

『学習習得状況把握表』を 活用した指導の手引

～小学部編～

本報告書は、平成23年度学習習得状況把握表を活用した実践研究・開発事業の成果である『「学習習得状況把握表」を活用した指導の手引』です。

「学習習得状況把握表」は、東京都特別支援教育推進計画第二次実施計画に基づき、平成20年度に大学に研究を委託し、児童・生徒の実態把握、指導計画の作成、指導後の評価等に活用できるものとして開発されました。

都立肢体不自由特別支援学校では、児童・生徒の障害の重度・重複化が進んでおり、障害の特性を踏まえた小学部から高等部までの一貫性のある指導が求められています。

東京都教育委員会では、小学部から高等部までの一貫性のある指導を、更に充実させていくために、「学習習得状況把握表」を活用していくことを推進しています。

本報告書を活用の上、個々の児童・生徒に応じた指導の充実を図るとともに、進級・進学の際には、学習習得状況の引継ぎを行うなど、小学部から高等部までの一貫性のある指導を各学校において確立することが求められています。

平成24年3月
東京都教育委員会



※視覚に障害のある方のためにSPコードを添付しています。

目次

第1部 学習習得状況把握表をいかした授業の展開【実践編】 1

- I 自立活動を主とする教育課程の指導事例
 <小学部低学年「音楽」> . . . 2
- II 知的障害を併せ有する児童の教育課程の指導事例
 <小学部低学年「国語」> . . . 12
- III 知的障害を併せ有する児童の教育課程の指導事例
 <小学部高学年「国語」> . . . 17
- ★ コラム 知的障害を併せ有する児童の教育課程の指導事例 . . . 26
- ★ コラム GSHを活用した「朝の会」指導事例 . . . 34

第2部 学習習得状況把握表の使い方【操作編】 37

- I コミュニケーションを中心とした学習習得状況把握表の使い方 . . . 38
- II 読み書きを中心とした学習習得状況把握表の使い方 . . . 44
- III 数を中心とした学習習得状況把握表の使い方 . . . 49
- <補足資料> . . . 52
 - I 「学習習得状況把握表」について (H22. 5. 7)
 - II 「学習習得状況把握表」作成実行プログラムに関する留意事項について (H22. 8. 9)
 - III 進級・進学に伴う「学習習得状況把握表」の引き継ぎについて (H23. 6. 30)

第3部 【資料編】 59

- 1 コミュニケーション～指導データベースから抜粋 . . . 60
- 2 読み書き ー評価課題 . . . 61
- 3 数 ー評価課題 . . . 62
- 4 授業観察チェックリスト(行動評価)用紙 . . . 63
- 5 用語集 . . . 64

<編集後記> . . . 71

第1部 学習習得状況把握表をいかした授業の展開 【実践編】

- I 自立活動を主とする教育課程の指導事例
 <小学部低学年「音楽」> . . . 2
- II 知的障害を併せ有する児童の教育課程の指導事例
 <小学部低学年「国語」> . . . 12
- III 知的障害を併せ有する児童の教育課程の指導事例
 <小学部高学年「国語」> . . . 17
- ★ コラム 知的障害を併せ有する児童の教育課程の指導事例
 . . . 26
- ★ コラム GSHを活用した「朝の会」指導事例 . . . 34

<おことわり>

本文中では「学習習得状況把握表」の名称を略して【GSH】と表記します。

G=学習 S=習得状況 H=把握表 を意味します。

第1部 学習習得状況把握表をいかした授業の展開【実践編】

I 自立活動を主とする教育課程の指導事例 <小学部低学年「音楽」>

1 はじめに

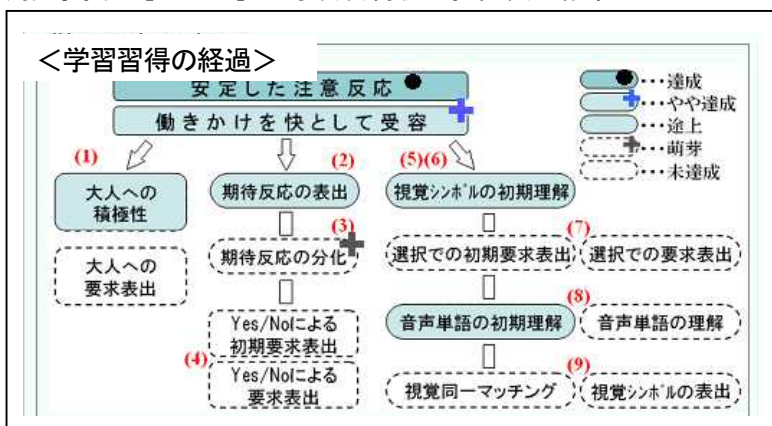
学習習得状況把握表（GSH）を活用し、学習グループの全児童の実態把握を行い、具体的な課題の把握を行った。グループ児童5名のうち4名は、[安定した注意反応]について獲得しており、[期待反応の表出]や[視覚シンボルの初期理解]についても達成しつつある。これまでの授業において、比較的スムーズに楽器へ注意が向けられており、音を鳴らす前から楽器へ期待感を表したり、手を伸ばす等の動作で楽器への興味や要求を表したりする様子が見られていた。また、[期待反応の分化]や[選択での初期要求表出]等が今後の課題となる実態であることが理解された。

一方、指導事例として挙げた児童Aにおいては、視力が弱く、聴覚優位であり、楽器への視覚的な注意反応が難しく、授業の中でも楽器への期待感や要求表出を引き出しにくい実態があり、指導においての配慮が求められていた。GSHにおいても、[注意反応は良好]であるものの、[期待反応の表出]や[視覚シンボルの初期理解]が途上であり、今後の優先課題であると示された。

そのような点から、他の児童との集団の授業において児童Aに対する授業の工夫、丁寧な指導の手だての必要性が示された。今回実施した音楽の授業は、GSHの結果を基に、児童Aの課題への指導と配慮、その他の児童の課題への指導を考慮した学習内容を設定し、授業研究を行った。

2 学習グループの児童の学習取得状況について

(1) 指導事例 [児童A] の学習習得状況把握表の結果



「学習取得状況把握表の結果」についての説明は、42ページ参照のこと。

<学習習得の状況について>

- ・注意反応の達成は、良好です。快としての受容の達成は、比較的良いです。
- ・期待反応の達成は、途上です。また、分化期待反応の達成は、不安定です。
- ・シンボルの初期的理解の達成、及び音声の初期理解の達成は、途上です。
- ・大人に対する積極性の達成は、途上です。

<提案される指導について>

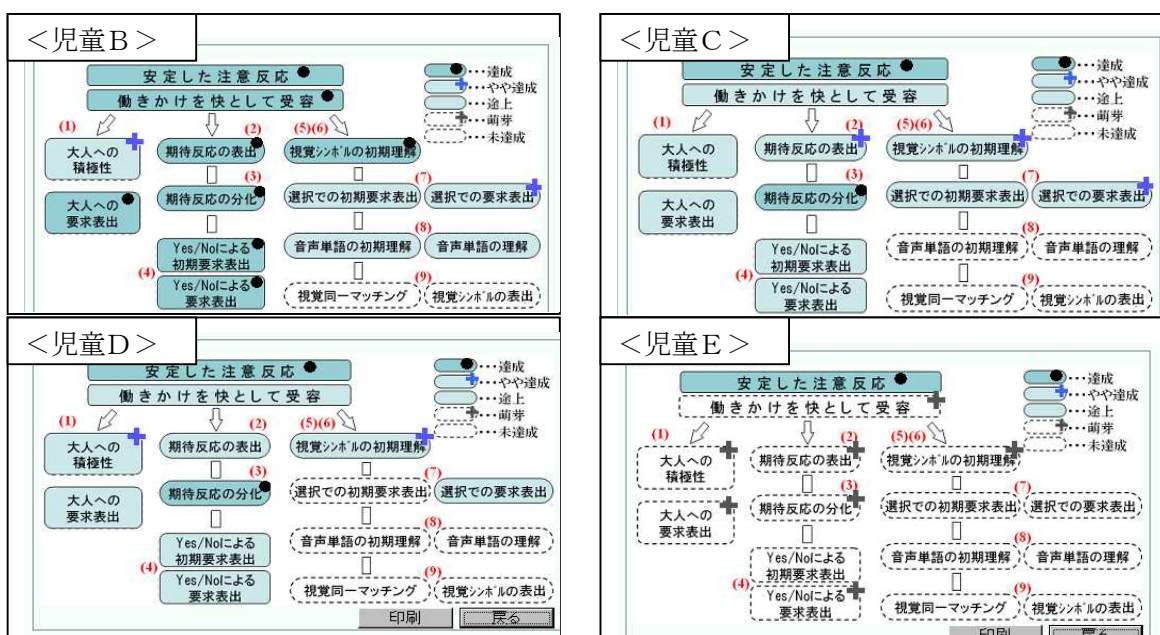
- [視覚シンボルの初期理解（提案の指導課題（5）（6））を優先します。
- [期待反応の表出と分化（提案の指導課題（2）（3））を優先します。
- [大人に対する積極性と要求表出（提案の指導課題（1））を優先します。

(2) 児童Aの「課題別学習プラン」について

課題番号	優先課題	発展途上の課題	目標
(1)	◎	大人への積極性	教員からの呼びかけに気がつき、注意を向けたり、音や歌から感じたことを表情等で表す。
(2)	◎	期待反応の表出	S1-S2の関係に気付き、S1（ハンドベル）を合図に、S2（リングベル）に対する構えを行動で表す。
(5)(6)		視覚シンボルの初期理解	提示された楽器に触れ、それに合わせて手腕・指を操作し、音を鳴らす。
(8)		音声単語の初期理解	教員からの呼びかけで、楽器の音へ注意を向ける。
課題番号	優先課題	達成された課題	目標
		安定した注意反応	楽器の音や教員の呼びかけ、歌に注意を向け（動きを止め、音源の方へ顔を向け）、しばらく聴き続けることができる。
		働きかけの快の受容	楽器の音や歌を聴き、楽しさを表したり、好きな音や歌を表情等で表したりする。

GSHの結果を踏まえ、〔期待反応の表出〕を課題とする児童Aに対し本単元では、「楽器や音が鳴ることを予測し、期待を寄せていく」こと、「楽器や音が鳴ることを予測しながら楽しむ」ことをねらい、楽器の鑑賞（学習活動①「音を感じよう」）を設定した。「期待反応」は、刺激等によって喚起される注意反応（外発的注意）ではなく、自発的な注意反応であり、予測的に自ら注意を向けていく能動的な認知活動といえ、とても大切な課題であると考えた。また、S1（手がかり刺激）-S2（楽しい働きかけ）の関係に気付き、S1を合図にS2の働きかけがあることを予測し、さらに注意を高める予測的注意を向けられることは、授業の中においても働きかけや活動を期待する力、次を期待して楽しむ姿、因果関係が分かる力などにつながるものと考えた。こうしたことから、本単元の楽器の鑑賞（「音を感じよう」）の活動では、楽器を使ってS1-S2を構成し、楽器の音を楽しみながら、〔期待反応の表出〕を目指す活動を設定した（※S1-S2については9ページから11ページまでを参照）。

(3) その他の児童4名の学習習得状況把握表の結果（シートのみ）



(4) その他の児童4名の「課題別学習プラン」について ※児童C、DのGSHの結果を中心に作成

課題番号	優先課題	発展途上の課題	目標
(5) (6)	◎	視覚シンボルの初期理解	提示された楽器に合わせ、手腕や指の動かし方、使い方をコントロールしたり、変えたりして音を鳴らす。
(2) (3)	◎	期待反応の表出、分化	S1-S2の関係を理解し、S1の合図(ハンドベルや呼びかけ)で、S2(楽器の提示、音)に対する構えを行動で表す。
(1)	◎	大人への積極性、要求表出	楽器を鳴らしたいといった要求を、手を伸ばす、発声するといった行動で伝えることができる。
(7)		選択での初期要求表出	提示した2つの楽器から、好みの楽器を表情や身振りで表したり、選択したりすることができる。
課題番号	優先課題	達成された課題	目標
		注意反応、快の受容	楽器の音や歌に注意を向け、楽しさや興味を表情等で表す。
(2) (3)		期待反応の表出、分化	S1-S2の関係を理解し、S1の合図(ハンドベルや呼びかけ)で、S2(楽器の提示、音)に対する構えを行動で表す。
(5) (6)		視覚シンボルの初期理解	提示された楽器に合わせ、手腕や指の動かし方、使い方をコントロールしたり、変えたりして音を鳴らす。

[期待反応の表出・分化] や [選択での初期要求表出] を課題とする児童4名に対し本単元では、楽器の提示を工夫し、2種の楽器を左右2方向から交互に鳴らし、「楽器や音への好みや興味を表出すること」「好みの楽器を操作し、鳴らすこと」をねらい、授業後半に学習活動②「音を鳴らそう」を設定した。楽器の提示の仕方を工夫することで、リーチング等の動作が出にくい児童においても、表情や視線等で好みの表出や「やりたい」といった要求ができた、選択ができたような場面を設定した。[期待反応の分化]を課題とする児童Bには、切り抜き写真カードを取り入れ、写真カードの選択が楽器の提示(歌と楽器の音)につながるよう場面を設定することで、その関係の理解と[選択での初期要求表出]の課題へとつなげていくようにした。

3 授業展開の実際

(1) 単元名『音を感じよう、音を鳴らしてみよう』

(2) 「音楽」の目標

* < >内は自立活動の区分を示す。

- 楽器や楽器の音や音色に気付き、意識する。 <心理的な安定/環境の把握>
- 楽器の音、音色を受け止め、楽しさなどの気持ちや楽器への興味や期待を表す、またそれを教員と共有する。 <心理的な安定/コミュニケーション/人間関係の形成>
- 楽器を意識し、自ら手腕や指を動かし楽器に関わり、音を鳴らす。 <心理的な安定/コミュニケーション/身体の動き>

(3) 単元の評価規準

	ア 関心・意欲・態度	イ 思考・判断・表現	ウ 技能	エ 知識・理解
単元の評価規準	①②楽器の音や演奏、歌にしばらく注意を向け続ける。 →[安定した注意反応]に関連 ②提示された楽器への興味や“やりたい”といった要求を動作や視線、表情で表す。 →[期待反応の表出]に関連	①ハンドベルの合図と楽器の音等の関係が分かり、楽器の音やシャボン玉が出てくることへ期待をもつ。 →[期待反応の表出]に関連 ②提示した2種の楽器から、好みの音、楽器を具体物、写真カードで選択する。 →[選択での初期要求表出]に関連	②提示された楽器に合わせ、手腕や指の動かし方、使い方をコントロールしたり、変えたりして、音を鳴らす。 →[視覚シンボルの初期理解]に関連	①②S1(ハンドベルや呼びかけ)の合図とS2(楽器の音やシャボン玉)の関係が分かり、楽器等へ注意をむける。 →[期待反応の表出]に関連 ②写真カードと楽器の音との関係が分かり、選んだ楽器の音を期待して待つ。 →[期待反応の分化]に関連

*表中の①②は、学習活動①「音を感じよう」、学習活動②「音をならそう」を意味する。

(4) 指導観

GSHの結果から、本学習グループの児童は、[期待反応の表出]が課題になる児童と[期待反応の分化]や[選択での初期要求表出]が課題となる児童とに大分された。そのため、学習活動を①「音を感じよう」と②「音を鳴らそう」と二つとし、それぞれの課題を取り入れた内容とした。音楽の授業では、授業における学習課題の設定という一方で、音楽や楽器の音等がもつ心地よさを感じたり、それを楽しんだりという音楽そのものの魅力も伝えたい。そのため、今回の授業では、楽器の音、歌等を活用した学習課題の設定に心がけた。学習活動①「音を感じよう」では、児童に親しみのある『シャボン玉』の曲を使用し、合図となるS1とその後に来るS2にも楽器を使用した。学習活動②「音を鳴らそう」では、音の響き、鳴らし方の違う2種の楽器（弦楽器と打楽器）を用意した。どちらも児童が好きな楽器であり、歌に合わせて楽器を鳴らし、それを楽しみながら、好きな楽器を選択するといった課題へとつなげた。選んだ後は、選んだ楽器を鳴らすことを大人と一緒に楽しむようにしたこと、で、「音楽を楽しむ」こともできるよう配慮した。



写真1 リングベル



写真2 オーシャンドラム

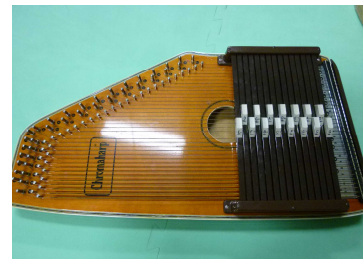


写真3 クロマハープ

(5) 単元に関する児童Aと児童Bの実態と目標

児童Aの実態	評価規準
<p>視力が弱く、常動的な行動が多いため、周囲を意識しにくい。そのため、授業の中でも注意の喚起に配慮を要する。聴覚優位であるため、楽器の音には比較的注意が向きやすく、意識している時には常動的な行動を止め、音のする方へ顔を向けるなど、傾聴する様子が見られる。楽器の音や音色を心地よく感じ、楽しさ等を表情等に表すことはできるが、「やりたい」といった要求の表出はまだ難しい。繰り返しかえし行った歌などは、歌い始めを聞いて笑顔になるなど、その歌や活動への期待を表情等に表すことができる。その反面、知らない活動、初めての活動には、不快な表情をしたり、怒ったりするなど、受け止めの幅や興味・関心の狭さが見られる。担任の声には明確な注意喚起があり、他の担任との聞き分けをしている。集団の授業では、順番待ちや活動の分かりにくさ等が原因で不安が強まり、怒ったり、泣いたりして情動が崩れやすい面がある。担任がそばに付き、言葉かけを行うことで、気持ちを安定させたり、立て直したりして、授業に気持ちを向け続けることができるようになってきている。</p>	<p>①S1（ハンドベル）の合図とS2（シャボン玉とベル）の関係に気付き、リングベルの音への注意を高めたり、音が鳴ることへの構えがもてる。→[期待反応の表出]に関連 ②楽器の音や教員の呼びかけ、歌に注意を向け、しばらく聴き続けることができる。 →[安定した注意反応]に関連 ②教員からの呼びかけに気が付き、注意を向け、音や歌から感じたことを表情等で表すことができる。 →[期待反応の表出]及び[大人への積極性]に関連</p>
児童Bの実態	評価規準
<p>提示した楽器やリーダーの教員への注意は安定しており、音楽の授業においては、意欲的に活動（音や歌）を楽しむことができる。数回の活動で、その活動内容や流れに簡単な見通しがもて、表情等で期待を表す。具体物へのリーチングや発声等で楽器への興味や「やりたい」といった要求を表出することや、大人の問いかけに発声等で応えることができ、要求表出も比較的分かりやすい。繰り返しの活動の中では、好きな楽器の方をリーチングで選択するなど、具体物での簡単な選択も可能である。</p>	<p>②写真カードと楽器の演奏との関係が分かり、選んだ楽器の演奏を期待して待つ。→[期待反応の分化]に関連 ②提示した2種の楽器から、好みの音、楽器を写真カードで選択する。 →[選択での初期要求表出]に関連</p>

(6) 授業の展開

※太字はG S Hに関する内容。T 1は主たる教科担当者

指導内容〔使用楽器〕	指導方法・指導の手だて	評価の内容
はじまりのうた 『のはらで手をたたけ』	*授業の始まりを感じられるように、タンバリンの音を鳴らし、T 1への注意を促す。	
①音を感じよう 『シャボン玉』 〔パイプシロフォン〕 〔ハンドベル〕 〔リングベル〕 1) シロフォンでの独奏 2) ハンドベル (S1) → リングベル&シャボン玉 (S2) の鑑賞 3) みんなで歌おう	*パイプシロフォンを提示し、視覚での注意を促す。その後、音を鳴らして更に注意を促す。 *シロフォン (独奏) は音の響きを大切に、ゆっくり演奏を行う。 * T 2は児童Aに付き、「シャ・ボン・だ・ま」の歌い出しに合わせてハンドベル (S 1) を鳴らす。児童の自発的な動きを大切にしながら介助を行う。 *シャボン玉やリングベルへの児童の注意の向け方、それへの反応、気持ちの表出を丁寧に読み取り、共感的な声かけをしていく。 【児童Aへの指導の手だて】 * 合図の発信者にする ことで、 S 2への気付きを促し、自発的な動き (ハンドベルを鳴らす) へつなげていく。 * S 1のS 1→S 2の関係に聴覚的な気付きを促すため、ハンドベルはリズムよく、明確に鳴らす。	①楽器の音や演奏にしばらく注意を向け続けていたか。 ①ハンドベルの合図と楽器の音等の関係が分かり、楽器の音やシャボン玉への期待をもっていたか。 ①ハンドベルの合図と楽器の音やシャボン玉の関係が分かり、楽器等を意識できたか。 【児童Aの評価の内容】 ①ハンドベルの合図と「シャボン玉」の関係に気付き、リングベルの音を意識したり、音に対して身構えたりしたか。
②音を鳴らそう 『みんなでならそう』 〔クロマハープ〕 →『ロケットにのって』 〔オーシャンドラム〕 →『海の歌をうたおう』 1) 2種の楽器の提示 2) 写真カード等での楽器の選択、呼びかけ 3) 楽器を鳴らそう	*児童に向かって右側にT 4がオーシャンドラム (『海の歌を歌おう』) を提示。左側にT 2がクロマハープ (『ロケットにのって』) を提示。「おーい」の呼びかけを合図に二つの楽器を交互に提示する。 *児童の表出から、各児童、興味や期待の強い楽器を読みとっていく。視線の向け方、表情等 * 児童B、Dについては、二つの楽器の切り抜き写真カードを提示し、好きな方を選択させる。T 1と一緒に選択した方の楽器を「おーい」で呼び、選んだ楽器の音+歌を楽しむ。 *児童A、C、Eについては、楽器提示の際の興味や期待の向け方、表情等から楽器の好みを読み取り、鳴らす活動へつなげていく。 *オーシャンドラムから、それを選んだ児童を中心に楽器を鳴らすことを楽しむ。楽器は2台使用し、T 2、T 1で各児童へ提示する。 *児童の手腕の動きを大切に、音を鳴らしたことへの実感が持てるように介助する。また、鳴らした音への表出を丁寧に読み取り、共感的な言葉がけややり取りをしていく。	②楽器への興味や触れたいといった要求を動作や視線、表情で表すことができていたか。 ②提示した2種の楽器から、好みの音、楽器を写真カード等で選択できたか。 ②楽器に合わせ、手腕や指の動かし方、使い方をコントロールしたり、変えたりして音を鳴らしていたか。 ②写真カードと楽器の音の関係が分かり、期待したりや注意を向けたりしていたか。 【児童Aの評価の内容】 ②「おーい」(S1) の呼びかけを合図に、楽器の音 (S2) へ注意を向けていたか。 ②2種の音の違いを感じ、動作や表情で好みを表せたか。

4 まとめ

GSHの結果から、同じ学習グループの児童においても、実態や学習課題に個々に違いがあることが明らかとなり、集団の授業においても個々の課題に配慮した授業展開が求められた。学習活動を①「音を感じようと」、②「音を鳴らそう」の二つにした（※詳しくは指導例1・2を参照）ことで、GSHの結果から得られた適切な課題を設定し、また個々の課題も考慮した授業展開が可能となった。

学習活動①は主に児童Aへの課題である〔期待反応の表出〕を設定したが、児童に馴染みのある曲『シャボン玉』を使用したことで、シャボン玉を期待したり、嬉しそうに手を伸ばしたりと、その他の児童においても曲や情景を楽しめるものとなった。児童Aにおいては、教員と一緒にハンドベル（S1）を鳴らした後、じっとリングベル（S2）を傾聴する様子で、リングベルの音を期待し、注意をより高める姿が引き出された。

学習活動②では、「おーい」の呼びかけを合図に楽器の演奏（S2）を行う流れで、2種の楽器を交互に演奏した。「おーい」の呼びかけで楽器の演奏が始まることを期待したり、交互に楽器が鳴ることを予測したりする児童もいた。「おーい」→「演奏」という時間的な提示と、左右交互の演奏という空間的な提示を合わせたことで、児童の演奏への注意の向け方や演奏に対する表出等を読み取ることで、児童個々の楽器の好みが分かり、好きな楽器を鳴らす活動へとつなげることができた。また、児童B、Dについては、〔選択での要求表出〕や〔期待反応の分化〕の課題として、切抜きの写真カードで楽器の選択を行い、選んだ楽器の演奏をリクエストするといった個別的な課題への配慮も行った。児童Bについては、写真カードを使用した選択での要求表出が徐々に可能となった。

