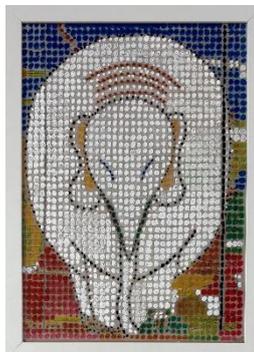


令和6年度

研究集録

ひとりひとりをみつめて



香川県立香川西部支援学校

研究集録

第45集



巻 頭 言

研究集録「ひとりひとりをみつめて」第45集を発刊する運びとなりました。今回の第45集は、令和5年度・6年度の2年間の研究をまとめた集録です。第44集までは毎年発刊してまいりましたが、今回より研究テーマのまとまりごとに発刊することになりました。その分、内容の濃いものになっていると思っています。

本校は、研究を進めるに当たって授業を大切にしてきました。研究授業は各部各学年1回の年間12回行っており、香川県の特別支援学校の中でも多く実施している学校ではないかと感じています。経年研修の授業も含めると、年間約25～30回の授業を参観する機会があります。明確なテーマのもとに行う授業によって児童生徒は変容し、教員の専門性も向上していると感じています。研究授業の前後では、学部で授業検討が行われます。12回のうちの1回は全校研究授業として外部講師を招聘して全校の教職員で討議会を行います。ここでも新しい視点が加わり、専門性や同僚性がさらに高まっています。

今回の研究では、全校テーマとして「自立と確かな学びの定着を目指した授業づくり～深い学びの実現に向けて～」を掲げました。本校の研究は、グランドデザインに示された教育方針や教育目標の実現をめざす取組と位置付けています。そこで、本校の教育目標の一つである「確かな学びの定着」に向けて、「生きる力」を育むための授業改善に取り組むことにしました。また、学校全体で重点的に取り組む内容として、令和5年度・6年度は「自ら考え、行動する児童生徒の育成」としました。予測困難な状況の中で、課題解決のためにこれまで学んだことや経験してきたことを基に自ら思考し判断することや、自己選択・自己決定し、それを相手に伝えることなどが必要な力であると考え、授業や学校生活の中で意図的にしかけをつくって取り組みました。「自ら考え、行動する」ことは、本研究の「深い学び」とも大きく関わっていると考えています。

本集録で2年間の研究をまとめましたが、まだまだ研究半ばであり、これからも継続して取り組んでまいりたいと考えています。集録を読んでいたいただいた方々に、本校での研究の取組を少しでも参考にしていただければ幸いです。

本校の教育方針の中に、「児童生徒一人一人をよく見つめ」という文言があります。特別支援教育の原点でもあり、本校が開校以来大切にしてきた言葉です。その言葉の具現化を図るために、今後、知的障害教育における自立活動や個別の指導計画等について検討する必要があると感じています。これからも児童生徒一人一人を見つめた指導・支援が充実するよう研鑽を積んでまいります。今後とも本校の教育にご指導、ご協力を賜りますよう、よろしくお願いいたします。

校 長 大西 祥弘

目次

巻頭言

全校研究テーマについて	1
-------------	-------	---

小学部

1 テーマについて	.....	3
2 研究方法	.....	3
3 令和5年度の実践	.....	4
(1) 第1学年		
(2) 第2学年		
(3) 第3学年		
(4) 第4学年		
(5) 第5学年		
(6) 第6学年		
4 令和6年度の実践	.....	15
(1) 第1学年		
(2) 第2学年		
(3) 第3学年		
(4) 第4学年		
(5) 第5学年		
(6) 第6学年		
5 まとめ	.....	33
〈参考文献・研究推進者〉	.....	37

中学部

1 テーマについて	.....	39
2 研究方法	.....	40
3 令和5年度の実践	.....	42
(1) 第1学年(社会)		
(2) 第1・2・3学年(作業学習・縫工班)		
(3) 第3学年(職業家庭)		

4 令和6年度の実践	.....	47
(1) 第1学年(美術)		
(2) 第2学年(生活単元学習)		
(3) 第3学年(社会)		
5 まとめ	.....	54
<参考文献・研究推進者>	.....	59
高等部		
1 テーマについて	.....	61
2 研究方法	.....	62
3 令和5年度の実践	.....	63
(1) 第1・2・3学年 A・B・C課程(作業学習・木工班)		
(2) 第3学年1組 A課程(生活単元学習)		
(3) 第2学年2・3組 B・C課程(生活単元学習)		
4 令和6年度の実践	.....	73
(1) 第1学年1組 A2グループ A課程(数学)		
(2) 第2学年1組 A課程(職業)		
(3) 第3学年2・3組 B・C課程(生活単元学習)		
5 まとめ	.....	77
<参考文献・研究推進者>	.....	79
校内研究を振り返って	.....	80
編集後記		

全校研究テーマについて

1 全校研究テーマ

「自立と確かな学びの定着を目指した授業づくり～深い学びの実現に向けて～」

令和3年度より、本校では「自立と確かな学びの定着を目指した授業づくり」を全校研究テーマに設定し、グランドデザインの実現に向けて研究を進めてきた。ここでは、児童生徒が必要な支援を受けながら自分のもっている力を存分に生かし、主体的に生活するという意味の「自立」と、自ら考え学ぶことで一人一人の学びを確かなものにしようという意味の「確かな学びの定着」が二つの柱となっている。令和5年度からは本校の重点目標として「自ら考え、行動する児童生徒の育成」が掲げられた。「自ら考え、行動する」とは、課題解決に向けて自ら思考し判断したり、自己選択、自己決定、自己表明をしたりすることを指す。そのような力を身に付ける過程を通して、知識や情報を関連付けて深く理解したり、自分の思いや考えを基に創造したりする「深い学び」の実現につながっていくと考え、上記のテーマを設定した。研究の具体的内容としては、小学部、中学部、高等部の三つの部がそれぞれの課題から全校研究テーマに関連するテーマを設定し、これまでと同様に研究授業を中心とした2年間の実践研究を進めることとした。各部の研究の取組は各部の指導目標を踏まえて行うとともに、それぞれが特色のある討議会を実施しながら成果を全校で共有することで、三つの部の取組に連続性をもたせた研究になるように計画した。

2 研究の方法

(1) 各部の研究テーマ

全校テーマを受けた各部の研究テーマは以下である。

小学部 自ら「考える・選択する・決める」力を育てる授業づくり

中学部 生徒一人一人の深い学びの実現に向けた授業づくり

高等部 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成

(2) 各部で共通する研究方法

各部の研究の進め方はそれぞれの章で説明するが、共通して以下の方法をとる。

- ① 各部の重点目標の実現を目指した取組とする。
- ② 毎年各学年1回ずつの研究授業と討議会または事前模擬授業を研究の中心に置き、「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」について、全教員が授業づくりや協議に関わる。
- ③ 指導助言者として香川大学教育学部 坂井聡教授を招き、研究計画への助言や、研究授業及び研究討議会(全体研修)での指導助言を受ける。

なお、研究成果を部を超えて共有できるよう、2年間の研究を集録としてまとめるとともに、全校に周知し活用できるための資料化にも取り組む。

(3) 大まかな年間スケジュール

- 4月 研究計画について研究部員より各部会で説明
- 5月 全体研修「今年度の校内研究について」
①全校の研究計画 ②各部の研究計画 ③校内研修等の年間計画
- 7月～12月 各学年1回ずつの研究授業、討議会等を各部毎に順次実施
- 9月～10月 全校研究授業 ※香川大学 坂井教授による参観指導
- 11月 全校研究授業の討議会 ※ // 指導・助言
- 12月～2月 各部研究のまとめと、研究集録原稿の作成
- 令和7年3月 研究集録の印刷、製本、送付

【1年目】

学年等	教科等	単元・題材
小1年	図画工作	野菜スタンプ～自分の好きなシャツを作ろう～
小2年	音楽	あいあい・しろくまのじえんか・みかんぎゅぎゅぎゅ
小3年	生活単元学習	インタビューをしよう
小4年	体育	ボール運動をしよう
小5年	生活単元学習	ミニ水族館に行こう
小6年	ことば・かず	しりとりのだいすきなおうさま
中1年	社会	自分たちの住む市や町を知ろう～公共施設編～
中1・2・3年 (縫工班)	職業・家庭	パッチワークできれいな作品を作って販売しよう
中3年	職業・家庭	簡単な調理をしよう
高1・2・3年 (木工班)	作業学習	作品の制作～学習発表会を成功させよう～
高2年2・3組	生活単元学習	おもてなしをしよう ～せいぶまつりでゲームの屋台をしよう～
高3年1組	生活単元学習	私たちの暮らしに関わるものについて知ろう

【2年目】

学年等	教科等	単元・題材
小1年	生活単元学習	はこんであそぼう
小2年	図画工作	スパッタリングをしよう～ハロウインの作品作り～
小3年	図画工作	おちばのはりえをしよう
小4年	図画工作	動くおもちゃを作ろう
小5年	図画工作	きらきら水族館を作ろう
小6年	生活単元学習	買物に行こう
中1年	美術	ランプシェードを作ろう～モダンテクニックを使って～
中2年	生活単元学習	みんなで行こう!修学旅行 part I
中3年	社会	近畿地方について知ろう
高1年1組	数学	時計の針を進めよう
高2年1組	職業	清掃の仕方を身に付けよう
高3年2・3組	生活単元学習	おもてなしをしよう ～「せいぶまつり」をちょうさで盛り上げよう～

小学部

研究テーマ

自ら「考える・選択する・決める」力を育てる

授業づくり



1 テーマについて

令和2年度より、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、授業実践を通じた研究を進めてきた。昨年度は副題を「体育科における授業実践」とし、主体的な学び、対話的な学び、深い学びの三つの視点から授業改善を試みた。当初は「深い学び」がどういう学びを意味しているのか、「深い学び」の視点で授業改善を行うとはどういうことなのか理解が難しいという声が多かった。しかし昨年度の6回の研究授業では、児童が運動の難易度を選択できる場面を設定したり、自分で考えて動ける環境や指示の工夫をしたりするなど、「深い学び」の視点で授業を捉えやすくなったと感じる。

【令和5年度・6年度小学部指導目標】

○生活の基礎となる力を育てる。

- 1 分かってできる授業づくりに努め、児童の主体性や、やる気を育てる指導内容や指導方を工夫する。
- 2 挨拶、返事、自己決定など「表出する」力と、自ら学習する姿勢、支援の受け入れなど「受け取る」力を育てるような指導に努める。

今年度の小学部指導目標は上記のとおりである。1の「分かってできる授業づくり」とは、失敗しないように教師側が全てをお膳立てし、児童が指示されたとおりに行動して目標達成できたという授業ではない。主体性や、やる気を育てるため、児童が自ら考えて行動したり、自分で選んで決定したりする場面を設定することで、確かな学びにつなげていこうとする授業であると考え。また2では、学習態勢を整え、適切な支援を受け入れながら、自ら考えたことや決めたことなどを相手に伝える力を育てるような指導の必要性が目標として掲げられている。そこで今年度は、「自ら『考える・選択する・決める』力を育てる授業づくり」を小学部の研究テーマとし、授業実践を中心とした研究を進めていく。この取組を通して、私たちが「主体的・対話的で深い学び」の視点で授業を捉える力を養い、「分かってできる授業づくり」に努めることで、児童の考える力、選択する力、決める力を伸ばすことにつながると考える。また、児童にとっては、自ら考えて行動することで学習したことが確かな学びとして定着するとともに、その姿を適切に評価されることで学習への達成感や自己肯定感を高めることができると期待する。

2 研究方法

(1) 「主体的・対話的で深い学び」チェックシートの作成

これまでの研究を踏まえ、主体的な学びの視点、対話的な学びの視点、深い学びの視点での授業観察のポイントをまとめたチェックシートを作成する。4月当初に研究部より試案を出し、研究を進めながら小学部の意見を盛り込んで見直していく。授業者(T2他含む)の自己チェックとして回数を決めずに使用するが、研究授業後と改善授業後、または事前模擬授業後と研究授業後など、最低2回は授業の振り返りを行う。今年度は振り返りの資料として使用するが、来年度以降も授業計画、授業改善などに活用できるようにするため、どの教科、どの学年でも使用できるようにしていく必要がある。

(2) 授業改善

今年度も、授業実践を中心とした研究を進めていく。単元計画を立てる際には、以下のポイントに留意するが、今年度は特に①と③に重点を置いた授業づくりを試みる。

- ① 自分で選んだり決めたりする機会を増やすことで、児童が主体的に学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする場面をどこに設定するか
- ② グループ活動、教師や友達との対話、活動の振り返りなどを通して、児童が考えを広げたり深めたりする場面をどこに設定するか
- ③ 自ら考えて行動したり自分の力で最後まで達成できたと感じたりすることができるような支援を工夫

することで、児童が学習したことへの理解をより深めることができる場面をどこに設定するか

研究授業のビデオ視聴を行った後、①～③の視点で授業改善シートに記入してもらい、意見をまとめる。授業討議会では、主に①と③についてテーマを設定したり対象児童を絞ったりして、グループで意見交換を行う。事前模擬授業を行う場合は、KJ法を用いて①～③の視点で授業を分析して授業改善を行うとともに、意見を(1)のチェックシートに反映させていく。

(3) 学習評価の計画

学習評価については、授業のなかの一つ一つの活動内容において3観点全ての評価を行う必要はないとされている。だからこそ、単元全体を見通してどの活動でどのような評価を行うかという評価の計画を立てることが大切である。今年度は、児童の活動を課題分析表にまとめ、活動ごとにどの評価を行うかを明記することで計画的な学習評価ができるようにする。

(4) 各学年のまとめ

事前模擬授業、討議会、授業改善シートの意見をもとに、各学年で①と③の視点を中心に授業を考察し、成果や課題についてまとめる。児童が自ら考えた場面、自己選択や自己決定を行った場面など、意図的にしかけた場面で効果的だったものを検討し、次年度の授業づくりに生かせるようにする。

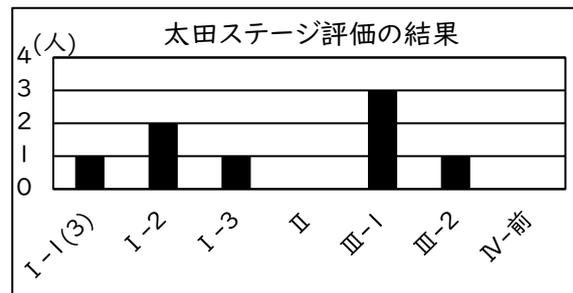
3 令和5年度の実践

(1) 小学部第1学年 図画工作

① 単元名「野菜スタンプ ～自分の好きなシャツを作ろう～」

② 児童の実態

制作活動においては、手指に過敏さがあるが教師と一緒に取り組もうとする児童、肢体不自由を伴っており手指の細かい操作は難しいが自分から取り組もうとする児童、視覚的な手順や教師の手本を見聞きすることで活動の見通しをもち取り組む児童など実態は幅広い。鑑賞においては、自分の作品について教師の問い掛けにより、好きなところや頑張ったところを見付けようとしていたり好きな方を選んだりして、気持ちや思ったことなどを自分なりの方法で表現することができ始めている。



③ 単元設定の理由と主なねらい

身近にある野菜を使い、シャツの形に切った画用紙にスタンプで模様を描き、シャツをデザインする。様々な野菜を用いることで、大きさや感触の違いに気付き、野菜の持ち方や力加減を工夫しながら制作できる。興味のある野菜や色で自分の思うままに表現するだけでなく、どのようなシャツの模様にするかを考えようとする力を育てることができる。鑑賞では、自分や友達作品を見ることで、作品への満足感が得られたり友達への興味関心を広げたりできる。さらに、作品を自分の顔写真に当て、気に入ったデザインの作品を選ぶ経験を重ねることで、自己決定力を育み、将来、自分で好きなものを選択することにつながる。野菜スタンプを通して、生活の中にある様々な形を意識し、選択しながら制作活動ができると考え、本単元を設定した。

④ 考える・選ぶ・決める場面の設定、指導の工夫など

ア 使いたい野菜を選ぶ場面

単元の前半では、4種類(にんじん、オクラ、なす、ピーマン)のカットした野菜を入れた皿を児童一人一人に配り、そのなかから選ぶこととした。野菜の感触やスタンプを押すことに慣れてくると、単元の後半は、ゴーヤ、れんこんを加えた6種類のカットした野菜を種類毎に容器に入れてテーブルに並べ、そのなかから興味のある野菜を選ぶよう展開した(写真1)。スタンプを押すとどんな模様になるかイメージできるように、断面のスタンプの見本を各容器に提示したことで、興味のある野菜を選んで取ることができた。同じ野菜でも切り方や大きさを変えておくと、回数を重ねるごとに、野菜を手に取り、形や断面、持ちやすさを見比べて好きな方を選ぶ児童もいた。毎回同じ野菜を選んでいった児童が他の野菜を選ぶようになり、興味の広がりを感じられた。手指に過敏のある児童は、教師と一緒に繰り返し取り組むことで、野菜を持つことに慣れてきた。

イ スタンプや色の付け方を考える場面

一人一人に赤、青、黄の3色のスタンプ台(フェルト地に3色の絵の具を広げておく)を用意し、単色を使いたい、混ぜてみたいなど、考えたりイメージをもったりしながら活動できるようにした(写真2)。



(写真1)



(写真2)

使いたい色のインクを野菜に自由に付けて押すことができた。「ぎゅう。」と言葉を掛けることで、スタンプ台にしっかり野菜を押し付けてインクを付けることができるようになった。

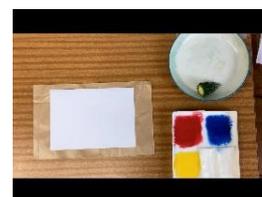
さらに、断面の全面にインクが付いているかどうかを確認してスタンプを押し、スタンプ模様をはっきりと表すことができた。また、教師が「ぺったん。」と言葉掛けをすると、楽しく意欲的に押すことができた(写真3)。興味のある模様を見付けたり自分が表したいことを思い付いたりと表現力の幅が広がるように、スタンプ模様を組み合わせたものや縞模様などの見本を提示した。興味のある見本を選び、同じようにスタンプを押す経験をする、見本がなくてもデザインをイメージしながら押すことができる児童もいた。スタンプを押す場所を枠線で示すことで、意識して押すことができるようになった。



(写真3)

ウ 視覚的支援を受けながら考えて動く場面

活動の流れや手順等を写真や文字でテレビに映して提示した。用具の準備をするときは、児童机に用具を置いた写真を提示した(写真4)。視覚的支援を手掛かりに見通しをもち、主体的に取り組んだり、回を重ねるごとに、することが分かり教師の少しの言葉掛けを手掛かりに取り組んだりできるようになった。また、前時の振り返りや鑑賞の場面では、テレビ画面に注視することが難しい児童には、手元にタブレット端末を提示し作品を見せると、注目しようとすることができた。



(写真4)

エ 感想を表現する場面

前時の振り返りでは、児童の顔写真に作品を当て、自分がシャツを着ているような形で提示した(写真5)。良かったところを称賛しながら振り返り、制作への意欲につながった。また、友達の作品へ意識を向けることができた。友達の作品について、「いいね。」「かわいい。」など自分の言葉で表現する児童がいた。



(写真5)

鑑賞では、タブレット端末を活用し、制作した作品を自分の体に当てて写真を撮り、テレビ画面に映した(写真6)。どの児童も自分の作品が映されるのを楽しみに画面に注目した。作品の好きなどころ、スタンプ模様を見ながらどの野菜で押したか、色や形、二つの作品のうちどちらが好きかなど、児童の実態に合わせて問い掛けたり、頑張りを教師が称賛したりした。なかには、複数の作品を制作して、テレビに映した作品ではない方を自分で見せて発表し、頑張ったところを褒められると満足そうな児童もいた。



(写真6)

⑤ まとめ(成果と課題)

野菜の提示方法やスタンプ台の工夫など、自分で選んだり決めたりする場面を設定したことで、回を重ねるごとに、興味が広がり様々な種類の野菜を選ぶようになったり、野菜をしっかりとってインクを付けてスタンプを押したりすることができるようになった。ICT機器の活用は、視覚的支援を手掛かりにして、自分で考えて行動することにつながった。鑑賞では、児童の実態に合わせて、言葉掛けを意識した。児童は、作品の好きなどころを自分なりに言葉で表現したり、好きな方を選んだり、自分の作品を友達に見せたりして発表した。褒める場面を設定し、今後も自分の作品を認めてもらう経験を重ねることで、満足感や自己肯定感を育むことができると考える。友達の作品を鑑賞する場面では、テレビ画面に映すことで友達の作品にも注目することができ、自分以外の人や物への興味や関心が広がった。

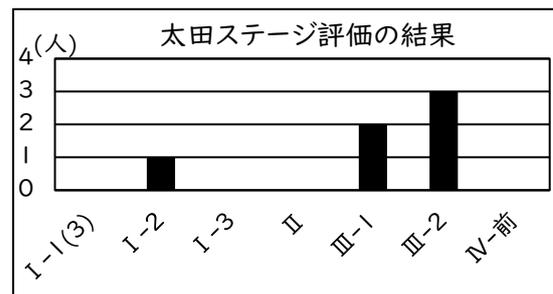
単元を通して好きな野菜を選ぶ、どうすれば断面の形がきれいに押せるか考えるなど、選んだり決めたり考えたりする経験をすることができた。今後、本時に頑張りたい目標を自分で決めて制作できるよう手立てを工夫することで、学習の目標に向かって活動に取り組むことができると考える。また、その目標が達成できたかどうかを発表のポイントとして考えることで、達成感に加えて自分の活動を振り返る機会にもなると思われる。児童の実態に合わせた伝わりやすい言葉掛けや支援を考えていきたい。

(2) 小学部第2学年 音楽科

① 題材名「あいあい」「しろくまのじえんか」「みかんぎゅぎゅぎゅ」

② 児童の実態

歌唱では、歌詞のほとんどを覚えて歌える児童から、曲の一部分を歌える児童、発語はないが繰り返し聞いた好きな歌であれば抑揚をまねて声を出せる児童など実態は様々である。身体表現や楽器では、ほとんどの児童が、集中していると手本動画をまねながら、簡単な身体表現やリズム打ちをほぼ全部もしくは部分的にすることができる。気持ちに左右され、落ち着いて学習に取り組むことが難しいときがあるが、どの児童も音楽が好きで、意欲的に取り組めることが多い。



③ 単元設定の理由と主なねらい

「あいあい」は、「あーいあい」「あいあい」の部分が母音「あ」と「い」で構成されており、発声や発音がしやすく、教師が先に歌い、発声や発音をまねて歌うことも促しやすい。交互唱や身体表現もでき、一緒に活動する楽しさを味わうことができる題材である。「しろくまのじえんか」は、「タンウンタンウン タンタンウン」のリズムが繰り返されており、身体表現からリズム打ちにつなげていきやすい。また、このリズムは一学期に学習しており、違う曲や楽器で取り組むことにより既習内容をさらに深めることができる。

と考えた。「みかんぎゅぎゅぎゅ」は、校外学習でみかん狩りに行くので、みかんに関連した手遊びを取り上げた。歌詞に「丸い」「大きい」「小さい」「皮をむいたら」などの言葉も出てくるため、ことば・かずや生活単元学習と関連付けて学習できると考えた。これらの題材に取り組むことで、音楽的な見方・考え方を働かせた学習ができるのではないかと考え設定した。

④ 考える・選ぶ・決める場面の設定、指導の工夫など

ア 表現方法を選択する場面

「あいあい」を歌う際に、楽しい雰囲気の中で声を出したり歌ったりできるようにマイクを使用した。マイクが苦手な児童がいたため、マイクを使うかどうかを意思表示する場面を設定した。マイクが苦手な児童は、自分の気持ちが整うまでは使わない選択をしたが、単元の途中には使ってみようという気持ちになり、マイクを使って歌えるようになった。ほとんどの児童は、マイクを使用し、楽しみながら意欲的に声を出して歌うことができた。初めて歌えるようになった児童もいた。

イ 発表の順番を決める場面

「あいあい」を歌う順番を決める際に、T1が1番から順番に聞いていき、希望する順番のときに手を挙げるように促した。希望する順番を自分で決め、その順番のときに手を挙げようと、教師の話を中心に聞き、手を挙げるができる児童が増えた。同じ順番で重なったときには、ジャンケンで決めるようにした。希望通りでなくても、気持ちを切り替えたり、折り合いをつけたりすることも学ぶ機会になった。

ウ 楽器を選択する場面

「しろくまのじゅんか」では、演奏したい楽器を2種類(たいこ、カスタネット)から選べるようにした。演奏したい楽器のときに手を挙げるように伝え、T1は楽器カードを見せながらしたい人を募った。手を挙げるのが難しかった児童には、演奏したい楽器カードのところに顔写真カードを貼るように促した(写真1)。自分がやってみよう楽器を選び、聞かれたときに手を上げたり、顔写真カードを貼ったりできた。選んだ楽器で意欲的に演奏に取り組めた(写真2)。



(写真1)



エ 感想を考えて発表する場面

学習のまとめとして、四つの活動から一つ選択し、それが「楽しかったです」「上手にできました」のどちらかを選択して感想発表を行った。カードを選んで口頭で発表したり(写真3)、それが難しい児童には言葉を促したり補ったりするためにタブレット端末のアプリケーションソフト「Drop Talk VPP」を用いて発表したりした(写真4)。ほとんどの児童が楽しかったことや上手にできたことを選択肢から選んで発表できるようになった。カードやタブレット端末を使わずに、自分の言葉で感想を発表できるようになった児童もいた。



(写真3)

オ 発表の仕方を考える場面

歌ったり、楽器を演奏したりするときの約束をイラストと文字で提示した。そうすることで、自分で見て、考えて、守ることができた児童がいた。



(写真4)

⑤ まとめ(成果と課題)

上記のような「考える・選ぶ・決める場面」を設定し、取り組んできた。昨年度から継続しているものもあり、昨年に比べると、考えたり、選んだり、決めたりが上手にできるようになってきた。また、決めたことをタイミングよく伝えることもできるようになってきている。教師の話聞き、考え、選び、それを相手に伝え

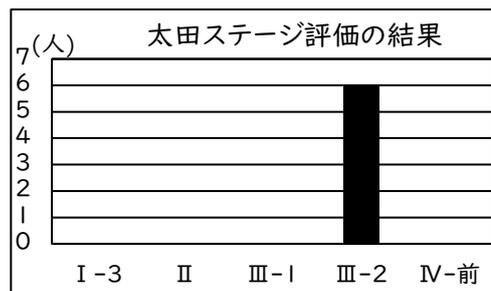
るということを、低学年のうちから丁寧に積み重ねることが大切だと感じた。そのためにも実態に応じた分かりやすい選択肢を用意することや、学習内容、約束などは視覚的支援を活用して伝えることを心掛けていきたい。今後さらに分化していく児童の気持ちを日頃の関わりの中で教師が言語化して伝えたり、教材を工夫したりすることで、感想発表の場面で気持ちに沿った表現ができるようにしていきたい。

(3) 小学部第3学年 生活単元学習

① 単元名「インタビューをしよう」

② 児童の実態

今まで様々な場面で選択する活動を設定して、能力に応じて選んだり決めたり考えたりするようになってきたが、慣れない活動や選択肢の種類によっては難しいこともある。コミュニケーションについてはどの児童も言語に対する理解力があり、簡単な言葉や不明瞭ながら発語でやり取りをすることができるが、会話スキルはまだ不十分な点も多い。小集団のなかで係の仕事や友達と一緒にやることに慣れつつある。



③ 単元設定の理由と主なねらい

周囲の人への興味や関心が高まってきた本学級の児童たちが「インタビュー隊」として様々な人に関わり、やり取りの楽しさを知ることによって、積極的かつ適切なコミュニケーション活動の推進をねらった。インタビューの場面ではイラストを提示した「インタビューボード」を利用して相手に質問したい事柄を選択しやすくしたり、流れをある程度パターン化して繰り返したりすることで、自信をもって取り組めるようにした。また準備から片付けまで、任された仕事を友達と一緒に最後まで取り組むことで、協力することの大切さを感じたり責任感を育んだりする機会にもなると考えた。単元を通して身に付けた力が今後スムーズな会話につながり、将来的に良好な人間関係を築く基礎となると考えて本単元を設定した。

④ 考える・選ぶ・決める場面の設定、指導の工夫など

ア 聞きたい事柄を選ぶ場面

「好きな動物」「好きな花」など、属性ごとに6種類のイラストを1枚の用紙に印刷した「インタビューボード」を10種類用意することで、発語が不明瞭な児童も一人でインタビューができるようになった(写真1)。そのボードを見て「自分が聞きたいもの」を選ぶ場面や、自分自身も友達や教師から好きなものをインタビューされる場面を設けて、選択したり決めたりする力が徐々に身に付いた(写真2)。

イ インタビューの仕方を考える場面

学年内の教師や友達へのインタビューを繰り返し、やり取りの言葉や流れを覚えてから学年外の教師を教室に招いてインタビューをすることで、主体的に取り組めるようになった。声の大きさ、視線、ボードの向きなど、気を付ける点を「花丸ポイント」として毎回確認した。それを基に児童の良い言動をその都度称賛したり、インタビューをした教師から良かった点を褒めてもらう動画を視聴して振り返りの機会を設けたりすることで、より良いインタビューの仕方を考えながら活動に取り組む姿が増えた(写真3)。

ウ インタビュー活動への意欲を高める工夫

インタビューで知った事柄を、対象者の顔写真と名前入りの台紙に貼って教室に掲示した。それが増えていくことで、授業以外でも自由に見て会話の幅が広がったり、「次は〇〇先生に聞きたい。」という意欲を喚起したりすることにつながった。また、ペアになってインタビューの準備や片付けを行うことによ

