

研 究 報 告 書

研究テーマ

「卒業までに身につけてほしい力の育成を目指した教育課程の編成」
～学校教育目標の実現に向けたカリキュラム・マネジメントを通して～



令和2年3月

長崎県立長崎特別支援学校

I 研究の概要

1 研究テーマ

「卒業までに身につけてほしい力の育成を目指した教育課程の編成」
 ～学校教育目標の実現に向けたカリキュラム・マネジメントを通して～

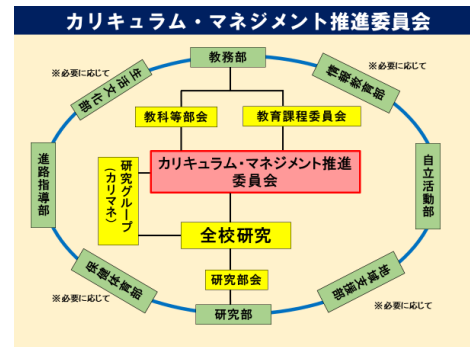
2 テーマ設定の理由

本校は平成28年度に高等部が開設され、小学部から高等部までの一貫した教育を受けることが可能になった。また、学習指導要領で言われる「社会に開かれた教育課程の実現」を目指す取組を通して、高等部卒業後の生活を見据え、児童生徒が高等部卒業までに身につけてほしい資質能力(以下、「身につけてほしい力」)を身につけられるよう教育の質を向上させていくことが喫緊の課題となった。

そこで、本校では高等部開設を受けて学校教育目標や目指す児童生徒像を見直したことから、高等部卒業までに「身につけてほしい力」を再整理し、「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」の視点で本校の児童生徒が12年間の学校教育の中で卒業までに「身につけてほしい力」を育むための教育課程の編成を行うこととした。

平成29年度から「カリキュラム・マネジメント推進委員会」を発足させ、各種委員会や各分掌部等が連携し、学校一丸となって卒業までに「身につけてほしい力」を育むための教育課程の編成について「カリキュラム・マネジメント」を通して追究していくこととし、本テーマを設定した。

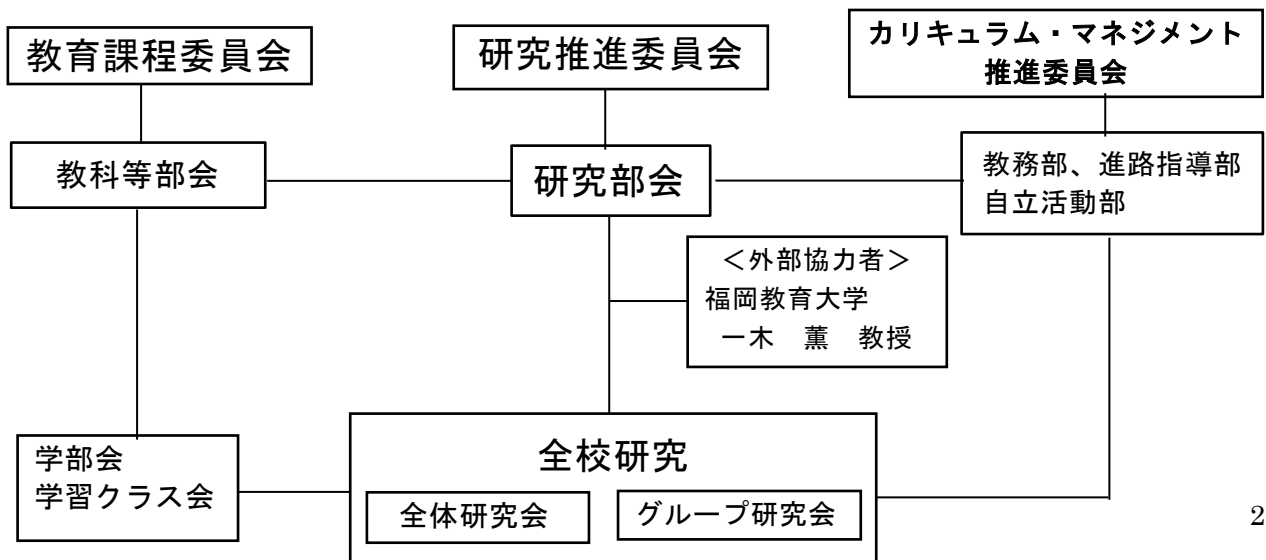
※本校が考える卒業までに「身につけてほしい力」は、本校の「教育活動全体計画(資料①参照)」において、「キャリア教育で育成すべき力」を包含しているものと整理しており、「生きる力」を育むための資質・能力であるとともに、本校の児童生徒のキャリア発達を促す力であると考えている。



3 研究期間

3か年(平成29年度～平成31年度)

4 研究の組織



◆研究グループについて

○一年目

- ・小学部、中学部、高等部、訪問教育を縦割りにしたグループを編成する。
- ・児童生徒の具体的な姿を導きやすくするために、学習到達度チェックリスト（徳永、2014）のスコア（発達年齢）の段階・意義を参考にした。

<A グループ>

自立活動を主とした教育課程に所属する児童生徒（入学時スコア1～2）について検討

<B グループ>

自立活動を主とした教育課程に所属する児童生徒（入学時スコア3～5）について検討

<C グループ>

自立活動を主とした教育課程に所属する児童生徒（入学時スコア6～8）について検討

<D グループ>

知的障害特別支援学校の各教科に替えた教育課程で学ぶ児童生徒について検討

<E グループ>

準ずる・下学年代替の教育課程で学ぶ児童生徒について検討

<キャリア教育グループ>

教頭、学部主事等で編成し、本校におけるキャリア教育全体計画について検討

○二年目

※A と B を同じグループにし、教育課程の種類の名称変更に伴い、以下のように変更した。

<A・B グループ>

知的障害特別支援学校小学部各教科の1段階の内容を取り扱う教育課程で学ぶ児童生徒①について検討

<C グループ>

知的障害特別支援学校小学部各教科の1段階の内容を取り扱う教育課程で学ぶ児童生徒②について検討

<D グループ> 知的障害特別支援学校小学部各教科の2段階以上の内容を取り扱う教育課程で学ぶ児童生徒について検討

<E グループ> 準ずる・下学年代替の教育課程で学ぶ児童生徒について検討

○三年目

※A と B を同じグループとして A グループに変更し、それに順じてそれ以外のグループの名称を変更した。より児童生徒の実態に合わせるため各教科の段階を細分化して1グループ追加した。