GSHの結果により提案された個々の指導課題について、授業の中で全てを取り入れ、授業を展開するのは容易ではない。また、優先される課題等についても個々に違いが出てくるため、今回も集団の授業の中で個々の課題にせまるには、どのような授業内容、指導を行っていけばよいか、十分な検討が必要である。授業において、GSHによって提案される課題等を設定していく際には、学習グループの児童におけるGSHの主となる課題、中心的な課題を絞ることが大切である。また、授業においては、その単元における目標やねらいもあることから、GSHに関連した課題を授業計画の中でどのように展開し、指導していくのかについて十分に検討することが必要である。

今回、授業を行った学習グループの児童は、自立活動を中心とした教育課程の児童であり、授業において課題や目標に向け、指導を行うには、情緒面、身体面等にも十分な配慮が必要であった。〔安定した注意反応〕や〔大人への積極性〕などGSHにおいて達成されているとする課題であっても、集団の授業の中では環境設定、情緒の安定、姿勢の保持等に、教員の配慮や介助が必要である。実際、児童Aにおいては、担任がそばに付き、共感的な言葉かけを行いながら、情緒の安定を図り、注意喚起を促すことで、授業を意識し課題に向かうことが可能となった。GSHにおける個々の課題への指導は、障害が重度の児童においては、こうした実態への配慮も十分に手だてや配慮を講じながら指導を進める必要がある。

5 学習習得状況把握表を活用した指導の具体例

《指導例 1》

<〔期待反応の表出〕課題を取り入れた指導例>

使用楽器：ハンドベル（叩くタイプ）、リングベル

使用教材：シャボン玉液、電動飛ばし機

- ① 児童と教員B：歌い出しフレーズ「シャ・ボン・だ・ま」に合わせハンドベルを4回鳴らす（S1）。
- ② 教員A：3秒の間をとり、リングベルを鳴らしながら、シャボン玉を飛ばす（S2）。
「きれいだね」「もう一回、シャボン玉飛ばそうか」
①→②を繰り返して行う。

※S1となる楽器は、音が明確なものを使用、4回目ですっきり音を止めることが大切

《指導例 2》

<〔期待反応の分化〕〔選択での初期要求表出〕課題を取り入れた指導例>

使用楽器：オーシャンドラム、クロマハープ

使用教材：切り抜き写真カード、ついたて

- ① 左右2箇所についたて(40～50cm程)を置き、教員B、教員Cがそれぞれ楽器を持ち、スタンバイ



<写真1>

- ② 教員B「おーい」と呼びかけ、3秒の間をとり、左ついでから歌に合わせてオーシャンドラムを鳴らす。

<写真1>

- ③ 教員C「おーい」と呼びかけ、3秒の間をとり、右ついでから歌に合わせてクロマハープを鳴らす。

<写真2>



<写真2>

- ④ ②→③を交互に繰り返して、楽器の演奏を行う。

- ⑤ 教員Aが、児童に二つの切り抜き写真カードを提示し、好きな楽器を選択させる。

- ⑥ 児童が選択した方の楽器を児童と教員Aで「おーい」と呼びかけ、演奏をリクエストする。
→ ②、③にならい、呼ばれた方の楽器を歌に合わせて鳴らす。<写真3>



<写真3>

1 授業の背景について

この授業は、視覚障害を併せ有する児童に対する音楽の授業です。「音を感じよう。音を鳴らしてみよう」ということを中心に活動が設定されています。

事例の学習習得の経過を見ると、「期待反応の表出」は途上で、「期待反応の分化」は萌芽として評価されています。

この事例では、追視や注視が見られず、反応が乏しい様子が見られます。働きかけを呈示した時に、動作が停止することがあるので、注意を促し、期待反応の形成を図ることが、学習の課題であると言えます。

2 笑顔や期待反応を手がかりとして、「意味の理解」を促す授業（図1）

発達初期の認知では、刺激の意味理解が十分ではありません。刺激の意味理解が進むと、働きかけを期待することができます。はじめに、手がかり刺激（S1）を呈示し、3，4秒たってから、働きかけ（S2）を行います。手がかり刺激に対して笑顔を示した場合には、働きかけ（S2）を期待したことが分かります。表1は、期待反応を促す工夫です。

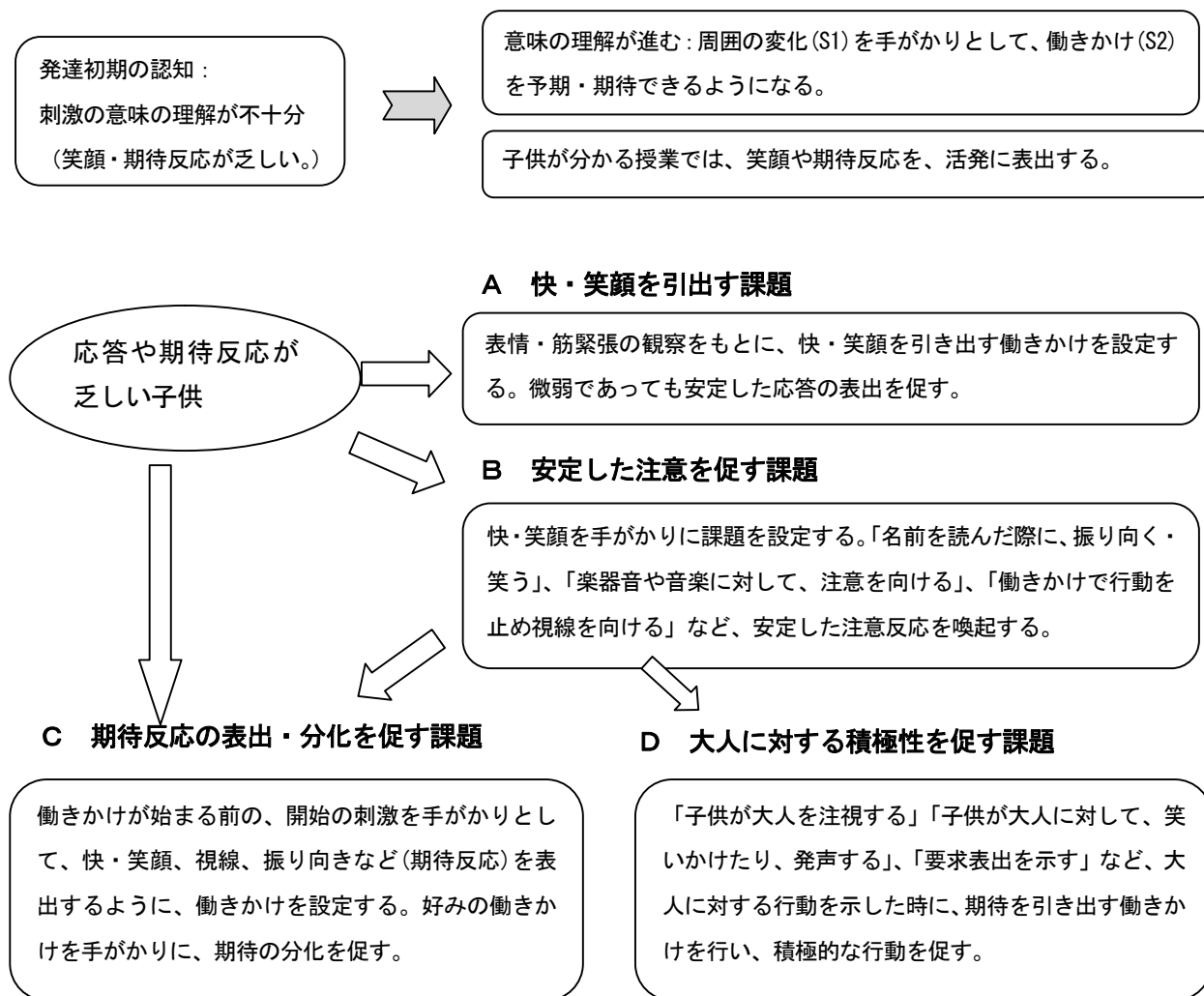


図1 応答や期待反応が乏しい子供に対する指導課題

(1) 行動観察を通して、「意味の理解」を確認する

注視や追視が不安定な子供では、「意味の理解」の確認が難しくなります。丁寧な行動観察で、注意反応や期待反応を確認します。音楽の授業を受けた児童Aについて、保護者の同意を得て心拍反応を記録しました。その結果、指導者の呼びかけに対して期待反応を示すことが分かりました(図2)。次ページには、チェックリスト用紙と観察結果の一部を示します。指導者の働きかけに先立って、期待している様子(行動の停止、顔向け)を確認できます(リスト中、矢印)。

(2) 行動観察の手続き

行動観察では、チェックリスト用紙を利用すると便利です(資料編-4を参照)。指導内容と働きかけを、時間経過に沿って記述します。子供での「意味の理解」を把握するために、予期や期待に関連した行動を中心にチェックします。働きかけに先立って、共通してみられる行動変化に注目します。授業観察で直接利用します。またビデオ観察で利用し、「意味理解」を把握します。

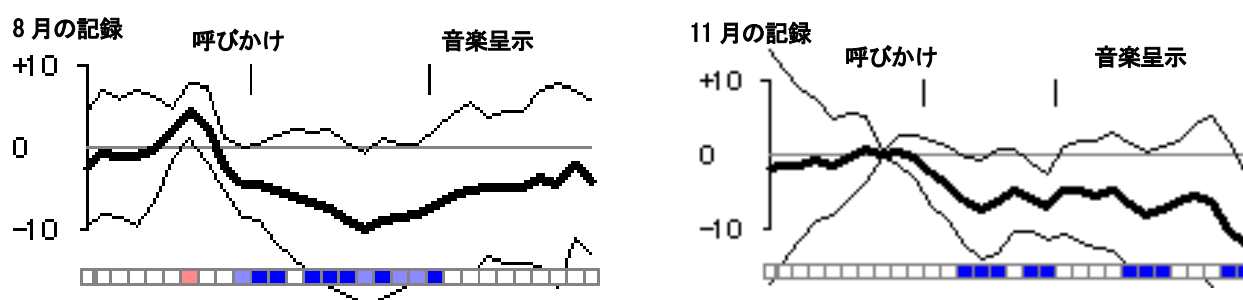


図2 働きかけに対する期待心拍反応

2回の記録で期待反応が認められます。下段は有意な反応箇所です。

表1 期待反応を促す工夫

S1刺激-S2刺激の設定 S2刺激として呈示する働きかけを、初めに決めます。テレビモニタを用いて、働きかける方法があります。S2刺激は、15~30秒にします。スイッチを押すとS1刺激が呈示されるようにします。

子供によるS1刺激の開始 S1刺激を呈示して、約4~5秒後に、モニタに動画を呈示します。S2刺激の後、「続きを見ようか?」と聞いて、S1刺激スイッチを子供と共に押します。

指導者との楽しみの共感 「おもしろいね」と楽しさを共感する働きかけが大切です。

働きかけの反復 期待の形成には、働きかけを反復することが大切です。7~8回程度反復することもあります。

期待に関連した行動の確認 期待が形成されてくると、ボタンを見せると、ボタンを押そうとする子供がいます。ボタンを押した後に、モニタを見る子供がいます。いずれの行動も、期待に関連します。期待に関連した行動を認めた場合には、共感する働きかけを行います。

日常生活でのYesの確認 モニタを利用した課題で、期待反応が形成されると、日常生活場面での意思(Yes)の確認に発展させることができます。例えば、音楽の場面では、演奏する楽器の選択に利用できます。S1刺激として楽器で、曲の始めだけ演奏し、4~5秒後に、曲を10~20秒演奏します。「この楽器にしますか?」と尋ねます。この働きかけを、少し反復すると、その演奏を期待する場合には、笑いや微笑が表出され、意思(Yes)を確認できます。

《授業観察チェックリスト 記入例》

授業観察チェックリスト(行動評価)用紙

●日時： 年 月 日 : ~ : ●対象児： 学部 年 名
 ●授業者： T1 その他のT ●場所： ●記入者：
 ●単元名「音を感じよう、音を鳴らしてみよう」記録： 直接観察・YTR観察(月 日)
 【主な働きかけ】 T1 ロ手びかけ、楽器、シャボン玉 その他のT ロ手びかけ、楽器、シャボン玉
 【行動評価】 A…発声 B…笑い C…注視・追視 D…常動行動の停止 E…その他の特徴

(1) 導入 (はじまりの会)

指導内容	働きかけ	児童A	児童B	児童C	児童4
あいさつ	①タンバリン 鳴らす	A・B・C・D・E	A・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E
	①「はじまりの会」	キョロキョロ 前を見る			
	②全体呼びかけ (S1)	A・B・C・D・E	A・C・D・E	A・C・D・E	A・B・C・D・E
	①鉄棒(S2) (F12)	ロ手びかけで 手足バネ(フ)が始まる	呼びかけで発声 鉄棒で笑い	鉄棒で笑い	
	③	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E
④	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	
⑤	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	
備考	②全体呼びかけで T1 に対する行動が よく見られた。				

(2) 音を感じよう

A…発声 B…笑い C…注視・追視 D…常動行動の停止 E…その他

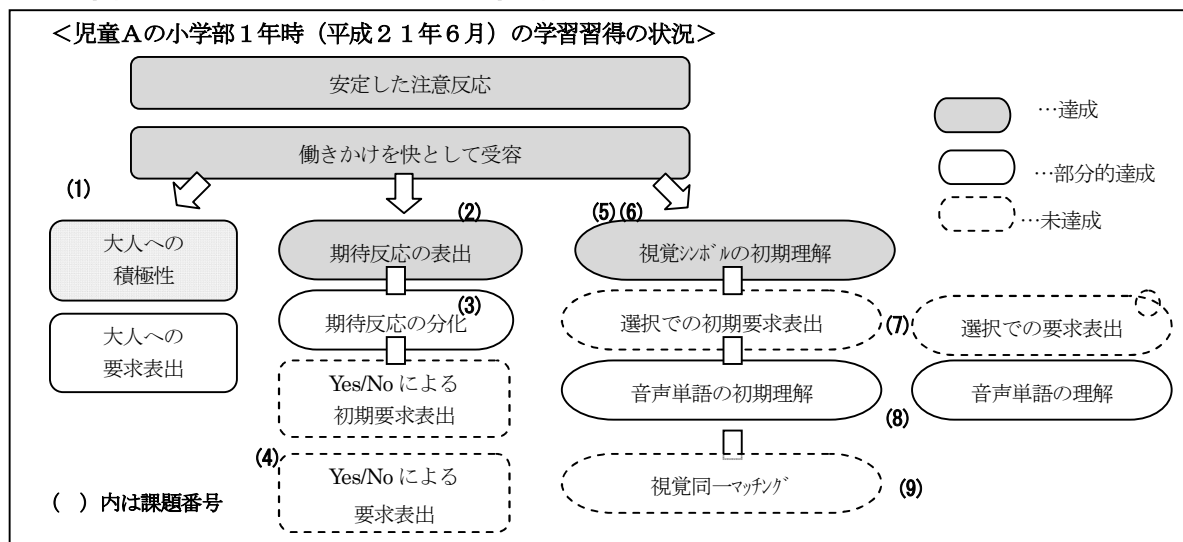
指導内容	働きかけ	児童A	児童B	児童C	児童4
音を感じよう	①ベル持って 「シャボン玉」	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E
	①「シャボン玉 するよ」	← 集中して前を見ている →			
	①児童Bにベル(S1)後 シャボン玉をばく(S2)	A・B・C・D・E ベルで①の音 顔を向ける	A・C・D・E ベルで笑う	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E
	③児童Cに 同上	A・B・C・D・E ベルで①の音 顔を向ける	A・B・C・D・E ベルで発声	A・C・D・E シャボン玉で笑う	A・B・C・D・E
	④	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E
⑤	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	
備考	シャボン玉に先立つベルで期待感を高める働きかけを行っていた。				

Ⅱ 知的障害を併せ有する児童の教育課程の指導事例 <小学部低学年「国語」>

1 はじめに

この事例は、小学部入学時からGSHを活用した指導を3年間行ってきた事例である。入学当初にGSHから導き出した学習課題を設定し、3年間にわたって指導してきた結果、「学習習得の状況」に伸びがみられることが分かる。ここでは、入学当初からの指導の経過と、現時点での国語（個別とり出しの学習）の学習指導案を紹介する。

2 指導事例の児童Aの入学時からの指導の経過について



(1) 「視線による要求表出の指導」：写真（イラスト）提示課題

○上の表は、児童Aの入学当初の学習把握の状況である。

就学前の生育歴等も考慮し、課題としては、まず(1)大人への要求表出を第1の課題とし、把握表の課題例から「視線による要求表出の指導」：写真（イラスト）提示課題 を選択した。

○初めは教材を写した写真カードを使用したのが、分かりづらい様子であったので、おもちゃなど具体物を提示し、選択を促すようにした。また、「選ぶ」という経験が少なかったためか、しばらくの間は視線がどちらかに定まらないことが多かった。好きなおもちゃが決まってくるにつれて、どちらかに視線を向けることができるようになってきている。

○1学年から2学年前期までは、主に具体物を使っての要求表出に取り組み、2学年後期から写真カードも使用しながら、課題に取り組んでいる。

(2) 「期待反応の表出と分化（期待形成）の指導」

○1学年後期から、主にスイッチ教材を使った課題を設定した。

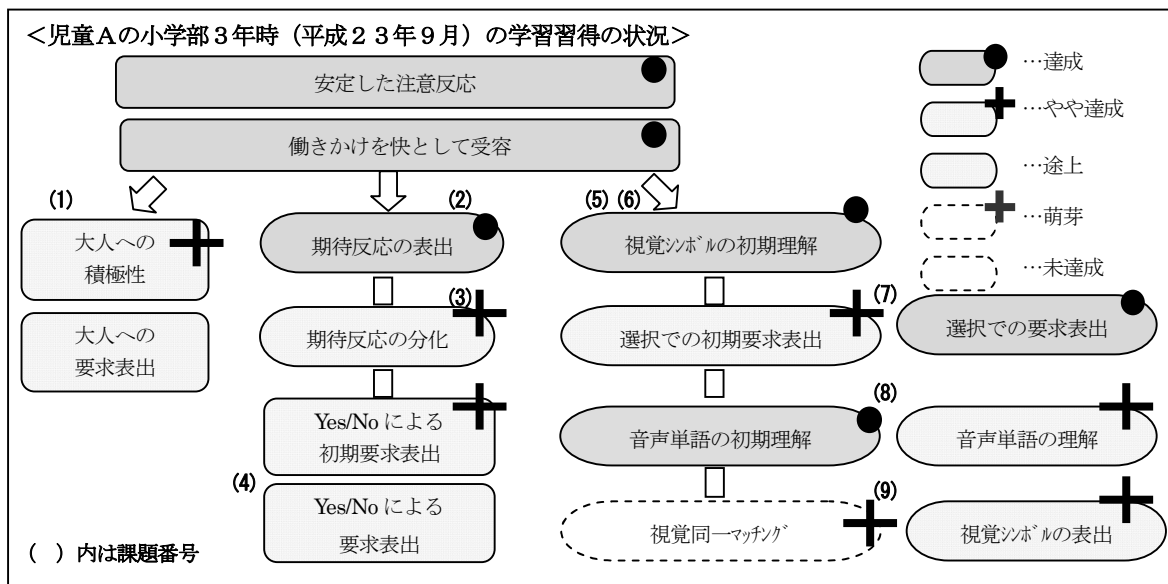
○最初は、スイッチを押すと、そのものが音を出したり、光ったりする最も反応が分かりやすいタイプのもの（ビックマックやタッチライトスイッチなど）から始め、棒スイッチやジェリービーンスイッチなどにおもちゃ等を接続して使用する教材に広がっていった。

○手の動きは学習を重ねるうちに、不随意的動きはあるものの、ある程度意図的に、腕を動かしたり、手のひらを開いたり閉じたりすることができるようになったため、最小限の適切な介助を心がけるようにした。

3 指導事例の児童Aの現在の学習習得状況について

2のような指導を継続してきた結果が、下の学習習得状況である。「大人への積極性」「期待反応の分化」「Yes/Noの表出」「選択での初期要求表出」などの項目で伸びが見られることが分かる。

(1) 対象児童Aの小学部3年時（現在）の学習習得状況把握表の結果



<学習習得の状況について>

～習得の状況について～

- ・注意反応の達成。快としての受容の達成⇒良好
- ・期待反応の達成⇒良好、分化期待反応の達成⇒比較的良好
- ・初期的Yes/No（視線要求等）の達成⇒比較的良好、Yes/Noの達成⇒途上
- ・シンボルの初期的理解の達成
- ・初期的選択の達成⇒比較的良好、選択の達成⇒良好
- ・音声の初期理解の達成⇒良好、音声理解の達成⇒比較的良好
- ・マッチングの達成⇒不安定 シンボル理解の達成⇒比較的良好
- ・大人に対する積極性の達成⇒比較的良好、要求表出の達成⇒途上

～提案される指導について～

- ・注意反応や快の受容は良好なので、指導の基礎にします。
- ・期待反応は良好なので、指導の基礎にします。
- ・提案される指導は、達成途上の課題です。

(2) 対象児童Aの「課題別学習プラン」について

課題番号	優先課題	達成途上の課題	目 標
(1)	○	大人に対する積極性と要求表出	発声や視線、身体の動きで意思を表現する。
(2)(3)	◎	期待反応の表出と分化	S1を理解し、S1のボタンを押そうとする。S2の提示を期待して待つことができる。
(4)	○	Yes/No 表出の指導	好みがあらかじめ決まった課題において提示された刺激について安定したYes/Noを表出できる。
(7)	◎	選択での要求表出	玩具の写真やぬり絵などを提示して、選びたい方を注視によって選ぶことができる。

4 授業展開の実際

※太字がGSHから導き出した指導目標・内容

(1) 授業名「国語」

(2) 授業の指導目標

- ・ 教員の話や絵本などの読み聞かせを楽しむ。
- ・ 教員とのやりとりを通して、言葉を豊かにしていく。
- ・ 物の操作を通して、手の操作性を高めていく。
- ・ 物の形や色を意識し、形の違いに気づいたり、色の名前を覚えたりする。
- ・ **物語に出てきた登場人物などに関する問いに答えることで、Yes/No 表出の力をつける。**
- ・ **玩具やぬりえの写真を提示して、選びたい方を注視によって選ぶことができる。**
- ・ **スイッチを操作すると、おもちゃが動くことを理解し、意欲的に操作する。**

(3) 授業の展開例（個別取り出しのため25分で設定）

時間	指導内容	指導方法、指導上の留意点	評価の内容
10:10	始めの挨拶 今日の学習予定	・ 写真カードを提示して見通しがもちやすいようにする。	
10:13	①ぬり絵 ・ 二つの中から好きな絵を選び自由に色をぬる。	・ ぬり絵は、好きなものとそうでないものを提示し、選びやすいようにする。 ・ 手の操作性を高めるための適切な介助をする。	・ 好きな絵の方を注視できたか。 ・ 手元を見ながら、意欲的に手を動かせたか。
10:18	②「ムックとおしゃべり」 ○1スイッチ型の録音・再生スイッチ ・ 1スイッチを操作する。 ○回転型の録音・再生スイッチ ・ 回転すると犬の鳴き声をするスイッチを操作する。	・ 本児が直接スイッチを押しやすいように、位置などを工夫する。 ・ 手の操作性を高めるための適切な介助をする。	・ おしゃべりを期待してスイッチを押すことができたか。
10:23	○両方のスイッチを並べて提示する。 ③スイッチおもちゃ ・ 玉を入れると、光って音楽がなるおもちゃを操作する。	・ 好きな方を選んでスイッチ操作をする。 ・ 玉入れは、手の操作性を高めるために適切な介助をする。	・ 好きな方を選んで操作ができたか。 ・ おもちゃが動くことを期待して玉を入れることができたか。
10:28	④絵本読み聞かせ ・ 2冊のうち好きな方を選んで読み聞かせをする。 『1. 2. 3 動物園へ』 『おおきなかぶ』 ・ 絵本の内容についての学習	・ 写真カードを提示して好きな本を選ぶ。 ※物語の最初の部分を読み聞かせて、イメージがわくようにする。 ・ お話に出てきた登場人物を二つの絵から選択する。	・ 玉を意図的につかんだり、離そうとしたりする動きがみられたか。 ・ 読みたい方の写真カードを注視できたか。 ・ 繰り返しの言葉や鳴き声など、楽しんでみることもできたか。 ・ 正しい方を選択できたか。
10:35	学習の振り返り 終わりの挨拶		

