

「できるシート」の開発と活用に基づく授業改善の実践的研究 — 児童生徒の主体的な活動の広がりを目指して —

阿部 美穂子・常楽 知明*

Practical Study on the Lesson Improvement based on the Development and utilization of "The Sheet that you can do it"

: Aiming to Expand of the Independent Activities of Students

Mihoko ABE, Tomoaki JORAKU

摘 要

本研究では、特別支援学校において、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた支援の充実に必要とされる PDCA サイクルを具現化するツール「できるシート」を開発し、実践によって、「できるシート」の活用が授業改善に役立ち、児童生徒の望ましい行動変容を引き出すのか検証することを目的とした。「できるシート」は、児童生徒が自ら行動目標達成に向けて取り組む主体的な活動を実現し、さらにその活動を授業場面から生活場面へと生かす継続的・発展的支援をも視野に入れて、授業の計画・実践・評価・改善ができるように工夫したシートであり、児童生徒一人一人について、個別に作成するものである。複数の教員がチームとなって取り組んだ結果、対象生徒らについて、目標とした行動変容が確認でき、「できるシート」で立案実践した支援方法の有効性が認められた。また、指導場面に直接かかわらなかった教員との連携が促進され、各教員が一貫した支援を行うようになり、生活場面でも対象生徒らに望ましい行動が見られるようになった。実践に基づき、「できるシート」は、PDCA の観点を教員が共通理解できる、生活につながる指導計画を立てやすい、環境・手がかりや意欲・動機付けから支援を検討しやすい、基準を明確にした評価により支援方法の有効性を確かめながら取り組めるなどの点で、児童生徒の主体的活動を生活に広げるために有効であると考えられた。

キーワード：知的障害 特別支援教育 授業改善 主体的活動 PDCA サイクル

keywords : Intellectual disorders, Special needs education, Lesson improving, Independent activity, PDCA cycle

I 目 的

近年、特別支援教育の推進に伴い、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた適切な教育や必要な支援の充実が求められている。平成21年3月に告示された特別支援学校の新学習指導要領では、一人一人に応じた指導を充実する観点から、個別の指導計画に基づく実際の指導においては、計画 (Plan) - 実践 (Do) - 評価 (Check) - 改善 (Action) の過程において、適宜評価を行い、指導内容や方法を改善し、より効果的に行う必要があることが示された (文部科学省 2009a)。

一方、2001年に WHO において国際生活機能分類 (ICF) が採択されたことにより、障害の捉え方については、従来の個人の疾病等による困難として

捉える一方方向的な考え方から、生活機能との関連や個人因子と環境因子の両面とのかかわりなど、関係性の中で生まれる状態として多面的に捉える新しい考え方へ変化し、それが浸透してきている。こうした障害観を踏まえ、特別支援教育では「幼児児童生徒が現在行っていることや、指導をすればできること、環境を整えればできることなどに一層目を向けるように」することが必要であり、「児童生徒の主体的な活動を一層進めるとともに児童生徒自身が活動しやすいように環境を整えていくことが重要である」(文部科学省 2009b) とされる。

「児童生徒の主体的な活動」とは、「全てのことを自分一人でする」ということではなく、「他人の力を借りたり補助具を用いたりしながらも、できる限り自分の力で行うこと」(富山大学教育学部附属養護学校 (現、富山大学人間発達科学部附属特別支援学校) 2005) であり、これは、将来にわたって「生

*富山県立となみ総合支援学校

活する主体者」となる児童生徒の育成を目指すにあたり、中核となる活動であると言える。言い換えれば、児童生徒が学校の授業でできるようになったことを生活に生かすためには、授業そのものが、児童生徒の主体的な活動、すなわち環境を活用してできる限り自らの力を発揮しようとする活動を引き出す仕組みをもっている必要がある。

こうしたことから、特別支援教育においては、児童生徒が生活に生かせる力を身に付けることを目指して、日々の授業の中で主体的に学習活動に参加できるように支援方法を検討し、評価・改善していくために、計画(Plan)－実践(Do)－評価(Check)－改善(Action)のPDCAサイクルによる授業改善を確立することが重要である(文部科学省 2010)と考えられる。

このように授業改善の核となるPDCAサイクルであるが、実際にPDCAサイクルによる指導の評価・改善を行うシステムを確立するためには、それを具現化するツールが必要であると考えられる。

そこで、本研究では、特別支援学校において、児童生徒の主体的な活動を支援、生活に生かすための有効な支援方法をPDCAサイクルに沿って検討・

評価・改善し、それを教員チームが共有し、他の場面に引き継ぐためのツール「できるシート」を開発し、活用を試みた。この「支援シート」の活用によって、実際に適切に授業改善を図ることができるか、また、授業改善の目的である、児童生徒の望ましい行動変容を引き出すことができるかについて、実践を通して検証する。

II 方法

1 PDCAサイクルの枠組

実践に当たって、授業改善のためのPDCAサイクルの枠組(図1)を決定した。

(1) Plan (計画)

保護者や本人のニーズに基づいて指導目標を設定するものである。実態把握では、本人の苦手なことやできないことに目が向きがちであるが、今できていることや得意なこと、次にできそうなことに目を向けることで、保護者や教師がポジティブな気持ちで支援を進めることができると考えられる。

そこで、教育的ニーズの把握においては、「×」や「できない」というネガティブな項目を含まない

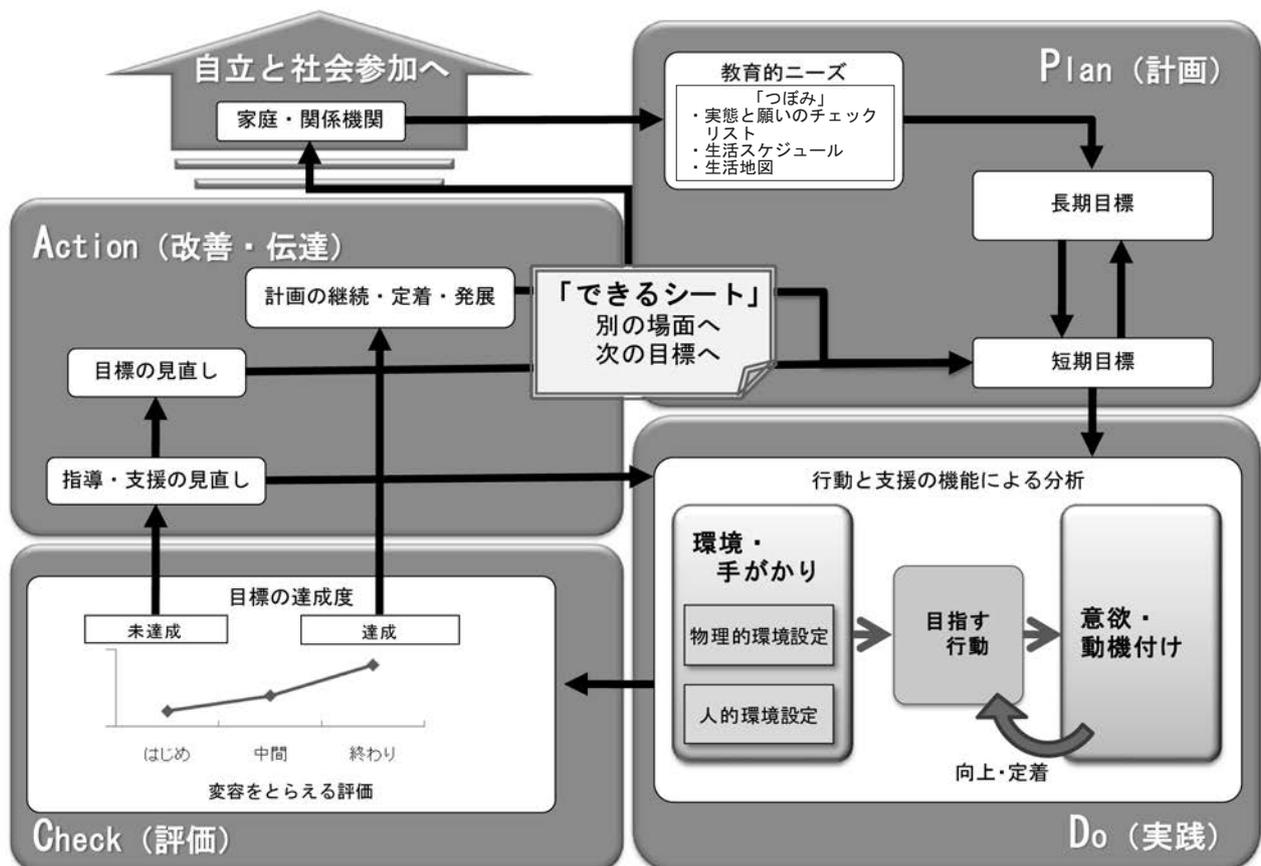


図1 教育的ニーズに基づいた授業改善のためのPDCAサイクル

「実態と願いのチェックリスト」を中心とする保護者向けの実態把握ツール「つぼみ」を活用し、目標設定の一助とする。

(2) Do (実践)