<A グループ>

知的障害特別支援学校小学部各教科の1段階の内容を取り扱う教育課程で学ぶ児童生徒①について検討

<B グループ>

知的障害特別支援学校小学部各教科の1段階の内容を取り扱う教育課程で学ぶ児童生徒②について検討

<C グループ>

知的障害特別支援学校小学部各教科の1～2段階の内容を取り扱う教育課程で学ぶ児童生徒について検討

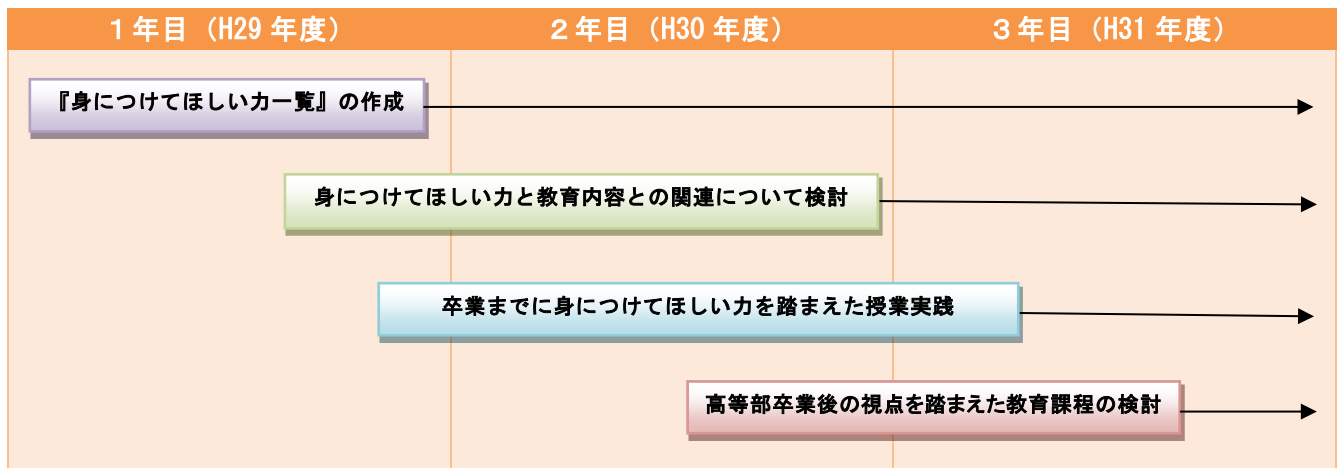
<D グループ>

知的障害特別支援学校小学部各教科の2～3段階・中学部1段階以上の内容を取り扱う教育課程で学ぶ児童生徒について検討

<E グループ>

準ずる・下学年代替の教育課程

5 研究内容及び方法



(1) 1年目

- 「身につけてほしい力」一覧（試案）の作成
 - ・ 教育課程の類型別の具体的な力を整理
- 『身につけてほしい力と指導の形態との関連表（試案）』の作成
 - ・ 「身につけてほしい力」を主に育む指導の形態との関連を整理
- 「身につけてほしい力」を踏まえた授業実践
 - ・ グループ毎の研究授業または事例研究による「身につけてほしい力」と授業との関連を踏まえた授業づくり
- 進路先へのアンケートを実施 **※進路指導部との連携**
 - ・ 生活介護事業所等へのアンケート実施と結果分析による「身につけてほしい力」の検討
- 研修会の実施 **※進路指導部との連携**
 - ・ 高等部卒業後の姿を知るための研修会の実施

(2) 2年目

- 「身につけてほしい力」一覧（試案）を踏まえた授業実践
- 『身につけてほしい力と指導の形態との関連表（試案）』を踏まえた授業実践
- 「身につけてほしい力」を育成するための授業づくり
 - ・ 「身につけてほしい力」の手立てのキーワードによる授業改善（教科・自立活動）
- 「身につけてほしい力」の個別化による個別の教育支援計画や個別の指導計画、授業の計画等への反映 **※進路指導部・教務部・自立活動部との連携**

(3) 3年目

- 「身につけてほしい力」一覧（試案）の見直し **※進路指導部との連携**
- 「身につけてほしい力」と教育内容との関連を検証
 - ・ 「身につけてほしい力」と教科等との関連を学習指導要領の内容を基に検証
 - ・ 「身につけてほしい力」と自立活動との関連を事例研究及び研究授業を基に検討
- 「身につけてほしい力」を育成するための授業づくり
 - ・ 「身につけてほしい力」の手立てのキーワードによる授業改善
- 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の取組 **※教科等部会との連携**
 - ・ 教科の「見方・考え方」を踏まえた授業づくり
 - ・ 指導内容表の改良（単元をデザインする）

Ⅱ 研究の実際

1 「何ができるようになるか」の視点から ～卒業までに「身につけてほしい力」の整理～

1. 一年目

(1) 「身につけてほしい力」の観点と項目の見直し

高等部開設と共に見直した学校教育目標や目指す児童生徒像を受けて、平成24年度に作成した「身につけてほしい力」の観点と項目を以下のように見直した。

- (1) 楽しみ
 - ①見たり聴いたりする力 ②興味関心を広げていく力 ③新しい環境を受け入れる力
 - ④余暇を楽しむ力
- (2) 人とのかかわり
 - ⑤意思を表出する力 ⑥選択する力 ⑦他者を理解する力 ⑧手段を活用する力
- (3) 健康・からだ
 - ⑨健康である力 ⑩姿勢を保つ力 ⑪運動・動作を高める力 ⑫挑戦する力
- (4) 社会参加
 - ⑬身近な大人とかかわる力 ⑭友達とかかわる力 ⑮役割を果たす力
 - ⑯社会に参加する力



※(1)～(4): 観点、①～⑯: 項目

- (1) 自ら動く
 - ①健康である力 ②姿勢を保つ力 ③運動・動作を高める力
- (2) 人や物とかかわる
 - ④見たり聴いたりする力 ⑤興味関心を広げていく力 ⑥意思を表出する力
 - ⑦選択する力
- (3) 友達と協力する
 - ⑧身近な大人とかかわる力 ⑨他者を理解する力 ⑩友達とかかわる力
 - ⑪役割を果たす力
- (4) 社会参加
 - ⑫余暇を楽しむ力 ⑬新しい環境を受け入れる力 ⑭手段を活用する力 ⑮挑戦する力

(2) 「身につけてほしい力」一覧(試案)の作成

上記(1)で見直された「身につけてほしい力」の4観点16項目を、小学部低学年、小学部高学年、中学部、高等部の3年間スパンで区切り、それぞれの項目や学部段階毎の具体的な姿を付箋に記入して出し合い、研究グループ毎に検討した。その後、グループ代表が、簡単な文章に整理してグループに提示し、意味付けや系統性などを確認し、一覧表の試案を作成した。

また、グループ毎の検討を行う中で、一覧表のグループA～EのうちA、Bグループにおける具体的な姿が同じような内容であったことから、A・Bグループを同じグループとして扱うことに変更した。

(3) 卒業までに身につけてほしい力を知るための取組

① 進路研修会の実施

進路指導部、研究部が連携し、職員向けの研修会として生活介護事業所管理者の講話を計画、実施した。事前に本校が考えている「身につけてほしい力」の16項目を情報として知らせておき、サービス事業所が大事だと考える「コミュニケーション力」「好きなことを見つける力」「社会とつながる力」「身体機能を維持する力」などについて、エピソードを基に話していただいた。