て、教師の支援がなくても友達と協力して係の仕事に最後まで取り組めるようになった(写真4)。



(写真1)



(写真2)



(写真3)



(写真4)

⑤ まとめ(成果と課題)

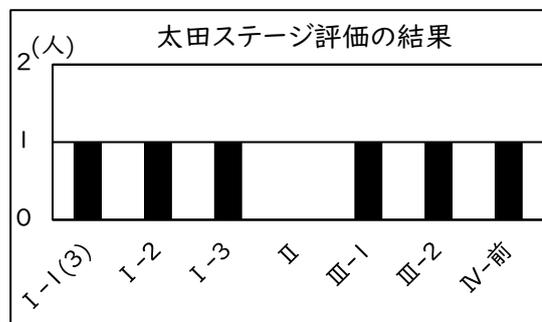
新しい教師や新入生に会う年度当初というタイミングで興味や関心に基づいた単元設定をしたこと、どの児童にも分かりやすい教材を用いた上でポイントを明確にしてインタビューを繰り返すという流れにしたことで、どの児童も楽しみながら積極的に活動に取り組むことができた。そのなかで、自ら考えたり選択したり決めたりすることが徐々にできるようになり、評価の場面で「花丸カード」をもらって良かった点を具体的に褒められることによって自己肯定感が高まっていく様子も見受けられた。また友達同士で助け合う、言葉を掛け合う、「～してくれてありがとう。」と互いに感謝するという姿も増えてきた。今後も児童の主体性を大事にしながら会話スキルや好ましい人間関係が育つような活動を取り入れて指導を続けていきたい。

(4) 小学部第4学年 体育科

① 単元名「ボール運動をしよう」

② 児童の実態

本学級の児童は、教師の言葉掛けを聞いて学習に取り組める児童から、常に身体的な支援を必要とする児童まで、その実態は様々である。自由に体を動かすことが好きな児童が多い一方で、ボディイメージをもって体を動かすことや力を調整することは苦手な者が多い。ボール運動に関しては、どの児童も興味関心があり、ボールを使って遊んだり、ボールを見たり触ったりするなど、それぞれの方法で楽しんでいる。



③ 単元設定の理由と主なねらい

本単元では、大きさ、重さの異なるボールを使って「取る」「蹴る」「転がす」動きに重点を置いて指導する。「取る」運動では、間合いや相手の動きを見る力、距離や方向に関する感覚を育てること、「蹴る」運動では、体を操作したり支えたりする技術を身に付けること、「転がす」運動では、ボールにかける力を調整する能力を育てることができると考える。また、活動に合わせて簡単な決まりを設けることで決まりを守ろうとする姿勢を育てることができると考える。それぞれの活動で操作のポイントや難易度の異なる課題を設けることで、児童が課題解決のためにどうすべきかを考えることや、より難易度の高い課題に向けて意欲をもって取り組むことが期待できる。単元全体を通してボールを使った様々な運動をすることで、ボール運動を楽しみながら、操作する技術を高めたり、運動の幅を広げたりできると考え、本単元を設定した。

④ 考える・選ぶ・決める場面の設定、指導の工夫など

ア 道具を選択する場面

「ボールキャッチ」と「ボールリレー」では、使う道具を選択した。道具を使うことで自分の体を使うときは異なる距離や方向に関する感覚を育てることや、活動に興味関心をもって参加できることを期待してこの場面を設定した。自分で道具を選ぶことで、かなり高い難易度の課題に挑戦した児童もいたが、どの児童も失敗しても諦めることなくキャッチできるまで挑戦する姿が見られた。また、選んだ理由を聞くことで「取りやすいから。」「形・色が好きだから。」など児童が考えて選んでいるのが分かった(写真1)。

イ 難易度を選択する場面

「ボールキャッチ」ではボールをキャッチする位置や投げ方を、「シュートゲーム」ではボールを蹴る位置を決める活動を行った。難易度の異なる課題から自分に合ったものを選んだり、より難易度の高い課題に向けて意欲をもって取り組んだりすることを期待してこの場面を設定した。選びやすくするために、色を変えて提示したり、色で選ぶ児童が様々な難易度で挑戦できるように並べる順番は定めないようにしたりした。選んだ場所で成功すると、「次はこっち。」と自ら難易度を上げて挑戦する姿が見られた(写真2、3)。

ウ 運動の仕方を考える場面の設定

「シュートゲーム」では、遅延再生ができるカメラアプリを用いて、活動の直後に自分や友達の様子を映像で見ることができるようにした。活動をその場で振り返ることで、次はこうしようとするきっかけになることや、即時に自己評価や他者評価をすることで、次の活動への意欲につながることを期待してこの場面を設定した。遅れて自分の姿が映ることに気が付き、興味をもって映像を確認する姿や、友達の様子に注目して成功したときに拍手をしたり、「どうやったらうまくできたのか。」と尋ねたりする姿が見られた。

⑤ まとめ(成果と課題)

どの活動でも成功するまで何度でも挑戦できるようにしたことで、自分が選んだり決めたりした課題に諦めずに挑戦する姿が見られた。また、成功した後に難易度を上げて挑戦しようしたり、選んだ課題がうまくいかなかったときに難易度を下げて再度挑戦したりする姿も見られた。児童の様子から、難易度の異なる課題を設けることで、選んだり決めたりすることに加えて、自分の活動の結果を振り返って課題解決のためにどうすべきかを考えることにもつながっていると感じた。今後も児童の選択や意思を尊重しながら、より難易度の高い課題や次のステップに挑戦したいという意欲を引き出せるような工夫を考えていきたい。

(写真1)



かごや手桶、トレーなどを用意した。

(写真2)



3色のミニフープ

(写真3)



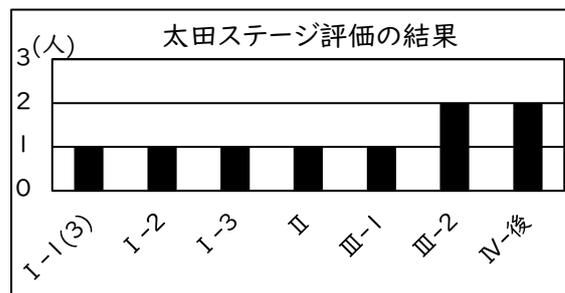
3色の直径10cm程度の輪

(5) 小学部第5学年 生活単元学習

① 単元名「ミニ水族館に行こう」

② 児童の実態

校外学習を楽しみにできる児童が多いものの、感覚過敏や見通しをもつことができにくいなど、活動に対して大きな不安を感じる児童もいるため、スモールステップで丁寧に学習を積み重ねていく必要がある。簡単な日程やルールを理解できる児童、写真や絵カードを見たり、教師の言葉掛けを聞いたりして大まかなことが理解できる児童、発語は無いが簡単な指示を理解できる児童など、実態は様々である。



③ 単元設定の理由と主なねらい

本単元では、校外学習で高等学校のミニ水族館へ行くことを計画し、集団行動の決まりや、公共の施設でのマナーを確認しながら、校外学習を楽しむための素地を養う。ミニ水族館では、餌やりやドクターフィッシュ体験など、児童の「やってみたい。」と思える活動を設定する。また、当日実際に見てみたい生物を選ぶことで、児童の興味関心を引き出し、校外学習に向けてのワクワク感が高まることが期待できる。毎回振り返りの時間を設け、良かった点やポイントを守ってできていた点を評価し、校外学習に行くまでの学習の積み重ねを花丸表で可視化する。単元を通して学習したことを校外学習の場で生かし、達成感や友達や教師と一緒に掛けることの楽しさを味わい、来年の修学旅行に向けた自信につながると考え、本単元を設定した。

④ 考える・選ぶ・決める場面の設定、指導の工夫など

ア 自分でできる方法の選択の場面

餌やりの練習では、疑似餌を5個数えて水槽に入れた。児童が自分でできたことを感じられるように、2種類の入れ物(複数の疑似餌が入った皿と、中が五つに区切られた容器)を用意した(写真1)。数えることが難しい児童でも、五つに区切られた容器を使用することで、少ない支援で練習できた。また本学級には、肢体不自由の児童もいるため、実態に合わせて疑似餌の数を減らして提示し、少しでも自分でできた気持ちを感じられるように工夫した。

イ 当日見てみたい魚を選択する場面

児童が興味をもち、主体的に見たい生物を選べるように、教師が事前に撮影したミニ水族館の生物の動画を見る時間を設けた。視力の弱さや離れたところを注視することが難しい児童もいるため、個別に児童用のタブレット端末で手元でも動画が見られるようにした。選ぶ場面では動画に出てきた6種類の生物の写真カードをホワイトボードに貼り、提示した(写真2)。また、なぜその生物を選んだか教師が問い掛け、児童が思考したり自分の意見を表出したりする場面を意図的に設定した。「可愛いから。」「好きだから。」といった選択した理由を伝えられる児童が多かった。友達が生物を選ぼうとしている場面では、「〇〇さんはどれを選ぶと思う。」と、見ている児童に教師が言葉掛けをして、友達の様子に注目する姿勢を促した。「ピンク色が好きだからウーパールーパーかな。」や「かわいい魚やと思うな。」などと友達の様子に興味をもって授業に参加する姿が見られた。

ウ 発表・振り返りの場面

選択した生物の写真や名前のシールを貼ったり平仮名や片仮名で書いたりしながらしおりを作った。

できたしおりと共に選んだ生物を発表する場面では、タブレット端末を用意し、生物の写真をタッチすることで、どの児童も発表ができるよう工夫した(写真3)。振り返りの場面では、T2～T5の先生方からも活動を通しての良かった点について評価をもらい、表に花丸を描き入れるようにした(写真4)。学習を重ねるにつれて、振り返りの時間が楽しみになる児童が増えた。

⑤ まとめ(成果と課題)

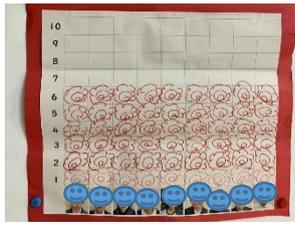
本単元では校外学習の見直しをもちながら、当日、マナーを守って楽しんで活動できるようになれば良いと思い授業を組み立てた。そのためには、活動に対する自信と自分でできるという気持ち、それを認め称賛する工夫が必要であると考えた。自分で選んだ方法で餌やりができるようになると、もっと上手に餌やりをするために「そっと」餌を入れるにはどうすれば良いか考えながら行う児童も増えた。これは、評価の際に「そっと餌を入れられていたよ。」「音がしなかったね。」などと具体的な言葉で称賛したことで、児童たちにポイントが明確に伝わったからだと思う。花丸表で学習の積み重ねを可視化したことで、花丸が付くようにポイントを守ろうとしたり活動に積極的に参加しようとしたりするようになり、花丸を貯めて校外学習に行くという目標が児童のなかで生まれ、単元の意欲付けとしても効果的であった。しおり作りの場面で、グループに分かれて活動したので、小集団で話し合ったり発表し合ったりする活動を取り入れると、より学習を深めることができたと思う。教師との対話だけでなく、今後は児童同士での対話の機会を増やし、コミュニケーションの力を育むことにも取り組んでいきたい。

<p>(写真1)</p> 	<p>複数の疑似餌が入った皿(①右側)と、中が五つに区切られた容器(①左側)。児童にどちらの入れ物を使いたいかを問い掛け、選ぶようにしたり実態に合わせて教師が入れ物を提示したりするようにした。練習を繰り返すことで、餌やりの方法が分かり、主体的に練習に取り組める児童が増えた。(②)</p>
--	--

<p>(写真2)</p> 	<p>動画を見て、見たい生物が決まった児童のなかには、手を挙げて発表しようとする様子も見られ、意欲や興味関心が高まっていることが伺えた。実態差の大きい集団ではあるが、選ぶときには、写真カードを触ったり指をさしたり、自分の顔写真を貼ったりすることで、どの児童も選んだ生物を、自分なりの方法で教師や友達に伝えることができた。</p>
--	--

<p>(写真3)</p> 	<p>写真をタッチすると事前に入力した音声を流すことができる「DropTap」のアプリケーションソフトを使用し、どの児童も発表できるように工夫した。2種類の写真を提示し、児童に「選んだ生き物と同じ、どっち。」と言葉掛けをすると、しおりの写真を見ながら同じ生物の写真をタッチして、発表することができた。</p>
--	--

(写真4)



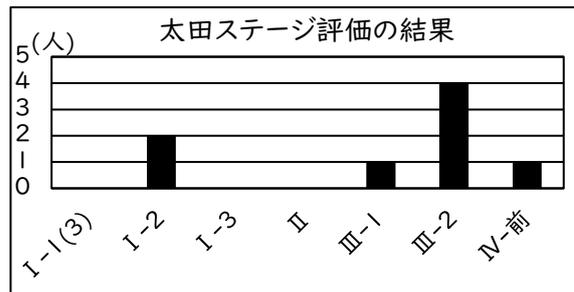
児童の顔写真付きの表を用意し、単元の始めに「10個花丸を貯めて、ミニ水族館に行こう。」と言葉掛けをして提示した。振り返りの時間で一人ずつを評価することができ、活動に不安を感じる児童も花丸が目に見えて貯まっていくので、積極的に授業に向かう姿勢が見られるようになった。

(6) 小学部第6学年 国語科

① 単元名「しりとりのだいすきなおうさま」

② 児童の実態

文字数を少なくした簡単なルールのかかるた遊びを学習したことがあり、言葉遊びの経験がある。また、ルールを理解することができれば、様々なゲーム的な遊びに取り組むことができる児童が多い。言葉に関しては、日常生活のなかで様々な言葉を使って話すことができる児童、表出する言葉は少ないが内言語は多く、様々なものの名前が分かる児童、内言語はあるものの、言葉としての表出がほとんどない児童など実態は様々である



③ 単元設定の理由と主なねらい

「しりとりのだいすきなおうさま」は、イラストや言葉などからしりとりのルールや楽しさを学習することができる題材である。しりとりは、児童がこれまで学習してきた言葉を使って遊ぶことができる活動である。また、しりとりで使う言葉をみんなて探すことで、より多くの言葉に触れることができるようになるを考える。しりとり遊びの際には、言葉とイラストのマッチングをすることで、言葉の示す事柄やものを理解することにもつながる。以上のことからしりとりは意味が分かって使える言葉を増やすうえで有用な活動であると考えている。しりとりの学習を通して意味が分かって使える言葉を増やすとともに、言葉でやり取りする遊びの楽しさを味わい、日常の遊びとしても楽しむことができるようになることを考え、本単元を設定した。

④ 考える・選ぶ・決める場面の設定、指導の工夫など

ア 順番を決める場面

ホワイトボードシアターで物語に出てくる物を貼る順番を決める際、T1が1番から順番に聞いていった。1番目がいいと、自ら手を挙げる児童や8番目にしようとして初めから決めて、聞かれるまで待つ児童と自分が希望する順番になれるように考える児童がほとんどだった。普段、促されるまで手を挙げることのなかった児童も、自分がなりたい順番になると手を挙げられることも増えた(写真1)。また、同じ順番に二人以上希望が出た場合でも、友達に譲ろうとしたり、譲ってくれた友達にお礼を言ったりする場面も見られるようになった。

イ 言葉集めをする場面

児童それぞれにタブレット端末を配布し、表示されたカテゴリーの中から自分の好きなカテゴリーを選び、そのイラスト(写真2)から指定された語頭音の言葉を見付ける活動を行った。自らのタブレット端末を操作しながら見付けた言葉を言葉カード(写真3)に書くことができた。また、指定された語頭音以

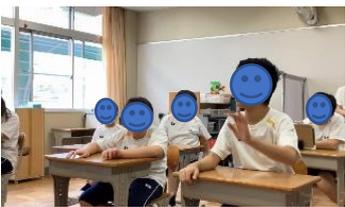
外の興味のある言葉を見付け、新しい言葉カードを作ろうとする児童、同じ語頭音の言葉を見付け、どちらを書こうか考えながら書く児童、イラスト以外で自ら思い付いた言葉を書く児童など、児童がそれぞれ考えながら活動に取り組む姿を見ることができた。また児童によっては友達が見付けた言葉を、興味をもって聞こうとする様子も見られた。

ウ しりとり遊びをする場面

児童が作った言葉カードから17個の言葉を提示し、児童がしり通りの順になるように並べ替える活動を行った。語頭音だけが書かれたカードを手立てに次の言葉を探す児童、しり通りのルールが分かり一人で次の言葉を探す児童など児童に合わせた方法でしり通りの順に言葉を並べることができた(写真4)。繰り返し活動に取り組むことで、ほとんどの児童がルールを分かって、活動に取り組めるようになった。

⑤ まとめ(成果と課題)

ホワイトボードシアターでは、物語に出てくる物を貼る順番を事前に決めるようにしておくことで、自分のなりたい順番を考え、決めることができた。また、自分が次に貼らなければいけないものが何かを考えたり、次の順番が誰かを考えたりすることができるようにもなった。言葉集めでは、個人にタブレット端末を配布することで、自分で操作しながら様々な言葉を探すことができた。自ら言葉を考えだすことが難しい児童については、指定された語頭音の言葉を探すための手立てとなり、イラストから見付けた言葉のなかから自分の書きたい言葉を選び、決めることができた。しかし、自ら言葉を考えることができる児童に関しては、自分が知っている言葉のなかで指定された語頭音の言葉を考える時間を設けたり、図鑑や辞典など言葉を探すための資料を増やしたりするなどしても良かった。しりとり遊びでは、ホワイトボードシアター同様、自分の貼る言葉が何かを考えたり、次の友達が誰かを考えたりすることができた。また、しり通りの順にならない言葉があることで、どの言葉が当てはまるかを考え選ぶ活動につながったのではないかと考える。

<p>(写真1)</p>		<p>Ｔ1が児童にどの順番がいいかを聞きながら全員で順番を決めた。ほとんどの児童が、自分がなりたい順番になるように、手を挙げたり、教師に「〇番がいい。」と言ったりすることができた。決めた順番はホワイトボードに写真カードを貼り、掲示した。児童によっては、自らホワイトボードを確認して次の順番の友達を確認する様子も見られた。</p>
<p>(写真2)</p>		<p>アプリケーションソフト「Keynote」を使って作成した。左の写真のイラストをタップすると、右のイラストが開くようにした。操作がシンプルであったため、児童自身で操作しながら活動に取り組むことができた。</p>
<p>(写真3)</p>		<p>イラストの文字を見て言葉を視写する児童、見付けた言葉を教師に赤色で書いてもらい、なぞり書きをする児童、タブレット端末で言葉を入力する児童など、児童の実態に合わせて言葉カード作りに取り組んだ。作ったカードを全員で共有する際に、物と言葉が結び付くように教師が言葉に合ったイラストを貼るようにした。</p>

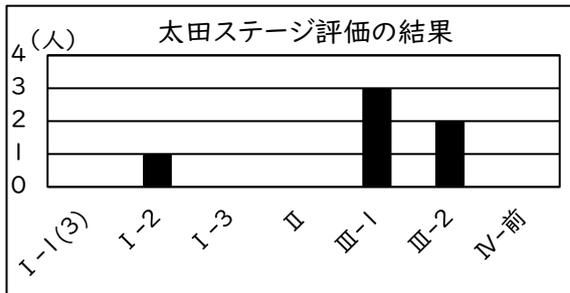
<p>(写真4)</p> 	<p>○の中に書かれた語頭音を手立てに次の言葉を探すことができた。ルールがまだ定着していない児童には、下の写真のような語頭音のみのカードを渡してその語頭音の言葉を探すよう言葉掛けをした。</p>
--	---

4 令和6年度の実践

(1) 小学部第1学年 生活単元学習

- ① 単元名「はこんであそぼう」
- ② 児童の実態

A課程の児童6名で構成されている。大人と簡単な言葉でやり取りができる児童、不明瞭ではあるが発語がある児童、発語はほとんどないが身振りで気持ちを伝えようとする児童など、実態は様々である。一学期には学年全体で簡単なルールのゲームを経験しており、自分の順番になるまで待ったり、交代したりすることを意識できつつある。どの児童も足で床を蹴って進む車型の乗り物(パックン号)に乗って進むことができるが、蹴る動きがぎこちなかったり、楽しくなってスピードを出しすぎたりする児童もいる。



- ③ 単元設定の理由と主なねらい

本単元では、宅配便をテーマに、配達員と店員になってやり取りをすることで、「運ぶ」「渡す」「受け取る」「並べる」という一連の流れを定着させながら、他者とのやり取りの楽しさを味わうことができるように展開する。簡単なルールや順番などを知り、それを守って遊ぶことは集団参加の基礎につながる。また、パックン号に荷台を付けて、それに乗って荷物を運ぶことで、体の使い方を身に付けることができる。扱った荷物となる箱を色別にしておくことで色の名前やマッチングの学習につなげたり、好きな色を選ぶ活動を取り入れることで「選択」の経験を重ねたりすることもできる。以上のことから、他者との関わりを基礎を築いてさらに周囲とのやり取りの幅を広げたり、体の基礎的スキルを高めて、今後様々な運動に結び付けたりすることができると考え、本単元を設定した。

- ④ 考える・選ぶ・決める場面の設定、指導の工夫など

ア 色を選ぶ場面

店員役の児童がアプリケーションソフト「DropTalk」を使って5~7色のなかから好きな色を選び、その色を配達員役の児童に伝えるという活動を取り入れた(写真1)。最初は自分の好きな色や知っている色を積極的に選ぶ児童が多かったが、回数を重ねると友達が選んでいた色や気になった色など、今までと違う色を選ぶことが増えた。また、選んだ色の名前を相手に伝えることで、色と名前をマッチングさせながら学習したり、友達同士で簡単なコミュニケーションをとったりすることにもつながった。

イ 運び方を考える場面

児童の実態や習熟度に合わせて、荷台の種類や大きさを変えていった(写真2)。荷台が変わると箱を落としてしまう児童もいたが、次第に荷台の真ん中に箱を置いたり、ゆっくり進んだり、後ろを確認しな

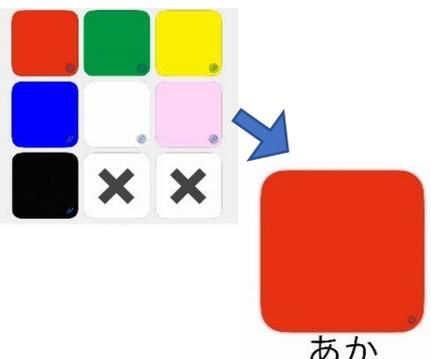
から進んだりして、どうすれば箱を落とさないように運ぶことができるかを考えてパッキン号を操作するようになった。単元の後半には、どの児童も小さい荷台から箱を落とさないように進むことができるようになった。

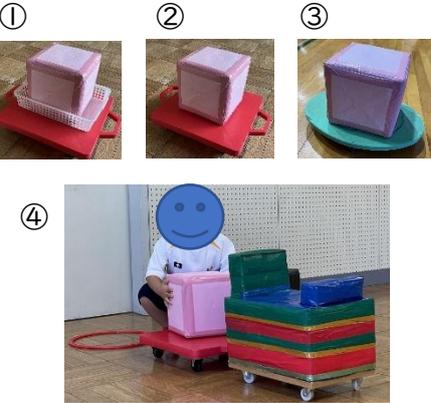
ウ 色を探す場面

配達員、店員ともに、色をマッチングして探すことができるよう環境を設定した(写真3)。配達員はテレビに映し出された色を見ながら、少し離れた場所に置かれた箱のなかから同じものを探して取るようにした。店員は渡された箱と同じ色の枠を探して置くようにした。環境を整えることで、名前を聞くだけでは色を選択することが難しい児童も自分の力で色を探すことができた。単元の後半には教師の言葉掛けがなくても色を探すことができており、覚えて言うことができる色の種類も増えた。

⑤ まとめ(成果と課題)

本単元では「友達同士で関わり合う」ということをテーマに、友達を意識することができるような場面を多く設定した。時数が進むごとに友達の名前を言ったり、活動中の友達を自発的に応援したりすることが増えた。物を介しての「どうぞ。」「ありがとう。」というやり取りも、日常生活や他の授業でも友達同士で伝え合えるようになってきている。また、友達の名前を積極的に呼ぶようになった児童、名前を聞くとなんのことかが分かって交代しに行くことができるようになった児童など、友達への意識も高まった。今回は「順番を知る、守る」という意図があったので役割や順番などを教師が全て決めていたが、今後はどの役割をしたいか、誰に届けたいかなどを児童自身に選んでもらうよう発展させていきたい。

<p>(写真1)</p> 	<p>アプリケーションソフト「Drop Talk」を使用した。7色から始め、選ばれた色を除いた6色、さらに1色除いた5色・・・というように画面が展開されることで、画面内の色をどれでも選ぶことができ児童にとっても分かりやすかった。たくさんの選択肢から選ぶことができる児童を前半に、少しの選択肢から選ぶ方がよい児童を後半に呼ぶことで、教材を複数用意しなくてもスムーズに取り組むことができた。また、選んだ色が大きく表示されるようにしたことで注目すべき色が明確になり、どの児童も表示された画面を見ると自分から色を探しに行くことができていた。</p>
--	--

<p>(写真2)</p> 	<p>籠付きの荷台(①)、大きい荷台(②)、小さい荷台(③)の順に種類や大きさを変更した。籠付きの荷台では、荷物を気にせずパッキン号の操作に集中することができ、すぐに操作に慣れることができた。大きい荷台では、スピードを出したり乱暴に操作したりすると落ちてしまうことが分かり、進む速さや操作の仕方を工夫するようになった。小さい荷台では、気を付けていても落ちることがあるため、荷台の中心に箱を置こうとしたり、後ろを確認しながら進んだりという工夫をするようになった(④)。条件や難易度を変えることによってどの児童も思考を深めることができた。</p>
--	---

(写真3)



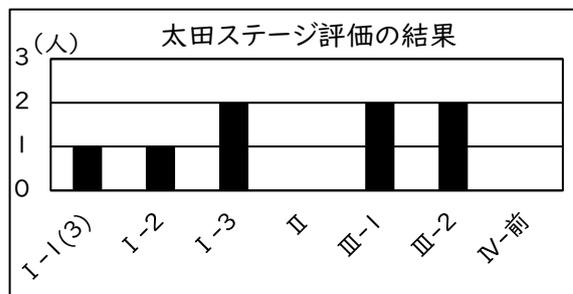
配達員はテレビを見て同じ色を探す、店員は机に貼られた色別の枠を見て同じ色を探すようにした。どちらも色を探す活動だが、配達員側は離れた場所の見本を見てのマッチング、店員側は複数の選択肢があるなかでのマッチングというように、それぞれの力を養うことができた。一連の流れを繰り返すことで、それぞれ色の名前を覚えて自分から言うことができるようになったり、色の名前を聞いて探すことができるようになったり、同じ色を探すことが分かって一人で取り組むことができるようになったりして学びを深めることにつながった。

(2) 小学部第2学年 図画工作

① 単元名「スパッタリングをしようーハロウインの作品作りー」

② 児童の実態

学習指導要領に示されている学習内容の段階では、2段階の児童が3名、1段階の児童が5名である。教師の手本や言葉掛け、手順表を手掛かりに取り組む児童、教師の支援を受けながら取り組む児童など、実態は様々であるが、制作活動が好きで、意欲的に取り組む児童が多い。鑑賞においては、自分の作品について、教師の問い掛けに応じて、好きなどころや頑張ったところを指さしたり、簡単な言葉で伝えたりなど、自分なりの方法で表現することが増えてきた。



③ 単元設定の理由と主なねらい

スパッタリングとは、絵の具をブラシに付けて網の上でこすり、細かい霧状のしぶきを画用紙に飛ばす技法である。ふんわりとした繊細な模様を描いたり、色の重なりや濃淡を表現したりできる。本単元では、秋のイベントであるハロウインのイラストのなかから、かぼちゃやお菓子など児童が好きなものの型を使うことで興味を引き出し、児童の実態に合わせて用具を工夫することで、どの児童も主体的に制作活動に取り組むことができると考えた。また、蛍光絵の具を使用してブラックライトで照らすと、しぶきが光ったり、模様が浮き出たりするように見えるため、作品により注目することができ、作品への関心を高めることができる。スパッタリングを通して、水彩の筆での色彩とは異なる表現の楽しさを感じることができるとともに、用具を工夫して活用する経験を通して手指の巧緻性を高めることができると考えて、本単元を設定した。

④ 考える・選ぶ・決める場面の設定、指導の工夫など

ア 視覚的支援を手掛かりに考えて動く場面

活動の流れや手順を、写真や文字でテレビやホワイトボードに提示し、活動の見通しがもてるようにした。準備では、用具を自分で籠から出して机上に並べることができるように、透明シートに用具の写真を貼り付けたもの(写真1)を配ったり、机上に用具を置いた



(写真1)

写真をテレビ画面に提示したりした。視覚的支援を手掛かりに、見通しをもって活動に取り組もうとしたり、用具を所定の位置に自主的に置くようになったりした児童が多かった。

イ 型や絵の具を選んだり、配置を考えたりする場面

数枚のハロウィンに関連する型から好きなものを選び、画用紙の上に自由に置いてスパッタリングして模様を描いた(写真2)。単元の前半では、教師があらかじめ用意した型のなかから、後半では、児童がなぞり書



(写真2)

きして教師が型にしたもののなかから選んだ。好きな型を選んだり、型を配置したりする手掛かりとなるように、画用紙の上に型を置いた写真をテレビ画面に提示すると、どの児童も好きな型を見付けることができた。黒画用紙の上に置いたときや、スパッタリングしたときの色の付き具合が分かりやすいように、型の色は白にした。色の混ざる変化を楽しみながら活動できるように、三原色のうち2色の蛍光絵の具を選ぶようにした。スパッタリングしながら色の変化に気付いて声を出したり、混ざる色が分かって選んだり、同じ色ばかりではなく様々な色の組み合わせを選んだりする様子が見られた。