5 まとめ

児童の実態把握をして課題を設定し、指導を始めていくにあたって、GSHは多くのヒントを与えてくれる。障害が重い児童ほど実態把握に時間がかかり、適切な課題を設定することが困難なケースがあるが、GSHを活用することで課題の設定が容易になると考えられる。また、もう一つの活用法として、設定した課題が適切かどうかを確かめることができることもあげておきたい。

《授業の背景と GSH（シンボル記号の学習と意思表示）》

1 授業の背景について

指導事例（児童A）のGSHの学習習得の経過から、「大人に対する積極性と要求表出」、「期待反応の表出と分化」、「選択での初期要求表出」「Yes/No 表出の指導」が課題であることが分かります。平成21年6月の時点では、「選択での要求表出」や「期待反応の分化」が課題であり、「視線による要求表出課題」（図2）が指導課題とされました。このように、「期待反応の表出」が達成されつつある子供では、視覚シンボル（Yes/No カードや写真カード）を用いたコミュニケーションが指導課題となります。授業の中で、「スイッチおもちゃ」や「本の読み聞かせ」が取り組まれています。指導では、視覚シンボルを「選ぶ」ことを通して、言葉の理解を促すことを、指導の目標としています。

2 「シンボル記号の学習」を通して「意思表示」を促す授業

期待反応の表出が「途上」や「やや達成」の子供では、シンボル記号の学習は、大切な課題です。その際、図3に示すように、「重なる事物」など、日常生活の事物を取り入れた指導（B）を行います。「視覚シンボルの理解」は、指導者の指示を理解する課題（C）、子供の要求表出を促す課題（D）につなげます。これによって、生活場面で、絵や写真カードを無理なく利用できるようにします。指導の工夫は、表2にまとめました。

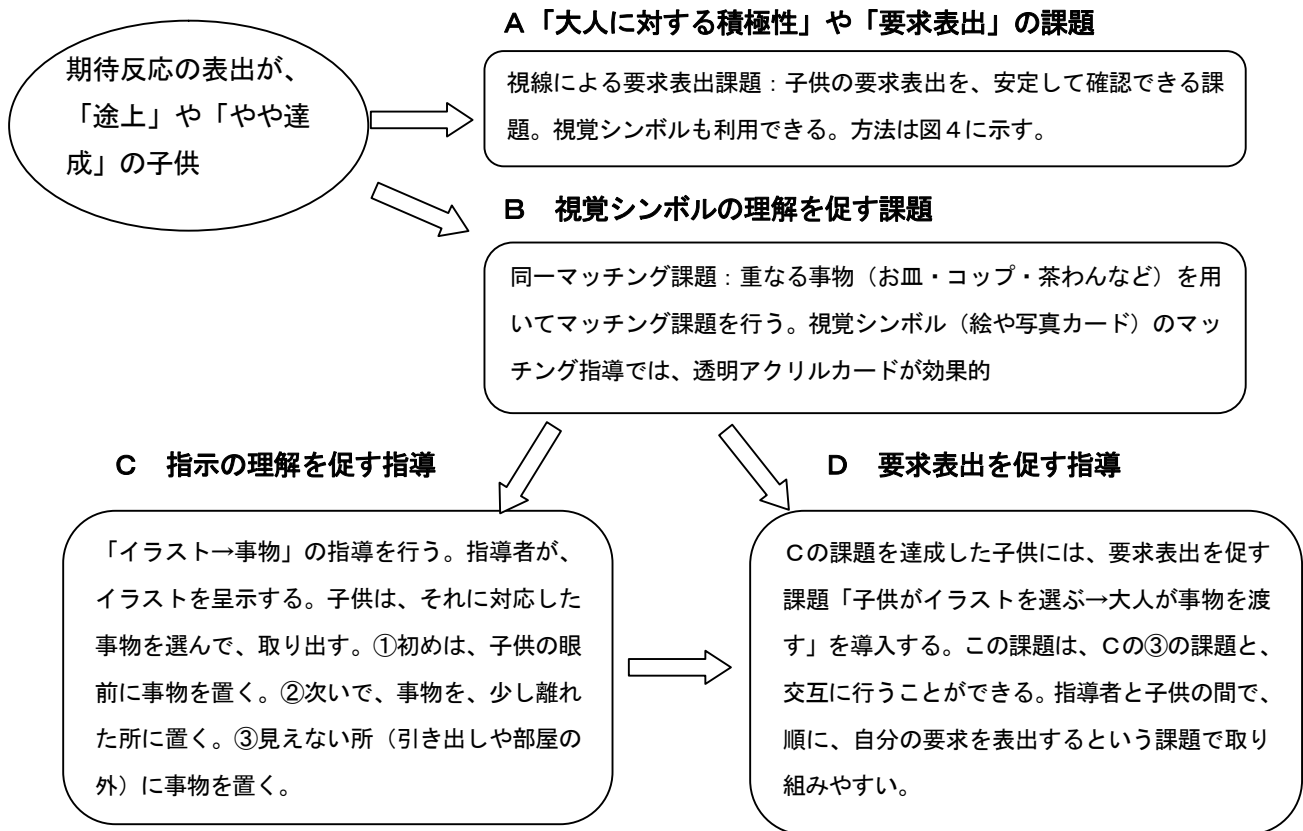


図3 シンボル記号の学習課題と要求表出を促す指導の関係

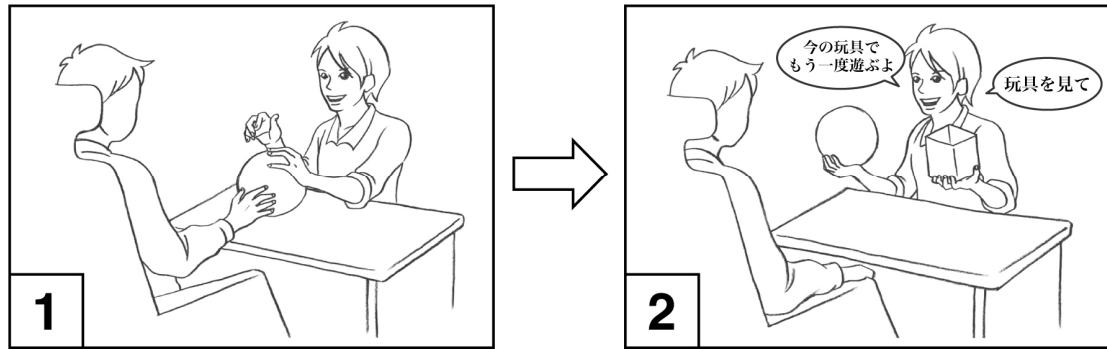


図4 視線要求表出の指導の手続き

初めに、子供と遊ぶ(1)。次いで、一度中断した後、再度、子供と遊びを始めます(2)。その時、白い箱と玩具を見せて、「今の玩具でもう一度遊ぶよ。玩具を見て」と言います。

表2 視覚シンボルの理解を促す授業の工夫

●様々な方法で意思疎通をはかりながら視覚シンボルの指導を行う。

意思疎通を図りながら、指導を行うことが大切です。

●事物に関する見本合わせ課題が効果的

事物に関する見本合わせ課題は、生活場面での利用が可能です。

日常生活では、多くの場合、事物は引き出しや戸棚の中にあり、見えません。子供から離れた場所に、選択刺激をおくことで、日常生活に近い場面での見本合わせ課題になります。

●選んだ結果の一致・不一致を分かりやすくする。

「選択した刺激」と見本刺激の一致・不一致が、視覚的に分かりやすい状況は、子供にとって理解しやすく、学習の促進につながります。選択刺激として透明アクリルカードを使い、一致と不一致を分かりやすくすることは、学習の促進につながります。同じことが、食器のように重なる事物について、当てはまります。

一致した場合に、ファンファーレなど、子供が喜ぶ働きかけを行うことも効果的です。

●見本刺激の選択が困難でも、見本刺激と選択刺激が同じであることを理解できるので、指導の際に考慮する。

見本刺激と同じ選択刺激（透明アクリルカード）を選ぶことを求める課題で、選択刺激を動かす時点をS1、移動して見本刺激の上に重ねる時点をS2として、心拍反応を記録しました。見本刺激と選択刺激が一致した場合にファンファーレを呈示しました。その結果、一致した条件で、期待心拍反応を記録することができました。興味深いことに、行動を手がかりとして選択反応を評価した場合には、誤反応がとても多かった子供でも、一致条件で、期待心拍反応を認めることができました。このことは、行動で選択することが難しくても、見本刺激と選択刺激が同じであることを理解しており、一致した場合のファンファーレを予期・期待できることを、意味しています。

他の子供が選択しているところを見ることによっても、学習が進みます。

Ⅲ 知的障害を併せ有する児童の教育課程の指導事例〈小学部高学年「国語」〉

1 はじめに

知的障害を併せ有する児童の指導において、GSHによりアセスメントを行うことは、「細かい項目ごとに学習習得の状況を把握する」「学習におけるつまずきや学習内差を明らかにする」という本来のねらいとともに、次のような点で活用方法があると思われる。

- ①指導計画を立てる際に、指導の内容及び使用教材の参考とする。
- ②アセスメントを行いながら、達成に近づいている課題については、個別指導の際に優先課題として取り上げることで、スモールステップの指導を行うことができる。同時にその指導における教材が提案されているので、それを活用する。

今回、国語の指導では、学習習得状況を把握した上で、どこにつまずきがあるのかを把握し、教材を活用する(①)、算数(P26コラム)では、時計とお金の単元を取り扱い際の活用(②)の取組の事例を取り上げる。

2 GSHによる提案を活用した「国語の授業～読む力の向上～」に対する個別アプローチ

(1) 指導の方針

国語の内容は、「読む」「話す」「書く」に分類される。本課程の児童は、「話す」「聞く」経験は日常的に行っており、生活の中で使用される語彙に対する理解は十分であり、また一文字一文字の平仮名はほぼ正確に読むことができるが、それが文又は文章化されたものを「読む」活動になると、色々な課題が見えることが分かった。

そこで「読む」力を向上させる取り組みを設定し、大きく二つの点で工夫をした。

- ア「読む」ことを楽しめるような、場面が分かりやすく、想像しやすい物語を扱う。
- イ「音読」を行う前に、読む力を向上させる取組を個別の課題に応じて設定し、毎回取り組む。

「音読」に関しては、ねらいは

- ・はっきりと、分かりやすく読む。
- ・友達の音読を聞く。
- ・文字を目で追う。
- ・単語をまとまりでとらえる。

という4点が挙げられるが、そのねらいを達成するためには、読みや文字に関する基礎的な学習が欠かせない。そこで、「読みの指導」に関する項目としては、提案される指導内の「読みの識別の指導・文字の読みの指導・読みで文字選択の指導」を活用した。

(2) GSHから実際の指導への手順

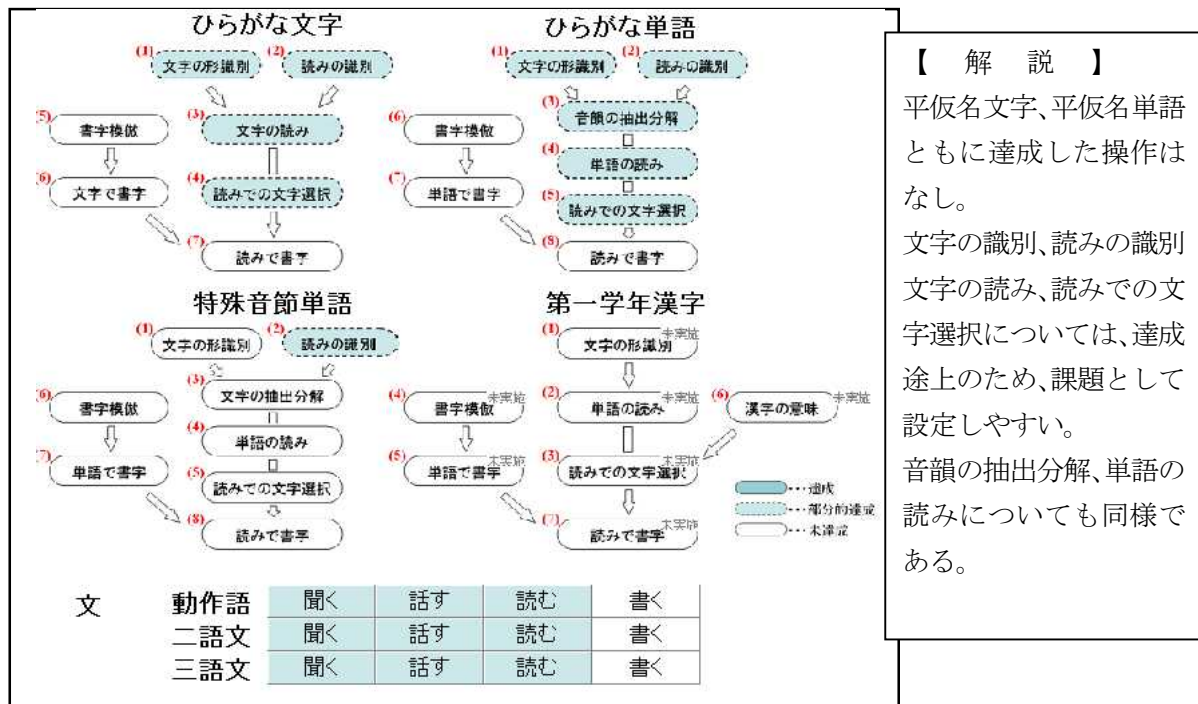
今回の指導内容は「平仮名」である。GSHの「読み書き」という領域の「平仮名」「文」を指導の参考としている。ここで提案される指導は、習得度に差はあっても障害に応じて必要とされる個別対応や、この単元のねらいに関して必要とされる指導というような提案まではされない。

そこで、次の(3)のように、児童の細かな実態や授業のねらいに合わせて、教員が実際の指導に向けて取り上げる課題と教材を選定し、指導内容を構成する必要がある。

(3) GSHにより提案される指導内容と実際の指導内容

☆対象児童 A

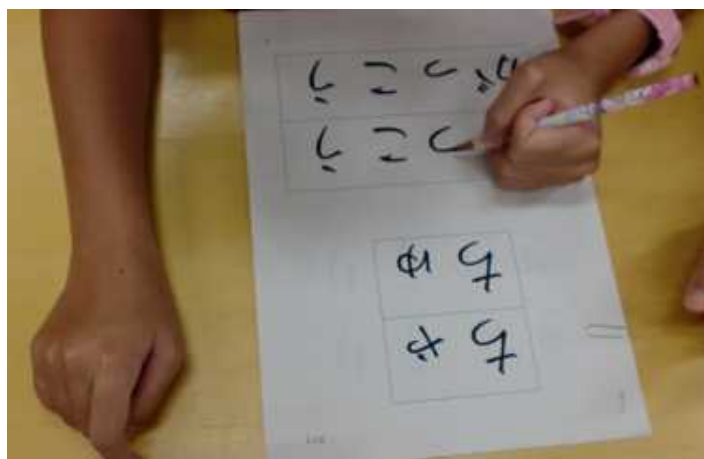
ア 対象児童 A の学習習得状況把握表の結果



イ 提案される指導内容

課題名	読みで単語選択課題
長期目標	読みに基づいて、特殊音節単語を選ぶことができる。
短期目標	①単語のそばに、写真がある場合には、特殊音節単語を選択できる。 ②単語の写真がない場合でも、特殊音節単語を選択できる。
課題の内容	指導者が特殊音節単語の読みを呈示する。4秒(保持期間)後、選択刺激(特殊音節単語)が呈示される。対象者は読みに対応した、単語を選ぶ。単語は、日常で出会う有意味単語とする。

ウ 具体的な指導 (指導教材)



【教材の内容】
特殊音節を選択する課題である。指導者が「「ちゃ」はどっち？」などと質問し、正しく書かれているほうを児童が選ぶ。

☆対象児童 B

ア 対象児童 B の学習習得状況把握表の結果

ひらがな文字

(1) 文字の形識別 (2) 読みの識別

(3) 文字の読み (4) 読みでの文字選択

(5) 書字模倣 (6) 文字で書字

(7) 読みで書字

ひらがな単語

(1) 文字の形識別 (2) 読みの識別

(3) 音韻の抽出分解 (4) 単語の読み

(5) 読みでの文字選択 (6) 読みで書字

(7) 単語で書字

特殊音節単語

(1) 文字の形識別 (2) 読みの識別

(3) 文字の抽出分解 (4) 単語の読み

(5) 読みでの文字選択 (6) 読みで書字

(7) 単語で書字

第一学年漢字

(1) 文字の形識別 (2) 単語の読み

(3) 読みでの文字選択 (4) 漢字の意味

(5) 単語で書字 (6) 漢字の意味

(7) 読みで書字

Legend:
 ...達成
 ...部分的達成
 ...未達成

文	動作語	聞く	話す	読む	書く
	二語文	聞く	話す	読む	書く
	三語文	聞く	話す	読む	書く

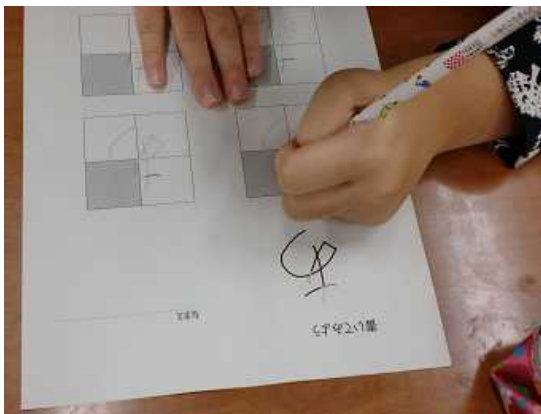
【 解 説 】

文字の識別、読みの識別、文字の読みで文字選択などについては達成している。達成途上の課題がないため、未達成の書字模倣、文字で書字などが課題となる。

イ 提案される指導内容

課題名	鏡映文字との識別課題
長期目標	ひらがな文字の形を、鏡文字や過不足の文字と区別することができる。
短期目標	①画要素が色わけされた条件で、見本刺激と同じ形の文字を選ぶことができる。 ②字の形を、言葉で表現できる。
課題の内容	対象者に、見本刺激(ひらがな文字)と選択刺激(他のひらがな文字ないしは、鏡映文字を示す。対象者に、見本刺激と同じ文字を選ぶよう教示する。
課題の特徴	視覚認知の弱さがある場合には、文字の形の区別が難しくなります。色をつけると区別が容易になります。容易になった段階で、援助の手がかりを外して指導します。

ウ 具体的な指導 (指導教材)



【教材の内容】

視覚認知に課題があり、文字の形をうまくとらえることができない児童に、空間的な手がかりとして、色別になっているブロックの中に平仮名文字が書かれているなぞり用の課題を使用する。なぞりの部分は徐々に少なくしていく。

3 授業及び単元展開の実際

(1) 題材名「どうぞのいす」

(2) 単元の指導目標

- ・読む：平仮名を正しい発音でしっかりと声を出して読むことができる。
単語をまとまりで捉えて読むことができる。
文を理解して読むことができる。
- ・聞く：友達の音読や発言を集中して（意味を理解して）聞くことができる。
- ・話す：発問に対して適切に答えたり、自分の考えをまとめて話したりすることができる。
- ・言語活動：物語を楽しみながら、想像を広げて読んだり、話を作ったりすることができる。

(3) 単元の評価規準

観点	ア 関心・意欲・態度	イ 思考・判断・表現	ウ 技能	エ 知識・理解
単元の 評価 規準	<ul style="list-style-type: none"> ・手を挙げて進んで発言しようとする。 ・友達の音読や発言に耳を傾けることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分なりに工夫して文章を読むことができる。 ・想像して物語を作ることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・正しい言葉使いで発言することができる。 ・正しい運指で文字をなぞることができる。 ・適切な文字を見つけることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物や場面展開が分かる。 ・発問に対して物語の中から答えを見つけたり自分なりに考えをまとめたりして答えることができる。

(4) 単元設定の理由

国語的な観点によると、「話す・聞く」では、三語文の理解が見られるが、「読んで文を理解する」では、三語文の理解が課題となる。繰り返しがあり、楽しく分かりやすい話を題材として取り上げることで、意欲的に三語文の理解が課題となる学習に取り組めると考えて単元を設定した。

「どうぞのいす」は、小学校1年生の教科書教材である。『「どうぞ」と書かれないすを見つけた動物が、いすの上にある物をもらい、自分もっていた物を変わりにおく』といった流れの場面が、同じように5回展開される。そのため、本グループの国語のねらい『①場面の状況や場面のつながりを理解する』『②「だれが・どこで・いつ・なにをした」などの話の中心となる事柄をつかむ』を達成することができると考えた。同時に「誰かが・何かを・置く」という場面で「誰か・何か」などの要素を自分なりに変えた文を作ることで、文の理解につなげることができると考えた。また「いす」という身近な用具が取り上げられているため、「自分たちが考えるどうぞのいすとはどのようなものか」というように、想像を膨らませながら読むことの楽しさを感じて取り組むことができると考えた。

GSHでは、文字の読み書きでは、そこに至る「基礎課題」の評価が大切と提案されている。今回の「文を読む力や理解する力の向上」のために必要な評価として、「平仮名单語」「平仮名文字」という項目を参考にした。「文」の前に、短時間ながら「視空間認知」や「平仮名文字の形態識別課題」「図形の構成」などの基礎課題に取り組むことで、より効果的に学習が進められるのではないかと考えた。

(5) 指導計画

※太字がG S Hに関する内容

時限	ねらい	内容
1 時限	<ul style="list-style-type: none"> ・「どうぞのいす」とはどんな物語なのかを聞く。 ・どんな登場人物がいるのかを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教員の音読を聞く。 ・分かった登場人物について発表する。
2 時限	<ul style="list-style-type: none"> ・文字を見ながら音読をする。 ・場面のつながりを考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・一文ずつ音読する。 ・短い文章を順番で音読する。 ・場面の絵を見て順番に並べる。
3 時限	<ul style="list-style-type: none"> ・しっかりと声を出して音読をする。 ・友達の音読をよく聞く。 ・登場人物が何をしているのかをつかむ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・短い文章を順番で音読する。 ・場面の絵を見て登場人物が何をしているのか考える。
4 時限	<ul style="list-style-type: none"> ・場面の絵を見て登場人物が何をしているのか考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「読み練習」ことばあそび（導入） ・登場人物が「どこで なにをしているのか」を文中から探して、書いたり線を引いたりする。
5 時限	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の役割を意識して物語を聞く。 ・自分の役割を意識して自分なりの工夫をして音読する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「読み練習」ことばあそび（導入） ・教員の音読を聞く。自分の役割（自分が読むところ）に印をつける。 ・自分なりに工夫して音読する。
6 時限	<ul style="list-style-type: none"> ・「どうぞ」という言葉の意味を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「読み練習」ことばあそび（導入） ・「どうぞ」を使った作文（文章作り）
7 時限	<ul style="list-style-type: none"> ・自分で物語を作る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「読み練習」ことばあそび（導入） ・登場人物になって、物語を作る。
8 時限	<ul style="list-style-type: none"> ・物語の登場人物になり、自分なりに表現する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「読み練習」ことばあそび（導入） ・劇遊（もの及び人の差し替え）
9 時限	<ul style="list-style-type: none"> ・物語を想像しながら読む。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「読み練習」ことばあそび（導入） ・自分たちの物語の音読
10 時限	<ul style="list-style-type: none"> ・学習したことを思い出しながら自分の気持ちを言葉で表現する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・感想文を書く。 ・感想文を発表する。

