

平成30年度

研究まとめ

研究テーマ

「育成を目指す資質・能力に基づいた授業改善」

～知的障害を併せ有する児童生徒への国語の取組を通して～

平成31年3月

長崎県立諫早特別支援学校

目 次

I カリキュラム・マネジメントの取組

- 1 学習指導要領改訂との連動 1
- 2 平成30年度の取組の概要 1
- 3 平成31年度に向けて 5

II 全校研究

「育成を目指す資質・能力に基づいた授業改善

～知的障害を併せ有する児童生徒への国語の取組を通して～」

- 1 昨年度の全校研究の成果と課題 9
- 2 平成30年度の研究 10
- 3 訪問教育の研究 27

III 資料

- 平成30年度版 主体的・対話的・深い学びに向かう授業改善の視点 . . . 30
- 校内研究アンケート 32
- 生涯学習の推進に向けた取組（ながさき県民大学） 34

I カリキュラム・マネジメントの取組

- 1 学習指導要領改訂との連動
- 2 平成30年度の取組の概要
- 3 平成31年度に向けて

I カリキュラム・マネジメントの取組

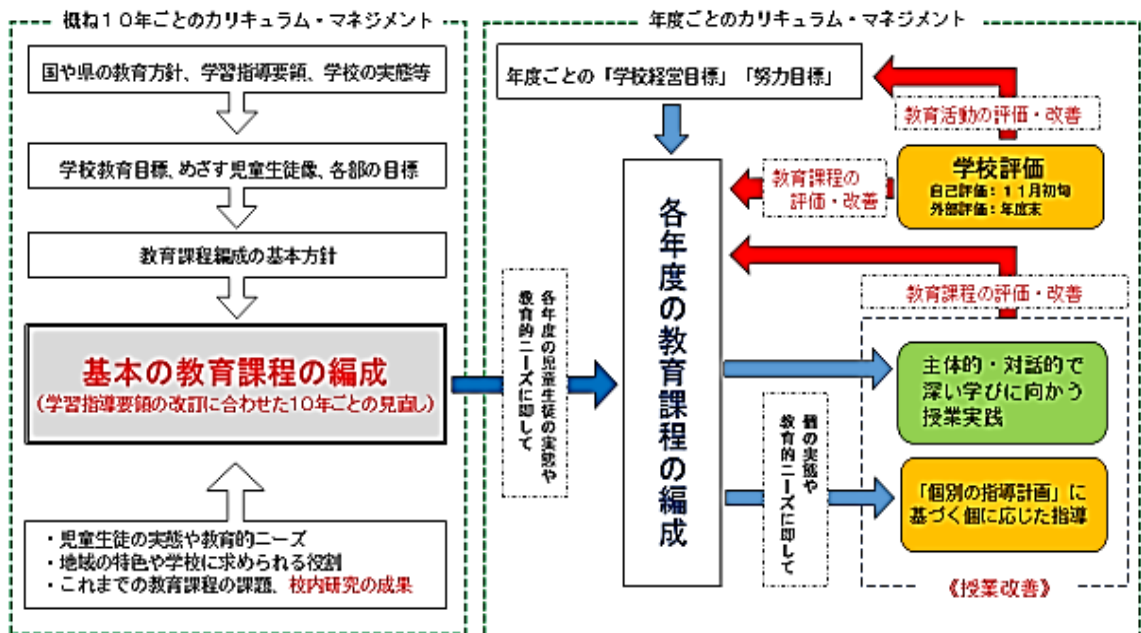
1. 学習指導要領改訂との連動

平成29年4月に特別支援学校小学部・中学部の新しい学習指導要領が告示された。これまでの本校の教育活動を踏まえ、新学習指導要領の趣旨から、以下の5点を【新学習指導要領を踏まえた学校教育目標等の見直しの視点】として全職員で周知を図った。

- 社会に開かれた教育課程の実現
- 主体的・対話的・深い学びの推進とカリキュラム・マネジメントの確立
- インクルーシブ教育システムの構築や共生社会の実現
- 障害者権利条約の批准や障害者差別解消法の施行
- 多様な個性が活かされる教育の実現や障害者の生涯教育の推進

この5点を踏まえ、本校におけるカリキュラム・マネジメントの基本的な考え方の枠組みを、学習指導要領の改訂の目安となる10年をスパンとした【概ね10年ごとのカリキュラム・マネジメント】と、前年度までの教育活動や学習評価を踏まえた【年度ごとのカリキュラム・マネジメント】に整理し、以下のようなモデルで次年度以降の教育課程編成についての協議・検討を行っていくこととした。

諫早特別支援学校のカリキュラム・マネジメントについて



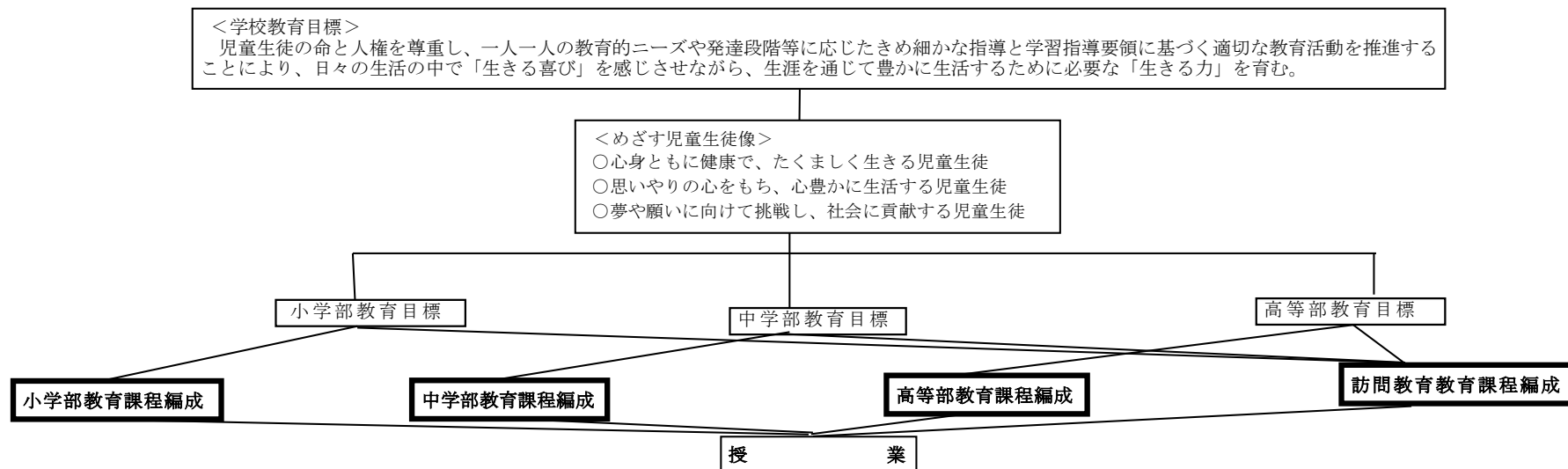
このモデルに沿って作成した平成30年度の「長崎県立諫早特別支援学校 教育課程編成 基本方針」を次ページに示す。

2. 平成30年度の取組の概要

次ページに示す教育課程編成の基本方針に沿って、特に次の13項目を31年度に向けた重点課題として取り組んでいくことを5月末の教育課程検討委員会で共通理解し、部会を通じて全教職員に周知をした。

- 学習指導要領に準じ、学校で育成する資質・能力を踏まえた観点別評価を行う。
- 知的障害特別支援学校の各教科の中学部段階が2段階になることに対応した指導内容の構成を検討する。

平成30年度 長崎県立諫早特別支援学校 教育課程編成 基本方針



<各部教育目標>

小学部：小学部の教育課程に基づく教育活動を推進し、児童一人一人の可能性を最大限に引き出しながら、学校や家庭でより豊かに生活するために必要な知識・技能・態度を育む。

中学部：中学部の教育課程に基づく教育活動を推進し、生徒一人一人の能力や意欲を最大限に高めながら、学校や地域でより豊かに生活するために必要な知識・技能・態度を育む。

高等部：高等部の教育課程に基づく教育活動を推進し、生徒一人一人の個性や能力を最大限に生かしながら、より豊かな社会生活を主体的に営む上で必要な知識・技能・態度を育む。

(2) 「社会に開かれた教育課程」の実現に向けて、本校教育の営みが「より良い未来の共生社会を創る」という理念を踏まえた教育課程を編成する。

- ①交流及び共同学習、校外学習、社会体験学習等の充実と内容の見直し
 - ②コンピュータ等のICT機器や福祉機器を効果的に活用できる能力の育成
 - ③人権教育、障害者差別解消法に関する教育、主権者教育、租税教育等の充実
- (3) 生涯を通じて豊かに生活するために必要な「生きる力」を育むことを目指す教育課程を編成する。

- ①健康や安全などの防災教育、食育や摂食に関する教育活動の充実
- ②児童生徒が有している力を最大限発揮させ、豊かに生きていくための自立活動の充実
- ③生活力を高めるための家庭や寄宿舎と連携した教育活動の充実
- ④障害者スポーツや芸術・文化活動の推進に向けた教育活動の充実

<学習指導要領改訂を踏まえた教育課程編成に向けた具体的視点>

(1) 国・県の教育方針や学習指導要領等を踏まえた学校教育目標の実現を目指し、本校の児童生徒の実態や教育的ニーズ、地域の特色や本校に求められる役割等に即した教育課程を編成する。

- ①学習指導要領に示される各教科等の内容を確実に学ぶ機会の充実
- ②教科の系統性と児童生徒の発達段階や生活年齢を考慮した教育内容の見直し
- ③学んだことを生活の中で生かすための教育内容の見直し
- ④卒業後の進路実現を目指すためのキャリア教育の充実と教育内容の見直し

<教育課程の類型>

児童生徒の障害の状態や発達段階、卒業後のめざす姿に応じ、以下の類型の教育課程を編成し、指導の充実を図る。

- I 課程：小中学校及び高等学校の学習指導要領に準じた教育課程
- II 課程：教科の目標・内容の一部を下学年・下学部に替えた教育課程
- III 課程：知的障害特別支援学校の教科に代替した教育課程
 - A 類型：知的障害特別支援学校の当該学部段階の各教科の内容
 - B 類型：知的障害特別支援学校の下学部段階の各教科の内容
 - C 類型：知的障害特別支援学校の小学部1～2段階の各教科の内容
- IV 課程：訪問による教育課程

- 総合的な学習の時間と各教科とを関連付けた体験的な学習を組み立てる。
- キャリア教育全体計画を作成する。
- 「身につけさせたい力 マトリクス」を改訂し、個別の教育支援計画とキャリア教育とを連動させたシステムを構築する。
- 社会体験学習や職場体験学習は、中学部と高等部の意義やつながりを確認し、名称を含めて、目的、時期、期間などの再検討を行う。
- ICT機器等の利活用リストを作成し、活用の仕方についてのアイデアを学校全体で共有する。
- 教員の主権者教育、租税教育、人権教育、障害者差別解消法に関する理解を深める取組や研修を計画的に行う。
- 障害者差別解消法や合理的配慮を観点に校外での学習の計画や評価を行い、好事例を学校ホームページ等を通じて公開する。
- 防災教育が教科等の学習の中でどこに位置付いているのかを明らかにする。
- 保護者や児童生徒本人に分かりやすくしたり、円滑な引き継ぎを実現させたりするために、自立活動の評価を数値化する。
- 寄宿舍生以外であっても、寄宿者での生活を視野に入れていたり、卒業後に一人暮らしを目指したりする者に対して、寄宿舍の設備を生かした実習が行える体制を構築する。
- ボッチャやTボールなど、生涯にわたって楽しめるスポーツを小学部段階から体育の単元にして指導する。

13項目の中には、各校務分掌や部等で分担して取り組むことで成果を上げたり、改善を図ったりできるものだけではなく、原案を作成する段階のものがあつた。キャリア教育全体計画の作成がそれに該当し、今後の教育課程検討委員会で協議・検討し、30年度中に形にして次年度からは全体計画を踏まえたキャリア教育の実践と推進ができるようにすることを確認した。キャリア教育全体計画を作成する上で、大切にすることが以下の3点である。

○平成23年1月の中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」を踏まえ、小学校・中学校・高等学校での取組や方向性を調査・研究した上で作成する。

