児童期の人間関係を育む全員参加型授業

―友人・仲間関係を中心として―

井上剛　川井優子　小泉浩一　齋藤大地　仲野真史　松本直巳　山口知子　吉田友紀
小笠原恵　小池敏英　藤野博　（東京学芸大学）

Ⅰ　はじめに

本校では、平成２３年度より「教育課程の新たな展開に向けた取り組み」を主題として、支援内容配列表の改訂を目指した研究を行ってきた。支援内容配列表は、知的障害のある幼児・児童・生徒の教育的ニーズに応じた支援内容として、生活支援、学習支援、就労支援、余暇支援とそれらの基盤となるコミュニケーション支援を加えた５つの支援区分から構成されている。

コミュニケーション支援については「活動支援」と「関係支援」とに分けられており、後者に関しては、形成されたスキルを様々な相手との関係性の中で用いる学習の場を想定しており、ある程度標準化された発達段階（ライフステージ）が想定できることから、「コミュニケーション関係支援内容配列表」が作成されている。

小学部においては、児童が個々のコミュニケーション手段を獲得し、家族や友人・仲間、隣人・知人との関係性の拡がりの中でその力を発揮できることが重要と考え、コミュニケーションに焦点を当てた研究を継続的にしてきた。児童期は、学校という集団を通じ社会性が育まれる時期であり、大人との垂直的な人間関係が中心の幼児期から、子ども同士の水平的な関係へと質的に転換する時期でもある。つまり、同年代の子どもたちがお互いの存在から学び、育ち合うことを繰り返しながら、友人・仲間同士の関わりを深めていく時期なのである。

しかし、発達の遅れや偏りがあり、興味・関心やコミュニケーション手段が異なる子どもたちが、単に一緒に生活するだけでは友人・仲間関係を育むのは難しいことである。加えて平成２１年には自立活動の区分として「人間関係の形成」が新設されたこともあり、近年では学校教育でいかにして子どもたちの人間関係を育むのかという観点で研究を進める学校が多い。各学校の実践研究を概観すると、(１)コミュニケーション能力や認知発達の程度でグループ分けを行い、人間関係に関する授業を特設し、段階に応じた指導を行う場合、(２)通常の授業の目標と人間関係の指導内容に関わる目標を両立し、通常の授業の中で人間関係に関する指導を行う場合の２つに大別される。

本校小学部では、児童の友人・仲間関係を育むために「つたえよう」という授業を平成１５年に特設し、授業実践を重ねてきた。人間関係に関する授業を特設しているという点では(１)の場合と同様である。しかし、「つたえよう」では能力別にグループ分けしスキルの向上を目指すのではなく、コミュニケーションモード、認知発達、障害種など様々な点で実態の異なる児童が、個々の持てる力を発揮し、全員が児童同士の関係性の場に参加することができる“全員参加型授業”を目指している。

こうした「つたえよう」の授業は、本校における自閉症を中心とした重複学級（空組）の設立（平成１９年）による対象児童の実態の変化や、人間関係を中心とした社会性に関する研究の進展を受け、指導内容及び指導方法の検討を繰り返し行ってきた。

Ⅱ　目的

前述の経緯を踏まえ、今年度小学部では数年来実施してきた研究の成果として「コミュニケーション関係支援内容配列表」の友人・仲間関係に焦点を当て、その改訂を目指すこととした。またその過程において、「つたえよう」の授業の指導計画の蓄積や最新の研究の知見から児童期の友人・仲間関係を育むための指導内容を整理するとともに、PC やタブレットなどの ICT を用いた時代の要請に応じた指導方法を再検討することを目的とした。

Ⅲ　方法

１．児童期の友人・仲間関係を育むための指導内容の検討

本年度の全体研究はSIENシステムにおける指導計画の蓄積から教育課程（支援内容配列表）を見直すことであるため、小学部研究においても「つたえよう」の過去１０年分の指導計画及び指導案を中心資料とした上で、現行の教育課程が作成された当時に参考としたWHOによるICFやライフスキルといった概念、さらには“これからの教育課程”という観点から最近の研究の知見についても参考資料とし、児童期の友人・仲間関係を育むための指導内容の見直し・絞り込みを行う。

２．子ども同士の関係性を築いていくための指導方法の検討

「つたえよう」の授業を対象とし、PDCAI サイクルを基に授業研究を進めていく過程で、全員が授業にそして子ども同士の関係性に参加することができる指導方法を考案する。

Ⅳ　結果と考察

１.児童期の友人・仲間関係を育むための指導内容の検討

１-１「つたえよう」の変遷

先述したとおり､｢つたえよう｣の授業内容は 2007 年の空組設立前後で大きく異なる(図１)。以前は、音声言語を持つ児童がほとんどだったため、例えば「どうしたらいいのかな」という題材の際は、実際に街に出かけて行き、駅で定期券がなかった時にどうすればいいのかを考え、それを実行してみるといったソーシャルスキル的な内容が中心であった。それらの指導内容はコミュニケーション関係支援内容配列表上では、知人・隣人や他人との関係性を対象としたものであった。

