

平成二十九年 長期研修生 研究報告書

平成29年度 長期研修生

# 研究報告書

平成30年3月 山形県教育センター



山形県教育センター



## は し が き

教育をめぐる情勢が大きく変化し、学校教育が抱える課題も複雑・多様化する現在、教員の資質能力の一層の向上が求められています。

県教育センターでは、第6次山形県教育振興計画に基づき、時代の要請を受けた調査研究や、平成29年3月に告示されました小・中学校の新学習指導要領および同年4月に告示されました特別支援学校小学部・中学部の新学習指導要領の施行に向けた授業実践課題について、学校や教育機関と連携しながら調査研究を進めております。

長期研修は、県教育センターの重要な研修事業の一つであり、教員としての資質や実践的な指導力向上を図り、「信頼され、尊敬される教員」を育成することを目的としております。県教育センターの研究の共同研究者として研究を進める「研修A」と、研修生が主体的に設定したテーマにより研究を進める「研修B」の2種類を実施しております。今年度は「研修B」の「特別支援教育」に特別支援学校から研修生を迎え長期研修を行いました。

それぞれの研修生が各自の研究の成果とこれからの課題をしっかりと確認し、所属の学校にとどまらず、さらに広い範囲で研修の成果を還元してくださることを期待します。

本研究報告書は、「研修B」の研修生の真摯な取組みによる成果の一端をまとめたものです。研修生自身の今後の教育活動の標となることはもちろん、本県教育の充実発展に寄与することを祈念しております。御高覧いただき、御感想をお寄せいただければ幸いです。

最後になりましたが、これまでの研修に対し、温かい御配慮と懇切丁寧な御指導をいただきました関係各位に厚くお礼申し上げます。

平成30年3月

山形県教育センター  
所長 石川 真澄



## 目 次

### (研修B)

- 1 巡回相談力を高める校内の教育相談体制作り  
～巡回相談シートの作成を通して考える～  
(前期6か月研修) 県立楯岡特別支援学校 教諭 佐藤 理果子
- 2 肢体不自由のある児童が達成感を味わえる授業づくりを目指して  
(後期6か月研修) 県立ゆきわり養護学校 教諭 安部 幸恵

### (研修B)

- 1 巡回相談力を高める校内の教育相談体制作り  
～巡回相談シートの作成を通して考える～

(前期6か月研修) 県立楯岡特別支援学校 教諭 佐藤理果子



## 巡回相談力を高める校内の教育相談体制作り

### －巡回相談シートの作成を通して考える－

県立楯岡特別支援学校 教諭 佐藤 理果子

特別支援教育がますます重要性を増している現在、特別支援学校は、地域の特別支援教育推進の中核的な役割（センター的機能）を担うことが求められている。本県の「特別支援巡回相談事業」では、特別支援学校の教員も巡回相談員として地域の幼稚園・保育所、小・中学校、義務教育学校、高等学校の特別支援教育に関わる相談に応じている。この巡回相談においては、高い専門性が必要とされるが、相談経験の少ない教員にとって支援依頼に適切に応えるためにはどうしたらよいかが大きな悩みであり、この課題意識が本研究の出発点である。

この課題を解決するために、巡回相談にあたる教員のスキルアップが不可欠であることはもちろんであるが、それだけでは個人の力量に依存して終わってしまう。そこで、一定の水準で相談・支援活動を継続・維持していくために必要なことは、チーム力の向上ではないかと考えた。すなわち、校内の教育相談体制の在り方を見直して、本校相談部全体のスキルアップを図り、それを持続させるしくみを作ることがより重要ではないかということである。

そのために、先進的な取り組みを行っている特別支援学校や相談支援施設に聞き取り調査を行い、事前準備や事後の情報共有等について調査した。また、県教育センター教育相談課の教育相談ダイヤル（電話相談）の対応や来所相談に向けたケース会議の実際に触れ、傾聴の姿勢やカウンセリングマインド、アセスメントや情報共有の仕方などを研修した。

こうした調査や研修で得た情報を元に、本校相談部内で活用する巡回相談のための①聞き取りシート、②相談部検討シート、③依頼校検討シート、④担当者振り返りシートの4つの巡回相談シートを作成し、試行錯誤を繰り返して望ましいシートを完成させた。

キーワード：巡回相談 センターの機能 チーム力の向上 情報の共有化 巡回相談シート

#### I はじめに（主題設定の理由）

特別支援学校のセンター的機能については、平成19年4月1日に施行された学校教育法の一部改正において、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて教育上特別の支援を必要とする児童、生徒又は幼児の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努める」旨が規定され、法律上明確に位置付けられた。本校でも「特別支援巡回相談事業」の巡回相談員として今年度は相談部5名が登録されている。

しかし、相談の内容は年々難化・複雑化の傾向にあり、依頼校のニーズに適切に応じるためには高い専門性が要求される。この春までこのようなケースは、経験豊富なベテラン教員が中心となって対応していたが、当該教員の退職により相談の質をいかに維持していくかが大きな課題となっている。これまで、巡回相談における事前準備や相談当日の相談・支援活動は担当者個人の力量に委ねられており、その経験に裏打ちされた的確な実践が十分には共有されてこなかった。また、巡回相談員は全員担任を兼務しており、事前の検討会や準備の時間確保が難しいという現状も情報の十分な共有を妨げていた要因であった。そのような課題を解決し、依頼校のニーズに適切に応じるためには、校内の教育相談体制の在り方を見直し、効率的な情報の共有化を図ることを通じて、相談部のチーム力を向上させることが重要だと考え、本主題を設定した。巡回相談の事前準備や検討、事後の振り返りや情報共有のために4つの巡回相談シートを作成し、相談部のチーム力向上に役立てたいと考える。



## II 研究の内容

### 1 研究のねらい

巡回相談における本校の課題を解決するために、校内の教育相談体制の在り方を見直し、効率的な情報の共有化を図ることによって相談部のチーム力向上を目指す。

### 2 研究の仮説

巡回相談を進める上でのツールとして、①聞き取りシート、②相談部検討シート、③依頼校検討シート、④担当者振り返りシートを作成する。共通の相談シートを活用していくことで相談・支援活動の経過や成果、課題が「見える化」され、相談部のチーム力が向上し、依頼先のニーズに応じた巡回相談につながっていくであろう。

### 3 研究の方法

#### (1) 基礎研究

- ① 文献等で先行研究を学ぶとともに、研修講座等を受講することで、特別支援巡回相談事業についてのポイントをまとめる。
- ② 本校の巡回相談の現状と課題についてまとめる。

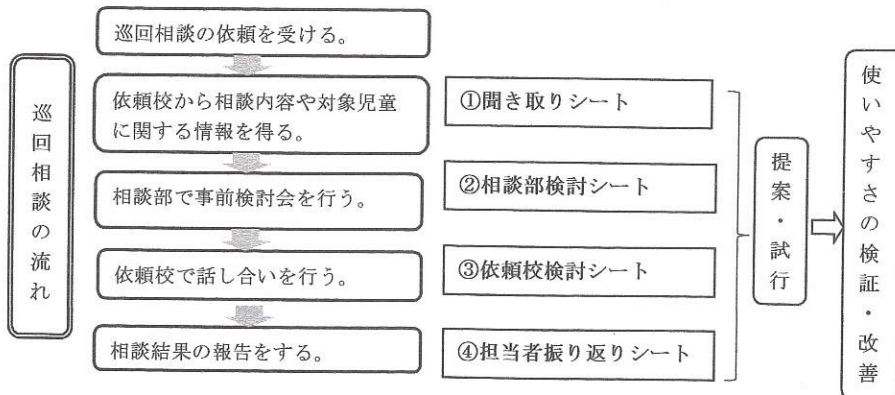
#### (2) 調査研究

- ① 教育相談にかかわる研修講座を受講し、巡回相談シートを作成する上でのポイントをまとめる。
- ② 教育相談業務の先進的な取り組みをしている学校や施設を訪問し、巡回相談の事前準備や事後の情報共有の工夫について学ぶ。

#### (3) 実践研究

- ① 県教育センターの教育相談ダイヤル（電話相談）における対応場面の研修（傾聴の姿勢やカウンセリングマインド、相談票のまとめ方を学ぶ）
- ② 教育相談課の課内研修、電話相談・来所相談のケース会議に参加（ケース会議の進め方、アセスメント、情報共有の在り方について学ぶ）

#### (4) 研究成果物 巡回相談シート①～④



## III 研究の実際

### 1 基礎研究

#### (1) 特別支援巡回相談事業について

##### ① 目的

幼稚園・保育所、小・中学校（通常の学級、特別支援学級）、義務教育学校、高等学校からの要請に応じ、巡回相談員（特別支援学校、小中学校教員）が障がいのある子供の教育に関する支援を行う。

対 象	支援内容	問い合わせ先
特別支援学級担任や高等学校教員、幼稚園・保育所等の担当者	子ども理解や授業、教育課程等についての相談や研修	最寄りの特別支援学校
小学校・中学校の通常学級の学級担任	LD、ADHD 児等の相談や各種研修会	各教育事務所

（平成29年度 「山形県の特別支援教育～自立と社会参加をめざして～」 山形県教育委員会）

##### ② 巡回相談員の役割

巡回相談員の役割としては次のようなことが求められる。

- ・対象となる児童等や学校の教育的ニーズの把握と支援内容・方法に関する助言
- ・校内における教育支援体制作りへの助言
- ・個別の教育支援計画等の作成への助言や協力
- ・専門家チームと学校の連携の補助
- ・校内での実態把握の実施への助言 等

（「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」 文部科学省）

各学校に在籍する児童等に対する支援については、あくまでも当該学校が主体となっていくものであることを前提にしつつ、相談・支援を行う。また、学校に対して適切な助言を行うためには、学校内の窓口である特別支援コーディネーターとの連携を深めることが大切である。

##### ③ 巡回相談員に求められる資質・技能

支援対象が幼稚園・保育所から高等学校まで幅広い年齢層であり、支援ニーズも多岐にわたるため、巡回相談員には下記のような幅広い知識と技能が求められる。

- ・特別支援教育に関する知識や技能
- ・発達障害を含む障害に関する知識
- ・発達障害を含む障害のある児童等の理解と対応に関する知識
- ・児童等の実態の把握やアセスメントに関する知識や技能
- ・学校の組織や運営及び障害のある児童等への校内の教育相談体制についての知識
- ・コンサルテーションやコーチングなど教師への支援に関する知識と技能
- ・地域資源の状況を把握したり、地域の関連機関との連携を行ったりするための知識や技能
- ・個人情報の取り扱いに関する知識 等

（「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」 文部科学省）



④ 山形県の巡回相談件数の推移 平成29年3月31日現在

事業名	H25	H26	H27	H28
特別支援巡回相談事業	224	193	200	224
※早期支援連携事業	20	34	42	15
計	244	227	242	239

（山形県教育庁義務教育課特別支援教育室 2017「第1回巡回相談員養成研修会資料」より）  
 ※早期支援連携事業とは特別支援学校の教員が、幼稚園・保育所等からの要請に応じて支援方法や就学に関して助言する巡回相談である。

⑤ 平成28年度 山形県の巡回相談件数

事業名	支援件数					
	幼稚園 保育所	小学校	中学校	高等 学校	その他	計
特別支援巡回相談事業	36	144	23	7	14	224
早期支援連携事業	15	—	—	—	—	15
計	51	144	23	7	14	239

（山形県教育庁義務教育課特別支援教育室 2017「第1回巡回相談員養成研修会資料」より）

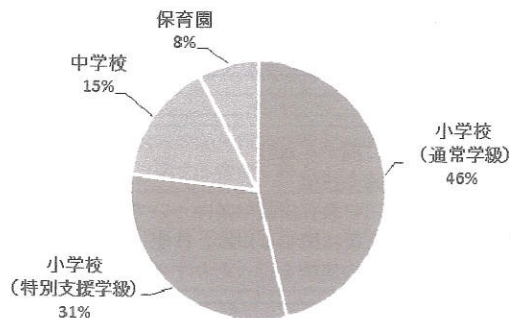
事業名	校内研修会での 講義	事例への支援	講義+事例への 支援
特別支援巡回相談事業	44	174	6
早期支援連携事業	0	12	3
計	44	186	9

（山形県教育庁義務教育課特別支援教育室 2017「第1回巡回相談員養成研修会資料」より）

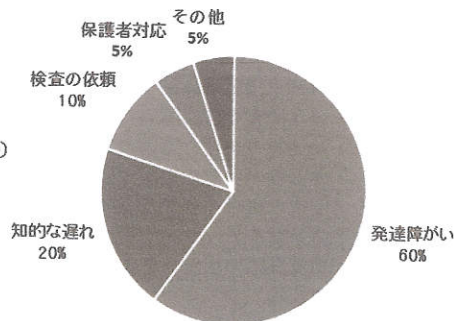
(2) 本校の巡回相談の現状と課題

① 平成28年度本校に依頼された巡回相談（14件）の傾向をまとめた。

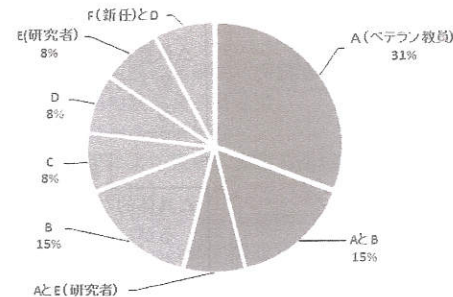
【依頼校の校種】



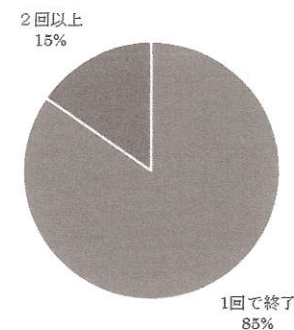
【相談の内容】



【担当者の内訳】



【継続相談の割合】



本校への巡回相談依頼は、小学校からの依頼が最も多い。通常学級と特別支援学級を合わせると相談総数の3分の2を超える。相談内容は重複するものもあるが、発達障がいに関する相談が60%を占めている。

昨年度の本校の巡回相談担当教員は6名であった。担当者の内訳を見ると、ベテラン教員Aの担当した相談が31%と最も多い。2人体制で行った場合も含めるとベテラン教員A関わった相談は53%と割合は半数を超える。依頼校のニーズに適切に応えるためには知識・技能に優れた巡回相談員が対応する必要があることから、このような結果になったと考えられる。個々の相談について見れば、相談の質は保障されたが、反面、経験の浅い教員のスキルアップの機会が少なくなってしまうとも言える。なお、巡回相談の85%は1回で終了する内容で、継続の相談は15%であった。

