１　自立活動における取組の工夫（Ａ特別支援学校小学部の取組）

自立活動の指導においては，個々の児童生徒の実態を把握し，個別に指導の目標や具体的な指導内容を定めた個別の指導計画を作成して指導を行う。具体的な指導内容を設定する際には，個々の児童生徒の障害の状態や発達の程度等の把握に基づき，自立を目指して設定される指導の目標を達成するために，学習指導要領等に示されている内容の中から必要な項目を選定し，それらを相互に関連付けることが重要である。

そこで，本取組では，発達検査やチェックリスト，行動観察などを組み合わせて実態把握し，それに基づいて，どのように指導目標を設定し，指導目標を達成するために指導内容を選択・組織して指導を行ったのかということについて述べる。

(1)　対象児の実態（小学部１年生　６歳５か月）

ア　心理検査等の結果から

A児は，急性脳症の後遺症による知的障害と肢体不自由である。１学期の実態としては，**表７**から，対人関係や発語がほかの項目に比べて育っていないことや，言語理解に比べて発語が育っていないことが分かる。

表７　遠城寺式乳幼児分析的発達検査（５月実施）

移動運動	３歳４か月 ～３歳８か月	基本的生活習慣	２歳６か月 ～２歳９か月	発　　語	８か月～９か月
手の運動	２歳９か月 ～３歳	対　人　関　係	１歳９か月 ～２歳	言語理解	２歳３か月 ～２歳６か月

コミュニケーションの実態は，**図31**から発語や子供同士の遊びがまだ育っていないことや言葉を使ったやりとり獲得期であるとともに，代替コミュニケーション使用開始期であることが分かる。

イ　行動観察から

対人関係については，大人との関わりが主で，親しい相手には自分から笑顔を向け，手を伸ばすこともあるが，後ろから名前を呼ばれても振り向かないなど，教師からの働き掛けへの反応が少ない。要求については，大人の手を引き，目的の物に近付けるクレーン行動や指さしが中心である。しかし，玩具を

	日常的に子どもが示す状態	評価
Ⅰ　直接的・身体的かかわり期		
Ⅱ　物・言葉を通したかかわり獲得期		
1:0～	他の子どもが遊んでいる中で機嫌よく遊ぶ。	○
	意味のある単語を言う。	×
Ⅲ（１）言葉を使ったやりとり獲得期 （Ⅲ（２）代替コミュニケーション使用開始期）		
1:6～	一語文で要求する。	×
	一語文で自分の気持ちや状態，周囲のことについて話す。	×
	大人をくすぐるなど，遊びの中で大人がやっていることを自分から模倣する。	○
	母親の料理のまねなどをして遊ぶ。	○
	大人の注意を引こうとわざと笑ったり，失敗したりする。	○
	興味のあるものを指さして大人を見る。	○
	「音楽が鳴ると走る」など簡単な指示がわかる。	×
	「~を取って」などの簡単な指示がわかる。	○
	挨拶などの簡単な言葉が言える。	×
2:0~	大人と一緒にトランポリンやブランコで遊ぶことができる。	○
	「おはよう」など簡単な挨拶ができる。	×
	子ども同士で（２人程度）同じ遊びをすることができる。	×
	声を掛けると返事をするなど応じることができる。	○

図31　コミュニケーション発達段階表[＊1)]による評価（５月実施）

＊1)　佐藤　まゆみ著「１から始める自立活動コミュニケーション力を育てる授業づくり」より転用，2014，明治図書

次々に取り出し一人で遊ぶことが多く，要求をする場面は，教師が言葉掛けをして遊びに誘うときなどの特定の場面に限られ，本児が積極的に行うことは少ない。

認知面については，教師と一緒に繰り返し行うと「唇に指をあてる動作→お茶を飲む」などの身振りを理解することができる。また，身近な人や場所，物の名前はよく知っており，「タオルを掛けて」，「エプロンを着て」などの簡単な指示を聞いて，行動することができる。指示された身近な物の写真や絵カードを選ぶことができるが，物の用途や動作の様子のカードを選ぶことはまだ難しい。

言語の表出については，感情を表したり，何かを伝えようとしたりして声を出すことはあるが，相手に意味の伝わる発語はほとんどない。

(2) 自立活動の指導における具体的な指導内容

自立活動の指導における指導目標と指導内容を実態に基づき，以下のように設定した。

＜実態＞

健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
・　体調は安定している。 ・　流涎で口の周りが濡れていることが多い。	・　思いどおりにならなかったり苦手な物があったりすると大きな声で泣き叫ぶことが多い。 ・　注意が移りやすく，離席が多い。	・　誰に対しても笑顔で関わろうとする。 ・　一人遊びが多い。	・　身近な物の名前などはよく知っている。 ・　同じ物に注意を向け続けることが難しい。	・　筋緊張が低く，同じ姿勢を保持することが難しい。	・　要求や気持ちを指さしや視線などで伝えるが，相手にうまく伝わらず泣くことがある。 ・　簡単な指示を理解して，行動することができる。 ・　声を出して伝えようとするが，教師が聞き取ることのできる単語は，ほとんどない。

＜指導目標＞

○　気持ちを安定させて，活動に集中して取り組むことができる。
○　身振りや言葉（一語文）などを使って，担任や友達に要求や気持ちを伝えることができる。

＜選定された項目＞

健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	情緒の安定に関すること。	自己の理解と行動の調整に関すること。	感覚や認知の特性への対応に関すること。	日常生活に必要な基本的動作に関すること。	コミュニケーションの基礎的能力に関すること。

＜具体的な指導内容＞

座位に安定した姿勢で座り，カードを取って担任に渡したり，ペンでなぐりがきをしたりする。	時間や活動の順序に見通しを持ち，離席せずに学習に参加する。	触れ合い遊びを通して担任や学級の友達との関わりを楽しむ。	身近にある具体物や写真，絵に示された物の名前を知る。	絵・写真カードを選んだり，身振りをしたりするなど要求を伝える手段を広げる。

(3) 指導方針

A児の実態から，コミュニケーションに焦点を当て，次の３点を意識しながら指導を行う。

○　一人遊びが主である本児が,周りの人を意識することができるような活動を設定する。身体に直接働き掛ける歌遊びなどのやり取り遊びを日常生活の中に多く取り入れることで，関わる楽しさを味わわせて共感関係を深める。

○　ボタンを押すと音声が出る機器や身振り，簡単な言葉などを活用しながら，自分の意思を伝える活動を設定する。自分の意思を伝える経験を繰り返すことで，その楽しさやうれしさを味わうことができ，コミュニケーション手段を広げたり，コミュニケーションの意欲を高めたりする。