- 目的：教師が卒業後の生活の様子を知ることで将来の社会生活に対する意欲や生き方についての関心を高め、将来の生活に必要な力を理解する。
- 日時：平成29年8月2日（水） 14：00～16：00
- 講師：松浦 晃己 氏（社会福祉法人 遊歩の会 障害福祉サービス事業所遊歩 管理者）
- 内容：講話「障害福祉サービス事業所での生活について」

② 事業所へのアンケートの実施

生活介護事業所（長崎市、時津町、西海市、諫早市）28か所、就労継続支援（B型）事業所（長崎市）30か所に、事業所が考える必要な力についてアンケートを実施した。

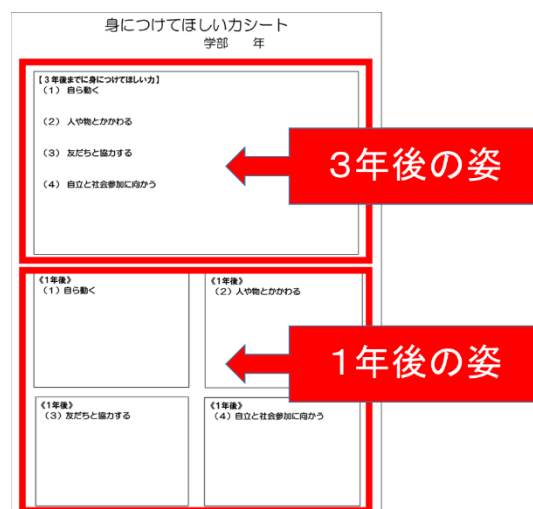
- ・実施期間：平成29年11月27日～12月22日
- ・回答数：生活介護事業所23か所、就労継続支援（B型）事業所21か所

※アンケート結果とその分析については次ページを参照

2. 二年目

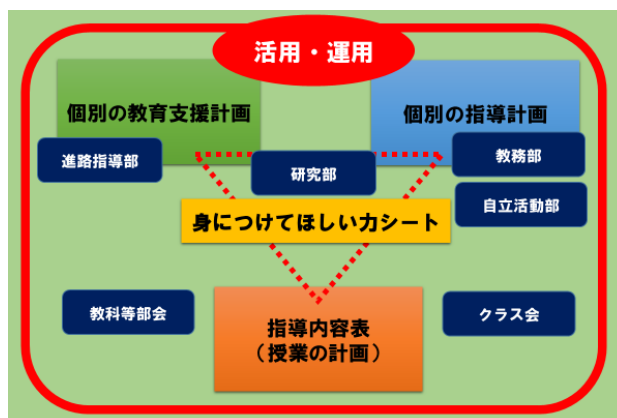
(1) 「身につけてほしい力」の個別化・具体化

一年目に作成した「身につけてほしい力」一覧（試案）を基に、一人一人の児童生徒に「身につけてほしい力シート」を作成して、個々に「身につけてほしい力」の3年後と1年後の姿を具体化した。



(2) 「身につけてほしい力」一覧（試案）の運用

上記(1)で作成した個々の「身につけてほしい力」シートを基に、進路指導部、教務部、自立活動部と連携し、3年後の姿を「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画（自立活動）」に、1年後の姿を「個別の指導計画（教科）」の中に位置付け、それぞれの計画をリンクさせて活用・運用する取組を進めていった。



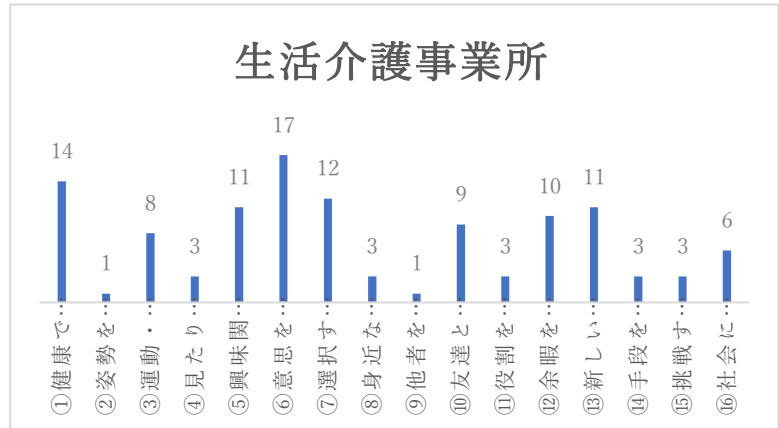
＜事業所へのアンケートの実施結果＞

【生活介護授業所からの返答】

(回答数：23)

●結果

- ・右の表のとおり、意思を表出する力が17、次いで健康である力が14、選択する力が12、興味関心を広げる力、新しい環境を受け入れる力が11となった。
- ・姿勢を保つ力、他者を理解する力が1票となった。



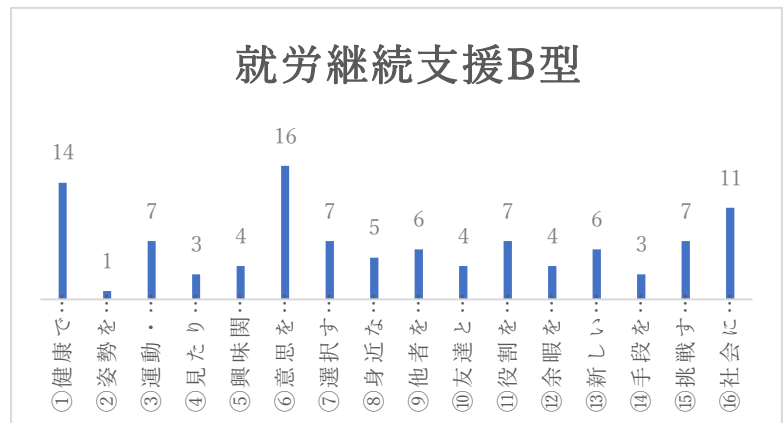
- ・事業所の実情として、利用者に対して支援員の数が少なく複数人を一人の支援員が対応しなければならない。
- ・「意思を表出する力」「選択する力」については、自分（利用者）からの発信が明確な方が関わりをもちやすい、支援しやすくなるという理由から数が入ったのではないかと考える。事業所は、トイレに行きたい、お茶が飲みたいなどの要求が伝わりやすいと支援がスムーズに行えると考えているのではないかと。
- ・「健康である力」については、多くの事業所が休まず元気に利用してほしい、健康に過ごしてほしいと考えている。
- ・「興味関心を広げる力」が求められているが、その基盤としての「見たり聴いたりする力」は3と数が少ない。学校教育段階で見たり聞いたりする力を高めていき、その力を積み上げていくことで興味関心を広げたり、余暇の充実にもつながるのではないかと考える。

【就労継続支援B型】

(回答数：21)

●結果

- ・右の表のとおり、生活介護事業所同様に「意思を表出する力」が16、「健康である力」が14だった。
- ・社会に参加する力が11となった。
- ・その他の項目については大きな差は見られず4～7程度でばらつきが見られる。
- ・姿勢を保つ力は1と少なかった。