(6) 個々の児童のねらいと手だて（実態については、2－(3)参照）

児童	ねらい	手だて	評価規準
A	<ul style="list-style-type: none"> ・場面のつながりを考えることができる。 ・物語の面白さが分かって、聞くことができる。 ・平仮名をまとまりで捉える力を付ける。 ・正しい平仮名の表記・読みを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・書見台の使用 ・手がかりとなる絵カードの使用 ・文字の指追い ・平仮名探し ・特殊音節の読み・選択 	<ul style="list-style-type: none"> ・絵カードを正しい順番で並べることができたか。 ・平仮名文字単語をつなげて読むことができたか。 ・提示された文字を探すことができたか。

4 使用教材（GSHから導き出している。）

(1) 特殊音節を選ぶ



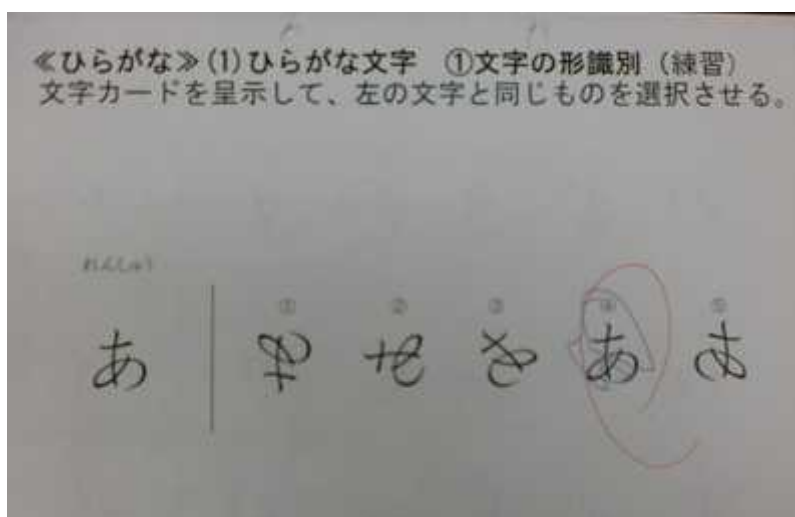
【教材の内容】

話し言葉としては、促音、長音、拗音など日常的に使用しているが、文字になると表記を間違える児童に対して、それらの特殊音節学習する教材である。

1段階：どちらが正しい表記か○で答える。

2段階：間違っている箇所を説明する。などの指導をすることが有効である。

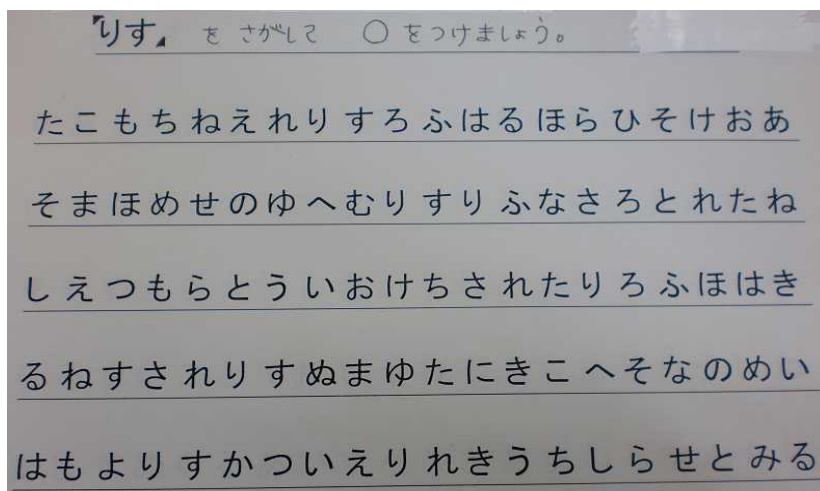
(2) 同じ文字を選ぶ



【教材の内容】

平仮名文字を書いているが、鏡文字を書いたり、文字を書いたときにどこかが欠けてしまったりする段階の児童に対して正しい形を学習する教材である。指導者が「これと同じ文字はどれ？」と左端の文字を指し、正しい文字を児童が選ぶ。

(3) 単語を探す



【教材の内容】

平仮名を単語のまとまりとして捉えられるように多くの文字の中から探し出す教材である。

指定された単語を探し、丸をつける。単語は課題に応じて平仮名・漢字がある。探し出す単語の数も設定できる。

1 授業の背景について

この授業では、前半で、平仮名文字、平仮名单語、漢字単語の課題をプリント課題に取り入れて個別指導を行ない、後半では、全員で取り組む課題として、文の組立てを設定しています。平仮名单語、漢字単語の習得のレベルに併わせて、個別のプリント学習を工夫し、また「文の組立て」でも、子供の解答方法を個別に設定しています。その結果、子供は、文の組立てという、難しい課題であっても、授業に積極的に取り組むことができました。

授業を受けている子供の学習習得状況についてみると、多くの子供が、2語文を理解していることが分かります。しかし、平仮名文字、平仮名单語、漢字単語の読みの達成レベルが、十分でない児童も見られます。一人一人の「聞く・話す・読み・書き」の学習習得状況を把握することで、子供にとって取り組みやすい学習課題を工夫できます。

2 平仮名・漢字単語の「読み・書き」と文の読解を促す授業

国語の授業に、GSHを活用する上でのキーワードは、2語文の理解（「聞く・話す」）、平仮名文字の「読み・書き」、平仮名单語の「読み・書き」、1年生の漢字単語の「読み・書き」、文の「読みと読解・書き」、です。その関係は、図5のようになります。

読み書きの指導を行う上で、2語文理解の程度は、指導上の手掛かりとして大切です。

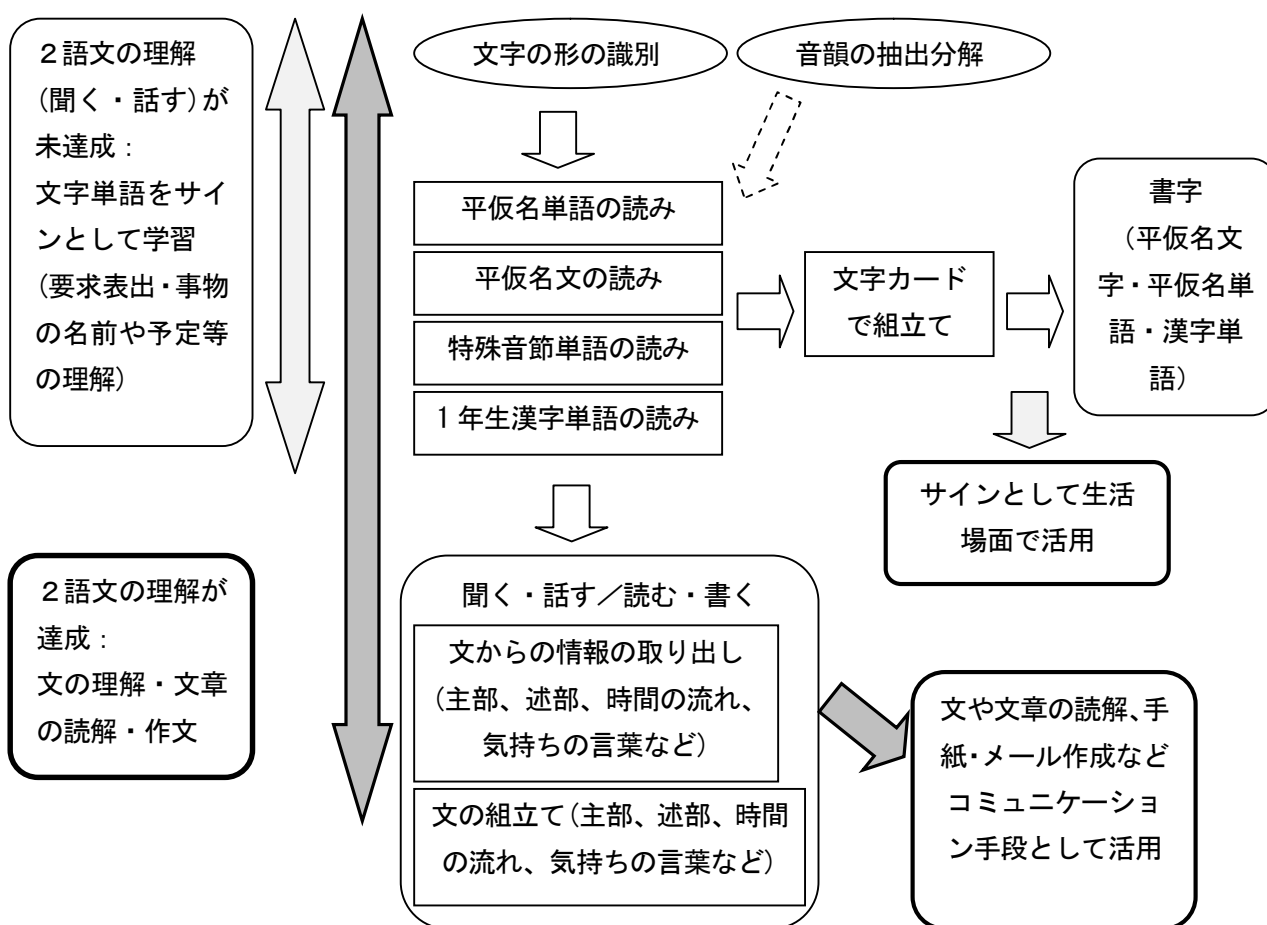


図5 GSHでの学習習得の把握とその構成

(1) 二語文の理解が未達成な段階での学習課題

二語文の理解が未達成の場合には、文字単語をサインとして学習します。要求表出や事物の名前など、サインとして生活場面で活用できます。

文字の形の識別や音韻の抽出分解は、読み習得の上での基礎的な力です。

表3 学習習得の段階と代表的な指導

学習習得の段階	代表的な指導
文字の形の識別	同じ形の平仮名文字を探す遊びなどが効果的です。文字の形に注目するのに、色を利用します。鏡文字の区別も効果的です。
音韻の抽出分解	しりとり遊び、同じ音の数の言葉集め、など、言葉遊びの中に課題を見つけることができます。特殊音節単語の習得の際には、特殊音節の音のパターンに対応したカード集めなどの課題を行うことができます。
平仮名文字・平仮名单語・特殊音節単語の読み	単語の意味を表すイラストを、媒介として指導が効果的です。単語をまとまりとして、速く読む指導も大切です。文字列の中から、特定の単語を探す課題も有効です。
平仮名文字・平仮名单語・特殊音節単語の書き	書字の指導では、開始点と終点を意識して書くように指導します。書字が苦手な子供でも、文字カードを組み立てる課題に取り組むことができます。
1年生漢字単語の読み	単語の意味を表すイラストを、媒介とした指導が効果的です。

(2) 二語文の理解を達成した段階での学習課題

二語文の理解が達成した子供では、文理解や文章の読解を学習します。また、作文を学習します。文を読む上で、「単語をまとまりとして読む力」は大切です。単語を探す課題は、「単語をまとまりとして読む力」の学習課題となります。

子供が理解している場面を利用しながら、文の読み取り、文の組立てを指導します。

コラム

知的障害を併せ有する児童の教育課程の指導事例 <小学部高学年「算数」(時計・時刻/お金)>

1 指導への活用事例

- (1)時間・お金・量などでは課題とそれに合わせた教材が提案されている。それらの項目を確認する中で、児童の中心的課題がどこにあるのかをつかみ、その教材がそのまま活用できる。
- (2)各題材の中で学ぶことが決まっているので、単元の計画を効果的に組み立てることができ、教材をそのまま使うことができる。その際の評価がまたGSHに反映され、どこまでどのように学んでいるか経過を捉えることができる。

2 具体的な単元計画例(太字はGSHよりの提案)


単元名	時限	ねらい	内容
時計と時間	1・2 時限	・時間の読み方を知る。 (長針と短針) ・同じ時間の絵を探し出すことで時計の見方に慣れる。	・時間の読み方 (長針と短針) ・ 時計パターンのマッチング
	3~5 時限	・分→時→日と単位が変化する関係について知る。 ・絵から時間の流れを推測する。	・時間の単位と関係 (日・時・分) ・時系列に写真を配列
	6・7 時限	・ある時刻がスケジュールの中のどこに相当するかを考える。	・ スケジュール理解 (時計の読み方)
	8・9 時限	・指示された時刻を時計で表したり、指示された時計の時刻を読んだりする。	・ 時刻と時間の関係の理解
	10 時限	・時間に関する文章問題を考えたり適切に答えたりする。	・ 時刻と時間の測定と利用 ・「○分後は何時？」などの文章問題 ・まとめ
お金の単位	1 時限	・ 硬貨・紙幣の同一マッチングができる。	・学習内容の理解。 ・おもちゃを使ってお金の種類を知る。 ・硬貨と紙幣を提示し、同じものの選択をする。
	2・3 時限	・ 見本に基づくお金の取り出し(硬貨)ができる。	・見本を提示して、対応するお金を取り出す。
	4~6 時限	・ 見本に基づいて、お金を取り出し、それを品物と交換する。 ・買い物ごっこをとおして、値札どおりにお金を出す、正しくおつりを渡すなどお金の扱い方を学習する。	・パフェの材料に値段をつけ、自分が作りたいパフェを考えながら買い物をする。 ・お店屋さんと買い物客に分かれて買い物をする。(生活単元学習と関連付けて指導するとよい)
	7 時限	・学習内容を振り返る。 ・次の学習内容を知る。	・まとめと紙幣の学習の紹介

3 使用教材（GSHから導き出している教材）


(1) 時計のマッチング

【教材を使った指導例】 提示されている時計と同じ時刻をさしている時計を探す。


1. 同じものは どれですか？




1




2




3




2. 同じものは どれですか？




1



2



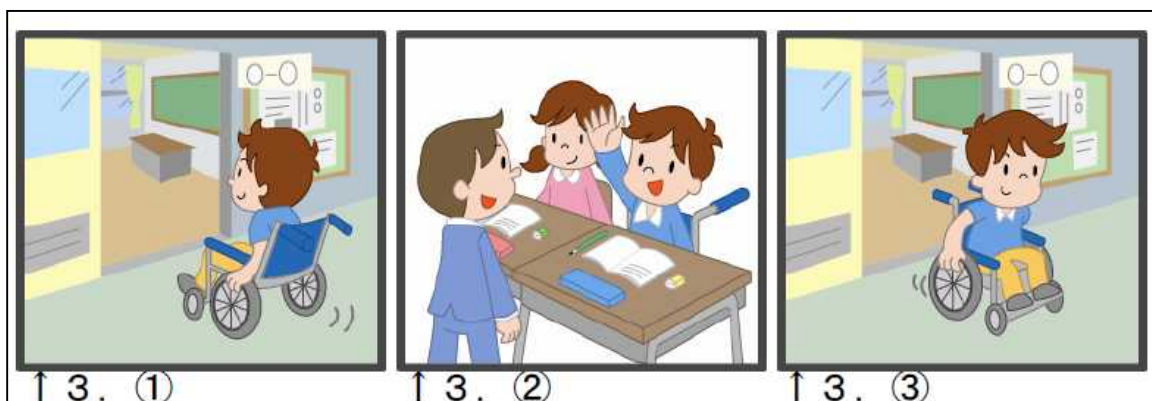
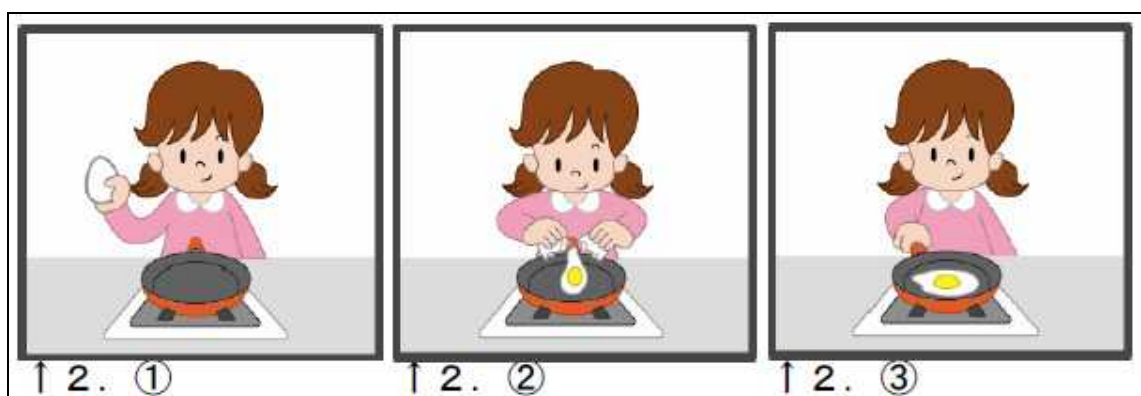
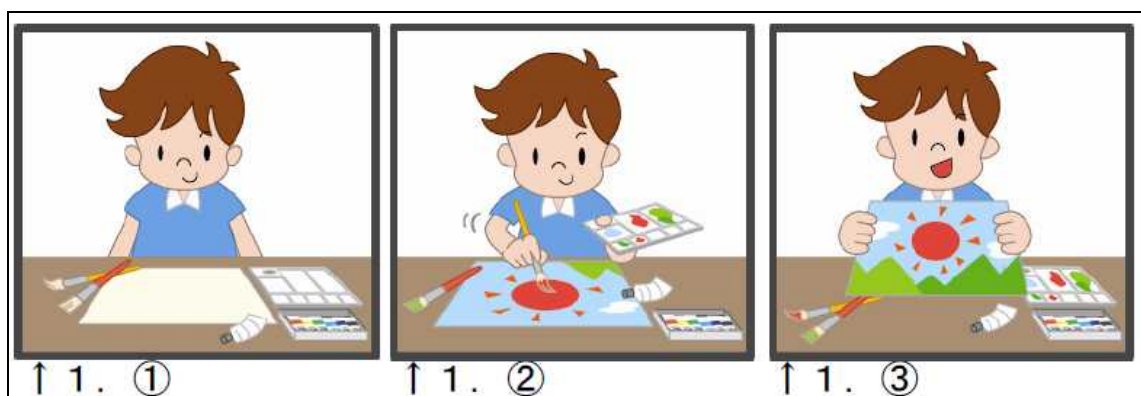
3



*短針の位置に関しては、実際の動きと異なっている場合があります。

(2) イラストによるスケジュールの理解

【教材を使った指導例】 三つのイラストを時系列に並べる。



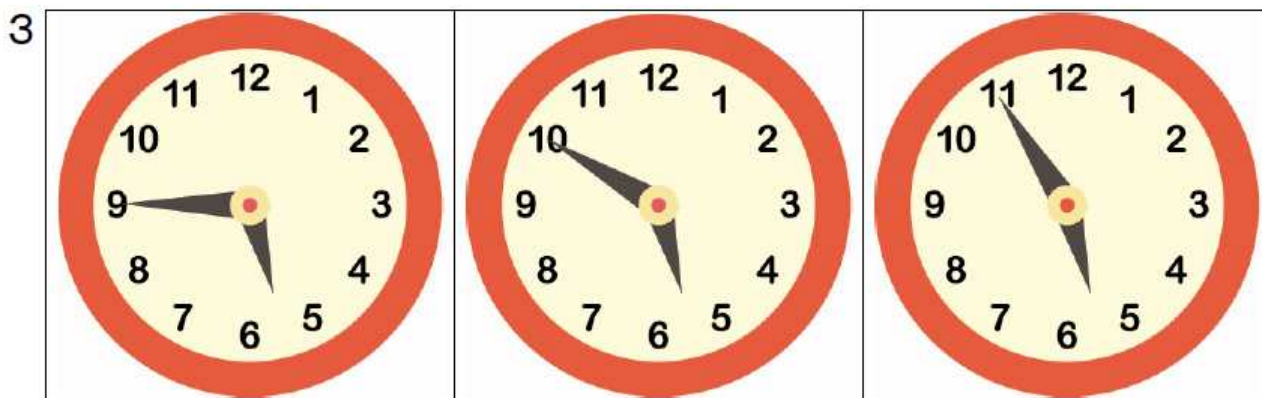
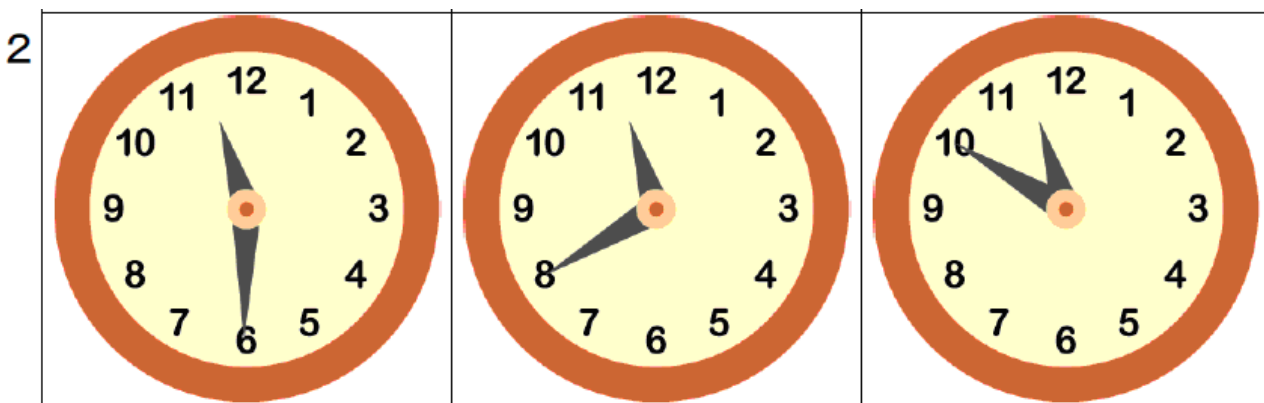
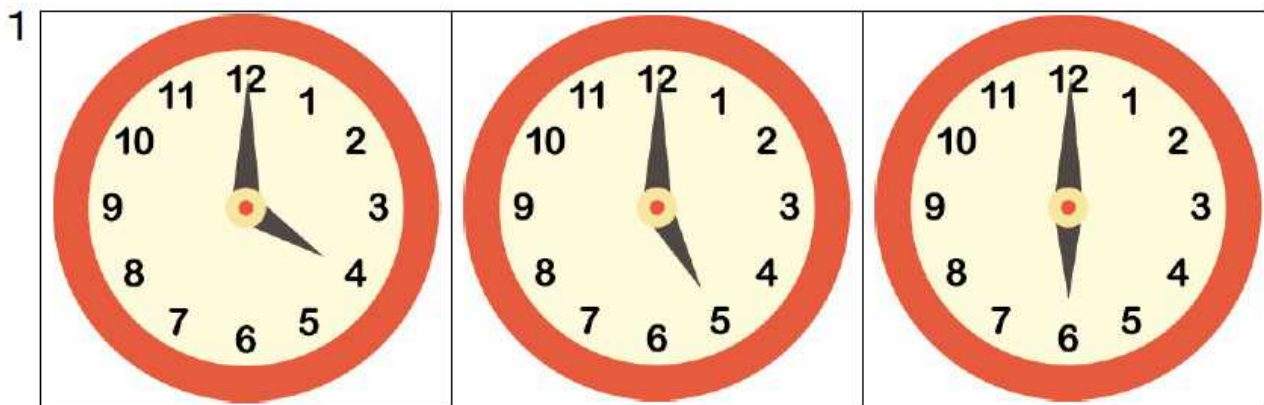
【この教材を使って指導をしてみてください】

1枚1枚の絵カードの説明はできても、それを順番に並べるのが難しい場合が見られた。自分の身体を使っての体験がない活動、やったことはあるが手順を確認できていない活動については、カードを見て流れを確認するだけでなく、そのことを実際にイメージできるように行動してみることで、時系列を知る手掛かりになった。

(3) 時間に沿って写真を配列する

【教材を使った指導例】 児童の前に3枚の時計カードをランダムに呈示し「時間の早い順番に並べてください」と指示する。

1. 4時 → 5時 → 6時
2. 11時30分 → 11時40分 → 11時50分
3. 5時45分 → 5時50分 → 5時55分



*短針の位置に関しては、実際の動きと異なっている場合があります。

(4) お金の教材 ※指導例は次ページで紹介

1.



2.




3.



【教材を使った指導例】お金は切り取って、厚紙を貼ったり、パウチをしたりして、繰り返し使用できるようにしておく。裏面に磁石をつけたり、クッション材を貼ったりなど工夫ができる。

★マッチング


1.



