

京都府

研究協力校（課程又は障害種）

- ・ 京都府立八幡支援学校（知的・肢体）
- ・ 京都府立聾学校（聴覚）
- ・ 京都府立丹波支援学校（知的・肢体）

研究の成果

観点 1：

各モデル事業内、及び近隣自治体間における概念（用語）の共通理解・合意形成

1. 「地域貢献」というキーワードの設定

京都府では、次の2点をテーマに設定し、研究を行った。第一に、交流及び共同学習における児童生徒に生きる力を育む教育的有効性を実践的に検証することである。具体的には、交流及び共同学習と教科別・領域別の指導、各教科等を合わせた指導における指導のねらいとの適切な関連の在り方について明らかにする。また、他の教科別・領域別の指導、各教科等を合わせた指導で培われた力が、どのように交流及び共同学習において発揮されたのかを検証し、生きる力を育む総合的な教育課程の在り方を明らかにする。

第二に、地域社会との教育実践の共有や地域社会への発信等により、共生社会の形成に貢献する。地域社会で共に活動する実践により、地域社会に共生社会の理念がどのように広がっていったかを明らかにする。このように、京都府では「地域貢献」をキーワードに共生社会の形成・実現に向けた取組について各研究指定校で検討した。

中でも、京都府立丹波支援学校（以下、「丹波」）では、「地域とつながる」をテーマとして、授業づくり・研究を行ってきた。その際、植草学園大学教授 名古屋恒彦氏等に助言等を受けながら研究を進めた。具体的には、地域社会の中で豊かに生き抜くためにつけたい力として、平成29年度に「つけたい力表」（資料1）を作成した。

発達段階		発達段階		
①教育課程編成の方向性にある期間		②特別支援学級等調査実施期間		
A	表現や身よりで意思疎通する発達段階	A	おおまそく歳下又はそれ以前の発達段階	
B1	話しことばを習得する発達段階	B1	おおまそく歳下以前の発達段階	
からがをつくる「生活をつくる」（からだ・生活）				
	小学校低学年	小学校高学年	中学校	高等学校
A	①目を安定して通す体力を付ける。 ②いろいろな姿勢の保持や変換、体の動かし方を練習し、動かす楽しさを覚える。 ③食事や排泄、睡眠などの生活リズムをつくる。	①一週間を通して過ごす体をつける。 ②様々な姿勢の保持や変換、体の動かし方の練習や準備、自分で動かすようになる。 ③食事や排泄、睡眠などの生活リズムを確立させる。	①一年を通して季節の変化に対応する。 ②体力(筋力、柔軟性等)をつけ、しっかりと動ける体の機能を確立し、生活の中で力を発揮する。 ③食事や排泄、睡眠などの生活リズムを確立させる。	①一年を通して季節の変化に対応し、安定して過ごす。 ②体力(筋力、柔軟性等)を強化し、しっかりと動ける体の機能を確立し、生活の中で力を発揮する。 ③確立させた生活リズムを基盤に様々な場面で安定して過ごす。
B1	①目を通して活動する体力を付ける。 ②様々な姿勢の保持や変換。 ③食事、排泄などの生活リズムを整える。	①一週間を通して活動する体力を付ける。 ②活動や姿勢に応じて体を動かす。 ③生活リズムを整え、身の回りの中で、自分でできることを増やす。	①一週間を通して活動する体力を付ける。 ②力を蓄積して体を動かす。 ③生活リズムを安定させ、身の回りの中で、自分でできることを増やす。	①安定して活動できる体力を基盤に、②自分の体の状態や機能的特徴に合わせて体を動かす。 ③生活スキルを身に付け、身の回りや生活の中で安定して生活する。
B2	①生活の基盤となる体力を付ける。 ②活動に合わせた様々な体の動かし方を練習し、身に付ける。 ③生活リズムを整え、食事や排泄など、自分でできることを増やす。	①生活の基盤となる体力を付ける。 ②体の強い方向感を出し、機能的に体を動かす。 ③生活リズムを整え、身の回りについてできることを増やし、自分でやれる。	①体力(持久力)を高める。 ②様々な体の動きを自分で調整する。 ③生活リズムを安定させ、生活スキルを基盤に、自分でやれる。	①運動の習慣を身に付け、体力(持久力)を高めて健康な体を作る。 ②多様な運動に合わせ、体の機能を調整する。 ③生活スキルを身に付け、自立的、主体的に生活を送る。
C1	①一週間を通して安定して活動する体力を付ける。 ②活動に応じて機能的に体を動かす。 ③生活リズムを安定させ、身の回りの中を自分でやれる。	①自分の体のことが分かる(体力・持久力、調整力等)を付ける。 ②活動に応じて体の使い方を上手に動かす。 ③生活リズムを安定させ、できることを増やし、自立的に活動する。	①自分の体を意識し、体力(持久力、調整力等)を付ける。 ②様々な活動に応じて体を動かす。 ③生活リズムを安定させ、考え、道徳的な生活習慣、生活スキルを確立し、健康に生活する。	①自分の体に対して、体をつけ、自分で健康を管理する。 ②多様な運動に合わせ、体の機能を調整する。 ③強い思いや生活を意識し、組み立てる。

