

個別教育計画と一人ひとりが活躍する授業づくり

會澤 加奈子 小島 啓治 熊谷 直樹 仲野 真史 西尾 真弓 野原 隆弘
樋口 絢子 松本 直巳 山口 知子 吉田 友紀
小笠原 恵 藤野 博 (東京学芸大学)

I はじめに

1. 個別教育計画の効果的な運用を支える支援方法の充実

1) 本校における「個別教育計画」の特徴

本校の「個別教育計画」は一般的な個別の教育支援計画に該当する「総合支援シート」と個別の指導計画に該当する「教育支援シート」(図1)の2つからなる。今年度の研究で注目したのは、「教育支援シート」である。本校の「教育支援シート」の特徴は、学校と家庭が連携して取り組む点にある。各授業の指導計画からトップダウン的に目標が設定されるのではなく、本人や保護者のニーズを収集し、家庭訪問等での相談を経て、目標が設定される。学校の中だけでなく、家庭でも支援場面が設定される。教員のみが結果を評価するのではなく、保護者も評価する。このように、目標設定、計画立案、実施、評価のプロセスを学校と家庭が協働して行う点が本校の「個別教育計画」の特徴といえる。これは、ただ単に保護者のニーズを聞いてそれに取り組むということではない。また、教員が一方的に目標を決め、保護者にそれを実施してもらうというわけでもない。家庭と学校が相互に情報交換し、子どもへの理解や将来への指針を共有し、協働して取り組むことに意義がある。「教育支援シート」は、いわば「今後進んでいきたい方向性とそのために必要なことのマップ」として、この協働を支えるものである。小学部では、以上のように個別教育計画の意義を確認し、その効果的な運用について検討を行うこととした。

東京学芸大学附属特別支援学校			作成日：平成〇〇年〇月〇日 評価日：平成〇〇年〇月〇日		
個別教育計画 (B) 教育支援シート 小学部 5年 〇組 〇番 氏名：〇〇〇〇 担当者：〇〇〇〇 〇〇〇〇 保護者：〇〇〇〇 〇〇〇〇			現在の学習の状況：前期は靴ひもの蝶結びをほぼ習得した。身の回りのことは、大体一人でできるようになったので、今後はマナー面に焦点を当てたい。登下校に関しては、学校到着を知らせる保護者への電話またはメールでの連絡も定着し、一人通学に向けて着実に単独で移動する距離を伸ばしてきた。今年度中の完全一人通学を目指したい。学習面では、2桁の足し算ができるようになった。今後は計算式にも取り組みながら、障害特性を考慮して具体物を用いた学習も充実させたい。運動面では、マラソンに積極的に取り組み、体力もつき、夏休みに家庭でも取り組むことができた。色々な運動に取り組み、全身のコーディネーションを高めていきたい。自分の興味が優先し、よそ見、独り言、手指を動かす等の行為が見られることがまだ多い。アイコンタクトや正しい姿勢の保持を習慣づけることで、集中して活動に参加する態度を身に付けてほしい。		
長期目標	短期目標	主な支援場面	支援内容・方法	評価	
				学 校	家 庭
日常生活スキルの向上を図る。	食事のマナーを身につける。	給食	①足を揃えて座る、②口を閉じて噛む、③一度使用した箸等は食器の上に置く、の3点に取り組む。上記内容を記したカードを机の上に置く。正面に座る女性教員が手本になる。「〇〇していると素敵だな」のように望ましい行動を伝え、即時で称賛する。	()	()
一人で登下校をすることができる。	学校から最寄り駅まで、一人で下校する。(2回の乗り換え)	登下校でかけよう	保護者と別れる地点、会う地点を徐々に変え、一人で移動できる距離を段階的に伸ばす。保護者、教員は、必要に応じて随って見守る。	()	()
国語・算数の基礎学力の向上を図る。	2桁までの数の比較ができる。	国語・算数宿題	プリントで筆算の学習を重ねる。同時に具体物で「どちらが多いか」「何個多いか」の質問に答える学習を生活の中で繰り返し取り組む。	()	()
	時間の概念についての理解を深める。	生活日常生活全般	「何分間」「何分後」の意味を理解し、生活に生かすことを目指す。プリント学習と「時間係」の活動を連動させる。	()	()
運動能力の向上を図る。	縄跳びで、両足跳びができる。	体育休み時間	歩き跳び、駆け足跳びから段階的に学習する。がんばり表に記録をする。コーディネーションや持久力と共に、課題に対する集中力の向上を期待する。	()	()
落ち着いた態度で活動に取り組む。	相手の目をしっかりと見てやりとりできる場面を増やす。	学校生活全般	挨拶時、入退室時、活動の報告時の約束を明確にする。まず相手の名前を呼ぶこと、「気をつけ」をすること、会話が終わるまで目を見ることが習慣づける。	()	()

○：できた。△：部分的、時々できた。×：あまりできなかった。()内に記号で記入

図1 教育支援シートの例

2)「個別教育計画」への包括的なアプローチ

本校の「教育支援シート」は1枚の用紙に端的に目標や支援方法が記入される。このシンプルなフォーマットは、全体を俯瞰したり、保護者と教員の間で情報を共有したりする上では有効であるが、情報が限られているために、目標の意味や特性に応じた具体的な援助方法のポイントなど、記述された情報の背景にある事柄が共有されにくい。そして、当該の目標行動などのスキルのみに焦点化し過ぎる傾向を生みやすい。そこで小学部では、スキルに焦点化するのではなく、“whole person”として子どもをとらえ、包括的なアプローチで取り組むことを確認した。表1はスキルに焦点化したアプローチと包括的なアプローチの対比である。スキルに焦点化すると、事前に設定された当該スキルが獲得されるか否かということのみが問題となるが、子どもを包括的に捉えると、当該スキルの習得と関連して様々な事柄を経験する子どもの学びが考慮される。またそれは生涯発達に位置づけられて意味を持つ。さらに、限定された指導場面及び指導者によってスキルが獲得されれば良いだけではなく、生活の様々な場面、人々との間で、意味のあるものとして当該スキルを学ぶことが重視される。そのためには、関わる大人の間で支援方法を共有しておくこと、様々な場面で有効な支援を行えるように支援方法にヴァリエーションを持たせておくことなど、支援方法を充実させ、それを共有することが求められる。

表1 個別教育計画への2つのアプローチ

スキルに焦点化したアプローチ	包括的なアプローチ
スキルが獲得されるか否か 当該スキルが獲得されるまで 限定された支援場面・支援方法 担当者による“指導”	大人の想定の枠を越える学習主体 生涯発達 生活文脈全体での支援・支援方法のバリエーション 教員・保護者チームでの“支援” あらゆる学習の基盤として、他者との関係性の中での“学び”や課題への“モチベーション”

本校の「個別教育計画」は家庭との連携を特徴としているが、特に小学部では、身辺処理や基本的なコミュニケーションなど、支援場面を家庭と共有しやすい目標が選定されることが多い。また、公共交通機関を利用して通学する児童が多いため、登下校時に保護者と顔を合わせて、目標の進捗状況や具体的な支援方法について情報交換をすることができる。これは、子どもたちの主体的な学びを支える有効な支援を家庭や学校など生活の様々な場面で行うことにつながる。そこで、こうした機会を有効に活用し、個別教育計画を効果的に運用していくためにも、まずは支援方法の充実を図り、それを共有していくことが不可欠であると考えた。

(文責：仲野)

2. 多様な障害のある児童が共に学び合う支援方法の充実

1) 小学部の組織改編とそれに伴う検討課題

本校小学部は、児童数17名であり、現在は1年～3年のほし組と4年～6年のうみ組、自閉症を中心とする重複学級のそら組の3学級で編成されている。自閉症児童への指導方法検討の必要性などの社会的要請を受けて、平成16年度に重複学級が設置され、現在の編成となった。重複学級の実践は一定の成果をあげ、そこで得られた知見や支援方法は他の学級にも一般化されるようになった。これを踏まえ、平成29年度からは、重複学級を発展的に解消し、2学年ずつの複式学級に改編することを予定している。これまでは個々の障害特性に応じた支援方法に重点を置いて検討してきた。今後は、様々な特徴のある児童らが共に学び合うための支援方法の検討が求められるといえる。そこで、次年度の組織改

編を控え、今年度の小学部では、様々な子どもたちが安心して学校生活を送り、共に学び合うことのできる授業の在り方、そこでの支援の方法について検討することとした。

2) 小学部の組織改編とそれに伴う検討課題

17名の多様な児童たちの学びをどのように考え、展開していくかの検討の中で、「活躍」をキーワードとすることにした。これは「小学部が、障害種に関わらず、一人ひとりがスポットライトを浴びて光り輝く生活の場であってほしい」という教員の願いからでたことばある。「活躍」は、辞書的な意味では「めざましく活動すること」であるが、ここでは教育活動に限定して「他者と活動や課題を共有するなかで、自分のもっている力を十分に発揮して、他者からの応援や称賛を受けること」と捉え直した。これを踏まえ、単にその場にいるだけ、課題に参加しているだけではなく、自分の力を十分に発揮して主体的に活動している姿、そしてそうした友達の姿を互いに認め、共に学び合う姿をとらえるために、「活躍」というキーワードを手掛かりとすることにした。具体的には、各児童が日常的に頑張っている姿を振り返り、児童が「活躍」した場面を挙げ、そこにどのような要因が影響していたかを分析した。そしてそれらの事例の蓄積から、帰納的に一人ひとりの「活躍」を支える支援方法を検討することとした。これは今年度の学校全体の研究テーマでもある「主体性・協働的な学びを育む支援」にも深くつながる検討課題であると考えた。また、「活躍」をキーワードに有効な支援方法を探り、それを教員間で共有することは、先述した個別教育計画の効果的な運用にも寄与すると考えた。

(文責：野原)