①お金の絵の書いてあるカードを用意する。


②「同じものをお金の絵の上に置いてください。」と言う。

2.



③マッチングを行う。

★取り出し




○1段階

- ・お金の書いてある見本を見せる。
- ・「このお金をください。」と言う。
- ・所定の位置（トレイや箱を使用しても良い。）に置く。

○2段階

- ・「230円ください」など、取り出す金額を言う。
- ・所定の位置（トレイや箱を使用しても良い。）に置く。




★お金の種類

①硬貨にはどんな種類があるのかを、教材を使用しながら確認する。


②「〇〇円を出してください。」と言い、1種類ずつ確認をする。

③お金の価値も含めて学習する場合、「大きい順（小さい順）に並べてください。」という並び替えも行う。




★買い物学習として（ミックスパフェを作ろう！）

①



②



③



①品物の金額を置く。→ ②お金と品物を交換する。 → ③交換した品物を使って自分でミックスパフェを作る。

1 授業の背景について

この授業は、時計と時間、お金を課題としています。時計と時間、お金を理解することは、生活場面で不可欠です。GSHでは、共通的な教材を用意し、数概念の発達段階に合わせて利用できるようにしました。数概念の実態把握に基づいて、教材を利用し、実物のお金や時計の使用につなげます。

2 数の「初期操作」と「基本操作」の指導を通して、生活場面での活用を促す授業

数の学習には、系統性が大切で、「個数と順序の理解」「数字の命名」「足し算と引き算」「かけ算と割り算」のように、順次、小さな数から大きな数にかけて習得が進んでいきます。

一方、発達初期では、音声数詞を言うことが難しく、カウンティングそのものが難しい子供もいます。この段階の子供に、カウンティングによる計数の指導を行うことは、効果的ではありません。音声数詞を言うことが難しい子供の中には、小さな数1～3の視覚的パターンに基づいて、数の操作を行うことができる子供がいます。

GSHでは、カウンティングが困難な段階と、カウンティングが可能な段階に分けて学習習得状況の把握を行っています（図6）。

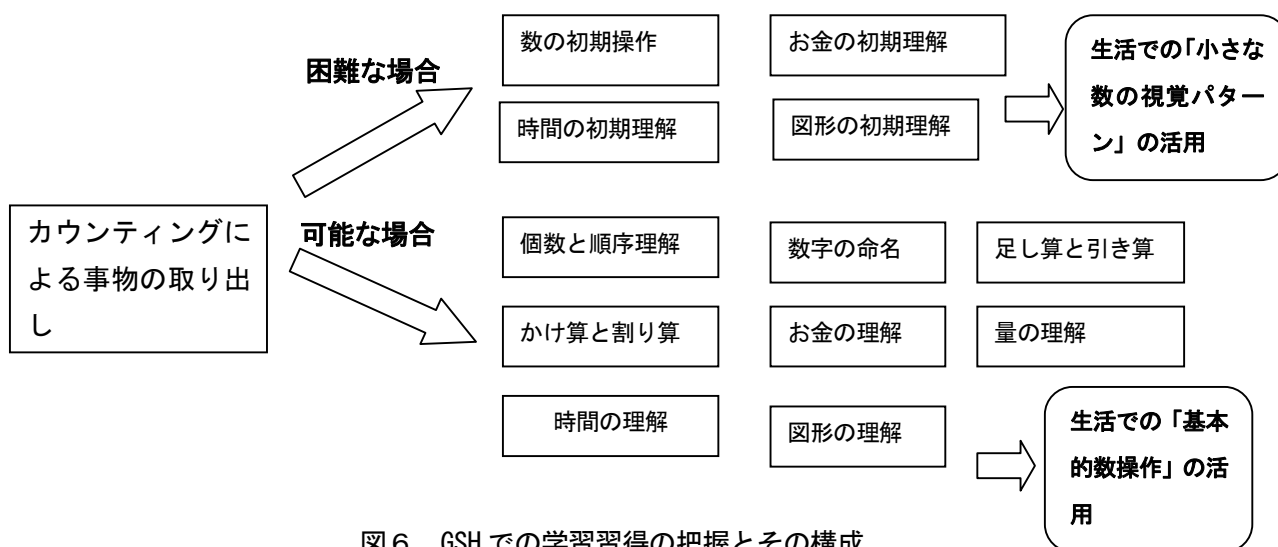
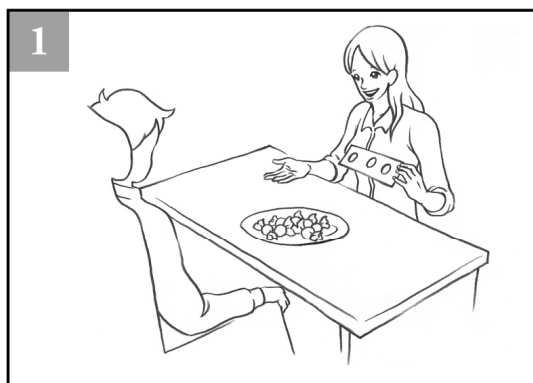


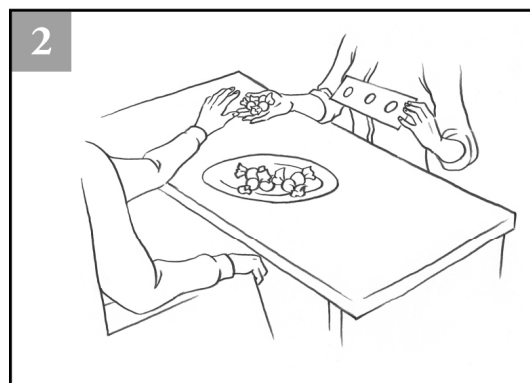
図6 GSHでの学習習得の把握とその構成

(1) カウンティングが困難な子供：「小さな数の視覚パターン」の把握と活用

小さな数1～3の視覚的パターンに基づく指導では、ドットパターンに基づいて、特定の数の事物を取り出させる指導が効果的です。GSHによる指導の提案の中に、イラストで、指導の手続きが示されています（図7）。小さな数の初期操作に基づいて、お金、時間、図形の理解が可能なので、この点についても、学習習得の把握を行います。



① 対象児の前に、事物(例・・・クッキー、飴玉等)を複数個、皿等の上に置いて示す。教師が右手を差し出しながら、ドットカードを見せて「これと同じだけください」と言う。



② 対象児は、ドットカードに示された数と同じ分だけ、事物(具体物)を教師の手にのせる。

図7 小さな数のパターン(ドット)に基づく数の初期操作の例

(2) カウンティングが可能な子供：数の基本的操作の把握と活用

GSHでは、数の基本的操作の習得を、詳しく把握できるようにしました。

一方、高等部では、給料の理解が必要になることから、1000 や 10000 の理解も求められます。そのため、お金の理解に関しては、日常生活での利用を考慮して、把握できるようにしました。

表4 GSHによる数の操作の把握の一例

個数と順序の理解 (10未満の数)	足し算と引き算 (10未満の数)
一対一対応	5までの数の合成と分解
音声数詞の生成	10までの数の合成と分解
10未満の数についてのカウンティングと取り出し	1桁+1桁(繰り上がりなし)
10未満の序数の理解	1桁-1桁(繰り下がりなし)
一対一対応による多少等の理解	
カウンティングによる多少等の数の理解	
お金の理解	
1000円以下のお金の計数と取り出し	
10000円以下のお金による購買	
10000円以下のお金の電卓の利用による販売	
10000円を含むお金の計数と取り出し	

コラム GSHを活用した「朝の会」の指導事例

1 指導への活用事例

本指導案は、「朝の会」の学習指導案の例を示しています。「朝の会」の学習指導案に、GSHの学習習得の経過が添付してあります。対象児は、「呼びかけに対して右手を挙げて答えることができる。また発声により答えることができる。感情を表情で表すことができる。」と把握されていますが、その力の背景には、「期待反応の表出」や「期待反応の分化」があることが分かります。

その情報は、授業中の行動観察でもいかすことができます。

2 具体的な指導の実際

自立活動 「朝の会」学習指導案

(1) 授業名 「朝の会」 (教育課程上の位置付け「日常生活の指導」)

(2) 指導目標

- ・学習の始まりを意識する。
- ・繰り返しの学習の中で見通しを持つとともに、集中して取り組む。
- ・自分や友達、教員を意識し、集団活動の雰囲気を感じ取る。

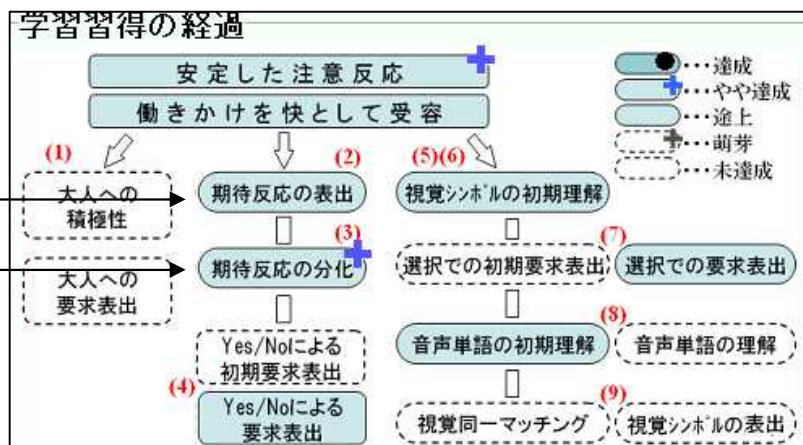
(3) 指導内容

	学習内容
年間を通して行う 学習内容	<ul style="list-style-type: none"> ・ 始まりの挨拶 ・ グループの歌/テーマソング ・ 名前呼び ・ 今月の歌 ・ ふれあい遊び ・ 終わりの挨拶

3 題材に関する個々の児童の実態と目標

児童	児童の実態と目標	題材の目標
A	<ul style="list-style-type: none"> ○呼びかけに対して右手を挙げて答えることができる。 ○また発声により答えることができる。 感情を表情で表すことができる。 	○自らの意思を、可能な手段を用いて表す。

学習習得状況把握表の出力結果



児童	児童の実態と目標	題材の目標
B	<ul style="list-style-type: none"> ○歌が始まると良い表情で聴いている。 ○やりたい気持ちを手や口を動かして伝えることが多い。 ○スイッチを右手人指し由比で押して音を出す。 	<ul style="list-style-type: none"> ○やりたい気持ちを口や手の動きや表情で表現する。

学習習得状況把握表の総合評価出力

見て理解する力			
1.聴き取る	2.期待して尋ねる	3.話員の初期理解	4.視覚マッチングの結果
(1) 聞き取りの指示に反応する 3c	(1) 特定の音や言葉に期待する 3c	(1) マッチングの開始を 1c	(1) 視覚的マッチングの結果を 1c
(2) 特定の人物がわかる 3c	(2) 特定の場面に行動し期待する 2c	(2) 本人が特定の物事を指し示す 2c	(2) 本人の指し示す物事を視覚的マッチングで理解する 0c
(3) 人の表情がわかる 3c	(3) 特定の表情を指し示す 3c	(3) 特定の物事を指し示す 2c	(3) 本人の指し示す物事を視覚的マッチングで理解する 0c
(4) 本人の表情がわかる 3c	(4) 特定の表情を指し示す 3c	(4) マッチングの結果を 2c	(4) 視覚的マッチングの結果を 0c
聞いて理解する力			
1.音に対する注意反応	2.音楽や音声の識別	3.慣用的音声の理解	4.一語文の理解(5)音声の表出
(1) 音に対して驚愕反応を示す 3c	(1) 特定の音で喜ぶ 3c	(1) 特定の音声の理解を示す 3c	(1) 一語文の理解を示す 3c
(2) 名前呼びに対して驚愕反応を示す 3c	(2) 特定の楽器で喜ぶ 2c	(2) 楽しかったことの語りかけで喜ぶ 3c	(2) 生活単語の理解レベル 3-
(3) 音に対して注意反応を示す 3c	(3) 人が話しかけて喜ぶ 3c	(3) 本人の話題で喜ぶ 3c	(3) 特定の物事や事柄を同じ音声で表出 0語
(4) 名前呼びに対して注意反応を示す 3c	(4) 特定の人の話しかけを受容 3c	(4) 「すごいね」などで喜ぶ 3c	(4) 事物の名称を正確に言う 未
意思伝達力			
1.本人の「気持ち」を表現	2.期待反応の表出	3.おぼえのほたつきかけ	4.相互作用の維持
(1) 特定の本人の気持ちを示す 3c	(1) 特定の音や言葉に期待する 3c	(1) 本人の指し示す物事を視覚的マッチングで理解する 3c	(1) 本人の指し示す物事を視覚的マッチングで理解する 3c
(2) 本人の気持ちを示す 3c	(2) 特定の楽器で喜ぶ 2c	(2) 本人の指し示す物事を視覚的マッチングで理解する 3c	(2) 本人の指し示す物事を視覚的マッチングで理解する 2c
(3) 本人の気持ちを示す 3c	(3) 特定の音や言葉に期待する 1c	(3) 本人の指し示す物事を視覚的マッチングで理解する 3c	(3) 本人の指し示す物事を視覚的マッチングで理解する 2c
(4) 本人の気持ちを示す 3c	(4) 特定の音や言葉に期待する 1c	(4) 本人の指し示す物事を視覚的マッチングで理解する 2c	(4) 本人の指し示す物事を視覚的マッチングで理解する 2c

聞いて理解する力			
(1)音に対する注意反応	(2)音楽や音声の識別	(3)慣用的音声の理解	(4)一語文の理解(5)音声の表出
① 音に対して驚愕反応を示す 3c	① 特定の音で喜ぶ 3c	① 絵本の中で特定の音パターンを喜ぶ 3c	① 会話の内容を部分的に理解する 3c
② 名前呼びに対して驚愕反応を示す 3c	② 特定の楽器で喜ぶ 2c	② 楽しかったことの語りかけで喜ぶ 3c	② 生活単語の理解レベル 3-
③ 音に対して注意反応を示す 3c	③ 人が話しかけて喜ぶ 3c	③ 本人の話題で喜ぶ 3c	③ 特定の物事や事柄を同じ音声で表出 0語
④ 名前呼びに対して注意反応を示す 3c	④ 特定の人の話しかけを受容 3c	④ 「すごいね」などで喜ぶ 3c	④ 事物の名称を正確に言う 未

○数字は、該当する行動が、1種類でも観察された場合に「3」となります。やや不安定な場合(50%以上)「2」、不安定な場合(50%未満)「1」と表記されます。

○英文字は、支援のレベルと示します。一人で可能な場合には、「a」、注意を促して可能な場合は「b」、環境に十分に配慮する場合は「c」と評価出力されます。

4 本時の展開

(1) 学習習得状況把握表を踏まえた本時の目標と指導の手だて

児童	場面	本時の目標	指導の手だて
A	<ul style="list-style-type: none"> ① 始まりの挨拶・テーマソング ② 名前呼び ③ 今月の歌 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 始まりを意識する。 ・ 自分なりの表出方法で応える。 ・ 楽器の音色を楽しみ、自分の気持ちを表す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ はじまりの挨拶をやりたい時の表情や、手の動きを読み取り認める。 ・ 右手人差し指でタッチできるように、T1 が働きかける。笑顔や口の動きを T1 は読みとる。 ・ 選んだ楽器に触れて音を出せるように、T2 が介助する。
B	<ul style="list-style-type: none"> ① テーマソング ② 今月の歌 ③ ふれあい遊び 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 声を出して楽しく歌う。 ・ 自ら演奏したい楽器を選択し、自発的に鳴らそうとする。 ・ やりたい部位を伝えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 言葉かけをして発声を促す。 ・ 表出を見逃さずに言葉で返す。自発的な動きが見られたら褒める。 ・ 部位に触れながら、どこにするかを選択できるようにする。

本事例では、2名の児童のケースを取り上げましたが、授業は6名の集団で行われる「朝の会」です。集団における授業場面においても、学習習得状況把握表から出力される学習の経過や評価表が参考として、指導目標や指導の手だてを設定することができます。

第2部 学習習得状況把握表の使い方【操作編】

- I コミュニケーションを中心とした学習習得状況把握表の使い方・・・38
- II 読み書きを中心とした学習習得状況把握表の使い方・・・44
- III 数を中心とした学習習得状況把握表の使い方・・・49
- <補足資料>・・・52
- 学習習得状況把握表の取扱い等について発出した事務連絡文書
- I 「学習習得状況把握表」について（平成22年5月7日付）
- II 「学習習得状況把握表」作成実行プログラムに関する留意事項について
（平成22年8月9日付）
- III 進級・進学に伴う「学習習得状況把握表」の引き継ぎについて（平成23年6月30日付）

第2部 学習習得状況把握表の使い方について

肢体不自由特別支援学校では、一人一人の児童・生徒の障害や病状に応じ、指導内容・方法を充実させることが課題とされており、小学部から高等部までの一貫性のある指導が求められています。学習習得状況把握表（以下、「GSH」と称する。）を活用して把握できることは、次のことです。

- ・小学部から高等部で習得する領域を把握できること。
- ・学習のプロセス（学習過程）を把握できること。
- ・信頼性の高い把握ができること。
- ・学習習得状況の把握が、指導課題と関連していること。

把握表では、「コミュニケーションの形成」、「読み書き」、「数」の3種について学習習得状況の把握ができます。私たちが研究発表してきた指導課題と把握表との間を関連付けることによって、効果的な指導課題を、児童・生徒に即して提案できるようにしました。

I コミュニケーションを中心とした学習習得状況把握表（GSH）の使い方

1 GSHの内容

肢体不自由特別支援学校の児童・生徒では、聴覚や視覚の認知発達に困難があるため、話し言葉や視覚シンボルの習得が難しい児童・生徒がいます。一方、話し言葉の理解や表出が難しくても、大人に対して積極的関わりをもつ児童・生徒が見られます。そこでコミュニケーションの形成においては、「見て理解する力」「聞いて理解する力」「コミュニケーションの力」の3種の側面について、学習習得状況を把握することにしました。

把握表では、学習習得状況の把握結果に基づいて、学習過程を評価できます。学習過程では、大人に対する要求表出、Yes/Noの表出、話し言葉や視覚シンボルの習得に至るプロセスについて、評価します。

2 GSHの記入

把握は、担当教員が調査項目に記入する方法と行動観察する方法によって行います。

「見て理解する力」の「(4)見本合わせ課題」、「コミュニケーションの力」の「(2)期待表出」「(6)視線要求」は、行動観察によって評価する課題です。課題の説明は、「説明」をクリックしてください。

調査項目についての記入では、どのような行動が安定して認められるかどうか、また、支援のレベルはどうか、によって評価します。例えば、「好みの人物がおり、そのことを行動で示す」という項目について、「緊張」が安定して認められたならば、「緊張」と「とても安定」を入力します。

3 把握表の結果出力

「把握表の編集」画面で「評価表出力」と「総合評価出力」を印刷出力できます。

（「評価表出力」では、入力した結果が、把握表の紙面に記入された形で出力されます。「総合評価出力」では、各調査項目について「行動の有無と安定性」を、総合的に評価します。）

「指導データベース」画面で、「学習習得の経過」と「登録指導」を印刷出力します。

4 調査項目の信頼性

調査項目の信頼性に関しては、複数の教員に記入を依頼し検討を行いました。その結果、「総合評価出力」については、教員間の判断の一致度がとても高いことが明らかになりました。

5 指導データベースの利用

「把握表」のファイルを指定した後に、指導データベースをクリックすると、把握表の結果を「学習習得の経過」として表示できます。また、その「把握表」ファイルについて、登録指導のリストが表示されます。

「学習習得の経過」では、「大人に対する要求表出」、「Yes/No の表出」、「話し言葉や視覚シンボルの習得」に至るプロセスが表示されます。学習習得は、「達成」、「部分的達成」、「未達成」で評価されます。

(1) 「大人に対する要求表出」に関連した指導

「大人に対する要求表出」、年齢が進むにつれて様々な形で認められるようになります。「どのような場面で、どのような要求表出が見られるのか」ということは、指導を始めるに当たり大切な情報なので、学部や学年を超えて的確に伝えることが必要です。「把握表」では、提案する指導として、「視線による要求表出の指導」を採り上げました。イラストを見て分かるように、この指導は、通常の遊びの場面から移行することができます。また、写真や事物を2種呈示しての要求選択に、移行させることができます。

(2) 「Yes/No の表出」に関連した指導

ここでは、「S1+S2による期待形成の指導」と「S1(+)とS1(-)による期待分化の指導」「Yes/No 表出の指導」を提案しました。期待感を大事にする指導は多く工夫されてきましたが、「S1+S2による期待形成の指導」は指導としてなじみはありません。笑顔を引き出す働きかけに先立って、手掛かり刺激(S1)を呈示することが、この課題のポイントとなります。年齢が進むにつれて、さまざまな形で Yes/No 表出が可能となっていくます。「Yes/No 表出の指導」は、児童・生徒に適した Yes/No 表出を見付ける上でも、一貫して取り組むことが求められます。

(3) 「話し言葉や視覚シンボルの習得」に関連した指導

年齢が増すとともに、話し言葉や視覚シンボルの習得が進みます。話し言葉や視覚シンボルは、日常生活の事物や事柄に関連するので、生活場面で利用できるスキル形成に関連させます。ここでの指導は、写真や絵カードの同一見本合わせ課題が中心です。指導を重ねることで、大人の指示に基づいて、離れた場所の事物を持ってくる課題や、写真の選択に基づく要求表出課題に移行するよう工夫されています。

★学習習得状況把握表 —コミュニケーション—
 ～対象児情報 入力画面～

「すべて展開」をクリックすると、学年・クラス・氏名が表示されます。
 氏名をクリックすると、入力済みの学習習得状況把握表のリストが、登録日時で表示されます。

「学年」を右クリックすると、「新規作成」と「削除」の選択ができます。
 対象者をクリックすることで、学習習得状況把握表の新規の入力と編集ができます。

コミュニケーション	読み書き	数
09年06月20日	09年06月20日	09年06月20日
09年06月21日	09年06月20日_2	09年06月28日
	09年06月20日_3	

子供の「登録年月日」を選択して、「指導データベース」をクリックすると、指導データベースが表示されます。

「新規の入力」を押すと、新しい学習習得状況把握表が表示されます。
 「把握表の編集」で編集画面が表示されます。

「主な学習課題と支援」には、自由に記入できます。「関連したアセスメントの結果」、「現在取り組んでいる指導課題」、「指導の配慮」、「学年や学部間での引き継ぎに必要な情報」の記入に利用できます。記入の後に、「保存」を押してください。

～コミュニケーション 入力画面～

「見て理解する力」等のボタンを選びます。ボタンの下のタブを選びます。□をチェックすると、タブの項目の説明が表示されます。下位項目の調査内容が表示されるので、押すと、調査内容の文字の色が変化します。それに対応して、対象者の行動特徴を入力します。

見て理解する力				聞いて理解する力	意思伝達	保存して戻る(S)	キャンセル(X)
説明				評価表出力	総合評価出力		
(1)顔を見る (2)期待して見る (3)機能的な操作 (4)見本合わせ課題							
①テレビや絵本などで、好きなキャラクターの顔があり、そのことを行動で示す ②好みの人物があり、そのことを行動で示す ③担任の教師(親)と他の人の区別について、見てわかり、そのことを行動で示す ④初対面の人であることを、見てわかり、そのことを行動で示す							
緊張	なし	不安定	やや不安定	とても安定	支援のレベル <input type="radio"/> 一人で <input type="radio"/> 注意を促して <input type="radio"/> 環境に十分配慮して		
体の動き	なし	不安定	やや不安定	とても安定			
表情	なし	不安定	やや不安定	とても安定	配慮に関する情報		
笑い	なし	不安定	やや不安定	とても安定			
顔の振向き	なし	不安定	やや不安定	とても安定	「その他」の内容		
視線	なし	不安定	やや不安定	とても安定			
注視	なし	不安定	やや不安定	とても安定			
発声	なし	不安定	やや不安定	とても安定			
手を伸ばす	なし	不安定	やや不安定	とても安定			
身振	なし	不安定	やや不安定	とても安定			
発話	なし	不安定	やや不安定	とても安定			
Yes/No	なし	不安定	やや不安定	とても安定			
シボル	なし	不安定	やや不安定	とても安定			
その他	なし	不安定	やや不安定	とても安定			
↑全て				↑全て	↑全て	↑全て	