設定した目標の達成に向けた支援を実践するものである。「授業でできることが別の場面ではできない」ということがよく聞かれるが、その多くは、授業における児童生徒の行動が教師の指示や促しを手がかりに生起しているために、支援者が変わるとその手がかりが失われ、できないケースと考えられる。学習上のつまずきや困難のある児童生徒が、教師の直接的な指示や促しで行動するのではなく、場面や支援者が変わっても主体的に活動できるための有効な支援はどのように探ればよいのであろうか。その方略としては、「個人と環境との相互作用」の在り方を分析し、明らかにすることが、問題解決のためには最も重要なことである(山本・池田 2005)とする応用行動分析学の考え方が参考となる。

そこで、実践に当たっては、行動(Behavior)を引き起こす要因を先行条件(Antecedent)と結果(Consequence)から捉えるABC分析の手法を参考として取り入れ、目指す行動の前の状況となる「環境・手がかり」と後の結果としてもたらされる「意欲・動機付け」を支援の鍵とする「行動と支援の機能による分析」によって支援方法を検討する。

(3) Check (評価)

実施した支援方法の有効性を評価するものである。授業改善の効果を検証し、教師間で共有するためには、評価の基準を明確にし、児童生徒の変容を客観的に捉える必要がある。さらに、児童生徒の評価には個人内評価を工夫し、「次にできそうなこと」が次第に「できるようになっていく」変容を捉えるようにする。また、指導期間の「はじめ、中間、終わり」の少なくとも3回以上のデータから目標の達成度を評価することで客観性を高めるようにする。

(4) Action (改善・伝達)

評価を基に授業の改善を図り、次の指導または活用場面へ伝達するための情報をまとめるものである。目標が未達成の場合は、まず指導・支援の方法を見直してDo(実践)を繰り返すこととし、さらに目標に無理があると認められた場合には、それを見直してPlan(計画)からやり直すことになる。達成した場合は、計画を継続して目指す行動の定着を図ったり、次にできそうなことに向けて、新たな目標や

指導場面、または家庭や関係機関などの生活場面での活用に発展させたりする。

2 「できるシート」の開発と活用

上述した授業改善のためのPDCAサイクルの枠組を総合的に具現化するため、その核となるツールとして、「できるシート」(図2)を開発した。授業改善に取り組む過程で、児童生徒に関わる教員チームが随時このシートに記入を進める。そして最終的に有効な支援方法や次にできそうなことなど、支援に必要な情報を「できるシート」にまとめ上げ、それを他の指導場面や生活場面の支援者に伝達することで、児童生徒のいろいろな活動場面への主体的な参加を支え、さらに広げていくことができると考えた。

そこで、「できるシート」の共通理解事項として、Plan(現状・ニーズ・目標)、Do(実践)、Check(評価)、Action(改善・伝達)のそれぞれの観点を設定し、様式化した。そして、教員チームが意識して授業改善を進めやすいように、以下のような工夫を加えた。

(1) Plan (現状・ニーズ・目標)

- ・「現状」欄には「困難及びできること」として、「今できている姿」に着目して教育的ニーズを捉えるようにした。
- ・「目指す行動」は本当に生活に生かせるものなのかを吟味して設定するようにし、その達成によって、生活の中でどんな姿につながるのかを「生活の中で目指したい姿」欄に要約して記入するようにした。その際、特に、本人及び支援者にとってメリットがあるか、取組は無理なく実行できるか、その行動を活用する機会があるかに留意して、生活への広がりを展望した目標を設定しやすくした。

(2) Do (実践)

- ・児童生徒の主体的な活動を引き出すことを目指し、「目指す行動」の前後に着目するABC分析の考え方を取り入れ、「3つの箱」の形式に支援の内容を記入するようにした。「B 目指す行動」の前は「A 環境・手がかり・きっかけ」とし、直前の支援だけではなく、行動の意味や良さを学ぶ機会や、行動に必要な技能等の習得機会なども含むものとした。後は「C 意欲・動機付け」とし、行動の結果どのようなメリットが本人に感じられるようにするか、また、どのように行動への意欲・動機付

できるシート

部	学年	児童生徒氏名	担当者
授業名、単元名			期 間

Plan (現状・ニーズ・目標)

現状
困難及び
できること

- ・ 困難さを客観的に書く。
- ・ できることを必ず書く (その支援も)。

生活の中で目指したい姿

現在～将来の生活 (学校、家庭、地域、進路・体験先) の中で、本人 (及び支援者) に **メリットがある** **か**、取り組みに **無理はないか**、行う **機会があるか** を検討し、どんな姿につながるのか要約して記入する。

Do (実践)

A 環境・手がかり・きっかけ

～ための

- ・
- ・
- ・
- ・

支援の意図を網掛けで示す。

B 目指す行動

C 意欲・動機付け

- ・
- ・
- ・

—資料— (図・画像など)

図 2 「できるシート」様式

Check (評価)

評価基準:

グラフの上にタイトルを付ける。
評価基準は必要に応じて記入。
(タイトルで分かる場合は省く)

グラフ等を用いて見やすく。
横に時間軸 (実施日等)
縦に達成度 (回数等)

<生活への広がり状況>

・ 保護者や他の支援者への情報の伝達・共有の方法 (連絡帳、面談、日誌、がんばり表など)、実践過程でのやりとり、連携先での取組やその様子などを書く。

Action (改善・伝達)

支援のポイント	・ ・ ・ 情報の取り込み方や意欲がもてる動機付けなど、本人の特性が伝わるように書く。 (振り返りではなく、現在形で)
課題と改善策	・ 課題 →改善策 <学校> ・ <家庭> ・ <地域> ・ <進路・体験先>
次にできそう	・ いずれかのつなげたい場面で、もう少し頑張ればできそうなことを書く。(余る項目は消す) ・ その場面の支援者にとって無理がないか検討し、場面に合わせた支援方法の応用案があれば記入する。

けに結び付く状況を意図的に用意するかを検討するものとした。

- 支援の意図を明確にして実践に取り組むために、表記には「～のため」などを網掛けで付けるようにした。
- 実践した支援が他の支援者に伝わりやすいように、「資料」欄には授業で使用した支援ツールや取組の様子などの画像を入れるようにした。

(3) Check (評価)

- 行動の変容が一目で捉えやすいように、グラフ等を工夫して用いることとし、横に時間軸、縦に達成率を表すように統一を図った。
- 支援方法の有効性を検証するために、実践開始前の実態（ベースライン）から表し、どこで支援方法を改善したか分かるようにグラフ内に示すようにした。

(4) Action (改善・伝達)

- 支援方法の有効性を明確にし、他の場面に引き継ぎやすくするために、「支援のポイント」欄に本人の特性（情報の取り込み方、意欲がもてる動機付けなど）が伝わるよう現在形で端的に記入するようにした。
- 支援の効果が上がりにくかったことやその改善案を「課題と改善策」欄に整理して記入するようにした。
- 「次にできそう」欄には、生活に広げる視点を明確にもつために、つなげたい生活場面を学校、家庭、地域、進路・体験先に分け、もう少し頑張ればできそうなことを記入するようにした。

3 実践研究の進め方と期間

Z 特別支援学校（知的障害教育及び肢体不自由教育部門併置）において、教員全員が参加し、小・中・高の学部ごとに学年や授業担当者などの枠組による研究グループを編成した。各グループで、対象児童生徒を 1 名挙げて、「できるシート」を活用した PDCA サイクルに基づく授業改善に取り組む。実践場面は時間割上に表われている時間だけではなく、それ以外の時間の指導についても教育活動の場面として、広く授業改善と捉えて取り組むこととする。期間は、1 学期に行う「実践 I」を第 I 期とし、2 学期に実践 I の有効な支援を継続的・発展的に引き継いで行う「実践 II」を第 II 期とする。

4 生活への広がりを目指す連携の取組

授業でできるようになったことを生活場面に広げるためには、その場面の支援者との連携を図ることが必要となる。

本研究において「連携」とは、
「共に児童生徒の成長を願い、

- 取組やその様子を伝える
- 目標や支援方法のメリットを共通認識する
- 取組や支援方法を提案する
- 支援の役割を分担する
- 評価を共有する

などのやりとりを双方向に行うことで、支援の充実・発展を目指す相互関係」

と、定義する。本研究では、学校での授業改善において児童生徒の主体的な活動を継続的・発展的に支援しながら、担任を中心に実践 I の段階から保護者や地域の支援者と連携を始め、次の実践 II にかけて、さらに積極的な連携を図ることで、「できる場面」を生活に広げることを目指す（図 3）。また、この連携の取組については、「できるシート」の〈生活への広がり状況〉欄に記し、教員間での情報共有を図ることとする。