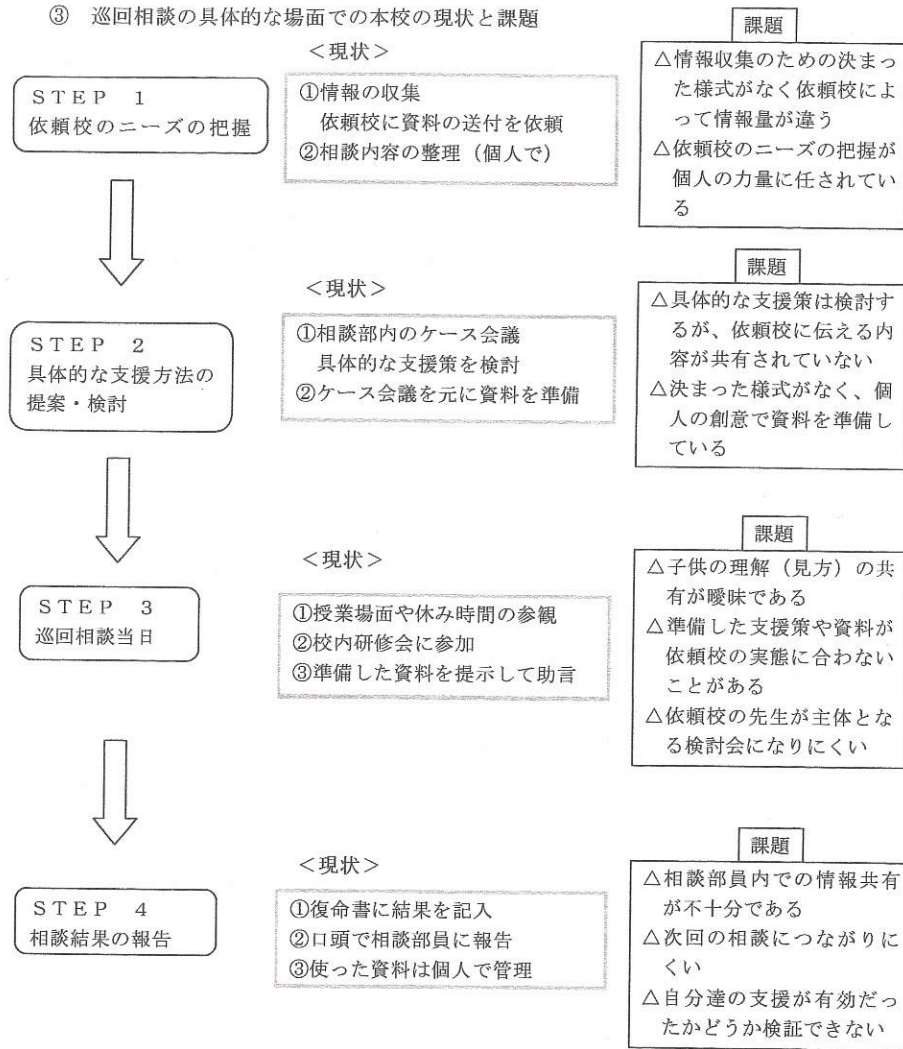
② 本校の巡回相談員担当者の声（聞き取り調査より）

- ・自分があまり経験したことのない事例の場合、依頼校のニーズに適切に応えられるか不安である。
- ・依頼校から送付された資料を元に、子供の様子を想像して支援策を考えるが、当日見た子供の様子と違うことがあり、考えていった支援策が役に立たないことがある。
- ・依頼校のニーズを適切につかむのが難しい。
- ・巡回相談の事前準備は担当者に任されているため、慣れない相談員は大変時間がかかり担任業務と兼務するのが難しいことがある。
- ・巡回相談後、依頼校とその後の状況を確認することがなく、自分の助言内容の妥当性や効果について、評価したり振り返ったりする機会がない。
- ・巡回相談はとても高い専門性を要求される仕事なので、専門性を高められるような研修が校内で行われるとよい。

以上のように、高い専門性が要求される相談業務に個人で対応することへの不安や、担任業務を兼務する中での効率の良い進め方を求める声、専門性を高めたいという前向きな意見などが出された。



③ 巡回相談の具体的な場面での本校の現状と課題



本校には以上のような課題があることから、次のようなことを大切にして成果物の作成を行い、経験の浅い教員でも安心して取り組み、チーム力が向上する相談体制に役立てていきたい。

- ア 依頼校のニーズを適切につかむ情報収集の仕方
- イ 「依頼校に伝えること」を共有できるような相談部での検討会
- ウ 子供の理解（見方）の視点を共有できるような依頼校での検討会
- エ 依頼校の教員が主体となる検討会
- オ 情報共有ができかつ専門性が向上するような振り返りの仕方
- カ 負担過重にならない効率的な相談・支援活動

2 調査研究

(1) 巡回相談シートを作成する基礎情報を得るために、教育相談に関する各種研修講座を受講する。受講した研修講座は以下の通りである。

【所内研修】

- ・教育相談の基礎Ⅰ（保護者との関係作り）
- ・教育相談の基礎Ⅱ（いじめ・不登校）
- ・巡回相談員養成研修会
- ・特別支援教育コーディネーター養成研修会
- ・教育相談課研修会
- ・児童生徒の主体性・協働性を育む教育相談
- ・通級による指導における発達障がいのある児童・生徒への支援

【所外研修】

- ・ファシリテーション研修
- ・アセスメント技術を高めるために
- ・WISC-IVの結果を学校現場で活かす～検査結果の解釈と支援～

(2) 各研修で学んだ内容から、巡回相談シートを作成する上で参考になった点をまとめる以下の通りである。

① 巡回相談員の立場

子供にとって主たる支援者は担任や保護者であり、巡回相談員は「交通整理のお手伝い役」であると認識すべきである。巡回相談は学校の教員が主体的に考える相談になることが望ましい。お互いに専門家として協働し、よりよい支援策を作り上げていくことが大切である。その際、依頼校で日常的に行われている取組みを見つめ直し、それをリソースとして相談を進めていくことも有効である。

② アセスメント（実態把握）の重要性

発達障がいにおいては、より正確なアセスメントが不可欠である。診断名があっても先入観を持たず、1人1人の状態をよく観察した上で見立てることが大切である。子供によっては「なまけ」や「わがまま」と見えてしまうこともあることを知っておく必要がある。その子供の特徴を正しく理解し、得意なところを見つけてそれを育てる視点を持つべきである。成功経験を積み重ねながら、一緒に苦手なところをカバーする方法を見つける。教えるだけでなく、子供自身にも自分に合った方法を考えてもらうことが有効である。

③ 有効な教育相談の進め方

個人ではなくチームで支援することが有効である。原因探し、犯人捜しに終始するのではなく、解決志向、未来志向で考えることが大切である。発達障がいの特性を知り、周囲の友達との関係性や自己肯定感に考慮した支援策を考えていかなければならない。子供は、自身が解決のためのリソース（援助資源）を持っている。相談員に必要なことは、相談者を勇気づけて自己解決力を高めることである。

④ 外部機関との連携

外部機関との連携を行う際は事前に本人・保護者の了解を得ることが大切である。自分だけで判断せず、管理職に相談してから動くことが必要である。個人情報の取り扱いについては、ア．個人情報の管理を徹底すること、イ．把握している情報を連携先と共有しやすいように整理することが重要である。



## (3) 学校・相談支援事業所への訪問

教育相談に係る関係機関の訪問を通して、相談の進め方や相談体制、大切にしている姿勢、工夫していること等について担当者から話を伺うことにより、今後の研究と相談支援に役立てる。

## ① 県立新庄養護学校

## 【相談の傾向】

幼稚園・保育所からの相談が最も多く、特に年長児の就学先についての相談が多い。継続の相談は少ないが電話や就学支援委員会でその後の様子を聞くことがある。

## 【巡回相談の流れ】

電話で依頼を受けた際、学校のHPから巡回相談シートをダウンロードしてもらいよう伝える。依頼校はそこへ相談の情報を記入して新庄養護学校へ持参するか郵送する。相談内容に合わせて担当者を決める。巡回相談当日はホワイトボード教育相談の手法を用いて話し合いを進める。当日は若手育成のためにベテラン教員と若手教員の2人体制で行くことが多い。夏休みは研修も兼ねて支援部全員で幼稚園や保育所に出向く。WISCの検査に関しては、1回目の巡回相談を行ったうえで必要性があるときや、保護者から要望があるときに実施している。巡回相談後は支援部会で相談内容を口頭で報告し、作成資料をファイリングしている。

## 【その他】

巡回相談シートは幼稚園・保育所用、小・中学校用、高等学校用、実態詳細用、事例検討用と5パターンある。学力に関しては実態詳細シートを活用して電話で聞き取ることもある。若手の相談員のために教育相談マニュアルも作成している。

## ② 県立米沢養護学校

## 【相談の傾向】

幼稚園・保育所、小学校からの相談が多く、特別な配慮の必要な子供の相談が多い。電話での相談、継続相談もある。

## 【巡回相談の流れ】

依頼校からの電話を受け、依頼校に相談内容を把握するため資料の提供をお願いする。特に決まったシートはないので、様式や分量は依頼校によって違う。情報が足りない時は電話での聞き取りを行う。相談内容や学校行事等を考慮し担当者を決める。その後、相談員でケース会議を開き、資料や情報を元に話し合いを行う。担当者はその話し合いを受けて当日学校に伝える内容を決める。当日は若手育成のため2人体制で行くこともあるが、学校事情により1人で行くこともある。夏休みは研修も兼ねて3人で行くこともある。巡回相談後の報告書は、復命書の裏面に添付している。相談資料は日付で分類し、共有して見られるようファイリングしてあり、若手の相談員は参考資料として活用する。

## 【その他】

巡回相談員は授業研修会担当と教育相談担当に分けられている。教育相談は事例への相談ばかりでなく、小学校のPTAや学童、幼稚園からの依頼で研修会も開催している。研修会の講師も若手育成のため2人体制で行く。

## ③ 相談支援事業所「あかり」（東根市） 運営主体：トレンディーワールド株式会社（本社千葉県）

## 【施設の概要】

平成27年10月に開所した特定相談支援事業所で、障がい者や障がい児の保護者からの相談に応じ、福祉サービスなどの情報提供や助言を行う。福祉サービスを利用する際に、「サービス等利用計画書」を作成し、一定期間ごとにモニタリングを行うなどの支援を行っている。就学児の相談が多く、特に東根市在住の児童の相談が多い。

## 【相談の流れ】

保護者から直接電話で依頼されることもあるが、市の福祉課、病院など様々な施設から電話がくる。相談受付票を使って相談の概要を聞き取り、その後必ず居宅訪問をし、「一時アセスメント票」を使って相談者の様子や置かれている環境について詳しく聞き取りを行う。サービスの利用が決定したら、事業所見学に同行し、調整を行う。利用が開始してからも、モニタリング票を使って定期的に事後調査を行い、その結果を事業所にフィードバックする。

## 【大切にしている姿勢】

聞き取りを行う際は、自分の聞きたいことではなく、相手が話したいこと伝えたいことを真摯に聴くことを心掛けている。じっくり傾聴した後、相談の最後に20歳になったときの子供の様子を想像してもらい、そのために今できることは何かという視点で保護者に支援内容を決定してもらう。

## ④ サポートハウス「かぼちゃ」（寒河江市） 運営主体：社会福祉法人さくらんぼ共生会

## 【施設の概要】

障がい者や発達遅れや偏りが心配される児童を対象とした相談支援事業所で、相談支援専門員が福祉サービスの紹介や調整などを行う。同系列の施設「ころころ遊園」で就学前の子供を対象とした児童発達支援事業や放課後等デイサービス事業も行っているため、児童の相談が増えている。特に発達障がいを抱えた子供の相談が増加傾向にある。

## 【相談の流れ】

依頼があれば担当者を決め、アセスメントシートを使って実態把握を行う。相談者に来所してもらうこともあれば、居宅訪問することもある。担当者が利用計画書を立て、他の相談員にも相談しながら進める。相談結果はパソコンに入力し、共有データとして管理・保管している。

## 【大切にしている姿勢】

診断名ありきではなく、何に困っているかに重点を置き相談を進めている。地域の中で、その人らしく生活していくために必要な支援と一緒に考える姿勢を大切にしている。

各訪問先で情報収集した内容から、巡回相談シートを作成する上で参考にしたい点をまとめると以下の通りである。

- ・依頼校の負担を考え、初めから電話での聞き取りにする。
- ・聞き取る内容を本校のHPに載せ、依頼校が事前に情報を整理できるようにする。
- ・依頼校の校種別に「聞き取りシート」を作成する。
- ・検討会の手法は「ホワイトボード教育相談」で行うことを想定したシートにする。
- ・若手の育成やスキルアップに繋がるような振り返りシートにする。
- ・巡回相談後、使用したシートをすべてファイルにとじ、情報共有できるようにする。



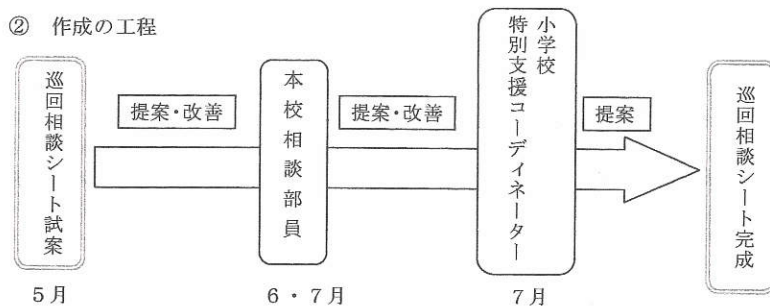
### 3 実践研究

#### (1) 巡回相談シートの作成

##### ① 巡回相談シートを作成する上で気を付けた視点

<p><b>ア 情報の共有化を図る</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・個人ではなくチームで支援できるように</li> <li>・経験の浅い教員でも安心して取り組めるように</li> <li>・教員の相談スキルが向上するように</li> </ul> <p><b>イ 依頼校の目線に立つ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・依頼校のニーズへ適切に対応できるように</li> <li>・依頼校と子供の見立てが共有できるように</li> <li>・依頼校と実行可能な支援方法を一緒に考えられるように</li> </ul> <p><b>ウ 見やすさを重視する</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・一目でわかるように</li> <li>・イラストなどを加え、親しみやすいように</li> <li>・仕事の効率化を図れるように</li> </ul>
--

##### ② 作成の工程



作成に当たっては、本校相談部員、小学校特別支援コーディネーターの先生方に協力を仰ぎ、現場で有効に活用できるかどうかという視点でご意見をいただいた。それを元に、更に改善を重ね巡回相談シートを完成した。

##### ③ 巡回相談シートの対象

本研究では、本校の巡回相談の傾向から、最も依頼が多い小学校での相談を対象にシートを作成する。また、依頼校での話し合いの仕方はニーズによって様々あるが、今回はこれまでの巡回相談で、一番多かった担任教師を含む関係者との事例検討会を想定したシートを作成する。

