

言語活動の充実に向けて

解説編

～ 目 次 ～

- 障害の程度が重い児童・生徒の言語能力の向上に向けて …………… 46
- 障害の程度が重い児童・生徒の言語活動の指導における
 段階的・系統的な指導内容とは…………… 48
- 障害の程度が重い児童・生徒の言語活動の指導における
 基礎的な指導技術とは …………… 52
- 指導教諭等を要とした校内OJTの推進に向けて …………… 56
- 校内研修の充実に向けて …………… 60

障害の程度が重い児童・生徒 ～言語活動の指導内容

はじめに

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）（平成30年3月）では、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科（以下、「知的障害のある児童・生徒のための各教科」という）の目標や内容の段階について解説しています。本事業では、小学部1段階及び2段階の内容に基づき学習する児童・生徒を対象とし、言語能力の向上に向けて、言語活動の指導内容・方法の改善・充実に取り組みました。

【小学部 1段階】

主として知的障害の程度は、比較的強く、他人との意思の疎通に困難があり、日常生活を営むのにほぼ常時援助が必要である者を対象とした内容を示している。

この段階では、知的発達極めて未分化であり、認知面での発達も十分でないことや、生活経験の積み重ねが少ないことなどから、主として教師の直接的な援助を受けながら、児童が体験し、事物に気付き注意を向けたり、関心や興味をもったりすることや、基本的な行動の一つ一つを着実に身に付けたりすることをねらいとする内容を示している。

【小学部 2段階】

知的障害の程度は、1段階ほどではないが、他人との意思の疎通に困難があり、日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする者を対象とした内容を示している。

この段階では、1段階を踏まえ、主として教師からの言葉掛けによる援助を受けながら、教師が示した動作や動きを模倣したりするなどして、目的をもった遊びや行動をとったり、児童が基本的な行動を身に付けることをねらいとする内容を示している。

〔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）（平成30年3月）より抜粋〕

上記の抜粋にもあるとおり、小学部1段階及び2段階の内容を学習する児童・生徒は、知的発達が未分化であり、認知面での発達も十分ではないことから、言葉や文字、数・量の概念の獲得の初期段階にあります。全ての教科等において、それぞれの特質に応じた言語活動を通して、言語能力の向上を図ることが必要です。

本事業では、対象児童・生徒の実態を踏まえ、言語能力を育成する中心的な役割を担う教科である国語とともに、具体物の有無からはじまり、数・量の基礎的な概念など、言語能力を育成する上で基盤となる算数について、それぞれの教科の小学部1段階及び2段階の内容を基に、指導の充実に向けたい検討を行いました。

検討に当たっては、都立特別支援学校の指導教諭等を中心に、これまでの障害の程度が重い児童・生徒に対する教育実践を基に、言語能力の向上に向けた指導内容・方法の検討を行うとともに、専門家からの助言を受けながら、指導事例の分析・検証を行いました。

の言語能力の向上に向けて

・方法の改善・充実～

言語活動の指導内容・方法の改善・充実に向けて

小学部1段階及び2段階を学習する児童・生徒は、言葉や文字、数・量の概念の獲得の基礎段階にあり、併せて行動面で生じる課題が多岐に渡ることも多く、指導内容や方法に悩み、戸惑う教員も少なくはありません。それは、指導中の児童・生徒の反応が少ないことから、学習評価をすることが難しくかったり、児童・生徒の突発的な行動に十分に対応することが困難であったりするためです。



このような現状を改善するためには、教員が高い専門性と指導力を身に付け、児童・生徒一人一人の障害の状態や発達の段階に応じた指導を充実させることが重要です。

そこで、本事業では、小学部1段階及び2段階を学習する児童・生徒の言語活動の**指導内容**と、指導をする際にポイントとなる**指導技術**に着目し、指導内容・方法の改善・充実を図りました。

指導内容については、小学部1段階及び2段階の国語と算数の内容を基に、これまでの教育実践を踏まえ、さらに詳細な指導内容を検討し、段階的・系統的に整理しました。また、実際に指導する際の、ポイントとなる指導技術を分析し、児童・生徒一人一人が、できる喜びや分かったという充実感を味わいながら、言語能力を向上させていけるよう、指導事例の検証も行いました。

