

「授業づくりシート」の開発と授業検討会での活用

— ろう学校重複障害学級の集団で行う自立活動の授業づくりの実践 —

名古 めぐみ¹

特別支援学校では、自立活動の指導の充実と、学校全体としての専門性の向上が求められている。本研究では、知的障害を併せ有するろう重複障害児の特性を考慮した「授業づくりシート」の開発、それを活用した集団で行う自立活動の授業づくりを行った。その結果、ろう重複障害児のコミュニケーション力の育成とともに、ろう重複障害児に関わる教員のチームとしての実践力向上の二つの面で効果が得られた。

はじめに

上につながる、授業づくりのためのツールを開発する。

障害のある子どもたちをめぐる動向として、特別支援学校に在籍する児童・生徒の障害の重度・重複化、多様化があり、「多様な障害の種類や状態等に応じた自立活動の指導の充実が求められている」(文部科学省 2018)。一方で、特別支援学校については、「学校としての専門性が蓄積されにくく、個々の教師の専門性の向上だけではなく、学校全体として高い専門性を担保・共有するための仕組みづくりが必要」(新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 2021)と示されている。

本研究は、特別支援学校(聴覚障害)の重複障害学級に携わる立場として、聴覚障害と他の障害を併せ有する児童・生徒(以下、「ろう重複障害児」という)の支援・指導の現状と課題を整理することを発端とした。特別支援学校(聴覚障害)において、令和2年度の重複障害学級在籍率は小・中学部で28.9%、高等部で19.4%であった(文部科学省 2021)。本研究ではその中でも在籍の割合が高い「聴覚障害と知的障害を併せ有するろう重複障害児」の自立活動に焦点を当てる。所属校小学部の重複障害学級グループの令和2年度校内研究では、集団の力を活用して、コミュニケーションの意欲を高める必要性が共有されている。そこで、「ろう重複障害児」の課題であるコミュニケーション力の育成に向けて、集団で行う自立活動の授業の充実を目指すとともに、専門性の担保・共有のためのしくみづくりの一助として、「ろう重複障害児」に関わる教員のチームとしての実践力向上につながるツールを活用した授業づくりの方法を検討することとした。

研究の目的

「ろう重複障害児」のコミュニケーション力の育成に向けた集団で行う自立活動の授業の充実と、「ろう重複障害児」に関わる教員のチームとしての実践力向

研究の内容

1 研究の背景

(1) ろう重複障害児の困難さ

特別支援学校(聴覚障害)の児童・生徒のきこえの程度は、中等度難聴から重度難聴まで幅がある。知的障害を併せ有する「ろう重複障害児」の特徴として、「聴覚活用が困難で、発音発語も十分に行えないケースが多くある」、「言語・コミュニケーションのスキル、社会性、情動面での発達等、全般的な発達が遅れる傾向にある」(岩田 2012 p.21)等が挙げられる。聴覚障害教育では、文字や手話等の視覚情報を活用した支援が主となるが、知的障害を併せ有する「ろう重複障害児」には、情報の提示方法や教室環境の整備等で特別な配慮が必要となる。

従来、聴覚障害教育の自立活動では、発音・発語指導や聴覚学習が中心に扱われてきた。現状では、教員との一対一でのやり取りなど、話の意図や気持ちを汲んでくれる特定の相手なら一定のやり取りが可能であるが、同年代の友達とは積極的にやり取りすることができないといった姿が見受けられる。岩田は、聴覚障害児は友達同士で話し合うことが少ない環境により、聴覚障害児同士の会話が仲介者を通して伝えられる傾向があること等を踏まえて、コミュニケーション環境を整える必要性を指摘している(岩田 2012 p.20)。集団で行う自立活動は、意思表示ややり取りの経験を積み重ねる場であると考える。人との関わりに消極的になりがちである「ろう重複障害児」が、身に付けた力を様々な場面で發揮し、積極的に人と関わろうとする意欲を高めるためには、コミュニケーション環境を整えた場面で成功体験を重ねることが重要である。

(2) 先行研究

聴覚障害全般に関する研究は少なく(目時 2017)、松崎は「個別事例的研究の知見を蓄積することで、ろう重複障害児とのコミュニケーションの形成・展開に関する実践的見識の形成や方法論的確立を図ることが

1 県立平塚ろう学校 教諭

急務の課題」(松崎 2018)と述べている。また、小学校、中学校、高等学校に準ずる教育を主として行う特別支援学校(聴覚障害)では、教員がチームで授業づくりを行う機会が、他の障害種の特別支援学校より少ない。木村は「ろう重複障害児」に対して適切な支援が十分に行えていない現状を指摘し、その改善のために「教育課程、指導方法、学級編制等の体系化が行われる」(木村 2019)必要性を提言している。

(3) 集団で行う自立活動の課題

自立活動について、「専門的知識の乏しい教員は、指導書のないこの活動を実施することに難渋している現状も散見される」(片桐他 2021)との指摘がある。具体的な活動内容を一から組み立てる難しさから、前年に做った内容になつたり、教員の得意な内容になつたりする等、指導内容の偏りが出ることも考えられる。

また、集団で行う自立活動の授業づくりの難しさとして、「個と集団の関係性」が挙げられる。個に応じた指導を考えると、集団活動のねらいをどこに定めるのかが課題となる。一方、個々のねらいよりも全体の活動が優先されることで、自立活動の目標に結びついていないことが少なくないとの指摘がある(松尾他 2018)。佐藤他は、複数の教員が関わる中で、児童が個で学習した内容が集団場面でも発揮されるためには、「自立活動の目標や支援を共有できるようなツールの検討も課題である」(佐藤他 2019)と述べている。

以上のことを踏まえて、「ろう重複障害児」の集団において行う自立活動のための「授業づくりシート」を開発することとした。「授業づくりシート」は、授業検討会と授業、各授業後の振り返りの一連の流れの中で活用し、「ろう重複障害児」の個々の実態やねらい及び支援方法等を共通理解して集団の授業を行い、「ろう重複障害児」に関わる教員のチームとしての実践力向上につながるものとなることを目的とする。