#### (2) 巡回相談シート（使用目的と使い方、工夫した点）

##### ① 聞き取りシート

###### 【目的】

- ・対象児童の実態、問題の背景を適切に把握、相談内容を整理し、担当者が当日の相談の流れなどを確認するため。

###### 【使い方】

- ・依頼校の先生と担当者が電話で情報共有する際に使用する。
- ・依頼校の先生に本校HPより用紙をダウンロードしていただき、事前に質問内容を確認してもらう。
- ・依頼校の先生はシートに基づいて本校担当者に相談内容を電話連絡する。本校担当者は依頼校の先生の話を丁寧に傾聴し、リレーション（関係性）を築く。その上で、質問をして必要な情報をシートに整理する。

###### 【工夫した点】

- ・電話での聞き取りにより、依頼校の資料準備・送付の負担軽減を図った。
- ・経験の浅い巡回相談員でも必要な情報を聞き取れるように、聞き取りの際の配慮事項を載せ、相談したいことや児童の実態だけでなく、問題の背景にあるもの、先生の子供の見立て、校内の支援体制、支援につながる児童のリソースなどがわかるよう項目を吟味した。
- ・依頼校の先生が使用する「聞き取りシート」にイラストを入れたり、枠の角を丸くしたりして柔らかい印象にし、見やすく親しみやすいものにした。

##### ② 相談部検討シート

###### 【目的】

- ・依頼された事例について相談部内で検討会をする際、解決志向でかつ効率的に話し合いを進め、支援策や依頼校へ伝えることを明確にするため。

###### 【使い方】

- ・担当者は「聞き取りシート」を相談部員に配る。それをもとに、相談部員は事前にはアセスメントを行い事例検討会に参加する。
- ・相談部検討シートを使って相談部員それぞれの考えを出し合い、支援策や学校に伝えたいこと、確認したいことを話し合う。
- ・担当者はこのシートを巡回相談当日、手持ち資料として活用する。

###### 【工夫した点】

- ・相談部員がそれぞれの見立てを持ち寄り、個人ではなく学校としての支援の方向性を共有できるようにした。
- ・巡回相談員には、支援内容や方法に関する助言、校内における教育支援体制作りへの助言なども求められるので、支援策だけでなく、巡回当日「学校に伝えたいこと」や「訪問時に確認したいこと」の欄も加えた。
- ・これまで授業参観では、個人の経験と勘を頼りにしていたが、確認したい児童の姿もシートに加え話し合うことで、参観時のポイントを整理できるようにした。

##### ③ 依頼校検討シート

###### 【目的】

- ・巡回相談当日、依頼校における事例検討会で、効果的・効率的な話し合いを進めるため。



## 【使い方】

- ・少人数の場合はこのシートをA3に拡大して話し合う。
- ・人数が多い時はホワイトボードにこの項目を書き、話し合いを行う。話し合い終了後は書かれた内容をデジタルカメラで撮り、記録する。
- ・本校担当者がファシリテーター（話し合いの舵取り役）となって、依頼校の先生方に主体的に意見を出してもらい、ホワイトボード教育相談の手法で話し合いを進める。

## 【工夫した点】

- ・これまでの巡回相談では、巡回相談員が依頼校に助言するというやり方を主としてやってきた。しかし日頃、直接関わっていない巡回相談員が総合的に問題の実態を把握したり、依頼校の校内の支援体制の実情を把握したりするには限界があり、実態に合わない支援策を提示してしまうこともあった。そこで、依頼校の先生方の意見も書き込み、依頼校が主体となり、かつ依頼校の実態に合った支援策を一緒に考えられるような検討会シートにした。
- ・「相談部検討シート」をそのまま使い、加筆・修正するという意見もあったが、依頼校の先生方の意見の出しやすさを考慮し、空白のシートを使用することにした。
- ・ホワイトボード教育相談の手法を用い、解決志向で短時間に会議が行われるようにした。

## 【ホワイトボード教育相談の利点】

- ア 話し合いの内容が「見える化」するため、目的に向かって話し合いを行うことができる。
- イ 解決志向、未来志向で話し合いが行われる。
- ウ 依頼校の先生方の参加により、依頼校の実態に合った支援策を出すことができる。
- エ 依頼校の先生に、実施可能な支援策を選択してもらうことができる。
- オ 短時間で実施可能な支援策を話し合うことができる。

## ④ 担当者振り返りシート

## 【目的】

- ・巡回相談の結果を管理職や相談部員に報告するとともに担当者が振り返りを行い、相談内容の共有化を図るため。

## 【使い方】

- ・巡回相談後に復命書の裏に記載し、報告する。
- ・シートを相談部内で回覧する。
- ・日付順にファイリングし相談室へ保管しておき、次の相談に向けた、参考資料や学習材として活用する。

## 【工夫した点】

- ・復命書と内容が重複しないようにした。
- ・年番号で整理するようにした。
- ・個人情報の保護を考慮し、相談対象児の名前は記載せず、学校名、学年、性別のみにした。
- ・感想には相談の自己評価や今後の相談に活かせる気付きを記入するなどして、次の相談の学習材としての機能をもつよう、項目を吟味した。

## 【巡回相談の評価について】

担当者が自分の行った巡回相談についての振り返りを行う。ア、自己評価とイ、依頼校の評価の2つの視点から振り返る。イについては、巡回相談後、依頼校に電話し、その後の児童の様子を伺う。

## ア 自己評価において振り返る視点

- ・依頼校のニーズに合った支援目標を設定することができたか。
- ・依頼校のニーズに合った支援策を考えることができたか。
- ・児童や学校のリソースを見つけることができたか。
- ・相談部で話し合ったことが有効だったか。

## イ 依頼校の評価の視点

- ・その後の児童の様子に変容はあったか。
- ・話し合われた支援策は有効だったか。

## (3) 巡回相談シートをより効果的に活用するために

## ① 教育相談課研修

県教育センターでは、教育相談ダイヤルと24時間子供SOSダイヤルを開設し、いじめや不登校など、教育に関する課題について相談に応じている。電話相談員の対応場面やケース会議で話し合われた内容から教育相談の基本となる姿勢を具体的な事例を通して数多く学んだが、本研究に関わる点を以下にまとめる。

## ア 相談の第一歩は相談者との関係性を築くこと

まずは相談者の話を聴くことから始める。こちらが聴きたいことを話してもらうのではなく、相談者の置かれた状況や電話をかけてきた気持ちに寄り添いながら相談者の身になって真摯に話を聴く。傾聴を通して相手の気持ちを「受容」「共感」しながら、関係性を築いていく。巡回相談の電話での聞き取り場面でも、まずは依頼校の先生の話に耳を傾け、気持ちに寄り添うことから始めることを心掛けたい。

## イ 相手の言葉だけに反応せず、その背後にある「思い」に目を向ける。

相談員は相談者が語る客観的事実を否定せずに聴く。相談者が語った「言葉」と本当の気持ちは違うこともある。相談者が語る言葉に感情的に反応するのではなく、言葉の背後にある相談者が語っていない「思い」を推察することが大切である。巡回相談を行う際も、担任の先生の語られる「言葉」の背後にどのような「思い」があるのか推察しながら相談を進めたい。また、対象児童の表面的な気になる言動だけでなく、その子の置かれている状況や語られていない「思い」、行動の背景となる要因などをしっかり踏まえた上で支援策を立てることが重要であると考えている。

## ウ リソース探しをする

リソースとは、その人が持っている資源や資質のことである。内的リソースと外的リソースがあり、内的リソースには、能力や興味・関心、すでにできていること、やれていることなどがある。外的リソースには周りにあるもの、親、友だち、先生、ペット、熱中しているものなどがある。相手の「思い」に目を向け、必ずある「いいところ」を見つけて言葉で相手に返すことが、問題解決のためのプラスのエネルギー源になる。



## エ リフレーミングを効果的に活用する

リフレーミングとは、これまでの見方を変えてみるということである。同じ事実でも相談者と違った見方で返すことで、相談者が今までとは違った視点で観るきっかけとなり、気持ちが安定したり、前向きになったりする効果がある。リフレーミングをして相談者に新たな見方を提案したり、相談者の持つリソースに目を向けるような言葉掛けをしたりして、相談者自身が元気を取り戻し、自己変容していく電話相談を何度も拝見することができた。話をよく聴き、相談者の気持ちに寄り添っていく中で活用することが大切だということも学んだ。巡回相談の場面でも効果的に活用していきたい。

## オ 「共感」しつつ「広い視野」でみる

相談者の気持ちに寄り添いながら聴いていく過程で、相談員は相談者よりも少し広い視野で問題をみるのが大切である。相談者の思いが溢れてきた場合は話を内容を要約し、相手の言葉を使って整理しながら聴いていく。一人で悩みを抱えている場合は、身近に相談できる人を一緒に探したり、ネガティブな感情になっているときには相談者の気持ちに共感しつつも、相談者の持つリソースに目を向けさせるなど、ポジティブな面に気づいてもらったりすることで、相談者が自分から変わろうとする姿をサポートする。

## カ 一緒に考える姿勢を大切にす

相談者がアドバイスを求めていると感じる場面もあるが、すぐに答えを出すのではなく、一緒に考える姿勢を大切にす。相談者の置かれている状況や能力・意欲等の理由でアドバイス通りにするのは困難な場合も多い。また、アドバイスをすることで、自分で考えることを抑制してしまい、自己変容の妨げになることもある。問われたら答えを出さなければいけないという思いを抑え、寄り添いながら話を聴き、問題解決に向けてできることを一緒に考えていく。論理的に「分かる」「理解する」だけでなく、感情が「うれしくなる」「共感する」ような聴き方・伝え方をすることで人は行動に移ることができるということも学んだ。巡回相談の役割には依頼校への助言が含まれるが、ここで学んだ姿勢を常に意識し対応していきたい。

## キ 組織として対応する

ケース会議では、電話相談の対応について意見を交換し、次に自分が電話をとった場合を想定して、望ましい対応を話し合う。特に、学校への要望や対応に苦慮する相談の場合、職員間で情報を共有し、組織としての対応を心掛ける。巡回相談の場面でも、事前の相談部での検討会で意見を出し合い、個人ではなく組織としてどう対応するかを決める。また、巡回相談後、自分の対応はどうだったのか振り返りを大切にし、情報共有することでチーム力の向上に努める。

## IV 研究のまとめ

## 1 研究の成果

## (1) 巡回相談シート

この研究での成果は、巡回相談シートを作成することによって以下のことが可能になった点である。

- ・相談担当者がシートを使った聞き取りによって、相談内容を整理し対象児童の実態を確認できること。
- ・本校相談部としての支援策を共有するとともに、依頼校に助言すべきポイントが整理できること。
- ・依頼校の先生が主体となる話し合いが促進され、より依頼校の実態に合った支援策が考案できること。
- ・事後に、十分な振り返りができるとともに、本校相談部内の情報共有が図られ、これを学習材として次の相談に活用できること。

「巡回相談シート」を作成したことで、効率的な情報共有が可能となり、経験の浅い巡回相談員でも、安心して取り組める巡回相談に近づいたのではないだろうか。個人の力量に頼りがちだった巡回相談から、チームで対応する巡回相談へ変わる契機になるものと考える。

## (2) 教育相談課での研修

教育相談ダイヤル（電話相談）や来所相談のケース会議に参加したりすることで、教育相談の基本となる「傾聴」や「カウンセリングマインド」についてさまざまな事例を通して体感することができたと感じている。経験豊富な相談員の方々の姿を、直接見聞きしたことで表面的な理解であった「傾聴」や「受容」「共感」「自己変容を促す」ということがどのような事なのか実感をもって理解することができた。相談員はどのような気持ちで相談者の話に耳を傾け、それを受け止めたのか、そしてどのような見通しでその言葉掛けを行ったのか、障がいをもつ保護者からの相談ばかりでなく、様々な年齢の方から寄せられる具体的な事例を元に話を聴くことで、教育相談について幅広く研修をすることの大切さに気づいた。また、教育相談課の先生方の関係性から、「同僚性」とはどのようなものなのかということも学ばせていただいた。日頃からリレーション作りにも努め、心地よい関係を築き、必要な場面ではお互いに率直な意見を出し合う先生方の姿を何度も拝見した。互いに支え合い、高め合う組織の在り方を直接体感できたことは、今後につながる大きな成果だった。

## 2 今後の課題

## (1) 「巡回相談シート」の活用と改善

「巡回相談シート」を完成させることはできたが、その有用性について検証するまでには至らなかった。今後シートを学校に持ち帰り、実際にシートを活用してみて、実践結果の分析と考察を重ね、より現場のニーズに合ったものに改善していきたい。また、今回は小学校に限定した「聞き取りシート」になっているが、今後は幼稚園・保育所、中学校、高等学校の相談にも対応できるよう校種別の聞き取りシートを作成し、特別支援学校におけるセンター的機能の充実に努めていきたい。



## (2) 依頼校のニーズにより適切に対応した巡回相談

依頼校のニーズに適切に対応した巡回相談をするためには、アセスメント（実態把握）の力をより高める必要がある。様々な特性を示す児童生徒の的確なアセスメントを行うことで、「行動の表面的理解」から、「背景要因の理解」につながり、より子供の気持ちに寄り添った支援策が可能になる。また、「担当者振り返りシート」を活用し、その後の子供の様子はどうか電話で聞き取りを行っていくことで、自分たちのアセスメントは適切であったか、考えた支援策は有効であったかの検証を重ね、依頼校のニーズに合った巡回相談になるよう努力していきたい。

## (3) ファシリテーション力の向上

「相談部検討シート」や「依頼校検討シート」を活用して効果的な話し合いを行うには、巡回相談員のファシリテーション力の向上が欠かせない。会議の目的に合わせて目標を修正したり、参加者の力量に関係なく、等しく意見を言うようにしたりするためには、ファシリテーターの役割は重要である。また、相談部で話し合われた「学校に伝えたいこと」をどのように伝えるかも大変難しい課題である。当日参観した子供の姿や学校のリソースなどから新たな視点を提案し、依頼校の先生方から有効な支援策が出されるよう努力したい。それには、実践を重ね研修を継続していく必要があると考える。

## (4) 専門性の向上

巡回相談には高い専門性が要求される。今回はチームとしての体制作りに焦点を当てて研究を進めてきたが、よりよい巡回相談をするためには、特別支援教育に関する理解や各検査技術のスキルアップ、その検査結果を学校現場で活かす力、アセスメント力など、個人の専門性の向上が不可欠であると考え。教育相談課での取り組みのように、校内でも自分の支援について振り返る機会を大切に、専門性が向上するよう学び続けていきたい。

