

# 特別支援教育研究論文集

—令和6年度 特別支援教育研究助成事業—

研究協力：独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

知的障害を伴う自閉症児に対する各教科等を合わせた指導の改善  
—单元構想シートを活用した指導目標の設定と評価の改善—

筑波大学附属久里浜特別支援学校

研究代表 校長 齋藤 豊

令和7年3月

公益財団法人みずほ教育福祉財団

## 目 次

要旨	1
第1章 研究の背景	2
第1節 学校の取り組みと昨年度までの小学部研究について	2
1 筑波大学附属久里浜特別支援学校の取組	2
2 本研究の位置づけ	3
第2章 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	4
第1節 小学部の教育課程について	4
第2節 研究テーマ設定の理由	4
1 昨年度の研究の成果	4
2 昨年度の研究の課題	4
第3節 研究の目的	5
第4節 研究の取組	5
1 検討事項について	5
2 年間指導計画について	5
3 既習表について	6
4 単元構想シートについて	7
第5節 まとめ	9
1 目的①「生活単元学習として、適切で有効な各教科等の内容と組み合わせ方、 合わせる教科数を検討し、目標を設定する」について	9
2 目的②「主観的な評価ではなく、共通認識できる評価をする」について	10
3 目的③「学びやすさに配慮するための実態把握と支援を整理する」について	11
4 今後の展望	11
第3章 実践事例1 小学部1年生～「おむすびころりん すっとんとん」の実践を通して～	11
第1節 実践について	11
1 はじめに	11
2 学級の実態からの単元の計画	12
3 代表児について	13
4 代表児の指導と経過・評価	15
5 指導の考察	17
6 単元構想シートを活用することによる授業づくりの成果と課題	18
7 実践のまとめ	18

第4章 実践事例2 小学部5年生 ～「みんなでわくわく 秋祭り」の実践を通して～	19
第1節 実践について	19
1 はじめに	19
2 学級の実態からの単元の計画	19
3 代表児について	20
4 代表児の指導と経過・評価	22
5 指導の考察	25
6 単元構想シートを活用することによる授業づくりの成果と課題	26
7 実践のまとめ	26
第5章 研究のまとめ	26
第1節 研究の結果と考察	26
第2節 今後の展望	27
引用文献・参考文献	28
資料	29
謝辞	45

## 要旨

現行の学習指導要領では、知的障害教育においても、育成を目指すべき資質・能力の三つの柱に基づいた各教科等の指導の充実が求められている。その指導形態は各学校に委ねられているが、知的障害特別支援学校では、生活に即した題材を取り上げ、各教科の目標・内容を合わせて指導する「各教科等を合わせた指導（以下、合わせた指導）」の指導形態をとることが少なくない。

知的障害を伴う自閉症児（以下、知的自閉児）のみが通う筑波大学附属久里浜特別支援学校（以下、本校）も合わせた指導を中核的な指導の一つにおいている。合わせた指導のメリットは、生活に即した題材を取り扱うことで、実感を伴いながら様々な資質・能力を身に付けられることだと考えている。一方で、活動を行うことが中心になってしまい、教師が、各教科等で取り扱う内容を十分に意識しないまま授業が行われる可能性も含んでおり、各教科の目標・内容に基づいた指導目標や指導内容、そして、評価が不明確になっているという批判もある。

本校では昨年度、単元計画の書式を「単元構想シート」として改訂し、この課題の改善に取り組んできた。本研究は、これをブラッシュアップし、合わせた指導における適切な指導目標の設定と評価を行う手続きの明確化を図ることを目的としている。

単元構想シートの改善については、「単元構想シートⅠ」（単元について）と「単元構想シートⅡ」（本単元における困難と支援のチェックリスト）、「単元構想シートⅢ」（代表児について）、「単元構想シートⅣ」（本時について）の4種に再構成した。大きな改訂のポイントは、単元の指導計画の中で評価計画を明確にしたこと、及び「困難と支援のチェックリスト」を取り入れたことである。

単元構想シートの改訂は、研究部の改定案を基に、6月に小学部全学級を対象とした授業公開と授業研究会を行い、その中で進めていった。10月、11月には小学部2学級を代表授業とし、授業公開と授業研究会に取り組んだ。本報では代表授業について、小学部1年生「おむすびころりん すっとんとん」、小学部5年生「みんなでわくわく 秋祭り」の授業実践を報告する。

単元構想シートを改善し、評価計画を明確にした成果としては、①各教科等を合わせた指導における各教科の指導目標を明確にすることができたこと、②各教科における評価を、具体的な姿を書くことで、適切な評価ができ、その姿を引き出すような支援を考えることができたことの二つが挙げられた。

また、「単元構想シートⅡよりよい学びに向けてのチェックシート」を新しく作成したで、①単元において児童の実態を明確にしたうえで、「学習が成立すること」と「学習内容を学ぶこと」のそれぞれの支援方法を考案、検討することができたこと、②合わせた指導における各教科の本質を大切にすることができたことの二つが挙げられた。

課題として、①「単元構想シート」の書式を改正し、蓄積したシートを整理し、活用すること、②既習表の扱いを明確にし、個別の指導計画、年間指導計画などに活用していくこと、③系統性を見出し、単元配列表を作成していくことが挙げられた。

今後は、これらの課題を解決していきながら、知的障害を伴う自閉症児に対する各教科等を合わせた指導の改善、そして、教育課程の改善につなげていきたい。

キーワード：各教科等を合わせた指導、指導目標の設定、評価の改善、単元構想シート

## 第1章 研究の背景

### 第1節 筑波大学附属久里浜特別支援学校の取組と昨年度までの小学部研究について

#### 1 筑波大学附属久里浜特別支援学校の取組

##### (1) 筑波大学附属久里浜特別支援学校（以下、本校）の概要

本校は神奈川県南東部、横須賀市にある特別支援学校である。筑波大学の附属学校として、知的障害を伴う自閉症児（以下、知的自閉児）の教育を専門とすることを特色に、幼稚部と小学部を設置している。定員は幼稚部18名、小学部36名と小規模であり、小学部の教育課程は、自立活動を基盤とし、社会生活や余暇につながる内容をねらいとした各教科等を合わせた指導（以下、合わせた指導）を中核としつつ、教科別の指導を据える構造になっている。

本校の学校研究は、平成29年の特別支援学校学習指導要領の改定を受け、平成30年度～令和2年度まで「一人一人の課題を踏まえた各教科等の授業づくり」をテーマに、教科別指導と自立活動の指導に取り組んだ。令和3年度から2年間は「知的障害を伴う自閉症のある幼児児童一人一人の課題を踏まえた自立活動の実践」をテーマに、知的自閉児に対する自立活動に焦点を当ててきた。

そして、昨年（令和5年）度からは「知的障害を伴う自閉症児が確かに育つ教育課程の改善（4年次計画）」をテーマに、合わせた指導で行われている、各教科等の指導の中身を明確にし、教育課程全体を改善しようとしている。

##### (2) 昨年度の学校研究について

本研究の先行研究となる昨年度の小学部研究では、教育課程の改善に向け、1年次を現状の課題を整理し、今後の方向性を検討する期間と捉え、授業づくりの方法を検討し、指導内容、方法、指導のポイントなどを整理した。そこで用いることにした書式が本研究でも取り上げる「単元構想シート」である。以下にその成果と課題として明らかになったことを述べる。

小学部は「単元構想シートを活用した授業づくりの見直し」を主題とし、単元構想シートを作成し、各教科等を合わせた指導において、合わせる教科を精選し、目標を明確にして授業づくりに取り組んだ。成果は、授業づくりの方法を検討・整理することに関して、四つ挙げられた。一つ目は、単元構想シートが生活単元学習における授業づくりを共有・改善するためのツールになったこと、二つ目は、単元で取り扱う各教科等で合わせる教科、内容、段階、目標を明確にすることができたこと、三つ目は、「育てたい力」を話し合い、単元構想シートの作成に生かすことができたこと、四つ目は、育てたい力のうち、「見通し」に着目したことで、指導の支援を授業づくりに生かすことができたことであった。指導内容・方法・指導のポイントを整理することに関しては二つ挙げられた。一つ目は、「学習が成立すること」と「学習内容を学ぶこと」のそれぞれの指導と支援を区別して授業づくりを行うことの重要性を確認することができたこと、二つ目は、「見通し」の実態が授業に反映されているのか把握することができたことであった。課題は、単元構想シートの書式の修正をすること、各教科等の子供の学習評価を明確にすること、「育てたい力」の「見通し」についての捉えの整理・共有や活用方法を検討することが挙げられた。

## 2 本研究の位置づけ

今年度も学校全体として、「知的障害を伴う自閉症児が確かに育つ教育課程の改善」を大きなテーマとし、教育課程の改善に向けて、昨年度の研究成果と課題を踏まえながら、課題を整理することとした。その中で、小学部は本研究に取り組むこととした。

学校研究 「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2年次） ●研究テーマ 「知的障害を伴う自閉症児に対する各教科等を合わせた指導の改善 －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－」
--

### (1) 研究の進め方

今年度は、二つのことを中心に研究を進めることにした。一つ目は昨年度の成果と課題を踏まえ、「単元構想シート」を用いて児童の実態や活動、授業内容を可視化しながら進めること、二つ目は、研究推進委員会、研究日、外部講師の助言から、授業の改善と研究の推進を行うことである。主に、研究日と授業研究会の実施（図1：小学部）、及び校内研修（図2）を実施した。

研究日・授業研究会の実施	小学部
4月	各教科等を合わせた指導について昨年度の学び、該当学年の学びを比較検討し、合わせる教科を明確にして年間指導計画を作成
5月	単元構想シート・既習表の共通理解
6月	全学級授業公開 低学年、高学年で授業研究会を実施
7月	単元構想シートの改善点を検討・書式改定
9月	単元構想シートを基にした授業検討会
10月	小1・小5授業公開
11月	低学年、高学年で授業研究会を実施

図1 小学部

研究日・授業研究会の実施	校内研修
5月 「自閉症の理解と支援」	〇自閉症の特性の理解 〇支援のポイント 〇指導の実際
7月 「各教科等を合わせた指導の意義と課題」 丹野 哲也 先生 (国立特別支援教育総合研究所)	〇指導の形態の特徴を踏まえた指導計画の重要性 〇児童の学びの文脈を見据える 〇各教科との連携 〇見方・考え方を働かせる 〇学習評価について 〇学習者目線の目標への転換

図2 校内研修

## 第2章 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

### 第1節 小学部の教育課程について

本校の教育課程は、自立活動を基盤として、各教科等を合わせた指導を中核としつつ、教科別の指導、そして特別活動を、横断的に学んでいく構造となっている（図3、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、道徳科としている。その中でも、生活単元学習は、特別活動に向けた内容や社会生活や余暇に向けた内容、各教科等を合わせることで各教科等の学びが促進される内容を取り扱い、授業名を「いきいきタイム」と呼んでいる。

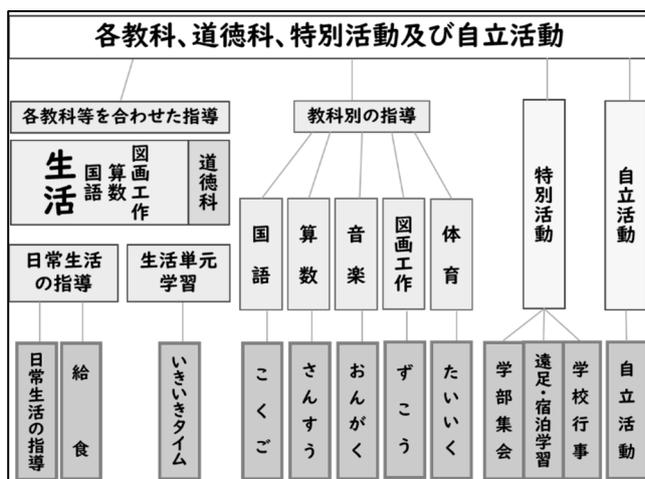


図3 教育課程構造図

表1 小学部6年時間割

	月	火	水	木	金
8:55 ~9:30	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)				
9:30 ~10:00	たいいく(朝の運動)				
	休み時間				
10:10 ~10:55	こくご・さんすう				
	自立活動				
	休み時間				
11:05 ~11:50	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
11:50 ~12:05	日常生活の指導(身支度、手洗い、配膳)				
12:05 ~12:50	日常生活の指導(給食、片付け、歯磨き、排せつ)				
12:50 ~13:30	日常生活の指導(荷物整理、着替え、休み時間、帰りの会)				
13:30 ~14:15		たいいく		ずこう/ いきいきタイム	
14:15 ~14:50	13:30下校	日常生活の指導 (荷物整理、着 替え、排せつ、 帰りの会)	13:30下校	日常生活の指導 (荷物整理、着 替え、排せつ、 帰りの会)	13:30下校
		14:50下校		14:50下校	

### 第2節 研究テーマ設定の理由

#### 1 昨年度の研究成果

- (1) 単元構想シートについて：単元構想シートを作成・活用したことによる主要な成果として、単元を構成する各教科等の内容の精選と目標の明確化をすることができた。
- (2) 見通しについて：本校で「育てたい力」の一つとして「見通し」に着目し、指導内容や方法を整理したことで、児童の実態把握に役立ち、授業準備の明確化や児童に適した手立ての考案・整理・改善につながった。改めて見通しについて整理したことで、より知的障害を伴う自閉症児に合わせた指導が可能になることが分かった。

#### 2 昨年度の研究の課題

単元構想シートを活用し、目標を明確にできた一方、何を、どうやって、どの程度学習したのかは不明確であり、評価は授業者の主観になりやすいという学習評価の曖昧さが浮き彫りとなった。

また、見通しに着目し研究を進めたことで、児童に適した手立ての考案・整理・改善ができたが、その実態把握と支援が、実際の指導場面にどう生かされているかは分かりづらいという課題が挙げられた。

以上の事柄を受け、今年度も単元構想シートを改善・活用し、「生活単元学習における各教科等の有効な合わせ方とは」や「客観的な評価をするには」、「より障害特性に応じた実態把握と支援を考える」などの改善点の解決を目指し、研究を進めることとした。

### 第3節 研究の目的

研究テーマ設定の理由を踏まえ、今年度は「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、研究の目的を、①生活単元学習として、適切で有効な、各教科等の内容と組み合わせ方、合わせる教科数などを検討し、目標を設定すること、②主観的な評価ではなく、共通認識できる評価をすること、③学びやすさに配慮するための実態把握と支援を整理することの3点として研究を進めた。

表2 検討内容と検討の場

年間指導計画作成	● 作成のための協議・検討会(2回)
既習表	● 作成・活用のための協議・検討会(3回)
単元構想シート	● 改善のための協議・検討会(3回)
I 単元について	● 活用のための研究授業・授業研究会(6回)
II よりよい学びに向けてのチェックシート	
III 児童について	
IV 本時について	
授業実践	● 活用に関するアンケート(1回)
	● 研究授業・授業研究会(小低・小高 各5回)

### 第4節 研究の取組

#### 1 検討事項について

今年度の研究における、検討内容と検討の場を表2に示す。今年度の研究対象である生活単元学習について、小学部教師全員で集まり、協議と検討を行って年間指導計画を作成した。

また、目標と評価について研究するにあたり、明確に学習の記録を残せるように、研究部で既習表の作成・活用のために協議と検討を行った。

併せて、単元構想シートの改善に向けた協議・検討を行い、修正したものを実際に小学部全体で使用して研究授業を行った。その後、修正を重ね、研究のまとめとして、単元構想シートの活用に関するアンケートを実施した。

授業実践は、小学部低学年高学年からそれぞれ代表学年を決め、研究授業と授業研究会を行った。

#### 2 年間指導計画について

昨年度までは、各学級が個々に年間で何を指導するか検討していたが、今年度は小学部全員で集まりこれまでの学習履歴を意識し、見直しを行った。活動内容のみに着目して指導内容に偏りがでてしまわないように、そもそもどんな力を育てたくて何を指導していけばいいのか、「学級で育てたい力」を基に作成した。また、年間の生活単元学習の単元同士のつながりと教科別の指導との横断的なつながり、そして、同学級の前年度の年間指導計画と、一つ上の学年の前年度の年間指導計画をもとに、学年間の縦のつながりを意識することで、取り扱うことが望ましい学習を考えることができた。学習指導要領から取り扱う教科と内容を検討し、育てたい力をメインに指導内容のバランスを考慮した年間指導計画を作ることができた。

### 3 既習表について

年間指導計画において年間の指導内容を計画できた。今後、どの学年で何を学んだのかを記録し、学習内容の偏りや抜けを確認できるようにするため、「既習表」を作成することとした。

まず、学習指導要領の内容を段階ごとに羅列し、履修したら○を付けていく形で作成した（図4）。作成する中で、履修してもできるようになったという訳ではないという問題点が挙げられ、履修と習得とは違うので、履修した内容が汎化されている姿が見られた場合に習得とすることとし、習得の欄を追加するように改善した。「やった」と「できた」内容を明確にすることができた（図5）。

1段階		履修	2段階		履修	3段階		履修
生活	ア 基本	○	ア 基本	○	ア 基本	○	○	
	イ 安全		イ 安全		イ 安全			
	ウ 日課	○	ウ 日課	○	ウ 日課			
	エ 遊び		エ 遊び		エ 遊び			
	オ 人と	○	オ 人と		オ 人と			

やったら○

1段階		履修	習得	2段階		履修	習得	3段階		履修	習得
生活	ア 基本	○	○	ア 基本	○	○		ア 基本	○		
	イ 安全			イ 安全				イ 安全			
	ウ 日課	○	○	ウ 日課	○	○		ウ 日課			
	エ 遊び			エ 遊び				エ 遊び			
	オ 人と	○	○	オ 人と				オ 人と			

やった      できた

図4 既習表Ver. 1.0

図5 既習表Ver. 2.0

しかし、新たな問題点として、履修と習得を記録するだけでは「どうやって」、「何で」学んだのかが分からないという点が挙げられた。そこで、学習指導要領の段階をそれぞれ別に分けて、それぞれの内容について、学習した「指導場面」と「指導内容」も記載できるようにして、何をどのようにして学んだのかを分かるように改善した（図6）。

これにより、何をどの程度学ぶことができたのか、児童はこれまで何を学習し、現在どういう段階で、未学習なものは何なのか、これから何を学んでいくことが望ましいのかなど、学習状況を把握していくための、情報を蓄積できるツールとして既習表を作成することができた。

今後、記録を蓄積し、知的障害を伴う自閉症児のための、系統性をもった指導計画を作成する根拠にしていきたいと考える。

1段階		既	履	具体的な指導内容	指導場面
ア 基本的生活習慣	(7)	○		食事、手洗い、用便、歯磨き、着替え、身の	日常生活の指導、各学習中
	(4)	○			
イ 安全	(7)				
	(4)				
ウ 日課・予定	(7)	○		教師と一緒に日課に沿って行動する。	日常生活の指導、各学習中
	(4)	○		自分の生活に見通しをもつ。	
エ 遊び	(7)	○		自分の好きな遊びをする。	生活単元学習「形の遊び場」「感触遊び」、休み時間
	(4)	○		教師の働き掛けを受け入れ、まねをして遊ぶ。	
オ 人との関わり	(7)	○		自分の名前を呼ばれて、返答する。場面に応じた挨拶をする。	会活動、日常生活の指導 明浜小交流
	(4)	○		身近な友達や教師の名前を覚える。簡単な要求をする。	
	(7)				

既習状況だけでなく指導内容と指導場面も記録

図6 既習表Ver. 3.0

#### 4 単元構想シートについて

(1) 概要：四部で構成している(図7)。Ⅲ-2とⅣは研究授業などで代表児をおく場合のみ使用する。単元構想シートは、シートの改善とデータの蓄積のため、今年度は一人二本作成することとした。作成の負担を減らしたいという考えも学部内で共有し、記入者が書きやすいように、文章ではなく簡条書きで書く、学習指導要領を引用する、学級の目標や年間指導計画作成時に決定した内容などを書く、などのように記入者が書き悩むことを減らせるように意識して書式を作成した。

まだ改善の余地はあるが、昨年度の課題や今年度当初に小学部の教師に行ったアンケートなどから、改善を重ね、現書式に至った。

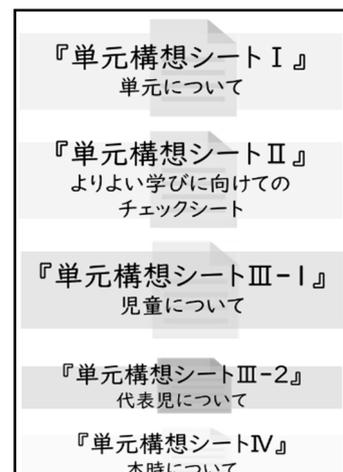


図7 単元構想シートの概要

(2) 単元構想シートⅠ：書き悩むことのないように根拠と関連をもたせ、順に書けるような項目立てにしている。目標や指導内容、評価については、取り扱う内容を精選したり学習指導要領から引用したりすることで、目指す姿から個々の評価まで整合性を図れるようにし、一貫した指導を行えるようにした。単元構想シートの各項目に記入する内容を①～⑥に示す。