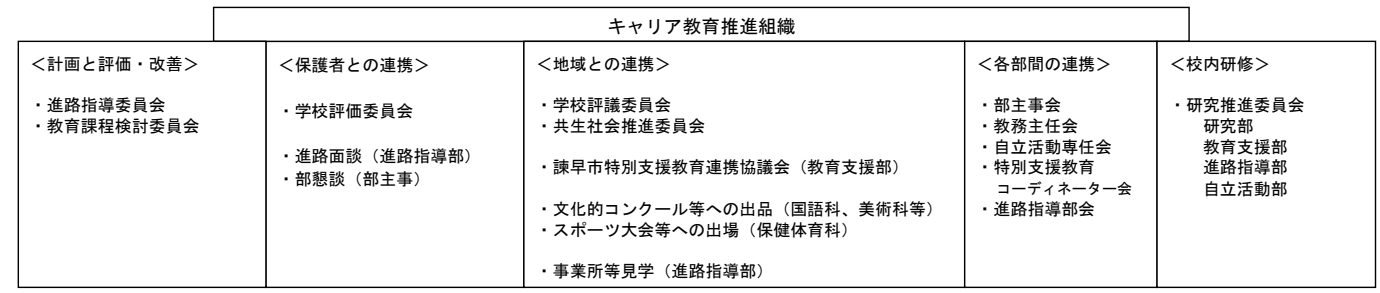
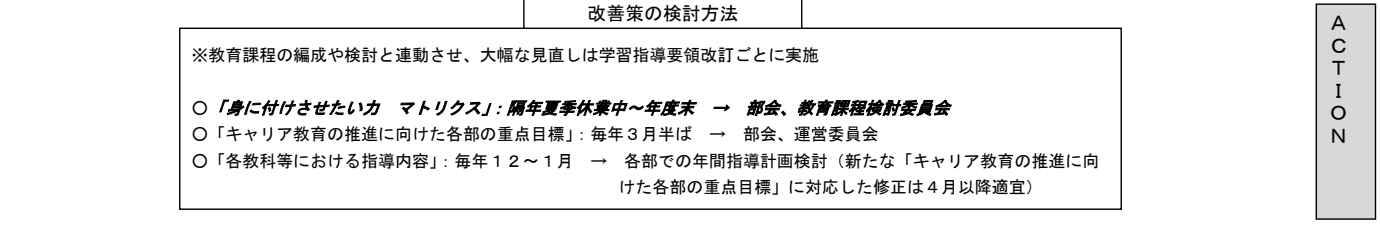
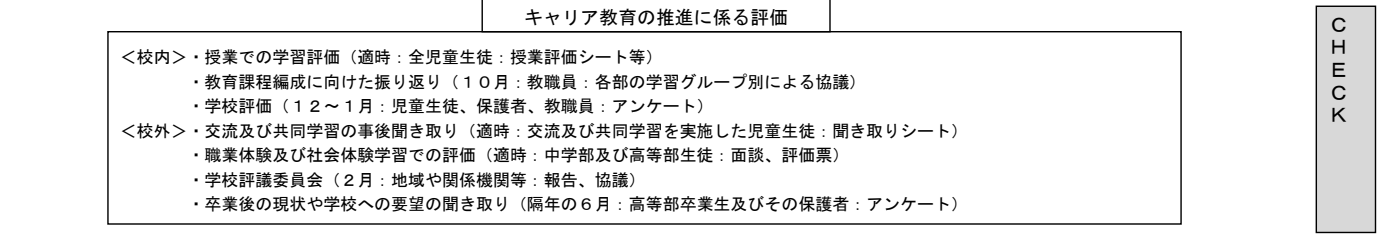
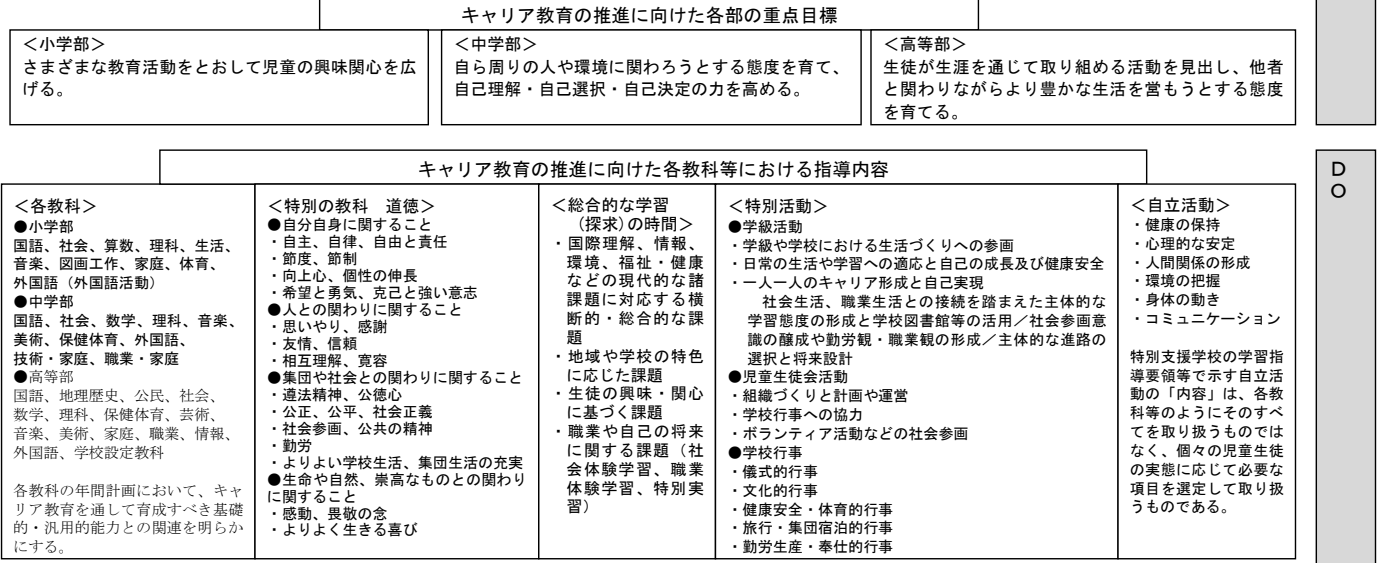
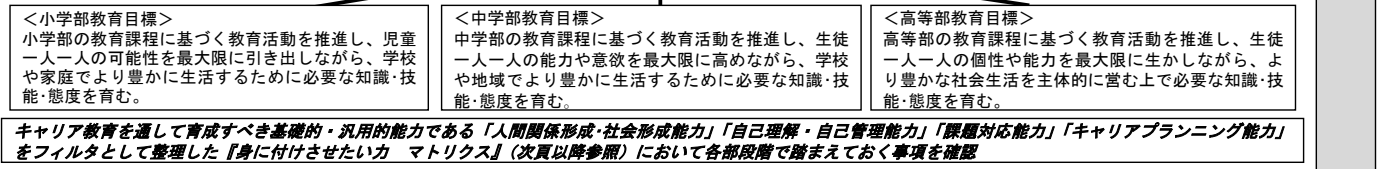
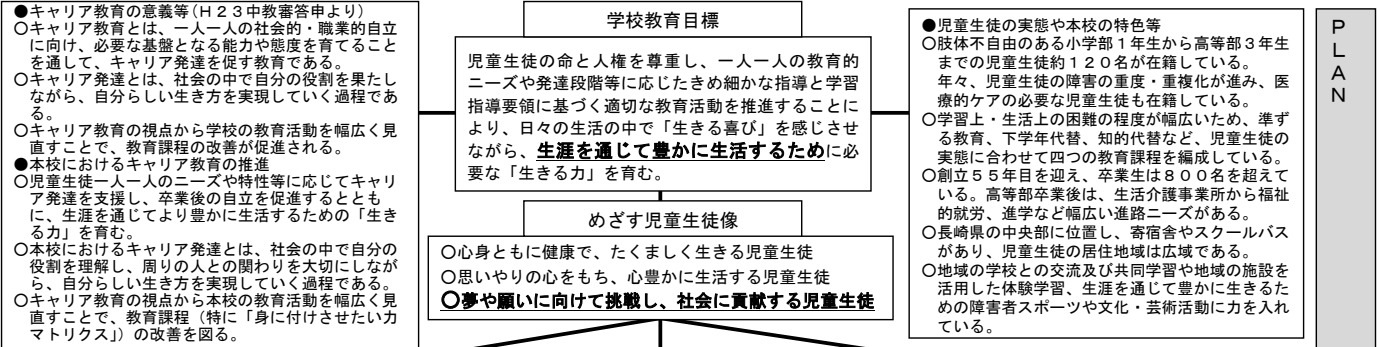
○これまでの本校の取組を振り返り、キャリア教育のねらいや目標と学校教育目標や各教科の目標との関係を整理して作成する。

○「計画」なのでPDCAサイクルで示すこととし、一度作成したらそれで完了ではないことを周知して作成する。

このことを踏まえて作成した「平成31年度 長崎県立諫早特別支援学校 キャリア教育全体計画」を次ページに示す。

また、本校はこれまでに「卒業までに身につけさせたい力 マトリクス」を踏まえて個別の教育支援計画における3年後のめざす姿を明らかにする取組を行ってきたので、その改訂に向けた作業もキャリア教育推進のための一環として全教職員で夏季休業中に行った。改訂の視点は、本校のめざす児童生徒像（「心身ともに健康で、たくましく生きる児童生徒」「思いやりの心をもち、心豊かに生活する生徒」「夢や願いに向けて挑戦し、社会に貢献する生徒」）とキャリア教育で育成する基礎的・汎用的能力（人間関係形成・社会形成能力＜例：他者との協調性＞、課題対応能力＜例：課題を見つけ解決する＞、自己理解・自己管理能力＜例：ストレスを乗り越える＞、キャリアプランニング能力＜例：経験を通して将来を考える＞）として、関連や系統性の確認だ

平成31年度 長崎県立諫早特別支援学校 キャリア教育全体計画



PLAN
DO
CHECK
ACTION

けでなく、文言の修正を行った。

3. 平成31年度に向けて

秋には平成30年度の教育活動を振り返り、教育課程編成の基本方針に示した項目に対する実践度や達成度を把握した。その集約を踏まえ、平成31年度に向けた教育課程編成の基本方針について協議・検討をした。検討の結果を以下に示す。

<各部共通>

教育課程編成の基本方針

- ・訪問教育の位置づけを整理し、小学部・中学部・高等部の各部の中の教育課程の類型の一つとした。
- ・学習指導要領改訂を踏まえた教育課程編成に向けた具体的視点に変更ないが、それぞれの視点を基に実施する事項を明らかにして記載した。
- ・各部のⅢ課程における「特別の教科 道徳」（高等部は「道徳」）について、評価を確実に行っていく必要があることから、「教育活動全体を通して指導する」という教育課程表への記載から、指導時数を明確にして記載するようにした。

<小学部>

I・II課程

- ・新学習指導要領への移行措置に対応した。
- ・教科会での肢体不自由の特性に対する配慮を受け、「算数」「図工」単元の精選し、時数調整を行った。

Ⅲ課程全

- ・「体育」の保健の内容を追加した。
- ・単元構成表の各教科の主な内容の項目を新学習指導要領の内容で示した。

Ⅲ課程A

- ・「生活」の指導内容の割り振りを変更（これまで2年間で学んでいた小学校「せいかつ」の内容をより丁寧に学ばせる必要があるため）した。
- ・知的教科の3段階の内容と照らして、学習内容を精選した。

Ⅲ課程B

- ・「国語」「算数」の指導内容、使用教科書を変更した。

Ⅲ課程C

- ・「国語/算数」の表記を「国語」「算数」と分けた。

<中学部>

I・II課程

- ・3年生社会の時数を年間105時間から122.5時間に増やした。
- ・3年生自立活動を週2時間（食事の指導以外）から週1.5時間に減らした。

ⅢA課程

- ・新学習指導要領への移行に伴い、「主に扱う段階」を「中ー1、2」とした。

ⅢB、ⅢC課程

- ・各教科等を合わせた指導の単元構成表を見直し、指導実績から各教科の時数を変更した。
- ・生活単元学習の単元を見直した。保健体育（保健の内容）を単元構成表に追加した。
- ・「特別の教科 道徳」の指導内容を、生活単元学習の単元構成表で示した。