2 研究の方法

次の(1)～(2)の流れで研究を進め、「授業づくりシート」の効果について分析し、考察する。

表1 「シート2」のイメージ

《I》 個別(指導者と一対一の場面)							《II》 集団の中での行動					
観察項目		観察内容	1	2	3	4	5	観察項目		観察内容	1	2
△-A 対人関係	(2) 注目 (個別)	(1)指示した場所・ものに注目する等	できない	提示されたものを追視できる	指さしたものやその方向を見ることができる	相手が見ているものや方向に視線を向ける	ことば・手話で示されたものを見ることができる	(2) 注目 (集団)	指導者の指示に注目する等			
		(2)読話・コミュニケーション態度	話者を見る	話者の顔や口元を見る	見やすい位置に移動する	話を最後まで注視して聞く	話者の顔と手元を見る					
	(3) 会話の成立・調整 (個別)	(1)挨拶・返事等						(3) 会話の成立・調整 (集団)	(1)手話表現等			
		(2)質問に適切に答える	選択して答える	決まった答えが返せる(名前、クラスなど)	「はい・いいえ」「わかりません」「できません」	考えて答える(単語・2～3語文)	考えて答える(文章)					
		(3)会話が成り立つ等								(2)音声表現等(声のトーンや言葉の抑揚、間のとり方、声の大きさ等)		

- (1) 「授業づくりシート」の開発
- (2) 「授業づくりシート」の活用
 - ・授業検討会
 - ・検証授業と各授業後の振り返り

3 研究の経過

(1) 「授業づくりシート」の開発

自立活動の目標や内容を考える上でのツールは、多くの教育委員会や特別支援学校等で検討されている。しかし、単一障害のみを想定したものでは、「ろう重複障害児」を対象とする際に不十分である。本研究では、既存のツールを参考にし、聴覚障害と知的障害の特性を考慮した「ろう重複障害児」対象の「授業づくりシート」の開発を進めた。

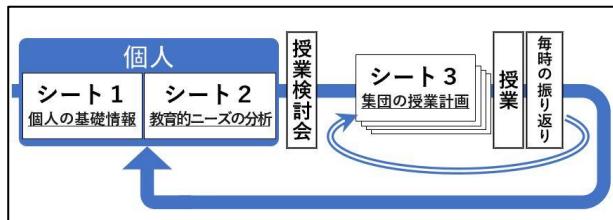


図1 「授業づくりシート」と授業づくりの関連性

集団で行う自立活動の課題を解決するため、授業づくりの過程を3段階に分けて、それに合わせた「シート1・2・3」を作成した(図1)。作成は所属校教員に協力を依頼し、教員間で検討・共有して共通理解すべきと考える内容をまとめた。「シート1・2・3」の内容を以下のア～ウに示す。

ア 個人の基礎情報をまとめる「シート1」

「シート1」は、個人の基礎情報をまとめるものである。項目は、「個別教育計画や支援シートの社会性・コミュニケーション力に関する項目」、日常の「コミュニケーション方法」、「身体の動き・道具の操作・感覚情報処理」を設けた。個別教育計画や支援シートの他、きこえに関する資料、保健に関する資料等から授業づくりに関する情報を転記し、担任以外の教員でも授業に関する実態を把握しやすくした。

イ 教育的ニーズを分析する「シート2」(表1)と

「シート2 チェックポイント」(表2)

「シート2」は、コミュニケーション力を育てる授業づくりに焦点を当てた教育的ニーズの分析のためのものである。「社会性・行動のチェックリスト」(東京都教育委員会 2016)を参考に、自立活動の内容区分の「人間関係の形成」と「コミュニケーション」に焦点を当て、読話や指文字・手話に関する項目等の「ろう・難聴にかかわる視点」を筆者が加えて観察項目を整理した。また、個別場面での行動と集団場面での行動を比較できるように項目を配置し、教員間で検討・共有するときに見やすいよう工夫した(表1)。

観察項目のチェック欄は、「1(できない、課題がある)」～「5(いつでもできる、よくできる、全く課題がない)」からの選択を基本とした。観察内容の解釈の幅が広く、記入時に迷うことが想定される項目は、静岡県立静岡聴覚特別支援学校作成の「自立活動に関する指導のめやす」及び「伝え合う力の段階表」や、上岡(2006)を参考に、各欄に文章で表記した。

「シート2 チェックポイント」は、観察場面や児童・生徒の行動の例等を挙げ、チェック時や「シート2」を基にした授業検討会の際に、評価場面や評価規準を共有できる参考資料として作成した(表2)。

表2 「シート2 チェックポイント」例

③会話の成立・調整(集団) (1) 手話表現等	
○相手に話が伝わらない時や、相手の話が分からぬときにはどうしたらよいか考え、自分から行動できるか。	(例)
<ul style="list-style-type: none"> ・口形をはっきりさせる。 ・手話を大きくする、速さを調整する。 ・相手との距離や位置を工夫する。 ・聞き逃したことを自分から「もう一度」と言い出せる。 ・他のコミュニケーション手段を選択する、依頼する。 	
○補聴器や人工内耳の簡単な仕組みを理解し、周囲の環境に合わせてボリュームの調整ができるか。	

ウ 集団の授業に反映させる「シート3」(図2)

「シート3」は、「シート1・2」で共通理解を図った内容を、集団の授業に反映させるためのものである。単元ごとに記入することを想定した。項目は「単元重点目標」、「授業構成」、「個別に必要な支援・配慮、強み(発揮させたい力)」、「準備物」を設けた(図2)。