一方で、空組設立以後は、サインや絵カードといったコミュニケーションモードの児童を含んだ集団が対象となったため、多様なモードに応じるため

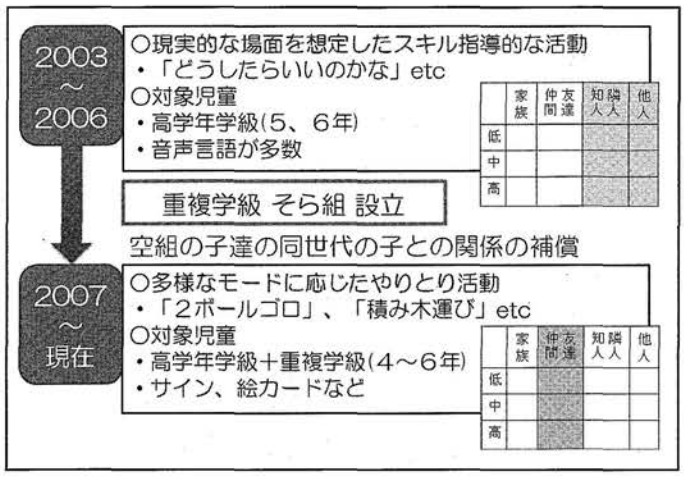


図１　「つたえよう」の変遷

非言語的な活動が主となった。例えば、友だちに注目することをねらいとした「２ボールゴロ」（写真１）や、友だちと動きを合わせあうことをねらいとした「いっしょにならそう」（写真２）、友だちと目的を共有して活動する「つみきはこび」（写真３）、友だちに気持ちや経験したことを伝えることをねらいとした「かんそうはっぴょう」（写真４）などの活動を行ってきた。

この部分は
公開に適さないため
掲載できません。

写真１　２ボールゴロ

この部分は
公開に適さないため
掲載できません。

写真２　いっしょにならそう

この部分は
公開に適さないため
掲載できません。

写真３　つみきはこび

この部分は
公開に適さないため
掲載できません。

写真４　かんそうはっぴょう

１－２「つたえよう」の指導内容

過去１０年間の「つたえよう」の授業の指導計画及び指導案を参考に、友人・仲間関係を育むための指導内容の見直し及び絞り込みを行った結果を表１に示す。

「つたえよう」の授業は低学年の児童を対象とはしていないが、各指導内容は発達段階（ライフステージ）を考慮し配置した。

また、他者との関係を円滑にし、よりよい人間関係へと発展するための重要な力である向社会的行動と呼ばれる項目（星印）を新たに加え、今年度の授業実践を通じ、小学部段階の指導内容として適切かどうかを実証的に検討することとした。

表１　友人・仲間関係を育む指導内容

小低	◆友だちに注目する。 ◆友だちの模倣をする。
小中	◆友だちを誘う／誘いに応じる。 ◆友だちに要求・拒否を伝える。 ◆友だちと動きを合わせあう。
小高	◆友だちと目的を共有して活動する。 ◆友だちとトピックを共有して会話する。 ◆友だちに気持ちや経験したことを伝える。
★	◆友だちを助ける。（友だちに教える。） ◆友だちを励ます・応援する。

（文責：齋藤）

2. 子ども同士の関係性を築いていくための指導方法の検討

1）はじめに

1-1）授業の位置付け

「つたえよう」は、コミュニケーション関係支援に位置付けられ、これまでに学習したコミュニケーション手段を活用しながら、よりよい関わりへの技能や態度を育むことをねらいとしている。この授業では、特に児童同士の関係に焦点が当てられており、海組の児童７名と空組の高学年児童２名が参加している。個別学習に重点をおいている空組の児童にとっては、児童同士の関わりの機会を保障する重要な場であり、海組の児童にとっても様々な友だちと協力して活動する中で対人関係の力を育む場となっている。

1-2）授業のねらい

幼稚部や小学部の低学年の時期は大人との関係の中で活動することが多いが、高学年そして中学生へと成長していくにつれて、児童・生徒同士で協力して活動する機会が増える。したがって、小学部の段階で、そうした児童同士の関係に主体的に参加する力を育てることは重要である。大人との関係で求められることと児童同士の関係において求められることは異なると考えられる(図２)。たとえば、大人は、子どもの意図を察して援助的に応じてくれることが多いが、児童同士ではお互いに調整しあったり、助け合ったりといったことが必要となる。指導にあたっては、表１を参考に児童同士の関係においてどんな力を育てていきたいのかを教員間で共有し、「注目する・模倣する、要求する・応答する、呼びかける・誘う、調整しあう、助ける・教える、評価する・応援する」などの要素を抽出した。そして、それぞれの要素に取り組むための活動を設定した。