さらに、教員が効果的・効率的に指導力を高められるよう、校内のOJTの在り方や研修の充実についても、実践事例をまとめました。

本事業の成果を参考とし、各校における障害の程度が重い児童・生徒の言語活動を充実させ、言語能力の育成を図っていくことを期待しています。

改善・充実に向けたポイント！

全ての教員が、

- ✓ 障害の程度が重い児童・生徒の言語指導における段階的・系統的な指導内容が分かる。
- ✓ 基本的な指導技術を身に付ける。

さらに、学校全体で、

- ✓ 指導教諭等を活用したOJTの充実を図る。
- ✓ 指導力向上に向けた実技型研修の実施など、校内研修の充実を図る。



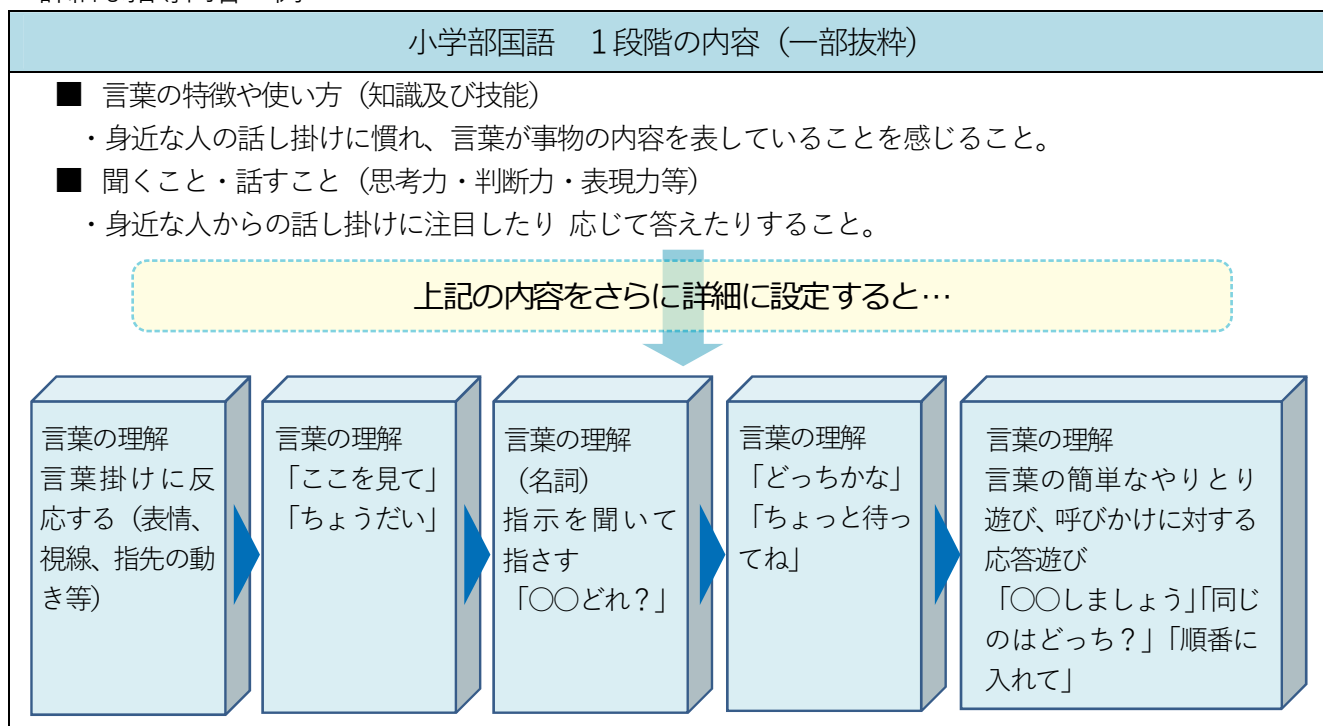
指導内容は？

障害の程度が重い児童・生徒の

詳細な段階を踏まえた指導

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成29年4月告示）の知的障害のある児童・生徒のための各教科では、各段階間の円滑な接続を図るため、各段階の内容のつながりを整理し、段階間で系統性のある内容が設定されました。本事業では、障害の程度が重い児童・生徒の実態を踏まえ、小学部1段階及び2段階の国語と算数の内容について、課題分析を行い、指導内容を細分化して整理しました。