- ①「学級児童の実態」：興味関心や単元に関する既習事項と身体面・認知面の状況を基に、学級の目標や育てたい力、目指す姿などに着目して記入する。
- ②「単元設定の理由」：①の実態を踏まえ、本単元で育てたい力を示し、それを習得するために必要な各教科等とそれらを合わせる理由や題材設定の理由などを記載する。
- ③「単元を通して目指す子供たちの姿」：各教科等を合わせた指導（生活単元学習）として行うよさが分かるように、各教科等の目標を合わせて目指す姿として三つの柱で示す。また、教科の本質を大切にするため、教科別にそれぞれを下線で分けて示し（例：生活科は二重線、国語科は波線など）、何を合わせたかを明確にして表す。教科別で評価を行うため、目標と言わず、「目指す姿」としている。
- ④「単元を構成する主な各教科等の内容と個々の評価」：③を達成するために、本単元で取り扱う各教科等の内容を、それぞれ学習指導要領から段階別に転記する。学習指導要領から引用することで、指導する内容や位置付けなどを確認することができる。学級の児童がどの段階に該当するかも記載する。単元終了後に、目標の妥当性の確認や個々の評価を行う。各教科等の内容と評価の記載を一体化させたことで、活動に対しての評価ではなく教科の本質を意識し、しっかりと目標に対しての評価を行えるようにした。評価が一緒になるので記載量減にもつながる。達成していれば「B」、想定以上の姿が見られれば「A」、達成していなければ「C」と評価する。
- ⑤「単元の指導と評価の計画」：④で取り上げた各教科等の内容について、いつ、何を合わせて指導・評価するのかを示す。評価の場面を明らかにすることで、教科を意識でき、指導内容に合わせた確実な評価につながる。整合性のとれた指導・評価や、単元の進捗状況の確認にも役立つ。

⑥「本単元の評価」：この項目は、単元が終了してから記入する。児童についてではなく、本単元における、合わせた教科の有効性や合わせた良さ、段階が違う集団、または集団の特徴がある中で、どのくらい学べたのか、年間指導計画の達成状況や、学級の育てたい力へどう迫れたかなど、単元自体について単元の内容や構成の仕方などがどうだったかを評価する。次回の単元を考える際や次の担任などの他者が見た際の、指導の参考材料になる。

(3) 単元構想シートⅡ「よりよい学びに向けてのチェックシート」：シートⅡについても何度も改定した。昨年度は、小学部で育てたい力の一つに「見通し」を挙げ、本校における見通しを定義し、見通しについての実態把握を行ったり、目標や指導の手立てを立てたりした。成果として、児童の実態把握の重要な観点の一つとなり、個に適した学習が成立するための指導や支援につながった。課題として、指導にどのように生かされているのか分かるとよいということが挙げられた。それらを受け、「見通しだけでいいのか」や「より知的障害を伴う自閉症児に即した実態把握と支援を考えられないか」という改善点が見えた。

今年度作成したシート（図8）では、始めに、指示理解の段階や見通しについて、知的障害を伴う自閉症児を指導する際に、確実に押さえておきたい「活動の内容の理解」に関する実態をチェック式で示せるようにした。これにより、集団、もしくは個々の指導の手立てが見えた。チェックシートにすることで、記入者側の負担も減り、見る側も見やすくなるというメリットもあった。次に、児童が主体的に、または持続して取り組めるような動機付けに必要な実態を挙げた。児童の興味・関心などを考慮することで、教師や教材への注目や集中が高まり、教科を学べる状態にもっていく一助となる。それらに加え、本単元を学ぶ上での児童のよさや強み、困難などの自閉症の特性を合わせることで、個に即した「主体的に取り組むための具体的な支援」を考え出せるような構造にした。

また、単元終了後にシートに記載した内容が適切であったのかを評価することとし、一部でも見直しが必要だった場合には、改善点を記載し、次回につなげられるようにした。

単元構想シートⅠで単元の情報を残しただけでは、どんな授業だったか伝わりづらい。この単元構想シートⅡは、学習が成立するための、子供たちが授業にしっかりと参加できるまでの支援を導き出し、記録できるシートになっており、今回の単元構想シートの一番のポイントである。

昨年度の研究から、見通しなど活動の理解に関する児童の実態をチェック式で示せるようにした  児童のよさや強み、困難など（自閉症の特性）を記載する	<b>活動の内容の理解</b>			<b>主体的・持続</b> 動機づけに必要なこと	<b>支援の適切さ</b> <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  <b>支援の改善点</b> ②学習内容をイラストで伝えても、見通しがもちにくいこともあったため、具体物で伝える。	児童が主体的に、または持続して取り組めるような、動機付けに関する実態を記載する  単元終了後に支援を評価し、次の指導につなげる  児童の実態を踏まえ、個に即した支援を検討・考案できる
	<b>指示理解</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 type="checkbox"/> 文字 <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<b>時間の見通し</b> <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	<b>提示方法</b> <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	・自分の要求が伝わったということを理解できること。 ・気持ちが落ち着くまで待つこと。	<input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要	
	<b>単元に関わる学習上の</b> よさ・強み		<b>主体的に取り組むための具体的な支援</b>			
	・絵本の読み聞かせては、椅子に座って聞くことができる。 ・決められた遊びで遊ぶことかできる。	・初めての活動が苦手である。 ・活動に向かうまで時間を要することがある。 ・自分の要求が通らない時に泣き叫ぶことが多い。	① 気持ちが不安定になった時は、気持ちが落ち着くまで静かな部屋で待つ。 ② 活動に見通しがもてるよう、学習内容をイラストや写真で提示する。 ③ 本人の気持ちに寄り添いながら言葉を掛ける。 ④ 何をするのが分かりやすいように、実物や身振りを提示して伝える。			

図8 よりよい学びに向けてのチェックシート

(4) 単元構想シートⅢ「児童について」：昨年度は代表児のみで、「実態」、「単元目標」、「変容」、「評価」の4項目を記載していた。単元目標については、下線で取り扱う教科を分かるように示していたものの、評価は、その目標の語尾を「できたか。」のように変えたものであった。それをB評価にして、AとCの評価規準を考えていた。評価規準に、例えば、「物語の内容を理解し」のような、どのように評価するのか分かりづらく、幅をもたせた言い方や抽象的な言葉が使われていたり、AやCの評価規準を考えるのも言葉でニュアンスが変わってしまったりするなど、曖昧で分かりづらさや書きづらさを感じるがあった。

そこで、今年度は、単元構想シートⅠで示した「単元を通して目指す姿」を、児童それぞれに掲げ、生活単元学習として本単元で目指す姿を示し、評価については、教科の本質を意識できるよう、教科ごと、観点別に、教師の支援の有無なども含め、それぞれの内容を達成していると考えられる具体的な姿を記入することとした。単元終了後に、その具体的な姿が見られたらB、その姿を上回っていたらA、その姿に至らなかったらC、と評価を記入する。個に合わせた目標が、誰が見ても分かるように、かつ、評価の理由を聞かれたときに説明できる、「客観的で、共通認識できる評価」を行えるようにした。

## 第5節 まとめ

### 1 目的①「生活単元学習として、適切で有効な各教科等の内容と組み合わせ方、合わせる教科数を検討し、目標を設定する」について

改訂前の単元構想シートについてのアンケート(表3)では、目標設定について、「教科で段階が異なる児童がいる場合、書き分けが難しかった」や「段階と内容がずれた」など、その他多数の改善点が挙げられたが、今年度の単元構想シートⅠの活用についてのアンケート(図9)では、「取り扱う主な各教科を精選して単元を構成することができたか?」と「各教科の目標を意識して『単元を通して目指す学級の子供たちの姿』を考えることができたか?」の質問において、単元構想シートを作成したすべての教師が「できた、まあできた」と回答した。

以上のことから、単元構想シートを使用した教師は単元を構想、検討、改善できる有用な資料になったと実感しており、各教科等の精選や目標設定を意識している教師が増えたことが分かった。

課題としては、必ずしも効果的な教科の組み合わせになる訳ではないという点が挙げられ、今後も書式改善やデータの蓄積を行っていき、効果的な単元設定につなげていきたい。

表3 改訂前の単元構想シートについてのアンケート（一部抜粋）

書きやすかった、良かったところ	書きにくかったところ、改善が必要などころ
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 箇条書きで読みやすい。</li> <li>・ 教科別の下線で分かれていて見やすい。</li> <li>・ 色々な軸から単元を捉えており、どのような教科を合わせているのか等単元を構成するうえで考えるべきことを確認できる。</li> <li>・ 子どもたちの姿→内容→計画の整合性をつかめた。</li> <li>・ 各項目同士の関連を確認していく作業の中で、この単元の中で本当に指導したい内容は何か精選していくことができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教科で段階が異なる児童がいる場合、書き分けが難しかった。</li> <li>・ 段階と内容がずれた。</li> <li>・ 既習事項なのか、習得事項なのか弁別がうまくついておらず、的確な段階分けができていない部分があった。</li> <li>・ 書く項目を明確にする。何を書けばよいか分からない。</li> </ul>

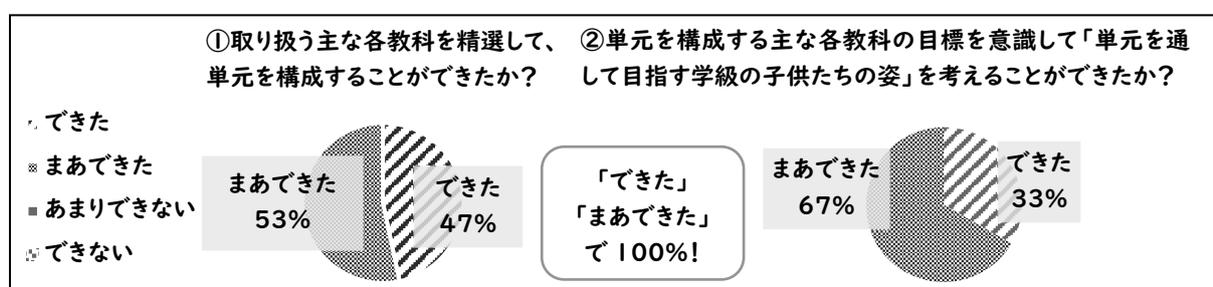


図9 単元構想シートⅠの活用についてのアンケート

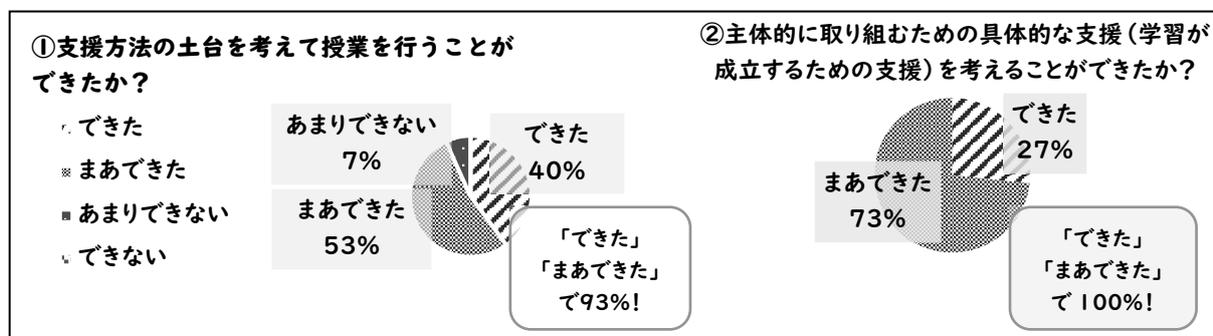


図10 単元構想シートⅡの活用についてのアンケート

## 2 目的②「主観的な評価ではなく、共通認識できる評価をする」について

評価規準を教科ごと、観点別に具体的な姿で示したことで、その姿が見られたかどうか、シンプルに評価を行えるようになった。なぜその評価になったのか、授業を見た教師が、明確に理由を説明できるようになったり、教師間で評価に違いが出なかったりするなど、客観的で共通認識できる評価をすることができた。また、評価に至る具体的な姿を引き出すために、教科を学ぶための支援を検討することにつながった。

しかし、課題として、単元を通した評価基準を考える際に、計画段階では単元全体（終盤）の具体的な姿をイメージしづらいという点が挙げられた。単元の次ごとの具体的な姿をそれぞれ書けるとよいが、記載量は多くなるので今後も検討の余地がある。

### 3 目的③「学びやすさに配慮するための実態把握と支援を整理する」について

単元構想シートⅡ（よりよい学びに向けてのチェックシート）を使って、主体的に取り組むための具体的な支援の検討を行ってきた。単元構想シートⅡを使用した教師に実施したアンケート（図10）では、「支援方法の土台を考えて授業を行うことができたか」と「主体的に取り組むための具体的な支援（学習が成立するための支援）を考えることができたか」の質問に、90%以上が「できた」、「まあできた」と答えていた。「よりよい学びに向けてのチェックシート」を作成・活用することで、知的障害を伴う自閉症児それぞれに即した、よりよい実態把握と支援の方法について考えることができた。

課題としては、単元を通して考えると集団指導に活用できなかつたり授業構成に反映しきれなかつたりした部分もあった、という点が挙げられた。段階の違いに配慮した授業の作り方や展開の仕方を考えていくことを改善点として、今後の研究に生かしていく。

### 4 今後の展望

単元構想シートについては、各書式の改善を行い、蓄積したものを整理して有効な組み合わせ方などよりよい単元構想へどう生かせるかを考えていく。既習表については、今年度作成し、実施し始めたところなので、記録を継続し、児童の段階を決定する根拠や学習の抜けや偏りを把握するためのツールとして活用していく。

そして、これらの活用を通して、年間指導計画や個別の指導計画、指導体制などに生かしていきたいと考える。

今後も知的障害を伴う自閉症の児童が確かに育つ教育を目指し、研究を進めていく。

## 第3章 実践事例1 小学部1年生～「おむすびころりん すっとんとん」の実践を通して～

### 第1節 実践について

#### 1 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1年生のいきいきタイムは、週3時間設けられている。今年度の研究では、初めに年間計画の立案を行った。幼稚部年長で学習した内容、前年度の1年生の学習内容をもとに、今年度の1年生の年間計画を立案した。それを踏まえて、「学級の育てたい力」を担任間で考えた。1年生は、「気付く」、「分かる」、「使う」、「伝える」、「見付ける」という力を育てたいと考え、国語科、生活科（ア基本的な生活習慣、ウ日課、エ遊び、オ人との関わり）、算数科、自立活動を中心に計画を立て、指導に当たることとした。また、今年度の1年生の学習では、子供たちが初めてのメンバーでの集団学習の場であること、教師が個人の既習表を作り、履修と習得のチェックを行っていくこと、自閉症特有の得意なこと、不得意なことのばらつきがあることなどから、1段階の目標をベースとして授業を行っていくこととした。1段階の内容でも個々の実態差にばらつきがあるため、単元ごとに個人の目標を設定し、個々の実態に合った授業づくりも行うこととした。

## 2 学級の実態からの単元の計画

### (1) 学級の児童の実態

本学級の児童は、おおむね1段階の児童が五名、おおむね2段階の児童が一名の計六名で構成されている。四名は本校幼稚部から、二名は外部からの進学である。生活科では、毎日の同じ活動（朝の会、朝の運動、国語・算数）は、することが分かり、自ら授業で必要な物の準備をしたり、移動したりすることができる。遊びでは、友達や教師と同じ場で遊ぶことができる。友達や教師のまねをして遊ぼうとしたり、教師からの誘い掛けを受け入れて遊んだりすることができる。また、2学期から朝の会、帰りの会の進行を日直の児童が行っている。

### (2) 単元設定の理由

1学期の学習では、生活科「エ遊び」と国語科や算数科などの各教科を合わせた学習の中で、事物の名称や擬態語と感触を照らし合わせたり、様々な形に着目したりして学習を行ってきた。自由に遊ぶ中で、様々な言葉を知り、使おうとしたり、自分の気持ちを伝えようとしたりする姿が多く見られた。このように、各教科と遊びを合わせることで、児童たちが自由に遊ぶ中で各教科を学んできた。しかしながら、1学期の課題点として、自分の好きな場で遊び続ける、一人で遊ぶ姿が多く見られた。また、順番を守れない、待つことができない様子も見られた。

これからの学習では、児童のやりたいこと、興味・関心は様々であり、一人一人のやりたいことができないこともある。このことから、決められた場で決められた活動をする経験を積んでほしい、遊ぶ中で自分の役割があることに気付いてほしい、順番を待つことを知ってほしいという教師の願いをもち、自由な遊びでなく決まった場所で決まった活動を行う、つまり役割を知って教師と一緒に活動を行う経験を積める学習を行ったほうが良いのではないかと、また、国語科知識及び技能の「(ア) 昔話などについて、読み聞かせを聞くなどして親しむこと」については集団で学習をしたほうが良いのではないかと担任間で話し合い年間計画の見直しを行った。

以上のことから、生活科と国語科の内容を合わせた学習を行うこととした。本単元では、昔話「おむすびころりん」を用いる。これまで朝の会の前の読み聞かせでは、「桃太郎」や「浦島太郎」などの昔話に触れてきた。「おむすびころりん」は、各場面とも主人公であるおじいさんが中心に描かれており、登場人物も「おじいさん」、「おばあさん」、「ネズミたち」と限られているため、簡単な役割を理解しやすい。また、児童が好きな動きを表す擬態語や繰り返しのある言葉などが使われており、言葉のリズムの面白さを感じながら、読み聞かせや再現遊びを楽しんでほしい。さらに、友達や教師のまねをして役を演じようとする中で、教師と一緒に、決められた役割で活動に参加しようとしたり、友達が発表しているときは待ったり、決められた場で決められた行動をする経験を積んでほしいと考え、本単元を設定した。

### (3) 単元を構成する主な各教科の内容と単元を通して目指す学級の子供たちの姿、単元の指導計画

以上を踏まえ、生活科「カ役割」(ア)・(イ)と国語科「知識及び技能」イ(ア)、「思考力・判断力・表現力」C読むことア・イの内容を合わせた授業を設定した。本単元の設定した単元を通して目指す学級の子供たちの姿を表4に示す。(表4)(下線:国語科\_\_\_\_\_,生活科\_\_\_\_\_)

表4 単元を通して目指す学級の子供たちの姿

知識及び技能	物語を聞いたり、道具を作ったりして、物語の内容を知り、教師と一緒に又は一人で、決められた場で決められた活動を行うことができる。
思考力・判断力・表現力	物語を見聞きし、教師の問いに答えたり、「発表する」、「待つ」などの活動を教師と一緒に又は一人で取り組んだりすることができる。
学びに向かう力、人間性	絵本を自分からめくり、場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたり、自分の行う活動を教師と一緒に又は一人で確認しようとしたりすることができる。

単元の計画では、一次では、「おむすびころりんを知ろう」、二次では「物語を知ろう・体験しよう」、三次では「決められた場でおじいさんになってみよう」とした。詳しい学習活動については、単元構想シートに掲載している。

### 3 代表児について

#### (1) 日常生活から見られる実態

コミュニケーション面は、遊んでほしいときに、教師に「お願い。」と言って伝えたり、教師が言った音や言葉をまねたりすることができる。社会性は、困ったときに「手伝って。」と言い、教師に助けを求めることができる。適応行動は、周りが騒がしかったり、苦手な音が聞こえると、耳を塞いだり、原因となる物をたたいたりする。また、嫌なことや見通しがもてない場では、床に寝転ぶことがある。興味・関心では、覚えた歌を一人で口ずさんだり、教師と歌絵本を見ながら一緒に歌ったりすることが好きである。

以上のことを踏まえた本児の実態を単元構想シートⅡ「よりよい学びに向けてのチェックシート」に示した(図11)。

#### (2) 単元に関する実態

休み時間では、一人で遊ぶことが多く、ちぎった新聞紙等を舞い上げて遊ぶことが好きである。また、朝の会や帰りの会の日直では、教師の言葉をまねしてせりふを言いながら進行をすることができるようになってきている。国語では自席に座って、教師が読む絵本の読み聞かせを聞くことができる。また、「水筒」、「帽子」

などの身近な物の名称は覚え、教師の言葉掛けを聞いて、準備をすることができたり、教師の問いに対して知っていることは言葉や身振りで答えたりすることができる。これらの実態から、本単元では、昔話に親しむ中で、語彙を増やしたり、自分の気持ちを身振りや言葉で伝えたりする経験を積んでほしい、教師と一緒に決められた場で決められた活動をする経験を積んでほしい、友達や教師の存在に気付いて活動に参加してほしいと考えた。