ウ 教材・教具の工夫

主体的に取り組めるように、用具を実態に応じて工夫した。2段階の児童には、スパッタリング用のぼかし網とブラシや持ち手付きたわし(写真3)を準備した。1段階のこする動作ができる児童には、机上に置いて使う網と持ち手付きたわし(写真4)を、こする動作が難しい児童には、ゴムを引っ張って離れた反動でしぶきを飛ばす網(写真5)を準備した。また、しぶきが飛びやすいように、ぼかし網の網目を大きくしたり、毛の多いたわしを用いたりした。ぼかし網やトレー型の網には、大きくこすることを意識するように、網の端に色テープを付け、「はしからはしまで こする」をポイントとして伝えたり、テレビ画面に表示した網の写真の上からたわしをこする動作の手本を見せて伝えたりした。少しずつ用具の使い方に慣れ、ブラシやたわしを網にこすりつけたり、ゴムをはじいたりする様子が見られるようになった。実態に応じた用具を工夫することで、用具の使い方が分かり、どの児童も活動に取り組むことができた。



(写真3)



(写真4)



(写真5)

エ 鑑賞や発表をする場面

教室を暗くして、黒板に貼った児童の作品にブラックライトを当てて鑑賞した。ブラックライトを用いることで、色付きが薄い作品も模様が浮き出て鮮明に見えるため、自分の作品に満足感を得ることができた。また、光っている色や模様を楽しんで見ることで、色をたくさん付けようという意欲につながったり、作品を作る喜びを味わったり、友達作品に興味をもつきっかけになったりしたと考える。さらに、作品を写真に撮り、テレビ画面に表示して鑑賞や発表をする場面を設けた。テレビ画面に作品を1枚ずつ提示することで、より自分や友達の作品に注目することができたと考える。発表では、頑張ったことを選んで文を作るボード(写真6)を手掛かりにする児童、テレビ画面に映っている作品の中で好きなところを指さす児童、作品を掲げて見せる児童など、それぞれが自分なりの方法で気持ちを伝えることができた。



(写真6)

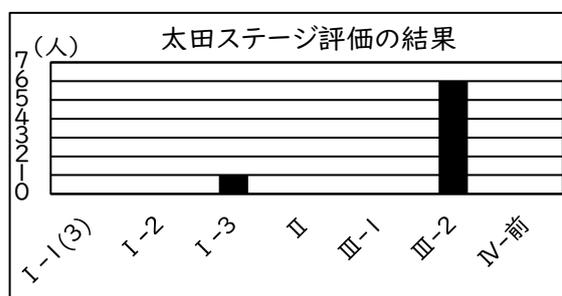
⑤ まとめ(成果と課題)

型や絵の具を選ぶ場面を設定したことで、好きな型や色の組み合わせを見付け、同じ技法でも個性のある作品を作ることができた。繰り返し活動に取り組んだことで、最初は何となく網をこすっていた児童も、型の周りに色が付いて模様が浮き出ることに関心し、型の周辺にしぶきが飛ぶように、自分から網を動かすようになった。また、制作途中に自分で型を上げて、模様が浮き出ているか確認する児童もおり、自分なりに考えながら作品作りに取り組む姿が見られた。今回は用具の選択をせずに決められたものを使用したが、ある程度用具が使えるようになったため、他の児童が使っている用具の中から自分が使いたいものを選択したり、茶こしや歯ブラシのように身の回りにある用具を使用したりして作品を作る機会を設けても良かったと考える。違う用具を使用することで、いろいろなしぶきの飛び方や色付き方を味わったり、用具を工夫しながら活用する経験を積んだりして、活動への意欲を向上させることができると思われるので、今後取り入れていきたい。

(3) 小学部第3学年 図画工作科

- ① 題材名「なにに見えるかな?」～落ち葉の貼り絵～
- ② 児童の実態

本学級はA課程の児童7名が在籍している。のりや接着剤で貼る活動やペンで描く制作活動では、どの児童も道具を目的に応じて使うことができる。どの児童も描くことが好きで、内容は様々であるが、日常的に絵や文字を描いて遊ぶ児童が多い。なかにはタブレット端末のお絵描きのアプリケーションソフトを使って遊ぶ児童もいる。見本



を見て描いたり組み立てたりする経験はしてきたが、物に見立て想像して制作する経験は少ない。制作活動の際、見本や手順の説明を見聞きして大体の活動内容が分かり、ほぼ一人で取り組める児童もいれば、教師の支援を受けながら作品を完成させる児童もいる。自分の思いが強いために教師の支援を受け入れることが苦手な児童や、うまくできなかったときに不安定になる児童などそ

れぞれに配慮は必要だが、どの児童も制作活動に意欲的に取り組める。自分の作品を見せたり、友達の作品を見たりすることや、感想を自分なりの言葉で発表する経験もしてきている。

③ 題材設定の理由と主なねらい

本題材では、落ち葉を使った貼り絵を制作する。秋になると、身近なところで落ち葉を目にするようになる。落ち葉には様々な色や形のものがあり、思うままに貼ったり飾ったりしていろいろな作品を作ることができる。そのなかで、紙に落ち葉を貼る貼り絵は、自由に貼って幾何学的な模様に見えるだけでなく、落ち葉の色や形から想像して何かに見立てた作品を作ったり、友達が作ったものを何かに見立てたりできると考える。見立てて作るという作業は、材料がもっている色や形の特徴に気づき、表したいことに合わせて道具や材料を使って制作することと考える。身の回りにある落ち葉に気づき、自然にある落ち葉の色や形から想像したり、組み合わせたりすることで形が変わる面白さを感じ、制作することの楽しさを感じることができると考え本題材を設定した。

④ 考える・選ぶ・決める場面の設定、指導の工夫など

ア 材料となる落ち葉を選ぶ場面

落ち葉は教師が用意し、扱いやすいようあらかじめ押し葉にしたものを使った。その中に歩行学習先の公園や校庭で児童が拾ったものも入れておき、落ち葉をより身近なものに感じられるようにした。それぞれの児童がゆっくり選り好みせず取りすぎないようにするため、落ち葉を3個のトレーに分けて3人の教師がそれぞれに児童に提示した。トレーを分けておくことで、どの児童も欲しい落ち葉を考えながらゆっくり選ぶことができた。どれにしようか迷ったり選り直ししたりする児童もいた。どれくらい取ればよいか分りにくい児童には「5枚取って。」と枚数を指示することで適切な枚数を選び取ることができた。また、どの落ち葉を選べばよいか決めにくい児童には、見本の貼り絵を見せて同じものができるように落ち葉を選ぶよう言葉掛けをした。見本を手掛かりにすることで、何かに見立て作品を作ることが難しい児童が、考えながら落ち葉を選ぶ様子が見られた。また、前回の作品を思い出し、前回とは違う見本を選んで落ち葉を選ぶ児童もいた。

イ 落ち葉を画用紙に貼る場面

選んだ落ち葉を画用紙に貼る場面では、それぞれの児童の実態に合わせて、見本を見せたり「何を作る。」と言葉掛けをしたりしながら自由に貼ることを見守った。画用紙に落ち葉を並べて貼る児童から、見本と同じような作品を作ろうとする児童、自分なりにテーマを決めて取り組む児童まで様々であったが、どの児童も自分なりに考えながら、意欲的に取り組むことができた。

ウ 落ち葉の貼り絵に絵や線を描き加える場面

落ち葉の上に直接描画しやすいこと、書き直しができることを活かして、タブレット端末のアプリケーションソフト「miyagi Touch」(写真1)を使用して作品を作った。タブレット端末で教師が貼り絵の写真を撮り、その画像に絵や線を描き加えるよう設定した。タブレット端末は2台使用し、二人ずつ制作した。その際、制作の様子を撮影してテレビに映し、友達の様子を見せることで友達の作品に興味をもたせることをねらった。タブレット端末のアプリケーションソフトで描画をした経験のある児童がいたり、アプリケーションソフトの操作がシンプルであったりしたことで、回を重ねるごとに、どの児童も難なくアプリケーションソフトを使いこなすようになった。タブレット端末を使った描画はどの児童も意欲的で、楽しむことができた。大体同じようなパターンで描く児童が多かったものの、見本を手掛かりにしながらか自分なりにアレンジしたものを描く児童(写真2)、落ち葉を意識して描くこ

とができるようになった児童(写真3)もいた。



(写真1:「miyagi Touch」)



(写真2:児童の作品)



(写真3:児童の作品)

エ 自分や友達の作品を見て何に見えるかを発表する場面

毎時間、授業の終わりに鑑賞の活動を設定した。何に見えるか友達に質問をしたり、友達の作品を見て思ったことを言ったり、自分が何を作ったか発表したりする場とした。前に出た児童にテレビに映された自分の作品を見て「何に見えますか。」と友達に向かって問い掛けるよう促した。その際、必要な児童のために例文のカードや VOCA を用意した。自分の思ったことを言葉にすることは難しいものの画面の作品に注目する児童、毎回自由な発想で友達の作品について意見が言える児童、自分の作品について自分なりの言葉で表現できるようになった児童もいた。

⑤ まとめ(成果と課題)

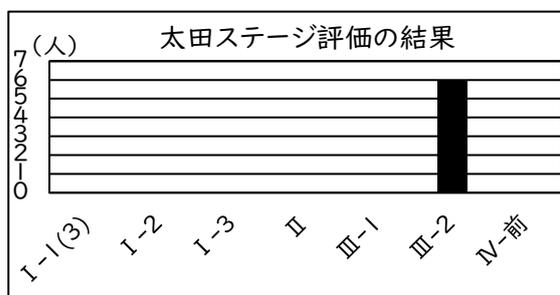
本題材では、季節を感じられる身近な素材を使い、素材の色や形を生かして制作する面白さを感じること、さらに何かに見立てて制作する経験をするをねらい、タブレット端末のアプリケーションソフトを活用して授業を設定した。同じ流れで授業を展開したことで活動に見通しをもつことができ、今日はどうしようか、と考える場面も出てきたと思う。どの児童も、落ち葉の位置や向きを考えながら貼ってみたり、タブレット端末を使った描画を楽しんだりして意欲的に制作できていた。今回、「見立てる」ことをねらったが、何かに見立てて作るということには、そこに至るまでに様々な要素があり、児童によっては難しい課題であったと改めて感じた。見立てることの意味を捉え、児童の実態に応じて目標や手立てを考えたうえで、今後もこのような制作活動を設定し、自分で考えて表現する面白さを経験させたい。

(4) 小学部第4学年 図画工作

① 単元名「動くおもちゃを作ろう」

② 児童の実態

これまでに手形遊びや、はじき絵、折り紙の簡単な切り絵などの制作活動を行った。ティッシュペーパーの箱を使ってギターを作ったり、セロファン紙を使ってランプシェードを作ったりするなど、いろいろな材料を使って制作する経験もしている。はさみの使い方については、ガイド線からずれたり、紙を回しながら切ったりすることにはまだ慣れていない児童もいるが、連続してはさみを動かそうとする児童が多い。細かい手指操作が難しい児童もいるが、教師の手本や言葉掛けを見聞きしてどの児童も楽しみながら制作活動に取り組み、自分の思いを表現しようとしている。



③ 単元設定の理由と主なねらい

カップ容器とビー玉、乾電池、輪ゴム、折り紙などの児童にとって身近な材料と、はさみやのりなどの用具を使って、ちょこちょこコミカルに動くおもちゃを作る。はさみで切ったり、のりを付けて貼ったりする技術的な力を付けるだけでなく、カップ容器を虫に見立てる楽しさや、ビー玉か乾電池かを自分で選ぶことで動きや速さを変える楽しさを味わうことができると考えた。自分が作ったおもちゃで遊ぶことは制作活動への意欲を高めることもできると考えてこの単元を設定した。

④ 考える・選ぶ・決める場面の設定、指導の工夫など

ア 作りたい虫を選ぶ場面

かたつむり、かぶと虫、てんとう虫の3種類から選ぶようにした。最初に、それらの虫の名前が書かれた絵や写真を提示して、それぞれの虫と名前が一致するようにした。次に、それぞれの虫が実際に動いている映像をテレビに映し、虫の大まかな特徴を伝えて興味をもたせるようにした。また、完成したそれぞれの虫のおもちゃを動かして見せたことで、自分で作りたい虫を選ぶことができた。

イ 折り紙の色やシールの大きさを選ぶ場面

カップ容器に貼る紙は、8色の折り紙から選ぶようにした(写真1)。実物の映像や見本を見て同じ色を選ぶ児童が多かった(写真2)。目のシールは3種類の大きさから選ぶようにした。目を付けるときに、授業の最初に選んだシールとは別の大きさのシールを選び直す児童がおり、選んだ虫に合う大きさのシールを考えて選ぶことができた。



(写真1)



(写真2)

ウ おもちゃの動力を選ぶ場面

ビー玉と乾電池の2種類から選べるようにした(写真3)。ビー玉を付けた場合と乾電池を付けた場合のおもちゃの動きの違いが分かるように、その様子を事前に撮影しておき、テレビで提示した。ビー玉を付けたおもちゃは曲線を描くように動き、乾電池を付けたおもちゃは真っすぐ進むことを知り、虫の動きの特徴に近い動きの動力を選ぶ児童、自分の好きな動きを選ぶ児童、好きな材料を選ぶ児童がいた。



(写真3)

エ 自ら考えて行動することができるような支援の工夫

活動の流れや手順表を写真と文字で提示したことで、自分で次の手順を確認しながら見通しをもって作ることができた児童がいた。折り紙は切る場所を意識できるようにガイド線を引いておくことで、「線を見て。」という言葉掛けを聞いて視線を手元に戻すことができた。繰り返すうちに、言葉掛けがなくてもどの児童も線を意識して、切ることができるようになった。カップ容器に輪ゴムを付ける際には、付け方がよく見える角度から事前に撮影しておき、それをテレビに映して提示した。教師と一緒に輪ゴムを付けた児童もいたが、手本の動画を手掛かりに試行錯誤しながらも、自分で付けることができた児童もいた。

⑤ まとめ(成果と課題)

幾つかの選択場面を設定したことで、自分の作りたい虫に合うような色や大きさ、動力を自分で選ぶことができた。さらに、今回の単元は、選んだ動力をどのようにすればおもちゃが長い間動くのかを、ゴムの巻き方や回数を試したり、自分と友達の虫の動きを見比べてビー玉と乾電池の動きの違いを自分で確認したりするなど、考えを深めたり、自分で判断したりすることもできた。また、自発的に友達同士でビー玉と乾電池を交換したり、おもちゃが動かない友達に「もっとぐるぐるしたら。」「ちよんちよんしたら。」とアドバイスしたり、助け合ったりすることもできた。今後も選択できる場面を設定し自分で決める機会を増やしていきたい。その際、これまでの経験や選択肢の内容から「〇〇だからこっち。」と自分なりに考えて選べるような選択肢や活動の内容を考えていきたい。

(5) 小学部第5学年 図画工作科(全校研究授業)

- ① 単元名「きらきら水族館を作ろう」
- ② 児童の実態(資料1参照)
- ③ 単元設定の理由と主なねらい(資料1参照)
- ④ 考える・選ぶ・決める場面の設定、指導の工夫など

ア 難易度、活動量の調整

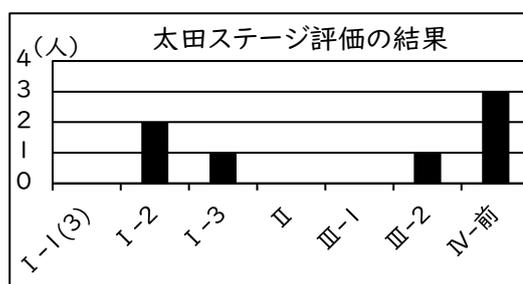
本学年は実態差の大きい学年である。そのため、児童に合わせて難易度や活動量を調整できるように単元を計画した。油性ペンで色を塗って、水族館の飾りにするプラスチック容器は、様々な大きさ、形状のものを用意し、個数ではなく、時間で活動を区切ることで児童が自分のペースで制作できるようにした。生き物を作るときに使用したカラーセロハンは、「切る」と「ちぎる」、「並べる」と「散らす」など、活動によって児童が自分のできる方法を選択できるようにした。同じ材料で同じ物を作る場合でも、材料や活動内容を児童に合わせて、難易度や活動量を調整しやすいものにすることで、児童全員が達成感を感じられるようにした(写真1)。

イ 作りたいものを選択

生活単元学習「ミニ水族館に行こう」では、写真や動画を見て水族館の生き物を学習していた。そのため、水族館の生き物は、児童たちにとって身近な物になっており、イメージをもって作りたい生き物を選ぶことができた児童が多かった。水族館の生き物を作ることはあらかじめ伝えていたので、選択肢を提示する前から作りたいものを決めている児童もいた。また、自分で選ぶことが苦手な児童が、複数枚ある生き物の写真のなかから、自分で選んで取ることもできた。休み時間に教師が画用紙を持っていると、「ぼくの〇〇(作る生き物)?」「ぼくの〇〇お願いね。」などと児童たちから声を掛けられることがあり、その姿を見て、作りたい生き物のイメージが児童それぞれのなかにあるのだと分かった(写真2)。

ウ 作品を通した児童同士の関わり

制作の後に作品を光に当てて遊ぶ時間を設けることで、友達の作品や遊び方に注目する姿が多く見られた。教師の「〇〇さんの生き物大きいね。」の言葉を聞いて、その児童と同じように大きくしようと作品を光源に近づける児童や、自分の作品と友達の作品を組み合わせて遊ぶ児童がいた。また、感想を伝え合う時間を設けることで、友達の作品に注目したり、良いところや自分との違いを見つけて友達に伝えたりする経験をすることができた(写真3)。



⑤ まとめ(成果と課題)

本単元では、生活単元学習と関連させることで、児童の〇〇を作りたいという意欲を引き出すことができたと感じた。そうすることで、実際に校外学習で生き物を見たときには、「ぼくが作った〇〇だね。」「〇〇さんが作った生き物だね。」という児童がおり、それぞれの学習が児童のなかでつながっていることも感じることもできた。また、作ったもので遊ぶことで何度も自分や友達の作品を見る機会があり、自分の作品を意識したり、友達の作品に注目したりするきっかけを作ることができた。その一方で、作りたもののイメージがあってもそれを表現するのが難しい児童もいた。このような児童に対して、少しの支援で表現の幅を広げられるような手立てを考えていく必要がある。また、本学年は実態差の大きい学年であるため、より一人一人に合わせた活動内容や目標の設定をし、児童全員が「できた。」と感ぜられるような工夫を考えていかなければならないと感じた。

(写真1)



様々な大きさ、形状のプラスチック容器を用意し、水族館の飾りを作った。時間をかけて大きい容器を塗る児童や小さい容器をたくさん塗る児童など、自分のペースで制作することができた。光に当てて遊ぶ活動では、児童から容器の蓋にテープを貼って閉じたままにしたいという意見や、水を入れてみたいという意見が出て、形状の違いによる変化や、水を入れたときの光の透過の違いを楽しむことができた。

(写真2)



生活単元学習では、写真や動画で水族館の生き物について学習した。また、教室で金魚とエビの餌やり、生き物の写真カードを用いて生き物ビンゴをしたことを通して、水族館の生き物を身近に感じた児童が多かった。本単元と生活単元学習で、生き物の写真や動画を繰り返し見ていたため、選んだ理由を尋ねたときに、「体の模様が好きだから。」「ご飯を食べているところがかわいいから。」などのように具体的な理由を答えられる児童もいた。

(写真3)

↓日光



↓プロジェクター



室外では日光、室内ではハンディライト、プロジェクターと単元の中で光源を変えながら光に当てて遊ぶ活動を行った。室外では、光に当てる角度を工夫したり、友達と互いの服に映し合ったりする姿が見られた。室内では、光源との距離を変えながら遊ぶ姿や、友達の作品と自分の作品を重ねたり積んだりして遊ぶ姿が見られた。

- 1 日時 令和6年10月8日(火) 10:35~11:20
- 2 対象 小学部5年 児童7名
- 3 場所 小学部5年教室
- 4 単元名 きらきら水族館を作ろう

5 単元について

(1) 単元について

本学年は、10月末にミニ水族館への校外学習を予定しており、事前学習では、実際に生き物を近くで見たり、餌やりをしたりする練習を計画している。そのため、生活単元学習と関連付けて水の中の生き物を題材にすることで、児童が作りたい生き物をイメージしながら制作できると考えた。

本単元では、水槽の飾りや水の中の生き物をサンキャッチャーで作り、単元の終わりにそれぞれが作ったサンキャッチャーを持ち寄り1枚の大きな紙に透過させて、全員できらきら水族館を作る。光を透過して色を映し出したり、動きに合わせて光ったりするサンキャッチャーの性質が、水槽の中の水や魚のうろこなどが光を受けて輝く様子を表現するのに適していると考えた。

主な材料としては、様々な形状の透明なプラスチック容器、カラーセロハンと手貼りラミネートフィルムを使用する。プラスチック容器は身近で扱いやすく、様々な角度から光を当てたり、水を入れたりして変化を楽しめる素材である。また、形状による光の透過の違いが生まれることで友達の作品に注目するきっかけになると考えた。カラーセロハンは、切ったり、ちぎったりして容易に加工することができ、形の違いや、重なりによる色の変化に気付きやすい素材である。手貼りラミネートフィルムは、片側が粘着面になっており、カラーセロハンを並べて置いたり、重ねて置いたり、上から散らしたりと児童の実態に合った方法で制作できる素材である。また、のりや機械などを使わず、容易に貼り合わせることができ、児童ができる限り自分の力で最後まで制作し、達成感を味わえると考えた。

単元最後には、一人一人が作った2種類のサンキャッチャーが透過する光を1枚の大きな紙に映すことできらきら水族館を作る。全員で一つの物を作ることで目的をもって活動することや、自分と友達の作品に注目したり、違いに気付いたりするきっかけにしたいと考え、本単元を設定した。

(2) 児童について

本学年の児童は、A課程の児童6名、B課程の児童1名で構成されている。特別支援学校学習指導要領解説各教科編に示されている図画工作科における各段階の目標及び内容と照らし合わせると、第1段階が4名、第2段階が3名である。制作に関しては、教師の説明や手本を見聞きして活動内容を理解し一人で取り組める児童から、個別の支援があれば材料や用具を扱うことができる児童、常に身体的な支援を必要とする児童までその実態は様々である。はさみやペンなどは、目的に合わせて扱える児童がいる一方で、扱い方やその目的への理解が難しいために、用具に興味を示さない児童もいる。手先の器用さや全体をイメージする力に個人差はあるものの、制作活動に意欲的に取り組む児童が多い。また、発表の機会を重ねることで、自分や友達の作品に興味をもつ児童や、作品に名前を付けたり、身近なものに例えて表したりする児童が増えてきている。

(3) 指導について

指導に当たっては、イメージや見通しをもって制作できるように、完成した作品を使って遊ぶ様子を動画で見せる。制作の手順については、動画と手順表で示すことで、児童が自分に合う物を選んで手掛かりにし、自分の力で最後まで制作できたと感じられるようにする。自分で選んだり決めたりする機会を増やし、主体的に取り組めるように、様々な形状のプラスチック容器を準備して使いたい材料を自分で選ぶことができるようにしたり、動画や模型を手掛かりに、作りたい生き物やその色を自分で決めることができるようにしたりする。制作中は、良い点を見つけて称賛し、活動への意欲を高めたり、友達のアイデアを参考にしたりできるようにする。制作後には、光を当てて遊ぶことで、表現と鑑賞を一体化させ、自分や友達の作品に注目したり、素材の面白さや表現する楽しさを感じたりできる場面を設定する。そのときには、様々な光の当て方や動かし方を見せることで、色や光の様子に興味をもったり、自分で考えて遊ぼうとしたりするきっかけにしたい。また、児童が教師や友達と一緒に活動するなかで、考えを深めたり広げたりすることができるように、自分で考えた遊び方や工夫した光の当て方をしている児童を見つけたらその場で称賛し、児童同士が関わる姿や様々な方法を試そうとする姿を引き出したい。発表の際には実物や動画、写真を使って自分や友達の作品に注目できるようにし、言葉で表出することが難しい児童も自分の作品を指差したり、タブレット端末を触って作品を動かしたりして発表できるようにする。また、児童の実態に合わせて、作品について質問をしたり、友達の作品への感想を聞いたりすることで、自分で考えて伝える力を育てたい。

6 単元の目標

知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の手本や説明を見聞きして手順を理解し制作する。 ・表したいことに合わせて材料や用具を使う。 ・光を透過させることで色や形が映ることに気付く。
思考力・判断力・表現力等	<ul style="list-style-type: none"> ・自分や友達の作品に注目したり、感想を発表したりする。 ・作る物のイメージに合わせて材料を選んだり、組み合わせたりする。
学びに向かう力・人間性等	<ul style="list-style-type: none"> ・作りたい物のイメージに合わせて作り方を工夫しようとする。 ・自分や友達の作品に注目したり、良いところを見付けようとしたりする。 ・進んで自分が作った作品で遊ぼうとする。

7 指導計画（7時間 本時 5/7）

内容	1	2	3	4	5	6	7
プラスチック容器に色を塗る。							
水の中の生き物を作る。							
作った物に光を当てる。							
きらきら水族館を作る。							

8 本時の活動

(1) 目標

知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の手本や説明を見聞きして手順を理解し制作する。 ・教師の手本や説明を見聞きし、見通しをもって制作する。(C、F児) ・手貼りラミネートフィルムの粘着面に前時に作った生き物の枠とカラーセロハンを置く。 ・枠の中にカラーセロハンを散らす。(G児) ・下書きを手掛かりにラミネートフィルムをはさみで切る。 ・光を透過させることでカラーセロハンの色や形が映ることに気付く。 ・カラーセロハンを重ねることで色が変化することに気付く。
思考力・判断力・表現力等	<ul style="list-style-type: none"> ・自分や友達の作品の感想を発表したり、友達に質問したりする。(A、B、D、E児) ・自分の作品の写真や動画を見たり、指差したりする。(C、F、G児) ・作りたい物のイメージに合わせてカラーセロハンの置き方を決める。 ・光の角度や向きなどで色や形が変化することに気付く。
学びに向かう力・人間性等	<ul style="list-style-type: none"> ・作りたい物のイメージに合わせてカラーセロハンの置き方を工夫しようとする。 ・進んで作った作品に様々な方法で光を当てて遊ぼうとする。 ・教師や友達と一緒に遊んだり、友達の遊び方をまねようとしたりする。 ・テレビに映った自分や友達の作品に注目したり、友達の作品の良いところを伝えようとしたりする。

(2) 実態と個別目標及び評価

A	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の説明や手本を見聞きして活動内容を理解し、意欲的に取り組める。 ・手先を使った細かい作業が得意である。 ・注意の転導があり、気になることを言葉にし続けたり、活動から意識がそれたりするため、その都度言葉掛けが必要である。 ・教師や友達の手本を手掛かりにして自分の作品を発表したり、友達の作品を見て感想を言ったりすることができる。
---	---

	<p>目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・作りたい生き物のイメージに合わせてカラーセロハンの置き方を決める。(知)(思) ・自分や友達の作品の良いところを見つけて、伝える。(思) 	<p>評価規準</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の作りたい生き物のイメージに合わせてカラーセロハンを重ねたり、並べたりすることができたか。 ・教師の質問に答えながら自分の作品について発表したり、友達の作品に感想を言ったりすることができたか。
	<p>実態</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師の説明や手本を見聞きして活動内容を理解し、意欲的に取り組める。 ・手先を使った細かい作業が得意である。 ・イメージをもって制作することができ、作りたい物に近づけるために工夫しようとする。 ・自分の作品の発表をしたり、友達の作品に対する質問や感想を言ったりすることができる。 	
B	<p>目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・作りたい生き物のイメージに合わせてカラーセロハンの置き方を決める。(知)(思) ・自分や友達の作品の良いところを見つけて、伝える。(思) 	<p>評価規準</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の作りたい生き物のイメージに合わせてカラーセロハンを重ねたり、並べたりすることができたか。 ・自分の言葉で作品について発表したり、友達の作品に感想を言ったりすることができたか。
	<p>実態</p> <ul style="list-style-type: none"> ・周囲の環境やそのときの気分などにより情緒が不安定になることがあるが、その場から離れてクールダウンすることで再び活動に戻れることが増えている。落ち着いていれば教師と一緒に活動したり、手本をまねたりすることができる。 ・道具の扱いはまだ難しいこともあるが、手先を使った作業は得意である。 ・自分の作品に興味があり、作った物を見たり触ったりして遊ぶことがある。画面に提示された写真や動画、目の前に提示された作品にも注目することができる。 	
C	<p>目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・大まかな活動内容を理解し、教師の支援を受け入れながら制作する。(知)(思) ・作った作品で進んで遊ぼうとする。(学) 	<p>評価規準</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手本や教師の説明を見聞きして活動内容を知り、教師の言葉掛けや指差しなどの支援を受け入れながら制作するできたか。 ・自分から作品に触れたり、動かしたりして遊ぶことができたか。
	<p>実態</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師の説明や手本を見聞きして活動内容を理解し、意欲的に取り組める。 ・注意の転導があり、突然話し始めたり、姿勢が乱れたりすることが多いため、その都度言葉掛けが必要である。 ・イメージをもって制作することができるが、指先を使う作業が苦手である。 ・自分の作品のタイトルや好きなどを発表したり、友達の作品に対する質問や感想を言ったりすることができる。 	
D	<p>目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・作りたい生き物のイメージに合わせてカラーセロハンの置き方を決める。(知)(思) ・自分や友達の作品の良いところを見つけて、伝える。(思) 	<p>評価規準</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の作りたい生き物のイメージに合わせてカラーセロハンを重ねたり、並べたりすることができたか。 ・自分の言葉で作品について発表したり友達の作品に感想を言ったりすることができたか。