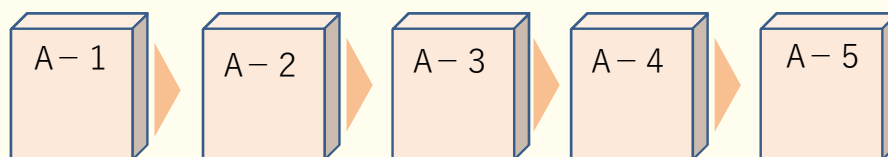
< 詳細な指導内容の例 >



上記の例では、小学部1段階で示されている指導内容に取り組む際は、まずは言葉掛けに対する反応の状態を把握し、段階的に話し掛ける言葉の内容を変化させながら指導を進めていくことを示しています。

このように、他の指導内容についても、細分化した段階を踏まえることにより、障害の程度が重い児童・生徒が身近な人からの言葉掛けに気付いたり、自分なりに表現したりすることを通して、身近な人とのやり取りを深め、興味・関心をさらに広げ、言語能力を高められるようにしていくことが重要です。

例) 小学部1段階 国語の内容「A」



内容「A」を構成する、さらに詳細な指導内容

言語活動の指導における段階的・系統的な指導内容とは①

実際の指導では、様々な教材を活用して、物を見たり、具体物をつかんで箱に入れたりするなどの操作を伴う学習が行われる場合が多くあります。障害の程度が重い児童・生徒は、発達の諸側面において不均衡が大きい場合があるため、見たり操作したりする力そのものにも着目して指導を行うことが重要です。

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）（平成30年3月）では、「知的障害とは、知的機能の発達に明らかな遅れと、

適応行動の困難性を伴う状態が、発達期に起こるもの」とし、特に、適応行動の面では、言語発達（言語理解、言語表出能力など）や学習技能（読字、書字、計算、推論など）の「概念的スキルの困難性」が生じやすいとしています。このことから、小学部1段階及び2段階の国語と算数の内容と「概念的スキル」とを関連付け、表1のような観点で整理しました。

50、51 ページでは、「小学部1段階及び2段階の国語と算数の内容を学習する児童・生徒における言語能力の育成に関する指導内容の段階表（試案）」（以下、「段階表」という。）として、1段階、2段階ごとに指導内容を配列した表を示しています。障害の程度が重い児童・生徒に対して「何から指導を始めたらいのだろう」、「次の指導は何だろう」と悩んだ時に、本段階表を参考に指導内容の検討をしてみましょう。

表1 適応行動的側面から整理した観点

適応行動的側面	概念的スキル	段階表1-3の例
概念形成	空間・位置・方向・ものの概念	空間概念（上下・前後）
認知・操作	目と手の協応	見ながら操作する（抜く、動かす等）
	手と手の協応、手指の巧緻性	クレヨンなど持ち、なぐり書きをする
言語（受容・表出）	音・言葉	呼びかけに対する応答

コラム 「できること」に着目して始める指導

障害の程度が重い児童・生徒の実態把握や指導目標・内容の設定を考えると、「できることは限られている」、「ここまでだろう」と思うことがあるかもしれません。児童・生徒の能力を高めるには、目の前の児童・生徒の**できることに着目してるところから**始めてみましょう。日常の学習場面や生活場面から、好きなこと、興味を示すことなどを見つけて、それらを手掛かりに、「今、できること」から始める指導を考えてみましょう。

- ✓ 「できること」に着目して、指導を始めてみましょう。
- ✓ 間違えさせることが成長を促すのではなく、「できた」という実感から児童・生徒は学習し、考える力を身に付けていきます。
- ✓ 考える力を高めるためには、**スモールステップ**で学習を計画しましょう。





