受けたり、言葉を掛けられたりしたときに、教師に注目したり、笑顔になったりすることができる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 歌遊びでは、1度ではあるが、教師の「楽しいね。」という言葉掛けを聞いて顔を正面に上げ、教師と視線を合わせることができた。 ・ バルンポリンでは、教師に注目することは難しかったが、バルンポリンに乗る際に、「バランスボールに座るよ。」という言葉掛けをしながら抱きかかえようと、身体を抜いて教師に身を任せることができていた。 ・ じゅうたん遊びでは、じゅうたんが止まった後に言葉を掛けてきた教師に注目したり、言葉掛けに応えるように笑顔になったりすることが多かった。 ・ 振動スピーカーでは、振動が止まった後、「どうだった？」と教師が言葉掛けをすると、首を傾けて教師に注目することができた。
「 エ 」	<p>スイッチを押したら遊びが始まる活動を繰り返し行い、スイッチを押したら活動が始まるということを理解する。</p>	<p>○ スイッチを自分の意志で押せるように、押しやすい位置にスイッチを提示する。</p> <p>○ スイッチと活動のつながりが分かるように、最初は教師と一緒にスイッチを押して活動を始める取組を繰り返す。</p> <p>☆ 自ら腕を伸ばしたり、手指を動かしたりしてスイッチを押して、遊びを繰り返したい気持ちを教師に伝えることができる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 歌遊びでは、スイッチを押す活動は取り入れなかったが、教師が話し掛けながら顔をのぞき込むことで、教師と目を合わせ、遊びを始めることができた。 ・ バルンポリンでは、スイッチに注目し、時間は掛かったが自分で手を伸ばしてスイッチを押して遊びを繰り返すことができた。 ・ じゅうたん遊びでは、3回ほど自ら手を伸ばしてスイッチを押すことができた。手を伸ばすことが難しいときでも、教師が肘を支えると手指を動かしてスイッチを押して、遊びが繰り返されると笑顔で楽しそうにする姿が見られた。 ・ 振動スピーカーでは、スイッチが提示されると注目し続ける様子が見られた。教師が肘を支えると手指を動かしてスイッチを押して、遊びを繰り返すことができた。

8 考察と今後の展開(目標に関連して)
<p>初めは活動とスイッチの関係性を理解することが難しかったが、取組を続ける中で、スイッチに注目したり、スイッチを押した後、笑顔になって活動を繰り返したりする姿が見られた。しかし、スイッチを押して遊びを繰り返す学習が継続できないときには、スイッチに注目することが難しい様子が見られたので、今後は、本題材以外でもスイッチを押して活動を繰り返す学習を継続的に展開し、「スイッチを押すと楽しいことが起こる」という理解につなげ、児童自らが自分の気持ちを表現できるようにしたい。</p>

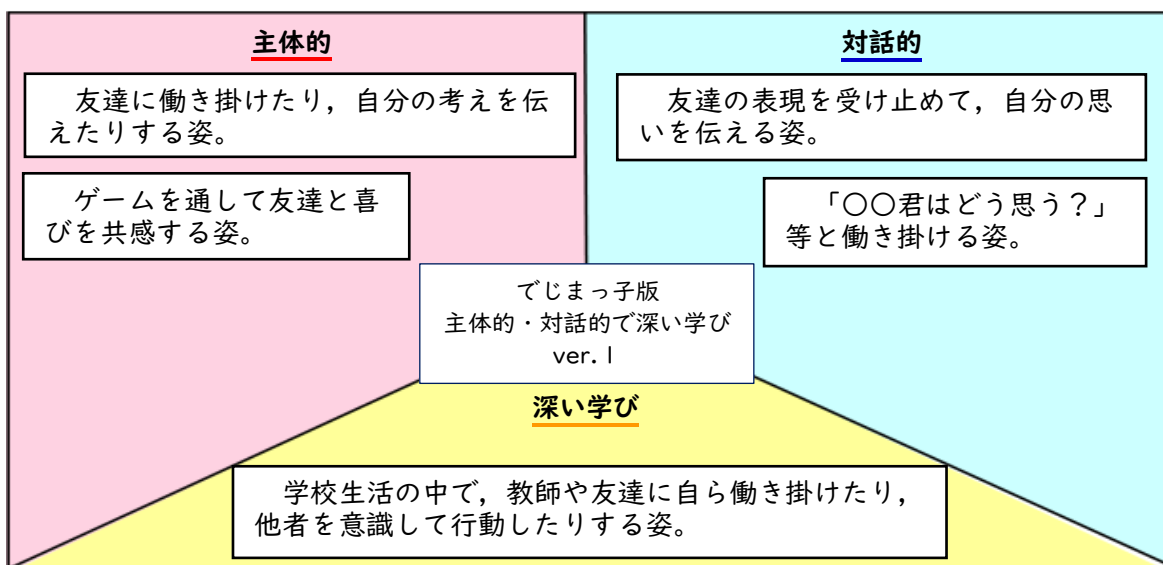
(3) 中学部第2学年単一障害学級 国語科の取組

ア 単元名 「いろいろな言葉を知ろう～五つのドアゲームをしよう～」

イ 単元の目標

- やり取りによって答えを推測していくゲームの中で、自分の思いをチームの友達に伝えたり、友達の思いを聞いたりするなど、主体的に取り組む。
- 「ブロック作りゲーム」、「絵合わせゲーム」、「五つのドアゲーム」と段階的に取り組んでいく中で、身近な物を説明するための語彙力を高める。
- それぞれの表現方法でやり取りをしながらゲームを進めていく中で、表現力を高めるとともに、友達とのかかわり合いや伝え合う楽しさを共有できるようになる。

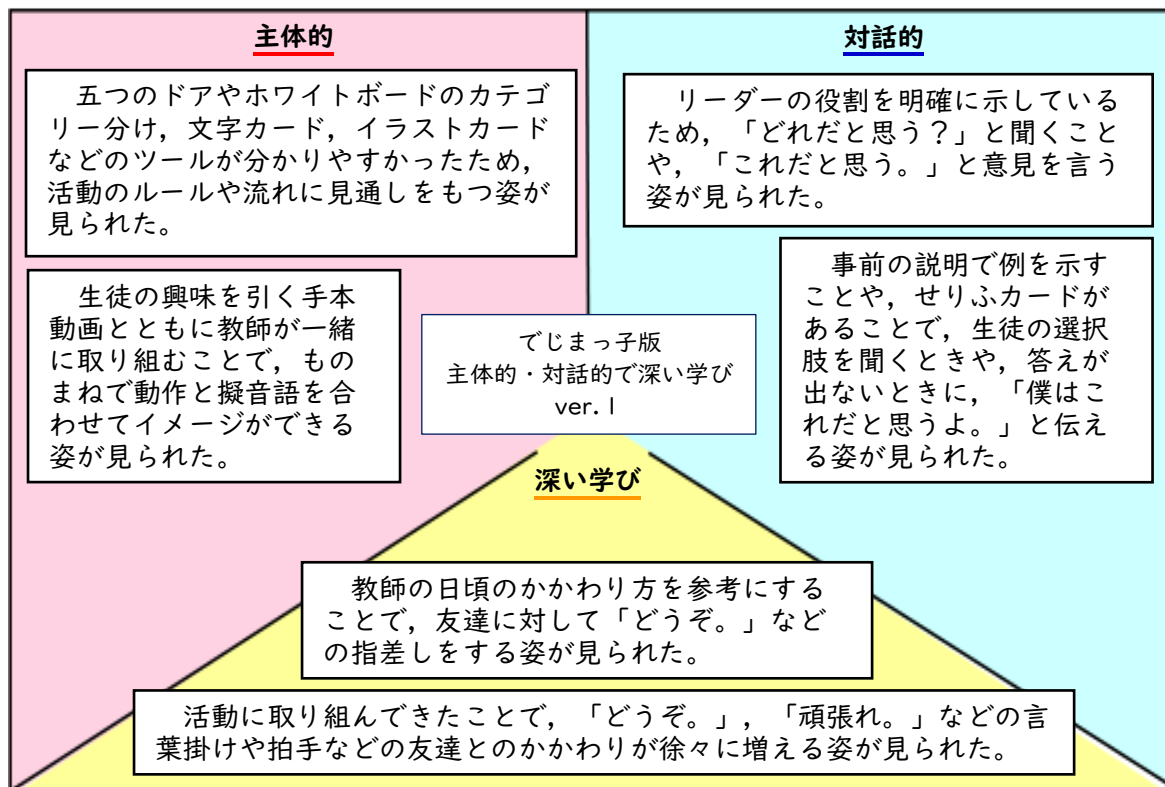
ウ 目指す生徒の姿



エ 目指す生徒の姿を実現するための伝え合う活動と見られた生徒の姿

次	伝え合う活動	生徒の姿
1	・ 「ブロック作りゲーム」を行う。(伝達係と組み立て係に分かれ、伝達係は、組み立てられたブロックの特徴を伝え、組み立て係は、伝えられた特徴を聞いてブロックを組み立てていく。)	・ 取組当初は、独り言のように伝えることが多かったが、伝え方の例を示したり、せりふカードを読んで伝えることに取り組んだりしたことで、「どうですか?」と相手に聞き、ペアの友達を意識しながらゲームを行うことができた。
2	・ 「絵合わせゲーム」をする。(一対一で、対面で行う。4～5枚の同じイラストカードを各々机上に置き、属性や特徴を互いに伝えながら、同じカードを推測していく。)	・ 身近な物のイラストを、属性や色、形、音(擬態語や擬音語)、動きの観点に分けて特徴を学習したことで「色は赤で、仲間は食べ物。」などと複数の観点を使ってイラストカードの特徴を説明できるようになった。
3	・ 「五つのドアゲーム」を行う。(解答チームが、問題チームが選択した身近な物のイラストカードが何のカードであるか、五つのドア(観点)について質問しながら推測していく。)	・ チームに分かれて、それぞれに役割をもたせたことで、友達を意識して「〇〇君これお願い。」や、「〇〇君どれにする?」などと働き掛けることができた。