## V おわりに

これまで巡回相談員の仕事を担当することがあったが、その業務の難しさに戸惑い、自分の力不足を痛感する日々だった。高い専門性をもった経験豊富な先生方のような仕事するにはどうしたらいいのかと思い悩んでいるときに、この研修の機会を与えていただいた。巡回相談に関することはもちろん、研究テーマ以外にもたくさん学びがあり、大変充実した6か月となった。また、数多くの相談業務や教育に携わる方々にお会いし、直接お話を聴く中で、その温かい人柄と志の高さ、情熱をもった仕事ぶりからたくさん刺激をいただいた。高い専門性を身に付けること、チームで取り組んでいくことをこれからも課題として持ち続け、この研究から得たものを子供たちに還元していきたい。

## 謝辞

最後になりましたが、貴重な研修の機会を与えてくださいました山形県教育委員会、並びに県立楯岡特別支援学校の村形緑校長先生、また、ご指導くださいました山形県教育センター石川真澄所長をはじめとする諸先生方、教育相談課の皆様、特別支援教育課の皆様、担当の栗原由紀子指導主事に、厚く御礼を申し上げます。さらに、訪問研修及び成果物へのご助言にご協力いただきました皆様、所属校である県立楯岡特別支援学校の教職員の皆様に感謝申し上げます。

## 引用文献

- 1) 柘植雅義、田中裕一、石橋由紀子、宮崎英憲 編著 2012『特別支援学校のセンター的機能全国の特色ある30校の実践事例集』株式会社ジアース教育新社 p15
- 2) 山形県教育庁義務教育課特別支援教育室 2017「第1回巡回相談員養成研修会資料」pp2-5
- 3) 山形県教育委員会 2017「山形県の特別支援教育～自立と社会参加をめざして～」p4

## 参考文献

- 1) Asp☆Heart 2017 3月号 vol.45『事例から学ぶアセスメントから支援計画まで』特定非営利活動法人アスペ・エルデの会
- 2) 全国特別支援教育推進連盟 2016『幼稚園・小中高等学校における特別支援教育の進め方② 校内支援体制を築くために』株式会社ジアース教育新社
- 3) 石川一喜・小貫仁 編 2015『教育ファシリテーターになろう！』株式会社弘文堂
- 4) 河合雄雄 2015『カウンセリングを考える（上）（下）』創元こころ文庫
- 5) 森俊夫、黒沢幸子 2014『解決志向ブリーフセラピー』ほんの森出版株式会社
- 6) 曾山和彦 2014『教室でできる特別支援教育 子どもに学んだ「王道」ステップワン・ツー・スリー』株式会社文溪堂
- 7) 田村節子、石隈利紀著 2013『石隈・田村式援助シートによる実践チーム援助 特別支援教育編』株式会社図書
- 8) 山形県教育委員会 2013「第2次山形県特別支援教育推進プラン」
- 9) 柘植雅義、田中裕一、石橋由紀子、宮崎英憲 編著 2012『特別支援学校のセンター的機能全国の特色ある30校の実践事例集』株式会社ジアース教育新社
- 10) 山田智子編著 2011『アセスメントと支援の方法』学事出版株式会社
- 11) 文部科学省 2010『生徒指導提要』教育図書株式会社
- 12) 岩手県立盛岡となん支援学校 奥谷正彦 2010「特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する研究－発達障がいのある児童についてのコンピュータソフトを使用した相談支援ツールの作成をとおして－」[http://www1.iwate-ed.jp/kenkyu/h21/h21\\_014.pdf](http://www1.iwate-ed.jp/kenkyu/h21/h21_014.pdf)
- 13) 須田正信編著 小田浩伸・大谷博俊・伊丹昌一 著 2009『基礎からわかる特別支援教育とアセスメント』明治図書出版株式会社
- 14) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2007『学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック』ジアース教育新社
- 15) 岡山県総合教育センター 2007「一人一人の特別な教育的ニーズに応じた支援に関する研究」<http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/chousa/study/h19/07-03.pdf>



別紙資料

# 巡回相談力を高める校内の教育相談体制作り

## －巡回相談シートの作成を通して考える－

### 巡回相談シート

県立楯岡特別支援学校  
教諭 佐藤 理果子

資料1

### 巡回相談シートを活用した巡回相談の進め方

#### STEP1 電話で相談内容を把握する

- ① 巡回相談の依頼を受ける。
  - ② 相談内容などを考慮し、担当者を決める。
  - ③ 依頼校に連絡をし、本校HPから電話聞き取りシート（依頼状用）をダウンロードして正しい旨を伝え、巡回の電話の日時を決める。
  - ④ 担当者は手元に電話聞き取りシート（相談状用）を用意して電話をかける。
  - ⑤ 依頼校のから、聞き取った内容を記入する。
- ※この巡回相談は対象となる子どもの困難者の了解があるかどうか確認を怠る。

#### STEP2 相談場で検討会を行う

- ① 担当者は検討会の日時を相談員と調整し、日時を決める。
- ② 担当者は電話聞き取りシート（相談状用）をコピーして配り、支援策を考えてもらうよう依頼する。個人秘密なので相談後回収する。
- ③ 相談部検討会シートを渡って相談部で検討会を行う。ファシリテーターは担当者が担当。
- ④ 話し合いの内容をシートに記入し、担当者は当日持ち帰り資料としてシートを待参する。

#### STEP3 巡回相談当日

- ① 担当者は校長室に挨拶に出向く。
- ② 当日の遅れを依頼校の担当者と確認する。
- ③ 授業参観を行う場合は対象児童の様子をよく見る。この時相談部検討会シートで話し合わせた確認したい児童の姿を特に注目して見てみる。

- ④ その後の話し合いでは、依頼校検討会シートを借って話し合いを進める。ファシリテーターは本校相談員が行う。参加人数が多い場合は、依頼校検討会シートを項目や内容をホワイトボードに書き進める。出された支援策の中から依頼校の先生にできそうなことを選んでもらう。
- ⑤ 相談部の検討会で出された「学校に伝えたいこと」も話し合いの中で触れていく。
- ⑥ 巡回の話し合いの日時を決める。

#### STEP4 相談結果を報告する

#### ④ 担当者振り返りシート

- ① 担当者は相談の結果を担当者振り返りシートに記入する。
- ② 担当者振り返りシートを直命急の紙に添付して毎週相談員にも回収する。
- ③ 依頼校に電話する。その後の様子を振り返り、担当者振り返りシートに書き加える。
- ④ 全てのシートを日付順にファイルする。
- ⑤ 相談員に配布した聞き取りシートを回収し、シュレッダーにかける。
- ⑥ このファイルは、巡回の巡回相談のとき、参考資料として活用する。

資料2 本校のHPからダウンロードできるようにする。

#### ① 電話聞き取りシート（依頼状用）



楯岡特別支援学校

電話で次のようなことをお伺いします。この紙はメモ用にお使いください。

一緒に支援策を考えてみませんか？

#### 1 どんなことでお困りですか？

※対象児童について 医療機関への通院や服薬、受けた検査などがあれば、お話しできる範囲で構いませんので教えてください。

※その問題に対してどのよう支援や対応を希望してきたか、「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」の有無なども支援策を考える上で参考になりますので教えてください。

#### 2 今回の巡回相談について

- A 希望日時
- B イ 貴校の窓口となる先生
- C ウ 当日の遅れ
- D エ その他（会議の持ち方など）

連絡先 県立楯岡特別支援学校

TEL0237(55)2994 担当〇〇教頭

まずは依頼校の先生の話をじっくり聴き、関係性を築くことを心掛ける。



資料3 手元に置き、メモしながら聞き取る。

① 電話聞き取りシート（相談部用）様式A-2 年 月 日

1 基本情報 個人情報保護法で聞き取れる範囲でかまわない

対象児童	ふりがな	学校名	年 齢
前	前	前	前
学年	年 月 日	性別	男・女
在籍	通常	特別支援学級	通常
学級	特別支援学級	学年	知 情
その他	その他	学年より在籍	その他

クラス  
通常学級 (男子) 女子 人 学年のクラス数 ( クラス) 支援員 ( 人)  
他の特別支援学級数 ( 知 情) その他 ( 人)  
担任 経験年数 ( 特別支援学級担任経験年数 )

〇をつける ( ) には年齢や学年  
文 ( ) ・母 ( ) ・兄 ( ) 姉 ( ) 弟 ( ) ・妹 ( )  
家族 祖父 ( ) ・祖母 ( ) ・その他 ( )  
特記事項 ( )  
主治医 ( )

医療	検査名	検査者・無
機関	結果	( )
診断名	あり (A B) ・なし	

児童の好きなこと  
得意なこと  
いいところ

4 検査の希望  
あり (田中ビネーV WISC-IV その他 ) なし

5 学校の教育相談体制について  
A 相談対象児の個別の指導計画、個別の教育支援計画 あり・なし

長期目標  
計画が立てられていない場合は記入する。

短期目標  
計画が立てられていない場合は、巡回相談後どうなっていきたいか書く。

イ 校内の教育相談体制について  
特別支援コーディネーター (担当 )  
事例検討会について (開催している ) していない、頻度 ( )

6 当日の巡回相談について

ア 巡回相談窓口

イ 当日の流れ

ウ 授業参観する授業 ( )

エ 参加者 ( )

オ 話し合いの方法 (担任・支援員・校長・教頭・養護教諭・事務主任 その他 計 人)

・ホワイトボード教育相談の経験 あり なし

相談窓口 名前

1 当日の流れ

2

3

4

5

＜お願いや確認＞  
\*参加人数が多い時はホワイトボードの準備をお願いします。  
\*対象となる子どもの保護者の了解があるかないか確認をする。

ホワイトボード教育相談とは、話し合いの内容を「見える化」し、未来志向・解決志向で話し合いをすすめる教育相談の方法。所要時間は約30分程度であることを必要に応じて伝える。

資料4

② 相談部検討シート 様式B

開催日時 平成 月 日 ( ) : ~ : 年 月 日

参加者 記録者

巡回相談日 平成 年 月 日 ( ) 学校名 対象者名 (年齢)

相談したいこと 対象児童の短期目標

聞き取りシートより

対象児童の情報	今後の支援策	依頼校に伝えること
【基本情報】 クラス、家族構成など	だれが・何を・どのように・いつ	この項目をしっかりと考えることが重要
聞き取りシートから必要な情報のみ抜粋して記入	できるだけ依頼校の実態を考慮して支援策を考える。	<p>＜学校が組織的に機能するためには＞</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・担任以外の先生の具体的な関わり</li> <li>・児童のいいところを見る視点など</li> </ul>
		訪問時に確認したいこと（確認したい児童の姿など）
		授業参観のときに注目したい児童の姿やその他の観点

資料5

③ 依頼校検討シート 様式C

開催日時 平成 月 日 ( ) : ~ : 年 月 日

参加者 記録者

巡回相談日 平成 年 月 日 ( ) 学校名 対象児童名 (イニシャル) (年齢)

目標 (少しがんばればできそうなこと)

相談対象児童の様子	今後の支援策
<ul style="list-style-type: none"> <li>・児童の様子</li> <li>・特徴的なこと</li> <li>・これまでやってみたこと (特にうまくいっていること)</li> <li>・担任の先生の見立て</li> </ul> <p>「原因」探してではなく、児童や学校のリソース（資源）をたくさん見つける。</p>	<p>何を実践するかは、必ず担任や主となる支援者が決める。</p> <p>相談部検討シートの「依頼校に伝えること」は、支援策の検討時に、巡回相談員が提案する。</p> <p>【提案するときのポイント】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・参観時の児童の様子に関連付けて伝える。</li> <li>・今行われている依頼校の支援方法に関連付けて伝える。</li> <li>・その他依頼校や児童のリソースに関連付けて伝える。</li> </ul> <p>巡回相談員が今回の支援について振り返るために、必要に応じて後日電話でその後の状況をお聞きすることがある旨を伝える。</p>
次回の日時	継続支援の方法など

この内容をホワイトボードに書いて話し合いをする。ファシリテーターは巡回相談員が務める。







## 肢体不自由のある児童が達成感を味わえる 授業づくりを目指して

山形県立ゆきわり養護学校 教諭 安部幸恵

肢体不自由のある幼児児童生徒（以下、児童）の中には、教師の指示や支援があるまで待っていたり、誘いかけを拒否したりする姿があり、経験不足や自信のなさが要因の一つと考えられる。一方で、興味・関心のあることに対しては自分から近づく、繰り返し取り組むといった姿も見られる。児童が自信をもって自分の人生を送るためには、そういった意欲を原動力にして頭と体を十分に使うこと、そして「自分是可以する」という実感を積み重ねることが大切であり、それが実現される授業づくりを目指したいと強く感じた。

本研究では、授業の主役である児童が意欲的に学び、達成感を味わうことができるための手立てを探ることをテーマに、他校や福祉施設での調査から得られた知見を基に、自立活動の授業実践を行った。「活動分析表」を活用して児童の内面を見取り、手立ての有効性を考察しながら授業改善を進め、その中から児童が達成感を味わうために有効だと思われる手立てについて視点を導くことができた。

キーワード：手立ての視点 評価の工夫 意欲的 達成感 授業づくり

### I はじめに（主題設定の理由）

所属校である肢体不自由の特別支援学校に在籍する幼児児童生徒（以下、児童）の多くは、知的障がい等、他の障がいを併せ有している。全国的にも、障がいの重度・重複化、多様化が進んでおり、私が所属する小学部も重複障がいの児童の割合が高い。重複学級では毎日1単位時間以上、自立活動の時間における指導が設定されており、個別の目標の基に授業が行われている。

児童の中には、教師の指示や支援があるまで待っていたり誘いかけを拒否したりといった、受け身的で消極的な様子が見られるときがある。もちろん個々に違いはあるが、思うように体を動かすことの難しさが、経験不足やあきらめ、自信のなさ等につながっているとも考えられる。一方で、興味・関心のあることに対しては、自分から近づいたり繰り返し取り組んだりすることも多い。「やってみたい」、「学びたい」といった意欲の表れと捉えられる。

こうした姿を数多く目にし、強く思うのは、「自分でやりきる経験を積んでほしい」、「達成感を味わい『自分是可以する』と実感してほしい」ということである。自信をもって人生を送るために、そういった体験を授業の中で実現できるようにしたいと強く思う。

そこで、肢体不自由のある児童が授業において達成感を味わうために有効な手立ての視点を明らかにすることを目的に、本研究主題を設定した。知的障がいを伴う児童の自立活動の授業に焦点を当て、学習に取り組む児童の姿から内面を見取り、また、評価の工夫をしながら授業改善を進める中で、児童が達成感を味わうための有効な手立ての視点を導いていく。