指導内容は？

障害の程度が重い児童・生徒の

表側には適応行動的側面のうち、概念的スキルに関わる観点を、表頭には、小学部1段階及び2段階の国語と算数の指導内容を細分化し、各段階を3つの区分とした。

表 2 - 1 小学部1段階の国語と算数の内容を学習する児童・生徒における言語能力の育成に関する指導内容の段階表（試案）

		小学部 国語と算数 1段階 (小学部1段階:主として知的障害の程度は、比較的軽く、他人との意思の疎通に困難があり、日常生活を営むのにほぼ常時援助が必要である者)									
		1-1			1-2			1-3			
概念形成	空間・位置・方向・物の概念	物の有無に気付く 空間概念 机上の把握しやすい空間で操作する			空間概念 机上の空間で操作する			空間概念 積み木を上に乗く			
	視空間	見やすいところを見る	視空間 いろいろなところを見る	視空間 呈示された物を見る	視空間 指さした物を見る	因果関係の理解 〇〇したら△△する(押したら鳴る等)			物の有無が分かる 「同じ」の概念形成 具体物 ⁸ と具体物 (好きな物と興味がない物など、比較対象物の違いが大きい)		
	順序	左から、下から置く等ができる 3個まで			見比べる力 好きな方を選ぶ			見比べる力 2個を見比べる			
認知・操作	目と手の協応	物を見る 目が合う、物を見る(一瞬)			物を見る 動いている物を一瞬見る			物を見る 追視 ² 動いている物を見る			
	目と手の協応	持っている物を見る			見た物に手を伸ばす			目と手の協応 見ながら操作する(持つ、入れる、落とす)			
	目と手の協応	目と手の協応 見ながら操作する(抜く、動かす、始点と終点に分かる)			物を見る 注視 ³ 視線を止めて見る			目と手の協応 見ながら操作する(抜く、動かす、始点と終点に分かる)			
言語(受容・表出)	手指の巧緻性	手指の巧緻性 物へ手を伸ばす			手指の巧緻性 物に触れる			手指の巧緻性 物に触れる			
	手指の巧緻性	物へ手を伸ばす			手のひらで触る			手指の巧緻性 触れた物を自発的に握る、触る、振る			
	手指の巧緻性	手指の巧緻性 物に触れる			手指の巧緻性 物に触れる			手指の巧緻性 物に触れる			
言語(受容・表出)	音・言葉	音(刺激)に気付く 音の方向に注意を向ける			言葉のもつ音やリズムに触れる			絵本などの読み聞かせを聞き、絵本の中に示された物に注目する			
	言葉の理解	言葉の理解 言葉掛けに反応する(表情、視線、指先の動き等)			言葉の理解 「ここを見て」「ちょうだい」			言葉の理解 「どこかな」「ちよっと待つてね」			
	言葉の理解	言葉の理解 言葉掛けに反応する(表情、視線、指先の動き等)			言葉の理解 「ここを見て」「ちょうだい」			言葉の理解 「どこかな」「ちよっと待つてね」			
言語(受容・表出)	発語	発語 発声 喃語			発語 音声を模倣する			発語 1語文			
	発語	発語 発声 喃語			発語 呼び掛けに返事をする			発語 1語文			
	発語	発語 発声 喃語			発語 呼び掛けに返事をする			発語 1語文			

※児童・生徒の実態に応じて、指導内容の順序が入り替わる場合もある。

「記録・記憶の保持・想起・推測」の指導例

「延滞の学習」(文字の読み書きに必要な視覚認知を高める学習)

- 2つの箱を呈示し、片方の箱に物(好きな玩具等)を入れ、ふたをする。
- 児童・生徒は、物が入っている箱を記憶し、物が入っている箱のふたを開け、物を取り出す。

※51ページの用語解説も参照のこと。



特別支援学校小学部・中学部学習指導要領(平成29年4月告示)では、各教科等の内容を「知識及び技能」及び「思考力、判断力、表現力等」で構成し、示しています。

本段階表では、障害の程度が重い児童・生徒の学習上の特性を考慮し、小学部1段階及び2段階の国語と算数の内容を、概念的スキルの観点を踏まえて再配列しており、指導内容によっては、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」が関連し合って構成されているものもあります。個別指導計画を作成する際は、把握した児童・生徒の実態と、各教科等の目標や段階の目標を踏まえて個別の

言語活動の指導における段階的・系統的な指導内容とは②

指導目標を設定するとともに、本段階表を活用して指導内容を選択し、「知識及び技能」の習得と「思考力、判断力、表現力等の育成」、「学びに向かう力、人間性等」の涵養という、資質・能力の三つの柱の育成がバランスよく実現できるように留意することが大切です。

