

令和7年度 自閉症教育実践研究協議会

実践研究集録



【研究テーマ】

知的障害を伴う自閉症児が確かに育つ
教育課程の改善（3年次）

筑波大学附属久里浜特別支援学校

はじめに

近年、学習指導要領の改訂は、社会の変化や子供たちを取り巻く環境の多様化を踏まえ、「すべての子供が確かな学びを実現できる教育」の構築を目指して進められています。次期改訂に向けては、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実、合理的配慮の具体化、特別支援教育における専門性の強化などが重要な柱として議論されています。特に、自閉症のある児童生徒に対する教育については、科学的知見に基づく支援の質を高め、学校全体で共通理解をもって取り組むことが求められています。コミュニケーションや社会性の発達を支える環境調整、視覚的支援、構造化された学習の工夫など、日々の授業づくりの中で実践を積み重ねることが、子供たちの確かな成長につながります。

こうした流れの中で、令和6年7月に文部科学省が発出した「強度行動障害を有する児童生徒への支援の充実について（周知）」は、学校現場に予防的支援の重要性を明確に示しました。個々の児童生徒の状態像を丁寧に把握し、組織的に支援を検討する校内体制の整備、教職員の専門性向上、関係機関との連携など、学校全体で取り組むべき方向性が具体的に示されました。次期学習指導要領が目指す「個別最適な学び」の理念とも深く結び付き、予防的視点を基盤とした自閉症教育の充実が、今まさに求められています。

さらに、令和7年10月に開催された第2回特別支援教育ワーキンググループでは、全国手をつなぐ育成会連合会から意見書が提出されました。その中でも「強度行動障害を有する児童・生徒の教育について」の章は、強度行動障害は生来のものではなく、児童期の生活環境や教育環境が特性に合っていないことが発現・悪化の主要因であると指摘し、まずはその状態に至らせない教育課程の編成を求めています。また、強度行動障害の状態にある児童生徒にも対応できる専門性をもつ教職員の育成・配置、チームによる支援体制の確立が急務であるとされ、令和6年通知の方向性をさらに後押しする内容となっています。

本校では、こうした社会的要請と教育的課題を踏まえ、令和5年度から4年間を目途に「知的障害を伴う自閉症児が確かに育つ教育課程の改善」を研究テーマとして取り組みを進めてまいりました。これまでの2年間では、授業づくりを可視化するツールとして、幼稚部における「のびのびシート」、小学部における「単元構想シート」を開発し、今年度はその活用実践を『令和7年度 自閉症教育実践研究協議会』にて提案いたしました。これらのツールは、子供一人一人の特性理解を深め、学びの見通しを共有し、教職員間での協働を促すものとして、確かな手応えを感じています。

とはいえ、私たちの歩みはまだ道半ばです。次期学習指導要領の改訂を見据え、学校全体で専門性を高め、教育課程の改善を継続的に進めていくことが求められています。本研究集録に収録された実践や協議の内容が、関係各位の今後の研究や実践に少しでも寄与し、自閉症教育のさらなる発展につながることを心より願っております。

令和8年3月

筑波大学附属久里浜特別支援学校長 齋藤 豊

目次

はじめに

第1部	本校の概要	2
第2部	全校研究	
	今年度の研究について	4
	幼稚園の研究について	
	幼稚園の研究概要	8
	幼稚園りす組の実践事例	14
	小学部の研究について	
	小学部の研究概要	20
	小学部1年の実践事例	26
	小学部6年の実践事例	32
	今年度の研究のまとめ	38

【巻末資料】

<実践研究協議会 当日の記録>	
野呂 文行先生 全体講演の記録	42
加藤 宏昭先生 全体講演の記録	44
真鍋 健先生 指導助言の記録	47
丹野 哲也先生 指導助言の記録	49
柘植 美文先生 指導助言の記録	51
<幼稚園 のびのびシート>	53
<小学部 柱となる単元の系統表>	62
<小学部 単元構想シート>	65

おわりに

研究同人

第1部 本校の概要

第2部 全校研究

今年度の研究について

幼稚部の研究について

小学部の研究について

今年度の研究のまとめ



第1部 本校の概要

本校は、神奈川県横須賀市に所在する。横須賀市の歴史を振り返ると、幕末に米国ペリー提督が上陸した地であることはあまりに有名である。現在は、自衛隊や米軍関連の施設が多いのが特徴の一つである。本校は、横須賀市の東側、野比（のび）という場所にあり、校舎南方には野比海岸が広がる。浦賀水道を隔てた先には房総半島（千葉県）を臨むことができる。校舎の北側は三浦丘陵となっており、たくさんの動物や鳥の住処となっている。豊かな自然と温暖な気候に恵まれた野比の地で、子供たちは元気に学校生活を送っている。

1 使命と教育の方向性

本校は、筑波大学の附属学校であり、我が国で唯一知的障害を伴う自閉症のある幼児児童に特化して教育・研究に取り組む特別支援学校である。使命としては、筑波大学との連携、先導的研究の展開と成果の発信、教育の深化と社会への貢献を担っている。また、筑波大学附属学校群11校のミッション「Designing Education for an Inclusive and Global Society」に掲げる三つの教育の方向性（時代を切り拓く教育のデザインと革新的な教育実践の追究・多様性を尊重しインクルーシブな社会を実現する人材の育成・グローバルな視野をもち持続可能な社会を実現する人材の育成）を踏まえ、教育活動を展開している。

2 教育目標

教育目標は、「子供一人一人の思いや個性を大切に、障害特性等に応じた指導を通して、主体的に考え、判断し、表現する力と態度を育成する」こととしている。障害の状態や特性、心身の発達段階が異なる一人一人の実態を正しく捉え、指導目標・指導内容を適切に設定し、有効な手立てや必要な配慮を行いながら指導を展開することである。将来の自立や社会参加のため、たくましく生きる力の基盤を育てることを目指している。目指す子供像としては、「人との関わりを楽しむ子」、「自分なりに考え、行動する子」、「自分の考えや思いを表現する子」の三つを掲げている。

3 設置学部と寄宿舎

設置学部は、幼稚部及び小学部の2学部である。学級編制は、1学級の定員を3名とし、幼稚部に6学級（定員18名）、小学部に12学級（定員36名）、合わせて計18学級（定員総数54名）を置く小規模な特別支援学校である。ただし、小集団での活動を組み、複数の教師が関わる体制をつくるため、各年齢及び各学年に置く2学級を一つに合わせ、幼稚部は3歳児学級（ひよこ組）、4歳児学級（りす組）、5歳児学級（うさぎ組）の3学級扱いとし、小学部は各学年1学級の6学級扱いで運営している。

本校は、遠距離通学の困難さを解消する施設として寄宿舎を設置している。寄宿舎（定員6名）は、宿泊機能を有する生活指導の場として有効に活用している。今年度は、小学部1年生1名、4年生1名、6年生1名、合わせて3名の児童が入舎している。寄宿舎指導員は、舎生がくつろげる空間を整え、個々の思いをくみ取りながらコミュニケーションを図るなど、家庭的で温かい雰囲気をお手助けしながら生活指導を行っている。週末や長期休業中は閉舎とし、舎生は保護者のもとで過ごすこととしている。

4 在籍幼児児童

在籍する幼児児童の居住地は、横須賀市及び三浦市に集中する。横浜市・逗子市など少し離れた地域に居住する者もあり、家庭の事情等に応じて寄宿舎が利用されている。幼児児童は、2台のスクールバスや公共交通機関、保護者やヘルパーの送迎で通学している。幼児児童数は、表1の通りである。

表1 幼児児童及び教員数（人）

	学級	幼児児童数	教員数
幼稚部	ひよこ組（3歳児）	6	3
	りす組（4歳児）	4	2
	うさぎ組（5歳児）	6	3
小学部	1年1組	6	3
	2年1組	6	3
	3年1組	5	2
	4年1組	6	3
	5年1組	6	3
	6年1組	6	3

5 教職員

教職員数は、表2の通りである。教諭28名のうち2名は学部主事を兼務し、1名は筑波大学東京キャンパスでの勤務となるため、担任・副担任は25名の教諭が務めることとしている。

教員構成の特徴として、7の都道府県及び政令指定都市の教育委員会と人事交流を行っている。担任・副担任25名のうち9名（約36%）が人事交流者（任期3年を目安）である。人事交流者は、知的障害を伴う自閉症のある子供の教育に関する専門性を高め、任期満了後は、それぞれの都道府県等に帰還し、研修成果の還元が期待されるなど、特別支援教育の充実への貢献が求められる。

本校は、2003年、特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」において、自閉症の児童生徒の教育研究を行う場とともに、教員が指導の方法、技術等を実践し体得する研修の場としての機能を有することを求められた。本校における都道府県等との人事交流は同提言に沿うものである。

表2 教職員の構成（人）

校長	1
副校長	1
主幹教諭	1
教諭	28
養護教諭	1
栄養教諭	1
看護師	1
寄宿舎指導員	5
事務職員	2
非常勤職員（講師、スクールカウンセラー等）	10
教職員総数	51

6 特徴の具体

筑波大学の附属学校として、先導的な教育・研究に取り組み、その成果を対外的に広く発信する本校の特徴を三つ挙げる。一つは、知的障害を伴う自閉症のある子供の最適な学びを実現するため、アセスメントとしてPEP-3（自閉症児・発達障害児教育診断検査 [三訂版]）や新版K式発達検査などを実施し、これらの検査結果を踏まえて実態把握に努め、個別の指導計画を作成している点である。子供の実態により即した個別の指導計画に基づき指導することにより、個別最適な学びの実現に取り組んでいる。二つには、幼児期から特別支援教育を開始し、知的障害を伴う自閉症のある子供にあった環境の整え方や関わり方を早期に模索する点である。このことにより、家庭生活の支援にも役立てることができ、強度行動障害等の二次的障害につながるリスクの回避にもつながるものと考えている。三つには、筑波大学、筑波大学附属特別支援学校、国立特別支援教育総合研究所との連携により、教育・研究の深化を図ることができるという点である。近年は、オンライン会議システムの普及により、打合せなど容易にできる環境が整ってきた。今後一層の連携強化が期待できると考えている。

第2部 全校研究

今年度の研究について

I これまでの研究について

今年度の研究は、「知的障害を伴う自閉症児が確かに育つ教育課程の改善」を主題にした4年計画の3年次である。そして、本校は幼稚部と小学部を設けているが、知的障害を伴う自閉症児の指導を考える上で教育の目的や方法、発達の段階、学びの性質などが異なるため、学部によって分けて考える必要がある。幼稚部と小学部でそれぞれ研究を進めている(図1)。

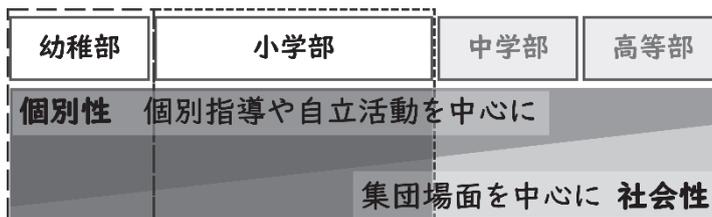


図1 知的障害を伴う自閉症児の指導の考え方

昨年度は、研究の2年次として、各学部の1年次の研究で出た課題を受け、「知的障害を伴う自閉症幼児児童が確かに育つ教育課程の改善に向けた授業づくりの方法を検討・整理し、可視化すること」と、「知的障害を伴う自閉症幼児児童にとって必要な指導内容や方法、指導のポイントを整理し、蓄積すること」を目的として各学部の副題を設定し、研究を行った。

以下(表1)に各学部のこれまでの副題と主な成果・課題を示す。

表1 幼稚部・小学部のこれまでの研究副題及びその成果と課題

学部	年次	副題	成果	課題
		「幼児の興味・関心×活動同士のつながりを意識した授業作り＝遊びの広がり」 ※単元構想シートは本校で作成した各教科等を合わせた指導での目指す姿や扱う教科と理由、計画と評価など単元の情報を明確に示すためのツール		
幼稚部	2年次	副題	「幼児一人一人の好み・よさと障害特性を考慮した実態把握に基づく授業づくり」	<ul style="list-style-type: none"> ・授業づくりの可視化や指導内容や手立て共有のためのツール(のびのびシート)を作成・活用 ・「ふせんワーク」(ふせんを用いて情報を整理する手法)や「のびのびシート」で導き出したねらいを自立活動の視点を踏まえた方法での再整理の必要性 ・日々の指導を振り返るためのサイクルの必要性
		成果	<ul style="list-style-type: none"> ・単元を構成する教科の精選、目標の明確化 ・「見通し」に着目した児童の実態把握から、学習が成立するための支援の大切さを認識 	
小学部	1年次	副題	「単元構想シートを活用した授業づくりの見直し」	<ul style="list-style-type: none"> ・「見通し」に着目した児童の実態把握から、学習が成立するための支援の大切さを認識
		成果	<ul style="list-style-type: none"> ・「よりよい学びに向けてのチェックリスト」の作成 ※児童の実態を基に個に応じた学習が成立するための支援を考えるためのツール 	
小学部	2年次	副題	「単元構想シートを活用した指導目標の設定と評価の改善」	<ul style="list-style-type: none"> ・各教科等を合わせた指導として効果的な単元設定の検討 ・明確化した学習事項を1～6年で積み上げていく一貫した系統的な指導の設定
		成果	<ul style="list-style-type: none"> ・目標の精選と評価規準の具体化で、複数の教師で共通した評価 	

II 研究テーマについて

今年度は、「知的障害を伴う自閉症児が確かに育つ教育課程の改善」をテーマに教育課程の改善に向けて、昨年度の研究の成果と課題を踏まえながら、各学部の課題を整理し、以下のとおり、研究テーマを設定して取り組むこととした。

研究主題	「知的障害を伴う自閉症児が確かに育つ教育課程の改善」（4年計画の3年次）
●幼稚部副題	『のびのびシート』を活用した自立活動を軸とした授業づくり」
●小学部副題	「各教科等を合わせた指導における柱単元の設定と指導の在り方」

III 研究の目的について

研究の目的は、以下のとおりである。

- ・目的（1）知的障害を伴う自閉症児のための教育課程改善に向けた授業づくりの方法を検討・整理すること
- ・目的（2）知的障害を伴う自閉症児にとって必要な指導内容・方法・指導や授業改善のポイントなどを整理し、蓄積すること

これらを踏まえ、各学部で目的を設定し、学部ごとに取り組んだ。

1 幼稚部の目的

（1）「ふせんワーク」を用いて、複数の教師で自立活動のねらいを導き出す方法として、「ふせんワーク」や「のびのびシート」を再整理する。

（2）「のびのびシート」を活用し、自立活動の時間における指導と生活全般で扱う指導の位置付けを可視化し、指導の在り方を明確にする。

（3）「のびのびシート」を活用した、日々の授業の振り返り、見直すサイクルを確立する。

2 小学部の目的

（1）知的障害を伴う自閉症児の本校小学部としての育てたい力を育成するために、1～6年生で共通の題材を扱う単元を柱単元と設定し、6年間を見通した系統性のある指導の組み立てを検討する。

（2）各教科等の合わせ方や、各教科との関連のさせ方から、知的障害を伴う自閉児への効果的な指導について考える。

IV 研究の方法と取組について

今年度は、幼稚部と小学部でそれぞれ、「のびのびシート」（巻末資料参照）と「単元構想シート」（巻末資料参照）という独自に作成したツールを活用し、研究日や外部講師を招いた授業研究日などを通して授業の改善と研究の推進に取り組んだ。以下にそれぞれの研究の方法と取組について示す。

1 幼稚部の研究の方法について

「ふせんワーク」を基に「のびのびシート」を作成し、幼児の実態や指導についての話し合いや、指導に関する資料の作成、研究授業などを通して研究を進めてきた（図2）。

研究日・授業研究会の実施等	
4月	各学級で学級全員分の「ふせんワーク」の実施、「ふせんワーク」に基づいた「のびのびシート」の作成
5月	「のびのびシート」を活用した個別の指導計画の作成
6月	個別活動の授業公開と授業研究会を実施
7・8月	「のびのびシート」を活用した個別活動の共有、自由遊びの振り返りと2学期に向けての話し合い2学期の年間指導計画の修正、「のびのびシート」の追記
9月	「のびのびシート」を用いて日々の指導を振り返る方法の検討、実施
10・11月	りす組授業公開と授業研究会の実施

図2 幼稚部の研究の方法

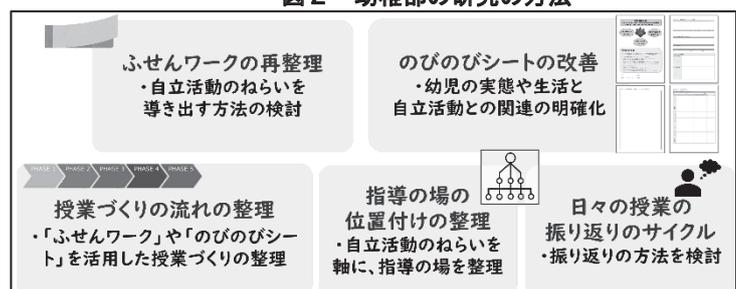


図3 幼稚部の研究の取組

2 幼稚部の研究の取組について

昨年度の「ふせんワーク」の方法を再整理して自立活動のねらいを導き出せるようにした。

「のびのびシート」は自立活動の指導の充実と効果的な指導の検討ができるように、各指導の場における自立活動のねらいを示したり、支援について PEP - 3（自閉症児・発達障害児教育診断検査三訂版）の視点を参考に項目を立てたりした。そして、それらに伴って授業づくりの流れの整理を行った。また、設定遊び、個別指導、自由遊び、それぞれの指導の場の特徴などの整理や、「のびのびシート」を活用した日々の振り返り方法の検討を行った（図3）。

3 小学部の研究の方法について

「小学部の育てたい力」の共有や「年間指導計画」の改善、「単元構想シート」（表2）の活用についての話し合いや研究授業と協議会などを通して系統性や効果的な指導の検討を進めた（図4）。

4 小学部の研究の取組について

小学部としての育てたい力を改めて全体で共有することから始め、年間を通じた教科や単元のつながりと、1年から6年までの学年同士の指導のつながりを意識しながら年間指導計画を改善した。小学部の育てたい力を大きく3つの力に整理し、それぞれを主として育成できる6学年共通の題材を取り扱った単元を柱単元と設定し、系統表の作成を進めた。また、各教科等を合わせた指導の単元の構成の仕方や指導のポイントなどについて単元構想シートを用いて協議を行った（図5）。

研究日・授業研究会の実施等	
4月	昨年度の研究成果及び課題の共有 各教科等を合わせた指導における留意点及び計画を立てる際のポイントの確認
5月	単元構想シート・柱単元の共通理解
6月	全校級授業公開（各教科等を合わせた指導について） 低学年、高学年で授業研究会を実施
7・8月	「柱」単元の実施状況の報告及び協議
9月	小1、小6授業公開に向けた協議
10・11月	小1、小6授業公開 低学年、高学年で授業研究会を実施

図4 小学部の研究の方法



図5 小学部の研究の取組

表2 単元構想シートについて

「単元構想シート」（Ⅰ～Ⅲの三部で構成）	
Ⅰ 単元の内容について	<ul style="list-style-type: none"> ・単元目標達成のために必要な教科 ・合わせる教科や関連させる教科の理由 ・題材設定の理由や各教科等横断的な視点について ・単元と評価の計画（単元を効果的に計画し、単元間の関連を意識して指導に当たれるように、どこで他教科との関連を図っているのかを示した。）
Ⅱ 「よりよい学びに向けてのチェックリスト」	<ul style="list-style-type: none"> ・児童の理解と表出に関する実態（チェックリスト） ・単元に関わる「よさ・強み」や「困難」、「好み」について（記述） ・個に適した主体的に取り組む（学習が成立する）ための支援（上記2点の自立活動などの視点から導き出す。） ・支援の適切さ、改善点などの支援の評価（単元終了後に記述）
Ⅲ 児童について	<ul style="list-style-type: none"> ・児童の個々の目標 ・教科を学ぶための指導の工夫 ・評価基準（より具体的な姿として示すことで、複数の教師で共通した評価ができる。）



「幼稚部の研究概要」

～「のびのびシート」を活用した自立活動を軸とした授業づくり～

研究部 成田彩香

I 幼稚部の概要

本校の幼稚部は、知的障害を伴う自閉症幼児を対象としており、3歳から5歳までの幼児が在籍している。学級別の学級編成をしており、今年度は16名の幼児が在籍している。原則、学級の幼児6名に対して教師3名で指導にあたっている。

本校幼稚部の教育課程並びに日課表は、以下の図1、2のとおりである。

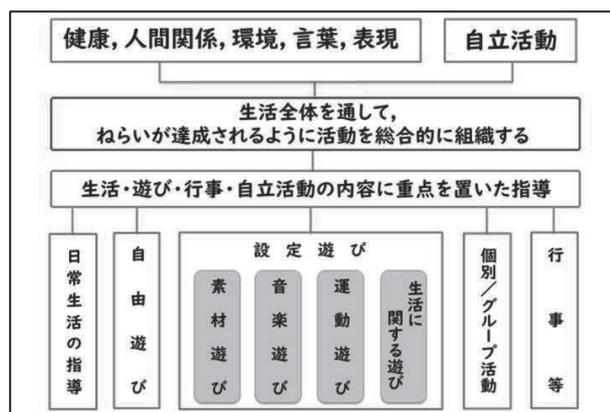


図1 幼稚部の教育課程

	月	火	水	木	金
9:00	登校				
9:00～9:20	日常生活の指導（荷物整理・排せつ等）				
9:20～10:00	自由遊び				
	日常生活の指導（朝の集まり）				
10:00～11:40	設定遊び（素材遊び・音楽遊び・運動遊び・生活に関する遊び） 個別/グループ活動 行事等（学校行事・学部行事等）				
11:40～12:00	日常生活の指導（排せつ・給食準備等）				
12:00～13:00	日常生活の指導（給食）				
13:00～13:20	日常生活の指導（歯磨き・着替え・荷物整理・排せつ）				
13:20～13:30	日常生活の指導（帰りの集まり）				
13:30	下校				

図2 幼稚部の日課表

本校の幼稚部は、幼稚園教育要領の5領域と自立活動を取り扱った教育課程を編成している。基本的には生活、遊び、自立活動に重点を置いた指導を行っており、指導の場は日常生活の指導、自由遊び、設定遊び、個別/グループ活動、行事等である。

今年度の幼稚部研究では、主な指導の場として「自由遊び」、「設定遊び」、「個別活動」を取り上げた。

「自由遊び」は幼児が自発的に行う活動、「設定遊び」は教師が活動を設定し、学級ごとに集団で行う活動、「個別活動」は自立活動の時間における指導であり、教師と一対一で行う活動である。

日課表については、登校から下校までの日課は基本的に毎日同じ流れで取り組んでいる。10時から11時40分までの時間は、設定遊びの時間として帯で設定しており、学級の実態に応じて柔軟に活動を組み立てることができるようにしている。

また、幼児期の指導においては、学校だけにとどまらず、幼児の生活全体を捉えて幼児の実態を把握し、幼児の成長を支えることが大切である。そのため、学校の教育活動と同様に、家庭や地域の関係機関との連携にも力を入れて取り組んでいる。

II 昨年度までの幼稚部研究

1年次は、副題を「幼児の興味・関心×活動同士のつながりを意識した授業づくり＝遊びの広がり」とし

て、幼児の興味・関心を出発点として各学級に応じてテーマを決め、そこからねらいや活動内容、指導の場を検討するといった学部全体で共通した流れでの授業づくりに取り組んだ(図3)。成果としては、指導の場を関連させたねらいの設定や、学級全体で幼児一人一人の興味・関心を出発点とした授業づく

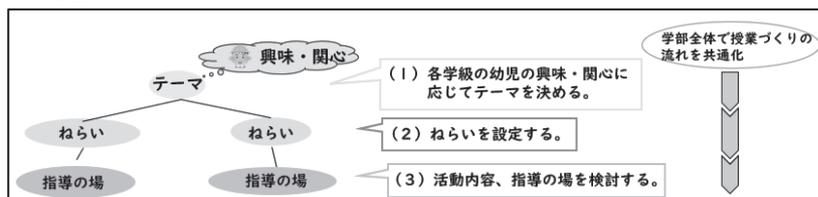


図3 授業づくりの一例

りの流れを共通化できたことなどがあつた。課題は、幼児一人一人の興味・関心の他にもできていることなどの好み・よさの視点も踏まえた授業づくりの発展や、授業づくりを可視化したり、指導内容や手立てを共有したりできる学部共通のツールを作成することであつた。

2年次は、副題を「幼児一人一人の好み・よさと障害特性を考慮した実態把握に基づく授業づくり」として、付箋を用いた実態把握の方法である「ふせんワーク」で幼児の姿から実態把握することや、ねらいや支援を導き出す授業づくりのシートとして、「のびのびシート」の作成と「のびのびシート」を基にした授業づくりに取り組んだ。成果としては、授業づくりにおいて、好み・よさの視点を踏まえることの意識化と幼児の姿からねらいや指導方法を導き出すプロセスを可視化することなどができた。課題は、「ふせんワーク」や「のびのびシート」で導き出したねらいが幼稚園教育要領の5領域と自立活動のどちらのねらいについてなのかを明確にしていなかったこともある。幼児の生活、遊びへ広げていくために、生活全体でのねらいは自立活動であると明確にして指導する必要がある、自立活動の視点を踏まえて再整理することが必要だった。また、「のびのびシート」を作成したが、日々の指導に活用できていなかった。そのため、幼児一人一人の「のびのびシート」を活用した、各学級における年間指導計画との関連、日々の指導において「のびのびシート」を活用した振り返りサイクルの確立についても課題が残った。

Ⅲ 今年度の幼稚部研究の目的

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（平成30年3月）には、自立活動について下記のとおり示されている。

…個別に、あるいはグループごとに自立活動の時間を設けて行ったり、幼稚部における生活の流れの中で意図的に行ったりすることが考えられる。

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（第7章3）

また、幼稚部の教師から、「一人一人の好み・よさ、つまずきの意味を丁寧に捉え、遊び、生活の土台となる力を育てたい。」「これまでの研究の取組である、生活全体で幼児の指導を考える授業づくりを自立活動の視点で整理し、ねらいの根拠を明確にして、指導の充実を図りたい。」という意見が挙げられた。

これらのことから、今年度の副題は、『『のびのびシート』を活用した自立活動を軸とした授業づくり』とし、研究の目的を下記の三つとした。

- ・目的1 「ふせんワーク」を用いて、複数の教師で自立活動のねらいを導き出す方法として、「ふせんワーク」や「のびのびシート」を再整理する。
- ・目的2 「のびのびシート」を活用し、自立活動の時間における指導と生活全般で扱う指導の位置付けを可視化し、指導の在り方を明確にする。
- ・目的3 「のびのびシート」を活用した、日々の指導を振り返り、見直すサイクルを確立する。

Ⅳ 幼稚部研究の取組と結果

1 目的1について

(1) 取組

①「ふせんワーク」について：「ふせんワーク」とは、複数の教師で行う付箋を使った幼児の実態把握の方法であり、これを基に「のびのびシート」を作成する。今年度は、自立活動のねらいを導き出せるように手順の再整理をした。「ふせんワーク」の主な手順について記載する（図4）。「ふせんワー

幼稚部の研究について <幼稚部の研究概要>

ク」マニュアルは、特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編を参照して作成した。主な手順の中の⑤と⑥について、今年度新たに追加した。

「ふせんワーク」は、4月の授業づくり検討日で実施し、学級の複数の担任で行った。幼児一人について1時間の設定で、学級の幼児全員分を実施した。

②「のびのびシート」について：「のびのびシート」の全体像を図5に示す。

「ふせんワーク」の主な手順（「ふせんワーク」マニュアルより）

- ①撮影した動画を見て、幼児の姿を付箋（ピンク）に書く
- ②付箋（ピンク）を共有し、共通点をまとめる
- ③まとまりごとに、幼児の行動の背景を考え、付箋（水色）に書く
- ④付箋（水色）の内容から手立てのアイデアを書き、整理する
- ⑤付箋を自立活動の区分に分ける
- ⑥まとまりの関係を矢印で示し、中心となるねらいを決める



図4 「のびのびシート」の主な手順

写真1 「ふせんワーク」の様子

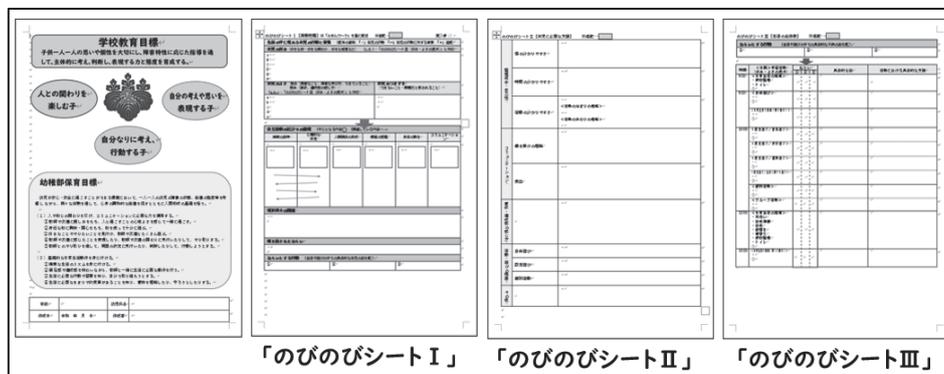


図5 「のびのびシート」の全体像

「のびのびシートI」は実態把握から自立活動のねらいの設定までの過程を視覚化したシートである。「ふせんワーク」の内容を転記するが、先述したように「ふせんワーク」で導くねらいは自立活動のねらいであるため、自立活動の区分整理を図式化し、項目同士の関連を記載することにした。また、項目同士の関連を考える際には、幼児のつまずきに注目することが多かったため、幼児の好み・よさの視点を踏まえて考えることを明示した。

「のびのびシートII」は幼児に必要な支援が一覧で分かるシートである。「ふせんワーク」で出た幼児の行動に対する手立てを基に記入するが、作成する人によって内容に偏りがあるため、自閉症幼児を指導する上で大切にしたいポイントとして、障害特性に応じた支援の視点を項目立てすることで、記入する内容の偏りが出ないようにした（図6）。

〈障害特性に応じた支援の視点〉 (PEP-3 自閉症・発達障害児 教育診断検査を参考)		
整理統合・自立性	場の分かりやすさ	・何をやる場面かが分かるための方法
	時間の分かりやすさ	・時間の流れを理解するための方法
	活動の分かりやすさ ・活動の始まりの理解 ・活動の終わりの理解	・活動に必要な物に気付いて活動に向かえるための方法
コミュニケーション	働き掛けの理解 表出	・働き掛けが理解できる方法 ・コミュニケーションの表出方法など
意欲・達成感の感じ方 遊び・活動の提案	「自由遊び」 「設定遊び」 「個別活動」	・活動の動機付けとなる方法など ・「好み・よさ」を踏まえた各活動でのアイデア
その他		・上記以外の内容

③授業づくりの流れの整理について：

図6 障害特性に応じた支援の視点の項目立て

本校では、年に3回授業づくり検討日を設けている。1回につき3日間設定している。幼稚部の授業づくりの流れとして、まず、4月の授業づくり検討日において学級ごとに幼児一人ひとりについて、「ふせんワーク」を実施し、「のびのびシート」の作成をする。次に各学級で学期ごとに年間指導計画の作成

をする。そして個別の指導計画の作成をする。個別の指導計画は、前期、後期の2回作成し、「のびのびシート」の実態に記載した好み・よさや、自立活動の目標設定の理由について転記する流れになっている。最後に、素材遊びや音楽遊びなどの四つの設定遊びごとに単元指導計画を作成する。四つの設定遊びにおける各活動の具体的なねらいや内容を計画、評価をその都度行う。

授業作りに関する年間スケジュールの全体像を図7に示す。年に3回の授業づくり検討日では、「のびのびシート」の作成や追記、年間指導計画の作成をしている。個別の指導計画の作成、検討についても年に3回行っている。単元指導計画は、各設定遊びの単元を実施する前に随時作成している。日々の指導を担当間で振り返るための学級会は、毎週金曜日に実施している。



図7 授業づくりに関する年間スケジュール

(2) 結果

「ふせんワーク」と「のびのびシート」の再整理をすることによって、自立活動のねらいを複数の教師の視点で共通認識をもちながら導き出しやすくなったことや、ねらいの根拠が明確になり、共通理解が深まった。また支援の視点について共有したことで、「ふせんワーク」において手立てのアイデアが出しやすくなったのではないかと考えられる。また、「ふせんワーク」を通して、複数の教師で実態把握をすることの良さや、自立活動のねらいを導き出す良さについて、幼稚部教師を対象にアンケートを実施した。「自立活動の視点で『ふせんワーク』が整理されたことで、自立活動のねらいを導く根拠が明確になった。また、幼児全員分の『ふせんワーク』を行ったことで、学級の教師間で共通認識をもちながら幼児に対する理解を深めることができた。」「1つの課題点に対して複数の支援方法が出てくるため、効果的な支援方法を多く導き出すことができた。」などの意見が出され、「ふせんワーク」や「のびのびシート」を再整理したことで、自立活動のねらいの設定をする根拠を複数の教師間で共有することができたと考える。

3 目的2について

(1) 取組

①「のびのびシートⅢ」の再整理について：シートⅢは、1日の生活の流れの中で扱う自立活動のねらいが分かるシートである。昨年度は、指導の場ごとにねらいを記載しており、指導の場ごとのねらいは明確だったが、幼児の生活全体を考えたときに、いつ、どのねらいを取り扱うのかが不明確であり、実際の指導に生かす際に抜け落ちてしまったねらいがあった。また、幼児の好みやよさ、必要な支援についてシートⅠ、Ⅱには記載していたものの指導の場で生かしきれず、指導する教師によって偏りがあった。そこで、「のびのびシートⅢ」は一日の生活全体を可視化し、場面ごとに中心となるねらいの中の主に扱う自立活動のねらいの部分に色を付けることで可視化した。「活動における具体的な支援」の欄には、「のびのびシートⅡ」を基に、活動における具体的な支援を記入することで可視化し、「学習活動」には、「のびのびシートⅠ」を基に学習活動の中に含まれる好み・よさの視点を記号で記入することで関連させた。

②指導の場の位置付けの整理について：自立活動のねらいを軸に、設定遊び、自由遊び、個別活動について、指導の場の位置付けを整理した(図8)。また、共通したねらいや、指導の場をまたいだ

支援の在り方について検討した。

指導の場	自立活動の指導	環境設定	主な特徴
「個別活動」	自立活動の時間における指導	・教師と一対一 ・整理・統合された環境	・育てたい力を意図的に伸ばす場 ・学習機会を十分に確保
「設定遊び」	生活全般における指導	・学級集団 ・人や物に気付きやすい環境	・教師がねらいをもって活動を構成する ・経験(内容や人など)を広げる場 ・身に付きつつある物や人との関わりを広げる場 ・新たな好み・よさ、つまずきの把握
「自由遊び」		・学級集団 ・興味・関心のある物に気付きやすい環境	・幼児が示した興味・関心や行動を手掛かりに、自然な学習機会として働き掛ける指導を行う場 ・幼児は自発的に遊び・関わる場 ・身に付いた物や人との関わりを広げる場 ・新たな好み・よさ、つまずきの把握

図8 指導の場の位置付け

(2) 結果

①生活全体を通した自立活動の指導について：「のびのびシート」を活用し、自立活動の時間における指導と生活全般で扱う指導の位置付けについて可視化に取り組んだ結果、「のびのびシートⅢ」を活用することによって、複数の指導の場を1日の流れの中で見通しながら適切に配置し、複数の教師間で共有して指導することができるようになった。また、共通したねらい、指導の場をまたいでの指導をすることによって、より効果的な支援が可能になったことも考えられる。「のびのびシートⅢ」が幼児の生活全体において自立活動のねらいを見通したり、具体化したりする良さについて、幼稚園教師へのアンケートを実施した。「ねらいの可視化をしたことで、どの場面でのねらいを扱うのか見てすぐ分かる。」という意見があり、このことから「のびのびシート」が個別活動、設定遊び、自由遊びなどの指導の場をつなぐツールとしての機能をしていることが見えてきた(図9)。



図9 指導の場をつなぐ「のびのびシート」のイメージ

②指導の場を活かす授業づくりについて：指導の場の整理をすることに取り組んだ結果、一人の幼児の指導について、1日の生活全体において、担任間で見直す授業設計、生活づくりが可能になったと考える。「個別活動」で育てた力を自由遊びで広げたり、設定遊びでの経験を個別活動で整理し直したり、個別活動、設定遊び、自由遊びなど複数の場を生かす往還的な授業づくりが可能になった(図10)。

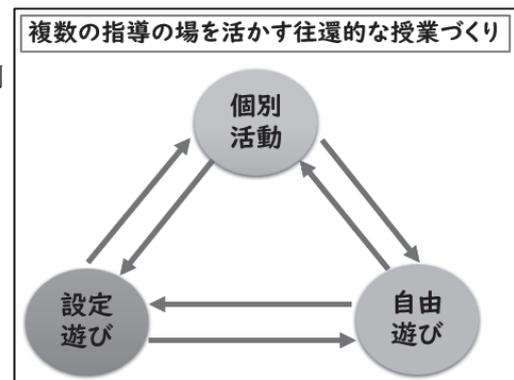


図10 複数の指導の場を活かす往還的な授業づくりについてのイメージ

③自立活動の時間における指導と生活全般で扱う指導の位置付けに焦点を当てた実践：日々の実践を通した取組では、設定遊びで経験したことを個別活動で振り返り、言葉の理解を深める活動と設定遊びで経験したことを自由遊びにおいて人や物への関心を広げていく活動を行った。詳細は、幼稚園の実践報告で説明する。

5 目的3について

(1) 取組：昨年度の指導助言者である千葉大学の真鍋先生からでは、「『のびのびシート』の活用にあたっては、話し合いの持ち方に焦点を当てることが必要だ。」と助言していただいた。それを受け

て、今年度は自由遊びの話し合いのプロセスを検討し、具体化することとした。

昨年度までの幼稚部の自由遊びについての振り返りは、方法や内容について学級ごとに偏りがあり、振り返った内容を共有したり、蓄積したりする仕組みが十分ではなかった。そのため、日々の振り返りを生かすことができず、教師間で認識をそろえることが難しい場面があった。そこで、自由遊びの振り返りの機会を毎週の学級会の中に位置付けることにした。そして「のびの

〈振り返りの方法〉

- ① 自由遊びのねらいを以下の視点で振り返る
・幼児の姿 ・環境設定 ・教師の関わり
- ② 幼児の好み・よさ、支援などを「のびのびシート」に追記
- ③ 翌月や月の後半のねらいの検討

図 11 振り返りの方法

びシート」を年間指導計画に反映し、振り返るプロセスについて整えることにした。自由遊びの振り返りは、月に2回、第2、4金曜日の学級会の中で実施することとし、振り返るプロセスを決めた(図 11)。振り返った内容は、「のびのびシート」に追記し、次の計画につなげていった。

(2) 結果:「のびのびシート」を活用し、自由遊びについて振り返る方法や内容を確認したことで、日常のサイクルの中に振り返りが定着する傾向にあり、次の指導につながる「自然な見直し」のきっかけになったと考える。加えて、自然に幼児の姿から次の手立てを考える対話の機会にもなったと考える。

また、幼稚部教師に学級会の中で「のびのびシート」を使った自由遊びの振り返りについてのアンケートを実施した。「設定遊びの内容から派生させたものやねらいたい動作など幼児の興味・関心を考えて自由遊びの環境を設定することができた。」「自由遊びを取り上げてねらいに立ち戻って学級間で共通認識をもつことで、週の振り返りに生かし、日々の実践につなげることができた。」などの意見があった。このことから、日々の指導を振り返るサイクルを確認したことで、次の指導へ生かすために再確認する機会にできたと考える。

V 幼稚部研究のまとめ

成果としては、「ふせんワーク」や「のびのびシート」を自立活動の視点で再整理し、自立活動の位置付けを明確にしたことで、「ふせんワーク」をする中で、自立活動のねらいの設定をする根拠が、複数の教師間で共有されるようになったことが挙げられた。また、「のびのびシートⅢ」では、幼児の一日の生活全体における自立活動のねらいが可視化されたことも挙げられた。さらに、日々の指導を振り返るサイクルを確認したことで、教師間の共通理解と授業の一貫性が深まったことが挙げられた。これらのことによって、生活全般における自立活動の指導につながったと考える。

一方で課題としては、のびのびシートⅢについて、記録だけで終わってしまうといったことが挙げられた。そのため、子供の姿を中心とした、より柔軟な振り返りの在り方を見出し、記録だけで終わるのではなく、教師間で共有し、次の計画に生かすことができる効果的な仕組みにできるように、単元指導計画や月案、週案などの現在ある書式との関連性を図っていきたいと考える。また、指導の場に応じた自立活動のねらいと幼稚園教育要領の5領域のねらいの設定の在り方についても検討していきたいと考える。

【引用・参考文献】

- ・文部科学省 (2018) 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編 (幼稚部・小学部・中学部)

「自立活動を軸とした授業作りの実践」

幼稚園部りす組 高山真美 成田彩香

I はじめに

本実践事例の対象児（以下 A 児）は、幼稚園年中学級に在籍している。本実践では、「ふせんワーク」を用いて A 児ののびのびシートを作成し、好み・よさ・つまずきを整理し、A 児の行動の背景から自立活動のねらいを導き出した。それらのねらいを生活全体を通して扱い、指導の場を意図的に行き来することでねらいが達成されるという仮説を基に、のびのびシートを用いて指導の場の特性を生かした指導を行った成果を述べる。

II A児の年少児の実態

入学当初は、話す言葉は少なく不明瞭で、人への要求は相手に近付く、読んでほしい本を手渡すなど行動で伝えていた。教師へ視線を向けることや教師をまねることはほとんどなかった。また、本児の思いと異なるときに教師が働き掛けると拒否することがあった。年少児の終わりには、好きな遊びを通して教師が身振りを見せながら「もう一回。」と言葉を聞かせ繰り返し遊ぶことを通して、「もう一回。」と伝えることが増えた。教師や友達に興味をもち、名前を覚えて呼んだり、身振りや言葉をまねたりすることが増えた。

III のびのびシートの作成

4月の授業づくり検討日に、A児のある一日を通して記録したビデオ映像から、二場面を抽出して担任教師全員で「ふせんワーク」を行いA児ののびのびシートを作成した。

1 4月の実態（のびのびシート I より）

A児の好み・よさ、つまずきについて本実践に特に関わる内容について表1に示す。

表1 A児の好み・よさ、つまずき

好み	<ul style="list-style-type: none"> ・絵本や歌が好きである。 ・籠や箱に入ることが好きである。 ・教師や友達が好きで名前を覚えて呼ぶことが好きである。 ・ちょちょなどの身体接触のある遊びが好きである。
よさ	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の言葉や身振りをまねすることができる。 ・決まった言葉の掛け合いを覚えることが得意である。
つまずき	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の働き掛けが自分の思いと異なるときに泣くことがある。 ・自分のタイミングややり方で遊びたい。 ・言葉が特定の場に限って使われ、他の状況にうまく広がらない。

2 課題の整理（のびのびシート I より）

「ふせんワーク」で出た A 児の姿を自立活動の区分で整理し、項目同士の関連を担任教師間で話し、課題の背景について考えた。「教師の働き掛けを受け入れることが少ないのは、教師の働き掛けを理解していない、人と遊ぶ楽しさを十分に感じられていないためではないか。」また、「決まった教師と決まった遊びをすることが多く見られることから物を使って遊ぶ際の遊び方がそもそも少ないのではないか。」という意見が上がった。

これらの課題の背景から、導き出された自立活動のねらいと生活における具体的な姿を図1に示す。

3 A児に必要な支援について (のびのびシートIIより)

のびのびシートでは、本児の生活全般に考えられる支援についても検討した。以下の表2に示す。整理統合・自立性、コミュニケーションの他に、活動・遊びの提案として、設定遊びで、教師や友達と一緒に物を運ぶなど人と関わって遊ぶことができるような活動を取り入れること、個別活動で、言葉を聞いてまねたり、教師と一緒に物を操作したりする活動を取り入れることなどが考えられた。

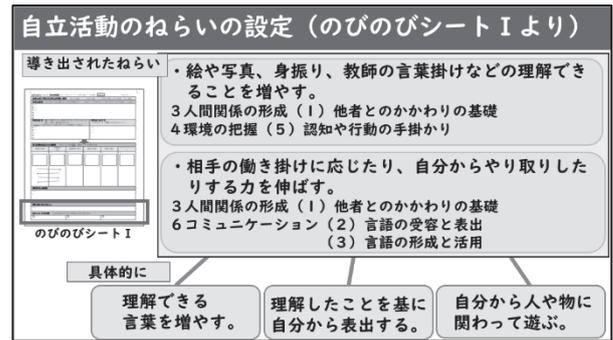


図1 導き出されたねらいと具体的な姿

表2 A児の生活全般で考えられる支援

整理統合・自立性	<ul style="list-style-type: none"> ・活動内容ごとに場を区切る。 ・活動の順番や手順を写真やイラストを使って番号を付けて提示する。 ・活動の始まりは箱から具体物や写真を出す。 ・活動の終わりには使った物をおしまい箱に入れる。
コミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> ・写真などを見せながらゆっくりと言葉を聞かせる。

IV 取組と結果

1 指導の仮説

本実践において指導の仮説を二つ立てた。以下の表3に示す。

表3 指導の仮説

仮説1	経験したことを個別活動で振り返ることで、言葉の理解がより深まるのではないかな。
仮説2	設定遊びで経験したことを自由遊びに取り入れることで、自分から取り組む遊びや教師や友達と関わって遊ぶことが増えるのではないかな。

2 指導の全体像

(1) 指導の場 (のびのびシートIIIより)

自立活動のねらいは、一日の生活の流れの中で扱っているが、本実践では、主に、「設定遊び」、「個別活動」、「自由遊び」の三つの指導の場を取り上げた。

(2) 指導の時期

本実践の指導の時期を、図2に示す。

3 設定遊びにおける取組

本実践では、設定遊びの中の「生活に関する遊び」を取り上げた。「生活に関する遊び」の活動の内容について表4に示す。

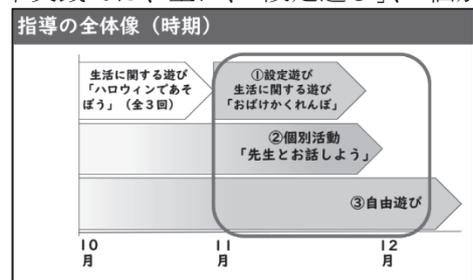


図2 指導の時期

表4 設定遊び(生活に関する遊び)の内容

頻度	月4回程度 各学級の幼児に応じてバランスよく配置する
時間	1回30分程度
場	教室など(活動に応じて)
環境設定	学級集団 人や物に気付きやすい環境を設定し、教師がねらいをもって活動を構成する

幼稚部の研究について <幼稚部りす組の実践事例>

(1) 活動設定の理由

10月末に季節の行事を取り入れた「ハロウィンで遊ぼう」の活動で扱った絵本の中で、おばけが出てくるページを指さしたり、絵本の中の扉をたたいたりするなど子供たちが絵本を楽しむ姿が見られた。また、のびのびシートⅠのA児の好み・よさと学級の幼児の実態から、絵本が好きで、追い掛けっこや身体接触のある遊びが好きであることや教師や友達への意識が育ってきていること、因果関係が分かりやすい遊びを楽しむなどの好み・よさがあることから、絵本を基にして扉を付けた箱（写真1）の中におばけ役が隠れる「おばけかくれんぼ」を設定した。繰り返し行うことで身に付きやすいというA児の得意な学び方から、おばけの衣装（写真2）を身に付けて隠れるおばけ役と見付ける役とに分かれ、かくれんぼをし、役を交代して複数回行うこととした。また、学級の幼児全体の好みを取り入れ、見付かったおばけ役は、相手を追い掛けてくすぐるという流れで行うこととした。