## II 研究の内容

### 1 研究のねらい

肢体不自由のある児童の授業において、児童が達成感を味わうために有効と思われる手立ての視点を明らかにする。

### 2 研究方法

#### (1) 基礎研究

文献等の先行研究から、以下の点についてまとめる。

- ① 授業づくりを支えるもの
- ② 目標設定と評価
- ③ 授業における「達成感」

#### (2) 調査研究

福祉施設、特別支援学校、特別支援学級における視察及び聞き取り調査から、授業実践に活かす以下の点についてまとめる。

- ① 社会で求められる力
- ② 達成感を味わえる授業づくりに向けて
  - ア 達成感を味わうための手立て
  - イ 評価の工夫

#### (3) 実践研究

授業実践から学習場面ごとの授業分析及び考察を行い、児童が達成感を味わうための手立ての視点を導く。

## III 研究の実際

本研究において「授業づくり」とは、単元設定（目標と学習内容の設定）から、実際の授業、評価、授業改善の一連であると捉える。

### 1 基礎研究

#### (1) 授業づくりを支えるもの

##### ① 卒業後を見据えた授業づくり

授業は、教育目標に基づいて行われる学校生活の核であるが、学校を卒業してからの社会生活を見据え、広い視野で授業づくりを考えていかなければならない。特別支援学校学習指導要領解説自立活動編においては「自立」の意味について「幼児児童生徒がそれぞれの障害の状態や発達段階等に応じて、主体的に自己の力を可能な限り発揮し、よりよく生きていこうとすること」と示している。児童が自立して生きていくためにどんな力が必要なのかを、本人や保護者の思いを土台に様々な視点から検討し、その力を育むための授業づくりが求められる。

##### ② 肢体不自由のある児童の学習特性

「肢体不自由」とは、身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態をいう。肢体不自由のある児童の医学的起因の多くは、脳性まひをはじめとする脳性疾患によるものである。特性として情報処理能力や視覚・視覚認知能力等に影響を与える場合があり、生活や学習に様々な困難が生じることがある。飯野（2008）は、その状態像に即して学習特性を明確にし、指導計画、指導

法に創意工夫を必要とする、としている。肢体不自由特別支援学校において、児童らの障がいの状態は、重度・重複化、多様化が進み、医療的なケアを日常的に必要とする児童の割合も増加している。そうした実情からも、より個に応じた、学習特性を踏まえた授業づくりが求められることは明白である。

### ③ 個別の指導計画

「個別の指導計画」とは、児童一人一人の教育的ニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法、学習評価を盛り込んだ指導計画で、全ての特別支援学校において作成が義務付けられている。特別支援学校では、この個別の指導計画に基づいて全ての教育活動が行われており、授業づくりにおいても関連を図ることは必要不可欠である。

### (2) 目標設定と評価

個別の指導計画の作成において、的確な実態把握に基づいて長期目標（1年～3年程度）、短期目標（学期単位程度）を設定する。授業段階の目標は、それら長期目標や短期目標を受けて設定することになり、その授業ごとの評価が、長期目標ないし短期目標の評価につながっていく。ここでは、授業段階における目標設定と評価についてまとめる。

#### ① 目標設定

目標設定においては、以下の点を踏まえることで、指導の意図を明確にして学習内容を設定できるようになる、とされている。

##### ア 目標に準拠した観点別評価を踏まえた目標設定

現行の学習指導要領（平成21年告示）に定める目標に準拠した評価として「知識・理解」「技能」「思考・判断・表現」「関心・意欲・態度」の4観点がある。目標設定の際はこの4観点を踏まえることが必要である。なお、平成29年4月告示の学習指導要領の改訂（以下、新学習指導要領）では、育成を目指す資質・能力の柱として「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」が示されており、今後は、この三つの柱に基にした観点到踏まえた目標設定が求められる。

##### イ 教科指導と自立活動の指導の関連を意識した目標設定

自立活動は、時間における指導に加え、各教科等の指導を含む教育活動全体を通じて行われるものである。よって、目標設定の際にはその授業がどの教科等に拠るものかを踏まえ、各教科等に拠る目標と自立活動に拠る目標の関連を意識することが必要となる。

##### ウ 「評価規準」と「評価基準」を意識した目標設定

「評価規準」とは、学習指導要領の目標に基づく幅のある資質や能力の育成の実現状況の評価を目指すものである。学習内容の達成具合をそれぞれの観点到当てはめて測定する、いわば「物差し」のようなものと言われる。「評価基準」とは、「物差しの目盛り」に該当し、評価規準をどの程度達成しているのかを量的、段階的に具体化したものである。教師の主観的な判断で評価が行われるのを避けるためにも、この評価基準が具体的に設定されることが重要である。さらに、実際の授業で見られる児童の姿から、評価基準の内容を見直し、より妥当性の高いものにしていくことも求められる。

#### ② 目標の表記

曖昧でない分かりやすい表記にするためには、「抽象的な表現は具体的な姿にすること」、「複数の行動が含まれている場合は一つに絞ること」、「評価の対象とする場面と行動を限定すること」の視点が必要である。具体的な姿がイメージできる表記が求められる。

#### ③ 評価の基本的機能

授業づくりの骨格とも言われる評価の基本的機能について飯野（2017）は、「ア. 良い点や可能性、進歩の状況など、子どもの個性的在り方を見てとる機能」、「イ. 指導のストラテジー（方略）を立てる土台となる機能」、「ウ. 子どもの変容を把握し、次の課



題への土台となる機能」、「エ. 保護者等への説明責任を果たす機能」の4点を示している。さらに、その中のウ、エの機能を担うものとして「活動分析表」を推奨している。東京都立町田の丘学園で行われている学校研究（2016～3か年計画）によると、「活動分析」とは「学習活動に対し、細かく具体的な評価規準を設定し、その評価規準に沿って児童の学びや指導方法を分析し、改善に活かす」ものである。設定した評価規準に照らして児童の姿を評価することで、次時に向けての改善点を見出すことが期待できる。

#### ④ 自立活動の評価

古川・一木（2016）は、自立活動の評価に当たっては、目標を設定する段階で、その到達状況となる評価の基準を具体化しておくこと、各教科の指導と同様にいくつかの観点を設定して分析的に評価することが重要であると述べている。これは①とも共通する。多角的な視点から観点を設けることは、「知識・理解」や「技能」に関することが中心の評価ではなく、学習に取り組む児童の内面を捉えることにつながるかと期待できる。

#### ⑤ 教師の評価

授業を振り返り、児童の姿を評価する時、教師自身の授業づくりそのものが問われる。飯野（2017）は、教師に関する評価シートを作成している。授業づくりのみならず、日頃児童とかかわる際にも意識したい点や教師として備えておきたい要素が数多く盛り込まれており大変参考になった。以下にその一部を修正・抜粋してまとめる。

分藤（2015）は、障がいの有無に関わらず、学ぶ場がどこであろうと、教師が授業で追求していくのは、児童自身が「学び」を積み上げていけるように指導していくことであり、障がいの状態が重度で重複していることを理由に質の異なる学びにならないようにすることを示している。

学校は教育活動の場である。教師は、児童の将来の生活を見据え、その人らしく生きていくために必要な力を育まなければならない。授業の主体はあくまでも児童であることを踏まえ、教師の自己満足だけの授業にならないためにも自身を評価していくことは必要不可欠である。

#### 教師に関する評価シート

##### 1 教室の環境整備

教室は主人公の児童が輝く舞台として学習環境が整備されている。

##### 2 授業の展開

児童の体調、集中力、興味・関心等を考慮している。

受け身で単調な活動で終わらない、適切な場面設定と課題設定をしている。

自分が動くとき環境や自分自身に好ましい変化が生じる、自己有能感がもてる応答的環境を設定している。

児童の心に届く声かけをしている。（選び抜かれた言葉、トーン、大きさ、明瞭度等）

##### 3 姿勢に関すること

活動力を高め、集中力を発揮して学習できる姿勢づくりをしている。

緊張を抑制し、手の操作性が高まり、周囲の情報を得やすい姿勢づくりをしている。

##### 4 教材・教具の意義と役割に関すること

因果関係の把握ができる。

児童がイメージしやすい色、形、動き、音の要素がある。

位置、方向、大小、順序の概念形成の基礎的学習ができる。

提示の仕方、見せ方、提示の時間等、提示上の配慮をしている。

##### 5 児童への働きかけの基本

児童からの表現を受け止めすぐにフィードバックしたり、受け止めたことを児童と共感し合ったりしている。

一つ一つの活動の区切りに「間」をつくることで、「次は何だろう？」と考える時間を児童に提供している。

「肢体不自由教育における子ども主体の子どもが輝く授業づくり」より一部修正・抜粋

### (3) 授業における「達成感」

#### ① 用語の定義

ものごとを成し遂げたことによって得られる満足感（「大辞林 第三版」）

#### ② 達成感を味わう姿

東京都教育委員会（平成27年3月）は、「各教科等を合わせた指導の充実」において「できる状況を作り、成功体験を豊富にし、できたという達成感を味わうことを通して生き生きと活動に取り組む意欲や姿勢を育てる」ことが授業づくりにおいては大切であると示している。これは、他の授業においても言えることである。児童自身が自分の頭と体を使って試行錯誤するからこそ、それができた時、成功した時に喜びがあり、達成感が味わえる。思うように体を動かすことが難しい肢体不自由の児童にとって、自分でものごとを成し遂げることができたという達成感は、自信になるはずである。さらに、授業においては、成し遂げたという結果だけではなく、成し遂げようとする過程そのものに着目しなければならない。なぜなら、その過程が学びそのものであることも多いからである。達成感を味わうためには、意欲的に学んでいるかどうかが重要だと考える。

#### ア 意欲的に学ぶ

「意欲的に学ぶ」とはどのような姿なのか。「意欲的」とは、「積極的に行動しようとするさま」（「大辞林 第三版」）であり、それに照らして考えると、「積極的に課題に取り組む、または取り組もうとする姿」と捉えられる。教師は、児童が意欲的に学ぶことができるような学習内容や手立てを設定する必要がある。意欲的に学ぶ姿を具体的にイメージし、授業の中でその姿を引き出していきたい。

#### イ 内面の動き

意欲的に学んでいるかどうか、達成感を味わうことができているか、といった視点で児童の姿を見ることは、児童の内面、心の動きを見取ることでもあり、そのための工夫が必要となる。障がいが重度・重複化している児童とのかかわりや授業においては、表出が微細な場合もあるため、特に求められるものとする。もちろん、児童の内面について「こうだ。」と断言することは難しい。あくまでも推測であり、教師側の捉えである。しかし、表情や発言、姿勢等、外に表れる姿に注意深く目を向け、その姿の背景にあるものを推測する努力や工夫は可能である。具体的には、児童が自ら表出するのを待つこと、複数の目で児童を見ること、ビデオ記録を活用すること等が考えられる。内面の動きがあるからこそ、行動（息づかいや表情の変化、発声、体の動き等、わずかな動きも含む）となって表れるわけで、表面的な姿だけにとらわれず、その姿を通して内面を丁寧に見取ることが重要である。

### 2 調査研究

基礎研究において、授業づくりに欠かせない要素が明らかになった。個別の指導計画に基づき、現在の児童にとって必要と思われる力について目標設定するに当たっては、社会生活や将来を見据えた視点も欠かせない。なぜなら、授業で身につけた力は、日常生活や学校を卒業してからの社会で活かされてこそ本物だと思うからである。そこで、学校以外の場で肢体不自由や知的障がいのある方はどのように生活し、その生活はどのような理念の基に実現されているのか、そして社会ではどういった力を求めているのかを把握することを目的として、2か所の福祉施設において視察及び聞き取り調査を実施した。なお、本授業実践の対象児の社会生活や将来を思い浮かべ、活動や作業内容から利用する可能性がある施設から選択した。

また、基礎研究で述べたように、授業で達成感を味わえるためには意欲的に学ぶことが大前提である。つまり、学習に取り組む姿と学習後の姿、両方に着目する必要がある。そして、



その姿を適切に評価し授業改善につなげていかなければならない。そこで、児童が意欲的に学び達成感を味わうために有効と思われる手立てについて視点を導き、さらに評価についての工夫点を把握することを目的に、他校の視察及び聞き取り調査（公開研究会への参加も含む）を実施した。なお、視察対象はいずれも肢体不自由のある児童の授業である。

上記の視察及び聞き取り調査によって得られた知見を授業実践に活かしていく。

(1) 社会で求められる力

① 調査対象とした福祉施設

- ・ 特定非営利活動法人社会福祉共生会放課後等デイサービスあおいそら  
(以下、あおいそら)
- ・ 社会福祉法人山形県身体障害者福祉協会山形県リハビリセンター  
(リハビリセンター)

② 利用者の姿

「あおいそら」では、音楽を用いた集団活動において、年長者がその場にいる全員に率先してパチを配付したり音楽に合わせて繰り返し楽器を鳴らしたりといった意欲的な姿が見られ、活動中の表情からも活動を楽しんでいることが伝わってきた。集団に入るのが難しい利用者は、距離を置いた位置に座りながらも、時々集団の方を見たり手を伸ばしたりして自分のペースとタイミングで活動に参加することができていた。また、自由時間には、「散歩がしたい。」と自分からスタッフに伝えることで願いが実現されている利用者の姿も見られた。「リハビリセンター」では、自分の作業に黙々と取り組む姿が印象的だった。休憩時間の終わりを告げるチャイムが鳴ると、すぐに自分の持ち場に戻り作業を再開するのは仕事に対する意欲の表れのように感じた。

③ 利用者の生活を支える理念

「あおいそら」では、障がいの有無に関わらず誰もが相互に尊重し支え合う共生社会の実現を目指して質の高いサービス提供を基本方針としている。「リハビリセンター」では、「生きる喜び・働く喜び・助け合う喜び」をモットーとしている。聞き取り調査において、理念の実現のための工夫について以下の点が挙げられた。

- ・ 異年齢の集団では、年長者がリーダー的役割を担えるようにする。
- ・ 活動を強制しない、技能に応じた作業内容を提供する等、個々の特性を認める。
- ・ 活動や作業内容に対する苦手意識や不満等を訴える利用者に対しては、思いを受け止め、力が発揮できる環境を整えたり働くことの意味を丁寧に伝えたりする。
- ・ スタッフも、利用者と同じ活動や作業に取り組み、思いを共有する。

以上のような環境やかかわり方があり、②に記した実際の姿につながっていることを確認できた。両施設は、対象者や提供するサービス等は異なるものの、根底には「個人の尊重」という共通した理念があると捉えられた。

④ 社会で求められる力

学校に望むこととして、「支援を必要とする時に自分から依頼できる人を育ててほしい」という話があった。移動や身辺処理等を全て一人で言うことよりも、必要に応じて支援を依頼できる力を求めているとのことだった。このことも含め、視察及び聞き取り調査から、社会で求められる力を以下のように捉えた。

ア 意欲的に自分の役割を果たす力

イ 自分の気持ちを周囲に伝える力

②の姿のように、願いを実現させながら生活していくために、この2点も意識して目標設定を行っていききたい。なお、この2点は、所属校の学校教育目標の中にも含まれているものであり、在学中に身に付けておくべき力であることを改めて確認できた。