オ 取組の中で見られた生徒の姿



<ブロック作りゲームの様子>



<総合合わせゲームの様子>



<五つのドアゲームの様子>

カ 指導助言

助言者 広島市教育センター 指導主事 益田 峻佑 様

「主体的・対話的で深い学び」とは手段であり、目的ではない。「育成すべき資質・能力」を踏まえ、日々の授業を改善していく必要がある。生徒が何を学び、その授業内や次の授業でどのように活用し、今後の人生をどのように豊かにするかを、我々は考えていかなければならない。自分で考えて他者に伝え、学びを広げることができる生徒の育成を目指すために、教師が生徒の表出言語などを記録し、生徒の変化を客観的に捉え、生徒自身が自分の成長に気付き、日々活用することができるような学びの足跡を残してほしい。

キ 考察と今後の展開

ゲーム活動で取り組んだことにより、意欲的に学習に取り組むことができた。また、ゲームの内容を段階的に発展させながら学習したことにより、やり取りするための説明力や語彙力、経験を積み重ねることができ、難易度の高いゲームであっても自信をもって取り組むことができた。

今後更に本単元の学習を深めていくために、今回学習した属性や色、形、音（擬態語や擬音語）、動きの観点ややり取りの仕方を他場面でも活用できる機会を増やし、汎化を図っていきたい。

授業づくりシート（国語科）

中学	部	2	年	3	組	担任名	河内 一晟・山本 真緒
① 単元名		いろいろな言葉を知ろう「五つのドアゲームをしよう」					
② 単元の目標		<ul style="list-style-type: none"> ○ やり取りによって答えを推測していくゲームの中で、自分の思いをチームの友達に伝えたり、友達の思いを聞いたりするなど、主体的に取り組む。 ○ 絵カード合わせゲーム、ブロック作りゲーム、五つのドアゲームと段階的に取り組んでいく中で、身近な物を説明するための語彙力を高める。 ○ それぞれの表現方法でやり取りをしながらゲームを進めていく中で、表現力を高めるとともに、友達とのかかわり合いや伝え合う楽しさを共有できるようになる。 					

③ 実態 (1名抽出)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 身近な物の名称や友達や教師の名前、簡単な挨拶の言葉は理解しており、パターン化した活動においては、「誰」、「どこ」、「何を」等の問い掛けに答えることができる。「なぜ」、「どのように」の問い掛けに答えることは難しい。 ・ 日常の場面においては、自分から教師や友達に働き掛けることが少なく、困ったときには、教師の手を引っ張ったり、手招きをしたり等で伝え、「手伝ってください。」「教えてください。」等、言葉で助けを求めることが少ない。会話によるやり取りが難しく、独り言が多い。 ・ 小学3年生程度の漢字の読み書きができる。書くことは大好きで、休憩時間は、自分の席でノートにたくさんの文字を書いて一人で遊ぶ。友達に自ら話し掛けたり、遊んだりすることが少なく、友達や教師に話し掛けられても反応しないことがある。
④ 個別の目標 (中学部 2段階)	<ul style="list-style-type: none"> ○ 活動内容に見通しをもち、自分の思いを積極的に伝えたり、友達の表現を受け止め、返答したりしながら、ゲームに取り組むことができる。 ○ 身近な物の特徴を、色や形、大きさ等の複数の観点で説明することができる。 ○ 言葉による表現力が高まることにより、伝え合う楽しさを友達と共感し、かかわりが豊かになる。

	⑤ 学習活動	⑥ ○支援 ☆評価規準	⑦ 児童生徒の姿
I 次	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「ブロック作りゲーム」を行う。(伝達係と組み立て係に分かれ、伝達係は、組み立てられたブロックの特徴を伝え、組み立て係は、伝えられた特徴を聞いてブロックを組み立てていく。) ・ 教師の評価(どのようにやり取りができたか)を聞きながら、振り返りを行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 生徒の実態に合わせて、問題の難易度やブロックの色、個数を調整する。また、困ったときの手掛かりとして、選択式の平仮名カードを用意し、2～4択から答えを選択してカードを読むことで、友達に考えを伝えられるようにする。 ☆ 自信をもって大きな声で発声したり、身体を動かしたりすることができる。 ☆ 物の特徴や配置等を友達同士で伝え合いながら、ゲームを行うことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 取組当初は、独り言のようにぶつぶつと伝えるが多かったが、伝え方の例を示したり、せりふカードを読んで伝えることに取り組んだりしたことで、「どうですか?」と相手に聞いたり、「○○君どうぞ。」と言ったりする等、ペアの友達を意識しながらゲームを行うことができた。 ・ ゲームを通して、友達とかかわり合う機会が増えたことで、登校時に、自分から「○○君、おはよう。」と名前を呼びながら挨拶する等、友達の名前を呼びながら働き掛ける場面が増えてきた。

	⑤ 学習活動	⑥ ○支援 ☆評価規準	⑦ 児童生徒の姿
2 次	<ul style="list-style-type: none"> 発声及び動作による表現練習を行う。 食べ物や動物のイラストカードを見て、属性や色、形などの特徴についての問い掛けに答える。 「絵合わせゲーム」を行う。(1対1で、対面で行う。4～5枚の同じイラストカードを各々机の上に置き、属性や特徴をお互い伝えながら、同じカードを推測していく。) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 全身を使って表現しやすいように、立って活動するようにする。 ○ イラストを見て、各観点の特徴を理解できるように、スライド画像で考え方の例を見せる。 ○ 困ったときの手掛かりとして、選択式の平仮名カードを用意し、2～4択から答えを選択しカードを読むことで友達に考えを伝えられるようにする。 ☆ 身近な物を説明するための特徴(五つの観点)や語彙を理解することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 身近な物のイラストを、属性や色、形、音(擬態語や擬音語)、動きの観点に分けて特徴を学習したことで、「色は赤で、仲間は食べ物。」等と複数の観点を使ってイラストカードの特徴を説明できるようになった。 朝の会や帰りの会等、国語科の授業以外でも、「○○君、どれにする?」と好きな物のイラストを見せながら問い掛けたり、「○○君、座ってね。」と名前を呼びながら話し掛けたりする場面が増えてきた。
3 次	<ul style="list-style-type: none"> 身近な物のイラストを見て、属性や色、形、音(擬態語や擬音語)を記入するプリント学習を行う。 発声及び動作による表現練習を行う。 「五つのドアゲーム」を行う。(解答チームが、問題チームが選択した身近な物のイラストカードが何のカードであるか、五つのドア(観点)について質問しながら推測していく) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ チームごとに話し合いが行えるように、各チームの席はコの字型にし、核になる生徒が中央になるように席配置を行う。 ○ 相談した内容が整理できるように、ミニホワイトボードに文字カードを貼るようになる。 ○ チーム全員で活動ができるよう、メモ係、解答係、司会等の役割を設定する。 ☆ 活動内容に見通しをもち、自分の思いを積極的に伝えたり、友達の表現を受け止め、返答したりしながら、ゲームに取り組むことができる。 ☆ 身近な物の特徴を、属性や色、形、音(擬態語や擬音語等)を意識して、説明することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> チームに分かれて、それぞれに役割をもたせたことで、友達を意識して「○○君、これお願い。」「○○君、どれにする?」等と働き掛けることができていた。 身近な物のイラストを見て、音(擬態語や擬音語)の特徴を「ぶんぶん。」等と声に出して表現したり、動きの特徴を簡単な手の動きで表現したりすることができた。 ゲーム活動の中で友達が活躍したときや予想が当たったときに自発的に拍手をして友達と喜びを共有することができた。

<p>⑧ 考察と今後の展開 (目標に関連して)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ゲーム活動で取り組んだことにより、意欲的に学習に取り組むことができた。また、ゲームの内容を段階的に発展させながら学習したことにより、やり取りのための説明力や語彙力、経験を積み重ねることができ、難易度の高いゲームであっても自信をもって取り組むことができた。 チームに分かれてゲーム活動を行い、それぞれに役割を設定したことで、友達に言葉掛けしたり、具体物を手渡したりすることができた。また、国語科以外の時間でも、友達に自ら話し掛けたり、助け合ったりする場面も多く見られるようになった。 今後更に本単元の学習を深めていくために、今回学習した属性や色、形、音(擬態語や擬音語)、動きの観点ややり取りの仕方を他場面でも活用できる機会を増やし、汎化を図っていきたい。
-------------------------------------	---