写真1



写真2

(2) 活動のねらい

「おばけかくれんぼ」は1回30分程度とし、全4回実施した。A児の活動のねらいを二つ設定した。

- ・教師と簡単なやり取りを楽しむ。
- ・遊びを経験しながら「隠れる。」や「〇〇くん、見付けた。」と言った言葉を理解し、使って遊ぶ。

(3) 場の設定と使用教材

やるのが分かりやすいように場面に応じて活動の場を設定した。遊び方を提示する場とかくれんぼをする場を教室の中とし、順番を知ったり友達が隠れるまで待ったりする場を教室の外とした。教室の外で使う教材は移動式のワゴン（写真3）に一まとめにし、すぐに教材が取り出せるようにした。一回の活動で行うかくれんぼの回数や隠れる順番はスケジュールボードで示した。教師や友達が隠れるまで期待して待つことができるように紙皿タイマー（写真4）を用いた。活動を始める際には、実際に隠れる箱をミニチュア（写真5）にしておばけのペープサートを操作してやり方を提示した。



写真3

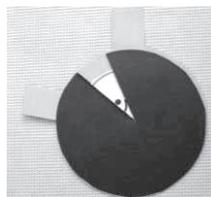


写真4



写真5

(4) 取組の結果

A児の好みから教師や友達と一緒に入れるような大きな箱を用意したことで、隠れること見付けることが分かりやすく、自分から遊び始めることにつながった。やるのが分かりやすいことや繰り返し行ったことで、教師の働き掛けを受け入れて一緒に隠れたり、友達を見付けたりすることにつながった（写真6）。また、教師や友達の名前を呼ぶことが好きなため、見付けた友達の名前を言うやり取りを楽しめたと考えられ、見付けた友達の名前を言って近付いてくすぐることもつながった。具体物や身振りを見せたり、A児の行動に合わせたりして言葉を聞かせたことで、3回目の活動では、自分から「おばけかくれんぼ。」や隠れながら「かくれる。」などと言うようになった。「もういいかい。」「もういいよ。」などの決まった言葉の掛け合いを覚えるのが得意なことから、教師が「もういいかい。」と言葉を掛けると隠れながら「もういいよ。」と答えて遊ぶ姿も見られた。一



写真6

方で、「〇〇くん、見付けた。」に関しては自分から言うことはなかった。

4 個別活動における取組

個別活動とは、自立活動の時間における指導のことであり、活動の内容について表5に示す。

表5 個別活動の内容

頻度	週1～2回
時間	1回20分程度
場	わくわくルーム（個別活動の部屋）
環境設定	教師と一対一 整理・統合された環境
内容	手遊び歌、お絵描き、マッチング教材など三～四つの課題を設定

(1) 活動設定の理由

写真を見て経験した活動を振り返る「先生とお話ししよう～絵本を作ろう～」の活動を行った。先ほど述べた「おぼけかくれんぼ」の写真を見ながら行った。教師や友達の名前を言うことが好き、清音を全て読むことができ、平仮名に興味があるという好みを取り入れ、教師や友達と一緒に活動している様子が分かる写真を使ってA児が話したことを書き込むこととした。また、教師の言葉や身振りをまねすることができるというA児のよさを生かして「おぼけかくれんぼ」で使った言葉を教師のまねをして言うことで言葉の理解を深め、表出することにつなげていきたいと考えた。

(2) 活動のねらい

教師とやり取りしながら、「おぼけかくれんぼ」の活動を振り返って活動に使った物や動きを表す言葉話すことをねらいとした。

(3) 場の設定と使用教材

個別活動を行うときには、向かい合って行うことを基本としながら、活動に応じて場の使い方も工夫するようにしている。本実践では、教師が文字を書く手元をA児が見ることができるように隣に座って行った(写真7)。絵本の表紙になる部分には、スケジュールボードで使用しているイラストを貼り、活動名を書き込めるようにした(写真8)。各ページで使用する写真は、「おぼけかくれんぼ」と同じ流れで一枚ずつ提示するようにした。写真は、活動の様子に注目しやすいように、背景を削除した(写真9)。



写真7



写真8



写真9

(4) 取組の結果

A児が言ったことを繰り返して言いながら一文字ずつゆっくりと書き込んだことで、教師が文字を書く様子に注目することができ、自分で文字を書きたいという気持ちにもつながった。始めは教師をまねたり、文字を読んだりして活動名やA児が箱に入る写真を見て「かくれた。」と言っていたが、3回目の活動からは自分で言うようになった。「〇〇くん、見付けた。」の言葉に関しては、教師が指さす身振りをしながら「〇〇くん。」というと続けて「みつけた。」と言うことができたが、自分から言うことはなかった。活動によって場を分けていたことや身振りをしながら言葉掛けをしていたことで、「もういいかい。」「もういいよ。」とやり取りしている場面に気付いて自分から言うことができた。

5 自由遊びにおける取組

自由遊びの活動の内容について表6に示す。

表6 自由遊びの内容

頻度	毎日
時間	登校後 40 分程度
場	教室・プレイスペース
環境設定	学級集団 興味・関心のある物に気付きやすく、自ら働き掛けやすい環境

(1) 場の設定と教材の工夫

遊びの場には、遊ぶスペースであることが分かるようにマットを敷き、幼児の好みや季節を取り入れた玩具や設定遊びで取り組んだ物を幼児の視線の高さに合わせて棚に設置した。また、好きな物を選んで伝えることができるという A 児のよさから、複数の写真・絵カードを用意し、やりたい遊びを伝えられるようにした。

設定遊びで取り組んだ「おばけかくれんぼ」を自由遊びの時間においても楽しむことができるように、「おばけかくれんぼ」の衣装やタイマーは手に届く位置に用意し、大きな箱は絵カードにして教室に掲示した。要求を伝えるカードは、遊びのカードを青色、要求の言葉のカードを黄色というように色分けし、二種類のカードを組み合わせて伝えることができるようにした (写真 10)。

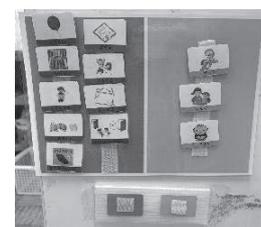


写真 10

(2) ねらい

自由遊びのねらいを二つ設定した。

- ・自由遊びの中で、自分から遊びたい物を手に取ったり、遊び方が分かって教師や友達と一緒に繰り返し遊ぶことを楽しんだりする。
- ・やりたいことを言葉や絵カードで伝えたり、かくれんぼに関する言葉を表出したりする。

(3) 取組の結果

自由遊びに「おばけかくれんぼ」を取り入れた日から、友達が遊び始めたことに気付いて、A 児もおばけの衣装を手に取って遊び始める姿が見られた (写真 11)。友達が入っている箱を開けたり、一緒に入ったりして繰り返し遊んだ。設定遊びで繰り返し遊び、遊び方が分かったことと友達と遊んだ経験を積んだことで、友達と一緒に遊ぶことにつながったと考える。

大きな箱を絵カードにしたことで、「おばけかくれんぼ」の絵カードを手に取り、教師に言葉で伝えて遊ぶことができた (写真 12)。「かくれて。」と言いながら箱に入って隠れたり、「もういいかい。」の言葉掛けに「もういいよ。」と答えたりしながら遊ぶことができた。隠れていた教師を見付け、「〇〇せんせい、みつけた。」とすることができた。

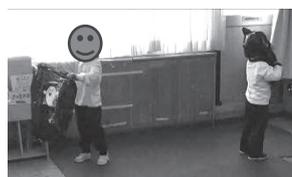


写真 11



写真 12

6 家庭との連携

個別活動で作成した絵本を、下校時に家族に見せたり、家庭に持ち帰ったりして取組を共有した。母からは、「家庭で A 児が「おばけかくれんぼ。」と話しながら友達の名前を言っており、友達とかくれんぼしたことが伝わってきてうれしかった。」など、家庭での様子を聞くことができた。取組を共有したことで、家庭での A 児の言葉や遊ぶ様子から学校の活動との関連を家族が意識して受け止めたり、これを

きっかけに家庭でも活動を振り返るやり取りをすることにつながったりし、A児の言葉の理解や表出が促されたと考える。

V 取組を通じた実態の変容

1 4月の実態からの変容

A児の4月の実態(表1)からの変容について述べる。好みについては、自分から手に取る物が増え、教師と言葉でやり取りを楽しむ場面が増えてきた。よさについては、教師の言葉をまねするだけでなく、「何。」などの問い掛けに答えることが増えてきた。つまずきについては、教師の誘掛けを受け入れて遊ぶことや特定の教師以外とも共有できる遊びが増えてきた。これらの変容は、本実践で取り上げた三つの指導の場だけでなく、生活全体を通して自立活動のねらいを意識した指導を行ってきた成果であると考えられる。

2 指導の仮説(表3)に対する考察

(1) 仮説1の考察

設定遊びで経験したことを、個別活動の整理された環境で教師と一対一で写真を見ながら振り返ったり、A児の言葉を文字にしたりしたことで、使った物の名称やA児の行動が言葉と結び付きやすくなった。また、場面に合った言葉が増え、自分から使うようになった。このことから、個別活動で振り返ることが、経験したことを整理し意味付ける過程として重要で、言葉の理解を深めることに効果があったと考えられる。

(2) 仮説2の考察

設定遊びで繰り返し楽しさを十分に味わい、個別活動で設定遊びの経験を整理し理解を深めるというように二つの指導の場を行き来したことで、遊び方と使う言葉が明確になり、自分から遊ぶことにつながった。また、友達が遊ぶ様子を見て遊び始めたり、教師や友達を見付けるなどして教師や友達と楽しんだりすることが増えた。このことから、設定遊びで繰り返し楽しい経験をする、その経験を個別活動で振り返ることという二つの指導の場の往還をすることが自由遊びで自分から物や人との関わりの広がりにつながったと考えられる。

VI まとめ

1 のびのびシートの意義

のびのびシートを活用することで、複数の指導の場の役割、それぞれの場で育てたい力が可視化された。また、教師間で、どの場面でどのような力を育てるのが共有されて、一貫性のある指導が可能となった。のびのびシートが生活全体を見通した自立活動の指導を支えるツールとなり、複数の指導をつなぎ、生活全体を通して一貫した自立活動の指導が可能となったと考える。

2 指導の場の整理

本実践で、設定遊びで経験したことを個別活動で振り返ることで幼児自らが経験したことの理解を深め、その理解が自由遊びの場において自分から物を手に取りやってみようとする行動につながった。さらに、こうした主体的な行動は人や物との関わりを広げることにもつながった。このことから、幼児が一つの場面で身に付けた力を他の場面でも発揮するためには、指導の場の特性を踏まえたうえで、意図的に指導の場を行き来させることが重要であると考えられる。指導の場を往還させることで、幼児の経験は特定の活動にとどまらず生活全体に広がり、その結果、自立活動のねらいの達成につながったと言える。

「小学部の研究概要」

～各教科等を合わせた指導の「柱」単元の設定と指導の在り方～

研究部 青木梨紗

I 小学部の教育課程

本校の教育課程は、自立活動を基盤とし、各教科等を合わせた指導を中核としつつ、教科別の指導、特別活動で構成されている（図1、表1）。本校では、各教科等を合わせた指導で取り扱う教科を、生活科、国語科、算数科、図画工作科、体育（保健）、特別の教科道徳とし、生活科及び、各教科等を合わせた指導である生活単元学習を「いきいきタイム」と呼んでいる。また、「こくご・さんすう／自立活動」の時間では、児童一人一人の学習状況に応じて一対一の学習形態を基本とした学習を行っている。

表1 小学部6年時間割

各教科、道徳科、特別活動及び自立活動		月	火	水	木	金
各教科等を合わせた指導		日常生活の指導（荷物整理、着替え、排せつ、休み時間、係活動、朝の会）				
教科別の指導		たいいく（朝の運動）				
特別活動		休み時間				
自立活動		こくご・さんすう 自立活動	こくご・さんすう 自立活動	こくご・さんすう 自立活動	こくご・さんすう 自立活動	こくご・さんすう 自立活動
生活		休み時間				
生活単元学習		おんがく	いきいき タイム	いきいき タイム	いきいき タイム	いきいき タイム
日常生活の指導		日常生活の指導（身支度、手洗い、配膳）				
給食		日常生活の指導（給食、片付け、歯磨き、排せつ）				
いきいきタイム		日常生活の指導（荷物整理、着替え、休み時間、帰りの会）				
こくご		13:30 下校	たいいく	13:30 下校	ずこう/ いきいきタイム	13:30 下校
さんすう		日常生活の指導（荷物整理、着替え、排せつ、帰りの会）		日常生活の指導（荷物整理、着替え、排せつ、帰りの会）		
おんがく		14:50 下校		14:50 下校		
たいいく						
ずこう						
学校行事						
学部行事						
遠足・宿泊学習						
自立活動						

図1 教育課程構造図

II 昨年度の研究

小学部では、「知的障害を伴う自閉症児が確かに育つ教育課程の改善」という研究主題の達成に向け、単元構想シートを用いながら各教科等を合わせた指導における授業づくり、授業改善に取り組んできた。昨年度の二年次研究では、副題を「単元構想シートを活用した指導目標の設定と評価の改善」とし、以下に示す三つのことに重点的に取り組んだ。昨年度の取組と成果を次に示す。

1 昨年度の取組と成果

(1) 生活単元学習で取り扱う各教科等の内容の精選

本単元で育てたい力を示し、それらを習得するために必要な各教科等の内容と、「単元の評価」として実際に教科を合わせて指導したことでの効果などを単元構想シートに記入しながら授業づくりを行ったことで、有効な各教科等の内容の精選や組み合わせ方などを意識する教師が増えた。

(2) 共通認識できる評価の実現

評価基準を教科ごと、観点別に目標に対する児童一人一人について具体的な姿で示したことで、その姿が見られたかどうか、教師間で客観的で妥当性のある評価が可能になった。

(3) 自閉症児がよりよい学びに向かうための支援の検討

単元構想シートII（よりよい学びに向けてのチェックリスト）を作成・活用したことで、児童一人一人の活動内容の理解や動機付けに関わる実態、よさや強み、困難さを考慮しながら、単元における具体的な支援を考え、授業に生かしていくことができた。

2 昨年度の研究の課題

単元構想シートを作成・活用し、合わせる教科の内容などを精選しながら授業づくりを進めることができた一方で、必ずしも効果的な教科の組み合わせを設定できなかったという反省が多く見られた。このことから、より効果的な教科の組み合わせや単元設定の在り方について、引き続き検討していく必要性が一つ目の課題として挙げられた。また、課題の二つ目としては、今まで蓄積されてきた単元構想シートなどを整理し、年間指導計画に生かすなど、自閉症児が確かに育つ教育課程の改善につなげていく必要性があることも挙げられた。

Ⅲ 研究テーマ設定の理由

昨年度の研究の成果、課題を踏まえ、今年度の研究副題を設定するに当たっての問題の所在は二つである。

一つ目は、児童一人一人の学習成果が最大限に発揮できる単元設定及び授業づくりの発展である。

特別支援学校学習指導要領解説各教科編（小学部・中学部）には、指導の在り方について下記のとおり示されている。

…個々の児童の実態に即して、各教科別の指導を行うほか、必要に応じて各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動を合わせた指導を行うなど、効果的な指導法を工夫するものとする。その際、各教科等において育成を目指す資質・能力を明らかにし、各教科等の内容間の関連を十分に図る…

特別支援学校学習指導要領解説各教科編（小学部・中学部）（第4章第4節7の2の（2））

このことから、生活単元学習として合わせて指導を行ったり、他教科や他単元で取り扱っている内容との関連を図ったりしていくなど、児童の実態に即して指導の形態を柔軟に工夫していくことが大切である。今年度も引き続き、単元構想シートの作成・活用を通して、教師一人一人が授業づくりの基礎を押さえながら、効果的な各教科の合わせ方や、各教科間、単元間との関連のさせ方などを検討することで、児童の学習成果が最大限に期待できる授業づくりに取り組んでいきたいと考えた。

二つ目は、系統性のある指導計画の設定である。本校に在籍する知的障害を伴う自閉症児の学習上の困難さとして、学習で得た知識が断片的になりやすく、見通しがもちづらい場面での学習参加の難しさが挙げられる。そのため、本校小学部が今まで蓄積してきた単元構想シートのデータを基に、1年生から6年生まで共通に取り扱っている題材について系統性をもたせていくことで、本校児童が6年間の見通しをもって繰り返し段階的に学んでいくことができるようになるのではないかと考えた。

Ⅳ 研究の目的

これらのことから、小学部の今年度の研究副題を「各教科等を合わせた指導の柱単元の設定と指導の在り方」とし、研究の目的を下記の二つとした。

- ・目的（1）知的障害を伴う自閉症児の育てたい力を育成するために、1年生から6年生で共通に取り扱われている題材について6年間を見通した系統性のある指導の組み立てを検討する。
- ・目的（2）各教科等の合わせ方や、各教科との関連のさせ方から、知的障害を伴う自閉児への効果的な指導について検討する。

Ⅴ 研究の取組

先述の二つの目的のための取組は三つである。取組の詳細については次頁に示す。

1 年間指導計画の改善について

小学部の研究について <小学部の研究概要>

まず、取組の一つ目として、小学部の教育目標や育てたい力（図2）を基に、各教科との関連を意識した年間指導計画の改善を行った。小学部の教育目標は学校教育目標を始めとし、学習指導要領、自閉症の特性、強度行動障害の予防、就労、well-beingの観点から整理したものであり、小学部の育てたい力は、それらを学年別に具体化した内容となっている。

小学部教育目標		学年別育てたい力	
<p>(1) 家庭との連携を図りながら、安心できる環境と信頼関係の中で、心と身体の安定を図り、健康で規則正しい生活を送る力を育てる。</p> <p>(2) 身近な大人や友達との関わりを通じて、信頼関係を築き、人との関わり方や基本的ルールを学びながら、社会とのつながりを広げる力を育てる。</p> <p>(3) 学習活動や生活経験を通して、感じたことや考えたことを自ら表現したり、様々な場面で発揮したりできる力を育てる。</p> <p>(4) 「できた」、「うれしい」、「楽しい」と感じる体験を重ね、自分の好きなことや得意なことに気付き、意欲的に学んだり挑戦したりする態度を養う。</p> <p>(5) 年齢や成長に応じた変化や課題に向き合いながら、自分らしい調整の方法を身に付け、将来を楽しみに思える体験を重ねていく。</p>		1・2年生	安心と信頼の中で心と身体の安定を図る
		キョワード	育てたい力
		3・4年生	安心の中で、自分の世界を少しずつ広げる
		キョワード	育てたい力
		5・6年生	自分の力を発揮し、役割と未来に希望をもつ
		キョワード	育てたい力

図2 小学部教育目標と学年別育てたい力の関係図

また、特別支援学校学習指導要領解説総則編（小学部・中学部）には、年間指導計画を含むカリキュラムマネジメントの側面の一つとして下記のとおり示されている。

(ア) 教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと

各学校においては、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を選択し、各教科等の内容相互の関連を図りながら指導計画を作成したり、児童生徒の生活時間と教育の内容との効果的な組み合わせを考えたりしながら、年間や学期、月、週ごとの授業時数を適切に定めたりしていくことが求められる。

特別支援学校学習指導要領解説総則編（小学部・中学部）（第2章第2節4の（2）の（ア））

これらの学習指導要領の内容を受け、小学部の「育てたい力」を実現するために、各学年及び隣接学年でどの単元を、どの順番でどの時期に学習するのか、各教科間、単元間での関連をどのように図っていくのかを検討しながら、年間指導計画の改善に取り組んだ。

2 指導の在り方の検討について

6月に各学年で生活単元学習の授業について単元構想シートを作成し、研究授業を行った。事後検討会では各教科等の合わせ方や、各教科との関連のさせ方などについて検討した。検討した内容について、小学部1・2年生、小学部5年生の実践事例を基に説明することとする。なお、二つの単元の詳細については、別紙の単元構想シートのとおりである。

(1) 小学部1・2年生 「感触遊びをしよう～わくわく・どきどき・なんだろな～」

この単元では、生活科「エ遊び」と国語科の「A聞くこと・話すこと」の内容を合わせて授業を行った。

実際の授業場面では、生活科での寒天や泡などの様々な素材で遊ぶことを通して、「ぷるぷる」、「あわあわ」といった言葉のイメージが広がっていく様子や、国語科で自分が感じたことを伝える中で、感触遊びへの意欲が高まり、遊び方が広がっていく児童の姿が見られた。感触遊びという児童の興味・関心の高い題材を通して、生活科と国語科を合わせて指導したことで、児童一人一人が言葉や遊びへの思いなどを深めていくことができたと考えられた（図3-1）。

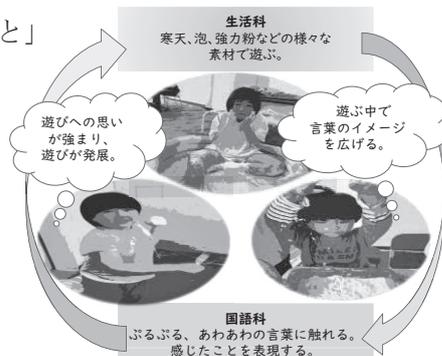


図3-1 学びのつながり

また、事後検討会では、本単元の学びを高めていくために、国語科の時間において、児童の実態に応じて感触遊びで扱った言葉の意味を再整理する学習を取り入れることの有効性も示された。

(2) 小学部5年生 「手順に沿って掃除をしよう」

この単元では、生活科「キ手伝い・仕事」と国語科「C 読むこと」の内容を合わせている。掃除の方法を知るために手順表を読み、手順表に沿って掃除をしたりする中で手順表の読み方を知って活用する児童の姿が見られたことから、生活科と国語科のそれぞれの学習内容が相互に理解を促進させる単元であったと考えられた(図3-2)。



図3-2 学びのつながり

事後検討会では、手順に沿って行動する力は、掃除に限らず様々な場面で必要とされる力であることから、本単元にとどまらず、他の単元や生活場面においても発揮できるよう、今後の学習と意図的に関連付けていくこと

の重要性が指摘された。また、単元で育成を目指した国語科の知識・技能である「平仮名を読むこと」については、教科別の指導において継続的に定着を図り、合わせた指導による実際の場面で確実に発揮できるようにする必要があるとの意見が出された。

これらのことから、児童が学習したことを発揮できるような教科間、単元間のつながりを作っていくとともに、教科別の指導において基礎的な知識・技能の確実な定着を図るといった、各教科等を合わせた指導と教科別の指導との相互の関連を図っていくことが児童の学びを深めていく上で重要であると考えられた。

(3) 効果的な指導を実現するためのポイント

上記二つの実践事例に加え、その他に実施した代表授業および事後検討会での意見を踏まえ、効果的な指導を実現するためのポイントを、各教科等を合わせて指導する場合と各教科等の関連を図る場合の二つの視点から整理し、下記の図のようにまとめた(図4)。

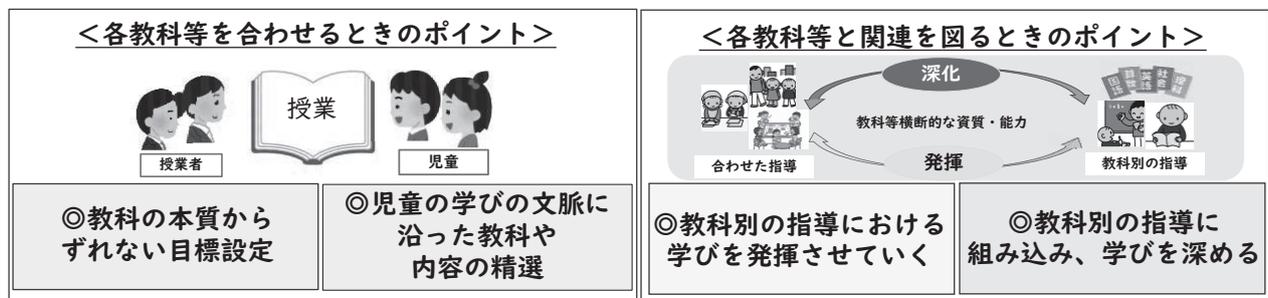


図4 指導のポイント

各教科等を合わせて指導する際は、教科の本質から逸脱しない目標設定と、児童の学びの文脈に沿った教科及び指導内容の精選が重要である。教科を合わせて指導する場合にも、各教科等の目標を明確にし、単元内の各時間において「どの教科の何を学ぶのか」を授業者が意識する必要がある。また、合わせる教科のねらいが相互に対立して児童の思考の妨げとなっていないか、その単元で一緒に学習することで理解を深めていける教科の設定になっているかなど、児童の具体的な学びの姿を想定しながら、教科及び指導内容を精選することが求められる。

一方、各教科等の関連を図る際には、教科別や他単元での学びを合わせた指導の中で発揮させる視点と、合わせた指導での学習経験や学びを教科別や他単元で深化させる視点が重要である。この「発揮」と「深化」の循環を意識して教科間・単元間の関連を図ることで、児童一人一人の学びが深まり、教科等横断的な資質・能力の育成につながると考えられる。

小学部の研究について <小学部の研究概要>

3 柱となる単元の設定について

本校の教育課程の中核となる生活単元学習での指導に系統性をもたせていくにあたり、特別支援学校学習指導要領解説各教科編（小学部・中学部）に示されている生活単元学習の考え方を確認する。その内容は以下のとおりである。

…生活単元学習の指導では、児童生徒の学習活動は、実際の生活上の目標や課題に沿って指導目標や指導内容を組織させることが大切である。

特別支援学校学習指導要領解説各教科編（小学部・中学部）（第4章第2節3の（3）のウ）

これらのことから、第一に、本校の児童にとって自立と社会参加に向けて必要とされる力を整理すること、第二に、それらの力を育成する上で適切な六学年共通の題材を選定すること、第三に、学年段階に応じた指導内容を系統的に配列することの三点に取り組んだ。

まず、小学部の教育目標を基盤として、本校の児童に求められる力を検討した結果、以下の三つに整理することができた。

- ① 身近自立の力を身に付け、集団の中で活動していく力
- ② コミュニケーションの基礎を身に付け、人と関わる力
- ③ 社会のルールや仕組みを知り、社会に参加していく力

次に、これら三つの力を育成するための題材について、六学年共通で扱うことが可能な題材から選定した。具体的には、① 身近自立の力を身に付け、集団の中で活動していく力を育成する主な単元として「宿泊学習を中心とした単元」、② コミュニケーションの基礎を身に付け、人と関わる力を育成する主な単元として「催し物（秋祭り、送る会など）を中心とした単元」を、③ 社会のルールや仕組みを知り、社会に参加していく力を育成する主な単元として「校外学習を中心とした単元」を設定した（図5）。

これら三つの単元を、本校小学部の生活単元学習において柱となる単元として位置付け（以下、柱単元と名記する）、学年間の系統性を整理し、系統表にまとめた（表2、別紙参照）。系統表には、二学年ごとに目指す児童の姿、重点的に扱う教科内容、さらに今年度実際に取り組んだ、または参考となる単元名及び学習内容を示している。以下では、「目指す児童の姿」と「教科内容」の二点について述べる。

（1）目指す児童の姿について

目指す児童の姿については、小学部の学年別育てたい力（図2）を参考に設定した。二学年ごとに目指す姿を示すことで、学年間の学びのつながりや、どの学年でどのような児童の姿を目指して学習を進めていけばよいのかを明確にした。

具体的には、宿泊学習を中心とした単元では、1・2年生において身近自立の基礎を身に付けることを重視し、3・4年生では、1・2年生で積み上げた力を基に、学級集団での行動も視野に入れながら、一人のできることを増やしていく姿を目指している。さらに、5・6年生では、これまでに培ってきた身近自立の基礎を發揮し、変化する状況や集団の中においても、自分のやるべきことに主体的に取り組む姿を設定した。

（2）教科内容について

各学年で取り扱う各教科の内容については、知的障害を伴う自閉症の児童にとって、実際の・具体的な場面の中で学ぶことにより理解が促進される内容を精選し、柱となる単元の学習と関連付けながら、学年段階に応じて系統的に配列した。具体的には、1・2年生においては、身近自立の基礎を形成する観点から、生活科における基本的な生活習慣や日課・予定に関する内容を配列した。一方、5・6年生においては、集団及び社会の中で行動する力の育成を目的として、役割や社会の仕組みに関する内容を重点的に扱うこととした。

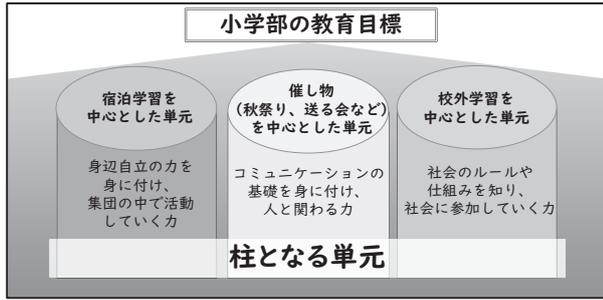


図5 柱となる単元

表2 宿泊学習を中心とする単元の系統表

学年	身近自立の力を身に付け、集団の中で活動していく力				
	1年	2年	3年	4年	5年
学習目標	学校生活でそれぞれの活動に必要なスキルを身に付け、昼食と通学準備・片付けができる	学年集団で過ごす流れの中で、一人でできる身近自立のスキルを増やす	学年集団で過ごす流れの中で、一人でできる身近自立のスキルを増やす	学年集団で過ごす流れの中で、一人でできる身近自立のスキルを増やす	学年集団で過ごす流れの中で、一人でできる身近自立のスキルを増やす
学習内容	宿泊学習	催し物	校外学習	宿泊学習	催し物
学習活動	1. 宿泊学習 2. 催し物 3. 校外学習	1. 宿泊学習 2. 催し物 3. 校外学習	1. 宿泊学習 2. 催し物 3. 校外学習	1. 宿泊学習 2. 催し物 3. 校外学習	1. 宿泊学習 2. 催し物 3. 校外学習
学習成果	1. 宿泊学習 2. 催し物 3. 校外学習	1. 宿泊学習 2. 催し物 3. 校外学習	1. 宿泊学習 2. 催し物 3. 校外学習	1. 宿泊学習 2. 催し物 3. 校外学習	1. 宿泊学習 2. 催し物 3. 校外学習

2学年ずつ具体的に目指す児童の姿を設定

各学年で重点を置いて学習してほしい教科と内容。

今年度実際に取り組んだ、もしくは、参考となる単元名や学習内容等。

VI 研究のまとめ

今年度は、6年間を見通した系統性のある指導の組み立てを検討すること、各教科等の合わせ方や各教科等の関連のさせ方から、効果的な指導を検討することの二点を目的とし、年間指導計画の改善、効果的な指導の在り方の検討、柱となる単元の設定の三つに取り組んだ。小学部教師からアンケートを実施した結果を基に各取組の成果と課題、今後の展望について述べる。

(1) 年間指導計画の改善について

年間指導計画については、年間を見通して各教科や単元相互の関連を意識した指導計画を立案でき、それを日々の授業づくりに生かすことができた点が成果として挙げられた。一方で、他教科とのつながりを意識することはできたものの、実際の授業運営においては十分に生かしきれない場面もあり、課題が残った。今後は、どの教科のどの内容を「発揮」、「深化」させていくかという視点を明確にし、相互間の関連をより一層意識した年間指導計画の改善が求められる。

(2) 指導の在り方の検討

指導の在り方については、実際の授業実践を通して、合わせる教科や教科別の指導との関連のさせ方を整理し、授業づくりのポイントを共有することができた。小学部教師からは、合わせる教科や教科間、単元間の関連を意識して授業づくりに取り組んだことで、学習内容が精選できたことや、児童の知識・技能の習得につながったことが成果として挙げられた。また、生活単元学習で扱った内容や教材を教科別の指導でも継続して扱うことで、学びが深まったとの意見もあった。今後も、これらの授業づくりのポイントについて学部内で共通理解を図り、授業改善につなげていくことが重要であると考えます。

(3) 柱単元について

宿泊学習、催し物、校外学習を中心とした三つの柱単元について、6年間の系統性を整理した。「設定した三つの単元が適切だったか」といったアンケートでは、「適切である」が67%、「適切ではない」が33%であった。適切であると回答した教師からは、小学部の教育目標を基に柱となる単元が整理されたことで、目指す児童像が明確になり、指導内容をより意識しやすくなったという意見が挙げられた。一方で、適切ではないと回答した教師からは、学年ごとの系統性、指導内容の配列については、実際の指導とのすり合わせを行っていく必要があるとの意見があった。今後は柱となる単元の授業実践を積み重ねながら、指導内容の系統性や妥当性を検証し、本校の児童に必要な力を着実に育成できる、系統的な指導に努めていきたいと考える。

【引用・参考文献】

- ・文部科学省（2018）特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚部・小学部・中学部）
- ・文部科学省（2018）特別支援学校学習指導要領解説各教科編（小学部・中学部）

各教科等を合わせた指導の「柱」単元の設定と指導の在り方

～「小さなお助け戦隊 ハマレンジャー」の実践を通じた各教科等の指導の在り方の検討～

小学部1年1組 三好みどり 福島陽菜 三浦浩一

I はじめに

1 本単元について

本校では、生活単元学習を「いきいきタイム」と呼んでおり、小学部1年生のいきいきタイムは週2時間から3時間設けられている。本実践は、小学部低学年（1・2年生）の児童を対象に、生活科「カ役割」、「キ手伝い・仕事」の学習内容を軸とした学年合同の授業実践である。自閉症の特性に応じた視覚的支援や個別の支援を組み込みながら、児童が「カ役割」や「キ手伝い・仕事」に主体的に取り組むことを目指した。また、児童の実態に応じて視覚的支援やICTの活用による作業工程の明示や毎時間の振り返りを行うための様々な手立てを工夫した。本報告では、こうした実践の取り組みとその中で見られた児童の変容をもとに、各教科等の指導の在り方の検討についての考察を行う。

2 小学部の研究における本実践の位置付け

今回の小学部1年生の実践報告では、「単元構想シートを用いて授業研究を行い、合わせる教科や教科別の指導との関連のさせ方について考察する」ことを中心に研究過程と結果を報告する。児童の実態に即した指導の形態とは何か、どのような単元構想がよいのかを考えながら、児童が学びやすく、理解を深めていくことができる授業づくりについて、単元構想シートの「よりよい学びに向けたチェックリスト」を活用し、単元を学ぶ上での児童のよさや強み、困難さなどの自閉症の特性から「主体的に取り組むための具体的な支援」を考え、単元に生かしていく。

II 学級について

1 学級の児童の実態と教室設定

本学級は小学部1年生の男子五名・女子一名、計六名で構成され、教師は三名体制で指導に当たっている。児童の内訳は1段階が三名、2段階が二名、1・2段階を併せて対応する児童が一名である。学校生活に見通しをもって自立的に行動できるようにするために、全員が個別のスケジュール（写真1）を活用している。教室は「個別学習エリア」、「余暇エリア」、「集団活動エリア」（写真2、3）の三つに構造化されている。児童にとって分かりやすい環境設定を行い、安心して活動に取り組めるよう同じ教材を使用している提示方法を変えるなど工夫している。

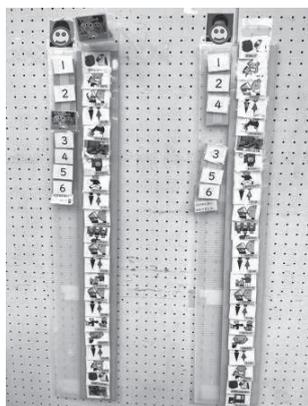


写真1 個別のスケジュール

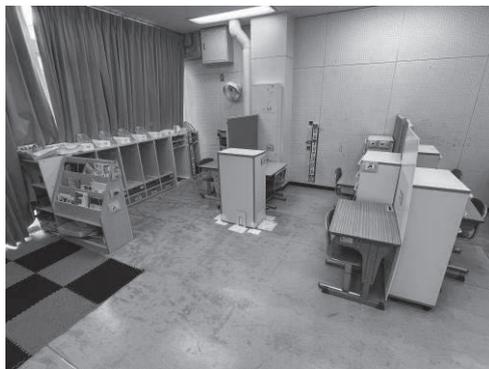


写真2 教室全体



写真3 個別学習エリア（自立課題）

Ⅲ 単元について

1 取り扱う教科の構成（図1）

本単元は、生活科の「エ遊び」、「カ役割」、「キ手伝い・仕事」の内容の学習について取り組む。図1の通り、生活科・日常生活の指導に関わる項目、国語科「聞くこと・話すこと」、算数科「数量の基礎、数と計算」、自立活動についてはこれまで学習してきたことを本単元と関連させながら、それぞれの学習で取り組んでいることの発揮を目指すこととした。

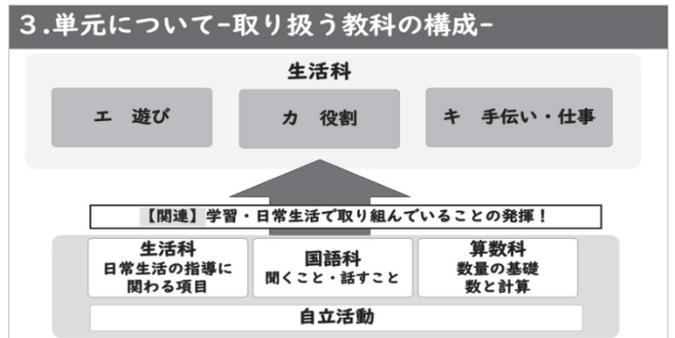


図1 取り扱う教科の流れ図

2 指導の工夫

家庭や学校で、日常的な役割活動や手伝いなどを経験している児童は少なく、楽しみながらそれぞれの内容が達成できるような活動にしたいと考えた。特に、中・軽度の実態の児童には、テーマを設けることで楽しみながら取り組めると考え、困っている人を助けに行くことをテーマに「カ役割」、「キ手伝い・仕事」の項目を達成させていく。また単元を通して、学年の教師以外との人との関わりも設定した。

また、重度の児童で言葉での称賛の理解が難しい児童にも伝わる物を介した称賛方法を取り入れたり、日々の指導で取り組んでいる個別や全体スケジュールの提示方法や動画での提示を本単元でも応用したりすることで、児童が見通しをもって意欲的に参加できると考えた。

3 指導計画と流れ

本単元は、一から四次の学習内容を展開した。関連させている教科については、※に示している。日常生活の指導と自立活動については、単元全体で関連させていく（表1）。

表1

次	学習内容	日常生活の指導・自立活動
一 (時数3)	「お仕事体験遊び」(生活科：エ遊び、カ役割) ・ 消防体験や電車の運転手、医者のコナーを設置し、体験しながら遊ぶ。 ・ 毎時間の振り返り。(※国語科を関連)	
二 (時数1)	「掃除の練習をしよう」(生活科：カ役割、キ手伝い・仕事) ・ 三次以降の学習で使用する掃除道具などの使い方を知る。	
三 (時数4)	「お助け戦隊 ハマレンジャー出動！①」(生活科：カ役割、キ手伝い・仕事) ・ 2グループに分かれて、動画を見て困っている人の元へ行く。 ・ 終了後、依頼した教師から「ハマコイン」をもらう。 ・ 「ハマコイン」と好きなお菓子を交換する。(※算数科を関連) ・ 毎時間ごとに振り返りを行い、学習の深化をねらう。(※国語科を関連)	
四 (時数2)	「お助け戦隊 ハマレンジャー出動！②」(生活科：カ役割、キ手伝い・仕事) ・ 基本的に三次と同様の流れで実施。 ・ 「ハマコイン」と好きな体験遊びを交換する。(※算数科を関連) ・ 振り返りを行い、学習の深化をねらう。(※国語科を関連)	

IV 代表児の実態

1 代表児二名の実態と入学時から単元開始までにおける日常生活の支援による変容

(1) 児童A

中・軽度の知的障害を伴い、新しい活動への拒否や強いこだわりが見られた。それに伴い、入学当初は教師の対一対一対応が中心だった。活動の見通しがもてず拒否や不適応行動を頻発し、大きな声を出したり、硬直して動けなくなったりすることがあったが、入学時から個別のスケジュール（写真4）を使用したり、物を介入させた行動のきっかけを促すカード（写真5）を導入したり、動画提示などの支援により活動内容の理解が深まり、徐々に生活の流れが安定していった。

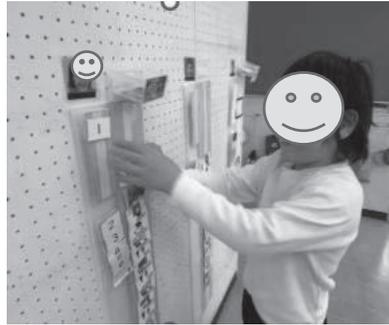


写真4 個別のスケジュール



写真5 行動のきっかけを促すカード

(2) 児童B

重度の知的障害を伴い、初めての活動や予期せぬことが起こるとに不安定となり、近くにいる人の髪をつかんだり、物を投げたりすることが多かった。また気になる物があると、離席行動も見られたが、絵カードや写真による意思表示（写真6）、他害などの予防で一対一対応における教師の即時対応と称賛（写真7）、個別スケジュール（写真4）、行動のきっかけを促すカード（写真5）などの支援を通じて、徐々に安定した学習参加が見られるようになった。また、他害行動などの不適切な行動への指導としては、登校時や自立活動の時間に児童Bの実際の写真や動画、イラストを使って適切な行動の確認（図2）を行うことで、不適切な行動は減少した。



写真6 要求カード

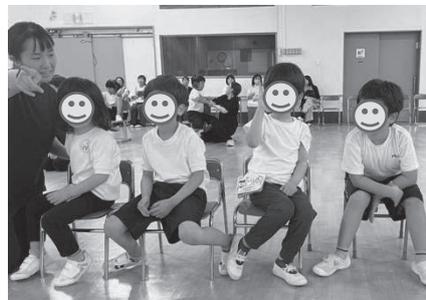


写真7 学習内容を教師と確認



図2 適切な行動の確認

2 本単元に関わる児童Aの実態

(1) 児童Aは、初めての学習への

拒否感が強いが、見通しがもてると意欲的に取り組むことができる。イラストでのスケジュールの提示や動画でやることを視覚的に示すことで、理解を促すことができる。これまでの指導で有効だった支援方法を取り入れながら学習を展開する（図3）。本単元での目標から具体的な目指す姿を設定した（表2）。

	活動の内容の理解			表出		
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動作	ツール	音声言語
児童A	<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> …したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input checked="" type="checkbox"/> 二語文 <input type="checkbox"/> 三語文以上
	単元に関わる学習上の			主体的に取り組むための具体的な支援		
	よさ・強み	困難	好み			
児童A	・見通しがもてると意欲的に取り組むことが期待できる。 ・動画で動作の確認が得意。 ・ご褒美があることで、目的をもって取り組める。	・最初の数回は活動への拒否を示す。 ・言葉による指示だけで何をやるのか理解が難しい。	・ごっこ遊びやお菓子が好きなため、意欲的に取り組むことが期待できる。	① 選択する活動を取り入れ、教師の促しを受けながら活動する。 ② 視覚的・身体的支援を行い、動作の理解を促す。 ③ 初めての活動に対して拒否感が強い場合、同じ活動を繰り返すことで見通しがもてるようにする。最初は身体的支援を受けながら取り組み、少しずつ教師の手本や視覚的支援を提示しながら取り組めるようにする。できたら称賛する。 ④ 毎時 iPad を使った振り返りを行うことで、授業で使った物の名前を確認し、単元終了までに使う道具と名前が一致して答えられるようにする。		

図3 「よりよい学びに向けたチェックリスト」

表2 A児の目標を踏まえた具体的な目指す姿

教科(段階)内容	知識・技能(具体的な姿)	思考・判断・表現(具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度(具体的な姿)
生活(2段階)エ遊び	・教師による言葉掛けを受け、教師や友達と体験遊びをしようとしている。	・複数の活動から遊びたい活動を写真カードから選んでいる。 ・教師の言葉掛けを受け、友達と交代しながら遊ぼうとしている。	・教師の働き掛けを受け、物を共有しながら遊ぼうとする。
評価			
生活(1段階)力役割	・教師が示した役割表に注目し、指さしまたは役割を復唱している。	・同じ場面で行う友達や教師と一緒に活動場所まで移動している。 ・教師の身体的または言葉掛けによる支援を受けながら自分の役割に取り組んでいる。	・途中で投げ出したい気持ちが出たり、逸脱することがあったりしても、教師の支援を受けながら自分の役割を果たそうとする。
評価			
生活(1段階)キ手伝い・仕事	・教師による道具の扱い方の手本や動画を見て、身体的支援を受けながら扱い方を知る。	・必要な道具を手に取り、教師や友達と一緒に活動場所まで移動し、手伝いや仕事に取り組んでいる。	・好きなお菓子を手に入れるために、「終わったら次〇〇もらえるよ。」などの言葉掛けやスケジュールを見て、ハマコインを貯めようと最後まで取り組もうとする。
評価			

(2) 関連させた教科について

①生活科「日課・予定」、自立活動「心理的な安定」(3)状況の理解と変化への対応に関すること

個別のスケジュールでカードを活動場所まで持って行く(写真4)流れが定着していたことで、遊びの選択カードを選んで活動場所まで持って移動することができた(写真8)。選択カードに注目するように適宜言葉掛けや促しは必要であったが、個別のスケジュールと同様の方法にしたことで、拒否することなく参加することができた。



写真8 カードの選択と移動

②算数科「数と計算」

こくご・さんすう/自立活動の学習の中で数の学習に取り組んでいた(写真9)。本单元の中でも、好きなお菓子や体験カードをそれぞれ設定された枚数のハマコインと交換する場面があったが、適切な数のハマコインと抽出して手渡すことができ、算数の時間に学んだ力を発揮することができていた(写真10)。



写真9 算数「数と計算」

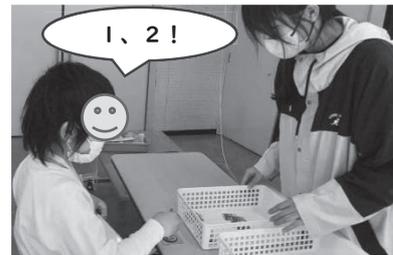


写真10 算数で学習した内容をいきいきタイムで発揮

3 本単元に関わる児童 B の実態

(1) 児童 B は、見通しがもてなかったり何をするのか分からなかったりすると、他害行動や離席がある。9月時点では、それらの行動は減少傾向にあったが、B 児の近くに教師を 1 人配置することは必須であった。また、何をするのか分かると意欲的に取り組むことができるのは強みである (図 4)。本単元での目標から具体的な目指す姿を設定した (表 3)。