<高等部>

I・II課程

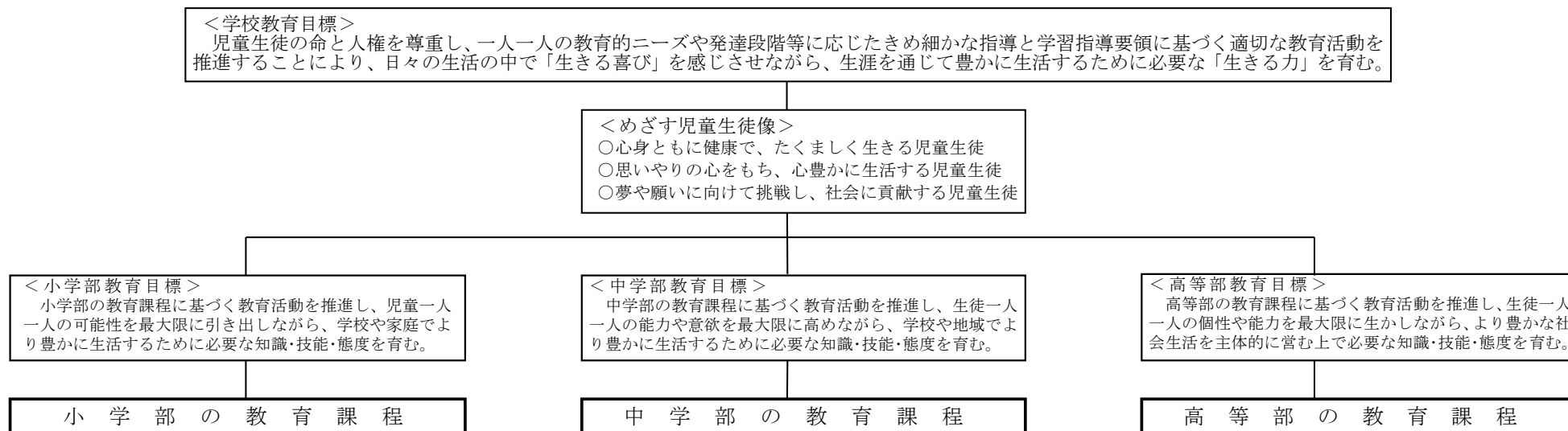
- 標準単位数に加え、必履修科目等の規定を教育課程表に併記した。
- 高等学校学習指導要領の改訂により、「総合的な学習の時間」を新1年生より年次進行で「総合的な探求の時間」とした。
- 「地理A」を2単位から3単位に増やした（新学習指導要領では、地理歴史の科目の編成が大きく改訂されるため）。
- II課程の「数学I」を3単位から4単位（習得に時間がかかることへ対応するため）に増やした。
- II課程の「数学II」を4単位から2単位（過去の進路実績や習得度から、指導する内容を精選し、「数学I」「数学A」の内容の習得に重点をおくため）に減らした。
- II課程の「数学A」を2単位から3単位（過去の進路実績を踏まえ、「数学II」の内容よりも重点的に指導することが適当であると判断したため）に増やした。
- 「科学と人間生活」を2単位から3単位（中学校の復習的な内容を含んでおり、重点的に指導を行うことで、化学基礎や生物基礎への円滑な移行が期待できるため）に増やした。
- 「体育」を8単位から7単位（「体育」の目標を踏まえるとともに、学習する生徒の実態と学習の場となる体育館や運動場の状況を照らし合わせ、標準単位数の下限が適当であると判断したため）に減らした。
- II課程の「コミュニケーション英語I」を4単位から5単位に（過去の進路実績や習得度から、習得に時間がかかることへの対応とより確実な習得へつなげるため）増やした。
- I課程の「英語表現I」を2単位から3単位（新学習指導要領では、外国語科（英語）の科目の編成が大きく改訂されるため）に増やした。
- 「社会と情報」について、I課程は2単位から3単位、II課程は2単位から4単位（過去の進路実績や障害のある人の職種等を踏まえ、1年生のみで開設していたのを各学年で開設することとした）に増やした。
- 学校設定教科である「産業社会と人間」について、I課程は7単位から4単位、II課程は8単位から4単位（LHRの確実な実施や「社会と情報」の単位数増を踏まえ、指導する内容の精選が可能となったため）に減らした。

III課程全

- 高等部の新学習指導要領への対応には、検討が間に合わなかったため、小中学部の学習指導要領改訂を踏まえ、各教科で主に扱う段階を反映させた。
- 「特別支援学校高等部学習指導要領の全部を改正する告示及び平成31年4月1日から新特別支援学校高等部学習指導要領が適用されるまでの間における現行特別支援学校高等部学習指導要領の特例を定める告示等の公示について（通知）」を受け、「特別の教科 道徳」については平成32年4月1日からとした。
- 日常生活の指導、生活単元学習、作業学習の単元構成表について、道徳で扱う指導内容を加えるとともに、指導する全ての内容を記すのではなく評価の対象となる内容を記載するという観点で精選した。
- 日常生活の指導、生活単元学習、作業学習で指導する各教科等の指導時数を、今年度の指導実績を踏まえて調整した。

児童生徒の学習評価や各教員の教育実践を踏まえ、次ページに示す「平成31年度 長崎県立諫早特別支援学校 教育課程編成の基本方針」を作成した。

平成31年度 長崎県立諫早特別支援学校 教育課程編成の基本方針



<学習指導要領改訂を踏まえた教育課程編成に向けた具体的視点>

(1) 国・県の教育方針や学習指導要領等を踏まえた学校教育目標の実現を目指し、本校の児童生徒の実態や教育的ニーズ、地域の特色や本校に求められる役割等に即した教育課程を編成する。

①学習指導要領に示される各教科等の内容を確実に学ぶ機会の充実

- ・ 現行の各教科等の時数を、学習指導要領の標準時数をもとに見直す。
- ・ 各教科等を合わせた指導の形態について、各教科等の内容と照らし合わせて必要性や課題を吟味する。
- ・ 学校教育で育成する資質・能力を踏まえた観点別評価を行う。

②教科の系統性と児童生徒の発達段階や生活年齢を考慮した教育内容の見直し

- ・ 各教科で指導した(指導する予定の)題材や教材をデータベースとして保管し、部や学年間で重複等がないかを確認したり、授業で活用したりする。
- ・ 各教科(準ずる、知的)の目標及び内容一覧を児童生徒ごとに配付し、指導の履歴や習得状況を明確にする。

③学んだことを生活の中で生かすための教育内容の見直し

- ・ 卒業後の生活を定期的に調査し、学校で学んだことが生かされているかどうかを分析し、必要な内容を確認して指導内容に組み込む。
- ・ 校外学習や集会等のねらいを、経験させることだけでなく般化させる視点をもって組み直す。

④卒業後の進路実現を目指すためのキャリア教育の充実と教育内容の見直し

- ・ キャリア教育全体計画に沿って指導を展開し、各教科等における具体的な指導内容を整理する。

(2) 「社会に開かれた教育課程」の実現に向けて、本校教育の営みが「より良い未来の共生社会を創る」という理念を踏まえた教育課程を編成する。

①交流及び共同学習、校外学習、社会体験学習等の充実と内容の見直し

- ・ゴミ拾い隊の結成等、学校所在地域に貢献する活動を定期的実施する。
- ・職場体験学習や社会体験学習について、意義や各部間のつながりを確認し、名称を含めて、目的、時期、期間などの再検討を行う。

②コンピュータ等のICT機器や福祉機器を効果的に活用できる能力の育成

- ・訪問教育、他校、卒業生などiPadを活用した動画でのやりとりを活発にする。
- ・ICT機器等の利活用リストを作成し、活用の仕方についてのアイデアや実績を学校全体で共有する。

③人権教育、障害者差別解消法に関する教育、主権者教育、租税教育等の充実

- ・主担当となる校務分掌や教科などを明確にし、小学部、中学部、高等部の12年間で系統的に指導ができるよう計画を立てる。
- ・外部人材を講師に迎えたり、学校外の施設等が所有している教材を活用したりして、より実践的な学習を展開する。

(3) 生涯を通じて豊かに生活するために必要な「生きる力」を育むことを目指す教育課程を編成する。

①健康や安全などの防災教育、食育や摂食に関する教育活動の充実

- ・防災教育が教科等の学習の中でどこに位置付けているのかを明らかにする。
- ・「食に関する指導の全体計画」に沿って指導が展開できているかを確認するとともに、計画の見直しを行う。

②児童生徒が有している力を最大限発揮させ、豊かに生きていくための自立活動の充実

- ・目標や具体的な指導内容の設定に至る手続きを踏まえ、保護者や他の教員に根拠や理由を分かりやすく説明する。

③生活力を高めるための家庭や寄宿舎と連携した教育活動の充実

- ・「個別の教育支援計画」を活用し、保護者や寄宿舎指導員と3年後にめざす姿を共有して家庭や寄宿舎で取り組むことを確認し合う。

④障害者スポーツや芸術・文化活動の推進に向けた教育活動の充実

- ・体育（保健体育）、図画工作（美術）、音楽、家庭などの技能教科で指導する内容とのつながりを明らかにする。

<教育課程の類型>

児童生徒の障害の状態や発達段階、卒業後のめざす姿に応じ、以下の類型の教育課程を編成し、指導の充実を図る。

I 課程：小中学校及び高等学校の学習指導要領に準じた教育課程	II 課程：教科の目標・内容の一部を下学年・下学部に替えた教育課程
III 課程：知的障害特別支援学校の教科に代替した教育課程 ・ A 類型・知的障害特別支援学校の当該学部段階の各教科の内容 ・ B 類型・知的障害特別支援学校の下学部段階の各教科の内容 ・ C 類型・知的障害特別支援学校の小学部 1～2 段階の各教科の内容	IV 課程：訪問による教育課程 ・ 在宅での訪問教育 ・ 諫早療育センターでの訪問教育 ・ みさかえの園むつみの家での訪問教育

Ⅱ 全校研究

「育成を目指す資質・能力に基づいた授業改善
～知的障害を併せ有する児童生徒への国語の取組を通して～」

- 1 昨年度の全校研究の成果と課題
- 2 平成30年度の研究
- 3 訪問教育の研究

Ⅱ 全校研究

特別支援教育の現状

平成29年4月に公示された特別支援学校小学部・中学部学習指導要領においては、教育基本法、学校教育法などを踏まえ、子供たちが未来社会を切り拓くための「資質・能力を一層確実に育成していく」ことが明示されている。各学校には、教育内容や時間の適切な配分、必要な人的・物的体制の確保、実施状況に基づく改善などを通して、「教育課程に基づく教育活動の質を向上させる「カリキュラム・マネジメント」の確立」が求められている。

1. 昨年度の全校研究の成果と課題（平成29年度研究報告書より）

本校では、重度・重複障害のある児童生徒に対して自立活動を中心とした指導ではなく、自立活動と教科の両方の指導を前提にした指導を行ってきた。知的障害を併せ有する児童生徒の指導について、教科指導においては、「合わせた指導」ありきではなく、教科別の指導の可能性を探っている。校内研究においては、本校の教師一人一人がこれらの取組を理解し、日々の指導の中で実践・改善すること、そして、その成果を教育課程の改善（カリキュラム・マネジメント）に生かすことを目的としてきた。

本校のカリキュラム・マネジメントを、昨年度の研究実践及び校内研究に関する教師向けアンケートの結果から総括し、カリキュラムの段階（図1）に照らし合わせると、意図するカリキュラムの段階については、教科、自立活動ともに、指導目標設定の手続きが徹底されており、学校として定着してきていると言える。また、高等部卒業までに小学校前段階の内容を学ぶ児童生徒に関しては、12年間を見通した指導内容の系統性を示しており、学びの道筋が明確になってきた。しかし、実施したカリキュラムの妥当性については、アンケートの結果から、教師一人一人が十分に実感できるところまで到達しているとは言えなかった。実施したカリキュラムの妥当性を授業の評価や児童生徒の変容を通して検証、評価することで、達成したカリキュラムについても明らかにすることができると思われる。

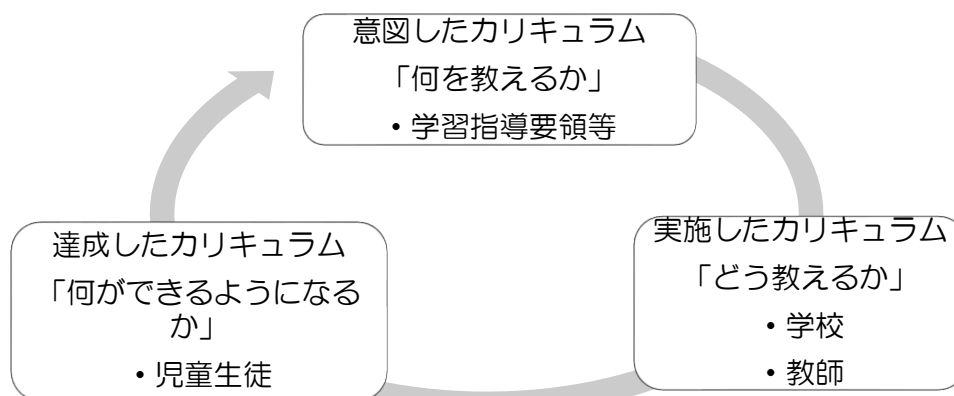


図1 カリキュラム・マネジメントの流れ

また、本校教師が授業づくりの際に感じている具体的な課題としては、「単元の設定や題材の設定等実際の授業づくりについて考える時間が欲しい。」「障害が重い（教科の初期段階を学ぶ）児童生徒の授業づくりについては、縦方向（系統的に発展する）の学びに加え、横方向（学びの幅を広げる）の学びについても考える必要がある。」「各部で同じ題材を取り扱っている状況があるが、よいのか？」「障害が重度な児童生徒に対して、いつまでも同じような授業をやってしまっているが、よいのか？」といったことが挙げられている。