(2) 達成感を味わえる授業づくりに向けて

① 調査対象とした学校

- ア 公開研究会への参加
  - ・ 山形県立米沢養護学校（以下、米養）
  - ・ 東京都立町田の丘学園（町田）
- イ 視察及び聞き取り調査
  - ・ 福島県立郡山支援学校（郡山）
  - ・ 山形県立楯岡特別支援学校（楯特）
  - ・ 山形県立山形養護学校（山養）
  - ・ 山形市立第一小学校（山一小）

② 達成感を味わうための手立てについて

ア 視察調査の結果

実際の授業場面の視察を行った。学習中と学習後の児童の姿に注目したところ、意欲的に取り組んだ結果、達成感を味わえたと思われる場面があった。児童の具体的な姿と共に、その姿が見られた要因として推測される教師の手立てや意図についてまとめる。なお、下線は有効な手立てを導くためにポイントと考えられる手立てである。

事例1 くるみボタンの製作を行う自立活動の授業（米養）／対象：重複障がい児	
意欲的に取り組む姿	推測される教師の手立て・意図
・くるみボタンの製作に取り組む途中で、「ならない。」と言って一度手を止めた。教具や布を押さえる位置、力加減を変えて再度取り組み。	・児童が困った場面ですぐに直接的な支援を行うのではなく、自分で試行錯誤できるように見守る。 ・児童が学習に取り組む様子が見える位置、視線を合わせる位置、力加減を変えて再度取り組み。
↓	
達成感を味わう姿	
・同じ製作をしていた目の前の教師に向かって「なったー！」と言って喜ぶ。教師に微笑み、また製作に取り組み始める。	・児童の頑張りや達成可能な目標が設定されている。 ・児童の頑張りや喜びを共有することで、自信や満足感、達成感を感じられるようにする。

事例2 体を動かす自立活動の授業（郡山）／対象：単一障がい児	
意欲的に取り組む姿	推測される教師の手立て・意図
・自分で、学習で使うタオルを持って来たり装具を脱いだりして学習の準備を行う。 ・歩行の学習では、コースを覚えており、平地、階段共に手すりや教師の手を頼ることなく一人で最後まで歩き切った。	・児童にとって見通しのもてる授業展開（準備運動の後に歩行の学習、歩行のコースは毎回同じ等） ・課題の達成度に応じて支援を減らしていき、児童が自分でできることを積み上げていく。 ・過度な支援を控え、児童のペースで学習を進めることで、「自分一人できた」という自信がもてるようにする。
↓	
達成感を味わう姿	
・ゴール地点の教室に到着すると、得意そうな表情で教師を見ながらタオルで汗を拭く。	・課題を達成した時には共に喜び、称賛する。

事例3 気持ちの表出や具体物の操作を行う国語・算数科の授業（町田）対象：重度重複障がい児	
意欲的に取り組む姿	推測される教師の手立て・意図
・音のする方向に視線を向けたり、話の場面が変わると驚いた表情をしたりする。 ・対象物を見ながら手を動かして、その物を倒そうと操作する。	・目標が達成できるような教材（大きさ、色等）、提示の仕方（スピード、位置等）に配慮がある。 ・セリフや言葉かけの中身を精選し、トーン、スピード等も工夫する。 ・働きかけに対する児童の表出を待ち、表出に対してタイミングよく意味づけして返すことで、満足感や自己肯定感を促す。
↓	
達成感を味わう姿	
・教材が片づけられていく様子を見て、頬を赤らめ、まだドキドキしているような、余韻に浸っているような表情をしている。 ・「今日もトロールを倒せたね。」という教師の言葉かけににっこり笑う。	・片付けの様子を見せることで授業の終わりが分かり、余韻や達成感に浸ることができるようにする。



イ 聞き取り調査の結果

楯特、山養では、集団を意識し、児童同士が直接かかわる場面、集団の中で役割を担う場면을積極的に設定しているとのことだった。そうすることで、人とかかわることに自信をもち、実際に成長した姿が見られているとのことだった。

山一小では、体を動かすことを好むという実態に合わせて学習内容が設定されていた。生き生きとした表情で学習しているのが印象的だったが、実態に応じ児童の思いを尊重した教師の手立てがそのような姿につながっていることを確認できた。

ウ 児童が達成感を味わうための手立ての視点

調査結果を基に以下の視点を導いた。なお、視点の内容から5項目に分けて記載する。

児童が達成感を味わうための手立ての視点	項目
㉔ スモールステップで、かつ実態に応じた目標設定	目標設定
㉕ 頑張ることで成功体験が得られる適度な難易度の課題設定	学習内容
㉖ 児童の興味関心、好みを活かした学習内容の設定	
㉗ 自分から友達や教師にかかわることができる場面設定	授業の構成や展開
㉘ 児童が自分で試行錯誤できる活動と時間の確保	
㉙ 始まりと終わりが分かりやすく、見通しのもてる授業展開	
㉚ 自分の体を、理解したり受け入れたりできるようにすること	
㉛ 言葉の吟味、精選	教師の働きかけやかかわり方
㉜ 児童の願いや思いの尊重	
㉝ 教師の連携（位置、個別の目標に対する手立て等の共通理解）	
㉞ 認められたことを児童が実感できるような応答、称賛	
㉟ 先回りや過度な支援をせず、働きかけに対する児童の反応を待つこと	
㊱ 児童の好奇心をかき立てるような教材	教材

(表1)

エ 手立ての有効性

実践研究においては、表1を基にした手立てを取り入れて授業づくりを行うわけであるが、取り入れた手立ての有効性を考察しなければならない。考察に当たっては、町田の取り組みを参考にしたい。町田では、学校研究の中で、「活動分析を活用した自ら学ぶ姿勢を育成する授業改善の観点整理」について取り組まれており、主体的な学びのために活動分析表を活用した授業改善を行っている。P7の事例3に記載したような児童の姿も成果の一つと捉えられた。活動分析表の各項目を、児童が達成感を味わうために意欲的に学ぶ姿を想定して設定し、それに照らして児童の姿を評価していくことで、内面を見取り、手立てが有効であったかを考察できると考える。

㉓ 評価の工夫

ア 聞き取り調査の結果

郡山では、個別の指導計画の作成、目標設定や評価において、専門性の高い教員が各担任へアドバイスをする体制がとられていた。評価には映像や写真の記録が有効とのことで、定期的に記録し、客観的なデータとして活用されていた。児童の内面に関する評価は文章だけでは伝わりにくいのが、映像や写真に示される明らかな変化は本人の意欲や努力がもたらしたものと捉えることができる、という話は印象的だった。

イ 本授業づくりに取り入れる評価の工夫

より適切に児童を評価するには、客観的にその姿を見取ることが重要である。そこで、本授業づくりでは、基礎研究及びアの調査結果に基づき「映像による記録」、「個別の目標に対して予想される児童の姿の設定」を取り入れる。特別支援学校のTTの利点を活かし、複数の目で客観的に児童を評価していきたい。

3 実践研究

基礎研究と調査研究から得られた知見を基に、所属校において授業実践を行った。

(1) 授業づくりに当たって

① 児童が達成感を味わうための手立て

単元設定に当たり、重視したのは、児童が自分の頭や体を使って考え、試し、やりきる、という体験ができるようにすることである。そのためには、「やってみたい」と思えるような学習内容で、かつ適度な難易度が必要である。また、毎時間この授業を楽しみにできる、イメージがもちやすい単元名にしたいと考えた。そこで、表1を基に以下の手立てを取り入れた。( )内は基となった視点の記号である。

ア 児童が自分で試行錯誤できる活動と時間の確保 (㉔)

イ 児童の達成度に応じて、アレンジし、難易度を変化させていける学習内容 (㉕㉖)

ウ 児童が好むゲーム性のある活動の設定 (㉗)

エ 児童にとって分かりやすい単元名 (㉘㉙㉚)

なお、実際の授業場面では、児童の様子や学習内容に応じて、これら以外の手立てが必要となる。それについてはP13からの「学習場面ごとの授業分析」に記載する。

以上の、達成感を味わうための手立てについて、活動分析表による評価(P12参照)と実際の児童の姿から有効性を考察していく。

② 評価の工夫

ア 映像による記録

撮影者には、児童の表情や動き、教師との距離感等、撮影のポイントとなる視点を伝え、評価に活かせる記録とする。撮影者が不在の場合はカメラを固定しての撮影とする。

イ 「個別の目標に対して予想される児童の姿」の設定

個別の目標について、それぞれに3段階の予想される姿を設定する(P11参照)。

以上2点について、3名の教師(授業者2名、ビデオ撮影者1名)で評価を行う。より客観性のある評価にするため、複数の目で児童の姿を捉えていく。

(2) 児童について

対象は、小学部4年、5年、6年の知的代替の教育課程で学習する児童3名(学年順にA児、B児、C児)で構成された学級で、今年度9月まで自身が担任していた学級である。3名それぞれの実態把握は、年度当初に個別の指導計画を作成する段階で、保護者や前担任からの聞き取りや行動観察等をもとに行った。本実践に当たり、リハビリ訓練の担当者(理学療法士、作業療法士)からも聞き取りを行った。

A児とC児は幼児年長から小学1年相応、B児は小学2年相応の知的レベルである。3名とも、おおむね言語による指示理解ができ、言葉や身振り等でやりとりができるが、自分から伝えたり詳しく話したりすることが難しい児童もいる。好奇心が旺盛で、興味関心のあることには自分から近づいたり話題にしたりするのだが、困難に感じることは「無理。」と言ったりすぐに教師に支援を求めたりすることがある。3名とも、ボールやサイコロを使ったゲーム、簡単なルールのある活動を好む。身体面では、自力での立位や歩行は難しく、主に車いすやバギーを使用して移動している。床に降りた状態であれば体の向きを変えることができ、起き上がって座位を保てる児童もいる。まひや可動域に制限はあるものの、目的の位置に腕を伸ばしたり掴んだりすることができる。今年度から同じ学級になり、友達を意識してかかわり合って生活している。なお、A児は気管切開をし、人工呼吸器を装着しているため、必要に応じて看護師と連携してケアに当たる。



(3) 授業実践

- ① 単元の概要（個別の目標については、予想される姿と共にP11に記載）
- ア 単元名 「何が出るかな」
- イ 単元目標（育成を目指す資質・能力の三つの柱から3観点を設ける）
  - ・ 目的に合わせて、姿勢を変えたり上肢の動かし方を工夫したりすることができる。（「思考力、判断力、表現力」、「主体的に学習に取り組む態度」）
  - ・ 状況に応じて方法を考え、行動に移すことができる。（「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力」）
  - ・ 友達を意識して活動することができる。（「思考力、判断力、表現力」）
- ウ 学習計画（全10時間を第1次から第3次までの三つのスパンに分ける。）

学習内容	第1次			第2次			第3次			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
①準備運動	上体をひねる、腕を伸ばす、手の平を開閉する									
②「なにがでるかな」 ②天井にぶら下がった「出 るかなネット」（以下、ネット） からカードを落とす ④カードに書かれた暗号を 出す ⑤暗号（文字）を並べ替えて、 ゲーム名を解読する	②ネットに付いている 紐を動かす	②棒を使う等して、紐 の付いていないネット を動かす	②棒を使う等して、紐 の付いていないネットを 動かす	④折り込まれているカ ードを開く 出す	④暗号（文字）を並べ替 えてゲーム名を解読 する	④暗号（文字）を並べ替 えてゲーム名を解読 する	④封筒からカードを取り 出す	④暗号（イラストの一部） を並べ替えてゲーム名 を解読する		
③ゲームをして遊ぶ	「ばばぬき」「すもう」「たまいれ」「まとあて」など、児童にとってなじみがあり、短時間で楽しめるようなものを扱う									

エ 学習の流れ

学習内容（イメージ図）	指導上の留意点
1. 始めのあいさつ	・ 全員マットから降り、T1を中心にそれぞれの顔が見えるような半円形になる。
2. 準備運動 ・ 上体をひねる ・ 腕を伸ばす ・ 手の平を開閉する	・ 上体をひねる際には、腰が倒れないように言葉をかけたり手を添えて支援したりする。 ・ それぞれの姿勢が整ったことを確認したら、数を数えるようにする。（腕を伸ばしたまま5秒間等） ・ 児童が自分の動きを意識できるように児童の動作を言語化して返すようにはするが、それ以外の指示や支援は控える。
3. 何が出るかな ⑦「出るかなネット」から カードを落とす ④カードから暗号を 出す ⑤解読する	・ ネットは、一人1つずつ準備し、それぞれの姿勢や身長に合わせて、少し頭張れば動かせるような高さに調節して吊るしておく。 ・ 児童が、試行錯誤し、自分で行う時間を保障する。 ・ A児は主に仰向けの姿勢での活動となるため他児や教師との接触等安全面に留意する。
4. ゲーム	・ 短時間で行え、かつ児童が好み、児童同士がかかわり合える活動を取り入れる。（玉入れ、的当て等）
5. 終わりのあいさつ	・ 児童が自分の頑張りを意識できるように言葉をかけて評価すると共に、次時へ期待がもてるようにして終わるようにする。

オ 個別の目標と予想される姿

個別の目標に対して、予想される児童の姿を3段階で設定した。（ ）は自立活動の区分及び項目番号である。

A児の目標と予想される姿（5身体の動き(3)、2心理的な安定(3)、3人間関係の形成(4)）

目標	1 どうすればネットからカードが落とせるのか（暗号が出せるのか）を考えて、繰り返し具体物を上下や左右に動かしたりすることができる。
予想される姿	(1) すぐに教師に依頼する。 (2) やってみてカードが落ちない（残っている）時に、教師に依頼する。 (3) やってみてカードが落ちない（残っている）時には他のやり方を試す。
目標	2 困った時に、協力してほしい内容を詳しく伝えることができる。
予想される姿	(1) 活動をやめる、手を止める。 (2) 「先生、お願い」と伝える。（身振り、発声） (3) 「先生、〇〇をお願いします」と依頼内容を添えて伝える。（身振り、発声）
目標	3 活動への誘い掛けや活動している友達に注目を促す教師の言葉かけを受けて、それぞれの活動（カードを落とす、暗号を出す、解読する、ゲームをする）に取り組むことができる。
予想される姿	(1) 教師の言葉かけを受けながら1～2つの活動に取り組む。 (2) 教師の言葉かけを受けながら2～3つの活動に取り組む。 (3) 教師の言葉かけを受けながら全ての活動に取り組む。