◆集団活動 単元重点目標(○をつける 3つまで)				
<input type="checkbox"/> 話を聞く・見る	<input type="checkbox"/> 肯定的にかかわる	<input type="checkbox"/> 勝ち負け		
<input type="checkbox"/> 人前で話す	<input type="checkbox"/> 順番	<input type="checkbox"/> 計画・立案・実行		
◆授業構成(第 時/全 時)				
活動名	○活動内容・ねらい	担当者		
1 (分) はじめの会	○活動の予定を確認する。 ・活動の見通しをもつ。			
2 (分) 活動①	○			
4 (分) おわりの会	○「ふりかえりカード」を記入し、発表する。			
◆個別に必要な支援・配慮、強み(発揮させたい力)				
児童・生徒名	支援・配慮点	強み(発揮させたい力)	達成度	担当 ST
○○△				
◆準備物				

図2 「シート3」の一部抜粋

「単元重点目標」は、選択肢としてソーシャルスキ

ルトレーニングのスキル項目を記載し、集団活動で押さえたい項目を見える化することで、教員がねらいを共有しながら授業づくりを進めていく。年間を通じて、活動内容に偏りがないようにすることも目的である。

「授業構成」は、「1 はじめの会」、「2 活動①」、「3 活動②」、「4 おわりの会」という流れをあらかじめ表記した。

「個別に必要な支援・配慮」と併せて、「強み(発揮させたい力)」を明記する欄を設けた。また、チーム・ティーチング(以下、「TT」という)体制の役割分担を明確にし、個々の児童・生徒への適切な支援と評価を漏れなく行うために「達成度」及び「担当ST(サブティーチャー、以下、「ST」という)」を併記できるようにした。

(2) 「授業づくりシート」の活用

所属校の小学部重複障害学級にて「授業づくりシート」の活用の有効性について検証するために、TT体制で授業検討会と検証授業、振り返りを実施した。検証授業は、授業のMT(メインティーチャー、以下、「MT」という)を筆者が務め、対象重複障害学級担任3名がSTを担当した。

検証授業の対象児童5名のうち、3名(A～C)を抽出し、それぞれに対して3名の教員が「シート1・2」を記入した。より多くの教員の意見を得るために、対象児童の学年の単一障害学級担任2名にも記入を依頼した。授業検討会の際には、児童ごとに内容を1枚にまとめたものを参照した。児童2名(D・E)については、筆者のみ記入し、授業検討会で内容を共有した。

ア 授業検討会の実施

検証授業前に2回、筆者とSTで授業検討会を行った。授業検討会は、①他の教員が記入した「シート1・2」を見て内容を掴む、②児童ごとに、「シート1」を踏まえながら「シート2」を全員で見る。その際、記入者によってチェックが異なった部分や、強み、支援が必要なところを中心に確認する、という流れで行った。「シート1」は、教員間の記入内容にほぼ差がなかった。「シート2」の記入の際、やり取りの相手によってはできる、できるときもある等の理由で「○」だけでなく「△」を記入した記入者もいた。

以下に「シート2」を活用した授業検討会の様子を、(ア)児童Bの個別の例と、(イ)集団の例について示す。

(ア) 児童Bの個別の課題と必要な支援の手立て

「シート2」の観察項目(表3と表4)について話し合い、個別の支援の手立てについて検討した(表5)。

表3 児童B「シート2(個別)」一部抜粋

観察項目	観察内容	1	2	3	4	5
①指示に従う態度(個別)	指示に従って行動する等		△	○	△	
②注目(個別)	(1)指示した場所・ものに注目する等 (2)読話・コミュニケーション態度			○		○
		○	△			

表4 児童B「シート2(集団)」一部抜粋

観察項目	観察内容	1	2	3	4	5
①指示に従う態度(集団)	指示に従って行動する等	○	○	○		
②注目(集団)	指導者の指示に注目する等	○	○			

表5 授業検討会の記録①(下線は筆者)

対人関係についての観察項目「①指示に従う態度」について、個別では「2・3・4」(表3)、集団では「1・2・3」(表4)と記入者3名が異なるチェックを付けた。「②注目(個別)」や特記事項とも関連付けながら、「対応する教員や一緒に活動する児童によって、児童Bの行動の違いが大きいため、チェックが異なる」「MTよりSTを見る」と実態を共有した。目標は、人との関わりを増やすこととする。集団活動という場をいかし、いつもと違う教員が付くようにする。配慮点等は教員間で共有する。児童のチーム編成も、後半には変更を加える。また、MTの指示を見逃しがちである。説明を聞き逃しても今何をやっているのかが分かる環境を準備する。説明するときには話を聞くことができる様子であるか、MTとSTで連携しながら確認する。

(イ) 集団としての実態やねらいと支援の手立て

「シート2」の観察項目「I-B-②ルールの理解(個別)」の観察内容(1)~(3)(表6)について児童5名のチェック内容を比較し、活動内容について話し合った(表7)。

表6 児童A~E「シート2」項目別まとめ

「I-B-②ルールの理解(個別)」

観察内容	1	2	3	4	5
(1)ルールを守ってやり取りできる等		B・C			A・D・E
(2)ゲーム・勝敗等	C			A・B	D・E
(3)役割の理解		C	A・B		D・E

表7 授業検討会の記録②(下線は筆者)

実態の幅があり、ゲームの理解度は様々である。ゲーム内容はできるだけ単純なルールにする。役割の難易度を調整することによって、個々の実態に合ったねらいが達成できるようとする。それぞれが「楽しかった」「自分の役割をやった」という達成感がもてるようにならう。

観察項目「I-A-③会話の成立・調整(個別)」の観察内容(1)~(3)(表8)も同様に比較し、活動内容と支援の手立てについて話し合った(表9)。

表8 児童A~E「シート2」項目別まとめ

「I-A-③会話の成立・調整(個別)」

観察内容	1	2	3	4	5
(1)挨拶・返事等		B・C	A	D・E	
(2)質問に適切に答える	C		A・B	D・E	
(3)会話が成り立つ等	C	A・B	D・E		

表9 授業検討会の記録③(下線は筆者)