2. 平成30年度の研究

(1) 研究の方向性

学習指導要領の改訂及び本校のこれまでの取組における成果と課題を踏まえ以下の2点の方針で取り組む。

- ①新学習指導要領の改定のポイントの一つである「育成すべき資質・能力の三つの柱（図2）」についての理解を深める。

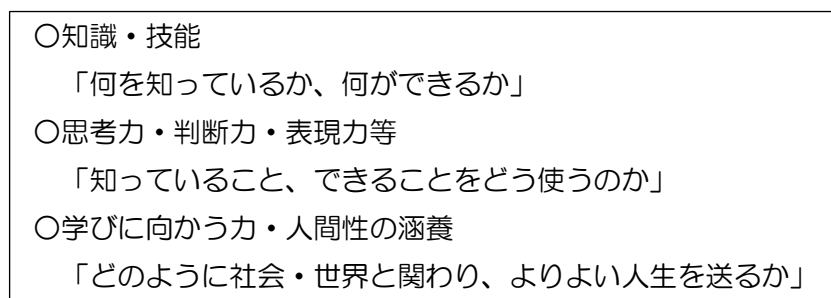


図2 育成を目指す資質・能力

- ②教科指導における、実施した（する）カリキュラム段階について、発達段階のみならず、各部卒業後の進路や生活を踏まえた授業のあり方（図3）に向けて検討する。

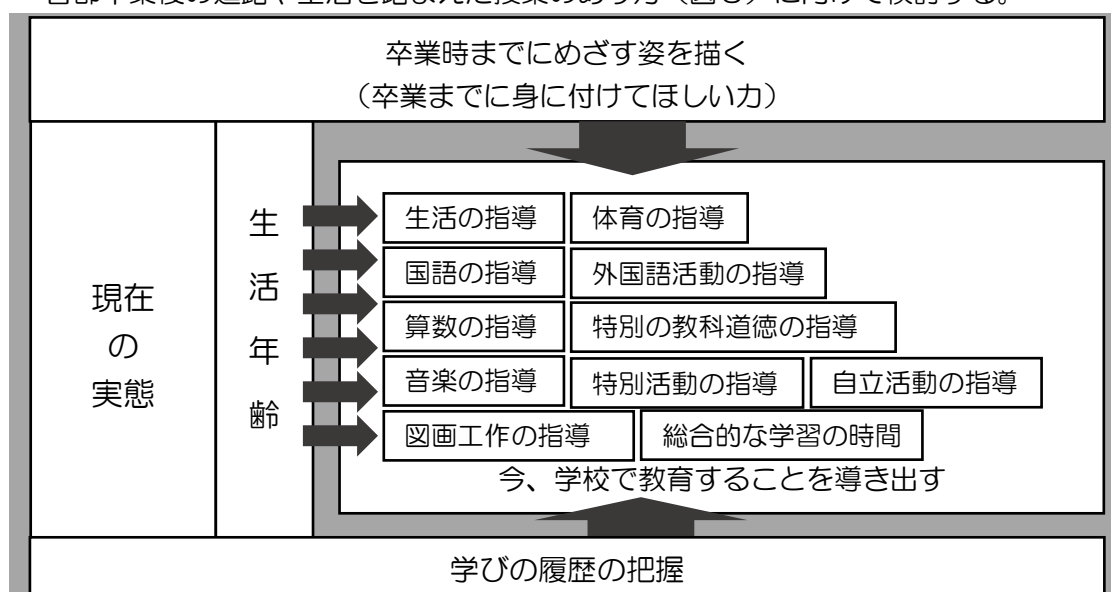


図3 本校の授業づくりのモデル（例：知的障害がある児童の場合）

(2) 研究主題

「育成を目指す資質・能力に基づいた授業改善

～知的障害を併せ有する児童生徒への国語の取組を通して～」

(3) 研究仮説

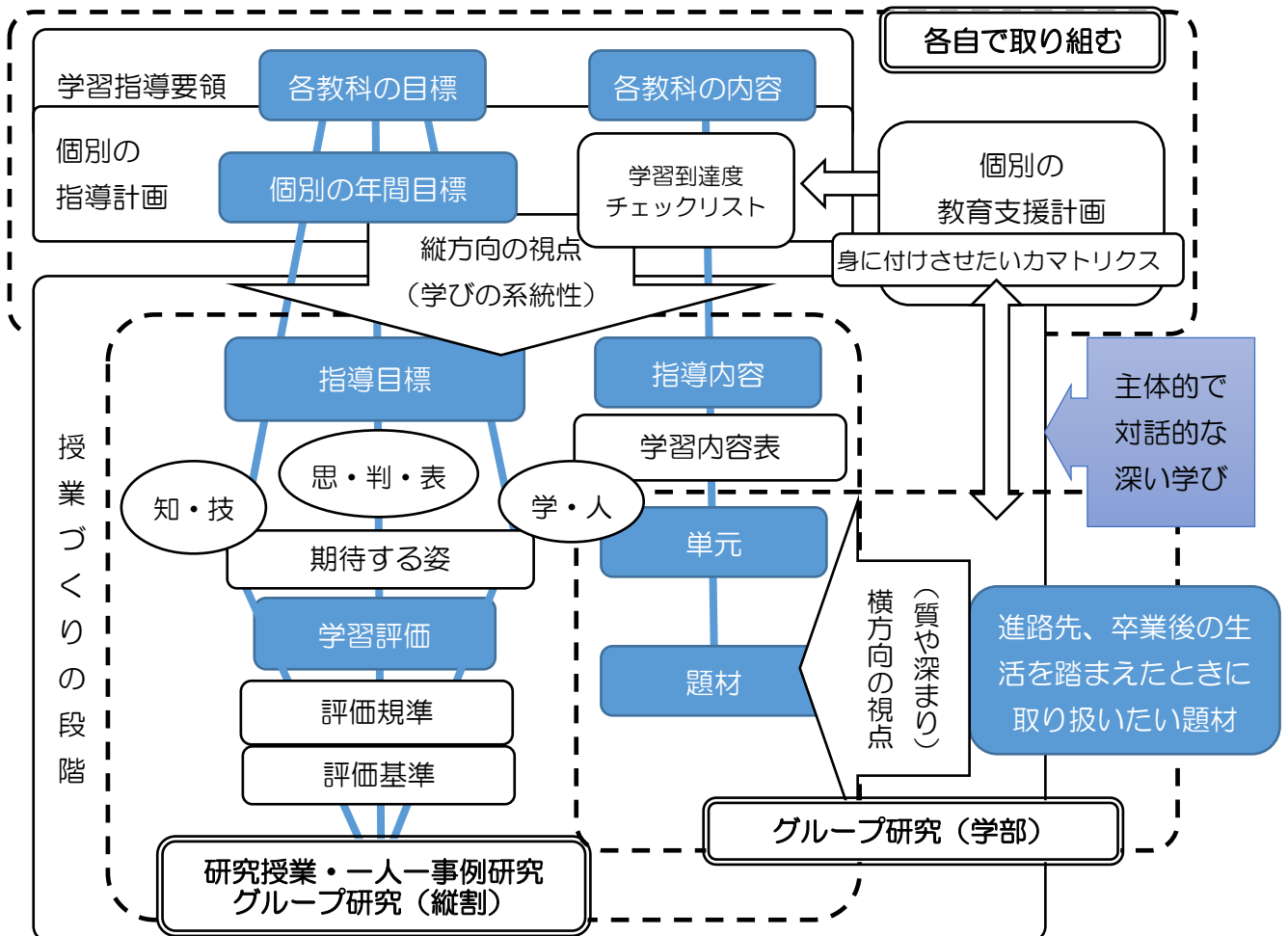
知的障害特別支援学校の国語において、学校生活12年間及び卒業後の生活を踏まえたうえで、育成を目指す資質・能力に基づいた授業改善に取り組むことで、付けたい力が明確となり、児童生徒の変容につながるのではないかと。さらに、研究の取組は学校のカリキュラム・マネジメントに生かすことができるのではないかと。

(4) 研究方法

○研究プロセス

- ①教科の指導目標設定から学習評価に至る手続きについて理解し、学習指導要領に示された「育成したい資質・能力」の理解を深める。
- ②学習指導要領に示されている「育成したい資質・能力」の理解に基づいた、知的障害特別支援学校の国語のあり方を考える
- ③教科の系統性及び生活年齢を考慮した題材設定について考える

(5) 研究構想図



(6) 研究グループ編成

Ⅲ課程（知的障害特別支援学校の教科に代替した教育課程）の児童生徒を対象に、学習指導要領に照らした知的障害特別支援学校の各教科の内容の段階及び学習到達度チェックリスト（2014 徳永）を用いて把握した児童生徒の実態に応じ、以下のようにグループを編成する。小学部・中学部・高等部を縦割りにしたグループを編成することで、学習のつまずきや知的発達を踏まえつつ、達成水準への対応や卒業後の姿を見据えた授業づくりについての協議や検討を行う。

グループ名	対象とする教科	対象とする児童生徒	
		知的特別支援学校の各教科の内容の段階	学習到達度チェックリストのスコアの目安
ⅢCグループ①	知的障害特別支援学校の国語	小学部1段階	1～8
ⅢCグループ②		小学部2段階	8～24
ⅢBグループ		下学部段階 (小学部は1、2段階)	24～60
ⅢAグループ		当該学部段階 (小学部は2、3段階)	60～
	小、中、高等学校の国語	通常の教科※	

※学びの連続性を踏まえ、通常の教科での記述も可能とする。

(7) 研究に関わる授業実践及び授業研究会

- ・実態、学びの履歴、卒業後の進路等を踏まえた指導方針に加え、育成したい資質・能力に基づいた指導（指導目標設定から評価規準・評価基準の設定）について実践を通して検証する。
- ・授業は研究グループに所属する同じ部の教師で参観する。他の部やグループの教師の参観も可能とし、後にグループ内で協議する。

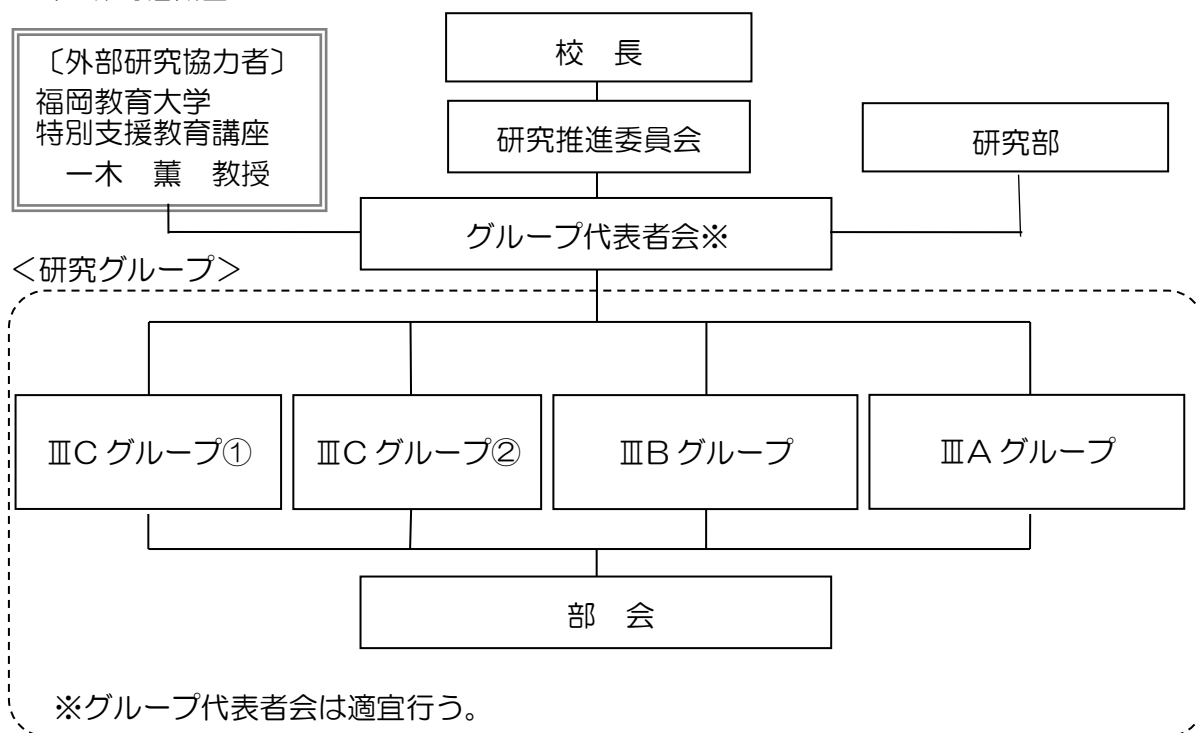
(8) 実践研究の手順

	計画 (P)	実施 (D)	評価 (C)	改善 (A)
授業者	<ul style="list-style-type: none"> 指導目標の設定 指導内容の設定 指導目標に準拠した学習評価の設定 	<ul style="list-style-type: none"> 授業 	<ul style="list-style-type: none"> 授業の評価 授業改善の方針 	<ul style="list-style-type: none"> 授業研究会の報の共有
グループ研究会	(授業前検討)			
	<ul style="list-style-type: none"> 設定したことの妥当性の検討 			
グループ研究会	(授業研究会)			
	<ul style="list-style-type: none"> 学習評価、授業の評価 改善の方針については、各部署で授業を行う教師だけでなく、教科会や部会で共有 			

(9) 研究計画

月	研究組織	研究内容	
4月	○研究推進委員会	<ul style="list-style-type: none"> 研究方針の決定 研究計画 	
5月	○全体研究会	<ul style="list-style-type: none"> 研究方針、内容の周知 	
6月	○グループ研究会	<ul style="list-style-type: none"> 研究方法の周知 授業実践研究の計画 	
7月	<ul style="list-style-type: none"> 授業実践① 授業研究会① 	<ul style="list-style-type: none"> 授業実践 授業研究 	
8月	○全体研修会	<ul style="list-style-type: none"> 「育成したい資質・能力」について 教科と自立活動の違いについて 単元の設定について 	
	<ul style="list-style-type: none"> 外部協力者招聘研修 		
9月	○グループ研究会	<ul style="list-style-type: none"> 「国語で取り扱いたい言葉」の一覧の作成 	
10月	○グループ研究会	<ul style="list-style-type: none"> 授業実践研究の計画 授業実践 授業研究 	
11月			<ul style="list-style-type: none"> 授業実践②
12月			<ul style="list-style-type: none"> 授業研究会②
1月	○グループ研究会	<ul style="list-style-type: none"> グループ研究のまとめ 研究アンケートの実施 	
2月	○全体研究会	<ul style="list-style-type: none"> 全校研究の総括 	
3月	○研究推進委員会	<ul style="list-style-type: none"> 今年度の研究報告 次年度の研究方針の決定 	