資料1 つけたい力表

小学部から高等部の全学級を発達段階ごとに分け、学部を越えた分科会を組織し、学部研究と縦割り研究の2つで研究を進めた。学部研究においてはそれぞれの学部（生活年齢）においてつけたい力を、縦割り研究では、児童生徒の発達年齢におけるつけたい力や系統的な指導のあり方について討議した。これらをもとに、各学部の実践を検討・共有することで、12年間の系統性のある指導の実現を目指した。

また、KKPJ（共生社会形成貢献プロジェクト）という名の下に、地域とつながる質の高い実践の積み上げを行った。授業等において実際につながることができた地域の方や地域の施設を整理し、「T（丹波）S（支援）G（学校）つながりマップ」（資料2）として一覧にまとめた。一度、一覧にまとめることで、マップを活用しながら地域資源を有効活用した質の高い授業実践を行うことが可能となった。



資料2 TSGつながりマップ

観点2：

教育課程・個別の指導計画の実施状況とその評価

2-1. 教育課程マネジメント年間指導計画の作成（京都府立八幡支援学校）

京都府立八幡支援学校（以下、「八幡」）では、「一人一人の共生社会につながる交流及び共同学習～共生社会でよりよく豊かに生きる力を育む教育課程づくり～」を研究テーマに設定し、知的障害特別支援学校のカリキュラム・マネジメントに取り組んだ。平成29年度の成果として、「教育課程マネジメント年間指導計画」（資料3）を作成した。

「教育課程マネジメント年間指導計画」を作成する際のポイントとして、次の3点を考慮した。第一に、同時期に取り組む他の教育活動とのつながりの計画を意識した「教科等横

断的なつながり」、第二に、児童生徒にどのような力をつけたいかを考えた学習内容の年間計画である「年間のつながり」、第三に、学習の節目に設定する交流及び共同学習である「交流及び共同学習とのつながり」である。

「教育課程マネジメント年間指導計画」を作成・活用することで、「教科等横断的なつながり」の点では、「ある教科・領域での目標を達成するための活動を他の教科・領域に取り入れることができた」「ある教科・領域の授業で扱いきれなかった内容を自立活動で個別にアプローチすることができた」などといった成果が挙げられた。また、「年間のつながり」という点では、「授業内容が体系的・発展的になっているか、確認・調整がしやすくなった」「学習する内容に偏りがなければ確認しやすくなった」といった成果が挙げられた。「交流及び共同学習とのつながり」という点では、年間指導計画があることで授業講習の時期を把握し、単元の中での授業交流の位置づけを明確にし、有効活用することができたという成果があった。それぞれのつながりが、個々の生徒の今の到達点を成果とし、今後はより有機的なつながりとなるよう吟味する必要性がある。