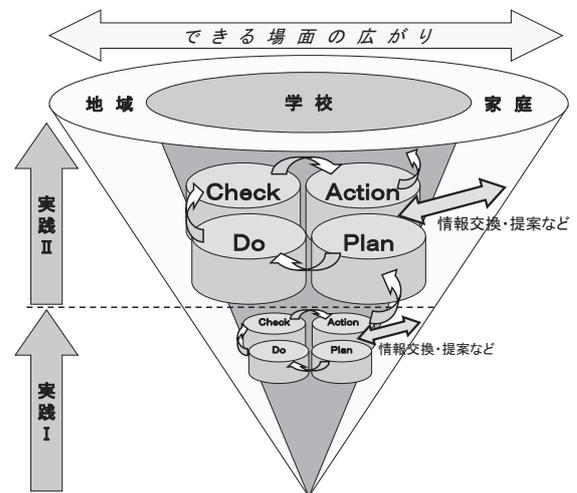


図 3 生活への広がりを目指す連携の取組実践イメージ

III 実践事例

1 事例①「約束したことを忘れてしまう生徒が、約束を守れるようになるためには、どのような支援が有効か」

事例①第 I 期・第 II 期における Plan（現状・ニーズ・目標）－ Do（実践）－ Check（評価）－ Action

(改善・伝達)の具体的内容及び結果を「できるシート」(図4~7)に示す。

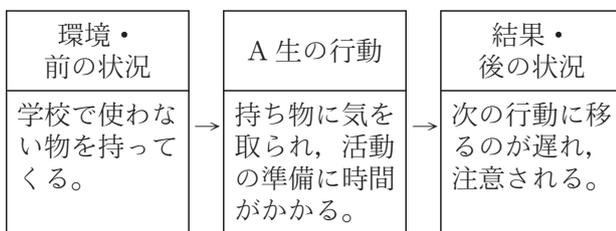
(1) 対象生徒

A生(女), 中学部2年生。ダウン症による知的障害。IQ40(田中ビネーVによる, 小学部入学時), S-M社会生活能力検査SA5歳6か月(本研究開始時)。

(2) 実態

コミュニケーション面では, 経験したことに関する, ごく簡単なやりとりはできた。身辺処理面にかかわる動作は概ねできるが, 雑であり, 洗顔や歯磨きは忘れることもあった。掃除や洗濯物たたみなどの手伝いは, 家庭で日常的に行っており, 新しい家事動作などにおいても, 手順表を手がかりにすることで, 丁寧に行うことができた。しかし, 学習に必要なではない物を持って来る, 通学バス内で話をし, 離席するなど, 学校生活における約束を守ることが難しかった。A生自身が活動に集中したり友達と一緒に楽しく過ごしたりするために, 約束を守ることができるよう支援する必要があった。

A生の行動を前後の状況に着目して分析すると, 以下ようになった。



(3) 第Ⅰ期 —実践Ⅰの概略—

前年度の実践から, A生の支援には, やり方の理解や見通しをもつための視覚支援, 友達をモデルにしたり励みとしたりできる活動, 言葉による賞賛だけでなく役割などのご褒美の場の設定などが有効であることが分かっていた。そこで, 実践Ⅰでは, A生の実態から, 小さな約束を守る経験を積み重ねることで, 社会生活には約束があることを知り, 約束を守ること, 気持ちよく過ごせることを学んでほしいと考え, 日常生活の指導や自立活動の場面において, 持ち物の約束を守るための支援を行った。

A生が学校で使う物と家庭に置いておく物を区別できるように, 前年度から活用している宝物袋を引き続き利用した。また, 持ち物を確認できるように, 筆箱に持ち物カードを入れるとともに, 友達と

一緒に持ち物の約束を守る意識をつくるために, 約束を確認したり持ち物を確認したりする時間を設定した。また, できたことの定着化のために, 適切な行動だけを伝えるマナーブックを作成した。

実践の結果, 2回目の試行から筆箱に入っていた約束以外の物が減り, 3回目以降には無くなった。A生は, 筆箱の中に入れる持ち物については, 約束を守ることが定着し, 上記の支援によって望ましい行動の変容が認められた。

また, 第Ⅰ期の実践から, A生に対する次のような支援のポイントが明らかになった。

- ・「ダメ」や「×」は自分の行動に置き換えることが難しいので, 適切な行動(目指す行動)だけを伝える。
- ・視覚支援で具体的に提示する。
- ・友達と一緒に学習し, みんなで認め合う。

(4) 第Ⅱ期 —実践Ⅱの概略—

実践Ⅱでは, 日常生活の指導や自立活動の場面を取り上げ, 毎日, きれいなハンカチを持って来ることを目指すことにした。身だしなみを整えたり清潔への意識の向上を目指したりするだけでなく, 約束を守るという意識を高めることをねらい, 約束を守ることがA生にとってどのような意味があるかを実感できるように配慮した。

「素敵な中学生」になることを目標に掲げ, その具体像を知るために, ハンカチ等の用途について学習したり, 手洗いをしてハンカチで拭く練習をしたりした。約束を守る意識をつくり, できたことを認め合うことができるように, 身だしなみを学年全体で確認する時間を設定した。また, 自分でハンカチを準備できるように, ハンカチの整理箱や曜日を記入した「曜日ハンカチ」を使い, 学校で練習した後, 家庭に持たせた。

実践の結果, A生は前日と異なるハンカチを持って来るが増えたものの, 期間前半は安定しない状況が見られた。しかし後半, 手洗い後に拭く練習や, 曜日の記入と整理箱の導入により, ほぼ毎日, 曜日を記したきれいなハンカチを持って来るようになった。上記の支援, 特に期間後半に取り組んだ支援の有効性が認められ, A生の望ましい行動の変容が見られた。

また, 第Ⅱ期の実践から, 次のような支援のポイントが明らかになった。

- ・やり方を視覚的に確認できるツールを使用する。

実践 I

できるシート

中学部 2 学年	児童生徒氏名	A 生	担当者	〇〇、〇〇
授業名、単元名	日常生活の指導、自立活動		期 間	5、6 月

Plan (現状・ニーズ・目標)

現 状 困難及び できること	<ul style="list-style-type: none"> ・かばんや筆箱に、学校で使わない物を持ってきて気が散ることがある。そのため、準備に時間がかかり、学習に遅れてしまうことがある。 ・友達と一緒に活動をすることで、正しいやり方を知り、まねることができる。 ・視覚支援などの手がかりを使うことで、見通しをもったり一人で取り組んだりすることができる。
目指す 行動	筆箱に入れる文房具について知り、約束を守ることができる。

生活の中で目指したい姿
マナーブックなどの手掛かりを使うことで、社会生活のルールやマナーの定着を図り、活動に集中したり友達と一緒に過ごしたりすることができる。

Do (実践)