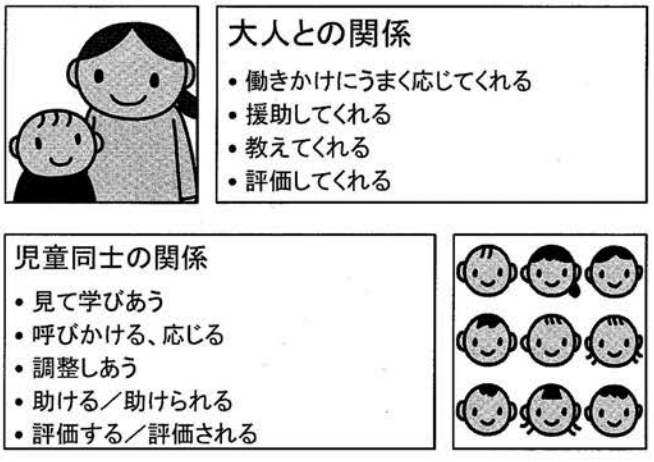


図２　児童同士の関係の特徴

1-3）児童の実態

４年生から６年生まで各学年３名ずつの合計９名が参加し、うち２名が女児、７名が男児であった。障害種としては、知的障害児が２名、自閉症児が４名、ダウン症児が３名であった。MA は 2;3～8;8、LC スケールによるコミュニケーション年齢は 1;3～3;6（１名は尺度からスケールアウトしているため評価不可）と発達水準の幅が大きく、コミュニケーションモードについても、絵カードやサインが主なコミュニケーション手段である児童、発音が不明瞭でサインや PECS を併用している児童とさまざまであった。また、BRIEF－P による実行機能の評価では、注意のシフト、抑制、感情のコントロールに課題のある児童が数名おり、配慮が必要であった。児童同士の関係性については、特定の友だちを好み普段から身体接触を積極的に求める児童もいれば、大きな声を出す相手が苦手で、特定の友だちを避けたり、特定の友だちと一緒に活動すると動きが止まってしまったりする児童もいた。

2）指導計画

年間の指導は大きく３つに分けて計画した（表２）。Ⅰ期では、身体的な動きの調整を軸にした活動を設定した。Ⅱ期では、ことばでのやりとり（例；要求-応答）を含む活動を設定した。ここではジェスチャーや絵カードなどの音声言語以外のコミュニケーション手段も利用できるようにした。Ⅲ期では、チーム対抗での活動を設定し、同じチームの児童同士で教える、手伝う、応援するなどの利他的なやりとりに取り組むこととした。

表２　つたえようの年間指導計画

	活動内容	指導内容	教材
Ⅰ期	・２人でまねっこ	・大人への注目と模倣	
	・なべなべそこぬけ	・身体的な動きの調整	
	・ボール運び競争	・道具を介した動きの調整	・ボール、持ち手を付けた三角形の布
Ⅱ期	・ジェスチャークイズ	・友だちへの注目、ジェスチャーでのやりとり	・クイズの選択肢カード
	・一緒にならそう	・友だちへの誘い掛け、タイミングの調整	・ベルハーモニー、正誤のフィードバック用の iPad 教材
	・のりもの競争	・友だちへの要求と応答	・各種の乗り物、乗り物の要求カード
	・感想発表	・やったことの振り返り	・活動カード、写真カード、気持ちを示すカード
Ⅲ期	・和太鼓リレー	・友だちへの注目、リズムの模倣	・和太鼓、ばち
	・ボールリレー	・友だちへの呼びかけ	・ボール、残り時間を示す PC 教材
	・借り物リレー	・友だちへの要求と応答	・衣装、衣装の写真カード、正答を示す PC 教材
	・パズルリレー	・友だちへの教示と応援	・パズルピース、教示用の指さし棒
	・感想発表	・やったことの振り返り	・活動カード、写真カード、気持ちを示すカード
	・MVP 発表	・友だちへの評価	・MVP に選ばれた児童の好きなものを示す PC 教材

3）指導経過

3-1）Ⅰ期　～身体的な動きの調整～

児童同士の関係に入る前に、まず教員のモデルに注目して模倣することに取り組んだ。教員の模倣はスムーズに行えたため、教員がペアでハイタッチや握手のモデルをみせて、児童同士もペアでそれを模倣する「２人でまねっこ」を設定した。この他には、「なべなべそこぬけ」「ボール運び競争」を行った。「ボール運び競争」は３人で一つのボールを運ぶ競争であり、持ち手のついた３角形の布を使って目標地点までボールを運ぶようにした。これらの活動はすべて手をつないだり、一つの道具を一緒に持ったりというように、物理的につながりながら行う活動であった。そのため、ペアリングを工夫し、誰か一人が動きをリードできるように配慮することで、ほかの児童もそれに応じ、協力して活動を行えるようになっていった。

3－2）Ⅱ期　～言語的なやりとり～

Ⅰ期では、物理的なつながりに支えられながら協力して活動を行えるようになった。そこでⅡ期では、２人で同時にベルを鳴らす「一緒にならそう」を設定した。この活動では、タイミングを合わせるために掛け声をかけたり、そうした相手からの働きかけに注目して応じたりすることで、相手を意識して互いに自発的に調整し合うことが必要とされた。難しい場合には、相手に注意が向くように姿勢を向けさせる、掛け声のモデルを提案するなどの援助を行った。その結果、相手の名前を呼ぶ、タイミングが合わなかったときには「せーの」と掛け声をかけ直すなど、相手に合わせて自発的に働きかけ方を修正する様子がみられるようになった。また、自分から働きかけることが少ない児童においても、相手の動きを見てストップしてやり直すなど、互いの行動をよく見て調整し合う行動が増えた。ただし、ベルだけが準備された状態で行う手がかりの少ない活動だったため、タイミングを合わせるのが難しいペアもあった。

また、Ⅱ期では、言語的なやりとりを含む活動として、出題者のジェスチャーが何を表しているかを当てる「ジェスチャークイズ」、乗り物屋さんで好きな乗り物を要求する「乗り物競争」を行った。「乗り物競争」では、全員がやりとりに参加できるように、乗り物の写真カードを利用できるようにした。また、チーム対抗の形式で行うことで、友だちを応援することもねらいとした。写真カードを用いることで、音声言語でのコミュニケーションが難しい児童も、児童同士で要求-応答のやりとりを行うことができた。しかし、活動全体の目標や役割が共有されておらず、要求すること、要求された乗り物を持ってくることはできても、乗り物屋さん役の児童が自分で乗り物に乗ろうとしてしまうことがあった（写真５）。さらに、「相手チームよりも早くゴールする」という目標が共有されにくいためか、チームメイトのパフォーマンスには注意が向きにくく、応援する児童は少なかった。