II 目的と概要

これまで述べた二つの問題意識をもとに、本研究は以下のような方法で検討を進めることとした。まず、研究概要で示された「学びの記録表」を活用するという考えに基づき、小学部では「活躍場面記録表」という名称のツールを作成する。これを用いて、活躍が生まれた要因を洗い出し、主体的・協働的な学びを育むために有効な支援方法やその傾向等を検討する（方法1「活躍場面記録表」を用いた取り組み）。次に、主体的・協働的な学びにつながる支援方法に着目して、小学部段階の授業づくりを検討する（方法2 授業づくりを通じた取り組み）。以上、二つの方法を通して、小学部における個別教育計画（教育支援シート）の価値を捉えなおし、小学部段階における主体的・協働的な学びを育むための支援方法の充実を図ることを目的とした。

(文責：吉田)

III 方法と結果

1. 「活躍場面記録表」を用いた取り組み【研究方法1】

1) 「活躍場面記録表」の活用方法

児童の主体的・協働的な学びにつながる支援方法の充実を目指すための第一歩として、「活躍場面記録表」を用い、日常のあらゆる場面での児童の活躍を記録した。記録をもとに、活躍に必要な条件や要因の洗い出しを行った。作業は以下の手順で進めた。

まずは、教員が「児童が活躍した」と感じた場面を、「活躍場面記録表」に記録し、蓄積した。内容は、個別教育計画との直接的な関連はなくてもよいこととした。また、児童が活躍するよう教師が意図的に設定したものでなく、偶然に発生した場面や見かけた場面、「活躍場面記録表」の「活躍に影響を与えた要素」の欄に明確に記入できない場面でもよいこととした。この「活躍場面記録表」をもとに、随時「活躍場面省察会議」を開いた。学部教員全員またはグループで「活躍に影響を与えた要素」を吟味し、有

効な支援方法を抽出した。また、ここで共有された支援方法をほかの場面や児童にも応用した。この作業を繰り返し行い、主体的・協働的に学ぶ力を育てるために有効な支援方法を考察し、整理した。

表2 「活躍場面記録表」のフォーマット

整理 番号	児童名	クラス	月日	授業・活動名	“活躍”の様子	活躍に影響を与えた要素【自由記述】 (例：環境設定、時間帯、教材の工夫や提示方法、集団のサイズや特徴、友達との関わり、フィードバックの仕方、経験の積み上げ、課題の継続性、通常と変えたこと、場の雰囲気等)
〇	〇〇〇〇	〇〇	H28. 〇. 〇 (曜)	〇〇〇〇〇〇〇〇

表2は、実際に使用した「活躍場面記録表」のフォーマットである。特に重要視したのは「活躍に影響を与えた要素」の欄である。環境設定、時間帯、教材の工夫や提示方法、集団のサイズや特徴、友達との関わり、フィードバックの仕方、経験の積み上げ、課題の継続性、通常と変えたこと、場の雰囲気等を出来るだけ細かく記入した。この欄の内容は省察会議の議論の柱となった。また、これらの項目を通して、教員自身が自らの取り組みを具体的に振り返るプロセスを大切にした。

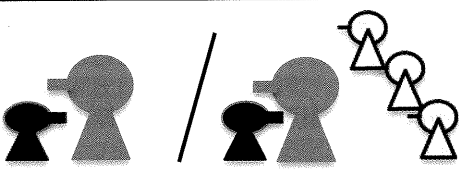
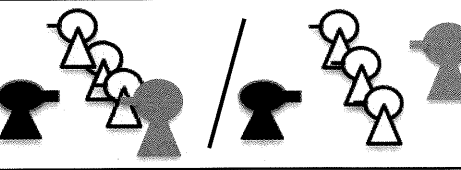
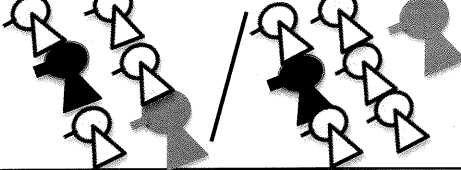
(文責：樋口)

2) 「活躍場面記録表」を用いた取り組みの成果

省察会議において活躍に影響した要素を整理した結果、「活躍」を生む状況づくりを分類できるのではないかと考えた。分類は大きく3つに分けられ、それぞれ「師範型」「観客型」「同僚型」と呼ぶこととした(表3)。

教師がこの分類を意識することにより、活躍場面を設定しやすくなるという効果があった。また、「活躍」を生む状況づくりには、教師の立ち位置や振る舞いが重要であることが分かった。例えば、「観客型」に該当する事例において、最初は教師が大きな声で応援したり称賛したりしていたが、やがて教師がいなくても児童らだけで友達を応援したり称賛したりすることが増えた。ここでは最初に教師が称賛することで、褒められた児童が何をどのように頑張っているのかを他の児童らに伝え、集団の中でその児童が認められやすくなる環境をつくっていたと考えられる。そして、その後は大人が直接称賛しなくてもただその場にいたり、見守ったりすることが児童同士で活躍を認め合う状況を促していた。このように教師の振る舞いを通して、児童同士で活躍を認め合う状況がつくられていくことが分かった。

表3 活躍を生む状況づくりの分類

師範型		大人と一対一の場面で、子どもが力を発揮して、大人から応援や称賛を受ける状況づくり
観客型		子ども対集団の場面で、子どもが力を発揮して、大人や他児からの応援や称賛を受ける状況づくり
同僚型		集団で、活動や課題を共有して一緒に取り組む場面で、大人や他児から応援や称賛を受ける状況づくり

※黒色は対象児、グレーは教師、白は他の児童を表わす

さらに、「活躍」をキーワードとして振り返ったり、活躍を生む状況に名前を付けたりすることで、省察会議以外の場面においても、教師間で立ち話的に児童の活躍の様子やそこでの支援方法について話し合う機会が増えた。

ここからは、省察会議において効果が認められた支援方法の一部を事例を通して報告する。表4に事例の一覧、資料1～4に各事例の概要を示す。

表4 活躍場面の実際～事例を通して～

対象児童	クラス 学年	授業・活動名	状況づくり の分類	支援方法に関する キーワード
J	ほし組 2年	日常生活の指導	師範型	<ul style="list-style-type: none"> ■チームでの取り組み ■教材と動線 ■ほめ方の工夫
D	うみ組 5年	「朝の会」	観客型	<ul style="list-style-type: none"> ■終わりなき教材の改善 ■プロセスも見える化 ■人に伝わる喜び
G	うみ組 6年	「そだてよう」	同僚型	<ul style="list-style-type: none"> ■活躍場面へのスポットライト ■協働性を高める工夫
H K	そら組 4年 3年	「マラソン」	師範型 観客型 同僚型	<ul style="list-style-type: none"> ■繰り返しの学習 ■手掛かりとなる友達集団 ■称賛閉じ込め動画でフィードバック

(文責：會澤)

事例① トイレがんばり表を活用した指導における J 児の活躍

クラス： ほし組

学年： 2年

活躍を生む状況づくりの分類： 師範型

【 J児の実態 】

内言語が多く、表情や身振りで気持ちを表現しようとする児童である。意味のある言葉は「ママ」や好きなキャラクター名など限られているものの、場面によっては意図的に発声できることが増えつつあった。伝えたいことを発声や特定の手指サイン等、本人に合った方法で身近な人に伝える経験を重ねることが求められた。排尿は20～40分間隔で促している。下着に排尿した際の不快感をより得やすくするために、オムツの下に布パンツを着用しているが、現時点での不快感の表出はない。また、不安や不満など不快全般の気持ちについて、トイレを表すサインで表現することが多い。

以上のことを踏まえて、J児の個別教育計画（教育支援シート）を作成した。以下はその一部を抜粋したものである。

長期目標	短期目標	主な支援場面	支援内容・方法
発語を増やす。	2～4音程度の言葉を模倣しようとする。	学校生活全般 家庭	・リラックスして話せる場面で好きなことや経験したことについて教員の言葉を模倣するよう促す。
トイレで排尿する。	日中、パンツを濡らさずに過ごす。	日常生活の指導 家庭	・家庭と学校で本人の排尿リズムを把握し、共有する。 ・ <u>トイレで排尿することへの本人の動機を高めるための教材を用意する。</u>

【 指導・支援のポイント 】

「トイレがんばり表」導入のきっかけは、家庭との情報共有のための排尿リズム記録表にトイレで排尿が成功したかどうか（○や△など）が書きこまれるのをじっと見つめるJ児の様子が見られたことであった。それまでは学校と家庭とがJ児の排尿時間等の情報を共有することを目的として記録していたが、J児本人の動機を高めるため、まずは排尿が成功した時に好きなキャラクターのポイントカード（以降、「ポイント」と記載）がもらえ、パンツを濡らすとそのカードを返却するシンプルな評価の仕組みを適用した。

（1）継続的な実態把握、意欲を引き出すための教材の工夫

ポイントがもらえることで、本人の意欲は一時的に高まったが、排尿成功が続かず、数回に一度はパンツを濡らすことが多かった。そこで、教員との関わりが大好きなJ児の実態を踏まえ、ポイントが3個程度たまったときに、他学級の教員にほめてもらう仕組みを取り入れた（右図参照）。

（2）教員および家庭との連携

J児の実態や目標、評価の仕組みなどを小学部内で共有し、指導への協力を仰いだ。学校での様子が家庭により伝わるように、毎日排尿リズム記録表とともにトイレがんばり表を持ち帰った。導入した直後には、他学級の教員にほめられて満面の笑みを浮かべるJ児の写真を持ち帰るとともに、連絡帳を通じて評価時のJ児の様子を伝えた。また、学校で使用しているものと同様の教材を渡し、家庭での評価に活かしてもらった。

（3）教員の顔写真カード導入による賞賛の連鎖

排尿成功が続く、教員にほめてもらうことができたときに、その教員の顔写真カードをもらえるようにした。ポイントの数だけでなく、教員にほめてもらったことについても記録に残るため、トイレがんばり表を教室や家庭に持ち帰った際、それを目にした大人が「○○先生にもほめてもらえたんだね」とJ児に言葉をかけることができ、トイレでの排尿成功が続くことで二重、三重にほめてもらえる仕組みを整えた。