○　物の名前や用途，動作の様子を表す言葉について知る活動を設定する。言語概念の形成を図ることで，言葉での指示が理解できるようになったり，活動に見通しをもつことができるようになったりするなど，日常生活に生かすことができるようにする。

具体的には，自立活動の時間における指導と学校の教育活動全体を通じて行う指導を行う。

自立活動の時間における指導では，集団での学習と個別の学習を設定する。集団での学習の中で，歌遊びや絵本の読み聞かせなどの好きな活動を通して，教師や友達と関わる楽しさを味わわせていくこととした。また，教師との個別の学習で，絵カードを選んだり，ボタンを押すと音の出る機器を使って，やりたい遊びを教師に伝えたりするなどの活動を通して，自分の思いや気持ちを伝えるための内容や方法を身に付けることができるようにしていくこととした。

学校の教育活動全体を通じて行う指導については，教室の中に絵カードを本児の手の届く位置に貼るなど具体的に自分の意思を伝えることができる環境を設定したり，関わったりして，時間における指導の内容が学校生活で生かせるようにしていくこととした。

このような活動を通して，相手に自分の意思が伝わる喜びや楽しさを感じることで，「いろいろな人ともっと関わりたい」，「もっと伝えたい」という気持ちが生まれ，自発的・主体的に関わることができるようになっていくと考える。

(4) 指導計画（総時数34時間）

学期	学　習　内　容	時間
1	1　担任や友達と関わりながら歌遊びをする。 2　絵本の読み聞かせを聞く（**写真１**）。 3　本児が興味を示す遊びでやり取り遊びをする。 4　身近な物の絵カードの中から，教師の言葉や説明を聞いて，正しいカードを選ぶ。 **写真１　手作り絵本**	11
2	1　担任や友達と関わりながら歌遊びをしたり，絵本の読み聞かせを聞いたりする。 2　身近な物の絵カードの中から，教師の言葉や説明を聞いて，正しいカードを選ぶ（**写真２**）。 3　ボタンを押すと音の出る機器で，好きな遊びなどを選んでやり取り遊びをする。 **写真２　絵カード**	14
3	1　担任や友達と関わりながら歌遊びをしたり，絵本の読み聞かせを聞いたりする。 2　身近な物の絵カードの中から，教師の言葉や説明を聞いて，正しいカードを選ぶ。 3　ボタンを押すと音の出る機器で，好きな遊びなどを選んで，やり取り遊びをする。	9

(5) 指導の実際

ア　１学期（４月～７月）

(ｱ)　目標　　歌遊びややり取り遊びを通して，自分から担任や友達と関わることができる。

(ｲ)　実際

学　習　内　容	児　童　の　様　子
1　担任や友達と関わりながら歌遊びをする。 ・　体に触れたり,教師の膝に乗って,揺れたりする歌遊びをする。 ・　動作模倣を含んだ歌遊びをする。 2　絵本の読み聞かせを聞く。 3　本児が興味を示す遊びでやり取り遊びをする。 ・　人形を使ったごっこ遊び ・　絵描き遊び　等 4　身近な物の絵カードの中から，教師の言葉を聞いて,正しいカードを選ぶ。 ・　生活道具，食べ物　等	・　歌遊びに笑顔を見せることが多くなり，歌遊びの中で，好きな動きは模倣しようとするようになってきた。 ・　読んでほしい絵本を棚から持ってきて，担任に渡すようになってきた。 ・　絵を描いてほしいときにホワイトボードとペンを担任に持ってくるようになってきた。 ・　人形で遊びたいときに「ぽぽ(人形の名前)」と言いながら，人形を担任に持ってくるようになってきた。 ・　指示された絵カードを，４枚のカードの中から，一枚一枚をじっくり見ながら選んで担任に渡すことができるようになった。

(ｳ)　２学期に向けて（評価と改善）

教師や友達との共感関係を深めるために，歌遊びややり取り遊びの学習を中心に行った。当初は，教師からの関わりに対する反応や自ら担任や友達に関わろうとすることが少なかったが，徐々に歌遊びなどに笑顔を見せるようになった。また，お茶が飲みたいときには，担任のまねをして唇に指をあてる動作をしたり，好きなプールでの学習があるときに，担任に「プー」と言ったりするなど，動作や発声で自分の意思を伝えることができるようになってきた。

そこで，２学期は，引き続き，共感関係を深めるための歌遊びややり取り遊びを行うとともに，Ａ児が自分の意思を伝える機会を意識的に設定したり，言語概念の形成を図るための学習も取り入れたりすることとした。

イ　２学期（９月～11月）

(ｱ)　目標　　身振りや簡単な単語（一語文），ボタンを押すと音声が出る機器などを使って，したい遊びなどを伝えることができる。

(ｲ)　実際

学　習　内　容	児　童　の　様　子
1　担任や友達と関わりながら歌遊びをしたり，絵本の読み聞かせを聞いたりする。 ・　好きな遊びを選んで遊ぶ。 2　身近な物の絵カードの中から，教師の言葉や説明を聞いて，正しいカードを選ぶ。 ・　生活道具，乗り物，食べ物　など 3　ボタンを押すと音の出る機器で，好きな遊びなどを選んで，やり取り遊びをする。	・　絵本が見たいときに，「ほーん」と言いながら身振りに添えて担任に伝えるようになってきた。 ・　指示された絵カードを６枚のカードの中から，一枚一枚をじっくり見ながら選んで担任に渡したり，何が描かれているのか身振りで知らせたりすることができるようになった。 ・　聞き取りにくい発音もあるが，「タオル」，「いちご」など，自分から伝えようとする言葉が増えてきた。

(ｳ)　３学期に向けて（評価と改善）

１学期に引き続き，歌遊びややり取り遊びで関わる楽しさを味わわせながら，Ａ児が自分の意思を伝える機会を意識的に設定するとともに，言語概念の形成を図るための指導を行ってきた。自ら担任に関わってくるようになり，**図32**のように，したいことなどを身振りや言葉などで伝えることが増えてきた。また，聞き取りにくいこともあるが，自分から発声する言葉が増えてきた。