	活動の内容の理解			表出		
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動作	ツール	音声言語
児童 B	<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今~する <input checked="" type="checkbox"/> ...したら、次~ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input checked="" type="checkbox"/> ニ語文 <input checked="" type="checkbox"/> 三語文以上
	単元に関わる学習上の			主体的に取り組むための具体的な支援		
	よさ・強み	困難	好み			
	・見通しがもてると意欲的に取り組むことが期待できる。 ・楽しみながらと分かると、目的をもって取り組める。	・自分から意欲的に参加することに課題があり、促しが必要である。 ・待機時間などは離席が増える。	・電車やお菓子が好きのため、意欲的に取り組むことが期待できる。	① 繰り返しの学習をすることで、見通しがもてるようにする。 ② 視覚的・身体的支援を行い、動作の理解を促す。 ③ 意識して教師の指示を聞けるように、呼名などで注意が向いたことを確認してから、言葉掛けや指さしなどをするようにする。 ④ 選択する活動を取り入れ、教師の促しを受けながら活動する。教師を近くに 1 人配置し、同じ活動を繰り返すことで意欲的に取り組めるようにする。		

図 4 「よりよい学びに向けたチェックリスト」

表 3 B 児の目標を踏まえた具体的な目指す姿

教科 (段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (1段階) エ 遊び	・教師による身体的または言葉掛けによる支援を受けながら体験遊びをしている。	・複数の活動から遊びたい活動を写真カードから選び、教師と一緒に遊ぶとしている。	・教師の身体的または言葉掛けによる促しを受けて、活動場所に向かい、手を伸ばしたり遊ぼうとしたりする。
評価			
生活 (1段階) カ 役割	・教師が示した役割表に注目し、指差しまたは役割を発声で言おうとしている。	・同じ場面で行う友達や教師と一緒に活動場所まで移動している。 ・教師の身体的または言葉掛けによる支援を受けながら自分の役割に取り組んでいる。	・慣れない場所での役割活動でも教師の支援を受けながら、自分の役割を果たそうとする。
評価			
生活 (1段階) キ 手伝い・仕事	・教師による道具の扱い方の手本や動画を見て、身体的支援を受けながら扱い方を覚える。	・必要な道具を手に取り、教師や友達と一緒に活動場所まで移動し、手伝いや仕事に取り組んでいる。	・好きなお菓子や体験カードを手に入れるために、これが終わったら〇〇もらえるよ。」などの言葉掛けやスケジュールを見て、最後まで取り組もうとする。
評価			

(2) 関連させた教科について

①生活科「日課・予定」・自立活動「心理的な安定」(3) 状況の理解と変化への対応に関すること

B 児が、見通しをもって取り組むことや離席の予防として、待ち時間のとき (写真 11) に教師が DropTap のスケジュール機能と動画 (図 5) でこれから行うことの確認を行なった。視覚的な支援があることで、離席が減り、「次やりたい」といった表出が見られるようになった。



写真 11 待機の様子



図 5 DropTap のスケジュール

②国語科「聞くこと・話すこと」、自立活動「コミュニケーション」(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること

国語で、絵本に出てくる動物を DropTap で選択する学習(図6)をしたことで、本単元で毎時間学習の最後に取り組んだ振り返りにも生かすことができた(写真12)。自分が行った掃除について答えたり選んだ体験カードはどれか選択したりできるようになった。この振り返りの学習は、他の教科や単元でも行っており、定着してきている。

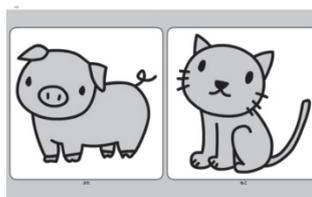


図6 絵本に出てくる動物を DropTap で選ぶ



写真12 DropTap を使った振り返り

V 指導の成果と課題(単元としての効果)

単元を中心となった「お助け戦隊ハマレンジャー」のテーマを設定したことで、活動の意図が理解できる児童にとっては、より意欲的に取り組むことができた。意欲的に活動することや言葉での称賛が難しい重度の児童には、繰り返しの学習やハマコインをもらってお菓子や体験カードと交換することで、どの児童も掃除道具やハマコインに手を伸ばす(写真13)、ハマコインとお菓子や体験カードを交換しようとする姿が見られた。給食の場面や家庭でも台拭きをするなど、実生活と結び付いた児童もいた。本単元は、小学部低学年段階における、生活科「役割」、「手伝い・仕事」の内容から学習を構成した。今後は、単元で得られた経験をより広い場面(他学年・他教職員・家庭等)に汎化するために工夫したり、学年が上がることで、これらの内容がどのように学習を発展させていくとよいか、検討したりすることが必要である。



写真13 自ら台拭き

VI 単元構想シートを活用したことによる効果

単元構想シートがあることで、各教科を合わせるか、関連させるか、1、2年生共通での支援方法などを意識して授業を組み立てることができた。単元の中で、生活科の内容「遊び」、「役割」、「手伝い・仕事」をどのように学んだり、関連させた教科の学びをどの場面で発揮するか確認したりすることができた。特に、「よりよい学びに向けたチェックリスト」は、児童一人一人の特性に考慮した支援を考えるのに適していたと考える。課題としては、単元構想シートの枚数が多いことで教師の負担が大きいことである。内容を精査し、簡易的に活用できるものとなることよい。

VII 実践のまとめ

今回の実践の結果から、生活面に関わる課題が多い低学年段階では、生活単元学習として教科同士を合わせるだけでなく、日々の指導で取り組んでいる生活科の内容や自立活動を関連させながら学習を展開させていくことも効果的であることが検証できた。

日常生活の指導を中心とした日々の学びを積み上げ、それらを教科の授業とも関連させていくことで、日常生活の指導や様々な学習が充実し、日々の安定につながった。学習にも意欲的に取り組めることで、児童の学習の効果が高まることが期待できる(図7)。今後も子供たちが安定して過ごせる環境を基盤に、教科を合わせたり関連させたりしながら学びの効果を高められるよう指導を行っていきたい。

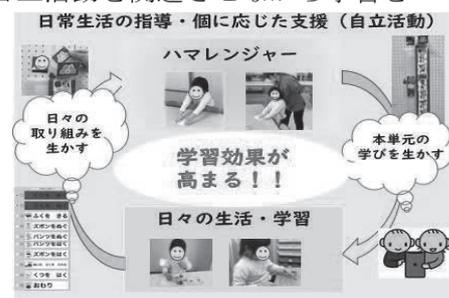


図7 学びの効果を高めるために

「Let' s HaKoNe」

～6年間を見通した宿泊学習の系統性～

小学部6年1組 森優希 工藤志歩子 岨下健一

I はじめに

本校では、生活単元学習を「いきいきタイム」と呼んでおり、小学部6年生のいきいきタイムは週5時間設けられている。この時間は、児童一人一人の実態に応じて、生活に根ざした活動を通して学びを深めることを目的としており、日常生活の中で必要な力や、集団の中での協働的な関わりを育む機会となっている。小学部全体の研究として進めている「柱となる単元」に位置付けられた「宿泊学習を中心とした単元」では、1年生から段階的に積み重ねてきた「泊を伴う活動」を基盤とし、6年生での修学旅行に向けて、より主体的に活動に参加し、集団で行動する力を育てることを目指している。とりわけ本実践では、宿泊的な行事に対して不安を抱く児童や、集団行動に難しさをもつ児童が、見通しをもって活動に臨み、友達と協力しながら修学旅行に参加できるようにするために、事前・当日・事後の活動を一体的に構成した。また、代表児の実態に応じて視覚的支援やICTの活用、行程の明示や対話的な振り返りなど、様々な手立てを工夫した。本報告では、こうした実践の取り組みとその中で見られた児童の変容をもとに、修学旅行における集団活動の意味や、特別支援学校における生活単元学習としての可能性について考察を行う。

II 単元について

1 ねらいと背景

本実践は、「修学旅行に向けた事前学習および振り返りの活動を通じて、児童が集団の中で役割をもち、自己調整を図りながら主体的に活動すること」をねらいとした。特に自閉症のある児童が、見通しをもって活動に参加できるよう、国語科や生活科、図画工作科との関連を図りながら、段階的な学習を構成した。加えて、本校における宿泊学習の指導は、低学年から段階的に取り組まれており、着替えや入浴などの身辺自立に関する学習を通して、「泊を伴う活動」への不安を軽減し、見通しをもって活動に臨む力を養ってきた。1、2年生では校内施設で夕食を食べるまで過ごす経験、3年生では、1、2年生の学習内容に入浴学習を加え、4年生では校内施設で1泊する、5年生には校外施設で宿泊を伴う学習と段階を踏んだ学びを重ねてきた。このような系統性の中で、6年生の修学旅行は、集団での協力・助け合いを重視した活動として位置付けられた。本単元の導入にあたっては、「修学旅行を楽しみにできる児童の気持ち」に寄り添いながらも、不安を抱える児童に対しては見通しをもたせ、安心して取り組めるよう配慮した。活動前にテーマソングを作るなど、気持ちの高まりをクラスで共有できる工夫を凝らした。

2 教科の構成と指導の工夫

本単元は、生活科の「カ役割」や「コ社会の仕組みと公共施設」に加え、図画工作科の「A表現」を合わせ、国語科の「B書くこと」、「C読むこと」を関連させ、横断的に取り扱う構成とした。ICT(GIGA端末、ロイロノート等)を活用し、調べ学習や発表活動を充実させた。活動は一斉指導だけでなく、小集団や個別学習も多く取り入れ、それぞれの児童のペースに合わせた学びができるように努めた。また、生活科での学習では、「役割をもつ」、「人と協力する」ことの意味を体感できるよう、調べ学習の段階からグループごとに役割を決め、相互に支え合う姿勢を促した。国語科では調べた内容を文章にまとめる際、児童の発達段階に応じたワークシートを準備し、表現を楽しめる工夫をした。図画工

作科では、実際に見たり体験したりしたことを形にする活動を通して、感情や記憶と結び付けながら表現できるように支援した。

3 指導計画と流れ

本単元は、五次構成で設定した（表1）。

- （第一次）調べ学習（箱根の名物・乗り物・場所）では、生活科と国語科を関連付け、グループでの調べ学習を行った。
- （第二次）旅行の目的と行程の理解では、予定表を活用しながら一日の流れや交通手段を確認した。
- （第三次）施設ごとのマナー・過ごし方の学習では、旅館や水族館、ユネッサンでの具体的な行動をクイズ形式で学習した。
- （第四次）修学旅行当日に向け、これまでの事前学習の成果を生かし、現地での活動に楽しく、見通しをもって活動できる確認をクイズ形式で行なった。
- （第五次）振り返り活動と作品制作では、印象に残った出来事を言語化し、図画工作科として形に残すことで学習の定着を図った。

表1 単元計画

次	学習内容
一 (時数6)	「箱根ってどんなところ？」(生活科カ役割、コ社会の仕組みと公共施設) ・箱根の場所、名所、食べ物についてグループで調べる。(調べ学習) ・調べたことをまとめ、発表する。 *国語科を関連
二 (時数3)	「修学旅行に行こう！」(生活科ウ日課・予定) ・修学旅行の行き先、日程、予定を知る。 ・行き方や目的を知る。
三 (時数5)	「旅館での過ごし方、ユネッサン、大涌谷、箱根園水族館での過ごし方」 (生活科カ役割、コ社会の仕組みと公共施設) ・ユネッサン、旅館、水族館でのルールやマナーの学習。 ・活動場所と活動内容をクイズ形式で学習する。
四 (時数3)	「いよいよ修学旅行！」(*生活科ウ日課・予定 既習→汎化へ) ・バス、電車、船などの乗り物の乗り方の確認。 ・2日間の日程の確認。
五 (時数5)	「修学旅行に行ってきた！」 (図画工作科A表現) ・楽しかったことの発表。 ・乗り物作り。 ・黒卵作り。 *図画工作科を合わせる *国語科を関連

III 代表児の実態

1 児童A

児童Aは、おおむね平仮名の読みが可能であり、イラストと語句のマッチングができる。助詞を含む短い文の作成も可能で、視覚的支援があることで理解が安定しやすい(図1)。

児童A	活動の内容の理解			表出		
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動作	ツール	音声言語
	<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今~する <input checked="" type="checkbox"/> ・・・したら、次~ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り 要求伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション(絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション(文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input type="checkbox"/> 単語 <input type="checkbox"/> 二語文 <input type="checkbox"/> 三語文以上
単元に関わる学習上の			主体的に取り組むための具体的な支援			
よさ・強み	困難	好み	①イラストを選択する場面などを設定し本人の理解度を確認するようにする。 ②本人の得意なことを多く取り入れ、自信をもって取り組むことができるようにする。 ③文字を書く際はなぞりて書けるように本人に合った教材を用意する。			
・質問に対して、イラストや写真を指差して返答することができる。 ・地図から情報を読み取ることができる。	・指先の不器用さがあり、文字のなぞりなどが苦手である。 ・物事を具体的にイメージすることが難しい。 ・教師の顔を伺いながら活動を進めてしまう。	・動画などに注目しやすい。				

図1 「よりよい学びに向けてのチェックリスト」より

小学部の研究について <小学部6年の実践事例>

国語科では、自身の体験に基づき、選択肢の中から楽しかったことや作りたい物を自分で選んで表現できる。色塗りでもこだわりが見られ、自己表現への意欲がうかがえる。図画工作科では、具体的な体験からイメージを膨らませ、形や色に関心をもって制作に取り組む姿がある。今回は、このような目指すべき姿を設定した上で、学習活動を計画した(表2)。「学年別育てたい力」の視点からは、友達とペースを合わせる場面で注意がそれやすく、自己調整には支援が必要である。特に気になることがあると意識が向きやすいが、「約束をする」などの手立てにより、行動を調整しようとする様子が見られる。朝の会では、当番表を確認して役割を理解し、教師と進行ができる。全体集会では一人で役割を果たす場面もあり、責任感をもって行動する姿が見られる。

表2 児童Aの目指すべき姿

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (2段階) カ役割	・教師の「何係だった?」という問い掛けに対し、児童は自分の係のイラストを指さしながら、役割名を発声またはジェスチャーで答えることで、グループ内での自身の役割を理解して取り組んでいる。	・友達の問い掛けにうなずいたり、自分の調べたい物をイラストで伝えたりしながら、友達とのやり取りの中で自分の係の役割(調べた物の写真をポスター台紙に貼る)を判断して、行動に移している。	・活動の終わりまで集中して自分の係の仕事(調べた物を貼る、みんなの前で発表する)に取り組み、うまくいかないときにも教師の助けを借りながらやり遂げようとしている。
評価			
生活 (2段階) コ社会の仕組みと公共施設	・ユネッサンや旅館の使い方について、複数のイラストの中から正しい行動を選ぶことができ、また、箱根の名物について、写真や実物を見ながらその特徴(例:形、色、味など)を選択肢から選んでいる。	・箱根の乗り物や名物について、写真やガイドブックなどから特徴を調べ、友達と話し合いながら、決められた枠内に調べた物の写真を貼ってポスターを作成し、発表の際には自分のおすすめを説明している。	・調べた施設や名物について、タブレット内の動画や写真を指さしたり、ガイドブックを見せたりしながら、グループの友達や教師に伝えようとする姿が見られる。
評価			
図画工作 (2段階) A表現	・題材となる写真を見ながら絵の具を混ぜて近い色を作り、筆や刷毛を使って塗るなど、色や形の特徴を捉えて表現している。	・作品の仕上がりを見ながら、大筆・小筆・刷毛を使い分けて、塗れていない部分を見つけて塗ったり、色の重ね方や混ぜ方を考えたりしながら工夫して表現している。	・作品を完成させるために、塗り終わっていない友達を手伝ったり、作った色を共有したりしながら、最後まで協力して取り組もうとしている。
評価			

2 児童B

児童Bは、平仮名を読むことは可能であるが、書字については困難が見られる。語彙力が豊富で多様な言葉を知っており、それらを使って会話をすることができる。ただし、不明瞭な発音も多く、伝えたいことが相手に伝わりにくいことがある(図2)。

児童B	活動の内容の理解			表出		
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動作	ツール	音声言語
	<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今~する <input checked="" type="checkbox"/> ・・・したら、次~ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り 要求 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input checked="" type="checkbox"/> 二語文 <input checked="" type="checkbox"/> 三語文以上
単元に関する学習上の			主体的に取り組むための具体的な支援			
よさ・強み	困難	好み				
・説明内容の指示理解ができるため、学習活動に意欲的に取り組むことができる。	・他のことに注意が向かがちになってしまうため、適宜言葉掛けが必要である。	・人と関わりながら活動を進めていることが好きである。	①すべての制作工程を提示しつつ、一つの工程ごとに進捗状況を確認し適宜言葉掛けを行う。 ②質問をすることで本人が内容を理解できているか確認する。 ③工程を一つ終えるごとに、進捗状況を評価し、意欲をもって取り組むことができるようにする。			

図2 「よりよい学びに向けてのチェックリスト」より

国語科では、体験したことをもとに、自分の好きな色を使って表現することができる。図画工作科では、手先の不器用さはあるものの、素材の感触を確かめながら造形活動に意欲的に取り組む姿が見られる。生活単元学習における係活動では、友達に体調を尋ね、返事をもらうまで粘り強く待つことができるなど、役割を果たそうとする姿勢が見られる。今回は、このような目指すべき姿を設定した上で、学習活動を計画した(表3)。一方で、大勢の前に出る場面や騒がしい環境では、注意が散漫になりやすく、集中を維持することが難しい。自己調整面では、周囲の刺激に気を取られやすく、集中するためには環境調整や言葉掛けが必要である。また、人と関わることが好きで、自分から積極的に話し掛けに行くが、距離感が近かったり、無意識に相手に触れてしまったりすることもあり、適切な関わり方を学んでいく必要がある。友達のペースに合わせて行動することにも難しさが見られる。

IV 指導過程の概要

1 代表児の指導過程と変容

児童Aは、QRコードを用いた調べ学習において、箱根に関する情報の中から「箱根登山鉄道」や「ロープウェイ」など、興味を引かれる乗り物について選び、調べ学習に取り組んだ。また、国語の授業では、調べた内容に対して「乗ってみたい」、「好き」といった感情を込めた表現を取り入れた短文づくりに取り組み、タブレット端末を活用して作成した文を音声読み上げで確認する活動も行った。いきいきタイムでは、考えながら文章を作る姿があり、発表に向けた準備としての繰り返し学習に主体的に取り組んだ。こうした学習を通じて、児童Aは行き先や活動内容について具体的なイメージをもつことができ、学習場面以外の時間にもガイドブックを読むなど、活動に対する関心が日常に広がった。

表3 児童Bの目指すべき姿

教科(段階)内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (3段階) カ役割	・グループ活動の中で自分の係(グループのリーダー。調べた情報をまとめる)を理解し、活動が始まると教師の言葉掛けに応じて役割に必要な行動(GIGA 端末の準備や調べたい食べ物を友達に聞く)に取り組もうとしている。	・友達が話しているときに発表の様子を見たり、話が終わるまで静かに待ったりする姿が見られ、活動の流れを考えながら自分の役割を続けている。	・友達が終わるのを待ってから自分の役割に取り組むなど、周囲とペースを合わせながら活動しようとしている。
評価			
生活 (3段階) コ社会の仕組みと公共施設	・箱根にある施設や乗り物について、写真やイラストを見ながら「お風呂に入る所。」や「山に行くための乗り物。」など、その働きや役割を言葉で答えている。	・場所の写真を見て「人が多い。」や「お店がたくさんある。」「黒アイスや黒卵が売ってる。」など、自分が気付いたことを言葉で伝えようとしている。	・自分が調べたことを他の友達や先生にも伝えたいという気持ちを持ち、写真を見せたり、身振りや言葉で紹介しようとしている。
評価			
図工 (3段階) A表現	・箱根の乗り物の写真を見ながら、特徴的な色(赤っぽい色など)や形を捉え、絵の具を混ぜて近い色を作って表現している。	・題材の特徴に近付けるために、何色を使うか・どの道具を使うかを自分で考え、絵の具を重ねたり、小筆や刷毛を使ったりしながら表現している。	・刷毛や釘の使い方に困った際には、自分から教師に道具を見せたり、「できない。」と伝えたりして、支援を求めようとしている。
評価			

小学部の研究について <小学部6年の実践事例>

児童Bは、QRコードを読み取り、調べた内容をタブレット端末上で整理し、授業支援アプリケーション「ロイノート」を使って必要な情報を印刷・掲示するという一連の作業に取り組んだ。調べ学習では、「黒たまご」などの特徴的な土産物や「大涌谷」などの地名に関心を示し、それらの情報をグループで共有した。調べ学習では、調べた情報を使ってポスターづくりを行う中で、リーダー的な役割を担い、仲間の意見を聞きながら情報をまとめる姿が見られた。また、国語では自分のせりふや発表内容を何度も練習し、声の大きさや発音の明瞭さを意識して読み上げる活動を重ねた。音読練習では、教師の読み方をまねしながらテンポや抑揚にも注意を払う姿が見られた。発表練習では、友達とやり取りする場面を想定しながら、伝えたいことを順序立てて話せるよう工夫した。ガイドブックを活用しながら場面のイメージを確認し、実際の行動に結び付けようとする姿勢も見られた。学習内容が実体験と結び付くことで、自分の言葉で伝える力や、発表への意欲が高まった様子が見られた（写真1、2）。



写真1 まとめた内容を発表している様子

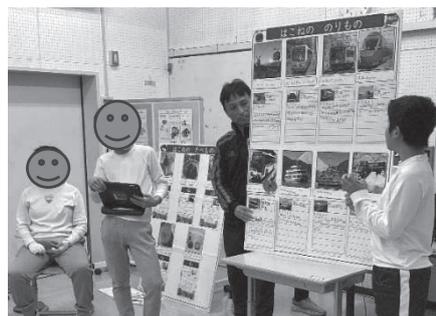


写真2 まとめた内容を発表している様子

2 代表児の当日の様子

調べた情報を活かし、現地での活動を楽しんで参加する姿が見られた。児童Aは黒アイスを食べることを楽しみにしており、その感想を表現することができた（写真3、4）。児童Bはユネッサンでの活動に充実感をもち、複数の思い出を振り返ることができた。これまでに経験してきた校内宿泊活動での積み重ねにより、「泊を伴う学習」への安心感が形成され、当日の活動では余裕をもって周囲と関わることができていた。交通手段の変更といった突発的な出来事にも柔軟に対応できていたことから、見通しをもって行動する力が育っていることがうかがえた。



写真3 修学旅行前の楽しみなこと

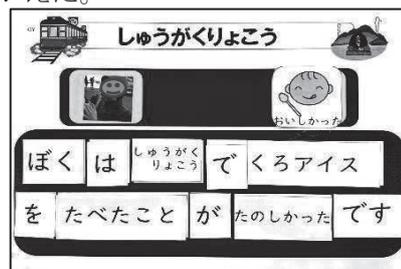


写真4 修学旅行後の楽しかったこと

3 事後学習

児童Aは、修学旅行の事後学習において、図画工作科と合わせた「思い出を形にしよう」という活動で、黒卵や乗り物の作品づくりに取り組んだ。実際に体験したことを題材にすることでイメージをもって活動に臨むことができ、自ら作りたい物を選ぶ姿が見られた。制作過程では、作りたい物の色に近い絵の具を選んだり、複数の色を組み合わせる工夫も見られた。視覚的な体験と結び付いた制作活動は、児童Aにとって活動への意欲を引き出す有効な手立てであった。児童Bも同様に、「思い出を形にしよう」の活動で修学旅行の事後制作に取り組み、黒卵や乗り物の作品づくりを行った。絵の具では赤・白・橙などを混ぜ合わせ、実際の写真を参考にしながら、近い色を作って塗る姿が見られた。色彩表現へのこだわりが強く、細部に気を配って制作する様子

があった。また、初めて取り組む釘打ちでは、打つ位置を狙いながら集中して取り組み、釘をまっすぐに打ち込むことができていた。活動を通じて、児童Bは素材や工程への意識を高めながら制作に主体的に取り組んでいた。

また、本実践では、各教科での学習活動を通じて、学年別に掲げた「育てたい力」の育成を図ってきた。特に、「自己調整をする力」や「集団で活動する力」に焦点をあて、指導を工夫してきた。事前学習では、当初予定していた乗り物に乗れない可能性があることを児童に伝えた。児童たちは、予定表を確認しながら活動内容を再確認し、乗り物の変更についても、変更理由を含めて教師が伝えることで、全員がその変更を受け入れることができた。これは、見通しをもって柔軟に対応しようとする自己調整力の育成につながった（写真5）。



写真5 変更を聞く様子

加えて、児童Bはグループ活動においてリーダーの役割を担い、友達の意見を聞きながら活動を進めようとする姿が見られた。しかし、自分の意見を優先しがちで、全体をまとめることに難しさもあった。そこで教師は、リーダーの役割を再確認し、意見を聞く方法について手本を提示した。その支援により、児童は少しずつ周囲の意見を取り入れる姿勢を見せ、協働的に活動する力の芽生えが感じられた（写真6）。

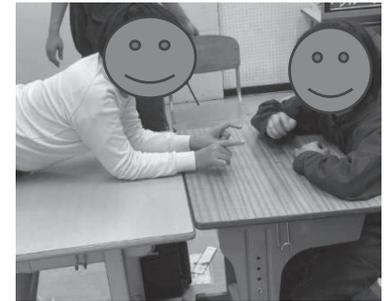


写真6 友達の意見を自分から聞いている姿

V 成果と課題

集団活動に焦点を当てた単元構成により、児童は役割を意識し、自己調整する力を育むことができた。調べ学習から発表、現地体験、作品制作へと続く流れの中で、仲間と協力しながら自分の役割を果たす経験が積み重ねられた。教科横断的な学習やICTの活用は、児童の興味を引き出し、活動の主体性と充実感につながった。ロイロノートや写真機能を活用する中で、情報を自ら扱う力も伸びた。

事後学習では、「いきいきタイム」の中に表現活動を位置付けたことで、修学旅行という単元が一過性の行事で終わらず、日々の学習活動として継続された。これにより、児童にとって活動の流れが明確になり、見通しをもって取り組むことができた点は大きな意義があった。時間割上の明確な位置付けも、児童が安心して活動に参加する一助となった。また、宿泊学習の系統的な積み重ねにより、「泊」を伴う活動への不安が軽減され、児童は安心して参加することができた。段階的な指導が、最終学年における修学旅行での主体的な活動へとつながったことは大きな成果である。一方で、意欲が高まる中でより多くの授業時数があれば、さらに深い学びが可能であったと感じる。児童の成長を振り返る中で、今後は記録や振り返りの在り方にも工夫が求められる。

VI 考察

本実践を通じて、宿泊学習では児童一人一人の発達段階や不安感に応じた、系統的かつ段階的な支援が不可欠であることを再確認した。低学年からの泊を伴う活動の積み重ねにより、「宿泊」に対する見通しと安心感が醸成され、自閉症のある児童も安心して集団活動に臨むことができた。特に、「みんなで楽しむ」ことをテーマに据えた本単元では、調べ学習・発表・作品制作と活動がつながり、自分の役割を意識しながら協力する力が育った。また、国語科や図画工作科との教科関連により、活動への意味付けやイメージの形成が促され、児童の主体的な関わりが見られた。今後は、こうした経験を日常の学習にも活かし、振り返りや記録の方法についても継続的に工夫していきたい。

今年度の研究のまとめ

今年度の研究のまとめについて、今年度の研究の結果と考察、今後の展望の二つから整理する。

I 今年度の研究の結果

今年度の研究の目的を以下、再掲する。

- ・目的（１）知的障害を伴う自閉症児のための教育課程改善に向けた授業づくりの方法を検討・整理すること
- ・目的（２）知的障害を伴う自閉症児にとって必要な指導内容・方法・指導や授業改善のポイントなどを整理し、蓄積すること

目的（１）に対する幼稚部の結果は、成果として、「のびのびシートⅠ、Ⅱ、Ⅲ」の作成、その中でも「のびのびシートⅢ」を活用し、自立活動の時間における指導と生活全般で扱う指導の位置付けの可視化に取り組んだ。複数の指導の場を１日の流れの中で見通しながら適切に配置し、複数の教師間で共有して指導することができるようになった。「のびのびシート」が個別活動、設定遊び、自由遊びなどの指導の場をつなぐツールとしての機能をしていることが見えてきた。「個別活動」で育てた力を自由遊びで広げたり、設定遊びでの経験を個別活動で整理し直したり、個別活動、設定遊び、自由遊びなど複数の場を生かす往還的な授業づくりが可能になった。

そして、目的（１）に対する小学部の結果は、成果として、宿泊学習、催し物、校外学習を中心とした三つの柱単元について、６年間の系統性を整理した系統表を作ることができた。小学部の教育目標を基に柱となる単元が整理されたことで、目指す児童像が明確になり、指導内容をより意識しやすくなった。また、指導の在り方として、実際の授業実践を通して、単元構想シートを活用し、合わせる教科や教科別の指導との関連のさせ方を整理できたことで、単元の配列や授業づくりの理由を明らかにして共有することができた。

目的（２）に対する幼稚部の結果は、成果として、「ふせんワーク」と「のびのびシート」の再整理を通して、自立活動の根拠に基づいてねらいを導き出すプロセスを明確化できたこと、教師間で、共通の認識の下で各幼児に対する理解を深めることができた点が挙げられる。そして、自立活動のねらいを共通認識し、場を往還させて指導をすることによって、より具体的・効果的な支援が可能になった。さらに、昨年度の振り返りや指導内容蓄積の仕組みが不十分だった自由遊びの場面に焦点を当て、振り返りの視点、方法などを整理して、「のびのびシート」を活用しながら指導の振り返りを行うプロセスを確立した。加えて、教師間で幼児の姿や興味・関心から自然に次の手立てを考える対話の機会にもなった。

目的（２）に対する小学部の結果は、成果として、生活単元学習での教科の合わせ方や教科間、単元間の関連を意識して授業づくりに取り組んだことで、教科の本質を意識して効果的な指導内容を精選できたことが挙げられる。また、１回の単元だけで終わらず、それぞれの単元で扱った内容や教材を教科別の指導でも継続して扱うことで、学びが深まったり（深化）、教科別での学びの内容を生活単元学習で使えたり（発揮）する姿が見られ、指導の在り方を示すことができた。

II 今年度の研究の考察

次に、上記の結果からまず、目的（１）の「知的障害を伴う自閉症児のための教育課程改善に向けた授業づくりの方法を検討・整理すること」の視点から、以下に考察する。

今年度の成果から、幼稚部・小学部ともに、指導の場や単元を「つなぐ視点」をもつことで、実際の授業づくりの考え方を教育課程に生かせる取組が整ってきたと考えられる。

幼稚園では、「のびのびシート」を媒介として、ねらいに応じて個別活動・設定遊び・自由遊びを往還させる授業づくりが可能になった。これは、活動の場それぞれでの指導としてではなく、生活全体を通して幼児の力を育てる教育課程として改善されつつあることを示している。また、「のびのびシート」を活用し、複数の指導の場を1日の流れの中で可視化し、教師間で共有できるようになったことは、教育課程を「共通理解に基づいて学部全体で運用する」体制づくりにつながっている。つまり、作成した計画が紙面上にとどまらず、日々の実践に直接作用する方向へと改善が進んだといえる。

小学部では、宿泊学習・催し物・校外学習の三つの柱単元を軸に6年間の系統性を整理したことで、教育目標と単元構成が結び付いた。これにより、各学年での各授業の位置付けが明確になり、目指す児童像に向けた計画的な授業づくりが可能になった。また、単元構想シートを用いて、生活単元学習と教科別の指導の関連を整理できたことは、教育課程の構造を教師自身が理解しながら授業を構成することにつながっているといえる。これらのことから、今年度は、「指導の場をつなぐ視点(幼稚園)」、「学年・単元をつなぐ視点(小学部)」が整理されたことで、教育課程を実践的に改善していくための方法が具体化されたと考えられる。

次に、目的(2)の「知的障害を伴う自閉症児にとって必要な指導内容・方法・指導や授業改善のポイントなどを整理し、蓄積すること」の視点から、以下に考察する。

これまで研究、そして今年度の成果から、指導のねらいの明確化と教師間の共通理解の形成が、効果的な支援につながる重要な要素であることが明らかになった。

幼稚園では、「ふせんワーク」と「のびのびシート」の再整理により、自立活動の視点からねらいを導き出せるようになり、指導の根拠が明確になった。これは、個々の幼児の姿から支援を組み立てる過程を教師間で共有することを可能にし、実態把握の質を高めることにつながった。また、自由遊びの振り返り方法が定着したことで、日常の実践の中で自然に改善が積み重なる循環が生まれてきた。さらに、教師同士の対話を通して次の手立てを考える機会が増えたことは、経験を踏まえた支援の蓄積という点で今後につながる大きな意味をもつと考える。

小学部では、教科や単元の関連を意識して授業づくりを行ったことで、学習内容の精選が進み、教科の本質を踏まえた指導の重要性が示された。また、生活単元学習と教科別の指導を往還させる中で、学びが深まる(深化)、学んだ力を別の場面で使う(発揮)という姿が見られたことは、知的障害を伴う自閉症児にとって、学びを複数の場面で繰り返し扱うことの有効性を示している。

これらのことから、目的(2)の視点からは、「自立活動の視点からねらいを設定すること」、「指導の場や教科をまたいで学びをつなぐこと」、「教師間の対話を通して理解を深めること」が、効果的な指導内容・方法の中核となることが整理されたといえる。また、幼稚園に関しては定期的に、小学部に関しては単元終了時に、実践の振り返りを行う仕組みが整い始めたことで、今後の指導改善の土台となる知見の蓄積につながる。

Ⅲ 「知的障害を伴う自閉症児が確かに育つ教育課程の改善」に向けた今後の展望

今年度の研究から、指導の場や単元、教科をつなぐことで学びの連続性が生まれ、ねらいの明確化や教師間の共通理解が進むことで、支援の具体性と実効性が高まることが見えてきた。今後は、実践で得られた方法や視点を一過性の工夫として終わらせるのではなく、教育課程の質を高める方向へと発展させていくことが求められる。

1 学びがつながり、活用される教育課程

幼稚園では指導の場を往還させる仕組み、小学部では柱単元を軸とした系統性や指導の在り方(教科

間の関連による学びの広がり)の整理が進んだ。今後は、こうした学びのつながりを意図的・計画的に配置し、同じ内容や力を異なる場面で繰り返し扱うことを教育課程の中に位置付けていくことが重要である。知的障害を伴う自閉症児にとっては、学んだことを別の場面で使う経験の積み重ねが、「分かる」、「できる」という実感につながる。効率的と考えられる単元間・教科間の関連付けから、年間指導計画において各教科等の時期や順序などを整理し、より適切な単元配列を検討していくことが今後の課題である。

また、自立活動の視点を基盤にしながら、生活経験・教科の学び・集団活動がどのように重なり合っ
て力の形成につながるのかを整理していくことで、「経験したことが力として積み重なる教育課程」へと深化させていくことが期待される。

2 幼児児童の実態に基づく教育課程運用

「のびのびシート」や「ふせんワーク」、「単元構想シート」などを通して、教師同士が幼児児童の姿(好みやよさ、強みなど)からねらいや手立てを考える土台が整ってきた。今後は、これらを日常
的な実践の中で継続的に活用し、幼児児童の変化や成長を基に教育課程を柔軟に見直して
いく視点が求められる。小学部では学年や系統性に合わせて、「柱単元系統表」という指
標を示している部分もあるが、教育課程を固定的なものとして扱うのではなく、「幼
児児童の実態に応じて更新され続けるもの」として捉えることで、より確かな育ち
につながる指導の積み重ねが可能になると考えられる。

3 指導の蓄積と継承

複数の教師でねらいを検討し、指導の振り返りを共有することで、共通理解が深まり
つつある。今後は、こうした対話的な検討の過程を本校のスタイルとして定着させ、
知見を蓄積・共有していけるとよい。特に、指導の意図や効果を記録として残して
いくことで、教育課程改善の積み重ねが学校全体の財産となり、継続的な質の向
上につながっていくと考えられる。

以上の三点を軸として教育課程を見直していくことが、「知的障害を伴う自閉症児
が確かに育つ教育課程」の実現につながると考えられる。そして、日々実践を行っ
ている教師の気付きを手掛かりに、教育課程と授業づくりを往還させながら改善
を重ねていくことが、幼児児童の確かな育ちを支え、かつ持続可能なよりよい
指導や研究につながると考える。

【巻末資料】

＜実践研究協議会 当日の記録＞

＜幼稚部 のびのびシート＞

＜小学部 柱となる単元の系統表＞

＜小学部 単元構想シート＞



野呂文行先生 全体講演の記録

今回の講演では、「自閉症において集団指導が難しい理由」、「強みや興味・関心を活かすことは何をもたらすのか」、「なぜ個別指導が必要なのか」、「個別指導は集団指導とどうつながるのか」の四つの問いについて応用行動分析（ABA）の視点も踏まえて話していきたい。自閉症の子供にとって、個別指導はとても大事だということは、ある程度共通認識がされていると思いつつ、改めてその必要性について一緒に考えたい。

最初に、ABAの基本視点から話したい。まず、行動は子供の内面・特性だけでは決まるわけではなく、子供と環境との相互作用で生じるということが基本的な考えである。よって、「できない」や「やらない」ということは、環境条件が合っていないという捉え方をするのが基本的な視点である。ABAで見る学習成立の条件として、①何を手掛かりに（弁別刺激）、②どう反応し（行動）、③何が起きるか（結果・強化）の三点が挙げられる。

① 「自閉症において集団指導が難しい理由」

集団指導の「集団」は社会を意識している。集団の中で求められる様々なことは、社会に出ていく上で学ばなければいけない重要なことである。これを踏まえて、ABAの視点で集団指導を考えると、物理的な刺激や人的刺激が多い。また、それぞれの刺激が動いているので、変化が速く、激しい。さらに、集団指導では、弁別刺激が一つではなく複数あり、それに対して、ある刺激には反応して他の刺激には反応しない、というように同時に多くのことを求められる。そして、先生はすべての子供の反応に対応できるわけではないため、適切な行動をしたとしても、褒めてもらえるとは限らない。すべての子供にとって学びやすいわけではないため、段階を踏まえて集団というものを見ていくべきだと考える。また、自閉症児は、ある特定の刺激に注意が向きがちで、他の物が見えにくいなど、注意の向け先を限定しやすい（過剰選択性）特徴がある。集団の場面で雑多な刺激があるが、その中でも先生の話や友達の様子などの特に重要な刺激に注意を向けることが難しい。また、何を合図に、どの行動をしようとよいかを理解することができない（弁別刺激の理解の不足）特徴がある。例えば、一斉指示で、「ノートを出して日付を書いて。」と言われても、何が合図か分からず動けなかったり、黒板を指さすことで子供は掲示物へ注意がそれたりすることがある。先生が特定の指示や言葉掛けをしていても、注意が向かないことで提示されても学習機会として成立しないということが起こってしまう。このような特性があるために、なかなか集団の場面での学習が成立しにくいことがある。

② 「強みや興味・関心を活かすことは何をもたらすのか」

強みや興味・関心は、一般的に特徴と捉えられるが、行動分析的には、ある行動を引き出す環境変数であり、動機付けの操作、強化子、手掛かりの三つの役割があると考えられる。また、強みや興味・関心は学習の入口である。社会的強化が有効ではなくても、興味対象は行動を開始させることができる。興味がある物によって課題に着目する、手を伸ばすなど、興味はご褒美ではなく、行動をスタートさせる燃料であると考えられる。強みや興味・関心を使って、ただ好きなことだけやらせているのではなく、好きなことを使ってできない行動を支援している。あくまでも強みや興味・関心は何かを学ぶための足場であり、興味のあることをさせることが目的ではない。強みや興味・関心を活かすことは非常に重要なことであるが、それは単に子供に対して配慮しているだけではなく、学習を成立させるための技術である。

③ 「なぜ個別指導が必要なのか」

応用行動分析学では、行動を強める環境変化のことを強化という。定型発達の子供であれば、褒めることや視線が合うこと、表情などの社会的刺激が強化になるが、自閉症児にとっては強化になりにくいという特性がある。特に集団の場面では、社会的刺激を結果として返すことが多くなってしまいが、自閉症児に対しては機能しづらいということがある。自閉症児の学習に対する動機付けと行動問題について、子供にやってほしいことを提示したときに、やらないことがあるが、子供にやる気がないのでなく、こちらがやる気にさせられなかったということである。また、子供にとって課題に価値がなかったり、負荷が高かったりすることがある。自閉症児は、社会的刺激が受け取りにくいということもあいまって、なかなか集団の場面で、ある活動に取り組んでもらうことは難しい。まずはどうやったら参加できる条件を整えられるのかということを考えなくてははいけない。そこで、一人一人の子供にフォーカスして課題場面を設定する個別指導が必要になる。本人がどういう結果を返せば頑

張れるのか、どういう課題であれば、本人にとって価値がある物と感じるのかということ個別に評価する。また、どのような手掛かりであれば子供が動けるのかを様々な刺激を系統的に操作して明確にする。重要なことは、成功体験を高密度で積み、学習に対するモチベーションを上げていくことである。

④ 「個別指導は集団指導とどうつながるのか」

集団活動は二つに分けて考えることができ、要求される行動も支援の視点も異なる。一つ目は、何をすればよいかが決まっていて、行動系列が予測可能で、行動すべきルーチンが明確な活動である。自閉症児にとっては、指示に反応できない、行動の切り替えができない、待つ、同じ動作を続けることができないなどの困難さがある。この困難さを克服するために個別指導の中で、タイマーなどの明確な開始・終了の刺激を使うなどの支援を行ってから、集団指導でも指導していく。二つ目は、行動選択の自由度が高く、社会的要因が多い、子供が活動を選択できる自由場面である。自閉症児にとっては、何をしてもよいのか分からない、同じ活動に固執する、他児とのトラブルなど選択・社会的相互作用の困難さがある。この困難さを克服するために、いきなり自由にさせるのではなく、ある程度個別指導で型を作り、設定遊びをしてから自由遊びや自由場面にしていくことが必要である。このように二つの集団指導と個別指導は循環している。また、自閉症児には、全体参加を最初から求めず、成功して上手くいったという状況をどう作るかが大切で、一部だけ参加する、短時間で参加する、見るだけ参加するなど、子供に応じて参加できる状況を考えることが大切である。また、先生の主観ではなく参加率や成功率はデータに基づいて、今は個別で行うのか、小集団で行っていくのか、集団で維持できているのかを判断することが必要である。仮に主観で判断する場合でも、複数の先生の主観で測れば客観性が生まれるので、データをとることが難しいときは、複数の先生で確認することが大切である。

質疑	・個別の場面での指導が必要なのか、それとも集団への活動で取り扱ってよいのかは、データに基づく判断が必要だろうということだったが、具体的にどういったポイントで日々観察していくのが良いのか具体的に知りたい。
応答	・例えば待つことができるかどうかを判断するときは、集団場面で何人待たせたか、どのくらいの時間待たせたかなどの視点でデータをとる。どの行動を選び、データをとるのか判断するのは関わっている先生自身で決めていかなければいけないのが難しいところである。
質疑	・学校において個別指導を進めるにあたり、他の児童生徒への対応などがあってなかなか難しいと聞く。具体的な対応について御助言いただきたい。
応答	・一対一が難しい場合には、一対三くらいで対応していくのもよい。三人がそれぞれ違う活動を行い、個別性を担保していく。また、集団指導時に個別指導を行うという工夫をしている学校もある。
質疑	・高学年になっても、集団学習の素地が身に付いておらず、集団学習・交流学习の内容に興味をもてない児童がいる。元々の生育歴にも関わる特性もあるので、個別指導と集団指導のバランスが難しい。指導上で価値を置くべきポイントはどこか。
応答	・興味をもてない活動を無理に促すのは、子供や先生にとってよくない。難しいかもしれないが、交流学习などの中で、参加できる、できないを見極め、部分参加でも成功体験と活動の価値が感じられるとよい。参加しない時間の過ごし方は校内で検討し、価値のある時間にできると良い。
質疑	・行動変容を促す効果的な方法、成功事例はあるか。
応答	・応用行動分析学は子供を対象とした学問ではなく、支援者側の行動の分析をすることもある。支援者側の行動のどういうところが難しいのか、うまくいっていないのかを見る枠組みでもあるので、また時間があったらお話ししたい。

加藤宏昭先生 全体講演の記録

話題1 次期学習指導要領改訂の動向について

- ・次期学習指導要領改定検討の基盤となる考え方は、①主体的・対話的で深い学びの実装、②多様性の包摂、③実現可能性の確保の三つを踏まえて議論することとされている。これらは三位一体として三つ合わせて具現化されるべきものとされる。端的には「多様な子供たちの深い学びを確かなものにする」ことであり、目指す姿として「多様な子供たちが生涯にわたって主体的に学び続け、多様な他者と協働しながら自らの人生を舵取りすることができる、民主的で持続可能な社会の創り手をみんなで育む」ことが示されている（「みんな」には学校関係者に限らず、保護者・地域・外部専門家など、子供に関わる全ての人を含む）。
- ・現在の特別支援学校の学習指導要領に関しては、育成を目指す資質・能力（3つの柱）で整理されたことや、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善（道半ばとされる）、カリキュラム・マネジメントの確立、初等中等教育全体の改善・充実の方向性を重視することがポイントとして示されている。加えて、知的障害の各教科は幼小中高等学校の教育課程との連続性を重視してきた。
- ・課題として、各教科等の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善は進められているが道半ばであること、自立活動の時間の指導と各教科等の指導の関連付けや、実態把握から目標・内容設定に至るプロセスの浸透が不十分ではないかという点が挙げられている。また、知的障害の各教科については、小中高の学びの連続性の確保を図りつつ、知的障害の特性や発達段階等を踏まえた対応が必要とされる。
- ・今後の検討事項（論点）として、育成する資質・能力の特別支援教育における在り方・示し方の検討があり、深い学びを確かなものとするためにどういった学習指導要領をつくるかについて、①「学びに向かう力・人間性等」や「見方・考え方」の新しい整理、②中核的な概念等に基づく内容の一層の構造化（必要に応じた精選を含む）、③表形式等を活用した目標・内容の分かりやすい示し方等が示されている。併せて、自立活動の内容のさらなる充実や、自立活動と各教科等の関連付けの充実、知的障害の各教科において、小・中・高の各教科に準じつつ、知的障害の特性や発達の段階等を踏まえた構造化の在り方等が検討事項として挙げられている。

話題2 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善のために

- ・主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に関連して、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実のイメージが示された。
- ・「主体的・対話的で深い学び」はそれ自体が最終目的ではなく、最終目標である資質・能力の育成に向けて「どのように学ぶか」という学習過程として位置付けられる。評価の観点も、児童生徒が主体的・対話的で深い学びが“できたか”という点に偏るのではなく、資質・能力が育成されたかという観点が重要である。
- ・現行学習指導要領においても、各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせ、知識を相互に関連付けて理解を深めること、情報を精査して考えを形成すること、問題を見出して解決策を考えること等、学習過程を重視した学習の充実が示されている。
- ・主体的な学びの視点は、学ぶことへの興味・関心、見通しをもって粘り強く取り組むこと、振り返って次につなげること等であり、授業づくりのポイントとして題材や活動が挙げられた。
- ・対話的な学びは会話に限らず、先哲の考え方を手がかりに考えること（例：本を読んで考えることも含む）を通じて、自分の考えを広げて深める対話的な学びが実現できているか。