(10) 研究組織図



(11) 研究の実際

①授業改善シートを活用した授業づくり

本校では、各部でいろいろな形式の学習指導略案が活用されているが、全校研究においては、学部を超えた縦割りの研究グループでの協議を実現するため、全校で統一した略案「授業改善シート（資料）」を活用することとした。このシートのねらいは、以下の3点である。

- ①授業にあたる全教師が指導目標や学習評価及び授業の展開、授業改善の視点を記入すること
- ②育成したい資質・能力を踏まえ、指導目標から学習評価までを3つの柱に沿って分かりやすく記述すること
- ③学習評価が芳しくなかった理由を自己分析したうえでグループ協議し、次時への改善の方針を導き出すこと

さらに、主体的・対話的で深い学びを実践するための手立てや、題材の質や広がりを意識した単元設定についてもシートに記述することができるようにした。

＜主体的・対話的で深い学びについて＞

本校では、主体的・対話的で深い学びの実現に向け「平成30年度版 主体的・対話的・深い学びに向かう授業改善の視点」を活用している。この資料は、授業の計画段階で、主体的な学び、対話的な学び、深い学びを実現するための各視点が入った授業なのかを確認したり、授業後に教師が振り返ったりする視点として活用している。

記入の仕方

授業改善シート

記入者名 () 対象児童生徒 (学部 年 〇〇 〇〇)

実態把握

知的障害特別支援学校 国語科学習指導要領（H30）の段階と内容との照合
 現在の段階 () 学部 () 段階 → めざす段階 () 学部 () 段階
 (知・技)
 ア 言葉の特徴や使い方に関する事項
 ア- (ア) 身近な人の話し掛けに慣れ (○)、言葉が事物の内容を表していることを感じる (×)。
 ア- (イ) 言葉のもつ音やリズムに触れたり (○)、言葉が表す事物やイメージに触れたりすること (○)。
 イ 我が国の言語文化に関する事項
 イ- (ア) 昔話などについて、読み聞かせを聞くなどして楽しむこと (○)。
 イ- (イ) 遊びを通して、言葉のもつ楽しさに触れること (△)。
 イ- (ウ) いろいろな筆記具に触れ (○)、書くことを知ること (△)。
 イ- (ウ) 筆記具の持ち方や (×)、正しい姿勢で書くことを知ること (×)。
 (思・判・表)
 A 聞くこと・話すこと
 ア 教師の半紙や読み聞かせに応じ音声を模倣したり (○)、表情や身振り (○)、簡単な話し言葉など (×) で表現したりすること。
 イ 身近な人からの話し掛けに注目したり (○)、応じて答えたりすること (△)。
 ウ 伝えたいことを思い浮かべ (△)、身振りや音声などで表すこと (×)。
 B 書くこと
 ア 身近な人との関わりや出来事について、伝えたいことを思い浮かべたり (△)、選んだりすること (△)。
 イ 文字に興味をもち (○)、書くこととする (×)。
 C 読むこと
 ア 教師と一緒に絵本などを見て (○)、示された身近な事物や生き物などに気付き (○)、注目すること (△)。
 イ 絵本などを見て (○)、知っている事物や出来事などを指さしなどで表現すること (×)。
 ウ 絵や矢印などの記号で表された意味に応じ、行動すること (△)。
 エ 絵本などを見て (○)、次の場面を楽しみにしたり (○)、登場人物の動きなどを模倣したりすること (×)。

関連

関連

○学習到達度 CL による実態把握
 現在のスコア→めざすスコア
 例<書く>スコア4→6
 < >スコア () → ()
 < >スコア () → ()
 < >スコア () → ()
 < >スコア () → ()

○学びの履歴
 これまでの学びの履歴から、児童生徒の学びにくさだけでなく、得意なこと等も含め、対象とする授業に関わる部分を記述する。

授業計画

○単元名「
 ○単元の指導目標
 ○授業の概要

単元の指導目標は、学習指導要領から単元で取り扱う目標を抜書きし、必要に応じて具体的内容を加えた表記とする。

授業の概要を記入する。
 取り扱う領域（聞く、話す、読む、書く）や授業のねらいなどの単元に係る事項や指導の方針等を簡単に記述する。身につけさせたい資質能力を意識して記述する。

○本単元における主体的・対話的・深い学びのための教師の手立て
 (1) 主体的な学びに向かう視点
 (2) 対話的な学びに向かう視点
 (3) 深い学びに向かう視点

資料「主体的対話的深い学びに向かう授業改善の視点」を参照し、単元全体で取り扱う手立てのコードを記入する。

関連

児童生徒の学習活動	主体的・対話的・深い学びのための教師の手立て	評価のポイントとなる児童生徒の姿	備考
	<p>学習活動は、目標と関連する部分について、2、3抽出して記述する。</p>	<p>評価のポイントとなる児童生徒の姿は、本時の目標を受けて、各学習活動の中でどのような姿を引き出そうとしているかを記述する。</p>	<p>特に手立て等に係る教材、補助具等を記述する。</p>
	<p>諫早特別支援学校版「主体的・対話的・深い学びに向かう授業改善の視点」から、設定した手立てに応じたコードを記入する。なお、設定した手立てとコードを照らし合わせるだけでなく、よりよい授業のために他の「視点」を入れる必要がないかを吟味する。手立てを設定する際は、児童生徒の学びにくさを考慮して設定する。</p>		

○本時の指導目標「
 ・
 ・
 本時の目標は、単元の目標を受けてより授業内容に則した記述を行います。 () ()

		評価の観点	知識及び技能	思考力・判断力・表現力等	主体的に学習に取り組む態度
学習評価	本時の評価規準	指導目標に準拠して評価を設定していく。「規準」は、目標に対してどのような具体的な姿として描くか文章で記述し、「基準」では、その姿に向けた到達段階を設定する。			
	本時の評価基準	A			
	B				
	C				
教師の振り返り(授業後)	授業の振り返り	上記の学習評価に至った理由について、基準 A の場合は良かった点を、また、B,C については課題となったことを記述する。			
	授業改善の視点	振り返りを受けて、どのように授業を改善しようとしているのかを記述する。また、改善を行った授業を行った結果を記入する。			基準 A の場合は改善の視点以降の記入は不要。

関連

評価基準は、授業実施後に評価に該当する部分に網掛けする。

基準 A の場合は改善の視点以降の記入は不要。

	改善 の 結果			
--	---------------	--	--	--

授業改善シートを活用した授業研究会は年間で2回（前期：6、7月と後期：10～12月）実施した。前期は、前年度から本校に勤務し、本校の教科の目標設定のプロセスを理解している教師が記入したシートをもとに協議を行った。前期の協議は、設定された目標と実際の学習活動についての協議が中心となったが、新しい学習指導要領に目を通したり、「育成を目指す資質・能力」について考えたりする機会となった。また、新しく本校に赴任した教師にとっては、障害の程度によらず教科指導を組み立てることが可能であることの理解につながった。後期は、今年度から新しく本校に赴任した教師が記入したシートをもとに協議を行った。後期は、前期の協議に加え、「育成を目指す資質・能力」に基づいて目標や評価を設定した根拠や考え方をより明らかにすることや夏季休業中に行った研修会において、外部協力者である一木先生からいただいた助言をもとに授業の目標を分析したうえで、その目標を達成するためにどのような内容を取り扱い、どう単元を設定していけばいいのか考えたりした。

以下後半の協議の手順と活用した協議シートを掲載する。

<協議の手順>

- ①学習指導要領や教育課程表をもとに授業で取り扱う「目標」を明確にする。
- ②目標達成のためにどのような内容を取り扱っていくのか、「内容」を抽出する。
- ③内容に応じて単元を設定し、単元計画を立てる（いつ、なにを取り扱うのか）。
- ④単元計画に基づき、時数ごとに取り扱う題材や手立てについて検討する。

単元設定に関する協議シート（記入例）

○教科名（国語）

○単元名（よーい、どん！）

○単元目標

- （知・技）・絵本に出てくる繰り返しの言葉のもつリズムに触れる。
- ・色の名称と色のイメージに触れる。

（思・判・表）・教師の話し掛けに注目したり、応じて表情を変えたり声を出したりすることができる。

授業改善シートより

○内容

知識及び技能	思考力・判断力・表現力等		
	聞くこと・話すこと		
・言葉のもつ音やリズムに触れたり、言葉が表す事物やイメージに触れたりすること。	・身近な人からの話し掛けに注目したり、応じて応えたりすること。	・大人の働きかけに自分なりの声を出す。	・セリフを聞くと期待したような表情をしたり、声を出したりすることができる。

単元で取り扱う内容を、学習指導要領や教育課程表を参考に抽出する。枠は単元構成に応じて区切る。

単元構成を線で表します。どの目標・内容を取り扱っているのかが分かるように線で結ぶ。

○単元計画

	第1～2時	第3～4時	第5～6時
本時の概要	絵本に出てくる「よーい、どん！」や「がんばれ、がんばれ」などの繰り返しの言葉を読み聞かせる。	絵本の応援合戦の場面に合わせて、赤い物、白い物を用意し、自分のチーム色と同じ物を集める。（選択）	「よーい」や「フー、フー」の続きを、自分なりの声を出して表現する。
取り扱う題材	絵本「よーい、どん！」 言葉「よーい、どん！」 「がんばれ、がんばれ」	言葉「フー、フー」 組 色「赤、白」	言葉「よーい、（ ）」 言葉「フー、フー（ ）」
手立て	(1) ②-ク 繰り返しやパターン化した活動 (2) ①-ア 教師の声の大きさや話すスピード	(1) ③-コ 児童の興味のある教材の準備	(1) ②-ク 繰り返しやパターン化した活動

時数を区切って、その時間の概要や取り扱う題材、手立てについて記入する。

手立てに関しては、主体的、対話的、深い学びのシートの視点（※後述）を記入する。

Ⅲ 資料

- 平成30年度版 主体的・対話的・深い学びに向かう授業改善の視点
- 校内研究アンケート
- 生涯学習の推進に向けた取組（ながさき県民大学）

②協議の結果

研究協議は、研究グループ内に小グループを構成し、授業改善シートで対象としている児童生徒や学習グループの実態を知っているメンバーを中心に進めてきた。そのため、協議が円滑に行われ、自分の担当している授業の様子等を参考にしながら、活発に意見交換ができる状態であった。協議用のシートは完成を目指すものではなかったため、研究会の時間だけで全ての項目を埋めることができる小グループはほとんどなかったが、授業改善シートと合わせて、単元設定の手順を確認することで、どのような道筋で教科の目標の達成に向かうのかの理解が深まった。

	知識・技能	思考力・判断力・表現力
ⅢA	自分の意見の良い点と不安な点を知ろう。	相手の話を聞いて、自分の意見と比べよう。
ⅢB	「なつ」に関係する、身近な言葉に親しむことができる。	「ひまわり」「せみ」などの絵カードを、同じものが貼っている所に貼ることができる。
	物の名前を聞かれたときに答えることができる。	「はさみできる」「のりではる」など物の名前と動作を含んだ2語文で伝えることができる。
ⅢC	「これを食べればカもち」「一緒に行こう鬼が島」など繰り返しの言葉に親しむ。	「ももたろうはどれ？」の質問に3つの物から選んで答えることができる。
	繰り返しの表現に気づき、表情や声、視線で伝えることができる。	教師と一緒にページをめくったり、絵本の展開に沿った教師の「〇〇はどれ？」という問いかけに対し、指さしたりしながら答えることができることができる。
	「1・2・3」「タッチ」「ちょうだい」などの繰り返しの言葉に慣れ親しむことができる。	「どっちが好き？」の問いかけに対し、2つの物から選んで答えることができる。
	サイコロを転がして、転がったサイコロを見ることができる。	箱の中にあるボールが落ちる様子を見たり、机上からなくなったことに気づくことができる。

③研究授業について

<学習指導案の様式について>

本校の学習指導案は、教科の実態把握から目標設定、評価の設定に至る流れが明確になるように記述することとしている。目標別のグループで学習している場合においては、研究の対象とする児童生徒に焦点化して記述するが、授業の概要を把握することができるよう、対象児童生徒以外の実態や授業の目標についても記述する場合がある。

以下に本校の学習指導案に記載されている項目と各項目における記載事項を記す。

項目	記載事項
1 対象の児童生徒について	(1) 所属学部 学年 対象者名（イニシャル） (2) 障害の状態 ・特に研究授業と関連のある実態を記述する。 (3) 各種検査結果とその解釈 ・検査名とその結果及び結果の解釈を記す。 (4) 学習到達度について ・学習到達度チェックリストのスコア及びその解釈をスコアの根拠となる行動を基に記す。 ・学習指導要領（平成 30 年度版）の段階と内容に照らし合わせてその習得度を記す。 （習得度を○…8割以上、△…3割以上～8割未満、×…3割未満 で記載する） (5) 卒業までに身に付けてほしい力 ・個別の教育支援計画に記載している、本校の「卒業までに身に付けてほしい力」マトリクスの項目を記す。
2 対象児童生徒の週時程	・対象者の週時程表（時間割）を示し、研究授業で取り上げた教科等の学びの場や時数を明らかにする。
3 指導方針	・2までに記述した内容を踏まえて、該当授業の指導方針を記述する。
4 年間指導計画	・対象者の所属する類型の教育課程表を添付する。必要に応じて、単元構成表、学習内容表などの資料も添付する。
5 単元（題材）について	(1) 単元（題材）名 (2) 単元（題材）設定の理由 ・取り扱う単元（題材）の特徴、学習指導要領における位置づけについて記述する。