そこで，３学期は，これまでの指導を継続して行うとともに，発音の明瞭さについても意識しながら指導していきたいと考える。

	日常的に子どもが示す状態	評価
Ⅰ　直接的・身体的かかわり期		
Ⅱ　物・言葉を通したかかわり獲得期		
1:0 ~	他の子どもが遊んでいる中で機嫌よく遊ぶ。	○
	意味のある単語を言う。	△
Ⅲ（１）言葉を使ったやりとり獲得期 （Ⅲ（２）代替コミュニケーション使用開始期）		
1:6 ~	一語文で要求する。	△
	一語文で自分の気持ちや状態，周囲のことについて話す。	×
	大人をくすぐるなど，遊びの中で大人がやっていることを自分から模倣する。	○
	母親の料理のまねなどをして遊ぶ。	○
	大人の注意を引こうとわざと笑ったり，失敗したりする。	○
	興味のあるものを指さして大人を見る。	○
	「音楽が鳴ると走る」など簡単な指示がわかる。	×
	「~を取って」などの簡単な指示がわかる。	○
	挨拶などの簡単な言葉が言える。	△
2:0~	大人と一緒にトランポリンやブランコで遊ぶことができる。	○
	「おはよう」など簡単な挨拶ができる。	△
	子ども同士で（２人程度）同じ遊びをすることができる。	×
	声を掛けると返事をするなど応じることができる。	○

図32　コミュニケーション発達段階表による評価（11月実施）

(6)　まとめ

ア　発達検査やチェックリスト，行動観察などを組み合わせた実態把握による指導目標の設定について

Ａ児の自立活動の指導を行うに当たり，発達検査やチェックリストと行動観察を組み合わせて実態把握することで，Ａ児がどのような発達の段階にあるのか，何ができて何ができないのかなどが把握しやすく，具体的な指導目標を設定する際の根拠となった。また，同じチェックリストを使って評価することで，どのようなことができるようになったのかなどが分かりやすく，次の指導目標を設定する際の根拠とすることができた。

イ　指導内容の選択・組織について

具体的な指導目標を設定したことで，その指導目標を達成するために選択･組織した指導内容をどのような優先順位で指導を行うかのが検討でき，具体的な学習活動を設定することができた。

２　国語科における取組の工夫（Ｂ特別支援学校中学部の取組）

中学部国語科では，実態に応じたグループでの学習を進め，本グループは，３人の生徒で構成されている。一人一人の興味・関心や「伝えたい」気持ちを大切にし，生活に密着した具体的な事物・事象を通した言語活動を行い，伝え合う意欲や社会生活に必要な言語能力，また，それらを活用しようとする態度を育成している。３人の生徒は，日常生活の中で，短い言葉や思いつくままに話すことが多く見られ，経験したことや自分の意思などをうまく伝えられないことがある。

そこで，題材「文章の書き方を学ぼう」において，個別の指導計画（**表８**）を踏まえ，「チェックリスト」を用いて実態を把握し（**図33**，**表９**），どのように指導目標を設定し，指導目標を達成するために指導内容を選択・組織して指導を行ったかということについて述べる。

(1)　個別の指導計画と「チェックリスト」に基づいた目標設定について

これまでどのようなことを学び，どのような力を獲得し，獲得していないのか国語科担当教師と担任とで個別の指導計画や「チェックリスト」で実態を把握し，課題を把握した。

ア　個別の指導計画の活用

１学期に設定した個別の指導計画における国語の年間目標や，これまでの学習で明らかになっている課題は以下のとおりである（個別の指導計画から一部抜粋）。

表８　個別の指導計画の概要

B児	C児	D児
個別の指導計画の年間目標		
・　いろいろな言葉遊びをして，はっきりと話すことができる。 ・　丁寧な文字で書いたり，詳しく話したりすることができる。	・　自分の気持ちを言葉で詳しく話すことができる。 ・　平仮名で丁寧に文章を書くことができる。	・　緊張せずに自分の気持ちや考えを話すことができる。 ・　漢字を用いて日記などの文章を書くことができる。
題材「自己紹介をしよう」と「言葉あそび」の学習の様子		
・　「私は（　　）が，好きです。」のワークシートを使い，好きなものを丁寧に書くことができた。 ・　言葉遊びで「どしん」，「ごつん」，などの擬音を進んで読み学習できた。	・　好きなものをワークシートに書き，発表することができた。 ・　言葉遊びで「どしん」，「ごつん」，などの擬音をリズミカルに抑揚を付けて大きな声で発表できた。	・　友達の発表を聞きながら自分の好きなものを考えて，ワークシートに書くことができた。 ・　音読では，表現の面白さに気付き，気に入った文を発表できた。
課　題		
・　主語や述語などが整わず，思いついたままに話すことや，文を書くことがある。 ・　内容を整理して話すことや文を書くことができないことがある。	・　主語や述語などが整わず，思いついたままに話すことや，文を書くことがある。 ・　内容を整理して話すことや文を書くことができないことがある。	・　音読や発表のときに，緊張して，体に力が入り，声を出しにくくなる。 ・　会話の際，相手を見て話せないことや，内容を整理して話せないことがある。