E	実態	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の説明や手本を見聞きして大まかな活動内容を理解し、意欲的に取り組める。 ・手先を使った細かい作業が苦手であり、教師の指差しや補助が必要なことがある。教師と言葉でやり取りすることで納得して支援を受け入れられる。はさみ、テープなどの道具の扱い方や目的は理解しているが、うまく扱えないため、見守りが必要である。 ・前に出て発表することが苦手だが、経験を重ね、少しずつ自信を付けてきている。 	
	目標	<ul style="list-style-type: none"> ・大まかな手順を理解し、教師の言葉掛けを聞きながら進んで制作する。(知)(学) ・自分の作品を発表する。(思) 	<p>評価規準</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師の説明や手本を見聞きして大まかな手順を理解し、教師の言葉掛けを聞きながら進んで制作することができたか。 ・気持ちカードを手掛かりに教師の質問に答えながら自分の作品について発表することができたか。
F	実態	<ul style="list-style-type: none"> ・学習態勢が整っていれば、教師の手本や作品の見本を見て大まかな活動内容を理解し、指差しや言葉掛けによる支援を受け入れて落ち着いて活動できる。 ・見本が近くにあると全く同じように作ろうとすることがある。 ・手先を使った細かい作業は得意である。 ・はさみ、テープなどの道具の大まかな目的を理解しているが、安全に使うことはまだ難しいため、見守りが必要である。 	
	目標	<ul style="list-style-type: none"> ・大まかな活動内容を理解し、教師の支援を受け入れながら制作する。(知)(思) ・作った作品で進んで遊ぼうとする。(学) 	<p>評価規準</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手本や教師の説明を見聞きして活動内容を知り、教師の言葉掛けや指差しなどの支援を受け入れながら制作することができたか。 ・自分から作品に触れたり、動かしたりして遊ぶことができたか。
G	実態	<ul style="list-style-type: none"> ・空腹や眠気、そのときの体調や気分によって活動に向かえないことがある。興味の幅が狭く、気持ちを切り替えることが難しい。 ・指先に触られることやペンを持つことが苦手で、手を離したり声を出したりして拒否することがある。 ・自分から材料や道具に触れることは難しいが、活動に意識が向いていれば、手渡された材料を握ったり、引っかいたりして感触を味わうことがある。 	
	目標	<ul style="list-style-type: none"> ・教師と一緒にカラーセロハンを散らす。(知) ・目の前に提示された作品を見たり、触ったりする。(思)(学) 	<p>評価規準</p> <ul style="list-style-type: none"> ・傾けられた取り皿の底に触れ、指先を動かしてカラーセロハンを下に落とすことができたか。 ・目の前で動いたり光が当たって変化する作品を目で追ったり、触ったりすることができたか。

(3) 準備物

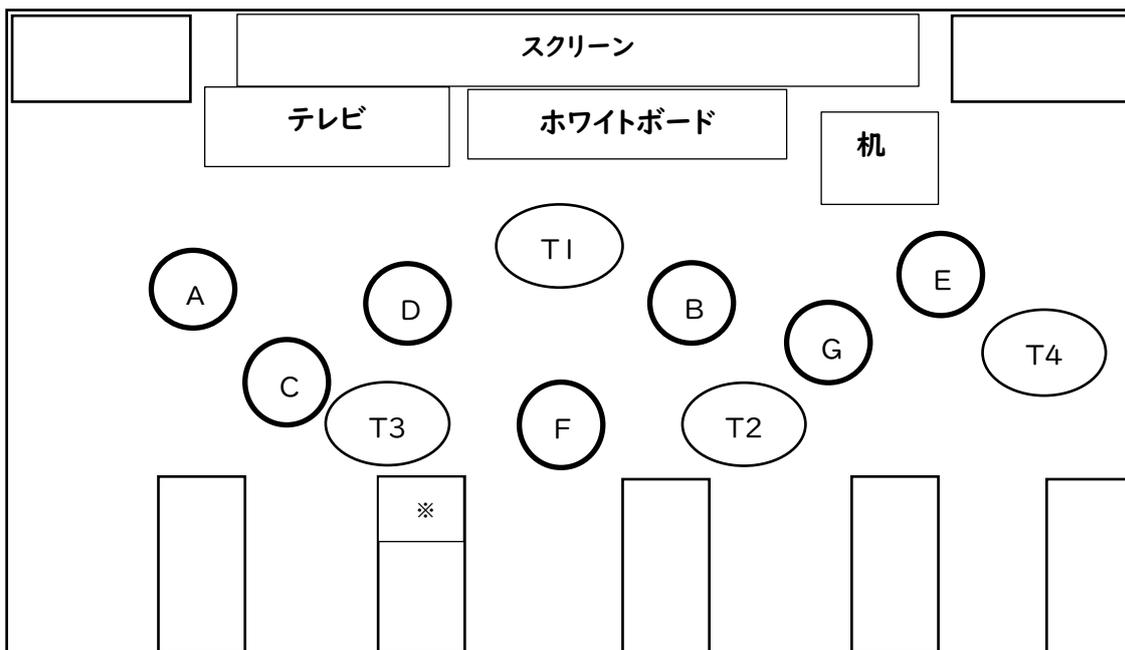
テレビ、タブレット端末、ホワイトボード、下敷き(制作中に机に置く白い紙)、制作籠、取り皿、手貼りラミネートフィルム、前時に制作した枠とカラーセロハン、はさみ、水性ペン、プロジェクター、スクリーン

(4) 学習指導過程

学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点
<p>1 始めの挨拶をする。</p> <p>2 本時の活動内容を知る。 (1) 教師の手本動画を見る。 (2) 写真と簡単な文章で示された手順表を見る。</p> <p>3 材料を取る。 (1) 枠(生き物の形の画用紙の真ん中をくり抜いた物)、下敷き、制作籠をもらう。 (2) 並んだ中から材料を取る。</p> <p>4 材料を貼り付けて水の中の生き物を作る。 (1) 手貼りラミネートフィルムの剥離紙を剥がし、粘着面に枠を置く。 (2) 手貼りラミネートフィルムの粘着面にカラーセロハンを置いて貼り合わせる。</p> <p>(3) 補助線を手掛かりにはさみで切る。</p> <p>5 光に当てて遊ぶ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・学習の始まりが意識できるように、姿勢を正せたことを確認したうえで、当番に号令を掛けるように促す。 ・本時の内容に見通しと期待感をもてるように、完成した作品と手本の動画を見せる。 ・左から横1列に並べた手順表を提示し、制作中に児童が自分で確認できるようにする。 ・前時の活動を振り返れるように、「これは誰の。」と問い掛けながら前時に作った枠を配る。 ・色の重なりや光の透過を感じながら制作できるように、下敷きとして白い紙を使用する。 ・児童が自分で材料を取れるように種類ごとに分けて並べる。材料を取る際の手掛かりになるように、手本の籠を机の上に置いておく。 ・G児が自分で指先を動かしてカラーセロハンを散らすことができるように、G児が好むつつとした感触で底が丸い取り皿を用意する。 ・紙が剥がれにくいときは、近くの教師が端を剥がして折り目を付け、つまみやすくする。 ・カラーセロハンを置くときには、前時に学習した、カラーセロハンを重ねることで色が変わることを思い出せるような言葉掛けをする。 ・G児が指先の感触で材料に気付けるように、T2が肘を軽く支えて材料に触れるよう支援する。 ・終わった児童から近くの教師が水性ペンで補助線を書く。 ・切る作業のときは、E、F児が補助線から大幅にずれないように、言葉掛けや指差しをしながら見守ったり、C、G児が教師と一緒に切れるように、児童が受け入れられる範囲で身体的支援をしたりする。 ・切り終わった児童の作品から、近くの教師がアルコール消毒液で補助線を消す。 ・制作が早く終わった児童がいた場合は、待っている時間に水槽の飾りを作っても良いことを伝える。 ・児童が机を移動している間に、T3がプロジェクターを用意する。 ・活動の切り替えをしやすいように、タイマーで活動時間を提示する。 ・様々な遊び方に気付けるように、T1が遊ぶ様子を見せたり、児童が気付いた遊び方をその場で紹介したりする。

<p>6 写真や動画を見て順番に発表したり、活動を振り返ったりする。</p> <p>気持ちカード</p> <ul style="list-style-type: none"> ・楽しかった。 ・難しかった。 ・好きです。 ・かわいいです。 ・かっこいいです。 <p>7 次時の活動を知る。</p> <p>8 終わりの挨拶をする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・T1は、発表時に写真や動画で振り返ることができるように、児童が遊ぶ様子を撮影する。 ・C、F、G児が映った色や形に気が付けるように、T2、T3、T4が児童の目線に合わせて作品を動かす。 ・児童が自分や友達の作品に注目しやすいように、テレビに作品の写真や遊んだ際の写真、動画を映す。 ・発表する内容や質問された内容を明確にするために、気持ちカードを用意し、必要に応じて使用する。 ・A、B、D児が作品の感想を自分の言葉で伝えることができるように、T1が簡単な質問をする。 ・C、F児が自分の作品を意識できるように拡大してテレビに映して作品を指差したり、タブレット端末に映る作品を触ったりするように促す。 ・自分の言葉で発表することが難しい児童（C、F、G児）は、作品の良さに気が付けるように近くで制作過程を見ていた教師が良いところを伝える。 ・友達の作品に注目したり、良いところを伝え合ったりできるように、質問や感想を言う時間を設ける。 ・次時への期待感が高まるように、大きな紙に作品を映している様子を動画で見せる。 ・学習の終わりを意識できるように、全員が指導者に注目したり、落ち着いて着席したりできたら当番に号令を掛けるように促す。
---	---

(5) 教室配置図



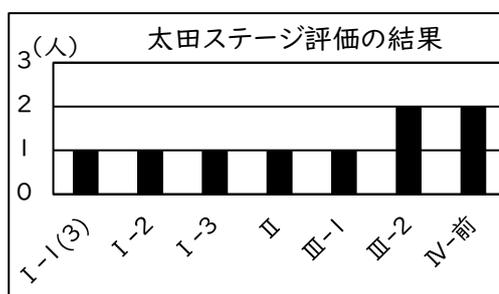
※ロッカーの上にプロジェクターを置く。

(6) 小学部第6学年 生活単元学習

① 単元名「買物に行こう」

② 児童の実態

本学年は児童9名のうち2名が肢体不自由を伴いバギーや車椅子を利用している。言葉でのやり取りができ、簡単な日程やルールを理解できる児童から、表情や声、身体の動きで意思表示をし、教師と一緒に活動に参加する児童まで実態の幅は大きい。これまでの学校活動において、金銭を扱う買物や外食をした経験がある。繰り返し取り組むことで見通しをもち、落ち着いたり自信をもったりして学習する姿勢が身に付いてきている。



③ 単元設定の理由と主なねらい

本学年では今年度修学旅行が予定されていたため、その事前学習として大型スーパーマーケットへの校外学習を計画した。本単元では、土産の買物と食事の練習を行うとともに、マナーやルールを守って集団で行動するための学習をする。買物では、家族から頼まれた土産を購入する活動を行い、食事では、フードコートを利用し自分の食べたいものを注文、購入、食事といった流れで活動を行った。自分の好きなものではなく頼まれたものを買うということは、「誰かのために」という気持ちや買物することの達成感をもつことができ、自分の食べたいものを決めて食事することで主体的に取り組むことができる。また、学習を通してマナーやルールを守って公共の施設を利用したり、家族以外の人と過ごしたりする経験を積み重ね、様々な場面で落ち着いて活動できる姿勢を育むことができると考えた。校外学習に向けて、さらには修学旅行に向けても見通しや自信をもち、期待感を高めて活動することができると考え本単元を設定した。

④ 考える・選ぶ・決める場面の設定、指導の工夫など

ア 頼まれた土産(菓子)を選ぶ場面

学習の初めに作成した校外学習のしおりには、日程の他、購入する土産や昼食のページを作り、毎時間、しおりで日程、購入するものや食べるものの確認をすることで、頼まれた土産が分かったり意識したりできるようにした(写真1)。買物練習の最初は、頼まれた土産の写真カードを財布の中に入れて、いつでも確認できるようにする児童が多かったが、練習を重ねるごとに購入する土産を覚えて、カードがなくても頼まれた土産を籠に入れることができる児童が増えた。手掛かりが必要な児童は、カードを見ることで複数ある菓子のなかから同じ菓子を選ぶことができるようになった。また、菓子を目の前で提示することで、見たり手を伸ばしたりする児童など、それぞれの児童の実態に応じた方法で選択することができた(写真2)。

イ 買物をする順番を決める場面

自分がしたい順番で挙手を促すような問い掛けを行った。挙手した際、自分が当たらなかつたり友達と希望が重なったりしても、残念そうにする児童がおらず、他の順番をまた希望したり譲ったりする児童が多かった。自発的でない児童は「何番にする?」「○番と○番どっちにする。」という言葉掛けを聞くと「○番。」と答えることができた。友達の様子を伺い、「ぼくは○がいい。」「後にする。」「いってみようか。」など、自己決定できる児童もでてきた(写真3)。順番を決めることで、待つ姿勢が身に付いてきた。

ウ 買物練習や校外学習当日に向けての意欲を高める工夫

実際に校外学習の当日に使用するエコバッグや財布、籠や本物の金銭、購入する土産の包装を施し

た模擬菓子を使用した。繰り返し取り組むことで買物の流れが分かり、支払い場でのやり取りや金銭の扱いに慣れて、自信をもって行うことができるようになった。評価や振り返りの場面では、学習が終わるごとに毎時間、表に花丸シールを貼っていくようにした(写真4)。教師や友達から良かったところやできたところを伝えられ、花丸シールをもらうことで達成感や学習への意欲につながった。増えていく花丸を数えたり、あと何回学習をすれば当日になるかなどを考えたりする児童もいた。



(写真1)



(写真2)



写真カードと模擬菓子



(写真3)



(写真4)

⑤ まとめ(成果と課題)

本単元は、全16時間という長い単元であったが、しおりで日程や購入する土産、約束などの確認をして買物練習や食事練習をするという毎時間同じ流れにすることで、どの児童も見通しをもつことができ、校外学習に向けて意欲的に取り組むことができた。9名という大人数の学年であるため、順番に活動する場面では待つ時間が長い。しかし、その分友達の様子を見たり意識したりする機会が多い。初めての場面や場所に抵抗を示す児童は、買物練習を始めた頃は自信がなく、買物の順番を後の方に希望することが多かった。しかし、友達の様子を見ることでやり方が分かり、早い順番を希望するようになった。さらに、最初から最後まで手順を覚えて一人で取り組むことができるようになり、友達の様子を称賛する余裕をもつことができるようになった。待つことが苦手な児童や初めてのことに不安感がある児童は、自分の順番を待つ間も、心の準備の時間になるということを改めて考えることができた。

単元が始まる前に、買ってきてほしい土産や昼食のメニューを家庭で一緒に考えてもらうアンケートを実施した。そのことから「ママ、喜ぶね。」「妹や弟、お姉ちゃん、楽しみにしてるね。」「やったね。」「買ったね。」などの言葉掛けが有効になり、「誰か」を意識して取り組み、自己肯定感を高めることにもつながったと考える。今後も、一人一人が活動内容が分かり、「やってみる」「できた」「またしたい」という気持ちを持ち、主体的に取り組める活動の進め方や実態に応じた方法を考え、展開していきたい。

5 まとめ

(1) 成果

2年間で12回の研究授業を実施した。内容は、図画工作、音楽、体育、ことば・かず、生活単元学習と様々であったが、どの授業でも児童が自分で考え、選び、決める場面が意図的に設定されていた。職員へのアンケート結果でも、そのような場面設定を「意識して実践している」が大半であった。授業中の発問には、「どれを使いますか。」「何番に発表したいですか。」など、児童が自分で選んで決めることをねらったものが多く聞かれた。高学年では、「どうしてこれを選びましたか。」という選択の理由を考えさせるような発問もあった。また、活動のポイントを事前に知らせたり難易度を選択できるようにしたりすることで、より良い活動の方法を考えさせるしかけを工夫した授業もあった。その結果、児童から友達に対して「どうやったらできたの。」と質問が生まれ、「こうしたらいいよ。」とアドバイスを返す姿も見られた。発語のない児童も、友達が活動する様子を見て気付いたりまねたりして学びを広げることができていた。授業のなかで選んだり考えたりする機会を意識的に設けたことで、将来に向けて自己選択、自己決定の経験を積み重ねることができたと考える。

授業づくりの振り返りチェックシート(資料2)を活用した自己チェックを集計したものが図1のグラフである。2回目の自己チェックでは、16項目のうち「できている」「ややできている」の占める割合が、どの学年でも1回目比べて大きくなった。また、1回目の段階で「できていない」は0ポイントであった。これは、チェック項目自体が授業計画に活用されたためであると考えられる。1回目のチェックで「どちらともいえない」は70ポイント、「ややできていない」は7ポイントだったが、2回目にはそれぞれ18ポイント、1ポイントと大幅に減り、チェック項目のなかで明らかになった課題に目を向けて授業改善がなされたことが分かる。

各学年の課題分析表(資料3)に基づき、評価を得点化した結果を図2のグラフに示す。グラフ左側が単元(課題)開始時の得点、右側が単元終了時の得点である。単元開始時から比べると、ほとんどの児童が得点を伸ばしていることが分かる。課題を細かく分析し、×を△に、△を○にすることを旨とすることで支援のポイントが明確になり、一人でできるようになるための補助具を工夫したり、最適、最小限の言葉掛けを意識したりすることができた。課題分析表の詳細を見ると、児童によっては×のまま、△のままという項目もあるが、全体的に見ると学習を積み重ねることで自信をもって取り組んだり考えて動いたりできるようになり、学習内容の理解が深まったと言える。

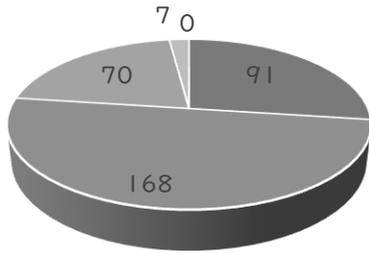
(2) 今後の課題

研究授業に際して、「振り返りチェックシート」を使って自己チェックを行った授業者から、「授業改善に役立った」「授業や支援の工夫を考える際のポイントとなった」などの感想が聞かれた。本研究では小学部のみでの活用であったが、チェック項目の見直しをすることで全校で使える「授業づくりのヒント」となることが期待できる。また、課題分析表の項目には、これまでよりも「選ぶ」というキーワードが増え、自己選択の場面が意識的に設定されるようになったことが分かる。今後「考えて工夫する」や「考えて伝える」などのキーワードが増えていけば、より児童自らが「考えて動ける」授業となり、学びを深めることにつながっていくのではないかと考える。

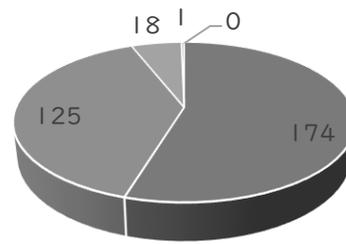
今回の研究は、児童が自分で選んだり考えたりする場面を意図的に設定し、思考したことを使って選んだり表現したりすることを通して、深い学びを目指そうとするものであった。自分の考えを表現することを苦手とする児童たちではあるが、自分なりに考え、選び、表現しようとする姿は頼もしく、時には意外な児童からおもしろい表現が出てきて驚きもあった。研究授業後の討議会では、「低学年のうちから選ぶ経験、また選んだものが認められたり成功体験につながったりする経験を積み重ねることが大切である。」という意見があった。これは、したいことを選ぶ、使いたいものを選ぶなどの場面において、それまでにしてきた経験が大きな影響を及ぼすことが分かったからである。自分が選んだもので活動し、達成感を得たり称賛されて満足感を味わったりすることの積み重ねが、自己選択、自己決定をすることにつながっていく。これからそれぞれのライフステージにおいて、必要な支援を受けながら意思決定、意思表示をしていってほしいと願いながら、今後も児童のための授業づくりに取り組んでいきたい。

(図1)「授業づくりの振り返りチェックシート」項目ごとのポイント

1回目

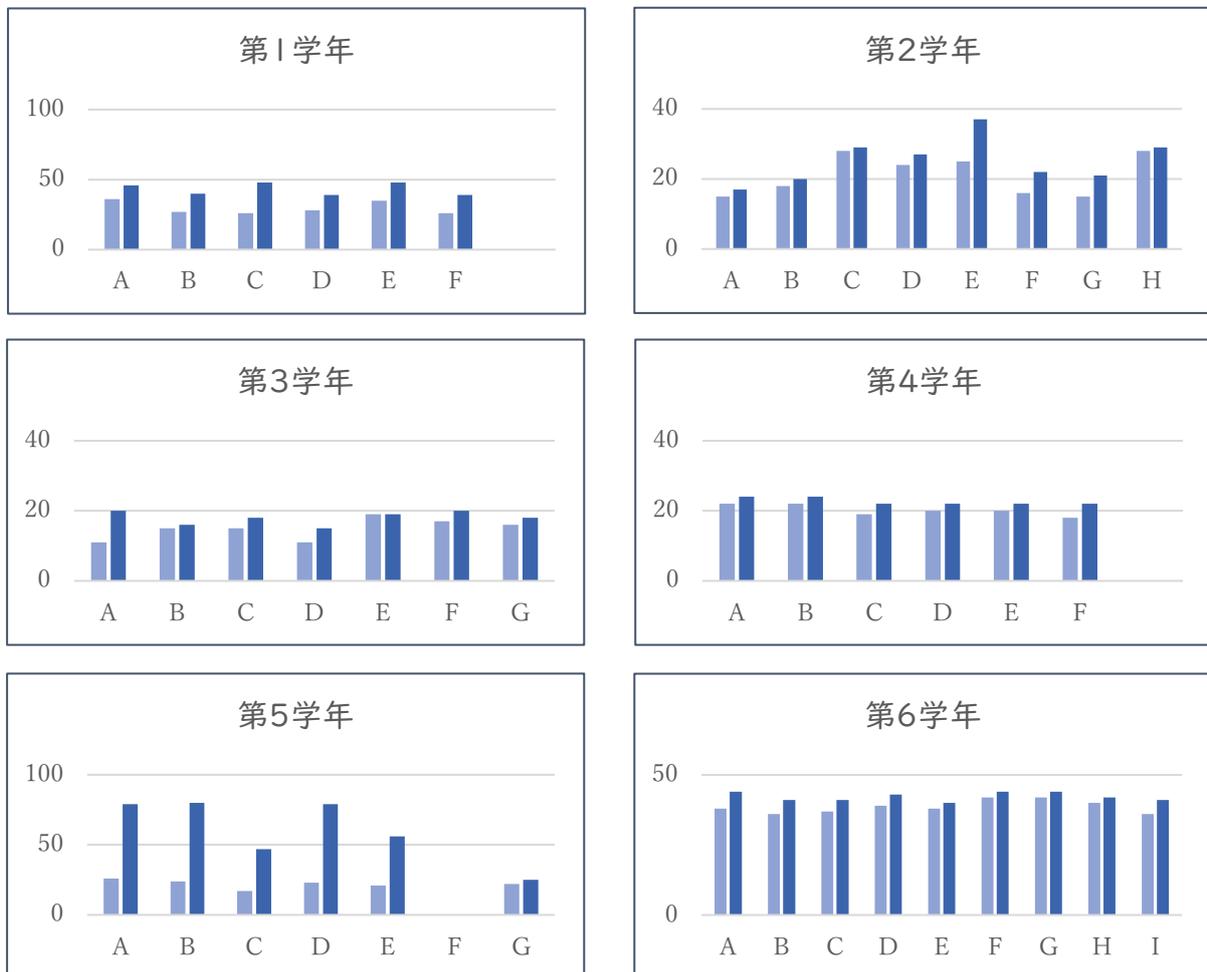


2回目



■ できている ■ ややできている ■ どちらともいえない ■ ややできていない ■ できていない

(図2) 課題分析表による児童一人一人の得点の伸び



(資料3) 課題分析表: 第6学年の例

学習活動	項目	A	B	C	D	E	F	G	H	I
日程や活動内容を知る	テレビ画面やタブレット端末に注目して、動画を見る。(知・思)	○	○	○	○	○	○	○	○	△
	日程や活動内容を発表する。(思・主)	×	×	×	△	教師と一緒に	○	○	△	×
	自分のしおりで日程やルールを確認する。(思・主)	△	△	教師と一緒に	△	教師と一緒に	○	○	△	教師と一緒に
しおり作り	手本を手掛かりにして日程を書く。(思・主)	○	○	-	○	-	○	○	○	-
	活動内容に合う写真を貼る。(知・思・主)	○	○	教師と一緒に	○	教師と一緒に	○	○	○	教師と一緒に
	土産や食べたい物の名前を書いたり(視写・なぞり書き)シールを貼ったりする。(知・思・主)	○	○	教師と一緒に	○	教師と一緒に	○	○	○	教師と一緒に
買物の練習	買う菓子が分かる。(知・思・主)	○	△	△	○	○	○	○	○	教師と一緒に
	数種類の中から目的の菓子を選ぶ。(思・主)	○	△	△	○	-	○	○	○	教師と一緒に
	目の前に提示された菓子を見たり取ったりする。	-	-	-	-	○	-	-	-	-
	支払い場所で、トレーに千円札を出す。(思・主)	○	○	○	○	教師と一緒に	○	○	○	○
	釣り銭とレシートを財布に入れる。(思・主)	○	○	○	○	教師と一緒に	○	○	○	○
	菓子をエコバッグに入れる。(知・主)	○	○	○	○	教師と一緒に	○	○	○	○
	活動の後に「できました。」と言ってポーズをする。(思・主)	○	○	○	○	教師と一緒に	○	○	○	○
食事の練習	食べたい物を選ぶ。(思・主)	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	それぞれの方法で注文を伝える。(知・思・主)	△	教師と一緒に	教師と一緒に	○	教師と一緒に	○	○	○	○
	支払い場で、トレーに千円札を出す。(思・主)	○	○	○	○	教師と一緒に	○	○	○	○
	釣り銭とレシートを財布に入れる。(思・主)	○	○	○	○	教師と一緒に	○	○	○	教師と一緒に
	礼を言う。(思・主)			教師と一緒に		教師と一緒に				
	盆に乗せた食事を席まで運ぶ。(思・主)	○	○	○	○	教師と一緒に	○	○	○	教師と一緒に
	活動の後に「できました。」と言ってポーズをする。(思・主)	○	○	○	○	○	○	○	○	○
学習態度	名前を呼ばれたら返事をしたり手を挙げたりする。(思・主)	○	○	○	○	教師と一緒に	○	○	○	○
	順番を守る。(知・思・主)	○	○	○	○	-	○	○	○	○
	花丸ポイントを意識して活動する。(知・思・主)	△	△	教師と一緒に	△	教師と一緒に	△	△	△	△
	友達の活動を見たり拍手をしたりする。(思・主)	△	×	△	×	教師と一緒に	△	△	△	×
合計		38	36	37	39	38	42	42	40	36

評価 ○ 一人ができる、もしくは少ない言葉掛けでできる △ 言葉掛け、促しがあればできる
 × 難しい - 取り組んでいない。

< 参 考 文 献 >

- 特別支援学校学習指導要領解説 総則等編(幼稚園・小学部・中学部) 文部科学省(2018)
- 特別支援学校学習指導要領解説 各教科編(幼稚園・小学部・中学部) 文部科学省(2018)
- 特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編(幼稚園・小学部・中学部) 文部科学省(2018)
- 太田ステージによる自閉症療育の宝石箱 永井洋子・太田昌考 編 日本文化科学社(2011)
- 視覚シンボルで楽々コミュニケーション 障害者の暮らしに役立つシンボル1000
ドロップレット・プロジェクト 編 エンパワメント研究所(2010)
- 視覚シンボルで楽々コミュニケーション2 障害者の暮らしに役立つシンボル1000
ドロップレット・プロジェクト 編 エンパワメント研究所(2017)
- リサイクル素材などでカンタンに!保育のつくってあそぶアイデア集
ヒダオサム 監修 ひかりのくに株式会社(2007)
- 特別支援教育のための分かって動けて学び合う授業デザイン
香川大学教育学部附属特別支援学校 編著 藤原義博・武蔵博文 監修 株式会社ジアース教育新社
(2016)
- 新日本造形—つくる楽しさ、広げよう—WEB図工・美術教材フェア2022 スパッタリング(モダンテクニック)で絵に違いを出そう!
[https://snzfair.com/exhibition/スパッタリング\(モダンテクニック\)で絵に違い/](https://snzfair.com/exhibition/スパッタリング(モダンテクニック)で絵に違い/)
図工人
- <https://zukoujin.com/>
みんなの教育技術
- <https://kyoiku.sho.jp/>
静岡県総合教育センターHP
- <https://www.center.shizuoka-c.ed.jp/>
教科等の学習指導Ⅱ 教科等の学習評価と改善Ⅱ(音楽科) 福岡教育センター(2020)

<令和5年度 研究推進者>

部主事 松本 明美

尾藤 栄子	三野 邦子	小野 久仁子	佐藤 志穂	前田 千代
片山 博子	圖子 直美	馬場 三彌子	三好 広恵	塩月 牧子
丸 早織	山下 里美	小林 ゆか	三谷 康二	島 育慧
森 郁水	大山 衣美	近藤 瑠奈	川人 隆芳	川上 千夏
元木 聡志	小山 寅春	西淵 響子	三好 瑛	井上 雄介