挨拶を返せる児童もいるが、全体的に「自分から話し掛ける」「自分から挨拶をする」といった姿があまり見られない。挨拶や決まった言葉を話す機会を設けて、経験を積んでいくのはどうか。相手の手話の動きを模倣している場合でも、言葉の意味が分かっているか確認する必要がある。動作・絵・文字等を組み合わせながら、意味がつながるようにする。手話の絵も添えるとよい。

上記(ア)・(イ)のような話し合いを重ね、今回の活動では「シート3」の「単元重点目標」(図3)の「人前で話す」「役割分担」「協力」の項目を意識したゲー

ムを行うことを共通理解し、授業準備をした。

◆集団活動 単元重点目標(✓をつける 3つまで)		
□ 話を聞く・見る	□ 肯定的にかかわる	□ 勝ち負け
<input checked="" type="checkbox"/> 人前で話す	□ 順番	□ 計画・立案・実行
□ やりとりをする	□ 待つ	□ 気持ちの理解
(あいさつ・お礼・依頼・ヘルプ・他_____)	□ ルールを守る	□ 自己理解・自己調整
	<input checked="" type="checkbox"/> 役割分担	□ その他
	<input checked="" type="checkbox"/> 協力	()

図3 「シート3」「単元重点目標」のチェック項目

また、役割分担では、原稿を見て発表ができる児童は審判役を担当する、絵が得意な児童は旗を作る等、できることをいかすこと重きを置くこととした。「個別に必要な支援・配慮、強み(発揮させたい力)」は、MTと個別の自立活動の授業を担当している教員(ST1~3)を中心検討したものを「シート3」に記入して共有し、誰がSTになんでも適切な支援ができるように、TTで関わる教員全員が把握した。

イ 検証授業と各授業後の振り返りの実施

検証授業の概要は次のとおり(表10)である。

【单元名】「ひっくり返しゲーム」

【対象】小学部重複障害学級2学級合同(児童5名)

【授業者】MT(筆者)、ST3名

【日程】令和3年10月7日~10月28日(全4時間)

表10 授業構成

	活動名	○活動内容
1	はじめの会	○活動の予定を確認する。
2	活動① 「おうえん だんになら う」	○「おうえんのことば」を考えて、旗を作る。 ○活動②でやり取りするために練習する。 「がんばれ!」「いいぞ!」「ファイト!」
3	活動② 「ひっくり 返しゲー ム」	○選手・審判・応援・準備の役を担当しながら ゲーム(表と裏の色が異なるカードを、時間内にたくさんひっくり返し、自分のチームの色にする)をする。
4	終わりの会	○「ふりかえりカード」を記入し、発表する。



● 游戯の仕事

① ゲームの前
「赤チーム の 選手 は _____さん、
応援 は _____さん。
白チーム の 選手 は _____さん、
応援 は _____さんです。」



● ホワイトボード

● ホワイトボード

図4 授業のホワイトボード 図5 ワークシート

全4時間の授業は、授業検討会の内容を反映させた活動を繰り返し、情報提示方法の工夫(図4)とワークシート(図5)の準備を行った。

各授業後の振り返りで、担当STが「シート3」の個別の達成度を記入し、他の教員からの気付きを伝え合い、次時に反映した。評価が「○」の場合は、ねらいとなる「強み(発揮させたい力)」の追加やステップアップを、評価が「△」の場合は、役割分担の内容や難易度の調整、支援の手立ての見直しを検討するという形で進めた。授業の中で児童のねらいが変容した例として二つの事例を挙げる。

(ア) ねらいを追加した児童A

第3時の授業後の振り返り(表11)では、第1時に設定した「周りの様子を見ながら協力する」というねら

いは評価「○」で継続し、新たに身に付けさせたい力として「応援の見本になる」を追加することにした。

表11 児童Aについての第3時の振り返りの一部抜粋

【S T 2より(第3時に児童Aを担当)】
周りの様子を見ながら、協力する場面が見られた。話者を見ていないことが多く、言葉掛けをしてもなかなか難しいことがあった。引き続き言葉掛けをして行動を促していかなければと思う。
【他の教員より】

【他の教員より】

第1時は「応援」という言葉の意味が分からぬ様子だったが、立ち上がって旗をたくさん振って、試合の様子をよく見ていた。応援の見本になれる。授業の中で振り返りができたらよい。係の仕事等は全体指示だけでは動き出さない。個別の指示の後は動き出せる。もっと言葉掛けをすればできる。

(1) ねらいをステップアップした児童E

表12は審判役としてゲームの進行を担当した児童Eのねらいのステップアップの例である。

表12 児童Eのねらい

第2時	セリフの紙を見ながら、大きな動きで発言(手話)する。
第3時	聞き手に届いているか確認しながら、審判の仕事を進める。
第4時	聞き手に届いているか確認しながら、セリフの紙を見ないで審判を務める。

振り返りを基に、教員の言葉掛けや支援内容を変化させ、「紙を見ながら『選手』『応援』の手話や、ゲーム開始の合図等の決められた言葉を発信する」というねらいから「聞き手を意識する」というねらいに変わっていました。

4 考察

次の(1)～(3)の視点で、「授業づくりシート」の効果について考察する。

(1) 「授業づくりシート」を活用した授業づくり

「授業づくりシート」を開発することで、個人の基礎情報を共有(「シート1」)、教育的ニーズを分析(「シート2」)、集団授業に反映(「シート3」)させ、授業づくりの過程を3段階に分けて整理しながら検討することができた。

授業に関する児童の実態や指導内容、目標等を見る化することにより、より具体的に実態や指導内容を捉えることが可能となった。所属校教員からは、「重複障害学級の担任が『シートのような(知的障害等に関する)視点がある』と知るだけでも大きな意味がある」という感想を得た。

具体的には、単元計画時は「シート1・2」を活用することで、児童の強みや伸ばしたいところを意識し、内容の充実を図ることができた。「シート2」においてチェック「1・2」が多く付く児童の、できることや得意なことを見付けることに対し、授業前は意見が出づらい様子があつたが、授業後の振り返りの中では、「この部分ができていた」「もっとこうした方がよいのではないか」という意見が出てきた。事前・事後の教員の共通理解を深めることができることが、個々に必要な支援をより明確化することにつながった。