活動の内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
指示理解	時間の見通し	提示方法	動機づけに必要なこと	
<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 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 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	・活動内容ややり方、何をすればよいか分かること。 ・我慢している様子のときに、教師から誘い掛けること。	<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
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 ・絵本が好きで、繰り返される言葉等を好み、教師に言うて欲しいことを伝える。 ・教師に身振りで遊んでほしいことを伝える。	困難 ・何をしようか分からなかったり、周囲が騒がしかったり、座り込みに、動けなくなったり、友達をたたいたりすることがある。 ・自分の思いややりたいことを相手に伝えられず、我慢することが多い。	① 何をしようか分かりやすいように、実物や身振り、言葉で伝える。 ② 本人の気持ちに寄り添いながら言葉を掛け、自分から動き出すまで待つ。 ③ 本人の気持ちを代弁するような言葉を掛ける。		
			支援の改善点	

図11 よりよい学びに向けてのチェックシート

(3) 代表児の単元を通して目指す姿と評価（具体的な姿）

代表児の単元を通して目指す姿は表5、評価の具体的な姿を表6に示す。（表5、表6）

表5 単元を通して目指す姿

知識及び技能	<u>物語を聞いたり、道具を作ったりして、物語の内容を知り、教師と一緒に、決められた場で決められた活動を行うことができる。</u>
思考力・判断力・表現力	<u>物語を見聞きし、教師の問いに答えたり、「発表する」、「待つ」などの活動を教師と一緒に又は一人で取り組んだりすることができる。</u>
学びに向かう力 人間性	<u>絵本を自分からめくり、場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたり、自分の行う活動を教師と一緒に確認しようとしたりすることができる。</u>

表6 評価（具体的な姿）

	生活	国語
知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師が示した役割表を見て、写真やイラストを手掛かりにどんな役割を行うか分かった姿</li> <li>・決められた場面の道具を使い、おじいさん役の動きが分かっている姿</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師が話すおむすびころりんを聞き、繰り返される言葉を復唱した姿</li> <li>・挿絵を見て物語の内容を知り、教師の読み聞かせをうなずきながら聞いていた姿</li> </ul>
思考力・判断力・表現力	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師が示す役割表を見て、自分の役割が分かった姿</li> <li>・決められた場で決められた道具を使っておじいさん役を演じようとした姿</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・物語を聞いて、知っている役や道具の問い掛けに対して、言葉や身振りで答えようとした姿</li> </ul>
主体的に学習に取り組む姿	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ペープサートでおじいさん役の動きを教師と一緒に確認し、遊び場で再現した姿</li> <li>・おじいさんの動きを自分なりの動きに変えたりして遊ぼうとした姿</li> <li>・役割表を教師と一緒に見て、席に着いたり、発表の場に立とうとしたりした姿</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師が差し出した絵本をめくろうとした姿</li> <li>・物語に出てくる言葉を言いながらおじいさん役を演じようとした姿</li> <li>・教師が読む話を聞いて、内容を知り、ペープサートや劇遊びの場で、おじいさん役を自分なりの動きに変えて役を演じようとした姿</li> </ul>

#### 4 代表児の指導と経過・評価

単元を通して、代表児の目指す姿と評価の具体的な姿から変容を見ていく。

##### (1) 読み聞かせ

目指す姿と評価（具体的な姿）を表7に示す。（表7）

一次では、絵本に興味を示さず、寝そうになる姿が見られた。そこで、二次からは、絵本のおじいさんの顔を児童の顔に変更し、毎時間、おじいさん

表7 代表児の目指す姿と評価

目指す姿（国語科）	評価（具体的な姿）
物語を聞いたり（知・技）	・繰り返される言葉を復唱した姿 ・教師の読み聞かせをうなずきながら聞いていた姿

人形でおじいさんの動きを確認するようにした。二次での代表児の様子として、物語の三つの場面を体験したことにより物語の内容が深まり、読み聞かせに着目し、うなずいたり、笑顔で聞いたりする様子が見られた。

繰り返される言葉を復唱した姿としては、単元を通して見られた姿は、教師の言葉に合わせて、手をたたいて表現する様子が見られた。

##### (2) 登場人物や道具の名称の確認

目指す姿と評価（具体的な姿）を表8に示す。

表8 代表児の目指す姿と評価

登場人物や道具の名称を確認するにあたって、物語に出てくる登場人物

目指す姿（国語）	評価（具体的な姿）
物語を見聞きし、教師の問いに答えたり（思・判・表）	・知っている役や道具の問い掛けに言葉や身振りで答えようとした姿

や道具をペープサートにし、一つずつ提示して確認をするようにした。一次では初めての授業だったこともあり、ペープサートに興味を示さず、教師の言った言葉を繰り返していた。

二次でも繰り返し、ペープサートを使い名称の確認を行った。物語の内容を理解してきたこともあり、「おじいさん」や「ネズミ」などの名称を覚え、教師の問い掛けに対して言葉で答えることができるようになった。

三次では、三つの場面に出てくるそれぞれの登場人物や道具の名称を問い掛けることにした。「ネズミの家」場面では、カメとネズミの二択からネズミを選ぶことができた。このように、場面に出てくる登場人物や道具を二つの選択肢の中から選び、答えることができるようになった。

##### (3) 決まった場での活動

目指す姿と評価（具体的な姿）を生活科の内容を表9、国語科の内容を表10に示す。

表9 代表児の目指す姿と評価

目指す姿（生活）	評価（具体的な姿）
場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えて（学びに向かう）	・おじいさんの動きを自分なりの動きに変えて遊ぼうとした姿

物語を体験するにあたり、三つの場面で区切ることとした。一つ目がおむすびころりんの場面、二つ目がネズミの家の場面、三つ目がおじいさんの家の場面で、それぞれの場面に転がす、滑る、握るなどの児童が好きな、遊びを取り入れた。また、毎授業で各場面の一場面を体験するようにした。

物語の理解が深まることで、場面に合った道具を使い、遊ぶ様子が見られた。時折自分の好きな場面に行くこともあったが教師の促しを受けて決まった場に戻ることができた。また、様々な形のおむすびをといに転がしていた。さらに、三次では、滑り台におむすびを持って上がり、おむすびを転がした後に本児が滑る様子が見られた。

国語科の評価では、本単元を通して、示した具体的な姿が見られることがなかったが、教師が言う「おむすびころりん

表 10 代表児の目指す姿と評価

目指す姿（国語）	評価（具体的な姿）
すつとんとん。」のリズムに合わせて手をたたいたり、足でリズムを取ったりした姿が見られた。	・物語に出てくる言葉を言いながらおじいさん役を演じようとした姿。

#### （４）その他の変容

三次から、絵本の読み聞かせではなく、二次までに活動した児童の様子を物語に合わせて動画を作成し、動画の視聴を行った。児童たちは、自分が登場している動画を見るのは初めてで、どの児童も動画に注目していた。代表児も集中して見ており、自分が出てくると、笑顔になる様子が見られた。

二次から行ったおむすびダンスでは、初めの頃は、代表児はダンスの動画を見ているだけだったが、単元終了前には、ダンスの振り付けを覚え、ジャンプしながら笑顔で踊る様子が見られた。また、ダンスの曲に合わせて、「すつとんとん。」と言う姿も見られた。

以上のことから、代表児の本単元の評価を以下の通りとした。（表11）

表11 代表児の単元の評価

	生活	国語
知識・技能	・教師が示した役割表を見て、写真やイラストを手掛かりにどんな役割を行うか分かった姿 ・決められた場面の道具を使い、おじいさん役の動きが分かっている姿	・教師が話すおむすびころりんを聞き、繰り返される言葉を復唱した姿 ・挿絵を見て物語の内容を知り、教師の読み聞かせをうなずきながら聞いていた姿
評価	B	B
思考力・判断力・表現力	・教師が示す役割表を見て、自分の役割が分かった姿 ・決められた場で決められた道具を使っておじいさん役を演じようとした姿	・物語を聞いて、知っている役や道具の問い掛けに対して、言葉や身振りで答えようとした姿
評価	B	B

	生活	国語
主体的に学習に取り組む姿	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ペープサートでおじいさんの役の動きを教師と一緒に確認し、遊び場で再現した姿</li> <li>・おじいさんの動きを自分なりの動きに変えたりして遊ぼうとした姿</li> <li>・役割表を教師と一緒に見て、席に着いたり、発表の場に立とうとしたりした姿</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師が差し出した絵本をめくろうとした姿</li> <li>・物語に出てくる言葉を言いながらおじいさん役を演じようとした姿</li> <li>・教師が読む話を聞いて、内容を知り、ペープサートや劇遊びの場で、おじいさん役を自分なりの動きに変えて役を演じようとした姿</li> </ul>
評価	A	B

評価の基準としては、具体的に示した姿を上回った姿が見られたらA、具体的に示した姿だったらB、具体的に示した姿に至らなかったらCとしている。生活科の主体的に取り組む姿では、おむすびを持って滑り台に上がり、おむすびを転がしてから代表児が滑った姿が見られたため、Aとした。

## 5 指導の考察

### (1) 代表児のよりよい学びに向けてのチェックシートからの考察 (図12)

単元に関わる学習上のよさ、強みを生かして授業を行い、困難さについてはチェックしておくことで事前に支援方法を考え、働き掛けることができた。主体的に取り組むための具体的な支援方法についての成果として、スケジュール表を用いて学習内容を伝えたことでスムーズに活動に取り組むことができたり、場面ごとに使う道具を見せることで、教師の促しを受け入れて、活動場所に戻ることができたりした。また、決められた場での活動が終わる際に、まだ遊びたい気持ちから、座り込む場面があった。そこで、教師が次の活動を伝えながら、本人の気持ちが切り替わるまで待つことで、自分から、次の活動場所へ移動することができた。

	活動の内容の理解		主体的・持続		支援の適切さ
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動機づけに必要なこと	
児童	<input checked="" type="checkbox"/> 図体物 <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"/> 分～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"/> 週間以上の予定	<input type="checkbox"/> 個別提示 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	<input type="checkbox"/> 活動内容ややり方、何をすればよいか分らないこと。 <input type="checkbox"/> 我慢している様子のときに、教師から誘い掛けること。	<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
代表児	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		支援の改善点
	よさ・強み ・絵本が好きで、繰り返し読まれる言葉等を好み、教師に言われて欲しいことを伝える。 ・教師に身振りで選んでほしいことを伝える。	困難 ・何をしてもよいか分からなかったり、周囲が騒がしかったりするときに、座り込み、動かなくなったり、友達をたいたりすることがある。 ・自分の思いややりたいことを相手に伝えるせず、我慢することが多い。	① 何をすればよいか分らないように、実物や身振り、言葉で伝える。 ② 本人の気持ちに寄り添いながら言葉を掛け、自分から動き出すまで待つ。 ③ 本人の気持ちを代弁するような言葉を掛ける。		

図12 よりよい学びに向けてのチェックリスト

このように、よりよい学びに向けてのチェックシートに見童一人一人の具体的な支援を記載しておくことで、その場に応じた支援方法で支援をすることができた。

### (2) 代表児の単元の経過からの考察 (課題)

決められた場での活動の中で自発的に「おむすびころりん、すつとんとん。」と言う姿が見られなかったことから、活動に集中し言葉が出にくい様子が見られた。このことから活動の中で繰り返し、動作や状態、感情を表す言葉を教師が代弁して伝えることが必要だった。また、おじいさんの家の場面で、小づちを振って小判やお米を出した後、舞い上げて遊び続けるなど、場面ごとのおじいさんの動きの終わりが分からない様子が見られた。このことについては、場面ごとに曲

を分け、曲が変わったら場面を変える等活動の終わりを明確化する支援が必要だった。最後に、周りの友達の声が気になり、読み聞かせや教師の問い掛けを聞けなかったり、動きが止まってしまったりする姿が見られた。このことについては、場を分けて行ったり、個別に抽出して行ったりするなど、学習環境の調整が必要だった。特に1年生で集中して取り組める時間が短いことから、1時間の学習を落ち着いて集中できる環境を作ることで、よりよい学びにつながるのではないかと今回の授業を通して再確認することができた。

## 6 単元構想シートを活用することによる授業づくりの成果と課題

授業者個人としての成果は、単元構想シートの表紙に学校教育目標や小学部教育目標が示されることで、意識して単元の目標を立てることができた。また、児童一人一人の単元を通して目指す姿、評価を示すことができた。単元構想シートI-4「単元の指導と評価の計画」で、児童の自発性を待つ等の支援方法を、3つの柱を明記することで変えることができた。一方で課題としては、評価を具体的な姿で示すことで、授業者だけの評価でなく客観的な視点で評価をすることができるが、単元を始める前に単元終了後を見通して、具体的な姿を想像することは難しかった。次ごとの具体的な姿を明記していくほうが書きやすいのではないかと感じた。

## 7 実践のまとめ

国語科と生活科を合わせた学習についての成果と課題を述べる。

国語科では、おじいさんの動きを体験することで、「おむすびころりん」の物語に親しむことができた。また、物語に出てくる登場人物や道具の名称を知ったり、昔話特有の言い回しに触れたりすることができた。生活科では、教師と一緒に決められた場での活動ができたことが成果として挙げられた。

課題としては、合わせる教科の精選の仕方が挙げられる。実際に授業を始めるまで、1番悩んだことは、生活科の「遊び」として扱うかどうかだった。生活科の2段階の目標で行えば、簡単な決まりやルールのある遊びで単元を行えたのではないかという反省である。それに伴い、合わせる教科の適合性や1年生としてねらう「役割」の目標を考えると、この単元では、生活科の「遊び」、生活科2段階や「きまり」の目標も考えられたのではないかと思う。

これらのことから、本実践を通して改めて、合わせる教科の妥当性や1年生の授業づくりの難しさを学ぶことができた。この実践を通して学んだことを今後の実践に生かしていきたいと考える。

## 第4章 実践事例2 小学部5年生 ～「みんなでわくわく 秋祭り」の実践を通して～

### 第1節 実践について

#### 1 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5年生のいきいきタイムは週4～5時間設定されている。今年度の学級目標として、様々な相手に自分の思いを伝えることができるコミュニケーション方法を身に付けること、社会生活や人と関わっていく上でのルールやマナーを身に付けること、そしてルールやマナーを身に付ける前段階として、周囲に気付くことの3点を掲げている。

1学期の取組では、「YMCAに行こう」という宿泊学習の単元を通して、集団活動でのきまり（生活科ケ きまり）や野外炊飯（生活科カ 役割）、お礼の手紙やしおり作り（国語科B 書くこと）などを扱った。これらの学習を通して、与えられた自分の活動（役割）を進めることはできるようになってきたものの、周囲の友達に気付いたり、児童同士が関わり合ったりする場面が少ないことが課題として挙げられた。本報告では学級の友達に「依頼」や「報告」を行うことを通して、人との関わりを広げる取組を進めていった2学期の指導について考察していく。

#### 2 学級の実態からの単元の計画

##### （1）学級の児童の実態

本学級は、おおむね1段階の児童が一名、おおむね2段階の児童が四名、おおむね3段階の児童が一名の計六名で構成されている。人との関わりについては、自分から、または「ちょうだい は？」等の教師からの働き掛けに応じて、両手をたたいたり擦り合わせたりして要求の意思を伝えることができる児童が一名、タブレット端末や絵カード、単語を使って教師に要求の意思を伝えることができる児童が三名、友達や教師の名前を呼んで「～しよう。」と誘うことができる児童が二名いる。興味・関心は様々だが、制作活動を好む児童が多い。算数科では、主に個別の学習形態でそれぞれの実態に応じた計算等の学習を行ってきている。しかし、そこで学習した力をそれ以外の場面で活用する機会はあまりなく、実際の場面や、普段の個別学習とは異なる形態で計算を求められると、正答することが難しくなる傾向があった。

##### （2）単元設定の理由

本単元は、教師への「要求」が中心のやり取りから、具体物のやり取りを通して、学級の友達に「依頼」や「報告」を行うことで、人との関わりを広げていきたいと考えて設定した。学級の友達に依頼や報告を行う必然性があり、児童が意欲をもって取り組むことができる活動として、楽しみなイベントを学級全体で作り上げていくために、二名程の児童同士で制作活動に取り組むことを考えた。児童が意欲をもって取り組むことができるイベントとして「お祭り」が挙げられた。お祭りについては、昨年度の5年生が「夏祭り」を行っており、本学級の児童も参加経験があった。お祭りで使用する道具の製作を通したやり取りや、お店屋さんとしての接客をする中で、児童が楽しみながら友達との関わりを広げていけるのではないかと考えた。また、お祭りではゲー

ムを行う中で、それまで個別学習で教材やプリントで学習してきた算数の力を発揮・発展させていくことができるのではないかと考えた。

### (3) 単元を構成する主な各教科の内容、単元を通して目指す学級の子供たちの姿、単元の指導計画

生活科「オ 人との関わり」と、算数科「A数と計算」の内容から本単元の目標を以下のように設定した(表12)。(下線：生活\_\_\_\_\_、算数\_\_\_\_\_)

表12 単元を通して目指す学級の子供たちの姿

知識及び技能	製作活動で <u>友達や教師に依頼・報告する方法や、お店屋さん役として接客や得点係をする方法を知り、作った物の数やゲームの得点を出すことができる。</u>
思考力・判断力・表現力等	<u>適切な場面で自分から依頼や接客対応を行い、道具の数と得点に着目してゲームの結果から得点を表すことができる。</u>
学びに向かう力、人間性等	<u>手順カード等を手掛かりに活動ややり取りを行ったり、得点を出す活動に自分から繰り返し取り組んだりする。</u>

単元の指導計画は、一次「秋祭りをしよう」、二次「作って遊ぼう」、三次「お店屋さんになろう」とした。詳しい学習活動については、単元構想シートに掲載している。

## 3 代表児について

### (1) 学校生活全般における実態

コミュニケーション面では、教師の手を引いたり簡単なジェスチャーをしたりすることと合わせて、写真カードやタブレット端末のコミュニケーションアプリを使って簡単な要求を伝えることができる。適応行動では、要求が通らない場面で泣きながら教師をつかむことがあるが、いつできるのかを写真カードで伝えられると、受け入れることができるようになってきた。興味・関心面では、衣装を身に付けることが好きであり、キャラクターの絵を描いたり、製作活動をしたりを好む。社会性としては、人に自分の顔を近付けすぎてしまうことがある。教師と一緒に忍者等の身振りをして、ごっこ遊びをすることができる。

### (2) 単元に関する実態

生活科「人との関わり」については、タブレット端末や絵カードを使って給食の場で「○○お代わり。」、休み時間には「○○先生、～に、行きたい。」等、教師には要求することができるようになってきた。一方で、友達に自分から関わる姿はあまり見られず、要求の内容や場面が限定的な様子があった。算数科「数と計算」については、個別学習の場面で、10程度のドットを指さしで数え、数字を書くことができる。10程度までの数であれば、音声で聞いた数字や数量を正しく答えることができるが、数字のみでの合成はまだ難しい。

本単元でねらいたいこととして、生活科「人との関わり」については、友達を意識しながら報告する経験を積んでほしい。算数科「数と計算」については、個別の学習場面で積み重ねた算数

の知識・技能を、ゲームの場面で発揮してほしい。ドットや数字を見て正しく数えたり合わせたりする力をさらに高めていってほしいと考えた。

以上の実態を踏まえ、代表児の単元を通して目指す姿は以下の通りとした。(下線:生活\_\_\_\_\_、算数\_\_\_\_\_)

表13 代表児の単元を通して目指す姿

知識及び技能	製作活動で <u>友達や教師に依頼・報告する方法や、お店屋さん役として接客や得点係をする方法を知り、作った物の数や10程度までのゲームの得点を書き表したり、合わせたりすることができる。</u>
思考・判断・表現	<u>一緒に取り組む友達を把握して適切な場面で自分から依頼や接客対応を行い、道具の数と得点に着目してゲームの結果から得点を書き表したり、合わせたりすることができる。</u>
学びに向かう力、人間性等	<u>手順カード等を手掛かりに活動ややり取りを行ったり、点を合わせる活動に自分から繰り返し取り組んだりする。</u>

(3) 「よりよい学びに向けてのチェックシート」に示した実態と支援

「活動内容の理解」については、1～2語文程度の指示を理解することができる。また、イラスト等の視覚支援があると伝わりやすい。「主体的・持続」して学ぶために「動機づけに必要なこと」としては、衣装や音楽に興味・関心を取り入れたり、視覚的に手順を提示したりする。「単元に関わる学習上のよさ・強み」は、視覚的提示による理解が得意であること、「〇〇ください。」

等のコミュニケーション手段があることである。学習上の「単元に関わる学習上の困難」としては、何をどれくらいやるのか分からない場面が苦手であることが挙げられる。「主体的・持続的に取り組むための具体的な支援」としては、①手順書・動画での手順説明、②シンプルな制作内容（児童同士のやり取りの回数を増やす）、③タブレット端末で友達への依頼を表出できる機会を設けることを考えた。