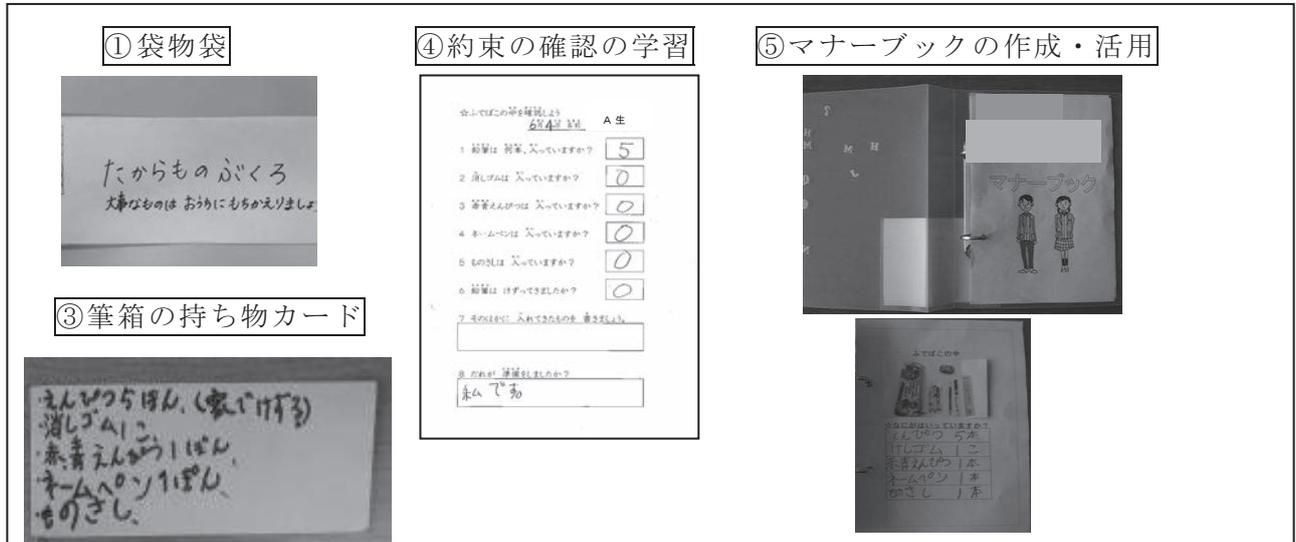
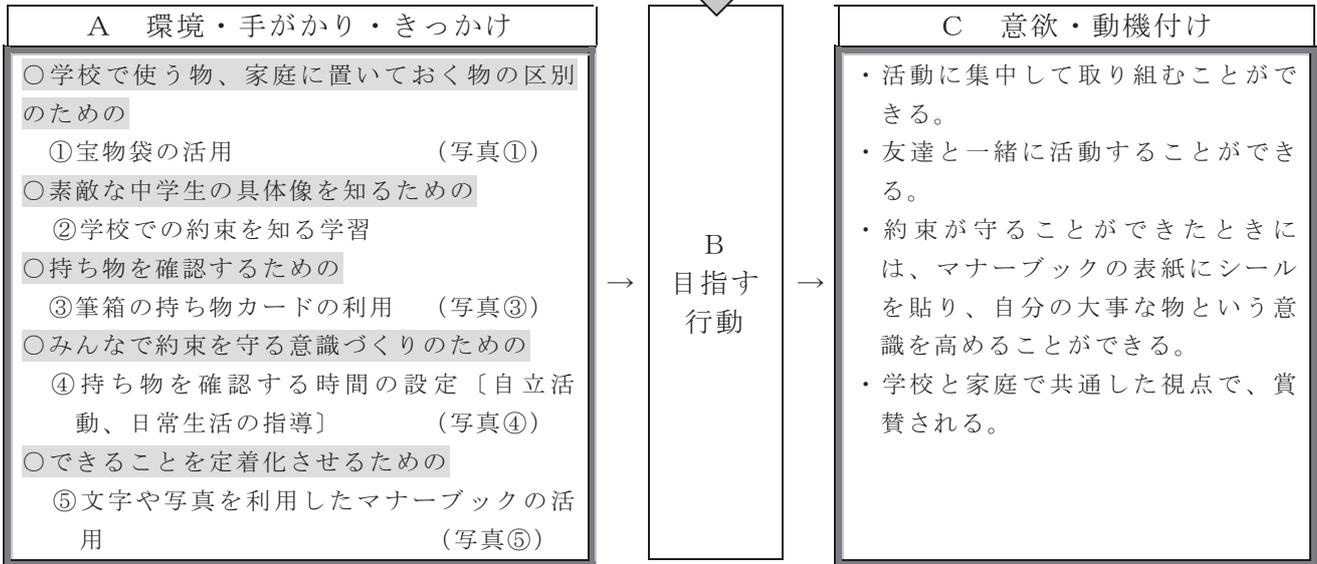
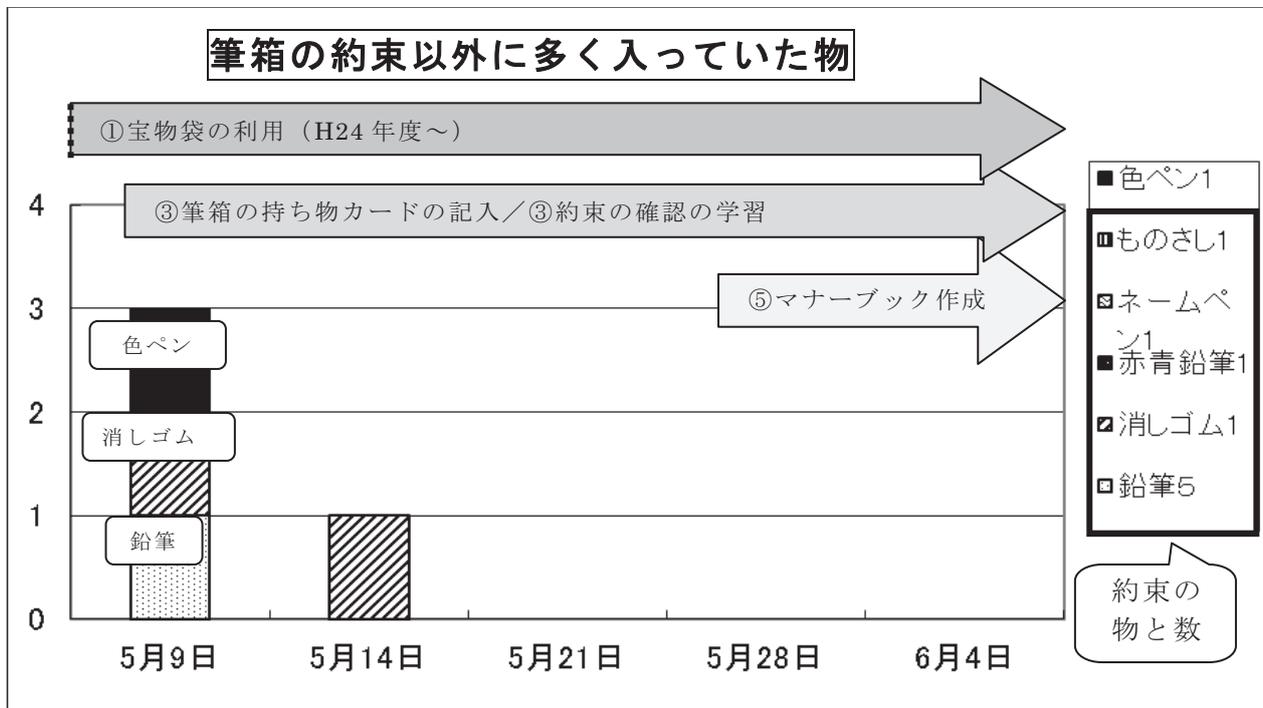


図 4 A 生の第 I 期「できるシート」-P1

Check (評価)

評価基準：筆箱の約束を守ることができたか。

- ・筆箱の持ち物カードに書いてない物や数が多い物がある場合 1種類ごとに1点



<生活への広がり状況>

- ・家庭訪問にて、マナーブックを作成していきたいことを伝えた。また、昨年続き、約束以外の物を持ってきたときには、宝物袋を利用することを伝えた。

Action (改善・伝達)

支援のポイント	<ul style="list-style-type: none"> ・適切な行動（目指す行動）だけを伝える。（A生にとって○と×を分けることが難しい。ダメや×は自分の行動に置き換えることが難しい。） ・友達と一緒に学習し、みんなで確認し、認め合う。（みんなで認め合う意識を作る。） ・視覚支援で、具体的に提示する。（一人で取り組む。）
課題と改善策	<ul style="list-style-type: none"> ・約束を忘れてたり守ることが難しかったりする。 <p>→マナーブックを通して、大丈夫という安心感を得たり成功体験を積んだりして、認められる経験を重ね、正しい行動につなげたり、定着化を図ったりする。</p>
次にできそう	<p><学校></p> <ul style="list-style-type: none"> ・マナーブックを手がかりに、ハンカチの携帯などの身だしなみを整えることができる。 <p><家庭></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ハンカチの携帯などの身だしなみを毎日整える。