<令和6年度 研究推進者>

部主事 尾藤 栄子

藤川 弥生	三野 邦子	小野 久仁子	佐藤 志穂	前田 千代
片山 博子	圖子 直美	馬場 三彌子	三好 広恵	塩月 牧子
丸 早織	山下 里美	小林 ゆか	三谷 康二	島 育慧
森 郁水	西淵 響子	近藤 瑠奈	川人 隆芳	川上 千夏
白石 真有	小山 寅春	三好 瑛	白井 伽樹	

中 学 部

研究テーマ

生徒一人一人の深い学びの実現に向けた
授業づくり



1 テーマについて

研究テーマ「生徒一人一人の深い学びの実現に向けた授業づくり」

これまでに中学部では、「これまでに何を学び、何を身に付けてきたか」を把握し、「中学部卒業までに身に付けてほしい学習内容」を見通す過程を改善し、その間をつなぐ学習指導計画をより適切なものに改善する取組を行ってきた。

学校生活全般で身に付けていくべき内容である「生活」と、学習の基盤となる教科である「国語」「数学」について、学びの習得度を確認することによって、生徒の実態を把握し、指導方法や指導内容を検討しながら授業を展開してきた。

全校研究テーマにある「自立」とは具体的に何を指すのか、「確かな学び」を定着させるためにはどうするのか、それを「深い学び」にしていくにはどうすればよいかを考える。深い学びとは、生徒が自ら考えたり気付いたりし、行動を変容させながら目標に向かって学ぼうとすることであり、更には、学んだことを実際の生活に生かしていくことと捉える。生徒の深い学びを実現させていくためには、「教師の生徒を見る目」を養い、働き掛けや関わりの中で生徒の思考や行動や表情から見られる細かな変容などへの気付きから、新たな配慮点や指導における改善点などを模索することを通して、教師自身も深い学びを目指していくことも必要である。

そこで、中学部の指導目標である「生活経験を広げながら集団の中で生活する力を育てる」を受けて、一人一人の実態に即した学びができるように、これまでの取組から学習習得度の確認と学年の共通理解に向けた取組を継続して行う。学習の実態差(指導目標の違い)の大きな学習グループで授業を実施するにあたり、前年度の試行から、実態に合わせた目標を設定するためには授業内容を柔軟に考えて設定する。また、実態に合わせた内容を計画していくために、単元全体で捉え、単元全体の課題分析を行う。ここでの学びを社会生活や家庭生活に役立つ力へと結び付けたり、集団の中で生活する力を身に付けたりしていくために、指導内容や指導方法等を振り返り、単元における学習評価を行い授業改善の方法を検討する。

【中学部指導目標】(グランドデザイン)

- 生活経験を広げながら、集団の中で生活する力を育てる。
- ① 将来の生活につながり、社会生活や家庭生活に役立つ力を育むことができるよう、指導内容を精選し指導方法を工夫する。
- ② 身に付けた力を生かし、自信をもって自主的、自立的に学習や活動に向かう力を高めることができるよう、指導方法を工夫する。
- ③ 他者との関わり方を学び、周囲と協力し合うような機会を設け、集団の中で自分の力を発揮できるようにする。

【中学部の重点目標・取組】

- 重点目標(運営上の課題など)
 - ・実態差の大きな生徒が参加する授業での、目標設定や学習活動の工夫について実践・検討する。
- 目標達成の具体的方策
 - ・研究授業を行う。
 - ・生徒個々に「卒業までに身に付けて欲しい内容」を選定し、個別の指導計画・年間学習指導計画、授業に反映させる。
 - ・個別の指導計画を作成する際に、生徒の目標同士を比べながら検討する。

2 研究方法

(1) 研究のねらいと方策

学習の自立と行動の自立に向けて

- 学習の基盤となるために(生徒の成長を促す内容)

学習態勢の確立、集団を意識した行動、人間関係の広がり

- 学習内容の定着を図るために(教師側が取り組む内容)

実態把握、個に応じた指導内容・計画、単元の課題分析、授業づくりチェックシート

(2) 内容

- ① この研究で扱う「卒業までに身に付けてほしい内容」を生徒個々に選定し、単元の計画や指導内容に反映させる。また、個別の指導計画や年間指導計画と関連させていく。
- ② 学習の実態差(指導目標の違い)の大きな学習グループでの指導計画の立案や単元全体の指導内容の工夫をするとともに、単元全体の課題分析を行う。さらに、実践した改善点について意見をまとめる。

(3) 方法

【研究の流れ】

手順とおおよその時期	内容
①4～5月	発達検査の実施 検査方法の周知(研修会) 太田 stage 検査の試行(外部からの入学者) 他学部との共通する認知発達の指標として
②7～8月	学習習得度確認表及び「障害の重い子供の目標設定ガイド」のチェック 「中学部卒業までに身に付けてほしい内容」の選定
③6～11月	研究授業、検討会の実施 <ul style="list-style-type: none"> ・学年単位(実態差の大きい集団)での授業を実施し、取組をまとめる 令和4年度の研究における仮説の検証 ・単元の課題分析表の作成→学習評価 (実態差の大きい生徒1名について作成し、指導案に添付) ・単元の指導内容に、卒業までに身に付けてほしい内容を入れる ・改善案として学年の中から出た気づきを記録し、まとめる
④1～2月	取組の経緯や結果を研究集録にまとめる <ul style="list-style-type: none"> ・学年のページに、授業の写真を入れて説明を加える ・教材、ICT機器の活用、実態に合わせた指導の工夫などを記入 ・次年度の取組の準備をする。

【具体的な研究の方法】

① 太田 stage 検査の実施（個別ファイルに保存）

- ・検査を行うにあたって、太田 stage 検査未経験の職員に対して研修会を実施する。
- ・新年度に担任以外の教師が代わりあって検査を実施する。
- ・小学部から本校に在籍する生徒に関しては、小学部 6 年の結果を反映させる。
- ・令和 5 年度は、中学部 1 年生に外部から入学してきた生徒に実施し、令和 6 年度は、外部入学生、転入生、未実施の生徒に実施する。

② 研究授業において

※実態差の大きい集団での研究授業を行い、令和 4 年度の取組について検証する。

【R4 年度の研究より】

実態差が大きい集団で授業を行う際には、小学部の指導内容を取り入れたり、障害の重い生徒に対しては、教科の枠に捉われ過ぎることなく、五感に訴える活動内容を設定し、反応を引き出すことで評価したりするとよいのではないか。ある程度指示理解が可能な生徒の学習の様子を見ることで、見通しがもて、能力差があっても幅広い実態差がある集団での授業が可能になるのではないか。

※そのために、単元の課題を設定する際には、幅広い活動内容を盛り込んだ授業の構成が必要になるため、課題分析表をもとにして実態に合わせた目標設定を行い、学年での共通理解を図る。

③ 単元の課題分析表の作成 → 学習評価

- ・研究授業を行うに当たって、幅広い実態に即した単元の学習活動の内容を表記した課題分析表を作成し、指導案に添付する。課題分析表を用いた単元の内容の計画と評価を行う。課題分析を行う際には、他の教科との結び付きを考慮し、学習習得度確認表(国語、数学、生活)の卒業までに身に付けさせたい内容及び、「各教科の指導内容一覧表」を参考に実態に合った内容を盛り込む。

④ 研究授業までの授業で出た問題点や改善案を記録する。(資料 1：PDCA チェックシート)

- ・授業までに教師間で話し合った内容を記録
- ・PDCA(Plan:計画・Do:実行・Check:評価・Action:再検討)

特に CA(振り返り)を重点的に行い、授業改善した内容を記録する。授業を構成していく段階で評価・改善したことを、PDCA チェックシートに記入しておく。

ア 主体的で対話的で深い学びを具体化する視点

イ 単元・題材の目標(資質・能力)到達を目指す視点

⑤ 教師のチェックリスト(資料 2：授業づくりの自己チェック表)

- ・自身の授業を振り返って授業づくりの授業チェック表を用いてチェックし、生徒の学習状況を評価し、指導の目標の確認や今後の単元の指導内容を再設定するなど、授業改善に結び付ける。令和 5 年、6 年とも第 1 回、第 3 回学部研討議会の最後に実施する。

3 令和5年度の実践

(1) 中学部第1学年 社会

① 単元名「自分たちの住む市や町を知ろう～公共施設編～」

② 生徒の実態

本学年の生徒11名は、社会科の学習経験の有無も含め、実態に幅のある学年である。地図に対する関心は高く、タブレット端末を使用して、施設周辺の景色を見たり、施設の住所を調べたりする活動に関心を示している。映像を見聞きした学習を好む生徒が多く、有効である。繰り返し取り組んでいる活動や自信のある問題に対しては、自ら手を挙げて発言する生徒が多いが、初めて取り組む課題に対しては、間違いを恐れて、答えを書かなかったり発表をしななったりすることがある。

③ 単元設定の理由と主なねらい

公共施設は、生活に役立つ施設や安心・安全のために必要な施設があり、これらの存在や役割を学習することは、生徒が今後、必要に応じて利用し、生活を豊かにしていくことにつながる。今回取り上げる図書館、警察署、消防署は、公共施設のなかでも、施設の役割や利用方法が分かりやすく、生徒それぞれが住む町の施設に置き換えて学ぶことができる。地図記号における学習は、文字を読むことが困難な生徒にとっても、どのような施設であるのかを想像することができ、地図を活用することにつながる。これらの学習を通し、自分や友達の住む地域についてより関心を高めるとともに、身近な公共施設の役割や利用方法を知り、生徒の生活圏を広げられるのではないかと考え、本単元を設定した。

④ 実際の授業の様子

・地図記号クイズをする。

クイズには、神社や温泉、図書館など生徒の生活に身近な施設や地図記号から想像しやすい施設を取り入れた。選択肢やイラストを手掛かりに解く生徒、二つの選択肢から選ぶ生徒など、どの生徒も自ら考えて問題に取り組むことができた。

・学校周辺にある図書館を調べる。

アプリケーションソフト「google map」を使用した。クイズで学んだ図書館の地図記号を地図から探し、丸を付けることができた。また、自分でタブレット端末を操作して検索できる生徒は、文字入力や音声入力を用いて、地域にある図書館の名称や位置を調べることで、自分たちの住む地域にある図書館に興味を広げることができた。教師が作成した市内の簡易地図に図書館の地図記号を加えることで、図書館の位置を確認することができた。

・図書館の役割、仕事内容を知る。

映像メディア教材「大すき!みんなの図書館(NHK for School)」を視聴して、図書館の概要や役割を学習した。図書館の役割を簡単な言葉やイラストを用いて、「本を集める」「本を守る」「本を貸し出す」という三つに絞って伝えることで、役割を覚えたり、語頭音を手掛かりに答えたりすることができた。

⑤ まとめ(成果と課題)

実態に幅のある学年であったが、空欄を全て埋める生徒、語頭音を手掛かりに空欄を埋める生徒、二つの選択肢から選ぶ生徒など、生徒の実態に応じて少しずつ活動や目標を変えておくことで、同じ題材での授業を行うことができた。アプリケーションソフト「google map」から図書館の地図記号を探す活動は、生徒にとっては宝探しのような感覚で、意欲的に取り組むことができていた。校外学習では、実際に図書館を利用することで、学習したことを再度確認するとともに、生徒の今後の生活につなげることができたと思う。今回の授業では、教師が説明したりまとめたりといったように生徒が受け身になる場面が多くあった。今後は、生徒がより主体的に学習に向かうことができるよう、自己選択の場を多く設け、生徒同士の意見交換やグループでの調べ学習を取り入れていきたい。

(2) 中学部第1・2・3学年(縫工班) 作業学習

① 単元名「作品製作 パッチワークできれいな作品を作って販売しよう」

② 生徒の実態

縫工班は1年生4名、2年生2名、3年生3名で構成されている。配属されるまでは、ほとんどの生徒が家庭科の授業で数回針や糸を扱ったことがある程度で、ミシンも2年生以外はほとんど触ったことがなかった。手縫いを担当する生徒は、布を保持しながら針を動かしてすくい縫いすることは難しかったが、刺しゅう枠を使用することで印を目安に一目ずつ針を刺して縫い合わせることができるようになっている。布を縫い合わせていけば作品が出来上がることを理解して、意欲的に作業に取り組んでいる者が多い。自分で針を刺すことが難しい生徒は主にアイロン掛けやしつけ糸取りの工程を担当し、布を広げてアイロンを左右に動かしたり、自分で玉結びを見つけて糸を引き抜いたりすることができている。ミシン縫いの生徒は、スタートとストップ、返し縫いの仕方が分かり、直線縫いに繰り返し取り組むことで11cm程度であれば印の上を縫うことができるようになっている。作業内容や日によって集中力にむらがある生徒もいるが、作業態度は全体的に落ち着いており静かに取り組んでいる。

③ 単元設定の理由と主なねらい

中学部縫工班では、毎年授業参観や校内での作品販売に向けて布製品を製作している。相手に喜んでもらえる作品を作り、販売してその対価を得るといった経験をする中で、働くことの目的を意識することができる。製作に当たっては、生徒それぞれが得意な工程を受け持ち、全員で一つの作品が出来上がるようにしている。パッチワークは2枚の布を縫い合わせ、その縫い代をアイロンで割るという単純で分かりやすい工程が繰り返されるが、様々な柄の布を組み合わせて同じ作品ができないことから生徒の興味を引きやすい。扱う布の大きさを工夫することで作業の習熟度に合わせることもできる。同じ工程に繰り返し取り組むことで、自分の役割を理解して作業の見通しをもつことができ、使用する道具の扱いにも慣れ、作業の持続性や手指の巧緻性を高めることができると考え、本単元を設定した。

④ 実際の授業の様子

作業場にきた生徒から材料をロッカーから出し、掲示物を貼り、手指消毒をして始まりを待つことができた。作業内容は生徒の実態から、手縫い、ミシン縫い、しつけ糸取り・アイロン掛けの三つに分担し、使用する道具の準備や片付けもそれぞれに任せており、繰り返すことで自主的にできるようになった。パッチワークの製作では、用意した手縫い、ミシン縫い、しつけ糸取り、アイロン掛け、完成の五つの籠からそれぞれが必要な材料を持って行き、できたら教員へ報告して次の籠へ持って行くという一連の流れを理解して、時間一杯自主的に取り組むことができた。正確な仕事をするという面では、失敗することもあったが、教師の修正を待ったり、指示を聞いてやり直しをしたりすることができた。4月の初めは声も小さく促されて発言することが多かったが、「できました。」や「お願いします。」、困ったときの「直してください。」などの言葉も適切なタイミングで言えることが増えている。できたときにタブレット端末のカウンターアプリを操作して、自分で作業量を把握することも意欲を高めることができた。

⑤ まとめ(成果と課題)

実態差の大きい集団で作業学習を行うために、まず初めに生徒にいろいろな作業(手縫い、アイロン掛け、ミシン縫い、はさみで切るなど)を経験させ、丁寧に実態把握をして、どのような工程であれば担うことができるか、その工程の組み合わせでどのような作品ができるかを検討した。そうして割り当てられた工程を繰り返し行うことで、全ての生徒が見通しをもって自主的に作業に臨めるようになった。技術面では、刺しゅう枠を使用しないで布を保持できるようになったり、玉結びや玉どめができるようになったり、ミシンの操作ができるようになったりと一人一人できることが少しずつ増え、返事や報告も自分から言葉や身振りで伝えることができるようになってきた。作業の精度を上げることがこれからの課題で、特にミシン縫いを担当する生徒には生徒同士で仕上がりを確認しあったり、手元に見本を用意して自分でチェックをしたりするなど手立てを講じていきたい。

(3) 中学部第3学年 職業・家庭

① 単元名「簡単な調理をしよう」

② 生徒の実態

本学習グループは、1組5名、2組5名の10名で構成されている。身振りや指さして思いを伝える生徒や、自分の意思を伝えることが苦手な生徒から積極的に発表する生徒まで、コミュニケーションの手段は幅広いが、食に関しての興味・関心が強く、給食の時間の配膳や、調理学習に意欲的に取り組む生徒が多い。今回は、家庭での調理に関する実態を把握するために、将来的に家庭での取組が見込まれる生徒5名についてアンケートを行った。どの生徒も、卵を自分で割ったり、電子レンジを扱って簡単な調理をしたりした経験があり、6割の生徒が日常的に調理や準備、後片付けなどの手伝いをしていることが分かった。

③ 単元設定の理由と主なねらい

中学生は、心身ともに成長が目覚ましい時期であり、毎日の食事からバランスよく栄養を取ることが大切である。健康に過ごすために必要なエネルギーや栄養素について学習の中で触れることで、家庭での「食」に対する関心が高まると考えられる。今回の調理学習では、繰り返し取り組むことにポイントを置いた。一つの食材を繰り返し調理することで、調理器具の名前や使い方、調理の手順や注意点を知るだけでなく、見通しをもって調理に臨む姿勢や、方法や手順の定着を図ることができる。定着は自信と親しみをもつことにつながり、家庭での調理活動のきっかけになると考える。また、能力や特性に合った調理方法や手順を身に付け、食事を自分で作って食べることの楽しさを味わうとともに、今後の生活に必要な実用的な技術を学んだり経験したりすることができると考え、本単元を設定した。

④ 実際の授業の様子

調理室では、ガスコンロと電子レンジの2種類の調理方法によってグループ分けをした。動線を分け、交わることはないもののお互いの取組を見ることができるよう環境を整えることで、それぞれの活動に集中しやすくなった。また、ICT機器を使用し、手洗いの手順を動画で示したりそれぞれの調理の様子を映し出したりすることで、興味・関心を引き出すとともに、授業を円滑に進めたり、活動を振り返る際にはそれぞれの良い点や問題点の気付きにつながったりした。ガスコンロで調理したグループの生徒は、同じ料理を繰り返すことで、調理器具の名前や扱い方を覚え、注意点を守って取り組めるようになった。同時期に国語で調理に関する単元を設定し、目標を考えたり発表の練習をしたりすることで理解が深まり、職業・家庭の授業では、自信をもって自ら挙手して発表することができていた。学習後には、家庭で卵の調理に取り組み、学習を生活に生かすことができた生徒がいた。電子レンジを使用したグループの生徒は、複雑な工程を省くために、シリコンパックを使用した。実態に合わせて卵を割る、調味料を入れる、電子レンジのボタンを操作する活動などに焦点を合わせて取り組み、教師の指示や言葉掛けを聞きながら、調理することができた。ボタンには色分けしたシールで操作の手順を示し、教師の支援を徐々に減らしていくことで、見通しをもて、自ら考えたり判断したりするようになり、より深い学びにつながった。

⑤ まとめ(成果と課題)

実態差の大きい学年全体での授業では、学習内容を見直し、障害の重い生徒に対しては教科の視点を踏まえつつ目標を柔軟に捉え、実態に合わせて設定した課題に取り組んでいる。今回の調理では、生徒の実態に合わせた調理方法や教室配置、動線などを考えたり、ICT機器を活用した環境を整えたりすることで、円滑にまた、安全に活動できるように配慮した。学習を繰り返すことで、自信をもって調理に取り組むことができるようになり、出来栄や工程を振り返って考え、発表できる生徒が増えた。また、教科と教科につながりをもたせることで、より深く考えるきっかけにもなった。今後も深い学びができるよう、授業内容や生徒の様子について情報交換を密にすることで、関わり方や一人一人の課題についての共通理解を図るよう心掛けていきたい。

(4) 実践授業のまとめ

研究授業後の中学部での検討会において、各教科領域の授業内容に加え、学部全体での自立に向けた学習形態の見直しや、今後の方向性を考える視点での四つのテーマについて話し合いを行った。

テーマ①

既習の学びを、将来の社会生活で生きる力に結び付けるために、教科と教科、行事と教科をつなぎ、どのようにして既習の学習を生かした授業を展開していくかについて

これまでの研究を経て、年間指導計画の様式に、主な行事が表記されるようになり、教科等の年間計画は、行事と関連付けやすくなった。教科の計画を立てる際には、行事と結び付けるとともに、一年間でどのように授業を進めていくかという縦のつながりと、教科と教科を結び付けていく横のつながりを考えたうえで、それぞれの年間指導計画を作成するようにしている。そのためには、学年内の教師間のつながりや情報共有が大前提となる。各教師が単元の内容の細分化し、構成していく。更に、情報共有を行う中で学習の見直しを行う。また、どの教科でどの学習を行うかは、行事や単元を計画する際に、教科の視点で内容を考えて配分していく。例えば、修学旅行の単元では、国語ではしおりの作成や挨拶、司会進行、数学では日程表、社会では行き先の情報や地図、特産物、理科では動植物の特徴や特性、英語では動物や施設の名称、職業・家庭では、食事のマナーや役割に対する責任といった内容が挙げられる。これらの内容を基に、各教科で具体的な指導内容を考える。他の教科の学習内容を計画の段階で理解しておくことで、既習の学習を生かした授業を展開していくことができた。

テーマ②

学年全体で取り組む学習の中で、幅広い実態に合わせた指導内容や指導目標、教材の準備など、学習を展開していくにあたって留意していることについて

実態に応じた目標設定を行う際には、学習集団を大きく2～4グループに分けて考えることから始める。例えば校外学習では、Aグループは行き先についての理解、Bグループは行きたいところを写真から選択する、Cグループは写真や動画を視聴するという3段階に分け、そこから個別に何を狙うかを考え目標にする。障害の重い生徒の目標は、教科で捉えることが難しい場合もあり、目標の設定の仕方に工夫が必要になる。その際には、生活科の内容を取り扱うことや、小グループでの活動を取り入れる、音や映像、動く物の提示、五感に働き掛けるなどして、注目を促す場面の設定を行い、全員が参加できるような活動を考える必要がある。そのためには、教材の準備や作成の段階からT2、T3も加わり、共通理解をすることで、実態に合わせて細部まで工夫された教材や取組が行われていくと考えられる。

テーマ③

実態差のある集団で、教科や領域の指導（生活単元学習、作業学習、自立、特別活動等）を行う際に、どのような教科の視点（職業・家庭、国語、数学等）で指導内容を考え、目標設定をしているかについて

作業学習では、全ての班が学年を超えて生徒が縦割りで配置され、実態差のある集団での活動が行われている。しかし、一年間を通して同じ作業班で取り組むため、学年を超えていても協力しやすい体制がとられ、比較的共通理解がしやすく、段階を追った指導をしたり、個に応じた目標設定をしたりすることができる。作業学習の中には、数学的な視点としては、数量、時間等の概念に基づく課題や、国語的な視点としては、連絡、報告、相談などを通して、相互の会話で作業が円滑になる場面が設定されており、個々の目標として挙げられている。しかし、作業内容を計画している段階では、教科の視点で課題を設定することについては難しさがある。また、学年を超えた学習集団で取り組む場合には、他学年の教科の目標の共通理解がまだ十分とは言えず、課題が残ると思われる。

テーマ④

作業学習での活動内容の中で、繰り返しの作業や単純作業に取り組む場面も多いが、意欲や集中力の維持向上を図るための取組や手立て、学習活動の工夫点について

教師の支援のポイントとして、時間を区切る、活動内容を自己選択する、成果を発表する場面を設ける、生徒それぞれが得意とする作業課題を設定する。単純作業が難しい生徒には結果が見て分かる作業を設定する、パーテーションで区切って刺激を減らす、気分転換になる作業を用意しておくなど、個の実態やその日の生徒の状態に合った課題設定をすることで、意欲を喚起したり集中力が持続したりするような働き掛けが行われていた。

生徒が安心してステップアップした作業課題に取り組むためには、繰り返しの活動で見通しがもて、成功体験を通して達成感を得て徐々に自信がもてるようになることが必要である。「やりたい」「やってみよう」という意欲が自主性や責任感を育むようになる。自己判断、自己決定を行う選択の場を設け、自主的に取り組むことができるように働き掛けて段階的に引き上げていくようにすることが大切である。

(5) 令和5年度のまとめ

中学部での取組をもとに、令和5年度の研究の内容に照らして成果と課題をまとめる。

【中学部の研究内容】

研究の内容①

この研究で扱う「卒業までに身に付けてほしい内容」を生徒個々に選定し、単元の計画や指導内容に反映させる。また、個別の指導計画や年間指導計画と関連させていく。

実態把握を行うとともに、より具体的な学習課題を設定することを目指して、「卒業までに身に付けてほしい内容」の選定を行った。夏季休業中に、国語、数学、生活の学習習得度確認表のチェックや、「障害の重い子供の目標設定ガイド」（徳永：2014）を基に教科の目標を設定する各学年や学習グループで検討を行った。年間指導計画を立てる際には、前年度に選定した「卒業までに身に付けてほしい内容」を参考にして行事単元を設定し、各単元の計画を立て、各教科の指導内容を考える際に、主たる教科である国語、数学、生活の学習習得度から知れた実態を踏まえた取組を設定するようにした。年間指導計画を立て、単元計画を行い、指導内容を工夫するという流れの中に、国語、数学、生活の内容を、他の教科領域の年間指導計画や単元計画に反映させるよう、意識した取組が始められた。単元と単元、教科と教科、行事と教科といった縦横のつながりをもたせるよう、教師間で検討されている。

実態把握を行うための取組として「卒業までに身に付けてほしい内容」の選定は必要であり、年に一度の見直しをすることで、課題の適正や方向性が修正される。複数の目で課題を確認することで、より個の実態に応じたものを選定することも可能になり、同時に共通理解を図ることもできる。ただ、重度の障害をもつ生徒に関しては、細かな成長を記して、指導計画に反映させることには課題が残り、教師間での意見が分かれ、課題設定に難しさを感じることもあった。当該生徒に関係する教師だけでなく、学年を超えての共通理解も必要である。また、重度の生徒に関しては、教科の視点での授業の組立てや、幅広い指導内容を考えることにも難しい側面があった。

研究の内容②

学習の実態差（指導目標の違い）の大きな学習グループでの指導計画の立案や、単元全体の指導内容の工夫をするとともに、単元全体の課題分析を行う。さらに、実践した改善について、意見をまとめる。

学年での授業を組み立てる際に、実態には大きな差があり、おのずと指導目標にも明確な差がある。指導内容を設定する際には、単元全体で目指す内容のうち、障害の重い生徒の指導目標や指導内容の焦点をどこに置くかで検討がなされた。大まかに学年内を複数の小グループとして捉え、活動内容において差別化を図り、より生徒一人一人に合った取組の工夫がなされた。また、研究授業を通して、単元全体の課題分析に取り組むことで、指導内容を考える際には、これまで以上に障害の重い生徒の取組を意識して教材や課題を工夫するように、教師側の意識の高まりが見られるようになった。授業改善に積極的に取り組むことで、授業を進めていく上での振り返りの重要性を感じ、実践に生かそうとすることにつながった。

今後の課題としては、実態把握がより学部内で進み、共通理解の視点が広がるよう、太田 Stage 検査を取り入れて活用していくことが、指導目標の選定にも役立つと考える。また、そこから得られた発達段階に関する情報を共有することで、より情報交換がしやすくなり、課題設定が実態に即したものであることの意味付けにもつながると考えられる。

4 令和6年度の実践

(1) 中学部第1学年

① 単元名「ランプシェードを作ろう～モダンテクニックを使って～」

② 生徒の実態

本学年は13名の生徒が在籍している。学習指導要領に示されている図画工作科及び美術科における各段階の目標及び内容と照らし合わせると、図画工作科、第1段階が3名、第2段階が2名、第3段階が1名、美術科、第1段階が7名である。美術の授業では、これまで水彩絵の具で自画像を描いたり、粉状にしたハードパステルを指に付けて画用紙に着色しシャボン玉を描いたりと、制作過程においていろいろな経験を重ねるなかで、自分らしい色や形で表現することができつつある。絵を描くことが好きで意欲的に描く生徒、教師の言葉掛けによって描くことができる生徒、制作活動全般に支援が必要な生徒と実態に幅があるが、モダンテクニックの制作についてはどの生徒も意欲的かつ楽しみながら取り組んでいる。中学部での美術の授業において立体作品の制作は本単元が初めてとなる。

③ 単元設定の理由と主なねらい

本単元では、モダンテクニックを使って薄い紙に着色し、できた素材をプラスチックの板に貼り合わせて組み立て、ランプシェードの制作を行う。モダンテクニックはデカルコマニーやドリッピングなど偶然にできた色や形を使って表現する絵画の技法である。何度も制作を行ううちに、色や模様を制作者の意思で工夫することで、意図的に面白い表現ができるようになっていくことから、表現の幅が広がり、どの生徒も完成を想像しながら意欲的に制作に取り組むことができると考え本単元を設定した。できた模様から、長方形の型枠（以下、スケールとする）を当てて気に入った部分を探し切り取る活動については、紙の大きさや個々の制作した模様の広がりに合わせて数を限定しておくことで、より深く考えて模様を探せるようにしたり、ランプシェードのかさを作る際は、既製の色付き和紙や白い和紙を素材として取り入れることで、モダンテクニックで作成した色や模様との相性、見え方をじっくり考えてデザインできるようにしたりと生徒の思考力、判断力、表現力等を高めることを主なねらいとした。



④ 実際の授業の様子

モダンテクニックの制作活動では、偶然できた模様の面白さを知り、そこから発展して意図的に自分で工夫して模様を作ろうという姿が見られた。ランプシェードのかさを作る際には、スケールを当てて自分の好きな模様を切り取ってパーツを作るパターン1で取り組む生徒と、自由にはさみで切ったり破ったりしてパーツを作るパターン2で取り組む生徒に分けた。パターン1の10名は、スケールを当てて自分でじっくり考えて、制限された枚数のなかで慎重に模様探しを行っていた。パターン2の3名は、自分で模様を選ぶ生徒、教師が示した模様から選ぶ生徒と様々だが、どの生徒も主体的に取り組んでいた。切り取った模様を互いに発表し合い、鑑賞する活動では、切り取った模様に題名を付けたり、「これは船です。」や「きのこが見えた。」などうれしそうに発表したりする生徒もおり、互いの作品の色や模様を見ることで、新しい発見につながったように思う。