B児の目標と予想される姿（5身体の動き(3)、2心理的な安定(3)、3人間関係の形成(2)）

目標	1 どうすればネットからカードが落とせるのか（暗号が出せるのか）を考えて、具体物を上下左右に動かしたり姿勢を変えたりすることができる。
予想される姿	(1) やってみてカードが落ちない（暗号が出せない）時に、同じやり方を繰り返す。 (2) やってみてカードが落ちない（暗号が出せない）時に、教師の言葉かけを受けて、他のやり方を試す。 (3) やってみてカードが落ちない（暗号が出せない）時に、他のやり方を試す。
目標	2 困った時に、具体物を使ったり教師に協力を依頼したりすることができる。
予想される姿	(1) 手を止めたり頭を抱えたりする。 (2) 教師の言葉かけを受けて、他のやり方を試したり教師に依頼したりする。 (3) 自分から他のやり方を試したり教師に依頼したりする。
目標	3 暗号を出し終えた後、友達が活動する様子を見て、応援したりアドバイスをしたりすることができる。
予想される姿	(1) 教師の言葉かけを受けて、友達の様子を見る。 (2) 教師の言葉かけを受けて、友達を応援したりアドバイスをしたりする。 (3) 自分から友達を見て、応援したりアドバイスをしたりする。

C児の目標と予想される姿（5身体の動き(3)、2心理的な安定(3)、6コミュニケーション(5)）

目標	1 どうすればネットからカードが落とせるのか（暗号が出せるのか）を考えて、具体物を上下左右に動かしたり姿勢を変えたりすることができる。
予想される姿	(1) やってみてカードが落ちない（暗号が出せない）時に、同じやり方を繰り返す。 (2) やってみてカードが落ちない（暗号が出せない）時に、教師の言葉かけを受けて、他のやり方を試す。 (3) やってみてカードが落ちない（暗号が出せない）時に、他のやり方を試す。
目標	2 困った時や協力してほしい時に、教師や友達に自分から質問や依頼をすることができる。
予想される姿	(1) しばらく手を止めていたり黙って教師を見たりする。 (2) 教師の言葉かけを受けて、質問や依頼をする。 (3) 自分から質問や依頼をする。
目標	3 ゲーム名を解読する場面で、友達が意見を言ったりカードを操作したりしている時にはその様子を見ていることができる。
予想される姿	(1) 友達が意見を言ったり操作している時でも、話したりカードを動かしたりする。 (2) 教師の言葉かけを受けて、友達に注目する。 (3) 友達が意見を言ったり操作したりしている時は、友達に注目する。



カ 活動分析表

表1の視点を基に、学習内容に対して期待する意欲的な姿を想定し活動分析項目を設定した。( )の記号は基となった視点で表1とリンクしている。また、新学習指導要領で示される育成すべき資質・能力の柱からの3観点を意識した。個別の目標を達成するに至る過程、学習に取り組む姿を評価し、手立ての有効性の分析に活かす。

		月 日 記入者			
◎ほぼ確実に見られた、できた (10~9割)		○その様子が見られた、できた (8~5割)			
△芽生えが見られた、少しできた (4~2割)		×できない (1割)			
?分からない / 体調不良または欠席					
活動	観点	活動分析項目 (評価規準)	A児	B児	C児
上体のひねり・腕伸ばし	主	教師の言葉かけに注目している、聞いている。(㊦㊧㊨)			
	主	教師の手本をよく見たり次の動きに向けて準備をしたりする。(㊩㊪)			
	主	「気持ちがいい」「伸びた」など体への気づきの様子がある。(㊫)			
手の平開閉	知	指を伸ばそうとする、手の平を開こうとする。(㊬㊭)			
	知	教師の言葉かけに合わせて、握ったり開いたりする。(㊮㊯)			
	主	友達と目を合わせたり声をかけたりする。(㊰)			
カードを落とす	主	めあてを確認する。(ボードを見る、教師の話にうなづくなど)(㊱㊲)			
	主	予測したり指をさしたり「今日は何が出るかな」などと言ったりする。(㊳)			
	思	どうやって落としたら良いのか考える。(道具への指差し、教師に尋ねる、つぶやくなど)(㊴㊵)			
	思	腕を動かしてやってみる。(引っ張る、道具を使うなど)(㊶㊷㊸)			
	思	落とせるまで繰り返す。(同じ動きを続ける、道具を使う、教師に助けを求める、姿勢を変えるなど)(㊹㊺㊻㊼)			
暗号を出す	思	やり方を工夫して文字を出そうとする。(テープをはがす、紙を開く、破く、封筒を開けるなど)(㊽㊾㊿)			
	知	暗号が出るまで(封筒から取り出せるまで)やる。(㊿㊻㊼)			
	主	暗号が出た時(封筒から取り出した時)に喜ぶ。(指をさす、笑うなど)(㊽)			
	主	友達の様子に注目する。(応援する、協力するなど)(㊾)			
解説する	思	期待感をもってボードを見る。(ボードや教師を注視する、「何かな」「○○かな」と言うなど)(㊿㊻)			
	知	イラストを完成させようとする。(自分達で並べ替える、並べ替えてほしい旨を教師に伝えるなど)(㊿)			
	知	思ったことを伝える。(ヒントカードを指さす、発言するなど)(㊿)			
	主	正解を知り、喜んだり悔しがったりする。(㊿㊻)			
ゲーム	主	ゲームに関連する話や身振りをしながら楽しく取り組む。(㊿㊻)			
振り返り	思	頑張ったこと、悔しかったこと、次時への期待などを伝える。(㊿)			

育成すべき資質・能力として示された三つの柱からの3観点：「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力」「主体的に学習に取り組む態度」表の中ではこれらそれぞれの頭文字を記載している。

② 学習場面ごとの授業分析

三つのスパンに分けて行った授業実践について、手立て（各学習場面や授業後に達成感を味わうために有効と思われる手立て）とそれに対する児童の姿を、各学習場面に区切って記載した。意欲的に学ぶことができたかどうかを、活動分析表を基に評価し、その学習場面で取り入れた手立ての有効性を考察する。

なお、表1を基にした手立ては番号をリンクさせて記し、本授業づくりにおいて独自に取り入れた手立てには「\*」を記す。手立ての配列は学習の流れに沿っている。

ア 準備運動の学習場面

	第1次 (1~3教時)	第2次 (4~6教時)	第3次 (7~10教時)
手立て	・自信をもって取り組み、次の運動も予測して意欲的に取り組めるよう、普段から他の授業でも行っている運動を取り入れる。(*)		
	・言葉かけの内容、タイミングを吟味する。(㊿)		
	・TTの役割を明確にする。(㊿)		

観点	活動分析項目 (評価規準)	A児		B児		C児		教時
		2	9	2	9	2	9	
主	教師の手本をよく見たり次の動きに向けて準備をした	◎	◎	○	◎	○	○	
主	「気持ちがいい」「伸びた」など体への気づきの様子がある。	×	◎	○	◎	○	△	
知	教師の言葉かけに合わせて、握ったり開いたりする。	○	◎	○	◎	○	○	

(活動分析表より一部抜粋)

〈取り入れた手立てについての考察〉

ここでは、メインの学習である「何が出るかな」に向けて見通しをもち意欲的に運動することを意図して「\*」を取り入れた。第1次では「○」が目立ったが、第2次以降は「◎」が増え、自分から姿勢を変えたり次の動きをしたりすることができるようになった。これは、「\*」を継続したことで、見通しがもちやすく、自信をもって取り組めたためと捉えられる。また、第1次においては、児童が自分の体の状態に気付くことが難しい様子があった。そこで、第2次以降「㊿」「㊿」を基にした手立てを取り入れた。「どの辺が伸びたかな。」等の教師の言葉かけに対して肩を指さしたり「気持ちが良い。」と発言したりでき、体の状態の変化に気付くことができるようになった。これは、準備運動の目的やどの教師に注目したら良いのかが児童に分かりやすくなったためと思われる。さらに、9教時目ではA児がC児に対して身振りで準備運動に誘いかける姿が見られ、意欲的に取り組む姿と捉えられた。観点と照らしても主体的に学習に取り組むことができたと言える。

授業の導入である準備運動の場面において、意欲的に取り組むことができるようになったことから、「\*」「㊿」「㊿」は有効であったと言える。



イ 「何が出るかな (①ネットからカードを落とす②暗号を出す)」の学習場面

手立て	第1次 (1~3 教時)	第2次 (4~6 教時)	第3次 (7~10 教時)
	・ネットは、一人1つずつ準備し、自分の頑張り(動き)でカードを落とすことができるようにする。(⑤⑩)		
	・ネットは、3人それぞれの姿勢や身長に合わせて、少し頑張れば動かせるような高さに調節して吊るす。(⑤)		
	・児童が、考えたり試したりしながら自分でやる時間を保障する。(⑥①)		
	・テープは、はがしやすいうように、マスキングテープを使用すると共に端を1cm程度折り曲げておく。(⑤⑩)	・数種類の棒をさりげなく置いておく。(⑥)	・カードは少し頑張れば開けられるようにテープで止められた封筒に入れておく。(⑤⑩)

観点	活動分析項目 (評価規準)	A児		B児		C児		教時
		5	9	5	9	5	9	
思	どうやって落としたり良いのか考える。(具体物への指差し、教師に尋ねる等)	△	◎	◎	◎	◎	◎	
思	やり方を工夫して文字を出そうとする。	○	◎	◎	◎	○	◎	
知	暗号が出るまで(封筒から取り出せるまで)やる。	◎	◎	◎	◎	○	◎	
主	友達の様子に注目する。(応援する、協力する等)	7	10	7	10	7	10	教時
		△	○	○	◎	○	○	

(活動分析表より一部抜粋)

〈取り入れた手立てについての考察〉

ここでは、児童が自分で試行錯誤することに重点を置き、「⑤」「⑥」「①」を基にした手立てを中心に取り入れた。基本的には児童からの依頼以外には支援を控えた。それを徹底したことで、活動分析表で見られる結果につながったと捉えられる。A児は第2次ではどうすればカードが落とせるのか自分で考えることが難しかったが、第3次では自分で考えることができるようになった。B児は、4教時目においてネットにひもが付いていないことが分かったと「これでやってみよう。」と言って自分から棒のある場所に向かい、5教時目以降は毎回準備運動が終わるとすぐに棒のある場所に向かい、ネットからカードを落とす活動に移ることができるようになった。暗号を出す場面においても、3名とも工夫ができるようになり、観点到照しても思考を伴っていたことが分かる。

授業回数を重ねる中で、個々に見られた工夫は様々であり、「自分で全部のカードを落としたい」「この前もできたから今日もできる」といった意欲や自信から表れた姿だと思われた。B児は、試したやり方でカードが落とせないことが分かったと、棒の持ち方を変えて再度取り組んでいた(写真)。他の2名も、教師が想定していないような工夫(棒を2本使う、届く位置に移動する、封筒をかじって開けようとする等)をする姿が数多く見られ、そのやり方で最後までやりきることができた。まさに主体的に取り組む姿と捉えられる。また、B児は自分のネットから全てカードを落とし終えると、友達の様子を見て自分から「頑張れ。」と応援する姿が見られた。一人一つずつのネットが準備されていたことで自分のペースで活動できると共に、友達の様子にも注目しやすかったと言える。以上より、「⑤」「⑥」「①」は有効であったと言える。

一方、カードから暗号を出す場面で時間がかかり、3人とも「できた。」という思いよりも「なかなかできない。」という思いの方が強かったように思う。「⑩」には、「児童のかわりが反映される丁寧な教材研究」の視点も必要であると言える。

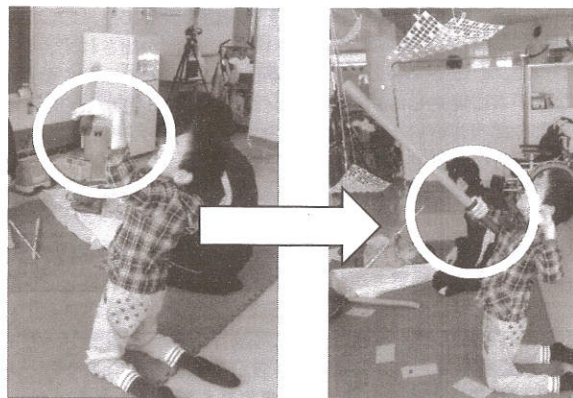


写真  
(試したやり方でカードが落とせず、持ち方を変えて再チャレンジしている)

ウ 「何が出るかな (③暗号を解読する)」、ゲーム、終わりのあいさつの学習場面

手立て	第1次 (1~3 教時)	第2次 (4~6 教時)	第3次 (7~10 教時)
	・個々が出した暗号(平仮名1~2文字)をボードに持ち寄り、並べ替えながら全員でゲーム名を解読できるようにする。(⑤⑥④)		暗号(イラストの一部)を持ち寄り、並べ替えてイラストを完成させ全員でゲーム名を解読できるようにする。(⑤⑥④)
	・比較的短時間で、かつ児童が好む活動を取り入れ、満足できるようにする。(⑥④)		・ゲームは、児童が好み、かつ勝敗のつかないものにする。(⑥④)
	・言葉を発するのが難しいA児には、ゲーム名(ひらがな)とイラストを記したヒントカードを提示し、それをヒントに解読できるようにする。(⑤)		
	・次時への期待がもてるようにして終える。(⑥)	・工夫したことや頑張ったことを実感し、次時への期待がもてるような振り返りを行う。(※⑥)	

観点	活動分析項目 (評価規準)	A児		B児		C児		教時
		3	8	3	8	3	8	
思	期待感をもってボードを見る。	×	○	○	◎	◎	◎	
知	思ったことを伝える。	○	○	◎	◎	○	◎	
思	頑張ったこと、悔しかったこと、次時への期待などを伝える。	△	◎	○	◎	△	◎	

(活動分析表より一部抜粋)

〈取り入れた手立てについての考察〉

ここでは、友達と一緒に意欲的に活動できることを意図して「⑤」「⑥」「④」を基にした手立てを取り入れた。「○○かな。」と言ったりA児は手元のヒントカードを指さし



たりして、それぞれに考えながら解説することができ、また友達の見聞き合うことにもつながった。よって「㊦」「㊧」は有効であった。児童の好みを活かしてゲーム内容を決め、た「ばばぬき」や「すもう」といった勝敗のつくものだと、児童にとってはゲームの結果のみが授業の印象に残っていた。振り返りの場面を設けても「〇〇君に負けて悔しかった。」「次回もばばぬきで勝ちたい。」といった内容しか出されず、教師の意図とずれることが分かった。そこで、第2時以降、勝敗のつくものではなく全員で協力して取り組めるようなゲームに変更した。勝敗がつかず児童には物足りなくなることも予想していたが、玉入れや的当てといった児童の好みを活かしたゲームにしたことで、時間いっぱいボールを投げるなど集中して取り組む意欲的な姿が見られた。このことから、「㊨」には「学習内容が教師の意図からずれない」という視点も必要であることが分かった。