図5 A生の第I期「できるシート」-P2

実践Ⅱ

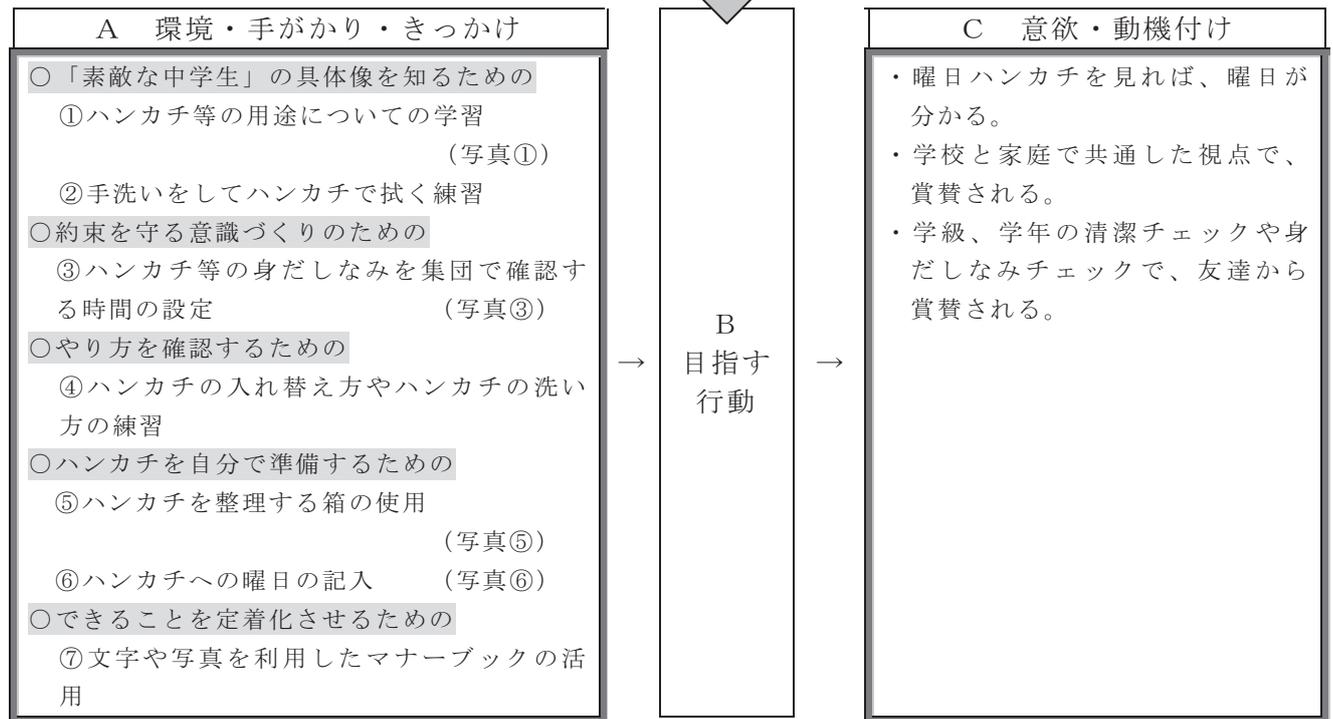
できるシート

中学部 2 学年	児童生徒氏名	A 生	担当者	〇〇、〇〇
授業名、単元名	日常生活の指導		期 間	10、11月

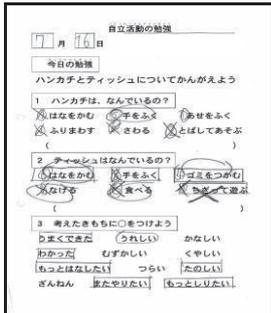
Plan (現状・ニーズ・目標)

<p>現 状 困難及び できること</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・同じハンカチを数日間持ち続けたり、使用したハンカチやタオルを複数枚放置したままにしたりすることがある。 ・清潔の意識が低く、ハンカチで鼻や机を拭くことがある。 ・視覚支援などの手がかりを使うことで、見通しをもったり一人で取り組んだりすることができる。 ・友達に認められたり教師や家族から賞賛されたりすると、意欲的に活動できることが多い。 ・環境に影響されやすく、バス乗車の約束などのルールやマナーを忘れ、守ることができないことがある。 	<p>生活の中で目指したい姿 社会生活のルールやマナーの意味が分かり、自らルールやマナーを身に付けようとすることができる。</p>
<p>目指す 行動</p>	<p>毎日、きれいなハンカチを持ってこることができる。</p>	

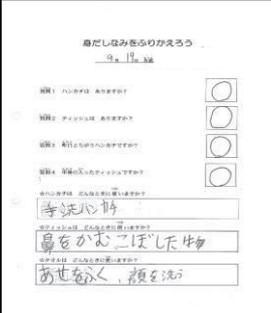
Do (実践)



①ハンカチ等の用途の学習



③身だしなみの確認



⑤ハンカチの整理箱



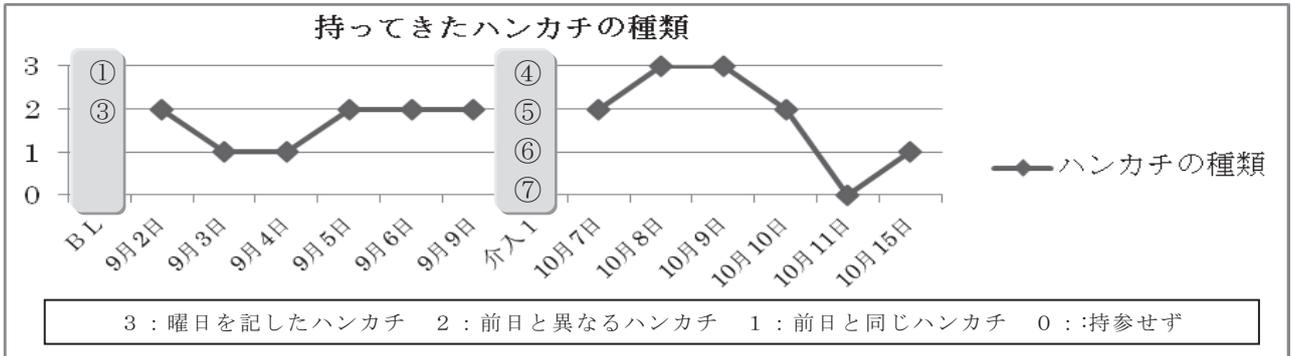
⑥曜日ハンカチ



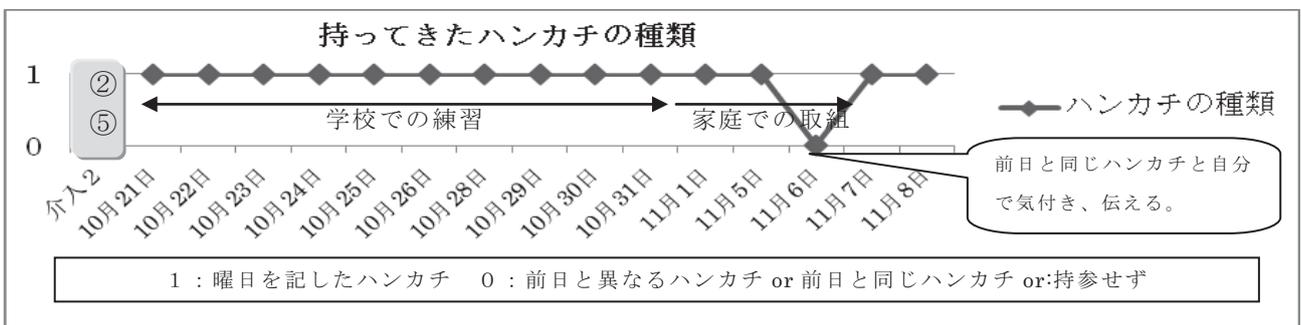
図6 A生の第Ⅱ期「できるシート」-P1

Check (評価)

評価基準：きれいなハンカチを持ってこることができたか。



評価基準：決められた曜日のハンカチを持ってこることができたか。



<生活への広がり状況>

(学校) 曜日ハンカチのメリットを知るために、いろいろな場面で曜日を確認する言葉がけをしたり、ハンカチを使用する必然性が感じられるような場面設定をしたりした。その支援方法を教員間で共有して取り組んだことで、きれいなハンカチを持ってきたり前日と同じハンカチであると気付いたりした。

(家庭) 懇談会や連絡帳、マナーブックで、持ち物の約束やハンカチの交換の仕方を伝えたり、学校での練習後、ハンカチの整理箱の設置を依頼したりして、家庭と学校の働きかけを統一した。清潔への意識の向上のための取組としてだけでなく、約束の大切さを認識するために、曜日ハンカチも約束の一つであることを伝えたことで、家族も言葉をかけやすくなった。

Action (改善・伝達)

支援のポイント	<ul style="list-style-type: none"> 生徒に合ったやり方で取り組む。また、やり方を視覚的に確認できるツールを使用する。 知識だけでなく、必然性を実感できる場面を設定し、繰り返し練習する。 友達と一緒に学習して認め合う場、家族から認められる場を設定する。
課題と改善策	<ul style="list-style-type: none"> 約束以外のことを守ることは難しい。 →体を使って覚えられるように、行動を伴った活動を設定する。 約束を守れなかったことに気付いた時に、評価してフィードバックしたり、次回失敗しない方法を一緒に考えたりする。
次にできそう	<p><学校></p> <ul style="list-style-type: none"> 歯磨きや洗顔などの身だしなみを整える学習を行う。 <p><家庭></p> <ul style="list-style-type: none"> 歯磨きや洗顔などの身だしなみを毎日整える。

図7 A生の第Ⅱ期「できるシート」-P2

- ・知識だけでなく、必然性を実感できる場面を設定し、繰り返し練習する。
- ・友達と一緒に学習して認め合う場や家族から認められる場を設定する。

(5) 生活への広がり ー連携の取組ー

実践Ⅰ・Ⅱの目標達成を通して、生活の中で「約束を守ることができる」という姿につながると考え、学校内外と連携を図りながら、生活場面へ広げる取組を行った。

＜学校＞

- ・支援方法を教員間で共通理解して、約束を守っているかをいろいろな場面で声かけしたり褒めたりしたことで、A生自身が自分の行動に自信をもったり間違いに気付いたりする姿が見られるようになった。

＜家庭＞

- ・A生自身が、筆箱やハンカチの持ち物を自分で管理できるようになった。
- ・約束を守るとはA生にとって過ごしやすいことであると保護者に理解してもらうことができ、支援ツールの設置や声かけの支援の協力が得られた。
- ・学校と家庭で賞賛のポイントを共有したことで、保護者も具体的な褒め方が分かり、家庭において認められる機会が広がった。