また、「シート2」の項目に沿って児童の実態把握と授業内容の検討を行ったことで、今までの授業で取り上げずに見落としていた内容に気付くことができた。

「シート3」の活動目標のチェックと合わせながら、自立活動が一部の重複した内容だけにならないように進め、教員間での共通理解ツールとなる「授業づくりシート」を活用し、授業改善をすることで、より自立活動の授業が充実していくと考えられる。

(2) ろう重複障害児のコミュニケーション力の変容

授業で、挨拶や決まった言葉を話す機会を設けることで、自分の発言を相手に届けるために手話の動きを大きくしたり、相手が注目していないことに気付いて呼び掛けてから話したりする等、児童の意識と行動が変化している様子が見られた。教員からは「繰り返し取り組むことで児童Bが流れをつかみ、力を発揮できるようになった」、「児童Cも周りの子たちの様子を見ながら、少しずつ活動を理解して、目標に近づけた」という意見が出た。

「おわりの会」では、「ふりかえりカード」の記入と発表を積極的に行う様子も見られた。普段は「ゲームが楽しかった。」のような文で表すことが多い児童Dが、「カードを速くひっくり返すのが楽しかった。」と、自分の思いをより詳しく伝えるために、手話や指文字を教員に確認しながら表現する様子が見られた。個に応じたねらいや実態を共有しておくことで、児童の強みや発揮させたい力を押さえながら授業づくりができた。授業の構造化と繰り返しが、コミュニケーション環境を整えることになり、「ろう重複障害児」にとって、スマールステップで自信を付けながら参加できる場となった。児童のできたこと(周りへの発信の仕方等)を丁寧に見取り、児童へ返していく指導が、児童の意欲にも反映された結果だと考える。

(3) 教員のチームとしての実践力を高めるためのしくみづくり

個別指導の時間が多く、関わる教員が固定されていると、授業について相談することや、児童について共有する機会が少なくなる。今回の授業検討会では、個別の自立活動や教科学習の様子等について担任以外も知ることができ、「ある児童が他の学年の児童に似ている部分がある」という気付きから、支援の手立てを応用できるのではないかと検討することができた。授業検討会・検証授業の前後で教員が変化したところとして、「担任以外の児童を見るとき、この支援方法でよいのか悩んでいた部分を確認することができよかったです」、「授業づくりシートの記入をきっかけに、昨年度の担任と、どのような対応をするとよいのかを話し合えた。自分の関わり方を振り返った」「チームで取り組み、意思を確認するのよい機会となった」ということが挙がった。「授業づくりシート」を複数名で記入する、「授業づくりシート」を記入した上で授

業検討会を設けるというしくみを作ることで、共通理解を深めて教員のチームとしての実践力を高めることができ、児童の支援に還元することができたと考える。

研究のまとめ

1 研究の成果

「授業づくりシート」を活用した授業検討会と授業の実施及び振り返りを通して、チームで話し合いながら授業づくりを進めることができ、授業中の「ろう重複障害児」の様子からは、相手に伝えようというコミュニケーション行動の広がりが見られた。このことから、「授業づくりシート」を活用した授業づくりが、「ろう重複障害児」のコミュニケーション力を育てるために集団で行う自立活動の授業をより充実させることと、教員のチームとしての実践力向上に効果があつたと考える。

2 研究の課題と今後の展望

今回の「授業づくりシート」は、年間を通して活用して、実践事例を積み重ね、共有していくことを想定して開発した。「授業づくりシート」の枠組みや内容の改善は適宜行っていく必要がある。また、「シート1・2」の個別教育計画との連動や、引継ぎ資料としての活用についても実践を通して検討していきたい。

おわりに

御多用の中、研究に協力いただいた所属校の教員の皆様に深く感謝申し上げる。

引用文献

- 新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 2021 「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 報告【本文】」 p. 18
https://www.mext.go.jp/content/20210208-mxt_tokubetu02-000012615_2.pdf (2021年12月17日取得)
- 文部科学省 2018 『特別支援学校教育要領・学習指導要領(平成29年告示)解説自立活動編(幼稚部・小学部・中学部)』 開隆堂 p. 17
- 岩田吉生 2012 「聴覚障害児の教育環境における課題—ろう学校および通常の学校での教育環境—」(愛知教育大学『愛知教育大学研究報告 教育科学編』61巻)
- 片桐正敏・福本那奈・長谷川茉奈・石川由美子 2021 「自立活動における『絵本の読みあい遊び』の効果: 小学校知的障害特別支援学級と情緒障害特別支援学級での実践」(北海道教育大学『北海道教育大学紀要』第71巻 第2号 教育科学編) p. 32

木村素子 2019 「宮崎県の特別支援学校における聾重複障害児の在籍状況と児童生徒の実態—学級担任等への聞き取り調査を通して—」(障害科学学会『障害科学研究』第43巻 第1号) p. 69

佐藤舞・中村真樹・金丸幸生・雨宮薰 2019 「個と集団のつながりを意識した自立活動をめざして—自己選択・自己決定の視点から—」(川崎市総合教育センター『研究紀要』第32号) p. 131