【 活躍の姿や成果等 】

- 導入から2週間近く経ったところから、トイレに座るとポイントに使用しているキャラクターの名前を口にしたり、排尿成功後にトイレがんばり表の保管場所に手を伸ばしたりすることで、ポイントをもらうことを楽しみにする様子が見られた。
- ポイントが増え、ほめてもらいたい教員のカードを選べると、トイレがんばり表を両手で持って駆け出し、教員にむかって「あ～」と発声して呼びかけていた。ほめられるたびに嬉しそうな表情になり、教員の顔写真カードを満足気にながめていた。
- トイレがんばり表の仕組みを導入してから、排尿の成功率は少しずつ上がっているとともに、「あの先生にほめてもらいたい」という気持ちを自作のサインで表す様子が見られ始め、サインや発声などによってコミュニケーションをとることを楽しむ経験を積み重ねることができた。



写真

ポイントがたまったトイレがんばり表を見せて教員達にほめてもらうJ児

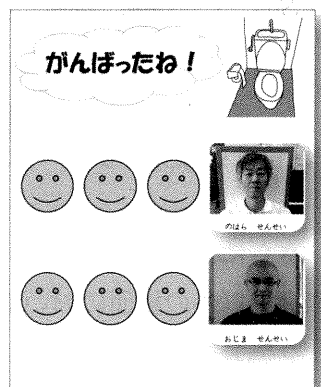


図 トイレがんばり表（簡略図）
トイレでの排尿成功が続くと、大好きな教員にほめてもらえる仕組み

※実際、トイレで排尿が成功した際のポイントにはJ児が好きなキャラクターのカードを使用した。

【 まとめ 】

トイレでの排尿成功を目標に教材の改善を続けてきた取り組みであったが、継続的な実態把握やJ児の意欲を引き出す工夫を行い、複数の教員や家庭と連携を図れたことが、結果的にJ児のコミュニケーション面での成長にもつながったと言える。トイレでの排泄指導は本来、特定の支援者や限られた空間における評価が基本であるが、本事例においては排尿成功というJ児の活躍の瞬間を複数の支援者が評価することが可能な仕組みを用いたことで、他の目標に対しても主体的に取り組もうとする姿勢を引き出すことができたと考えられる。

（文責：吉田友紀）

研究方法 1 活躍場面に着目した支援の実際

事例② D児の給食献立係の取り組み

クラス： うみ組

学年： 5年

活躍を生む状況づくりの分類： 観客型

【 D児の実態 】

独り言が多く、休み時間も一人で遊ぶことが多かった。簡単な会話はできるものの、指示や文章が長くなってしまうと、文章の後半部分まで聞き取ることがまだ難しかった。会話の最後まで集中を保つことが望まれた。また、個別教育計画においては、「特殊音節を含むカタカナを正確に書き写すことができる。」という目標があった。プリントを用いての反復学習の他、生活文脈の中での必要性が高い場面として、「(給食の) 献立係」という役割を設定した。献立表から、その日の献立をホワイトボードに書き写し、それを朝の会において口頭で発表するという内容だった。

しかしながら、当初は、

- ① 献立表から必要な情報を選び、書き写すまでに、かなりの時間がかかる。
 - ② ホワイトボードに書いた文字が読みにくい。
 - ③ ホワイトボードを向いたまま、小声での発表なので、他者が聞き取ることが難しい。
- 等の課題があり、課題は遂行するものの、本人も周りの児童も困った表情を見せていた。

【 指導・支援のポイント 】

(1) 教材の使いやすさを追求

- 献立表の4つのカテゴリーとボードの記入欄を色分けした。(図1)
- 献立表自体を、机上で扱いやすい大きさにして、厚紙に貼り付けた。
- その日のメニューを囲む「フォーカス窓」を作成し、本人が付け変えられるようにした。D児は特に手が小さく、指先の器用さ・強さ共に課題があったので、「フォーカス窓」の付け方は、何度も試作をした。(図2) (ゼムクリップ、ダブルクリップ、目玉クリップ、それとも洗濯バサミ? パネの強さは? 固定は窓の右側、左側、下側?)

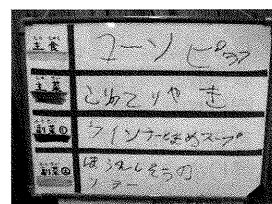


図1

(2) 顔を前に向けて発表するための工夫

- ① 横に置いてあるボードを向いて、両手で口を覆う。
- ② 声に出さないで (もしくは小さな声で)、メニューをひとつ目で追い、覚える。
- ③ 他児の方を向いて、手を膝に置く。
- ④ 他児の顔を見ながら、大きな声でメニューを言う。
- ⑤ 上記①～④を3回繰り返す。

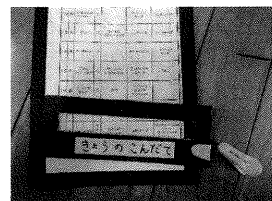


図2

★この発表方法の導入として、図3のような教材を使用した。「言わザル」の画像と、意味が分かり短い名称の食べ物で、発表方法の手順をスムーズに導入できるように工夫をした。

(3) 他児の関わり方

上記(2)の別教材を使用した取り組みを、あえて他児にも見せながら何回か行った。他児は、実態で述べたようなD児の初めの様子と、別教材を用いながら努力し段階的に上達する様子を、継続してみることができた。また、発表内容がどの児童にとっても非常に関心の高い給食のことなので、発表内容を聞きたい・知りたいという気持ちは強く、発表に対する注目度は高かった。

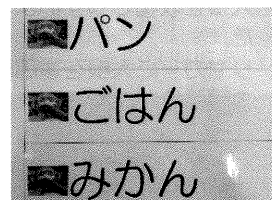


図3

【 活躍の姿や成果等 】

- 教材の工夫により、書き写す作業が速くなった。回数を重ねたこともあり自信をつけ、ボードに書く文字も大きくなった。
- 発表の仕方は、できたかどうかを本人が評価しやすい課題だったこともあり、精一杯練習をして成功した時は、本人もとても嬉しそうだった。また、周りの友達も、内容をはっきりと聞き取ることができ、自然に歓声や大きな拍手が起こった。
- 成功により自信をつけ、その後も毎日の発表を非常に楽しみにし、堂々とした態度で発表できるようになった。



【 まとめ 】

- 主体的な取り組みを促すために、大人の手を借りずに一人で扱いやすい教材の工夫は有効であった。
- 自分が話したことが、しっかり相手に伝わる実感をもつことで、相手に伝えようとする意欲が高まっていくことを期待したい。ひいては他児との関係性にもよい影響があるのではと考える。
- 「うまくいかない様子」→「改善のために努力する様子」→「うまくできるようになった様子」と取り組みのプロセスを、他児がみていたことで、成功の価値が増し、より共感的にD児の喜びを捉えることができたのではないかと考える。
- このような「できない→努力→できる」プロセスを間近でみることで、他児が物事にチャレンジする際の意欲や取り組み方にも影響があるのではないかと考える。

(文責：小島啓治)

事例③ 写真掲示により積極的参加を促す取り組み

クラス： うみ組

学年： 6年

活躍を生む状況づくりの分類： 同僚型

【 G 児の実態 】

休み時間等の自由遊び場面では、友達の仲間に入りたい気持ちはあるが、きっかけを掴めず身近な大人と別の遊びをすることが多い児童である。対象授業となる「育てよう」の主な活動場所は校内の畑である。学習の前には身支度を整える必要があるが、軍手やタオルなどの小物への気づきはやや薄く、指示待ちが多い。収穫活動では、興味をもって作業に取りかかるが、集中力、持続力に課題がある。前時では、具体的な目標回数を設定し意欲を見せ、終わりまで活動が続けることができた。

【 指導・支援のポイント 】

(1) 活躍場面へのスポットライト

- 前回の活躍場面の写真パネルを事前に廊下に掲示し、児童が学習に対する見通しをもてるよう心がけた。
- 「前回と同様に活躍の写真を撮ろう」と事前に声かけをすることで、一人ひとりの「頑張って写真に載る」という意識を促した。白紙パネルは廊下に掲示し、目に触れる場所に置くようにした。
- 収穫物の入ったバケツを運ぶ際に、運んだ回数を声に出して数えるよう促した。3回目になったら「写真撮るよ」と声をかけ、写真パネルに載ることを励みに収穫できるようにした。
- 帰りの会では、その日の「活躍写真」を掲示し、振り返りの時間を設けた。
- 収穫した大根をお土産として持ち帰ることで、家庭にも称賛の輪が広がることを期待した。



(2) 協働性を高める工夫

- 遊び等で仲の良い友達と並んで収穫ができる場所に配置した。また、事前にそれを伝えることで安心して取り組めるよう配慮した。
- 個々のバケツでの収穫作業の他に、皆でリヤカーをいっぱいにするという共通の目標を設定した。
- 畑に出かける際、空のリヤカーを皆で押しながら「いっぱい収穫しよう」「お家に持って帰ろう」等と声かけをし、モチベーションを高め、皆の活躍を期待した。
- 大根を収穫しやすいよう、大根の手前側に穴をあけ、目印を兼ねて準備をしておいた。
- リヤカーに大根を運ぶ際「どう？いっぱいになってきた？」などと声をかけた。個々の頑張りが結集して大きな成果になることを、見てわかるようにした。



【 活躍の様子と成果等 】

- 活動の写真を示したことで、服装などの事前の準備を素早くすることができた。また、前回のサツマイモや大根の収穫写真の様子をよく見て流れを掴んだようだった。
- 大根を抜くという収穫活動が分かりやすいこともあり、畑内を何度も自分で移動できた。
- 友達に刺激された（頑張る姿を見た）こともあり、何度も「大根とったど～」と声をあげて、意欲的に収穫作業に取り組む姿が頻繁に見られた。友達が収穫する隣で、競り合って収穫する姿や、周囲の仲間の様子を見て皆で畑にいることを楽しむ姿も見られた。たくさんの大根を収穫し、友達が引くリヤカーに自分から手を添えるなどいつもより積極性が見られた。
- たくさん収穫した大根の入ったリヤカーを見て「だいこん」「いっぱい」「おみやげ」等、短い言葉ではあるが発言が多く飛び交った。短い言葉での会話だが、体験を通して友達と関わる場面がたくさん出てきた。
- 帰りの会で、教員に「寒い中やったね」と褒められ嬉しそうだった。自分の活躍した写真を何度も確認していた。