- ・深い学びについては、習得・活用・探究の過程の中で見方・考え方を働かせ、知識を関連付けたり、情報を精査して自分の考えを形づくったりすることによって実現され、その充実が重要である。また、重度の知的障害のある子供には難しいのではないかと、どの姿をもって深まりとするのか基準が不明確なのではないかという声があり、より多くの知識を得ることや発展的な内容に取り組むことと同一視されることで、そのような受け止めが強まっている面がある。しかし、どの子供にも学習の深化が起り得ないということはなく、どう捉え、どう立ち上げるかが重要であり、主体的な側面では特に題材や活動の設定が鍵となる。興味が向かない状況では主体性は生まれにくく、各校で行われている活動上の工夫が大きな意味をもつ。
- ・対話的な側面は言語的なやり取りに限らず、他者の考えや表現に触れて向き合う中で新たな気付きや発見が生まれることを指す。例えば、他の子供の作品を見てよさを感じ取り自分の制作に取り入れることも含めてよく、こうした学びの深まりには、知識を相互に結び付けて理解を進めたり、情報を精査して考えを形成したりする姿など、いくつかの型があるとされている。
- ・深い学びについて、複数のタイプがあることが示された。これらは、講演者によれば、現在文部科学省で主任視学官を務める田村学氏が、国学院大学教授時代の講義資料等で示した整理をもとに、一部改編して提示したものである（配布資料にはなく、画面提示のみである旨の説明あり）。
- ・宣言的な知識がつながるタイプ：個別の事実（例：アサガオ／ヒマワリ／ホウセンカはいずれも花の後に実がなる）を統合し、概念的知識（例：植物は花の後に実がなる）へ構造化される。
- ・同じく宣言的知識がつながるタイプ（ネットワーク型）：中核的知識（例：夏は暑い）に、周辺知識（例：太陽、日照、地軸の傾き、日照時間など）を結び付け、概念的知識（例：地軸の傾きによって季節が生じる）を形成する。
- ・知識を結び付けるタイプの深い学びは概念的知識への構造化を伴うため、学んだ知識が断片化しやすいとされる知的障害の特性との関係で、どのような支援・指導によってこのタイプの深い学びにつなげるかを考える必要がある、という趣旨が述べられた。
- ・手続き的な知識がつながるタイプ：自転車の乗り方や、PC操作（電源→ソフト起動→入力→変換→確定等）のように、パターン化した一連の手順が、繰り返しの中で“流れるように”実行できるようになるという構造化が示された。知的障害のある児童生徒は螺旋的に発達するとされる一方で、一旦身に付いた知識・技能が着実に実行されることが多いとも言われるため、手続き的知識がつながる深い学びは、重度の児童生徒でも十分考えられるという趣旨が述べられた。
- ・知識が場面とつながるタイプ：授業場面で学んだ知識を、新しい場面や異なる状況で活用・発揮（汎用）することが深い学びになり得る。知的障害教育では、教科別で学んだことを各教科等を合わせた指導で汎用化する視点にもつながる、という趣旨が述べられた。
- ・知識が目的や価値、手応えとつながるタイプ：知的障害の社会科で学ぶ交通ルール（信号が赤では渡らない、青で注意して渡る等）は、それ自体は知識だが、守れたことで安全に渡れた、褒められた等の経験を通して、自己肯定感の形成や、行動の適正化・持続化につながる場合があるという趣旨が述べられた。挨拶についても、知識として学ぶだけでなく、生活の中で挨拶をして相手が笑顔で返す等の手応えが、持続的・安定的な学びにつながる可能性が示された。
- ・深い学びは「知識及び技能」だけで捉えると知的障害が重たい子供は難しいこととなるが、そうではなく、「思考力・判断力・表現力等」や「学びに向かう力・人間性等」も含め、資質・能力の三つの柱との関係で考える必要がある、という趣旨が述べられた。

話題3 自立活動の指導について

- ・自立活動は、障害により各教科等の資質・能力の育成で生じやすいつまづきを改善・克服し、学びを下支えする役割を担う。そのため自立活動の時間だけで完結させるのではなく、学校の教育活動全体を通して行う必要がある。
- ・また、自立活動で培った力が教科等や学校生活の中で再使用されるよう、相互に関連付けていくことが重要である。特に自閉症のある児童生徒は汎化が難しいとされるため、意図的な結び付けが求められる。
- ・さらに、自立活動の時間における指導は教科等を進める際の配慮や具体的な手立てとなるとともに、教科等の学習場面で見えてくる学習上・生活上の困難を整理し、自立活動で扱うという双方向の関係が大切である。
- ・支援学級や通級における自立活動では、指導内容を決める際に6つの区分から必要な項目を選び関連付ける理解が十分でなく、障害名から特定の区分だけを扱ったり、特定の「〇〇トレーニング」に偏ったりする傾向が課題としてある。これは知的障害教育にも共通する面があり、心理的な安定やコミュニケーション、人間関係の形成などに指導が集中しやすい点につながっている。
- ・自立活動の内容設定にあたっては、実態把握→課題の整理→必要な区分・項目の選定→具体的な内容設定というプロセスを踏み、6区分27項目を往還しながら検討することが重要である。
- ・例として友達関係の難しさが見られる場合でも、人間関係の形成だけでなく、背景にある要因に応じてコミュニケーションや心理的な安定など複数の区分を関連付けて考える必要がある。困難の要因を把握しなければ、区分同士の結び付けは適切に行えない。
- ・実際の現場では心理的な安定・人間関係・コミュニケーションに指導が集中しやすい。一方で、「環境の把握」に含まれる感覚や認知面への支援の重要性も改めて意識する必要がある。
- ・特に小学部の三段階以降では小学校の内容との連続性が高い教科も多く、そのため指導方法まで小学校と同様になってしまっている場面が見られる。しかし、教科内容が整っていても、方法が子供の認知特性に即しているかは再検討が必要であり、活動が工夫されていても理解や学びが成立しているかには改善の余地がある。
- ・自閉症だから自立活動はソーシャルスキルトレーニングという単純な整理ではなく、認知面の困難は心理的な安定や身体の動きなど他の区分とも深く関わるため、認知に関する支援の重視が求められる。

話題4 久里浜特別支援学校に期待すること

- ・久里浜特別支援学校に対して、既に学校として一定の到達段階にあることを評価した上で、これまでの系統的な単元づくり、教育課程の見直し、授業研究（各教科別／各教科等を合わせた指導の改善、自閉症の視点の導入）を踏まえ、カリキュラム・マネジメントの観点から不断の見直しを継続していくことが求められる、という趣旨が述べられた。
- ・次期改定の検討の方向性を踏まえ、今後の重点として、①知的障害を伴う自閉症のある児童生徒にとっての「深い学び」とは何か（知的障害のある児童生徒一般と同じか、特有の在り方があるかを含む）を検討すること、②自閉症の認知特性に焦点を当てた自立活動の充実（過剰選択肢、セントラル・コヒーレンス、弁別の不明瞭さ等への着目）、③自立活動と関連付けた各教科等の指導の在り方を、授業研究を通して具体化することが示された。

質疑	・手続き的な知識がつながる深い学びについて、久里浜で具体的なイメージがあるか。
応答	・現段階では十分に具体化できていないが、講義で得た視点を踏まえ、今後の指導・研究に生かしていきたい。

真鍋健先生 指導助言の記録

- ・ 幼児期の自閉症支援では、「個別性」を個別指導や自立活動を中心に構成していると先ほどの幼稚園部研究概要で説明されていた。特別支援教育や自閉症教育の文脈でも非常に重要で妥当な考えだと思う。一方、幼児教育でも、生活や遊びの中で一人一人の育ちをどのように保障していくのか、集団の中でどう多様性を支えていくのかという意味合いで「個別性」という同じ言葉を使っている。自閉症教育と幼児教育での「個別性」という言葉への捉え方の異なりが、実際教育現場で子供と接している先生がやりにくさを感じる部分につながっていると考える。しかし、幼児期の教育が生活と遊びを中心に構成されている点については、幼児教育を行なっている人と特別支援教育を行なっている人の両方が共通理解があると思う。幼児教育では、子供自身が環境に向かい、自らの生活を作り出していく力を大人が信頼して支えることを原点にしている。また、目の前の子供の様子を見て、子供の声を拾い、必要に応じて押し引きしながら関わっていく。ここで、幼児教育の方法だけで、障害のある子供への指導が充分に行えるのか、という問いが生じる。日本以外の国々でも、この点については十分条件に成り得ないと考えが整理されてきている。日本でも、特別支援学校幼稚園部学習指導要領の中に、通常の保育内容5領域に加えて自立活動が位置付けられている。
- ・ 日本では、幼児教育原理と自閉症教育の専門性を実践の中でお互いをけん制しているように思う。私の考えの見取り図の一例として、2000年前後に海外で乳幼児期支援のガイドライン作成に関わった研究者がガイドラインの副産物として出した「ビルディングブロックス（積み木モデル）」がある。このモデルでは、一番土台になるのは①「質の高い乳幼児期のプログラム」である。子供は豊かな生活が用意されていれば、自分からその環境に入り込んで活動し、多くの学びをつかむ。一方、魅力的な環境に入りきれない子供達のために、②「カリキュラムの修正・調整」が重ねられる。保育活動の工夫をし、子供が活動に参加することを保証する営みであり、些細な変更でも子供にとって意味があることを指摘している。それでもなお必要がある場合に、③「生活や遊びの流れを崩さない形を学習機会に埋め込む」ことを重ねる。さらに不十分な場合には、④「個に焦点が当たった個別的な介入を位置付ける」ことを重ねる。大事なことは、環境を一斉保育か個別支援のどちらか一方に位置付けをするのではなく、積み木のように重ねて位置付けることである。今年の幼稚園部の実践を、「ビルディングブロックス（積み木モデル）」を参考にする場合、少し整理しにくい点が二つある。一つ目は、物と物とを豊かに関連付けながら楽しく遊ぶ上で、自閉症児は遊ぶ世界観を自分たちで見出しにくく、生活や遊びの環境に対する方向付けや動機付けが必要な点である。二つ目は、「ビルディングブロックス（積み木モデル）」は、健常児が“遊びの勢い”をつけてくれる環境である点である。自閉症児を対象とした幼稚園部の実践では、必ずしも「ビルディングブロックス（積み木モデル）」の前提条件が成り立たない難しさがある。「ビルディングブロックス（積み木モデル）」の考えを実践とどのように関連付けて考えるかが大事だと思っている。

【事例対象児を中心とした教育実践についての真鍋先生の見解と質問】

①自立活動の位置付け

- ・ 自立活動では、子供が子どもが苦手なことやできないことを補う時間として切り出されている。しかし、本実践では、自由遊び、設定遊び、個別活動など日常の教育の中に包含される形で自立活動が位置付けられていた。実践発表から、対象幼児が「おばけかくれんぼ」の設定遊びから見えてきた姿が日頃の他の生活場面で生かされ、日常の教育の中での気づきが設定遊び、自由遊び、個別活動の場面に還ってくる双方向の関係が丁寧に作られていたと思う。個別活動では、ねらいや手立て

を一定の方向に明確にしやすい。一方、自由遊びや日常生活の場面では、子供の姿を多面的に捉えながら、ねらいや手立てについての話し合いをすることが重要である。本実践では、丁寧なビデオ分析を用いて自由遊び、設定遊び、個別活動の三つの活動形態を維持し、子供の実態を広く捉える視点と子供が起こした一瞬一瞬の行動を深く捉える視点の両方を大切にしようとしていた点が印象的だった。

②大人が焦点を当てる事項・ねらいと子供の興味との適切な距離感

- ・ねらいを意識しすぎると、日常生活や遊びが窮屈になってしまったり、子供の興味・関心を自立活動に生かそうとするあまり焦点が揺らいでしまうことがある。改めて、大人のねらいと子供の興味と距離感が問われる。また、スキル獲得や目標達成に身が入りすぎると、子供の挑戦心や言葉にならない思いや体の微々たる思いなどが見逃されてしまうことがある。本実践の設定遊び「おばけかくれんぼ」でも、小さなやり取りの中に、先生に近付き、先生を信頼して、反応を期待して関わろうとする姿があったように受け止めた。

③好み、興味・関心の「変化や揺らぎ」を捉える視点

- ・自然の流れの生活の中では、関心が強まったり弱まったりすることがあり得る。本実践では、興味・関心の中身の揺らぎを扱うことに意義を感じた。
- ・2011年にDunstらが提示した二つの興味・関心がある。一つは「個人的興味（個人から自発的、内発的に現れるパーソナルインタレスト）」であり、二つは「状況的興味（大人が利用する環境の中で状況的に立ち上がる、別々なシチュエーション）」である。

④保護者を“子供を育てる営み”のパートナーとして、どう位置付けるか、巻き込むか

- ・最後は昨年同様に保護者について話題にしたい。好み、よさ、興味・関心を扱うにあたって、最も子供の一番近くで生活を支えてきた一番の子供の専門家である保育者は欠かすことができない存在であり、位置付けを検討し続けていただきたい。日頃の連絡帳でのやり取りや面接などのみでの保護者とのやり取りでは興味・関心、よさを、学校の先生のみで把握するのは不十分である。年三回行われる授業づくりのタイミングで、保護者から子供の興味・関心、よさと子供の24時間の生活を知り、かつ保護者を知るという営みが重要になると感じている。

質疑	③本実践の「おばけかくれんぼ」では、大人側は、教師や友達との簡単なやり取りを楽しむことをねらいとしていたが、対象幼児は、活動が進んでいく中で、興味・関心がどのように芽生えて変化していたかについて先生の考えをお聞きしたい。
応答	・対象幼児の好みである箱に入る、出るという興味・関心から、友達や先生が楽しくやり取りをしながら遊んでいる様子を見て、対象幼児も「見付けた。」と言いながら走って楽しむ様子に変わってきたところが変化だと感じている。
質疑	・「のびのびシート」を使用していくことが、持続的に誰でも実行可能であるかという視点が必要だと思う。その点で意識されたことがあったら教えてほしい。
応答	・「のびのびシート」の活用にあたっては、誰でも作成できるように、記入要領を作成し、位置付けを行った。様式の中に記入する視点や留意してほしいことなどを明記し、記入要領を見ると、誰でも記入できるようにした。

丹野哲也先生 指導助言の記録

- ・小学部低学年の生活単元学習「小さなお助け戦隊ハマレンジャー～困っている人を助けにいこう～」の実践を題材に、「授業デザイン」という視点から、知的障害のある児童の学びが確かに育つ教育環境づくりについて分析・整理した。年間指導計画や単元構想シート、個別のチェックリストを連動させ、児童の強みや好みを生かしながら、教科としての生活科の本質（自分の成長やよさへの気付き）を押さえ、更に教科別指導と各教科等を合わせた指導を往還させることで、主体的な学びと資質・能力の育成を図った実践であることが示された。
- ・授業デザインとは、単に一単位時間を成立させることにとどまらず、単元全体としてどのような資質・能力を育成するのかというゴールを明確にし、その達成に向けて一時間一時間の授業を逆算的に構成していく過程を指す。授業は、学校全体や小学部の教育目標を達成するために位置付けられている。学校教育目標→小学部教育目標→年間指導計画→個別の指導計画→単元計画→各授業と一本の線が通るよう設計されている。久里浜特別支援学校の研究の特筆点として「単元構想シート」がある。年間指導計画、単元計画、児童の実態、個別の指導計画の情報を整理し、授業デザインに多面的視点を統合するツールとして機能している。単元のねらい、資質・能力、指導内容、学習活動、評価の観点を整理し、学校目標から授業レベルの一貫性を支える実務基盤となっている。
- ・授業デザインにおける第一の視点として、児童のよさや強み、好みを生かした学習設計がある。本実践は、小学部1年生が入学してからおよそ半年後に実施された。それまでの半年間で、児童一人一人の学習体制や学習習慣を整えるためのきめ細やかな個別指導が展開されてきた。本単元は、子供が馴染みあるヒーローに成り切り、困っている人を助けるストーリーで学習が構成されていた。低学年が興味をもちやすいヒーローのコスチュームで活動し、動機付けと主体的参加を促進していた。役割、手伝い、仕事といった生活科の学習内容を子供の興味・関心に引き寄せたデザインであった。お手伝いを日常の一コマに留めず、社会的自立の基礎となる人との関わり、他者の役に立つ喜び・意義への気付きを目標化していた。また、他者の役に立つ意味、集団で役割を果たす意味に迫る構成であった。児童が自分から動けることを重視しており、やってみたい題材と主体的行動を引き出す環境設定を工夫していた。ヒーローとしてお手伝い、救助、係や役割を果たす設定が内発的動機付けにつながるよう設計されていた。
- ・授業が確かな学びとなった背景には、久里浜特別支援学校独自の「よりよい学びに向けてのチェックリスト」を活用した実態把握と、それに基づく個別の指導計画の具体化があった。児童それぞれの強みや課題、学習上の配慮点が整理され、それを基に単元構想を作成したり、各教科等の年間指導計画の「柱となる単元」の選定・構成に反映したりされていた。本実践では、児童のよさ・強みと好みを明示的に取り上げ、得意や強みが活かされる視点で構成されていた。次期学習指導要領に向けた教育審議会の論点整理案で「一人一人の好き・得意を原動力に学び、全体への動機づけを図ること」が強調されている。本実践でも、国の審議動向と整合的に、得意・強みを生かした工夫が重視されていた。
- ・対象児であるA児（男児）は、見通しがもてると意欲的に活動できる強みを生かして、個別のスケジュールや行動のきっかけとなるカード、教室環境の工夫がなされていた。また、動画の動作確認が得意である特性を生かし、アプリケーションのスケジュール機能を活用して手順理解を促し、自らの活動につなげていた。更に、称賛があることで目的をもって取り組める点に着目し、着替え場面でも称賛の機会を意図的に設定していた。B児（女児）については、見通しがもてることで意欲

が高まる特性を踏まえ、休み時間や待ち時間の環境設定が工夫されていた。不適切な行動が生じた場面で指導するのではなく、授業中によくできている行動を計画的に称賛することで、行動の改善が見られたとの報告があった。これらは、児童の強みを生かした具体的な指導場面であり、今後ますます重要となってくる。個のよさや強み、好みを把握し単元・授業計画に組み込むことで、自発的参加、成功体験、自己肯定感の高まりが期待できる。

- ・授業デザインの第二の視点として、単元を通して目指す資質・能力の明確化が挙げられる。生活科では、具体的な活動を通して自立し、生活を豊かにする力の育成を目指す。本実践では、集団活動に進んで参加し、簡単な役割や係を果たそうとすることを単元目標として設定していた。生活科では、身の回りの生活、日常生活、学校生活、社会生活、職業生活など、広義の生活に関わる内容を取り扱う。これらを単元化した学習形態の一つが、各教科等を合わせた指導としての生活単元学習である。この際、生活科という教科のフィルターを通して学習内容を捉えることが学びを深める上で重要である。
- ・例えば、机を拭くという活動において、児童は机を拭くという対象に働き掛けるが、生活科の本質は、その活動を通して自己の姿や成長を捉え、自分のイメージを深めることにある。「できた」、「役に立った」、「次はこうしてみよう」といった自己認識への跳ね返りが重要である。
- ・この学びの構造は、氷山モデルに例えることができる。例えば、机を拭くという活動では、海面上の活動、すなわち机拭きをするということだけでなく、水面下の本質、つまり役割の大切さや感謝される喜び、自己肯定感の向上への気付きを促すといった学びがある。たこ揚げでも同様に、たこが揚がったという事象から風の力で上がるという中核概念への気付きを導くことができる。こうした、表面的な行為のみを捉えるのではなく、その背後にある意味や概念を意識化することが学びの深まりにつながる。
- ・この考え方は、風やゴムの働きを扱う学習にも応用できる。たこが揚がるという事象から風の力に気付き、さらに紙飛行機など異なる事象との共通性を見出すことで、概念的理解が形成される。また、イルカとサメのように、表面上は似て見えるが、呼吸法（哺乳類で肺呼吸・魚類でエラ呼吸）が違うといった本質的に異なる事象に気付くことも、教科の視点を通した学びの深まりの一例である。この学びの深まりの視点は、高学年の単元計画にも応用可能であり、発達段階や実態に応じて学びの深まりを意図的に設計する必要がある。
- ・授業デザインの第三の視点として、教科別の指導と各教科等を合わせた指導の往還が挙げられる。生活単元学習で得た体験的学びを国語・算数などの教科別授業に反映させると共に、教科別で身に付けた知識・技能を再び生活単元学習の場面で活用するという循環的構成がなされていた。これにより、学習内容が断片化することなく、相互に関連付けられ、学びが統合されていく構造が生み出されている。
- ・授業デザインの三つの視点について振り返る。第一に、児童の強み・得意を生かした学習計画、第二に各教科の本質を踏まえた資質・能力の育成、第三に教科別指導と各教科等を合わせた指導の往還を挙げた。これらの組み合わせが授業をデザインする上で非常に重要な仕組みである。また、子供に身に付けさせる授業から子供が自ら身に付ける授業への転換が意識され、考えるための手立てを具体化・可視化することも重要である。久里浜特別支援学校の研究・実践は今後さらに発展しうる内容を含む。思考支援ツールの活用など新たな授業デザインの工夫を継続し、より豊かな実践の発信に期待している。

柘植美文先生 指導助言の記録

- 本実践は、生活科を中心に図画工作科等を「合わせた指導」として計画されていた。本単元は、全17時間構成となっており、修学旅行前の12時間を生活科、修学旅行実施後の5時間を図画工作科として構成されていた。
- 単元計画については、単元目標が教科別に示されていた。「合わせた指導」は、各教科における目標や内容を合わせる形態をとっているため、各教科の目標を達成させる構成となっていることが求められる。本実践は、単元目標が評価の観点別に示されていたため、各教科の目標が達成されているか整理しやすい点が有効であった。
- 一方で、合わせた指導を行う際には「授業時数の配当（教科の時数扱い）」を確認する必要がある。合わせた指導で扱った場合も、教科別指導の時数配当とおおむね一致するように計画する必要があるため、どの教科の時間をどのように「合わせる」のかは、あらかじめ計画することが求められる。
- 本実践は三つの柱のうち、「宿泊学習」に位置付く単元となっており、1年次から宿泊学習で積み上げてきた力が基盤となっている。低学年では身近自立や生活習慣、公共の場での行動などを積み重ね、高学年ではその上に調べ学習や役割活動が位置付く構造となっている。本実践もこの系統性を踏まえて、調べ学習と役割活動を学習内容として位置付けていた。
- 修学旅行は、これまでの学びの集大成として、子供たちが様々な力を発揮する機会である。小学部で培ってきた力が、自然な文脈の中で子供の姿として表れる場面であった。
- 校外学習では、一般の方から声を掛けられるなど、想定外の出来事が起こり得る。言葉で応答する子供もいれば、しおりなどを示しながら伝える子供もいる。そういった場面で、子供たちがこれまでに身に付けた力をどのように発揮するかという視点は、教師にとって重要な視点である。これは、学習指導要領が目指す資質・能力の三つの柱（何を知っているか、知っていることをどう使うか、社会とどう関わるか）を、生活文脈の中で総合的に捉え、評価する場の一つであると捉えられる。
- 本実践は、教科横断的な視点で授業づくりがなされていた。例えばAさんは、生活科でQRコードを読み取って情報を収集し、収集した写真などをポスターに整理していた。その裏では、文章作成（端末操作）などの学習が関連付けられていたと捉えられる。発表場面では役割を担い、協力しながら発表する姿が見られた。Bさんも同様に、QRコードで情報を収集し、文章と写真でワークシートにまとめ、それをポスターに反映する活動が成立していた。発表場面では、（音声・音量などに関わる）指導で学んだことを生かしつつ、自分の役割を意識して表現する姿が見られていた。「合わせた指導」の後半では、国語の学びを生かす場が設定され、学んだことを生活科で活用できる構造が教育効果を高めていた。
- 自閉症のある子供の指導という観点では、構造化された環境の下で他者と関わる学習が成立していた。調べ学習では、①全体で活動方法の確認、②グループ別活動、③全体で報告（発表・共有）という枠組みが設定され、「決まったことを互いに報告し合う」という関わり合いの場面が明確に位置付けられていた。
- グループ学習の場面でも、①パンフレットなどで各自が調べたいことを選ぶ、②各自の希望を伝え合う、③グループとして調べる内容を決める、④隣のグループに報告するために発表用ワークシートにまとめる、という段階が明確であり、関わり合いが活動の中に組み込まれていた。
- 人と関わることは、相手の返答に応じて対応を調整することが求められ、不安や緊張を伴いやすい。環境を構造化し分かりやすくすることは、子供自身の「関わり」そのものに注力しやすくなる。

- ・発表・質問の場面もパターン化され、分かりやすい構成となっていた。質問-応答のパターンが繰り返されることで、安心して発表し、友達と関わることにつながっていたと考えられる。
- ・支援の構造化、場や時間（発表内容や方法、活動等）の良さは、何をどのように遂行すればよいか理解でき、見通しがもて、不安を軽減できる点にある。
- ・最後に、情動発達・意思表示に関する支援の観点である。授業内に、子供たちの気持ちを確認する場面や、情動を表出する手段を獲得することを学習する場面が設定されていた。気持ちは、言葉のみでは表出しにくい場合があるため、表情・絵・動作等を含む多様な手段を用いて可視化することが、自閉症のある子供たちの理解を促すことに有効である。また、可視化は子供だけでなく、教師側にとっても子供理解（何を感じ、何を求めているか）を高める点で有効である。
- ・今年度9月に公表された強度行動障害の児童生徒等に関する実態把握のアンケート調査（文部科学省）によると、全国の特別支援学校に在籍する児童生徒において、強度行動障害に該当する状態像にある子供が一人以上在籍すると回答した学校が約7割、強度行動障害の状態像が知的障害と自閉症を併せ持つ思春期の児童生徒において生じやすいということが指摘されている。また、当該児童生徒に対する支援として、指示理解に対する支援は8割以上行っている一方で、自分の意思を表出する支援は十分ではないことも明らかになった。強度行動障害の状態像は、自分の意思が伝わらないストレスが行動要因の一つであるとも言われている。長期的でかつ予防的な観点からも、幼少期から思春期に向けて自分の意思表示の力を高める指導や支援の一層の充実が求められている。
- ・自閉症のある子供は、他者との社会的相互交渉の困難などにより、人と関わる経験が不足しやすく、関わることの意義の理解不足につながる場合がある。授業の中で「失敗」ではなく「成功」の経験を多く積み重ねることにより、友達との関わり方の理解を深め、互いが安心できる存在と成り得ると、友達と関わる良さ、意義を理解できるようになるのではないかと考える。

質疑	生活科と図画工作科等を合わせた指導として行った良さと課題は何か。
応答	・修学旅行という実体験を、作品づくりに展開させることで、学習が単発化せず、単元として継続的な指導が可能となった。合わせた指導により、学習が「まとまり」として子供に理解されやすいと考えた。時間割上の「帯」の設定など、時間の構造化も含めて、子供にとって見通しを支える要因となっていると考えている。
質疑	調べ学習（ICT活用）を行う際、どのような準備・支援が有効であったか。
応答	・学級の実態として、新しい活動への興味が強い傾向があるため、QRコードとGIGA端末を初めて導入し、興味・関心を引きつけた。読み込むことで有益な情報が得られる経験を重ね、意欲につながった。調べ学習では、子供の実態に応じたワークシートの「型」を用意し、中身を変えながら学習活動に活用した。食べ物の名前・写真・特徴を入力できる枠を準備し、やり方の理解と「自分で調べた／まとめた」という達成感につながったと考えている。
質疑	情動発達・意思表示を促すために意識していることは何か。
応答	・「いつ・どこで・何をするか」を明確にし、まずは安心できる環境を整えた。 ・自分の気持ちを知る学習、感情をイラストなどで表す学習、日常生活の中で「うれしい／嫌」などを伝える練習を、各自のコミュニケーションの仕方に応じて積み重ねた。 ・教師が感情表現のモデル（大げさなくらいに示す）を示すことで、気持ちを理解する力の育むように心掛けて指導している。

生活の中に現れる本児の行動と背景 {記号の意味 「・」本児の行動 「→」本児の行動に対する背景 「*」追記	
本児の好み (好きな物・好きな関わり、好きな感覚など) {A, B, C…「のびのびシートⅢ (好み・よさの視点)」と対応	
A・カーズやトイストーリーのキャラクターを好む。 B* 電車や車を走らせたり、つなげたりすることを好む。 C* 抱っこや回転遊び、くすぐり遊びをすることを好む。 D・繰り返しのパターンやリズム、抑揚のある語り掛けで絵本を読んでもらうことを好む。 E・友達や自分の顔写真、活動の様子の写真を見ることを好む。 F・人形を競争させたり、戦わせたりする遊びや、人形や絵本のイラストに御飯を食べさせる遊びを好む。 G・因果関係の分かりやすい玩具で遊ぶことを好む。	
本児のよさ 強み (得意なこと、得意な学び方、できていること) 励み (意欲、達成感の感じ方) {a, b, c…「のびのびシートⅢ (好み・よさの視点)」と対応	本児のつまずき (できないこと・課題だと思われること)
a・写真を見て同じ物を手に取ることができる。 b・回転遊びを繰り返し行いたいときには、自分から教師に近づく。 c・繰り返しのフレーズや、リズムのある絵本を読むと、教師に視線を向ける。 d・好きな遊びは、満足するまで繰り返し遊ぶ。 e・人形に御飯を食べさせるなど、これまでの生活で見たことや経験したことを再現して遊ぶ。 f・欲しい物があるとき、先生の手を物のある方向に払うように動かして伝える。 g・やってほしいことがあるとき、教師に物を手渡して伝える。 h・友達の名前が分かり、呼ばれた友達の方を見る。 i・友達や教師を見て自分の体に触れる動きをまねする。	・「○○くんおいで。」などの言葉のみの指示には応じることが難しい。 →「○○くんおいで。」と言いながら手招きをすると、教師に近づくようになった。 ・気になることがあると課題の途中で場を離れることがある。 ・要求のときに相手を見ない。 ・他の刺激で注意がそれる。 ・視線が流動的で定まらないことが多い。 ・注目を持続することが難しい。 ・物の用途が分かっていないことがある。



自立活動の区分での整理 {中心となる内容 ○ {関連している内容 →					
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
		○ 困ったときに「あー！」と言ってその場を離れることが多い。 ・大人は助けてくれる存在と気付いている。	○ 注目を持続することが難しい。 ・細部の把握が難しい。		・困ったときに教師に物を手渡すことがある。 ○ 教師に視線を向けることは少ない。 ・教師に物を手渡したり、近付いたりすることがある。
項目同士の関連					
・困ったときに教師に物を手渡すことがあり、大人を助けてくれる存在として認識している。しかし、友達に玩具を取られたり、自分で電車の玩具をつなぎ合わせるができなかったりしたときに「あー。」と言ってその場を離れることがあり、要求方法が限定的である。 ・他の刺激によって注意がそれ、人や物への注意の持続が難しく、物の細部を把握できていない。					
導き出されたねらい					
・身近な教師に気付き、人への意識を高める。 ・人や物を見続ける力を高めたり、物を見分けたりする力を高める。					
ねらいとする行動 {生活や遊びの中での具体的な本児の姿を記入					
① 要求を物に手を伸ばしたり、教師に物を手渡したりして伝える。	② 教師の動きをまねする。	③ 教師が手渡した物を受け取り、色や形、具体物などを見分ける。			

<幼稚園 のびのびシート>

のびのびシートⅡ【本児に必要な支援】

整理統合・自立性	場の分かりやすさ	<ul style="list-style-type: none"> ・活動ごとの場を区切る。 ・活動に不要な物は隠す。 ・同じ写真や枠を付ける。
	時間の分かりやすさ	<ul style="list-style-type: none"> ・活動で使う具体物を提示しながら、「〇〇しようね。」と言葉を掛ける。
	活動の分かりやすさ	<ul style="list-style-type: none"> ・同じ手順で繰り返し働き掛ける。 <p><活動の始まりの理解></p> <ul style="list-style-type: none"> ・箱から具体物を出す。 ・教師のまねをして手を動かすときには、「おてて、パッ。」などと言う。 <p><活動の終わりの理解></p> <ul style="list-style-type: none"> ・「おしまいのうた」を歌う。 ・活動で使った物を箱に入れる。 ・活動場所の電気を消す。
コミュニケーション	働き掛けの理解	<ul style="list-style-type: none"> ・本児が提示した物に注目してから働き掛け始める。 ・本児が物を見てから伝える。 ・本児の物の操作に合わせて擬態語や擬音語を言う。 ・本児の正面で物を提示する。
	表出	<ul style="list-style-type: none"> ・本児が欲しい物に小さく手伸ばしをするなどの表出を受け取ったら、表出にすぐに応じる。 ・本児の気持ちが伝わった実感がもてるように、気持ちを代弁しながら応じる。 ・欲しい物に手を伸ばす動作を身に付けることができるように、身体援助をする。
意欲・達成感の感じ方		<p><意欲></p> <ul style="list-style-type: none"> ・因果関係の分かりやすい教材を準備する。 ・本児の好きな学級の友達の顔写真を用いた教材を準備する。 <p><達成感の感じ方></p> <ul style="list-style-type: none"> ・本児が褒められていることが分かるように、抱っこや高い高いをする。 ・教師が笑顔で称賛の言葉掛けをしたり、本児の手を揺らしたりタッチしたりする。
活動・遊びの提案	自由遊び	<ul style="list-style-type: none"> ・生活で見たことや経験したことを再現して遊ぶ。
	設定遊び	<ul style="list-style-type: none"> ・因果関係の分かりやすい遊具を使って遊ぶ。 ・シアターや絵本の読み聞かせを見聞きする。
	個別活動	<ul style="list-style-type: none"> ・教師が提示した物を見る。 ・色や形、具体物を見分ける。
その他		

ねらいとする行動 <small>{生活や遊びの中での具体的な子供の姿を記入}</small>		
① 要求を物に手を伸ばしたり、教師に物を手渡したりして伝える。	② 教師や教師が提示した物を見続ける。 教師の動きをまねする。	③ 教師が手渡した物を受け取り、色や形、具体物などを見分ける。



時間	<日課>学習活動 (好み・よさの視点)	ねらい			具体的な姿	活動における具体的な支援
		①	②	③		
9:20	<日常生活の指導> ・荷物整理 ・トイレ(a)				・自分から決められた場所にかばんの中の荷物を出す。	・荷物を置く場所に写真カードを貼る。 ・荷物整理をする場を区切る。
9:20	<自由遊び> ・生活で見たことや経験したことの再現遊び。 (B, C, E, F, G f)				・困ったときに教師の手を引いたり、物を手渡したりすることで伝える。	・要求が必要な場面で、別の教師が本児の手を取り、別の教師のところに行き、別の教師のところに一緒に行き、別の教師の手を渡す。
	<日常生活の指導/朝の集まり> ・絵本やパネルシアター(D, c) ・今日の活動				・教師の提示するシアターや絵本の読み聞かせを見続ける。	・繰り返しのリズムのある絵本や手遊びなどの活動を設定する。 ・本児の視線が教師に向いたら活動を始める。
10:00	<設定遊び/音楽遊び> ・楽器を介したやりとり遊び(D, c) ・シアター(D, c) ・楽器(G) ・まねっこ遊び(i)				・先生の動きをまねして動かす。 ・パネルシアターに注目する。	・繰り返しのリズムのある歌を使用する。 ・まねっこ遊びをするときには、「おてて、パッ。」と言ってから始める。
	<設定遊び/素材遊び> ・手や遊具で素材の形を変える遊び(G) (d, f)				・教師が道具を操作している様子を見る。 ・やりたいことを物に手を伸ばす動作で伝える。	・本児からの小さな表出を見逃さない。 ・本児が欲しい物に小さく手伸ばしをするなどの表出を受け取ったら、別の教師のところに行き、本児と一緒に手伸ばしする。
	<設定遊び/運動遊び> ・器械・器具を使って体を動かす遊び(i) (E, d, e)				・教師の動きをまねて動かす。	・本児の体に触れる動きのまねを行う。 ・本児の正面で、本児の視線が教師に向いたら始める。
	<設定遊び/生活に関する遊び> ・調理活動(G, e) ・栽培活動(G, e)				・やりたいことを物に手を伸ばす動作で伝える。 ・教師の動きをまねて調理活動や栽培活動を行う。	・要求が必要な場面で、別の教師が本児の手を取り、別の教師のところに行き、別の教師の手を伸ばす。 ・本児の正面で、本児の視線が教師に向いたら始める。
	<個別活動> ・色や形の弁別 ・人形の追視 ・手遊びの模倣 (A, D, E, a, c)				・色や形を弁別する。 ・教師の動きをまねて動かす。	・プットイン、型はめなどの教材に取り組む。 ・提示した物に注目できるように、本児の正面から一つずつ手渡す。 ・本児の体に触れる動きのまねを行う。 ・本児の正面で、本児の視線が教師に向いたら始める。
	<グループ活動>					
12:00	<日常生活の指導> ・手洗い・給食準備 ・給食・歯磨き ・着替え・荷物整理 ・トイレ(a)				・やってほしいことを物を手渡して伝える。	・本児からの小さな表出を見逃さずに受け取り、すぐに応じる。 ・本児が欲しい物に小さく手伸ばしをするなどの表出を受け取ったら、別の教師のところに行き、本児と一緒に手伸ばしする。
13:20	<日常生活の指導/帰りの集まり> ・絵本やパネルシアター(D, c)				・教師の提示するシアターや絵本の読み聞かせを見続ける。	・繰り返しのリズムのある絵本や手遊びなどの活動を設定する。 ・本児の視線が教師に向いたら活動を始める。

<幼稚園 のびのびシート>

のびのびシート I 【実態把握】※「ふせんワーク」を基に記述

(記入者：高山 真美)

生活の中に現れる本児の行動と背景 {記号の意味 「・」本児の行動 「→」本児の行動に対する背景 「*」追記	
本児の好み (好きな物・好きな関わり、好きな感覚など) {A, B, C…「のびのびシートⅢ (好み・よさの視点)」と対応	
<p>A・教師や友達の名前を覚えて呼ぶなど、教師や友達が好きである。</p> <p>B・「じゃぶじゃぶ。」と言って籠の中に入ってお風呂に入るまねや、お弁当箱に食べ物の玩具を入れて「いただきます。」と言って食べるまねをする。*人形に食べさせるまねをしたり歯磨きをしたりすることが好きである。</p> <p>C・高い高いや抱っこして回転する、こちょこちょなどの身体接触を伴う遊びが好きである。</p> <p>D・お絵描きやパズルが好きである。*お絵描きで、りんごや目などイメージした物を描くことがある。</p> <p>*風船に繰り返し空気を入れたり出したりする遊びが好きである。</p> <p>E・「もういいかい。」「もういいよ。」などの決まった言葉の掛け合いが好きである。</p> <p>*対になる言葉の言葉遊びが好きである。</p> <p>F・ブランコや滑り台などの遊具を使って体を動かして遊ぶことが好きである。</p> <p>G・数字や平仮名に興味をもち始めている。*1~10まで数を言ったり、平仮名を読んだりできる。</p> <p>H・絵本や歌が好きで、絵本に出てくる物の名称を覚えて言ったり、歌の一部を歌ったりする。</p>	
本児のよさ 強み (得意なこと、得意な学び方、できていること) 励み (意欲、達成感の感じ方) {a, b, c…「のびのびシートⅢ (好み・よさの視点)」と対応	本児のつまずき (できないこと・課題だと思われること)
<p>a・所定の場所に自分の椅子を運ぶことができる。</p> <p>b・決まった言葉の掛け合いを覚えることが得意である。</p> <p>c・教師が提示する絵を見て、手を挙げるなどの動作ができる。</p> <p>d・教師の言葉や身振りをまねすることができる。</p> <p>e・教師が差し出した手に応じて握手ができる。</p> <p>f・「ごみ捨てて。」などの簡単な言葉掛けに応じる。</p> <p>g・歌が始まるとSTの教師と視線を合わせる。</p> <p>h・繰り返し行うことで身に付きやすい。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・教師からの誘い掛けが自分の思いと異なるときに泣くことがある。 *一度は応じて遊ぶ。 ・自分のタイミングややり方で遊びたい。 ・自分の番ではないときに離席をする。 ・自分から話す言葉が場面ごとに限定されている。 *「～した。」のように動作を表す言葉を使って話すことは少ない。



自立活動の区分での整理 {中心となる内容 ○ {関連している内容 →					
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
		<ul style="list-style-type: none"> ・教師が手を差し出すと応じて握手する。 ○ 自分タイミングややり方で遊びたい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・具体物を見てすることが分かる。 ・イラストを見て動きをまねる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師のまねをして「おはよう」の身振りをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 聞いて分かる言葉が増えてきた。 ・言葉の模倣ができる。 ○ 場面に応じた言葉を言うことがある。 ・教師の名前を覚えて呼ぶ。
項目同士の関連					
<ul style="list-style-type: none"> ・教師の名前を覚えて呼んだり、教師の言葉や身振りをまねしたりする姿が見られるようになったが、一方で、教師からの誘い掛けが本児のタイミングややり方と異なるときに泣くことがある。教師の働き掛けている内容が理解できていないことがあったり、教師と一緒に遊ぶ楽しさを十分に感じられていなかったりするのではないか。 ・教師の言葉をまねし、知っている言葉や聞いて分かる言葉が増えてきており、見た物の名前を言ったり、決まった場面で決まった言葉を言ったりする。知っている言葉を本児のタイミングで言うのみで、相手に伝えることはまだ少ない。また、物を使っての遊び方が少なく、遊び方も限られている。 					
導き出されたねらい					
<ul style="list-style-type: none"> ・絵や写真、身振り、教師の言葉掛けなどの理解できることを増やす。 ・相手の働き掛けに応じたり、自分からやり取りしたりする力を伸ばす。 					
ねらいとする行動 {生活や遊びの中での具体的な本児の姿を記入					
①やることを理解して自分から取り組む。 理解できる言葉を増やす。	②教師とやり取りしながら遊ぶ。 理解したことを基に自分から表出する。	③相手に要求や気持ちを伝える。 自分から人や物に関わって遊ぶ。			

のびのびシートⅡ【本児に必要な支援】

整理統合・自立性	場の分かりやすさ	<ul style="list-style-type: none"> ・活動場所ごとに椅子やマットを置くなどして場所を区切る。 ・物を置く場所に印やイラストを付ける。 ・活動に集中できるように、活動に関係のない予定表を見えない位置に配置する。
	時間の分かりやすさ	<ul style="list-style-type: none"> ・活動の順番や手順を、写真やイラストを使って番号を付けて提示する。
	活動の分かりやすさ	<ul style="list-style-type: none"> ・活動に使う具体物、写真やイラストを見せながら言葉を聞かせる。 <p><活動の始まりの理解></p> <ul style="list-style-type: none"> ・期待感がもてるように箱から具体物、写真を出す。 ・手順表やスケジュールカードで示す。 <p><活動の終わりの理解></p> <ul style="list-style-type: none"> ・使った物をおしまい箱に入れる。 ・めくり式の手順表やスケジュールカードが全てなくなることで終わりを伝える。
コミュニケーション	働き掛けの理解	<ul style="list-style-type: none"> ・本児の名前を呼んで、教師と視線を合わせたり、教材に注目したりすることができたら働き掛ける。 ・具体物や写真、身振りを見せながら言葉を聞かせる。
	表出	<ul style="list-style-type: none"> ・相手を意識して伝える経験を増やすことができるように、相手に近付いて写真カードを手渡したり、教師と一緒にもう一人の教師のところへ行行って、「〇〇先生、手伝って。」などと伝える。 ・「~ちょうだい。」や「~やって。」など、要求の言葉を理解して表出できるように、物と要求の言葉のカードを色を分けて提示する。 ・本児が言葉をまねすることができるように、具体物や写真を見せながらゆっくりと言葉を聞かせる。
意欲・達成感の感じ方		<p><意欲></p> <ul style="list-style-type: none"> ・活動の見通しや内容が分かるように、繰り返し同じ流れで活動を行ったり、活動に関連する絵本や歌を用いたりする。 <p><達成感></p> <ul style="list-style-type: none"> ・本児が褒められていることが分かるよう、ハイタッチや高い高いなどをしながら、視線を合わせて「できた。」や「やったー。」など言葉を掛ける。
活動・遊びの提案	自由遊び	<ul style="list-style-type: none"> ・複数の物から選択して要求を伝えられるように複数の絵カードや物を準備する。 ・設定遊びで使った物や活動を再現して遊ぶ。
	設定遊び	<ul style="list-style-type: none"> ・教師や友達と一緒に引っ張る、持って運ぶ活動を取り入れる。 ・身体部位に触れる手遊びや身体表現遊びを取り入れる。 ・教師をまねて同じ物を製作する活動をする。 ・定型的なやり取りや言葉の掛け合いがある遊びをする。
	個別活動	<ul style="list-style-type: none"> ・教師をまねたり、絵の一部を書いたりしてイラストを完成する活動をする。 ・同じ物を二つ用意し、教師をまねて物を操作する活動をする。
その他		<ul style="list-style-type: none"> ・言葉と動作が結び付くように着替え、歯磨きなどの日常生活動作においてもイラストと平仮名で表記した手順表を準備する。

<幼稚園 のびのびシート>

のびのびシートⅢ【生活の全体像】

※追記…

* 9月～

ねらいとする行動

{生活や遊びの中での具体的な子供の姿を記入

①やることを理解して自分で行動する。
理解できる言葉を増やす。

②教師とやり取りしながら遊ぶ。
理解したことを基に自分から表出する。

③言葉で要求や気持ちを伝える。
自分から人や物に関わって遊ぶ。

時間	<日課>学習活動 (好み・よさの視点)	ねらい			具体的な姿	活動における具体的な支援
		①	②	③		
9:20	<日常生活の指導> ・荷物整理 ・トイレ (a)				<ul style="list-style-type: none"> 手順表を見ながら荷物整理や着替えをする。 教師の名前を呼んで「○○先生、トイレ行こう。」と伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> イラストと平仮名を使った手順表を用意する。 教師と一緒にもう一人の教師に近付いて、伝える。伝える教師の方を見ながら伝えるよう言葉を掛ける。
9:20	<自由遊び> ・教師とのやり取りのある遊び(A) ・物を操作することを通した再現遊び(B, D, H)				<ul style="list-style-type: none"> 経験したことを使って教師と一緒に遊ぶ。 教師の誘い掛けを受け入れて遊ぶ。 絵カードの中からやりたい選びを選び伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> 設定遊びで使った物を置いたり、教師が遊ぶ様子を見せたりする。 同じものを二つ用意して、本児の隣で同じ物を作ったり操作したりして遊ぶことから始める。 選んで伝えられるように複数の絵カードを準備する。
	<日常生活の指導/朝の集まり> ・挨拶 (a, c, d, e, A) ・呼名 (a, c, d, e, A, E) ・予定 (h)				<ul style="list-style-type: none"> 教師の問い掛けに答えたり、言葉掛けに応じて動いたりする。 活動に必要な物を自分で用意する。 	<ul style="list-style-type: none"> 本児と視線を合わせてから掛け声などを掛ける。 活動場所の写真を見せながら活動名を伝えたり、「準備する物は何かな。」などと言葉掛けしたりする。
10:00	<設定遊び/音楽遊び> ・楽器を鳴らす ・歌の一部を歌う ・教師をまねて手遊びや身体表現をする遊び ・鑑賞 (b, c, d, e, g, h)				<ul style="list-style-type: none"> 教師の動きをまねしたり、音に合わせてたりして楽器や物を操作する。 歌の一部を歌ったり、出てくる物の名称を言ったりする。 	<ul style="list-style-type: none"> 本児の名前を呼び、教師に注目したら始めたり、手本を見せたりする。 繰り返し行う。 言葉や歌はイメージがもてるように、イラストを提示しながらゆっくり聞かせる。
	<設定遊び/素材遊び> ・手や道具で教師をまねて形を変える ・教師とやり取りしながら見立てる遊び ・製作 (D, d, h)				<ul style="list-style-type: none"> 素材に触れ、素材の様子や形について言葉で表現しながら遊ぶ。 手順表や手本をまねて製作する。 使いたい物を伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> 素材や道具の名称、動きを表す言葉を言いながら手本を示す。 「ぎゅぎゅ。」など動作や素材の状態に応じた言葉掛けを行う。 使いたい物を選べるように複数の道具を準備する。
	<設定遊び/運動遊び> ・器械・器具を使った遊び ・遊具を使った遊び (F, c, d, e, h)				<ul style="list-style-type: none"> 教師や友達と一緒に物を引っ張る、運ぶ。 教師の動きをまねして体を動かす。 	<ul style="list-style-type: none"> 本児の名前を呼び、教師に注目したら始めたり、手本を見せたりする。 手添えしたり、動作を表す言葉を聞かせたりする。
	<設定遊び/生活に関する遊び> ・調理活動 ・野菜の栽培 ・季節を取り入れた遊び (H, c, d, h)				<ul style="list-style-type: none"> 手順表を見ながら調理や栽培活動をする。 使う物の名称や動きを表す言葉を話す。 使いたい物を伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> 手順表を提示しながら動きを表す言葉や材料の名称を言いながら目の前で手本を見せる。 使いたい道具や材料を選べるように複数準備する。
	<個別活動> ・写真について話す ・教師と一緒に物を操作しながら遊ぶ (A, D, G, H, b, d, e, h)				<ul style="list-style-type: none"> 経験したことを名詞と動詞を組み合わせて話したり絵を描いたりする。 教師とやり取りしながら遊ぶ。 色を選んだりやってほしいことを伝えたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> 経験したことを振り返ることができるように本児が活動している写真や物を提示する。 「ちょうだい」、「どうぞ。」など本児が知っている言葉を使うやり取りから始める。 複数の物から選ぶ活動を設定する。
	<グループ活動>					
12:00	<日常生活の指導> ・手洗い ・給食 ・歯磨き ・着替え ・荷物整理 (a)				<ul style="list-style-type: none"> 給食ファイルを書いてほしいことや手伝ってほしいときに教師の名前を呼び伝える。 手順表を見て歯磨きや着替え、荷物整理をする。 	<ul style="list-style-type: none"> 「給食書いて。」など場面に応じた言葉をまねて言うことができるようにゆっくり聞かせる。 手順表を操作して一人で取り組むことができるように言葉を掛けたり見守ったりする。
13:20	<日常生活の指導/帰りの集まり> ・ダンス、手遊び ・絵本読み ・今日の振り返り (F, H, a, d, h)				<ul style="list-style-type: none"> 絵本に出てくる物を言う。また、教師の動きをまねして体を動かす。 活動を振り返り簡単な言葉で話す。 	<ul style="list-style-type: none"> 動きが分かるように、「ふりふり。」などの言葉を聞かせる。 予定表の写真を見せながら何をしたかを尋ね、本児の言葉を使って「～したね。」などと言葉を聞かせる。