イ　「チェックリスト」の活用

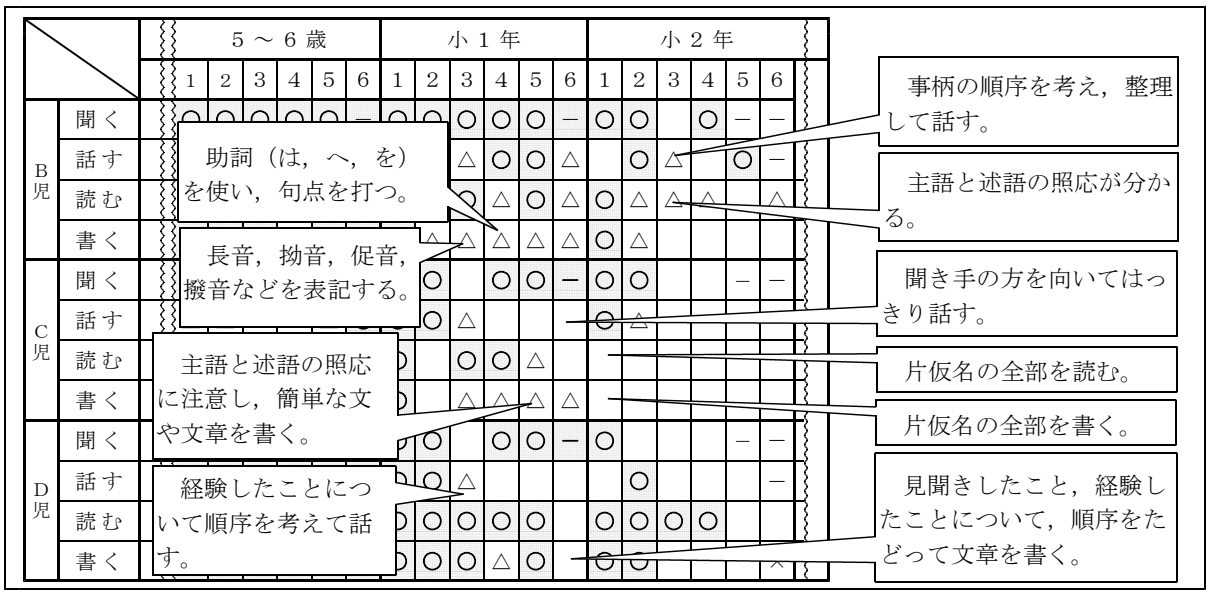

図33　「チェックリスト」の一部

「チェックリスト」で，これまでに獲得している力（○）や，獲得しつつある力（△），また，獲得していない力（空欄）を明らかにすることができた（**図33**）。以下に３人の「チェックリスト」の活用による実態把握の結果を示す（**表９**）。

表９　「チェックリスト」の活用による実態把握の結果

B児	聞く	・　相手を見ながら集中して聞くことや，話の順序を考えながら内容を聞き取ることができる。
	話す	・　尋ねられたことに答えたり，自分から聞き返したりすることができる。 ・　経験したことを順序よく，はっきり話すことが十分にはできていない。
	読む	・　片仮名や１学年配当の漢字を大体読むことができる。 ・　語や文のまとまりを考えて読むことや，主語と述語の照応を理解して読み取ることが十分にはできていない。
	書く	・　平仮名や片仮名を書くことができる。 ・　主語と述語の照応や長音，拗音，促音，撥音の表記，助詞の使い方に注意して文を書くことや，見聞きしたこと，経験したことについて順序よく文章を書くことが十分にはできていない。
C児	聞く	・　相手を見ながら集中して聞くことや，話の順序を考えながら内容を聞き取ることができる。
	話す	・　尋ねられたことに答えたり，自分から聞き返したりすることができる。 ・　経験したことを順序よく話すことが十分にはできていない。 ・　相手の話の内容を受けて話したり，自分から話したりすることが十分にはできていない。
	読む	・　平仮名の全部や片仮名の大体を読むことができる。語や文のまとまりで読むことができる。 ・　文章の大体を読み取ることや主語と述語の照応を理解して読み取ることができていない。
	書く	・　平仮名の全部と片仮名の大体を書くことができる。 ・　主語と述語の照応や長音，拗音，促音，撥音の表記，助詞の使い方に注意して文を書くことや，見聞きしたこと，経験したことについて順序よく文章を書くことが十分にはできていない。
D児	聞く	・　相手を見ながら集中して聞くことはできる。 ・　話の順序を考えながら内容を聞き取ることは十分にはできていない。
	話す	・　尋ねられたことに答えたり，自分から聞き返したりすることや，相手の話の内容を受けて話したり，自分から話したりすることができる。 ・　経験したことを順序よく話すことや，聞き手の方を向いて話すことが十分にはできていない。
	読む	・　片仮名や２学年配当の漢字を読むことができ，主語と述語の照応や文章の意味を理解して読むことができる。
	書く	・　第４学年配当の漢字を書くことができる。 ・　長音，拗音，促音，撥音や主語や述語の照応に注意して簡単な文を書くことができる。 ・　見聞きしたことや経験したことについて，順序を整理して書くことや助詞を正しく使うことが十分にはできていない。

(2)　指導内容の選択・組織の工夫について

ア　題材「文章の書き方を学ぼう」について

「文章の書き方を学ぼう」では，生徒の身近な生活の中の具体的な題材や興味・関心，意欲を喚起する題材を用いて，生徒の言語能力や思考力を伸ばし，言語生活をより一層豊かにすることをねらっている。生徒が見聞きしたことや経験したことを振り返り，整理しながら「書き」，書いた文章を「読み」，発表し合うことで，「聞く」，「話す」学習を進め，互いの表現のよさに気付くことのできる題材である。以下に「文章の書き方を学ぼう」の指導目標を示す。

○　簡単な語句や短い文を読んだり，書いたりすることができる。
○　語と語や文と文との続き方に注意しながら，つながりのある文や文章を読んだり，書いたりすることができる。
○　相手や目的に応じて，簡単な日記や手紙などの文章を，内容を順序立てて適切に書くことができる。
○　自分が書いた文を発表したり，友達の発表を聞いたりして，表現の良さに気付くことができる。
○　相手を見て，うなずいたり，拍手をしたりしながら説明や発表を聞くことができる。

個別の指導計画や「チェックリスト」で明らかになった実態を，本題材の指導目標と照応し，一人一人の指導目標を設定した（**表10**）。

表10　題材全体の指導目標

B児	・　絵や写真，日記，ワークシートを手掛かりに，自分の経験したことや気持ちを詳しく書ける。また，主語と述語の関係や，助詞の使い方に気を付けて，順序よく文を書くことができる。 ・　文を教師と一緒に大きな声で読み，聞き手の方を向いてはっきりと発表することができる。
C児	・　絵や写真，日記，ワークシートを手掛かりに，自分の経験したことや気持ちを，主語と述語の関係，助詞の使い方，正しい文字を書くことに気を付けて，順序よく文を書くことができる。 ・　文を教師と一緒に大きな声で読んだり，友達の発表を聞いたり，自ら発表することができる。
D児	・　絵や写真，日記，ワークシートを手掛かりに，自分の経験したことや気持ちを，助詞の使い方や順序に気を付けて文を書くことができる。 ・　文を大きな声で読んだり，自分の書いた文を友達の顔を見たりしながら発表することができる。

また，本題材の全体指導計画は次のとおりである（**図34**）。「簡単な語句を読んで，書く」や「二語文や多語文を書く」などの学習内容があり，生徒の実態に応じて学習内容を選択する。