➡ 頑張ったことで達成感につながったと考えられる

【 まとめ 】

- 前回の活躍場面の写真を見せたことで、活動に見通しをもち、積極的・意欲的に参加できた。写真の提示が主体的な行動を促し、自主性を育てることや、児童の活躍につながったと考えられる。
- いつもより早く大根を掘ることができた。個別教育計画でのねらいにもあるように日頃から数に対してアプローチし、意識させると自分から数を数えるような場面が多数出てきた。
- 普段の「育てよう」の学習では、周囲の友達の流れを受けてから参加する傾向があったが、写真提示により「写真を撮ってもらおう」ことを励みに、授業に意欲的となった。パネルに写真が貼られることを楽しみにする様子も見られた。
- 活動中、活動直後、帰りの会、家庭と称賛の場を多く設定することで、「活躍」が強く印象づいたのではないかな。

(文責：野原隆弘)

研究方法 1 活躍場面に着目した支援の実例

事例④ H児とK児の活躍場面の波及－マラソンの場面を発端に－

クラス： そら組 学年： 4年（H児）
3年（K児） 活躍を生む状況づくりの分類： 師範型・観客型・同僚型

【 H児の実態 】

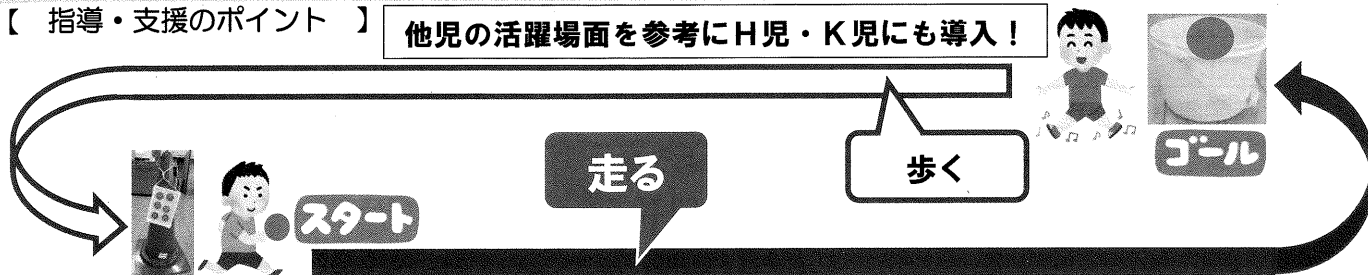
4年生で、重複学級そら組に在籍している。発語はないが、日常で使われている言葉の意味はよく理解している。人が大勢集まる場所や状況が苦手で、泣いたり自傷したりすることもある。今年度はうみ組と合同の授業が多くあり、友達と何となく一緒に動いたり、友達からの誘いかけに応じたりする姿が見られるようになってきた。マラソンは、走ることは好きだが、一定の距離を走り続けることは難しく、自分の好きなタイミングで走ったり歩いたりを繰り返している。

【 K児の実態 】

3年生で、重複学級そら組に在籍している。音声でのやりとりは要求であればできるが、絵カードや写真を使うことが多い。自分から他児に関わることは少ないが、他児に注目したり、他児の行動を手がかりに行動したりする姿が見られるようになった。MTへの注目や全体指示に従う姿勢も少しずつ出てきているが、個別の声かけがまだ必要である。マラソンの実態はH児と同様である。

【 指導・支援のポイント 】

他児の活躍場面を参考にH児・K児にも導入！



（１）繰り返しの学習

★走る区間と歩く区間を明確に分けたシステム

- マラソンの時間だけでなく、体育や運動会の練習でも同じ支援システムを使って走る練習を行った。
- ゴールまで走りきった時には、その都度ハイタッチをしたり、「すごいね！」等と言葉をかけたりして称賛した。
- 児童がルールを理解し、「走る・歩く」が定着したら、少しずつ走る区間の距離を伸ばしていった。

（２）手がかりとなる友達集団

- 【H児】H児が頑張る姿を他児の前で称賛することにより、他児がH児の頑張りに気づき、応援や励ましの言葉をかけるようになった。それは、マラソンに限らず学校生活全般においてさまざまな場面で見られるようになった。友達から称賛されることで嬉しそうに友達に応じる姿がたくさん見られるようになった。
- 【K児】友達と一緒に走ることを促すことで、友達が一生懸命走っている姿が手がかりになり、K児も走る区間において走ることに意欲的に取り組むようになった。

（３）称賛閉じ込め動画でフィードバック

- タブレット端末を使って動画で自分や友達の活躍場面を客観的に観ることで、自分の活躍を振り返ることができた。
- 活躍場面だけでなく、活躍した後に教員から称賛されている場面も含めて動画で振り返ることで、自分の行動に対して肯定的なイメージがもてるように促した。



【 活躍の姿や成果等 】

- 【H児・K児】H児は10分間での周回数が増え、K児は走る区間の距離が伸び、2人ともマラソンでの運動量が増えた。
- 【H児】12月に地域の連合運動会が毎年行われる。H児にとって人が大勢集まる運動会は苦手な行事であり、昨年までは運動会を楽しむことは難しかった。しかし、今年度は徒競走においてゴールまで走りきることができた。運動会全体を通して落ち着いてよい顔で過ごすことができた。



＜連合運動会でのH児の様子＞

- 【H児・K児】称賛閉じ込め動画を用いてフィードバックすることで、自分や友達の活躍の動画により注目できるようになった。

【 まとめ 】

- 今回のH児とK児の活躍は、ある児童がマラソン支援システムの導入により、生き生きと走る姿が発端であった。一人の児童の活躍からヒントを得て、それぞれの児童に合った支援を行ったことで、活躍場面は波及していったと考える。
- K児については、マラソン時の活躍を発端に、他の場面においても安心して自分のもっている力を発揮できるようになったと考える。
- 自分の行動について客観的に振り返ることが難しい児童であっても、称賛閉じ込め動画を活用することによって、活動に対するモチベーションを高め、主体的に活躍しようとする姿を期待する。

（文責：倉澤加奈子）

2. 授業作りを通した取り組み【研究方法2】

研究方法2では、小学部段階における授業作りを通して主体的・協働的な学びにつながる支援方法の検討を行った。対象とする授業は、高学年合同体育とした。高学年体育には、うみ組の児童7名、重複学級そら組の児童2名の計9名が参加しており、学級単位での授業に比べ、より大きな集団で行われる。児童の発達段階も幅広く、多様な実態を持つ集団の中で、主体的・協働的な学びにつながる支援方法を検討していくこととした。加えて、低学年合同体育においても授業作りに取り組み、低学年・高学年段階における主体的・協働的な学びにつながる支援方法の段階性についても合わせて検討した（表5）。

表5 授業づくりを通した取り組みの概要

対象児童	対象授業	取組の内容
高学年（4～6年生）9名 高学年学級「うみ組」7名 重複学級「そら組」2名	「マラソン」 「つたえよう」 「鎌倉へGO!」 「体育」	■指導案の検討 ■授業検討会 ■共同研究者からの助言 ■「活躍場面記録表」の活用 ■研究協議会での授業研究会
低学年（1～3年生）8名 低学年学級「ほし組」7名 重複学級「そら組」1名	「体育」	

授業作りの取り組みとして、定期的に指導案や授業の検討会を行った。検討会はティームティーチングを組む教員間だけでなく、小学部に所属する全教員で行い、より活発な意見交換を行った。また、共同研究者に授業を見学して頂き、助言を頂く機会も設定した。授業検討会では、主体的・協働的な学びを促進するために、活動内容のルーティン化、集団サイズの吟味（2人組、小集団、全体集団等）、教材や環境設定の工夫、教員の身体援助や言葉かけの方法など多くの論点で議論が交わされた。加えて、応援・称賛を効果的に使った支援場面の設定など、研究方法1で行った「活躍場面記録表」を用いた取り組みも授業作りの一助となった。

また、多くの参観者を招いて実施された研究協議会では、本校の教員以外に外部からの参観者にSTとして研究授業に参加してもらった。事前に配布した指導案で支援方法を確認してから授業に参加してもらうことで、指導案に記述された支援方法の有効性について検討を行った。授業後の授業研究会では、STとして参加していただいた外部参観者、本校保護者、その他の参観者からの活発な意見交換が行われた。体育の授業作りの取り組みについて、資料5に高学年合同体育の指導案を添付する。また、資料6で低学年体育の授業づくりについて報告する。

授業作りの取り組みは、高学年合同体育の授業だけでなく、同集団で行われる他の授業や日常生活など、包括的な取り組みの中で行われた。児童の生活文脈を大切にした課題設定と、集団を効果的に利用した支援方法に着目した授業作りを積み重ねていくことで、人との関わり方を学ぶ有効な学習の機会となり、児童同士のやりとりが豊富になったり、お互いを認め合う様子が見られたりと児童全体に共感的・利他的な関わりが多く見られるようになった。資料7では、重複学級そら組に在籍しているI児の事例を取り上げて、合同体育の授業が他の授業とのつながりの中でつくられていった過程を報告する。

（文責：熊谷）

【小学部高学年】 I 児の変容からみる包括的な取り組みの例

【 I 児の実態 】

5年生で、重複学級そら組に在籍している。音声と絵や写真のマッチングができ、音声で挨拶等を伝えることも習慣化している。成長の過程で感情表出が豊かになってきたが、不安や怒りを感じると物や人に矛先が向かうこともある。コミュニケーション面では、他児への意識も高まってきているが、頬をつねるなどの不適切な関わりや教員を介してのやりとりが多い。休み時間は、ひもを手に取り走り回って遊ぶことが多い。日課のマラソンではペースにむらがあり、コースから外れることもあるが、走ることは得意である。