松崎丈 2018 「ろう重複障害児との手話を主とするコミュニケーションの形成を目指した実践研究」(宮城教育大学『宮城教育大学紀要』第52巻) p. 257

参考文献

- 静岡県立静岡聴覚特別支援学校 2015 「文部科学省指定平成25・26年度『特別支援教育総合推進事業』特別支援教育に関する教育課程の編成等についての実践研究実施報告書(2年次)」
- 東京都教育委員会 2016 「特別支援教育資料」『自閉症・情緒障害特別支援学級の教育課程の在り方について』 p. 14
https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/document/special_needs_education/files/guide/kyoikukateiarikata01.pdf (2021年12月17日取得)
- 文部科学省 2021 「特別支援教育資料(令和2年度)第一部データ編」 p. 7
https://www.mext.go.jp/content/20211014-mxt_tokubetu01-000018452_2.pdf (2021年12月17日取得)
- 上岡一世 2006 『指導年齢がわかる 自立と社会参加を実現する個別の指導プログラム』 明治図書
上野一彦(監修)、岡田智・森村美和子・中村敏秀(著)
- 2012 『特別支援教育をサポートする図解よくわかる ソーシャルスキルトレーニング(SST) 実例集』 ナツメ社
- 藤田和弘(監修)、熊谷恵子・高畑芳美・小林玄(編著) 2015 『幼稚園・保育園・こども園用 長所活用型指導で子どもが変わる Part 4 認知処理様式を生かす遊び・生活・行事の支援』 図書文化社
- 松尾貴子・橋詰奈津子・中尾麻希・林香織 2018 「自立活動と各教科等との関連を意識した授業づくり—自立と社会参加に向けた特別支援学級での児童生徒のかかわりを通して—」(川崎市総合教育センター『研究紀要』第31号) p. 95
- 目時修 2017 「聾学校の教育課程編成に関する課題と取組」(千葉大学大学院人文公共学府『千葉大学人文公共学研究論集』第35号) p. 23

授業づくりシート【シート1】

対象児童・生徒 (学部 年)	記入者	(担任 ・ 他)		
		記入日	令和 年 月 日	

◆ 個別教育計画や支援シートの社会性・コミュニケーション力に関する項目

--

◆ コミュニケーション方法 (有効なものに☑をつける)

受容	<input type="checkbox"/> 身体の一部に触れる
	<input type="checkbox"/> 身振りやサイン
	<input type="checkbox"/> 手話 (単語 ・ 2~3語 ・ それ以上)
	<input type="checkbox"/> 視覚支援 (絵 ・ シンボルマーク ・ 記号 ・ 写真 ・ 動画)
	<input type="checkbox"/> 文字 (平仮名 ・ 片仮名 ・ 漢字 [学年程度] ・ ローマ字)
	<input type="checkbox"/> 指文字
	<input type="checkbox"/> コミュニケーションエイド (使用機器 : _____)
	<input type="checkbox"/> 音声 (右 : 裸耳 ・ 補聴器使用 ・ 人工内耳使用 詳細 : _____) (左 : 裸耳 ・ 補聴器使用 ・ 人工内耳使用 詳細 : _____)
	<input type="checkbox"/> 口形の読み取り
	<input type="checkbox"/> その他 (_____)
表出	<input type="checkbox"/> 身体の一部に触れる
	<input type="checkbox"/> クレーン
	<input type="checkbox"/> 身振りやサイン
	<input type="checkbox"/> 手話 (単語 ・ 2~3語 ・ それ以上)
	<input type="checkbox"/> 視覚支援 (絵 ・ シンボルマーク ・ 記号 ・ 写真 ・ 動画)
	<input type="checkbox"/> 文字 (平仮名 ・ 片仮名 ・ 漢字 [学年程度] ・ ローマ字)
	<input type="checkbox"/> 指文字
	<input type="checkbox"/> コミュニケーションエイド (使用機器 : _____)
	<input type="checkbox"/> 音声 (発声 ・ 発話)
	<input type="checkbox"/> その他 (_____)

◆ 身体の動き・道具の操作・感覚情報処理

項目	観点例	特徴・配慮する点
身体の動き	筋肉や関節の緊張 簡単な動作の模倣 指示に合わせて身体を動かす 等	
道具の操作	利き手 鉛筆・はさみ・ボール・自転車 等	
感覚情報処理	視覚・聴覚・嗅覚 平衡感覚・皮膚感覚 等	

資料②

(試案)

授業づくりシート【シート2】

対象児童・生徒

記入者

記入日 令和 年 月 日

《I》 個別（指導者と一対一の場面）

観察項目	チ エ ツ ク	観察内容	1	2	3	4	5	前回の結果
			○できない ○課題がある	○できることもある ○少しできる ○ほとんど課題	○時々できる ○まあまあできる ○時々課題になる	○だいたいできる ○普通にできる ○たまに課題になる	○いつもできる ○よくできる ○全く課題がない	
△対人関係	①指示に従う態度（個別）	指示に従って行動する等		支援すれば	指示されたら	自ら進んで時間になったら		
	②注目（個別）	(1) 指示した場所・ものに注目する等		提示されたものを見	指さしたものやその方向を見る	相手が見ているものや方向に視線を向ける	ことば・手話で示されたものを見る	
		(2) 読話・コミュニケーション態度	話者を見る	話者の顔や口元を見る	見やすい位置に移動する	話を最後まで注視して聞く	話者の顔と口元を見る	
		(1) 挨拶・返事等						
	③会話の成立・調整（個別）	(2) 質問に適切に答える	選択して答える	決まった答えが返せる（名前、クラスなど）	「はい・いいえ」「わかりません」「できません」	考えて答える（単語・2~3語文）	考えて答える（文章）	
		(3) 会話が成り立つ等						
	④言葉づかい（個別）	言葉の意味や正しい用法の理解						
	⑤言葉以外のやり取り	アイコンタクト・表情や態度の意思疎通						
	⑥気持ちの理解と対応	相手の気持ちが理解できる等						
	⑦相手との距離	物や人との適切な距離の把握等						
順番やルールの理解	①順番の理解（個別）	相手と順番を守ってやり取りできる等						
		(1) ルールを守ってやり取りできる等						
	②ルールの理解（個別）	(2) ゲーム・勝敗等		すもう、かけっこなどの勝ち負けがわかる	じゃんけんができる	簡単なルールのある遊びができる	いろいろな遊びの勝ち負けがわかる	
		(3) 役割の理解		支援すれば	指示すれば	決められた役割は一人で	進んで役割を引き受ける	
	③順序立てた行動（個別）	(1) スケジュールにそって一人で活動する等	活動の「はじめ」と「おわり」がわかる	指示があれば、それに従って行動できる	時間の長さに応じて行動できる	時間や日程、活動の順序などに見通しが持てる	時間の流れに沿って話したり、活動したりすることができる	
		(2) 計画を立てる	計画は立てられないが、計画に従うことにはできる	支援すれば、行事等の一部は計画できる	順序よく指示すれば行事等の計画ができる	一人でだいたいのことを計画できる	進んで行事等の計画を立て、遂行できる	
△情緒	①切り替え（個別）	感情の切り替えができる等						
	②感情の抑制（個別）	自分の感情をコントロールできる等						
	③こだわり（個別）	こだわりの強さ、切り替え等						