表 2-2 小学部2段階の国語と算数の内容を学習する児童・生徒における言語能力の育成に関する指導内容の段階表（試案）

		小学部 国語と算数 2段階 (小学部2段階:知的障害の程度は、1段階ほどではないが、他人との意思の疎通に困難があり、日常生活を営むのに頻繁に援助が必要である者)									
		2-1		2-2		2-3					
概念形成	空間・位置・方向・物の概念	空間概念 上中下 左右		数 1対1対応 3個まで		数 1対1対応 5個まで		数の多少 5個まで	合成分解 5まで	数の多少 10個まで	合成分解 10まで
		順序 左から、下から置く等ができる (5個まで)	順序 左から、下から置く等ができる (10個まで)	物の個数を比べて同等が分かる		数の1対1対応 10個まで		0の意味が分かる			
		未測量 ¹ 2つの比較 (大 小 長 短)	未測量 3つの比較 (大 中 小 長 中 短)	未測量 2つの比較 (多い 少ない 重い 軽い 高い 低い 広い 狭い)		文字の導入 絵と単語カードのマッチング (名前など身近な物)		単語構成の導入 絵を見て文字カードを選ぶ 「て」「め」「は」等		単語構成 絵を見て文字カードを構成する 2文字・3文字 「いす」「つくえ」等	
認知・操作	目と手の協応	「同じ」の概念形成 具体物と具体物 (好きな物同士、身近な物同士、似ている物同士など、比較対象物の違いが小さい)		「同じ」の概念形成 具体物と絵カード		「同じ」の概念形成 絵と絵 (身近な物)		分類 色、形、大きさ/目的、用途等			
		物を見比べる 視線を動かして見比べる		形の合成 2つの形を合わせ見本と同じ一つの形にする		形の合成 いくつかの物を合わせて見本と同じ一つの形にする		目と手の協応 形の写し書き、なぞり書き (O△□、十字)		目と手の協応 目と手の協応 目と手の協応 目と手の協応	
		目と手の協応 始点終点を見て線をたどる (縦、横、斜め)		目と手の協応 始点終点を見て線をたどる (縦、横、斜め)		目と手の協応 形の写し書き、なぞり書き (O△□、十字)		目と手の協応 形の写し書き、なぞり書き (O△□、十字)		目と手の協応 目と手の協応 目と手の協応 目と手の協応	
言語 (受容・表出)	音・言葉	手指の巧緻性 クレヨンなどを持つ なぞり書き (直線、曲線)		手指の巧緻性 2つの形を枠に入れて形を作る		手指の巧緻性 筆記用具を正しく持って書く		手指の巧緻性 いろいろな筆記用具を用いて書く			
		言葉の響きやリズムに楽しむ		遊びや取り取りを選んで言葉で表現する		絵本などを見て、好きな場面を伝えたり、言葉などを模倣したりする		絵本などを見て、好きな場面を伝えたり、言葉などを模倣したりする		絵本などを見て、好きな場面を伝えたり、言葉などを模倣したりする	
		言葉の理解 色の名称、表情、気持ち 絵本等の場面の簡単な理解		言葉の理解 3、4語文の指示や説明を聞き、その指示等に応じた行動をする 「〇〇してから△△する」「〇〇で△△を□□する」		言葉の理解 (簡単なクイズ) 色、形、用途などいくつかのヒントから絵を選ぶ 「赤くて丸い食べ物はどれ」 (スリーヒントゲーム) 等		言葉の理解 (属性) 指示を聞いて絵を選ぶ 「果物はどれ」「乗り物はどれ」「動物はどれ」 等		言葉の理解 (属性) 指示を聞いて絵を選ぶ 「果物はどれ」「乗り物はどれ」「動物はどれ」 等	
言語 (受容・表出)	音・言葉	言葉の理解 簡単な事柄と語句などを結び付ける 言葉を使って関連する事柄を思い浮かべる 「ケーキって何?」→「甘い、クリーム、誕生日、食べる」 等		言葉の理解 (疑問詞) 質問に応じて答える 「いつ」「だれが」「どこで」「何を」 等		言葉の理解 (疑問詞) 質問に応じて答える 「いつ」「だれが」「どこで」「何を」 等		言葉の理解 (疑問詞) 質問に応じて答える 「いつ」「だれが」「どこで」「何を」 等		言葉の理解 (疑問詞) 質問に応じて答える 「いつ」「だれが」「どこで」「何を」 等	
		発語 会話の中の言葉や童謡の歌詞の模倣		言葉の表現 体験したことを、時間の経過に沿って思い出して伝えようとする		言葉の表現 体験したことを、時間の経過に沿って思い出して伝えようとする		言葉の表現 体験したことを、時間の経過に沿って思い出して伝えようとする		言葉の表現 体験したことを、時間の経過に沿って思い出して伝えようとする	
		言葉の表現 短文復唱 (主語述語程度の短い文を聞いて復唱する)		話す 相手に伝えたいことを知っている言葉にあてはめようとする		話す 相手に伝えたいことを知っている言葉にあてはめようとする		話す 相手に伝えたいことを知っている言葉にあてはめようとする		話す 相手に伝えたいことを知っている言葉にあてはめようとする	