「評価表出力」と「総合評価出力」は、「通常使うプリンタ」に設定されているプリンタに出力されます。
 「評価表出力」をクリックすると、学習習得把握表の入力内容がそのまま、プリンタに出力されます。冊子の状態にして保管できます。
 「総合評価出力」をクリックすると、把握表の総合的評価が、出力されます。
 「保存して戻る」で、保存した後、最初の画面に戻ります。

それぞれの行動項目（「緊張」など）について、「なし」「不安定」「やや不安定」「とても安定」のボタンをクリックします。不明な場合は、クリックしないでください。支援のレベルをクリックします。「配慮に関する情報」は、自由に入力できます。

～総合評価 出力画面～

見て理解する力			
1.顔を見る	2.期待して見る	3.事物に即した機能的な操作	4.投票やツボの理解
(1)好きなキャラクターの顔がある 3a	(1)好きな顔に期待して見る 3a	(1)スプーンで口を開ける 3a	(1)事物の同一マッチングの理解 3a
(2)好きな人物の顔がある 2b	(2)特定の顔面に対して期待して見る 2b	(2)お茶を淹れたての音を山で聞く 2b	(2)言葉の意味のツボの理解 2b
(3)人の区別がわかる 1c	(3)特定の道具を見て期待して見る 1c	(3)音の特定の道具を聞いて区別する 1c	(3)言葉の意味を同じで理解する 1c
(4)初対面の人と区別がわかる 0a	(4)特定の顔面が干渉期待して見る 0a	(4)反応を抑制する 0a	(4)事物の音声で同一の言葉の意味を区別 0a
聞いて理解する力			
1.音に対する注意反応	2.言葉や音声の識別	3.慣習的な音の理解	4.音声言語の理解
(1)音に対して驚愕反応がある 3a	(1)特定の音で驚かす 3a	(1)話者の声で特定の音の区別をする 3a	(1)話者の声や音の区別に理解 3a
(2)音に対して驚愕反応がない 3b	(2)特定の音で驚かす 3b	(2)話者の声で特定の音の区別をする 2b	(2)単語の理解 3-
(3)音に対して注意反応 1c	(3)人が話しているとき 1c	(3)本人の言葉で驚かす 1c	(3)理解単語の区別 11～50音
(4)音に対して注意反応がない 0a	(4)特定の人の話し声で驚かす 0a	(4)特定の音で驚かす 0a	
意思伝達力			
1.本人の意思を表現	2.期待反応の裏出し	3.好みの伝え方	4.相互作用の維持
(1)特定の本人の意思が伝わる 3a	(1)反応を裏出すと喜ぶ 3a	(1)好みの嗜好や言葉が伝わる 2a	(1)本人の意思が言葉に伝わる 2a
(2)本人の意思が伝わる 2b	(2)反応を裏出すと期待する 2b	(2)好みの嗜好がある 2b	(2)本人の意思が言葉に伝わる 2b
(3)初対面の人で意思が伝わる 1c	(3)反応を裏出すと期待する 1c	(3)好みの嗜好がある 1c	(3)本人の意思が言葉に伝わる 1c
(4)本人の意思が伝わる 0a	(4)反応を裏出すと期待する 0a	(4)好みの嗜好がある 0a	(4)本人の意思が言葉に伝わる 0a

総合評価出力の結果の一部を示しています。
 例えば、「1. 顔を見る」の「(1)好きなキャラクターの顔がある」では、3aとして、総合的に評価されています。3は、「安定」です。aは支援のレベルは「一人で」です。
 「安定(3)」と評価された行動が1種類でも観察された場合、その項目は3、「安定(3)」した行動はないが、「やや不安定(2)」の行動が1種類でも観察された場合には2、「安定(3)」と「やや不安定(2)」の行動はないが、「不安定の行動(1)」が1種類でも観察された場合には1、それ以外は「なし(0)」と総合評価しました。
 支援のレベルについて、「一人で」はa、「注意を促して」はb、「環境に十分配慮して」はcと評価しました。

～指導データベース 画面～

1 学習習得の経過

安定した注意反応
働きかけを快として受容

(1) 大人への積極性
(2) 期待反応の表出
(3) 期待反応の分化
(4) Yes/Noによる初期要求表出
Yes/Noによる要求表出

(5)(6) 視覚シンボルの初期理解
(7) 選択での初期要求表出
(8) 音声単語の初期理解
(9) 音声単語の理解
視覚シンボルの理解

達成
やや達成
途上
萌芽
未達成

「評価と説明」 印刷 文献

2 提案される指導課題

絵を拡大

- ⊕ (1)視線による要求表出の指導
- ⊕ (2)S1 + S2による期待形成の指導
- ⊕ (3)S1(+)とS1(-)による期待分化の指導
- ⊕ (4)Yes/No表出の指導
- ⊕ (5)事物や絵カードでの分類の指導
- ⊕ (6)事物や絵カードの同一マッチングの指導
- ⊕ (7)写真(イラスト)に基づく事物選択の指導
- ⊕ (8)音声言語指示に基づく事物選択の指導
- ⊕ (9)視覚シンボルによる要求表出の指導

3 登録指導のリスト

新規の指導

指導の新規登録
コピー・修正して登録
指導のテキスト出力
指導の印刷
戻る(Q)

説明

課題名 S1(+)S1(-)による期待分化の指導:S1(+)・S1(-)の理解

長期目標 S1(+)とS1(-)を理解し、S1(+)を押そうとする。S2の呈示を、期待し待つことができる。

短期目標 ①S2の呈示で喜ぶ。
②S1(+)を押すと、S2を注視する(笑う、うれしそうにする)。
③S1(-)を押しても、S2を注視しない(笑わない、うれしそうにしない)。

課題の内容 S1(+)(動画)のボタンとS1(-)(単純刺激)のボタンを呈示する。対照的に好きな動画S1(+)のボタンを押そうとし、S2に対する期待を示す。

<指導データベース画面 説明>

1 学習習得の経過

学習のまとめりごとに、「達成」「部分的達成」「未達成」を表示します。総合評価と関連しています。対応関係は「解説」にあります。

2 提案される指導課題

学習習得の経過に対応した、指導課題を提案しています。指導課題名をクリックすると、イラスト(右上)と「長期目標」「短期目標」など(右下)が表示されます。

3 指導課題の登録

- ①はじめに、「指導の新規登録」を押します
- ②つぎに、指導課題を表示し、必要な修正を加えた後、「指導の追加」を押します。
- ③「新規」を押すと、自由に入力して、指導課題を作成できます。
- ④リスト中の指導名、指導課題の名前を右クリックすることで、指導課題を削除できます。
- ⑤「指導の追加」を押した段階で、指導課題は登録されます。

～「学習習得の経過」評価と説明 画面～

指導データベース画面の「学習習得の経過」で、「評価と説明」ボタンをクリックすると以下の画面が起動します。この画面では、児童・生徒の学習習得状況についての (1)入力結果の説明と、(2)提案される働きかけ、(3)「学習習得の経過」を構成する15個の「学習のまとめり」についての説明を表示しています。

学習習得の経過

The flowchart shows a progression from '安定した注意反応' (Stable Attention Response) to '働きかけを快として受容' (Acceptance of intervention as positive). It branches into '大人への積極性' (Proactivity towards adults) and '大人への要求表出' (Expression of demands towards adults). From '大人への積極性', it goes to '期待反応の表出' (Expression of expected responses) and then '期待反応の分化' (Differentiation of expected responses). From '大人への要求表出', it goes to 'Yes/Noによる初期要求表出' (Initial demand expression by Yes/No) and then 'Yes/Noによる要求表出' (Demand expression by Yes/No). From '期待反応の表出', it goes to '視覚シボルの初期理解' (Initial understanding of visual symbols). From '期待反応の分化', it goes to '選択での初期要求表出' (Initial demand expression by choice) and then '選択での要求表出' (Demand expression by choice). From '視覚シボルの初期理解', it goes to '音声単語の初期理解' (Initial understanding of audio words) and then '音声単語の理解' (Understanding of audio words). From '選択での初期要求表出', it goes to '視覚同一マッチング' (Visual identity matching) and then '視覚シボルの理解' (Understanding of visual symbols). A legend indicates achievement levels: blue for '達成' (Achieved), light blue for 'やや達成' (Somewhat achieved), green for '途上' (In progress), yellow for '萌芽' (Emerging), and red for '未達成' (Not achieved).

学習習得状況について

注意反応の達成は、途上です。快としての受容の達成は、良好です。シボルの初期的理解の達成は、良好です。音声の初期理解の達成は、途上です。また、音声理解の達成は、比較的良好です。マッチングの達成は、比較的良好です。

-----提案される働きかけ-----

(1)初期音声の理解や音声理解を、促す働きかけ(提案の指導課題(8))が有効です。
 (2)マッチングやシボル理解を、促す働きかけ(提案の指導課題(9))が有効です。
 その際に、シボルの初期理解の力は良好なので、それに基づいて働きかけます。

安定した注意反応

周囲に対する注意反応(定位反応)が安定化し、快の表情が見られるにつれて、大人に対する積極的な行動が明瞭になってきます。
 このことから、「安定した注意反応」は、「大人への積極性」や「期待反応の表出」にとって学習の基礎となります。
 この調査項目は、主として、聴覚刺激に対する注意反応について評価します。
 この項目が「達成」されている場合には、子供の名前呼びに対して、驚く反応ではなく、適切に注意を向けることができます。

この項目は、以下の4種の項目によって評価されます。

【聞いて理解する力】(1)音に対する注意反応

- ①聞きなれない音や、突然な音がした時に、強い驚愕を行動で示す
- ②子供の名前を呼んだ時に、強い驚愕を行動で示す
- ③聞きなれない音や突然な音がした時に、注意を向けていることを行動で示す
- ④子供の名前を呼んだ時に、注意を向けていることを行動で示す

「達成」は、4種の項目のうちの2項目以上で、「とても安定(3)」した行動が見られた場合です。
 「やや達成」は、4種の項目のうちの1項目で、「とても安定(3)」した行動が見られた場合です。
 「途上」は、4種の項目のうちの1項目以上で、「やや不安定(2)」な行動が見られた場合です。

II 読み書きを中心とした学習習得状況把握表の使い方

小学部の時期は、語彙が少なく、学習の導入段階ですが、高等部になると、社会経験の広がりとともに生活に関連した単語を読む機会が増え、習得語彙数も増えてくる傾向にあります。このようなことから、高等部までの読み書きの指導の意味が大きいことがわかります。

また、聴覚や視覚の認知発達の困難は、読み書きの習得に困難をもたらします。「読み書き」習得に関連した聴覚・視覚の認知評価を行うことは、効果的な指導につながります。

1 把握表の構成

読み書きの把握表は、①ひらがな、漢字、文についての習得状況の入力部分と②「読み書き」習得の基礎認知評価から構成されます。

把握表では、ひらがな文字、ひらがな単語、特殊音節単語、1年生漢字について評価します。ここでは、文字の形の識別、文字と読みの学習、書字運動の模倣、音韻の抽出分解などの習得状況を把握します。これらは音韻や文字のスキルですが、指導に利用できます。把握するための課題はPDF出力で利用できます。Pとついたボタンをクリックすることで印刷できます。

②の「読み書き」習得の基礎認知評価は、文字の形の識別課題、漢字ブロック抽出課題、図形構成課題、聴覚記憶課題、カテゴリの形成課題から構成されます。肢体不自由特別支援学校の児童・生徒には、聴覚や視覚の認知発達に困難を持つため、得意な力を利用して指導することが効果的な子供がいます。基礎認知評価を行うことで、得意な力について把握することができます。

2 把握表の記入

把握表の記入は、各課題の正答数に基づいて行います。課題を実施しなくても、子供の応答が予想できる場合には、直接記入してください（0：達成できない、1：不安定で達成、2：やや不安定で達成、3：とても安定して達成）。

3 把握表の結果出力

「把握表の編集」画面で「評価表出力」と「総合評価出力」を印刷出力できます（「評価表出力」では、入力した結果が、把握表の紙面に記入された形で出力されます。「総合評価出力」では、各調査項目について総合的評価をします。）。

把握表の編集画面で、基礎認知評価の「アセスメント結果」と「支援の配慮」を出力します。「支援の配慮」では、聴覚記憶と視覚認知のバランスを考慮した支援を、提案します。

「指導データベース」画面で、「学習習得の経過」と「登録指導」を印刷出力します。

4 指導データベースの利用

「把握表」のファイルを指定した後に、指導データベースをクリックすると、把握表の結果を「学習習得の経過」として表示できます。また、その「把握表」ファイルについて、登録指導のリストが表示されます。

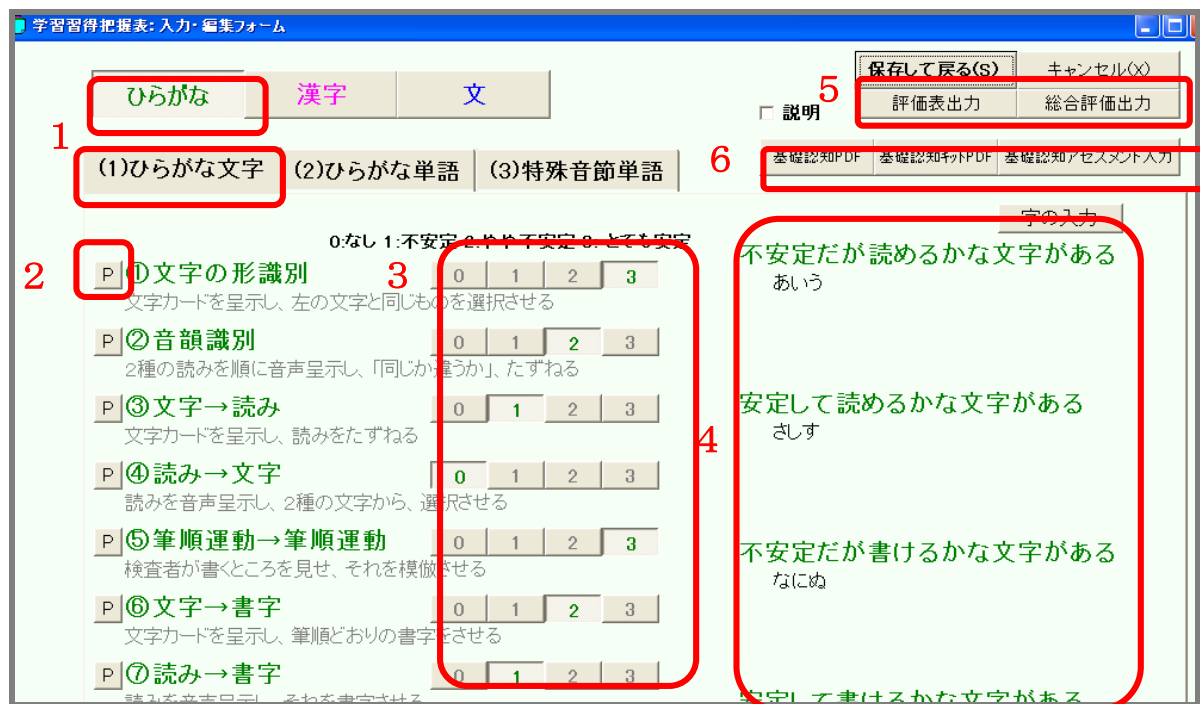
ひらがな文字、ひらがな単語、特殊音節単語、1年生漢字について、指導が提案されています。音韻の識別、文字の形の識別、読みによる文字選択、書字模倣など、見本合わせ課題を中心とした指導が提案されています。

指導データベースでは、書字プリントを利用できます。視覚認知が弱い場合には、空間関係の認知

が弱く、書字の際に、画要素の位置関係を捉えるのが困難です。把握表では、先行研究に基づき、書字する区画を色分けする書字プリントを作成できます。

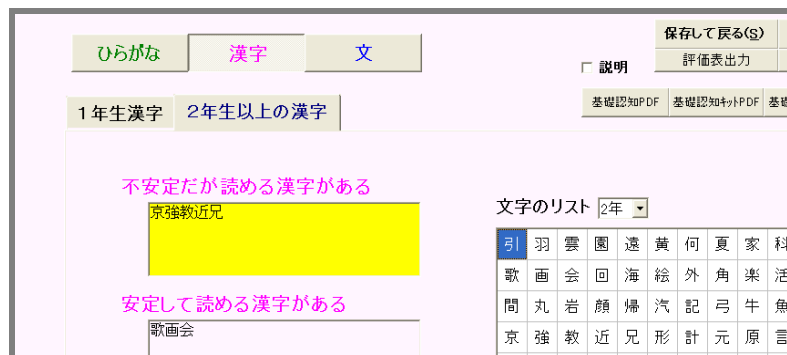
★学習習得状況把握表 —読み書き—

～読み書き 入力画面～



- 「ひらがな」などのボタンを選びます。ボタンの下のタブを選びます。
- Pボタンを押すと、評価課題のPDFファイルが表示されます。児童・生徒の習得状況の判断が難しい場合には、ここで評価課題を印刷して児童・生徒に実施し、その結果を3の習得状況に入力します。
- 習得状況は、「なし」「不安定」「やや不安定」「とても安定」のボタンをクリックします。
- 字の入力をクリックし、習得した文字を記録します（記録方法は後述）。
- 「評価表出力」と「総合評価出力」は、「通常使うプリンタ」に設定されているプリンタに出力。「評価表出力」をクリックすると、学習習得把握表の入力内容がそのまま、プリンタに出力されます。冊子体で保管できます。「総合評価出力」をクリックすると、把握表の総合的評価が、出力されます。
「保存して戻る」で、保存した後、最初の画面に戻ります。
- 読み書き基礎認知能力アセスメントに関するボタンです。

～読み書き 字の入力画面～

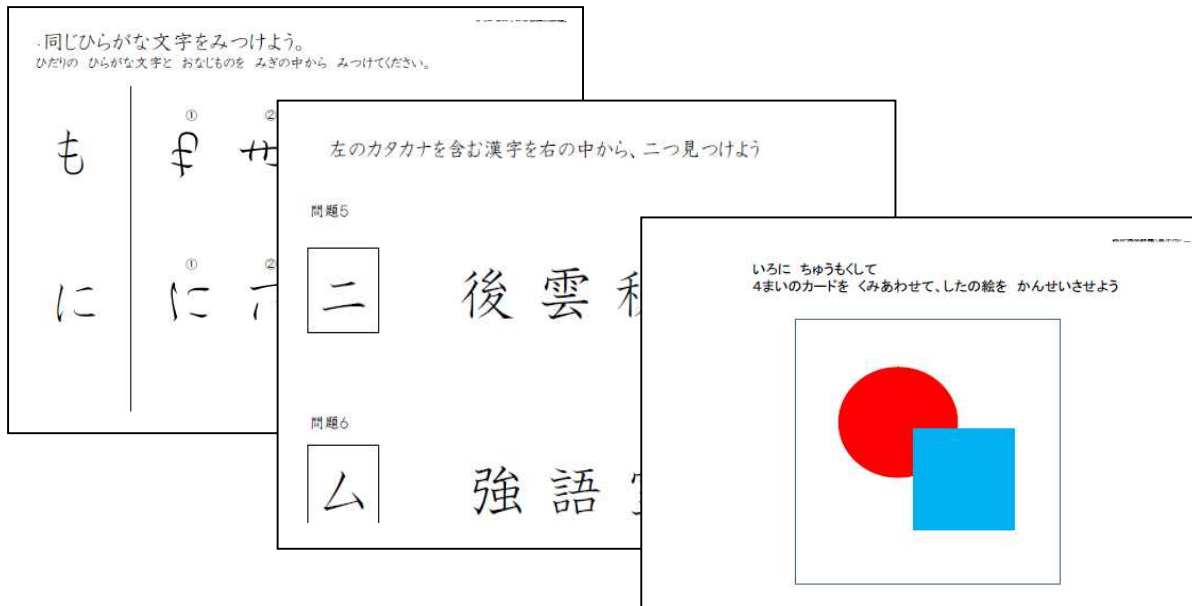


「ひらがな文字」「特殊音節の単語」「1年生漢字」「2年生以上の漢字」には、字を入力する欄があります。

入力先をクリックし、黄色にします。ひらがなや漢字を選択すると、入力先に表示されます。漢字では、学年を指定すると学年に対応した漢字が表示されます。

～読み書き基礎認知能力アセスメント～

読み書きの入力画面で「基礎認知キットPDF」をクリックすると、以下のような読み書き基礎認知能力アセスメントのキットが表示されます。印刷して利用できます。



「基礎認知アセスメント入力」をクリックすると、以下の画面が表示されます。ここでは、アセスメントの得点を入力します。標準値（就学前の幼児の平均値）と関連させて、「評価」と「支援の配慮」が表示されます。認知の偏りを評価し、指導に反映させます。

読み書き基礎認知能力アセスメント		説明	印刷
<p>視空間認知や聴覚記憶は、小学校に入学する前(5歳から6歳)に大きく発達します。この段階で、文字の読み書きの基礎認知レベルに相当します。対象児の得点を、入力してください。基礎認知レベルの達成についての「評価」と「支援の配慮」されます。</p>			
	得点		
ひらがな文字の形態識別課題	3	……基準レベルに達しています	
漢字ブロック抽出課題	6	……基準レベルに達しています	
図形構成課題	8	……基準レベルに達しています	
画要素の聴覚記憶課題	4	……基準レベルに達しています	
カテゴリ形成課題	4	……基準レベルに達しています	
評価			
<p>ひらがな文字の形態識別、漢字ブロック抽出ともに基準に達しています。図形構成課題、画要素の聴覚記憶課題ともに基準に達しています。ひらがなや漢字で、部分と関係を捉えて、組み立てることが良好です。また、文字の組み立てを言語化し、聴覚記憶を活用して、漢字の組み立てを学習することが良好です。</p>			
支援の配慮			
<p>文字の形の組み立てを教えるのに、文字の要素となるブロックに注意を向けさせる支援が効果的。指導を行う際に、部分と全体の関係を手がかりとした指導は効果的。見本に合わせて、構成させる課題は効果的です。漢字の学習では、文字の組み立てを言語化し、聴覚記憶を活用して、漢字の組み立てを学習することが効果的です。</p>			

～指導データベース 画面～

1 学習習得の経過

学習のまとめりごとに、「達成」「部分的達成」「未達成」を表示します。総合評価と関連しています。

2 提案される指導課題

学習習得の経過に対応した、指導課題を提案しています。指導課題名をクリックすると、右下の欄に「長期目標」「短期目標」などが表示されます。

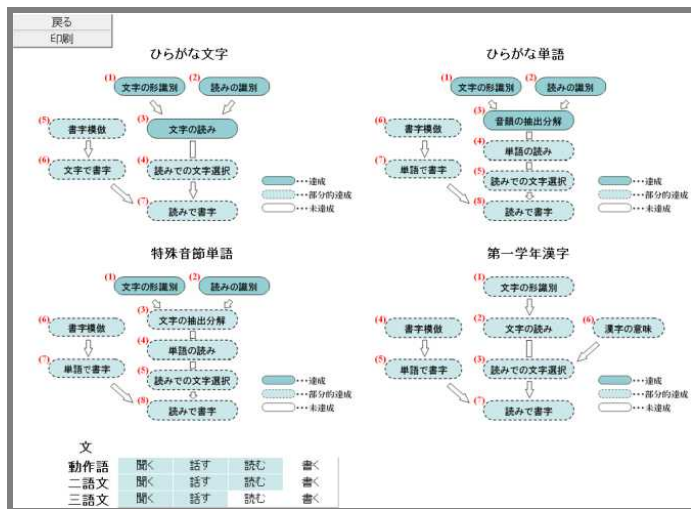
3 指導課題の登録

- ①初めに、「指導の新規登録」を押します
- ②次に、指導課題を表示し、必要な修正を加えた後、「指導の追加」を押します。
- ③「新規」を押すと、自由に入力して、指導課題を作成できます。
- ④リスト中の指導名、指導課題の名前を右クリックすることで、指導課題を削除できます。
- ⑤「指導の追加」を押した段階で、指導課題は登録されます。