生活の中に現れる本児の行動と背景 {記号の意味 「・」本児の行動 「→」本児の行動に対する背景 「*」追記	
本児の好み (好きな物・好きな関わり、好きな感覚など) {A, B, C…「のびのびシートⅢ (好み・よさの視点)」と対応	
A・床に寝そべって遊んだり、あおむけになって天井やライトを見たりすることが好き。 B・籠にトミカなど細かいおもちゃを入れた物や、絵本などを持ちながら歩き回ることが好き。 C・転がるものを追い掛けることや、ペンやボトルを転がしたり、投げたりすることが好き。 D・オーシャンドラムやセンサーボトルを動かす、中身が動く様子を見るのが好き。 E* 滑り台を滑ることや滑り台から物を落とすのが好き。 F* フラフープを投げて転がる様子を見ることや、追い掛けるのが好き。 G* 手押し車を押して移動するのが好き。 H・教師とピーナッツ型のバランスボールに座って跳ねるのが好き。	
本児のよさ 強み (得意なこと、得意な学び方、できていること) 励み (意欲、達成感の感じ方) {a, b, c…「のびのびシートⅢ (好み・よさの視点)」と対応	本児のつまずき (できないこと・課題だと思われること)
a・気になる友達の動きを目で追うなど、様子を見ている。 b・「座るよ。」などの言葉を掛けて、椅子を指さすことで自分から座ることができる。 c・自分の名前や、「トイレ。」「歯磨き。」「御飯。」などの教師からの言葉掛けを受けて、必要な物を手に取ったり、動いたりすることができる。 d・友達の様子を見て、体育館靴を手に取ることができる。 e・近くに具体物が来ると気付き、手を伸ばす。 f・特に好きなおもちゃなどを、写真カードで要求することができつつある。	・物を使って遊ぶ遊び方の幅が狭い。 →寝転がる体勢が楽である。 →楽しいと感じる遊び方が少ない。 ・興味・関心の幅が狭い。 →遊びや内容を理解できることが少ない。 ・集まりの中のめくりや絵本に視線が向くときもあるが持続しない。 →本児にとって分かる内容や好きなことが少ない。

自立活動の区分での整理 {中心となる内容○ {関連している内容→					
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
	<ul style="list-style-type: none"> ・転がした物を追い掛けたり投げたりすることが好き。 ・中で物が動く様子を見て楽しんでいる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・特定の友達が分かり、目で追っている。 ○教師への意識が低い。 	<ul style="list-style-type: none"> ・近くに具体物がくると気付く。 ・分かることや好きなことが少ない。 ○興味・関心の幅が狭い。 	<ul style="list-style-type: none"> ・床に寝そべったり、仰向けになったりして遊ぶことが多い。 ・座って遊ぶ遊び方のバリエーションが少ない。 	<ul style="list-style-type: none"> ○自分の名前や「トイレ。」などの決まった場面で使う言葉掛けにより、必要な物を手に取ったり、動いたりすることができつつある。
項目同士の関連					
<ul style="list-style-type: none"> ・姿勢を保持し続けたり、細かな動きが難しかったりするため、遊び方の幅が少なく、興味・関心の幅も狭い。 ・特定の友達を目で追ったり、周りの様子を気にしたりする姿が見られているが、教師へ視線を向けたり教師が提示した物に注目したりすることが難しいことがある。 ・目の前に差し出された具体物に気付くことができたり、同じ場面で決まった言葉掛けをすることにより、言葉掛けを聞いて必要な物を手に取ったり、動いたりすることができつつあり、分かることが増えてきている。 					
導き出されたねらい					
<ul style="list-style-type: none"> ・好きなことを増やす。 ・教師と一対一の活動の中で、教師への意識を高める。 ・分かることを増やす。 ・教師や物に視線を向け、注目したり、物を操作したりする経験を重ねる。 ・「やりたいこと」や「行きたい場所」など、自分の要求を表出する。 					
ねらいとする行動 {生活や遊びの中での具体的な本児の姿を記入					
① 教師や教師が提示する物に視線を向けたり、手を伸ばしたりする。	② 目的をもって、物を操作する。	③ 教師と一緒に様々な遊びに取り組む。			

<幼稚園 のびのびシート>

のびのびシートⅡ【本児に必要な支援】

整理統合・自立性	場の分かりやすさ	<ul style="list-style-type: none"> ・注目してほしい物を目の前に置く。 ・視界の中にたくさんの情報が入らないように不必要なものを隠す。 ・周囲の様子が気にならないようにボードなどを使用する。
	時間の分かりやすさ	<ul style="list-style-type: none"> ・目の前に具体物を示すことで次の行動を促す。 ・棚に、活動で使う物を上から順に設置し、活動が終わるごとにおしまい箱に入れるように指差して促す。棚が空になったら活動の終わりを伝える。
	活動の分かりやすさ	<ul style="list-style-type: none"> ・同じ場面で決まった言葉掛けをする。 ・同じ活動を繰り返し行う。 <p><活動の始まりの理解></p> <ul style="list-style-type: none"> ・活動に使うものを箱から取り出したり、始まりの言葉掛けをしたりする。 ・活動場所の電気をつけたり、ドアを開けたりする。 <p><活動の終わりの理解></p> <ul style="list-style-type: none"> ・使った物を本児と一緒に箱に入れる。 ・「おしまい。」の言葉掛けをする。 ・活動場所の電気を消したり、ドアを閉めたりする。
コミュニケーション	働き掛けの理解	<ul style="list-style-type: none"> ・具体物を使用する。また、理解度に応じて、写真カードを使用する。 ・手に取りやすいようにカードホルダーに入れたカードを準備する。 ・2枚の写真カードの中で選択する際には、明確に違うものを選択肢にする。 ・同じ場面で決まった言葉掛けをする。
	表出	<ul style="list-style-type: none"> ・本児からの要求の表出にすぐに繰り返し応じる。 ・転がる、光るなど本児の好きなおもちゃを使って遊ぶ場面を設定し、身振りでの要求表出が出たら応じたり、本人からの要求表出が出るまで間を設けたりする。 ・本児の目線の高さに合わせたボードに写真カードを貼っておく。
意欲・達成感の感じ		<ul style="list-style-type: none"> ・本児が分かって行動できたときに、拍手やハイタッチで称賛する。 ・本児の意欲に結び付けられるように、転がる、光るなど本児の好きなおもちゃを提示する。
活動・遊びの提案	自由遊び	<ul style="list-style-type: none"> ・引き続き、写真カードで遊びたい物の要求をする場面を作る。 ・体を動かす遊びを中心に、様々な体の動かし方を知り、好きな遊びを増やす。
	設定遊び	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉や音楽に合わせて一緒に体を動かしたり、本児が操作しやすいハンドベルなどの楽器を準備したりする。 ・本児の興味・関心が広がるように様々な素材を準備したり、操作しやすいスティックのりなどの道具を使う場を設定したりする。 ・経験を通して様々な体の動きを知ることができるように、様々な器械・器具を使った遊びを設定する。
	個別活動	<ul style="list-style-type: none"> ・目と手の協応動作につながるように、プットインや型はめを準備する。また、ビーズを引き抜くなど感覚的フィードバックを得られる教材を準備する。

のびのびシートⅢ【生活の全体像】

ねらいとする行動 <small>{生活や遊びの中での具体的な子供の姿を記入}</small>		
① 教師や教師が提示する物に視線を向けたり、手を伸ばしたりする。	② 目的をもって、物を操作する。	③ 教師と一緒に様々な遊びに取り組む。



時間	<日課>学習活動 (好み・よさの視点)	ねらい			具体的な姿	活動における具体的な支援
		①	②	③		
9:20	<日常生活の指導> ・荷物整理 ・トイレ (b, c, f)				・言葉掛けを聞き、必要な物を手に取ったり、自分から動いたりする。	・「トイレ。」「リュック。」など簡単な言葉掛けを行う。 ・「おしまい。」の言葉掛けをすると共にハイタッチをする。
9:20	<自由遊び> ・フープやバランスボール ・ブランコや滑り台 ・センサーロボット等を使った遊び (D, F, H)				・自分の遊びたい物を教師に身振りとともに写真カードで伝える。 ・ブランコなどの揺れ遊びや体を動かす遊びを中心とした、様々な体の動きを経験する。	・本人が身振りとともに写真カードで自分の要求を伝える場面を作ったり、本人の要求が出るまで待ったりする。 ・体を使いながら一緒に遊ぶ中で、体の使い方を伝え、操作性のある遊びへとつなげていく。
	<日常生活の指導/朝の集まり> ・月の歌 ・挨拶 ・名前呼び ・予定 (a, b, c, d)				・目印のあるところに自分の椅子を運ぶ。 ・教師が提示する物に手を伸ばしたり、教師と一緒に教材を操作したりする。	・目印を貼り、「椅子。」など簡単な言葉掛けを行い、準備を促す。 ・大きめで色のはっきりしたものなど本人が分かりやすいものを目の前に提示し、「タッチ。」と言葉を掛けたり、手を添えて一緒に教材に触れたりする。
10:00	<設定遊び/音楽遊び> ・楽器遊び ・音を聞いたり、教材に視線を向けたりする。 (b, d)				・教師が提示した教材や楽器を見たり触れたりする。 ・音や言葉を聞き、教師と一緒に動いたりする。	・目の前に教材を提示したり、一緒に楽器を鳴らしたりする。 ・音楽を流しながら、「歩く。」などの言葉を掛けたり、手をつなぎ一緒に動いたりする。
	<設定遊び/素材遊び> ・素材に触れる。 ・道具を使う。 (b, d)				・素材に触れる中で好きなものを見付けたり、教師と一緒に道具を使ったりする。	・入れ物に入れるなど本人の好きな動きを通して素材に触れる機会を増やしたり、手を添えて本人と一緒に道具を操作したりする。
	<設定遊び/運動遊び> ・器械・器具を使った遊び ・色々な体の動きをする遊び(a, b, d, f)				・いろいろな器械・器具などを使いながら体を動かす。 ・教師と一緒に様々な体の動きを経験する。	・様々な動きを経験できる器械・器具で遊ぶ時間を繰り返し設けたり、本人の不安感が大きいときには、手をつなぐなど支援を行ったりする。
	<設定遊び/生活に関する遊び> ・行事に関する遊び (a, b, d)				・友達と場を共有したり、教師と一緒に活動に参加したりする。	・友達の様子を見る場を設けたり、必要に応じて手を添えながら一緒に道具を使ったりする。
	<個別活動> ・プットイン ・型はめやリング通し ・色・形の分類 (C, D, d, f)				・目の前の教材や教師に視線を向け、手を伸ばしたり、物を操作したりする。	・色のはっきりした視覚教材を使う。 ・プットインなど目と手の協応動作が必要となる教材を用いる。 ・型はめや、ビーズを引き抜くなど感覚的フィードバックが得られる教材を用いる。
	<グループ活動>					
12:00	<日常生活の指導> ・手洗い ・給食準備 ・給食 ・着替え (a, b, c, d, f)				・簡単な言葉掛けにより必要な物を手に取ったり、動いたりする。 ・食具を使い自分で食べる。 ・衣服の着脱時の体の動かし方を知る。	・「トイレ。」「歯磨き。」など簡単な言葉掛けを行う。 ・自分から動けるように身体介助場面を徐々に減らしていく。 ・「おしまい。」の言葉掛けとともにハイタッチをする。
13:20	<日常生活の指導/帰りの集まり> ・絵本 ・予定の確認 ・歌 ・挨拶 (b, c, d)				・目印のところまで自分で椅子を運ぶ。 ・教師が提示するものに手を伸ばしたり、教師と一緒に教材を操作したりする。 ・教師からの「ばいばい」の動きに応じる。	・分かりやすいように目印を貼り、「椅子。」など簡単な言葉掛けを行う。 ・大きめで色のはっきりしたものや変化が分かりやすいものを目の前に提示し、声を掛けたり、手を添えて一緒に触れたりする。 ・本人の目の前で手を動かしたり、手に触れたりする。

小学部 いきいきタイム【柱単元系統表】(宿泊学習)

主たる育てたい力		身辺自立の力を身に付け、集団の中で活動していく力				
学年	1年	2年	3年	4年	5年	6年
育てたい力	学校生活でそれぞれの活動に必要なスキルを身に付け、普段と違う場所・時間でもできる					
学年別育てたい力	状況の変化に対応しながら、集団の中で自分のやるべきことを遂行する					
	身辺自立			集団参加		
	教師と一緒に→少ない支援で			一人で		
学習段階	1段階	2段階に向けて	2段階	3段階に向けて	3段階に向けて	3段階に向けて・3段階
教科内容	<p>【生活】基本的な生活習慣、ウイーク・予定</p> <p>【国語】A 聞くこと話すこと</p> <p>【算数】B 数と計算</p>	<p>【生活】基本的な生活習慣、ウイーク・予定、</p> <p>【国語】A 聞くこと話すこと</p> <p>【算数】B 数と計算</p>	<p>【生活】金銭の扱い、ケきまり、コ社会の仕組みと公共施設</p> <p>【国語】B 書くこと</p> <p>【算数】A 数と計算</p>	<p>【生活】金銭の扱い、ケきまり、コ社会の仕組みと公共施設、サ生命・自然</p> <p>【国語】B 書くこと、C 読むこと</p> <p>【算数】A 数と計算</p>	<p>【生活】ケきまり、コ社会の仕組みと公共施設、サ生命・自然</p> <p>【国語】B 書くこと、C 読むこと</p>	<p>【生活】ケきまり、コ社会の仕組みと公共施設</p> <p>【国語】B 書くこと、C 読むこと</p>
ポイント	<ul style="list-style-type: none"> ・買物、風呂なし ・学校で学習した身辺自立の内容をデモホームで実践する 	・風呂なし	<ul style="list-style-type: none"> ・風呂あり、宿泊なし 	<ul style="list-style-type: none"> ・宿泊あり ・宿泊を通して、3年生までの学習を反映した学習活動を設定する 	<ul style="list-style-type: none"> ・公共施設での宿泊に向けた学習活動の設定をする ・予定の変更などの不確定要素についての学習をする ・集団で学習する内容を設定する 	<ul style="list-style-type: none"> ・集団で学習する内容を設定する ・5年生までの学習経験を生かした学習内容の設定をする
単元名	デモホームに泊まる練習をしよう①	デモホームに泊まる練習をしよう②	デモホームに泊まる練習をしよう③	デモホームに泊まろう	三浦 YMCA に泊まろう	箱根に修学旅行に行こう
場所	デモホーム泊なし	デモホーム泊なし	デモホーム泊なし	校内宿泊 (デモホーム)	校外宿泊 (三浦 YMCA)	修学旅行 (箱根)
内容	<ul style="list-style-type: none"> ・身辺自立 ・日課予定の理解 	<ul style="list-style-type: none"> ・身辺自立 ・日課予定の理解 ・調理学習 ・買物学習 	<ul style="list-style-type: none"> ・調理学習 ・買物学習 ・身辺自立 ・地域の調べ学習 ・公共施設、公共交通機関でのルールやマナー 	<ul style="list-style-type: none"> ・調理学習 ・身辺自立 ・小集団での役割活動 ・旅行先の場所についての調べ学習 ・公共施設、公共交通機関でのルールやマナー 	<ul style="list-style-type: none"> ・調理学習 ・身辺自立 ・小集団での役割活動 ・旅行先の場所についての調べ学習 ・公共施設、公共交通機関でのルールやマナー 	<ul style="list-style-type: none"> ・集団での役割活動 ・旅行先の場所についてのグループ調べ学習 ・公共施設、公共交通機関でのルールやマナー
時期	11月	11月	6月	6月	6月	11月

(催し物)

主たる育てたい力		コミュニケーションの基礎を身に付け、人と関わる力				
学年	1年	2年	3年	4年	5年	6年
学年別育てたい力	安心できる関係の中で、心を落ち着けながら「できた」、「うれしい」と感じる体験を重ね、身近な人に思いを伝えられるようにする	絵カードや動作などの自分の思いを伝える手段に気付き、「分かる」、「伝えられる」ことで自信を育み、挑戦への意欲を高める	小集団で他者との関わりを通して、相手に合わせて自分の言動を調整しながら活動に参加する			
<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">他者へ気付き、関りへの意欲・関心</div> <div style="font-size: 2em;">↑</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">人間関係の広がり、応対</div> </div>						
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">教師と一緒に</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">教師の支援を受けながら身近な人、友達と</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">子供同士で 誰とでも</div> </div>						
学習段階	1段階	2段階		3段階に向けて・3段階		
教科内容	【生活】エ遊び、お人との関わり 【国語】A 聞く話すイ	【生活】エ遊び、お人との関わり 【国語】A 聞く話すウ	【生活】お人との関わり、カ役割、ケきまり 【国語】A 聞く話すイウ	【生活】お人との関わり、カ役割、ケきまり 【国語】A 聞く話すイウ	【生活】お人との関わり、カ役割、ケきまり 【国語】A 聞く話すオカ	【生活】お人との関わり、カ役割、ケきまり 【国語】A 聞く話すオカ
ポイント	・人と関わることの楽しさを知る ・5・6年生が開催する催し物に参加する	・人に伝えることよのよさを知る ・5・6年生が開催する催しに参加する ・大人を招いて催し物を開催する	・小集団での他者との関わり方を知る ・相手に合わせて言動を調整することを知る ・催し物を開催し、下学年を招く			
単元例	お祭りに行こう	お祭りに行こう	お祭りをひらこう	お祭りをひらこう	お祭りに招待しよう	お祭りに招待しよう

(校外学習)

主たる育てたい力		社会のルールや仕組みを知り、社会に参加していく力				
学年	1年	2年	3年	4年	5年	6年
学年別育てたい力	身の回りの人や物に関心を持ち、公共の施設を利用しながら、集団活動における基本的行動を身に付ける	公共の施設や交通機関のきまりを知り、場面に応じた行動の経験を積み重ね、社会への関心をもつとともに、自分の世界を広げる	公共の施設や交通機関のきまりを知り、場面に応じた行動の経験を積み重ね、社会への関心をもつとともに、自分の世界を広げる	公共の施設や交通機関のきまりを知り、場面に応じた行動の経験を積み重ね、社会への関心をもつとともに、自分の世界を広げる	公共の施設や交通機関の役割や働きを知るとともに、社会参加する楽しみをもてるようにする	公共の施設や交通機関の役割や働きを知るとともに、社会参加する楽しみをもてるようにする
学習段階	1 段階	2 段階に向けて	2 段階	3 段階に向けて	3 段階に向けて	3 段階に向けて
教科内容	【生活】 エ遊び、ケきまり、コ社会の仕組みと公共施設	【生活】 イ安全、エ遊び、ク金銭の扱い、ケきまり、コ社会の仕組みと公共施設	【生活】 イ安全、ウ日課・予定、エ遊び、ク金銭の扱い、ケきまり、コ社会の仕組みと公共施設	【生活】 イ安全、ウ日課・予定、ク金銭の扱い、ケきまり、コ社会の仕組みと公共施設	【生活】 イ安全、ウ日課・予定、ク金銭の扱い、ケきまり、コ社会の仕組みと公共施設	【生活】 イ安全、ウ日課・予定、オ人との関わり、ク金銭の扱い、ケきまり、コ社会の仕組みと公共施設
ポイント	<ul style="list-style-type: none"> 公共施設での屋外遊具遊び SB 乗車で集団での移動の経験を積む 昼食：給食 or 弁当 	<ul style="list-style-type: none"> 公共施設での屋外遊具遊び 交通公園での自転車乗り物遊び SB 乗車で集団での移動の経験を積む 昼食：給食 or 弁当 	<ul style="list-style-type: none"> 公共施設での遊び 公共交通機関利用 行程の見通し、しおり作り 昼食：給食 or 弁当 (六角食堂への外食は可とする) 	<ul style="list-style-type: none"> 公共施設での遊び 公共交通機関利用 交通機関乗り換え 船利用 行程の見通し、しおり作り 外食 	<ul style="list-style-type: none"> ロープウェイ利用 交通機関乗り換え JR 久里浜駅解散保護者迎え (修学旅行想定) 行程の見通し、しおり作り 外食 	<ul style="list-style-type: none"> ロープウェイ利用 交通機関乗り換え JR 久里浜駅解散保護者迎え (修学旅行想定) 昼食のメニュー選択、ドリンクバー利用 行程の見通し、しおり作り 公共の風呂体験 卒業前の思い出作り
		興味・関心のある外部環境に親しむ	外部環境の知識を増やし、興味・関心の幅を広げる	新しい環境への準備、社会とのつながりをもつ		

* 3 学期は、1 ～ 2 学期の内容を習得できていれば、次の学年の内容を計画することができるようにする。

小学部 1・2 年 生活単元学習 単元構想シート

I 単元について

単元名：「小さな お助け戦隊 ハマレンジャー ～困っている人を助けに行こう～」(時数：全10時間)

授業者：三好 みどり

1 単元設定の理由

(1) 学級の児童の実態

- 実態及び学級の児童の学習時の様子
 - ・本学級は、主に身体的な支援や具体的支援が必要な1段階の児童が3名、主に言葉掛けや動画やイラストの視覚的支援が必要な2段階の児童が2名、内容によって1、2段階どちらの内容も扱う児童が1名在籍している。
- 入学時から、個別のスケジュールを活用してきたことで、学校生活に見通しをもって生活することができている。視覚的に示すことで、追加や変更、中止にも対応できるようになった。学習における離席もほぼなくなってきた。
- 本単元に関する児童の興味・関心
 - ・お手伝いや仕事の意味を理解している児童が2名、理解が難しい児童が4名いる。
 - ・繰り返し学習を経て、目的が明確になると意欲的に参加できる児童が多い。
- 本単元に関する今までの学習歴
 - ・生活科「日課・予定」に関わる見通しをもつための個別のスケジュールや手順書の確認などを行ってきた。
 - ・本単元の中でマッチングの力が必要な場面が出てくる。これまで、算数の学習の中でイラスト同士のマッチングの力を高めた。算数の中で実際に使う教材でもイラストと具体物の個数のマッチングを行ったりした。
 - ・本単元に関わる生活科「力 役割」、「キ 手伝い・仕事」についての内容を授業として取り扱うのは初めてである。
 - 学級の「育てたい力」、「目指す姿」
 - ・教師からの働き掛けを受け入れることができる場面が増えてきているが、慣れていない人の場合はこの限りではなない。また、失敗することへの抵抗感、初めての活動への不安感が強い児童が4名いる。そこで、育てたい力、目指す姿として、人や物への関心を広げること、成功体験から次の意欲へつなげることとする。

(2) 単元設定の理由

- 小学部 学年別育てたい力について
 - ・小学部 学年別育てたい力から、①人や物への関心・模倣・注視・順番待ちなどの基本行動、②支援者との関係の中で活動を体験する、③「できた」、「うれしい」体験の積み重ねの3点についてねらう。
- 取り扱う教科と関連させた教科
 - ・本単元は、高学年「働くことに向けた準備」までに向けた低学年段階における学習活動とし、生活科の「力 役割」、「キ 手伝い・仕事」の内容を取り扱う。小学部での6年間を見通した系統的・段階的な学習とするために、低学年段階では、手伝いをした達成感や満足感が味わえるような学習を展開していくことで「手伝い・仕事」の内容を体験的に深められるようにしたい。人との関わりにも乏しい児童に、校内でお手伝いの依頼を受けることで学年の教師以外とも関わる機会としたい。
- 算数科、国語科、生活科の内容も部分的に含まれるが、各教科での学習したことを発揮する場とし、合わせずに関連させる教科とする。
- 単元を通して各教科等を学ぶための指導及び支援の工夫について
 - ・称賛の理解が難しい児童にとり、言葉による称賛と物の受け渡しの組み合わせること、児童自らがより主体的に活動に取り組めることが想定される。
 - ・学習自体は1、2年生合同で展開し、一次は合同で遊びを取り入れた仕事体験的な学習、三、四次は2グループに分かれて校内でお手伝いの依頼があったところまで仕事をしに行き、報酬をもらい、好きなお菓子や体験カード(一次でも使用)と交換する学習を展開する。繰り返し学習によって見通しをもつことができ、学習を積み重ねていくことで期待感を高め、意欲へつなげると考える。
- 教科横断的な視点に立って育成したい資質・能力について
 - ・本単元では、教科横断的な視点に立った資質・能力の「言語能力」に重点を置き、学習の振り返り、「どの手伝いをしたか」、「どの道具を使ったか」などを発表する。授業で自分が何をしたか振り返ること、学習効果の深化をねらう。また、全員が発表できるようにタブレット端末や絵カードを使った振り返りを毎時間行っていく。

2 単元を構成する主な各教科等の内容(指導要領の転記)と評価

教科名 内容	各段階の内容		
	1 段階 (児童 B、C、D)	2 段階 (児童 A、E、F)	3 段階 (児童 対象なし)
生活 遊び	(ア)身の回りの遊びに気付き、教師や友達と同じ場所で遊ぼうとすること。 (イ)身の回りの遊びや遊び方について関心をもつこと。	(ア)身近な遊びの中で、教師や友達と簡単なきまりのある遊びをしたり、遊びを工夫しようとしたりすること。 (イ)簡単なきまりのある遊びについて知ること。	(ア)日常生活の遊びで友達と関わりをもち、きまりを守ったり、遊びを工夫し発展させたりして、仲良く遊ぼうとすること。 (イ)きまりのある遊びや友達と仲良く遊ぶことなどの知識や技能を身に付けること。
生活 力 役割	B B B B (児童 A、B、C、D)	B B B B (児童 E、F)	(児童 対象なし)
生活 力 役割	(ア)身の回りの集団に気付き、教師と一緒に参加しようとする。こと。 (イ)集団の中の役割に関心をもつこと。	(ア)身近な集団活動に参加し、簡単な係活動をしようとする。こと。 (イ)簡単な係活動などの役割について知ること。	(ア)様々な集団活動に進んで参加し、簡単な役割を果たそうとする。こと。 (イ)集団の中の簡単な役割を果たすための知識や技能を身に付けること。
生活 手伝 い・仕事	B B B B (児童 A、B、C、D)	B B B B (児童 E、F)	(児童 対象なし)
生活 手伝 い・仕事	(ア)身の回りの簡単な手伝いや仕事を教師と一緒にしようとする。こと。 (イ)簡単な手伝いや仕事に関心をもつこと。	(ア)教師の援助を求めながら身近で簡単な手伝いや仕事をしようとする。こと。 (イ)簡単な手伝いや仕事について知ること。	(ア)日常生活の手伝いや仕事を進んでしようとする。こと。 (イ)手伝いや仕事をするための知識や技能を身に付けること。

3 本単元の各教科等の目標

教科名 内容	各段階の目標	
	1 段階	2 段階
生活 遊び	知技: 教師と一緒に体験遊びをする。 思判表: 複数の活動から選び、教師の働き掛けを受けながら遊ぶ。 学向: 教師の促しを受けて活動場所に向かい、手を伸ばしたり遊ぼうとしたりする。	知技: 教師や友達と一緒に体験遊びをする。 思判表: 複数の活動の中から好きな遊びを選び、教師の言葉掛けなどを受け友達と交代しながら遊ぶ。 学向: 自ら友達と関わろうとしたり物を共有したりしながら遊ぼうとする。
生活 力 役割	知技: 教師と一緒に役割を確認して、理解する。 思判表: 教師の支援を受けながら自分の役割に取り組む。 学向: 教師の支援を受けながら、自分の役割を果たそうとする。	知技: 複数の役割ある役割活動の中から自分の役割を理解する。 思判表: 自分の役割を確認し、簡単な役割活動をする。 学向: 自分の役割を果たす喜びを感じながら取り組もうとする。
生活 手伝 い・仕事	知技: 簡単な手伝いや仕事で使用する掃除用具などの扱い方を知る。 思判表: 簡単な手伝いや仕事を教師と一緒に取り組む。 学向: 好きなお菓子を手に入れるために、手伝いや仕事に意欲的に取り組もうとする。	知技: 簡単な手伝いや仕事で使用する掃除用具などの扱い方を知り、1人で操作する。 思判表: 簡単な手伝いや仕事に必要に応じて援助を求めながら取り組む。 学向: 「ハマコイン」を好きなお菓子と交換するたために、手伝いや仕事に意欲的に取り組もうとする。

II よりよい学びに向けてのチェックリスト

本単元におけるよりよい学びに向けてのチェックリスト
 <单元名:小さなお助け戦隊ハマレンジャー～困っている人を助けに行こう～>

活動の内容の理解		表出		音声言語
指示理解	時間の見通し	動作	ツール	
<input type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input type="checkbox"/> ……したら、次～ <input type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input type="checkbox"/> 二語文 <input type="checkbox"/> 三語文以上
児童 A				
活動の内容の理解 単元に関わる学習上の よさ・強み ・見通しをもてること ・最初の教回には活 動的に取り組む。 ・動画で動作の確認 が得意である。 ・ご褒美があること で、目的をもって取 り組める。		困難 ・お菓子が やお菓子が 好きである。	好み ・ごっこ遊び ・お菓子が 好きである。	音声言語 ・発声 ・単語 ・二語文 ・三語文以上
単元的に取り組むための具体的な支援 ① 選択する活動を取り入れ、教師の促しを受けながら活動する。 ② 視覚的・身体的支援を行い、動作の理解を促す。 ③ 初めての活動に対して拒否感が強い。同じ活動を繰り返すこと として見通しをもてるようにする。最初は身体的支援を受けながら 取り組み、少しずつ教師の手本や視覚的支援を受けながら取り 組めるようにする。できたら称賛する。 ④ 毎時アプリ「DropTap」を使った振り返りを行うことで、授業で使 った物の名前を確認し、単元終了までに使う道具と名前が一致し て答えられるようにする。		主体的に取り組むための具体的な支援		

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要	支援の改善点	

活動の内容の理解		表出		音声言語
指示理解	時間の見通し	動作	ツール	
<input type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input type="checkbox"/> ……したら、次～ <input type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input type="checkbox"/> 二語文 <input type="checkbox"/> 三語文以上
児童 B				
活動の内容の理解 単元に関わる学習上の よさ・強み ・見通しをもてること ・自分から意欲的 的に取り組むこと とが期待できる。 ・ご褒美があること で、目的をもって取 り組める。		困難 ・電車やお菓 子が好きな ため、意欲 的に取り組 むことが期 待できる。	好み ・電車やお菓 子が好きな ため、意欲 的に取り組 むことが期 待できる。	音声言語 ・発声 ・単語 ・二語文 ・三語文以上
単元的に取り組むための具体的な支援 ① 繰り返しの学習をすることで、見通しをもてるようにする。 ② 視覚的・身体的支援を行い、動作の理解を促す。 ③ 意識して教師の指示を聞けるように、呼名などで注意が向いたこ とを確認してから、言葉掛けや指さしなどを促すようにする。 ④ 選択する活動を取り入れ、教師の促しを受けながら活動する。 教師を近くに1人配置し、同じ活動を繰り返すことで意欲的に取 り組めるようにする。		主体的に取り組むための具体的な支援		

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要	支援の改善点	

活動の内容の理解		表出		音声言語
指示理解	時間の見通し	動作	ツール	
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input type="checkbox"/> ……したら、次～ <input type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input type="checkbox"/> 二語文 <input type="checkbox"/> 三語文以上
児童 C				
活動の内容の理解 単元に関わる学習上の よさ・強み ・繰り返しの学習を 行うと、自分から動 ける場面もある。 ・言葉による指示 が必要である。 ・言葉による指示 の理解が難しく、 オウム返しにな る。		困難 ・校内の色々 な教師と関 わることが好 きてある。	好み ・校内の色々 な教師と関 わることが好 きてある。	音声言語 ・発声 ・単語 ・二語文 ・三語文以上
単元的に取り組むための具体的な支援 ① 繰り返しの学習をすることで、見通しをもてるようにする。 ② 選択する活動を取り入れ、教師の促しを受けながら活動する。 ③ 視覚的・身体的支援を行い、動作の理解を促す。 ④ 意識して教師の指示を聞けるように、呼名などで注意が向いたこ とを確認してから、言葉掛けを促すようにする。		主体的に取り組むための具体的な支援		

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要	支援の改善点	

活動の内容の理解		表出		音声言語
指示理解	時間の見通し	動作	ツール	
<input type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input type="checkbox"/> ……したら、次～ <input type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input type="checkbox"/> 二語文 <input type="checkbox"/> 三語文以上
児童 D				
活動の内容の理解 単元に関わる学習上の よさ・強み ・ご褒美があること で、目的をもって 活動できること がある。		困難 ・自分から意欲 的に参加する ことに課題が あり、促し が必要であ る。 ・言葉の理解 は難しい。	好み ・電車ごっこ の乗り物や お菓子へ期 待感がある 可能性がある ある。	音声言語 ・発声 ・単語 ・二語文 ・三語文以上
単元的に取り組むための具体的な支援 ① 繰り返しの学習をすることで、見通しをもてるようにする。 ② 選択する活動を取り入れ、教師の促しを受けながら活動する。 ③ 視覚的・身体的支援を行い、動作の理解を促す。 ④ 呼名などで注意が向いたことを確認してから、指さして次の行動 を促す。できたら称賛する。		主体的に取り組むための具体的な支援		

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要	支援の改善点	

【児童A】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標		
	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
生活 (2段階) エ 遊び	・教師や友達と一緒に体験遊びをする。	・複数の活動から選び、教師の支援を受け、友達と交代しながら遊ぶ。	・教師の支援を受けながら、自分の役割を果たそうとする。
生活 (1段階) 力 役割	・教師と一緒に役割を確認して、理解する。	・教師の支援を受けながら自分の役割に取り組む。	・教師の支援を受けながら、自分の役割を果たそうとする。
生活 (1段階) キ 手伝い・仕事	・簡単な手伝いや仕事で使用する掃除用具などの扱い方を教える。	・簡単な手伝いや仕事を教師と一緒に取り組む。	・好きなお菓子を手に入れるために、手伝いや仕事に意欲的に取り組もうとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (2段階) エ 遊び	・教師による言葉掛けを受け、教師や友達と体験遊びをしようとしている。	・複数の活動から遊びたい活動を写真カードから選んでいる。 ・教師の言葉掛けを受け、友達と交代しながら遊ぼうとしている。	・教師の動き掛けを受け、物を共有しながら遊ぼうとする。
評価	B	B	B
生活 (1段階) 力 役割	・教師が示した役割表に注目し、指さし又は役割を復唱している。	・同じ場面で行う友達や教師と一緒に活動場所まで移動している。 ・教師の身体的又は言葉掛けによる支援を受けながら自分の役割に取り組んでいる。	・途中で投げ出したいい気持ちが出たり、逸脱しようとする ・ことがあっても、教師の支援を受けながら自分の役割を果たそうとする。
評価	B	A	B
生活 (1段階) キ 手伝い・仕事	・教師による道具の扱い方の手本や動画を見て、身体的支援を受けながら扱い方を体験的に取り組む。	・必要な道具を手に取り、教師や友達と一緒に活動場所まで移動し、手伝いや仕事に取り組んでいる。	・好きなお菓子を手に入れるために、「終わったら次〇もらえよよ。」などの言葉掛けやスケジュールを見て、「ハマコイン」をためようと最後まで取り組もうとする。
評価	B	A	A

児童	活動の内容の理解		表出	
	指示理解	時間の見通し	動作	ツール
E	<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 総カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	・今～する ・・・・したら、次～ ・半日程度の予定 ・1日の予定 ・1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input type="checkbox"/> 写真カード <input type="checkbox"/> 総カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)
主体的に取り組むための具体的な支援				
単元に関する学習上の				
よさ・強み ・視覚的支援があることで、見通しをもって取り組める。 ・手伝いなどの言葉の理解がある。		困難 ・想定している活動と違うと拒否を示すことがある。	好み ・お菓子が好きのため、意欲的に取り組むことができる。	① 選択する活動を取り入れ、教師の促しを受けながら活動する。 ② 視覚的・身体的支援を行い、動作の理解を促す。 ③ 初めての活動に対して拒否感が強い場合、同じ活動を繰り返す。 ④ 友達との活動を見てから取り組めるように順番を後半に設定する。 ⑤ 振り回りをすることで、自分の言葉で何をしたいのか、何を頑張ったのかなど発表することで、活動に対する自信につなげる。

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/>	支援は適切	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが一部必要	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが全面的に必要	

児童	活動の内容の理解		表出	
	指示理解	時間の見通し	動作	ツール
F	<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 総カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	・今～する ・・・・したら、次～ ・半日程度の予定 ・1日の予定 ・1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input type="checkbox"/> 写真カード <input type="checkbox"/> 総カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)
主体的に取り組むための具体的な支援				
単元に関する学習上の				
よさ・強み ・言葉の理解が高く、視覚的支援があることで、更に見通しをもって取り組める。		困難 ・人との関わりや作業でうまくできなかつたときに、泣き出すことがある。	好み ・友達とのごっこ遊びや活動にテーマ性があると意欲的に取り組むことが期待できる。	① 導入で動画を使い、視覚的に理解ができるような学習内容を説明する。 ② 視覚的支援を行い、動作の理解を促す。 ③ 人との関わりで、やり取りの仕方について言葉掛けを受けたり事前に確認したりして意識できたときに称賛をする。

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/>	支援は適切	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが一部必要	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが全面的に必要	

【児童C】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標		
	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
生活 (1段階) エ 遊び	教師の促しを受けながら体験遊びをする。	複数の活動から選び、教師の働き掛けを受けながら遊ぶ。	教師の促しを受けて活動場所に向かい、手を伸ばしたり遊ぼうとしたりする。
生活 (1段階) 力 役割	教師と一緒に役割を確認する。	教師の支援を受けながら自分の役割に取り組む。	教師の支援を受けながら、自分の役割を果たそうとする。
生活 (1段階) キ 手伝い・仕事	簡単な手伝いや仕事で使用する掃除用具などの扱い方を教える。	簡単な手伝いや仕事を教師と一緒に取り組む。	好きなお菓子や手に入れるために、手伝いや仕事に意欲的に取り組もうとする。

【児童B】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標		
	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
生活 (1段階) エ 遊び	教師の促しを受けながら体験遊びをする。	複数の活動から選び、教師の働き掛けを受けながら遊ぶ。	教師の促しを受けて活動場所に向かい、手を伸ばしたり遊ぼうとしたりする。
生活 (1段階) 力 役割	教師と一緒に役割を確認する。	教師の支援を受けながら自分の役割に取り組む。	教師の支援を受けながら、自分の役割を果たそうとする。
生活 (1段階) キ 手伝い・仕事	簡単な手伝いや仕事で使用する掃除用具などの扱い方を教える。	簡単な手伝いや仕事を教師と一緒に取り組む。	好きなお菓子や手に入れるために、手伝いや仕事に意欲的に取り組もうとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (1段階) エ 遊び	教師による身体的又は言葉掛けによる支援を受けながら体験遊びをしている。	複数の活動から遊びたい活動を写真カードから選び、教師と一緒に遊ぼうとしている。	教師の身体的又は言葉掛けによる促しを受けて、活動場所に向かい、手を伸ばしたり遊ぼうとしたりする。
評価	B	B	B
生活 (1段階) 力 役割	教師が示した役割表に注目し、指さし又は役割を発声で言おうとしている。	同じ場面で行う友達や教師と一緒に活動場所まで移動している。 教師の身体的又は言葉掛けによる支援を受けながら自分の役割に取り組んでいる。	慣れない場所での役割活動でも教師の支援を受けながら、自分の役割を果たそうとする。
評価	B	B	B
生活 (1段階) キ 手伝い・仕事	教師による道具の扱い方の手本や動画を見て、身体的支援を受けながら扱い方を体験的に取り組む。	必要な道具を手に取り、教師や友達と一緒に活動場所まで移動し、手伝いや仕事に取り組んでいる。	好きなお菓子や体験カードを手に入れるために、これが終わったら〇〇ももらえるよ。」などの言葉掛けやスケジュールを見て、最後まで取り組もうとする。
評価	B	B	A

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (1段階) エ 遊び	教師による身体的又は言葉掛けによる支援を受けながら体験遊びをしている。	複数の活動から遊びたい活動を写真カードから選び、教師と一緒に遊ぼうとしている。	教師の身体的又は言葉掛けによる促しを受けて、活動場所に向かい、手を伸ばしたり遊ぼうとしたりする。
評価	B	B	B
生活 (1段階) 力 役割	教師が示した役割表に注目し、指さし又は役割を発声で言おうとしている。	同じ場面で行う友達や教師と一緒に活動場所まで移動している。 教師の身体的又は言葉掛けによる支援を受けながら自分の役割に取り組んでいる。	慣れない場所での役割活動でも教師の支援を受けながら、自分の役割を果たそうとする。
評価	B	B	B
生活 (1段階) キ 手伝い・仕事	教師による道具の扱い方の手本や動画を見て、身体的支援を受けながら扱い方を体験的に取り組む。	必要な道具を手に取り、教師や友達と一緒に活動場所まで移動し、手伝いや仕事に取り組んでいる。	好きなお菓子や体験カードを手に入れるために、これが終わったら〇〇ももらえるよ。」などの言葉掛けやスケジュールを見て、最後まで取り組もうとする。
評価	B	B	A

【児童E】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (2段階) エ 遊び	・教師や友達と一緒に体験遊 びをする。	・複数の活動から選び、教師の 支援を受け、友達と交代しなが ら遊ぶ。
生活 (2段階) 力 役割	・教師と一緒に役割を確認し て、理解する。	・自分の役割を果たす喜びを感 じながら取り組もうとする。
生活 (2段階) キ 手伝 い、仕事	・簡単な手伝いや仕事で使 用する掃除道具などの扱い 方を知り、一人で操作する。	・簡単な手伝いや仕事に必要に 応じて援助を求めながら取り組 む。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (2段階) エ 遊び	・教師による言葉掛けを受け、教 師や友達と体験遊びをしようと している。	・複数の活動から遊びたい活動 を写真カードから選んでいる。 ・教師の言葉掛けを受け、友達と 交代しながら遊ぼうとしている。	・主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿) ・教師の働き掛けを受け、物 を共有しながら遊ぼうとす る。
評価	B	B	B
生活 (2段階) 力 役割	・教師と一緒に役割を確認して、 理解する。	・自分の役割を確認し、簡単な役 割活動をする。	・自分の役割を果たす喜びを 感じながら取り組もうとす る。
評価	B	B	B
生活 (2段階) キ 手伝 い、仕事	・簡単な手伝いや仕事で使用す る掃除道具などの扱い方を知 り、一人で操作する。	・簡単な手伝いや仕事に必要に 応じて援助を求めながら取り組 む。	・「ハマコイン」を好きなお菓 子や活動カードと交換する ために、手伝いや仕事に意 欲的に取り組もうとする。

【児童D】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (1段階) エ 遊び	・教師の促しを受けながら体 験遊びをする。	・複数の活動から選び、教師の 働き掛けを受けながら遊ぶ。
生活 (1段階) 力 役割	・教師と一緒に役割を確認す る。	・教師の支援を受けながら自分 の役割に取り組む。
生活 (1段階) キ 手伝 い、仕事	・簡単な手伝いや仕事で使 用する掃除用具などの扱い 方を知る。	・簡単な手伝いや仕事を教師と 一緒に取り組む。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (1段階) エ 遊び	・教師による身体的又は言葉掛 けによる支援を受けながら体験 遊びをしている。	・複数の活動から遊びたい活動 を写真カードから選び、教師と 一緒に遊ぼうとしている。	・主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿) ・教師の身体的又は言葉掛け による促しを受けて、活動場 所に向かい、手を伸ばしたり 遊びをしようとしている。
評価	B	B	B
生活 (1段階) 力 役割	・教師が示した役割表に注目し、 指さし又は役割を復唱してい る。	・同じ場面で行う友達や教師と 一緒に活動場所まで移動して いる。 ・教師の身体的又は言葉掛けに よる支援を受けながら自分の役 割に取り組んでいる。	・途中で投げ出したしい気持ち が出たり、逸脱しようとする ことがあっても、教師 の支援を受けながら自分の 役割を果たそうとする。
評価	B	B	B
生活 (1段階) キ 手伝 い、仕事	・教師による道具の扱い方の手 本や動画を見て、身体的支援を 受けながら扱い方を体験的に 取り組む。	・必要な道具を手に取り、教師や 友達と一緒に活動場所まで移 動し、手伝いや仕事に取り組ん でいる。	・好きなお菓子を手に入れる ために、「終わったら次〇〇 もらえよよ。」などの言葉掛 けやスケジュールを見て、 「ハマコイン」をためようと最 後まで取り組もうとする。
評価	B	B	B