中学部	題材名	文章の書き方を学ぼう	時数	16時間
学習内容		学習活動・内容例	指導上の留意点	教材・教具
1　簡単な語句を読んで，書く。		○　人や物の名前と，動作の名前，学年やクラス，時間や事柄の順序(メモ，日付と曜日)等を読む。	・　写真やイラスト等を見て人や物の名前等の名詞や動詞を読めるようにする。 ・　実態に応じて文字カード等を使い，教師と一緒に読むようにする。 ・　人や物の名前などの名詞や，動詞を読み，二語文を作れるようにする。	・　写真 ・　イラスト ・　文字カード
2　二語文や多語文を書く。		○　簡単な語句を用い，二語文や多語文を書く。 ・　助詞「は・を・へ」の使い方を学習する。 ・　絵やイラストを見て，二語文を書く。 ・　絵やイラストを見て，多語文を書く。 ○　自分で書いた文を読んで，発表する。	・　助詞の（　）埋めプリントや助詞カードを選択して「は・を・へ」の使い方を知ることができるようにする。 ・　「は・を・へ」と「わ・お・え」の読み方に気付かせる。 ・　絵やイラストを見て，「私は走る」などの二語文を書かせるようにする。 ・　主語と述語の関係に注意して書けるようにする。 ・　絵やイラストを見て，「私はゆっくり走る」などの三語文を書けるようにする。 ・　実態に応じて，修飾語や目的語，補語を加えた文を書けるようにする。 ・　主語，述語，修飾語等の文の成分（いつ，どこで，誰が，何を，どうする）の順序や照応に注意して書くように促す。 ・　相手に伝わるような声の大きさで発表させる。 ・　相手を見て，頷いたり，返事や拍手をしたりしながら聞くようにする。	・　プリント ・　助詞カード ・　絵 ・　イラスト ・　絵 ・　イラスト
3　相手や目的に応じていろいろな文章を書く。		○　簡単な手紙や日記などを書く。 ・　写真を見て，自分の体験を箇条書き等で列挙して書く。 ・　自分で書いた文章を読んで，発表する。	・　必要な事柄，事柄の前後，時間的な流れなどを確認しながら書くようにする。 ・　自分の写真を見て，体験（社会体験や自然体験等）を，順序を整理して書くようにする。 ・　感じたことや考えたことなども書くようにする。 ・　相手に伝わるような声の大きさで発表させる。	・　写真
4　表記の決まりや文章の書き方を知る。		○　書く事柄を選び，事柄ごとの区切りや話したいことの中心を明確にし，段落の続き方に注意して文章を書く。 ○　改行の仕方や，かぎかっこ（「　」）の使い方，句読点の打ち方を知る。	・　何について書くのかを明確にして書くようにする。 ・　指示語や接続詞を適切に使って書くようにする。 ・　意味の区切れや会話文の前で改行することを学習できるようにする。 ・　会話文では，かぎかっこ（「　」）を使うことを学習できるようにする。	
		○　文章を読み返し，間違いを正して分かりやすく書く。	・　文の成分の順序や照応を正しく書けているか確認させながら読ませる。	

＊　指導目標にある【聞く・話す】は，「聞くこと・話すこと」，【書く】は「書くこと」，【読む】は「読むこと」の観点を示す。

図34　中学部全体の題材「文章の書き方を学ぼう」学習内容表（一部抜粋）

イ　指導内容の選択・組織について

中学部の学習指導内容の選択に当たり，知的障害特別支援学校における各教科の具体的な内容を，生徒の実態に応じて選択・組織を行った（**図35**）。

学習指導要領で示されている国語科の内容を基に中学部国語科の指導内容を設定

１学期	自己紹介をしよう	運動会の招待状を書こう	暑中見舞いを書こう
２学期	夏休みを振り返ろう	文章の書き方を学ぼう	年賀状を書こう
３学期	冬休みを振り返ろう	かるたを作ろう	１年間を振り返ろう

「文章の書き方を学ぼう」全体指導計画には，**図35**のように学習内容１から４がある。そこに含まれる指導内容は，以下のとおりである。

２－18読　３－20読　３－21読　３－22読　３－23書　３－24書　３－25書　４－１聞
４－６話　４－７話　４－20読　４－21書　４－22書　４－23書　４－24書　４－25書

この全体指導計画の指導内容と３段階の指導内容から３人の実態に合わせて指導内容を選択・組織し，「文章の書き方を学ぼう」の指導計画を作成した。

３－21読　４－１聞　４－６話　４－７話　４－20読　４－21書　４－25書

図35　指導内容の選択・組織

本題材は，３人の生徒の題材全体における指導目標（**表10**）を達成するために，「文章の書き方を学ぼう」学習内容表（**図34**）から，学習内容２と３を選択した。この学習内容２と３を中心に指導することによって，生徒は「主語と述語の関係や助詞の使い方に気を付けながら簡単な文や日記などのいろいろな文章を，内容を順序立てて適切に書くこと」や「自分が書いた文を発表したり，友達の発表を聞いたりして，様々な表現の良さに気付くこと」，「発表者を見て，うなずいたり，拍手をしたりしながら発表を聞くこと」を学ぶことができる。本学習グループの「文章の書き方を学ぼう」指導計画（**表11**）を以下のとおり作成した。

表11　「文章の書き方を学ぼう」指導計画（総時数16時間）

次	主な学習活動・内容	関連内容	時数	教材・教具
一	1　簡単な四字熟語，簡単な慣用句，早口言葉，詩などに触れて，言葉遊びをする。 2　濁音，半濁音，長音，拗音，促音，撥音などを含む名詞や動詞を音読したり，書いたりする。 3　「は」と「わ」，「を」と「お」，「へ」と「え」の違いを知り，助詞「は」，「を」，「へ」の読み方や使い方を知る。 4　絵を見て，「誰が」，「どうした」や「何が」，「どうだ」などの文の組立ての構成を知り，主語述語を整えた文を書く。	３－21読 ４－25書 ４－25書 ４－６話	5	・　四字熟語のカード ・　慣用句のカード ・　絵
二	5　「誰が」，「誰に」，「どうした」などの文の組立ての構成を知り，組み立てる。 6　「いつ」，「どこで」，「誰が」，「何を」，「どうした」などの文の組立ての構成を知り，文を書いたり，発表したりする。 7　「いつ」，「どこで」，「私（僕）は」，「何を」，「どうして」，「どうだった」などの文を組み立てて，文を書いたり，発表したりする。	４－６話 ４－21書 ４－７話 ４－20読 ４－７話 ４－21書 ４－１聞	6 本時 9/16	・　写真 ・　絵 ・　文字カード
三	8　行事等の写真を見て，自分の体験等を通して自分の気持ち等を詳しく表現した文を書いたり，発表したりする。	４－７話 ４－20読 ４－21書 ４－25書 ４－１聞	5	・　写真