⑤ まとめ（成果と課題）

学習発表会において完成した作品に明かりを点けて鑑賞し、自分で作った色や模様が光る様子から達成感を得られたようでうれしそうな表情が多く見られた。授業では、互いの様子を見ながら制作活動を行うことで、自分や友達の表現の良さに気付くことができるように、四つのグループを編成した。しかし、実際には生徒への支援の行き届きやすさに着目したグルーピングになってしまった。討議会においてより学びを深めるためのグループ構成を再考し、3年時までに段階を経て、友達との学び合いを深められるようなグループ編成をしたいという展望が見えてきた。指導のねらいに応じ、個々での制作活動を取り入れたり、グループ活動を行ったりと、より生徒の学びが深まる活動形態を工夫しながら授業づくりに取り組んでいきたい。

(2) 中学部第2学年

① 単元名「みんなで行こう!修学旅行 part I」

② 生徒の実態

本学年の生徒は、公共交通機関を利用した経験や校外での宿泊の経験がほとんどなく、これらの行事や活動に憧れや期待感を抱いている生徒が多い。これまでの学習を通して、友達と行動することに慣れたり、リーダーとしての自覚が芽生えたりしてきている。一方、教師の指示を聞き逃したり、自己中心的な態度をとったりするなど、集団を意識した行動に課題がある生徒もいる。また、生活面では、身だしなみを整えること、荷物の整理や管理が苦手な生徒が多い。

③ 単元設定の理由と主なねらい

修学旅行は中学部での学習の集大成であり、これまで身に付けてきた力を発揮する場でもある。これまで生徒たちは、時刻を読んで行動したり、お金を支払い食事をしたりする経験を積み重ねてきた。一方で、身だしなみを整える、集団で行動するなど社会生活におけるルールやマナーは、どの生徒もまだ不十分である。そこで、中学部2年生のこの時期から修学旅行を視野に入れた学習に取り組むことで、今年度の宿泊学習の目的を明確にしたり、社会生活に必要な事項について学びを深めたりすることができると考え、本単元を設定した。

④ 実際の授業の様子

宿泊学習の行き先や目標、交通手段を確認する活動では、香川県と岡山県の線路が強調された大きな白地図を使用した。地図上の線路に沿って、生徒が模擬の電車を動かす活動を設定し、同時に発車音や走行音、停車音を効果音として取り入れることで、電車が動くイメージや雰囲気を感じることができた。また、乗り換え地点では生徒の顔写真を次に乗る電車に移動させることで、電車を乗り換えることへの理解を促すことができた。公共交通機関の利用方法を学習する際には、教室の後方を駅に見立て、電車がホームに入ってくる様子やアナウンスをプロジェクターで映したり、タブレット端末を活用した自作の券売機の教材を使用したりすることで、臨場感を味わえるようにした。また、T4が駅員に扮して登場したことで生徒の期待感が高まり、活動により意欲的に取り組もうとする様子が見られた。リーダーとして友達に指示や助言をすること、友達と一緒に活動することをねらいとして、グループ単位での活動を設定したことで、財布から切符を取り出しやすいように友達を助けたり、友達に教わりながら切符を購入したりする生徒の様子が見られた。また、振り返りでは、活動のポイントを示したスライドを手掛かりに、各グループのリーダーが友達の様子を発表したり、教師がリーダーとしての役割を評価したりすることができた。身だしなみやマナーについて振り返る活動では、清潔、持ち物、態度、ルールやマナーについて各項目の具体例をイラスト付きで示した「すてきな中学生ノート」を使用した。日常生活での行動を振り返ったり、「すてきな中学生」を意識した行動につなげたりするきっかけとなった。生徒が○×でチェックした後、各生徒の改善した点や自己の行動を素直に振り返ることができている点をテレビ画面に映し出すことで、生徒の自己肯定感を高めることができた。



⑤ まとめ(成果と課題)

生徒たちは「すてきな中学生」を合言葉に修学旅行を見据えた学習に取り組んだことで、それぞれの活動に期待感が高まり、交通機関の利用方法や集団行動におけるマナーを学ぶことができた。宿泊学習当日には、駅から見える景色やホームの様子が教室で見た映像と同じであることに気付く生徒がおり、学習したことが実際の場と結び付いていると感じることができた。「すてきな中学生ノート」の活用では、自己の行動を振り返り、改めようとする生徒がいる一方で、×を付けることに抵抗があったり、ノートの項目を自己の生活に置き換えて考えることが難しかったりする生徒もいた。今後は、生徒の実態に合

わせた「すてきな中学生ノート」を作成し、活用することで、生徒それぞれが目指す「すてきな中学生」像を明確にして、各教科等の様々な学習内容と関連付けながら、深い学びにつなげていきたい。

(3) 中学部第3学年 社会科

① 単元名「近畿地方について知ろう

② 生徒の実態

本グループは中学部3年1組のA課程の5名と3年2組のC課程の2名、合計7名で構成されている。1年時は香川県内の市町の位置関係や特産品について、2年時は中国四国地方の県の位置関係や特産品について学習してきた。3年になってからは、今年度修学旅行で訪れる近畿地方についての学習を始めたところである。これまで繰り返し学習することで、香川県内の市町や各地方の県の位置関係を完璧に覚えた生徒や、ほぼ覚えることができた生徒、出席日数が少なくほとんど学習できていない生徒、特産品に触れたり映像を見たりして楽しんで授業を受けることができた生徒など、実態は様々である。特にC課程の2名については、肢体不自由の重複障害があり、言語や感情の表出や手指の巧緻性、認知の面からA課程の5名と学習の習熟度に大きな差があり、一斉指導を行うには配慮や工夫が必要である。

③ 単元設定の理由と主なねらい

私たちは日頃生活するなかで天気予報を見たり、一人でどこかへ外出したり友人や家族と旅行に行ったりすることがある。その際に知りたい地域や行き先の地図を無意識のうちに頭の中に描き、考えながら生活している。また、旅行に行く際は目的地のことを事前に調べて行くことで楽しみを増すことができる。生徒も国内の都道府県の位置関係を知ったり、自分たちが住む地域はもちろん、別の地域のことを知ったりすることで、生活の幅が広がると考える。また、本学年の生徒は今年度の10月に修学旅行で大阪府を訪れる予定であったため、大阪府を中心とした近畿地方のことを事前に学び、地域の特徴や名物、交通機関を利用しての移動方法や公共の施設の利用方法などを学んでから旅行に行くことで理解が深まり、興味関心も高まって楽しみも増すと思い、本単元を設定した。

④ 実際の授業の様子

東西南北の方角の確認や近畿地方の府県の位置について、地図を提示し確認した。また、楽しみながら近畿地方の府県の位置が学習できるように、「教育版 桃太郎電鉄」のゲームアプリを全員でプレイした。互いに関わり合い協力できるように、1組、2組混合でグループを成したり、タブレット端末の画面を共有できるようにTV画面に映したりした。また、位置関係を意識できるよう、近畿地方の大きな地図に貼った顔写真マグネットをゲームの進行と連動させて移動する活動を設けた。繰り返してプレイすることで、「自分や友達が今どここの府県にいるか」や「友達が後何升で目的地に到着できる」などを意識して学習することができた。その後、グループ別で調べ学習を行った。1組は有名な建造物の高さ比への予想や調べ学習を行い、2組は大阪府への行き方や有名な食べ物について学習した。各グループとも、興味をもって理解できるようタブレット端末の写真や動画などを用いて授業を行った。最後にグループ別に発表する場や、称賛する場を設け、自分たちが調べたり学んだりしたことを発表することで互いに理解を深めることができた。



⑤ まとめ(成果と課題)

実態差の大きなグループでの授業ということで、一斉学習とグループ別の学習場面を分けて授業を展開した。一斉学習をすることで、生徒が場を共有し関わりながら学習することができ、C課程の生徒も

授業の雰囲気を楽しんで学習することができた。また、グループ別学習では、最後に成果を発表したり称賛したりする場を設けることで、一人一人の学びを深めることができた。課題としては、障害が重度の生徒の教科の目標設定、授業の展開方法、実態差が大きい集団での一斉学習における全員にとって分かりやすい指導の在り方等の難しさがあげられる。教科で取り扱うべき内容の中から、将来の生きる力につながる事柄や、障害の重い生徒も学べる内容を適切に精選して学習が展開できるよう、指導計画の段階からの教員間の共有と吟味を基に、生徒の学ぶ姿への価値付けや、興味・関心の湧く教材の工夫につなげることが必要と考える。

(4) 実践授業のまとめ

令和5年度の取組に継続して、研究授業後の検討会において、各教科や領域の授業内容、学部全体の深い学びにつながる学習展開やグループ編成の見直し等、今後の授業改善に向けた方向性を考える視点で三つのテーマについて話し合いを行った。

テーマ①

学年全体で取り組む学習のなかで、幅広い実態に合わせた指導内容や指導目標、教材の準備など、学習を展開していくにあたって留意していることについて

社会、理科、職業・家庭、音楽、美術など学年全体で行う各教科の授業の場合、学年を構成する生徒の幅広い実態に合わせた指導内容の構成や展開の工夫を考える必要がある。例えば社会では、共通した学びをねらうために、教材や活動内容を実態別に分け、主に調べ学習やワークシート上で学ぶグループと、実際に場所を訪れたり、味わったり触ったりする体験学習を主とするグループに分けることが多い。しかし、体験学習を主とする生徒も、ゲーム等、全員が一緒に楽しい雰囲気のなかで学ぶ活動が、教科学習ならではの貴重な機会であると考えられる。そのような全員が参加する活動内容の設定の際には、障害の重い生徒がよく注目するもの、興味のあるものを日常の観察から実態把握して教材に取り入れたり、実態に合わせて教材の操作をしやすいように設定したりするなど、参加できる環境づくりの工夫が必要である。また、理科の実験、職業家庭の調理実習、音楽における曲や歌を聴く活動など、教科や単元の指導内容によっては、幅広い実態のある集団でもどの生徒にとっても楽しく経験を広げることが出来る活動も含まれるため、それぞれの活動の特徴を生かした授業展開の工夫が必要と考える。

テーマ②

学年全体での「生活単元学習」で、憧れの修学旅行、その後の卒業を見据えた学習に取り組むにあたりそれぞれの学年段階において、行事の後、実態を踏まえたグループ別の国語、数学の学習での内容、まとめ方について工夫できること

- ・ 中3 修学旅行後の国語、数学でのまとめ学習、卒業に向けて必要な内容や工夫など
- ・ 中2 宿泊学習後の国語、数学でのまとめ学習、次年度の修学旅行に向けて必要な内容、工夫など
- ・ 中1 校外学習後の国語、数学のまとめ、次年度の宿泊に向けて必要な内容、工夫など

中学部の学習の集大成となる修学旅行は、学年全体で取り組む総合的な学習の時間と生活単元学習の両輪で進める、校外学習等の行事を通して学ぶ、日程の把握、持ち物や服装といった必要な準備、行き先や見学先の利用方法、振り返りなどの学習の総仕上げや最終段階に位置づく単元だと考えられる。行事に関わる生活単元学習での学びを、各学年の国語と数学の学習を通して、より個の実態に合わせた理解を深めるために考えられる指導内容や工夫できることを以下にまとめる。

	中1	中2	中3
国語	<ul style="list-style-type: none"> ・作文の形式を学ぶ ・例文を基に思い出作文を書く ・写真で事実を思い出す ・関連した言葉を思い出す 	<ul style="list-style-type: none"> ・写真を見ながら感想をまとめる ・写真の選択 ・簡単な言葉で日記を書く 	<ul style="list-style-type: none"> ・お礼状の書き方 ・パンフレットの漢字の読み方 ・質問に答える
数学	<ul style="list-style-type: none"> ・日程表を見て時計を読む ・〇分間の計算 ・小遣い帳の書き方 ・人数を数える 	<ul style="list-style-type: none"> ・使った金額の再確認を通して3位数の学習 ・釣銭をもらえる支払い方 	<ul style="list-style-type: none"> ・小遣い帳、計算機の使用など体験を増やす ・必要な内容やポイントを押さえて学ぶ

これらを意識して、生活単元学習と教科を行事と関連させながら内容を計画していくことが重要と考える。また、授業実践で使用された教材「すてきな中学生」のような、3年間を通して身に付けたい集団行動における時間の意識やマナーなどを一覧にしたものを実態に応じて作成し振り返りを継続することで、修学旅行に行くためにこんなことができるようになりたい、という意欲の向上や期待感の高まりにつながれると考える。そして、生徒が国語や数学の教科により興味をもち主体的に学ぶ姿勢や態度を育てることができるのではないだろうか。

テーマ③

実態差のある学習集団における各教科の授業づくりの要であるグループ編成について、より深い学びにつなげるために、現在の美術（ランプシェードづくり等）のグループをどう改善すると良いか、その編成のねらいや改善の理由について（その他の教科でのグループ編成についても検討）

指導のねらいを達成させるために、実態差に応じたグループを編成する際、教師の支援が行き届くようなグループ編成にすることが大前提である。そこからさらに深い学びにつなげるために考えられる編成の在り方として、適切な指導支援を行うことで力を発揮できるグループと一人で取り組むことで協調性や主体性を育てるグループに分ける、国語や数学のグループ分けを参考にして子ども同士の対話をねらう、校外学習の活動時のグループを参考にリーダーとなる生徒を中心に対話を深める、対話や活動がスムーズに運ぶために人間関係を重視して分けるなどが考えられ、実態やねらい、単元、活動内容に応じた様々な視点での検討が大切である。また個々の生徒の成長に伴い、編成にも変化が生じたり、自立に向けて目指したいグループ編成が見えたりすることも考えられる。ランプシェードづくりの単元では、モダンテクニックという偶然性をねらった技法で模様づくりを行う際に、友達の姿を参考にしたり、自分なりの工夫を友達と見せ合ったりするなど学びが深まるような対話をしやすいグループ編成にすることが考えられる。また、環境を整え少ない支援で伸び伸びと表現し、それを教師や友達から評価してもらうグループ活動を充実させることで、自分の表現を受け入れてもらえたという自己肯定感の高まりにもつながれることが考えられた。

(5) 令和6年度のみまとめ

今年度の取組をもとに、中学部の研究内容に照らして成果と課題をまとめる。

【中学部の研究内容】

研究の内容①

この研究で扱う「卒業までに身に付けてほしい内容」を生徒個々に選定し、単元の計画や指導内容に反映させる。また、個別の指導計画や年間指導計画と関連させていく。

昨年度に引き続き、実態把握を通して、より個に応じた指導目標や学習活動を設定することを目指して、「卒業までに身に付けてほしい内容」の選定を行った。夏季休業中の学年検討を通して、新入生は国語、数学、生活の内容について学習習得度確認表のチェックを行い、学年団や教科グループ担当で共通理解を図った。2、3年生は前年度に選定した内容を見直し、課題の方向性の修正を行った。また、昨年度の課題を踏まえ、重度の生徒の成長を指導計画に反映させることについては、授業等で関わる学年を越えた担当教員による協議を行い、「障害の重い子どもの目標設定ガイド」(徳永:2014)を基に担任が把握した、実態や指導内容とねらいを共有することができた。それぞれの視点からの実態把握を参考に、めざす姿について再度見直しを図るなど、参加者が担当する互いの生徒について、学年を越えてより実態を深く理解することができた。

研究の内容②

学習の実態差(指導目標の違い)の大きな学習グループでの指導計画の立案や、単元全体の指導内容の工夫をするとともに、単元全体の課題分析を行う。さらに、実践した改善について、意見をまとめる。

研究授業を通して、今年度も単元全体を見通して実態差を踏まえた指導計画の検討を行い、障害の重い生徒それぞれの指導目標や指導内容だけでなく、共に学ぶ生徒が助け合うことなど幅広い実態のグループでの活動のねらいへの工夫もなされていた。また、単元全体の課題分析については、美術では指導の中核となる活動の実態把握を踏まえた支援等の設定、生活単元学習では単元を構成するそれぞれの項目について細分化しねらいを定めたグループの編成、社会では生徒全員が同じ指導目標の達成にせまるための実態に応じた活動内容や支援の設定につなげることができた。今年度は学年団でグループ討議を行い、検討した内容が明日からの実践の改善に生かせるようにしたことで、研究授業担当者以外の職員も全ての授業の改善に向けて、討議の内容を深めることができた。

5 まとめ

【中学部の具体的な取組】

2年間の取組の経過と今後の課題についてまとめる。

①太田 Stage 検査

令和5年度	本校小学部より入学してきた生徒に関しては、6年時の検査結果を参考にし、校外から中学部に入学した新1年生に対して検査を行った。次年度は検査の枠を広げるとともに、検査結果を学習集団の目標を設定する際の共通の指標として、結果を生かす取組を考えていく。
令和6年度	前年度に引き続き、本校小学部からの入学生は6年時の検査結果を参考とし、校外からの入学生や転入生など未実施の生徒に対して検査を行った。検査結果については、それぞれの学年における個々の実態把握や、「卒業までに身に付けてほしい内容」の選定にも役立てることができた。しかしながら、それぞれのステージごとの実態像の理解については、若年の教師、未経験の教師の増加への対応も含めて、さらなる研修の機会が必要だと考える。今後は検査の結果を正しく理解し共有できるための研修の改善や工夫を通して、適切な実態把握と共通理解、指導計画などへの反映につなげられるよう、データの保管方法等も併せて検討することが課題である。

②実態差の大きい集団での授業

令和5年度	<p>研究授業後の討議会において、議題の一つに挙げてグループ討議を行った。ある程度似通った実態の小集団に分けて、大まかに課題を設定する。障害の重い生徒に関しては、T2、T3も指導の際に個に合わせた教材の使い方や課題を考え、T1との共通理解を図る。他学年の生徒の教科学習における細かい点の実態把握は、今後の課題である。</p> <p>中学部の全職員が、実態に合わせた目標や課題、手立て等を工夫した授業展開を以前よりも意識しているとの回答であったが、いざ実践に結び付いているかについては、数名からそこまでには至っていないとの回答を得た。実践に向けての取り組み方を模索することが、今後の課題と思われる。</p>
令和6年度	前年度の取組より、今後の課題の一つとされた、障害の重い生徒に関しての教科学習における実態把握や学年を越えた担当教師の共通理解の難しさへの対応策として、縦割り授業を受け持つ職員を対象に、夏休みに選出した「卒業までに身に付けたい力」の全学年生徒の結果一覧を回覧して、後期の目標設定等の参考にさせていただいた。対象の職員全員から、役に立ったという回答が得られた。またその他の活用のアイデアとして、縦割りの教科については目標設定時と評価の時期に回覧するのはいかがでしょうか、新入生や初めて担当する学年の場合には、年度の初めの回覧や、2年目などある程度生徒への理解が進んでから再確認がしたいなどの意見が上がった。それらの意見を踏まえ、資料の保管場所を評価の時期等に案内するなど、回覧以外にも効果的な共有の在り方について、今後も検討していきたい。

③単元の課題分析表

令和5年度	研究授業を行う際に、課題分析表を作成した。「単元の評価項目を整理することができた」「実態差のある生徒の目標設定をする際に、課題分析をすることで目標が明確になった」などの意見があった。次年度も継続して取り組む。
令和6年度	研究授業を行った職員から、課題分析表を作成する難しさについての意見があったものの、単元で特にねらいとする項目の課題分析を行うことで実態把握が深まり、活動内容を個々に合わせて設定することや、同じねらいをもつ生徒でグループを分け、ねらいを絞った活動を設定するといった指導の工夫に役立てることができていた。また、「学習習得度確認表」を基に個々の実態を把握したことを踏まえて課題分析を行い、集団全体の実態から指導目標を設定することに役立てることができた。

④PDCAチェックシート

令和5年度	研究授業を行う際に、単元全体の学習課題や目標、指導内容などを組み立てる際に、個別の課題が適切であったかどうか、授業を振り返るツールとしてTIを中心に使っていた。単元や本時のねらい、改善点が明確になり、段階的に改善していく様子を振り返ることができたとの意見があった。次年度も継続していく。
令和6年度	前年度に引き続き、研究授業を行う際の、単元全体の計画や目標、指導内容を組み立てたり、個別の支援や課題が適切であったかを振り返ったりするツールとして、授業づくりを行ったTIが活用した。授業を振り返る機会となり、改善することに役立った、気づきを再確認できたという意見があがった。今後も研究授業の検討を中心に活用を継続したい。

⑤授業づくりの自己チェックリスト

令和5年度	アンケート結果より、中学部職員全員から自身の取組の振り返りに役立ったとの回答を得た。今年度は、「ねらいのない待ち時間を減らし、学習の保証をしている」「考えがまとまりにくい子、話すのが苦手な子への支援の工夫がある」の項目について、1学期に「できていない」「どちらかというとできていない」だった方が激減し、「できている」「どちらかというとできている」にチェックした方が大幅に増えた。25項目あるチェック内容を意識した取組につながったと考える。次年度も継続して取り組む。
令和6年度	本年度より本校中学部に所属している職員へのアンケート結果より、自分の授業における取組の振り返りに役立ったとの回答を対象の過半数得られた。授業の基本がまとめられているので有効だという意見も得られた。本年度は、1回目と2回目の結果を比較して「どちらかというとできている」「できている」の回答数が大きく増加した項目はなかったものの、「般化を考えた学習内容を設定している」の項目において、「どちらでもない」の回答数が減り「どちらかというとできている」が増加し、「子どもの言葉を拾い、やりとりしながら授業を進めている」「実態把握ができている」の項目において「どちらかといえばできていない」の回答数が減少し、「他者評価だけでなく自己評価や友達同士の相互評価、多様な評価を組み入れている」の項目では「どちらかといえ

	<p>ばできている」の回答数が増加するなど、授業実践を通しての成果が見られる結果となった。項目を意識した授業づくりにつながるものが昨年度から継続してさらに明確になったと考えられる。</p>
--	--

【2年間の振り返り】

学部内で研究担当のメンバーが替わったり、他の障害種の特別支援学校から異動された教師が加わったりしたこと、若年層が増加したことなどにより、年齢層や経験年数のバランスが毎年変化し、研究の実施の在り方は2年間全て同じというわけにはいかない部分が多くあった。しかし、実態差のある集団での授業づくりの検討を通して、研究授業の実践を中心に、生徒一人一人の実態をよりの確に把握し、各教科等や合わせた指導における指導目標の適切な設定、ねらいに応じたグルーピングや指導内容の組み立てなど、目標達成に向けた授業改善を積み重ね、共通理解を図るための工夫について、学部のメンバーで協力体制を構築し、継続して考え続けることができたように思う。今後も引き続き、実態差に対応した授業づくりの取組ができるよう、「学習習得度確認表」の検討や太田 Stage 検査等の実施と、その結果の活用方法について、より効率的、効果的に指導計画や目標設定に生かせるように検討する必要がある。さらに、この2年間の成果と課題を踏まえ、様々な経験や視点をもつ教師が協働的に研究授業の実施に関わり、各教科や領域における指導における、実態差のある生徒一人一人への支援、手立ての在り方を検討し、研究を発展させていくことが重要である。生徒一人一人の、将来こうあってほしい姿を見据え、関わる全ての教師が深い学びにつながる授業づくりに向けて、改善しながら取り組むことが、学部全体の専門性や指導力の向上につながると思う。

☆授業を改善するために、先生方が気付いた点や改善した点について記入してください。

PDCA チェックシート

R5年 月 日 () No. _____

学年	中学部	年	教科	記入者：
単元・題材				時間目
P 計 画 ・ D 実 行	○生徒にその単元で何を育てることが目標？（評価できるように具体的に）			
	○どのような指導内容？ ○主体的・対話的で深い学びの実現を目指して、どんな指導の手立てを使う？ ○学習の実態差の大きな集団での取組・対策・工夫点など			
C 評 価 ・ A 再 検 討	○学習評価の結果は？（実態に合っていたか？） ○評価結果から単元後半の授業改善は？ ○単元・題材の目標（資質・能力）は到達できたか？			

1 指導の意図の明確さ
①授業のスケジュールが明確に提示されている。 (スケジュール全体と一つひとつの活動が分かる工夫も含めて)
②指示は一度に一つにしている。
③目標設定は具体的な行動を表す言葉で表記している。
④般化を考えた学習内容を設定している。
⑤T1 と T2 以降の位置取りや活動の動線が整理されている。
2 子どもの集中と理解を高める工夫
①授業目標を子どもと一緒に確認している。(個々の目標を生徒にも伝えている)
②子どもの注意が向いたことを確認してから授業を展開している。
③スケジュールや手順表などで、目標に対する確認や振り返りを行う活動がある。
④どの感覚に働きかけているのかを意識し、指導している。(五感・前庭覚・固有覚を含めて)
⑤姿勢面への配慮をしている。(見えやすさ・聞こえやすさ・操作のしやすさ)
3 子どもへの情報の伝え方と関わり方
①指導したい内容を視覚化して伝えている。 (見て分かるように構造化し、操作を伴う活動があり、活動の結果が答えに導ける)
②否定語・禁止語を使わず、肯定文で伝えている。
③内容の理解や定着、頑張りを即時に評価し子供に分かる形で返す機会がある。 (すぐに・話し言葉や動作・表情・視覚的に分かる方法で)
④子どもの表出を待つ姿勢がある。(せかさず・じっくり・さりげなく)
⑤他者評価だけでなく自己評価や友達同士の相互評価、多様な評価を組み入れている。
⑥言葉掛けは生徒の実態に合わせて必要最小限であり、声の大きさも適切である。
4 個に応じた指導の配慮
①全体授業の中で個々に応じたワークシートなどの活動や個別の学習も組み込まれている。
②ねらいのない待ち時間を減らし、学習の機会を保障している。
③生活年齢にふさわしい学習内容である。
④子どもの言葉を拾い、やりとりしながら授業を進めている。
⑤考えがまとまりにくい子、話すのが苦手な子への支援の工夫がある。 (選択肢やキーワード、ヒントカードの提示)
5 適切な実態把握と目標設定に基づく授業の展開
①実態把握ができている。 (障害からくる困難さ・学習到達度などの把握だけでなく生活アセスメントを含む)
②授業の中に「分かった」「できた」の体験がある。
③子ども同士がキャッチボールし合える環境をつくっている。 (ペア学習・グループ学習・発表・相互評価などの工夫)
④子どもが話を聞くとときや発表するときのルールなどがある。

< 参 考 文 献 >

- 特別支援学校学習指導要領解説 総則等編(小学部・中学部) 文部科学省(2018)
- 特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編(小学部・中学部) 文部科学省(2018)
- 小学校学習指導要領解説 社会編 文部科学省(2017)
- 小学校学習指導要領解説 生活編 文部科学省(2017)
- 障害の重い子どもの目標設定ガイド第2版-授業における「S スケールの活用」
徳永豊 編著 慶応義塾大学出版社(2021)
- 障害の重い子どもの発達理解ガイド-教科指導のための「段階意義の系統図」の活用
徳永豊・田中信利 編著 慶応義塾大学出版社(2019)
- 知的障害教育ならではの主体的・対話的で深い学びができる本 PDCA チェックシートで授業改善!
神山努編・著 株式会社学研教育みらい
- 知的障害教育における「学びをつなぐ」キャリアデザイン～本人の「思い」や「願い」を踏まえた「深い学び」
の実現に向けて 全国特別支援学校知的障害教育校長会編・著 ジアース教育新社
- 作業学習不易流行 全日本特別支援教育連盟 株式会社東洋館出版社
- ひとりだちするための調理実習 日本教育出版(2020)
- 「食」の探求と社会への広がり 中学生用食事教材作成委員会(2021)
- 発達障害のある子どもの視覚認知トレーニング 学研
- 三豊のすがた 3・4年生の社会科副読本 三豊市教育委員会(2015)
- 図書館のひみつ 本の分類から司書の仕事まで PHP 研究所(2016)
- 大好き!みんなの図書館 NHK for School
- 勤労観・職業観がアップするキャリア教育を取り入れた特別支援教育の授業づくり
上岡一世著 明治図書
- 勤労観・職業観がアップするキャリア教育を取り入れた特別支援教育の授業づくり 実践編
上岡一世著 明治図書
- アップデート!各教科等を合わせた指導 豊かな生活が切り拓く新しい知的教育の授業づくり
名古屋恒彦 編著 東洋館出版社
- 標準美術 I 四国中学校美術教育連盟 社団法人 香川県教育会 高知県中学校美術教育研究会
財団法人 愛媛県教育会 徳島県中学校美術教育研究会 株式会社 松林社
NHK for School
- https://www2.nhk.or.jp/school/watch/clip/?das_id=D0005403199_00000
- けい太くんの電車の安全・マナー教室
<https://youtu.be/2vX9HYAbMIU?si=0IUsl eCNXom5SQjn>
- みてつくっず <https://www.mintetsu.or.jp/kids/manners/>
- おだきゅうキッズ <https://www.odakyu.jp/kids/manner/>
- 桃太郎電鉄 教育版 Lite ～日本っておもしろい～【KONAMI】

<R5年度 研究推進者>

部主事 山本 健二

香川 昌久	高木美智代	田井 洋之	井下眞智子	藤川 弥生
船橋奈生子	大平 伊織	田尾 沙織	和田 真理	条楽 佳孝
登倉 香里	藤岡 飛翔	浅野 拓土	藤原 隆明	香川伊紅実
安藤はるな	山本 佳樹	佐治 政信	畑中 聖子	

<R6年度 研究推進者>

部主事 鳥井口 隆

香川 昌久	桑島 啓三	高木美智代	井下眞智子	船橋奈生子
楠 文子	田尾 沙織	和田 真理	藤岡 飛翔	浅野 拓土
藤原 隆明	香川伊紅実	篠原 徳良	佐治 政信	福田 梨紗
藤井 佑衣	長野 一輝	畑中 聖子		