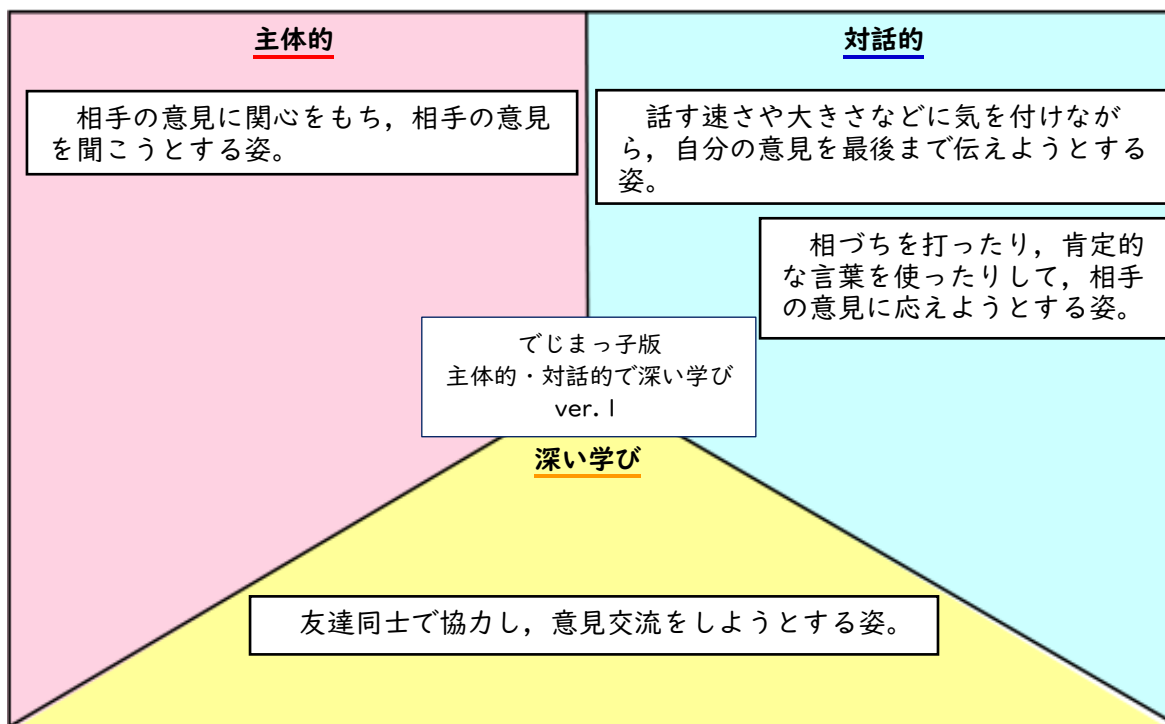
(4) 高等部第1学年単一障害学級 国語科の取組

ア 単元名 「意見を聞いて、伝えよう」

イ 単元の目標

- 相手の意見を聞き、受け入れることができる。
- 相手に伝わりやすい表現方法で、自分の意見を適切に伝えることができる。

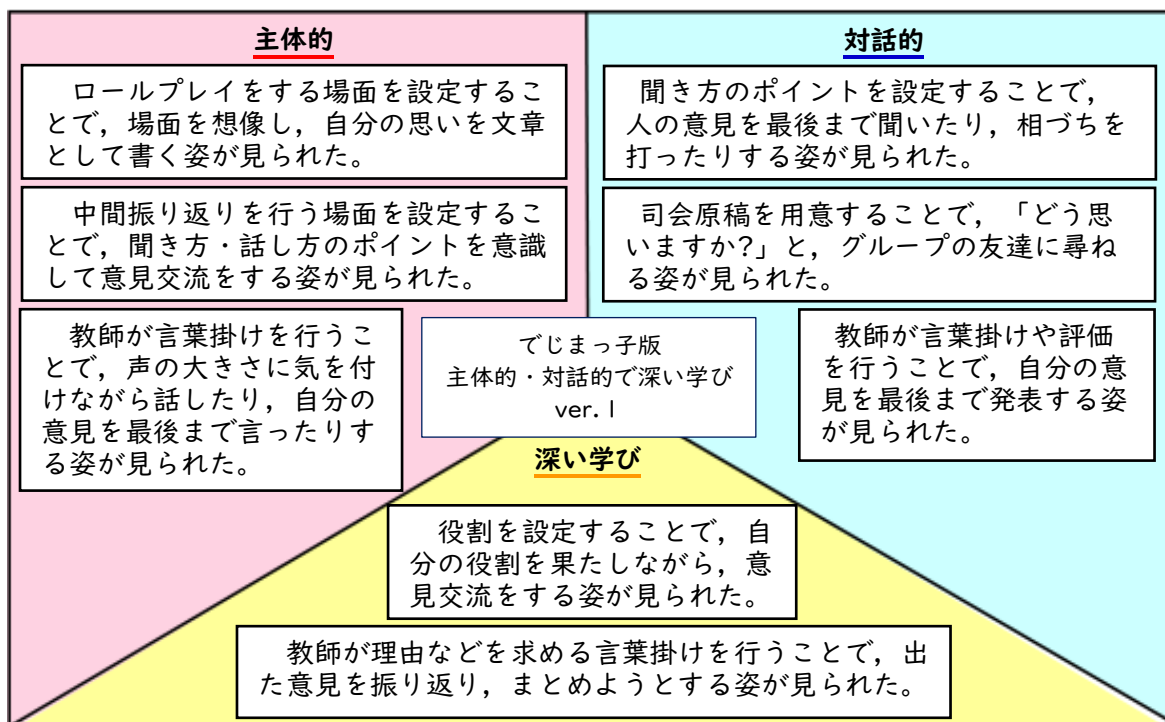
ウ 目指す生徒の姿



エ 目指す生徒の姿を実現するための伝え合う活動と見られた生徒の姿

次	伝え合う活動	生徒の姿
1	・ 場面から、相手の気持ちや状況を考え、発表する。	・ ロールプレいの場面で、場面に合ったせりふを考え、登場人物に成り切って言ったり、心情を想像したりすることができた。
2	・ 司会・記録・発表・アイディアマンの役割に分かれて、意見交流をする。	・ グループ活動の流れを提示することで、自分の役割の内容を確認しながら、意見交流をすることができた。 ・ 聞き方・話し方のポイントを意識するように促すことで、相づちを打って相手の意見を聞いたり、声の大きさを考えて意見を伝えたりしようとする姿が見られた。
3	・ グループで意見交流を行い、考えた意見を伝えたり、相手の意見を聞いたりする。	・ 「聞き方・話し方ポイント」の中から、自分が頑張りたいことを一つ選び、選んだポイントを意識しながら自分で考えた意見を伝えたり、相手の意見を聞いたりする姿が見られた。

オ 取組の中で見られた生徒の姿



<ロールプレイの様子>



<意見交流の様子>



<意見発表の様子>

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 酒井 敏郎 様

本時は、日常生活における課題を取り上げたものであったため、生徒にとって内容が分かりやすく、取り組みやすいものとなっていた。本単元を通して、自分の考えを相手に伝えることができるようになってきた。身に付けた力を今後更に高めていくために、指導面の工夫として生徒同士がかかわり合い、自力で話し合いを進めていく活動を設定すると良い。また、場面や状況に合った正しい捉え方ができるよう、話し合いの中で、「ことば」を選んだり、精選したりして、発信・活用していく活動を取り入れる工夫も考えられる。そのためには、引き続き学習のキーマンを中心とした集団を作り上げていき、生徒同士がかかわり合いながら課題を達成する授業を展開して欲しい。

キ 考察と今後の展開

「相づちを打つ」、「相手の話に共感する」などの聞き方・話し方のポイントの中から、話し合いを行うときに意識したいことを選ぶ場面を設定することで、選んだ項目を意識して話し合いに参加することができるようになった。また、自分の意見を最後まで伝えたり、相手の意見に対して相づちを打って聞いたりする姿が見られるようになった。今後は、今回の取組を通して身に付けた力を基に、学級で行う行事の計画などの場面において、相手を意識した聞き方や話し方をしたり、出た意見をまとめたりすることができるよう定着を図っていきたい。

授業づくりシート（国語科）

高等	部	1	年	1	組	担任名	山下 知甫・下瀬 翔貴
① 単元名		意見を聞いて、伝えよう					
② 単元目標		<input type="radio"/> 相手の意見を聞き、受け入れることができる。 <input type="radio"/> 相手に分かりやすい表現方法で、自分の意見を適切に伝えることができる。					

③ 実態 (1名抽出)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 相づちや相手の目を見て話を聞くことができるが、複雑な内容は、理解できていないことが多く、分かっていない場合でも返事をすることがある。 ・ 自分から友達や教師に働き掛けることは少ないが、話し掛けられると短い言葉で返事をしたり、自分の関心があることについては、会話を続けたりすることができる。
④ 個別の目標 (中学部 1段階)	<input type="radio"/> 聞き方・話し方のポイントを意識して、意見交流をすることができる。 <input type="radio"/> グループ活動で、自分の意見を伝えたり、友達の意見に対して発言したりすることができる。