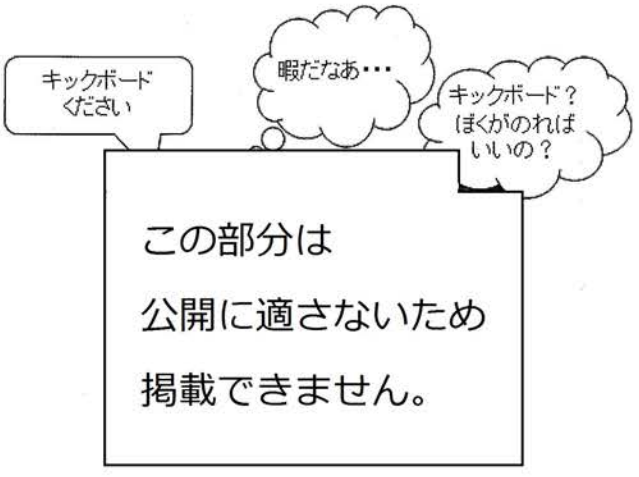


写真５　乗り物競争

3－3）Ⅲ期　～助ける、教える、応援する～

Ⅲ期では「和太鼓リレー」「ボールリレー」「借り物リレー」「パズルリレー」などの活動を設定し、２チームに分かれてチーム対抗の形態で行った。また、授業の最後には「MVP 発表」を行い、児童がその日特に頑張った友だちを選んで評価するようにした。児童同士の間で、助ける、教える、応援するといった利他的なやりとりを行うためには、まず目標や役割を共有することが不可欠だと考え、チームの目標や互いの役割を分かりやすく示す環境設定を工夫した。例えば、「パズルリレー」では、チームの目標をパズルの完成という形で可視化し、教える役割

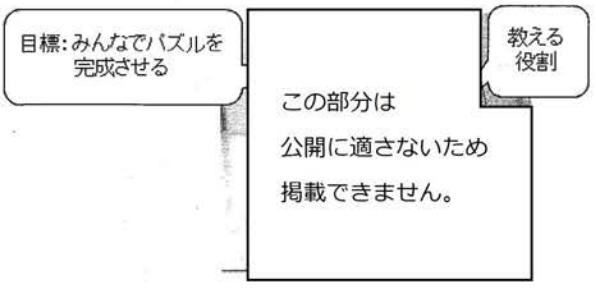


写真６　パズルリレー

の児童が指さし棒を持つことで互いの役割を明示化した（写真６）。この結果、普段の学校生活の中では、自分から友だちに積極的に働きかけたり、友だちのために何かを伝えたりすることが少ない児童でも、教える役を遂行することができた。

また、活動への動機づけを高め、児童同士のやりとりを促すために、PC 教材を用いて制限時間を示したり、正誤や勝敗のフィードックを行ったりした（写真７）。MVP 発表では、あらかじめ各児童の好きなものや好きな歌を確認しておき、MVP に選ばれた児童の好きなものがモニターに流れるようにした。こうした PC 教材を用いた結果、例えば「ボールリレー」（一列に並んでボールをまわしていき、制限時間内にたくさんのボールをまわしたチームの勝ちとなるゲーム）では、モニターに示された制限時間を意識して、早くボールをまわすために隣の友だちに呼びかける行動が増えた。また、MVP 発表では、MVP に選ばれた児童がうれしそうな様子を見せるだけでなく、他の児童も発表に注目し、MVP の児童にコメントしたり、拍手したりする様子がみられた。MVP を選ぶ役割の児童は、友だちのその日のがんばりをよく見て評価することができた。

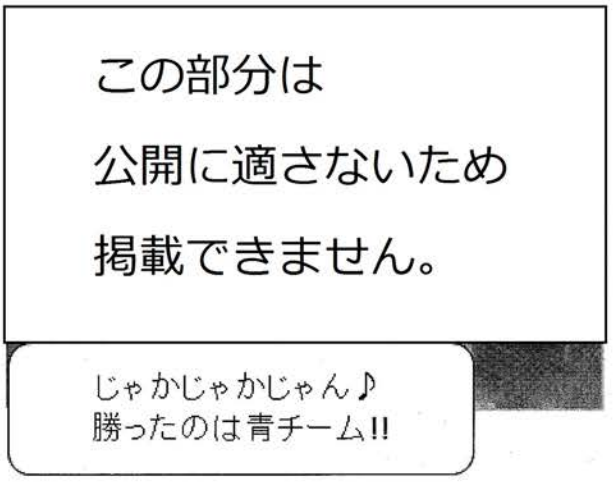


写真７　PC 教材を用いたフィードバック

４）まとめと今後の課題

本授業では、多様な特徴を持つ児童らが友だちとのやりとりに主体的に参加していくことをねらいとした。そのため、言語的なやりとりを必要としない活動の設定、音声言語以外のコミュニケーション手段の準備、集団の目標や互いの役割の可視化、動機付けを高めるための PC 教材によるフィードバックなどを行った。こうした環境設定のもとで指導を行った結果、他の場面では友だちと関わろうとすることの少ない児童も友だちに要求したり、教えたりすることができた。また共有された目標を達成するために、児童同士で自発的に行動を調整し合うこともみられた。さらには、MVP 発表等を通して友だちへの共感的、評価的なコメントをする児童もでてきた。