※児童・生徒の実態に応じて、指導内容の順序が入れ替わる場合もある。

「『同じ』の概念形成 絵と絵 (身近な物)」の指導例

- 2種類の絵カードを見比べて、見本と同じ絵カードを選択する。
- 指導目標に応じて選択肢を呈示する位置や順番を変える。

<教材呈示の例>



<用語解説>

本事業では、次のとおり用語を整理しています。

- 共同注意：他者が見た物を見る、他者が指差した物を見る等、他者と一緒に事物に注意を向け、共有すること。
- 追視：動く物を目で追うこと。
- 注視：視線を止めて見ること。
- 記銘：情報を覚え込むこと。
- 記憶の保持：記憶したことを覚えていること。
- 想起：保持した記憶を思い出すこと。
- 推測：保持した記憶を基に、〇〇であろう、と考えること。
- 具体物：実際に見比べたり数えたりする物。
- 未測量：「大小」「長短」「多少」など、数値で表されない量。



指導方法は？

障害の程度が重い児童・生徒の

細やかな視点を踏まえた指導

障害の程度が重い児童・生徒は、一人一人の障害の状態が極めて多様であり、認知や言語などに関わる知的発達の遅れや、他人との意思の疎通における困難も著しい実態があります。児童・生徒の言語活動を充実させるためには、児童・生徒の実態把握や学習環境の整備、教材の呈示の仕方や適切な言葉掛けなど、指導の準備段階や実際の指導中において配慮・実行すべき基本的な指導技術が必要となります。その際、図1で示した例を参考に、個々の児童・生徒の実態に合わせて、短時間であっても、児童・生徒が教員と1対1で向き合い、一人一人の実態や学習のペースに応じた指導ができる環境を整えることも重要です。

それでは、障害の程度が重い児童・生徒が、図1のような環境設定において、姿勢を崩さずに、一定時間集中して学習に取り組めるようになるためには、どのような観点で実態を把握し、どのような配慮をする必要があるのでしょうか。



図1 個別指導の配置例

障害の程度が重い児童・生徒の場合、姿勢の保持の状態や目や手・腕の動かし方、有効な視空間（見やすい距離や奥行、位置等）等、様々な視点から児童・生徒の実態を把握し、児童・生徒にとって、集中しやすい環境、学びに向かいやすい設定を整えることが重要です。例えば、机の高さやいすの角度を調整するなど、児童・生徒が姿勢を保ちやすく、教材を見て、自分で操作しやすい環境を検討します。「教材である具体物を注視しない」のは、「注視しやすい環境にないのでは」という視点から指導を見直し、児童・生徒が自身の力を発揮しやすい環境を整えましょう。

本事業では、上記のような学習環境の設定にはじまり、障害の程度が重い児童・生徒の言語活動について、指導を始める前の計画段階と、実際の指導中に必要な指導技術のポイントを観点別に整理し、「個別指導のポイントチェックリスト【指導計画編】【指導実践編】」としてまとめました（以下「チェックリスト」という。）。53 ページは、【指導計画編】、55 ページは、【指導実践編】です。

【指導計画編】は、指導を行う教員が、指導の準備段階に1から5までの項目に従ってチェックを行います。順番にチェックをすることで、児童・生徒の実態、指導目標、指導内容、使用する教材が明確になり、最終的に学習の枠組みを作ることができるようになっていきます。