上記のように、教科横断的な視点や年間のつながりへの意識は高まった一方で、それらの意味や効果についての検討が不十分であり、児童生徒の実態に即したつながりになっているのか、という点に大きな課題が残った。

平成 29 年度 教育課程マネジメント年間指導計画

京都府立八幡支校 小学部 1 級

年間行事予定	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	
授業形式	・授業式 ・入試式	・家庭訪問 ・校外学習	・授業式 ・授業式 (1)	・授業式	・授業式	・校外学習	・校外学習	・たけまつり	・授業式	・授業式	・授業式	・卒業式 ・入試式	
授業の時間割	・授業式	・授業式 (1)	・授業式 (1)	・授業式	・授業式	・校外学習	・校外学習	・たけまつり	・授業式	・授業式	・授業式	・卒業式 ・入試式	
生活活動の目標	・道下校 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後	・道下校 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後	・道下校 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後	・道下校 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後	・道下校 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後	・道下校 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後	・道下校 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後	・道下校 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後	・道下校 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後	・道下校 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後	・道下校 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後	・道下校 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後 ・帰校後	
各教科等をわたる指導	「おんたんとおんた」 ・おんたんとおんたにむかって活動 ・おんたの動き ⇒おんたんにむかってボールを投げ、おんたの動きを引く ⇒おんたを引いておんたを引く	「おんたの動き」 ・おんたの動き ⇒おんたの動きを引く ⇒おんたの動きを引く	「おんたの動き」 ・おんたの動き ⇒おんたの動きを引く ⇒おんたの動きを引く	「おんたの動き」 ・おんたの動き ⇒おんたの動きを引く ⇒おんたの動きを引く	「おんたの動き」 ・おんたの動き ⇒おんたの動きを引く ⇒おんたの動きを引く	「おんたの動き」 ・おんたの動き ⇒おんたの動きを引く ⇒おんたの動きを引く	「おんたの動き」 ・おんたの動き ⇒おんたの動きを引く ⇒おんたの動きを引く	「おんたの動き」 ・おんたの動き ⇒おんたの動きを引く ⇒おんたの動きを引く	「おんたの動き」 ・おんたの動き ⇒おんたの動きを引く ⇒おんたの動きを引く	「おんたの動き」 ・おんたの動き ⇒おんたの動きを引く ⇒おんたの動きを引く	「おんたの動き」 ・おんたの動き ⇒おんたの動きを引く ⇒おんたの動きを引く	「おんたの動き」 ・おんたの動き ⇒おんたの動きを引く ⇒おんたの動きを引く	「おんたの動き」 ・おんたの動き ⇒おんたの動きを引く ⇒おんたの動きを引く
1. 生活活動	「校外学習に行こう！～おんたの動き～」 ・校外学習について知る ・歌 ・おんたのゲーム (半・全) ・感想発表 ・高校生とおんたのゲーム	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き
特別活動	・校外学習 ⇒おんたのゲーム	・校外学習 ⇒おんたのゲーム	・校外学習 ⇒おんたのゲーム	・校外学習 ⇒おんたのゲーム	・校外学習 ⇒おんたのゲーム	・校外学習 ⇒おんたのゲーム	・校外学習 ⇒おんたのゲーム	・校外学習 ⇒おんたのゲーム	・校外学習 ⇒おんたのゲーム	・校外学習 ⇒おんたのゲーム	・校外学習 ⇒おんたのゲーム	・校外学習 ⇒おんたのゲーム	
自立活動	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き
学習活動	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き	「おんたの動き」 ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き ・おんたの動き

資料 3 教育課程マネジメント年間指導計画

観点4：

障害のない幼児児童生徒・地域社会との交流及び共同学習の設定

4-1. 「丹波」の事例

「丹波」では、各学部が同年代の児童生徒で交流及び共同学習を設定している。中でも、高等部は、互いの理解を深め、活動を通して学び合うことを目標に、学校がある口丹地域の全ての高校の希望した生徒が一同に「丹波」に集まる交流会を開校当初から継続的に行い、システム化している。平成29年度は39回目の交流会であった。