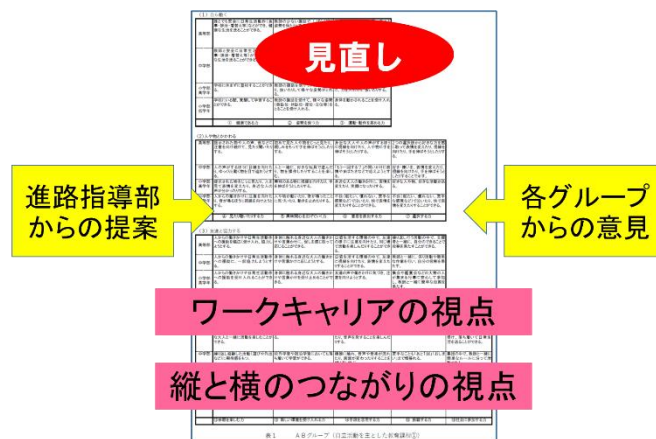
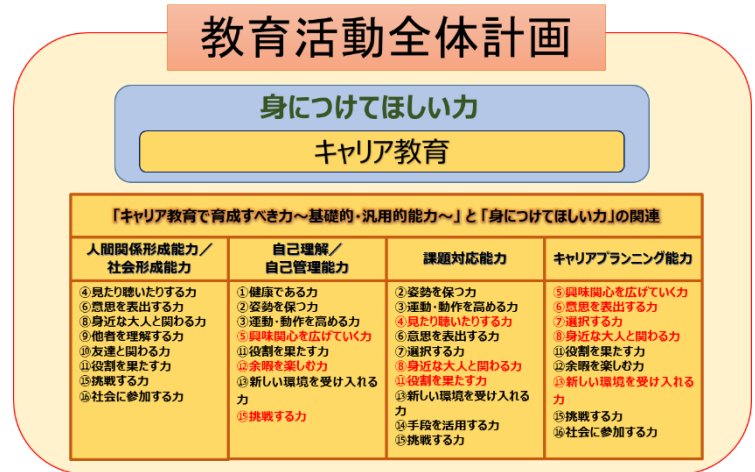
- ・「意思を表出する力」には生活介護事業所同様に多くの票が入った。B型事業所は生活介護事業所に比べて更に一人の支援員で複数の利用者を担当するため、意思を表出する力が求められていると考える。
- ・「健康である力」については、生活介護事業所同様毎日健康に通ってほしいと考えているのではないかと。より作業的な仕事が多く、外部の企業から委託された製品を仕上げるという仕事もあるため、毎日一定数の利用者があることが望まれる。
- ・「社会に参加する力」はアンケート内にルールやマナーを守って生産的活動に取り組むとあるように、多くの事業所が仕事に対するマナーなどの態度面（仕事中は私語をしないなど）を求めているのではないかと。
- ・「姿勢を保つ力」が一番少ない数となった。しかし、座っての作業や立ち仕事など様々な姿勢で取り組むことが多い。仕事をする上で前提として捉えているのであれば学校在学中に学べる大事な学習であると考えられる。（生活介護同様）

3. 三年目

(1) 「身につけてほしい力」一覧（試案）のワークキャリアの視点からの見直し

本校の「教育活動全体計画」（※資料1参照）を受けて、「卒業までに身につけてほしい力」と「キャリア教育で育成すべき力」との関係性を「身につけてほしい力」の視点から整理し（※資料2参照）、本校の児童生徒の進路先として考えられる各事業所からの情報（※資料3参照）などを根拠に、進路指導部と研究部において、主にワークキャリアの視点から一覧表に足りない部分を整理した（※資料4参照）。

次に、各研究グループとカリキュラムマネジメント推進委員会において、縦（学部間）と横（グループ間）のつながりから精査し、一覧表を完成させた。（※資料5参照）



(2) 「身につけてほしい力」のグループの見直し

「身につけてほしい力」のグループを、昨年度までのA・Bを同じグループとしてAグループに変更し、それに順じてそれ以外のグループの名称を変更した。また、より児童生徒の実態に合わせるため、各教科の段階を細分化して1グループ追加をした。

<Aグループ>

知的障害特別支援学校小学部各教科の1段階の内容を取り扱う教育課程で学ぶ児童生徒①

<Bグループ>

知的障害特別支援学校小学部各教科の1段階の内容を取り扱う教育課程で学ぶ児童生徒②

<Cグループ>

知的障害特別支援学校小学部各教科の1～2段階以上の内容を取り扱う教育課程で学ぶ児童生徒

<Eグループ>

知的障害特別支援学校小学部各教科の2～3段階・中学部・1段階以上の内容を取り扱う教育課程で学ぶ児童生徒

<Fグループ> 準ずる・下学年代替の教育課程で学ぶ児童生徒

2 「何を学ぶか」の視点から

～「身につけてほしい力」と教育内容との関連～

1. 一年目

(1) 『身につけてほしい力と指導形態との関連表（試案）』の作成

「身につけてほしい力」の16項目を、主にどの教科や領域等で育てているかを明らかにする作業を行った。

「身につけてほしい力」は全ての教育活動を通して育むことが前提であることを共通理解した上でグループ毎に話し合いを行い、関連があるものをチェックした。グループの中で多くの教師が同意したものを取り上げ、その結果を基に関連がより深いものを◎、関連が深いものを○として『身につけてほしい力と指導形態との関連表（試案）』（以下、『関連表』）を作成した。

(2) 『身につけてほしい力と指導形態との関連表（試案）』の一部検証

国語や数学などの一部の指導形態において、研究授業や事例研究を通して『関連表』の検証を行った。授業の中で、『関連表』に示された◎や○の力を育てている実感が得られ、その妥当性について手ごたえを感じることでできた反面、関連が深いと考えられていた力以外にも、実際の授業では関連の深い力があったという報告があり、関連表の妥当性について更に検証を深めていくことが必要とされた。

2. 二年目

(1) 『身につけてほしい力と指導形態との関連表（試案）』の作成方法の見直し

一年目に作成した『身につけてほしい力と指導形態との関連表（試案）』の妥当性について検証を行う中で、実際の授業とは違う見解があったことから、職員の経験値から取りまとめたこれまでの作成方法を見直し、「身につけてほしい力」と学習指導要領の教科の内容との関連を根拠として見ていく方法に変更した。

(2) 「指導形態との関連」から「各教科との関連」に変更

作成した『関連表』を、今後の教育課程改善につながる資料にするためにも、「身につけてほしい力」との関連を検討する基準は、本校が取り扱う指導の形態ではなく、学習指導要領に示された教育内容のほうがいいのではないかという意見が上がった。そこで、関連表の横軸を指導の形態から各教科に変更した。また、自立活動においても目標立てのプロセスが教科とは異なること、一般化した内容の検討が難しいことなどの理由により表からは削除し、「身につけてほしい力」と自立活動との関連については個々に応じて行うこととした。