	<ul style="list-style-type: none"> ・対象者が所属する学習グループの実態とこれまでの指導の様子を記述する。 ・単元（題材）の指導方針や配慮事項を記述する。 <p>(3) 単元の目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本単元において主に扱う内容のまとまりを明らかにしつつ、単元の目標を設定する。同様の学習を繰り返す単元においては、目標については、「6 本時について」でのみ記述することも可能である。 <p>(4) 単元の指導計画</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本単元の指導計画及び本時の位置や時間数、各時間にとどのような指導を行うか分かるように記述する。 ・一定の期間を通じて同単元で繰り返し指導している内容については、年間指導計画の添付に替える。
6 本時について	<p>(1) 本時の目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・単元の目標を受け、本時の目標を設定する。目標については、育成を目指す資質・能力を括弧書きし、明確化する。 <p>(2) 本時の対象者の目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・特に必要がある場合は、対象のみの目標設定も可能である。 <p>(3) 本時の対象者の評価</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科指導において、目標に準拠した評価を設定する際の観点は、「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」となることを踏まえる。特に「主体的に学習に取り組む態度」については、それ自身が目標として設定されることはないが、目標を評価するための観点（「知・技」、「思・判・表」として設定した目標に対する「関心・意欲・態度」を評価する）となることに留意する。 <p>「評価規準」</p> <p>指導目標に対してどのような姿を期待しているのかを記述する。目標よりも具体的な記述となる。</p> <p>「評価基準」</p> <p>指導目標の達成度を、A（十分に満足できる）、B（おおむね満足できる）、C（努力を要する）の基準を設けて、客観的に判断することができるようにする。評価基準に</p>

	<p>は、児童生徒がその目標を達成するために必要な手立ても含めて記述する。</p> <p>(4) 本時の展開</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本時の展開は、対象者に焦点化して記述する。 ・時間配分（導入、展開、まとめ）を明らかにし、区切って記述する。 ・「児童生徒の学習活動」欄は、児童生徒の視点（児童生徒が主語）から記述する。 ・「主体的・対話的・深い学びのための教師の手立て」欄には、学習活動に対応した、主体的・対話的・深い学びの実現のための手立てを（教師を主語として）記述し、その視点をく主体的・対話的・深い学びに向かう授業改善の視点（別紙）>から選択しコードを記入する。手立ては特に評価基準と関連する。 ・「評価のポイントとなる児童生徒の姿」欄は、学習活動における児童生徒に期待する具体的な姿を評価規準と評価基準に基づいて記述する。 ・その他、活用する教材等については、備考欄に記述する。 <p>(5) 配置図</p> <ul style="list-style-type: none"> ・対象者の学習環境や指導者の配置を記述する。 ・対象者を絞っている場合は、対象を分かりやすく記入する。
--	---





④国語の授業で取り扱いたい言葉について

主に障害が重度である児童生徒が高等部を卒業した後の生活をイメージすると、知っていてほしい言葉がある。例えば、「動かすよ」という言葉の後は、身体の一部や全部を動かされることを経験的に知っていれば、何らかの心や身体の構えをとることができるかもしれない。そこで、夏季休業中を中心に、各部で「国語の授業で系統的に取り扱いたい言葉」を児童生徒の発達だけでなく、生活年齢に応じて検討する作業を行った。作業にあたっては、教育課程表、著作教科書、日々の実践などから取り扱っている「言葉」を抽出し、それを取り扱う時期や取り扱いたい理由について検討した。今年度は、各部で出した「言葉」を一覧表としてまとめた。今後、学部間の系統性を踏まえ、授業で活用できる資料として整理する必要がある。

(12) 研究の成果と課題

本年度の校内研究を通して教師一人一人にどのような意識の変容があったかを把握するために、「校内研究アンケート」を実施した。アンケートの結果をもとに今年度の全校研究の取組の成果と課題を下記に挙げる。なお、昨年度のアンケートと共通または類似の設問に関しては、比較した結果を掲載する。

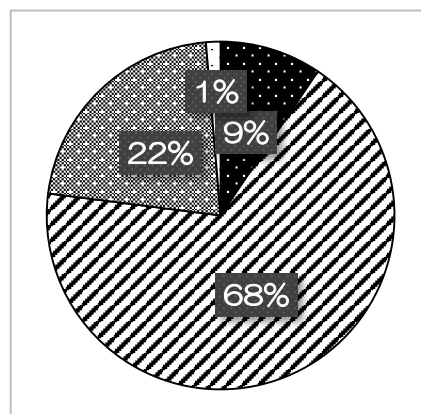
凡例

	できた／つながった		すこしできた／すこしつながった
	あまりできなかった／あまりつながらなかった		
	できなかった／つながらなかった		

項目(1) 校内研究の趣旨について

Q. 今年度の校内研究を理解し、校内研究や日頃の授業に取り組むことができましたか？

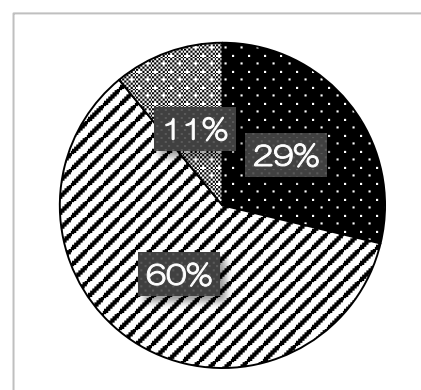
今年度から新たな研究テーマで取り組んだ。7割を超える教師からテーマと内容について理解したうえで、日々の授業に取り組めているとの回答を得られたが、研究会においては、主に授業改善シートを使い、授業自体を協議することが中心となった。アンケートの自由記述では、「どのような授業を行っているかについては協議を進めることができたが、育成したい資質・能力の理解が十分か不安である」との意見がみられた。



項目(2) ①教科と自立活動の目標と評価の設定について

Q. 教科と自立活動の指導の違いを理解し、その違いを明確にした目標設定ができましたか？

割合が高かった昨年度からさらに「できている」「すこしできた」割合が増加し、9割に迫る教師が手応えを感じている。今年度は、すべての教師が教科の目標設定に取り組んだ。教科の目標設定の経験ができたことが自信につながったとも考えられるが、その前提として、本校でこれまでに自立活動の目標設定の手続きが徹底されてきていることや、目標設定会等を通し、教科で行える内容は教科で指導することを確認できていることなど、学校全体の取組により教科と自立活動の違いを押さえた目標設定につながっていると考えられる。

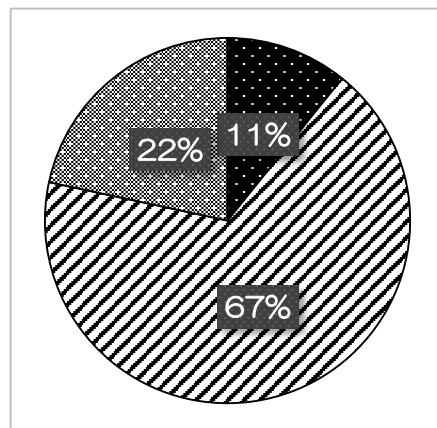


項目（２）②育成したい資質・能力について

Q.「育成したい資質・能力の観点※」を理解し、教科の指導目標を設定することができましたか？

（※知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等）

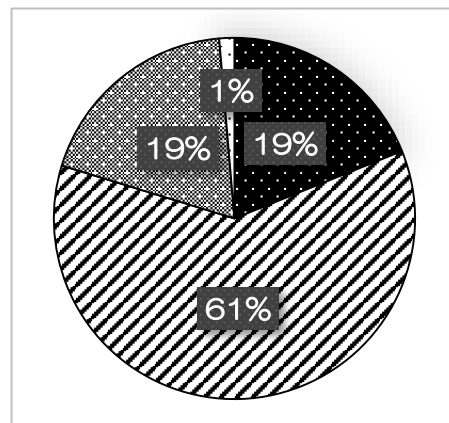
学習指導要領において教科ごとの目標・内容が3つの柱に分けて記述されたことにより、教科における（今回は国語を中心に）育成したい資質・能力がどのようなものかを知る機会になったと考えられる。授業にあたる教師からは、改訂前の学習指導要領より授業を作る際に活用しやすくなったという話も聞いている。同じ目標設定に関わることであるが、（２）①の結果と比べると「できる」実感の割合が低くなっている。自由記述では、障害が重度な場合に観点の違いが分かりにくい等、まだ十分な理解ができていないとの意見がみられた。



項目（２）③学習内容の選定について

Q.目標達成に向けた学習内容を選定することができましたか？

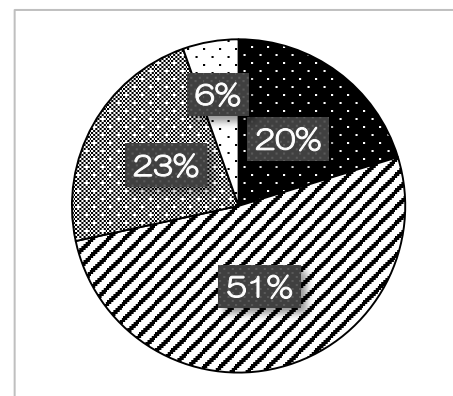
昨年度までの研究で、国語と算数・数学の学習内容をまとめることができた。その成果である、国語、算数・数学の学習内容表を活用することで、目標に基づいた学習内容を選定できているとの意見があった。「学習内容表を充実させていきたい」との意見もあるが、学習内容表はあくまで「例示」である。目標に基づき、児童生徒の発達に応じた学習内容は、実際に授業をつくる教師が授業づくりの過程で充実させてほしい。



項目（２）④単元設定と題材の選定について

Q.適切な単元設定や授業を行うための題材の選定をすることができましたか？

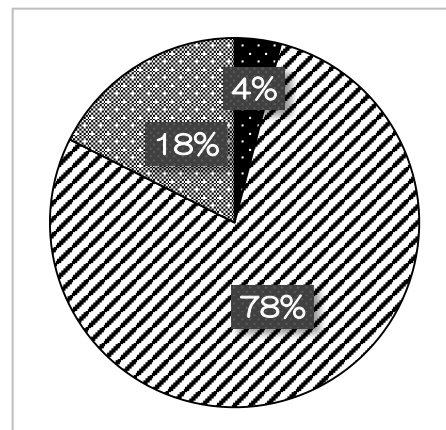
題材の選定に関しては、授業改善シートを活用しながら研究グループ内や授業担当している教師間で話をする中で選定できているとの意見が多く見られた。しかし、単元設定に関しては、その手順や考え方について十分に協議する時間が取れなかったが、夏季休業中に外部協力者である福岡教育大学の一木教授をお招きした研修会で協議したり、助言をいただいたりすることができた。今後も継続して検討し、教師の実感につなげていきたい。



項目（２）⑤主体的・対話的で深い学びについて

Q. 児童生徒の実態に応じ、主体的で対話的な深い学びを意識した手立てを講じることができましたか？

「できた」と実感している教師の割合は少ないものの、「少しはできた」と感じている教師の割合は多い。主体的・対話的で深い学びについては、基本となる資料を提示したため授業づくりの参考になった部分があったようだが、「これでいいのかわ信がない」という意見も聞かれた。特に「対話的」という点については、「表現に課題のある児童生徒の場合に考えることが難しい」との意見が散見された。さらに、「深い学び」には至らなかった。」との意見もあった。特別支援学校は、障害の状態や実態に応じた「主体的」「対話的」「深い学び」をどう捉えるのかということが問題となる。主体的・対話的で深い学び」は目標ではなく授業改善の視点である。授業の目標に応じ、主体的・対話的に学ぶためにどのような手立てが必要なのか、また、実態に応じた「深い学び」を実現するために何かを考えていかなければならない。

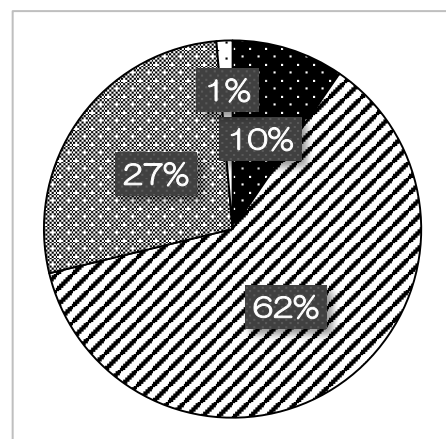


項目（２）⑥学習評価の観点について

Q. 育成したい資質能力に応じた評価の観点※を理解し、学習評価に生かすことができましたか？

(※知識・技能、思考力・判断力・表現力、主体的に学習に取り組む態度)