【児童 F】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標		
	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
生活 (2段階) 工 遊び	・教師や友達と一緒に体験遊 びをする。	・複数の活動から選び、教師の 支援を受け、友達と交代しなが ら遊ぶ。	・教師の支援を受け、友達と関わ ろうとしたり物を共有したりしな がら遊ぼうとする。
生手 (2段階) 力 役割	・教師と一緒に役割を確認し て、理解する。	・自分の役割を確認し、簡単な役 割活動をする。	・自分の役割を果たす喜びを感 じながら取り組もうとする。
生活 (2段階) 手伝 き、仕事	・簡単な手伝いや仕事で使 用する掃除道具などの扱い 方を知り、1人で操作する。	・簡単な手伝いや仕事に必要に 応じて援助を求めながら取り組 む。	・「ハマコイン」を好きなお菓子 や活動カードと交換するため に、手伝いや仕事に意欲的に 取り組もうとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (2段階) 工 遊び	・教師による言葉掛けを受け、教 師や友達と体験遊びをしようと している。	・複数の活動から遊びたい活動 を写真カードから選んでいる。 ・教師の言葉掛けを受け、友達と 交代しながら遊ぼうとしている。	・教師の働き掛けを受け、物 を共有しながら遊ぼうとす る。
評価	B	B	B
生活 (2段階) 力 役割	・教師と一緒に役割を確認して、 理解する。	・自分の役割を確認し、簡単な役 割活動をする。	・自分の役割を果たす喜びを 感じながら取り組もうとす る。
評価	B	B	B
生活 (2段階) 手伝い・ 仕事	・簡単な手伝いや仕事で使用す る掃除道具などの扱い方を知 り、一人で操作する。	・簡単な手伝いや仕事に必要に 応じて援助を求めながら取り組 む。	・「ハマコイン」を好きなお菓 子や活動カードと交換する ために、手伝いや仕事に意 欲的に取り組もうとする。
評価	B	B	B

I 単元について

小学部1・2年 生活単元学習 単元構想シート

単元名：「感触遊びをしよう〜わくわく・どきどき・なんだろな〜」（時数：全8時間）

授業者：佐藤 肇

1 単元設定の理由

(1) 学級の児童の実態

・児童の段階：1年生は、おおむね1段階の児童が5名、おおむね2段階の児童が1名いる。2年生は、おおむね1段階の児童が5名、おおむね2段階の児童が1名いる。

・1年生は学校生活が始まって2か月以上経ち、学校生活に慣れ、活動に対する不安感や拒否感が弱まってきている。

○感触遊びに関する実態

・1年生：プランコや滑り台などの感覚刺激を好む児童が多くいる。他にも、シャボン玉や泡が好きな児童、光を見て喜ぶ児童、カーテンの揺れる動きが好きな児童などがある。図工では、粘土を使った活動を経験しているが、感触遊びは初めてであり、様々な素材に触れる経験は乏しい。

・2年生：砂や水を使った遊びを好む児童が半数いる。砂や水を触ったりまき散らしたりして楽しむ様子が見られる。また、多くの児童が、センサーロボットやスクイーズなど、視覚や触覚に動き掛けるおもちゃを好んで使っている。2年生は、昨年度感触遊びを経験しており、様々な素材を使った活動に慣れつつある。

○遊びに関する実態

・1年生：休み時間には、絵本を読んだり、ブロックで遊んだり、音のなる絵本を聞いたりするなど、それぞれが好きな遊びをしていることが多い。友達と追い掛けつ追いつくなど、遊ぶ姿が少しずつ見られるようになってきた。一方で、遊びは限定的であり、興味・関心が広がっていない。

・2年生：つり玩具に乗る、絵を描く、本を読むなど、児童それぞれに好む遊びがある。一方で、その興味・関心は限定的であり、遊びの種類が少ない。また、児童間で関わりながら遊ぶことや、自分の好きな遊びを自ら広げていくことが難しい。

○言葉に関する実態

・1年生：日常的に聞く言葉や教師の言葉をまねしようとする姿が見られる。一方で、言葉と言葉の意味する内容が一致していないことがあり、指示に応じることが難しいことも多い。

・2年生：日常の教師の話し掛けを聞いて、話し掛けに応じたり、聞いた言葉をまねて口に出したりする姿が増えてきた。

(2) 単元設定の理由

・上記の実態から、小学部の育てたい力の「感覚を表す体験による自己理解の土台作り」、「支援者との関係の中で活動を経験する」に重点を置く。

・これらを育てるために、本単元では、生活科工遊びと国語科を取り扱うこととする。寒天や小麦粉などの素材を用いた感触遊びを題材とすることで、素材の感触や特性を全身で感じる中で、好きな感触を見付け、様々な素材に関心をもちたり、好きな遊びを広げたりすることができるとはならないかと考えた。さらに、自分の感覚や行為を通して言葉や学べるだけでなく、学んだ言葉から体験への新たな見方を得ることもある。例えば、「ふわふわ」という擬態語を聞いて、その感触や見た目、音などが思い起こされ、「ふわふわ」した泡や雲を関連付けるなど、イメージへとつながることもある。つまり、言葉への理解が広がれば、遊びの中でイメージが広がり、感情や情景などを心に思い浮かべることにつながる。同時に、様々な遊び方をすることで、言葉への理解が深まるなど相互に関連していくと考える。以上のことから、本単元では生活科工遊びと国語科を合わせることとした。

- ・1・2年生ともに、初めての活動や、活動の見通しがもてないときに不安を感じる児童が多い。そのため、単元を通して活動の流れをできるだけ限りにすることで、活動の流れに見通しをもち、主体的に取り組むことができるようにする。
- ・本単元では、教科横断的な視点に立った資質・能力の「言語能力」に重点を置く。感触遊びを通して、「ふわふわ」などの感触やイメージを表す擬態語を聞いた時、実際に触れたりすることにより、言語能力の基礎となる語彙の獲得を目指す。また、自分が感じたことやイメージを教師とやり取りすること、言葉を通して伝える力を育てていきたい。更に、活動の終わりに感じたことや考えたことを振り返ったりすること、自分の気持ちや考えを言葉や写真、イラストで表現する言語活動の充実を図る。

2 単元を構成する主な各教科等の内容（指導要領の転記）と評価 ※小学部2年生児童のみ記載

教科名 内容	各段階の内容					
	1 段階			2 段階		
生活 工 遊び	(児童 A、B、C、D、F)	(児童 E)	(児童 E)	(児童 A、B、C、D、F)	(児童 E)	(児童 E)
言語 知識及び技 能	ア (ア) 身近な人の話し掛けに慣れ、言葉が事物の内容を表していることを感じる。 (イ) 言葉のもつ音やリズムに触れたり、言葉が表す事物やイメージに触れたりすること。	ア (ア) 身近な遊びの中で、教師や友達と簡単なまきまきのある遊びをしたり、遊びを工夫しようとしたりする。 (イ) 簡単なまきまきのある遊びについて知ること。	ア (ア) 身近な人の話し掛けに慣れ、言葉が事物の内容を表していることを感じる。 (イ) 言葉のもつ音やリズムに触れたり、言葉が表す事物やイメージに触れたりすること。	ア (ア) 身近な人の話し掛けに慣れ、簡単な事柄と語句などを結び付けたり、語句などから事柄を思い浮かべたりすること。 ウ 体験したことなどについて、伝えたいことを考えること。	ア (ア) 身近な遊びの中で、教師や友達と簡単なまきまきのある遊びをしたり、遊びを工夫しようとしたりする。 (イ) 簡単なまきまきのある遊びについて知ること。	ア (ア) 身近な人の話し掛けに慣れ、簡単な事柄と語句などを結び付けたり、語句などから事柄を思い浮かべたりすること。 ウ 体験したことなどについて、伝えたいことを考えること。
言語 思考力、表現 力等 A 聞くこと・ A 話すこと	ア (児童 A、B、C、D、F)	ア (児童 E)	ア (児童 A、B、C、D、F)	ア (児童 E)	ア (児童 E)	ア (児童 E)

3 本単元の各教科等の目標

教科名 内容	各段階の目標	
	1 段階	2 段階
生活 工 遊び	<p>知技：様々な感触遊びに取り組んだり、教師と一緒に片付けをしたりすることができる。</p> <p>思判断表：遊ぶ物や場所が分かり、好きな感触に気付いたり、教師や友達と同じ場所で遊ぼうとしたりすることができる。</p> <p>学向：様々な素材に手を伸ばしたり、教師の働き掛けを受け入れて遊ぼうとしたりする。</p>	<p>知技：教師や友達と関わりながら様々な感触遊びに取り組んだり、自分が使った用具を片付けたりすることができる。</p> <p>思判断表：好きな感触を選んだり、教師の遊び方をまねるなど、遊び方を工夫したりすることができる。</p> <p>学向：自ら教師や友達に関わり合いにいたり、時間いっぱい遊んだりしようとする。</p>

国語 知識及び 技能 思考力・判 断力・表現 力等 人間くこ と・話す こと	<p>【知技】教師の話し掛けを聞いて、擬態語のリズムを感じたり、教師と一緒に声を出したりすることができ る。</p> <p>【思判表】教師の話し掛けに注目して応えようとした り、楽しかったことを身振りなどで表そうとしたりする。</p> <p>【学向】感じた感触を身振りや表情に出したり、発声し ようとしたりする。</p>	<p>【知技】感触と結び付いた擬態語を選んだり、話したり することができ る。</p> <p>【思判表】様々な感触を確かめて、そのイメージを自分 なりに表現することができ る。</p> <p>【学向】感じた感触を教師に伝えようとしたり、教師と やり取りしようとする。</p>
--	---	--

4 単元の指導と評価の計画

次	評価計画		次ごとの 目標と学習活動	他教科・他単元 との関連
	時 数	教 科 名		
一	生活	生活	<p>【小単元名】 ● 感触遊びをしよう ～寒天①～ 【目標】 （生活科工：知技）寒天を使った感触遊びに取り組んだり、教師と一緒に片付けをしたりすることができる。 （生活科工：学び）寒天に手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受けたり、教師と一緒に声を出したりすることができる。 【学習活動】 ・使用する物の名称や擬態語（プルプル、つる、にゆるにゆる、びんぶなど）を知る。 ・固さや色の異なる寒天を触ったり、潰したりする。 ・教師と一緒に又は教師の促しを受けて片付けをする。</p>	<p>他教科・他単元 との関連 ・『粘土遊び』『絵の具遊び』『図工A表現(イ)』 工Aの授業で、粘土や泡などの共通した素材を取り扱うことで、素材への見通し活動をもと、主体的に活動の取り組むことができる。</p>
	国語	国語	<p>【小単元名】 ● 感触遊びをしよう ～寒天②～ 【目標】 （生活科工：思判表）好きな感触に気付いたり、教師や友達と同じ場所を遊ぼうとしたりする （生活科工：学び）寒天に手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受けたり、教師と一緒に声を出したりする。 （生活科工：学び）寒天に手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受けたり、教師と一緒に声を出したりする。 【学習活動】 ・使用する物の名称や擬態語（あわあわ、ふわふわなど）を知る。 ・泡に触って感触を確かめたり、ハンドソープなどで泡を作ったりする。 ・教師と一緒に又は教師の促しを受けて片付けをする。</p>	
二	生活	生活	<p>【小単元名】 ● 感触遊びをしよう ～泡①～ 【目標】 （生活科工：知技）泡を使った感触遊びに取り組んだり、教師と一緒に片付けをしたりすることができる。 （生活科工：学び）泡やハンドソープに手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受けたり、教師と一緒に声を出したりする。 【学習活動】 ・使用する物の名称や擬態語（あわあわ、ふわふわなど）を知る。 ・泡に触って感触を確かめたり、ハンドソープなどで泡を作ったりする。 ・教師と一緒に又は教師の促しを受けて片付けをする。</p>	
	国語	国語	<p>【小単元名】 ● 感触遊びをしよう ～泡②～ 【目標】 （生活科工：思判表）好きな感触に気付いたり、教師や友達と同じ場所を遊ぼうとしたりする （生活科工：学び）泡やハンドソープに手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受けたり、教師と一緒に声を出したりする。 （生活科工：学び）泡やハンドソープに手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受けたり、教師と一緒に声を出したりする。 【学習活動】 ・使用する物の名称や擬態語（あわあわ、ふわふわなど）を知る。 ・泡に触って感触を確かめたり、ハンドソープなどで泡を作ったりする。 ・教師と一緒に又は教師の促しを受けて片付けをする。</p>	

国語	生活	生活	<p>【小単元名】 ● 感触遊びをしよう ～小麦粉①～ 【目標】 （生活科工：思判表）好きな感触に気付いたり、教師や友達と同じ場所を遊ぼうとしたりする （生活科工：学び）小麦粉に手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受けたり、教師と一緒に声を出したりする。 （生活科工：学び）小麦粉に手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受けたり、教師と一緒に声を出したりする。 【学習活動】 ・使用する物の名称や擬態語（さらさら、べとべと、こねこねなど）を知る。 ・小麦粉を触って感触を確かめたり、水や油を混ぜてこねる、伸ばすなどして遊んだりする。 ・教師と一緒に又は教師の促しを受けて片付けをする。</p>	
国語	生活	生活	<p>【小単元名】 ● 感触遊びをしよう ～小麦粉②～ 【目標】 （生活科工：思判表）好きな感触に気付いたり、教師や友達と同じ場所を遊ぼうとしたりする （生活科工：学び）小麦粉に手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受けたり、教師と一緒に声を出したりする。 （生活科工：学び）小麦粉に手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受けたり、教師と一緒に声を出したりする。 【学習活動】 ・使用する物の名称や擬態語（さらさら、べとべと、こねこねなど）を知る。 ・小麦粉を触って感触を確かめたり、水や油を混ぜてこねる、伸ばすなどして遊んだりする。 ・教師と一緒に又は教師の促しを受けて片付けをする。</p>	

支援の適切さ	抗感が強い。
<input type="checkbox"/> 支援は適切 <input checked="" type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要	

支援の改善点	
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要	

活動の内容の理解		表出	
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ……したら、次～ <input type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 <input type="checkbox"/> 全体提示 <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 <input type="checkbox"/> 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン
児童 E 単元に関わる学習上の よさ・強み ・様々な素材を使って見立て遊びや創作をすることができ、好きな活動には、集中して取り組む。		ツール <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	
困難 ・自分のやりたいことができないときに、大声を出す。 ・活動を終わるまでに時間が掛かることがある。		主体的に取り組むための具体的な支援 ①学習のルールを活動前や活動中に適宜確認する。 ②終わりの時間を細かく提示し、見通しがもてるようにする。 ③本児のやりたいことに寄り添い、活動の中に組み込む。 ④本児ができたことと本児のよい姿を見逃さずに褒める。	

支援の改善点	
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要	

活動の内容の理解		表出	
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input type="checkbox"/> ……したら、次～ <input type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 <input type="checkbox"/> 全体提示 <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 <input type="checkbox"/> 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン
児童 F 単元に関わる学習上の よさ・強み ・手先を使う活動が得意である。 ・安心してできる環境では好きな活動に集中して取り組むこと		ツール <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	
困難 ・初めての活動や、活動の見通しがない、自分のやりたいときなど、泣くことが多い。 ・触り慣れないものの感触に抵抗感がある。		主体的に取り組むための具体的な支援 ①何かを説明する際は、本児と目が合ってから目元で提示し、注目する物が分かるようにする。 ②安心して取り組めるように、話し方に強弱を付けたり、教師が隣で優しい口調で伝えたりする。 ③活動の始めは教師が手を取り、一緒に活動することによって何をやるのか	

支援の適切さ	支援の改善点
<input type="checkbox"/> 支援は適切 <input checked="" type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要	※ジョイントマットが苦手なため、他のマットを使う必要がある。

活動の内容の理解		表出	
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ……したら、次～ <input type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 <input type="checkbox"/> 全体提示 <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 <input type="checkbox"/> 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン
児童 C 単元に関わる学習上の よさ・強み ・教師の話し言葉を覚え、復唱する。 ・友達や教師の遊んでいる様子を見て、まねをする。		ツール <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	
困難 ・苦手なことややりたいことがあると離席する。 ・自分の行動を制止されると癡転して大きな声で叫んだり、泣いたりする。 ・触り慣れないものの感触に抵抗感がある。		主体的に取り組むための具体的な支援 ①活動に見通しをもてるように、学習内容をイラストや写真で提示したり、終わりの時間をタイマーで示したりする。 ②本児ができたことと本児のよい姿を見逃さずに褒める。 ③活動に気持ちが向かないときは、本児の好きな歌を歌いながら誘い掛けたり、好きなキャラクターを言ったりして、気持ちを切り替えることができるようにする。 ④感触を確かめるときは、初めは教師と一緒に触り、先に教師が触りながら誘い掛けたりして、安心して触り始めるようにする。	

支援の改善点	
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要	

活動の内容の理解		表出	
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input type="checkbox"/> ……したら、次～ <input type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 <input type="checkbox"/> 全体提示 <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 <input type="checkbox"/> 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン
児童 D 単元に関わる学習上の よさ・強み ・活動の流れが分かると、自分から準備をしたり、移動したりすることができ、集中して取り組むこと		ツール <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	
困難 ・初めての活動や、活動の見通しがない、自分のやりたいときなど、泣くことが多い。 ・触り慣れないものの感触に抵抗感がある。		主体的に取り組むための具体的な支援 ①活動に見通しをもてるように、学習内容をイラストや写真で提示したり、終わりの時間をタイマーで示したりする。 ②活動の流れをできる限り一定にし、何をやるのか理解できるようにする。 ③児童が活動する時間を多くとり、疲れて話を聞く時間を短くする。 ④感触を確かめるときは、始めは教師と一緒に触り、先に教師が触りながら誘い掛けたりして、安心して触り始めるようにする。	

Ⅲ 児童の単元目標と評価

※小学部2年生児童のみ記載

【児童A】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標		
	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
生活 (1段階) 工 遊び	<ul style="list-style-type: none"> 様々な感触遊びに取り組んだり、教師と一緒に片付けをしたることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 遊ぶ物や場所が分かり、好きな感触に気付いたり、教師や友達と同じ場所で遊ぼうとしたりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 様々な素材に手を伸ばしたり、教師の働き掛けを受け入れて遊ぼうとしたりする。
国語科 (1段階)	<ul style="list-style-type: none"> 教師の話し掛けを聞いて、擬態語のリズムを感じたり、教師と一緒に声に出そうとしたりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 教師の話し掛けに注目して応えようしたり、楽しかったことを身振りなどで表そうとしたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> 感じた感触を身振りや表情に出したり、発声しようとしたりする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (1段階)	<ul style="list-style-type: none"> 教師と一緒に感触遊びに取り組んだり、写真カードなどを手掛かりに、使った道具などを決められた場所に片付けたりしている。 	<ul style="list-style-type: none"> 素材を繰り返し触ったり、教師や友達と同じおかけやプールなどをを使って遊んだりしている。 	<ul style="list-style-type: none"> 提示された素材に自ら手を伸ばしたり、教師と一緒に様々な素材に触る、ちぎるなどして遊ぼうとしたりしている。
評価	B	B	B
国語科 (1段階)	<ul style="list-style-type: none"> 教師からの、身振りを伴った擬態語の話し掛けを聞いて、その身振りをまねている。 	<ul style="list-style-type: none"> 話し掛けられた教師を見たり、楽しかったことやまたやりたいことを、活動の写真などを指さして表したりしている。 	<ul style="list-style-type: none"> 素材を触って笑顔になったり、発声したりしている。
評価	B	B	B

【児童B】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標		
	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
生活 (1段階) 工 遊び	<ul style="list-style-type: none"> 様々な感触遊びに取り組んだり、教師と一緒に片付けをしたることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 遊ぶ物や場所が分かり、好きな感触に気付いたり、教師や友達と同じ場所で遊ぼうとしたりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 様々な素材に手を伸ばしたり、教師の働き掛けを受け入れて遊ぼうとしたりする。
国語科 (1段階)	<ul style="list-style-type: none"> 教師の話し掛けを聞いて、擬態語のリズムを感じたり、教師と一緒に声に出そうとしたりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 教師の話し掛けに注目して応えようしたり、楽しかったことを身振りなどで表そうとしたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> 感じた感触を身振りや表情に出したり、発声しようとしたりする。

<p>ができつつある。</p>	<p>た後、泣くことが多い。 ・見る範囲が狭く、注目・注視する時間が短い。</p>	<p>理解できるようにする。 ④大人教で一つの場を共有するときは、教師と一緒に取り組みながら成功体験を積み重ね、活動に自身ももてるようにする。 ⑤感触を確かめるときは、始めは教師と一緒にいたり、先に教師が触りながら誘い掛けたりして、安心して取り組み始めるようにする。</p>
-----------------	---	---

支援の適切さ		支援の改善点
<input type="checkbox"/>	支援は適切	<p>④、⑤活動の中で、原因がはっきりせず泣くことがあった。原因を特定すること、その際の教師のSTの入り方を見直す必要がある。</p>
<input checked="" type="checkbox"/>	支援の見直しが必要	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが全面的に必要	

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組み態度 (具体的な姿)
生活科 (1段階)	・様々な感触遊びに取り組んだり、教師の促しを受けて、道具などを決められた場所に片付けたりしている。	・素材を繰り返し触ったり、教師や友達と同じおけやプールなどをを使って遊んだりしている。	・様々な素材に自ら手を伸ばしたり、教師や友達の遊んできている様子に注目したりしている。
評価	B	B	B
国語科 (1段階)	・教師からの話し掛けを聞いて、擬態語を口に出したり、話し掛けに合わせて素材を操作したりしている。	・話し掛けられた教師を見たり、楽しかったことやまたやりたいことを、活動の写真などを指さして表したりしている。	・笑顔で遊んだり、「楽しい？」などの話し掛けに「楽しい。」などと応じたりしている。
評価	B	B	B

【児童C】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標		
生活科 (1段階) 工 遊び	知識及び技能 (具体的な姿)	思考力、判断力、表現力等 (具体的な姿)	主体的に向かう力、人間性等 (具体的な姿)
	・様々な感触遊びに取り組んだり、教師と一緒に片付けをしたることができる。	・遊ぶ物や場所が分かったり、好きな感触に気付いたり、教師や友達と同じ場所で遊ぼうとしたりすることができる。	・様々な素材に自ら手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受け入れたり遊ぼうとしたりしている。
国語科 (1段階)	・教師の話し掛けを聞いて、擬態語のリズムを感じたり、教師と一緒に声に出そうとしたりすることができる。	・教師の話し掛けに注目して応えようとしたり、楽しかったことを身振りなどで表そうとしたりする。	・感じた感触を身振りや表情に出したり、発声しようとしたりする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組み態度 (具体的な姿)
生活科 (1段階)	・教師と一緒に感触遊びに取り組んだり、教師の促しを受けて、使った道具などを決められた場所に片付けたりしている。	・素材を繰り返し触ったり、教師や友達と同じおけやプールなどをを使って遊んだりしている。	・提示された素材に手を伸ばしたり、教師や友達の遊んでいいるなどとして遊ぼうとしたりしている。
評価	B	B	B
国語科 (1段階)	・教師からの話し掛けを聞いて、擬態語を口に出したり、話し掛けに合わせて素材を操作したりしている。	・教師の話し掛けに気づいたり、楽しかったことやまたやりたいことを、活動の写真などを指さして表したりしている。	・笑顔で遊んだり、「楽しい？」などの話し掛けに「楽しい。」などと応じたりしている。
評価	B	B	B

【児童D】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標		
生活科 (1段階) 工 遊び	知識及び技能 (具体的な姿)	思考力、判断力、表現力等 (具体的な姿)	主体的に向かう力、人間性等 (具体的な姿)
	・様々な感触遊びに取り組んだり、教師と一緒に片付けをしたることができる。	・遊ぶ物や場所が分かったり、好きな感触に気付いたり、教師や友達と同じ場所で遊ぼうとしたりすることができる。	・様々な素材に手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受け入れたり遊ぼうとしたりしている。
国語科 (1段階)	・教師の話し掛けを聞いて、擬態語のリズムを感じたり、教師と一緒に声に出そうとしたりすることができる。	・教師の話し掛けに注目して応えようとしたり、楽しかったことを身振りなどで表そうとしたりする。	・感じた感触を身振りや表情に出したり、発声しようとしたりする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組み態度 (具体的な姿)
生活科 (1段階) 工 遊び	知識及び技能 (具体的な姿)	思考力、判断力、表現力等 (具体的な姿)	主体的に向かう力、人間性等 (具体的な姿)
	・様々な感触遊びに取り組んだり、写真カードなどを手掛かりに、道具などを決められた場所に片付けたりしている。	・素材を繰り返し触ったり、教師や友達と同じおけやプールなどをを使って遊んだりしている。	・様々な素材に自ら手を伸ばしたり、教師の動き掛けを受け入れたり遊ぼうとしたりしている。
評価	B	B	B
国語科 (1段階)	・教師からの、身振りを伴った擬態語の話し掛けを聞いて、その身振りをまねしている。	・話し掛けられた教師を見たり、楽しかったことやまたやりたいことを、活動の写真などを指さして表したりしている。	・感じた感触の心地よさを表情で表している。
評価	B	B	B

【児童E】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標		
生活科 (2段階) 工 遊び	知識及び技能 (具体的な姿)	思考力、判断力、表現力等 (具体的な姿)	主体的に向かう力、人間性等 (具体的な姿)
	・教師や友達と関わりながら様々な感触遊びに取り組んだり、自分が使った用具を片付けたりすることができる。	・遊ぶ物や場所が分かったり、好きな感触を選んだり、教師の遊び方をまねるなど、遊び方を工夫したりすることができる。	・自ら教師や友達に関わりたったり、時間いっぱい遊んだりしようとする。
国語科 (2段階)	・感触と結び付いた擬態語を選んだり、話したりすることができる。	・様々な感触を確かめて、そのイメージを自分なりに表現することができる。	・感じた感触を教師に伝えようとしたり、教師とやり取りしようとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階)内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (1段階)	・教師や友達と関わりながら遊んだり、「終わり。」などの言葉掛けを聞いて、道具を決められた場所に片付けたりしている。	・好きな感触の素材を選んで教師に要求したり、教師の遊び方をまねて、遊びに取り入れている。	・自ら友達に関わりに行ったり、教師に提示された時間の中で遊んだりしている。
評価	B	B	B
国語科 (1段階)	・粉を触って「サラサラ。」と言うなど、素材の感触に合った擬態語を話したりしている。	・素材の感触を確かめて感想を話したり、楽しかったことを選んで発表したりしている。	・「〇〇先生、見て、サラサラ。」などと、教師に感触を伝えたり、やり取りしたりしている。
評価	B	B	B

【児童F】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標		
	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
生活 (1段階) エ 遊び	・様々な感触遊びに取り組んだり、教師と一緒に片付けをしたりすることができる。	・遊ぶ、物や場所が分り、好きな感触に気付いたり、教師や友達と同じ場所で遊ぼうとしたりすることができる。	・様々な素材に手を伸ばしたり、教師の働き掛けを受け入れて遊ぼうとしたりする。
国語科 (1段階)	・教師の話し掛けを聞いて、擬態語のリズムを感じたり、教師と一緒に声に出そうとしたりすることができる。	・教師の話し掛けに注目して応えようとしたり、楽しかったことを身振りなどで表そうとしたりする。	・感じた感触を身振りや表情に出したり、発声しようとしたりする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階)内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (1段階)	・教師と一緒に感触遊びに取り組んだり、教師と一緒に使った道具などを決められた場所に片付けたりしている。	・素材を繰り返し触ったり、教師の誘い掛けを受けて、友達と同じおけやプールなどを使って遊ぼうとしたりしている。	・提示された素材に手を伸ばしたり、教師と一緒に様々な素材を触る、ちぎるなどして遊ぼうとしたりしている。
評価	B	B	B
国語科 (1段階)	・教師からの「サラサラ。」などの身振りや併せた擬態語の話し掛けを聞きながら、素材に手を伸ばしている。	・話し掛けられた教師を見たり、活動の写真と併せて「楽しかったね。」などの言葉掛けを聞いたりしている。	・素材を触って笑顔になったり、笑い声などで発声しようとしていたりしている。
評価	B	B	B

2 単元を構成する主な各教科等の内容（指導要領の転記）と評価

教科名 内容	各段階の内容	
	1 段階	2 段階
ア 基本的 生活習慣	(児童A) (ア) 簡単な身辺処理に気付き、教師と一緒に行動しようとする。 (イ) 簡単な身辺処理に関する初歩的な知識や技能を身に付けること。	(児童B・C・D・E) (ア) 必要な身辺処理が分かり、身近な生活に役立てようとする。 (イ) 身近な生活に必要な身辺処理に関する基礎的な知識や技能を身に付けること。
	B	B B B B
生活 力 役割	(児童A) (ア) 身の回りの集団に気付き、教師と一緒に参加しようとする。 (イ) 集団の中の役割に関心をもち、役割について知る。	(児童B・C・D・E) (ア) 身近な集団活動に参加し、簡単な係活動をしようとする。 (イ) 簡単な係活動などの役割について知る。
	B	B B B B
ク 金銭の 扱い	(児童A) (ア) 身の回りの生活の中で、教師と一緒に金銭を扱おうとする。 (イ) 金銭の扱い方などに関心をもち、金銭の扱い方などを知る。	(児童B・C・D・E) (ア) 身近な生活の中で、教師に援助を求めながら買い物をし、金銭の大切さや必要性について気付くこと。 (イ) 金銭の扱い方などを知る。
	B	B B B B
ケ さまり	(児童A) (ア) 身の回りの簡単なさまりに従って教師と一緒に行動しようとする。 (イ) 簡単なさまりに関心をもち、簡単なさまりに関する知識や技能を身に付けること。	(児童B・C・D・E) (ア) 身近で簡単なさまりやマナーに気付き、それらを守って行動しようとする。 (イ) 簡単なさまりやマナーについて知る。
	B	B B B B
図画工作 A 表現	(児童A) (ア) 材料などから、表したいことを思い付くこと。 (イ) 身の回りの自然物などに触れながら、切る、ぬる、はるなどをする。	(児童B・C・D・E) (ア) 材料や、感じたこと、想像したこと、見たことから表したいことを思い付くこと。 (イ) 身近な材料や用具を使い、かいたり、形をつくりたりすること。
	B	B B B B

I 単元について

小学部3年 生活単元学習 単元構想シート

単元名：いきいきタイム「デモホーム」に泊まる練習をしよう③（時数：全20時間）
 授業者：畠山綾香、大平智也、池添晶子

1 単元設定の理由

(1) 学級の児童の実態

- ・本学級は、1段階の児童が1名、おおむね2段階の児童が4名在籍している。
- ・初めての場所や活動に対する不安感が強い児童が多いが、動画で活動内容を伝えたり、繰り返し学習したりすることで、慣れが見通しがもてる、自ら取り組むことができる。
- ・体を動かすことが好きで、追い掛けっこ、散歩、ダンス、トランポリン、鉄棒や滑り台などの遊具、ボール遊びなど、友達や教師を誘い、よく体を動かしている。偏食がある児童が、苦手な物も一口食べてみたり、触ってみたり、匂いを嗅いでみたりするなど、食への興味・関心は広がっており、食べられる物が増えてきている。
- ・昨年度までのデモホームに泊まる練習をしよう①・②では、買物、夕食作りを経験し、デモホームで過ごす時間を少しずつ長くし、夕方まで過ごす経験をしてきている。活動を大きく変えずに少しレベルアップした内容で取り組んできたことで、いつもと異なる日程にも見通しをもって臨むことができてきている。
- ・昨年度は学級目標を「にこにこ」とし、人間関係をより豊かにすること、いろいろなことに挑戦すること、笑顔で楽しく過ごすことを目指してきた。少しずつ自分の要求を言葉や写真カード、クレーン動作などで伝えることができるようになり、自分なりのコミュニケーション方法を獲得しつつある。一方で、やり取りする相手が身近な大人に限定されていることから、今年度は、「ちからを合わせてにこにこ」とし、教師だけでなく、友達ともコミュニケーションを取りながら力を合わせていろいろなことに挑戦し、笑顔で楽しく過ごすことを目標としている。

(2) 単元設定の理由

- ・上記の実態から、小学部の育てたい力（3・4年生）の「選択の力や自分の思いを伝える力」、「集団や場面に応じた行動の経験」、「伝えられることで自信を高め、挑戦への意欲を高める」ことに重点を置く。また、いきいきタイム柱単元系統表（宿泊学習）の主たる育てたい力「身辺自立を身に付け、集団の中で活動していく力」の中でも、3年生は、「学級集団で過ごす流れの中で、一人でできる身辺自立のスキルを増やす」ことに重点を置いて単元を構成していく。
- ・身辺自立については、次年度デモホームに泊まることを見据え、今年度は、新しい活動として入浴が追加されることから、入浴のスキルアップと公共の場での入浴の決まりを、生活科の基本的な生活習慣、ケきまりを取り扱う中で学習していく。個々の実態に合わせて、体の洗い方の手順表を使ったり、決まりをイラストで提示したりし、家庭とも協力して、少ない支援又は一人で入浴できることを目指していく。
- ・昼食の買物では、生活科の金銭の扱いを取り扱う中で、小学部の育てたい力「選択の力や自分の思いを伝える力」を育てていきたい。そのため、児童がよく利用する地域のファーストフード店を買物先にし、食べたい物を選んで自分で伝える場面を設定した。食べたい物をどうやって選ぶか、どうやって店員に伝えるか、個々の実態に合わせて作成したコミュニケーションツールで買物ごっこをして学習していく。
- ・夕食作りの買物と調理では、生活科の役割を取り扱う中で、学級目標にある「力を合わせる」ことを育てていきたい。そのため、買物や調理をする中で、自分の役割を意識し、友達とグループで活動する場面を設定した。
- ・事後学習では、図画工作科を合わせ、実際に体験したことを作品作りに取り入れ、表現できるようにした。
- ・実態差が大きい国語科（硬貨の名称など）と算数科（硬貨を使った数量の基礎や数と計算の学習）の個別学習と関連させることで、個々の金銭の扱いについての学習を、更に充実させていく。同様に、事後の振り返り学習も個別学習の国語科（A聴くこと、B書くこと）と関連させることで、体験したことを伝える学習を充実させていく。
- ・買物の店員とのやり取りやグループ活動での友達とのやり取りを通して、教科横断的な視点に立った資質・能力の「言語能力」の育成にも取り組んでいく。

3 本単元の各教科等の目標

教科名 内容	各段階の目標	
	1段階	2段階
生活 ア 基本的 生活習慣	<p>【知技】教師と一緒に入浴する中で、入浴の流れに気付き、簡単な技能を身に付ける。</p> <p>【思判表】体がきれいになることに気付き、感じたことを表情や動作で表そうとしている。</p> <p>【学向】服を脱ぐ、体を洗う、拭くなどの活動をやってみようとしている。</p>	<p>【知技】入浴の流れが分かり、体を洗うことができる。</p> <p>【思判表】洗い残しや流し忘れ、湯の温かさなどに気付き、分かったことや感じたことを言葉や動作などで表現しようとしている。</p> <p>【学向】できる限り自分で入浴し清潔にしようとしている。</p>
生活 力 役割	<p>【知技】「OOを買おう」という役割を理解し、役割を果たす経験をする。</p> <p>【思判表】友達からの動き掛けを手掛かりに、自分の役割に気付き行動しようとしている。</p> <p>【学向】友達からの支援を受け入れ、友達と一緒に自分の役割に取り組もうとしている。</p>	<p>【知技】グループの中で自分の役割を理解し、行動することができる。</p> <p>【思判表】役割に応じた行動を考えて取り組むことができる。</p> <p>【学向】自分の役割を意識し、その役割を果たそうとしている。</p>
生活 ク 金銭の 扱い	<p>【知技】おつりが返ってくることを知り、おつりを受け取って財布に入れることができる。</p> <p>【思判表】教師の声掛けや合図を手掛かりに、おつりに気付き、財布に入れようとする。</p> <p>【学向】買物の一連の流れの中で、おつりを受け取り、財布に入れようとしている。</p>	<p>【知技】買物に必要な言葉があることを知り、言葉で伝えることができる。</p> <p>【思判表】買いたい物を選び、言葉や身振りなどで店員に伝えようとしている。</p> <p>【学向】言葉や身振りなどで、店員と買物に必要なやり取りをしようとしている。</p>
生活 ケ きまり	<p>【知技】公共の入浴施設での簡単な決まりに従って、教師と一緒に行動する経験をする。</p> <p>【思判表】教師の言葉掛けを手掛かりに、公共の入浴施設における簡単な決まりを守ろうとしている。</p> <p>【学向】公共の入浴施設での活動に参加し、決まりに従って行動しようとしている。</p>	<p>【知技】公共の入浴施設での簡単な決まりを理解し、教師の援助を受けながら決まりに沿って行動することができる。</p> <p>【思判表】入浴施設内で、場面に合った行動を選び実行しようとしている。</p> <p>【学向】公共の入浴施設での決まりを意識しながら行動しようとしている。</p>
図画工作 A 表現	<p>【知技】教師と一緒に粘土の感触に親しみ、操作して、食べた物を表現することができる。</p> <p>【思判表】色や表し方を選んで表現しようとしている。</p> <p>【学向】自分から粘土に手を伸ばし、形を変えようとしている。</p>	<p>【知技】粘土の感触や扱い方に親しみ、操作して、食べた物を表現することができる。</p> <p>【思判表】色や形、大きさを考え、自分なりに操作の仕方を工夫して表現しようとしている。</p> <p>【学向】自分から粘土を手に取り、粘土での表現活動に意欲的に取り組む最後まで作りようとしている。</p>

4 単元の指導と評価の計画

次	時 数	教 科 名	評価計画		次ごとの 目標と学習活動	他教科・他単元 との関連
			知 技	思 判 表		
一	5	生 活 ア	○	○	<p>【小単元名】 ・デモホームのお風呂に入ろう</p> <p>【目標】 （生活科ア：知技）入浴の流れが分かり、体を洗うことができる。 （生活科ア：思判表）体がきれいになったことに気付き、感じたことを表情や動作、言葉などで表現しようとしている。 （生活科ア：学向）できる限り自分で入浴し、清潔にしようとしている。</p> <p>（生活科ケ：知技）～公共の入浴施設での簡単な決まりを理解し、きまりに沿って行動することができる。 （生活科ケ：思判表）入浴施設内で、場面に合った行動を行しようとしている。 （生活科ケ：学向）公共の入浴施設での決まりを意識しながら行動しようとしている。</p> <p>【学習活動】 ・公共の入浴施設での入浴の流れ、ルールやマナーの学習をする。 ・デモホームのお風呂で洗体、洗髪をする。</p>	
			既習から習得へ			
二	6	生 活 ク	○	○	<p>【小単元名】 ・マクドナルドへ行く</p> <p>【目標】 （生活科ク：知技）買物に必要な言葉があることを知り、言葉や写真カードで伝えることができる。 （生活科ク：思判表）買いたい物を選び、言葉や身振りなどで店員に伝えようとしている。 （生活科ク：学向）店員と買物に必要なやり取りをしようとしている。</p> <p>【学習活動】 ・マクドナルドでの買物の仕方を学習する。 ・食べたい物を選び、買物ごっこで店員とやり取りをする。</p>	『買物の準備をしよう』 【算数 数と計算】 買物学習と関連させて、児童の数理解に際した金銭処理に関する指導を個別学習に取り入れること、買物場での汎化、定着が図られると考える。
			既習から習得へ			
三	5	生 活 ウ	○	○	<p>【小単元名】 ・御飯作りの材料を買いに行こう</p> <p>【目標】 （生活科ウ：知技）グループの中で自分の役割を理解し、役割を果たすことができる。 （生活科ウ：思判表）役割に応じた行動を考えて取り組むことができる。 （生活科ウ：学向）自分の役割を意識し、その役割を果たそうとしている。</p> <p>【学習活動】 ・食べたい物を選択し、必要な材料と個数を確認する。 ・グループの中で役割分担を確認し、御飯作りに必要な材料を買いに行き、御飯を作る。</p>	
			既習から習得へ			
		生 活 ウ			<p>【目標】 （生活科ウ：思判表）買物の行程を知り、予定に見通しをもつことができる。 【学習活動】 ・マクドナルドへの行き方やスケジュールを知る。</p>	
		生 活 ウ			<p>【小単元名】 ・スーパードットへの行き方やスケジュールを知る。</p>	

Ⅱ よりよい学びに向けての子エックリスト

本単元におけるよりよい学びに向けての子エックリスト <単元名：デモホームに泊まる練習表しよう③>

		活動の内容の理解		表出	
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作	ツール	音声言語
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> 次～ <input type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input type="checkbox"/> 単語 <input type="checkbox"/> 二語文 <input type="checkbox"/> 三語文以上
児童 A					
よさ・強み ・具体物と写真のマッチングができつつあり、注意が向きやすくて、活動に集中して取り組むことが難しい。		困難 ・好きな色や物、人へ注意が向きやすく、活動に集中して取り組むことが難しい。		好み ・食べることが好き。	
主体的に取り組むための具体的な支援 ①活動内容を動画で見せる。 ②一人の空間を作り、集中できる環境で教師と一対一で取り組んでから、友達と一緒に取り組む。 ③重点を置く活動は、繰り返し取り組む。					

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切		
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要		
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要		

		活動の内容の理解		表出	
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作	ツール	音声言語
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> 次～ <input type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input type="checkbox"/> 単語 <input checked="" type="checkbox"/> 二語文 <input type="checkbox"/> 三語文以上
児童 B					
よさ・強み ・何度も経験している活動には、見通しを通じても取り組むことができる。		困難 ・不安だつたり、見通しを通じても取り組むことができない。		好み ・買物や公園など、出掛けるのが好き。	
主体的に取り組むための具体的な支援 ①見通しをもつように、行程を丁寧に伝える。 ②集中が難しいときには、衝立を置くなど、一人の空間で取り組む。 ③活動内容を動画で見せ、活動の終わりを明確に示す。					

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切		
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要		
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要		

四	既習から習得へ	【小単元名】 ●デモホームに泊まる練習があるよ 【目標】 (生活科ウ: 思判表) デモホームに泊まる練習当日の行程を知り、予定に見通しをもつことができる。 【学習活動】 ・デモホームに泊まる練習当日の行程を知る。
生活ウ	○	
五	既習から習得へ	【小単元名】 ●デモホームに泊まる練習があったよ 【目標】 (図画工作科 A: 知技) 粘土の感触や扱い方に親しみ、食べた物を表現することができる。 (図画工作科 A: 思判表) 色や形、大きさを、自分なりに工夫して表現することができる。 (図画工作科 A: 学人) 自分から粘土に手を伸ばし、表現活動に最後まで取り組もうとしている。 【学習活動】 ・マフナドで食べた物を粘土で表現する。

5 本単元の評価

<ul style="list-style-type: none"> ・個々の表出の実態に応じて作成したコミュニケーションツールを活用して伝える方法を繰り返し学習したこと、昼食の買物で食べたい物を選択して店員に伝えることができ、小学部の育てたい力(3・4年生)の「選択の力や自分の思いを伝える力」、「集団や場面に応じた行動の経験」、「伝えられることで自信を育み挑戦への意欲を高める」ことに迫ることができた。学習後、家庭でも自分で買物に挑戦するようになつた児童もいた。 ・夕食作りでは、友達とのやり取りが必要になるよう、グループに分かれて買物したり、調理でペア活動を取り入れたりしたこと、学級目標である、「ちからをかわせてここに」(教師だけでなく、友達ともコミュニケーションを取りながら力を合わせている)なることに挑戦し、笑顔で楽しめてくれたこと(教師だけでなく、友達ともコミュニケーションで学習する買物学習の単元と個別で学習する国語・算数を関連させたこと)にも迫ることができた。 ・集団で学習する買物学習の単元と個別で学習する国語・算数を関連させたことで、買物学習でも国語・算数の学習でも硬貨を身近なものとして捉えているという点に挑戦し、笑顔で楽しめてくれたこと(教師だけでなく、友達ともコミュニケーションで学習する買物学習の単元と個別で学習する国語・算数を関連させたこと)にも迫ることができた。 ・買物学習でも国語・算数の学習が買物学習で汎化した姿が見られた。 ・事後学習で図画工作科を合わせたことについては、物事をイメージすることが難しい自閉症児にとって、実際に経験したこと(食べた物)を表現したこと、イメージがやすく、活動に取り掛かりやすかつたことと考え、食べてすぐの時間帯に実施することができたので、よりイメージが変更になり時間になり時間が余剰ができてしまつたため、食べてすぐの時間帯に実施することができたので、よりイメージをもって、表現活動に取り組むことができて、意欲的な姿が見られた。 ・四次では、個別学習の国語科を関連させたことで、個に応じた方法で振り返ることができ、事後学習も国語科の目標もより深めることができた。また、個別学習後に学級全体で共有する場を設定したことで、自分の思いを伝えたいという動機付けにもなった。
--

活動の内容の理解		表出	
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作
<input type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ……したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン
児童 E		主体的に取り組むための具体的な支援	
単元に関わる学習上の よさ・強み ・校外での活動は、緊張するが頑張ろうという気持ちが強い。		困難 ・予定変更や失敗することが嫌、気持ちが沈み、涙を流す。 ・手や服が汚れることに抵抗がある。	
好み ・体を動かすことが好き。		①活動内容を動画、具体物、写真・絵カードで見せて伝える。 ②予定変更が想定される場合は、言葉だけでなく、文字やイラストで、理由も併せて事前に伝えておく。その上で予定が変更になった場合も、同様の伝え方で理解を促す。 ③ミッション形式にすることで、楽しんで取り組むことができる。	

支援の適切さ		支援の改善点	
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要			

活動の内容の理解		表出	
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作
<input type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ……したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン
児童 C		主体的に取り組むための具体的な支援	
単元に関わる学習上の よさ・強み ・活動内容が理解できると、自分から活動に取り掛かることができる。 ・数える活動が好き。		困難 ・静的活動が続くこと、難解さがある。 ・初めての場所、活動に対する不安感が強い。	
好み ・動画や音が出るものに注目しやすく、集中が続く。		①静的活動と動的活動を組み合わせることによって集中できるようにする。 ②活動内容を動画で見せ、活動の終わりを明確に示す。	

支援の適切さ		支援の改善点	
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要			

活動の内容の理解		表出	
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作
<input type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ……したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン
児童 D		主体的に取り組むための具体的な支援	
単元に関わる学習上の よさ・強み ・活動内容が理解できると、自分から活動に取り掛かることができる。 ・手先が器用で細かい作業が得意である。		困難 ・見通しがもてないこと、初めての場所や活動に対する不安感が強い。	
好み ・遊具で遊んだり、散歩をしたことが好き。		①活動内容を動画、具体物、写真・絵カードで見せて伝える。 ②できていることを、言葉と身振りでフィードバックし、自信をもって活動に取り組むことができるようにする。	