身につけてほしい力	国語	算数 (数学)	音楽	図画工作 (美術)	体育 (保健 体育)	生活単元 学習	授業	特別活動
(1) 自ら動く	◎健康である力				○		◎	
	◎姿勢を保つ力				○			
	◎運動・動作を止めらる力				○		◎	
(2) 人や物と関わる	◎往たり来りする力	◎	◎	◎	◎	○		○
	◎興味関心を広げている力			◎	◎	○	○	
	◎意見を表出する力	◎	○				◎	◎
	◎選択する力	○	◎				○	○
(3) 友達と関わる	◎身近な大人とかわる力							◎
	◎自分を理解する力					○		
	◎友達とかわる力					◎		◎
	◎役割を果たす力						◎	◎
(4) 自立と社会参加 に関わる	◎余暇を楽しむ力		◎	◎	○	○		
	◎新しい環境を受け入れる力					◎		○
	◎手段を活用する力	◎				◎	○	
	◎挑戦する力				○	○		
	◎社会に参加する力				◎	○	◎	

(3) 「身につけてほしい力」と自立活動との関連（その1）

「身につけてほしい力」と自立活動との関連については、個々に応じて行うこととした上で、個別化した「身につけてほしい力」を自立活動の指導の中でどのような位置づけにするか検討を行った。また、関連させる「身につけてほしい力」は1年後の姿か、3年後の姿か、それとも個別の教育支援計画作成の際に3年後の「身につけてほしい力」を基に関係機関と共有するために明らかにした「3年後のめざす姿」か、という議論を自立活動の研究授業（中学部3年：男子）を通して行った。

その結果、「身につけてほしい力」の自立活動の指導での位置づけは、個別の指導計画を立てる際の課題精選の視点の一つとして取り扱うこととした。また、視点にする「身につけてほしい力」は、自立活動が長期的な見通しをもって指導を行うことや学校の教育活動であるという点から、3年後の「身につけてほしい力」を関連させて考えることを共通理解した。

3. 三年目

(1) 「身につけてほしい力」と教科との関連

「身につけてほしい力」一覧のワークキャリアの視点からの見直しと完成（新版）を受けて、新版を基に各教科との関連の検証を行った。学習指導要領の知的障害特別支援学校各教科解説の巻末にある「目標・内容一覧」を活用し、「身につけてほしい力」一覧に示された具体的な姿と各教科の内容とを照らし合わせ、関連のある教科の内容にチェックをする作業を行った。

内容にチェックがついたものを関連のある教科と捉え、その教科に○を付ける方法で『身につけてほしい力と各教科との関連表』をグループ毎に作成した。（※例：資料6参照）

※『関連表』の完成にはまだ至っておらず、それぞれのグループから出された表を見合せて調整を行い、次年度に全グループの『関連表』を完成させる予定である。

(2) 関連表の捉えの共通理解

上記の方法で『関連表』を作成し、その結果、教科に○が1つまたは複数ついた「身につけてほしい力」の項目を「特定または複数の教科で育む力」、全ての教科に○がついた「身につけてほしい力」の項目を「各教科等に共通した学習の基盤となる力」などに整理することを共通理解した。また、『関連表』の結果や学習指導要領にチェックされた教科の内容などを基に、教科の時数の検討や年間指導計画の内容の検討など、教育課程の改善に反映させることを共通理解した。

身につけてほしい力		学習指導要領を根拠に整理																		
(1)	①健康である力										○									
	②姿勢を保つ力										○									
	③運動・動作を覚える力										○									
(2)	④読書・調べ学習をする力																			
	⑤人と関わりあう力																			
	⑥安全を守る力																			
(3)	⑦身近な大人とかわる力																			
	⑧他者を理解する力																			
	⑨友達とかわる力																			
(4)	⑩役割を果たす力																			
	⑪余暇を楽しむ力																			
	⑫新しい環境を学ぶ力																			
	⑬手段を活用する力																			
	⑭挑戦する力																			
	⑮社会に参加する力																			

検証

振り分けられたもの
 ◆特定の教科等の力
 ◆複数の教科等の力

振り分けられなかったもの
 ◆各教科等に共通した学習の基盤となる資質・能力
 ◆現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を教科等横断的に育成

(3) 「身につけてほしい力」と自立活動との関連（その2）

昨年度に変更された「個別の指導計画（自立活動）」の様式を基に、全ての教員が3年後の「身につけてほしい力」を課題精選の視点の一つとして計画を立てることを行った。

また、高等部2年の自立活動の研究授業を基に、改めて「身につけてほしい力」と自立活動との関連について「課題の精選」という視点から協議を行った。

その中で、本人の課題からは挙がってこないが、高等部卒業後を考えた上で必要な内容や、取り組むべき内容などの必要性とその取り扱いについて意見が出た。「身につけてほしい力」の観点 (4) 自立と社会参加に向かう は大切な視点であり、そこをどのように取り扱っていくかは今後の課題として継続検討していくことにした。

3 「どのように学ぶか」の視点から ～「身につけてほしい力」と授業との関連～

1. 一年目

「身につけてほしい力」一覧の試案を基に、その力を踏まえて授業を行うことについて研究授業や事例研究を通して検討した。

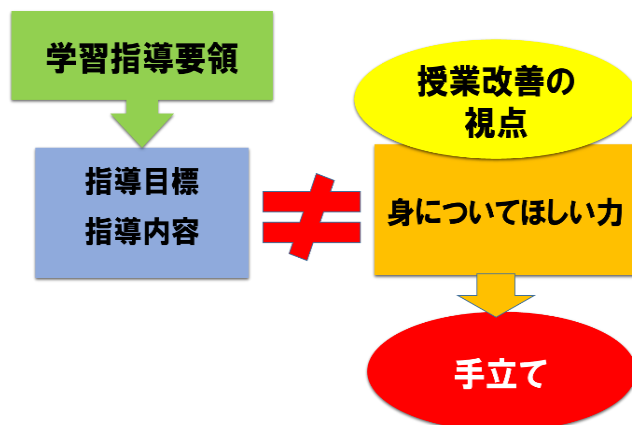
その中で、「身につけてほしい力」と授業の目標との関係をどのように考えればいいのか分からない、「身につけてほしい力」を授業の計画のどこに位置づければよいか分からないなど、「身につけてほしい力」と教科の目標とが混乱しているという課題が浮かび上がった。「身につけてほしい力」との関係が深い「個別の教育支援計画」と、教科の目標との関係が深い「個別の指導計画」や「指導内容表（授業の計画）」との関連を改めて明らかにしながら、教科の目標設定のプロセスについて再確認していく必要性が明らかになった。

2. 二年目

(1) 「身につけてほしい力」を授業で育成する仕組みづくり

一年目の課題を受けて、「身につけてほしい力」を設定するプロセスと教科の目標設定のプロセスの違いを明らかにし、「身につけてほしい力」と教科の目標はイコールではないことを全職員で確認し合った。その上で、「身につけてほしい力」の育成と授業とのつながりについて再検討することにした。

授業を行う際の指導目標は、学習指導要領に示された各教科の目標に基づくものであり、「身につけてほしい力」は、『身につけてほしい力と各教科等との関連表』を踏まえ、その教科と関連の深いものをその授業における授業改善の視点として捉えることにした。個別化された「身につけてほしい力」の姿から重要となるキーワードを明らかにし、手立てを導き出す際のキーワード（以下、手立てのキーワード）として、各教科の基本の授業