(3)　題材全体を通した生徒の変容

本時において，生徒は，夏休み中に書いた日記を「いつ」，「どこで」，「誰が」，「何を」，「どうした」という文の組立てに従って，ワークシートに順序よく記入できた。Ｂ児とＣ児は，教師の支援を受けながら日記を整理し（**写真３**），Ｄ児は，ワークシートに従って一人で順序よく記入できた（**写真４**）。しかし，他の時間に，Ｂ児に自分の経験を自由に書かせると，「〇〇をしました。楽しかったです。」というような記述のみになった。そこで，教師が「いつ」，「どこで」，「誰が」，「何を」，「どうした」という文の組立てに従って，質問をすると，生徒は順に答えることができた。また，Ｂ児に，本人の写真を見せながら，「いつ」，「どこで」，「誰が」，「何を」のキーワードを示すと，文の組立てに従ってその経験を書くことができた。Ｃ児も同じような教師の支援があると，構成に従って文章を書くことができるようになった。また，Ｄ児は，学習したことを生かして，日常会話でも経験したことを順序よく話そうとすることが見られるようになった。

写真３　教師の支援による日記の整理

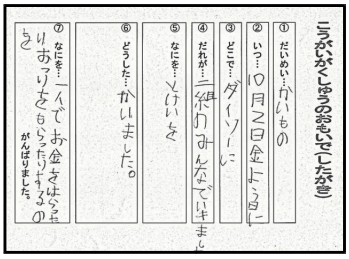

写真４　日記と一人で完成させたワークシート

(4)　まとめ

ア　「チェックリスト」による指導目標の設定について

Ｂ特別支援学校中学部国語科では，これまでも，「聞く」，「話す」，「書く」，「読む」などについて，日常生活や日記からの実態把握を行い，個別の指導計画からも，どのような学習を行い，どのような力を獲得し，どのようなことを目標としているのかなどを把握してきている。今回，「チェックリスト」を用いた実態把握を行ったことで，具体的にどのような力を獲得し，何を獲得できていないのかを明らかにすることができた。何が課題であるのか把握することで，身に付けるべき力を明らかにし，指導目標を設定することができた。また，１単位時間の個人目標の設定も「チェックリスト」による実態把握と個別の指導計画の目標を関連付けて設定することができた。

イ　指導内容の選択・組織について

３人の生徒の指導目標の達成のために，実態に即した指導内容を選択し，指導計画を立てることができた。学習グループには，相手に伝えたいことを表現する際，主語と述語や修飾語などの関係や事柄の順序に気を付けて話したり書いたりすることができつつある生徒もいる。また，教師と一緒であれば，そのようなことに気を付けることができる生徒もいる。「文章の書き方を学ぼう」学習内容表から，生徒の実態と目標との関連を踏まえて，獲得しつつある力を確実なものにするための指導や新しい力を獲得する指導として，指導内容を選択・組織し指導計画を作成している。どの生徒も自分の楽しい体験について書き，伝え合う活動を通して，文章を書くことや発表することの楽しさを味わえている。これらは，指導目標の設定と指導内容の選択・組織が，実態に即したものであり，生徒にとって，少しの支援で活動することができ，成功体験を得やすいものとなっているためである。

3　作業学習における取組の工夫（Ｃ特別支援学校高等部の取組）

作業学習木工班は，高等部１年生５人，２年生４人，３年生６人の計15人で構成されている。木工班での作業学習は，全員初めてであり，一人一人の作業学習における実態差が大きい。そのため，１学期の作業学習では，生徒の実態に応じて様々な作業工程を経験することで機械，補助具等を使用し，「切る」，「削る」，「磨く」，「塗る」，「組み立てる」などの作業経験を広げながら製品作りを行ってきた。また，木工という作業特性から，様々な機械音が大きく，コミュニケーションを図りにくい状況ではあったが，真面目な作業態度の生徒が多く，作業に一生懸命取り組んでいた。

１学期に「木工製品作りⅠ」に取り組み，その評価を基に授業の改善点を具体的に明らかにすることで，改善点の工夫をどのように行い「木工製品作りⅡ」の実践へつなげたのか，また，目標設定について，Ｃ特別支援学校独自の「国語，算数・数学チェックリスト」や１学期に実施した校内実習や産業現場等における実習の評価表等を踏まえて，どのように作業学習を設定したかについて述べる。この事例を通して，前題材の評価・改善を受け，次の題材をどのように設定したのかという題材間の関連と，個別の指導計画等の目標と授業の指導目標の関連について検証を行った。

(1)　評価・改善を生かした題材設定について

ア　「木工製品作りⅠ」における教師の指導に関する評価

「木工製品作りⅠ」の作業内容や工程について，教師の指導に関する評価（当センター作成）を活用し，題材全体の生徒の様子を作業担当の教師で話し合った。「木工製品作りⅠ」では，すのこやまな板，木箱を作成し，生徒の実態に応じて，木工班における様々な作業工程を経験できるようにしたものの，**表12**のような課題があり，次の題材「木工製品作りⅡ」での改善へとつなげるようにした。

表12　「木工製品作りⅠ」における教師の指導に関する評価

領域	観　　点	教師の指導の評価（全体）
A 指導 目標	○　生徒の実態に即したものであったか。	○　一人一人の生徒の実態把握が不十分であった。 ○　目標をより具体的に設定することや生徒自身が自己評価しやすいような評価規準を設定する必要がある。
B 指導 内容	○　生徒が見通しをもちやすかったか。 ○　成功体験を得られやすいものであったか。	○　作業工程の始めと終わりが明確でないことがあり，どの段階で教師に報告すればよいか戸惑うことがあった。 ○　生徒は，一生懸命取り組んでいるが，作業内容に慣れていないこともあり，自己評価が明確ではなかった。
C 指導 方法	○　生徒が自主的・主体的に活動できる場面を設定していたか。	○　道具や材料の場所が明確であるものは，自分で準備して作業に取り掛かることができる生徒が多かった。 ○　工程の理解が不十分で，どの製品のどの作業工程なのか，完成した製品は何かなどが不明確であった。
D 指導 体制	○　学習集団の構成が工夫されていたか。 ○　ティーム・ティーチング等，指導における教師間の共通理解が図られていたか。	○　作業の実態を把握し，授業を通して作業工程を決定した。 ○　作業内容等について，授業の際もチーフ・ティーチャーに相談する場面が多く，作業を中断することもあった。
E 学習 環境	○　生徒の注意を向けやすい学習環境が整っていたか。 ○　活動のしやすさを考慮した学習環境が整っていたか。	○　道具は整理していたが，黒板前の机上や作業台の下に作業途中の木材や端材，製品等が混在し，黒板も見えづらい状況であった。 ○　ベニヤで仕切りを作るなど，作業工程に合わせた工夫が必要である。
F 教材 ・ 教具	○　生徒の実態に合った教材・教具であったか。	○　教材・教具を工夫することで，一人でできる場面が増え，生徒が自己達成感を得られやすくなる。 ○　「磨き」の作業工程は，終わりが曖昧であり，生徒自らが確認できる方法を考える必要がある。