	⑤ 学習活動	⑥ ○支援 ☆評価規準	⑦ 児童生徒の姿
1 次	<ul style="list-style-type: none"> ・ 日常生活の場面を設定し、ロールプレイをする。 ・ 場面から、相手の気持ちや状況を考える。 ・ 考えた自分の意見を、ワークシートに記入する。 	<input type="radio"/> 場面をイメージすることができるように、イラストと状況の説明文を提示する。 <input type="radio"/> 関心をもつことができるように、ロールプレイをする。 <input type="radio"/> 自信をもつことができるように、自分の意見をもつことが大切であることを伝え、ワークシートに記入させる。 ☆ 場面に合った気持ちや状況を考えることができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・ イラストを提示し、場面を設定することで、状況をイメージすることができた。 ・ ロールプレイの場面を設定することで、登場人物に成り切ってせりふを言い、「困る」、「悲しい」などの心情を想像したり、「大丈夫だよと言ったらいい。」など、場面に合ったせりふを考えたりすることができた。
2 次	<ul style="list-style-type: none"> ・ グループ活動の役割について理解する。 ・ グループ活動を行う上での大切なポイントを知る。 ・ 相手に伝わりやすい表現方法を考える。 ・ グループ内で意見交流を行う。 ・ チェックシートを用いて自己評価を行う。 	<input type="radio"/> グループ活動の役割を理解して取り組むことができるように、グループ活動の流れを提示する。 <input type="radio"/> 相手に伝わりやすい表現方法を考えることができるように、聞き方・話し方のポイントを考える場面を設定する。 ☆ グループ活動での自分の役割を意識することができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・ グループ活動の流れを提示することで、自分の役割の内容を確認しながら、意見交流することができた。 ・ 教師が聞き方・話し方のポイントを意識するように促すことで、相づちを打って聞いたり、声の大きさを考えて意見を伝えたりしようとする姿が見られた。

	⑤ 学習活動	⑥ ○支援 ☆評価規準	⑦ 児童生徒の姿
3 次	<ul style="list-style-type: none"> 日常生活の場面を設定し、ロールプレイをする。 場面から、相手の気持ちや状況を考える。 考えた自分の意見を、ワークシートに記入する。 聞き方・話し方の大切なポイントを確認する。 グループ活動で自分の意見を発表する。 グループで意見交流を行う。 グループで出た意見を、ミニホワイトボードに書き、発表係が全体に発表する。 チェックシートを用いて自己評価を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 他者の表情や状況を読み取る場面を設定し、内容をより理解することができるように、ロールプレイをする場面を設定する。 ○ 司会、記録、発表、アイデアマンの役割を設定する。 ○ グループ活動で気を付けるポイントを意識することができるように、ホワイトボードに掲示する。 ○ 相手の意見を理解することができるよう、友達に視線を向けて話を聞いたり、分からないことは聞き直したりするように促す。 ○ 相手を意識して聞いたり、伝えたりすることができたかについて振り返りをするために、チェックシートを用意する。 ☆ 聞き方・話し方のポイントを意識して意見交流を行うことができる。 ☆ 自分の意見を整理して、グループ活動での発言回数を増やす。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 友達が行ったロールプレイの場面を見たり、自分が演じたりすることで、登場人物の気持ちを考え、ワークシートに記入することができた。 ・ 役割を設定することで、発表係として、グループで出た意見を全て発表することができた。 ・ グループ活動で気を付けるポイントを掲示することで、聞き方・話し方ポイントの中から、自分が特に頑張りたいこととして、「相手の話に共感する」を選ぶことができる場面が見られた。 ・ 自分で選んだポイントを意識しながら、考えた意見を伝えたり、相手の意見を聞いたりする姿が見られた。 ・ 中間振り返りを行うことで、意識できていなかったことに気づき、2回目の意見交流では、相手の方を見たり、相づちを打ったりする回数を増やすことができた。また、意見交流では、3回以上発言する姿が見られた。

<p style="text-align: center;">⑧</p> <p style="text-align: center;">考察と今後の展開 (目標に関連して)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 聞き方・話し方のポイントの中から、「相づちを打つ」、「相手の話に共感する」など、意識したいポイントを自分で選び、取り組むことができた。 ・ 意見交流の中で、中間振り返りを行うことで、1回目の自己評価では、「○」を付けていたが、2回目の自己評価では、「◎」を付け、更に自分で意識しようとする姿が見られた。 ・ 意見交流の中では、相手の意見に対して発言することは難しかったが、自分の意見を最後まで伝えたり、相手の意見を相づちを打って聞いたりする姿が見られた。 ・ 今後は、校内実習に向けての取組や学級で行う行事の計画、朝の会や帰りの会でも、相手を意識した聞き方や話し方ができるように定着を図る。 ・ 話し合いで意見を出し合うなどの基本の型が身に付いたので、出た意見を話し合いを通してまとめることができるように取り組んでいきたい。
---	--

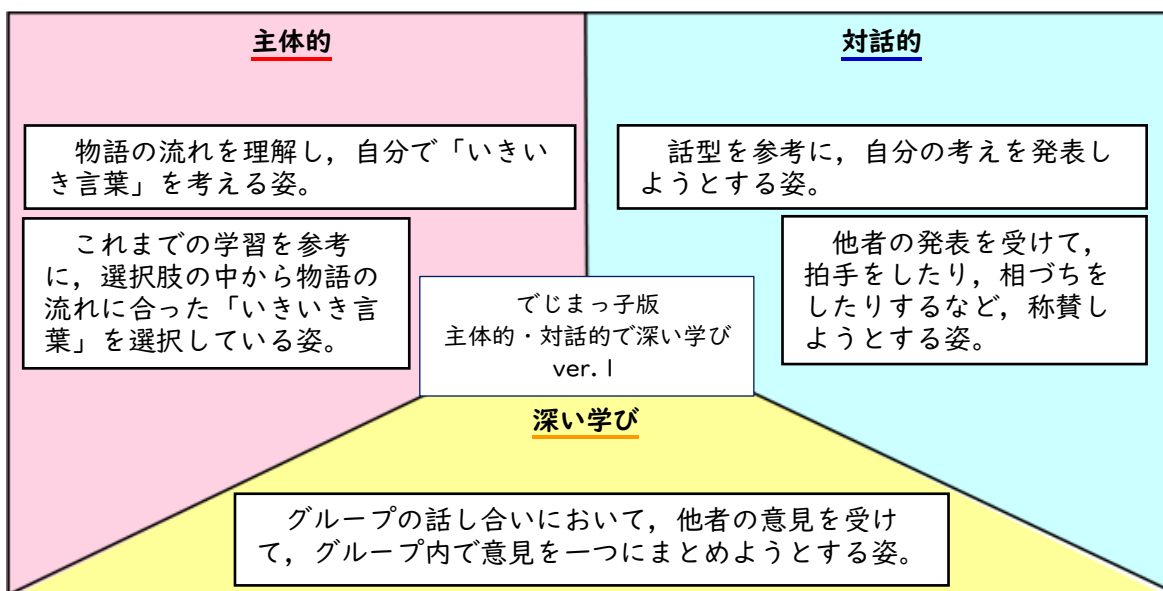
(5) 高等部第1学年単一障害学級 国語科の取組

ア 単元名 「物語を作ろう～『いきいき言葉』で表現しよう～」

イ 単元の目標

- 物語を聞いて、大まかにメモを取ることができる。
- メモを基に、物語のあらすじをまとめることができる。
- 「いきいき言葉」(擬音語・擬態語) やせりふを使用して、物語を豊かな内容にすることができる。