授業以外の場面でも、自発的な関わりの少なかった児童が自分から友だちに誘いかけるなどのエピソードがみられるようになってきており、今後はこうした環境設定を授業以外の場面でも活用し、生活全体の中で児童同士の関わりを支えていくことが課題である。

（文責：仲野）

V　まとめと今後の課題

今年度の小学部では、「コミュニケーション関係支援内容配列表」の改訂を目指し、「つたえよう」の授業の指導内容及び指導方法の検討を行うことを目的として研究を進めてきた。

表１に示した児童期の友人・仲間関係を育む指導内容は「つたえよう」の指導計画及び指導案を中心資料として作成されたものであり、各発達段階の象徴的な要素を抽出したものではないため、その全てが支援内容配列表に反映されるべきものではい。しかしながら、SIEN システム上において教育課程の評価を担う指導計画から導き出された要素の集合であるため、適切に取捨選択するならば充分支援内容配列表に記載される要素となると考える。

また、今年度新たに「つたえよう」の指導内容として設定した「友だちを助ける／教える」「友だちを励ます／応援する」といった要素については授業を通じ、小学部段階の指導内容として適切かどうか検証した。こうした向社会的と呼ばれる行動は他者に対する思いやりに支えられている。現行のコミュニケーション関係支援内容配列表の中学部段階の友人・仲間関係の欄には「友達や仲間の立場や気持ちを理解して行動する」という要素が記載されている。本研究を通し、授業の中の限定的な場においてではあるが、小学部高学年の段階で友だちを助けたり励ましたりするといったことが、可能であることが見出された。ただしこうした内容はより友人・仲間集団だけでの活動が多くなる中学部段階における中心的な指導内容なのかについては検討の余地が残されている。

（文責：齋藤）

引用・参考文献

福島大学附属特別支援学校(2013)よりよい人間関係を育む授業の在り方,研究紀要 vol.35

北海道教育大学附属特別支援学校（2010）主体的に社会にかかわっていく力を育む授業の創造 -“人間関係の形成する力の発達”に応じた支援のあり方-，研究紀要 vol.26

井上健治・久保ゆかり（1997）子どもの社会的発達，東京大学出版会

川畑徹朗・西岡伸紀・高石昌弘・石川哲也（1997）WHOライフスキル教育プログラム.大修館書店

小貫悟（2009）LD・ADHD・高機能自閉症へのライフスキルトレーニング，日本文化科学社

熊本大学附属特別支援学校(2012)障がいのある子どもたちの特性に応じたコミュニケーション能力を育むための指導方法についての実践研究,研究報告書

三重大学教育学部附属特別支援学校（2011）「人とかかわる力」を育む授業づくり，研究紀要 vol.22

文部科学省（2009）特別支援学校学習指導要領

東京学芸大学附属特別支援学校（2008）子どもたちのコミュニケーションの充実を目指した授業作り，研究紀要 vol.53，37-54

東京学芸大学附属特別支援学校（2012）子どもたちの言語活動の充実を目指した授業作り，研究紀要 vol.57，27-52

筑波大学附属大塚特別支援学校(2010)これからの「知的障害教育」関係の形成と集団参加，明治図書

小学部　コミュニケーション支援

「つたえよう」学習指導案

日　時：平成26年1月24日（金）10：10～10：50
対　象：海・空組児童９名（４年生３名・５年生３名・６年生３名）
場　所：プレイルーム
指導者：仲野真史(MT)、井上剛(ST1)、川井優子(ST2)

１．題材名　「チームで協力！リレー対決！」

２．題材設定の理由

「つたえよう」は、児童同士でやりとりする力、ルールを守って集団活動に参加する力を育てることをねらいとして設定されている。海組及び空組高学年のダウン症児童３名、自閉症児童４名、知的障害児童２名が参加している。児童らの発達水準、コミュニケーションに関する特徴は様々であり、一連の出来事を順序立てて伝えられる児童、絵カードの手渡しでコミュニケーションする児童と幅広い。こうした違いもあり、児童同士では、やりとりが成立しにくく、自分の意図を理解して応じてくれる大人とのコミュニケーションが多くなりがちである。そのため、児童同士でやりとりする機会を保障し、友だちに向けて自分の意図をうまく伝えたり、関わりを成功させるためにお互いに助け合ったりする力を育てていくことが重要である。

本題材では、全ての児童がこうした関わりに参加できるように様々な活動を設定する。多様な児童の間でやりとりを成立させるには、まず、全員が利用できるコミュニケーション手段の保障が必要である。このため、「太鼓リレー」や「ボールリレー」では、リズムの模倣、ボールの受け渡しといった非言語的な手段を通した関わりを設定する。「借り物リレー」では、写真カードを表出手段として活用し、音声言語の表出が難しい児童でもやりとりに参加できるようにする。また、手段の保障に加え、児童同士の関係における関わりの内容も重要である。本題材では、特に、教える、応援するといったことをねらいする。このため、例えば「パズルリレー」では、“おたすけマン”という役割を設定し、“おたすけマン”は見本写真と指さし棒を用いて、パズルの正しい場所を教えられるようにする。こうした活動の中で、普段自分から友だちに働きかけることの少ない児童も、自分から友だちに教えたり、友だちを助けたりする機会を持てるようにしたい。