支援の適切さ		支援の改善点	
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要			

【児童D】

1 本単元の目標

教科名		目標	
内容	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
生活 (2段階) ア 基本的生活習慣	入浴の流れが分かり、教師と一緒に体を洗うことができる。	教師の言葉掛けを受けて、洗い残しや流し忘れに気づき、洗っている。	教師の援助を受けながら、入浴し、できる限り自分で清潔にしようとしている。
生活 (2段階) カ 役割	「商品」を籠に入れるという役割を理解し、行動することができる。	リーダー役の友達からの働き掛けを手掛かりに、グループで行動したり、自分の役割に取り組んだりしている。	自分の役割を意識し、その役割を果たそうとしている。
生活 (2段階) ク 金銭の扱い	「ください。」などの買物に必要な言葉があることを知り、教師のまねをして言葉で伝えることができる。	買いたい物を選び、写真カードを見せて店員に伝えている。	教師の言葉をまねして、店員と買物に必要なやり取りをしようとしている。
生活 (2段階) ケ きまり	公共の入浴施設での簡単な決まりを理解し、教師と一緒に決まりに沿って行動することができる。	教師と一緒に入浴施設内のイラストを見て、場面に合った行動を選び実行している。	公共の入浴施設での決まりを守りながら、教師と一緒に行動しようとしている。
図画工作 (2段階) A 表現	粘土の感触や扱い方に親しみ、操作して、食べた物を表すことができる。	色や形、大きさを考え、自分なりに操作の仕方を工夫して表現している。	自分から粘土を手に取り、粘土での表現活動に意欲的に取り組み最後まで作りようとしている。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階)	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (2段階) ア 基本的生活習慣	服を脱ぐ→体を洗う→湯に入る→体を拭くという入浴の流れが分かり、教師の言葉掛けを受け、体を洗おうとしている。	教師が身体部位を言ったり、手本を見せたりすることを手掛かりに、洗い残しや流し忘れに気づき、洗ったり流し流している。	教師にできているか確認しながら入浴し、できる限り自分で清潔にしようとしている。
生活 (2段階) カ 役割	写真カードを手掛かりに、自分に分担された品物を理解し、店内を探して籠に入れることができる。	リーダー役の友達から写真カードを受け取り、自分が商品を探さず番であることが分かり、写真カードと棚の品物を見比べて自分の役割に取り組んでいる。	リーダー役の友達からの言葉掛けを受け入れて、友達と一緒に移動したり、担当する品物を探して籠に入れる役割を果たしたりしようとしている。
生活 (2段階) ク 金銭の扱い	「ください。」と言って、メニューの写真カードを店員に渡すなど、教師のまねをして買物に必要な言葉を使うことができる。	食べたい物を選んで準備しておいた写真カードを見せたり、「持ち帰ります。」のカードを見せたりして、店員に伝えている。	教師の言葉をまねして、店員と買物に必要なやり取りをしようとしている。
生活 (2段階) ケ きまり	脱いだ衣類は籠に入れる、泡を洗い流してから湯に入ることを理解し、教師と一緒に実行することができる。	湯船では潜らないなど、教師と一緒に入浴施設内のイラストを見て、場面に合った行動を選び実行している。	公共の入浴施設での決まりを守りながら、教師と一緒に行動しようとしている。
図画工作 (2段階) A 表現	粘土の感触や扱い方に親しみ、丸める、伸ばす、ちぎるなどの操作をして、ポテトを表現することができる。	ポテトの写真を手掛かりに、色を選んだり、教師の手本をまねて操作の仕方を選び、形や大きさを考えたりしながら表現している。	自分から粘土を手に取り、ポテトを何本も作るなど、粘土での表現活動に意欲的に取り組み最後まで作りようとしている。

【児童C】

1 本単元の目標

教科名		目標	
内容	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
生活 (2段階) ア 基本的生活習慣	入浴の流れが分かり、簡単な手順表を見て、教師と一緒に体を洗うことができる。	手順表を見たり教師の言葉掛けを受けて、洗い残しに気づいたりして洗っている。	教師の援助を受けながら入浴し、できる限り自分で清潔にしようとしている。
生活 (2段階) カ 役割	「商品」を籠に入れるという役割を理解し、行動することができる。	リーダー役の友達からの働き掛けを手掛かりに、グループで行動したり、自分の役割に取り組んだりしている。	自分の役割を意識し、その役割を果たそうとしている。
生活 (2段階) ク 金銭の扱い	「ください。」などの買物に必要な言葉があることを知り、教師のまねをして言葉で伝えることができる。	買いたい物を選び、写真カードを見せて店員に伝えている。	教師の言葉を受け、店員とのやり取りに参加しようとしている。
生活 (2段階) ケ きまり	公共の入浴施設での簡単な決まりを理解し、教師と一緒に決まりに沿って行動することができる。	教師と一緒に入浴施設内のイラストを見て、場面に合った行動を選び実行している。	公共の入浴施設での決まりを守りながら、教師と一緒に行動しようとしている。
図画工作 (2段階) A 表現	粘土の感触や扱い方に親しみ、操作して、食べた物を表すことができる。	色や形、大きさを考え、自分なりに操作の仕方を工夫して表現している。	自分から粘土を手に取り、粘土での表現活動に意欲的に取り組み最後まで作りようとしている。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階)	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (2段階) ア 基本的生活習慣	服を脱ぐ→体を洗う→湯に入る→体を拭くという入浴の流れが分かり、簡単な手順表を見て洗おうとしている。	教師の言葉掛けを受けて手順表を見て洗う部位を意識し、泡が付いているか見ている。	教師と一緒に手を動かして洗おうとしている。
生活 (2段階) カ 役割	写真カードを手掛かりに、何を何個籠に入れるか理解し、品物の数を数え籠に入れることができる。	リーダー役の友達からの言葉掛けを手掛かりに、何を何個籠に入れるか理解し、品物の数を数え籠に入れることができる。	リーダー役の友達からの言葉掛けを受け入れ、担当する品物を探し、数え籠に入れる役割を果たそうとしている。
生活 (2段階) ク 金銭の扱い	「ください。」と言って、メニューの写真カードを店員に渡すなど、教師のまねをして買物に必要な言葉を使うことができる。	食べたい物を選んで準備しておいた写真カードを見せたり、「持ち帰ります。」のカードを見せたりして、店員に伝えている。	教師の言葉をまねして、言葉や身振りなどで、店員と買物に必要なやり取りをしようとしている。
生活 (2段階) ケ きまり	脱いだ衣類は籠に入れる、泡を洗い流してから湯に入ることを理解し、教師と一緒に実行することができる。	湯船では静かにするなど、教師と一緒に入浴施設内のイラストを見て、場面に合った行動を選び実行している。	公共の入浴施設での決まりを守りながら、教師と一緒に行動しようとしている。
図画工作 (2段階) A 表現	粘土の感触や扱い方に親しみ、丸める、伸ばす、ちぎるなどの操作をして、ポテトを表現することができる。	ポテトの写真を手掛かりに、色を選んだり、教師と一緒に形や大きさを考えたりしながら操作し、表現している。	自分から粘土を手に取り、ポテトを何本も作るなど、粘土での表現活動に意欲的に取り組み最後まで作りようとしている。

【児童E】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (2段階) <small>ア 基本的な生活習慣</small>	・手順表に沿って自分で体を洗うことができる。	・洗い残しや流し忘れ、湯の温かさなどに気づき、分かっただけとや感じたことを言葉や動作などで表現している。
生活 (2段階) 力 役割	・「グループのリーダー」という役割を理解し、教師の援助を受けながら行動することができ、	・困ったら教師に助けを求めるなど、進んでリーダーの役割を果たそうとしている。
生活 (2段階) ク 金銭の扱い	・買物に必要な言葉があることを知り、言葉で伝えることができる。	・言葉や指さして、店員と買物に必要なり取りをしようとしている。
生活 (2段階) ケ きまり	・公共の入浴施設での簡単な決まりを理解し、教師と一緒に決まりに沿って行動することができる。	・公共の入浴施設での決まりを理解しながら、行動しようとしている。
図画工作 (2段階) A 表現	・粘土の感触や扱い方に親しみ、操作して、食べた物を表すことができる。	・自分から粘土を手に取り、粘土での表現活動に意欲的に取り組み最後まで作ろうとしている。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (2段階) <small>ア 基本的な生活習慣</small>	・石鹸を泡立てて、20程度の洗体の手順や5程度の洗髪の手順に沿って一人で洗っている。	・「できませんでした。」など洗い残しや流し忘れがないか教師に確認を求めたり、湯の温かさなどに気づき、「温かいね。」などと、言ったりしている。	・教師にできているか確認しながら入浴し、できる限り自分で清潔にしようとしている。
評価	B	B	B
生活 (2段階) 力 役割	・グループのリーダーとして、購入する商品とその数を把握し、友達に売り場や購入する個数を教えたりして買物を進めることができる。	・教師の問い掛けを受けて、友達の様子を見ながら働き掛けたり、次の売り場やレジに向かって先導している。	・困ったときには、教師に助けを求め、教師のアドバイスを受け入れて実行してみたり、リーダーとしての役割を果たそうとしている。
評価	B	B	B
生活 (2段階) ク 金銭の扱い	・「ください。」や「持ち帰りませう。」など、言葉で店員に伝え、買物をしている。	・「ハッピーセットのチーズバーガーとポテト…」と、メニューを見ながら言葉で食べたい物を店員に伝えている。	・困ったときには「分かりませう。」と答えたり、教師に助けを求めたりして、自ら買物に必要な言葉を使おうとしている。
評価	B	B	B
生活 (2段階) ケ きまり	・泡を洗い流してから湯に入ることを理解し、教師と一緒に実行することができる。	・湯船では静かにするなど、入浴施設内のイラストを見て、場面に合った行動を選び実行している。	・困ったら教師に援助を求め、公共の入浴施設での決まりを確認しながら、行動しようとしている。
評価	B	B	B
図画工作 (2段階) A 表現	・粘土の感触や扱い方に親しみ、丸める、伸ばす、重ねるなどの操作をして、ハンバーガーとポテト、ナゲットを表現することができ、	・食べた物の写真を手掛かりに、色を選んだり、形や大きさを考えたりしながら、自分なりに操作の仕方を工夫して表現している。	・自分から粘土を手に取り、実物に似せようとするなど、粘土での表現活動に意欲的に取り組み最後まで作ろうとしている。
評価	B	B	B

小学部 4 年 生活単元学習 単元構想シート

I 単元について

単元名：「デモホームに泊まろう」（時数：全 20 時間）

授業者：和田多香子、青木梨紗、飯島杏那

1 単元設定の理由

(1) 学級の児童の実態

- ・教材によって異なるが、おおむね 1 段階の児童が 1 名、2 段階の児童が 3 名、3 段階の児童が 2 名いる。
- ・これまでに宿泊準備体験として、風呂や夕食作りを体験し、普段よりも短い時間下校する活動を 3 年間重ねてきた。教師に対し「4 年生になったら、デモホーム、ねんね、おとまり、ある？」と聞くなど、泊を伴う活動を楽しみにしている様子が見られる児童が多い。
- ・教師の援助が必要な場面もあるが、基本的な生活動作について、6 名全員がおおむね自立している。手順表を見たり、教師の言葉掛けをきっかけにしたりすることでスムーズに進められる場合がある。
- ・一週間程度のスケジュールが分かる児童が 3 名、一日のスケジュールが分かる、分かつつある児童が 3 名いる。
- ・6 名全ての児童が、公共交通機関利用時に交通系 IC カードをタッチする場所が分かる。また、身近な公共施設を教師と一緒に利用する経験を重ねてきている。
- ・生き物に興味を示す児童が 2 名いる。昨年度学級でめだかを飼育しており、観察したり餌やりをしたりする経験が少しある。

(2) 単元設定の理由

○小学部 学年別育てたい力について

3・4 年生で育ててほしい力として、絵カードや動作で自分の思いを伝えることや、集団や場面に応じた行動を体験していくことが挙げられている。また、4 年生の校外学習では、公共交通機関の利用（乗り換えを含む電車の利用）や外食経験、行程の見直しをもつことなどが内容として想定されている。それらの内容を含めた学習が行えるよう、事前・事後学習を含めた単元計画を作成した。

○取り扱う教科と関連させた教材

本単元は、生活科の「ア 基本的生活習慣」「ウ 日課・予定」「ク 金銭の取り扱い」「サ 生命・自然」「コ 社会の仕組みと公共施設」と、国語科を合わせて指導する。また、四次：磯の生き物についての学習と国語科を、五次：フードコートでの学習と算数科を、七次：単元全体の振り返り学習と図画工作科を関連させて取り扱った。

・【ア：基本的生活習慣】昨年度までの宿泊準備体験で、部位や方法を教師と一緒に確かめながら洗髪・洗体する経験を重ねてきた。今年度は、手順表を手掛かりに正しい手順で洗ったり、身体の後ろ側を洗ったりするなど、各児童に応じたより高い目標を設定し入浴指導を行いたい。また、布団を敷く経験は、寄宿舎に入舎している 1 名以外はないため、教師の言葉掛けや手本を見て新しい生活動作の獲得をねらう。加えて、歯磨きなど、毎日教室で取り組んでいる内容をデモホームでも行えるよう指導していく。

・【ク：金銭の取り扱い】昨年度までに、教師と一緒に硬貨をマツチングさせて代金を支払ったり、金額に応じた硬貨を利用したりした経験がある。本単元では、注文や買物に必要な言葉を通じて代金を支払ったり、金額に応じた硬貨の枚数で支払ったりすることをねらいたい。

・【サ：生命・自然】昨年度、教室でめだかを飼育し、尾びれなどの部位の名称やその形について教師と一緒に確かめたり、水槽作りや餌やりに取り組みだりした経験がある。本単元では、観音崎自然博物館のタッチパネル体験の事前学習として、磯の生き物の名前や特徴などについて各児童の実態に応じた学習を行っていく。

・【コ：社会の仕組みと公共施設】昨年度、公共交通機関・公共の施設の利用方法の学習を目的として、バスと電車を乗り組みかん農園に行くなどの活動を行った。6 名全ての児童が、交通系 IC カードをタッチする場所が分かり、一人で乗降車することができる。また、農園や公共プールなど身近な施設の利用方法が分かり、教師と一緒に適切

に利用することができつつある。本単元では昨年度までの既習事項に追加し、駅構内での乗り継ぎ（堀ノ内駅内でのホームの移動）も含めた行程を学習する。また、昨年度、うどん屋での外食経験があるが、本単元ではフードコートがどのような場所であるかやその利用方法について学習していく。

・【国語】今年度の国語科の学習では各児童の自立活動の目標と関連させながら、生活単元学習の中で取り組んだ内容についての振り返りを行ってきた。各児童の実態に応じて、どこで、誰と、何を、何をして、そのときどのように感じたのかなどについて、話したり書いたりしてまとめている。また、国語科の「つるつるどぞらざら」の単元では感触を表す言葉の学習を行っており、本単元の四次：観音崎自然博物館に向けての学習でも生き物の触り心地を予想する、模した具体物に実際に触って感触を表す活動と関連させている。

○単元を通じた各教科などを学ぶための指導及び支援の工夫について

- ・活動の見直しをもち、主体的に取り組むことができるよう、スケジュールや調理の工程などについては写真やイラストを用いて示す。また、教室内の活動も当日に近い環境設定にしたり、生き物に模した具体物を提示したりするなど、本番の環境を擬似的に体験できるようにする。
- ・感じたことや考えたことを十分に表すことができるよう、例えば絵カード交換式コミュニケーションシステム（以下 PECS）のカードを事前に作成しておくなど、それぞれの児童の実態に応じたコミュニケーション手段や教材の準備を行う。

○教科横断的な視点に立って育成したい資質・能力について

本単元では、国語を要として、言語能力を育成する。国語科で学習した語彙や表現を、生活科の学習の中でも活用できるように指導する。国語科と生活科の学習を往還させることで、自分の経験したことを概念化したり、自分の考えを整理したりするための基盤となるような言葉の力を育む。

2 単元を構成する主な各教科などの内容（指導要領の転記）と評価

教科名 内容	各段階の内容		
	1 段階 (児童 A)	2 段階 (児童 B、D)	3 段階 (児童 C、E、F)
生活 ア 基本的生 活習慣	(ア) 簡単な身辺処理に気付き、教師と一緒に行動しようとする。 (イ) 簡単な身辺処理に必要な基礎的な知識や技能を身に付けること。	(ア) 必要な身辺処理が分かり、身近な生活に役立ようとする。 (イ) 身近な生活に必要な身辺処理に関する基礎的な知識や技能を身に付けること。	(ア) 必要な身辺処理や集団での基本的生活習慣が分かると、日常生活に役立ようとする。 (イ) 日常生活に必要な身辺処理などに必要な知識や技能を身に付けること。
生活 ア 日課・予 定	B	B B B	B B B (児童 E、F)
生活 ク 金銭の扱 い	(児童 A) (ア) 身の回りの生活の中で、教師と一緒に金銭を扱おうとすること。 (イ) 金銭の扱い方などに関心をもち、	B B B B B (児童 B、C、D)	(ア) 日常生活の日課・予定が分かり、おおよその予定を考えながら、見直しをもって行動しようとする。 (イ) 日課や身近な予定を立てるために必要な知識や技能を身に付けること。 B B B B (児童 E、F)
生活	B	B B B B B (児童 A、B、C、D、E、F)	(ア) 日常生活の中で、金銭の価値が分かり扱いに慣れること。 (イ) 金銭の扱い方などの知識や技能を身に付けること。 B B B (児童 E、F)

社会的な仕組みと公共施設	生活 社会の仕組みと公共施設	しながら、買物の一連の流れに取り組もうとする。 【知技】：公共交通機関や公共場の利用方法が分かる。 【思考】：公共交通機関や公共場の適切な利用方法を踏まえて、利用しようとする。 【学向】：マナーを守りながら、公共の場で過ごそうとする。	しなが、買物の一連の流れに取り組もうとする。 【知技】：公共交通機関や公共場の利用方法が分かる。 【思考】：公共交通機関や公共場の適切な利用方法を踏まえて、利用しようとする。 【学向】：マナーを守りながら、公共の場で過ごそうとする。
生活・自然	生活・自然	【知技】：磯の生き物に関心をもち、その特徴や変化などについて本を用いて調べる。 【思考】：磯の生き物の写真などを見て、感じたことを伝えようとする。 【学向】：感じたことを自分から教師や友達と共有しようとし、手を伸ばしたりする。	【知技】：磯の生き物に関心をもち、その特徴や変化などについて本を用いて調べる。 【思考】：磯の生き物の写真などを見て、感じたことを伝えようとする。 【学向】：感じたことを自分から教師や友達と共有しようとし、手を伸ばしたりする。
国語 A 聞くこと・話すこと	国語 A 聞くこと・話すこと	【知技】：要求や感じたことを伝えるために必要な言葉や動作を教師と一緒に確かめる。 【思考】：伝えたいことを思い浮かべ、指さしや絵カードを用いて伝えようとする。 【学向】：教師の働き掛けに気付いて応じたり、相手に伝えようとしたりする。	【知技】：要求や感じたことを伝えるために必要な言葉や動作を教師と一緒に確かめる。 【思考】：伝えたいことを思い浮かべ、指さしや絵カードを用いて伝えようとする。 【学向】：教師の働き掛けに気付いて応じたり、相手に伝えようとしたりする。

4 単元の指導と評価の計画 ※本単元には既習から習得を目指す内容は含まれなかった。

時 次	教 科 名	評価計画			学習活動	他教科との関連
		知 技	思 考	学 向		
1	生 活 ウ	○	○	○	●予定を確認して決めよう 【生活ウ】 【知技】2日間の予定を知る。 【思考】予定が分かり、スケジュール表を作ったり、食事のメニューを決めたりしようとする。 【学向】スケジュール表作りやメニュー決めに進んで取り組もうとしている。	
2 3	生 活 コ	○	○	○	【学習活動】 ・2日間のスケジュール表を作る。 ・調理で作るものメニューを決める。 ●買物に行こう 【生活コ】 【知技】公共交通機関・公共の場の利用の仕方を知る。 【思考】適切な利用方法で、公共交通機関やスパーを利用しようとする。 【学向】マナーを守って公共の場で過ごそうとする。	

社会的な仕組みと公共施設	生活・自然	(ア)教師の援助を求めながら身近な社会の仕組みや公共施設に気付く、それらを表現しようとする。 (イ)身近な社会の仕組みや公共施設の使い方を調べる。					
		B	B	B	B	B	B
生活・自然	生活・自然	(ア)身近な生命や自然の観察や変化が分かる、それらを表現しようとする。 (イ)身近な生命や自然について知ること。					
		B	B	B	B	B	B
国語 A 聞くこと・話すこと	国語 A 聞くこと・話すこと	(ア)身近な人の話し掛けや会話などの言葉が表す事柄やイメージに触れた、伝えたいことを思い浮かべ、身振りや音声などで表すこと。					
		B	B	B	B	B	B

3 本単元の各教科などの目標

教科名 内容	各段階の目標					
	1段階		2段階		3段階	
生活 基本的な生活習慣	【知技】：身の回りのことに関する手順を知り、教師と一緒に取り組む。 【思考】：教師と一緒に手順を確かめ、身の回りのことを行おうとする。 【学向】：最初から最後まで身の回りのことに取り組もうとする。	【知技】：身の回りのことに関する手順や方法が分かり、取り組む。 【思考】：教師の言葉掛けや手順表などを手掛かりに、身の回りのことを行おうとする。 【学向】：自分から身の回りのことに取り組もうとする。	【知技】：身の回りのことに関する手順や、その必要性が分かり取り組む。 【思考】：一連の流れに沿ったり、必要な道具を自分で準備したりしながら、身の回りのことを行おうとする。 【学向】：自分から身の回りのことに取り組んだり、難しい場面での援助を求めたりする。	【知技】：身の回りのことに関する手順や、その必要性が分かり取り組む。 【思考】：一連の流れに沿ったり、必要な道具を自分で準備したりしながら、身の回りのことを行おうとする。 【学向】：自分から身の回りのことに取り組んだり、難しい場面での援助を求めたりする。	【知技】：スケジューラや調理の工程を知り、取り組む。 【思考】：カレンダーや工程表などを手掛かりに見通しを持ち、活動に向かおうとする。 【学向】：活動の流れを踏まえ、参加しようとする。	【知技】：スケジューラや調理の工程が分かり、取り組む。 【思考】：カレンダーや工程表を作成したり、それらを手掛かりに見通しをもったりしようとする。 【学向】：活動の見通しを持ち、準備物を用意するなど進んで参加しようとする。
	【知技】：買物の一連の流れを知り、教師と一緒に硬貨を扱う。 【思考】：教師からの働き掛けを手掛かりに、買物に取り組もうとする。 【学向】：教師の働き掛けを受け入れて、一連の流れに取り組もう	【知技】：買物場面で必要な言葉が分かって取り組む。 【思考】：メニュー表や陳列されている商品を見て、自分の買いたい物を探したり選んだりする。 【学向】：店員や教師とやり取り	【知技】：買物場面で必要な硬貨や手順が分かり、支払う。 【思考】：必要な硬貨の枚数を考え、支払おうとする。 【学向】：店員からの働き掛けに	【知技】：買物場面で必要な硬貨や手順が分かり、支払う。 【思考】：必要な硬貨の枚数を考え、支払おうとする。 【学向】：店員からの働き掛けに	【知技】：買物場面で必要な硬貨や手順が分かり、支払う。 【思考】：必要な硬貨の枚数を考え、支払おうとする。 【学向】：店員からの働き掛けに	【知技】：買物場面で必要な硬貨や手順が分かり、支払う。 【思考】：必要な硬貨の枚数を考え、支払おうとする。 【学向】：店員からの働き掛けに

5 本単元の評価

・一次で作成したスケジュール表や、宿泊当日までの残日数を示すカレンダーを毎日確認する様子が見られた。このことから、児童は見通しをもち、目的意識をもって様々な活動に主体的に取り組むことができていたと推測される。つまり、児童にとって学ぶことの必然性を強く感じやすい単元であったことが、各時間の学びの深まりにもつながったと考えられる。

・本単元では、調理・フードコート・全体の振り返りを行っている。経験したことについて言葉を用いて整理する活動を丁寧に行うことで、児童自ら今後の展望を考えることにつながっている様子が見られた。例えば、フードコートの振り返りでは、「メニューを見てちゃんぽんを頼んだが、友達のおにぎりにおにぎりがおいしそうだった。次はおにぎりを食べたい。」など、経験を踏まえてより自分の想いに応じた選択肢へ選び直す様子が見られた。また、全体の振り返りでは、「母、家、〇〇(僕)、学校、グー(寝る)、ブー(嫌)」との発言が見られるなど、自分の気持ちに気付き、相手に言葉で伝える経験を重ねられた。さらに、参観日に20時間目と同様の授業内容を行ったところ、20時間目とは違う内容を伝えたいと訴える児童が複数あり、相手によって伝えたい内容が異なる様子や、伝えたいと感じることがたくさんある様子が見られた。経験したことを基に伝えたいことを考えて整理し、それを相手に伝え、しっかりと伝える経験を重ねることで、絵カードや動作で自分の思いを伝える力を育むことにつながったと考えられる。

→生活科と国語科を合わせた指導を行うことは、効果的な学びにつながった。

・四次の観音崎自然博物館の事前学習は、時数の都合で3時間のみとなってしまったが、多くの児童が興味・関心をもち、主体的に学ぶ様子が見られた。そのため、もう少し時数を増やして授業を行うことができるとよかったと考える。また、同時期に国語で「つるつるとざらざら」を行い関連させたことで、「海の生き物は触るとどんな感じがすると思う？」という教師からの問い掛けの意味が分かり、感触を予想して言葉で表すことができたと考えられる。また、3時間目にミニプールにて模型に触る活動を行った際にも「つるつる」、「ちくちく。」などの発言があり、言葉の意味を分かっている様子が見られた。

→2学期には本単元の学習内容を発展・関連させ、磯の生き物を自分で捕まえて観察する活動や、イルカやマンボウなどより多くの海の生き物について学ぶ活動を行っていく。

II よりよい学びに向けてのチェックリスト

本単元におけるよりよい学びに向けてのチェックリスト <単元名：アモホームに泊まろう>

活動の内容の理解		表出	
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ……したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン
児童 A			
単元に関する学習上の よさ・強み		主体的に取り組むための具体的な支援	
・口頭指示に従ったり、教師の動きを模倣したりすることができるとか ・注意の持続時間が短い。 ・すべきことが分らないと離席したり、教師をたいたりする。		① MT が全体指示を出しているときや自分の番を持つときには、ST が個別の資料や映像などを提示し、指示や今後取り組む活動の理解を深められるようにする。 ② 具体物や写真などを多く用い、何をすべき時間なのか分かるように伝える。 ③ 自分の考えを表現できるような絵カードなどを準備する。	

支援の適切さ		支援の改善点	
<input type="checkbox"/> 支援は適切 <input checked="" type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要	②磯の生き物についての学習場面で、生き物に模した物を用意したが、それを手掛かりに実際の生き物をイメージすることは難しかったと推測された。本単元にとって親しみがないと学習の題材として取り扱ったことのない物については、具体物(本物)を用意できると望ましい。		

活動の内容の理解		表出	
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ……したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン
児童 B			
単元に関する学習上の よさ・強み		主体的に取り組むための具体的な支援	
・教師の簡単な質問を理解し、絵カードや写真などを指さして答えることができた。 ・周囲の児童の声を気に不安定になりやすい。		① 本見が活動に向かいやすいよう可能な限り静かな環境を整える。 ② 気付いたことを表現できるように、タブレット端末の PECS のアプリ内に学習に関わるカードをあらかじめ準備しておく。 ③ イラストや写真を用いて手順などを示す。	

支援の適切さ		支援の改善点	
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要			

活動の内容の理解			表出		
指示理解	時間の見直し	提示方法	動作	ツール	音声言語
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ……したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別構構 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 <input checked="" type="checkbox"/> 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション <input checked="" type="checkbox"/> (絵、写真) <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション <input checked="" type="checkbox"/> (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input checked="" type="checkbox"/> 二語文 <input checked="" type="checkbox"/> 三語文以上
児童 E 主体的に取り組むための具体的な支援					
単元に関わる学習上の よさ・強み		困難 ・ 触感や友達の声など苦手な刺激が生じる ・ 活動が中断し元の活動に戻ることに苦しい。 ・ 大勢の前で発表することが苦手である。	好み ・ 海の生き物が好き。	① 学習活動の中で登場する苦手な刺激を避ける方法を教師と相談し、安心して活動に取り組むようにする。 ② 本児の気持ちやいつ取り組むのかについてやり取りを重ね、進んで取り組める状況を整える。 ③ 周囲の音や声や声気が気になる場合には、パーテーションで空間を区切ったり場所を移動したりして、学習環境を整える。	

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/>	支援は適切	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが一部必要	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが全面的に必要	

活動の内容の理解			表出		
指示理解	時間の見直し	提示方法	動作	ツール	音声言語
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ……したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別構構 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 <input checked="" type="checkbox"/> 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション <input checked="" type="checkbox"/> (絵、写真) <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション <input checked="" type="checkbox"/> (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input checked="" type="checkbox"/> 二語文 <input checked="" type="checkbox"/> 三語文以上
児童 F 主体的に取り組むための具体的な支援					
単元に関わる学習上の よさ・強み		困難 ・ 目的の活動から注意がそれやすい。 ・ 気付きや考えを表現すること。 ・ どの学習内容にも興味をもって取り組む、自分の考えを伝えようとす。	好み ・ 友達や教師と一緒に活動することが好き。	① 気付いたことを表現することができるよう、タブレット端末の PECS のアプリ内に授業に関わるカードをあらかじめ準備したり、自分でカードを作って表現するための時間を確保したりする。 ② 学習のめあてや考えるためのポイントを具体的に提示し、ポイントに沿って活動することができるようになる。 ③ 注意を持続させ活動に向かい続けることができるように、今何に取り組むべきかを適宜確認する。	

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/>	支援は適切	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが一部必要	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが全面的に必要	

活動の内容の理解			表出		
指示理解	時間の見直し	提示方法	動作	ツール	音声言語
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ……したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別構構 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 <input checked="" type="checkbox"/> 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション <input checked="" type="checkbox"/> (絵、写真) <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション <input checked="" type="checkbox"/> (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input checked="" type="checkbox"/> 二語文 <input checked="" type="checkbox"/> 三語文以上
児童 G 主体的に取り組むための具体的な支援					
単元に関わる学習上の よさ・強み		困難 ・ 共通のテーマでやり取りすることや教師の質問に答えることが難しい時がある。 ・ 活動の切り替えが難しい時がある。	好み ・ 生き物の様子が好き。 ・ 調理や買物などが好き。	① 本児の発言を教師がメモし、具体物や絵カードなどと一緒に確認しながら本児にフィードバックすること、言葉と具体物、出来事との結び付きを図っていく。 ② ルールや方法を理解して取り組むことができるよう、イラストや写真、動画を用いて示す。 ③ 気持ちの切り替えが難しい場合には、今取り組むべき活動に向かえるような言葉掛けをする。	

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/>	支援は適切	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが一部必要	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが全面的に必要	

活動の内容の理解			表出		
指示理解	時間の見直し	提示方法	動作	ツール	音声言語
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ……したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別構構 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 <input checked="" type="checkbox"/> 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション <input checked="" type="checkbox"/> (絵、写真) <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション <input checked="" type="checkbox"/> (文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input checked="" type="checkbox"/> 二語文 <input checked="" type="checkbox"/> 三語文以上
児童 D 主体的に取り組むための具体的な支援					
単元に関わる学習上の よさ・強み		困難 ・ 要求が通らない場面や手が汚れることなどに抵抗感があり、大きな声を出したり離席したりする。	好み ・ 公共交通機関を利用することや調理、入浴などの活動が好き。	① 考えたり観察したりする場面では、その観点を明確に示すこととて、教師とやり取りしながら取り組めるようにする。 ② 文字を読む際には、一文字ずつ指さして確認し、文字と音を一対させながら言葉を確認することができるようにする。 ③ 観察や調理などの学習では約束を事前に確認し、落ち着いた気持ちで活動に向かえるようにする。 ④ 活動の始めと終わりを明確に示し、最後まで活動に取り組めるようにする。	

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/>	支援は適切	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが一部必要	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが全面的に必要	

Ⅲ 児童の単元目標と評価

【児童A】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (1段階) ア 日常生活の指導	・身の回りのことに関する手順を知り、教師と一緒に取り組む。	・思考力、判断力、表現力等 ・教師と一緒に手順を確認、身の回りのことを行おうとする。
生活 (2段階) ウ 日課・予定	・スケジュールや調理の工程を知り、取り組む。	・カレンダールや工程表などを手掛かりに見通しをもち、活動に向かおうとする。
生活 (1段階) ク 金銭の扱い	・買物の一連の流れを知り、教師と一緒に硬貨を扱う。	・教師からの動き掛けを手掛かりに、買物に取り組もうとする。
生活 (2段階) コ 社会の仕組みと公共施設	・公共交通機関や公共の場の利用方法が分かる。	・公共交通機関や公共の場の適切な利用方法を踏まえ、利用しようとする。
生活 (1段階) サ 生命・自然	・隣の生き物に関心をもち、注目する。	・隣の生き物の写真を見たり、模した具体物を触ろうとする。
国語 (1段階) ア 聞く・話す	・要求や感じたことを伝えるために必要な言葉や動作を教師と一緒に確かめる。	・伝えたいことを思い浮かべ、指さしや絵カードを用いて伝えようとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (1段階) ア 日常生活の指導	・入浴や準備・後片付けなどに必要な工程が分り、教師の支援を受けながら行う。	・すきことに気付き、教師と一緒に身の回りのことを行おうとする。	・身の回りのことが完了するまで、その場で取り組もうとする。
評価	B	B	B
生活 (2段階) ウ 日課・予定	・教師と一緒にスケジュールを作成する。	・教師と一緒に今すべきことを確認し、行動しようとする。	・活動の流れを踏まえて、進んで活動に向かおうとする。
評価	B	B	B
生活 (1段階) ク 金銭の扱い	・教師と一緒に買物の一連の流れを行う。	・教師からの動き掛けに気付き、財布から硬貨を出そうとする。	・教師と一緒に確かめながら、硬貨を落とさないように取り扱おうとする。
生活 (2段階) コ 社会の仕組みと公共施設	・公共交通機関や、フードコートなど公共の場の利用方法を知る。	・公共交通機関や公共の場の利用方法が分り、教師と一緒に利用しようとする。	・静かに公共交通機関を利用したり、自分の食べたい物を買っている店を探したりしている。
評価	B	B	C

評価	B	B	B
生活 (1段階) サ 生命・自然	・隣の生き物の名前や形などに関心をもち、模した具体物に触ったりしようとする。	・隣の生き物の写真を見たり、模した具体物に触ったりしようとする。	・自分から具体物に手を伸ばしたり、形のマッチングの活動に最後まで取り組んだりする。
評価	B	B	B
国語 (1段階) ア 聞く・話す	・要求や感じたことを伝えるために必要な言葉や動作を、教師と一緒に確かめる。	・伝えたいことを思い浮かべ、指さしや絵カードを用いて伝えようとする。	・教師の動き掛けに気付けて応じたり、相手に伝えようとしたりする。
評価	B	B	B

【児童B】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (2段階) ア 日常生活の指導	・身の回りのことに関する手順や方法が分り、取り組む。	・思考力、判断力、表現力等 ・教師の言葉掛けや手順などを手掛かりに、身の回りのことを行おうとする。
生活 (2段階) ウ 日課・予定	・スケジュールや調理の工程を知り、取り組む。	・カレンダールや工程表などを手掛かりに見通しをもち、活動に向かおうとする。
生活 (2段階) ク 金銭の扱い	・買物場面で必要な言葉が分かっている。	・メニュー表や陳列されている商品を見て、自分の買いたい物を探したり選んだりする。
生活 (2段階) コ 社会の仕組みと公共施設	・公共交通機関や公共の場の利用方法が分り、利用しようとする。	・公共交通機関や公共の場の適切な利用方法を踏まえて、利用しようとする。
生活 (2段階) サ 生命・自然	・隣の生き物について知る。	・生き物の写真などを見て、感じたことを伝えようとする。
生活 (2段階) ア 聞く・話す	・言葉や絵カードなどを用いて自分の感じたことや要求を伝える。	・写真や教師の言葉掛け、友達の見えたり、手掛かりに、伝えたい内容を考えようとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (2段階) ア 日常生活の指導	・入浴や布団の準備など、身の回りのことを行う。	・教師の言葉掛けですべきことに気付き、身の回りのことを行おうとする。	・教師の動き掛けを受け入れたりしながら、身の回りのことを行おうとする。
評価	B	B	B

生活 (2段階) ウ 日課・予定	・2日間の流れを知り、スケジュール表を作成する。	・予定が分かかって見通しをもち、集団と同じペースで行動しようとする。	・活動の流れを踏まえて、教師の言葉掛けを受けながら活動に向かおうとする。	・言葉や絵カードなどを用いて自分の感じたことや要求を伝える。	・写真や教師の言葉掛け、友達の見えたり、他者の意見を聞いたりしようとする。
------------------	--------------------------	------------------------------------	--------------------------------------	--------------------------------	---------------------------------------

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (3段階) ア 日常生活の指導	・入浴や布団の準備など、身の回りのことを行う。	・教師の言葉掛けを聞いたたり手本を見たりして手順が分かり、身の回りのことを行おうとする。	・教師の動き掛けに気付いて受け入れたり、難しい場合は教師に援助を求めたりしながら、身の回りのことを行おうとする。
評価	B	B	B
生活 (2段階) ウ 日課・予定	・宿泊学習がいつ行われるのか、何をどの順番で行うのかや、調理の工程が分かり、取り組む。	・カレンダ―やスケジュール表などを見て見通しをもち、活動に向かおうとする。	・自分からスケジュール表や、次に何をするかを確認しようとする。
評価	B	B	A
生活 (2段階) ク 金銭の扱い	・写真や教師の言葉掛けを手掛かりに、買物をする。	・メニューや陳列されている商品を見て、買う物を探したり選んだりする。	・店員や教師とやり取りしながら、買物の一連の流れに取り組もうとする。
評価	B	B	B
生活 (2段階) コ 社会の仕組みと公共施設	・公共交通機関や、フードコートなど公共の場の利用方法を知り、利用する。	・公共交通機関や公共の場の利用方法が分かり、教師と一緒に利用しようとする。	・マナーを守って公共交通機関を利用したり、自分の食べたい物を買っている店を探したりしている。
評価	B	B	B
生活 (2段階) サ 生命・自然	・磯の生き物の名前や住みかなどの特徴を知り、見たり触ったりする。	・磯の生き物の写真を見たり、模した具体物に触ったりして、感じたことを伝えようとする。	・自分から具体物に手を伸ばしたり、感じたことを教師や友達に共有しようとする。
評価	B	B	B
生活 (2段階) ウ 日課・予定	・スケジュールや調理の工程を知り、取り組む。	・カレンダ―や工程表など自分の知っている言葉に当てはめたり教師の言葉を模倣したりしながら伝えようとする。	・会話の一連の流れが終わるまで、話したり聞いたりしようとする。
評価	B	B	B

【児童D】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (2段階) ア 日常生活の指導	・身の回りのことに関する手順や方法が分かり、取り組む。	・教師の言葉掛けや手順表などを手掛かりに、身の回りのことを行おうとする。
生活 (2段階) ウ 日課・予定	・スケジュールや調理の工程を知り、取り組む。	・カレンダ―や工程表などを手掛かりに見通しをもち、活動に向かおうとする。

生活 (2段階) ウ 日課・予定	評価	生活 (2段階) ク 金銭の扱い	評価	生活 (2段階) コ 社会の仕組みと公共施設	評価
・2日間の流れを知り、スケジュール表を作成する。	B	・教師の指さしや言葉がけを手掛かりに、買物をする。	B	・公共交通機関や公共の場の利用方法が分かり、教師と一緒に利用しようとする。	B
・活動の流れを踏まえて、教師の言葉掛けを受けながら活動に向かおうとする。	B	・メニューや陳列されている商品を見て、買う物を探したり選んだりする。	B	・公共交通機関や公共の場の利用方法が分かり、教師と一緒に利用しようとする。	B
・予定が分かかって見通しをもち、集団と同じペースで行動しようとする。	C	・磯の生き物の名前や形などの特徴を知り、見たり触ったりする。	B	・写真や教師の言葉掛けを手掛かりに、買物をする。	B
・活動の流れを踏まえて、教師の言葉掛けを受けながら活動に向かおうとする。	B	・PECS や指さしを用いて、自分の感じたことや要求を伝える。	B	・写真や教師の言葉掛けを手掛かりに、買物をする。	B
・活動の流れを踏まえて、教師の言葉掛けを受けながら活動に向かおうとする。	B	・スケジュールや調理の工程を知り、取り組む。	B	・スケジュールや調理の工程を知り、取り組む。	B

【児童C】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (3段階) ア 日常生活の指導	・身の回りのことに関する手順や、その必要性が分かり取り組む。	・一連の流れに沿ったり、必要な道具を自分で準備したりしながら、身の回りのことを行おうとする。
生活 (2段階) ウ 日課・予定	・スケジュールや調理の工程を知り、取り組む。	・カレンダ―や工程表などを手掛かりに見通しをもち、活動に向かおうとする。
生活 (2段階) ク 金銭の扱い	・買物場面で必要な言葉が分かかって取り組む。	・メニュー表や陳列されている商品を見て、自分の買いたい物を探したり選んだりする。
生活 (2段階) コ 社会の仕組みと公共施設	・公共交通機関や公共の場の利用方法が分かる。	・公共交通機関や公共の場の適切な利用方法を見通しをもち、利用しようとする。
生活 (2段階) サ 生命・自然	・磯の生き物について知る。	・生き物の写真などを見て、感じたことを伝えようとする。

【児童E】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (3段階) ア 日常生活の指導	・身の回りに関する手順や、その必要性が分かり取り組む。 ・スケジュールや調理の工程が分かり、取り組む。	・一連の流れに沿ったり、必要な道具を自分で準備したりしながら、身の回りのことを行おうとする。 ・カレンジャーや工程表を作成したり、それらを手掛かりに見通しをもったりしようとする。
生活 (3段階) ウ 予定・予定	・買物場面で必要な硬貨や手順が分かり、支払う。	・必要な硬貨の枚数を考え、支払おうとする。
生活 (2段階) コ 社会の公共施設	・公共交通機関や公共の場の利用方法が分かる。	・公共交通機関や公共の場の適切な利用方法を踏まえ、利用しようとする。
生活 (3段階) サ 生命・自然	・磯の生き物に関心をもち、その特徴や変化などについて本を用いて調べる。	・生き物についての調べ学習や発表に連れて取り組もうとする。
国語 (2段階) ア 聞く・話す	・言葉や絵カードなどを用いて自分の感じたことや要求を伝える。	・写真や教師の言葉掛け、友達との意見などを手掛かりに伝える内容を考えようとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (3段階) ア 日常生活の指導	・身体や髪の毛を洗ったり布団を敷いたりするなど、身の回りのことを行う。	・一連の流れが分かり、できる部分は一人で取り組もうとする。	・身の回りのことに自ら取り組み、難しい場面では援助を求めたりする。
評価	B	B	B
生活 (3段階) ウ 日課・予定	・宿泊学習がいつ行われるのか、何をどの順番で行うのかや、調理の工程が分かり取り組む。	・カレンジャーやスケジュール表、工程表などを見て見通しをもち、活動に向かおうとする。	・準備物を用意するなど活動の見通しをもち進んで参加しようとする。
評価	B	B	B
生活 (3段階) ク 金銭の扱い	・適切な金額を支払ったり、おつりやレシートを適切に扱ったりする。	・340円の物に対して400円払うことで購入できるなど、金額とそれに必要な硬貨の枚数を考えて支払おうとする。	・店員からの働き掛けに応じながら、支払いの一連の流れに取り組もうとする。
評価	B	B	B
生活 (2段階) コ 社会の公共施設	・公共交通機関や、フードコートなど公共の場の利用方法を知り利用する。	・公共交通機関や公共の場の適切な利用方法を考えながら、利用しようとする。	・マナーを守って公共交通機関を利用したり、自分の食べたい物を買っている店を

予定 生活 (2段階) ク 金銭の扱い	・買物場面で必要な言葉が分かかって取り組む。 ・公共交通機関や公共の場の利用方法が分かる。	・メニュー表や陳列されている商品を見て、自分の買いたい物を探したり選んだりする。 ・公共交通機関や公共の場の適切な利用方法を踏まえて、利用しようとする。	・店員や教師とやり取りしながら、買物の一連の流れに取り組もうとする。 ・マナーを守りながら、公共の場で過ごそうとする。
生活 (2段階) コ 社会の公共施設	・磯の生き物について知る。	・生き物の写真などを見て、感じたことを伝えようとする。	・感じたことを自分から教師や友達と共有しようとしたり、手を伸ばしたりする。
生活 (2段階) サ 生命・自然	・言葉や絵カードなどを用いて自分の感じたことや要求を伝える。	・写真や教師の言葉掛け、友達との意見などを手掛かりに、伝えたい内容を考えようとする。	・進んで自分の意見を伝えたり、他者の意見を聞いたりする。
国語 (2段階) ア 聞く・話す			

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (2段階) ア 日常生活の指導	・入浴や布団の準備など、身の回りのことを手順に沿って行う。	・手順表を見たり教師の手本を見たりして、正しい手順を確認しながら身の回りのことを行おうとする。	・難しい場合は教師に援助を求めながら、身の回りのことを行おうとする。
評価	B	B	B
生活 (2段階) ウ 日課・予定	・宿泊学習がいつ行われるのか、何をどの順番で行うのかや、調理の工程が分かり、取り組む。	・スケジュール表や工程表などをみて見通しをもち、活動に向かおうとする。	・楽しみながら活動に励みに、苦しい活動にも参加しようとする。
評価	B	B	B
生活 (2段階) ク 金銭の扱い	・「〇〇、ください」などの言葉を用いながら、買物をする。	・メニューや陳列されている商品を見て、買物を探したり選んだりする。	・買物の一連の流れに連れて取り組もうとする。
評価	B	B	B
生活 (2段階) コ 社会の公共施設	・公共交通機関や、フードコートなど公共の場の利用方法を知り、利用する。	・公共交通機関や公共の場の利用方法が分かり、教師と一緒に利用しようとする。	・マナーを守って公共交通機関を利用したり、自分の食べたい物を買っている店を探したりしている。
評価	B	B	B
生活 (2段階) サ 生命・自然	・磯の生き物の名前や特徴を知り、見たり触ったりする。	・磯の生き物の写真や模した具体物を見て、感じたことを伝えようとする。	・教師からの働き掛けを受け入れて、具体物に触ろうとしたり、友達の様子を見たりする。
評価	B	B	B
国語 (2段階) ア 聞く・話す	・教師や店員との会話の中で、自分の感じたことや要求を単語で伝える。	・伝えたいことを思い浮かべ、知っている言葉に当てはめたり教師の言葉を模倣したりして伝えようとする。	・相手からの働き掛けに応じようとしたり、自ら進んで伝えようとしたりする。
評価	A	B	B

設 評価 生活 (3段階) サ 生命・自 然	B ・磯の生き物に関心をもち、その特徴や変化について調べて調べる。	B ・宿泊学習がいつ行われるのか・何をどの順番で行うのかや、調理の工程が分かかって取り組む。	B ・カレンジャーやスケジュール表、工程表などを見て見通しをもち、活動に向かおうとする。	B ・準備物を用意するなど活動の見通しをもち進んで参加しようとする。
評価 生活 (3段階) ク 金銭の扱い	B ・適切な金額を支払ったり、おつりやレシートを適切に扱ったりする。	B ・適切な金額を支払ったり、おつりやレシートを適切に扱ったりする。	B ・340円の物に対して400円払うことで購入できるなど、金額とそれに必要な硬貨の枚数を考えて支払おうとする。	B ・店員からの働き掛けに応じながら、支払いの一連の流れに取り組もうとする。
評価 生活 (2段階) コ 社会の仕組みと公共施設	B ・自分の感じたことや要求を言葉で伝える。	B ・公共交通機関や、フードコートなど公共の場の利用方法を知ら利用する。	C ・公共交通機関や公共の場の適切な利用方法を考えながら、利用しようとする。	B ・マナーを守って公共交通機関を利用したり、自分の食べたい物を売っている店を探したりする。
評価 生活 (3段階) サ 生命・自然	B ・磯の生き物について調べたことを、教師や友達に伝えて調べる。	B ・磯の生き物に関心をもち、その特徴や変化について本を用いて調べる。	B ・磯の生き物について調べたことを、教師や友達に伝えて調べる。	B ・調べたり、分かっことを伝えたりする活動に進んで取り組もうとする。
評価 国語 (3段階) 聞 く・話 す	B ・自分の知っての言葉に当ってはめたり教師の言葉を模倣したりしながら、伝えた内容伝える。	C ・自分の感じたことや要求を、文字盤アプリやPECSを用いて伝える。	B ・相手からの働き掛けに応じたり、相手に伝える方法を考えたり、相手より伝えようとする。	B ・自分からPECSのカードを作成するなど、進んで表現しようとする。
評価	B	B	B	B

