

はじめに

1. 問題設定

2014年1月に、日本国政府が国連で採択された「障害者の権利に関する条約」に批准し、この条約に掲げられた事項の実現に向けて、様々な国内法や制度を整備してきた。同条約では、障害のある人とない人が地域で共に暮らす「共生社会」の実現が目指されているが、この共生社会の実現に向けて学校教育に求められているのが「インクルーシブ教育システムの構築」である。

同条約第24条には、インクルーシブ教育システムとは、(a)人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること、(b)障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること、(c)障害者が自由な社会に効果的に参加することを可能とすること、の3点を目的とし、障害のある子どもとない子どもが「同じ場で共に学ぶ仕組み」であることが定義されている。そして、その実現のためには、障害のある子どもが自己の生活する地域において初等中等教育を受ける機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される必要があることも示されている。

文部科学省の試算によると、通常の学級には、在籍する発達障害の可能性のある児童生徒が6.5%程度在籍している。また、義務教育段階の全児童生徒数は減少傾向にあるものの、通級による指導を受けている児童生徒、及び特別支援学級に在籍している児童生徒は、特殊教育から特別支援教育に移行してからの10年間で増加している。これらのことから、障害のある子どもとない子どもが「同じ場で共に学ぶ仕組み」としてのインクルーシブ教育システムが順調に構築されつつあることが示唆される。

あわせて、特別支援学校に在籍する幼児児童生徒の数も、10年間で増加傾向は続いている。特に、特別支援学校に在籍している幼児児童生徒の障害が重度・重複化していることや、中学校に在籍した生徒が特別支援学校高等部に入学するケースが増加していること、地域の特別支援教育のセンター的機能を果たす上で小・中学校等に対する支援等が増加していることなども示されている。したがって、特別支援学校は、特別支援教育とインクルーシブ教育の最前線として、これまでも、そしてこれからも非常に大きな役割を担っているといえよう。

2020年度からの新特別支援学校学習指導要領等の円滑な実施に向けて、教育課程編成や指導方法の工夫改善についての先導的な実践研究が行われている。

2018年度には、文部科学省の「特別支援教育に関する実践研究充実事業（新学習指導要領に向けた実践研究）」を22団体が受託し、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や必要な支援を行うための実践研究を推進している。

さらに、これらの先駆的な実践研究の成果を全国へ普及することによって特別支援教育の推進をはかるため、文部科学省は、当該事業の一環として「新学習指導要領に向けた実践研究の成果に関する調査研究」を企画し、2019年に引き続き、2020年度も愛媛大学が受託した。本報告書は、上述した背景の下に、2018年度に受託した22団体の取組を調査し、整理・分析を加えた上で、全国の特別支援学校等における教育実践に資する情報として公開することを目的としている。

2. 本報告書における調査・分析の観点

幼稚園、小中学校、高等学校の新学習指導要領と共通に、特別支援学校の新学習指導要領等においても「社会に開かれた教育課程」や「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた指導、自立と社会参加に向けた教育（キャリア教育）の充実、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立等が重視されている。同時に、特別支援学校においては、「重複障害者等に関する教育課程の取り扱い」について、子ども達の学びの連続性を確保する視点から基本的な考え方が規定されたことや、知的障害児のための各教科の取り扱い・教育課程・教育内容についても規定がなされている。これらの内容・目標を実現するために、コンピュータ等の情報機器の活用も推奨されており、多様な障害特性への対応が目指されている。

これらの新学習指導要領や関連する対応方針等を推進するモデル事業が、全国各地で展開され、それぞれのモデル事業については、事業の報告や成果公開が行われている。個別の実践事例・成果について情報を得ることは、新学習指導要領等に基づいた教育実践を推進する上で有益であるが、より体系的な推進を考えるならば、全体を俯瞰する観点が必要不可欠である。そこで、「新学習指導要領に向けた実践研究の成果に関する調査研究」を開始するにあたり、愛媛大学では以下の6つの観点を設定した。また、これらの観点に基づいて、2018年度に「新学習指導要領に向けた実践研究」を実施した22団体に調査協力を依頼し、次項に示す調査研究を実施した。

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
各モデル事業において、「社会に開かれた教育課程」「カリキュラム・マネジメント」「主体的・対話的で深い学び」「キャリア発達・キャリア教育」等の概念・用語をどのように定義し、学校内外で共通理解・合意形成をはかっているか（他の障害領域・重複障害領域との共通理解・合意形成を含む）。また、各学部が終わるまでに「育ってほしい姿（つきたい力）」の概念・目安をどのような方法で設定し、共有しているか。