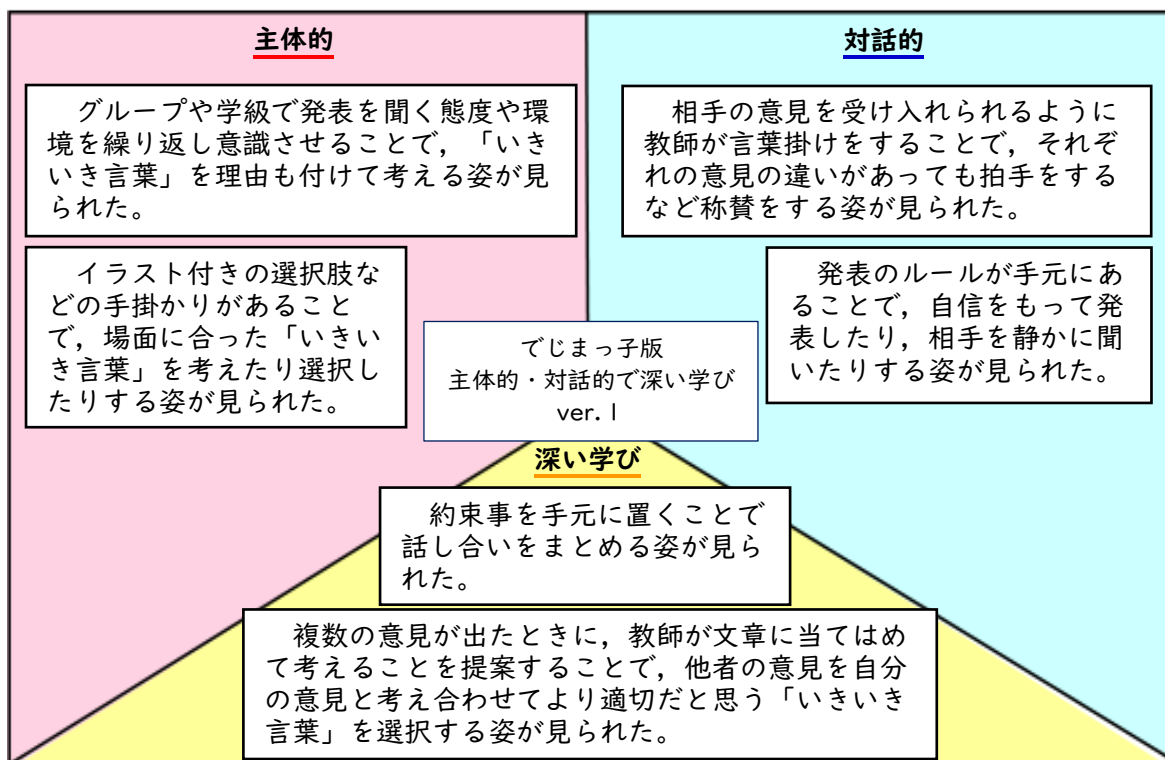
ウ 目指す生徒の姿



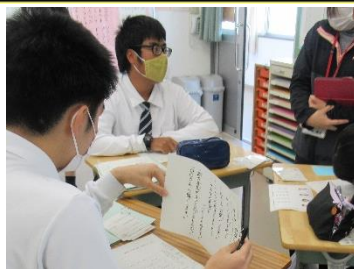
エ 目指す生徒の姿を実現するための伝え合う活動と見られた生徒の姿

次	伝え合う活動	生徒の姿
1	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師の読んだ物語のあらすじのメモを基に、学級であらすじを作成する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分のメモを基に発表し合ったり、他者の意見を聞いたりして、学級であらすじを作成することができた。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・ 物語のあらすじに合った「いきいき言葉」をグループ内で発表し、意見をまとめる。 ・ グループごとに「いきいき言葉」を発表し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ イラストや選択肢を手掛かりにし、自分が思う様子を表す言葉(「いきいき言葉」)を理由も付けて考え、発表することができた。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・ 物語の流れに合ったせりふを考え、ペアで共有する。 ・ ペアでせりふを発表し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 全体で物語の流れを共有し、設定された場面に合ったせりふを考え、ペアで共有し、理由も付けて発表することができた。
4	<ul style="list-style-type: none"> ・ 聞き手に伝わるように感情を込めたり、間の取り方を考えたりして、物語を読む。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分の選択した役のせりふを句読点で間を取ったり、気持ちを込めて読みだりすることができた。

オ 取組の中で見られた生徒の姿



<課題に取り組む様子>



<意見交流の様子>



<意見発表の様子>

カ 指導助言

助言者 広島市立五日市東小学校 校長 西山 美香 様

授業研究には、実態把握に基づいた目標設定、理解しやすい授業展開、目標に迫るための個に応じた支援を考えていくことが重要である。本時は、席配置や活動開始の統一などの環境や話し合いと発表のルールをまとめたカードの活用、ヒントシートなどの全員への支援と個への支援がどちらも適切になされていた。そのため、全員が参加し、スムーズに話し合い活動や発表を進めることができていたと思われる。今後は、授業内容を板書にするなど見える化していくことで、全員の思考が同じ方向に進んでいける授業づくりに取り組んでほしい。

キ 考察と今後の展開

繰り返し課題に取り組む中で、生徒が、これまでの学習によるプリントを参考にしたり、生徒から出た「いきいき言葉」をまとめた掲示物を見たりしたことで、理由も付けて適切な「いきいき言葉」を選択することができた。また、グループでの話し合いに取り組んだことで、相手の意見を聞いて称賛したり、自分の意見を他者に伝えることができた。

今後は、朝の会や帰りの会で1分間スピーチに取り組み、その中で理由や「いきいき言葉」を使った気持ちを表現して行ってほしい。また、相手の考えを聞いたり、自分の考えを伝えたりする場面を増やすために、学級単位での行事やキャリア学習の中でグループディスカッションやペアワーク等新たな活動を工夫して取り入れていきたい。

授業づくりシート（国語科）

高等	部	1	年	4	組	担任名	久保 真希・瀬良 博文
① 単元名		物語を作ろう～「いきいき言葉」で表現しよう～					
② 単元の目標		<ul style="list-style-type: none"> ○ 物語を聞いて、大まかにメモを取ることができる。 ○ メモを基に、物語のあらすじをまとめることができる。 ○ 「いきいき言葉」やせりふを使用して、物語を豊かな内容にすることができる。 					

③ 実態 (1名抽出)		<ul style="list-style-type: none"> ・ 要点を理解し、メモを取ることが難しい。 ・ 字形を意識して、文字を書くことが難しい。 ・ 対話を通して大まかな話の内容を理解することができる。 ・ 場面に応じた擬音語・擬態語を考えることが難しい。 					
④ 個別の目標 (小学部 3段階)		<ul style="list-style-type: none"> ○ 自分の考えを言葉で他者に伝えることができる。 ○ 時間軸や話の流れを意識して、表現することができる。 ○ 話を大まかに理解し、内容をまとめ、具体的な言葉で発表することができる。 					

	⑤ 学習活動	⑥ ○支援 ☆評価規準	⑦ 児童生徒の姿
1 次	<ul style="list-style-type: none"> ・ グリム童話の中の物語を聞いて、「誰が」「何をしたのか」という内容をメモし、あらすじを再度作成することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 要点のみをメモすることができるよう、ワークシートを「いつ」「どこで」「誰が」「何をしたか」の項目に分ける。 ☆ 物語を聞いて、空欄部分に聞いたことをメモすることができる。 ○ 話の流れを全体で確認できるよう、T2がパソコンに打ち込み、その内容をテレビ画面に映す。 ☆ 自分のメモを基に、発表することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 物語を聞きながら、要点をメモすることは難しかったが、メモする部分を教師が事前に指差して示すことで、物語を聞き取って空欄にメモすることができた。 ・ 物語のあらすじ作成において、自分のメモを基に、発表したり、他者の意見を聞いたりして、学級で物語を作成することができた。
2 次	<ul style="list-style-type: none"> ・ 擬音語・擬態語を「いきいき言葉」として学習し、自分が知っている「いきいき言葉」を発表し、まとめていく。 ・ 物語のあらすじ部分について話の流れに合った「いきいき言葉」を考えたり、選択したりしてグループで共有する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 擬音語・擬態語の学習の際に、イラストを提示したり、簡単なロールプレイを行ったりする。 ○ 「いきいき言葉」を模造紙にまとめ、掲示しておく。 ○ 「いきいき言葉」を入れる部分を枠で囲み、示しておく。 ☆ 自分が知っている「いきいき言葉」を発表することができる。 ☆ 選択肢の中から、話の流れに合った「いきいき言葉」を選ぶことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 擬音語・擬態語の学習では、イラストを手掛かりに自分が思う様子を表す言葉を考えることができた。 ・ 生徒が考えた「いきいき言葉」を掲示することで、手掛かりにして考えることができた。 ・ 選択肢の中から自分が考えた「いきいき言葉」を理由も付けて考え、発表することができた。

	⑤ 学習活動	⑥ ○支援 ☆評価規準	⑦ 児童生徒の姿
3 次	<ul style="list-style-type: none"> 物語の流れに合ったせりふを考え、グループで共有する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 場面をイメージすることができるよう、イラストを提示する。 ○ グループで話し合うことができるよう、約束事を事前に確認する。 ☆ 話の流れに合ったせりふを考え、グループで発表し合い、全体で共有することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 物語の流れに合ったせりふを考え、ペアで意見を出し合うことができた。 事前に物語を読み、全体で場面を共有することで、場面に合ったせりふを生徒一人一人が考えることができた。
4 次	<ul style="list-style-type: none"> 再度作成した物語の配役を行い、間や感情を込めて読む。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 配役を行い、役に成り切って読むことができるようにする。 ○ 句読点などを意識して読むことができるよう、練習を行う。 ☆ 間や感情を意識して、物語を読むことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 登場する動物や人物を事前に確認し、配役を行い、自分がしたい役を選ぶことができた。 句読点で間を取ったり、気持ちを込めて読んだりすることができた。