イ　「木工製品作りⅡ」における改善点

「木工製品作りⅠ」における教師の指導の評価等を受け，次の題材「木工製品作りⅡ」の授業づくりの際に，以下のような視点で改善点を整理し，題材を設定した（**表13**）。

表13　「木工製品作りⅡ」における改善点

改善の視点	改　善　点　（全体）
目　　標	○　前期校内実習や産業現場等における実習の自己評価を基に，実習での活動を振り返りながら，生徒と共に確認して目標設定をした。 ○　作業ノートを改善することで，評価規準を明確にし，生徒自身が考えて評価できるようにした。
指導内容	○　生徒一人一人の実態に合わせて，製品の精選と作業工程の見直しを行った。
学習環境	○　生徒が自分で考えて行動できるように，視覚的な表示を充実させ，生徒の動線を考えた材料配置等を行った。 ○　製品ごとに作業工程が分かりやすいような場の設定の工夫を行った。
班 編 制	○　生徒の能力を最大限生かすことができるように，製品ごとに生徒の実態に合わせて班を編制し，生徒の特性を生かすことができるようにした。
手 立 て 支　　援	○　生徒の実態に合わせて，個別の教材・教具を充実させ，できるだけ一人で考えて活動ができるような手立てを取り入れた。 ○　教師が「待つ」ことを心掛け，生徒が自分で考えて活動することができるように，生徒の様子を十分に観察し，言葉掛けのタイミングを図るようにした。

(2)　個別の指導計画等に基づいた指導目標の設定について

題材目標の設定については，生徒の実態差が大きいため３段階に分けて設定し，授業計画を立てることとした。また，題材目標から，個人目標を設定するには，生徒の実態を多面的に把握し，個別の指導計画と関連付けて設定することが必要である。客観的な実態把握ができるように，「チェックリスト」を活用した。併せて，作業に関する評価として，校内実習や産業現場等における実習の自己評価や作業学習ノートの教師の記入欄等を活用しながら，個別の指導計画の目標との関連を図りながら，具体的な個人目標を設定した。

ア　実態把握について

(ｱ)　「チェックリスト」の活用

Ｃ特別支援学校は，小学部からの学習の記録が一覧できるようにデータとして個人別に蓄積している。これまでの学習でどのようなことができるようになったのか，どのような学習をしてきたのかという「学習の履歴」が確認できるようになっている。このデータと「チェックリスト」を併せて活用することでより客観性を高めることができた。なお，「チェックリスト」は，発達の段階が分かるようになっていることから，「学習の履歴」と「発達の段階」を把握することができ，作業学習の中で，どのような内容で，どの程度の指示をすればよいかなどの配慮する点が明確になった。例えば，提示の時の漢字や振り仮名の必要性や作業工程における作業量，製作する数の提示の方法など，個別に対応するための参考となった。以下に，Ｅ児の事例に基づき，実態把握と指導目標の設定について述べる。

Ｅ児に対して行った「チェックリスト」の結果は，**図36**のとおりである。国語の結果からＥ児は，「聞くこと」について，５歳程度であるということと，「読むこと」については，小学１年生程度であることが分かった。認知の面で，偏りがあり，聞き取りへの困難や書いてあることの読み取り，理解という面でもこれまで同様の指示では，難しい部分があったのではないかと感じた。数学では，「数と計算」については，就学前程度ではあるということ，「図形」，「数量関係・実務」においては，小学１年生の学習内容について理解できていることが分かった。実務などについては，これまでの生活経験の蓄積から身に付いているものと考えられる。

≪国語≫

	4～5歳						5～6歳						小1年					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
聞く	○	○	○	○	○	○	△	△	△	△	○		△	○			○	
話す	○	○	○	○	○	○	○			○		○	○	△				△
読む	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	△	△	△
書く	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	△	○	△	△	△

≪算数・数学≫

	5～6歳						小1年						小2年								
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	7	8	9
数と計算	○	○	○	○	○	○	○	△								△					
量と測定	○	○	○	○	○		○	○	○	○	○	○	△	△			△	○			
図　　形	○	○	○	○	○	○	○	○	○	△	△	△	△								
数量関係	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	△		○	○	○					
用語記号							○	○	○	○	○		○								

図36　「チェックリスト」を活用したＥ児の国語・数学の状況

指導目標の設定については，「作業手順を覚え，丁寧に作業をすること」と「電動サンダー磨き回数ボードの活用」を取り入れた。作業手順をパターン化し，正確に覚えるようにすることと作業工程の終わりをはっきりさせることで目標を達成できるようにした。また，作業工程の中で，「いつ，だれに，どのような言葉を掛けたらよいか。」ということを提示し，繰り返し指導を行うこととした。

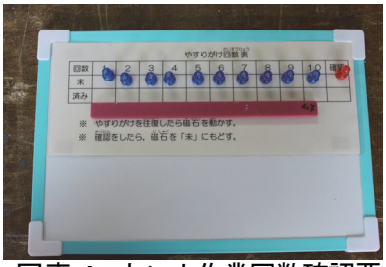

写真４　カンナ作業回数確認票

(ｲ)　校内・現場実習ノートの活用

６月に行った実習ノートを利用し，作業学習の中で伸ばすことができる力については，実習を振り返りながら教師と考え，ワークシートに記入する時間を設けた。

これまでは，実習の反省を学級のみで行っていたが，作業学習でも反省を行うことで，実習と授業を具体的に関連付けるきっかけともなった。また，実習先からの評価も参考にすることで，作業学習における目標の設定の妥当性を高めることができた。

写真５　カンナ作業回数確認票

(ｳ)　作業ノートによる行動観察の記録の活用

４月当初の作業学習では，生徒がどの程度の作業技術があり，どのような作業が得意であるのか確認するために，様々な作業経験ができるようにした。そのときの記録を作業ノートに記載しているため，１単位時間の中での継続した記録が作業能力の具体的な把握につながり，個人目標の設定の参考となった。