児童D	活動内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動機づけに必要なこと	
	<input 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 checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input type="checkbox"/> 今～する <input type="checkbox"/> …したら、次～ <input 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 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	①活動の進め方が視覚的に分かること。 ②自分の気持ちを表現できるツールがあり、伝えられること。 ③制作活動や、忍者や妖怪などのキャラクターのイラストを描くことを好む。 ④衣装を着たり、明るい音楽で雰囲気を楽しんだりすることを好む。	<input type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが必要 <input type="checkbox"/> 一部必要 支援の見直しが全体的に必要
	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	支援の改善点
	<b>よさ・強み</b> ・活動の進め方が分かると、安定して活動に取り組むことができる。 ・指さしや身振り、カードやタブレット端末で気持ちを表現できる。	<b>困難</b> ・気持ちが落ち着かないときや気になることがあるときに、走り出すことがある。 ・タブレット端末の VOCA で遊び始めることがある。	①活動の進め方を手順表や動画で視覚的に示す。 ②制作活動を通して、繰り返しやり取りしていきけるように、シンプルで終わりの分かりやすい制作内容にする。 ③本人が気持ちを表現しやすいように、タブレット端末やコミュニケーションブックを身近な場所に置いておく。		

図13 よりよい学びに向けてのチェックシート

#### (4) 代表児の単元の評価（具体的な姿）

単元が始まる前に、児童が教科の目標を達成している姿、「このような姿が見られたら、目標を達成しているのではないか」という姿を書き出した（表14）。

表14 代表児の評価（具体的な姿）

	生活	算数
知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> <li>・制作活動でタブレット端末で友達のアイコンを「〇〇くん、お願いします。」とタップすることができる。</li> <li>・店員役として、タブレット端末で「ありがとう。」「〇〇をどうぞ。」と伝えてから道具を手渡すことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・数字カードとドットカードを合わせて、2つの数を合わせている。</li> <li>・ドットを数えて4つの得点を合わせることができる。</li> </ul>
思考力・判断力・表現力	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ペアの友達が誰かを問い掛けられたときに、写真カードで正しく選ぶことができる。</li> <li>・制作活動で自分の制作部分を作り終えた後に、タブレット端末で友達のアイコンを押して「〇〇くん、お願いします。」と依頼している。</li> <li>・お客さんからチケットを受け取り、タブレット端末で「ありがとう。」「〇〇をどうぞ。」と表出し、道具を手渡すことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・数字カードの数を起点にして、ドットカードを使って指さして数を数える方法で、10程度の数を合わせることができる。</li> <li>・ゲームの後に、輪っかの数と点数に着目しながらカードを使って並べ、カードの数字を合わせて書き表している。</li> </ul>
主体的に学習に取り組む姿	<ul style="list-style-type: none"> <li>・手順カードを手掛かりに、自分で活動を進めたり、やり取りを行ったりしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ゲームの後に自分から得点を書き表したり、合わせたりしようとしている。</li> <li>・数を合わせるときに、繰り返し数えたり、確認しようとしたりしている。</li> </ul>

#### 4 代表児の単元の指導と経過・評価

##### (1) 活動内容とねらい

一次「秋祭りをしよう」（1時間）では、5種類の屋台のゲームを候補としてイラスト等で説明し、実際にそのゲームを体験した。ゲームでは得点を出すことを確認し、最後に多数決（一人三票）で秋祭りで行うゲームを三つ決定した（射的、輪投げ、カップインゲーム）。

二次「作って遊ぼう」（4時間）では、友達とペアになって制作活動（ゲームの道具を制作）を行い、「お願いします」等の依頼を友達に行った。授業の後半では作ったゲームを体験し、ゲームの得点を計算する場面を設けた。

三次「お店屋さんになろう」（4時間）では、お店屋さんとして、「〇〇をどうぞ。」等お客さんへの接客を行った。お客さんの行ったゲームの得点計算もお店屋さんとして行った。単元の中では、まず教室内の学級でお客さん役とお店屋さん役に分かれて行き、次にリハーサルとして、本番と同じプレイルームで、大人をお客さん役にして、お店屋さんとして接客を行い、本番では下級生である4年生を招待して秋祭りを行った。

以上の活動内容とねらいを踏まえ、単元の中核となった二次「作って遊ぼう」と三次「お店屋さんになろう」について、単元における目標と評価の視点から児童の様子と変容をみていく。

単元の指導の経過・結果について、まず生活科「人との関わり」の視点からみていく。

## （2）生活科「人との関わり」

①二次「作って遊ぼう」：目指す姿と評価（具体的な姿）を表15に示す。タブレット端末のコミュニケーションアプリのアイコンには、ペアになる友達の顔写真だけではなく、複数人の友達や教師の顔写真を設定し、意図的にペアの友達を選んでいるのかを評価で

表15 代表児の目指す姿と評価

目指す姿（生活）	評価（具体的な姿）
制作活動で友達や教師に依頼する方法を知る（知・技）	・タブレット端末のアイコンを押して「〇〇くん、お願いします。」とタップすることができる。

きるようにした。依頼内容のアイコンは、イラストカードで「お願いします。」というアイコンのみに設定した。実際の授業では、友達のアイコンを正しく押し、自分が作り終えた物を友達に向かって手渡しする姿が見られたため、この目標は達成されたと評価した。

「学びに向かう力」の目標と評価（具体的な姿）を表16に示す。実際の授業では、手順カードのみでは、自分で活動を進めていくことが難しい様子が見られた。複数の要因が考えられるが、一因として今回の活動では通常制作活動とは異なり、「制作した後に友達に依頼を行う」という要素も加わっていたことが推察される。これは教師の実態把握や、環境設定の課題点であった。

表16 代表児の目指す姿と評価

目指す姿（生活）	評価（具体的な姿）
手順カード等を手掛かりに活動ややり取り（学びに向かう）	・手順カードを手掛かりに、自分で活動を進めたり、やり取りを行ったりしている。

②三次「お店屋さんになろう」：三次「お店屋さんになろう」では、二次での反省点として、手順カードのみではやり取りを行いながら自分で活動を進めていくことが難しかったために、三次では手順カードを設置するのみでなく、代表児が左から右に移動していくことで接客できるように道具やタブレット端末を配置する「場の構造化」を行った。そのような手立てもあり、授業場面ではお客さんからチケットを受け取ってから、タブレット端末で「ありがとう。」「〇〇をどうぞ。」と表出し、道具を手渡す姿が見られた。

「思考力・判断力・表現力等」の目標と評価（具体的な姿）を表17に示す。実際の授業場面では、お店の入り口にお客さんが店員を呼ぶための呼び鈴を設置していた。お客さんの児童が呼び鈴を何度も鳴らした直後に、代表児が少し焦ったような表情で待機場所から接客場所へ移動し、接客を開始する姿が見られた。

表17 代表児の目指す姿と評価

目指す姿（生活）	評価（具体的な姿）
適切な場面で自分から依頼や接客対応（思・判・表）	・お客さんからチケットを受け取り、タブレット端末で「ありがとう。」「〇〇をどうぞ。」と表出し、道具を手渡すことができる。

次に、算数科「数と計算」の視点から見ていく。

### （3）算数科「数と計算」

①二次「作って遊ぼう」：  
算数科「数と計算」の二次「作って遊ぼう」における「知識及び技能」の目標と評価（具体的な姿）を表18に示す。代表児は、数字のみで2つの数を合わせることは難しい一方で、個別学習の場面で、左側が数字のみ、右側がドット付きの数字を使って、数を合わせるようになってきていた。

表18 代表児の目指す姿と評価

目指す姿（算数）	評価（具体的な姿）
10程度までのゲームの得点を書き表したり、合わせた（知・技）	・数字カードとドットカードを使って2つの数を合わせている。

正しく数を数えることが難しいときは、教師が代表児と一緒に指さしながら左側の数字を声に出して言い、右側の数字は代表児が自分で数え、答えるという支援を行っていた（図14）。

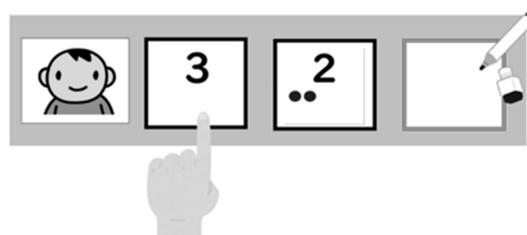


図14 得点合わせる方法（二次）

二次では、個別学習の場面でできるようになりつつあったこの方法で、ゲームの得点を出すことを目標に設定した。実際の授業場面でも、数字カードの数を基点にして、ドットを指さして数える方法で10程度の数を合わせる姿が見られた。

②三次「お店屋さんになろう」：二次の場面では片方を数字カードにして得点を合わせる活動に取り組んでいたが、活動中に何度か数え直すことがあった。秋祭りの本番の流れの中で、より自信をもって得点を合わせるために、ドットカードを使って数える方法に変更することにした。一方で、4枚のドットカードを合わせる活動は、これまでのカード2枚から4枚に発展させた方法となった（図15）。

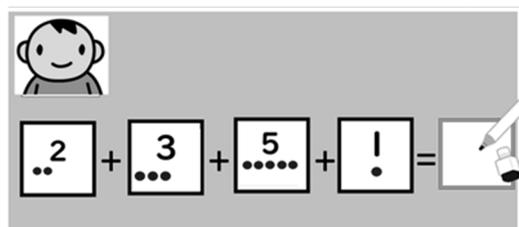


図15 得点を合わせる方法（三次）

「思考力・判断力・表現力等」の目標と評価（具体的な姿）を表8に示す。実際の授業の場面では、代表児は得点として入らなかった輪っかの数が二つであることを見て、得点のカード二つを対応させている姿が見られた。

表19 代表児の目指す姿と評価

目指す姿（算数）	評価（具体的な姿）
輪っかの数と点数に着目し、ゲームの結果から得点を書き表したり、合わせたりする（思・判・表）	・ゲームの後に、輪っかの数と点数に着目しながらカードを得点ボードに貼り、カードの数字を合わせて書き表している。

## 5 指導の考察

### （1）代表児のよりよい学びに向けてのチェックシートからの考察

単元終了後、本チェックシートを使って主体的に取り組むための支援が適切であったかどうかの振り返りを行った（図16）。①「手順書・動画での手順説明」については課題点があった。動画での手順説明は、児童がよく注目していたものの、やり取りを伴う製作活動の場面で確認することは難しかった。また、二次「作って遊ぼう」では、手順カードのみでは児童が主体的に手順を確認することは難しかった。これは、児童の実態に合わせた「場の構造化」の支援がより必要であったと考える。②「シンプルな制作内容」は、児童同士のやり取りの回数を多くするために効果的であった。③「タブレット端末で表出できる機会を設けること」については、タブレット端末での要求を日常的に行っていたため、授業場面で報告する活動をスムーズに行うことができた。

児童D	活動の内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動機づけに必要なこと	
	<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 checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input type="checkbox"/> 今～する <input type="checkbox"/> …したら、次～ <input 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 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	①活動の進め方が視覚的に分かること。 ②自分の気持ちを表現できるツールがあり、伝えられること。 ③制作活動や、忍者や妖怪などのキャラクターのイラストを描くことを好む。 ④衣装を着たり、明るい音楽で雰囲気を楽しんだりすることを好む。	<input type="checkbox"/> 支援は適切 <input checked="" type="checkbox"/> 支援の見直しが必要 <input type="checkbox"/> 一部必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要
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	支援の改善点	
よさ・強み	困難			・新しい活動の要素が加わる時等、手順表のみではなく、活動の順番が動作的に（左から右に等）分かる場所を設定する。	
・活動の進め方が分かると、安定して活動に取り組むことができる。 ・指さしや身振り、カードやタブレット端末で気持ちを表現できる。	・気持ちが落ち着かないときや気になることがあるときに、走り出すことがある。 ・タブレット端末のVOCAで遊び始めることがある。	①活動の進め方を手順表や動画で視覚的に示す。 ②制作活動を通して、繰り返しやり取りしていきけるように、シンプルで終わりの分かりやすい制作内容にする。 ②本人が気持ちを表現しやすいように、タブレット端末やコミュニケーションブックを身近な場所に置いておく。			

図16 よりよい学びに向けてのチェックシート（単元終了後）

### （2）代表児の単元の経過からの考察

成果としては、生活科「人との関わり」について、タブレット端末を使って友達に発信を行う機会になったこと、友達とのやり取りのパターンを作ることができたことがある。算数科「数と計算」では、個別の学習でできていたことを状況に合わせて発揮することができたこと、興味・関心の高いゲームを題材にしたことで、自分から数を合わせたり数えたりしようとする姿が見られたことがある。課題としては、生活科について、「やり取りの手順」は分かっているが、「相手

を意識」していたかどうかは評価が難しかったことが挙げられる。これは教師側の課題として、相手を意識できるように、単元の途中でまずは教師を相手にする場面や、練習する場面を設けられるとよかったと考える。また、二次では自らがゲームをやる側、三次ではお店屋さん側になるという「役割の反転」があったが、特に自閉症児にとってはこの部分に困難さがあることが考えられるため、より丁寧に事前に説明や練習をできる場面を設けられるとよかった。

## 6 単元構想シートを活用することによる授業づくりの成果と課題

本単元終了後に単元構想シートを活用したことによる成果と課題点について学級で話し合いを行った。成果としては、児童の「育てたい力」や「教科の目標を達成している具体的な姿」から単元を構想することができたことが挙げられた。また、「よりよい学びに向けてのチェックシート」は、児童一人一人が授業に参加できるように支援を学級で検討するツールとして有効であった。課題点としては、「よりよい学びに向けてのチェックシート」は児童の理解面の項目が中心であるため、表出面のチェック項目もあるとよいのではないかということが挙げられた。また、単元の途中で、目標や手立てを修正していくプロセスも、後で分かるように書き足していけるのではないかという意見も挙げられた。

## 7 実践のまとめ

本単元では、「秋祭り」というイベントを通して、生活科における「人との関わり」や算数科における「数と計算」を合わせた形での学習をおこなった。成果と考えることは、生活科においても算数科においても、「今できること」や「個別の学習場面で身に付けたこと」を、より実際的な場面で活かしながら発展させていくことができたことである。一方で課題として、教科を合わせたことによるメリットをより活用できるとよかったと考える。例えば、算数に関する学習である「得点を計算する」場面において、得点の結果等を「友達に伝える」等の「人との関わり」の学習機会として活かすことができたならよかったと思う。本実践で取り組んだことを活かしながら、知的障害を伴う自閉症児が確かに育つ教育課程や授業づくりについて、今後も学び続けていきたい。

## 第5章 研究のまとめ

今年度の研究について、研究の結果と考察、今後の展望の二つから整理する。

### 第1節 研究の結果と考察

まず、授業づくりの視点で、今年度の研究結果を振り返る。6月に小学部全学級を対象とした授業公開と授業研究会を行い、10月、11月には小学部2学級を代表授業とし、授業公開と授業研究会に計画的に取り組んだ。

単元構想シートを改善した成果として、各教科等を合わせた指導において指導目標を明確にすることができたことが挙げられる。学習指導要領に示されている各教科の目標、段階、内容を明確にしたことで、目標設定や評価に着目した授業づくりをしやすくなった。また、評価計画を立

てることで、次ごとに、三つの柱のねらいのうち、何の教科の何をねらっているのかが明確になり、「活動ありき」ではなく、各教科の本質を大切にしながら学習内容を考えることができた。

そして、学習評価に関しては、評価規準として、目標を達成している児童の具体的な姿を記載することで、その姿を引き出す支援の手立てを考えた上で授業を行うこともでき、かつ、評価が教員の主観ではなく、共通した認識の中で評価することにもつながった。

課題として、授業の系統性を見出し、単元配列表を作成していくこと、「単元構想シート」の書式を改正し、蓄積したシートを整理し、活用することが挙げられた。各教科等を合わせた指導において、どの教科を合わせると効果的に学ぶことができるのか、有効な組み合わせや題材について、今後整理していく必要があると考える。併せて、既習表の扱いを明確にし、個別の指導計画、年間指導計画などに活用していくことも挙げられた。

次に、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・方法・指導のポイントなどを整理し、蓄積するという視点で振り返る。まず成果として、昨年度、「見通し」に着目していたが、今年度は改善した「Ⅱよりよい学びに向けてのチェックシート」を用いたことで、昨年度の成果で挙げられた「学習が成立すること」と「学習内容を学ぶこと」の指導の手立てを区別しながら授業づくりを行うことができた。単元において児童の実態を明確にしたうえで、「学習が成立すること」と「学習内容を学ぶこと」のそれぞれの支援方法を考案、検討することができたと考えている。

## 第2節 今後の展望

今年度は、授業づくりの土台を築くことに重点を置き、単元構想シートを用いたことで、授業づくりに関して土台を作ることができたと考える。知的障害を伴う自閉症児童が、学びを広げ、深めていけるように、事例から指導内容・方法を整理し、子供たちが主体的に学ぶための指導形態を検討しながら、教育課程及び日課表を具体的に見直すことが必要だと考える。本研究の成果と課題を踏まえ、今後取り組んでいくべき点を、以下の4点と捉えている。

- ・単元構想シートの更なる見直しと、蓄積したものの整理を行う
- ・単元構想シートの活用をフィードバックできる形に個別の指導計画の書式を改訂する
- ・年間指導計画から学年を貫く単元配列表を作成し、授業づくりを通して修正を重ね、単元配列表と指導内容表を作成する
- ・学習集団の構成や指導形態、日課表の修正、改善を進める

## 引用文献・参考文献

- 1) 文部科学省 (2017). 特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領.
- 2) 文部科学省 (2018). 特別支援学校学習指導要領解説各教科等編 (小学部・中学部).
- 3) 文部科学省 (2020). 特別支援学校学習指導要領小学部・中学部学習評価参考資料.
- 4) 文部科学省 (2018). 特別支援学校学習指導要領解説総則編 (幼稚部・小学部・中学部).
- 5) 丹野哲也 (2022). 「各教科等を合わせた指導」の本質. 特別支援教育研究No.778.
- 6) 丹野哲也 (2021). 知的障害のある児童生徒の学習評価の在り方. 特別支援教育研究No.765.
- 7) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2008). 自閉症教育実践マスターブック. ジアース教育新社.
- 8) 福島県相馬支援学校 (2023). 知的特別支援学校のカリキュラム・マネジメントと単元研究「学習指導要領の着実な実施を目指して」. ジアース教育新社.
- 9) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2020). 特別支援教育の基礎・基本2020. ジアース教育新社.
- 10) 分藤賢之 (2023). 年間指導計画システムの理念と実践 知的障害教育スタンダード. ジアース教育新社.
- 11) 名古屋恒彦 (2022). 「各教科等を合わせた指導」と教科の考え方 知的障害教育現場での疑問や懸念にこたえる. 教育出版.
- 12) 筑波大学附属久里浜特別支援学校 (2023). 令和5年度自閉症教育実践研究協議会実践研究集録.

## ～単元構想シート～

### 学校教育目標

子供一人一人の思いや個性を大切に、障害特性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。



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

### 小学部教育目標

- (1) 家庭等との連携を図りながら、健康で規則正しい生活をする力を育てる。
- (2) 身近な大人や友達との関わりを広げ、適切なコミュニケーション力を育てる。
- (3) 様々な学習活動を通し、基礎的な知識や技能を身に付け、日常生活等、様々な場面で力を発揮したり、感じたことや考えたことを自ら表現したりできる力を育てる。
- (4) 「できた」「うれしい」「心地よい」と感じる経験を重ねながら、好きなことや得意なことを知り、意欲的に学んだり、新しいことに挑戦したりする態度を養う。
- (5) それぞれの生活年齢における環境や身体の変化を知り、変化を受け入れたり、対応したりできる力を育てる。

授業名 「単元名」	いきいきタイム 「おむすびころりん すっとなん」(各教科等を合わせた指導：生活科、国語科)
総時数【日程】	9時間
作成者	小学部1年 東城愛、池添晶子、工藤飛鳥

### I 単元について

#### 1 単元設定の理由

##### (1) 学級の児童の実態

- ・本学級の児童は概ね1段階の児童が5名、概ね2段階の児童が1名いる。
- ・今年度の1年を通して、「気付く」、「分かる」、「使う」、「伝える」、「見付ける」という力を育てたいと考え、国語科、生活科(ア基本的な生活習慣、ウ日課、エ遊び、オ人との関わり)、算数科、自立活動を中心に学習に取り組んでいる。
- ・2学期からは、生活科(力役割、ケ決まり)を取り入れて学習に取り組んでいる。朝の会、帰りの会において日直や天気、日付などの役割を教師と一緒にを行うことで、学級の中での役割を理解し始めている。一方で、決められた場で決められた行動をする経験が少なかったり、順番を待ったりすることが難しい。
- ・これまでは、生活科のエ遊びと各教科等を合わせた学習の中で、事物の名称や擬態語と感触を照らし合わせたり、様々な形に着目したりしてきた。その中で、様々な言葉を知り、使おうとしたり、自分の気持ちを伝えようとしていたりする姿が見られた。
- ・朝の会の前に絵本の読み聞かせを行っている。毎日継続して行うことで、全員が着席をして、絵本に注目することができるようになった。また、好きな絵本では、「もう1回読んで。」と伝えたり、繰り返される言葉を期待して待ったりする様子も見られたりする。

##### (2) 単元設定の理由

入学してから、学校生活に見通しをもって取り組むことができるようになり、教師や友達の様子を見て遊んだり、教師と関わって遊んだりする様子が多く見られるようになってきた。また、遊びを通して様々な言葉に触れ、自分の気持ちを身振りや言葉で伝えようとする姿が見られてきている。本単元では、昔話「おむすびころりん」を用いる。これまで、朝の会の前の読み聞かせでは、「桃太郎」や「浦島太郎」等の昔話に触れてきた。「おむすびころりん」は、各場面とも、主人公であるおじいさんが中心に描かれており、登場人物も「おじいさん」、「おばあさん」、「ネズミたち」と限られているため、簡単な役割を理解しやすい。

また、児童が好きな動きや繰り返しのある言葉などが使われている。読み聞かせや遊びを通して、繰り返されるリズムを楽しんでほしい。また、友達や教師のまねをして役を演じようとする中で、教師と一緒に、決められた役割で活動に参加しようとしていたり、友達が発表しているときは待ったりし、決められた場で決められた行動をする経験を積んでほしい。

#### 2 単元を通して目指す学級の子供たちの姿

国語科.....、生活科.....