2 事例②「やる気はあるのに、自信をもてずに混乱しがちな生徒が、一人で作業に取り組むためには、どのような支援が有効か」

事例②第Ⅰ期・第Ⅱ期における Plan（現状・ニーズ・目標）－Do（実践）－Check（評価）－Action（改善・伝達）の具体的内容及び結果を「できるシート」（図8～11）に示す。

(1) 対象生徒

B生（男）、高等部1年生。知的障害、IQ73（教研式による、中学1年時）、S-M 社会生活能力検査 SA 8歳9か月（本研究開始時）。

(2) 実態

B生は、作業学習や学習場面において、何事にも意欲的に取り組もうという姿勢を見せる生徒である。しかしその一方、初めての作業など、できるかどうか分からない活動に取り組むときは、不安になり、独り言を言ったり、必要のない会話を始めたりした。また、内窓清掃など、比較的平易であり、やり方を

覚えた作業であっても、手順を飛ばしたり、やるべきことが分からなくなったりすることがあった。

そこで、B生が、落ち着いて自信をもって作業に取り組むには、自分が何をどこまで作業をしたか分かる支援が必要であると考えられた。

B生の行動を前後の状況に着目して分析すると、以下のようになった。

環境・前の状況	B生の行動	結果・後の状況
口答指示や指示書だけでは理解不十分で「失敗するかも」という不安感がある。	→ 手順を飛ばしたり同じ工程を繰り返したりする。頻繁に独り言を言う。	→ 注意を受け、落ち込む。

(3) 第Ⅰ期 ー実践Ⅰの概略ー

実践Ⅰでは、B生が、作業の手順を理解し、自信をもって一人で正確な作業ができることを目指して、クリーンサービス班の内窓清掃に取り組んだ。

内窓清掃をする際は、見て確認するだけの手順表を用いて作業を行っていたが、本人がどの工程を行っているか自分で確認できるように、チェック欄付きの手順表を使用するように改善した。また、混乱なく作業を進めやすいように、清掃する予定の窓の前に置く番号カードやきれいな面で拭くための番号付きの雑巾を使用した。

しかし、B生は「点検する」ということを漠然と捉えており、拭き残しを見落とすことがあったため、手順表に点検の仕方を具体的に図で示すようにした。

実践の結果、B生は徐々に正しい手順で内窓清掃を行うようになり、期間後半には点検の行動も伴って、ほぼ正確に作業ができるようになった。上記の支援、特に期間後半に取り組んだ支援の有効性が認められ、B生の望ましい行動の変容が見られた。

また、第Ⅰ期の実践から、次のような支援のポイントが明らかになった。

- ・自分で手順表にチェックを入れながら作業を進めることで、正しい手順を確認できる。
- ・大切なポイントは、手順表に入れ、図や文字で提示すると誤りなく取り組みやすい。

(4) 第Ⅱ期 ー実践Ⅱの概略ー

実践Ⅱでは、ダスタークロスを使用した床清掃の場面を取り上げ、B生が、自作の手順表を用いて一人で正しい手順で清掃することができることを目指

実践 I

できるシート

高等部 1 学年	児童生徒氏名	B 生	担当者	〇〇、〇〇
授業名、単元名	作業学習 (クリーンサービス)		期 間	5 月～7 月

Plan (現状・ニーズ・目標)

現 状 困難及び できること	<ul style="list-style-type: none"> 作業学習では手順飛ばしをしたり、数に対して苦手意識があったりする。 できるかどうか分からないと感じる学習や行動には不安感を募らせてしまうことが多く、頻繁に独り言を言ったり、必要のない会話をしたりする。失敗すると落ち込む。 やるべきことが分かると、静かに取り組むことができる。 簡単な指示文が理解でき、それに従って行動できる。作業では意欲をもって取り組もうとする。 口頭の指示のみでは、一部の言葉だけを聞き取り、行動を開始してしまうことがある。
目指す 行動	内窓清掃 (4 枚) において、一人で正しい手順で清掃することができる。

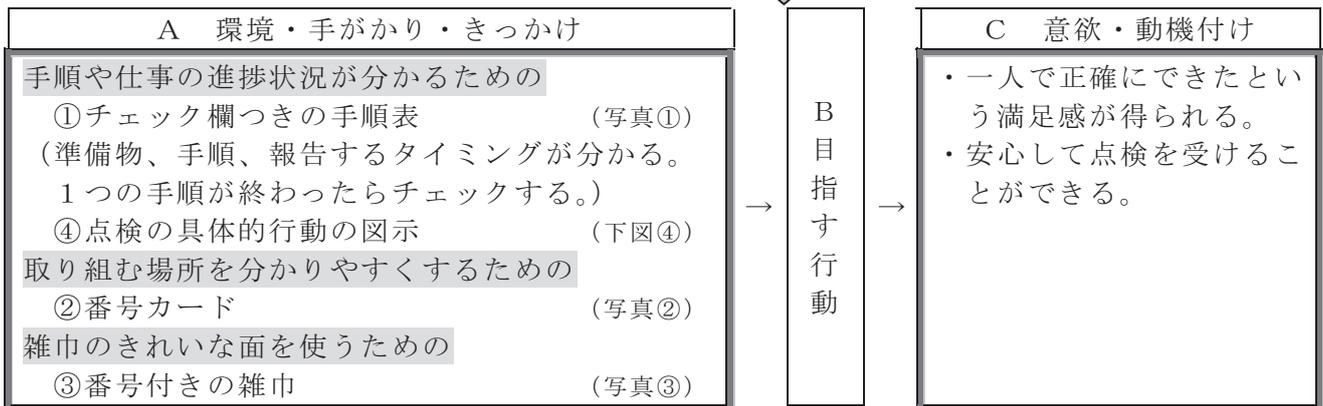
生活の中で目指したい姿

指示書や手順表を

活用して・・・

- やり方が分かり、見通しを持ってできる学習に取り組む場面を増やす。
- 1人で仕事をするができる。

Do (実践)



① チェック欄付きの手順表

手順表には、すべてチェックをしたか、先生に報告する。「〇〇先生、で済ました、見て下さい。」

② 番号カード

1つの窓が終わったら裏返す

③ 番号付きの雑巾

手順ごとに番号の面を使う

④ 点検の行動図示

図8 B生の第I期「できるシート」-P1

Check (評価)

評価基準：○一人で正しい手順で清掃することができたか。

全33点

・使う道具の準備ができたか。

1点

・正しい手順で窓を拭けたか。

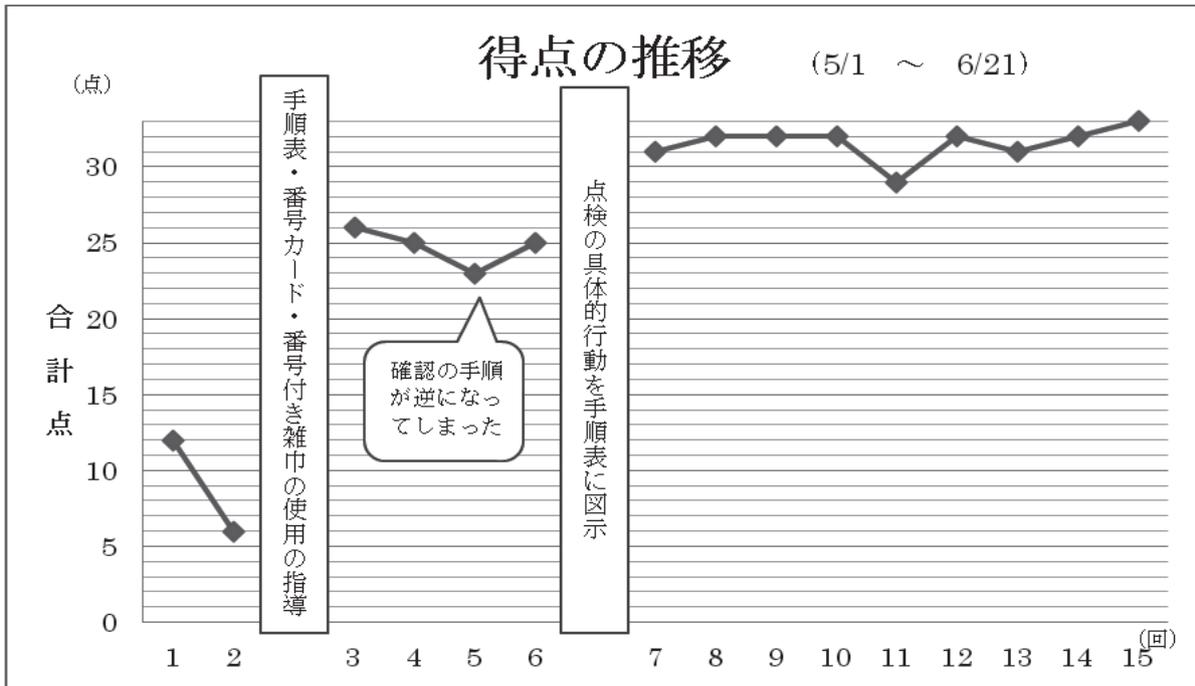
(横拭き→縦拭き→周り拭き→点検×4枚の窓)