【 個別教育計画との関連 】

- 1) 注目した目標 【長期】 友達との適切なやりとりを増やす。 【前期】 友達の名前がわかる。
【後期】 友達と握手やタッチができる。

2) 目標の捉え方と方向性

Bシートでは、朝の会や給食の配膳等の毎日行われる特定の指導場面に焦点を当て、歌を用いたルーティンづくりや、写真カードとのマッチング等の方法で一貫した学習を重ねてきた。これらは自閉症のあるI児にとって、理解しやすく有効性が期待できるものであった。単に「握手・タッチをする」等の行動を整えることに加え、本研究ではBシートに記載されている支援場面以外でも、その目標を設定した本来のねらいに迫ることや、目標達成のための基盤固めを試みた。即ち「友達との適切なやりとり」を支える集団性や、他児との関係性の向上、および学習に向かう態度の向上を目指した。言い換えれば、生活文脈を大切にしたい課題設定と、パディや集団を効果的に利用した支援方法を通して、社会的相互作用の促進を期待した。

【 対象とした授業 】

授業名	授業の概要	対象児童
マラソン	毎朝決まった時間帯に、グラウンドで行う10分間走。	高学年学級うみ組 7名
つたえよう	友達とのやりとりや小集団での協同活動、原則週1回実施。	重複学級 そら組 2名 計9名
鎌倉へGO!	一泊二日鎌倉の旅に関する学習、9、10月時期に集中して実施。	*「マラソン」では、そら組3年生
高学年体育	体つくりの運動、簡単なゲーム等、週1回実施。	1名も合流する。

【 指導・支援のポイントとI児の様子 】

授業	指導・支援のポイント、主な支援例	I児の様子
マラソン	得意な走ることを通して、課題への集中力や他児への意識を高めると同時に、他児にもI児の良い面を印象付けたいと考えた。特定の児童の後について走ることにした。伴走する教員は一貫して「C児の後」と言葉かけをした。また、最初は50cm程度の伴走ロープを用いて、教員はI児の真横で伴走した。その後、伴走ロープを1m程度の棒の先につけ、それを持つ教員はI児の斜め後方を走るようにした。	現在は、10分間一度もロープを離さずに、特定の児童の後で走り続けることができるようになった。まだペースには若干のむらがあるが、教員からの声掛けに反応してスピードを調整できることが増えた。マラソンの時間は、非常に安定しており、準備運動から高い集中力をみせるようになった。
つたえよう	11、12月には、パディを組んで「掃除」を行った。2人で協力する必然性があり、比較的単純な机運び等の課題を設定した。I児のパディには、自ら申し出たA児を抜擢した。これまでの学習で、周囲の関わり次第でI児がうまく活動に取り組む姿をみてきたA児は、I児に友好的で積極的に関わりをもつ児童であった。教員は、時折具体的な援助方法をA児にアドバイスすることもあるが、できるだけ距離をとって見守った。	これまでの学習から、A児は意識して、短い内容を優しいトーンで語りかける等の関わりができた。教員は離れて見守っていたが、I児とA児が協力をして、机上のイスを落とさずに机を運べるようになった。声を掛ける位置関係やタイミング、運び終わるまで「よいしょ」と休まず言い続けること等の教員からの助言をA児はうまく取り入れ、I児の反応もよかった。
鎌倉へGO!	単に行程の見通しをもつための学習ではなく、I児の興味を探ることから出発し、主体的な取り組みを重ねることで、落ち着いた集団参加を期待した。事前学習の水族館において、I児の反応をつぶさに観察し、最も興味を示した「ペンギン」を中心に、その後の学習を構成した。オリジナルの塗り絵や立体等を用意した。また決まった整列順で集合・移動する経験や、パディ(2人組)と手をつないで移動する経験を重ねた。洞窟に見立てた暗い部屋にパディと入るリハーサルなどもした。	動画鑑賞や塗り絵、立体の色塗り等に普段以上の集中時間や丁寧さをみせた。ペンギンの絵を見せると「ペンペン」と発声することもできるようになった。本番も大変落ち着いて過ごし、実際にペンギンを見たり、ペンギン・グッズを購入したりしてきた。初めて訪れる場所や洞窟でも、友達を意識して一緒に活動できた。後日家庭において、旅のアルバムを自ら手に取っていたという報告もあった。
体育	主にバスケットボールやキックベース等の集団競技に取り組んだ。活動を様々なサイズの集団で構成し、児童同士のやりとりを期待した。主体的な取り組みを促進するために、①活動のルーティン化、②人的な手掛かりとしての友達集団の働き、③児童の意識・意欲を大切にしたい身体援助の在り方、の3点に着目して支援方法を工夫した。	見通しをもって非常に安定して活動できるようになった。他児の動きに注意をすることで、教員の直接的な援助を介さずに、自ら行動する場面が増えた。対人パスでは、自らアイコンタクトをとり、相手とタイミングを合わせる行動も見られるようになった。バスケットではゲームの流れにのり、チームメイトからパスを受けたり、手渡ししたりすることができるようになった。

【 まとめ 】

- 生活文脈を大切にして、時間をかけた包括的なアプローチにより、I児は他児と一緒に活動することに安心感をもち、他児とのやりとりの質や量に変化がみられた。またI児の学びを目の当たりにした他児が、I児に好意を示すようになった。
- 他児にとっても、人との関わり方を学ぶ有効な学習機会となった。特にA児は、相手に意思が伝わることに喜びを感じ、コミュニケーション意欲がさらに高まった。授業の対象児童全体的に共感的、利他的な関わりが増えたと思われる。

(文責：小島啓治)

IV まとめ

本実践では、「個別教育計画の効果的な運用を支える支援方法」「多様な障害のある児童が学び合う支援方法」という本学部が直面する2つの問題意識から、本校全体の研究テーマ「主体的・協働的な学びを育む支援—個別教育計画を活かした授業づくりから」へのアプローチを試みた。全体テーマの副題「個別教育計画を活かした授業づくりから」を受けて、本学部のテーマを「個別教育計画と一人ひとりが活躍する授業づくり」と設定した。「個別教育計画」に関しては、本学部特有の「個別教育計画」の意義を捉え直し、そのなかで重要性が確認された「包括的なアプローチ」を研究の視点とするに留まり、全体テーマ（副題）との整合性に欠けた。研究のテーマ設定および研究計画作成における反省点である。しかしながら、本題である主体的・協働的な学びを育む支援という点については、「活躍」というキーワードを手がかりに支援方法の充実を大いに図ることができたと考える。研究協議会分科会においても、様々な立場の参会者による活発な協議が行われ、本実践の独自性や可能性も示唆された。

研究方法1「活躍場面記録表を用いた取り組み」では、「活躍」を「他者と活動や課題を共有するなかで、自分のもっている力を十分に発揮して、他者からの応援や称賛を受けること」と捉えることとした。事例④で記した「賞賛閉じ込め動画でフィードバック」の考案など、支援方法が充実したり、活躍を生む状況づくりの分類をしたりするといった成果があった。副次的には、教師が日頃から、児童を褒めるための課題設定を含む状況づくりへの意識・意欲が高まり、教師間のオン・ザ・フライ・ミーティング（立ち話的な情報交換）が頻繁に行われるようになったことも成果と言えよう。分科会では、参会者から「どうしても、子どもたちができない原因を探しがちだが、どうしてできたかという点に焦点を当てる考え方が有り難かった。記録表を活用したい。」という意見も挙がった。しかしながら、本実践における「活躍」の定義の曖昧さは否めない。本学部の教師間では、「活躍」は児童の気持ちに訴えるものであり、身近な教師が児童の通常の姿との違いや成長によって見てとれるものとして、一定の共通理解は図れたものの、どんなことでも随意的に解釈しかねない側面もある。「活躍」の再定義は課題として残る。

研究方法2「授業づくりを通じた取り組み」では、主に高学年（4～6年）の合同授業を対象に、主体的・協働的な学びを促進するための支援方法を、研究方法1での成果も活かしながら、多様な論点で検討を重ねることができた。そして研究協議会においては、研究授業「高学年合同体育—バスケットボール—」を通して、今年度の取り組みを提起した。授業では、独自ルールによって声を掛けながらチーム全員でパスを回す姿や、自発的に児童同士で握手やハイタッチ、応援や称賛、助け合いをする姿が多く見られた。参会者が、研究授業にSTとして参加するという試みでは、支援方法を的確に伝えるための指導案の記述の仕方についての成果と課題も示され、授業で用いた支援方法の有効性を検証することもできた。また分科会には、重複学級に在籍している研究授業対象児の保護者の参加もあった。「協働性の向上というのは、リーダー的な役割のお子さんがいて成り立つものと考えていた。しかし、この授業ではそれだけでなく、重複学級在籍児同士でお互いを意識しながらパスをしあう活動を見られて、こういうことができるんだ、と感動した。」という旨の感想を聞いた。活動全体のルーティン化や、試合を含む各活動のパターン化の有効性は確認できたが、この型崩しも考えていく必要があるのでは、という助言も得た。

今後も「活躍」をひとつの切り口としながら、小学部段階における主体的・協働的な学びを育む支援のポイントを明らかにしていきたい。また主体的・協働的な学びを評価する方法についても研究を進めていきたい。

（文責：小島）

「体育（高学年合同）」学習指導案

日 時：平成29年1月27日（金）10:00～10:40

場 所：体育館

対 象：小学部4、5、6年生

うみ組7名（男子4名、女子3名）

そら組2名（男子2名） 計9名

指導者：小島啓治（MT） 松本直巳（ST1）

参会者A（ST2） 参会者B（ST3）

1. 題材名 「バスケットボール」

2. 題材設定の理由

本校小学部では、適切な運動の経験を通して、健康の保持増進と体力の向上を図ることをねらいとし、「体育」の授業を設定している。週に一回、低学年と高学年に分かれ、それぞれ3学年合同で実施する。「体育」の内容は「基本の運動」「水泳」「ゲーム」の3つの柱で構成されており、本単元は簡単なルールに従って友達と一緒に体を動かし、ゲームを楽しむことをねらいとする「ゲーム」にあたる。