口丹地域の高校生との交流会に向け、「丹波」の実行委員と口丹地域の各学校の代表者が集まり、学校代表者会議を行った。学校代表者会議は、各グループに分かれて少人数で障害理解学習や当日に向けた準備を行った。当日は、「丹波」の高等部からは61名、口丹地域の高校生は57名、合計118名が参加し、各校の発表や7つの分科会に分かれて活動を行った。参加した生徒からは、「今日たった一日だったけど、みんなと盛り上がり笑い合うことができて本当に楽しかったです。」「人は支え合っているということを実感することができました。」「自分の学校の生徒をもっとつれてきたいと思った。もっと学べると思うから。障害があってもなくても『自分たちといっしょやん。』ってということがわかった。」等の感想があった。交流会後、第二回学校代表者会議が開かれ、交流会のまとめと次年度に向けた話し合いがなされ、交流当日の感想文を冊子にして各校に送付した。

4-2. 「八幡」の事例

「八幡」では、小学部の「遊び」の指導において、以下のようなエピソード記録が得られた。

小学部の「遊びの指導」では、運動会をテーマに、背伸びやししゃがむ等の普段しないような体の動かし方を経験したり、友達や教師と楽しい活動をすることで要求や思いを言葉や表情で伝えたりすることを目的とする単元を実施した。前単元とのつながりや、同時期に取り組む他の教育活動とのつながりも意識し、自立活動や日常生活の指導では、「伝えたい」と思ったときに伝えられる表出方法や、人との関わり方等を学んでいる。また、初めての人や活動が苦手な児童が多いことに配慮し、全員が見通しと自信をもって活動に向かい自立的に動けるように、活動の流れをほぼ同じにした。これら児童一人一人に合わせた設定や支援が実を結び、ついた自信や意欲を土台に、授業交流に臨んだ。初めて会う高校生に緊張し、強ばった表情の児童もいたが、活動が進むにつれて「これ知ってる！」と自信をもち、高校生と一緒に活動することができるようになった。自分から高校生に対して「もう一回」「もっと」と言葉や行動で表す児童の姿も見られた。「楽しい！もっとやりたい！」「もう一回って伝えたい」等言葉やサイン、写真カード、表情で伝えることができた。

観点5：

多面的な視点からの学習評価・授業評価・学校評価の実施

5. 交流及び共同学習の意識調査アンケート

「八幡」では、児童生徒、保護者、教職員を対象に「交流及び共同学習意識調査アンケート」を実施し、交流及び共同学習の教育効果を検討した。アンケートの結果、生徒からは、「知らない人に会っていくなかでコミュニケーションが高まっていった。」「自分の得意なことを相手に教えてあげられるようになった。」等、コミュニケーションに関する記述が多くあった。

また、保護者からは、「高校生と触れ合うことで普段はできないことも体験でき、良い刺激になっている。」といった交流及び共同学習の意義に関する記述や、「以前は受け身がちだったが、だんだん自分の思いを伝えようとする行動がでてきた」といった児童生徒の成長に関する記述、「交流する機会を設けることで、日常的に障害のある子ども達と関わることがない地域社会の方達とも自然と関わりをもつことができる場になってくると感じます。」といった共生社会の形成に果たす役割に関する記述が見られた。

教職員からは、「日々の学習でつけてきた力（他者と協力する、誰かを見本に取り組んでみようとする、集団で活動する等）を交流及び共同学習の場で発揮し、確かなものへとなっていると感じる。」といった児童生徒の成長に関する記述や、「限られた交流の相手と時間ではあるが、その小さなつながりが、いずれ個々の高校生や本校の児童生徒にとって、社会での生活に結び付いていくと、日々の交流のなかでの関わりを見て感じる。」といった、障害理解に関する記述が見られた。

これらの結果から、交流及び共同学習の実践が、互いを尊重し、支え合い認め合う機会となり、そのことがこれからの共生社会の形成の担い手となる人を育てることにつながっていると考えられる。