特記事項	
------	--

《II》 集団の中での行動

観察項目	チ エ ツ ク	観察内容	1	2	3	4	5	前回の結果
			○できない ○課題がある	○できることがある ○少しできる ○ほとんど課題	○時々できる ○まあまあできる ○時々課題になる	○だいたいできる ○普通にできる ○たまに課題になる	○いつもできる ○よくできる ○全く課題がない	
△対人関係	①指示に従う態度（集団）	指示に従って行動する等						
	②注目（集団）	指導者の指示に注目する等						
		(1) 手話表現等						
	③会話の成立・調整（集団）	(2) 音声表現等 (声のトーンや言葉の抑揚、間のとり方、声の大きさ等)						
	④言葉づかい（集団）	言葉の意味や正しい用法の理解 状況や場に応じた行動や言葉づかい等						
	⑤話し合い・相談〔受容〕	(1) 話し合い・相談の場面での態度						
		(2) 話し合い・相談の場面で、人の意見を受け入れることができる等の受容						
	⑥話し合い・相談〔表出〕	話し合い・相談の場面で、自分の意見を適切に表出できる						
順番やルールの理解	①順番の理解（集団）	他の人が活動している間、待つことができるみんなで譲り合って使うことができる等						
		(1) 集団のルールが分かり、守りながら活動できる等						
	②ルールの理解（集団）	(2) 役割の理解						
	③順序立てた行動（集団）	集団の流れの中でスケジュール等にそって活動する等						
	④集団行動の状況	列に並んだり、みんなが何をやろうとしているかを見たりして活動できる等						
△情緒	①切り替え（集団）	感情の切り替えができる等						
	②感情の抑制（集団）	自分の感情をコントロールできる等						
	③こだわり（集団）	こだわりの強さ、切り替え等						

特記事項	
------	--

授業づくりシート【 シート2ポイント 】
 (チェック時や、シートを基にした話し合いの際の参考資料)

《 I 》 個別（指導者と一対一の場面）

	観察項目・観察内容	チェックのポイント
『 I - A 』 対人関係	①指示に従う態度（個別） ・指示に従って行動する等	○場面の例：学習・作業・係や当番・遊び ○指示者の例：担任・他の教員・関わりの少ない相手 ○指示内容の理解 ・「だめ」「いけない」・動きを表す言葉・位置感覚（前後左右・上下） ・「ボールとって」など2つの単語が入っている指示・2つ以上の指示
	②注目（個別） (1) 指示した場所・ものに注目する等 (2) 読話・コミュニケーション態度 ★	※※シート2チェック欄参照
	③会話の成立・調整（個別） (1) 挨拶・返事等 (2) 質問に適切に答える	○呼名への反応 ○挨拶を繰り返すことができるか、自分から挨拶をすることができるか。 ○質問の意図を捉え、答えることができるか。 ○自分の考えと根拠をしっかり説明できるか。 ○相手に分かりやすいように口話・手話・指文字等を使うことができるか。★
	(3) 会話が成り立つ等	○話を最後まで聞き、発言はその後にする、といったルールが守れるか。 ○会話の内容例 要求・聞き返す・質問・依頼・報告・伝言・雑談 自分の気持ちを伝える（感情・状態・感謝・謝罪など）
	④言葉づかい（個別） ・言葉の意味や正しい用法の理解	○手話・指文字を正しく使って発信することができるか。★ ○単語でなく「～です」「～と思います」と最後まで発言できるか。★
	⑤言葉以外のやり取り ・アイコンタクト・表情や態度の意思疎通 ・相手の意図の読み取り	○アイコンタクトの例：「楽しい／悲しい／困った」とき等に相手の顔を見る ○相手の表情を読み取り、適切な態度をとることができるか。
	⑥気持ちの理解と対応 ・相手の気持ちが理解できる等	(例)・喜んでいるのを見て、一緒に喜んだり笑ったりする ・落ち込んでいるのを見て、心配したり元気づけたりする ・怒っているのを察知してそれに応じた行動をとる
	⑦相手との距離 ・物や人の適切な距離の把握等	○相手が嫌がったり、傷つけたりするような行為をしない。 ○相手に近づきすぎない。
	⑧順番の理解（個別） ・相手と順番を守ってやり取りできる等	○「2人で交代で使う」「一緒に使う」ことができるか。 ○譲り合いのとき、言葉掛けができるか。
『 I - B 』 順番やルールの理解	⑨ルールの理解（個別） (1) ルールを守ってやり取りできる等	○着席 ○準備・道具などの扱い・後片付け ○援助の必要性を感じ、自分で援助を求めることができるか。
	(2) ゲーム・勝敗等	○多少、長短、速度などの比較ができるか。
	(3) 役割の理解	※※シート2チェック欄参照
	⑩順序立てた行動（個別） (1) スケジュールにそって一人で活動する等 (2) 計画を立てる	※わかりやすい合図の方法があるか（サイン、スケジュールボード等）★ ※※シート2チェック欄参照 ※※シート2チェック欄参照
『 I - C 』 情緒	⑪切り替え（個別） ・感情の切り替えができる等	○自分の興味関心だけを優先せずに行動できるか。 ○自分がしてしまった誤った行動をやり直すことができるか。 ○自分と違う意見や助言などを受け入れられるか。
	⑫感情の抑制（個別） ・自分の感情をコントロールできる等	○情緒の安定（自傷行為の有無、他傷行為の有無 等） ○ご褒美や賞賛、達成感を楽しみにして最後まで行動できるか。 ○拒否する時に、穏やかに言葉や態度で伝えることができるか。
	⑬こだわり（個別） ・こだわりの強さ、切り替え等	○常同行動や物事への固執が見られない。もしくは、指示や活動の開始に合わせて常同行動を止めることができるか。