各1点、全16点

・きれいな雑巾の面を使って拭けたか。

(雑巾①面→雑巾②面→雑巾③面→点検用④面×4枚の窓)

各1点、全16点



<生活への広がり状況>

- ・手順表を活用して窓清掃に取り組んでいることを、保護者会で担任より母親に伝える。今後、家庭でできる手伝いについて、手順表を共有しながら学校と連携していくことを提案した。

Action (改善・伝達)

支援のポイント	<ul style="list-style-type: none"> ・自分で手順表にチェックしながら作業を進めることで正しい手順で取り組むことができる。 ・各手順のポイントは文字や図で示すと取り組みやすい。 ・手順表で示すと、口頭での追加の指示が理解しやすい。
課題と改善策	<ul style="list-style-type: none"> ・工程の意味やポイントを十分に理解しないまま作業を進めることがある。 →作業のポイントを自分で書いたり、分からないところなどを教師に質問したりしながら、手順表を自分で作ることでさらに作業への理解を深めることができるのではないか。
次にできそう	<学校> <ul style="list-style-type: none"> ・自分で手順表にポイントを書き込む。 ・簡単な作業の手順表を自分で作る。

図9 B生の第I期「できるシート」—P2

実践Ⅱ

できるシート

高等部1学年	児童生徒氏名	B生	担当者	〇〇、〇〇
授業名、単元名	作業学習（クリーンサービス）		期間	9月～11月

Plan（現状・ニーズ・目標）

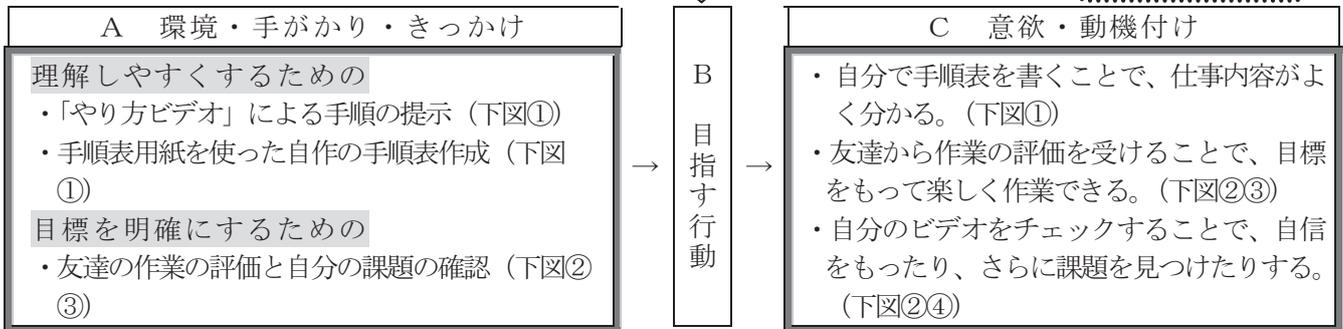
現状 困難及び できること	<ul style="list-style-type: none"> ・簡単な指示文を読み取って、それに従って行動できる。 ・簡単な文章を読んだり、書いたりすることは得意である。 ・予定表などから、必要な項目を抜き出して自分のスケジュールに記入することができる。 ・新しいことには苦手意識がある。家庭での手伝いについても、新しいことにはなかなか取り組めない。
目指す 行動	ダスタークロスを使った床清掃において、自作の手順表を用いて一人で正しい手順で清掃することができる。

生活の中で目指したい姿

自作の手順表を活用して・・・

- ・やり方が分かり、見通しを持ってできる活動場面を増やす。
- ・一人で仕事や家事をすることができる。

Do（実践）



①ダスタークロスの「やり方ビデオ」を見ながら手順表作成

使う用語や道具・部位の名前を知る。手順表作成用紙の枠に手順と対応するポイントを書く。



③友達同士の評価



3人グループで行う。友達の清掃の様子を見ながら、手順表にチェックする。清掃後、良かった点と改善点を伝え、評価し合う。

②手順表をチェック

じよじん じよぶよう 除塵作業手順表

作業の準備	作業	ポイント
ダスタークロス、モップ、拭き布	モップの持ち方	モップの持ち方は、柄杓の持ち方と同じように持つ。
モップの持ち方	モップの持ち方	モップの持ち方は、柄杓の持ち方と同じように持つ。

<友達の作業をチェック>

- ・作業の様子を見ながら、評価する。

<自分の作業をチェック>

- ・一人作業の時に、一連の作業を終えてから記入する。

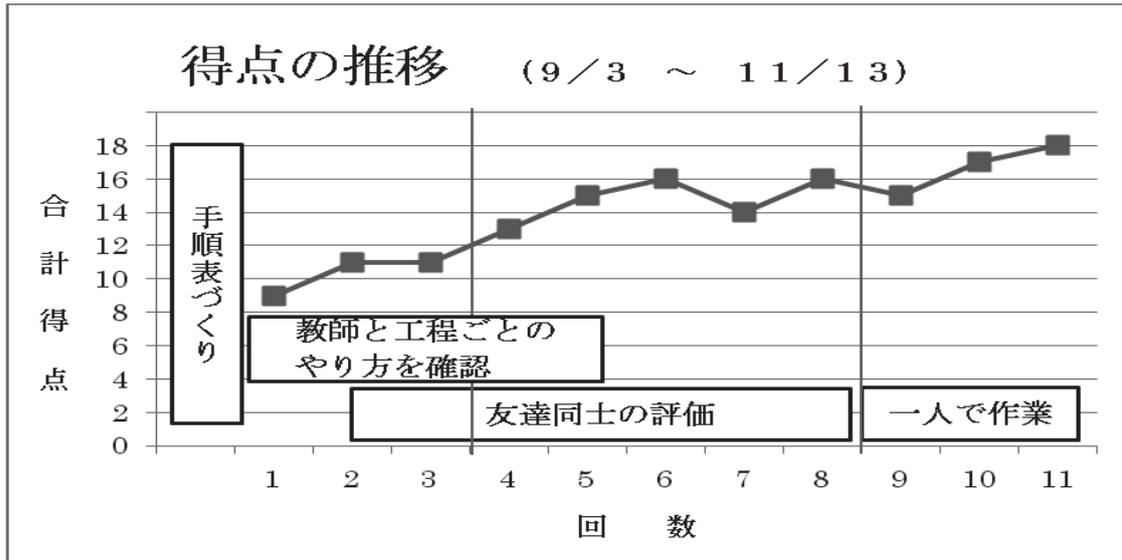
④ビデオを見て自己評価

自分の作業の様子を確認し、注意する点を手順表に付け加える。

図10 B生の第Ⅱ期「できるシート」-P1

Check (評価)

- 評価基準：○一人で正しい手順で清掃することができたか。 全18点
- ・ダスタークロスをセットできたか。 各1点、全3点
 - ・枠どりができたか。 各1点、全4点
 - ・全体を除塵することができたか。 各1点、全3点
 - ・ダスタークロスを始末することができたか。 各1点、全4点
 - ・掃き残しを確認したか。 各1点、全3点
 - ・挨拶ができたか。 全1点



<生活への広がり状況>

- (学校)・着替え、歯磨きや簡単な製作場面など、日常行っていることについて、自分で手順を箇条書きで表したり、気を付けるポイントを書き加えたりした。
- (家庭)・学校で教師と一緒に茶碗洗いの手順表を書き出し、家庭に持ち帰って取り組んだ。この手順表を見ながら、母に教えてもらいたい部分を具体的に伝えることができた。
- ・母は、B生の手順や理解度を尊重し、手順表に工程を追加することがあった。

Action (改善・伝達)

支援のポイント	<p><手順表の自作></p> <ul style="list-style-type: none"> ・作業内容の理解が深まり、教師に頼る頻度を減らすことにつながる。 <p><友達と一緒にグループ作業></p> <ul style="list-style-type: none"> ・新しい課題への抵抗が和らぎ、頑張ろうという意欲が持続する。 <p><友達の評価></p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達の評価は素直に受け入れ、直そうとすることができる。友達から褒められることで意欲が更に高まることにつながりやすい。
課題と改善策	<ul style="list-style-type: none"> ・苦手な工程のポイントを手順表で確認してから作業に取り掛かるようにする。
次にできそう	<p><学校></p> <ul style="list-style-type: none"> ・軽作業や教師から依頼された仕事において、自分でメモを取り、行動できる。 <p><家庭></p> <ul style="list-style-type: none"> ・母から新たに依頼される手伝いに取り組む。