4 書字プリント出力

「書字プリント」をクリックすると、書字プリント作成画面が表示されます（後述）。

～学習習得の経過 全表示画面～



指導データベース画面で、「学習習得の経過」の「全表示」をクリックすると左のような画面が表示されます。

ここでは、ひらがな文字・ひらがな単語・特殊音節単語・1年生漢字・文について、それぞれの学習習得の経過を表示します。

～書字プリント 作成画面～

ひらがなや小学生の学習漢字を入力してください。文字一つにつき、1枚のプリントが対応します。

文字や色の条件を設定し、登録できます。

文字のプリントを順に表示します。

印刷レイアウト

背景の色を設定します。

表示しているページのプリント1枚を印刷します。

書字プリント 書式設定

Ⅲ 数を中心とした学習習得状況把握表の使い方

数の学習には、系統性が大切で、「個数と順序の理解」「数字の命名」「足し算と引き算」、「かけ算と割り算」のように、段階的に習得が進んでいきます。高等部卒業の段階では、給料等の理解が必要であり、1000や10000についての理解が求められます。一方、小学部の段階では、カウンティングが難しい事例もあります。こうしたことから、広い範囲の数の学習習得状況の把握が必要です。

1 把握表の構成

数の把握表は、①数の初期操作、②個数と順序の理解、③数字の命名、④足し算と引き算、⑤かけ算と割り算、⑥お金の理解、⑦時間の理解、⑧量の理解、⑨図形の理解 から構成されています。この内で、カウンティングに基づかない操作として、数の初期操作があります。また、お金の理解、時間の理解、図形の理解の中に、それぞれ初期理解の段階を設定しました。これによって、カウンティングが未達成な事例における学習習得状況の把握を行います。個数と順序の理解や、お金の理解では、10000を含む数の理解を把握します。

把握するための課題はPDF出力で利用できます。Pとついたボタンをクリックすることで印刷できます。

2 把握表の記入

把握表の記入は、各課題の正答数に基づいて行います。課題を実施しなくても、子供の応答が予想できる場合には、直接記入してください（0：達成できない、1：不安定で達成、2：やや不安定で達成、3：とても安定して達成）。

3 把握表の結果出力

「把握表の編集」画面で「評価表出力」と「総合評価出力」を印刷出力できます（「評価表出力」では、入力した結果が、把握表の紙面に記入された形で出力されます。「総合評価出力」では、各調査項目について総合的評価をします。）。

指導データベース」画面で、「学習習得の経過」と「登録指導」を印刷出力します。

4 指導データベースの利用

「把握表」のファイルを指定した後に、指導データベースをクリックすると、把握表の結果を「学習習得の経過」として表示できます。また、その「把握表」ファイルについて、登録指導のリストが表示されます。

提案される指導は、数の初期操作に関する指導としました。この指導は、ドットパターンに基づく数操作に関する指導です。

ドットカードの呈示に基づいて、事物を取り出すという課題は、見本合わせ課題であり、はめ板を用いた課題から指導を組み立てます。音声数詞と数字の習得に先立って、数の初期操作を促す個別の指導課題を組み立てることができます。

ドットパターンに基づく数操作を利用することで、事物の調達や配達が可能になります。また、ドットパターンを手掛かり刺激とすることで、お金の指導を組み立てることができます。

カウンティングが達成されていても、ドットパターンによる支援は効果的です。

★学習習得状況把握表 一数一

～数 入力画面～

「個数と順序の理解」などのボタンを選びます。ボタンの下のタブを選びます。下位項目ごとに、対象者の習得状況を入力します。入力、教師の総合的判断で行います。判断が難しい場合には、「P」を押すと、評価課題のPDFファイルが表示されます。印刷して使います。

数の初期操作	個数と順序の理解	数字の命名	保存して戻る(S)	キャンセル(X)	
足し算と引き算	かけ算と割り算	お金の理解	説明	評価表出力	総合評価出力
時間の理解	量の理解	図形の理解			

(1)10未満の数 (2)100未満の数 (3)1000未満の数 (4)1000以上の数

P ① 一対一対応
一対一対応の課題を行うよう指示する

P ② 音声数詞の生成
数詞を連続して言うよう指示する

P ③ 10未満の数についてのカウンティングと取り出し
カウンティングに基づく、事物の取り出しを指示する

P ④ 10未満の序数の理解
序数の課題を行うよう指示する

P ⑤ 一対一対応による多少等の理解
「一対一対応により多少等を判断する課題」を指示する

P ⑥ カウンティングによる多少等の数の理解

支援に関する情報

0なし 1.不安定 2.やや不安定

評価課題PDFを印刷します。

「支援に関する情報」を入力します。

「評価表出力」と「総合評価出力」は、「通常使うプリンタ」に設定されているプリンタに出力されます。「評価表出力」をクリックすると、学習習得把握表の入力内容がそのまま、プリンタに出力されます。冊子体で保管できます。「総合評価出力」をクリックすると、把握表の総合的評価が、出力されます。「保存して戻る」で、保存した後、始めの画面に戻ります。

習得状況は、「なし」「不安定」「やや不安定」「とても安定」のボタンをクリックします。不明な場合は、クリックしないでください。

評価課題PDF 例



～数 指導データベース 画面～

1 学習習得の経過

学習のまとめりごとに、「達成」「部分的達成」「未達成」を表示します。総合評価と関連しています。

2 提案される指導課題

学習習得の経過に対応した、指導課題を提案しています。指導課題名をクリックすると、イラスト(右上)と「長期目標」「短期目標」など(右下)が表示されます。

3 指導課題の登録

- ①初めに、「指導の新規登録」を押します
- ②次に、指導課題を表示し、必要な修正を加えた後、「指導の追加」を押します。
- ③「新規」を押すと、自由に入力して、指導課題を作成できます。
- ④リスト中の指導名、指導課題の名前を右クリックすることで、指導課題を削除できます。
- ⑤「指導の追加」を押した段階で、指導課題は登録されます。

<※補足資料> 以下は、指導部義務教育特別支援教育指導課から肢体不自由特別支援学校にGSHの取扱い等について、発出した内容を掲載します。

I 「学習習得状況把握表」について（平成22年5月7日付学習習得状況把握表説明資料から）

1 「学習習得状況把握表」の目的

「学習習得状況把握表」とは、都立肢体不自由特別支援学校に在籍する障害の重い児童・生徒の学習の習得状況を把握し、継続した一貫性のある指導や評価の実施を支援するパソコン上で稼動するプログラムである。

「学習習得状況把握表」の作成には、「見て理解する力」「聞いて理解する力」「コミュニケーションの力」の3領域75項目について、担任等の教員が児童・生徒の学習に関する状況の入力を行う。これにより、児童・生徒一人一人の学習状況の把握をし、児童・生徒の学習習得状況のプロフィールを出力することができ、状況に応じた指導の手だてのヒントを得ることができる。「学習習得状況把握表」を活用することにより、学年や学部が進行し、担任が替わった場合においても、小・中・高等部の一貫した教育を実現できる。

2 「学習習得状況把握表」開発の背景

「学習習得状況把握表」開発は、東京都特別支援教育推進計画第二次実施計画に示された「障害の重い児童・生徒に対する小学部から高等部までの一貫した教育に関する研究・開発」に基づくものである。

今後、都立肢体不自由特別支援学校16校において、この「学習習得状況把握表」を用いて、児童・生徒の客観的な実態把握に基づく指導や評価を継続して行うことにより、小学部から高等部までの一貫性のある指導の確立を図ることが求められている。

3 プログラムの導入について

(1) TAIMSの各学校の部門サーバへの導入

平成21年度までの2年間でプログラムの開発の際の仕様は、スタンドアロンのパソコンに導入することであった。平成22年度より都立学校にTAIMS端末が配備されたことに伴い、対象となる都立肢体不自由特別支援学校の部門サーバにプログラムを導入し、TAIMS端末から操作できるように改善した。

(2) プログラムの導入について

Windowsのインストールプログラムは使用せず、必要なファイルをフォルダーごとファイルサーバにコピーすることで、導入は完了する。したがって、Windowsのレジストリを変更するようなインストール作業は行わない。

(3) プログラムの実行について

コピーしたフォルダー内のexeファイルを実行することで、プログラムを実行することができる。

(4) 個人情報の保護について

exe ファイルのあるフォルダー内に入力データは格納されるが、テキストデータではなくデータベースの形で分割して格納されるので、データファイルのみを持ち出すことはできない。

初回の導入時にサーバの固有情報 (MAC アドレス) を取得し、設定ファイル内に格納するので、exe ファイルのあるフォルダーごとコピーして持ち出しても、別のパソコン等で表示することはできない。

(5) TAIMS ネットワークへの負担

学校内の部門サーバに導入し、学校内の TAIMS 端末で操作するので L3 スイッチの外側に対するデータのやり取りは行わないので、このプログラムを実行することでのネットワークに対する負担はない。

名前 ^	サイズ	種類	更新日時
bas		ファイル フォルダ	2010/04/27 17:47
com		ファイル フォルダ	2010/04/27 17:47
dat		ファイル フォルダ	2010/04/27 18:57
lit		ファイル フォルダ	2010/04/27 17:48
num		ファイル フォルダ	2010/04/27 17:48
DIIBas.dll	1,300 KB	アプリケーション拡張	2010/04/05 12:11
DIICom.dll	1,559 KB	アプリケーション拡張	2010/04/07 17:44
DIILit.dll	1,435 KB	アプリケーション拡張	2010/04/05 12:12
DIINum.dll	1,279 KB	アプリケーション拡張	2010/04/05 12:13
GSH.cgl	1 KB	CGL ファイル	2010/04/10 20:16
GSH_exe	1,368 KB	アプリケーション	2010/04/27 17:42
kanri.dll	1,242 KB	アプリケーション拡張	2010/04/05 17:12
NodeIO.dll	1,216 KB	アプリケーション拡張	2010/04/08 20:14
setupinf.dat	12 KB	DAT ファイル	2010/04/27 17:56

II 「学習習得状況把握表」作成実行プログラムに関する留意事項について

(平成22年8月9日付学習習得状況把握表説明会資料)

1 「学習習得状況把握表」作成実行プログラムとは

「学習習得状況把握表」作成実行プログラムとは、都立肢体不自由特別支援学校に在籍する障害の重い児童・生徒に対して、適切な評価に基づく一貫性のある指導を実施するために、TAIMS 端末からの入力により、一人一人の児童・生徒の「学習習得状況把握表」を作成するプログラムです。東京都特別支援教育推進計画第二次実施計画に基づき、東京都教育委員会が、東京学芸大学 小池敏英教授にプログラムの開発を委託いたしました。

担任等の教員は、「学習習得状況把握表」作成実行プログラムに従い、「見て理解する力」「聞いて理解する力」「コミュニケーションの力」の3領域75項目について、児童・生徒の状況を入力すると、当該児童・生徒の「学習習得状況把握表」を作成することができます。また、学習状況段階に応じた指導課題例を、用紙で出力することもできます。

肢体不自由教育において、「学習習得状況把握表」作成実行プログラムを活用し、個々の児童・生徒に応じた指導の充実を図るとともに、進級・進学の際には、学習習得状況の引継を行うなど、小学部から高等部までの一貫性のある指導を確立することが求められています。

2 個人情報保護の徹底及び管理体制の確立について

平成22年度より都立学校の各教員にTAIMS 端末が配備されたことに伴い、都立肢体不自由特別支援学校の部門サーバに「学習習得状況把握表」作成実行プログラムを導入し、教員個人のTAIMS 端末から操作できるように進めています。

当然のことながら、「学習習得状況把握表」の作成は、児童・生徒の個人情報を取り扱うものであり、都立学校情報セキュリティ対策基準に基づいて個人情報の保護と管理を徹底し、間違っても個人情報の紛失・流失といった事故や、目的外使用があってはなりません。

「学習習得状況把握表」作成実行プログラム活用に当たっては、以下に示す遵守事項を、一人一人の教員が自覚し責任をもって進めるとともに、学校の組織的な管理体制のもと、適正に使用しなければなりません。

(1) 教員個人を認証するための ID とパスワードの管理の徹底について

「学習習得状況把握表」作成実行プログラムには、操作する教員個人を認証するための ID とパスワード(英数字の大文字・小文字の判別を含む 8 桁のパスワード)が、自動的に設定される仕様になっています。また、児童・生徒の学習習得状況等の個人情報に係わる電子データについては、電子上で暗号化されています。さらに電子データを部門サーバから持ち出して、他の端末で表示することが不可能な構造になっています。

このように、「学習習得状況把握表」作成実行プログラムには、個人情報管理のための高いセキュリティが設定されていますが、ID とパスワードの管理については、担当教員の責任となります。

したがって、教員個人を認証するための ID とパスワードについては、各担当教員が適正な管理を行い、パスワードを他の教員へ知らせたり、共用したりするなどの不正使用がないよう、校内の管理を徹底させなければなりません。

(2) 「学習習得状況把握表」作成実行プログラムにより出力した用紙の管理について

学習習得状況把握表実行プログラムにより、印刷された児童・生徒の学習習得状況把握表の取扱いは、個人情報の安全管理措置に関するモデル基準における「S-2」分類とし、個別指導計画や個別の教育支援計画等の指導関係の書類と同等の取扱い基準を、各学校において設定し、個人情報の安全管理措置を行うこととします。(別紙参照)

また、校内のケース会議等において「学習習得状況把握表」を使用する場合でも、必要最限な枚数だけを印刷し、使用後の処理を徹底し、個人情報等の漏えい・紛失事故が起きないように、校内での取扱いを徹底させなければなりません。

(3) 進級・進学に伴う「学習習得状況把握表」の引き継ぎについて

進級・進学(小学部から中学部、中学部から高等部)にともなう入力データの新しい担任教員への引き継ぎの際には、「学習習得状況把握表」作成実行プログラムの仕様にある「エクスポート」「インポート」機能を使用します。

プログラムに示される操作手順に従って、引き継ぎが確実に行われるようにしてください。これは、データを扱う担当教員の責任を年度ごとに明らかにするために行う操作です。

※「エクスポート」「インポート」機能については、③を参照のこと。

都立学校情報セキュリティ対策基準における機密性分類の例示及び個人情報の安全管理措置に関するモデル基準における分類の例示【別紙1】より

【個人情報の安全管理措置に関するモデル基準における分類例示】

分類	管理方法	個人情報の具体的内容
S-1	持出し禁止	<ul style="list-style-type: none"> ●学籍関係 <ul style="list-style-type: none"> ○指導要録（学籍に関する記録）その写し及び抄本 ○出席簿 ○卒業証書授与台帳 ○転退学受付（整理）簿 ○転入学受付（整理）簿 ○就学児童・生徒異動報告書 ○休学・退学願等受付（整理）簿 ○教科用図書給付児童・生徒名簿 ○要・準要保護児童・生徒認定台帳 ○その他校内就学援助関係書類 ●成績関係 <ul style="list-style-type: none"> ○指導要録（指導に関する記録）その写し及び抄本 ○評定一覧表 ○進級・卒業判定会議録・会議資料 ○定期考査素点表 ○成績に関する個票等 ●指導関係 <ul style="list-style-type: none"> ○事故報告書・記録簿 ○生徒指導・特別指導等記録簿 ○児童・生徒等の個人写真 ●進路関係 <ul style="list-style-type: none"> ○卒業生進路先一覧等 ○進路希望調査 ○進路指導記録簿 ○入学者選抜に関する表簿（願書等） ●健康関係 <ul style="list-style-type: none"> ○健康診断に関する表簿・歯の検査表 ○心臓管理等医療情報
S-2	持出す都度、校長等の承認を得る	<ul style="list-style-type: none"> ●成績関係 <ul style="list-style-type: none"> ○通知表 ○定期考査答案用紙 ○児童・生徒作品・作文・レポート等 ●指導関係 <ul style="list-style-type: none"> ○指導カード（児童・生徒等理解カード） ○教育相談・面接の記録・カード等 ○個別の教育支援計画 ○個別指導計画 ●進路関係 <ul style="list-style-type: none"> ○調査書 ○推薦書 ●健康関係 <ul style="list-style-type: none"> ○児童・生徒等健康調査票 ○健康保険証の写 ●指導関係 <ul style="list-style-type: none"> ○教務手帳 ○週ごとの指導計画（個人情報が含まれるもの） ●その他 <ul style="list-style-type: none"> ○児童・生徒等名簿 ○住所録 <div style="border: 2px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-top: 10px;">○印刷された学習習得状況把握表</div>
S-3	包括的承認	<ul style="list-style-type: none"> ○緊急連絡先

S-1 原則として、児童・生徒の障害の状況、事件・事故、指導記録、保護者の収入等の情報など、プライバシー性が高い情報並びに指導要録や成績一覧表など児童・生徒の情報が高度に集積している帳票や電子データなど

S-2 個別的な情報で、随時・継続的に作成し、蓄積が必要な帳票や電子データ、記入済みの答案用紙など

S-3 学校外においても一定程度存在する情報

III 進級・進学に伴う「学習習得状況把握表」の引き継ぎについて

(平成23年6月30日付事務連絡文書)

児童・生徒の進級・進学に伴う、学習習得状況の引き継ぎは、学習習得状況把握表の「エクスポート」と「インポート」機能を使用します。

例えば、前年度担任しているA教諭が入力した児童Bの学習習得状況を、新たに今年度担任となったC教諭が、児童Bの学習習得状況を入力できるように。この場合、A教諭は「エクスポート」の操作を行い、C教諭は「インポート」の操作を行います。

進級しても、担任が同じ場合には、「エクスポート」「インポート」は必要ありません。学年の変更のみの場合は、学習習得状況把握表に画面上で、学年一覧の児童・生徒名をドラッグする操作で行います。



エクスポート、インポート操作するためのボタン

教諭Aによる「エクスポート」(送り出す側)の操作

- ① 教諭AのユーザーIDとパスワードから、学習習得状況把握表を立ち上げます。
- ② 学年ごとの一覧から、教諭Aが入力した対象の児童・生徒名をクリックします。
対象の児童・生徒名が青色になります。
- ③ 「エクスポート」をクリックすると、対象児を選択する画面が出ますので、エクスポートの対象にチェックマークを入れます。
- ④ 「エクスポート」をクリックします。
- ⑤ 名前をつけて保存の画面が出ますので、ファイル名を入力し、学校で指定したフォルダに保存してください。
一度に多く「エクスポート」、「インポート」を行う場合には、それぞれのファイルの区別がつくようにファイル名をつけて保存してください。
- ⑥ 保存すると「インポート」のために必要なパスワードが出てきますので、必ず紙にメモをしてください。

教諭Cによる「インポート」(受け取る側)の操作

- ⑦ 次に、「インポート」操作を行う教諭CのユーザーIDとパスワードから、学習習得状況把握表を立ち上げます。
- ⑧ 画面下の「インポート」をクリックすると「開く」という画面が出ます。
保存した対象の児童・生徒のファイルをクリックし、「開く」をクリックします。
先ほどのパスワードを入力するように求められます。
- ⑨ 入力し開くと、対象の児童・生徒名を選択する画面が出ますので、児童Bを選択し開きます。児童Bの名前が学年ごとの一覧に入ります。学年はドラッグすることによって変更できます。
以上の操作により、教諭Cが児童Bの学習習得状況を入力ができるようになります。
- ⑩ インポートの途中で保存したのも残っているので、下のインポート画面から、保存したファイルを選択し、これを削除しておきます。

- これらの操作は、教諭Aと教諭Cが行ってもよいのですが、管理者が操作を行うことも可能です。
- 学年ごとの一覧で児童・生徒名を選択し、右クリックで削除すると、削除した教員が入力したデータだけでなく、他の教員がその児童・生徒について入力したデータも消えてしまうので注意してください。

第3部 資料編

1	コミュニケーション～指導データベースから抜粋	・・・60
2	読み書き ー評価課題	・・・61
3	数 ー評価課題	・・・62
4	授業観察チェックリスト(行動評価)用紙	・・・63
5	用語集	・・・64

学習習得状況把握表では、提案される指導課題や評価課題がPDFファイルで表示され、出力して児童・生徒の指導や適切な評価に活用することが可能です。また、評価課題は児童生徒一人一人に応じた課題に対する教材への手がかりとなると言えます。把握表の結果や、指導データベースと併せて活用することが、より有効です。

なお、出力の方法については本書の40、45、49ページ等に詳しく記載してありますので、御参照ください。

1 コミュニケーション指導データベースから抜粋

9-1 視覚シンボルによる要求表出の指導： 写真（イラスト）選択による要求表出



▲ 援助者が、子供の前に写真【玩具】を示し、「どの玩具で遊びますか?」と尋ねる。



▲ 子供は、遊びたい玩具の写真に手を伸ばそうとする「この玩具で遊んだね。」



▲ 先生はそれを認めて、その玩具を持ってくる「玩具を取ってきました。はいどうぞ。」

課題名： 写真（イラスト）選択による要求表出

長期目標： 好みの玩具が少し離れた場所や隠れた場所にあっても、子供は、要求表出することができる。
















短期目標： ①写真（イラスト）に基づいて、好みの玩具を選ぶことができる。

課題の内容： 対象児の前に、3種の玩具の写真（イラスト）を置く。玩具は、視線による要求表出課題で、要求表出できる事物とする。玩具は、対象児から少し離して置く。指導者は、対象児に、遊びたい玩具を選んでくださいと言う。

2 読み書き一評価課題

(1) 文字の形識別

《ひらがな》(1) ひらがな文字 ①文字の形識別 (練習)
文字カードを呈示して、左の文字と同じものを選択させる。

き	① 	② 	③ 	④ 	⑤ 
ら	① 	② 	③ 	④ 	⑤ 
す	① 	② 	③ 	④ 	⑤ 

(2) 文を読む一動作語を選んで絵を選択

《文》(3) 文を読む

①動作語を読んで絵を選択
動作語カードを見せ、それに合う絵を選択させる。

1. 「あらう」
2. 「たべる」
3. 「きる (切る)」

あらう

たべる

きる



3 数—評価課題

(1) 同一マッチングの理解—ドットカードによるマッチング

《数の初期操作》(1) 同一マッチングの理解

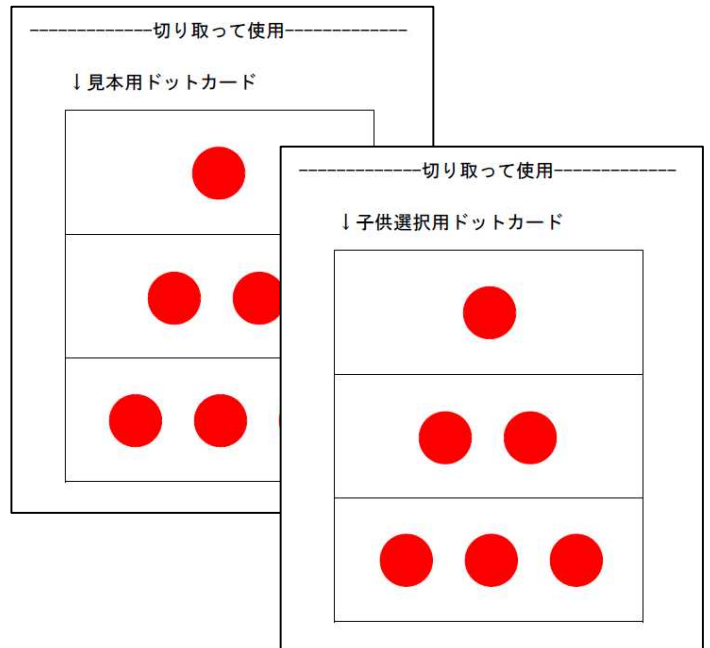
③ドットカードによるマッチング

子供の前にドットカードを3枚置く。見本のドットカードを呈示し、「同じカードはどちらですか?」と指示する。

1. ● ● (2個)

2. ● (1個)

3. ● ● ● (3個)



(2) 10未満の数—10未満の序列の理解

《個数と順序の理解》(1) 10未満の数

④10未満の序数の理解

子供の前にイラストを呈示し、「～を教えてください」と指示する。

1. 前から4番目の動物 答え) うさぎ

2. 後ろから3番目の動物 答え) ぞう

3. 前から7番目の動物 答え) きつね

★下の図を ^{した} ^ず ^み 見て 答えましょう。



4 授業観察チェックリスト(行動評価)用紙

授業観察チェックリスト(行動評価)用紙

●日時： 年 月 日 : ~ : ●対象児： 学部 年 名

●授業者： T1 その他の T ●場所： ●記入者：

●単元名「 」記録： 直接観察・VTR 観察(月 日)