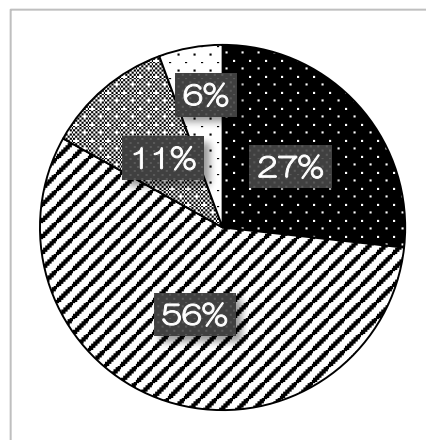
目標から評価までを一貫して3つの柱で記述することにより、「どのような姿を求めているのかわかりやすい。」との意見が挙げられた。また、「教師によって評価が変わってはいけないことが分かった」との評価の観点をもとにした協議の有効性に関する意見も挙げられた。目標が明確であれば、求める姿を具体的に描きやすく評価が明確になるとともにその姿を共有しやすくなると考えられる。今後も育成すべき資質・能力の理解と合わせて、評価の充実に取り組んでいく必要がある。



項目（２）⑦授業改善シートによる授業改善について

Q. 授業改善シートの取組が、授業の改善につながりましたか？

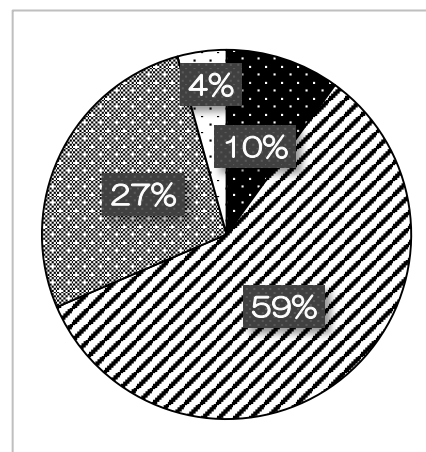
シートを活用した取組自体は、周囲との協議を通して授業を見直す機会となった。「日々の授業で周囲の教師と相談しながら授業改善に取り組んでいる」との意見も見られている。日々の授業を改善することは、これまでも教育活動の基本であったが、改訂した学習指導要領においては、「育成したい資質・能力を踏まえ、指導目標から学習評価までを3つの柱に沿って考えていく」ことが求められている。「シートの対象である授業の時だけの取組になってしまった」「シート作りがメインになってしまった」との意見が見られている。授業を3つの資質・能力の観点に基づいて分析・改善する手続きの徹底を図りたい。



項目（２）⑧授業改善シートによる児童生徒の変容について

Q. 授業改善シートの取組が、児童生徒の変容につながりましたか？

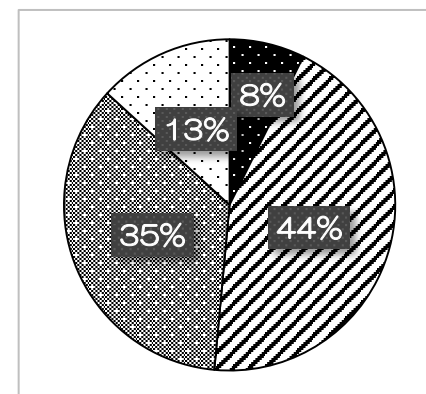
(2) ⑥のグラフの割合と類似する結果が得られ、自由記述の欄には、シートの対象となった授業における児童生徒の変容の様子が多く記述された。アンケートの結果を個別に見ると、半数は⑥と⑧が同じ回答になっている。多くの教師は、授業の結果、何かが「できるようになること」を変容と捉えていると思われる。授業中の評価だけでなく、授業で身に付けたことを、日常生活の中で応用することができているのか等、「育成したい資質・能力」と合わせて「身に付けさせたい力」との関連も意識した捉え方をしていきたい。



項目（３）国語の題材選定に関して

Q. 題材の検討（学部別グループ研究）を通して、単元設定や題材設定のヒントを得ることができましたか？

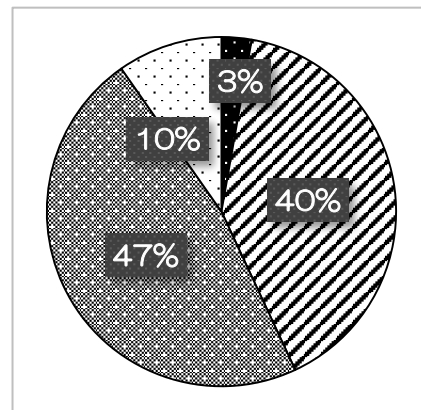
夏季休業中の作業により、掛ける言葉について考える機会になったという意見があった。今年度は、言葉を抽出して一覧にただけであり、整理したり、部間で照らしたりすることができていない。「題材」については、今後も継続して検討したい。



項目（４）教育課程への反映に関して

Q. 校内研究の取組を教育課程改善につなげることができましたか（予定を含む）？

半数以上の教師が否定的な回答であった。しかし、自由記述からは、「校内研究の取組だけが教育課程へ反映しているのではない」との意見が見られ、日々の教育活動（授業）が教育課程の改善につながっているとの意識をもち始めていることが分かった。



（１１）まとめ

①いつ、どのような力をつけるか

- ・教科、自立活動ともに指導目標設定のプロセスの徹底は図られている。
→今後も育成したい資質・能力の理解を図り、目標を設定していく。

②何を学ぶか、どのように学ぶか

- ・学習指導要領の記述の詳細化、国語、算数（数学）の学習内容表等によって学習内容の選定ができるようになった。
→学ぶ内容をどのように教えていくのかについて、単元設定の手順や考え方を共有する。
→「主体的・対話的で深い学び」については、障害にこたえつつ、目標達成に向けどのように手立てをうつか具体的な検討が必要である。

③何が身に付いたか

- ・授業づくりの流れに応じて、観点別に目標から評価までを設定する経験ができた。資質・能力の理解には不安な部分もあるが、それに基づいて評価までを行うことで児童生徒の力を客観的に捉えることができ、教師間の共通理解にもつながることが分かった。
→目標に準拠した評価を徹底する。今後は、評価基準の設定について、検討が必要である。

3. 訪問教育の研究

(1) 研究の概要

①問題の所在

今年度は、訪問教育諫早地区とみさかえ地区の職員が共同で研究を進める初年度にあたる。互いに医療的ケアを長期的に継続している児童生徒の授業に携わっている。学習到達度チェックリストでは、スコア1（反射的反応、外界への刺激や活動への遭遇）の段階にあることが多く、既存のチェックリストだけでは、細やかに変化を捉え、教科学習を系統的に指導する難しさを感じている。

②研究の目的及び方法

重度重複障害児においても様々な発達の可能性があることを念頭に、日頃活用している教材等を、どの教科で取り上げ、どう目標や評価基準を設定するかなど、事例を通して検討し、重度重複障害児における教科の捉えや、評価基準の立て方等について共有理解を図る。また、教材を集めた訪問教育教材事例集を作成する。

③研究計画

月	項目	内 容
4月	<ul style="list-style-type: none"> 本年度の研究について 事例報告の様式について 	<ul style="list-style-type: none"> 部会で意見交換し、第1回研究推進委員会で報告 係から部会に提案
5～7月	<ul style="list-style-type: none"> 事例研究 	<ul style="list-style-type: none"> 毎月1回、部会で事例について話し合う
8月	<ul style="list-style-type: none"> 1学期のまとめ 佐賀大学教授による助言指導 	<ul style="list-style-type: none"> 1学期の事例や話し合いの結果が、教科の偏りのない指導に活かされたか部会で振り返る 必要に応じて事例報告の様式を見直す
9～12月	<ul style="list-style-type: none"> 事例研究・教材の紹介 	<ul style="list-style-type: none"> 毎月1回、部会で教材について話し合う
1月	<ul style="list-style-type: none"> 1、2学期のまとめ 	<ul style="list-style-type: none"> 本年度の成果について部会で話し合う
2月	<ul style="list-style-type: none"> 研究全体報告会 	<ul style="list-style-type: none"> 「訪問教育教材事例集」を作成する
3月	<ul style="list-style-type: none"> 次年度の研究に向けて 	<ul style="list-style-type: none"> 本年度の課題や次年度の方針について、第2回研究推進委員会で報告

(2) 研究の実際

①教材研究を通じた教科の目標や評価基準の検討

学習到達度チェックリスト1（反射的反応、外界への刺激や活動への遭遇）の段階にある児童生徒について、活用した教材や目標、評価基準等を検討する中で以下の感想や気づきを共有した（抜粋）。

項 目	感想・気づき
教材や活用方法について	<ul style="list-style-type: none"> 「ミニフrootアール作り」は、和紙のガサガサ音の他、セロファンバリバリ音も聞かせ、聞くこと（国語）に拡がりをもたせられた。音に気づきやすくするために、風や光を併用する方法がある。 「触って（ふわふわ、さらさら、ざらざら、つるつる、ひんやり、ぽかぽか、べたべたなど）聞く絵本」では、触覚にも訴えつつ、擬音語を始め、短い言葉を繰り返し聞かせられる。重度の子どもは、何ヶ月も何年も繰り返すことで好きになることがある。カード式（リング）にすることで、可動域の限られている子どもでも活用しやすくなる。

	<ul style="list-style-type: none"> 紙漉きのどろどろのパルプやお菓子の材料など、水様の題材も、袋に入れて手を突っ込み、口を閉じながら扱うことで、ベツトサイドでも活用できる。 「冷たさ」を感じさせるときは、対極にある「温かさ」とセットで学習するとよい。
教材を扱った教科や目標について	<ul style="list-style-type: none"> 重度でも、自立活動だけでなく、教科の視点で見ることで多角的に見ることができる。 「暑中見舞いはがきの作成」は、「美術」と「国語」の目標を取り上げてあったが、中学部の場合、余暇の活用という観点で、「職業・家庭」の目標を挙げることも考えられる。
評価規準について	<ul style="list-style-type: none"> 重度の子どもの場合、いきなり「～に関心をもつ」という評価規準は難しいので、「～に気付く（～に気付いて関心をもつ）」とした方がよい。「体験する→気付く（ある、ない）→表出する」の流れになるので、例えば、「～に気付いて、援助を受けながら、わずかに手を動かしてボタンスイッチを押すことができる」というような評価規準がいろいろある。 「～を楽しむ」という評価規準は、表出がほとんどない重度の子どもの場合、客観的な評価が難しいが、「図工」や「音楽」など情操教育の分野においては、あえてこの表現を残したい。
評価基準について	<ul style="list-style-type: none"> 重度の子は、「～に気付いて、目を開ける」など、教科・内容に関わらず、同じ評価基準になりがち（縦の評価は難しい）だが、「どのようなときに」「どのような場面で」とか、「～に対して」など、関わる人、題材（感触・音・匂いなど）を付加して掘りをもたせたり、「わずかに～」「3回に1回～」など、程度や頻度で表したりする。ただし、実際に評価するときは、目の開き具合なら目の開き具合一つに絞って評価する。 人工呼吸器のリーク音や、最大換気量も評価基準に入れてよいかは、目の動きや心拍数など、もっと確実に分かりやすい他の指標と照らし合わせて、有効性を判断する。 緊張しているときと、リラックスできているときでは評価が異なるため、リラックスできているときの評価だけを採用すべきという考え方もあるが、どれくらいリラックスして取り組めたか自体を評価基準にするという考え方もある。評価したい内容による。 子どもの目標達成度を測る評価基準と、教師の授業計画や指導方法の妥当性を測る評価基準を混同しないようにする。例えば、重度の子どものは、授業に参加できたこと自体を評価したくなるが、授業への参加の有無は、病棟の都合など子どもとは無関係な要因のこともあるため、参加できる状況をつくれたかという教師側の評価にはなったとしても、子ども側の評価にするのは望ましくない。 「図工」で、模様を描くことを評価規準にしている場合、「○cmのスタンプを○秒間握り、～できる」という評価基準だと手の動きを評価しているようなので、「～を握り続けて、○色（回）～を描くことができる」のように描くことに重きをおいた評価基準にした方がよい。

<p>「深い学び」について ※訪問教育では、児童生徒の将来の「豊かさ」に繋がるかという視点で検証した。</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 簡単な調理は、再度母と作って家族と食べることができる。 • 少しの動きでスイッチを操作し水やりを体験することで、生活経験の幅が広がる。 • ベッドサイドでも、手作りのミニフロートアールなど、ミニ版でいろいろな体験を積むことで、その子なりの生涯スポーツに繋がる。 • スタンプを握って教師と一緒に模様を描く学習は、ピエゾのようなスイッチの操作に活かせる。 • 目が見えなくても、「触って聞く絵本」を活用することで、「聞く」「触る」の経験の幅が広がり、施設職員さんからの声かけに対する気付きが深まり、何かを期待して待つような気持ちの芽生えに繋がるだろう。 • 書中見舞いはがきの作成は、実際に返事が届くなど、余暇や休暇を楽しく過ごすことに繋がる。
---	--

②指導事例集の作成

紹介し合った教材を集めた「訪問教育教材事例集」を作成した。

(3) 研究の成果と課題

①研究の成果

訪問教育みさかえ地区と諫早地区で、重度重複障害児の教科の視点にたった目標や評価規準の立て方、教材の作り方や使い方、生活への生かし方（豊かさ、深まり）について、教材事例を通して意見交換を行い、基本的な考え方を共有することができた。また、「この教科でも扱えるね」など、意見交換をすることで、教科の偏りを見直し、教育課程の改善に活かすことができた。評価基準について意見を交わしたことで、子どもたちを見る視点が多彩になり、より細やかな目標設定が可能になってきた。