展開に取り入れることにした。そうすることで、児童生徒が授業の中で「身につけてほしい力」を育成・発揮することのできる仕組みを導入した。その結果、授業において、教科の指導目標の達成だけでなく、「身につけてほしい力」の育成との双方向から成果を得ることができた。以下に、その実践例について述べる。

(2) 授業の実践

① 対象児童

A児は、小学部第5学年の女児で、知的障害特別支援学校各教科の1～2段階相当を学んでいる。A児は身近な物の名称を理解しており、自分なりの言葉や身ぶり等を用いて二語文～三語文で表現することができる。高等部卒業後の生活としては、在宅で就労継続支援B型もしくは生活介護事業所を利用することが想定されている。

② A児の「身につけてほしい力」

A児に必要な「身につけてほしい力」について、保護者と共に重点項目を選択し、3年後の姿、1年後の姿を具体化して表記した。(※例：1観点・1項目のみを表記)

●観点：人や物にかかわる ●重点項目：意思を表出する力
【本校の身につけてほしい力（Dグループ・小学部高学年）】 身近な大人に、自分なりの手段（声、身振り、指さし、カード、ことば等）で、要求を伝える。
↓
【A児の3年後までに身につけてほしい力】 親や担任、事業所の担当者に、ことばや身振り、カードを交えて、してほしいことを伝える。
↓
【A児の1年後に身につけてほしい力】 近くにいる担任に、カードを使って、自分の欲しい物やしたいことを伝える。

③ 国語科における授業改善

●単元名：絵本を聞いて感じたことを表現しよう ●題材名：さるかに合戦

(1) 単元の指導目標

A児の単元の指導目標	
【知識及び技能】	○絵本の読み聞かせに注目し、物の名前や動作など、いろいろな種類の言葉がわかる。
【思考力、判断力、表現力等】	○読み聞かせを繰り返し聞く中で、簡単な事柄と語句を結び付けて、簡単な指示に応じたり、言葉に応じた動作をしたりすることができる。
【学びに向かう力、人間性等】	○言葉を用いたやり取りを繰り返す中で、言葉がもつよさを感じるとともに、言葉への関心を深め、自分なりに気持ちを表現してみようとする。

(2) 国語科とA児の重点項目との関連

『身につけてほしい力と教科等との関連表』を用いて、本児の「身につけてほしい力」の重点項目と国語科との関連を見てみると、本児の重点項目である「意思を表出する力」は国語科との関連が深く、主に国語科で育成されることが想定された。

「身につけてほしい力」と国語科との関連		国語	算数 (数学)	音楽	図画工作 (美術)	体育 (保健 体育)	生活単元 学習	道徳	特別活動
(1) 自ら動く	①健康である力					○			◎
	②事故を予防する力					○			
	③乗車・動作を止めようとする力					○			◎
(2) 人や物と関わる	各指たり顔ににらする力	◎	◎	◎	◎	◎	○		○
	各興味関心を広げている力			◎	◎	○	○		
	意思を表出する力	◎	○						◎
(3) 友達と関わる	各身近な大人と関わる力	○	◎						◎
	各名前を理解する力					○			
	各友達と関わる力					◎			◎
(4) 自立と社会参加 にむかう	各役割を果たす力							◎	◎
	各余暇を楽しむ力			◎	◎	○	○		
	各新しい経験を試み入れる力						◎		○
	各手段を活用する力	◎					◎	○	
	各挑戦する力					○	○		
	各社会に参加する力						◎	○	◎

(4) A児の「身につけてほしい力」のキーワードと手立てを整理

次に、A児の「身につけてほしい力」の1年後の姿から、重要となるキーワードとそれに伴う具体的な手立てを整理した。

【A児の1年後に身につけてほしい力】


近くにいる担任に、カードを使って、自分の欲しい物やしたいことを伝えることができる。

キーワード（手立て）

- ★近くにいる担任（近い距離でのかわり、共感）
- ★カード（絵、シンボル、マーク）
- ★欲しい物やしたいこと（2～3者択一による自己選択）

(4)基本の授業展開へ「身につけてほしい力」のキーワード（手立て）を導入

上記の「身につけてほしい力」のキーワード（手立て）を、下記の授業展開の「3. 役を決める」「5. 振り返りをする」の活動に取り入れた。その結果、A児は、教師が提示する2つのペープサートを見比べ、自分がやりたい役を選んだり、提示された3枚の絵カードから、自分が頑張ったことが描かれている絵カードを選んだりして自分の意思を教師に伝えることができ、本児に必要な「身につけてほしい力」を授業の中で発揮することができた。

キーワード（手立て）	
1 はじめの挨拶	★本児の目の前で2つのペープサートを提示し、 したい役を指差して選択するのを待つ。
2 本時の学習について知る	
3 役を決める	
・やりたい役を選ぶ	
・自分の役を知る	
4 劇をする	
・みんなで一列になって、歌いながら猿の家まで歩く	
・1人ずつ出てきて、猿をやっつける	
5 振り返りをする	キーワード（手立て）
6 終わりの挨拶	★「何を頑張りましたか？」という質問をし、本児の目の前で「歌う」「歩く」「猿を倒す」の絵カードを提示し、3つの絵カードの中から選択させる。

3. 三年目

(1) 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

本校独自の授業改善の視点である「身につけてほしい力」を手立てのキーワードとして用いた授業について検証を進めていくと共に、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善について、研究授業及び授業研究会を通して考察することを行った。

年度当初に教育センターから講師を招いて研修会を行い、その研修内容を参考に深い学びの鍵となる教科の「見方・考え方」に着目し、単元における「見方・考え方」を設定することにした。また、それを基に単元をデザインしたり、「見方・考え方」を働かせるための教師の働きかけを整理したりしながら、「主体的・対話的で深い学び」の実現に迫る授業実践について検討した。

(2) 授業の実践

① 国語科：小学部4年（男子4名、女子1名）

国語科の研究授業を行い、単元における教科の「見方・考え方」や単元構想について、研究部で提案した「指導内容表」の様式案を基に試行的な方法について全体で共有した。

「指導内容表」の様式案に沿って作成するにあたり、「特別支援学校学習指導要領解説」の国語科に記載されている内容を参考にして、単元を通じて児童にどのようなことを学んでほしいかを描きながら、「小單元における【見方・考え方】」を簡潔な言葉にまとめて表記するようにした。

「指導内容表」裏面の単元の学習活動、学習内容の部分では、実際に児童が【見方・考え方】を働かせるためには、どのような単元構想をしていけばいいかということを考えながら、単元を一つのまとまりと捉えて授業改善を図った。今回の授業「ももたろう」においては、[①ももたろうの話を知る][②登場人物を知る][③やりとりを学ぶ][④やりとりを実践する]という学習活動を設定した。これまでの単元では、[③やりとりを学ぶ]という学習活動で終わっていたが、児童が【見方・考え方】を働かせながら「主体的・対話的で深い学び」を実現し、「生きて働く知識・技能」を身に付けさせていくために[④やりとりを実践する]という学習活動を入れたのが授業改善の大きなポイントである。