言語活動の指導における基礎的な指導技術とは①

個別指導のポイントチェックリスト【指導計画編】

項目	チェック	観点	把握した内容等
1 実態を把握する	運動機能		<p>児童・生徒の運動機能や感覚の様子、見え方の特性など、観点に応じて実態を把握します。</p> <p>例えば、「利き手の確認」は、教材を呈示する位置などを検討する際に必要となる重要な情報です。</p> <p>障害の程度が重い児童・生徒の場合、利き手が未分化（定まっていない）な場合がありますが、日常生活場面での動作をよく観察し、左右どちらの手がより比較的優位に動かしているのか見定めましょう。</p>
	<input type="checkbox"/>	利き手の確認	
	<input type="checkbox"/>	目の使い方	
	<input type="checkbox"/>	手首、腕の使い方	
	<input type="checkbox"/>	指の使い方	
	<input type="checkbox"/>	姿勢の様子	
	感覚の様子		<p>見やすい距離、範囲、位置などを把握し、その場所に教材を呈示します。見やすい環境で学習を積み重ねることにより、「見る力」を養います。</p>
	<input type="checkbox"/>	聴覚が過敏 又は鈍感	
	<input type="checkbox"/>	触覚が過敏 又は鈍感	
	見え方の特性		<p>見やすい距離、範囲、位置などを把握し、その場所に教材を呈示します。見やすい環境で学習を積み重ねることにより、「見る力」を養います。</p>
<input type="checkbox"/>	有効な視空間		
YES、NOの表出		<p>児童・生徒のできることや好きなことを手掛かりに、学習内容や教材を検討します。好きな絵や色、素材等を用いた教材で学習意欲を高めます。</p>	
<input type="checkbox"/>	言語又はサイン等		
その他		<p>児童・生徒のできることや好きなことを手掛かりに、学習内容や教材を検討します。好きな絵や色、素材等を用いた教材で学習意欲を高めます。</p>	
<input type="checkbox"/>	表情の変化		
<input type="checkbox"/>	集中できる時間		
2 指導目標を決める	<input type="checkbox"/>	把握した実態	<p>把握した実態から、指導目標を設定します。指導内容は、「段階表」を活用し、選択します。</p>
	<input type="checkbox"/>	興味・関心	
3 指導内容を決める		【指導目標】	
		【指導内容】	
4 教材や補助具等を作成する	<input type="checkbox"/>	構造、形状	<p>手指の動かし方、姿勢の様子、有効な視空間等、把握した実態から、机やいすの高さ・大きさ、児童・生徒と教員の位置関係、配置等、学習しやすい環境を設定します。その際、児童・生徒と教員の視線が同じ高さになるよう配慮しましょう。</p>
	<input type="checkbox"/>	色	
	<input type="checkbox"/>	素材、手触り	
	<input type="checkbox"/>	大きさ	
5 環境を設定する	<input type="checkbox"/>	机の高さ、大きさ	<p>手指の動かし方、姿勢の様子、有効な視空間等、把握した実態から、机やいすの高さ・大きさ、児童・生徒と教員の位置関係、配置等、学習しやすい環境を設定します。その際、児童・生徒と教員の視線が同じ高さになるよう配慮しましょう。</p>
	<input type="checkbox"/>	いすの高さ、形状	
	<input type="checkbox"/>	指導者との位置関係、配置	



指導方法は？

障害の程度が重い児童・生徒の

【指導実践編】は、指導を行う教員がチェックをし、自身の指導の振り返りをするために使用する
方法と、授業観察者がチェックし、指導者である教員にフィードバックするために使う方法、どちら
でも活用することができます。本チェックリストは、指導経験が豊富な指導教諭等が日頃、どのよう
な観点に配慮して指導を行っているか整理するとともに、専門家からの助言を得てまとめました。

本事業では、障害の程度が重い児童・生徒を対象としていますが、このチェックリストで示してい
るポイントは障害の程度に関わらず、特別支援学校の全ての児童・生徒の指導において、教員として
身に付けておく必要がある観点であると考えます。学習環境を整える、児童・生徒のわずかな発信を
見逃さず、児童・生徒に伝わる方法やタイミングで評価する、教材を呈示する位置やタイミングを
図る等、指導を進めていく中で、児童・生徒の反応を見極めながら、適切に指導、支援していく力を
身に付けていきましょう。