授業においては、写真カードなどを用いて、友だちとの関わりの中で各児童に担ってほしい役割を明確にする。また、多くの児童が好む映像を活用して結果をフィードバックすることで、活動参加への動機づけを高められるように工夫する。さらに、児童間での関わりを増やすために、教員が指示や評価の言葉かけを早く行いすぎないように注意する。これらを通して、友だちとのやりとりや集団での活動に、児童が主体的に参加し、友だちとの関係性を深めていけるようになってほしい。

３．目標

○様々な手段を使って友だちと伝えあう。
○友だちと協力し合って活動する。

4．指導計画　　総時間９時間　　本時６／９

①	12 月 2 日 12 月 9 日 12 月 19 日	活動内容：ボールリレー、借り物リレー、パズルリレー、発表 指導の重点：各活動の流れやルールを知る。 指導上の配慮：活動が円滑に進むように役割を配置し、援助を行う。
②	1 月 14 日 1 月 20 日 1 月 24 日(本時)	活動内容：太鼓リレー、ボールリレー、借り物リレー、パズルリレー、発表 指導の重点：活動内での様々な役割に取り組む。 指導上の配慮：様々な児童が様々な役割を担うようにして、援助を行う。
③	2 月 3 日 2 月 10 日 2 月 24 日	活動内容：太鼓リレー、ボールリレー、借り物リレー、パズルリレー、発表 指導の重点：児童同士のやりとりをより活発に行う。 指導上の配慮：教員の介入を減らし、児童同士で調整、協力するよう促す。

5．本時の学習

1）本時の目標

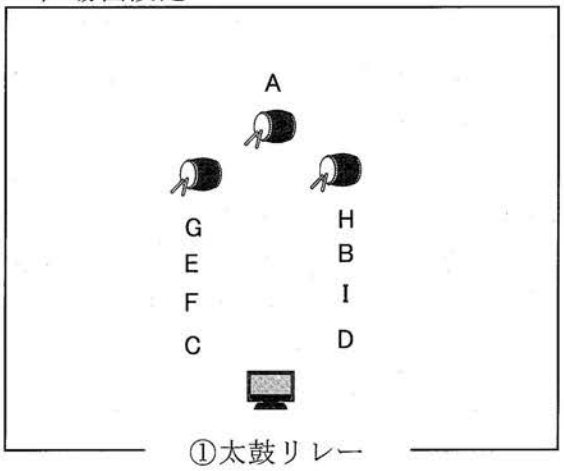
○様々な手段を活用して、自分の意図を友だちに伝える。

○共通の目標を達成するために、友だちと助け合う。

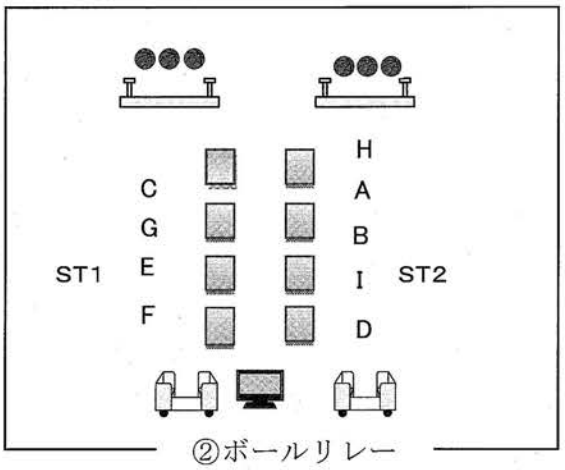
2）準備物

PC、iPad、TV モニター、机、椅子、ホワイトボード、ボール、かご、立ち位置マット、順番提示用のミニボード、表出用絵カード、衣装、パズルのピースと台紙、指さし棒、パズルの見本