<p>⑧ 考察と今後の展開 (目標に関連して)</p>	<ul style="list-style-type: none"> イラストを基に「いきいき言葉」を考えたり、テーマに沿った「いきいき言葉」を複数の選択肢の中から適切なものを選択したりすることができた。 物語の場面に合った「いきいき言葉」を自分で考えることは難しかったが、これまでの学習プリントを参考にしたり、支援プリントから適切な「いきいき言葉」を選択したりすることができた。また、選択した「いきいき言葉」の理由を物語の場面から考えることができた。 テーマに沿った「いきいき言葉」を考え、全体で共有することで、他者が考えた「いきいき言葉」に触れ、言葉を知ることができた。 これまで、考えることに時間を必要としていたが、繰り返し取り組むことで、自分なりの理由を考え、書くことができた。 グループで話し合いを行うことで、自分の意見を他者に伝えることができるようになってきた。
-------------------------------------	--

3 講演のまとめ

(1) 講師紹介

講師 島根大学学術研究院教育学系
准教授 樋口 和彦 先生

(2) 講演内容

ア 演 題 「主体的・対話的で深い学びがある授業づくり

～アクティブラーニングの視点で～

イ 内 容

(7) 特別支援学校や特別支援学級で、「主体的・対話的な深い学び」がある授業をするために必要な観点

特別支援学校や特別支援学級に在籍している障害を有する児童生徒にとって、主体的・対話的で深い学びがある授業を実施する上で、必要とされる三つの観点を提案する【表6】。表4にある項目を踏まえることで、初めて対話的な深い学びを目指すことができると考えられる。そこで、各項目について述べる。

【表6 アクティブラーニングのある授業の前提条件（樋口，2020）】

①	子どもの発達に合わせた指導の仕方を考える。 (特にことばの習得と人との関係の構築に関する指導)
②	子どもの障害の状態に合わせた配慮がある指導を行う。 (自閉症スペクトラム障害，ダウン症，知的障害等，子どもの障害特性を配慮)
③	さまざまな障害を有する子どもが「お互いに思いやる，仲間関係があるクラスづくり」をする。

表6 ①「子どもの発達に合わせた指導の仕方を考える。」について、ことばの習得に関しては、子どもの発達の状態を見極めて指導方法を検討することが求められる。指導を行う際には(a)「一次的事ことば」と「二次的事ことば」(岡本，1985) (b)ヴィゴツキーのことばの習得の原理が重要な考え方として挙げられる。

(a)「一次的事ことば」と「二次的事ことば」について、岡本(1985)は、「子どもはその発達の途上，二つのことば(「一次的事ことば」と「二次的事ことば」)の獲得を迫られる。」とし、幼児期から児童期にかけてことばを二度獲得するとしてそれぞれを「一次的事ことば」「二次的事ことば」と区別している。

「一次的事ことば」とは、誕生から幼年期にかけて、具体的な生活場面の中で、特定の人(両親，兄弟姉妹，友達)との相互的なやり取りを通して身に付けるものであり、具体的事物など行動文脈で、聞き手によって支えられることで初めて成立する。「一次的事ことば」の状況は、特別支援教育を受けている子どもの多くの段階，つまり自立活動の指導の内容に近接しており、子ども自身が日常生活場面において必要としていることばを習得できるような指導及び支援を行うことが重要である。

「二次的事ことば」とは、ある事柄が実際におこる現実世界とは離れたところで、間接的にことばで表現され、抽象化された聞き手一般に対して発信されていくものである。「二次的事ことば」の代表としては、文字を介した読み書きが挙げられ、ことばの習得の最終目標とも考えられる。この「二次的事ことば」の状況は、学校で各教科の国語の指導を通して行

われている計画的なことばの指導である。つまり、子どもの発達に合わせた指導の仕方を考える上で、対象とする子どもの状況（「一次のことば」もしくは「二次のことば」を習得する段階）によって、指導の仕方が異なってくるという点に留意する必要がある。

次に、ヴィゴツキーの考えた「幼児のことばの習得過程」について挙げたい。その過程は、まず、①他者と実際に会話する（社会的対話）、そして、②他者との会話のやり取りを思い出して自分の頭の中で再現する（自己内対話）ことにより、ことばを覚えるというものである。

つまり、子どもは、ことばを大人から教え込まれて覚えるではなく、他者と話した内容を、思い出して頭の中で再現することで覚えるのである。これは、一般的に考えられていることばの習得（ピアジェの考え方や学校で行われていることばの指導法）の順序と逆である。一般には、「まず、ことばを教えられて覚え、覚えたことばを使うことによって自分のものにする」と考えられている。しかし、実際には、ことばは教えられて習得するのではなく、「自分でことばのやり取りをした場面（社会的対話）を思い出して（自己内対話）習得する」のである（もちろん、社会的対話の中で教えてもらっているが）。

また、子どもの思考も、自己内対話が発達して行われるようになる。

2歳くらいまでの幼児は、前述の様に「ことばのやり取りをした場面（社会的対話）を思い出して再現（自己内対話）」してことばを習得するのであるが、再現する際は、「他者とのやり取りを思い出している」のである。しかし、4歳くらいになると、「誰と話した？」かという限定はなくなり、「何を話したか？」という、内容が重要になる。この段階になると「子どもは頭の中で、自分と対話する」ようになる。

自分との対話（自己内対話の進化型）は、保育園3～4歳児クラスに行くとよく観察される。集団でいる子どもがそれぞれ「ブツブツ独語を言いながら行動する」のである。聞いていると、「これどうやってするんだっけ。そうだ、まず〇〇して、それから、えーと……」「〇〇の時は、先生□□に気をつけなきゃダメって言ってたな……」などと、子どもが行動するときの思考する様子が分かる。これが、思考の始まりで、ヴィゴツキーは「内言：思考のためのことば」と名付けている。初めは、音声言語でブツブツ言っていたものが、次第に音声ではなく、頭の中での思考になっていく。

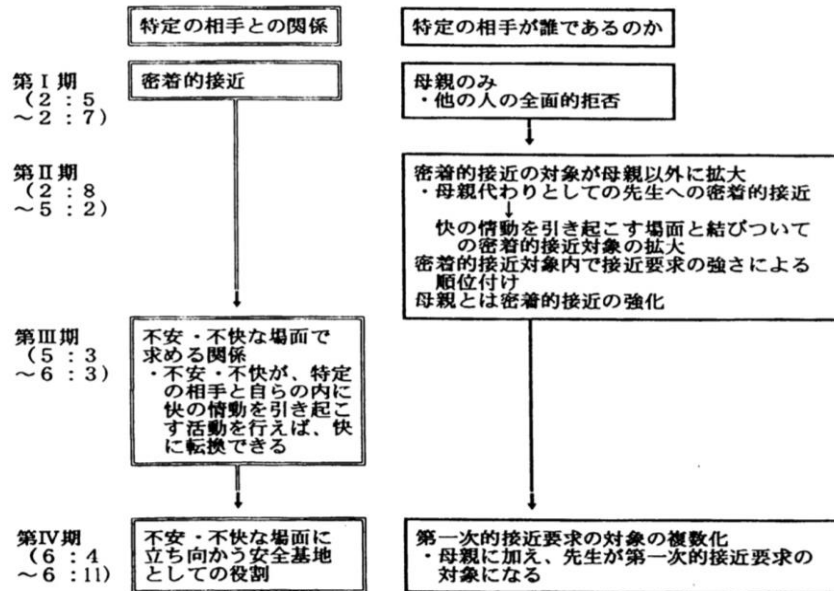
ことばの認知・行動は、以上のように獲得されるとすると、ことばの獲得は、日常生活の中で、他者どれだけ良好にコミュニケーションがとれたかにかかっている。子どもを支える他者である教師の役割が重要となる。

ヴィゴツキーのことばと思考の発達は、同世代に生きたピアジェも同意している。

「主体的・対話的で深い学び」の研究において、子どものことばの学び方、思考の発達の仕方は、非常に重要な視点である。大人が、ことばを教えるのではなく、子どもが主体的に「社会的対話の内容を自己内で対話」するようになり、さらに、内言を使い思考するようにサポートすることが重要である。子どものことばの習得の過程を十分理解して、教えるのではなく自ら学び思考する子ども支援を期待している。

表6②「子どもの障害の状態に合わせた配慮がある指導を行う。」について、障害のある子どもは、自閉症スペクトラム障害、ダウン症、知的障害等さまざまな障害特性を有しており、支援者は子どもの障害特性を配慮しながらかかわることが求められる。中でもコミュニケーション言語をもたない自閉症障害児の発達について別府（1994）は、図7のよ

うに、人とやり取りができる関係になるまでに、段階を踏んで成長するということを明らかにしている。次項にも関連するが、障害を有する児童生徒の対話的な学びを実現させる上で、教師や児童生徒同士のやり取りができる関係になるまでに、段階を追って成長していくことに考慮した上で学習活動を設定することが求められる。子どもが自ら学ぼうとする状況づくりのためには、教師との関係性が重要となり、子ども同士のかかわりについても、教師との関係性が基盤となると言える。



【図7 B児における特定の相手の形成 (別府, 1994より引用。)]