高等部

研究テーマ

深い学びの実現に向けて

令和5年度:教科の目標を達成する

「合わせた指導」の授業実践

令和6年度:教科等横断的な視点に立った

資質能力の育成



本校スクールキャラクター

ゆめちゃん(上)、みらいちゃん(下)

高等部研究テーマ

深い学びの実現に向けて

令和5年度「教科の目標を達成する『合わせた指導』の授業実践」

令和6年度「教科等横断的な視点に立った資質能力の育成」

1 テーマについて

令和5年度は、研究テーマ 教科の目標を達成する『合わせた指導』の授業実践 を通して、深い学びの実現に向けて生徒の自立と確かな学びの定着を目指すために各教科等を合わせた指導において、教科の目標を達成する学習計画を立て指導を行った。具体的には各教科等の目標や内容と照らし合わせて指導計画を立て、3観点に基づいて評価規準を明確にすることで生徒の学びをより確かなものにし、日々の授業実践の中で、高等部の指導目標である「日常生活や社会生活に必要な技能や習慣を育成する」ことの実現を目指すものであった。

これらの取組は、令和4年度までの研究で行った、A課程においては他教科との関連を意識した「3年間の各教科等の学習指導内容表」の作成の見直しと確認、B課程とC課程においては各教科等を合わせた指導の指導形態である生活単元学習の学習内容の集約や整理から設定した3学年の共通単元「おもてなしをしよう」の実施と、3年間の系統的な指導の見直しと確認の研究でもあった。

令和5年度の研究成果と課題をまとめると以下ようになる。

① 研究授業から

令和5年度から年間指導計画の形式を変更したが、それによって指導する教科の指導内容やねらいが明確になった。各教科等を合わせた指導では、年間指導計画作成時から教科の指導内容を明記しておくことで、よりねらいを明確にした学習を計画し、指導することができた。また、研究授業前に、授業担当者で話し合う機会をもつことで授業のねらいを明確化し、実態差の大きな生徒の指導の在り方や評価の基準を共有することができた。特に全校研究授業後の討議会の坂井教授の指導は今後の指針となった。

② 指導内容表の活用と見直し

指導内容表を参考に、年間指導計画や各単元の学習指導計画を効率的に作成することができ、計画的な指導を行うことができた。また、年度終わりに学習した内容を記入することで次年度に学習内容の引き継ぎを行いやすくなった。一方課題としては、社会科や理科のように学習時数の設定の少ない教科であっても学ぶ内容が多く羅列されており、指導内容表からさらに指導内容を精選しなければならなかった。

③ 生活単元学習（おもてなしをしよう）の実践

単元のまとめとして、全校の児童生徒や職員の協力を得て、12月に「せいぶまつり」を実施することができ、生徒は達成感や充実感をもつことができた。「せいぶまつり」に向けての学習は年間を通して取り組む学習内容として見直しをもちやすく、各学年の指導内容が決まっていることから年間の学習指導計画作成上は利点が多かった。3年間で一つの単元として成立していることもあり、今後も継続することで学習内容の精選や充実を図る必要がある。

これらの成果と課題に加えて、令和5年度に教育課程の見直しを行い、令和6年度からは坂井教授の言葉を借りれば指導の形態が「合わせた指導が特別に必要である」場合を除いて、各教科等の指導を行うこととした。

以上の経緯を受け、令和6年度は、深い学びの実現に向けて、研究テーマを 教科等横断的な視点に

立った資質・能力の育成 とする。授業研究を核に教科等の指導内容を洗い出し、教科等との横断的なつながりを具現化していきたい。

2 研究方法

(1) 令和5年度研究方法

各教科等を合わせた指導で研究授業を実施し、授業計画に基づいて授業実践に取り組む。

①研究授業実施科目(各教科等を合わせた指導)の年間指導計画を指導内容やねらいを記載する新様式(教務部から提案)で作成する。また、学習指導案の単元の指導計画作成時に、主として指導する教科の内容・ねらいを明確にする。また、生活単元学習「おもてなしをしよう」では年間指導計画作成時に、全学年が指導する教科の内容、ねらいを記載する。

②研究授業前には各学年・各グループで話し合いを行い、実施授業についての学習内容、目標、評価規準、指導方法を確認し、共通理解しておく。その上で、教科の内容に即した目標、評価規準を取り入れた研究授業を実施する。

③研究授業後、「改善シート」に意見を記入する。意見をまとめ、それをもとにして討議会を行い、単元設定や指導内容、目標の妥当性について検討する。

(2) 令和6年度研究方法

①教科等の授業実践と横断的な学習内容

ア 「深い学び」の視点からの授業改善

「深い学び」の視点からの授業改善のためには、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見出して解決策を考えたり、思いや考えを基にして想像したりすることに向かうための視点が必要となる。高等部の教育課程では、職業科の時間を多くとっていることから特に職業科で学習する内容と他の教科学習の内容の横断的な学習の視点をもつことが重要になる。また、それらの学習は、横断的に行われることで社会とつながる「生きる力」になる。研究授業後に「改善シート」に意見を記入する際には、他教科との関連の視点からも評価し、より「深い学び」につなげていく。

イ 教科等を合わせた指導「生活単元学習」の授業改善

3年間を見通し、系統的・発展的に内容を配列して学ぶ単元として設定している「おもてなしをしよう」の学習目標の明確化を図る。B課程の生活単元学習は国語科、社会科、美術科、家庭科の教科を合わせた指導形態である。それらの学習目標を達成する指導内容になっているか、検討を行う。また、「見方・考え方」としての教科の特質がどのように実現されているかの視点で検討する。

②指導内容表の活用と改善

年間学習計画を立てる際には、前年度まで同様学習内容表を参考にする。学習内容表は1枚の紙面に各学年の学習内容が記載されていることから縦断的な学習を考える際の参考になる。特に、生活単元学習の計画を立てる際に参考になることが期待できる。今後は、新様式となった教務部から提案された年間指導計画とどう関連付けていくのか、また、横断的な見方をするためにどうあるべきか、検討したい。

3 令和5年度の実践

(1) 高等部第1・2・3学年(A・B・C課程) 作業学習(木工班)

① 単元名 作品の制作 ～学習発表会を成功させよう～

② 生徒の実態

本グループは、高等部の1年生、2年生、3年生の男子5名、女子3名の計8名で構成されている。ほとんどの生徒は意欲的に作品制作に取り組むが、経験が少なく、見通しがもちにくい生徒の中には作業に対して抵抗を示す生徒もいる。しかし、危険な機械類があることを理解し、環境を整えて安全に作業をすることはどの生徒も意識できている。また、準備、片付けは指示があれば、すぐに行うことができる。片付け時は清掃を行うが、清掃活動ではどの生徒も自分の分担場所に責任をもって取り組むことができている。完成した作品を提示し、作業工程の手順表や動画を見せて学習を繰り返すことで、一人で作品を完成させることができるようになる生徒もいる。

③ 単元設定の理由と主なねらい

作業学習では、社会生活における必要な勤労観、職業観の育成を目指し、生徒の実態や地域・学校の状況に応じて、就業に関わる体験的な学習を行っている。木工作业では、物づくりを通して技術を習得させると同時に、作業に対する態度を育て、物づくりの楽しさや、生産に対する喜びを感じさせることができると考え、以下のようなねらいをもって行っている。

ア 作業内容を理解して、自分の役割に責任をもって制作に取り組む態度を養う。

イ 機械の使用法を知り、安全に扱えるようになる。

ウ 安全に作業に取り組むために作業環境の整理整頓を行う態度を身に付ける。

エ 作品制作を通して、作業の確実性、持続性を養うとともに達成感を味わう。

オ デザインを考えたり、完成までの計画を立てたりすることで、自ら考える力を養う。

カ 作業全般、特に協働作業の工程で他者理解やコミュニケーション力を養う。

本単元で目指す学習発表会は、生徒が直接お客様に対応できる唯一の機会である。それは、制作した作品を目の前でお客様に見てもらい、その反応を見ることのできる機会でもある。このことによって作品を見る側の立場に立って考える契機になり、視野も広がると考える。また、全員が、学習発表会を成功させるという目標があることで継続して制作を行うモチベーションになり、作品を制作し、見せ合ったり話し合ったりする中でコミュニケーション力、達成感、働く態度等の、必要な知識や技術を身に付けることができると考える。

④ 実際の授業の様子

生徒全員が学習発表会を成功させるという目的をもって意欲的に取り組めた。最初に自分の役割を確認し、作業開始後は作業工程の手順表を見たり動画を見たりして見通しをもつことで、責任をもって取り組めた。途中で不安なことや困ったことがあるときには自分から教師に質問したり、友だちに聞いたりすることもできており、コミュニケーション力を養うことができたと考えた。また、作業や販売の様子をまとめの時間に動画を見て振り返ることで、友だちのよかった点や自分の課題点を見つけたり伝えたりすることができ、自己肯定感の高まり、他者理解を深めること、次への意欲を高めることができた。

④ まとめ(成果と課題)

「学習発表会を成功させる」という目標を設定することで、見通しをもち、自分の役割を果たすことや持続性を養うことができた。ICTを使ったり、工程表を作成したりすることは、生徒がどの工程を担当し完成までにどのような役割を果たしているか理解することに役立った。しかし、やすりがけなど磨く作業では完成がどの程度か分かりにくく、生徒が自分で判断することが難しいことで言葉掛けなどの支援が行き過ぎることがあった。今後は、将来の職業生活により関連付けるために、自分でできる工程には

言葉掛けや手立てを減らしたり、反対に判断することが難しい工程では基準を明確にしたり判断するための手立てを設けたりすることを心掛けたい。

(2) 高等部第3学年1組(A課程) 生活単元学習

① 単元名 私たちの暮らしに関わるものについて知ろう

② 生徒の実態

本学級は男子6名女子2名の計8名で構成されている。卒業後の進路希望は企業就労、福祉就労と様々であるが、それぞれが現場実習を重ねる中で自分の希望を明確にしつつあるところである。学校への通学は保護者の送迎に頼っている生徒もいるが、自転車、JR、路線バスなどを利用して自立通学できる力を8名全員がもっている。

居住地の公共交通機関が利用しづらい生徒も多く、家族で出掛ける際には自家用車を利用する生徒がほとんどである。一学期に三豊市にある大型スーパーへ校外学習に出掛けた際、公共交通機関を利用したが、これまでにほとんど利用したことがない生徒も、事前学習ではタブレット端末を利用して最寄りのバス停を調べたり、時刻表を検索したりと意欲的に活動することができていた。また、社会科で選挙について学習した際は、保護者に投票所の場所を尋ねるなど、関心をもっている生徒もいる。

④ 単元設定の理由と主なねらい

高等部3年生は社会人として巣立つ日が近づいている。長く過ごした学校という場から離れ、個々の進んだ道で自分の役割を果たし、社会の一員として活動することになる。また、成人年齢が18歳に引き下げられ、生徒たちは高等部在学中に成人を迎える。選挙権を得て、自分の考えを投票という形で表すことができるようになる。自分の意見をもち、充実した生活を求めるにはまず、自分の住む地域がどのような場所か、何があるのか、どのようなことがなされているのか、などを知る必要がある。そこで、行政機関である市役所やその他の公共施設について取り上げ、役割や利用できるサービスについて調べたり、実際に利用する方法を考えたり、単元のまとめとして行う校外学習の計画を立てたりする本単元を設定した。

本単元の主なねらいは以下のとおりである。

ア タブレット端末を使って情報検索をする方法を知り、自分に必要な情報を収集する。

イ たくさんの情報の中から、自分に必要なものを適切に選ぶ。

ウ 自分の居住地にある公共施設やサービスについて知り、利用方法について理解する。

エ 自分の居住地にある公共施設やサービスをどのように活用したらよいかを考える。

オ 自分の暮らす地域について関心をもち、意欲的に学習に取り組む。

⑤ 実際の授業の様子

交通機関の時刻を調べ、日程表を完成させるグループと、見学地や周辺の店舗、施設等を示した地図作りをするグループに分かれて活動した。2人組で活動できるように設定したことで、どのグループも話し合いをしながら学習を進める様子が見られ、それぞれの生徒が役割をもって取り組むことができた。時刻表の検索では、どの時間のJRに乗れば日程に合うかを考えたり、地図作りでは見学地周辺の地図を見て、実際に利用する頻度の高そうな施設等を選んで記入したりと、実際の活動を考えながら調べることができていた。

⑥ まとめ(成果と課題)

単元を通して、必要に応じてタブレット端末を利用する場面を設定していたので、分からないことは自分で調べる意識ができていた。時刻表や地図は卒業後の生活でも活用する機会があるものなので、授

業で取り上げて活用体験ができたことは良かった。生徒は日常的にタブレット端末を使っているが、課題に応じて必要な情報を探し出すことには慣れておらず、想定以上に時間がかかり、設定した時間を超過してしまった。地域の社会資源の活用についての学習は、社会人になる前の生徒たちにとって有意義なものなので、今後も取り入れていきたい。そのなかで場面に応じてタブレット端末での調べ学習を繰り返すことで、必要な情報を探し出すことに慣れさせていきたい。

(3) 高等部第2年2・3組(B・C課程) 生活単元学習「おもてなしをしよう～せいぶまつり～」(全校研究授業)

- ① 生徒の実態(資料1参照)
- ② 単元設定の理由と主なねらい(資料1参照)
- ③ 実際の授業の様子

教師と一緒に射的の的を作ることができた。言葉掛けを聞いて、作成するイラストに視線を向けたり、動きに制限があるなかでも手を動かしたりすることができた。色塗りでは、それぞれの実態に応じて方法を変更することでおおむね主体的に活動していた。また、完成した射的を体験した際には、機器を操作して球を飛ばして射的を倒し、笑顔になったり喜んだりしていた様子が印象的である。

④ まとめ(全校討議会での討議から)

ア 香川大学坂井聡教授による指導・助言

香川大学坂井聡教授からは、授業に直接関わること以外についても多くの指導をいただいた。特に重要だと感じた内容を以下に記載する。

(ア) 授業全般に関わること

- ・重度重複障害のある生徒を大切にしたい授業ができていた。
- ・「せいぶまつり」に向けた指導を行っていて見通しがもちやすいと思われる。
- ・「おもてなし」については、もてなすということの理解が難しい生徒も多い。周囲の生徒と協力して行事を行う経験に重点を置けばよいのではないかと。

(イ) 学習支援の基本的な考えについて

- ・車椅子を移動する際には、行動に移す前に車椅子に乗っている生徒に教師が言葉を掛ける。言葉掛けがあれば何かが始まるという期待感や見通しにつながる。
- ・時間配分については、重度の生徒にはゆっくりとした時間が必要である。授業のタイムスケジュールに合わせた配分ではなく、じっくりとねらいが分かるような組み方が望ましい。
- ・手を使う際には「利き手」を意識した関わりをする。

(ウ) 指導内容や指導計画を考える上での留意点

- ・今回中心となる教科は美術であり、美術の視点で、何ができれば達成なのかを明確にする。その上で、授業者間で「ねらい」について共通理解をする。
- ・学習指導要領では、特別支援学校において、教科の指導をすることになっており、特に必要なことがある場合において合わせた指導で授業を行うことができるとしている。本単元が「特に必要なことがある場合」であることを、教師全員が意識し、理解する必要がある。また、目標設定をする際には、教科の視点から大きく離れてはいけない。
- ・知的障害のある子ども、特に障害の重い子どもは、学んだことを関連付けていくことに難しさがある。

現在身に付けている知識を確実に生活の中で役立つ力にすることが、将来のQOL(生活の質)を高めるために必要である。

・美術中心の授業の中に、数学の図形、国語の表情での表出、やってみたいという意欲、態度など、他の教科の知識・技能、思考力・判断力・表現力、学びに向かう力・人間性等の育成を目指す資質・能力の三つの柱が含まれる。教師がその視点に導いていくことが必要である。

・生活単元学習を料理として考えると、教科は栄養素やサプリメントである。今回の授業では、「せいぶまつり」というおいしい料理を作る。一つ一つの教科(栄養素や味付け)は教科に分けられるものもあれば、分けにくいものもある。実態に合わせて栄養素だけで授業をつくると、本当においしいものではないか。教科でねらっているものが明確であれば、全てを教科に分けて考えなくてもよいのではないかと思う。生活単元学習の単元の中に、教科に結び付く細かい単元があり、それが合わさっておいしい料理を作っているという発想でいた方が、生活単元学習と教科の関係は分かりやすい。

・援助を受けずに立ち立ることが自立ではない。子どもたち一人一人が人として認められて、サポートや支援を受けながら自分らしく生きることができることが自立である。そのためにこの生活単元学習を通して何を体験させるのか、どんなことに取り組んでいくことが子どものためになるのかをベースにする。そうして考えたあとに、各教科等の目標を内容に照らし合わせて3観点に沿って考え、観点別評価ができる学習指導案を作成する。

イ 討議会のまとめ(宮崎高等部主事)

(ア) B・C課程で取り組んでいる「おもてなし」単元では、生徒の興味・関心がある西讃地域に関連の深いおまつりを題材にした。学習指導案の単元観にあるように、本単元では3年間の学びを系統的に位置付け、3学年が役割を分担し、それぞれの学習内容として取り上げる。「おもてなし」としては3年間の学びを通して学習の目標を達成すると考えるが、学年ごとに教科の学習内容は違っており、それぞれの学年で生徒は異なる教科内容を学習する。

(イ) 「おもてなし」単元ではあるが、毎時間もてなしたり感謝されたりする体験をするわけではない。「おもてなし」には必ず相手を思いやる過程がある。相手に喜んでもらいたいと思って準備を重ねるなかで「おもてなし」の気持ちを体感する。本単元では学習のまとめとしてせいぶまつりがあり、準備を重ねてお客様をもてなしたときに得られる達成感・成就感を得て初めて「おもてなし」が完成すると考える。

(ウ) 生徒の実態からC課程は自立活動の時間を多くとり、B課程はA課程同様教科を中心とした教育課程を組んでいる。しかし各課程で指導の形態は異なっており、B課程では社会科や家庭科は合わせた指導の形態(生活単元学習)の中で取り扱っている。社会科や家庭科の目標を実現するために単元を通して教科の目標をどのように組み入れ達成していくのか、教員全員が共通理解し、計画していく必要性を改めて感じた。

ウ 授業者から

今回の授業は、「おもてなしをしよう～せいぶまつり～」のゲーム屋台(射的)の準備をした。色塗りでは、一人一人の実態に合わせてながら、これまで美術で経験したことのある方法を用いることで、見通しをもって活動できた。また、肢体不自由のある生徒も治具を工夫することで手に力を入れやすく、動かしやすくなったと感じた。反省点は、授業時間内に的を完成させようとして、急いで授業を進めてしまったことである。的を完成させることが目的ではなく、生徒が身に付けてほしい力は何かを見極め、生徒それぞれについて詳細なねらいを設定する必要がある。特に本学級のように実態差の大きい集団での授業

は、生徒個々に目標が異なる。それぞれに異なった役割をもたせることで、活動量に差が出るがあっても個々の目標が達成できるのではないか。今後はさらに生徒をよく観察し、活動に取り組みやすい環境を設定し、反応を見ながら学習活動を進めていきたい。

(資料1)

生活単元学習指導案

指導者:T1 関 菜都美 T2 渡辺 倫己 T3 近藤 美輝

- 1 日時 令和5年9月25日(火) 10:35~11:20
- 2 対象 高等部 2年2組・3組 生徒6名
- 3 場所 2年2・3組教室
- 4 単元名 「おもてなしをしよう」～「せいぶまつり」でゲームの屋台をしよう～

5 単元について

(1) 単元について

高等部B・C課程では、生活単元学習の共通単元として「おもてなしをしよう」を設定し、人と関わる力を身に付け、役割の理解や協力をするを学ぶために、感謝の気持ちを伝える機会を設けている。「おもてなしをしよう」では、二学期は「せいぶまつり」、三学期は「謝恩会」を題材として学年ごとに発展させるように計画している。本単元の「せいぶまつり」では、単元のまとめにB・C課程がそろって「せいぶまつり」を開催し、全校の児童生徒をお客さんとして招待し、おもてなしを行う。西讃地区に暮らす生徒にとって祭りは地域の文化として根付いており、幼少期から地域の祭りに参加し、生徒なりのイメージをもっている。加えて、9月ともなるとそこかしこから聞こえる太鼓の音に生徒は心を弾ませる。それと時を同じくして「せいぶまつり」に取り組み、もてなす側として準備を進めることで意欲を高めることができると考える。また、1年生は食べ物屋台(模擬)、2年生はゲーム屋台、3年生はちょうさ制作とちょうさ運行を担当すると決めていることで、見通しをもって主体的に取り組める。

今回のゲームの屋台では、一般的に誰もが知っており想像してわくわくできる「射的」と「おみくじ」を取り上げる。「射的」はゲームのアレンジがしやすいことから、たくさんのお客さんに楽しんでもらうことができ、お客さんの楽しむ様子が生徒にも伝わり、達成感が味わえるのではないかと考える。また、本学級の生徒は、動きに制約のある者が多いが、このゲームであれば、制作途中でも試技でも方法を工夫することで生徒のできる活動を引き出すことが期待できる。具体的には、空気砲、ゴム鉄砲、機器を使った玉飛ばし等いろいろな飛ばし方を用意しておくことで、おもてなしとしてお客さんに合った方法を提供できるとともに、生徒も自分に合った方法でゲームを楽しむことができる。また、「おみくじ」は自分なりの方法で表記したり、言葉のもつ意味を学習したりするとともに、紙を切る、紙を折る、シールを貼るなど手指の巧緻性も養えると考え、選択した。加えて、おみくじを開いたときのお客さんの様子ももてなすことの楽しみにつながるのではないかと考える。

(2) 生徒について

本学級は、高等部2年生男子2名、女子4名の計6名で構成されている。うち4名が肢体不自由を併せ有し、3名は車椅子を使用している。コミュニケーションについては、言葉で簡単なやり取りができる者から表情や声、身体の動きで意思表示をする者、わずかな目の動きや表情から気持ちをくみ取る必要がある者など実態差は大きい。昨年行った「おもてなしをしよう～せいぶまつり～」では、食べ物を模倣した屋台で、りんごあめと焼きとうもろこしを模擬販売し、それぞれの方法で主体的に友達や教師と一緒に接客する

ことができた。また、多くのお客さんと関わり、楽しんでもらったりお礼を言われたりする経験をした。

(3) 指導について

指導に当たっては、仲間とともに達成感を味わうことができるように、一人一人に役割をもたせ、協力する場面を多く設定したい。学習活動全般を通して、道具や置く場所を工夫することで動きや見え方に制約のある生徒がより少ない支援で取り組むことができるようにしたい。また、役割を分担して交替しながら自分たちでゲームを楽しんだり、接客の練習をしたりする中で見通しをもって取り組めるようにする。特に、接客の練習では、場に応じたやり取りや相手に伝わる伝え方を学習するなかで、友だちや教師と協力する経験を重ねたい。また、回を重ね、よりリアルな模擬祭殿や屋台に仕上げていくことで生徒の意欲を引き出し、臨場感をもって取り組めるようにしていきたい。

6 単元の目標

知識・技能	・活動の中で人と関わることを通して、相手の表情や声色などの変化に気付く。 ・作業の流れや必要な道具を理解して活動する。
思考力・判断力・表現力等	・感謝の気持ちを自分なりの方法で表現しようとする。 ・問われたことについて考え、自分なりの方法で答える。
学びに向かう力・人間性等	・屋台のゲームや看板などのお店の準備を積極的に行う。 ・「せいぶまつり」で自分の役割を全うする。

7 指導計画(15時間 本時 3/15)

学 習 活 動	授 業 時 数 (時)														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
身近な祭りについて知ろう。 (社会・地域の伝統や文化)	■														
何の屋台をするか考えよう。 (社会・地域の伝統や文化)	■	■													
屋台ゲームの準備をしよう。 (美術・表現、数学・数量の基礎・数と計算・図形)		■	■	■											
ゲームの体験をしよう。 (理科・物質・エネルギー、自立・コミュニケーション・身体の動き)			■	■											
おみくじを作ろう。 (美術・表現、国語・書くこと)					■	■	■								
屋台の看板を作ろう。 (美術・表現、国語・書くこと)								■	■						
おもてなしの練習をしよう。 (国語・聞くこと・話すこと、自立・コミュニケーション)										■	■	■			
屋台でおもてなしをしよう。 (国語・聞くこと・話すこと、自立・コミュニケーション、家庭・身近な消費生活)													■	■	
おもてなしの振り返りをしよう。 (国語・聞くこと・話すこと・書くこと)															■

8 本時の活動

(1)目標

知識・技能	・動画を見たり、言葉掛けを聞いたりして射的の的を作る。
思考力・判断力・表現力等	・好きな色や自分の興味のあるものを選ぶ。
学びに向かう力・人間性等	・射的の的作りに積極的に参加する。

(2)実態と個別目標及び評価

A	実態	<ul style="list-style-type: none"> ・物を強く握ることは難しいが、つまんで動かすことはできる。 ・表出言語はないが、動作と言葉を合わせた簡単な指示を理解して、集中して作業することができる。 ・繰り返し学習することで見通しがもてるようになり、意欲的に取り組むことができる。 	
	目標	<ul style="list-style-type: none"> ・スポンジ筆を持って色を付ける。(知) ・キャラクターに適した色を選ぶ。(思) ・射的の的作りに積極的にする。(学) 	<p>評価規準</p> <ul style="list-style-type: none"> ・スポンジ筆を自分で握り、動かすことができたか。 ・見本を見て、2色のうちキャラクターに合う色を選ぶことができたか。 ・決められた時間、作業を継続できたか。
B	実態	<ul style="list-style-type: none"> ・はさみやテープを使った工作が好きで、積極的に取り組むことができる。 ・簡単な言葉での指示を理解することができる。 ・見通しがもてると、集中して活動に参加できる。 	
	目標	<ul style="list-style-type: none"> ・制作方法の動画を見て、的を作る。(知) ・キャラクターに適した色を選んで制作する。(思) ・射的の的作りに積極的にする。(学) 	<p>評価規準</p> <ul style="list-style-type: none"> ・動画を見て、手順を理解して作業できたか。 ・動画で見た色や言葉掛けされた色を選んで使うことができたか。 ・時間一杯作業に取り組むことができたか。
C	実態	<ul style="list-style-type: none"> ・物を持って引っ張ったり、容器に入れたりすることができる。 ・表出言語はないが、動作と言葉を合わせた簡単な指示を理解して、短時間であれば集中して作業することができる。 ・体調や気分によって学習意欲が大きく左右される。 	
	目標	<ul style="list-style-type: none"> ・ローラーを使って画用紙に色を付ける。(知) ・目の前に置いた絵の具を一つずつ取る。(思) ・射的の的作りに積極的にする。(学) 	<p>評価規準</p> <ul style="list-style-type: none"> ・言葉掛けに合わせて手を動かすことができたか。 ・言葉掛けを聞いて、絵の具を一つずつ渡すことができたか。 ・言葉掛けを聞いて、決められた時間作業を継続できたか。
D	実態	<ul style="list-style-type: none"> ・興味のある物を見付けると、手で持ったり口で感触を確かめたりする。 ・目の前で呼名すると教師の顔を見ることがある。 ・服薬の影響からか、眠気を催すことが多い。 	

	<p>目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ローラーを使って色を付ける。(知) ・音のなる道具に手を伸ばしたり視線を向けたりする。(思) ・射的的的作りを積極的にする。(学) 	<p>評価規準</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・目の前にある画用紙の上でローラーを動かし、色を付けることができたか。 ・音の出るローラーに視線を向け、教師と一緒に活動ができたか。 ・言葉掛けや働き掛けに顔を上げたり、手を動かしたりしたか。
	<p>実態</p> <ul style="list-style-type: none"> ・目の前に活動に関連する物を提示すると、目を動かして見ようとすることがある。 ・体調が良いときは、働き掛けに反応することがあるが、意図的に力を入れたり抜いたりすることは難しい。 		
E	<p>目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・スポンジ筆を使って色を付ける。(知) ・使う色を目の前に提示すると、目を動かして見る。(思) ・射的的的作りを積極的にする。(学) 	<p>評価規準</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・教師と一緒にスポンジ筆を動かすことができたか。 ・目の前に提示された色や言葉掛けに視線を動かそうとしたか。 ・授業中に起きて言葉掛けや働きかけに視線を動かしたり体に力を入れたりできたか。
	<p>実態</p> <ul style="list-style-type: none"> ・不随意運動により手は大きく動くが、物を持ったり操作したりすることは難しい。 ・体調によって集中できないときもあるが、言葉掛けに応じて笑顔になることが多い。 ・課題が分かると意欲的に取り組もうとする。 		
F	<p>目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ローラーを使って画用紙に色を付ける。(知) ・使う色を提示すると、視線を動かして見る。(思) ・射的的的作りを積極的にする。(学) 	<p>評価規準</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・手を大きく動かしてローラーを動かし、画用紙に色を付けることができたか。 ・使う色を提示しながら、言葉掛けをすると、提示された色の方を見たり声を出して返事をしたりできたか。 ・言葉掛けや働き掛けに反応して、手を動かそうとできたか。

(3)準備物

籠1(厚紙、画用紙、スポンジ筆、ローラー、絵の具、パレット、筆、はさみ、両面テープ)、籠2(厚紙、画用紙、ローラー、鈴を付けたスポンジ筆、絵の具、パレット、筆、はさみ、両面テープ)、籠3(厚紙、画用紙、スポンジ筆、絵の具、パレット、筆、はさみ、両面テープ)、テレビ、タブレット端末、ホワイトボード、ホワイトボードマーカー