図11 B生の第Ⅱ期「できるシート」—P2

した。

まず、B生が手順をよく理解できるよう、「ダスタークロスのやり方ビデオ」を見ながら、作業の工程やポイントを書き込む形式で手順表を自作することにした。

作業の中では、完成した手順表を確認しながら、教師とダスタークロスの操作や工程の実践練習を重ねた。さらに、自分の課題に気付き、直そうとするめあてをもてるように、友達の作業を見たり、自分の作業を振り返ったりする機会を毎時もつようにした。

実践の結果、B生は気を付けるポイントを確認しながら取り組み、誤りを直そうとする意欲も継続して、右上がりに作業の正確さを増すようになった。また、第Ⅱ期の実践から、次のような支援のポイントが明らかになった。

- ・手順表を自作することにより、理解が深まる。
- ・友達と一緒にグループ作業や相互評価により、新しい課題でも意欲を継続しやすい。

(5) 生活への広がり 一連携の取組一

実践Ⅰ・Ⅱの目標達成を通して、「自分でいろいろ手順表を作り、確認しながら作業や手伝いができる」という姿につながると考え、家庭と連携を図りながら生活場面へ広げる取組を行った。

夕飯後の食器洗い	
＜おこと＞	＜ポイント＞
● 祖母と交代する	
● スポンジに洗剤をつける	・汚れがひどいところにつける
● 弁当箱とはしとおたまで洗う	・種類ごとに洗う
① 全体	
② 汚れがながいか見る	
③ 残っている汚れを落とす	
● すすぐ	
① 泡を落とす	・べたつかないように
② 種類ごとに水で置く	・弁当箱は上向き
● とびらはおた水を拭く	
● 祖母に報告	・洗い終わると言う
● 食器拭き	・おたまで拭き残さない
● 朝食器をしまう	

図12 B生自作の茶碗洗手順表

<学校>

- ・黒板の清掃や簡単な製作場面などで、自分のメモ帳や罫紙に手順表を書いて活動に取り組んだ。
- ・手順表の作り方を覚え、手順とポイントを分けて書いたり作業中に注意事項を付け加えたりして、自分なりの手順表を作ることができるようになった。

<家庭>

- ・学校で教師と一緒に茶碗洗いの手順表(図12)を作り、家庭に持ち帰って取り組んだ。この手順表を見ながら、母に教えてもらいたい部分を具体的に伝えることができた。
- ・手順表に加え、使用する道具や行うタイミングなどをB生が母親に教えてもらうことで、新しい手伝いにも取り組むことができた。
- ・手順表に工程を追加するなど、母がB生に分かりやすい支援を行うことが増えた。

IV 考 察

1 授業改善がもたらした対象生徒の行動の変容について

実践事例より、「できるシート」を活用して、PDCA サイクルによる授業改善を行った結果、対象生徒に見られた変容について考察する。

(1) 主体的な姿の実現

児童生徒の主体的な活動を実現するには、活動を形式的に「させられる」のではなく、児童生徒自身が何のためにするのか、それにはどのような意義があるのか、行動の機能やメリットを理解した上で取り組む必要がある。また、教師が「これが効果的だろう」と一方的に判断して支援を押し付けるのではなく、「これなら分かる」「これならできる」と思える活動や方法を本人主体の視点で見つけることが、自ら意欲をもって取り組む姿勢を引き出すことにつながると考えられる。

事例①では、他の学習場面とリンクさせ、「目指す行動」の必要性や利点を知らせるようにする取組を行った。また、約束が記されたマナーブックにシールを貼る、友達みんなで認め合う機会を作るなどの効果的な意欲・動機付けをした。これらにより、A生が自ら気持ちよく約束を守ろうとする様子が見られるようになった。

事例②では、B生が自分で行うべきことが分かり、

行った結果をチェックできる手順表を工夫することで、不安なく自信をもって正しい作業を進める姿を引き出すことができた。また、友達と相互に評価する機会を作ることで、自らの課題を確認し、直そうとする意欲的な姿勢を引き出すことができた。

(2) 連携とできる場面の広がりについて

対象生徒の生活年齢及び発達段階に合わせ、できることの広がりを目指し、生活場面における行動をターゲットとして連携の取組を行った。実践の様子を保護者に伝え、保護者が意欲的に学校での支援を取り入れたり、学校で使ったツールの転用を提案して家庭でも活用したりして効果的に連携を行うことにより、生活場面でも「できる姿」が多く認められるようになった。

2 「できるシート」の有効性について

「できるシート」を導入したことにより、教員チームとして授業改善に取り組むことが可能になった。その結果、先の実践事例に述べたような対象生徒の行動変容を引き出すことができた。そこで、「できるシート」のどのような特質が、授業改善のPDCAサイクルを実現するために有効であったかについて考察する。

まず1点目に、「できるシート」の様式には、Plan（現状・ニーズ・目標）－Do（実践）－Check（評価）－Action（改善・伝達）の観点が明記されているので、そのため教員全員が、授業改善の観点を共有しやすかったことが挙げられる。そのため、授業改善のアイデアを出し合いやすかったと考えられる。

2点目に、「生活の中で目指したい姿」を踏まえて「目指す行動」を吟味するようにしたことが挙げられる。これにより、目指す行動を獲得するメリットやその活用機会を検討した上で、生活につながりやすいPlanを立てることができ、具体的に連携の促進に伴う生活への広がりにつながったと考えられる。

3点目に、ABC分析の手法を取り入れることで、「目指す行動」の前後の状況に着目して支援を検討する仕組みを取り入れたことが挙げられる。これにより、結果として対象生徒の主体的に行動することができる姿を多く引き出すことができた。具体的には、「A：環境・手がかり・きっかけ」については、対象生徒がつまずきにくく活動しやすい環境を設定したり、どのように情報を受け止めているか注意深

く吟味して分かりやすい手がかりを提示するようしたりしたことなどが挙げられる。それによって、自分で「できる」ことを対象生徒自身が実感できる支援を実践することにつながったと考えられる。また、「C：意欲・動機付け」については、単なる“ご褒美”に終わらず、「目指す行動」と密接に結び付いた動機付けを用意することが効果を上げた。特に、役割を果たしたことを確認でき、友達同士のかかわりの中で認められる結果を伴うように支援することで、さらに意欲的に活動に取り組む姿を引き出すことができたと考えられる。

4点目に、支援の改善を関連付けて評価を行うようにしたことが挙げられる。これにより、支援方法の有効性を確かめることができ、「支援のポイント」を明らかにすることにつながった。また、次の指導場面や生活場面に継続的・発展的に生かしやすくなったと考えられる。

V 今後の課題

本研究を通して、「できるシート」の活用により、生活への広がりを見据え、主体的な活動を引き出す授業改善については一定の成果を上げたものの、まだまだ質の向上を図る余地があると考えられる。実際の生活の場についての十分なアセスメントに基づき、学校での活動において、もう一歩踏み込んだ形で生活場面を想定する必要がある。つまり、生活に広げる視点に立ったとき、「目指す行動」が将来生かされるだろうといった漠然とした願望ではなく、現在又は限りなく近い未来の生活の中で「できる」実感がもてるようにすることが必要であり、その体験を小学部段階から積み重ねることが、将来の自立と社会参加の実現につながるものと考えられる。すなわち「できるシート」で示す児童生徒の目指す行動を、現時点で具体的に活用可能なものであり、かつ、将来への展望があるものとなるように、吟味する必要がある。このことは、今日推進されているキャリア教育の視点にも通ずるものであり、教員チームがこうした共通認識に立ち、さらに授業改善を追究していくことが望まれる。

文献

文部科学省（2009a）特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）. 海文堂出版.

文部科学省（2009b）特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部・高等部）.
海文堂出版.

文部科学省（2010）児童生徒の学習評価の在り方について（報告）. 3-(1).

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/attach/1292216.htm

富山大学教育学部附属養護学校（現、富山大学人間発達科学部附属特別支援学校）（2005）一人一人の教育的ニーズに応じた支援はどうあるべきか～個別の指導計画・支援ツール・児童生徒を取り巻く環境～. 平成16年度研究紀要, 1, 5.

山本淳一・池田聡子（2005）応用行動分析で特別支援教育が変わる 子どもへの指導方略を見つける方程式. 図書文化社.

謝辞

本論文は、Z 特別支援学校において実施した平成25年度の学校課題研究の一部に基づいて作成したものであり、研究に際しては、第1筆者の指導のもと、第2筆者を主務者として、学校の教員全体が携わった。本研究の成果は、Z 特別支援学校の教員チームの尽力によって得られたものであり、多大な協力をいただいた対象生徒の皆様と細川睦子校長先生、二上和代前教頭先生はじめ、教員の皆様に感謝申し上げます。

（2014年5月20日受付）

（2014年7月9日受理）