コラム

適切に正解を教えるとは

チェックリストの「6 適切に正解を教える」の項目は、障害の程度が重
い児童・生徒の指導において特に重要な観点です。



- ✓ 児童・生徒に「考えさせたい」という指導上の意図から、反応を待ち過ぎたり、必要以上
に迷わせてしまったりすることはありますか。
- ✓ 児童・生徒が間違ったときに「違うよ、もう一回」等とやり直すことはありますか。

このようなやりとりは、児童・生徒に「難しい、分からない、できない」と感じさせ、結果
的に、学習意欲の低下につながる場合があります。正解に導くような呈示や援助をタイミング
よく行い、「できたね」「これでいいよ」と伝え、児童・生徒の学習意欲を向上させていきま
しょう。

障害の程度が重い児童・生徒を指導する際のポイント！

- ✓ 児童・生徒の目や手の動きなどのわずかな**発信を見逃さない**
- ✓ 教材の呈示や言葉掛け、援助などの**タイミング**を逃さない
- ✓ **スモールステップ**のやりとりを積み重ねる
- ✓ 児童・生徒を迷わせない、**間違えさせない**

→児童・生徒は「できた」を感じる瞬間を積み上げていくことで、ものを見比
べたり、考えたりする習慣を身に付けていきます。

→教員は、児童・生徒の見る力、操作する力、考える力を伸ばし、**言語能力を
高めるための基本的な指導技術を身に付ける**ことが重要です。

言語活動の指導における基礎的な指導技術とは②

個別指導のポイントチェックリスト【指導実践編】

1:改善が必要である 2:ややできている 3:できている

項目	観点	評価	自由記述 (児童・生徒の様子、課題や改善策等)
1 環境、姿勢を整える	机、いすの調整をしたか 目や手が使いやすい姿勢を整えたか 開始時に机の上に物が無い状態にしたか		目や手を動かしやすい学習環境が整っているか、確認します。
2 児童・生徒の発信を把握する	目の動きを見たか 手や指の動きを見たか 表情の変化を見たか 児童・生徒の発信を見逃さなかったか		【指導計画編】で把握した目や手の動き、表情の変化等の発信を見逃さないようにします。デジタル機器を利用して児童・生徒の様子をモニタリングすることも有効です。
3 教材を適切に呈示する	音や言葉掛け、ポインティング等で注目をひいたか 児童・生徒が見ているタイミングで呈示したか 有効な視空間に呈示したか 呈示するスピードは児童・生徒に合っていたか ゆっくりと児童・生徒の反応を確認しながら触らせたか スモールステップで呈示したか 撤去は(教材をしまう)タイミングよくできたか		「ポインティング」とは、見てほしい教材を指先で軽くトントンと叩き、児童・生徒の視線を教材に引き付ける指導技術です。また、誤選択肢や終わった教材を児童・生徒の刺激にならないようなタイミングで素早く撤去する(しまう)ことも重要です。
4 適切に言葉を掛ける	肯定的な言葉掛けをしたか 言葉を精選したか 言葉掛けは統一されていたか 声のトーン、テンポは適切だったか 言葉を掛けるタイミングは適切だったか 実態に応じて言葉掛けを徐々に減らしていったか		「言葉掛けの統一」とは、例えば『「同じ』の概念形成』の学習において、「同じ」と言ったり「一緒」と言ったりせず、言葉を統一するということです。わずかな違いにも気を配ることは、大切な指導技術の一つです。
5 適切に援助する	腕や手を援助する身体的援助は適切だったか 援助する力の加減は適切だったか 援助を実態に応じて意図的に徐々に減らしていったか		4の「言葉掛け」も、5の「援助」も、児童・生徒ができるようになってきたら、徐々に減らしていきます。
6 適切に正解を教える ※間違いをさせない援助をする	正解に導く身体的援助がタイミングよくできたか 正解に導くポインティングがタイミングよくできたか 正解に導く言葉掛けがタイミングよくできたか 間違いをさせないスモールステップの呈示や援助ができたか		正解に導くタイミングで動きかけます。
7 よく褒める	タイミングよく褒めたか 児童・生徒に合った伝わる褒め方ができたか		指導終了時にまとめて褒めるのではなく、やりとりの中でできた時に、その都度しっかりと褒めましょう。