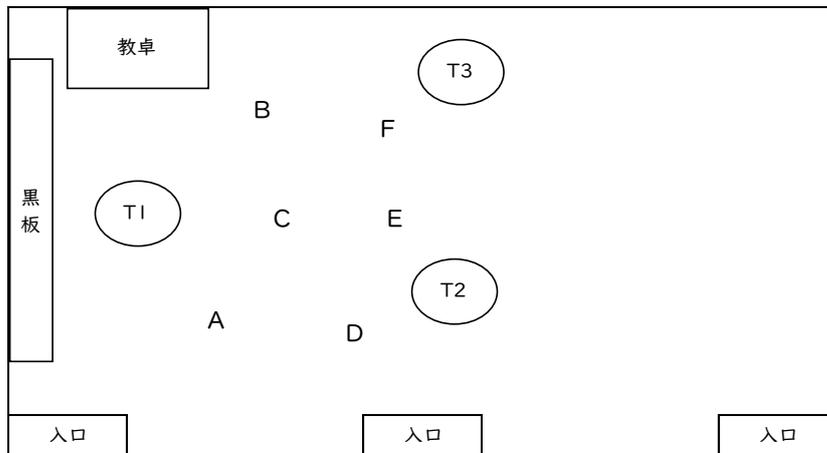
(4)学習指導過程

学習活動	指導上の留意点
<p>I 始まりの挨拶をする。</p> <p>本時の流れを発表する。</p> <p>(1)ふりかえり</p> <p>(2)しゃてきをつくろう</p> <p>(3)しゃてきをやってみよう</p> <p>(4)まとめ(つぎのじかん)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・T1は生徒を注目させるようにタブレット端末を見せ、日直に渡して号令を促す。T3は日直が画面を押しやすい位置にタブレット端末を置き、必要なら手の動きを支援する。 ・活動の見通しがもてるように、ホワイトボードに活動内容を掲示する。 ・「しゃてき」の部分は空けておき、生徒から「しゃてき」という言葉を引き出すような言葉を掛ける。

<p>2 前時の振り返りをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今年の屋台のゲーム(射的)について説明する。 <p>3 屋台のゲーム(射的)の準備をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・射的の的を制作 ①画用紙に色を付けキャラクターの顔を作る ②はさみで切る ③画用紙を厚紙に貼る <p>4 ゲームを体験する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・代表の生徒がゲームを体験する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒が射的に興味をもてるように、写真や動画を見せながら説明したり、実際にT1が射的をしている様子を見せたりする。 ・今から制作するものを意識付けるために、倒れた的を見せる。 ・AD(T2)、CEF(T3)、B(T1)の3チームに分かれて作業を行う。 ・担当するチームによって、制作するキャラクターを変えることで、生徒の実態に合った作業量になるようにする。 ・作業しやすいように、材料はチームごとに分けておく。 ・Aは、スポンジにカラーボールを付けて握りやすくすることで筆を操作しやすくする。 ・Bが自主的に進めていけるように、テレビに制作過程の動画を映し、方法が分かるようにする。 ・C、D、Fは、手を動かすと色を付けられるように、ローラーを使う。 ・Cが自主的に手を動かすことを促すために、手にローラーを固定する。 ・Eがスポンジ筆を動かして色を付けられるように、手の動きを支援する。活動に注意を向けやすくするために、筆の先に鈴を付けて動くとき音が鳴るようにしたり、画用紙を見やすい位置に提示したりする。 ・画用紙に色を付けやすくするため、T2、T3は生徒の手や腕の動きに合わせて、画用紙を動かす。 ・事前に切り取る線を書いておくことで、Bがはさみで切りやすいようにする。 ・A、C、D、E、Fが画用紙を切ることができるよう、押し切りばさみを押すための手の動きを支援する。 ・すぐに厚紙に貼ることができるよう、画用紙の裏に両面テープを貼っておく。 ・制作したキャラクターを厚紙に貼り付けるために、両面テープを剥がすときの手の動きを支援したり、貼った画用紙を一緒に抑えたりする。 ・誰が体験するかが分かりやすいようにするために、テレビ画面にルーレットの画面を映す。 ・T2はEと一緒にスイッチを押してルーレットを回す。 ・体験する生徒が決まったら、体験することを意識付けるために、名前を呼ぶ。生徒が手を挙げたり、声を出したり、
---	---

<p>5 まとめ</p> <p>6 終わりの挨拶をする</p>	<p>表情や視線を変えたりする反応を見る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・球を真っすぐ前に飛ばすために、必要であれば球を飛ばすときの手の動きを支援をする。 ・次の時間には、実際に射的をすることを伝える。 ・T1は生徒を注目させるようにタブレット端末を見せ、日直に渡して号令を促す。T3は日直が画面を押しやすい位置にタブレット端末を置き、必要なら手の動きを支援する。
---------------------------------	--

(5) 教室配置図



4 令和6年度の実践

(1) 高等部第1学年1組A2グループ(A課程) 数学科

① 単元名 時計の針を進めよう

② 生徒の実態

本グループはA課程の生徒3名で構成されており、全員が本校中学部で個別学習をしてきた者である。腕時計を付けて日常生活を送る生徒もいるが、時計を見て活動を意識することは難しい。また、数学に苦手意識をもっており、時刻を読むことに自信のない生徒もいる。しかし、どの生徒も繰り返し学習することで見通しをもって学習に参加することができており、これまでの学習で100までの数であれば5ずつ数えることができるようになってきた。時計を読むことに関しては、5分単位の時刻が読むことができる生徒、短針が指す数字を見てちょうどの時刻を読むことができる生徒、短針が次の数字を指しそうなときに読み間違えてしまう生徒と実態は様々である。

③ 単元設定の理由と主なねらい

私たちは見通しをもって活動したり、計画を立てたり、他の人と一緒に活動したりするとき、時計を見て時刻を確認して行動している。「〇時に〇〇をする。」「〇分間〇〇をする。」「〇分後〇〇をする。」など、時刻や時間を基準に様々な活動を行っている。学校生活においては日課表が定められ、生徒たちはそれを基に日々活動している。生活場面の中で現在時刻と開始時刻を照らし合わせ、時刻を求めることができる、余裕をもって行動したり見通しをもったりしやすくなる。校外学習や余暇活動でも見通しをもった計画を立てるのに役立てることができる。時刻を正しく読んだり、時間を計算して求めたりすることは、今後の学校生活や社会生活において見通しをもって行動し、自立して生活するためには必要な力であると考え、本単元を設定した。

④ 考察

ア 本単元の学習指導要領上の位置付け

本単元の学習内容は学習指導要領の以下の部分の学習である。

特別支援学校学習指導要領 知的障害者教科等編 数学科 C 測定

中学部Ⅰ段階:イ 時刻や時間に関わる数学的活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。(ア) 次のような知識及び技能を身に付けること。ア 時間の単位(秒)について知ること。イ 日常生活に必要な時刻や時間を求めること。

数学的活動: 中学部Ⅰ段階(ア) 日常生活の事象から見出した数学の問題を、具体物や図、式などを用いて解決し、結果を確かめたり、日常生活等に生かしたりする活動

また、横断的な学習としての関連教科等は以下ではないかと考える。

職業科(A職業生活 高等部Ⅰ段階)

『ひとりだちするための進路学習』(日本教育研究出版)

p13 生活のスケジュール p26 働く人の一日

日常生活

登下校(自転車、JR、徒歩等で自立通学)

校内実習等での5分前行動

サービス利用のための下校時間、部活動の参加時間などに合わせた見通しをもった行動

イ 成果と課題

時計の学習は高等部段階の学習指導要領に示された学習内容ではない。また、本単元に取り組んだ生徒は中学部のときに時刻と時間の学習をしている生徒ではあるが、時間を意識して行動することが定着していない生徒の実態から、今後現場実習等を経験する高等部1年のこの時期に再度時刻と時間の学習に取り組むことにした。既習の学習ではあるが、今回のようにグループや環境を変えて学び直すことで、5分刻みで読むことができるようになったり、自分で時計の針を進めて時間を合わせることができるようになったりするなど一定の成果が見られた。しかし、数学科の学習は週1単位時間であるため、この時間だけで学習内容を定着させることは難しい。そのため、数学科に限らず各教科で学習している内容を生徒に関わる教員で共有し、日常生活の中で押さえていくことが必要である。高等部では職業科の時間を多くとっていることもあり、どの教科も学習する時間が限られており、教科で学習している内容を教員間で共有することは、生徒の学習の定着と生活の中で活用できるようにしていくためには必要不可欠である。

(2) 高等部2年1組(A課程) 職業科

① 単元名 清掃の仕方を身に付けよう

② 生徒の実態

本グループはA課程の生徒8名で構成されており、週2時間の職業の時間に就労に対する意識や勤労の意義、社会でのマナー、コミュニケーションなどについて学習してきた。また、清掃や軽作業、日常生活に必要な道具の使用などの実践的な経験も積み重ねてきている。今回取り上げる清掃に関しては、見通しをもって丁寧に取り組める生徒もいるが、道具の扱いに慣れていないために汚れやごみが残ってしまう生徒や、手順は守っていても汚れに気付かず作業を終えてしまう生徒など清掃スキルの到達度は様々である。清掃に関する出前授業を基に、自分の清掃に関する実態を確認した上で、正しい清掃スキルを身に付けることは、今後の実習や日常生活での実践へつながっていくと考える。

③ 単元設定の理由と主なねらい

職業科の学習では、職業に関する実践的・体験的な活動と知識・技能を相互に関連付けて問題解決を図るなどして、実際の生活に生きる力や生涯にわたって活用できる資質・能力が育成されるよう工夫することが求められる。本単元は、特別支援学校学習指導要領(高等部)職業科の「A 職業生活」の(イ)(ウ)の内容と「B 職業」の(ア)の内容を関連付けて行ったものである。また、本単元の学習を行うにあたって、清掃を職業としている香川ビルメンテナンス協会の方に清掃コーチングの出前授業をしていただき、清掃の心構えや清掃道具の扱い方などについて学習した。本単元の学習を通して、教えていただいた清掃方法を確認し、実践することで清掃スキルを高め、適切に行えるようになるとともに、友達と意見交換するなかで、協働することの大切さや、自分や友達の良さや課題に気付くことができると考え、本単元を設定した。

⑤ 考察

ア 本単元の学習指導要領上の位置付け

上記のように、職業科の学習では、職業に関する実践的・体験的な活動と知識・技能を相互に関連付けて問題解決を図るなどして、実際の生活に生きる力や生涯にわたって活用できる資質・能力が育成されるよう工夫することが求められる。本校高等部は週12単位時間(A課程)で構成しているが、前

述の内容を踏まえ、指導の目的によって指導形態を変えて取り組んでいる。座学を中心に、新たな知識として習得し、思考・判断・表現等をするために、系統的な積み重ねが必要な内容を学級（等質構成）での指導とし週2単位時間、『特別支援学校学習指導要領解説 知的障害者教科等編 高等部職業』（以下学習指導要領）で「作業を通して」「実習を通して」「実際の活動を通して」などと記載された内容を五つの作業班（異質構成）に分かれて週8単位時間、加えてサービスに関連する清掃活動はそれぞれに役割を与えてほぼ個別で2単位時間を週4日0.5単位時間ずつ取り組んでいる。また、学習指導要領の「C 産業現場等における実習」に示された内容は、1年生では校内実習として、2・3年生では現場実習として前期と後期の年2回一定期間まとめて取り組んでいる。なお、「B 情報機器の活用」については、主に情報科（A課程 週2単位時間）の授業で学習している。

本単元は、学習指導要領「A 職業生活」の（イ）（ウ）の内容と「B 職業」の（ア）の内容を関連付けて行ったものである。本単元の学習は、先に述べた帯状に設定された清掃活動の時間に応用される。

イ 成果と課題

職業科の学習は高等部の中心的な役割を担っているものであり、学習時間の多くを占めている。また、今回の研究授業は学級（等質構成）で行っており、共通の目標と指導内容に配慮を加えた形で行うことができた。

しかし、職業科の時間の大部分を占める各作業班（異質構成）には重度重複の生徒もおり、学習指導要領で示された段階を下げることで目標や活動を設定することは難しい。むしろ、学習のレディネス（原教科）段階の生徒であり、各作業班がそれぞれの作業内容を吟味し、教員配置を考えて工夫して学習に取り組んでいるのが現状である。一部の生徒は軽作業班（重度重複の等質構成）で1年間を通して活動しているが、重度重複の生徒の多い今、その他の生徒も画一的に作業班を回るのではなく、より柔軟な取組や構成が必要となってくることが予想される。

また、軽作業班以外の作業班として農園班、木工班、窯業班、紙工班、縫工班があるが、それぞれ、学習指導要領「第5章 知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校」の「第5節 主として専門学科において開設される各教科」に学習内容が解説されている。したがって、いずれの班も解説の、「第2 農業」（農園班）、「第3 工業（2）木材加工による製品」（木工班）、「（4）セラミック加工による製品」（窯業班）、「（5）紙加工による製品」（紙工班）、「（6）布の加工による製品」（縫工班）の内容を参考に学習を組み立てることが求められる。さらに本年度三学期からは前出の出前授業をもとに就労を目指す一部の生徒を対象に水曜日の2単位時間のみではあるが清掃班を立ち上げた。これには、第4 流通・サービスの（4）清掃を参考にすること、また、前年度の研究授業で行った学習発表会に向けての指導では、第4 流通・サービスの（3）販売を参考に学習を組み立てることが望ましい。

(3) 高等部3年2・3組（B・C課程）生活単元学習

① 単元名 「おもてなしをしよう」～「せいぶまつり」をちょうさで盛り上げよう～

② 生徒の実態

本学級は、B課程の生徒1名、C課程の生徒5名の計6名で構成されている。うち4名が肢体不自由を併せ有し、3名は車椅子を使用している。コミュニケーションについては、言葉で簡単なやり取りができる者から表情や声、身体の動きで意思表示をする者、わずかな目の動きや表情から気持ちをくみ取る必要がある者など実態差は大きい。2年間行ってきた「おもてなしをしよう～せいぶまつり～」では、食べ物の屋台（りんごあめ、焼きとうもろこし）とゲーム屋台（射的、くじ）を行った。模擬販売を通してそれぞれ

の方法で主体的に友達や教師と一緒に接客することができた。また、多くのお客さんと関わり、楽しんでもらったりお礼を言われたりする経験をした。

③ 単元設定の理由と主なねらい

高等部B・C課程では、生活単元学習の共通単元として「おもてなしをしよう」を設定し、人と関わる力を身に付け、役割の理解や協力することの大切さを学ぶ機会を設けている。「おもてなしをしよう」では、2学期は祭りに全学年で取り組み、まとめにB・C課程がそろって「せいぶまつり」を開催し、全校の児童生徒をお客さんとして招待し、おもてなしを行う。そして、3学期は感謝を伝える会を学年ごとに発展させるように計画している。

西讃地区に暮らす生徒にとって祭りは地域の文化として根付いており、幼少期から地域の祭りに参加し、生徒なりのイメージをもっている。加えて、9月ともなるとそこかしこから聞こえる太鼓の音に生徒は心を弾ませる。それと時を同じくして「せいぶまつり」に取り組み、もてなす側として準備を進めることで意欲を高めることができる。また、1年生は食べ物屋台（模擬）、2年生はゲーム屋台、3年生はちょうさを使った企画を担当すると決めていることで、見通しをもって活動に取り組める。

今回のちょうさを使った企画では、ちょうさを背景に写真映えする撮影スポットを作り、たくさんのお客さんに楽しんでもらう。お客さんの楽しむ様子が生徒にも伝わり、みんなで行事を作りあげることで達成感が味わえるのではないかと考える。

④ 考察

ア 本単元の学習指導要領上の位置付け

「おもてなしをしよう」～「せいぶまつり」をちょうさで盛り上げよう～の学習は、9月から12月にかけて行う大単元であり、主に七つの学習活動で構成されている。本学級の生徒は重度重複の生徒であり、高等部の学習目標をそのまま用いるよりもその目標を系統的に考えて生徒に応じた段階の指導内容で構成した。その内訳と位置付けは以下の通りである。

主な学習活動	高等部の教科と指導内容	系統的に段階をおろした指導内容
「せいぶまつり」について知ろう	社会科 ア 社会参加ときまり	小学部 生活科1段階 役割（教師と一緒に集団活動に参加する。）
ちょうさについて知ろう	社会科 オ 我が国の国土の様子と国民生活、歴史	小学部 生活科2段階 社会の仕組み（家族の役割や身近な地域の様子に興味や関心をもち、自分と家庭や社会との関わりに気付く。）
ちょうさ会館に行こう	社会科 イ 公共施設の役割と制度	小学部 生活科2段階 公共施設（教師の援助を受けながら身近な公共施設や公共物を利用する。）
写真映えする看板を作ろう	美術科 A 表現 ア（イ）材料や用具の特性の生かし方などを身に付け、意図に応じて表現方法を追求し、自分らしさを発揮して表すこと。	小学部 図画工作科2段階 A 表現（ア 材料や、感じたこと、想像したこと、見たことから表したいことを思い付くこと。 イ 身近な材料や用具を使い、描いたり、形をつくったりすること。）
ちょうさの準備をしよう		
おもてなしの練習をしよう	国語科 A 聞くこと・話すこと	小学部 国語科2段階 A 聞くこと・話すこと（エ 挨拶をしたり、簡単

「せいふまつり」でおもてなしをしよう		なせりふなどを表現したりすること。)
--------------------	--	--------------------

また、横断的な学習としては、

職業科 イ(イ)㊦

→ 小学部生活科3段階 役割(進んで集団生活に参加し、簡単な役割を果たす。)

が考えられる。

イ 成果と課題

合わせた指導の学習は、同じ単元・題材を繰り返し設定することが多く、指導内容や方法がマンネリ化してしまうことがある。また、教科別の指導の評価であるはずが、各教科の目標や内容と関連付けることが難しく、「協力して行った」「楽しんだ」というような感想になりがちで、教科の学習評価との整合性を見つけにくい評価になってしまうことも多かった。特に重度重複の生徒の評価では主観的な評価になる傾向が見られた。本題材も、「おもてなし」という言葉から受ける印象からか、ともすれば主観的になりがちであったが、今回学習活動を七つの項目に明確に分け、教科の指導内容を明記したことで評価の観点が明らかになった。また、活動内容についても、同じ学級で2年間継続して授業を行ったことで指導内容の発展性が明らかになった。

4年の取組を終えた「おもてなし」単元であるが、3年間の学習が一巡したこともあり、もう一度B課程C課程の生徒にとって「おもてなし」とは何か、どのような目標をもって行い、何をどのように評価するのか、原点に立ち返って考えてみる必要を感じている。

また、生活単元学習で扱う全ての単元について3年間を見通した系統的な内容が組み込まれているか、その内容が発展的に計画されているかといえざざいと言わざるを得ない。個別的でありながら集団的であることが求められる生活単元学習であるが、集団で活動する際にいかに個に配慮するかは集団の構成や教員の配置によって変えなければならず、今後もさらに研鑽を積んでいく必要がある。

5 2年間の研究のまとめに変えて

全校の研究テーマである「自立と確かな学びの実現を目指した授業づくり」をしようと高等部として『深い学び』の実現を目指して取り組んだ2年間であった。それは、知的障害のある生徒にとっての学力とは何かを問うものでもあった気がする。そもそも、「生きる力」を構成するものとして「確かな学力」「豊かな人間性」「健康・体力」が示されていた。しかし、知的障害のある生徒の「生きる力」はこれまでどちらかというと、「豊かな人間性」「健康・体力」を重視する傾向にあった。それは、「確かな学力」を理解力や記憶力、テストで測れるものという狭義の考え方で捉えることが多かったせいではないか。就職を考えるにあたって、ともすれば体力や精神力、あるいは挨拶や態度が優先され、学力について議論されることは少なかったように思う。しかし「学力」とは「学ぶ力」であり、その力こそが学びに向かい、社会の中で生きて働く力となる。

この2年間で、教科別の指導の在り方について共通理解することができてきた。高等部段階の生徒の学習活動は、自立や社会参加に向けた縦のつながりを考えた指導の充実が必要となる。多くの期間を費やしている現場実習は、課題はあるもののその最たるものである。また、今回の職業科の研究授業は出前授業によって企業等との連携が実現したものであったが、今後はこうした形の企業等との連携も視野に入れる必要がある。また、職業科での「確かな学び」とは何か、職業科で身に付けるべき学力について今

後、整理する必要がある。その一方で、国語、数学、社会、理科といった教科は限られた単位時間の中で行われていることから学習内容を精選していく必要があり指導内容表を参考に、教務部と連携して次年度に向けて学習内容の見直しを行いたい。今回の数学科の研究授業では、学習した内容を「生きる力」とするためには、生徒に関わる教員全員が生徒の各教科での学習内容を知り、生活の中であるいは他の学習の中で生かしていく横断的な視点が必要になることが確認された。一方で、令和5年度に課題として挙げられた社会科や理科の内容の精選は依然課題として残されたままである。授業時数に限りのあるこれらの教科では長期間にわたって同じ題材を学習するよりも、精選した必要な内容を教科学習の中で取り上げ、その内容を膨らませたり定着させたりすることは学校生活全般の中で、あるいは生活単元学習の中で横断的な視点を取り入れながら配慮していくべきことではないかと考える。

さらに、B・C課程で取り組んだ生活単元学習の大単元「おもてなしをしよう」は、指導計画と指導内容に計画的・発展的な指導を行う単元として一定の効果があることが確認できた。今後、合わせた指導の学習内容を精選し、「必要のあるときに行う」効果的な指導に変えていくことで、教科の学習内容ひいては目標を達成する「合わせた指導」へとよりよく改善できると考える。

最後に、令和5年度の研究授業で行った職業科(作業学習)は異質構成の集団であったが、一斉の学習活動の中で指導の内容を区別したり工夫したりすることで、個の目標に対応していた。本校は小さな学校であり、等質構成にしたつもりであっても能力差が大きい集団になることが多い。今後、教科別の指導や合わせた指導の学習の中で集団の中における個別化をどう実現すべきかを考える必要がある。それには個に応じた目標をもつ自立活動の指導をどう反映させていくかを工夫することが大切であろう。そうすることでさらに深い学びとなり、生徒個々の自立と社会参加に向けた縦のつながりのある学習となることを期待して、2年間の研究のまとめとしたい。

<参考文献>

特別支援学校高等部学習指導要領解説 知的障害者教科等編(上)(高等部) 文部科学省 (2020)

特別支援学校高等部学習指導要領解説 知的障害者教科等編(下)(高等部) 文部科学省 (2020)

特別支援学校高等部学習指導要領解説 各教科等編(小学部・中学部) 文部科学省 (2018)

特別支援教育研究論文集-平成27年度特別新教育助成授業-

公益財団法人みずほ教育福祉財団(2009)

<令和5年度研究推進者>

部主事 宮崎 令子

佐伯 卓哉	塩田 久美	川崎 美穂	安藤 久富
松岡 真澄	安藤 恵子	前川 宗正	中川 有紀子
大西 恭子	武藤 健太郎	渡辺 倫己	森田 玲衣
近藤 美輝	佐治 建太	関 菜都美	篠原 徳良
筒井 雅幸	豊浦 生江	藤田 彰一	前川 砂織
福田 梨紗	渡邊 妙	登 義治	瀬尾 友樹
山口 和幸			

<令和6年度研究推進者>

部主事 千葉 直人

久保 あゆみ	塩田 久美	宮崎 令子	川崎 美穂
松岡 真澄	安藤 恵子	前川 宗正	中川 有紀子
大西 恭子	武藤 健太郎	渡辺 倫己	森田 玲衣
登倉 香里	近藤 美輝	佐治 建太	安藤 はるな
関 菜都美	筒井 雅幸	豊浦 生江	藤田 彰一
前川 砂織	渡邊 妙	宮地 美恵子	佐々木 差余子
登 義治	瀬尾 友樹	山口 和幸	

全校研究テーマ「自立と確かな学びの定着を目指した授業づくり～深い学びの実現に向けて～」の下での校内研究を振り返って

2年間で、各学年1回ずつ、計24回の研究授業を中心に校内研究を進めることができた。研究授業は特別なことを義務的にするのではなく、児童生徒と自分のために行うものであるという共通理解の下で、教員全員で取り組んできた。一度の研究授業で「いい授業」をする必要はなく、支援方法、学習内容など話題を提供する機会となるのが研究授業であると考えている。また授業後の討議会は、授業を評価するという厳しい視点ではなく、児童生徒ができたこと、分かったことを認め合うという視点で語り合うことを目的として進めた。そのため、これまで授業者の動きが見えるよう後方から撮影していた授業のビデオを、児童生徒の活動や表情が分かるような角度で撮影するように変更した。その結果、児童生徒同士のやり取り、気付きを得たときの表情など深い学びに至るまでのプロセスが、後日ビデオで授業を参観する教員にも詳細に分かるようになった。

令和5年度には高等部、6年度には小学部で全校研究授業を実施し、討議会には香川大学教育学部の坂井聡教授をお招きしてご指導、ご助言をいただいた。高等部の授業では、重度の知的障害と肢体不自由を併せ有する生徒たちの深い学びを考える上で、「できる環境」を作ることの必要性を示唆していただいた。生徒が自分で意図的に動かせる体の部位はどこなのか、好きなことと苦手なことは何かなど、丁寧な見取りをしながら、生徒の意思を重要視した「子どもファーストの授業づくり」をすることで、重度重複障害があろうとも自己決定、自己選択が可能であるということだった。小学部の授業では、児童生徒に主体性や自己決定を求める際の配慮点についてお話をいただいた。自分で選ぶ経験をしていない場合、選択を間違えることがある。そこに教員側の意図が入って制止される経験を重ねてしまうと、自分で考えたり選んだりしなくなり、いわゆる「指示待ち」状態になってしまう。もし「好きな方を選びなさい。」という指示に対して苦手な方を選んだとしても、選んだものを少し経験してから再度選び直してもいいという寛容さをもっていなければならない。児童生徒に対して共感的、肯定的であること、自分の枠を広げることを常に意識するべきであるという話を聞き、自分たちの普段の指導を振り返ることができた。また、児童生徒に関わる時、Observe（観察）⇒Orient（状況判断・方向づけ）⇒Decide（決定・決断）⇒Action（行動）を成果が出るまで繰り返し行うことで目標を達成するという考え方（OODA ループ）をご提案いただいた。これにより、その場で判断できる技量を身に付けることで教員の専門性が育つということだった。

私たち教員は、児童生徒が将来社会で自立した生活を送れることを目的として日々教育活動に取り組んでいる。令和5年度からの全校研究テーマは、深い学びに向かう過程のなかで自立を支える資質・能力を育成し、確かな学びの定着をねらうものであった。小・中・高の三つの学部がそれぞれの研究テーマを設定し、学部で、また全校で研究に取り組み、成果を上げることができたとともに、教員一人一人が「成長できた」「勉強になった」と感じた一瞬が必ずあったと考えている。次年度以降も、児童生徒の姿を中心に据え、研究授業を中心とした校内研究に取り組んでいく予定である。

編集後記

令和5年度は、5月に新型コロナウイルス感染症が法律上の5類感染症に移行したことにともない、通常の学校生活へ移行していく学校が多いなか、本校は感染すると重症化する恐れのある児童生徒が在籍していることもあり「感染には十分に気を付けながら通常授業に移行する一年」として取り組みました。

令和6年度は、本格的に通常授業に戻る一年となりました。ただ、単純に元に戻すのではなく、コロナ禍で得られた創意や工夫を生かしながら取り組むことにしました。例えば、始業式や終業式は全校児童生徒が体育館に集合して行うことを基本としましたが、冬期休業明けで感染症の流行が予想された三学期始業式は体育館には集合せず、各教室にリモート配信して行いました。

また、中学部が伊吹島の伊吹中学校と行った交流及び共同学習では、移動が容易でないこともあり、最初はリモートによってお互いを知り、その後直接会って交流を深めるなど効果的な取り組みができました。

「GIGAスクール構想」に伴うICTの活用については、令和4年度末には高等部生徒に1人1台タブレット端末が配置され、令和5年度には教職員にもほぼ全職員に配置が完了しました。電子黒板の普通教室への整備も令和6年度から3年間をかけて行うことが決定し、今年度は65型が3台、32型が6台配備され、令和7年度から本格的に活用されます。

そんな令和5、6年度に行われた研究をまとめた研究集録「ひとりひとりをみつめて 45集」は、1年間から2年間の成果をまとめる形に変更した初めての研究集録です。今年度の全校研究テーマ「自立と確かな学びの定着を目指した授業づくり～深い学びの実現に向けて～」のもと研究を進めてまいりました。

テーマの「深い学び」とは、学習指導要領に「主体的・対話的で深い学び」として示されており、これまで先生方から「主体的」や「対話的」については、なんとなくイメージできるが、知的障害がある児童生徒に「深い学び」をどのように体現したらいいのかわからないという声が聞かれていました。

この「深い学び」について、小学部は研究テーマを「自ら『考える・選択する・決める』力を育てる授業づくり」として「分かってできる授業づくり」に努めることで、児童の考える力、選択する力、決める力を伸ばすことに取り組みました。

中学部は、研究テーマを「生徒一人一人の深い学びの実現に向けた授業づくり」として実態差の大きな生徒が参加する授業での、目標設定や学習活動の工夫について実践・検討しました。

高等部は、研究テーマを「教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成」として授業研究を核に教科等の指導内容を洗い出し、教科等との横断的なつながりを具体化することで深い学びにつなげようとしてきました。

ひとりひとりを見つめた取組についてご一読いただき、ご指導、ご助言いただければ幸いと存じます。

最後になりましたが、本年度も研究についてご指導いただきました、香川大学教育学部教授 坂井 聡先生をはじめ、関係の皆様方には厚く感謝申し上げます。

教頭 香川 昌久