- ・(知識・技能) 物語を聞いたり、道具を作ったりして、物語の内容を知り、教師と一緒に又は一人で、決められた場で決められた活動を行うことができる。
- ・(思・判・表) 物語を見聞きし、教師の問いに答えたり、「発表する」、「待つ」などの活動を教師と一緒に又は一人で取り組んだりすることができる。
- ・(学びに向かう) 絵本を自分からめくり、場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたり、自分の行う活動を教師と一緒に又は一人で確認しようとしていたりすることができる。

3 単元を構成する主な各教科等の内容と評価

教科名	内容	各段階の内容						
		1 段階						
生活	カ 役割	(児童 A、B、C、D、E、F)						
		(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。						
		B	B	B	B	B	B	
		(イ) 集団の中で役割に関心をもつこと。						
		B	B	B	B	B		
国語	知識及び技能	(児童 A、B、C、D、E、F)						
		イ (ア) 世話などについて読み聞かせを聞くなどして親しむこと。						
		B	B	B	B	B	B	
	思考力、判断力、表現力等	C 読むこと	(児童 A、B、C、D、E、F)					
			ア 教師と一緒に絵本などを見て、知っている事物や出来事などを指さしなどで表現すること。					
			B	B	B	B	B	B
		イ 絵本などを見て、知っている事物や出来事などを指さしなどで表現すること。						
		B	B	B	B	B		

4 単元の指導と評価の計画

次	時数	評価計画				学習活動	評価方法
		教科名	技法	思 判 学 判 表 人			
一	1 (10/17)	生活力役割 国語	○ ○	○ ○	○ ○	<ul style="list-style-type: none"> <li>●おむすびころりんを知ろう                     <ul style="list-style-type: none"> <li>・読み聞かせを聞く。</li> <li>・登場人物や出てくる道具、場面を知る。</li> <li>・おむすびを制作する。</li> <li>・作ったおむすびで遊ぶ。</li> </ul> </li> </ul>	行動観察 ・注目 ・遊び方 発言 制作物
二	4 (10/18) (10/22) (10/23) (10/24)	生活力役割 国語	○ ○	○ ○	○ ○	<ul style="list-style-type: none"> <li>●物語を知ろう                     <ul style="list-style-type: none"> <li>・読み聞かせを聞く。</li> <li>・登場人物や出てくる道具、場面を知る。</li> <li>・場面ごとのおじさんの動きをペープサートで知る。</li> </ul> </li> <li>●物語を体験しよう                     <ul style="list-style-type: none"> <li>・決められた場面で遊ぶ。</li> <li>●みんなでダンスをしよう</li> </ul> </li> </ul>	行動観察 ・注目 ・遊び方 発言
三	4 (10/29) (10/30) (10/31) (11/1)	生活力役割 国語 生活力役割 国語	○ ○	○ ○	○ ○	<ul style="list-style-type: none"> <li>●決められた場面でおじさんになってみよう</li> <li>・決められた場面教師と一緒におじさんの動きをする。</li> <li>・友達の発表を見る。</li> <li>・自分が演じた姿を動画で振り返る。</li> </ul>	行動観察 ・注目 発言

5 本単元の評価

<ul style="list-style-type: none"> <li>○決められた場での活動をする中で、効果的に物語のあらすじを理解することができた。</li> <li>○決められた場で決められたことをする経験になった。</li> <li>●場面ごとの活動(遊び)の終わりが分かりづらかった。</li> <li>●1年生の実態として、1つの活動を思い切りやりたいという気持ちが強いので、ルールや決まりを取り入れるのは難しかったのかもしれない。</li> <li>●生活の「役割」なのか「決まり」なのか、分かりづらかった。</li> <li>●個別で学習する場と全体で学習する場を有効的に作っていく必要があった。</li> </ul>
--

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: おむすびころりん すっとなん >

児童 A	活動の内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動機づけに必要なこと	
	<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 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"/> 個別提示 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	・自分の要求が伝わったことを理解できること。 ・気持ちが落ち着くまで待つこと。	<input type="checkbox"/> 支援は適切 <input checked="" type="checkbox"/> 支援の見直しが必要 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが全面的に必要
	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		支援の改善点
	よさ・強み	困難			
	・絵本の読み聞かせでは、椅子に座って聞くことができる。 ・決められた遊びで遊ぶことができる。	・初めての活動が苦手である。 ・活動に向かうまで時間を要することがある。 ・自分の要求が通らないときに泣き叫ぶことが多い。	① 気持ちが不安定になったときは、気持ちが落ち着くまで静かな部屋で待つ。 ② 活動に見通しがもてるよう、学習内容をイラストや写真で提示する。 ③ 本人の気持ちに寄り添いながら言葉を掛ける。 ④ 何をやるのが分かりやすいように、実物や身振りを提示して伝える。		③ 学習内容をイラストで伝えても、見通しがもたれにくいこともあったため、具体物で伝える。 ④ 落ちついて学習を始めるようにする。

児童 B 代表児	活動の内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動機づけに必要なこと	
	<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 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 type="checkbox"/> 個別提示 <input checked="" type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	・活動内容ややり方、何をすればよいか分かること。 ・我慢をしている様子ときに、教師から誘い掛けること。	<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
	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		支援の改善点
	よさ・強み	困難			
	・絵本が好きで、繰り返される言葉等を読み、教師に言うて欲しいことを伝える。 ・教師に身振りで遊んでほしいことを伝える。	・何をしてもよいか分からなかったり、周囲が騒がしかったりするとき、座り込み、動かなくなったり、友達をたいたりすることがある。 ・自分の思いやりややりたいことを相手に伝えられず、我慢することが多い。	① 何をやるのが分かりやすいように、実物や身振り、言葉で伝える。 ② 本人の気持ちに寄り添いながら言葉を掛け、自分から動き出すまで待つ。 ③ 本人の気持ちを代弁するような言葉を掛ける。		

	活動の内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動機づけに必要なこと	
児童 C	<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 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	・本児の好きな歌を歌って気持ちを切り替えること。 ・本児の好きなキャラクターを言うこと。 ・ルーティンで取り始めるようにすること。	<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
	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 ・教師の話し言葉を音で覚え、復唱する。 ・好きな歌を歌う。 ・友達と遊んでいる様子を見て、まねをする。	困難 ・苦手なことややりたくないことがあると離席する。 ・自分の行動を制止されると程転んで大きな声で叫んだり、泣いたりする。 ・気持ちが向かないときに、他者からの促しを一切受け入れない。	① 苦手な活動には教師が寄り添い、隣で手本を見せたり、歌を歌いながら楽しい雰囲気を作ったりする。 ② 決められたことに取り組む時間は写真カードで提示しながらやることを伝える。 ③ 友達がやっていることに注目できるように言葉で掛ける。		
支援の改善点					
②写真やイラストカードでやることを伝えたが、自分のやりたいこと優先することが多かったため、本人がやりたいことをできる時間を設ける必要がある。					

	活動の内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動機づけに必要なこと	
児童 D	<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 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	・初めての活動は、活動に参加せず、教師が隣で説明をしながら活動を見ること。	<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
	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 ・活動の流れが分かること、自分から準備をしたり、移動したりすることができる。	困難 ・新しい活動は何をしたらよいか分からなかったり、自分のやりたいことが満足にできないときに泣いたりすることが多い。 ・眠い、お腹が空いたときなどに泣いたり、自備行為をしたりする。 ・前を注視している時間が短い。	① 活動の流れを毎回同じにし、何をするのか理解できるようにする。 ② どこを見ればよいか分かるように、提示する物は1つにする。 ③ 活動に見通しをもてるように、学習内容を提示する。 ④ 役を演じられるように、教師が道具を手渡したり、隣で手本を見せたりする。		
支援の改善点					
・					

	活動の内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動機づけに必要なこと	
児童 E	<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 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 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	・興味関心の高い物を使用した学習をすること。 ・自分のやりたいことができる時間を設定すること。	<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
	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 ・遊びでは、道具を使って遊ぶことができる。 ・好きな遊びだと集中して取り組むことができる。	困難 ・自分の思いとは異なる場面に遭遇したときに、怒ることがある。 ・制止されると相手をたたく、つねる、つばを吐くことがある。 ・離席が多い。 ・やりたいことがやめられないことがある。	① 学習の姿勢を整えてから取り組む。 ② 活動内容を写真やイラストで提示し、学習内容を理解できるようにする。 ③ 事前に回数や時間を本児と一緒に決め、約束をする。 ④ 本児のやりたいことに寄り添い、活動の中に組み込む。		
支援の改善点					
②落ち着いて学習に臨めるよう、教師が隣でやることを伝えたり、本人の気持ちを代弁したりして授業を進めていく。 ④「待つ」ことを分かりやすく伝えていく。					

	活動の内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動機づけに必要なこと	
児童 F	<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 type="checkbox"/> 全体提示 (個別確認) <input type="checkbox"/> 全体提示	・安心した気持ちで学習に向かうことができるように、必要に応じて教師が寄り添うこと。 ・強みである手先を使う活動をする。	<input 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
	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 ・手先を使う活動を好む。 ・周囲の様子をよく見る。 ・感度の良い物や丸い物を好む。	困難 ・見る範囲が狭く、注目する時間が短い。 ・大きい声や音が苦手である。 ・初めての活動、場所に不安感がある。	① 本児と目が合ってから目の前で提示し、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、話し方に強弱をつけたり、教師が隣で優しい口調で伝えたりする。 ③ 始めは、周囲の様子を見る時間を設け、安心した気持ちで取り組めるようにする。 ④ 活動の始めは教師が手を取り、一緒に活動することで何をするのか理解できるようにする。		
支援の改善点					
・					

Ⅲ-1 児童の目標と評価

児童A	単元を通して目指す姿 ・(知識・技能) 物語を聞いたり、道具を作ったりして、物語の内容を知り、教師と一緒に、決められた場で決められた活動を行うことができる。 ・(思・判・表) 物語を見聞きし、教師の問いに答えたり、「発表する」、「待つ」などの活動を教師と一緒に取り組んだりすることができる。 ・(学びに向かう) 絵本を自分からめくり、場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたり、自分の行う活動を教師と一緒に確認しようとしたりすることができる。	
	評価	
	生活(1段階) ・教師が示した役割表に注目し、指差しをした姿。 ・同じ場面で行う友達や教師と一緒に移動をした姿。 ・決められた場で教師と道具を使った姿。	国語(1段階) ・教師が話すおむすびころりんの話の聞く姿。 ・教師が言う、繰り返される言葉に相づちをうった姿。 ・教師が言う登場人物や道具の名称を聞いてうなずいたり、身振りをまねたりした姿。
	評価 B	評価 B
児童B	単元を通して目指す姿 ・(知識・技能) 物語を聞いたり、道具を作ったりして、物語の内容を知り、教師と一緒に、決められた場で決められた活動を行うことができる。 ・(思・判・表) 物語を見聞きし、教師の問いに答えたり、「発表する」、「待つ」などの活動を教師と一緒に又は一人で取り組んだりすることができる。 ・(学びに向かう) 絵本を自分からめくり、場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたり、自分の行う活動を教師と一緒に確認しようとしたりすることができる。	
	評価	
	生活(1段階) ・教師が示す役割表を見て、自分の役割が分かった姿。 ・決められた場で決められた道具を使っておじいさん役を演じようとした姿。	国語(1段階) ・教師が話すおむすびころりんを聞き、繰り返される言葉を復唱した姿。 ・挿絵を見て物語の内容を知り、教師の読み聞かせをうなずきながら聞いていた姿。
	評価 B	評価 B
代表児	単元を通して目指す姿 ・(知識・技能) 物語を聞いたり、道具を作ったりして、物語の内容を知り、教師と一緒に、決められた場で決められた活動を行うことができる。 ・(思・判・表) 物語を見聞きし、教師の問いに答えたり、「発表する」、「待つ」などの活動を教師と一緒に又は一人で取り組んだりすることができる。 ・(学びに向かう) 絵本を自分からめくり、場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたり、自分の行う活動を教師と一緒に確認しようとしたりすることができる。	
	評価	
	生活(1段階) ・教師が示す役割表を見て、自分の役割が分かった姿。 ・決められた場で決められた道具を使っておじいさん役を演じようとした姿。	国語(1段階) ・教師が話すおむすびころりんを聞き、繰り返される言葉を復唱した姿。 ・挿絵を見て物語の内容を知り、教師の読み聞かせをうなずきながら聞いていた姿。
	評価 B	評価 B

(具体的な姿)	姿。 ・おじいさんの動きを自分なりの動きに変えたりして遊ぼうとした姿。 ・役割表を教師と一緒に見て、席に着いたり、発表の場に立とうとしたりした姿。	・物語に出てくる言葉を言いながらおじいさん役を演じようとした姿。 ・教師が読む話を聞いて、内容を知り、ページサートや劇遊びの場で、おじいさん役を自分なりの動きに変えて役を演じようとした姿。
評価	A	B

児童C	単元を通して目指す姿 ・(知識・技能) 物語を聞いたり、道具を作ったりして、物語の内容を知り、教師と一緒に、決められた場で決められた活動を行うことができる。 ・(思・判・表) 物語を見聞きし、教師の問いに答えたり、「発表する」、「待つ」などの活動を教師と一緒に取り組んだりすることができる。 ・(学びに向かう) 絵本を自分からめくり、場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたり、自分の行う活動を教師と一緒に確認しようとしたりすることができる。	
	評価	
	生活(1段階) ・おじいさんの衣装を着て、絵本の挿絵のおじいさんを指さしている姿。 ・決められた場面でおじいさんの動きを覚えている姿。 ・友達と一緒に演じている姿。	国語(1段階) ・教師の読み聞かせに注目している姿。 ・絵本に出てくる教師の言葉を復唱している姿。 ・おむすびころりん場面展開を期待している姿。
	評価 B	評価 B
児童D	単元を通して目指す姿 ・(知識・技能) 物語を聞いたり、道具を作ったりして、物語の内容を知り、教師と一緒に、決められた場で決められた活動を行うことができる。 ・(思・判・表) 物語を見聞きし、教師の問いに答えたり、「発表する」、「待つ」などの活動を教師と一緒に取り組んだりすることができる。 ・(学びに向かう) 絵本を自分からめくり、場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたり、自分の行う活動を教師と一緒に確認しようとしたりすることができる。	
	評価	
	生活(1段階) ・好きな場面で繰り返し遊んでいる姿。 ・決められた場面を一人で演じている姿。 ・友達が演じている様子を見ている姿。 ・場面ごとに道具を使って演じようとする姿。	国語(1段階) ・おむすびころりんに出てくる事物の名称を言っている姿。 ・教師の質問に答えている姿。
	評価 B	評価 B

児童D	単元の単元を通して目指す姿 ・(知識・技能) 物語を聞いたり、道具を作ったりして、物語の内容を知り、教師と一緒に、決められた場で決められた活動を行うことができる。 ・(思・判・表) 物語を見聞きし、教師の問いに答えたり、「発表する」、「待つ」などの活動を教師と一緒に取り組んだりすることができる。 ・(学びに向かう) 絵本を自分からめくり、場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたり、自分の行う活動を教師と一緒に確認しようとしたりすることができる。	
	評価	
	生活(1段階) ・教師が示す役割表を見て、自分の役割が分かった姿。 ・決められた場で決められた道具を使っておじいさん役を演じようとした姿。	国語(1段階) ・教師が話すおむすびころりんを聞き、繰り返される言葉を復唱した姿。 ・挿絵を見て物語の内容を知り、教師の読み聞かせをうなずきながら聞いていた姿。
	評価 B	評価 B

	生活(1段階)	国語(1段階)
知識・技能 (具体的な姿)	・教師が示した役割を写真で見て、活動に参加しようとした姿。 ・決められた活動場所で活動しようとした姿。	・教師が話すおむすびころりんを見聞きし、リズムのある言葉に視線を上げた姿。 ・挿絵を見て物語の内容を知ろうとした姿。
評価	B	B
思考・判断・表現 (具体的な姿)	・写真やイラストで示された役割を理解して、教師と一緒に活動に取り組もうとした姿。 ・決められた場面で道具を使った姿。	・物語を聞いて、知っている役や道具の問いかけに対して、二択の中から選び、答える姿。
評価	B	B
主体的に学習 に取り組む姿 (具体的な姿)	・ペープサートでおじいさんの役の動きを教師と一緒に確認し、遊び場で再現したり、自分なりの動きに変えたりして遊ぶようになった姿。 ・教師が示す役割表を見たり、教師の促しを受けたりして着席したり、発表の場に立ったりした姿。	・絵本の挿絵に注目した姿。 ・物語の知っていることを身振りや指差しなどで伝えようとした姿。 ・物語の内容を知り、ペープサートや劇遊びの場で、おじいさんの動きを自分なりの動きに変えようとした姿。
評価	B	B

単元を通して目指す姿		
<ul style="list-style-type: none"> <li>・(知識・技能) 物語を聞いたり、道具を作ったりして、物語の内容を知り、教師の促しを受けて一人で、決められた場で決められた活動を行うことができる。</li> <li>・(思・判・表) 物語を見聞きし、教師の問いに答えたり、「発表する」、「待つ」などの活動を一人で取り組んだりすることができる。</li> <li>・(学びに向かう) 絵本を自分からめくり、場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたり、自分の行う活動を一人で確認しようとしたりすることができる。</li> </ul>		
評価		
	生活(1段階)	国語(1段階)
知識・技能 (具体的な姿)	・友達と場や物を共有している姿。 ・おじいさん役だと分かっている姿。 ・友達と一緒に、一人でおじいさん役を演じている姿。	・教師の読み聞かせに注目している姿。 ・おむすびころりんの場面の展開を理解している姿。
評価	B	B
思考・判断・表現 (具体的な姿)	・教師の促しを受けて、自分の出番を待っている姿。 ・自分の役の出番が分かっている姿。 ・決められた場面で決められた道具を使っておじいさん役を演じようとした姿。	・登場人物や物事を言葉で言っている姿。 ・教師の問い掛けに答えている姿。 ・何をしたいか自分の言葉で教師に伝えている姿。
評価	B	B
主体的に学習 に取り組む姿 (具体的な姿)	・教師や友達の動きを見て、遊び方を変えている姿。 ・友達の動きを見ている姿。 ・教師が示す役割表を見に行く姿。	・おじいさんのせりふを考えて言っている姿。 ・絵本を自分からめくる姿。
評価	B	B

単元を通して目指す姿		
<ul style="list-style-type: none"> <li>・(知識・技能) 物語を聞いたり、道具を作ったりして、物語の内容を知り、教師と一緒に決められた場で決められた活動を行うことができる。</li> <li>・(思・判・表) 物語を見聞きし、教師の問いに答えたり、「発表する」、「待つ」などの活動を教師と一緒に取り組んだりすることができる。</li> <li>・(学びに向かう) 絵本を自分からめくり、場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたり、自分の行う活動を教師と一緒に確認しようとしたりすることができる。</li> </ul>		
評価		
	生活(1段階)	国語(1段階)
知識・技能 (具体的な姿)	・自分の出番を教師と一緒に演じている姿。 ・友達の発表の場では、座って待つ姿。	・読み聞かせに注目している姿。 ・登場人物を挿絵で選んでいる姿。 ・教師が言った「おむすびころりん、すっとなんたん」等の繰り返される言葉聞いて、教師と手をたたく姿。
評価	B	B
思考・判断・表現 (具体的な姿)	・友達が演じている様子を見ている姿。 ・教師と一緒に道具を使って場面に応じた動きをしている姿。	・自分から挿絵を指さしている姿。 ・教師と一緒に挿絵を指さして事物を見ている姿。
評価	B	B
主体的に学習 に取り組む姿 (具体的な姿)	・教師と一緒にペープサートでおじいさんの動きを確認した後、同じ動きを遊び場で教師の促しを受けて行おうとした姿。 ・教師と一緒に活動表を見た姿。 ・教師の促しを受けて、発表の場に立ったり、着席したりした姿。	・絵本の挿絵を見ている姿。 ・教師の促しを受け入れておじいさんの動きを変えている姿。
評価	B	B