※図題におけるB児とは話し言葉をもたない自閉症障害幼児を指す。

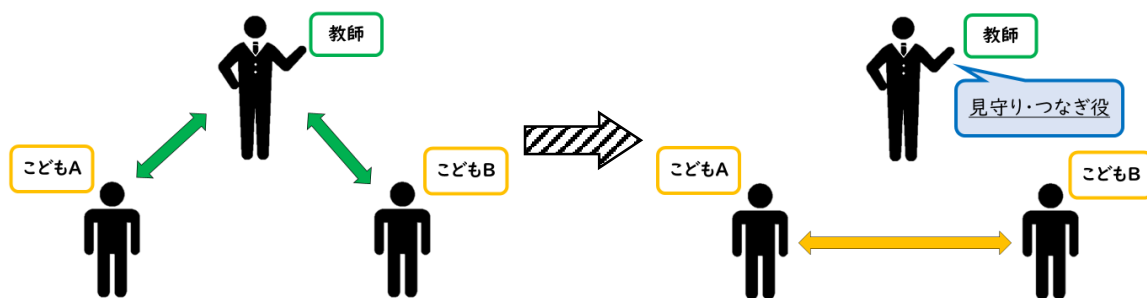
表6③「さまざまな障害を有する子どもが『お互いに思いやる、仲間関係があるクラスづくり』をする。」については、以下の3点について考慮し、指導を行うことが求められる。

1点目は、児童生徒が、同学級に在籍している友達の情報(好きなことや得意なこと)を知ること。2点目は、友達との共同での活動の有益性に気付かせること。3点目は、聞き方(捉え方)を工夫することで、言語表出に困難さがある児童生徒の気持ちを知ることができるということを教えることである。

1点目について、対話のある授業づくりを考える以前に、普段から学級の子ども同士の関係を良好にすることが重要である。例として、授業の中で教師が、絵を描くのが苦手なAさんに「Bさんは絵を描くのが上手だから描いてもらったら?」と助言し描いてもらおうと、休憩時間にもAさんは、Bさんに好きなキャラクターを描いてもらうようになった。教師が仲介し、友達の絵を描くのが得意という情報を伝えたことで、子ども同士の共同行為へと繋がった例である。

2点目に挙げている児童生徒同士の共同行為の有益性に気付かせることについては、前述した例のように、教師は子ども同士の関係の調整役となることが求められる。例を挙げると、子どもからの話し掛けや要求に対して、教師が応えるのではなく、有益な対応が期待できる他児に仲立ちをすること。子どもが困っていたり、支援を必要としていたりするときには、支援してくれそうな他児に相談するよう促すなどがある。いずれも現状として多くの学級で見受けられている教師と児童生徒間でのやり取りを行うのではなく、児童生

徒同士のやり取りを行うことが求められる。【図8】



【図8 教師と児童生徒間において求められるやり取りの関係（樋口，2020を基に作成。）】

3点目に挙げている言語表出に困難さのある児童生徒への理解を促すことについては、教師がその児童生徒の言語表出に関する実態を把握しておくことはもちろんのこと、活動を通して、自ら発表したり、気持ちを伝えたりすることができる場面が確保されているかどうか重要である。教師が表出の場面を設定したり、受け止める姿勢を示したりすることや、同学級の友達が言語表出に困難さのある児童生徒の表出を理解できるようにする（理解しようとする意識を育てる）ことで、児童生徒同士が進んでやり取りを行う姿の実現へとつながる。

(イ) アクティブラーニングの前提条件（樋口，2020）を踏襲した授業実践

A特別支援学校の小学部に在籍する6年生を対象とし、表4に示す前提条件を踏まえ、授業改善を図った。既に児童同士の対話を引き出すために、話し合いや同学級の友達の気持ちを想像するなどの場面を設定されていたが、その上で、五つの視点（①自分の気持ちに気付く。②自分の気持ちを表出する。③他者の気持ちを意識する。④目的をもって参加する。⑤興味の幅を広げる。）を基に活動を再検討し、実施した。

その結果、対象学級の児童が、同学級の友達の気持ちを想像しながら活動に取り組む姿や、他者を意識して課題を工夫するなどの変容が見られた。

(ウ) まとめ

アクティブラーニングの視点から、実際の授業や学習活動における工夫として、以下の二点が挙げられる。

一つ目に、ASDをはじめ他者とのかかわり合いに困難さのある児童生徒に対して、児童生徒同士での共同行為を引き出すために、理解の状態（実態）が等質ではない者同士で学習グループを形成することが挙げられる。児童生徒同士が対話を行うことができるよう、図8の様に教師は児童生徒同士のやり取りを見守りながら、共同行為を支援していくことが重要である。

二つ目としては、自立課題及び各教科の学習内容へとつながるような児童生徒同士の共同行為を促すために、児童生徒の興味・関心に基づいた学習活動を設定すること、その上で教育的意義を押し付けないということを念頭に置いておく必要がある。また、常動行為など、児童生徒の「普段は受け入れにくい行動」についても、授業で生かすことで、普段表出に困難さのある児童生徒がモデルとなる場面づくりへとつながる。

Ⅲ 研究のまとめ

Ⅲ 研究のまとめ

1 成果

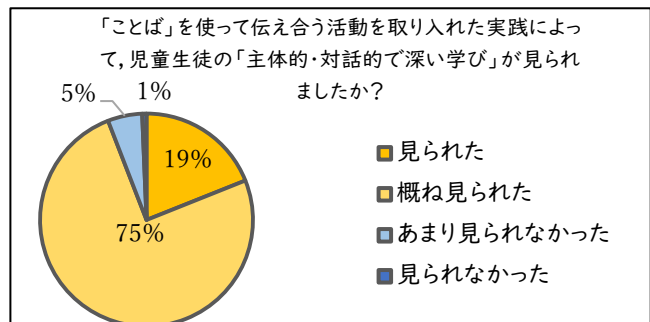
今年度の研究の成果として、3点挙げられる。

1点目は、昨年度の課題であった授業づくりシートの様式を変更し、国語科・自立活動それぞれの教科によって記入できるようにしたことで、より児童生徒の実態に即して授業を考えることができるようになったことである。特に自立活動においては、シートの中に課題関連図を取り入れたことで、児童生徒の実態を見極め、適切な課題を考えることができた。また、授業づくりシートを作成したことにより、意識的に伝え合う活動を取り入れ、活動を通した児童生徒の姿について効果的に考えることができた。

2点目は、伝え合う活動を取り入れた授業実践に全校で取り組んできたことにより、教師が児童生徒の学びの姿を見取る意識が高まったことである。その理由として、「でじまっ子チャート」を作成し、主体的・対話的・深い学びそれぞれの姿を見える化したこと

【表7 学部研修会アンケート集計（12月実施）】

ことで、全校で児童生徒の姿を共有し、共通理解を図ることができたことが挙げられる。また、12月に行った学部研修会におけるアンケートの、「『ことば』を使って伝え合う活動を取り入れた実践によって、児童生徒の『主体的・対話的で深い学び』が見られましたか?」という質問に対して、児童生徒の主体的・対話的で深い学びの姿が



「見られた」、「概ね見られた」と回答した教師の割合が、全体の94%を占めていたことから、見取る意識の高まりを感じられる【表7】。

3点目に、児童生徒の学びに向かう姿の変容が挙げられる。伝え合う活動を取り入れた実践を通して、難しい課題に挑戦して、失敗しても諦めず何度も課題に向かうという主体的な姿や、授業で学習したことを、友達とのかかわりの中で活用する深い学びの姿など、授業の一瞬一瞬の中で児童生徒が思考し、行動するような学びの姿が見られるようになってきている。

以上の3点により、今年度の「伝え合う活動を取り入れた学習によって、主体的・対話的で深い学びが実現するであろう。」という研究仮説は、立証することができたのではないかと考える。

2 課題

課題としては、「でじまっ子チャート」の項目の分かりにくさとして2点挙げられる。

1点目は、「でじまっ子チャート」に載せている項目が、全学部・全学年共通のものであったことから、担当する学級の児童生徒の実態に当てはまる姿を思い描きにくかったことである。

2点目は、「深い学び」の項目の表現が曖昧で、児童生徒の学びの姿を明確化できなかったことである。

3 今後の展望

来年度は、「でじまっ子チャート」の内容を見直し、より児童生徒の実態に即して活用することができるよう、学部・類型ごとに「でじまっ子チャート」を作成する。そのために、各研修会のアンケートや授業づくりシートの内容を整理・集約して、記載内容の精選や検討を進めたい。

また来年度は、研究のまとめとなる三年次である。「ことば」のイメージを広げ、深めることを目指した一年次、イメージが広がり深まった「ことば」を使って、伝え合うことを目指した二年次の研究で積み重ねてきた実践を、三年次では、児童生徒の「ことば」が授業場面だけでなく日常生活等様々な場面で活用されるような研究へとつなげていきたいと考える。そして全校で、本校版の「主体的・対話的で深い学び」の確立へ向けて、研究を進めていきたい。

IV 資料

IV 資料

1 国語科指導段階表

小学部

小学部1段階	
この段階の姿	「ことば」が存在することや「ことば」によって相手の反応に変化があることに気づき始める。
キーワード 「気づく・ 受け止める」	自分の思いや要求を「ことば」で表すために必要な「ことば」を思い浮かべたり、「ことば」による関わりに意識を向けたりする力を養い、日常生活において興味や関心のある人との関わりを繰り返し、応じたり断ったりするなどしながら自分の思いをもつことができる。
次段階へのつながり	「ことば」に気づき、「ことば」によるかかわりを受け止めることができるようになることで、次に、「ことば」を自分のものとして身に付け、思いを伝えようとすることで、やり取りをしようとする次段階へと進む。