対象児童は小学部高学年の9名である。高学年学級「うみ組」の7名と重複学級「そら組」のうち高学年の2名が合同で行う授業である。うみ組の児童は明るく活発で、どの児童も体育的活動には積極的である。自由遊びの時間には、体を動かす遊びを好んで行う児童が多い。鬼ごっこの他、ビニールボールを使ってキャッチボールやサッカー遊び等の2、3人での集団遊びをする姿も見られる。一方で、そら組の2名は、感覚刺激的な一人遊びをして過ごすことが多く、友達同士で遊ぶ姿はほとんど見られない。そのうち1名は、目的的にボールを投げる行為が、未獲得である。これらの実態から、ボールを扱う個人スキルを高め、友達と力を合わせて運動することに楽しさや喜びを味わうことで、生活年齢にも合った運動遊びの幅を広げたいと考え、本題材「バスケットボール」を設定した。また個別教育計画においては、8名の児童に、運動能力の向上、余暇活動の充実、社会性の向上、学習意欲・態度の向上等に関する目標が挙げられている。これらの目標達成のための手立ての一つとしても、本題材は有効であると考ええる。

ボールは、扱いやすいように若干空気を抜いたソフトバスケットボールを用いる。ボールリレーや模倣動作から導入し、パス、ドリブル、シュート等のスキルをスモールステップで高めていく。そして習得したスキルを、試合において友達との関わり合いの中で活用できるようにする。活動は「2人組」「課題別グループ（2～4名）」「チーム（4、5名）」「全体（9名）」と常に様々なサイズの集団で構成する。児童同士のやりとりを中心とした場面を多く設定することで、学び合う姿がみられることを期待する。試合では、チームごとに色の異なるビブスを使用し、性格や児童同士の関係性を考慮したチーム分けをすることで、チームを意識して自発的な友達への働きかけが起こりやすいようにする。攻撃場面では、ドリブル、パス、シュートの役割を原則固定化し、ビブスの番号に準じてパスを回すことで、自分の役割をはっきり意識できるようにする。また迅速な攻守交替や、常時元気な声が飛び交うようにするための工夫により、バスケットボールの雰囲気や醍醐味を味わってほしい。

うみ組には、苦手なことを避ける児童や、失敗した時の気持ちのコントロールが難しい児童が多い。これらの課題に対して、シュートの成功率や勝敗が不確定なバスケットボールは、有効な題材であると考ええる。まずは、一人ひとりの技能面の実態に応じた課題を設定することでできることを増やし、自己肯定感や自己効力感を高めるようにする。また、日常の学級の取り組みと同様、失敗や負けを自覚したうえで、努力したこと自体を称賛したり、次の具体的な努力の道筋を示したりする。そして同時に、失敗を「明るく笑い飛ばそう！」「次がある！」といった雰囲気をつくることも大切にする。

そら組児童に対しては、友達と一緒にたくさん活動することで、友達をより身近に感じ、友達の中で安心して、自分から生き生きと活動する姿を期待する。具体的には、①見通しをもつためのルーティン化、②人的な手掛かりとしての友達集団の働き、③児童の意識・意欲を大切に身体援助、の3点を中心に授業改善を重ねていきたい。

3. 目標

- バasketボールに必要なドリブル、パス、シュート等のボールを扱うスキルを高める。
- 簡単なルールや約束を守って、自分ができるスキルを発揮しながら試合に参加することができる。
- バasketボールの試合の雰囲気を感じ、友達と協力して運動をする楽しさや喜びを味わうことができる。

4. 指導計画 本時 14 / 14 時間

回数	実施日	期間（ねらい）	主な学習活動、内容
1	5/20	導入・実態把握	ボールを使った模倣遊び、ボール送り等の簡単なゲーム ● ボールの扱いに慣れる。 ● ボール運動を楽しみ、本題材への期待を高める。 ● 集団で一緒に動く意識を高める。
2	5/27		
3	6/ 3		
4	6/10	個人スキルアップ	ドリブル、対人パス、セットシュート ● 自分に合ったやり方でドリブルをする。（ドロップ&キャッチ、両手、片手、移動しながら） ● チェストパス、シュートのフォームを習得する。 ● 友達と協力してパスやシュートの練習を行う。
5	6/17		
6	6/24		
7	7/ 1	個人スキルアップ & 集団スキルアップ	ドリブル、対人パス、セットシュート及び試合の部分的な場面の練習 ● パス、シュートのスキルを高める。 ● チームを理解し、一緒に動く意識をもつ。 ● 攻撃と守備の場面があることを知る。 ● 「守備の動作」を習得する。（膝タッチ、パンザイ、ジャンプ5回） ● 攻撃時の自分の役割やパスの順番に慣れる。
8	7/ 8		
9	7/15		
10	9/ 2	試合力アップ	試合、作戦会議 ● 試合の約束や簡単なルールを知る。 ● 試合の流れの中で、自分の役割を果たす。 ● 友達の動きを見たり、友達と協力をしたりしながら試合をする。 ● バasketボールの試合の雰囲気を感じ、楽しんで試合をする。
11	10/21		
12	11/ 4		
13	12/16		
14	1/27		

5. 本時の学習

1) 本時の目標

- チェストパスとセットシュートのスキルを高める。
- 自分の役割を果たしながら、友達と協力して運動を楽しむことができる。

2) 個人目標 【個人目標☆、手だて○（個別教育計画に関連した目標★、手だて●）】

児童	実態	個人目標	指導の手だて	関連する個別教育計画の目標
A 4年 男子	学童でもボール運動に慣れ親しんでおり、ドリブル、パス等を器用にこなす。シュートは慌てすぎて動作が雑になる。以前は生活全般で自分勝手な行動や乱暴な発言が目立ったが、試合においてリーダーシップを発揮し始めた。	★正しいフォームを意識して丁寧にシュートすることができる。 ★チームメイトに優しく効果的な言葉を掛けながら、チームをリードすることができる。	●動作に合わせて「あ〜ご、ひ〜ぞ、届けー！」と言葉を掛ける。隣でモデルを示し、シュート後、指がリングを指した姿勢で止まるようにする。 ●前時までに見られた友達への上手な働きかけを思い出すように話をする。活動中の働きかけは、即時で評価する。	【長期】余暇活動として楽しむことを増やす。 【長期】集団生活に必要なマナーを身につける。
B 4年 男子	両手ドリブルを真似するがまだ難しい。チェストパス、シュートは大まかに行える。11月頃からシュートがリングに届くようになった。試合の流れを覚え、チームメイトへの積極的な関わりも見られてきた。疲れやすい。	★リングをよく見ながら、シュートをするすることができる。 ☆大きな声を出しながら、友達と試合を楽しむことができる。	●順番になったら、即座にリングを指差しながら「見て！」と言葉を掛ける。「う〜え、ひ〜ぞ。」と言葉を掛けながら、ボールを頭の後ろに構えるようにする。 ○パス練習時に、大きな声で名前を呼んでから投げる意識を高める。守備の動作時の「掛け声隊長」の役割を任せる。	【長期】余暇活動として楽しむことを増やす。

C 5年 女子	手首の使い方が十分でなく、全身の協応性に課題はあるが、片手ドリブル、チェストパスができる。シュートは球筋がまだ安定していない。試合の流れを理解し、ドリブルを担当している。よそ見が多く指示を聞き逃すことがある。失敗や負けることを過度に気にする。	★全身を使って滑らかにシュートをすることができる。 ★友達の間を見ながらやりとりをする場面を増やす。	●斜め前方でモデルを示しながら「手はパー、ひ～じ。」と言葉を掛けて、ボールを持つ指を開き、脇を開けるようにする。投げ終わるまでリングに視線を集中するように言葉を掛ける。 ●パス練習時と、シュート練習で掛け声を出す時を主な指導場面とする。各練習前に、モデルを示して意識を高める。	【長期】運動能力の向上を図る。 【短期】相手の目をしっかり見てやりとりできる場面を増やす。
D 5年 男子	ドリブル練習では、両手でドロップ&キャッチを連続してできる。9月頃からシュートがリングに届くようになり、モチベーションが高い。ボールを持つ手の位置と立ち位置が課題である。試合の流れを理解し、シュートを担当している。シュートの成功率を上げて自信をつけてほしい。	★シュートがリングに届く回数を増やす。 ★シュート練習で習得したことを、試合の中で活用することができる。	●ボールを投げ上げる力と、投げやすい角度を考慮して、立ち位置にマークをつける。 ●シュート時、マークの上に立つことを忘れていたら「D君、マーク。」と言葉を掛ける。	【長期】めあてをもって、努力する態度を養う。
E 6年 男子	ドリブルは難しい。3、4m離れた教員とチェストパスができるが、まだ確実ではない。シュートは意欲的だが、高さがまだ十分でない。試合の大まかな流れや自分の役割は、理解してきた。	☆シュートの高さを安定させる。 ★試合の攻守交替の際、チームで走って移動することができる。	○「上。」と言葉を掛け、ボールを頭上に構えるようにする。ボールが抜けないように、手指の位置を手添えて調整する。 ●チームの友達が、肩をタップして合図を出したり、隣で一緒に走ったりする。	【長期】集団行動の約束を守り、活動に集中することができる。
F 6年 女子	片手ドリブルやチェストパスができる。全身の協応性に課題があり、シュートは下手投げ気味になる。試合の流れや自分の役割は理解している。生活全般において、リーダーとして自ら友達に働きかけ、協力することが課題である。	★正しい構えからシュートをすることができる。 ☆チームメイトに優しく効果的な言葉を掛けながら、チームをリードすることができる。	●斜め前方からモデルを示しながら「手はパー、ひ～じ。」と言葉を掛けて、ボールを持つ指を開き、脇を開けるようにする。 ○前時までに見られた友達への上手な働きかけを思い出すように話をする。活動中の働きかけは、即時で評価する。	【長期】丈夫で、動きやすい体をつくる。
G 6年 女子	ドリブル練習では、両手でドロップ&キャッチを連続してできる。シュート、パスは両手でできるものの距離が出ない。試合の流れは、理解している。運動は好きだが、疲れやすく動きが緩慢になる。よそ見が多い。	★リングに向けてボールを投げられる距離を伸ばす。 ★試合中、走って移動し、元気に守備の動作をし続けることができる。	●低いリングを使用し、立つ位置を徐々にリングから離していく。成功数をマグネットで数えることで、モチベーションを上げる。 ●普段から競争意識をもっているチームの女子3名で、速さや声の大きさを楽しみながら競い合うように言葉を掛ける。	【長期】進んで運動をする態度を養い、体力の向上を図る。 【長期】余暇活動として、楽しめるものを増やす。
H 4年 男子	ドリブル、シュートはまだ難しい。本題材で練習を重ね、至近距離から両手下手投げで教員にパスできるようになった。活動に慣れ、落ち着いて参加できるようになった。集団適応力が高まり、試合でも自分のチームへの意識が芽生えてきた。	☆ボールを両手で投げたり捕ったりできる距離を伸ばす。 ☆試合でパスを受けて、次の友達に手渡すことができる。	○H児は台の上に乗る。名前を呼ぶ、「ちょうだい。」等の合図を決める。1セット10回のルーティンで、集中力を高める。 ○A児が、1m程度の距離からH児の名前を呼んで、視線が合ってからパスを出す。B児は、H児の近くに寄り、「ちょうだい。」と言って両手を差し出す。	