観点 2：教育課程・個別の指導計画の実施状況とその評価

教育課程の編成・個別の指導計画の策定に必要な実態把握の方法、教育課程・個別の指導計画の実施方法、実施状況の評価方法をどのように行っているか。

観点 3：個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

多様な障害がある幼児児童生徒の実態（特性やニーズ）にあわせて、指導方略や教材教具（ICTの活用含む）を工夫したり、学習環境・支援のあり方を工夫したりしているか。行っているとしたら、どのような方法を用いているか。

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

障害のある者とない者が互いに尊重し合いながら協働して地域社会の中で生活する態度を育むために、どのような取組を行っているか。地域社会の多様な人々（人材）とどのような交流を持ち、障害のある幼児児童生徒の社会参加を促しているか。またその実施効果・学習効果をどのように評価しているか。

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

教員の立場から幼児児童生徒を評価するだけでなく、幼児児童生徒が自らの育ち・変化に関して意識し評価する仕組みを取り入れているか。特に、「主体的・対話的」「深い」等の抽象的な評価軸について、障害のある幼児児童生徒が理解し、評定する工夫を行っているか。保護者・地域社会（外部委員会含む）等による評価を行っているか。多面的な評価を確認・調整・共有するための仕組み（ルーブリック評価等）を行っているか。

観点 6：新学習指導要領に対応した特色ある取組

「社会に開かれた教育課程」「カリキュラム・マネジメント」「主体的・対話的で深い学び」「キャリア発達・キャリア教育」等新学習指導要領のキーワードに関して、特色のある取組を行っているか。

3. 調査の方法

上記の目的を達成するため、2018年度に「新学習指導要領に向けた実践研究」を実施した22団体に調査協力を依頼し、オンラインでのヒアリング調査、メールや書面、電話でのやりとりにより、調査を行った。

次ページより、各団体における2018年度の取組に関して各観点に基づいて体系的な整理を行う。なお、各団体で「障害」や「障がい」等の表記の仕方は異なっているが、令和元年度に発表された文部科学省中央教育審議会答申で「障害」として表記されていること

から、本報告書でも、固有の名称等の表記で「障がい」が用いられている場合を除き、「障害」として表記を統一している。

※本報告書は、2020年度文部科学省受託事業「令和2年度特別支援教育に関する実践研究充実事業（新学習指導要領に向けた実践研究の成果に関する調査研究）」に基づいている。

目次

● はじめに	0
● 目次.....	5
● 秋田県.....	6
● 福島県.....	13
● 埼玉県.....	19
● 石川県.....	24
● 福井県.....	29
● 千葉県.....	35
● 京都府.....	41
● 大阪府.....	48
● 鳥取県.....	54
● 広島県.....	59
● 山口県.....	64
● 高知県.....	68
● 熊本県.....	73
● 筑波大学 1.....	77
● 筑波大学 2.....	83
● 群馬大学.....	87
● 金沢大学.....	93
● 香川大学.....	98
● 高知大学.....	104
● 熊本大学.....	110
● 鹿児島大学.....	115
● 横浜訓盲学院.....	121
● 謝辞.....	127

秋田県

研究協力校（課程又は障害種）

- ・秋田県立比内支援学校（知的）
- ・秋田県立比内支援学校かつの校（知的）
- ・秋田県立比内支援学校たかのす校（知的）
- ・秋田県立大曲支援学校（知的）
- ・秋田県立大曲支援学校せんぼく校（知的）

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

1-1. 秋田県教育委員会における取組

秋田県教育委員会は、平成 30 年度に「第二次秋田県特別支援教育総合整備計画」（平成 25 年度～平成 29 年度）と同様の基本理念「自立と社会参加」を掲げ、目的に「インクルーシブ教育システムの理念に基づく共生社会の形成」を新たに加えた「第三次秋田県特別支援教育総合整備計画」（平成 30 年度～令和 4 年度）を策定した。特別支援教育に対する理解推進のため、地域の関係機関同士の連携を推進し、障害のある児童生徒等が地域の方々とともに活動する場づくりを進め、情報発信を積極的に行っている。

秋田県教育委員会においては、特別支援学校を対象とした校務分掌別の会議や副校長・教頭・分掌主任参加の教育課程研修会の中で、新学習指導要領に係る内容を扱ったことにより、改訂の趣旨に対する参加者の共通理解の深まりにつながった。また、各特別支援学校の担当者による自立活動に関する授業改善プロジェクトチームを組織し、研修会や授業研究会等を実施した。これによって、個別の指導計画の重要性や自立活動の時間における指導の授業づくりの要点等、参加者の新学習指導要領の趣旨に対する理解が深まった。授業改善プロジェクトの取組を各校に還元するために、実践記録集を作成して県内の各特別支援学校に配付した。