設 評価 生活 (3段階) サ 生命・自 然	B ・磯の生き物について調べたことをまとめて教師や友達に伝えようとする。	B ・磯の生き物について調べた活動に進んで取り組んだり、教師の働き掛けに応じ分かったことを相手に伝える活動に取り組もうとしたりする。	B ・準備物を用意するなど進んで参加しようとする。	B ・準備物を用意するなど進んで参加しようとする。
評価 国語 (2段階) 聞 く・話 す	B ・自分の知っての言葉に当って話したり教師の言葉を模倣したりしながら、伝えた内容伝える。	A ・自分の考えを言葉で表現したり、教師や友達と話していることを聞いていたりする活動に最後まで取り組もうとする。	B ・自分の意見を伝えて伝えようとする。	B ・自分の意見を伝えて伝えようとする。
評価	B	B	B	B

【児童F】

1 本単元の目標		目標	
教科名 内容	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
生活 (3段階) ア 日常生活の指導	・身の回りのことに関する手順や、その必要性が分かると取り組む。	・一連の流れに沿ったり、必要な道具を自分で準備したりしながら、身の回りのことを行おうとする。	・自分から身の回りのことについて援助を求めたりする。
生活 (3段階) ウ 日課・予定	・スケジュールや調理の工程が分かると、取り組む。	・カレンジャーや工程表を作成したり、それらを手掛かりに見通しをもったりしようとする。	・活動の見通しをもち、準備物を用意するなど進んで参加しようとする。
生活 (3段階) ク 金銭の扱い	・買物場面で必要な硬貨や手順が分かると、支払う。	・必要な硬貨の枚数を考え、支払おうとする。	・店員からの働き掛けに応じながら、支払いの一連の流れに取り組もうとする。
生活 (2段階) コ 社会の仕組みと公共施設	・公共交通機関や公共の場の利用方法が分かる。	・公共交通機関や公共の場の適切な利用方法を踏まえ、利用しようとする。	・マナーを守りながら、公共の場へ過ごそうとする。
生活 (3段階) サ 生命・自然	・磯の生き物に関心をもち、その特徴や変化などについて本を用いて調べる。	・生き物について調べたことをまとめ、教師や友達に伝えようとする。	・生き物についての調べ学習や発表表に進んで取り組もうとする。
国語 (3段階) 聞 く・話 す	・感じたことや要求を、適切な言葉や表現方法を用いて伝える。	・働き掛けに応じたり相手に伝える方法を考えようとする。	・自分の意見を伝えて伝えようとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (3段階) ア 日常生活の指導	・身体や髪の毛を洗ったり布団を敷いたりするなど、身の回りのことを行う。	・一連の流れや必要な道具などが分かると、取り組もうとする。	・身の回りのことにより自ら取り組もうとしたり、難しい場面では援助を求めたりする。

2 単元を構成する主な各教科などの内容（指導要領の転記）と評価

教科名 内容	各段階の内容		
	1段階 (児童 B)	2段階 (児童 C、F)	3段階 (児童 A、E、D)
生活 手伝い・ 仕事	(7)身の回りの簡単な手伝いや仕事を教師と一緒にしようとする。 B	(7)教師の援助を求めながら身近で簡単な手伝いや仕事をしようとする。 B	(7)日常生活の手伝いや仕事を進んでしようとする。 B
生活 手伝い・ 仕事	(1)簡単な手伝いや仕事に関心をもちよう。 (児童 SR)	(1)簡単な手伝いや仕事について知る。 (児童 C、F)	(1)手伝いや仕事をするための知識や技能を身に付けること。 (児童 A、E、D)
国語 知識及び技能	ア(ア)身近な人の話し掛けに慣れ、言葉が物事の内容を表していることを感じること。 B (児童 B)	ア(イ)日常生活でよく使われている平仮名を読むこと。 B (児童 C、D、F)	ア(ウ)日常生活でよく使う促音、長音などが含まれたごく、平仮名、片仮名、漢字の正しい読み方を知ること。 B (児童 A、E)
国語 C 読むこと	ウ 絵や矢印などの記号で表された意味に応じ、行動すること。 B (児童 B)	ウ 日常生活でよく使われている表示などの特徴に気づき、読もうとしたり、表された意味に応じた行動をしたりすること。 B (児童 C、D、F)	ウ 日常生活で必要な語句や文、看板などを読み、必要な物を選んだり行動したりすること。 B (児童 A、E)

3 本単元の各教科などの目標

教科名 内容	各段階の目標		
	1段階	2段階	3段階
生活 工 遊び	知技 : 清掃用具の名称に気づき、掃除をすることに関心をもつ。 思判表 : 手順表に示される内容に気づき、教師と一緒に掃除に取り組んだり、報告をしたりする。 学向 : 手順表に注目したり、何度も掃除に取り組もうとしたりしようとする。	知技 : 清掃用具の名称を知り、使うことができる。 思判表 : 手順表を手掛かりに、教師に援助を求めながら掃除に取り組んだり、報告をしたりする。 学向 : 手順が分からないときは、自分から教師に援助を求めたり、手順表を確かめたりして次の活動をしようとする。	知技 : 清掃用具の名称や使い方が分かり、正しく使うことができる。 思判表 : 手順表を手掛かりに、自分から掃除に取り組んだり、報告をしたりする。 学向 : 手順が分からないときは、手順表を確かめたり、手順表を手掛かりに進んで次の活動をしようとする。
国語	知技 : 教師の話し掛けから、言葉や絵や矢印などが清掃用具や工程について示していることを感じる。 思判表 : 教師と一緒に言葉や身体支援などの働き掛けを受けながら、	知技 : 清掃用具や工程について示された絵や矢印などの意味を知ったり、平仮名や片仮名などを正しく読んだりすることができる。	知技 : 清掃用具や工程について示された絵や矢印などの意味が分かり、促音、長音などが含まれた、平仮名と片仮名や漢字などを正しく読んだりすることができる。 思判表 : 絵や矢印などの意味に

I 単元について

小学部5年 生活単元学習 単元構想シート

単元名: 「手順に沿って掃除をしよう」(時数: 全6時間) ※6月実施

授業者: 林 良平

1 単元設定の理由

(1) 学級の児童の実態

・本学級は1段階の児童が1名、2段階の児童が3名、おおむね3段階の児童が2名いる。

○活動の理解について

・学習活動では、TVに映るスライドや動画を集中して見る姿が多くみられ、ICT機器を使った説明が活動内容の理解や見通しにつながっている。

○掃除について

・5月に「掃除をしよう」の単元で①雑巾を縦絞りにすること、②机や椅子などの身の回りの物を拭くことに取り組んだ。雑巾の縦絞りは、持ち方や手のひねり方を動画や教師の手本を見て、まねをしたり、教師が手を添えたりしながら行った。机を拭くときには、机の汚れを意識できるように、ホワイトボードカードで汚れを付け、きれいなまま拭き続けることができるようになっている。

○手順表について

・お風呂や歯磨きなど、日常生活の活動では、めぐり方式や文字やイラストを並べて示された手順表に沿って取り組むことができてきた。

(2) 単元設定の理由

5月に行った「掃除をしよう」の単元で身に付けた知識や技能を生かしながら、本単元では、手順表の見方を理解し、工程を正しく読んだり、掃除の活動に取り組んだりすることを目標とし、今後の学校生活において手順表や説明書などを読みながら、一人で活動に取り組んでほしいと思いたい。また、小学部高学年の育てたい力の「手順に沿って行動し、自己調整する力を育てる」と「作業的活動で『働くこと』への意識を育てる」を意識して学習することで、自立への準備や働くことに向けた準備につなげていきたい。

○生活科と国語科を合わせた理由

「生活科キ手伝い・仕事」では、手順に沿って掃除を行うことが挙げられている。今回は、「国語科 C 読むこと」と合わせること、工程を正しく読みながら掃除に取り組むことができてきたと考えた。

○他教科との関連について (今回の単元で触れること) 今後指導に生かしていく)

・「C 聞くこと・話すこと(思・判・表2段階)」簡単な指示や説明を聞いて、その指示などに応じた行動をする。掃除の知識や技能の説明を聞き、やり方の練習のときに、まねをしたり説明に合った活動をしたりとすることができるようにする。

・「B 図形(知・技1段階)」身の回りの上下や左右が分かる。

掃除用具の片付けなどで、物の位置を把握できるようにする。

○単元を通じた各教科などを学ぶための指導及び支援の工夫について

手順表の理解では、実態に応じて文章で提示したり、写真や名称で提示したりして、手順表の見方や使い方を学習する。掃除の活動で取り組む内容は、身近な物や場所の掃除について意識を高めるために、児童の身近にある教室の机や床などを設定した。

○教科横断的な視点に立って育成したい資質・能力について

「情報活用能力」「絵や写真、文字からの情報と行動を結び付ける」、「練習した1つ1つの動作を、場に応じて使うことができる。」、「手順表から読み取った事柄を行動に移したり使用する道具を用意したりできる。」などの力を育てていく。

から、絵や矢印などの意味に応じて行動したり、写真を選んだりして行動したり、写真を選んだりする。 【学向】絵や文字に注目したり、清掃用具の名前など教師の言葉掛けに意識を向けたりして活動しようとする。	に応じて行動したり、平仮名や片仮名などを正しく読んで写真を並び替えたりする。 【学向】絵や文字などに注目したり、清掃用具の名前などを覚えたりして、進んで活動に向かおうとする。	応じて行動したり示された言葉に合った写真を選択したり並び替えたりする。 【学向】絵や文字などを進んで読んで読み、覚えた清掃用具の名前などを使って活動しようとする。
---	--	--

4 単元の指導と評価の計画

次	時数	評価計画		次ごとの目標と学習活動	他教科・他単元との関連
		教科名	学人		
1	生	○	○	【小単元名】 ●トレレーをきれいにする手順を知ろう 【目標】 (生活科：知技) 清掃用具の名称や使い方が分かり、正しく使うことができる。 (生活科：学人) 手順が分からないときは、手順表で確かめたり、手順表を手掛かりに進んで次の活動をしたりしようとする。 【学習活動】 ・スライドを見ながら、トレレーをきれいにする手順を知る。 ・用具の準備や片付けの仕方を知る。 ・手順を一つずつ確認しながら、机拭きの練習をする。 【目標】(○○科：□□)～ 【学習活動】	○国語 C 聞くこと・話すこと(思・判・表 2 段階) ・簡単な指示や説明を聞いて、その指示などに応じた行動をする。
		既習から習得へ			
2	生	○	○	【小単元名】 ●手順に沿ってトレレーをきれいにしよう 【目標】 (生活科：思判表) 手順表を手掛かりに、一人又は教師と一緒に掃除に取り組んだり、報告をしたりする。 (国語科：知技) 清掃用具や工程について示された絵や矢印などの意味を知ったり、平仮名や片仮名などを正しく読んだりすることができる。 (国語科：思判表) 絵や矢印などの意味に応じて行動したり、平仮名や片仮名などを正しく読んで写真を並び替えたりする。 (国語科：学人) 絵や文字などに注目したり、清掃用具の名前などを覚えたりして、進んで活動に向かおうとする。 【学習活動】 ・手順を確認する。 ・手順に合わせて写真を貼り、手順表を作成する。 ・作成した手順表に沿って、一人又は教師と一緒に床掃除をする。 ・自己評価をしながら、掃除に取り組む。 【目標】(○○科：□□)～ 【学習活動】	○算数 B 図形(知・技 1 段階) ・身の回りの上下や左右が分かる。
		既習から習得へ			
3	生	○	○	【小単元名】 ●床掃除の手順を知ろう 【目標】 (生活科：知技) 清掃用具の名称や使い方が分かり、正しく使うことができる。 (生活科：学人) 手順が分からないときは、手順表で確かめたり、手順表を手掛かりに進んで次の活動をしたりしようとする。 【学習活動】 ・スライドを見ながら、床掃除の手順を知る。 ・用具の準備や片付けの仕方を知る。 【目標】(○○科：□□)～ 【学習活動】	○国語 C 聞くこと・話すこと(思・判・表 2 段階) ・簡単な指示や説明を聞いて、その指示などに応じた行動をする。
		既習から習得へ			

					・手順を一つずつ確認しながら、机拭きの練習をする。
				既習から習得へ	【目標】(○○科：□□)～ 【学習活動】
2					【小単元名】 ●手順に沿って床掃除をしよう 【目標】 (生活科：思判表) 手順表を手掛かりに、一人又は教師と一緒に掃除に取り組んだり、報告をしたりする。 (国語科：知技) 清掃用具や工程について示された絵や矢印などの意味を知ったり、平仮名や片仮名などを正しく読んだりすることができる。 (国語科：思判表) 絵や矢印などの意味に応じて行動したり、平仮名や片仮名などを正しく読んで写真を並び替えたりする。 (国語科：学人) 絵や文字などに注目したり、清掃用具の名前などを覚えたりして、進んで活動に向かおうとする。 【学習活動】 ・手順を確認する。 ・手順に合わせて写真を貼り、手順表を作成する。 ・作成した手順表に沿って、一人又は教師と一緒に床掃除をする。 ・自己評価をしながら、掃除に取り組む。 【目標】(○○科：□□)～ 【学習活動】
	生	○	○		
	国	○	○		
				既習から習得へ	

5 本単元の評価

・本単元では、国語科で手順表を読むこと、生活科で手順表に沿って掃除を行うことを合わせて学習を構成した。児童は、手順表を用いて自分の工程を確認しながら行動を調整したり、手順表を手掛かりに自立して掃除に取り組んだりする姿が見られ、学部教育目標にせまることができた。

・一方、国語科の目標である「読むこと」については、手順表や表示に従って行動する力(思考力・表現力)は育成できたものの、文字を読む力(知識・技能)は不十分だった。そのため、教材別の指導において、事前に個別で丁寧に学習しておく必要性を感じた。また、「文字を正しく読むこと」と「文字を読んで内容を理解すること」を目標として指導したが、指導の中で難しさが見られたため、児童に身に付けさせたい力を整理し、扱う内容を精選することの大切さを改めて実感した。

・手順に沿って行動する力は今後、様々な場面で必要となる力であるため、本単元にとどまらず、他教科や日常生活の場面と意図的に関連付けながら、継続して育成していきたい。

<单元名：手順に沿って掃除をしよう>

II よりよい学びに向けてのチェックリスト

活動の内容の理解				
指示理解	時間の見直し	提示方法	動作	ツール
<input type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> …したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション(絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション(文字)
児童 A				
主体的に取り組むための具体的な支援				
よさ・強み ・動きのある活動に集中して取り組むことができる。 ・手本を模倣しながら取り組むことができる。	困難 ・友達の泣いていながら苦手で、不安定になることがある。 ・自分の取り組んだことに、自己評価をしながら取り組むことができる。	単元に関わる学習上の 困難 ・食への関心が高い、毎日の献立を確認している。	好み ・給食や身体が動くことが好き。	支援の改善点 ① 活動に見通しがあるように、学習内容を文字やイラストなどで提示する。 ② 掃除の手順ややり方が分かり、一人で取り組むことができるように、自己評価をしながら掃除に取り組む。 ③ 次の手順への切り替えをすることができるよう、不安定になる前に、自己評価をしながら掃除に取り組む。
支援の適切さ				
支援は適切				
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが必要				
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが全般的に必要				

活動の内容の理解				
指示理解	時間の見直し	提示方法	動作	ツール
<input type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> …したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション(絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション(文字)
児童 B				
主体的に取り組むための具体的な支援				
よさ・強み ・自分の順番まで自席で待つことができる。 ・部分的にはあるが、手本を模倣できる。	困難 ・友達の大きな声や音が聞こえたり、自分の要求が通らないときに大きな声で泣くことがある。 ・人や物へ注視する時間が短い。	単元に関わる学習上の 困難 ・水への興味が強い、進んで水を入ったバケツに手を伸ばす。	好み ・水への興味があり、進んで水を入ったバケツに手を伸ばす。	支援の改善点 ① 活動に見通しがあるように、学習内容をイラストや写真で提示する。 ② 掃除の手順ややり方が分かるように、掃除の流れの手本を見たり、練習したりする。 ③ 手本に注視して正しくまねることができるよう、指さしたり、言葉を掛けたりする。
支援の適切さ				
支援は適切				
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが必要				
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが全般的に必要				

活動の内容の理解				
指示理解	時間の見直し	提示方法	動作	ツール
<input type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> …したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション(絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション(文字)
児童 C				
主体的に取り組むための具体的な支援				
よさ・強み ・予定表や約束表を使いながら、活動に取り組むことができる。	困難 ・時計の変わるタイミングを見ることができず、混乱することがある。 ・自分の取り組んだことに、自己評価をしながら掃除に取り組む。	単元に関わる学習上の 困難 ・給食や身体が動くことが好き。	好み ・給食や身体が動くことが好き。	支援の改善点 ① 活動に見通しがあるように、学習内容を文字やイラストなどで提示する。 ② 掃除の手順ややり方が分かり、一人で取り組むことができるように、自己評価をしながら掃除に取り組む。 ③ 次の手順への切り替えをすることができるよう、不安定になる前に、自己評価をしながら掃除に取り組む。 ④ 落ち着いて活動に参加できるように、気持ちが不安定になったときには、教師と話し合いながら取り組む。
支援の適切さ				
<input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切				
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが必要				
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが全般的に必要				

活動の内容の理解				
指示理解	時間の見直し	提示方法	動作	ツール
<input type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> …したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input type="checkbox"/> 文字カード <input type="checkbox"/> アプリケーション(絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション(文字)
児童 D				
主体的に取り組むための具体的な支援				
よさ・強み ・使った物を片付けることができる。	困難 ・丁寧に最後まで活動に取り組むことが難しい。 ・使う物に関心が向いてしまい、集中できなくなることがある。	単元に関わる学習上の 困難 ・室内遊びをする。	好み ・室内遊びを操作すること。	支援の改善点 ① 活動に見通しがあるように、学習内容をイラストや写真で提示する。 ② 掃除の手順ややり方が分かるように、掃除の流れの手本を見たり、練習したりする。 ③ 工程を丁寧に進めることができるように、工程の終わりに教師と確認してから次の工程に移るようにする。 ④ 成功体験を積み、喜びを感じながら活動することができるよう、できたことを称賛する。
支援の適切さ				
<input type="checkbox"/> 支援は適切				
<input checked="" type="checkbox"/> 支援の見直しが必要				
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが全般的に必要				

Ⅲ 児童の単元目標と評価

【児童A】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (3段階) エ 遊び	・清掃用具の名称や使い方が分かり、正しく使うことができる。	・手順表を手掛かりに、自分から掃除に取り組んだり、報告をしたりする。
国語 (3段階)	・清掃用具や工程について示された絵や矢印などの意味が分かり、絵や長音などが含まれた平仮名と片仮名や漢字などを正しく読むことができる。	・絵や文字などを進んで読んだり、覚えた清掃用具の名前などを使ったりしようとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組み態度 (具体的な姿)
生活科 (3段階) 内容：キ手 伝い・仕事	・清掃用具の名称や使い方が分かり、正しく使うことができる。	・手順表を手掛かりに、一人で掃除に取り組んだり、報告をしたりしている。	・手順が分からないときは、手順表で確かめたり、手順表を手掛かりに進んで読んだりしようとしている。
評価	B	B	B
国語科 (3段階) 内容：C読 むこと	・平仮名や片仮名などを正しく読んだりすることができる。	・平仮名や片仮名などを正しく読んで写真を読み替えている。	・絵や文字などに注目したり清掃用具の名前などを覚えたりして、進んで活動に向かおうとしている。
評価	B	B	B

活動の内容の理解

指示理解	時間の見直し	提示方法	動作	ツール	音声言語
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> …したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション(絵、写真) <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション(文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input checked="" type="checkbox"/> 二語文 <input checked="" type="checkbox"/> 三語文以上
単元に関わる学習上の 困難 好み					
主体的に取り組むための具体的な支援					
① 活動に見通しがあるように、学習内容を文字やイラストなどで提示する。 ② 掃除の手順ややり方が分かり、一人で取り組むことができるように、掃除の流れの手本を見たり、練習したりする。 ③ 次の手順への切り替えをすることができるよう、自己評価をしながら掃除に取り組む。 ④ 教師の説明や活動に意識を向けることができるように、言葉で掛ける。					
支援の適切さ					
支援は適切					
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要					
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要					

活動の内容の理解

指示理解	時間の見直し	提示方法	動作	ツール	音声言語
<input checked="" type="checkbox"/> 具体物 <input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> …したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション(絵、写真) <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション(文字)	<input checked="" type="checkbox"/> 発声 <input checked="" type="checkbox"/> 単語 <input checked="" type="checkbox"/> 二語文 <input checked="" type="checkbox"/> 三語文以上
単元に関わる学習上の 困難 好み					
主体的に取り組むための具体的な支援					
① 活動に見通しがあるように、学習内容を文字やイラストなどで提示する。 ② 掃除に落ち着いて取り組むことができるように、初めは教師と一緒に確認しながら取り組む。 ③ 活動に興味をもつことができるように、好きなキャラクターを使いながら説明する。					
支援の適切さ					
支援は適切					
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部必要					
<input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要					

【児童B】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標		
	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
生活 (1段階) 工 遊び	・清掃用具の名称に気付き、掃除をすることに関心をもち、 ・教師の話掛けから、言葉や絵や矢印などが清掃用具や工程について示していることが分かる。	・思考力、判断力、表現力等 ・手順表に示される内容に気付き、教師と一緒に掃除に取り組んだり、報告をしたりする。 ・教師と一緒に言葉や身体支援などの働き掛けを受けながら、絵や矢印などの意味に応じて行動したり、写真を選んだりする。	学びに向かう力、人間性等 ・手順表に注目したり、何度も掃除に取り組もうとしたりしようとする。 ・絵や文字などに注目したり、清掃用具の名前など教師の言葉掛けに意論を向けたりして活動しようとする。
国語 (1段階)			

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (1段階) 内容：キ手 伝い・仕事	・教師の問いに指さして答えたり、教師と一緒に清掃用具を使って掃除をしたりすることができる。	・教師の促しを受けながら、掃除をしたり、報告をしたりしている。	・教師と手順の写真を確認しながら、次の活動をしようとしている。
評価	B	B	B
国語科 (1段階) 内容：〇読むこと	・教師の言葉に対応する清掃用具を手に取り取っている。工程について示された絵や矢印などを見て行動している。	・絵や矢印などの意味に応じて行動している。	・絵や文字などに注目して、進んで活動に向かおうとしている。
評価	B	B	B

【児童C】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標		
	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
生活 (2段階) 工 遊び	・清掃用具の名称を知り、使うことができる。	・思考力、判断力、表現力等 ・手順表を手掛かりに、教師に援助を求めながら掃除に取り組んだり、報告をしたりする。	学びに向かう力、人間性等 ・手順表が分からないうちは、自分から教師に援助を求めたりして次の活動をしようとする。
国語 (2段階)	・清掃用具や工程について示された絵や矢印などの意味を知ったり、平仮名や片仮名などを正しく読んだりすることができ	・絵や矢印などの意味に応じて行動したり、平仮名や片仮名などを正しく読んだりして書き替えたりする。	・絵や文字などに注目したり、清掃用具の名前などを覚えて、進んで活動に向かおうとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (2段階) 内容：キ手 伝い・仕事	・清掃用具の名称や使い方が分かり、正しく使うことができる。	・手順表を手掛かりに、一人で掃除に取り組んだり、報告をしたりしている。	・手順表が分からないうちは、手順表で確かめたり、手順表を手掛かりに進んで次の活動をしたりしようとしている。
評価	B	B	B
国語科 (2段階) 内容：〇読むこと	・清掃用具や工程について示された平仮名を正しく読むことができる。	・平仮名を読んで、写真を並び替えている。	・清掃用具の名前などを覚えて、進んで活動に向かおうとしている。
評価	B	B	B

【児童E】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (3段階) 工 遊び	・清掃用具の名称や使い方が分 かり、正しく使うことができ る。	・手順表を手掛かりに、自分か ら掃除に取り組んだり、報告を したりする。
国語 (3段階)	・清掃用具や工程について示さ れた絵や矢印などの意味が分 かり、仮音、長音などが含まれ た平仮名や片仮名、漢字など を正しく読んだりすることがで きる。	・絵や矢印などの意味に応じて 行動したり示された言葉に合 った写真を選択したり並び替 えたりする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (3段階) 内容：キ手 伝い・仕事	・清掃用具の名称や使い方が 分かり、正しく使うことができ る。	・手順表を手掛かりに、一人で 掃除に取り組んだり、報告をし たりしている。	・手順が分からな いときは、手 順表で確かめたり、手順表を 手掛かりに進んで次の活動を したりしようとしている。
評価	B	B	B
国語科 (3段階) 内容：C読 むこと	・平仮名や片仮名などを正しく 読んだりすることができる。	・平仮名や片仮名などを正しく 読んで写真を並び替えてい る。	・絵や文字などに注目したり、 清掃用具の名前などを覚えて りして、進んで活動に向かおう としている。
評価	B	B	B

【児童D】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (3段階) 工 遊び	・清掃用具の名称や使い方が 分かり、正しく使うことができ る。	・手順表を手掛かりに、自分か ら掃除に取り組んだり、報告を したりする。
国語 (2段階)	・清掃用具や工程について示さ れた平仮名を正しく読むこと ができる。	・平仮名を読んで、写真を並び 替える。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (3段階) 内容：キ手 伝い・仕事	・清掃用具の名称や使い方が 分かり、正しく使うことができ る。	・手順表の写真を手掛かりに、 一人で掃除に取り組んだり、 報告をしたりしている。	・手順が分からな いときは、手 順表で確かめたり、手順表を 手掛かりに進んで次の活動を したりしようとしている。
評価	B	B	B
国語科 (2段階) 内容：C読 むこと	・清掃用具や工程について示さ れた平仮名を教師と一緒に読 むことができる。	・教師と一緒に平仮名を讀ん で、写真を並び替えている。	・清掃用具の名前などを覚え て、進んで活動に向かおうとし ている。
評価	C	B	B

【児童F】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (2段階) 工 遊び	・清掃用具の名称を知り、使うことができる。	・手順表を手掛かりに、教師に援助を求めながら掃除に取り組んだり、報告をしたりする。
国語 (2段階)	・清掃用具や工程について示された絵や矢印などの意味を知ったり、平仮名や片仮名などを正しく読んだりすることができる。	・絵や矢印などの意味に応じて行動したり、平仮名や片仮名などを正しく読んで写真を並び替えたりする。
		学びに向かう力、人間性等 ・手順が分からないうちは、自分から教師に援助を求めたり、手順表を確かめたりして次の活動をしようとする。 ・絵や文字などに注目したり、清掃用具の名前などを覚えて、進んで活動に向かおうとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活科 (2段階) 内容： 手 伝い・ 仕事	・教師の問いに答えたり、教師のまねをしながら清掃用具を使って掃除をしたりすることができる。	・教師の促しを受けて掃除をしたり、教師のまねをしながら報告をしたりしている。	・手順が分からないうちは、手順表で確かめたり、手順表を手掛かりに進んで次の活動をしたりしようとしている。
評価			
国語科 (2段階) 内容： 0 読むこと	・清掃用具や工程について示された平仮名を正しく読むことができる。	・平仮名を読んで、写真を並び替えている。	・清掃用具の名前などを覚えて、進んで活動に向かおうとしている。
評価			

※欠席により評価不可のため未記入。

活動の内容の理解				
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作	ツール
児童C	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ・・・したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション (文字)
主体的に取り組むための具体的な支援 ・授業の内容が明確に分かると意欲的に学習に取り組むことができる。				
単元に関わる学習上の よさ・強み 困難 好み ・学習内容以外に、学習内容に気がなる点がある。				
① 質問などをして、理解度を確認しながら進める。 ② 動画や手順表などを提示して一人に進めることができる。 ③ 事前に授業やタブレット端末の使い方の約束を提示することで、本児が意識して取り組むことができる。				

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/>	支援は適切	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが一部必要	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが全面的に必要	

活動の内容の理解				
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作	ツール
児童D	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ・・・したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)
主体的に取り組むための具体的な支援 ・絵や写真、動画と組み合わせて説明することで理解が深まりやすい。 ・紙を丸めたり破いてしまう。				
単元に関わる学習上の よさ・強み 困難 好み ・自分で活動を進めたい。				
① イラストを選択する場面などを設定し本児の理解度を確かめる。 ② 事前に活動の約束を決める。 ③ プリントなどに記入する際は、破れないようにラミネートする。				

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/>	支援は適切	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが一部必要	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが全面的に必要	

II よりよい学びに向けての子エックリスト

本単元におけるよりよい学びに向けての子エックリスト <単元名: Let's HaKoNe>

活動の内容の理解				
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作	ツール
児童A	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ・・・したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)
主体的に取り組むための具体的な支援 ・質問に対して、イラストや写真を指さして返答することができる。				
単元に関わる学習上の よさ・強み 困難 好み ・指札の不器用さがあがり、文字のなぞりなどがある。				
① イラストを選択する場面などを設定し本児の理解度を確かめる。 ② 本児の得意なことを多く取り入れ、自信をもって取り組むことができる。 ③ 文字を書く際はなぞりて書けるように本児に合った教材を用意する。				

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/>	支援は適切	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが一部必要	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが全面的に必要	

活動の内容の理解				
指示理解	時間の見通し	提示方法	動作	ツール
児童B	<input checked="" type="checkbox"/> 今～する <input checked="" type="checkbox"/> ・・・したら、次～ <input checked="" type="checkbox"/> 半日程度の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1日の予定 <input checked="" type="checkbox"/> 1週間以上の予定	<input checked="" type="checkbox"/> 個別携帯 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示	<input checked="" type="checkbox"/> 手を伸ばす <input checked="" type="checkbox"/> 指さし <input checked="" type="checkbox"/> 相手の手を取り要求 伝える <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> サイン	<input checked="" type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字カード <input checked="" type="checkbox"/> アプリケーション (絵、写真) <input type="checkbox"/> アプリケーション (文字)
主体的に取り組むための具体的な支援 ・説明内容の指示理解ができるため、学習活動に意欲的に取り組むことができる。				
単元に関わる学習上の よさ・強み 困難 好み ・他の事に注意が向きがちになっていく。				
① すべての制作工程を提示しつつ、一つの工程ごとに進捗状況を確認し適宜言葉掛けを行う。 ② 質問をすることで本児が内容を理解できているか確認する。 ③ 工程を一つ終えるごとに、進捗状況を評価し、意欲をもって取り組むことができる。				

支援の適切さ		支援の改善点
<input checked="" type="checkbox"/>	支援は適切	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが一部必要	
<input type="checkbox"/>	支援の見直しが全面的に必要	

【児童C】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (3段階) 力役割	・自分の役割を理解し、状況に応じて柔軟に行動しながらリーダーとしての役割を果たすことができる。	・自分の役割を理解し、状況全体の流れを見ながら活動を調整したり友達を支えたりすることができる。
生活 (3段階) コ社会の仕組みと公共施設	・自分の住んでいる地域と箱根の違いを比較しながら、名所や施設の役割・特徴を関連付けて理解することができる。	・公共施設や交通機関のルール・マナーの意味を自分の生活と結び付けて考え、使い方について自分の考えを説明することができる。
図工 (3段階) A表現	・題材や素材の特徴を活かし、自分の思いやイメージを工夫して表現に取り入れた作品を完成させることができる。	・制作活動の中で友達とアイデアを出し合ったり助け合ったりしながら、自分の表現を大切にしつつ意欲的に取り組もうとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (3段階) 力役割	・活動の始めに自分や友達の役割を確認し、場面に応じて友達に説明したり、必要な物を準備したりして、役割を意識しながら動いている。	・発表の役割、友達のを待ったり、自分の言葉で調べた内容を伝えたりするなど、状況を考えながら進んでいる。	・自分の役割に集中しながらも、発表後に拍手をして励まされたりするなど、楽しく参加できる雰囲気をつくらうとしている。
評価	B	B	B
生活 (3段階) コ社会の仕組みと公共施設	・箱根の写真を見て、住んでいる所との共通点や違いに気づき、友達や教師に言葉にして伝えていく。	・「旅館では静かにするのは、他の人も居るから。」や「電車やバスでは、静かにする。」と、実生活の経験に基づいてルールの意味を理解した発言をしている。	・他グループのポスターを見て気づいたことを質問したり、ガイドブックなどを調べたりするなど、自分の学びを広げている。
評価	B	B	B
図工 (3段階) A表現	・「もうちょっとバスに近い色にしたい」と自分で色を混ぜたり、見本を見た形に近づけられるように工夫をしていた。	・細かい部分は細筆、広い面にははけと道具を使い分けたり、想像している色に近づけるには何色を混ぜたら近い色になるのかを考えたりしながら、取り組んでいる。	・途中でうまくいかなくても、教師の助言を受け入れたり、友達のやり方を見るよう教師の言葉掛けを受けながら、楽しみに最後まで作品づくりに取り組んでいる。
評価	B	B	B

【児童B】

1 本単元目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (3段階) 力役割	・自分の役割を理解し、果たすことができる。	・自分の役割も知り、自分以外の役割にも目を向けながら活動に取り組みることができる。
生活 (3段階) コ社会の仕組みと公共施設	・自分の住んでいる町と箱根の違いを知り、箱根の名所や名物について知ることができる。	・公共施設や公共交通機関のルールやマナーがあることを知り、守らなければならない理由を考え答えられることができる。
図工 (3段階) A表現	・素材の特性を理解して、題材に沿った作品を制作することができる。	・題材の特徴を捉え、題材に近づけられるようにどうしたらよいかを考えて表現することができる。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (3段階) 力役割	・グループ活動の中で自分の係(グループのリーダー)調べた情報をまとめる)を理解し、教師の言葉掛けに応じて役割に必要な行動(GIGA 端末の準備や調べたい食べ物を友達に聞く)に取り組んでいる。	・友達が話しているときに発表の様子を見たり、話が終わるまで静かに待ったりして、活動の流れを考えながら自分の役割を続けている。	・友達が終わるのを待ってから自分の役割に取り組むなど、周囲とペースを合わせながら活動しようとしている。
評価	B	B	B
生活 (3段階) コ社会の仕組みと公共施設	・箱根にある施設や乗り物について、写真やイラストを見ながら「お風呂に入る所」や「山に行くための乗り物」など、その働きや役割を言葉で答えている。	・場所の写真を見て「人が多い」や「お店がたくさんある」、「黒アイスや黒卵が売っている」など、自分が気付いたことを言葉で伝えようとしている。	・自分が調べたことを他の友達や先生にも伝えたいという気持ちを持ち、写真を見せたり、身振りや言葉で紹介しようとしている。
評価	B	B	B
図工 (3段階) A表現	・箱根の乗り物の写真を見ながら、特徴的な色(赤っぽい色など)や形を捉え、絵の具を使って近い色を作って表現している。	・題材の特徴に近付けるために、何色を使うか、どの道具を使うかを自分で考え、絵の具を重ねたり、小筆やはけを使ったりしながら表現している。	・はけや釘の使い方に困った際には、自分から教師に道具を見せたり、「できない。」と伝えたりして、支援を求めようとしている。
評価	B	B	B

【児童D】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (2段階) A 役割 力役割	・グループ内での自分の役割を、教師の支援を受けながら理解することができる。 ・修学旅行で利用する公共施設や名物について、写真やイラストを通して知ることができる。	・与えられた役割に、指さしや行動で応じて取り組むことができる。 ・箱根の食べ物の名称を、写真を指さしながら、言葉で他者に伝えることができる。 ・題材の特徴を色や形で表すことができる。
生活 (2段階) B 社会の仕組みと公共施設	・修学旅行で利用する公共施設や名物について、写真やイラストを通して知ることができる。	・箱根の食べ物の名称を、写真を指さしながら、言葉で他者に伝えることができる。 ・題材の特徴を色や形で表すことができる。
図工 (2段階) A 表現	・題材の特徴を色や形で表すことができる。	・題材に近付けるために、教師の支援を受けながら素材や色を選ぶことができる。

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (1段階) A 役割 力役割	・教師の支援を受けながら、自分が担当する簡単な役割(貼る)に関心をもち、貼ることができる。 ・写真やイラストを通して、訪れる場所や食べ物の名前を知ることができ、 ・教師の言葉掛けに応じて、筆やはけ、紙などの素材に触れ、塗ったり貼ったりすることができ、	・教師や友達と同じ活動に参加し、協力しながら調べ学習に取り組もうとする。 ・気になる写真や絵を手に取り、教師や友達に見せようとする。 ・教師や友達と同じ活動に参加し、協力しながら調べ学習に取り組もうとする。 ・写真や映像に興味をもち、自分から見に行ったり、友達の発表にも注目しようとする。 ・友達や教師と一緒に制作に参加し、自分なりにやってみようとする。
生活 (1段階) B 社会の仕組みと公共施設	・写真やイラストを通して、訪れる場所や食べ物の名前を知ることができ、 ・教師の言葉掛けに応じて、筆やはけ、紙などの素材に触れ、塗ったり貼ったりすることができ、	・教師や友達と同じ活動に参加し、協力しながら調べ学習に取り組もうとする。 ・写真や映像に興味をもち、自分から見に行ったり、友達の発表にも注目しようとする。 ・友達や教師と一緒に制作に参加し、自分なりにやってみようとする。
図工 (1段階) A 表現	・教師の言葉掛けに応じて、筆やはけ、紙などの素材に触れ、塗ったり貼ったりすることができ、	・教師や友達と同じ活動に参加し、協力しながら調べ学習に取り組もうとする。 ・写真や映像に興味をもち、自分から見に行ったり、友達の発表にも注目しようとする。 ・友達や教師と一緒に制作に参加し、自分なりにやってみようとする。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
評価	B	B	B
生活 (2段階) B 社会の仕組みと公共施設	・旅館やユネッサン、乗り物などの写真を見て、場面に合った施設や名物を選んでいく。	・写真を指さしたり、食べ物の名称を言葉にしたりして、自分が調べた内容を他グループに示している。	・自分が選んだ写真や資料を、友達や教師に見せようとする。
評価	B	B	B
図工 (2段階) A 表現	・素材を触ったり、色を選んだりしながら、題材に関係する色や形を使って制作している。	・教師の問い掛けに応じて、絵具や見本を見比べ、近い色を選んでいく。	・教師や友達の動きを見ながら、自分の席に戻ったり、手元の材料に触れたりして、作品づくりを続けようとしている。
評価	B	B	B

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
評価	B	B	B
生活 (1段階) B 社会の仕組みと公共施設	・教師が見せた「黒卵」や「遊覧船」の写真に視線を向けたら、手を出して興味がある方を選んだりする。	・教師の「どっちが好き?」や「黒卵はどっち?」の2択の問い掛けに、手を出して答える。	・教師や友達の側で、写真や資料と一緒に見ながら、活動の場に居続けようとする。
評価	B	B	B
図工 (1段階) A 表現	・教師から渡された紙やはけを手に取り、教師と一緒に貼ったり、色を塗ったりする。	・教師が貼る様子を見て、同じように貼ろうとする。	・活動時間中、周囲の友達と一緒に活動の場にいいようとする。
評価	B	B	B

【児童F】

1 本単元の目標

教科名 内容	目標	
	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
生活 (2段階) 力役割	・自分の役割があることを知ることができている。	・思考力、判断力、表現力等 ・教師の支援を受けながら活動に参加することができる。
生活 (2段階) コ社会の仕組みと公共施設	・修学旅行で行く場所や名物についての写真や映像を見て、興味や関心をもつことができている。	・教師の提示する資料や映像と一緒に見ながら、行き先や名物について理解を深める。
図工 (2段階) A表現	・教師の支援を受けながら、新聞紙や絵具などの素材を手に取り、感触や形に触れることができる。	・教師と一緒に、用意された色や形の中から好きなものを選ぶことができる。

2 単元を通して目指す姿と評価

教科(段階) 内容	知識・技能 (具体的な姿)	思考・判断・表現 (具体的な姿)	主体的に学習に取り組む態度 (具体的な姿)
生活 (2段階) 力役割	・役割カードや写真を見て、自分の係があることに気付き、行動している。	・教師の問い掛けに応じ、場所や乗り物の名称を書いたり、書いた名前カードを該当する場所や乗り物の写真の下に貼ったりしている。	・教師の言葉掛けがなくても、友達が始めたことに気付き、自分から道具に手を伸ばして準備をするなど、集団の一員として関わろうとしている。
評価	B	B	B
生活 (2段階) コ社会の仕組みと公共施設	・箱根の乗り物や施設、名物などの写真や映像を見て、気になるものに視線を向けたり、指さしや身を乗り出したりしている。	・教師が説明するときには写真やイラストと一緒に見たり、資料に手を伸ばしている。	・友達と同じ写真や画面を見ようと近づいたり、教師の話しを聞こうとしたりするなど、学習に関わろうとしている。
評価	B	B	B
図工 (2段階) A表現	・教師が示した素材(紙や絵の具、はけなど)に手を伸ばしたり、触ったりしている。	・教師の言葉掛けや合図に合わせて、見本を見たり、道具を取り、色を塗ったり貼ったりしている。	・制作活動中、周囲の友達や教師の様子を見ながら、活動に関わろうとしている。
評価	B	B	B



今年度の研究日等の日程及び内容

実施日	研究日・校内研修会の内容
4/22	校内研修会 「自閉症の理解と指導・支援」
4/23	校内研修会 「服務・ハラスメント」
5/2	第1回 研究日
5/9	校内研修会 「実態把握・アセスメント」
5/12	校内研修会 「子供の行動の理解等」
5/23	第2回 研究日
6/10	第1回 授業研究会（幼稚部うさぎ組、小6）
6/18	第2回 授業研究会（幼稚部りす組、小1、小2）
6/25	第3回 授業研究会（小4、小5）
6/30	第4回 授業研究会（幼稚部ひよこ組、小3）
7/11	第5回 授業研究会（幼稚部うさぎ組、ひよこ組、小2、3、4、6）
7/14	第6回 授業研究会（幼稚部りす組、うさぎ組）
7/15	第7回 授業研究会（小2、小5）
7/22	第3回 研究日
7/28	校内研修会 「教科横断的な視点からの単元計画」 外部講師招へい：丹野哲也先生（国立特別支援教育総合研究所）
8/4	校内研修会 「積み木モデルに学ぶ幼児児童の生活全体をとらえた指導の在り方の工夫」 外部講師招へい：真鍋健先生（千葉大学）
8/27	第4回 研究日（学部ごとに実施）
9/10	第5回 研究日（学部ごとに実施）
9/22	第6回 研究日（学部ごとに実施）
10/8	第7回 研究日（小学部低学年）
10/29	第8回 授業研究会（幼稚部りす組、小1、小6）
11/5	第9回 授業研究会（幼稚部りす組、小1、小6）
12/20	自閉症教育実践研究協議会（オンライン開催）
2/9	第8回 研究日（小学部）
2/13	第9回 研究日（小学部）
2/16	第10回 研究日（小学部）
3/23	第11回 研究日（全体）「次年度の研究に向けて」

おわりに

現在、全国の知的障害特別支援学校では、自閉症の障害特性の理解が進み、構造化や視覚支援といった自閉症児に分かりやすい教育環境の設定が広く行われるようになってきました。一方で、それらの支援を個々の子供に即して十分に活用することや、指導の場を越えて一貫した支援として機能させていくことについては検討の余地があると考えています。

さて、今年度は、「知的障害を伴う自閉症児が確かに育つ教育課程の改善」を研究主題とし、学部ごとの授業づくりの在り方を可視化するとともに、自立活動や各教科等の学習に具体化した際、どのような関連やつながりを教師が意識して授業を行っているのかを、子供たちの育ちや変容の姿をとおして確認してきました。

幼稚園では、幼児の実態整理と自立活動の中心課題を設定する「ふせんワーク」に加え、各活動における配慮事項やねらいを明確にする「のびのびシート」の活用が進みました。その結果、教師が複数の指導の場を関連付けて捉える視点を持ち、幼児の実態に応じた指導を行うための枠組みが学部として整理されました。

小学部においては、自立活動や国語科・算数科の個別の学習で身に付けた力を、集団で行う生活科や生活単元学習の場で発揮したり、集団での学習を補うために個別の学習で学びを再整理したりするなど、各教科等を往還させながら学習を進めることによって、児童の実態に応じた資質・能力を育成することができるのではないかという仮説を立てることにつながりました。

さらに、実践研究協議会においては、筑波大学の野呂文行先生から、自閉症児の認知や注意の特性を踏まえた個別指導を行うことによって、教師が子供一人一人の強みや興味を見出し、それらを教材や指導手続き、さらには集団での授業へとつなげていくことの重要性について御示唆をいただきました。これらを踏まえ、個別指導の意義に対する認識を改めて整理するとともに、その運用を支えるための仕組みを再構築していく必要性を確認することができました。

今後は、自閉症の子供たちが学びやすい環境や学習の場・内容などを、1日の生活の流れから1年の教育課程、さらには幼稚園3年間、小学部6年間を見通した系統性のある指導へとつなげていくことが求められます。その際、教師間の役割や指導形態についても、子供の実態に即して柔軟に検討していくことが重要であると考えています。知的障害を伴う自閉症児の授業づくりに携わる方々に、本実践研究集録をお読みいただき、忌憚のない御意見を賜りたいと存じます。そして、いただいた御意見を基に、さらに検討を重ね、次年度の研究のまとめにつなげていきたいと考えています。

最後に、本校の研究を進めるに当たり、多くの先生方から御指導をいただきました。

文部科学省特別支援教育調査官の加藤宏昭先生、千葉大学教育学部特別支援教育コース准教授の真鍋健先生、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所情報・支援部上席総括研究員の丹野哲也先生、同じく発達障害教育推進センター総括研究員の柘植美文先生、そして筑波大学人間系長・教授の野呂文行先生に心より感謝申し上げます。

令和8年3月

筑波大学附属久里浜特別支援学校 副校長 工藤久美

研究同人

校副主 校長 齋藤 藤久 豊美
副主 幹教諭 河場 哲史

幼稚部

石川千尋 星名紫希 柳沼佑介
近藤芽未 高山真美
成田彩香 高鶴田由香 西山香奈
宮野里彩

小学部

遠藤佑一 福島陽菜 ○三浦浩一
三好みどり 佐藤豪 青木愛花
東城綾香 大平智也 池添晶子
畠田多香子 青木梨紗 飯島杏那
遠山智子 林良平
森優希 工藤志歩子 岨下健一

連携推進グループ

稲本純子

寄宿舍

瀧口智子 山崎真美 小菅夏美
中田明斗 上杉岬 高橋美雪

養護教諭・看護師

平賀美帆 恒次律枝

栄養教諭

中田秀子

非常勤講師

大垣智紀

事務

岡田尚紀 川原磨美 早田彩
三堀奈穂子 横山緑

スクールカウンセラー

新居田梨沙

○研究主任

令和7年度 自閉症教育実践研究協議会 実践研究集録

令和8年3月5日 発行

筑波大学附属久里浜特別支援学校