Ⅲ—2 代表児について

1 代表児の実態

本児の実態	
興味・関心	・マグネットを並べたり積み木を高く積んだり崩したりして遊ぶ。 ・覚えた歌を一人で口ずさんだり、教師と歌絵本を見ながら一緒に歌ったりすることが好きである。
基本的 生活習慣	・排尿はほぼ自立している。トイレに行きたいときには教師に伝えてトイレに行き、排尿することができる。排便は抵抗感が強く、自力で出すことが難しい。2、3日おきに保護者が流腸をして出している。 ・具体物を見るとエプロンや靴、靴下を着脱することができる。教師の言葉掛けや手に持たせるなどの支援があると、上着やズボンなどを着たり脱いだりすることができつつある。 ・教師が食具を持つように促すと、御飯、野菜などを食具で食べようとするが、手でつかむことが多い。
健康・安全	・歯磨きは苦手だが、言葉掛けや歌を歌いながら歯ブラシを持たせたり鏡が見える位置で行ったりすると、仕上げ磨きをスムーズに受け入れることができる。
人との関わり	・教師に手遊びをしてもらう、教師に追い掛け回してもらうことが好きで、教師に視線を向け、「やって。」と言って伝える。 ・慣れない場所等では安心できる大人の手をしばらくにぎったりそばで過ごしたりする。
コミュニケー ション	・「イエーイ」、「やったー。」などと言ったり拍手をして楽しい感情を表現したり、嫌なときは泣いて「やだー。たすけてー。」や「まーまー。」などと言ったりして伝える。 ・友達がしているスキップ遊びを見て、自分もしてほしいときには、教師のそばに来て「はるくんもやって。」と言う。 ・朝の会で、名前を呼ばれると「はい。」と返事をする事ができる。 ・「〇〇、行くよ。」等と予定を2語程度で繰り返したりイラストカードを提示したりすると、移動したり準備をしたりすることが増えてきた。
認知・基礎的 な学習	・（認知）色や形、平仮名のマッチングをすることができる。 ・（国語）身近な物の名称を聴き、準備をすることができる。 ・（算数）8種類程度の具体物と写真カードをマッチングすることができる。 ・（図画工作）丸シールを貼って、こいのぼりを作ることができる。 ・（音楽）曲の一部を歌ったり、教師の模倣をして手を動かしたりすることができる。
運動能力	・（微細運動）鉛筆をにぎって持ち、片方の手で紙を押さえて、円を描くことができる。 ・（粗大運動）大型三輪車のペダルに足を乗せ、短い距離をこぐことができる。 ・（視覚-運動の模倣）教師の動きを見て、両手を動かしたり頭等の体の部位を触ったりすることができる。
社会性と 余暇活動	・「手伝って。」等と言って、困ったときに教師に助けを求める。 ・家庭では、タブレット端末で動画を見たり、飲食店で食事をしたり屋内アスレチック施設等に出掛けたりして過ごしている。
適応行動	・嫌なことや見通しがもてない場面では、床に寝転んだり、抱っこされたまま勢いをつけて体を反ったりする。
配慮事項	・寝転んだりその場から動かなかつたりした場面、シンボルになるイラストカードを見せながら、「〇〇しよう。」等と言葉掛けをすると、気持ちを切り替えることがある。

2 代表児の単元の目指す姿

- ・（知識・技能）物語を聞いたり、道具を作ったりして、物語の内容を知り、教師と一緒に、決められた場で決められた活動を行うことができる。
- ・（思・判・表）物語を見聞きし、教師の問いに答えたり、「発表する」、「待つ」などの活動を教師と一緒にまたは一人で取り組んだりすることができる。
- ・（学びに向かう）絵本を自分からめくり、場面ごとのおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたり、自分の行う活動を教師と一緒に確認しようとしたりすることができる。

3 単元で見られた代表児の変容（単元計画を基に）

- 一次「おむすびころりんを知ろう」
- ・初めての普話であったため、絵本に興味を示さず、視線が逸れたり、眠くなったりする様子が見られた。
  - ・登場人物や出てくる道具などは、教師や友達の言葉を繰り返して、名称を伝える様子が見られた。
  - ・おむすび作りでは、教師の手本を見て、花紙を小さくちぎって、おむすびを作ることができた。作ったおむすびを遊び場に持っていき、といに転がして遊ぶことができた。
  - ・遊び場では、とにおむすびを転がしたり、「おじいさんの家」の場面で、教師に促されて小づちを振って、お米や小判を出して遊んだりしていた。出てきたお米や小判を舞い上げて遊ぶこともしていた。
- 二次「物語を知ろう」、「物語を体験しよう」
- ・読み聞かせては、おじいさんの顔を児童の顔にしたことで、興味を示し、絵本の読み聞かせを聞くことができた。
  - ・登場人物は「おじいさん」、「ねずみ」を覚え、教師の問い掛けに答えることができるようになった。道具の名称は教師が語頭を伝えると、答えることができるようになった。
  - ・場面ごとのおじいさんの動きをペープサートで確認する場では、おじいさんの手に、おむすびや小づちなどを貼って、眺めていた。
  - ・衣装を着る際に自分で着て、準備をすることができた。
  - ・決められた場面で遊びでは、教師と一緒に決められた場面で決められたことをすることができた。時々、自分の好きな場面に行くこともあったが、教師の促しを受け入れて、自分の場面に戻ってくることができた。
  - ・教師に促されて、「おむすびころりんすつとんとん。」や「いただきます。」などを言葉にしていた。
  - ・ダンスでは、見本の動画に着目して、動画を見ていた。一部の振付を踊る様子が見られた。
- 三次「決められた場面でおじいさんになってみよう」
- ・二次で行った動画を絵本のストーリーと同じように作った動画をよく見ていた。動画が終わると笑顔になることもあった。
  - ・役割を教師と一緒に確認し、①椅子に座って待つ、②おじいさん役をやるのが分かり、教師の促しを受け入れていた。
  - ・おじいさん役では、教師の言葉掛けて衣装を着て準備していた。
  - ・自分の好きな場面に行ってしまうこともあったが、場面ごとのおじいさんの動きを行うことができた。
  - ・おむすびの模型を床に転がしたり、滑り台で、おむすびの模型を転がしてから、自分が滑り降りる様子が見られた。
  - ・ダンスでは、振付を覚え、ジャンプしながら楽しそうに踊ることができた。また、ダンス曲を聞きながら、「すつとんとん」と曲に合わせて言うこともできた。

4 代表児の単元の評価（達成している具体的な姿を記入）

	生活(1段階)	国語(1段階)
知識 技能	・教師が示した役割表を見て、写真やイラストを手掛かりにどんな役割を行うか分かった姿。 ・決められた場面の道具を使い、おじいさん役の動きが分かっている姿。	・教師が話すおむすびころりんを聞き、繰り返される言葉を復唱した姿。 ・挿絵を見て物語の内容を知り、教師の読み聞かせをうなずきながら聞いていた姿。
評価	B	B
思考力 判断力 表現力	・教師が示す役割表を見て、自分の役割が分かった姿。 ・決められた場で決められた道具を使っておじいさん役を演じようとした姿。	・物語を聞いて、知っている役や道具の問い掛けに対して、言葉や身振りで答えようとした姿。
評価	B	B
主体的	・ペープサートでおじいさんの役の動きを教師と一緒に確認し、遊び場で再現した姿。	・教師が差し出した絵本をめくろうとした姿。 ・物語に出てくる言葉を言いながらおじいさん役を演

に取り 組む姿	・おじいさんの動きを自分なりの動きに変えたりして遊ぼうとした姿。 ・役割表を教師と一緒に見て、席に着いたり、発表の場に立とうとした姿。	じょうとした姿。 ・教師が読む話を聞いて、内容を知り、ペープサートや劇遊びの場で、おじいさん役を自分なりの動きに変えて役を演じようとした姿。
評価	A	B

5 本単元の評価に至ったポイント

各教科を学ぶためのポイント	学習が成立するためのポイント
<p>【国語】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・昔話に関心がもてるように、おじいさんの顔を児童の顔に変えて行った。</li> <li>・昔話に親しめるよう、挿絵は、既存の絵本を使い、文章は教科書に載っているものを使用し、あらすじが理解しやすいようにした。</li> </ul> <p>【生活】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・決められた場が分かるように、写真と顔写真で提示をした。</li> <li>・おじいさん役をやるのが分かるように衣装を用意した。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本児の好きな遊び（滑る、転がす、振る、おままごと）を取り入れた。</li> <li>・始まりと終わりは、着席し、あいさつをすることを身振りと言葉で伝えてから挨拶を行うようにした。</li> <li>・活動内容をイラストや顔写真で提示した。</li> <li>・活動に見通しがもてるように、活動内容をスケジュールバーで提示して伝えた。</li> <li>・活動内容や活動が変わるときに、時間を区切ったり、場を変えたりした。</li> </ul>

IV 本時について（授業公開用）

1 代表児の本時の目標と指導及び支援にあたって

児童	代表児の目指す姿	指導及び支援にあたって（達成するための手立て）
B	<ul style="list-style-type: none"> <li>・（知識・技能） 昔話の読み聞かせを聞いたり、教師や友達の集団の中で、おじいさん役を演じたりすることができる。</li> <li>・（思・判・表） 昔話に出てくる言葉を復唱したり、登場人物や道具を言葉や身振り、指差して伝えたりして、決められたおじいさん役を行おうとすることができる。</li> <li>・（学びに向かう） 読み聞かせを聞き、決められた場面のおじいさんの動きをペープサートで確認し、遊び場で、自分なりの動きに変えようとした。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・読み聞かせに注目できるように、目の前で絵を見せたり、声の強弱等を付けたりして読む。</li> <li>・登場人物や道具を1つずつイラストで提示し、「これは誰？」等と問い掛けながら名称の確認をしたり、選択肢を与えて、答えやすいようにしたりする。</li> <li>・ペープサートを使い、おじいさんの動きを手本を示して伝えたり、児童が動かした際に、せりふや効果音を言ったりして、おじいさんの動きを確認する。</li> <li>・毎時間、違う場面のおじいさん役ができるように、同じグループで場面ごとのおじいさん役をローテーションするようにする。</li> <li>・教師や友達の集団が分かりやすいように、写真カードを使って、同じグループを提示する。</li> <li>・役が分かりやすいように、道具や衣装を用意したり、教師が演じて見せたりする。</li> <li>・遊んでいるときに、せりふを言ったり、登場人物や道具の名称を確認したりする。</li> <li>・遊びの終わりが分かるように毎時間、ダンスを行う。</li> </ul>

2 本時の流れ

時間	主な学習活動	指導及び支援上の留意点	使用教材	評価方法
11:05	・挨拶をする。 ・今日の活動を知る。	・今日の学習に期待感がもてるように、絵や写真を提示する。	・ホワイトボード ・活動表	行動観察 ・注目 ・発言
11:10	・読み聞かせを聞く。  ・登場人物や出てくる道具などを知る。  ・ペープサートを使い、おじいさんの動きを確認する。	・読み聞かせに注目できるように、目の前で絵を見せたり、声の強弱等を付けたりして読む。 ・イラストを使い、登場人物や道具を見せ、問い掛ける。 ・おじいさんがどういう動きをしているか、手本を示しながら伝える。	・絵本 ・登場人物のペープサート  ・おじいさん形 ・背景、小物	行動観察 ・注目 ・遊び ・発言
11:25 11:30	・自分が遊ぶ場所を知る。  ・教室2に移動する。 シーン1:おじいさんがおむすびを穴へ落とす おじいさんが穴に落ちる シーン2:ネズミの家でおもてなし シーン3:小づちをもらい、喜ぶおじいさん	・児童の顔写真と遊ぶ場所の写真を提示しながら伝える。 ・同じ遊び場グループで移動を促す。 ・役が分かりやすいように、道具や衣装を用意したり、教師が演じて見せたりする。 ・遊んでいるときに、せりふを言ったり、登場人物や道具の名称を確認したりする。	・ホワイトボード ・シーンごとに使う道具 ・背景	行動観察 ・遊び方 ・発言
11:40	・教室1に移動する。	・ダンスをすることを伝え、教室1に		

	・ネズミダンスをする。	移動する。	
11:45	・今日の活動を振り返る。 ・次時の学習を知る。 ・挨拶	・活動を思い出しやすいように写真や動画を見る。 ・今日の学習が終わったこと確認したり、次の学習は何をするのか説明したりし、期待感をもてるようにする。	・TV ・iPad

3 代表児の本時の評価

	生活	国語
知識技能	・教師が示す写真付きの役割表を見て、一緒に行う友達や教師が分かった姿。 ・遊び場で、決まった場面でおじいさんの役を演じた姿。	・教師が読む読み聞かせを聞いている姿。 ・繰り返される言葉を教師と一緒に言おうとした姿。
評価	B	B
思考力 判断力 表現力	・おむすびをといに転がしたり、自分が滑り台を滑ったりした姿。	・教師の合図に合わせて、「おむすびころりん すっとなん。」といった姿。 ・教師の問い掛けに対し、「おじいさん。」等と登場人物や道具の名称を答えた姿。
評価	B	B
学びに向かう力 人間性	・決められた場面のおじいさんの動きを自分なりの動きに変えて演じようとした姿。 ・様々な形のおむすびを、といに転がした姿。	・読み聞かせて聞いた物語の内容を思い出しながら、おじいさん役を演じようとした姿。
評価	B	C

IV 本時について（授業公開用）

1 代表児の本時の目標と指導及び支援にあたって

児童	代表児の目指す姿	指導及び支援にあたって（達成するための手立て）
B	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(知識・技能) 場面ごとの内容を理解し、決められた場面で活動することができる。</li> <li>・(思・判・表) 物語の知っていることや見聞きしたことを思い出しながら、教師の促しを受けて道具を使ったり、友達の発表を待ったりすることができる。</li> <li>・(学びに向かう) 絵本をめくろうとしたり、場面のおじいさんの動きを自分なりの動きに変えたりして、決められた活動を行うようにしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・決められた場面が分かるようにイラストや写真を提示して役割を伝える。</li> <li>・登場人物や道具を言葉や身振りで伝えながら確認する。</li> <li>・物語を思い出しやすいように、必要に応じて、シーンの絵を提示する。</li> <li>・おじいさん役を演じていることが分かるように、ネズミ役を教師が行う。</li> <li>・自分の出番を待つことができるように、イラストを提示して伝える。</li> <li>・友達が演じている様子に注目できるように指差しや言葉を掛けて伝える。</li> <li>・座り込んでしまう様子が見られたら、教師が近くで道具を手渡ししたり、言葉を掛けたりして、本児が動き出すまで待つ。</li> <li>・おじいさん役だとわかるように、発表する前に衣装を着る。</li> </ul>

2 本時の流れ

時間	主な学習活動	指導及び支援上の留意点	使用教材	評価方法
11:05	<ul style="list-style-type: none"> <li>・挨拶をする。</li> <li>・今日の学習を知る。</li> <li>・読み聞かせを聞いたり、場面ごとの登場人物や道具を絵本に貼ったりする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今日の学習に期待感もてるように、イラストや写真を提示する。</li> <li>・内容を理解しているか確認するため、場面ごとに登場人物や道具などを絵本に貼るように促す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ホワイトボード</li> <li>・学習表</li> <li>・絵本</li> </ul>	行動観察
11:15	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教室2に移動する。</li> <li>・役割を確認する。</li> <li>・おじいさん役→場面①～③を行う(D児、E児、F児)</li> <li>・発表を見る(A児、B児、C児)</li> <li>&lt;交代&gt;</li> <li>・おじいさん役→場面①～③を行う(A児、B児、C児)</li> <li>・発表を見る(D児、E児、F児)</li> <li>・振り返りをする。</li> <li>・もう一度同じ活動をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・役割が分かりやすいように、イラストと顔写真で提示して確認する。</li> <li>・初めのおじいさん役の児童を呼び、そのほかの児童はイラストや身振りで待つことを伝える。</li> <li>・発表する前に衣装を着るように伝える。</li> <li>・教師が小道具を差し出したり、言葉や身振りで伝えたりして役を演じられるようにする。</li> <li>・児童が演じやすいように、道具や背景の出し入れは教師が行う。</li> <li>・発表する人が変わることを伝え、発表者に衣装を着るように促す。</li> <li>・自分の発表の様子が分かるように動画を見て振り返る。</li> <li>・良かった点を伝え、称賛する。</li> <li>・もう一度同じ活動をするを伝</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ホワイトボード</li> <li>・顔写真</li> <li>・イラスト</li> <li>・劇道具</li> </ul>	行動観察 発言

11:40	・みんなでダンスをする。	え、おじいさん役を前に呼ぶ。 ・必要に応じて、教師が前で手本を示す。	・ラジカセ ・CD	
11:43	・今日の振り返りをする。 ・次時の学習を知る。 ・挨拶をする。	・活動を思い出しやすいように写真や動画を見る。 ・今日の学習が終わったこと確認したり、次の学習は何をするのか説明したりし、期待感をもてるようにする。		行動観察 発言

3 代表児の本時の評価

	生活	国語
知識 技能	・教師が示す役割表を見た姿。 ・道具や背景を見て、場面ごとの決められた動きが分かっている姿。	・登場人物や道具などの名称を言葉にした姿。
評価	B	B
思考力 判断力 表現力	・教師に促しに応じて、場面に合った道具を選んだ姿。 ・おむすびを転がしたり、滑り台を滑ったりした姿。 ・ネズミ役の教師からおもてなしを受け入れる姿。 ・小づちを振って、小判やお米を出した姿。 ・友達の発表を座ってみる姿。	・教師の問い掛けに対し、言葉で答えた姿。 ・おむすびを転がした際に教師が言う「せーの。」に合わせて「おむすびころりんすっとんとん。」と言った姿。
評価	B	B
主体的 に取り組む 姿	・おむすびの転がし方に変化を付けた姿。 ・出てきた小判を舞い上げて、喜んでいる姿。 ・教師と一緒に役割表を確認し、着席して友達の発表を見ている姿。 ・発表の際に、教師に名前を呼ばれて、おじいさん役をやるのが分かり、衣装を着ようとした姿。	・教師の「次、どうなるんだっけ？」の言葉掛けに対して、次のページをめくろうとした姿。 ・ネズミ役の教師からおもてなしを受け、「いただきます。」や「おいしい。」等を言葉にしていた姿。
評価	B	C

## ～単元構想シート～

### 学校教育目標

子供一人一人の思いや個性を大切に、障害特性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。



人との関わりを  
楽しむ子

自分の考えや思いを  
表現する子

自分なりに考え、  
行動する子

### 小学部教育目標

- (1) 家庭等との連携を図りながら、健康で規則正しい生活をする力を育てる。
- (2) 身近な大人や友達との関わりを広げ、適切なコミュニケーション力を育てる。
- (3) 様々な学習活動を通じ、基礎的な知識や技能を身に付け、日常生活等、様々な場面で力を発揮したり、感じたことや考えたことを自ら表現したりできる力を育てる。
- (4) 「できた」「うれしい」「心地よい」と感じる経験を重ねながら、好きなことや得意なことを知り、意欲的に学んだり、新しいことに挑戦したりする態度を養う。
- (5) それぞれの生活年齢における環境や身体の変化を知り、変化を受け入れたり、対応したりできる力を育てる。

授業名 「単元名」	いきいきタイム 「みんなであわわく あきまつり」(各教科等合わせた指導：生活、算数)
総時数【日程】	9 時間
作成者	小学部5年 柳沼佑介、坂根愛一、福島陽菜