小学部2段階	
この段階の姿	「ことば」で物事や思いなどを意味付けたり、表現したりするなどして、「ことば」でのやり取りができてくる。
キーワード 「身に付ける・思いを 伝えようとする」	その「ことば」が表している物事や事柄の意味を、児童が、体験に裏付けられたイメージと一致させたり、思い浮かべたり、自分なりに考えたりする中で自分の「ことば」として身に付ける。日常生活における身近な人と伝え合うことの楽しさや良さを感じ、自分の思いを伝えようとするすることができる。
次段階へのつながり	「ことば」を身に付け、自分の思いを「ことば」で伝えようとするようになることで、次に、「ことば」を用いて思いを具体化する次段階へと進む。

小学部3段階	
この段階の姿	「ことば」を用いて、自分の思いや気持ちを伝えるだけでなく、自分のイメージや思いを具体化したり、相手とそれらを共有したりして、新たな語彙を獲得したり、相手に伝わるように表現を工夫したりする。
キーワード 「思いを具体化する」	経験したことを「ことば」を用いて振り返ったり、感じたことを「ことば」を用いて表したりする活動を通して、人との関わりの中で、自分の思いを「ことば」で表したり考えたりすることができる。
次段階へのつながり	大まかな内容を捉え、自分のイメージや思いを「ことば」を用いて具体化できるようになることで、より相手に伝わるように順序立てて考えて話そうとする次段階へと進む。

中学部

中学部1段階	
この段階の姿	「ことば」には、経験したことを伝える働きがあることに気付いたり、様々な事象や気持ちに関して、相手と伝え合うことができるようになる働きがあることに気付いたりする。
キーワード 「順序立てて考える」	人や事物とのかかわりの中で必要とされる「ことば」を理解したり、適切に使ったりすることができる。見聞きした事柄などの順序を意識しながら大まかな内容を理解したり、自分の行動や経験を順序に沿って整理したりすることができる。
次段階へのつながり	順序を意識して、自分が経験したことを相手に伝えることができるようになることで、事実や自分の気持ち、人への伝言などの伝えたい事柄を順序立てて構成する次段階へと進む。

中学部2段階	
この段階の姿	「ことば」には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付く。相手や目的に応じて工夫しながら伝え合おうとする。
キーワード 「筋道立てて考え、まとめる」	相手に分かりやすく伝えられるように、構成や内容を考えることができる。自分の考えを形成し、まとめることができる。自分の伝えたい事柄や考えなどを表現したり、相手の伝えたい事柄や考えなどを受け止めたりすることで、伝え合う力を高めることができる。
次段階へのつながり	事柄の順序などに基づいて、自分の思いや考えをまとめることができるようになることで、職業生活につながる地域や社会における人や事物に対して「ことば」を用いて伝えたいことを明確にして伝えたり、対話の経験を積み重ねたりする次段階へと進む。

高等部

高等部1段階	
この段階の姿	「ことば」には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付き、相手や目的に応じて「ことば」を選んだり「ことば」の使い方に気を付けたりして伝え合おうとする。
キーワード 「目的に応じて、 自分の思いや考えを まとめる」	「ことば」がもつよさを認識し、相手や目的を意識して、話の中心を明確にした上で、構成や内容などを考えることができる。考える力や感じたり想像したりする力を養い、伝え合う力を高め、互いの考えなどを尊重し、自分の思いや考えをまとめることができる。
次段階へのつながり	自分の思いや考えをまとめることができるようになることで、職業生活につながる地域や社会における人や事物、人との関わりを意識して、自分の思いや考えを広げることができるようになる次段階へと進む。

高等部2段階	
この段階の姿	地域や社会における事物や人との関わりを広げ、繰り返しながら、「ことば」に相手とのつながりをつくる働きがあることに気付き、相手や目的に応じて活用しようとする。
キーワード 「目的や意図に応じて、 自分の思いや考えを広 げたり、まとめたりする」	相手や目的に加え、場面や状況を考慮して、自ら多様な人々や社会に関わろうとする中で、効果的に伝えるために表現方法を工夫したり、自分の考えを広げたりして、互いの意見の共通点や相違点、利点や問題点等をまとめたりする。

2 授業づくりシート

授業づくりシート（国語科）

○○	部	○	年	○	組	担任名	○○ ○○・○○ ○○
① 単元・題材名							
② 単元・題材の目標		○					
		○					
③ 実態 (1名抽出： ○)		・					
		・					
		・					
④ 個別の目標 (○学部 ○段階)		○					
		○					
		○					

※④ 「国語科指導段階表」や「特別支援学校学習指導要領解説」を参考に、段階を記入する。

※④ 各教科の各学年の目標及び内容の一部又は全部を、当該各学年より前の各学年の目標及び内容の一部又は全部によって替えることができる。(「特別支援学校学習指導要領P. 75」より)

	⑤ 学習活動	⑥ ○支援 ☆評価規準	⑦ 児童生徒の姿
1 次	・	・	・

	⑤ 学習活動	⑥ ○支援 ☆評価規準	⑦ 児童生徒の姿
2 次	.	.	.
3 次			

※⑤ 「学習活動」の内容の修正に関しては、二重線で消し、追加はゴシック体で記入する。

⑧ 考察と今後の展開 (目標に関連して)	.
----------------------------	---

	学部		年		組	担任名	
--	----	--	---	--	---	-----	--

I	実態（障害の状態・発達や経験の程度・興味関心など）	実態把握の方法
	・ ・ ・ ・	・ ・ ・

2 課題関連図

1：健康の保持 ()

・

2：心理的な安定 ()

・

3：人間関係の形成 ()

・

4：環境の把握 ()

・

5：身体の動き ()

・

6：コミュニケーション ()

・

※ 矢印の意味： 原因 → 結果

※ 起点となる矢印が多い項目 = 中心課題

① □・()の中を書く。
↓ (※裏面参照)

② 矢印で関連・項目に分ける
↓

③ 目標を設定する。
↓

④ 指導内容を決める。

3	○	
----------	---	--

個別の目標

4 指導内容 (※「ことば」を使って伝え合う活動に関する部分に下線を引く。)			
ア	イ	ウ	エ

4 より ↓	5 具体的な学習活動	6 ○支援 ☆評価規準	7 児童生徒の姿
]]	.	.	.
]]	.	.	.
]]	.	.	.

※ 内容の修正に関しては、二重線で消し、追加はゴシック体で記入する。

8 考察と今後の展開(目標に関連して)
. .

【引用・参考文献】

- 樋口和彦(2020)「主体的・対話的で深い学びがある授業づくり—アクティブラーニングの視点で—」本校全体研修会講演資料
- 文部科学省(2018)『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則等編(幼稚部・小学部・中学部)』教育出版
- 文部科学省(2018)『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 各教科等編(小学部・中学部)』教育出版
- 文部科学省(2018)『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編(幼稚部・小学部・中学部)』教育出版
- 文部科学省(2019)『特別支援学校高等部学習指導要領』教育出版
- 全日本特別支援教育研究連盟(2018)『平成29年度版 特別支援学校 新学習指導要領 ポイント総整理 特別支援教育』東洋館出版社
- 全国特別支援学校知的障害教育校長会(2019)『知的特別支援学校における 深い学びへのアプローチ』東洋館出版社
- 富山大学附属特別支援学校(2019)『富附特支型研修『学びあいの場』』富山大学附属特別支援学校研修資料
- 広島県立福山特別支援学校(2019)『自立活動ガイドブック第8版～肢体不自由、重度重複障害教育の指導について～』広島県立福山特別支援学校
- 徳永豊(2014)『障害の重い子どもの目標設定ガイド 授業における『学習到達度チェックリスト』の活用』慶應義塾大学出版会
- 飯野順子(2005)『障害の重い子どもの授業づくり 聞く・支える・つなぐをキーワードに』ジヤース教育新社
- 飯野順子(2010)『障害の重い子どもの授業づくり Part3 子どもが活動する『子ども主体』の授業を目指して』ジヤース教育新社
- 飯野順子(2011)『障害の重い子どもの授業づくり Part4 授業のデザイン力と実践的指導力のレベルアップのために』ジヤース教育新社
- 古川勝也・一木薫(2016)『自立活動の理念と実践～実態把握から指導目標・内容の設定に至るプロセス～』ジヤース教育新社
- 長島由香・船橋篤彦(2019)『重度・重複障害(知的障害+肢体不自由)のある児童生徒にかかわる教師のためのハンドブック第1版』
- 長崎自立活動研究会(2019)『自立活動学習内容要素表』長崎自立活動研究会
- 特別支援教育の実践研究会編(2019)『特別支援教育の実践情報8/9月号』明治図書
- 特別支援教育の実践研究会編(2018)『特別支援教育の実践情報8/9月号』明治図書
- 特別支援教育の実践研究会編(2019)『特別支援教育の実践情報12/1月号』明治図書