I 5年 男子	ドリブル、シュートはまだ難しい。教員相手に下手投げでパスのやりとりができる。集団の意識が高まり、集団から飛び出す頻度が少なくなった。注意が逸れてしまうことは多いが、試合の大まかな流れに乗れるようになった。	☆ボールを両手で投げたり捕ったりできる距離を伸ばす。 ★試合でパスを受けて、次の友達に手渡す一連の動作をよりスピーディーに行う。	○ I 児はフープの中に立ち、教員はテンポよくカウントしながら、少しずつ間隔を広げていく。 ● C 児が、1 m 程度の距離から I 児の名前を呼んで、視線が合ってからパスを出す。F 児は、I 児の近くに寄り、「ちょうだい。」と言って両手を差し出す。	【長期】友達との適切なやりとりを増やす。 【短期】友達と握手やタッチができる。
---------------	--	---	--	--

3) 指導のポイント

前時までに、児童は活動の流れや試合の進め方に慣れ、見通しをもって授業に取り組んでいる。友達への意識が高まり、自発的に声を掛け合ったり、友達からの援助を受け入れたり、また得点や勝利を喜び合ったりする姿も見られるようになった。本時では、児童がさらに主体的・協働的な学びの中で力を発揮できるように、以下の点に留意して指導・支援にあたる。

- (1) MT・ST 一人ひとりが、集団全体の行動や心の動きの把握に努め、常に目配せや合図等でコミュニケーションを図りながら、文脈を大切にしたい指導及び支援を心掛ける。
- (2) 迅速な移動やスキルアップのための具体的な指示を出す場面と、児童が自ら考え、判断し、表現することを期待して自由度の高い指示を出す場面を明確にする。
- (3) 特にそら組児童へは、パフォーマンスだけにとらわれず、自分から動き出す意識・意欲を大切にしたい身体援助をする。
 - きっかけづくりの接触か、動きの推進力や正確性を増すための身体援助かを意識する。
 - 児童の視線や僅かな体の動きが確認できた場合は、動きの方向と、押し戻しのない力加減に注意して身体援助をする。
 - 接触する必要がない時は、一定の距離を保つ。常に触れる位置に留まらないことで、児童が教員に依存し過ぎないようにする。
 - 集団からの飛び出しや出歩きに対しては、極力追いかけずに、呼名やハイタッチ等で自ら判断して戻ってくるように促す。(危険を伴う場合等は、状況に応じて対応する。)

※上記「(3)」の具体的な支援方法は、体育を含む様々な場面において、そら組児童にとって、人的な手掛かりが主に教員だった状況から、友達集団を手掛かりとするように移行してきた仕組み・仕掛けが不可欠である。
- (4) 児童と一緒に本気で精一杯取り組み、一緒に汗をかくことで共感できるようにする。

4) 準備物

ミニバスケットボール (11)、ボールかご (1)、取り付け式のリング (1)、得点板 (1) 得点者表示用顔写真 (一人3枚×9)、ポートボール台 (1)、パイプイス (2)、フープ (1) メンバー表 (チームごと)、緑ビブス (6)、オレンジビブス (6)、リングに目型の印 (2) 床にD児の立ち位置を示す印 (2)

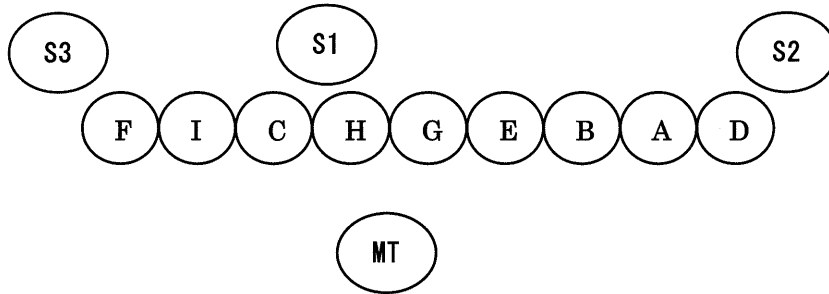
5) 本時の展開

時配	学習活動	指導内容	留意点
3	○ 始めの挨拶をする。 ○ 本時の予定を聞く。	○ 授業の始まりを意識する。 ○ 本時の活動内容を知り、授業への見通しや期待をもつ。	○ 授業全般において、模倣動作遊びや基本姿勢を活用して、MTへの視線集中を促す。 ○ 絵カードや教材を提示して、視覚的な支援をする。
2	○ 準備運動をする。 ① ジャンプ ② 屈伸 ③ 伸脚 ④ アキレス腱 ⑤ 足首・手首	○ カウントを取りながら、みんなでタイミングを合わせて体操をする。	○ MTは全体にモデルを示しながら、主にI児に、大きな動作と指差しで体操を促す。 ○ ST 2、3は列の後方から一緒にカウントをして雰囲気盛り上げる。 ○ ST 1はH児の後方または横で一緒に体操をする。H児は大体の自分の位置に留まり、僅かでも自発的に体を動かすことに重点を置いて支援をする。

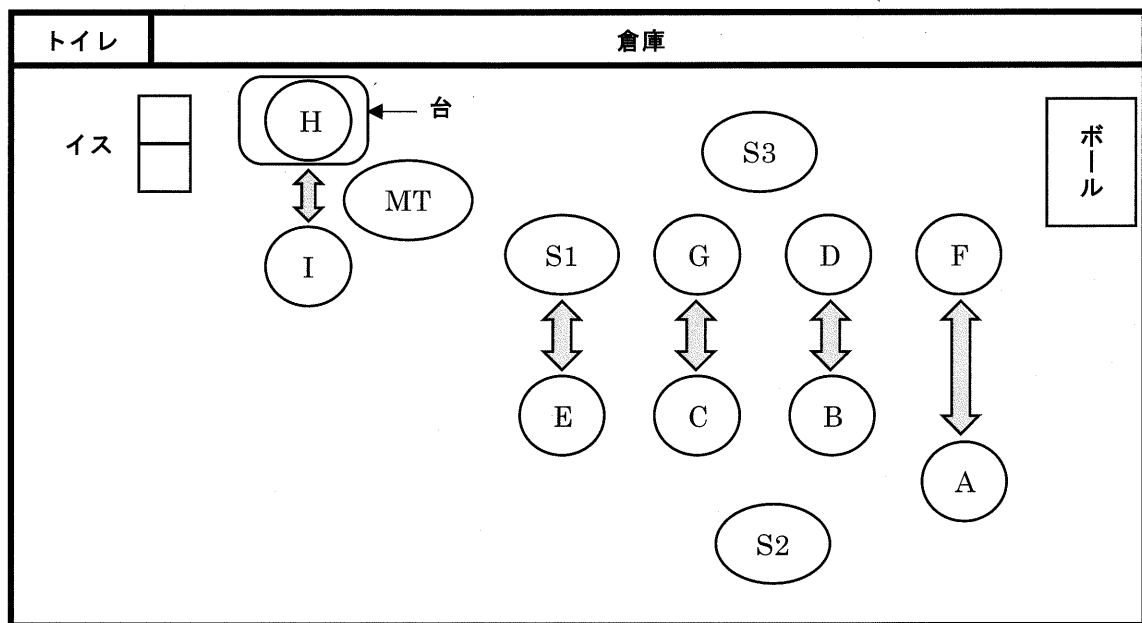
5	<p>○ 走・跳の運動をする。</p> <p>① 直線ダッシュ</p> <p>② スキップ</p> <p>③ ケンケン</p> <p>④ サイドステップ</p>	<p>○ 友達を意識しながら、力いっぱい走る。</p> <p>○ リズミカルにステップをすることを楽しむ。</p> <p>○ 約束を守って、迅速に行動する。</p>	<p>○ MTはI児、ST1はH児の支援をする。</p> <p>○ 児童同士の競い合いを大切にしながら、ST2は先頭集団、ST3は後方集団のスピードアップのための言葉掛けや、ステップに合わせた手拍子等の支援をする。</p> <p>○ 自分の位置や列の意識を高めるために「足ピタ（両隣と足をつける）」を活用する。</p>
5	<p>○ 2人組でパスの練習をする。</p>	<p>○ 相手やボールを注視して、投げたり捕ったりする。</p> <p>○ チェストパスの3つのポイントを意識する。</p> <p>◆ ボールを胸に構える。</p> <p>◆ 相手の名前を呼ぶ。</p> <p>◆ 一歩前に踏み出す。</p> <p>○ 2人で協力して練習をする。</p>	<p>○ 練習前に、児童の希望者と実演しながら、ポイントの確認をする。キーワード「胸、名前、足」をみんなで声に出したり、ポスターを掲示したりする。</p> <p>○ ST2、3は、児童が相手を思い出したり、ボールを準備したり、練習する場所を決めたりすることを原則見守る。時間や安全面に応じて最小限の支援をする。練習中は、3つのポイントに沿って指導にあたる。</p> <p>○ ST1はE児とペアになる。</p> <p>○ MTはH児・I児組を指導する。H児は台、I児はフープを使って、移動せずにボールを投げるように促す。キーワードを決め、10まで数えながら行う。一人ずつ復習をしてから、児童同士で行う。</p>
5	<p>○ シュートの練習をする。</p>	<p>○ リングをよく見て、全身を使ってシュートをする。</p> <p>○ シュートが成功する喜びを味わう。</p> <p>○ 約束を守って、友達と楽しく活動する。</p>	<p>○ 成功したら、グループのみんなとハイタッチ、失敗したら、みんなで「残念、残念、ドヘンマイ。」と言うことで、友達への意識を高め、前向きな雰囲気をつくるようにする。</p> <p>○ 以下の3グループに分かれる。</p> <p>① ACDF(ST3)：動作に合わせて「手はパー、ひーじ、あーご、ひーざ、届けー！」と声に出すことで、正しいフォームを意識できるようにする。</p> <p>② BE(ST2)：指差しや言葉掛けでリングの印を見るように促す。B児は頭の後ろ、E児は頭上、G児は胸にボールを構えるように言葉を掛ける。</p> <p>③ GHI(ST1)：背伸びをしてリングに届くように、低いリングや台を用いる。</p>
15	<p>○ 試合をする。</p> <p>① ビブス着用</p> <p>② 挨拶、じゃんけん</p> <p>③ 試合</p> <p>④ 結果発表、挨拶</p> <p>⑤ 握手と一言</p> <p>⑥ ビブス片づけ</p> <p>● 1ゴール1点。</p> <p>● ファウルは取らない。ボールの取り合いのみリセットする。</p> <p>● 攻守交替後、一回目のシュートまでは、ディフェンスはボールを取らない。</p>	<p>○ 習得したスキルを、試合の中で活用する。</p> <p>○ 状況や相手を考えて、積極的に友達に働きかけたり、友達の働きかけに応じたりする。</p> <p>○ 力いっぱい走ったり、声を出したりして、友達との一体感を楽しむ。</p>	<p>○ 前時までに見られた友達への上手な働きかけを思い出そうにする。</p> <p>○ 「どっちのチームが速く並べるかな?」「△△君、どうしたかな?」「こんな時、どうしよう?」等と投げかけて、児童同士の関わり合いを促すようにする。反応が弱ければ、助言をしたり、モデルを示したりする。</p> <p>○ プレー直前に、①全力で走ること、②相手の顔を見て名前を呼ぶこと、③得点時はみんなでタッチをしてよいこと、を伝える。</p> <p>○ MTは進行・審判、ST1はH児、I児を中心にコート外から見守りながら、得点板の操作をする。</p> <p>○ ST2、3は各チームの監督として、一緒に守備の動作をしたり、走ったりしながら、児童同士のやりとりが円滑に行えるように支援する。</p> <p>○ チーム分け</p> <p>みどり ①A②H③B④D(ST2)</p> <p>オレンジ ①C②I③F④G⑤E(ST3)</p>
5	<p>○ まとめの話を聞く。</p> <p>○ 挨拶をする。</p>	<p>○ 授業を振り返り、満足感や成就感をもつ。</p> <p>○ 授業の終わりを意識する。</p>	<p>○ 友達と協力して運動を楽しむことができたか、について参加者の感想を聞く。個人スキルについては、後日ビデオで振り返る。</p>