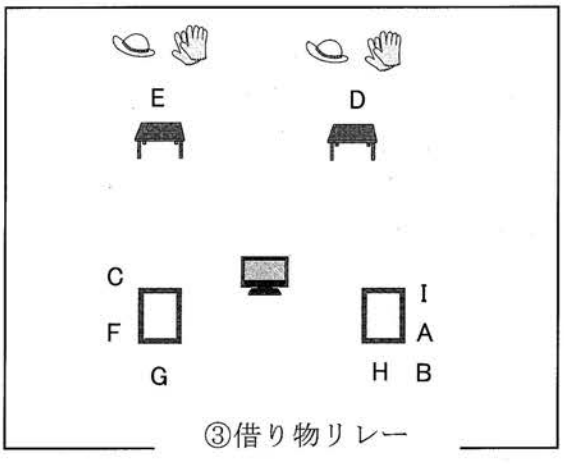
3）場面設定



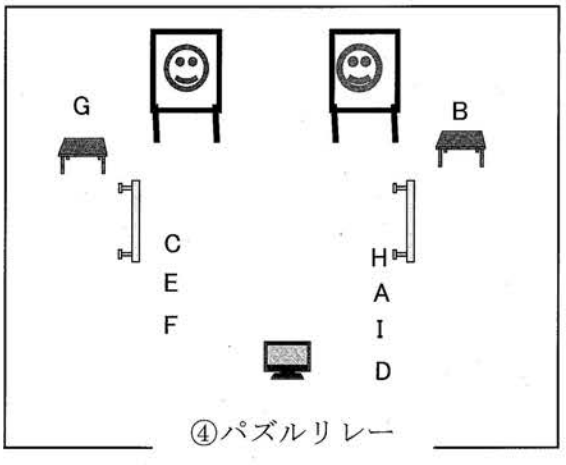
①太鼓リレー



②ボールリレー



③借り物リレー



④パズルリレー

※基本的には図の通りに並ぶが、児童と相談しながら順番等を決めるため、変更することもある

4）児童の実態及び個人目標・手立て　　※個人目標☆・手立て○（個別教育計画に関連した目標★・手立て●）

児童	実態	個人目標	指導の手立て	関連する個別教育計画の目標
A 小6 男	・自ら友だちと関わろうとするが、自分のタイミングだけで働きかけることが多い。 ・協同活動中に注意がそれてしまうことが多い。	☆タイミングを合わせて太鼓をたたける。 ☆ボールをスムーズに次の人にまわせる。	○相手の名前を言って注目させる。 ○身体に触れ、次の児童の方を向かせる。	
B 小6 男	・応答はよいが、自分からの働きかけは少ない。 ・大人に向けて援助や物を要求することができる。	☆ピースを貼る場所を教えられる。 ★友だちに欲しい物を伝えられる。	○ボードを指さして、「どこ？」と言葉かけする。 ●身体に触れて、相手の方を向かせる。	
C 小6 男	・長い文章の表出ができるが、複雑な内容だと分かりにくい表現になることがある。 ・チームをリードしようとする言動がみられる。	★友だちの良かったところを理由も含めて発表できる。 ☆自分で順番や役割を考えて提案できる。	●MVP を選んだ理由について、選択肢をあげながら尋ねる。 ○他の児童の得意なことや苦手なことを伝える。	自分の気持ちや考えを文章に表すことができる。
D 小5 男	・大人からの簡単な言語指示に応じられる。 ・教員の見本をみて模倣できる。	☆要求されたものを渡せる。 ☆友だちの太鼓のリズムを模倣できる。	○絵カードを指さす。 ○身体に触れて、見本を向かせる。	
E 小5 女	・大人からの簡単な言語指示に応じられる。 ・身近な友だちを応援できる。	★要求されたものを渡せる。 ★いろいろな友だちを応援できる。	●難しい場合は、衣装の選択肢を減らす ●他の児童の名前を言いながら応援の見本を示す。	やりとりの幅を広げることができる。
F 小5 男	・音声表出は難しいが、大人に向けて絵カードで要求することができる。 ・簡単な動作模倣ができる。	★友だちに欲しい物を伝えられる。 ☆友だちの太鼓のリズムを模倣できる。	●身体に触れて、相手の方を向かせる。 ○身体に触れて、見本を向かせる。	自発的に表出することができるコミュニケーション手段を増やす。
G 小4 男	・大人に向けて援助や物を要求することができる。 ・動作模倣ができるが、見本から注意が逸れることも多い。	★ピースを貼る場所を教えられる。 ☆友だちの太鼓のリズムを模倣できる。	●ボードを指さして、「どこ？」と言葉かけする。 ○身体に触れて、見本を向かせる。	その場に応じたやりとりができる。
H 小4 男	・自分の経験などを伝えようとするが、音声が不明瞭で伝わりにくい。 ・自発的に身近な友だちを応援できる。	★誰と何をやったのかを伝えられる。 ☆いろいろな友だちを応援できる。	●絵カードで選択肢を示しながら、一つずつ質問する。 ○他の児童の名前を言いながら応援の見本を示す。	友だちに向けて、サインや音声を用いて出来事を文で伝えることができる。
I 小4 女	・身近な大人には明確な音声で伝えられるが、慣れない相手には声がでにくい。 ・慣れない相手との関わりでかたまることがある。	★友だちに欲しい物を伝えられる。 ☆パズルリレーで友だちの教示に応じられる。	●身体に触れて、相手の方を向かせる。 ○「B くん見て」とおたすけマン役に注目させる。	自分の気持ちや状況を相手に伝えることができる。

5）展開

時間	学習活動	指導内容	留意点	個人目標	指導の手立て
10：10	・はじめの挨拶をする。 ・チームを発表する。 ・目標を確認する。	・学習の開始を意識する。 ・自分が何チームか知る。 ・目標スライドに注目する。	・日直が行う。 ・チームの色のビブスを着る。		
10：15	①太鼓リレー ・順番を決める。 ・見本と同じリズムで太鼓をたたく。	・自分の順番を知る。 ・友だちに注目する。 ・友だちを模倣する。	・写真カードを使って各チームで確認する。 ・ST1 は赤、ST2 は青チームの援助を行う。(以降のゲームも同様)	☆タイミングを合わせてたたける。(A) ☆友だちのリズムを模倣できる。(D,F,G)	○相手の名前を言って注目させる。(A) ○身体に触れ、見本を向かせる。(D,F,G)
10：20	②ボールリレー ・順番を決める。 ・チームでボールをまわしてかごに入れる。 ・結果発表をする。	・自分の順番を知る。 ・前後の友だちに注意を向け、ボールを受け渡す。 ・勝ち負けを意識する。	・赤チームは児童と相談して決める。(以降のゲームも同様) ・モニターで残り時間や勝敗を示す。	☆自分で順番や役割を考えて提案できる。(C) ☆ボールをスムーズに次の人にまわす。(A)	○他の児童の得意なことや苦手なことを伝える。(C) ○身体に触れ、次の児童の方を向かせる。(A)
10：27	③借り物リレー ・役割を決める。 ・表出用カードを使って、見本と同じ衣装を借りてくる。 ・結果発表をする。	・自分の役割を知る。 ・友だちに要求を伝える。 ・要求に応じる。 ・皆で結果に注目する。	・モニターにモデル画像、正誤の評価を示す。 ・チームメイトのそばでどの衣装を借りるかを選択させ、チームで相談させる。	★友だちに欲しい物を伝えられる。(B,F,I) ★要求されたものを渡せる。(D,G)	●身体に触れて相手の方を向かせる。(B,F,I) ●絵カードを指さす。(D) ●衣装の選択肢を減らす(E)
10：35	④パズルリレー ・役割を決める。 ・チームでパズルを完成させる。 ・結果発表をする。	・自分が何役かを知る。 ・友だちに場所を教える。 ・友だちの教示に応じる。 ・順番で交代する。 ・勝ち負けを意識する。	・貼る場所を教えるおたすけマン役を設定し、指差し棒と見本写真を持たせる。	☆ピースを貼る場所を教えられる。(B,G) ☆友だちの教示に応じられる。(I) ★いろいろな友だちを応援できる。(E,H)	○ボードを指さして「どこ？」と言葉かけする。(B,G) ○おたすけマン役に注目させる。(I) ●他の児童の名前を言いながら応援の見本を示す。(E,H)
10：45	⑤発表 ・写真を見て活動を振り返る。 ・今日の MVP 発表をする。 ・終わりの挨拶をする。	・好きな写真を選び、その内容を伝える。 ・友だちの発表に注目する。 ・MVP の友だちを拍手して評価する。 ・学習の終わりを意識する。	・表出用カードを使って内容を整理する。 ・MVP は C が選ぶ。 ・MVP 児童の好きな映像をモニターに提示する。	★誰と何をやったのかを伝えられる。(H) ★友だちの良かったところを発表できる。(C)	●絵カードで選択肢を示して、一つずつ質問する。(H) ●選択肢をあげながら尋ねる。(C)