「指導内容表」の右側の欄には「子どもが【見方・考え方】を働かせるための教師の働きかけ」を記載した。これらを「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の3つの視点で整理した。

整理する中で、この3つの視点は子どもの学びの過程として相互に関係しながら実現していくものであること、1単位時間の授業の中ではなく、単元全体のまとまりの中で、子どもたちの学びが3つの視点を満たすように授業改善をしていくことが大切であることが分かった。また、そのような働きかけを工夫しながら、子どもたち一人ひとりの資質・能力を育み、「生きて働く知識・技能」の習得につなげていくことが大切であるということを実感した。

小單元における「見方・考え方」 資料2

<国語科>『特別支援学校学習指導要領解説(各教科等編) P79, P101
言葉による見方・考え方を働かせるとは、児童が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉の関係、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることである。
この「対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したり」するとは、言葉で表せる話や文章を、意味や働き、使い方などの言葉の様々な側面から総合的に思考・判断し、理解したり表現したりすること、また、その理解や表現について、改めて言葉に着目して吟味することを示したものと考える。

単元を通じて
・絵に注目してほしい
・教師が指差した絵を見てほしい
・絵の名前を覚えてほしい

単元を通じて
・教師から話し掛けられたことを受け止め、自分なりの表現を用いて伝えてほしい

絵と言葉の結び付け

簡単な応答と言葉

まとめごとに授業改善 資料2

「ももたろう」の学習活動(指導内容表)の「学び」欄に、児童が「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」を学習活動として設定した。この活動は、児童が「学んだことを振り返り、日常生活でのやりとりの場面で、自分なりの表現で伝える」という学習活動として設定した。また、「生きて働く知識・技能」として身に付けることを目指している。

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

学んだことを振り返り、日常生活でのやりとりの場面で、自分なりの表現で伝える

生きて働く「知識・技能」として身に付ける

小單元計画 資料2

「見方・考え方」を働かせるための教師の働きかけ(◎)

◎ 絵本の内容を大まかに把握し興味や関心を持てるようにするために、挿絵に日常生活で馴染みのある簡単な言葉を添えて語る。

◎ 「ももたろう」の歌を聴いて、言葉の書きやリズムを感じさせる。

◎ 絵本の登場人物の名前を覚えることができるように、絵と名前を精選する。

◎ 「ももたろう」「大」「猿」「きじ」「飛」

◎ 絵に注目できるように、姿勢、提示する位置、絵を拡大する、コントラストなど見方への配慮をする。

◎ 絵と絵の名前の一致を促すために、絵を指差し、本人が絵に視線を向けたのを確認してから絵の名前を声に出す。

◎ 絵の名前の理解を促すために、2枚の登場人物の絵を提示し、「OOはどこ？」と問いかけ、対象物へ視線を向け答える機会を設ける。正解した場合は、称賛し、間違った場合は、絵の名前を声に出し確認する。

◎ 絵本の登場人物に興味や関心を示したり、絵と名前を覚えていくことができるようにするために、絵本の登場人物の絵に色を塗ったり、教師と一緒に文字を書いたりする。

◎ 書く際には、書きやすくするために持ちやすい形状の筆記用具や書見台を用いたり、書いたことへの気付きを促すために点字用紙を用いたりする。

◎ 物語の一場面の台詞に注意を向けるために、やりとりの言葉を繰り返したり、動作化したりする。

(台詞)「きびだんご ください」「ありがとう」

◎ 表情、身体の動き、声などの表現が出るようにT2、T3の教師が隣から働きかける。本児からの表現が出たらすぐに受け止め、言語化して返し、気持ちが伝わる楽しさを感じさせる。

◎ 自分から表現しようとする気持ちを育てるために、日常生活での実際のやりとり場面を設定し、自分なりの表現を用いて、自分の思いや要求が伝わる心地よさを感じる経験をさせる。

「見方・考え方」を働かせるための教師の働きかけ(◎) 資料2

「見方・考え方」を働かせるための教師の働きかけ(◎) 及び 指導上の留意点(・)

・ 絵本やテレビの中の絵に注目できるように、座席の配置、絵を拡大する、コントラストなど見方への配慮をする。

・ 言葉の持つ音やリズムに意識を向けたり、気付いたりしやすくするために、話の内容や登場人物の台詞に声調、声のトーンやリズムなどを変化させる。

◎ 絵本の内容を大まかに把握し興味や関心を持てるようにするために、挿絵に日常生活で馴染みのある簡単な言葉を添えて語る。

・ 「ももたろう」の歌を聴いて、言葉の書きやリズムを感じさせる。

・ 絵本の登場人物の名前を覚えることができるように、絵と名前を精選する。

◎ 「ももたろう」「大」「猿」「きじ」「飛」

◎ 絵に注目できるように、姿勢、提示する位置、絵を拡大する、コントラストなど見方への配慮をする。

◎ 絵と絵の名前の一致を促すために、絵を指差し、本人が絵に視線を向けたのを確認してから絵の名前を声に出す。

◎ 絵の名前の理解を促すために、2枚の登場人物の絵を提示し、「OOはどこ？」と問いかけ、対象物へ視線を向け答える機会を設ける。正解した場合は、称賛し、間違った場合は、絵の名前を声に出し確認する。

◎ 絵本の登場人物に興味や関心を示したり、絵と名前を覚えていくことができるようにするために、絵本の登場人物の絵に色を塗ったり、教師と一緒に文字を書いたりする。

・ 書く際には、書きやすくするために持ちやすい形状の筆記用具や書見台を用いたり、書いたことへの気付きを促すために点字用紙を用いたりする。

◎ 物語の一場面の台詞に注意を向けるために、やりとりの言葉を繰り返したり、動作化したりする。

(台詞)「きびだんご ください」「ありがとう」

◎ 表情、身体の動き、声などの表現が出るようにT2、T3の教師が隣から働きかける。本児からの表現が出たらすぐに受け止め、言語化して返し、気持ちが伝わる楽しさを感じさせる。

◎ 自分から表現しようとする気持ちを育てるために、日常生活での実際のやりとり場面を設定し、自分なりの表現を用いて、自分の思いや要求が伝わる心地よさを感じる経験をさせる。

実際に授業を行い、子どもに【見方・考え方】を働かせるための単元の構想を考えていくことで、「何を学ばせるのか」を教師自身が整理することができ、見通しをもちながら指導をすることができた。また、今回の授業では「生きて働く知識・技能」として身に付けていくために、劇あそびのやりとりの中で学んだ言葉を用いて、日常生活での実際のやりとり場面を設定し学習に取り組む時間を設けた。今後も、学習で学んだことを日常生活の中へ汎化できるよう教師が意識して働きかけることの重要性を感じた。