### I 単元について

#### 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4名、3段階の児童が1名いる(扱う教科等によって段階は異なる)。
- ・人との関わりについては、自分から、または「ちょうだい？」等の教師からの働き掛けに応じて、両手をたいたり擦り合わせたりして要求の意思を伝えることのできる児童が1名、タブレット端末や絵カード、指さしによって要求の意思を伝えることのできる児童が2名、自分の本心に要求したいことや、教師からの促しがあれば、発語で「先生。」「紙、ください。」などと言うことのできる児童が1名、教師や友達の名前を呼んで「～しよう。」と誘うことのできる児童が2名いる。
- ・コミュニケーション方法については、3段階の児童2名は主に発語で、2段階の児童3名はタブレット端末や絵カードを主にした視覚的な支援によって、1段階の児童1名は具体物、身振りサイン、身近な物の写真カードによって要求や拒否を伝えることができる。一方で、特に1段階と2段階の児童については、コミュニケーションの場が給食や休み時間に自分の欲しい物や行きたい場所を伝えることが主であり、場面と頻度が限られていることが現状である。3段階の児童については様々な場面で積極的に発信が見られるが、発言の内容等が一方的になってしまう傾向がある。
- ・児童によって興味・関心は様々で、タブレット端末やパソコンなどの情報機器に関心が強い児童、体を動かしたり感覚遊びしたりすることを好む児童、新聞やマーク、キャラクターなどの絵本を見ることを好む児童、教師との会話を好む児童、好きなキャラクターの絵を描くことを好む児童がいる。
- ・5年生になってからは、1学期の宿泊学習や2学期からの係活動などで、自分自身の役割に、視覚的な手掛かりや教師と一緒にやることにより取り組んできた。それぞれ、自分自身に与えられた活動を概ね進めることができる一方で、学級での友達同士の関わり合いの場面や頻度はとても少ない状況がある。
- ・算数については、主に個別の学習形態で、それぞれの実態に応じた計算等の学習を行っている。しかし、そこで学習した力をそれ以外の場面で活用する機会はありません。実際の場面や、普段の個別学習とは異なる形態で、計算を求められると、正答することが難しくなる児童が多い。
- ・2学期には運動会があったが、5年生の白組としての意識や、学級全体で協力して他学年に競技で勝つという意識をもつことがまだ難しい様子が見られた。現在、小学部として高学年の5年生であり、卒業後は、現在とは異なる環境で学校生活を送ることになっている。今後、身近な人との関わりから、他者を意識して関わることや、誰にでも伝わるコミュニケーションの方法で、活動を進められる力、身近な人と主体的にコミュニケーションをとることのできる力を育てていきたい。

##### (2) 単元設定の理由

- ・本単元は、2学期から取り組んできた運動会の単元が終わった翌週から設定されている。運動会では、学級として6年生と競技に取り組んだり、4年生、2年生と共に白組として応援し合ったりする活動に取り組んできた。そこでは、それぞれ自分の活動に取り組んでいる一方で、友達同士の関わり合いという視点では、不十分が見られた。
- ・そのため、まずは身近な学級の中で、児童にとって興味や関心のある活動に意欲的に取り組む中で、友達とやり取りを行い、それぞれのコミュニケーション方法を広げていく単元を設定したい。
- ・昨年度は、他学年が開催した「夏祭り」に本学年の児童も参加しており、「祭り」という言葉には馴染みがあると共に、その言葉が楽しいものであるという認識がある。
- ・「秋祭り」の単元を通して、学級として準備や制作の活動に取り組むことで、児童同士が互いに「お願いします。」(依頼)や「終わりました。」「できました。」(報告)や「ありがとう。」(応答)などを伝え合う必然性のある場面を設定できるのではないかと考えた。
- ・また、友達と関わる活動を楽しみながら、ゲームの得点を数えて集計したり、具体物を対応させて配ったりすることを通して、実際の場面で活用することのできる力を育てていきたいと考える。

2 単元を通して目指す学級の子供たちの姿 生活科、算数科

- ・(知識・技能) 制作活動で友達や教師に依頼・報告する方法や、お店屋さん役として接客や得点係をする方法を知り、作った物の数やゲームの得点を出すことができる。
- ・(思・判・表) 適切な場面で自分から依頼や接客対応を行い、道具の数と得点に着目してゲームの結果から得点を表すことができる。
- ・(学びに向かう) 手順カード等を手掛かりに活動ややり取りを行ったり、得点を出す活動に自分から繰り返し取り組んだりする。

3 単元を構成する主な各教科等の内容と評価

教科名	内容	各段階の内容							
		1段階	2段階	3段階					
生活	オ 人との関わり	(児童 B)	(児童 C D E F)			(児童 A)	/		
		小さな集団での学習活動 (7) 教師や身の回りの人に気付き、教師と一緒に簡単な挨拶などをしようとする。	身近な人と接することなどに関わる学習活動 (7) 身近な人を知り、教師の援助を求めながら挨拶や話などをしようとする。	身近なことを教師や友達と話すことなどに関わる活動 (7) 身近な人と自分との関わり方が分かり、一人で簡単な応対などをしようとする。					
		B	B	B	B	C		B	
		(イ) 身の回りの人との関わり方に関心をもつこと。	(イ) 身近な人との関わり方などについて知ること。	(イ) 身近な人との簡単な応対などをするための知識や技能を身につけること。					
	B	B	B	B	B				
算数	A 数と計算 知 識 及 び 技 能	(児童 B)	(児童 C D E F)			(児童 A) *	/		
		対応させてものを配ること。	個数を正しく数えたり書き表したりすること。 ②一つの数を二つの数に分けたり、二つの数一つの数にまとめたりして表すこと。	20 までの数について、数字を唱えたり、個数を数えたり書き表したり、数の大小を比べたりすること。		乗法九九について、1位数と1位数との乗法の計算ができること。			
		B	B	B	B	B		A	B
		(イ) 数詞とものとの関係に着目し、数のまとまりや数え方に気付き、それらを学習や生活で活かすこと。	(イ) 数詞と数字、ものとの関係に着目し、数の数え方や数の大きさの比べ方、表し方について考え、それらを学習や生活で興味をもって生かすこと。	(イ) 数のまとまりに着目し、数の数え方や数の大きさの比べ方、表し方について考え、学習や生活で生かすこと。		数量の関係に着目し、計算に関して成り立つ性質や計算の仕方を見いだすとともに、日常生活で生かすこと。			
	B	B	B	B	B	A	A		

\*児童 A は小学校学習指導要領の目標及び内容の一部を取り入れている。

4 単元の指導と評価の計画と評価

次	時数	評価計画				学習活動	評価方法
		教科名	知 技	思 判 表	学 人		
一	1 (10/21)	生活(オ人との関わり)	○			<ul style="list-style-type: none"> <li>●秋祭りをしよう</li> <li>・昨年度の夏祭りに参加したときの写真等を見ながら、秋祭りをすることを知る。</li> <li>・秋祭りの内容(自分たちは今回はお店屋さん側であること、お店を3つ開くこと)を確認する。</li> <li>・射的、輪投げ、魚釣り、箱積みゲーム、カップインゲームの5つの中から、3つを投票で決めることを知る。</li> <li>・5つのゲームの楽しみポイントを知る。</li> <li>・実際に5つのゲームを体験する。ゲームを体験する際に、ルールの確認を行う。</li> <li>・ゲーム体験の後、投票(1人3票)で3つのゲームを決める。</li> </ul>	発言 指さし 遊びの様子 得点の数え方 投票の様子
		算数	○				
二	4 (10/23)	生活(オ人との関わり)	○	○	○	<ul style="list-style-type: none"> <li>●作って遊ぼう(輪投げの輪っかを作ろう)</li> <li>・ペアになって活動することを知る。</li> <li>・制作活動を通して、「〇〇くん、お願いします。」「ありがとう。」「〇〇先生、できました。」などのやり取りを友達や教師に伝える。</li> <li>・ペアごとに輪投げゲームを行う。1人2回投げる、青5点、赤3点、白2点、入らなかつたら1点、2回の得点を合わせるなどのルールの確認を行う。</li> <li>・得点を書き表したり合算したりする。</li> <li>・ペア児童2人分の得点を計算し、1番得点の多かったペアが優勝メダルを受け取る。</li> </ul>	発言 手渡しの様子 遊びの様子 得点の出し方
		算数	○	○	○		
	(10/25)	生活(オ人との関わり)	○	○	○	<ul style="list-style-type: none"> <li>●作って遊ぼう(射的の的を作ろう)</li> <li>・制作活動を通して、「〇〇くん、お願いします。」「ありがとう。」「〇〇先生、できました。」などのやり取りを友達や教師に伝える。</li> <li>・ペアごとに射的ゲームを行う。</li> <li>・ペア児童2人分の得点を計算し、1番得点の多かったペアが優勝メダルを受け取る。</li> </ul>	発言 友達への視線 手渡しの様子 指さし 遊びの様子 得点の出し方
		算数	○	○	○		
三	4 (10/31)	生活(オ人との関わり)	○			<ul style="list-style-type: none"> <li>●作って遊ぼう(輪投げの輪っかを作ろう)</li> <li>・制作活動を通して、「〇〇くん、お願いします。」「ありがとう。」「〇〇先生、出来ました。」などのやり取りを友達や教師に伝える。</li> <li>・ペアごとに輪投げゲームを行う。</li> <li>・ペア児童2人分の得点を計算し、1番得点の多かったペアが優勝メダルを受け取る。</li> </ul>	発言 友達への視線 手渡しの様子 指さし 遊びの様子 得点の出し方
		算数	○	○	○		
	(11/1)	生活(オ人との関わり)	○	○	○	<ul style="list-style-type: none"> <li>●作って遊ぼう(カップインゲームのカップを作ろう)</li> <li>・制作活動を通して、「〇〇くん、お願いします。」「ありがとう。」「〇〇先生、出来ました。」などのやり取りを友達や教師に伝える。</li> <li>・ペアごとにカップインゲームを行う。</li> <li>・ペア児童2人分の得点を計算し、1番得点の多かったペアが優勝メダルを受け取る。</li> </ul>	発言 友達への視線 手渡しの様子 指さし 遊びの様子 得点の出し方
		算数	○	○	○		
三	4 (10/31)	生活(オ人との関わり)	○			<ul style="list-style-type: none"> <li>●お店屋さんになろう(学級の友達と一緒に)</li> <li>・「射的」、「輪投げ」、「カップイン」の3つのゲームのお店屋さん役になること知る。</li> <li>・接客係や得点係として他学年を接客することを知る。</li> <li>・接客係「いらっしゃいませ。」「チケットください。」「〇〇をどうぞ。」の関わり方をする。</li> <li>・得点係としてゲームの得点の集計や結果を伝える。</li> </ul>	発言 お客さんへの視線 接客の様子 指さし 遊びの様子 店員役の様子 得点係の様子
		算数	○				
(11/1)	生活(オ人との関わり)	○	○	○	<ul style="list-style-type: none"> <li>●お店屋さんになろう(先生を招待して秋祭り)</li> <li>・接客係や得点係として他学年を接客することを知る。</li> <li>・接客係「いらっしゃいませ。」「チケットください。」「〇〇をどうぞ。」の関わり方をする。</li> </ul>	発言 お客さんへの視線 道着の渡し方	
		算数	○	○			○

				・得点係としてゲームの得点の集計や結果を伝える。	指し遊びの様子 店員役の様子 得点係の様子
(11/5)	生活(オ人との の関わり)		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	●お店屋さんになろう(4年生を招待しよう) ・接客係や得点係として4年生学年を接客する。 接客係「いらっしゃいませ。」「チケットをください。」「 算数」 「〇〇をどうぞ。」の関わり方をする。 ・得点係としてゲームの得点の集計や結果を伝える。
	算数		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
(11/6)	生活(オ人との の関わり)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	●お店屋さんになろう(秋祭り閉店セール) ・接客係として接客する方法の最終テストを行う。 ・皆で最終テストを合格した後に、閉店セールとして好きな お店屋さんで遊び放題の時間を設ける。 ・ゲームの得点を自分や友達同士で出して遊ぶ。
	算数	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

5 本単元の評価

・「お祭り」という期待感をもって取り組める題材に、生活と算数を合わせて実施できたことは効果的であった。「お祭り」、「お店」、「ゲーム」などの文脈のある中で、友達同士での関わりや、得点の計算は、それ単体で行うよりも児童へ活動をする必要性を伝えやすかったと感じた。

・個別学習の場面で児童ごとに行っていた算数の力を、集団によるゲーム場面で活用する機会を設けることは効果的であるとと感じた。一方で、児童によっては計算に時間が掛かかってしまい、ゲームの進展が遅くなってしまうこともあった。生活と算数を合わせた指導の効果は、児童の状況によって異なる。

・二次「作って遊ぶ」まではゲームをする側で、三次「お店屋さんになろう」では、役割が反転して、出迎える側となった。自閉症児にとっては難しいと思われる役割の反転について、より丁寧に指導できるとよかった。

・「学習者にとっての問い」が児童自身の中から浮かび上がってくるような学習の流れづくりをもっとできるとよかった。

・お店屋さん役として活動していくために、もう少し時間を掛けて練習するとよかった。

・「制作活動の中で作った物を数える」や「ゲームの得点を友達に伝える」など、生活科と算数科を合わせているからこそできる学習場面をもっと設定できるとよかった。

・年間を通して育てたい力である「コミュニケーション力」や「周囲に気付く力」に迫るために、「友達同士の関わり」に関する力を育てることができた。また、本単元以降の場面で友達同士でやり取りしながら活動を進めていくきっかけになった。

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:みんなで わくわく あきまつり>

	活動の内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
	指示理解	時間の見通し	提示方法	動機づけに必要なこと	
児童 A	<input type="checkbox"/> 具体物 <input type="checkbox"/> 写真カード <input type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input type="checkbox"/> 言葉	<input 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 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	・興味のもてる事柄と、そのためにやらなければいけない活動を関連付けていること。 ・なぜその活動を行うのか、納得できていること。	支援の適切さ <input type="checkbox"/> 支援は適切 <input checked="" type="checkbox"/> 支援の見直しが一部 <input type="checkbox"/> 必要 支援の見直しが全面的に必要
	単元に関わる学習上の よさ・強み 困難		主体的に取り組むための具体的な支援		支援の改善点 ・場面が変わったとき等は、ルールの確認を行っているから活動に取り組み。
児童 B	<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 checked="" 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 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	①活動内容ややり方(今、何をどうすればよいのか)が分かること。 ②活動の終わり(どこまでやればよいのか)が分かること。	支援の適切さ <input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部 <input type="checkbox"/> 必要 支援の見直しが全面的に必要
	単元に関わる学習上の よさ・強み 困難		主体的に取り組むための具体的な支援		支援の改善点
児童 C	<input type="checkbox"/> 具体物 <input type="checkbox"/> 写真カード <input checked="" type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input 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 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	・活動内容や進め方について、視覚的に分かりやすい提示。 ・何がどうなるのか(変わるのか)事前に伝えられること。	支援の適切さ <input checked="" type="checkbox"/> 支援は適切 <input type="checkbox"/> 支援の見直しが一部 <input type="checkbox"/> 必要 支援の見直しが全面的に必要
	単元に関わる学習上の よさ・強み 困難		主体的に取り組むための具体的な支援		支援の改善点

Ⅱ よりよい学びに向けてのチェックリスト

児童 D	活動の内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
	指示理解	時間の見直し	提示方法	動機づけに必要なこと	
	<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 checked="" type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input type="checkbox"/> 今～する <input type="checkbox"/> …したら、次～ <input 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 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	①活動の進め方が視覚的に分かること。 ②自分の気持ちを表現できるツールがあり、伝えられること。 ③制作活動や、忍者や妖怪などのキャラクターのイラストを描くことを好む。 ④衣装を着たり、明るい音楽で雰囲気を楽しんだりすることを好む。	<input checked="" 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"/> 必要 支援の見直しが全面的に必要
	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		支援の改善点
	<b>よさ・強み</b> ・活動の進め方が分かること、安定して活動に取り組むことができる。 ・指さしや身振り、カードやタブレット端末で気持ちを表現できる。	<b>困難</b> ・気持ちが落ち着かないときや気がなることがあるときに、走り出すことがある。 ・タブレット端末の VOCA で遊び始めることがある。	①活動の進め方を手順表や動画で視覚的に示す。 ②制作活動を通して、繰り返しやり取りしていきながら、シンプルで終わりの分かりやすい制作内容にする。 ③本人が気持ちを表現しやすいように、タブレット端末やコミュニケーションブックを身近な場所に置いておく。		・新しい活動の要素が加わるとき等、手順表のみではなく、活動の順番が動的に(左から右に等)分かる場所を設定する。
児童 E	活動の内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
	指示理解	時間の見直し	提示方法	動機づけに必要なこと	
	<input type="checkbox"/> 具体物 <input type="checkbox"/> 写真カード <input type="checkbox"/> 絵カード <input checked="" type="checkbox"/> 文字 <input type="checkbox"/> 身振り <input checked="" type="checkbox"/> 言葉	<input 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 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	・活動に興味をもって取り組めること。 ・活動の進め方に時間的な見直しもできていて、その次に何が来るのか(特に楽しいこと)が分かっていること。 ・教師や友達とやり取りすることを楽しみながら活動すること。	<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"/> 必要 支援の見直しが全面的に必要
	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		支援の改善点
	<b>よさ・強み</b> ・人と関わることが好き。 ・授業中に前向きな発言をすることが多い。 ・擬態語やユーモアを好む。	<b>困難</b> ・活動が難しかったり興味をもてなかったりすると、他の人や物に意識が逸れる。 ・視覚的・聴覚的な刺激が多すぎると、活動が滞りやすい。	①活動の際にパーテーションを使用したり、イアーマフを装着したりして、不必要な刺激を減らす。 ②「ベタベタ」や「ジュジュ」などの、活動をイメージしやすい擬態語で活動内容を示す。 ③他の物に手を伸ばしてしまったり、意識が向いたりしたときは、それを途中で止める方法ではなく、本人なりに終了できるようにする。 ④どうしても気になって動けないときなど、本人の好むユーモアのある話をして気持ちを切り替える。		・活動の前に、その日の目的やポイントなどを一緒に確認してから取り組む。 ・活動の後に本人と振り返る場面を設け、活動に振り返りていれば称賛し、シールを貼る。
児童 F	活動の内容の理解			主体的・持続	支援の適切さ
	指示理解	時間の見直し	提示方法	動機づけに必要なこと	
	<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 type="checkbox"/> 今～する <input type="checkbox"/> …したら、次～ <input 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 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 ※活動により個別携帯を使用	・活動に興味をもてない、離席をする傾向がある。 ・活動の内容や順番を理解して授業に参加している。 ・お絵描きや造形的な活動など、本人の好きな活動、得意な活動があること。	<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"/> 必要 支援の見直しが全面的に必要
	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		支援の改善点
	<b>よさ・強み</b> ・視覚的に活動の進め方が分かること、自分で活動を進めていけることがある。 ・単語で教員とのやり取り遊びを楽しめる。	<b>困難</b> ・好きな活動の終わりを促されると、泣いたり寝転んだりすることがある。 ・活動に興味をもてない、離席をする傾向がある。	①活動の内容や順番を個別に提示したり、個別に確認したりする。 ②活動の中に、本人が好きで得意な方法をできるだけ取り入れる。 ③本人からの発信を見取り、「そうなんだね。」と受け止め、別な事例を探してみたり等、やり取りを重ねていく。		・集団活動の中で「待つ」ことが必要ときに、活動の進め方を確認できる動画等を流しておく。

Ⅲ-1 児童の単元を通して目指す姿と評価

児童 A	単元を通して目指す姿		
	生活(3段階)	算数	
	・(知識・技能) 作る過程で友達や教師に依頼・報告を行い、店員役として接客を行ったりしながら、乗法や加法を使って作った教材の個数を計算したりできる。 ・(思・判・表) 必要な材料や道具を考えて友達や教師に要求したり、自分で接客をしたり、作った教材やゲームの得点を相手に伝えたりすることができる。 ・(学びに向かう) お祭りやゲーム活動への期待感をもって、自分から報告や依頼、工夫してゲームの結果の集計を行うことができる。		
	<b>知識・技能 (具体的な姿)</b> ・友達に「○○くん、～を貸して。」「○○先生、～てきました。」など、適切な言葉で要求・依頼・報告ができる。	・具体物を乗法と加法を使って計算することができる。	
	<b>思考・判断・表現 (具体的な姿)</b> ・自分から教師や友達に要求・依頼・報告ができる。	・乗法や加法を適切に活用し、作った教材の個数やゲームの得点を教師や友達に伝えることができる。	
	<b>主体的に学習 に取り組む姿 (具体的な姿)</b> ・友達にせりふを教えたり、他学級の児童と関わろうとしたりしながら活動できる。	・計算結果を教師に確かめたり友達に教えたりしながら活動できる。	
	生活(3段階) 評価 B 算数 評価 A		
児童 B	単元を通して目指す姿		
	生活(1段階)	算数(1段階)	
	・(知識・技能) 教師や友達と具体物を渡す等のやり取りをしたり、具体物を対応させて容器に入れたりすることができる。 ・(思・判・表) 肩をたたく、手を合わせるなどして相手とやり取りをしたり、具体物をまとめて容器に入れたりすることができる。 ・(学びに向かう) 自分から教師や友達とやり取りをしたり、一対一対応をしたりすることができる。		
	<b>知識・技能 (具体的な姿)</b> ・具体物を教師や友達に渡したり、受け取ったりしながら手を合わせて要求や依頼することができる。	・具体物を一つずつ容器に入れることができる。	
	<b>思考・判断・表現 (具体的な姿)</b> ・肩をたたく、手を合わせるなど正しい関わり方で教師や友達とやり取りをすることができる。	・具体物を2～3個まとめて持ち、一つずつ容器に入れることができる。	
	<b>主体的に学習 に取り組む姿 (具体的な姿)</b> ・自分から教師や友達と関わろうとすることができる。	・自分から具体物を容器に入れようとする。	
	生活(1段階) 評価 B 算数(1段階) 評価 B		
	生活(1段階) 評価 C 算数(1段階) 評価 B		