②今後の課題

重度重複障害児の教科の視点にたった目標や評価規準の立て方、教材の作り方や使い方、生活への生かし方（豊かさ、深まり）とは別に、〈主体的・対話的・深い学びに向かう授業改善の視点〉を活用した授業者側の評価を行ったこともあった。それにより、様々な気付きが得られ、授業改善に活かせつつあるが、これらの気付きについては共有が十分ではなかった。また、学習時間や集団学習の機会、身体の動き等に大きな制約がある訪問教育の児童生徒においては、遠隔通信や視線入力装置等 ICT 機器の活用が望まれるところであるが、まだ十分とは言い難い。今後は、ICT 機器の活用についても更に充実を図っていく必要がある。

そこで、次年度研究では、「訪問教育教材事例集」を更に活用しやすいものとするべく、様式の見直しや内容の拡充を行い、訪問教育の充実に努めていきたい。

Ⅲ 資料

- 平成30年度版 主体的・対話的・深い学びに向かう授業改善の視点
- 校内研究アンケート
- 生涯学習の推進に向けた取組（ながさき県民大学）

平成30年度版
〈主体的・対話的・深い学びに向かう授業改善の視点〉

(1) 主体的な学びに向かう視点

①安心して取り組める

- ア 教師と子どもの信頼関係ができています
- イ 失敗や間違いが受容される（支持的・協力的な雰囲気）の学級づくり
- ウ 集中して取り組める学習環境（湿度、温度、騒音等）が整えられている
- エ 全ての児童生徒が学び合いに参加している

②学習の見通しをもてる

- オ おおまかな単元の構成や1時間の授業の流れをわかりやすく示している
- カ 学習活動の具体的な内容や取り組み方をわかりやすく伝えている
- キ 授業や学習活動の始まりと終わりがわかる
- ク 繰り返しの活動やパターン化した活動が効果的に展開されている
- ケ 本時のめあての確認がされている

③学習意欲が高まる

- コ 興味関心の高まる学習活動や教材が準備されている
- サ 好奇心や探求心が高まる題材や学習活動が組み込まれている
- シ 子どもの特性や長所が活かされる学習活動が工夫されている
- ス 友達と切磋琢磨したり、競ったりする活動場面がある
- セ 静的な活動と動的な活動が効果的に展開されている

④達成感があり、自己肯定感が高まる

- ソ 子どもの実態や発達段階に合わせた学習目標が設定されている
- タ 子どもにわかりやすい学習活動のめあてや個人目標が設定されている
- チ 自分で活動を選択したり、取り組み方を決めたりできる（自己選択・自己決定）
- ツ 学習の取組状況や達成状況が適宜評価される（形成的評価の充実）
- テ 多様な評価（他者評価、自己評価、ビデオ等による評価等）が活用されている
- ト 課題に対して児童生徒が自ら振り返っている

(2) 対話的な学びに向かう視点

①対話しやすい学習環境

- ア 教師の声の大きさや話すスピードなど聞き取りやすい
- イ 発表の仕方や友達の意見の聞き方などの学習ルールが示されている
- ウ お互いの意見を聞きやすい机の配置がされている
- エ 意見を表明できる手段が整えられている

②対話を取り入れた授業展開

- オ 教師の一方通行的な関わりではなく、子どもとの双方向的な関わりがある
- カ 子どもの発言や意見を引き出す発問が工夫されている
- キ 友達同士の話し合いや教え合いの活動場面がある
- ク 小集団や一対一学習における対話的活動が工夫されている
(仮想クラスメートの設定や遠隔授業の活用など)
- ケ 児童生徒の思考が可視化されている
- コ 学びや経験を活かして考えている
- サ 友達や教師を見て、モデルとする
- シ 他者と自分の考えを比較、関係づけ、統合する授業の流れが仕組まれている

- ス 素材や機器との対話がある。ものの素材感を感じている
- セ 児童生徒の学習状況を捉えた上で、新たな視点や学び合いの方向を示す言葉かけ等がある（存在の良さ・判断の良さ・効力の良さ・発想や考え方の良さが認められる）

③対話を通じた共感的理解や多面的理解

- ソ 反対意見や間違った意見から学ぼうとする場面がある
- タ 相手の意見や考えの良さに気づく場面がある
- チ 相手の意見や考えを自分の意見や考えと比較して捉える場面がある
- ツ 相手の意見や考えを自分の意見や考えの中に取り入れる場面がある
- テ 生徒自身が自分の考えに対する危うさを感じる場面がある
- ト 本音やまとまらない思いを出し合う場面がある

④多様なコミュニケーションの工夫

- ナ 言語表出や言語理解が困難な場合にICT機器等が活用されている
- ニ 言葉だけでなく表情や動作を用いた豊かな表現が工夫されている
- ヌ 場面に応じた言葉の使い方や声の大きさが示されている

(3) 深い学びに向かう視点

①豊かな体験的活動がある

- ア 五感（見る、聞く、話す、触れる、味わうなど）や第六感（経験的な推量や判断など）を使った活動が工夫されている
- イ 観察や実験、模擬的体験や作業などの活動が組み込まれている
- ウ 校外学習や学校行事等と関連させた学習活動が工夫されている

②自分で考え、工夫する

- エ 授業の中で気づきや発見がある
- オ 自分で調べて、考えをまとめる活動がある（インターネット等の活用）
- カ 考えを深めたり、困ったりした時のサポートツールが準備されている
- キ 課題に沿って試行錯誤しながら解決していく活動の流れが仕組みられている
- ク 自分やみんなの考えを確かにしていく過程が仕組みられている

③学んだことを生活や社会に生かす

- ケ 他者の意見や情報を取り入れて自分の行動や考えを見直す場面がある
- コ 学んだことと生活場面を関連づけて考える場面がある
- サ 学んだことを実際の生活の中で生かす方法を考える場面がある
- シ 学んだことを社会に生かす方法（社会貢献）を考える場面がある
- ス 児童生徒自身の理解や思考・判断などの過程を捉え直す場面がある
- セ 理解の状況や結果、取組の姿勢・態度などを自分で診断・評価する場面がある
- ソ 満足感や成就感を味わい直して喜んだり自省したりする場面がある
- タ 自分の学びを捉え直し、見つめ直して、以後の学びにつなげる場面がある

平成30年度 校内研究について アンケート

今年度の校内研究で先生方が感じられていることをお聞かせいただき、来年度の校内研究へとつなげていきたいと考えています。ご協力のほど、よろしくお願いします。

◎所属を教えてください。

小学部 中学部 高等部 訪問教育

◎本校での勤続年数を教えてください（継続している年数）。

1年目 2年目～3年目 3年目～5年目 5年目以上

◎校内研究での所属グループを教えてください。

ⅢC①グループ（中村） ⅢC②グループ（田淵） ⅢBグループ（西村） ⅢAグループ（ハモンド）

○今年度の校内研究で、先生方の考えや日頃の授業がどのように変わったか教えてください。ご自身が該当される場所に○をつけ、それぞれの項目についてその理由を枠内にお書きください。

(1) 今年度の校内研究を理解し、校内研究や日頃の授業に取り組むことができましたか？

平成30年度の校内研究のテーマ

「育成を目指す資質・能力に基づいた授業改善～知的障害を併せ有する児童生徒への国語の取組を通して～」

できた 少しできた あまりできなかった できなかった

--

(2) 授業改善シートの作成に関して

①教科と自立活動の指導の違いを理解し、その違いを明確にした目標設定ができましたか？

できる 少しできる あまりできない できない

--

②「育成したい資質・能力の観点※」を理解し、教科の指導目標を設定することができましたか？

(※知識・技能 思考力・判断力・表現力等 学びに向かう力・人間性等)

できた 少しできた あまりできなかった できなかった

--

③目標達成に向けた学習内容を選定することができましたか？

できた 少しできた あまりできなかった できなかった

--

④適切な単元設定や授業を行うための題材の選定をすることができましたか？

できた **少しできた** **あまりできなかった** **できなかった**

--

⑤児童生徒の実態に応じ、主体的で対話的な深い学びを意識した手立てを講じることができましたか？

できた **少しできた** **あまりできなかった** **できなかった**

--

⑥育成したい資質能力に応じた評価の観点※を理解し、学習評価に生かすことができましたか？

(※知識・技能 思考力・判断力・表現力 主体的に学習に取り組む態度)

できた **少しできた** **あまりできなかった** **できなかった**

--

⑦授業改善シートの取組が、授業の改善につながりましたか？

つながった **少しつながった** **あまりつながらなかった** **つながらなかった**

--

⑧授業改善シートの取組が、児童生徒の変容につながりましたか？

できた **少しできた** **あまりつながらなかった** **つながらなかった**

--

(3) 国語の題材選定に関して (夏に学部で研究した内容です)

題材の検討 (学部別グループ研究) を通して、単元設定や題材設定のヒントを得ることができましたか？

できた **少しできた** **あまりできなかった** **できなかった**

--

(4) 校内研究の取組を教育課程改善につなげることができましたか (予定を含む) ?

できた **少しできた** **あまりできなかった** **できなかった**

--

(5) 今後どのような研究に取り組んでみたいですか？次の項目から選んでください。(複数回答可)

①カリキュラム・マネジメント ②主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善 ③ICTを活用した指導

④教科指導 ⑤自立活動 ⑥キャリア教育 ⑦表現する力・言語活動 ⑧道徳教育

⑨その他 ()

ご協力ありがとうございました。

○生涯学習の推進に向けた取組（ながさき県民大学）

障害のある児童生徒は、高等部を卒業すると「障害のある大人」として生活していく。高等部を卒業した後に進学をしない場合、学ぶ機会が激減してしまう。そこで、諫早特別支援学校では、平成29年度から県の事業である、ながさき県民大学の講座として、将来を見通して、生涯に渡って学び続ける場を提供している。講座の講師は、本校の教師が勤め、教師のスキルを生かして学校や地域に貢献する取組にもなっている。平成30年度は、ICT活用講座とパラスポーツ講座を合わせて、年間4講座開設し、本校の児童生徒、卒業生、保護者、事業所関係者等、約70名が受講した。卒業生の参加はまだ少ないが、学校が卒業生の様子を知るよい機会となっている。

県立諫早特別支援学校 地域開放講座 (ながさき県民大学主催講座)

「障がいのある方のためのL・L^{エル エル}(ライフロング・ラーニング)講座」

L・L(ライフロング・ラーニング)とは？

ライフロング・ラーニングとは、ライフロング(一生、生涯)、ラーニング(学び続ける)という意味です。本講座名には、障がいのある人が、生涯に渡り自ら生活上の困難さを改善したり、余暇を充実させたりするための機会を提供していきたいとの思いが込められています。講座名が長いので、「エルエル講座」とよんでください。

1 講座内容

● ICT活用講座

ICTを活用したコミュニケーションや学習方法について講義と実技を通して学びます。

主な内容 iPad アクセシビリティ設定、視線入力体験、VOCAアプリの活用 など

● パラスポーツ講座

余暇の充実や健康増進につながるパラスポーツやレクリエーションについて実技を通して学びます。

主な内容 ボッチャ、卓球パレー、巨大ジェンガ など

2 参加対象者

長崎県民どなたでも参加できます。障がいのある方だけでなく、障がいのある方を支援する立場にある方も対象とし、講座を通し、当事者支援と支援者育成をめざしています。dai

3 実施日及び講座内容

講座番号	日時	講座内容	定員
①	8月16日(木) 10:00~12:00	ICT活用講座 タブレットPCを使ってみよう(アクセシビリティ設定、視線入力)	20
②	8月24日(金) 10:00~12:00	ICT活用講座 タブレットPCでコミュニケーションツールをつくらう(VOCAアプリ)	20
③	8月27日(月) 10:00~12:00	パラスポーツ講座 ボッチャをしよう	20
④	12月27日(木) 10:00~12:00	パラスポーツ講座 やってみよう! ニュースポーツ(卓球パレー、巨大ジェンガなど)	20

※全ての講座に参加する必要はありません。講座内容は都合により変更する場合があります。

4 実施場所 長崎県立諫早特別支援学校(諫早市真崎町 1670-1)

5 参加費 無料(まなびの手帳をお持ちの方はご持参ください。会場でも配付します。)

6 申込先 長崎県立諫早特別支援学校(メールアドレス: isahaya-ss@news.ed.jp)

※①所属(学生、教職員の場合)、②氏名、③参加される講座をご記入のうえ、上記アドレスへのメールまたは別紙にて FAX でお申し込みください。定員になり次第、締め切ります。特に連絡がない場合は申込みの希望通りに受講することができます。

なお、講座についての問い合わせは、下記まで御連絡ください。

お問い合わせ先

TEL 0957-26-1085 FAX 0957-26-3031

担当 : 村川(教頭)、宮尾(パラスポーツ講座担当)、西村(ICT講座担当)



まなびの手帳とは

平成30年度 長崎県立諫早特別支援学校 研究まとめ

発行者 長崎県立諫早特別支援学校

校長 前田 博志

長崎県諫早市真崎町 1670-1

TEL 0957-26-1085

<http://www2.news.ed.jp/section/isahaya-ss/index.html>

発行日 平成31年3月