★…ろう・難聴にかかる視点

《II》 集団の中での行動

	観察項目・観察内容	チェックのポイント
《H-A》対人関係	①指示に従う態度（集団） ・指示に従って行動する等	○一斉指示で伝わるか。個別指示が必要か。 ○補聴システム等の利用 () ★ ○スピーカーとの距離・音の大きさ ★ ○指示者による違い ★
	②注目（集団） ・指導者の指示に注目する等 ・読話・コミュニケーション態度	○クラスの中で教員に注目し、話を聞くことができるか。★ ○友達や教員を見て、話を最後まで聞こうとしているか。★ ○大きな集団の中で、話者に注目することができるか。★ ○いろいろな刺激の中から目的の音や話を聞くことができるか。★
	③会話の成立・調整（集団） (1) 手話表現等 ★	○相手に話が伝わらない時や、相手の話が分からぬ時にどうしたらよいか考え、自分から行動できるか。 (例)・口形をはっきりさせる。 ・手話を大きくする、速さを調整する。 ・相手との距離や位置を工夫する。 ・聞き逃したことを自分から「もう一度」と言い出せる。 ・他のコミュニケーション手段を選択する、依頼する。 ○補聴器や人工内耳の簡単な仕組みを理解し、周囲の環境に合わせてボリュームの調整をすることができるか。
	(2) 音声表現等 ★	○場や状況に適した音声表現ができるか。 ・声の大きさ、明瞭さ、口形 ・声のトーンや言葉の抑揚、間のとり方 等
	④言葉づかい（集団） ・状況や場に応じた行動や言葉づかい 等	○場や状況に応じて、丁寧語や敬語などを使うことができるか。★
	⑤話し合い・相談【受容】 (1) 話し合い・相談の場面での態度	○相手のコミュニケーション手段を読み取れるか。★ ○集団の中でも聞き取る努力をすることができるか。★
	(2) 話し合い・相談の場面で、人の意見を受け入れることができる等の受容	○相手の言いたいことを予想しながら聞くことができるか。 ○相手の発言に対して「同じ」「違う」等、自分の考えを持って聞くことができるか。 ○相手の発言をうなずき等の反応をしながら聞くことができるか。★ ○自分と違う意見や助言などを受けた時、素直に受け入れることができるか。
	⑥話し合い・相談【表出】 ・話し合い・相談の場面で、自分の意見を適切に表出できる等	○発言時には挙手をする、前に出て発言する、といったことができるか。★ ○相手の反応を確かめ、相手や状況によってコミュニケーション手段を変えることができるか。★
《H-B》順番やルールの理解	①順番の理解（集団） ・相手と順番を守ってやり取りできる等	○他の人が活動している間、待つことができるか。 ○道具等をみんなで譲り合って使うことができるか。 ○譲り合いのときに必要な言葉かけができるか。
	②ルールの理解（集団） (1) 集団のルールがわかり、守りながら活動できる等	○集合、整列、着席 ○友達と協力して活動ができるか。 ○敵・味方の区別ができるか。
	(2) 役割の理解	○自分の役割と他の人の役割の区別をつけられるか。 ○集団の中で自分の役割を理解し、活動できるか。
	③順序だてた行動（集団） ・集団の流れの中でスケジュール等にそって活動する等	※わかりやすい合図の方法（サイン、スケジュールボード等）がある場合、 集団の中でも活用することができるか。★ ※周囲からの影響をどのように受けるか（1対1の場面との違い）
	④集団行動の状況 ・列に並んだり、みんなが何をやろうとしているかを見たりして活動したりできる等	○場所や周りの人の変化に気づくことができるか、関心があるか。 ○集団に参加しようとする意識があるか。 ※感覚過敏等による環境調整等が必要か。
《H-C》情緒	①切り替え（集団） ・感情の切り替えができる等	※周囲からの影響をどのように受けるか（1対1の場面との違い）
	②感情の抑制（集団） ・自分の感情をコントロールできる等	※周囲からの影響をどのように受けるか（1対1の場面との違い） ○慣れない人の前でも落ち着いて適切な行動をとれるか。
	③こだわり（集団） ・こだわりの強さ、切り替え等	※周囲からの影響をどのように受けるか（1対1の場面との違い）

授業づくりシート【 シート3 】

◆集団活動 単元重点目標 (☑をつける 3つまで)

<input type="checkbox"/> 話を聞く・見る	<input type="checkbox"/> 肯定的にかかわる	<input type="checkbox"/> 勝ち負け
<input type="checkbox"/> 人前で話す	<input type="checkbox"/> 順番	<input type="checkbox"/> 計画・立案・実行
<input type="checkbox"/> やりとりをする (あいさつ・お礼・依頼・ ヘルプ・他_____)	<input type="checkbox"/> 待つ <input type="checkbox"/> ルールを守る <input type="checkbox"/> 役割分担 <input type="checkbox"/> 協力	<input type="checkbox"/> 気持ちの理解 <input type="checkbox"/> 自己理解・自己調整 <input type="checkbox"/> その他
<input type="checkbox"/> 話し合い		()

◆授業構成 (第____時／全____時)

	活動名	○活動内容 ・ねらい	担当者
1 (分)	はじめの会	○活動の予定を確認する。 ・活動の見通しをもつ。	
2 (分)	活動① 「」	○ ・	
3 (分)	活動② 「」	○ ・	
4 (分)	おわりの会	○「ふりかえりカード」を記入し、発表する。	

◆個別に必要な支援・配慮、強み (発揮させたい力)

児童・生徒名	支援・配慮点	強み (発揮させたい力)	達成度 ◎○△	担当 S T

◆準備物