児童C	単元を通して目指す姿		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(知識・技能) 秋祭りを行うために作った物の個数を数え、タブレット端末を使って友達や教師に報告・感謝を行ったり、接客したりする方法を知る。</li> <li>・(思・判・表) 秋祭りで作った物の個数と数字の対応に着目し、必要な物の個数と比べることでタブレット端末を使って友達や教師に報告・感謝や、接客を行うことができる。</li> <li>・(学びに向かう) 秋祭りに作った物の個数を数と対応させて自ら得点を出したり、自分から教師や友達と関わろうとすることができる。</li> </ul>		
	評価		
		生活(2段階)	算数(2段階)
知識・技能 (具体的な姿)	・タブレット端末を使って友達に「〇〇さん、～を貸して。」「〇〇先生、～できました。」など、適切な言葉で要求・依頼・報告ができる。	・半具体物を使って1から10程度の物の個数を正しく数えることができる。	
評価	B	B	
思考・判断・表現 (具体的な姿)	・自分からタブレット端末を使って教師や友達に要求・依頼・報告ができる。	・秋祭りで作った物の個数と数字の対応に注目し、数のまとまりや数え方に気付き、活動の中で半具体物を整理して数えることができる。	
評価	B	B	
主体的に学習 に取り組む姿 (具体的な姿)	・自分から友達や教師と関わりながら活動できる。	・秋祭りの準備や本番の活動の中で、物の個数に着目して、得点を出そうとすることができる。	
評価	C	B	

児童D 代表見	単元を通して目指す姿		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>(知識・技能) 制作活動で友だちや教師に依頼する方法や、お店屋さん役として接客や得点係をする方法を知ったりしながら、作った物の数や10程度までのゲームの得点を書き表したり、合わせたりすることができる。</li> <li>(思・判・表) 一緒に取り組む友達を把握して、適切な場面で自分から依頼や接客対応を行い、道具の数と点数に着目し、ゲームの結果から得点を書き表したり、合わせたりすることができる。</li> <li>(学びに向かう) 手順カード等を手掛かりに活動ややり取りを行ったり、数を合わせる活動に自分から繰り返し取り組んだりする。</li> </ul>		
	評価		
		生活(2段階)	算数(2段階)
知識・技能 (具体的な姿)	・制作活動でタブレットで友だちのアイコンを押して「〇〇くん、お願いします」とタップすることができる。	・数字カードとドットカードを合わせて、2つの数を合わせている。	
評価	B	B	
思考・判断・表現 (具体的な姿)	・ペアの友だちが誰かを問い掛けられたときに、写真カードで正しく選ぶことができる。	・数字カードの数を起点にし、ドットカードを使って指さして数を数える方法で、10程度の数を合わせることができる。	
評価	B	B	
主体的に学習 に取り組む姿 (具体的な姿)	・お客さんからチケットを受け取り、タブレットで「ありがとう。」「〇〇をどうぞ。」と表出し、道具を手渡することができる。	・ゲームの後に、輪っかの数と点数に着目しながらカードを使って立式し、カードの数字を合わせて書き表している。	
評価	B	B	
主体的に学習 に取り組む姿 (具体的な姿)	・手順カードを手掛かりに、自分で活動を進めたり、やり取りを行ったりしている。	・ゲームの後に自分から得点の計算を行おうとしている。	
評価	C	B	

児童E	単元を通して目指す姿		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(知識・技能) 友達や教師に報告や感謝を行ったり、お店屋さん役として接客を行ったりしながら、5までの作った物やゲームの得点は自分で指さして数え、5～10までの数は教師と一緒に数える。</li> <li>・(思・判・表) 友達や教師に作業の依頼・報告を行ったり、店員として「いらっしゃいませ」などの接客を行ったりしながら、ゲームの得点を数えたりする。</li> <li>・(学びに向かう) どのようにすれば友達が楽しんでくれるかを考えて言葉にしたり、自分から数えたり得点や勝敗を発表したりする。</li> </ul>		
	評価		
		生活(3段階)	算数(2段階)
知識・技能 (具体的な姿)	・せりふカードを参照しながら、「〇〇、～をお願いします。」「ありがとう。」「いらっしゃいませ」などの伝達や応対を行うことができる。	・5までの物(具体物やドット柄)を自分で指さして数え、5以降の数は教師と一緒に指さして数える。	
評価	B	B	
思考・判断・表現 (具体的な姿)	・秋祭りを行うために、友達や教師の方を見て意思を伝えながら活動を進める。	・教師の指さしに応じて数字と物の数を見て、操作する。	
評価	B	B	
主体的に学習 に取り組む姿 (具体的な姿)	・一緒に取り組む友達に掛ける言葉を自分なりに考えて伝えようとする。	・秋祭りの準備や本番の活動の中で、自分から数の操作や得点の集計を行おうとする。	
評価	B	C	

児童F	単元を通して目指す姿		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(知識・技能) 秋祭りを行うために作った物の個数を数え、友達や教師に依頼を行ったり、接客したりする方法を知る。</li> <li>・(思・判・表) 秋祭りで作った物の個数を数えて数字を書き、友達に依頼や接客を行うことができる。</li> <li>・(学びに向かう) 秋祭りに作った物の個数を数と対応させて自ら得点を出し、自分から教師や友達と関わろうとすることができる。</li> </ul>		
	評価		
		生活(2段階)	算数(2段階)
知識・技能 (具体的な姿)	・友達に「貸して。」「できました。」など、適切な言葉で要求・依頼・報告ができる。	・半具体物を使って1から12程度の物の個数を正しく数えることができる。	
評価	B	B	
思考・判断・表現 (具体的な姿)	・自分から教師や友達に要求・依頼ができる。	・秋祭りで作った物の個数と数字の対応に注目し、個数を数えて数字を書くことができる。	
評価	C	B	
主体的に学習 に取り組む姿 (具体的な姿)	・作業が終わったら報告をして、自分から友達や教師に「ください。」と伝えて次の活動に取り組もうとする。	・秋祭りの準備や本番の活動の中で、物の個数に着目して、得点を出そうとすることができる。	
評価	C	C	

### Ⅲ-2 代表児について

#### 1 代表児の実態

本児の実態	
興味・関心	・体を動かすことやアンパンマンなどのキャラクターの絵を描くことが好きである。 ・標識やマークに関する本を好んで読む。
基本的 生活習慣	(給食) 補助箸で食物を一口分ずつ取って食べることができる。肉等の硬い物は、飲み込めず出してしまうことがあるため、一口大に刻む必要がある。 (歯磨き) 歯磨きの手順表を見て、自分の歯と対応する部分を磨くことができる。 (健康) 睡眠を整え気持ちの安定を図る薬(メラトベル・リスパダール)を服薬している。 (健康) 発汗や乾燥によって、肌荒れやかゆみが出やすいため薬を塗っている。
健康・安全	・興味をもったことは、まねをしたり指をさしたりしてやりたい気持ちを伝えたりする。
人との関わり	
コミュニケーション	・教師の手を引いたり簡単なジェスチャーをしたりすることと合わせて、写真カードやコミュニケーションアプリを使って簡単な要求を伝えることができる。 ・教師からの簡単な問い掛けに対し、指や腕で○または×を作り、応答することができる。
認知・基礎的な学習	・(認知) 8片のパズル片で男の子の形を作ることができる。 ・(国語) 「いす」や「つくえ」など、身近な物のイラストに対応する平仮名の文字カードを並べて単語を作ることができる。 ・(算数) 10程度のドットを指さして数え、数字を書くことができ。 ・(図画工作) 自分で描いた絵にクレヨンで塗りたい色を選んで塗ることができる。 ・(音楽) 発音できる言葉であれば教師の歌をまねして「やっほー。」や「よほほほ。」と歌うことができる。
運動能力	・(微細運動) 筆記具を用いて好きなキャラクターの目、口、舌、手、服などの細かな部位を描くことができる。 ・(粗大運動) 跳び箱では、開脚跳びで5段を跳ぶことができる。 ・(視覚-運動の模倣) 棒やペットボトルを使った体操では手本の動きをまねて部分的に体を動かすことができる。
社会性と余暇活動	・(社会性) 教師と一緒に忍者等の身振りをして、簡単な見立て遊びをすることができる。 ・(余暇活動) 絵を描く。絵本を読む。動画視聴やゲームをして遊ぶ。プランコに乗る。
適応行動	・要求が通らない場面で、泣いて教師をつかんだりすることがあるが、いつできるのかを写真カードで伝えると受け入れることができるようになってきた。 ・友達や教師の耳、体に触ったり匂いを嗅ぐたりする。
配慮事項	・表情が険しいときや怒りが爆発してしまったときは、1人になれる部屋でクッション等に気持ちをぶつけられるようにする。

#### 2 代表児の単元を通して目指す姿

(知識・技能)	制作活動で友達や教師に依頼する方法や、お店屋さん役として接客や得点係をする方法を知りながら、作った物の数や10程度までのゲームの得点を書き表したり、合わせたりすることができる。
(思・判・表)	一緒に取り組む友達を把握して、適切な場面で自分から依頼や接客対応を行い、道具の数と点数に着目し、ゲームの結果から得点を書き表したり、合わせたりすることができる。
(学びに向かう)	手順カード等を手掛かりに活動ややり取りを行ったり、数を合わせる活動に自分から繰り返し取り組んだりする。

#### 3 単元で見られた代表児の変容(単元計画を基に)

・二次「作って遊ぼう」では、ペアで取り組む児童は誰なのかを問い掛けられて、カードで正しく選ぶことができた。制作活動の中で、自分の担当部分が終わった後に友達に依頼することは、最初は難しかったが、繰り返しの活動の中で、タブレット端末のVOCAアプリを使って「〇〇くん、お願いします。」と伝えてから、作った物を手渡す姿が見られるようになった。
・三次の「お店屋さんになろう」では、場の構造化を行い、一連の接客の流れをチケットを受け取ったことをきっかけに自分自身で進め、お客さんに輪っかを手渡す姿が見られた。
・机上でできていた算数の計算方法を、他の場面でも発揮したり、発展させたりすることができた。

#### 4 代表児の単元を通して目指す姿と評価(目標を達成している具体的な姿を記入)

	生活	算数
知識 技能	・制作活動でタブレット端末で友だちのアイコンを押して「〇〇くん、お願いします。」とタップすることができる。 ・店員役として、タブレット端末で「ありがとう。」「〇〇をどうぞ。」と伝えてから道具を手渡すことができる。	・数字カードとドットカードを合わせて、2つの数を合わせている。 ・ドットを数えて4つの得点を合わせることができる。
評価	B	B
思考・ 判断・ 表現	・ペアの友達で誰かを問い掛けられたときに、写真カードで正しく選ぶことができる。 ・制作活動で自分の制作部分を作り終えた後に、タブレット端末で友達のアイコンを押して「〇〇くん、お願いします。」と依頼している。 ・お客さんからチケットを受け取り、タブレットで「ありがとう。」「〇〇をどうぞ。」と表出し、道具を手渡すことができる。	・数字カードの数を起点にして、ドットカードを使って指さして数を数える方法で、10程度の数を合わせることができる。 ・ゲームの後に、輪っかの数と点数に着目しながらカードを使って並べ、カードの数字を合わせて書き表している。
評価	B	B
主体的 に学習 に取り組む 態度	・手順カードを手掛かりに、自分で活動を進めたり、やり取りを行ったりしている。	・ゲームの後に自分から得点を書き表したり、合わせたりしようとしている。 ・数を合わせるときに、繰り返し数えたり、確認しようとしている。
評価	C	B

IV 本時について（授業公開用）

1 代表児の本時を通して目指す姿と指導及び支援にあたって

生活科、算数科

児童	目指す姿	指導及び支援にあたって (目標を達成するための手立て)
D	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(知識・技能)制作活動で友達や教師に<u>依頼</u>をし、10程度までのゲームの得点を書き表したり、合わせたりすることができる。</li> <li>・(思・判・表)一緒に<u>取り組む友達</u>を把握して、適切な場面で自分か依頼を行い、道具の数と点数に着目してゲームの結果から得点を書き表したり、合わせたりすることができる。</li> <li>・(学びに向かう)手順カード等を手掛かりに活動ややり取りを行ったり、数を合わせる活動に自分から繰り返し取り組んだりする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実際の活動が始まる前に、本児にペアの友達を尋ね、指差して答える場面を設ける。</li> <li>・タブレット端末のVOCAアプリに、「○○くん」、「お願いします。」や、「ありがとう。」のアイコンを設定する。</li> <li>・人のアイコンは、ペア児童だけでなく、複数人の友達や教師を設定し、ペア児童を選択しているかどうかを確認できるようにする。</li> <li>・友達に伝える場面に気付けるように、動画や手順カードで制作や依頼の方法を示す。</li> <li>・友達に依頼する際に、ペアの友達を見ていない場合は、教師が指さしを行い、ペアの友達を見ることを促す。</li> <li>・友達に伝えるタイミングに気付けないときは、指さしなどで気付きを促す。</li> <li>・得点の片方の数字の下にドット柄を対応させて記す。</li> </ul>

2 本時の流れ

時間	主な学習活動	指導及び支援上の留意点	使用教材	評価方法
11:05	<ul style="list-style-type: none"> <li>○挨拶</li> <li>・秋祭りのテーマ(単元名)を知る。「みんなで わくわく あきまつり」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・児童が教師の方を見ていることを確認し、必要に応じて注目を促してから挨拶の号令を行う。</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・視線</li> <li>・起立と礼の様子</li> </ul>
11:06	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お店を3つ決めたこと(射的・輪投げ・カップイン)を確認する</li> <li>○予定の確認</li> <li>①カップインを作る。</li> <li>②カップインで遊ぶ。</li> <li>・ペアの友達は誰かを確認する。</li> </ul> <p>*椅子を持って、隣の部屋に移動する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・児童の応答を促しながら話を進める。</li> <li>・ペアになる友達、活動の進め方を視覚的に説明する。</li> </ul>	イラストカード(射的・輪投げ・カップイン)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・注目の様子</li> <li>・応答(指さし等)の様子</li> <li>・ペアの友達の正しく答えられているか</li> </ul>
11:12	<ul style="list-style-type: none"> <li>○カップインを作る</li> <li>・作り方の説明を聞く。</li> <li>→「お願いします。」と「ありがとう。」を伝え合うことが大事であることを知る。</li> <li>・ペアでカップインを作ることを知る。</li> <li>・ペアに別れて活動を始める。</li> <li>【依頼する児童】:</li> <li>①カップの両面テープを剥がす。</li> <li>②友達に依頼する。</li> <li>→タブレット端末で友達に「○○くん」、「お願いします。」と伝え、手渡しする。</li> <li>【感謝・報告する児童】</li> <li>①友達からカップを受け取る。</li> <li>→ペア児へ「ありがとう。」と伝える。</li> <li>②カップに紙を貼る。</li> <li>③カップをカゴに入れる。</li> <li>④5つのカップを作り終えたら、教師に「○○先生、できました。」と報告に行く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・動画でカップインの作り方と、友達や教師への依頼・報告の方法を知る。</li> <li>・必要に応じて、机上的手順カードを指さし、児童が自分で活動を進められることを促す。</li> </ul>	カップイン  タブレット端末  手順カード	<ul style="list-style-type: none"> <li>・タブレット端末の操作</li> <li>・自分で依頼できているか</li> <li>・ペア児童の方を見ているか</li> <li>・制作物</li> <li>・友達の方を見て受け取ることができているか</li> <li>・教師に報告できているか</li> </ul>

	→その後大型カップインの土台にカップをセットに行く。	子を持って隣の部屋に移動する。		
11:22	○遊んでみよう 【ルール】 ①1人4回ボールを投げる。 ②青は5点、赤は3点、白2点、入らなかつたら1点。 ④2回分の得点を合わせる*。 ⑤ペアの得点を合わせる(A児の係) ⑥得点の多いペアがメダルをもらえる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールを確認した上で、ゲームに取り組む。</li> <li>*代表児は、ゲームの得点を数える時に、片方のドット柄が隠れた状態で数を合わせる活動を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ボール</li> <li>・カップインゲーム</li> <li>・セット</li> <li>・ホワイトボード</li> <li>・得点表</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ボールを取り出す様子</li> <li>・遊んでいる様子</li> <li>・得点を数える様子</li> </ul>
11:40	○今日の振り返りと次回に向けて今日は、 ①カップインを作る。 →「お願いします。」「ありがとう。」「できました。」を伝えられたかどうかを振り返る。 ②カップインで遊ぶ。 →得点を数えられたかを振り返る。 →児童がホワイトボードに花丸カードを貼る。 ・次回は3つの物で遊ぶことを知る。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「お願いします。」と「ありがとう。」のイラストカードを提示する。</li> <li>・得点表のカードを提示する。</li> <li>・次回以降の活動に見通しと意欲がもてるように話す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・イラストカード</li> <li>・得点表</li> <li>・花丸カード</li> <li>・予定表</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・視線</li> <li>・応答の指さし</li> </ul>
11:50	・挨拶 →秋祭りのテーマで挨拶を行う。 →「これで、「みんなであわわわ あきまつり」を終わります。」	<ul style="list-style-type: none"> <li>・児童が教師の方を見ていることを確認し、必要に応じて注目を促してから挨拶の号令を行う。</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・起立と礼の様子</li> </ul>

3 代表児の本時の評価

	生活(2段階)	算数(2段階)
知識・技能 (具体的な姿)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・制作活動でタブレット端末での友達のアイコンを押して「○○くん、お願いします。」とタップすることができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・数字カードとドットカードを並べて、2つの数を合わせている。</li> </ul>
評価	B	B
思考・判断・表現 (具体的な姿)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ペアの友だちが誰かを問いつけられたときに、写真カードで正しく選ぶことができる。</li> <li>・制作活動で自分の制作部分を作り終えた後に、タブレット端末で友達のアイコンを押して「○○くん、お願いします。」と依頼している。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・数字カードの数を起点にして、ドットカードを使って指さして数を数える方法で、10程度の数を合わせるることができる。</li> </ul>
評価	B	B
主体的に学習 に取り組む姿 (具体的な姿)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・手順カードを手掛かりに、自分で活動を進めたり、やり取りを行ったりしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ゲームの後に自分から得点の計算を行おうとしている。</li> <li>・数を合わせるときに、繰り返し数えたり、確認しようとしていたりしている。</li> </ul>
評価	C	B

## 謝辞

この度、このような研究の機会を与えてくださり、研究を助成していただきました、公益財団法人みずほ教育福祉財団様に深く御礼申し上げます。また、本研究を特別支援教育研究助成論文として御推薦いただいた独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の皆様にも深く御礼申し上げます。

本研究を進めるにあたり、授業研究会や本校主催の自閉症教育実践研究協議会にて、講師助言者として様々な御助言、御指導を賜りました、国立特別支援教育総合研究所上席総括研究員の丹野 哲也 先生、同じく、国立特別支援教育総合研究所主任研究員の 柘植 美文 先生、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課特別支援教育調査官の 加藤 宏昭 先生に心より感謝申し上げます。

また、昨年度の小学部研究講師助言者として、単元構想シートを作成する段階から関わってくださり、特殊教育学会での発表に際して、指定討論者としても御助言、御指導を賜りました、やまぐち総合教育支援センター研究指導主事の 真部 信吾 先生に心から感謝申し上げます。

最後に、講師助言者として御指導いただいた方以外にも、授業研究会に参加して下さった国立特別支援教育総合研究所自閉症班の先生方、筑波大学障害科学域の先生方、旧職員など、本校の取組を支えていただきました全ての皆様に、心より感謝と御礼を申し上げます。

本研究は本稿の執筆者だけでなく、小学部の全教員で話し合いを重ねて進めてきたものです。知的障害を伴う自閉症児に対して何をどれだけ指導しているのかについて、学習指導要領に示された形で説明できるようにすること、様々な経歴の教員がいる中で、その指導のポイントを共有できるようにすることを目的に、この単元構想シートは作成されました。昨年度の取組を引き継ぎ、このシートをブラッシュアップすることが出来たのは、小学部の教員全員が真剣に取り組んだ成果だと感じています。まだまだ、改善すべき点が残ってはいますが、本研究が知的障害教育に携わる方々にとって、少しでもお役に立てるのであれば幸甚です。

### 【筑波大学附属久里浜特別支援学校】

校長（研究代表）	齋藤 豊
副校長	工藤久美
研究主任	工藤飛鳥（第5章）
小学部研究部	三浦浩一（第2章）
小学部1年担任	東城 愛（第3章）
小学部5年担任	柳沼佑介（第4章）