終わりのあいさつの場面では、第1次では「㊩」を基にした手立てを取り入れたが、活動分析表からも明らかのように、授業で頑張ったことを振り返り、実感をもつ、次時への期待感をもつということを促すには不十分だった。そこで、新たに「\*㊩」の手立てを取り入れた。それぞれの頑張りが実感できるよう文字とイラストで分かりやすく提示したり、振り返りの視点を示したりすることで、自分の頑張りを発表することができるようになった。B児とC児は、実演して自分の頑張りを発表するようになり、「今度（次時）は何が出るかな。」と発言するようになった。A児は教師からの称賛に対して頭をかいて照れる身振りをするようになった。その姿からは、授業で取り組んだことに対する自信や達成感が感じられた。「自分は今日、こんなふうに頑張った」と達成感を自ら実感するためには、「授業の何について振り返るのかを明確にして示す」という視点が必要であることが分かった。

③ 個別の目標に対する評価

目標	1 どうすればネットからカードが落とせるのか（暗号が出せるのか）を考えて、 具体物を上下左右に動かしたり姿勢を変えたりすることができる。
予想される姿	(1) やってみてカードが落ちない（暗号が出せない）時に、同じやり方を繰り返す。 (2) やってみてカードが落ちない（暗号が出せない）時に、教師の言葉かけを受けて、他のやり方を試す。 (3) やってみてカードが落ちない（暗号が出せない）時に、他のやり方を試す。
目標	2 困った時に、具体物を使ったり教師に協力を依頼したりすることができる。
予想される姿	(1) 手を止めたり頭を抱えたりする。 (2) 教師の言葉かけを受けて、他のやり方を試したり教師に依頼したりする。 (3) 自分から他のやり方を試したり教師に依頼したりする。
目標	3 暗号を出し終えた後、友達が活動する様子を見て、応援したりアドバイスをしたりすることができる。
予想される姿	(1) 教師の言葉かけを受けて、友達の様子を見る。 (2) 教師の言葉かけを受けて、友達を応援したりアドバイスをしたりする。 (3) 自分から友達を見て、応援したりアドバイスをしたりする。

(B児の個別の目標より抜粋)

ここではB児の目標と予想される姿を抜粋して取り上げるが、第3次では3名とも個別の目標1について目標を達成することができた。

個別の目標2については、第3次でA児が(2)、C児は(3)の姿が見られており、おおむね達成できたと言える。さらに、学習場面ごとの授業分析より、目標1と2を達成するに至る過程において意欲的に取り組めたことが分析される。

個別の目標3については、B児は友達に対して自分から応援できたことから分かるように(3)で評価、C児も(3)の姿が見られ、目標を達成することができた。

目標	3 活動への誘い掛けや活動している友達に注目を促す教師の言葉かけを受けて、それぞれの活動（カードを落とす、暗号を出す、解説する、ゲームをする）に取り組むことができる。
予想される姿	(1) 教師の言葉かけを受けながら1～2つの活動に取り組む。 (2) 教師の言葉かけを受けながら2～3つの活動に取り組む。 (3) 教師の言葉かけを受けながら全ての活動に取り組む。

(A児の個別の目標より一部抜粋)

一方、A児については第3次においては教師の言葉かけを受けなくとも全ての活動に取り組めるようになっており、あらかじめ予想した姿よりも評価の高い姿が見られた。目標と予想される姿の妥当性について吟味する必要性を感じた。

(4) 授業づくりについての考察

- ① 単元設定に当たって取り入れた手立てについて
  - ア 児童が自分で試行錯誤できる活動と時間の確保 (㉔)
  - イ 児童の達成度に応じて、アレンジし、難易度を変化させていける学習内容 (㉕㉖)
  - ウ 児童が好むゲーム性のある活動の設定 (㉗)
  - エ 児童にとって分かりやすい単元名 (㉘㉙㉚)
- 単元設定において、また授業段階においても重視したのはイとエであった。児童の達成度に応じて内容をアレンジしていくことで「この前と違うぞ」「この前はこうやって成功したから試してみよう」というように児童の思考が揺さぶられ、考えて試すといった姿が見られた。また、試行錯誤できる活動と時間を確保したことで、ネットからカードを落とす学習、カードから暗号を出す学習は、児童が自分でやりきることができた。紐や棒といった一人でも使える教材を取り入れ、時間も十分確保することで、意欲的に取り組み、課題を達成するための様々な工夫が出された。

授業を行う中で、内容を修正したものもあったが、単元設定に当たって取り入れた4点はいずれも有効であったと言える。

- ② 各学習場面で取り入れた手立てについて
- 各学習場面においては、P13からの「学習場面ごとの授業分析」で記したように、表1の13の視点を基にしてのべ17の手立てを取り入れた。実際の授業で見られる児童の姿から、内容を変更したりまとめて取り入れたりしたものもあるが、いずれも、単元目標や個別の目標に照らして児童が達成感を味わうための変更であり、基となる視点は活かしている。よって、各学習場面で取り入れた手立てはいずれも有効であったと言える。

- ③ 活動分析表を活用した手立ての考察
- 作成段階においては、各学習内容に対して具体的に児童の姿をイメージしながらその学習で期待する意欲的な姿を明確にすることができた。活用段階では、教師3名での評価を行ったが、同じように評価していることが多く、教師間で、児童のどんな姿を期待し、どんな姿に注目したら良いのかについておおむね共通理解することができたと言える。項目については授業を進める中で変更したものもあるが、捉えた児童の姿から、次時の授業に向けて手立てを改善するのに有効に活用できた。

- ④ 適切な評価を行うための工夫について
  - ア 映像による記録
- 児童の姿を再度捉え直し、その姿として表れる背景にあるもの（その言動の前に何が起きていたのか）を考える上でも、また教師の位置や働きかけについて見直すためにも有効であったと言える。
- イ 個別の目標に対して予想される児童の姿の設定
- 設定段階においては、目標達成に至る過程を児童の姿として具体的にイメージするこ



とができた。また、教師間で児童の姿を評価する「目盛り」をそろえることができ、客観性のある評価に近づけることができた実感がある。しかし、実際に授業の中で見られる児童の姿と照らし合わせると、段階の設定が適当でないことや修正が必要な内容もあり、検討していくことで授業改善を図ることができた。個別の目標と予想される姿の妥当性については、授業を進める中で丁寧に見て吟味していく必要性を感じた。

#### (5) 児童が達成感を味わうための手立ての視点

本授業づくりでは、次のような達成感を味わう姿と捉えられる様子を見ることができた。

- ・ 全てのカードを落とし終えたら、満足そうな表情で力強く棒を放る、すぐに次の活動（暗号を出す）に移るといった姿は、カードを全て落とすことができた達成感からくるものだと思う。
- ・ 前時に考えてやってみた方法を次時でもやってみる姿が後半になるにつれ増えた。「前回、このやり方で成功した」という達成感が、「またやってみよう」という意欲につながっていると思われる。
- ・ 授業後に、教師に近づいてきて普段の声より大きな声で「またやりたい。」という発言が聞かれた。自分の力でできて嬉しい、もっとできそうといった達成感や自信の表れだと思う。

P13からの「学習場面ごとの授業分析」でまとめた内容を含め、上記のような姿が見られたのは、表1を基にした手立てが有効に働いたものと考え。授業づくりを進める中で、表1の視点が内容によってはまとめられるものもあり、さらに独自に取り入れる必要がある視点もあった。総合して、児童が達成感を味わうための手立てとして有効と考えられる視点を以下のように導いた。

児童が達成感を味わうための手立て 10の視点	項目
・ スモールステップかつ、実態に応じた達成可能な目標設定	目標設定
・ 児童の興味関心や好みを活かし、教師の意図からずれない学習内容の設定	学習内容
・ 児童の達成度に応じて、難易度を変化させられる学習内容の設定	
・ 児童が自分で試行錯誤し、やりきることができる活動と時間の確保	
・ 児童にとって見通しがもて、意欲を持続させながら取り組めるような場面展開	授業の構成や展開
・ 自分の頑張りが達成感を実感できるような振り返りの仕方と場面設定	
・ 教師の連携（位置、個別の目標に対する手立て等の共通理解）	教師の働きかけや
・ 使用する言葉の内容とタイミングの吟味	かかわり方
・ 過度な支援や先回りをせずに、児童の表出、動きを尊重	
・ 知的好奇心がかき立てられ、児童の動きや頑張りが反映される教材	教材

## IV 研究のまとめ

### 1 研究の成果

#### (1) 児童が達成感を味わうための手立て10の視点

授業づくりにおいて、児童が達成感を味わうために有効と思われる手立てについて、10の視点を導き、さらに、5つの項目に分けたことでより視点を明確にして授業づくりができた。今後の授業づくりにおいて対象となる児童の実態が違って、また普段の児童とのかかわりにおいても活かすことのできる、広がりのある視点だと考える。

#### (2) 意欲的な学びと達成感

意欲的な学びが達成感につながることを実感した。授業の導入場面、主となる学習場面、授業の振り返り場面と児童の姿を追っていく中で、特に振り返りの場面の大切さを実感した。授業の何について振り返るのかを教師が明確に示すことで、児童が自分の頑張りを実感し、達成感を味わえることが分かった。達成感が次の学習の意欲へと連続していく様子は、主体的に学ぶ姿とも捉えられた。授業の中で、想定していた以上の姿が見られ、主体的に学ぶ姿を見られたことは大きな成果と言える。

#### (3) 客観性のある評価

活動分析表を作成、活用することで、学習内容に対する児童の意欲的な姿を想定でき、さらに、児童の内面を推測するのに役立てることができた。また、個別の目標に対して予想される姿を設定したことで、目標の捉え方や児童へのかかわり方等、教師間の認識のずれを改善できた。そして、活動分析表の活用や予想される姿の設定を行い、複数の目で児童の姿を捉えることで、客観性のある評価に近づけると共に、授業改善に活かすことができた。今後、授業に合わせて修正しながら有効に活かしていきたい。

## 2 今後の課題

### (1) 新学習指導要領を踏まえた目標設定と評価

目標設定と評価について、今後は、新学習指導要領で示される観点別評価の視点が重要となる。育成を目指す資質・能力として示される三つの柱を意識すること、また教科の視点も求められる。評価規準と評価基準の妥当性も確かめながら、より客観性の高い目標設定と評価にしていくことを目指したい。

### (2) 自立活動で目指す姿

自立活動は、あくまでも個に応じた学習である。そして、自立活動で目標とする姿は、教育活動全体を通して目指す姿である。目標とする力が身に付いたかどうかは自立活動の時間における指導だけでなく、教育活動のあらゆる場面で確かめていく必要がある。

### (3) 系統性のある学び

卒業後を見据えた時、現在の児童はどの段階にあるのかを長期的なスパンの中で捉える必要がある。個別の指導計画及び個別の教育支援計画と関連させ、児童のこれまでの学習の足跡、そして目指すべき次の段階を明確にし、系統性のある学習を目指したい。

## V おわりに

授業づくりの中で、「意欲的に学ぶとは」、「達成感を味わうとは」と考えを深くし、自分自身の児童を見る「目」が変わってきたことを感じた。課題をクリアするためにあの手この手を使う一生懸命な児童の姿を見た時、それに気付けたことがとても嬉しかった。この研究を通して、そうした見方を育てていただいたことを大変嬉しく、ありがたく思う。学校に戻り、ここでの学びを活かして、今後も達成感を味わえる授業づくりを目指していきたい。

### 謝辞

6か月にわたる長期研修を終えるに当たり、貴重な機会を与えてくださいました山形県教育委員会、並びに山形県立ゆきわり養護学校の佐藤教校長、また、御指導くださいました山形県教育センター石川真澄所長をはじめとする諸先生方、特に温かく丁寧に御指導くださった担当の森谷久美指導主事に厚く御礼申し上げます。さらに、調査研究に御協力くださった皆様、実践研究に御協力くださった所属校の田中孝広先生、菅井悠子先生、そして共に授業づくりを行った児童3名に心から感謝申し上げます。本当にありがとうございました。



#### 引用文献

- 1) 飯野順子・授業づくり研究会 I&M 2005「障がいの重い子どもの授業づくり」ジアース教育新社 pp9-11
- 2) 文部科学省 2009「特別支援学校学習指導要領解説自立活動編」文部科学省 p33
- 3) 文部科学省 2013「教育支援資料」文部科学省
- 4) 「肢体不自由の障害特性が及ぼす学習の困難さを軽減する手段・方法の工夫」  
[https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/7054/seika11\\_4.pdf](https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/7054/seika11_4.pdf)
- 5) 飯野順子・授業づくり研究会 I&M 2008「障がいの重い子どもの授業づくり Part2」ジアース教育新社 pp10-12
- 6) 日本肢体不自由教育研究会 2016「肢体不自由教育 224」日本肢体不自由児協会 pp4-7
- 7) 日本肢体不自由教育研究会 2017「肢体不自由教育 230」日本肢体不自由児協会 pp22-25
- 8) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2016『育成を目指す資質・能力』をはぐくむための知的障害教育における学習評価の実践ガイド」ジアース教育新社 pp22-23
- 9) 飯野順子・授業づくり研究会 I&M 2010「障がいの重い子どもの授業づくり Part3」ジアース教育新社 p40
- 10) 飯野順子 2017「肢体不自由教育における子ども主体の子どもが輝く授業づくり」ジアース教育新社 p11,pp16-18,p20,p128
- 11) 古川勝也・一木薫 2016「自立活動の理念と実践」ジアース教育新社 p19 p33
- 12) 全国心身障害児福祉財団 2015「新重複障害教育実践ハンドブック」全国心身障害児福祉財団 pp21-22
- 13) 2015「大辞林第3版」三省堂
- 14) 平成26年度東京都特別支援教育推進計画第三次実施計画に基づく都立特別支援学校の指導内容充実事業報告書 2015「各教科等を合わせた指導の充実」東京都委員会

#### 参考文献

- 1) 全国肢体不自由養護学校校長会 2005「特別支援教育に向けた新たな肢体不自由教育実践講座」ジアース教育新社
- 2) 文部科学省 2009「特別支援学校学習指導要領解説総則等編」文部科学省
- 3) 文部科学省 2017「特別支援学校小学部中学部学習指導要領」文部科学省
- 4) 東京都立町田の丘学園 2018「公開研究協議会資料」東京都立町田の丘学園
- 5) 飯野順子・授業づくり研究会 I&M 2015「障がいの重い子どもの授業づくり Part6」ジアース教育新社
- 6) 飯野順子・授業づくり研究会 I&M 2016「障がいの重い子どもの授業づくり Part7」ジアース教育新社
- 7) 日本肢体不自由教育研究会 2017「肢体不自由教育 231」日本肢体不自由児協会
- 8) 飯嶋正博 2005「不器用な子どもの動きづくり」かもがわ出版
- 9) 長田実・宮崎昭・渡邊涼 1999「障害者のための絵でわかる動作法はじめの一步」福村出版
- 10) 石井謙一 2011「重度重複障がい児の指導」平成23年度訪問教育研修資料

発行 平成30年3月  
山形県教育センター  
天童市大字山元字犬倉津 2515  
TEL 023(654)2155