小単元計画		資料2
学習目標	「見方・考え方」を働かせるための教師の働きかけ(◎)	
①「生きて働く」知識・技能	「生きて働く」知識・技能の習得	
②「主体的・対話的で深い学び」	「主体的・対話的で深い学び」の実現	
③「生きて働く」知識・技能	「生きて働く」知識・技能の習得	
④「主体的・対話的で深い学び」	「主体的・対話的で深い学び」の実現	

**主体的な学び
対話的な学び
深い学び**

生きて働く「知識・技能」の習得

この研究授業の事例については、8月の長崎県肢体不自由教育研究大会で内容を発表し、他校との情報交換を行ったが、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善については、どの学校も取り組み始めたばかりで情報量が少なかった。その中で、「主体的学びとは」「対話的学びとは」「深い学びとは」という3つの視点を整理して授業改善を行っている学校があり、今後の実践についても互いに情報共有していけたらと考えている。

② 保健体育科：中学部3年

国語科の授業実践を参考に、保健体育の「見方・考え方」に着目しながら「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善について協議を行った。校内研究の外部協力者でもある福岡教育大学の一木 薫教授を招き、実際の授業を基に具体的な指導助言をいただいた。「見方・考え方」や「主体的・対話的で深い学び」については、単に活動場面を設定するだけでなく、子どもの立場にたって思考を想像すること、教科の「見方・考え方」にせまる思考を生み出すための授業づくりについてなど、子どもの思考や「見方・考え方」、「主体的・対話的で深い学び」について、新たな角度から捉え直し、教員一人ひとりが自分の授業を振り返る機会となった。

また、事後の職員アンケートからは、学習指導要領にある各教科の「見方・考え方」を本校の児童生徒の実態を踏まえて捉え直す必要性を感じている職員が多く、次年度の研究の取組の中で協議していきたいと考えている。

Ⅲ 研究の成果と課題

1 研究の成果

(1) 「身につけてほしい力」の整理

高等部開設に伴って見直した学校教育目標やめざす子ども像を基に、平成21年度に作成した「身につけてほしい力」を見直し、新しい「身につけてほしい力」の4観点と16項目において、「身につけてほしい力」の具体的な姿を整理することができた。

更に進路指導部との連携において、「身につけてほしい力」の各項目と「キャリア教育で育成すべき力」の四つの力との関連について整理し、キャリアの視点も含めた一覧表を完成させることができた。

一覧表完成までの過程を通して、職員が児童生徒の小学部入学時から高等部卒業時までの姿をイメージし、何をどの段階で身につけておくよいかといった目安や見通しを持つことができ、児童生徒の卒業後を見据え、キャリア発達も含めた指導のあり方や指導の意義を捉え直すきっかけとなった。『社会に開かれた教育課程』を実現していく上でも、現在の教育活動における子どもたちの学びが、卒業後の生活や社会とつながるために、学校として「何ができるようになるか」の視点から整理し考えることができた。

(2) 「身につけてほしい力」と教育内容との整理

「身につけてほしい力」一覧（新版）の完成を受け、3年毎に示された4観点16項目の具体的な姿と学習指導要領の各教科の内容と照らし合わせて関連のある教科を検証し、各グループにおいて『身につけてほしい力と各教科との関連表』を作成することができた。まだ全グループを見合わせた最終調整ができていないが、学習指導要領の内容と照らし合わせる作業を通して、今後の教育課程改善につなげる方向性を全職員で共有することができた。

また、「身につけてほしい力」と自立活動との関連について、個々の3年後の「身につけてほしい力」を個別の指導計画（自立活動）を立てる際の課題の精選の視点として位置付けることを共通理解し、それに合わせた個別の指導計画の様式の変更や事例を通じた協議を行うことができた。

(3) 「身につけてほしい力」を中核とした各種計画のつながりと授業実践

教務部、自立活動部、進路指導部、教科等部会等と連携し、本校の「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」「指導内容表（授業の計画表）」の三つの計画において、「身につけてほしい力」を中核としてつながりを持たせ、各種計画の様式を見直すことができた。その中で、「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画（自立活動）」とのつながりは、3年後の「身につけてほしい力」を軸に整理してきており、職員の日々の業務の中にも二つのつながりを意識した作業として定着してきている。

また、見直された各種計画を基に実際の授業を行い、研究授業や授業研究会を通してそれぞれの課題を協議し、「身につけてほしい力」を踏まえた指導の在り方や「身につけてほしい力」を育むための本校独自の授業づくりや「主体的・対話的で深い学び」に向けた授業改善の検討につなげることができた。「手立てのキーワード」を用いた本校独自の授業改善による実践では、「身につけてほしい力」の具体的な姿と教科の目標はイコールではないという認識の基、授業の中で両者を混同することなく教科の目標達成と「身につけてほしい力」の育成の双方向からの効果を得ることにつながった。

2 今後の課題

(1) 「何ができるようになるか」の視点：準ずる・下学年代替の教育課程で学ぶ児童生徒の「身につけてほしい力」の検討

研究の経過の中で、「身につけてほしい力」のグループを児童生徒の実態に応じて再編成したことから、準ずる・下学年代替グループの検討まで行うことができなかった。

次年度は、準ずる・下学年代替の教育課程で学ぶ児童生徒の「身につけてほしい力」の検討を進め、その根拠として進路指導部と連携・協力して就労継続支援 A 型事業所や一般企業へのアンケートを行い、社会のニーズを把握した上で各項目の具体的な姿の検討をしていきたいと考えている。

また、キャリア教育との関連においても、ワークキャリアの視点が更に求められることが予想されるため、進路指導部と連携しながらキャリア教育に関する研修やそれを踏まえた研究を深めていきたい。

(2) 「何を学ぶか」の視点：『関連表』の最終調整と教育課程の改善

各グループから出された『関連表』を見合わせて最終調整を行い、準ずる・下学年代替グループを含めた全グループの『関連表』を完成させたい。また、作業を通して把握された関連のある教科の内容を基に、教育課程の年間指導計画の内容を見直したり、『関連表』の結果を見て教科の時数を見直したりするなど、教育課程改善に向けた取組につなげていきたいと考えている。この他にも、作業を通して出てきた教育内容に関する意見や類型に関する意見、単元計画に関する意見などを、カリキュラム・マネジメントを通して学校全体で協議して改善につなげていきたい。

(3) 「どのように学ぶか」の視点：授業実践による仕組みづくり

「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」「指導内容表（授業の計画）」に関わる分掌部や各種委員会との連携を更に深め、「身につけてほしい力」を中核とした3つの計画のつながりを意識し、運用を通して出てきた課題を整理していきたい。主に、次年度の校内研究では、教務部と教科等部会との連携において「個別の指導計画（教科）」と「指導内容表（授業の計画表）」とのつながりを改善し、本研究において取り組んできた「身につけてほしい力」を育むための本校独自の授業改善の視点（手立てのキーワードの活用）や、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善について更に検討していくことが求められている。次年度も研究授業を通して指導内容表や指導案の様式案を提示しながら協議を行い、教科の「見方・考え方」に着目した教科の目標達成と、「身につけてほしい力」やキャリア発達を促す授業づくりについて更に研究を深めていきたいと考える。