6) 場面設定

(1) 挨拶、準備運動、走・跳の運動

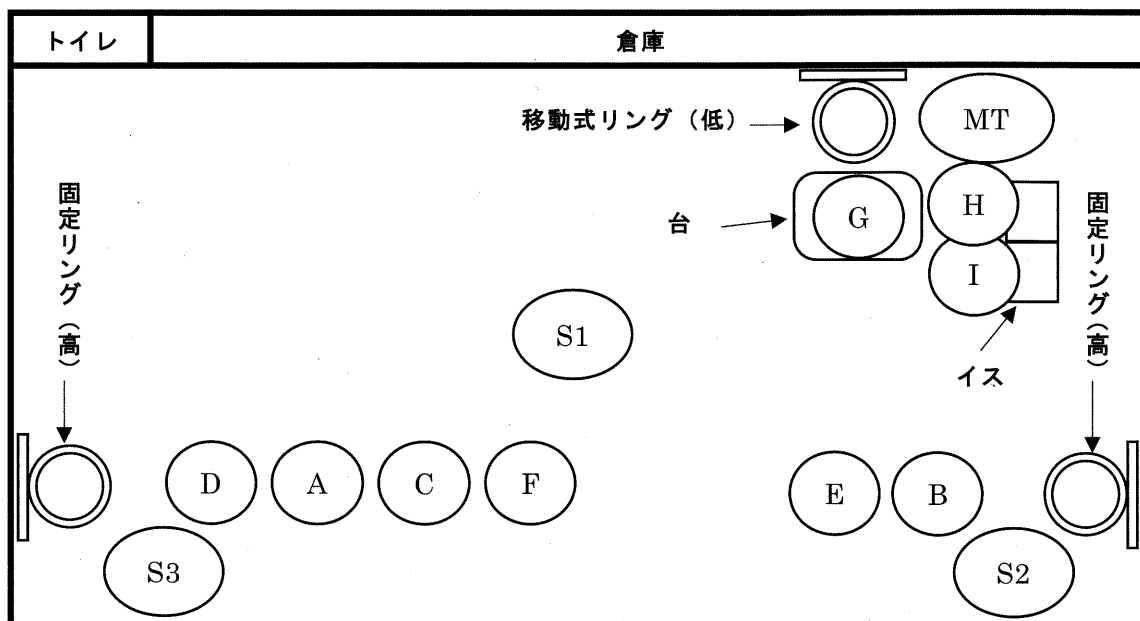


(2) パス練習



ステージ側

(3) シュート練習



ステージ側

6) 評価

(1) 個人目標の評価

生徒	個人目標	評価	コメント
A	★正しいフォームを意識して丁寧にシュートをすることができる。 ★チームメイトに優しく効果的な言葉を掛けながら、チームをリードすることができる。	○ ○	掛け声の効果があり、慌てずにシュートをできるようになった。
B	★リングをよく見ながら、シュートをすることができる。 ☆大きな声を出しながら、友達と試合を楽しむことができる。	○ ○	大きな声で、守備の動作をリードすることができた。
C	★全身を使って滑らかにシュートをすることができる。 ★友達の目を見ながらやりとりをする場面を増やす。	○ ○	
D	★シュートがリングに届く回数を増やす。 ★シュート練習で習得したことを、試合の中で活用することができる。	△ ○	試合でシュートを決め、歓喜の表情を見せ、仲間からも称賛を得た。
E	☆シュートの高さを安定させる。 ★試合の攻守交替の際、チームで走って移動することができる。	△ ○	まだ安定はしていないが、試合中にシュートを決めた。攻守交代のタイミングを理解し、自分から走ることができた。
F	★正しい構えからシュートをすることができる。 ☆チームメイトに優しく効果的な言葉を掛けながら、チームをリードすることができる。	○ ○	下手投げは見られなくなった。柔らかい口調とアイコンタクトを意識できた。
G	★リングに向けてボールを投げられる距離を伸ばす。 ★試合中、走って移動し、元気に守備の動作をし続けることができる。	△ ○	台の上からシュートすることで、成功経験を重ねた。
H	☆ボールを両手で投げたり捕ったりできる距離を伸ばす。 ☆試合でパスを受けて、次の友達に手渡すことができる。	△ ○	捕る距離は着実に伸びている。投げる勢いが増した。
I	☆ボールを両手で投げたり捕ったりできる距離を伸ばす。 ★試合でパスを受けて、次の友達に手渡し一連の動作をよりスピーディーに行う。	△ ○	対人パスのテンポが速まった。

(2) 授業の評価

項目	評価内容	評価	コメント
目標	1. 本時の目標は達成できたか。	○	
	2. 本時の目標は適切であったか。	○	
活動	3. 本時の目標にあった学習活動であったか。	○	活動の種類は多かったが、単元のまとめとしてはよかった。
手だて	4. 教材は適切であったか。	△	シュートの飛距離を伸ばすための工夫が必要。
	5. 教材の提示方法は適当であったか。	○	
	6. 教材の使い方は適切であったか。	○	
	7. 教示方法は適切であったか。	○	

	8. 生徒への援助方法は適切であったか。	△	児童の自発的な行動をどの程度待ったらよいかの判断を、教員間で具体的に相談しておけるとよかった。
	9. 集団の統制は適切であったか。	○	
	10. 生徒への反応の捉え方は適切であったか。	○	
TT	11. 教員間の役割分担とその連携は適切であったか。	○	想定外の場面で、MTからSTにもっと具体的な指示を出せるとよかった。
学習環境	12. 時間配分は適切であったか。	○	
	13. 場面の設定は適切であったか	○	

(3) 個別教育計画運用の評価 (短期目標のみ)

生徒	個別教育計画からの目標	個人目標達成度評価	場面の適切性評価	手立ての適切性評価	次時への課題	個別教育計画への課題
C	相手の目をしっかり見てやりとりできる場面を増やす。	○	○	○		
I	友達と握手やタッチができる。	○	○	○		

(4) 指導計画の評価

題材名：「バスケットボール」 総時間数：14時間 授業日：1月27日（金）		
指導形態に関して	指導内容に関して	時間数に関して
活動内容に応じて、9名への一斉教示、2～5名の課題別グループ活動、ペアでの活動等、効果的に指導形態を使い分けた。重複学級の児童には、友達を見ながら動く活動と、じっくり自信をもって取り組める活動をバランスよく構成できた。	児童同士のやりとりを多く設定し、学び合いを引き出すために、効果的な指導内容だった。独自ルールに関しては、対象集団に応じて、改良が必要であろう。	目標を達成するためには、適切な時間数だった。しかしながら、年間で扱う運動領域のバランスを考慮すると、8～10時間程度で構成することが望ましい。