【主な働きかけ】 T1 その他の T

【行動評価】 A…発声 B…笑い C…注視・追視 D…常動行動の停止 E…その他の特徴

()

指導内容	働きかけ	児童 1	児童 2	児童 3	児童 4
	①	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E
	②	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E
	③	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E
	④	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E
	⑤	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E	A・B・C・D・E
備考					

5 用語集

(1) 学習習得の経過に関連した用語、(2) 把握表の手続きに関連した用語、(3) 提案される指導課題に関連した用語について、説明をまとめました。

(1) 学習習得の経過に関連した用語

G S Hでは、子供のコミュニケーションの学習習得の経過を、次の16個の学習項目で把握します。それに基づいて学習課題を提案します。

コミュニケーションの学習習得

子供は発達の中で、大人の働きかけに注意を向け、働きかけを快として受容します。大人の働きかけを受ける中で、働きかけを予測し、期待を示すようになります。このことは、働きかけの意味学習につながります。意味学習の経過で、子供は要求を、様々な手段で表出するようになります。子供の理解の程度を、大人が把握することで、働きかけが的確になり、視覚シンボルや話し言葉の理解の学習が進みます。的確な配慮のもとで、生活場面での意思表示が達成されます。

学習習得の中で、コミュニケーションの発達が進むことを考えると、複数の教員が、その子供について共通的に理解し、働きかけることはとても大切です。

安定した注意反応

子供の名前を呼んだ時に、視線を向けたり、「おやっ」という表情を示したりする子供がいます。このように、刺激に対して強い驚きを示さずに、注意を向けることを「安定した注意反応」と表記します。この学習項目は、重い視覚障害がある子供のコミュニケーション学習を把握する上でも、有効です。

働きかけを快として受容

いろいろな働きかけの中でも、子供が喜ぶ働きかけがあります。このように、働きかけを喜ぶ行動を示すことを、「働きかけを快として受容」と表記します。

期待反応の表出

大人が働きかけを行う前に、子供は働きかけを予期して、期待する様子を示します。この場合、働きかけに先立つ刺激(S1刺激)を手掛かりとして、働きかけ(S2刺激)を期待する反応(期待反応)を示したと、いうことができます。このように、大人の働きかけを、予期する行動を示すことを、「期待反応の表出」と表記します。

この学習項目は、重い聴覚障害や視覚障害がある子供のコミュニケーション学習を把握する上でも、有効です。

期待反応の分化

子供は、好みの働きかけには、期待反応を強く示しますが、苦手な刺激に対しては、期待反応をあまり示しません。このように、働きかけの種類や内容によって、期待反応の表出が異なることを、「期待反

応の分化」と表記します。

大人への積極性

大人が身近にいと、様子が違う子供がいます。また、笑いかけたり、手を伸ばしたりするなど、大人に対して行動を示す子供がいます。大人がその子供にボールを転がすと、返してくれる子供がいます。このように、大人に対して積極的な行動を示すことを、「大人への積極性」と表記します。

大人への要求表出

要求表出を示すことが推測される場面（食事や遊び等）があります。その場面で、要求対象に対する行動だけでなく、大人に対する行動（視線、腕伸ばし、指さしなど）を手掛かりとして、要求の有無を理解できる要求表出を、「大人への要求表出」と表記します。

Yes/No による初期要求表出

子供に一つの要求対象（食べたい物、遊びたい玩具など）を示します。その時に、要求対象に対して直接向かう行動（視線や腕伸ばし、指さし等）が見られなくても、情動変化（笑いや泣き）や体動の有無によって、子供の Yes や No を理解できます。「要求対象に対して直接向かわない行動」の有無を手掛かりに、Yes や No を理解できる要求表出を、「Yes/No による初期要求表出」と表記します。この学習項目は、重い聴覚障害がある子供のコミュニケーション学習を把握する上でも有効です。

Yes/No による要求表出

子供に一つの要求対象（食べたい物、遊びたい玩具など）を示します。その時に、要求対象に対して直接向かう行動（視線や腕伸ばし、指さし等）によって、大人は、子供の Yes や No を理解できます。「要求対象に対して直接向かう行動」によって、Yes や No を理解できる要求表出を、「Yes/No による要求表出」と表記します。

視覚シンボルの初期理解

スプーンを口に持っていくと、口をあける行動が見られる場合には、スプーンの役割を理解していることを推測できます。事物の役割を理解している様子を示す行動が見られる場合には、視覚的シンボルを理解する上で、初期段階にいることを推測できます。このような行動が見られる場合を「視覚シンボルの初期理解」と表記します。この学習項目は、重い聴覚障害がある子供のコミュニケーション学習を把握する上でも有効です。

選択での初期要求表出

子供に2つ以上の要求対象（食べたい物、遊びたい玩具など）を示します。その時に、要求対象に対して直接向かう行動（視線や腕伸ばし、指さし等）が見られなくても、情動変化（笑いや泣き）、体動の有無によって、「どれが欲しいのか」理解できます。「要求対象に対して直接向かわない行動」の有無を手がかりに、「どれが欲しいのか」理解できる要求表出を、「選択による初期要求表出」と表記します。

この項目は、重い聴覚障害がある子供のコミュニケーション学習を把握する上で有効です。

選択での要求表出

子供に二つ以上の要求対象（食べたい物、遊びたい玩具など）を示します。その時に、要求対象に対して直接向かう行動（視線や腕伸ばし、指さし等）によって、「どれが欲しいのか」理解できます。「要求対象に対して直接向かう行動」を手掛かりに、「どれが欲しいのか」理解できる要求表出を、「選択による初期要求表出」と表記します。

音声単語の初期理解

子供は、話し言葉の意味を、十分に理解することが難しい段階でも、なじみのある言葉や話に対して、快表情などで理解を示すことがあります。このような理解について、「音声単語の初期理解」と表記します。この学習項目は、重い視覚障害がある子供のコミュニケーション学習を把握する上でも有効です。

音声単語の理解

コミュニケーションの学習の中で、子供は、身近な内容の会話を理解している様子を示します。そのような言葉の理解を、「音声単語の理解」と表記します。質問項目では、生活単語のリストについて、判断してもらいます。

視覚同一マッチング

コミュニケーションの学習の中で、子供は、大人が示す事物（見本）に注意を向け、それと同じ事物を選ぶ（同一マッチング）ことができるようになります。選び方としては、視線で選んだり、Yes/Noで選んだり、手を伸ばすことで、選びます。大人が示す見本に対応した事物を選ぶことができることは、視覚シンボルを理解し、コミュニケーションの中で利用する上で、大切な基礎です。このように見本と同じものを選ぶことを「視覚同一マッチング」と記します。

視覚シンボルの表出

コミュニケーションの学習の中で、子供は、写真や絵カードなどの視覚シンボルの選択によって、意思を表出することができるようになります。このような視覚シンボルを利用した意思表出を、「視覚シンボルの表出」として表記します。

(2) 把握表の手続に関連した用語

学習習得の経過は、下位質問項目に回答してもらうことによって、実態把握できます。

GSHの簡易入力

学期の開始直後では、子供の実態把握を短期間に行うことが必要です。そのような時には、簡易入力を利用できます。簡易入力では、★が付いた質問項目（25項目）を入力します。全体的傾向の把握に効果的です。

学習習得の経過

GSHでは、子供のコミュニケーションの習得の経過を、15個の学習項目で把握します。それぞれの学習項目は、四つの下位質問項目が対応します。質問項目では、大人が、質問項目を判断する際に、手がかかりとする行動について、行動出現の安定性を4段階で評価するよう求めます。

下位質問項目

下位質問項目は、「見て理解する力」「聞いて理解する力」「意思表出の力」に分けて整理されています。各質問項目について、判断してもらいます。判断の際に、手がかかりとする行動の出現の安定性を、4段階で判断してもらいます。判断は、「評価3」：とても安定（出現率ほぼ100）、「評価2」：やや不安定（50%以上）、「評価1」：不安定（50%未満）、「評価0」なし（0%）の4段階です。

15個の学習項目にそれぞれ対応する、4種の下位質問項目の回答から、学習項目の達成を、「達成」「やや達成」「途上」「萌芽」「未達成」の5段階で評価します。

「達成」「やや達成」の評価

各学習項目の達成は、「達成」「やや達成」「途上」「萌芽」「未達成」の5段階として示されます。学習項目に対応する、4種の下位質問項目の内の2項目以上で、「3」（ほぼ100%で手がかかり行動が出現）と評価された場合です。「やや達成」は、4種の下位質問項目の内の1項目で「3」と評価された場合です。「達成」と「やや達成」は、ほぼ100%で手がかかり行動が、1項目以上で認められたことを意味しています。

「途上」の評価

「途上」は、「3」の評価はないが、「2」（ほぼ50%以上で手がかかり行動が出現）と評価された項目があった場合です。ほぼ50%以上で手がかかり行動が出現している段階ですので、行動上での応答を不安定であるとは評価できない段階であるといえます。

「萌芽」「未達成」の評価

「萌芽」は、「2」の評価はないが、「1」（50%未満で手がかかり行動が出現）と評価された項目が2個以上あった場合です。50%未満で手がかかり行動が出現している段階です。応答が不安定であると評価されます。

「未達成」は、「1」が1項目か、4種が「0」で評価された場合です。

GSHの妥当性

実態把握では、評価の妥当性と信頼性が大切です。GSHに関する研究では、一人の子供を2名の教員で判断してもらいました。その結果、判断が相違する事例も見られますが、全体として、音声単語の理解に関する教員の判断は、信頼性が高いことが分かりました。音声単語の理解を、「0語」「1～10語」、「11語以上」と区分するとその傾向は確認できます。

学習習得の経過に関する分析の結果、「達成」または「やや達成」と評価された学習項目が8項目以上ある場合には、「理解している音声単語」の数が11個以上あると予測できることを、約100名の子供で確認できました。このことから、GSHの評価項目は、「理解している音声単語」の個数に直接関係し、妥当性が高いことを指摘できます。また、GSHの評価項目は、子供たちに共通して適用できることを、指摘できます。

GSHの信頼性

質問項目に対する回答内容は、教員間で細かくは異なります。しかし、学習項目の達成段階で評価すると、複数の教員間の判断の一致の程度は良好であり、信頼性が高いことを確認できました。

(3) 提案される指導課題に関連した用語

GSHでは、学習習得の経過に合わせて、指導課題を提案します。指導課題は相互に関係しているので、援助課題として用います。

1-1 視線による要求表出課題：事物（玩具）呈示課題

指導者は、事物（玩具）を使って遊んでいる時に、一時、中断します。事物（玩具）を隠し、数秒後、事物（玩具）と比較刺激（白い箱）を示します。「もう少し、遊ぶ？」と聞きます。子供が事物（玩具）を注視したことを確認して遊びます。事物（玩具）に視線を向けることは、子供にとって容易です。2つの事物が呈示された場面で、「欲しい事物に視線を向けることで要求する」というコミュニケーションを促します。

1-2 視線による要求表出課題：写真（イラスト）呈示課題

指導者は、事物（玩具）を使って遊んでいる時に、一時、中断します。事物（玩具）を隠し、数秒後、事物（玩具）の写真（イラスト）と比較刺激（白い箱）を示します。「もう少し、遊ぶ？」と聞きます。子供が写真（イラスト）を注視したことを確認して遊びます。二つの写真（イラスト）が呈示された場面で、「欲しい事物に視線を向けることで要求する」というコミュニケーションを促します。写真（イラスト）を利用することで要求表出の範囲が広がります。

2-1 援助を伴う S1+S2 課題

スイッチ（S1）を押す音が鳴り、3秒から4秒後にテレビからアニメや動画（S2）が呈示されるように設定します。子供の前に、スイッチを置きます。指導者は、子供の手をとり、一緒にスイッチを7、8回押します。子供は、動画を期待して、S1からS2の間、テレビを見たり、笑顔を示したりします。期待する様子を確認するために、S1とS2の間に3秒から4秒、時間をあけることが大切です。期待反応を確認できた場合には、他の働きかけでも期待反応を形成できます。安定した期待反応を示す子供では、少し働きかけた後で、期待反応を確認でき、そのことで子供のYesを判断できます。

2-2 援助を伴わない S1+S2 課題

スイッチ（S1）を押すと音が鳴り、3秒から4秒後にテレビからアニメや動画（S2）が呈示されるように設定します。子供の前に、スイッチを置き、押すように指示します。指導者は、スイッチを押すことを援助しないで、一人で押すよう促します。子供は、動画を期待して、S1からS2の間、テレビを見たり、笑顔を示したりします。

3-1 S1（+）・S1（-）^{注釈}の理解課題

スイッチ（S1+）とスイッチ（S1-）を子供の前に示します。スイッチ（S1+）を押すと、3秒から4秒後にテレビからアニメや動画（S2）が呈示されます。スイッチ（S1-）を押すと、アニメや動画は呈示されません。指導者は、子供の手をとり、一緒にスイッチを、7、8回押します。子供は、スイッ

チ (S1+) を押した後に、動画を期待して、テレビを見たり、笑顔を示したりするようになります。スイッチ (S1-) を押した後では、期待する様子を示しません。

(注釈) S1(+)は、それに続いて、楽しい働きかけ(S2)が行われる手掛かり刺激です。S1(-)には、楽しい働きかけは続きません。S1(+)に対しては期待が形成され、S1(-)に対しては期待は形成されません。すなわち、期待の分化が形成されます。

3-2 S1(+)・S1(-)の表出課題

S1(+)とS1(-)として、共に動画を用いる課題です。S1(+)として子供の好みの動画を用います。S1(-)として好みでない動画を用います。S1(+)・S1(-)の理解課題(3-1)が達成された後に、取り組みます。子供は、好みの動画に関係したS1(+)を押すようになります。

4-1 視線による要求表出課題を用いた Yes/No 表出課題

指導者は、事物(玩具)を使って遊んでいる時に、一時、中断します。事物(玩具)を隠し、数秒後、事物(玩具)と比較刺激(白い箱)を示します。YesとNoを確認するカードを示します。事物(玩具)を呈示しながら、「もう少し、遊ぶ?」と聞きます。子供がYesカードを注視したことを確認して遊びます。YesとNoのカードにより意思表出を促す課題です。

4-2 ピクチャーパズルを用いた Yes/No 表出課題

子供が見ている前で、パズルのピースを離れた所に置きます。ピースのコピーを子供の前に置きます。子供が組み立てたいピースはどれかたずねて、YesとNoのカードで確認します。Yesカードで確認できたピースを取りに行き渡します。ピクチャーパズルは子供にとって分かりやすい課題です。この課題では、YesとNoの表出を多数回、繰り返して促すことができます。

4-3 新しい玩具を呈示した場面における Yes/No 表出課題

新しい玩具を示し、遊びたいか、尋ねる課題です。ここでは、「わからない」というカードを合わせて示します。4-1や4-2の課題の後に、取り組むことができます。好みの玩具を含めて呈示することによって、子供のYes・Noを確認しながら、遊ぶ課題になります。

5-1 重なる事物での分類課題

指導者が示す事物(見本)に注意を向け、それと同じ事物を「選ぶ」(同一マッチング)ことは、視覚シンボルの学習の上で大切です。しかし、「選ぶ」ことは難しい課題です。そこで「選ぶ」より容易な課題として、「分類する」課題を行うことができます。子供は、自分の持っている事物を、「分類」します。その際に、お皿やコップなど、「重なる」事物を用いた課題は、子供にとって分かりやすい課題です。

5-2 透明アクリル絵カードでの分類課題

同一マッチング課題を行うための援助課題として、分類課題を行います。その際、透明アクリルカー

ドに絵を添付したカードは、効果的です。絵は切り抜いて、カードに貼ります。カードを重ねた時に、絵が違つか、同じか、視覚的に分かります。

5-3 事物での分類課題

分類は、後片付けなど、生活場面で利用できます。生活場面での利用を考えて、身近な事物を用いて、分類課題を行います。

6-1 重なる事物の同一マッチング課題

指導者が示す事物（見本）に注意を向け、それと同じ事物を子供が「選ぶ」（同一マッチング）課題を、同一マッチング課題と表記します。お皿やコップなど、「重なる」事物は子供にとって分かりやすい刺激です。

6-2 透明アクリル絵カードの同一マッチング課題

指導者が示す事物（見本）に注意を向け、それと同じ事物を子供が「選ぶ」（同一マッチング）課題を、同一マッチング課題と表記します。その際、透明アクリルカードに絵を添付したカードは、効果的です。絵は、切り抜いて貼ります。カードを重ねた時に、絵が違つか、同じか、視覚的に分かります。

6-3 事物の同一マッチング課題

指導者が示す事物（見本）に注意を向け、それと同じ事物を子供が「選ぶ」（同一マッチング）課題を、同一マッチング課題と表記します。事物の同一マッチングを理解することは、写真や絵カードと事物の同一マッチングの理解につながります。視覚シンボルの理解を学習する上で、大切な課題です。

7-1 写真（イラスト）→事物（生活場面で使用している事物）のマッチング課題

指導者は、写真又はイラストを見本刺激として呈示します。子供は、写真（イラスト）と同じ事物を選びます。事物は、生活場面で使用している事物を用います。この課題は、写真やイラストの理解を促します。また、写真やイラストにより、子供の要求表出を促します。

7-2 写真（イラスト）→事物（離れた事物）のマッチング課題

指導者は、写真又はイラストを見本刺激として呈示します。子供は、写真（イラスト）と同じ事物を選びます。事物は、子供から少し離れた場所に置きます。援助者と共に移動します。生活の中の事物は、離れた場所にあります。この課題は、生活場面で、「大人の指示に従い、事物を取ってくる」という課題の理解を促します。

7-3 写真（イラスト）→事物（隠れた事物）のマッチング課題

指導者は、写真又はイラストを見本刺激として呈示します。子供は、写真（イラスト）と同じ事物を選びます。事物は、子供から見えない場所に置き、隠れた状態にします。援助者と共に移動します。生

活の中の事物は収納されており、多くは隠れているので、日常生活での事物のやり取りを理解する上で役立ちます。「相手の指示に基づいて、眼前にない事物を持って来る」ということは、相手の要求を理解するという課題になります。したがって、この課題を遂行できる子供では、要求を、相手とお互いに表出しあう場面や状況を理解することができます。

8-1 音声→事物（生活場面で使用している事物）のマッチング課題

指導者は、事物の名前を言葉で言います（見本刺激）。子供は、名前に対応する事物を選びます。事物は、生活場面で使用している事物を用います。この課題は、音声言語の理解を促します。写真（イラスト）→事物マッチング課題を達成した子供では、写真（イラスト）を同時に提示することは、理解を促します。

8-2 音声→事物（離れた事物）のマッチング課題

指導者は、事物の名前を言葉で言います（見本刺激）。子供は、名前に対応する事物を選びます。事物は、子供から少し離れた場所に置きます。援助者と共に移動します。生活の中での事物は、離れた場所にあります。この課題は、生活場面での音声言語の理解を促します。

8-3 音声→事物（隠れた事物）のマッチング課題

指導者は、事物の名前を言葉で言います（見本刺激）。子供は、名前に対応する事物を選びます。事物は、子供から見えない場所に置き、隠れた状態にします。援助者と共に移動します。生活の中の事物は収納されており、多くは隠れているので、日常生活での事物のやり取りを理解する上で役立ちます。「相手の指示に基づいて、眼前にない事物を持って来る」ということは、相手の要求を理解するという課題になります。したがって、この課題を遂行できる子供では、要求を、相手とお互いに表出しあう場面や状況を理解することができます。

9-1 写真（イラスト）選択による要求表出

子供の前に、複数の玩具を置きます。玩具の写真（イラスト）を複数示します。子供に遊びたい玩具の写真（イラスト）を選ぶことを促します。楽器などを演奏しながら、途中でいったん止めて、どの楽器がいいか、尋ねる場面などで、利用できます。生活場面での要求表出に利用します。

9-2 隠れた事物についての写真（イラスト）選択による要求表出

事物は、子供から見えない場所に置き、隠れた状態にします。玩具の写真（イラスト）を複数示します。子供に遊びたい玩具の写真（イラスト）を選ぶことを促します。生活の中の事物は収納されており、隠れています。この課題は、生活場面での要求表出を促す課題です。

編集後記

障害の重い児童・生徒の学習指導に際し、私たちは発達に関する知見を基に児童・生徒の実態把握をし、授業を展開してきました。そうした実態把握が各学校、学部ごとに、あるいは教師間によってその細かさ等が違っていることが少なくなかったように思います。そのことが小・中・高一貫した指導を進めるに当たって、歯がゆさを感じていました。東京都教育委員会は、平成20年度にそうした状況を改善することと同時に発達研究の最新の成果を取り入れた学習習得状況把握表を開発しました。21年度の研究開発や22年度の教育研究員の研究を通して、学習習得状況把握表が障害の重い児童・生徒の学習状況把握に非常に有効であることが明らかにされました。今年度私たちは、『学習習得状況把握表』を活用した指導の手引～小学部編～を作成することで『学習習得状況把握表』が先生方にとってより活用しやすいものになればと思い研究開発してまいりました。この「手引」が「学習習得状況把握表」活用に有効に寄与し、授業の充実になれば幸いです。

平成23年度学習習得状況把握表を活用した実践研究・開発委員会委員長
都立城南特別支援学校長 佐藤 正一

授業改善は、特別支援学校の重要な課題となっています。特に肢体不自由教育部門を設置する特別支援学校においては、三つの特色ある教育課程があり、児童・生徒一人一人の教育ニーズに合わせた教育活動を行う必要があります。しかし、今までは、知識や経験によって児童・生徒の実態を把握し、必要な指導内容を計画的に組み立て、教育実践を行ってきました。経験の浅い教員や他種別から異動してきた教員にとっては、個別指導計画や教育計画を一人の力で作成することが難しく、他の経験のある教員に頼らざるを得ない状況でした。「学習習得状況把握表」は、過去2年間の研究実践によって、有効性が明白となり、初任者だけではなく経験を積んだ教員にとっても、教育活動を計画する手助けとなっています。今年度作成した『学習習得状況把握表』を活用した指導の手引～小学部編～は、まだ十分に「学習習得状況把握表」を活用されていない先生方に、手軽に活用していただきたいという思いをもって作成しました。是非、授業改善に役立ててください。

平成23年度学習習得状況把握表を活用した実践研究・開発委員会副委員長
都立町田の丘学園校長 神山 寛

平成23年度学習習得状況把握表を活用した実践研究・開発事業研究指定校

都立江戸川特別支援学校
都立城南特別支援学校
都立町田の丘学園
都立青峰学園

平成23年度学習習得状況把握表を活用した実践研究・開発委員会

専門委員（学識委員）	小池 敏英	東京学芸大学 教授
------------	-------	-----------

平成23年度学習習得状況把握表を活用した実践研究・開発委員会

委員長	佐藤 正一	校長	都立城南特別支援学校
副委員長	神山 寛	校長	都立町田の丘学園
○ 委員	佐々木孝之	主幹教諭	都立青峰学園
委員	金谷久美子	主任教諭	都立江戸川特別支援学校
委員	古澤 直子	教諭	都立城南特別支援学校
委員	矢部 辰典	教諭	都立町田の丘学園

○：委員世話人

なお、教育庁では、以下の者が担当した。

所属・職名	氏名
教育庁指導部義務教育特別支援教育指導課長	伊東 哲
教育庁指導部特別支援学校教育担当課長	朝日 滋也
教育庁指導部主任指導主事(特別支援教育担当)	伏見 明
教育庁指導部義務教育特別支援教育指導課統括指導主事	諏訪 肇
同	市川 裕二
教育庁指導部義務教育特別支援教育指導課指導主事	丹野 哲也
同	月崎 泰照
同	原島 広樹
同	吉池 久
同	西岡 陽子

平成23年度学習習得状況把握表を活用した実践研究・開発委員会報告書

『「学習習得状況把握表」を活用した指導の手引』

東京都教育委員会印刷登録

23年度 第23号

発行日 平成24年3月31日
 発行 東京都教育庁指導部義務教育特別支援教育指導課
 所在地 〒163-8001 東京都新宿区西新宿二丁目8番地1号
 電話番号 03(5320)6847