イ　個別の指導計画とのつながりについて

個別の指導計画から生徒の全体的な実態と長期目標を参考にした作業学習の指導目標が設定してある。作業学習の指導目標と先に述べた実態を総合的に判断し，具体的な題材における個人目標を設定している。

(3)　検証授業におけるＥ児の変容について

図37にあるように，実態を分析し指導目標を設定をすることで，Ｅ児に対する教師の言葉掛けやＥ児が自分から考えて活動できる環境を整えることができた。また，そのことで，言語活動の充実にもつながり，相手に確実に伝わったという実感をもつことで，Ｅ児から「終わりました。確認してください。」，「これでいいですか。」という報告ができるようになった。実態を分析して，より個に応じた指導をすることは，達成感を味わえ，更なるやる気と自信へとつながり，Ｅ児の成長につながった。

〈Ｅ児についての具体例〉

学習指導要領

本校作業学習目標（一部抜粋）

○　正しい工具の使い方が分かり，安全に使うことができる。
○　必要に応じ，報告・連絡・相談ができる。
○　周囲と協力して作業を進めることができる。

題材目標（３段階）

○　製品の作業工程全体を理解し，正確に効率よく製作目標に向けて取り組む。（Ⅰ）
○　使用する道具の安全な使い方を覚え，挨拶，返事，報告を必要に応じて行い，自分で考え，判断して作業をすることができる。（Ⅰ）
○　自分の行う作業手順を理解し，正確に製品を作ることができる。（Ⅱ）
○　教師に報告し，仕上がりの確認をする。また，作業途中で分からないときは，教師に相談することができる。（Ⅱ）
○　教師と一緒に設定した時間，集中して作業をすることができる。（Ⅲ）

実態把握

・「チェックリスト」

国　語				
A	B	C	D	
5歳程度		小1	6歳	
数　学				
A	B	C	D	E
6歳	小１程度			

国語・・・A:聞く　B:話す　C:読む　D:書く
数学・・・A:数と計算　B:量と測定　C:図形
　　D:数量関係　E:用語・記号

・　校内実習や産業現場等における実習ノート及び実習先からの評価から
　「もう少し，大きな声で返事ができると良いですね」　など
・　作業ノートによる行動観察
　視覚的な支援が必要　など

個別の指導計画

〈作業学習の目標〉

○　決められた作業手順を正確に覚え，丁寧に作業することができる。
○　視覚教材により作業の進捗状況を把握し，確認の報告を行うことができる。

本題材における個人目標

○　決められた作業手順を正確に覚え，丁寧に作業することができる。
○　電動サンダー磨き回数ボードを利用し，磨きの回数を把握して，「終わりました。確認してください。」と報告を行うことができる。

本時の個人目標

○　新しい作業手順を確認し，自分で作業ができる。
○　見本等を確認しながら作業をする。

図37　授業設計における目標設定の在り方

写真６　磨き回数ボードと生徒

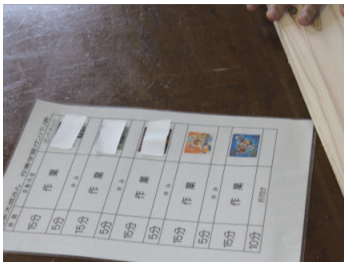

写真７　板切断作業手順票

写真８　視覚支援で整理された棚

表14　検証授業におけるＥ児の変容

改善点	前題材でのＥ児の様子	検証授業におけるＥ児の様子
目標と評価	○　「○○をがんばる。」と書いていた。 ○　どの項目も，全て「◎」だけを付けていた。	○　数値目標や挨拶，返事，報告について目標を書くようになってきた。 ○　「◎」を付けることが多いものの，具体的な評価規準に基づいて，自分を振り返ることができるようになってきた。
指導内容	○　作業工程が固定化していなかったため，次に何をすればよいか分かりづらく，教師の指示を待っている状態が見られた。	○　次に何をすればよいか分かってきたことで，自主的に作業する姿が見られるようになった。
学習環境	○　作業工程が固定されていなかったので，前時と違う場合に教師の指示を待たなければならなかった。	○　作業工程を固定することにより，自分で道具や作業場所の準備をすることができ，見通しをもち，自主的に活動することができるようになった。
班 編 制	○　自分の作業工程を黙々と行い，教師への報告をすることはあったものの，友達との関わりは少なかった。	○　作業工程終了後，確認済みの材料を友達に声を掛けて渡すことができるようになった。友達からの言葉掛けで，一緒に活動している意識をもつようになってきた。
手立て・支援	○　見本を見たり，触ったりしたものの，どこまで磨いたらよいのか分からず，削りすぎることが度々あった。また，力加減が難しく，均等に磨くことが難しかった。	○　電動サンダー磨き回数ボードを使用することにより，磨きによる削りすぎがなくなり，仕上がりも均一になった。また，自分で確認して磨きが足りない場所を再度磨く姿も見られるようになった。

(4)　まとめ

ア　評価・改善を生かした題材設定について

「生徒の主体性を育てる」という視点に基づき，一人一人の生徒について，学習環境を中心に大幅な改善を行った。生徒一人一人について，何ができて何ができないのか，教師全員で，生徒の行動観察と作業学習についての話合いをすることで，作業工程や生徒の実態に合わせ，治具等の作成まで至った。そのことで，教師の指示を待つ場面はほとんどなくなり，生徒が主体的に自分の担当する作業工程に取り組む姿が見られるようになった。生徒たちは，自分でできるという自信と自分に任されているという自己有用感を得ることで，もっと向上したいという気持ちから，自分で工夫したり，効率的に作業をしたりする姿が見られるようになった。検証授業の中では，生徒全員が，木工製品のいずれかの製品の作業工程を確実に実践し，正に生徒同士のチームでの製品作りをすることができた。

イ　個別の指導計画等に基づいた目標設定について

目標の妥当性を高めるためには，多くの視点での実態把握が大切である。今回の作業学習においても「チェックリスト」も活用することで，生徒一人一人の発達の段階や学習の履歴が分かり，授業の中での文字の提示や数値目標の在り方，作業内容の選択等の参考になった。生徒がどの発達の段階で，どの程度の理解力があるのか把握することができた。

このような丁寧な実態把握により，題材目標に対しては，個別の指導計画の目標との関連を図り，より具体的に設定することができた。目標から，一人一人の生徒像が分かるような具体的な指導目標の設定を行うことができたことで,一人一人に応じた手立てを考えることができ，生徒は主体的な作業学習を行うことができた。さらに，評価が明確となり，また次への改善へとつなげることができた。