6）評価

(1) 個人目標の評価

児童	個人目標（下線部は個別教育計画に関わるもの）	評価	コメント
小6 A男	☆タイミングを合わせて太鼓をたたける。 ☆ボールをスムーズに次の人にまわせる。	○ ○	
小6 B男	☆ピースを貼る場所を教えられる。 ★友だちに欲しい物を伝えられる。	○ ○	
小6 C男	★友だちの良かったところを理由も含めて発表できる。 ☆自分で順番や役割を考えて提案できる。	○ ○	
小5 D男	☆要求されたものを渡せる。 ☆友だちの太鼓のリズムを模倣できる。	○ ○	
小5 E女	★要求されたものを渡せる。 ★いろいろな友だちを応援できる。	○ ○	
小5 F男	★友だちに欲しい物を伝えられる。 ☆友だちの太鼓のリズムを模倣できる。	○ ○	
小4 G男	★ピースを貼る場所を教えられる。 ☆友だちの太鼓のリズムを模倣できる。	△ ○	ST の促しが必要だった。
小4 H男	★誰と何をやったのかを伝えられる。 ☆いろいろな友だちを応援できる。	○ ○	
小4 I女	★友だちに欲しい物を伝えられる。 ☆パズルリレーで友だちの教示に応じられる。	○ ○	

(2) 本授業の評価

	評価内容	評価	コメント・次時への課題
目標	1．本時の目標が達成できたか。	○	
	2．本時の目標は適切だったか。	○	
活動	3．本時の目標にあった活動だったか。	○	
手だて	4．教材が適切だったか。	△	同じパズルを何回か使っていたため、児童が正答を覚えて、教える必然性が低くなってしまっていた。
	5．教材の提示方法は適切だったか。	○	
	6．教材の使い方は適切だったか。	○	
	7．教示方法は適切だったか。	○	
	8．児童への援助方法は適切だったか。	○	
	9．集団の統制は適切だったか。	○	
	10．児童の反応の捉え方は適切だったか。	△	チーム全体への評価だけでなく、個々の児童の行動に対しても、もう少し細かく即時のフィードバックを返せるとよかった。

TT	11. 教員間の役割分担とその連携は適切だったか。	○	
学習環境	12. 本時の時間配分は適切だったか。	○	
	13. 場面の設定は適切だったか。	○	

(3) 個別教育運用の評価

	個別教育計画との関連事項					
児童	個別教育計画からの目標	個人目標達成度評価	場面の適切性の評価	手だての適切性評価	次時への課題	個別教育計画への課題
B	要求や報告を自発的に伝えられる場面を増やす	○	○	○		
C	自分の気持ちや考えを文章に表すことができる	○	○	○		
E	やりとりの幅を広げることができる	○	○	○		
F	自発的に表出することができるコミュニケーション手段を増やす	○	○	○		
G	その場に応じたやりとりができる	△	○	△	まず適切なモデルをしっかりと示す	
H	友だちに向けて、サインや音声を用いて出来事を文で伝えることができる	△	○	△	音声表出だけでなくサインを併用させる	
I	自分の気持ちや状況を相手に伝えることができる	○	○	○		

(4) 指導計画の評価

題材名：友だちにつたえよう 総時間数：9回　(本時6回目)　　授業日：H26.1.24		
指導形態について	指導内容について	時間数について
コミュニケーション支援に特化した授業内で行うことで、普段の生活の中では生じにくい関わりを促すことができた。今後は、授業内での学習をより自然な場面へつなげていく工夫が必要である。	小学部年代において重要な、児童同士の関わりについての学習機会を設定できた。要求や応答、応援や教示、他者評価など、様々な種類の対人的な関わりを指導することができた。	応援や他者評価など、繰り返して関係性を深めることが必要な内容を扱っていたため、全9回の設定は妥当であると考えられる。