1-2. 研究指定校における取組

秋田県立大曲支援学校せんぼく校（以下、「せんぼく校」）は、「社会に開かれた教育課程」をテーマとした研究協力校として、地域資源活用を中心に据えた教育課程の編成を推進するために、学校教育目標とキャリア教育全体計画、地域資源活用の学習活動との関連を明確に示し、全職員で共有した。また、平成 29 年度に設定した各学部の地域資源活用のキーワ

ードをさらに具体化し、育てたい姿やそのための指導内容について、授業実践を通して検討した。この取組により、各学部において、系統性を踏まえて指導計画が作成され、個々の児童生徒の発達段階や学習経験等の違いを考慮した授業づくりが行われた。

その他の研究協力校においては、児童生徒に育てたい力を育む上で「主体的・対話的で深い学び」の実現が重要であることについて、授業実践の積み重ねを通して共通理解が進んだ。また、実践の成果と課題を整理することにより、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業づくりの要点を見いだした。

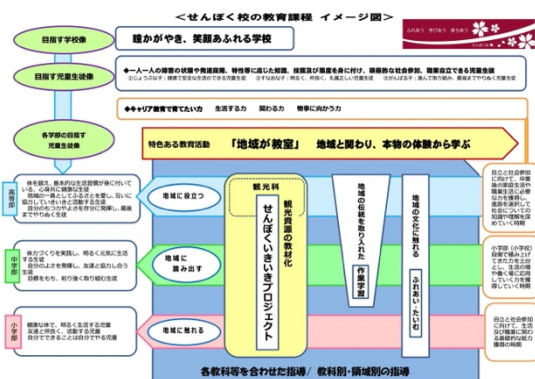
観点2：

教育課程・個別の指導計画の実施状況とその評価

2. 地域の特色を生かした教育課程の編成（せんぼく校）

せんぼく校は、地域の特色を生かした教育課程の編成に関する研究を2年計画で行っている。平成29年度は、地域資源を活用した学習活動を学部ごとに設定し、キャリア教育全体計画をよりどころとして指導計画や指導内容を検討しながら、教育課程の編成や授業づくりを行った。2年目の平成30年度は、各学部の地域資源活用におけるキーワードの捉えの具体化や学年ごとの系統性を踏まえた指導計画の作成等に重点が置かれた（資料1）。

地域資源活用のキーワードは、小学部では「地域に触れる」、中学部では「地域に踏み出す」、高等部では「地域に役立つ」と設定している。これらを、小学部では「地域と出会う、地域を表現する」、中学部では「地域を知る、地域を伝える」、高等部では「地域を理解する、地域のよさを発信する」と具体化し、それを基にした授業づくりや教育課程の編成を行った。また、それらを全職員で共有し、学部または分掌部等の反省にも反映させながら教育課程を改善するという意図も高まった。公開研究会では大勢の参加者から生徒たちの「物怖じしないコミュニケーション力」が評価されたことから、地域資源活用によって育てることが出来る「コミュニケーション力」を意識して、今後の授業づくりや教育課程の編成・改善にも生かしていくことを確認している。



平成30年度 せんぼく校 地域資源活用の学習活動について

地域が教室 ～地域と関わり、本物の体験から学ぶ～

<目的> 地域で本物に触れる体験を通して、地域への理解を深め、自分たちから問題に着目すること、将来、地域の一員として生活していくための力を身に付けることを目指す。

各学部の地域資源活用のキーワード	「せんぼくいきいきプロジェクト」(観光資源の活用)	特長活動(「物怖じしない」)	作業学習	総合的な学習の時間	交流及び異学部交流活動
高 等 部	観光地 ・「スーパースターボーイ」 ・「ゆめっぴ」 ・観光地を巡る中での体験活動 ・観光地を巡る中での体験活動 ・観光地を巡る中での体験活動 ・観光地を巡る中での体験活動	地域の文化に繋がる活動、工場、職人 地域の伝統工芸産業等への関心 地域の人材等の活用	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動
中 学 部	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動
小 学 部	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動	観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動 観光地を巡る中での体験活動

資料1 「せんぼくいきいきプロジェクト」

観点 3：

個のニーズに合わせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. 「たかのす校スタンダード」(秋田県立比内支援学校たかのす校)

秋田県立比内支援学校たかのす校(以下、「たかのす校」)は、自分の力を発揮する姿を育てる授業づくりを2年計画で行っている。平成29年度の研究では、地域に根ざし、地域と共に生きる教育活動である「絆プロジェクト」のねらいや身に付けたい資質・能力を検討し、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業改善を繰り返した。これらの結果、効果的な教育課程の計画・実施・評価・改善が行われ、「絆プロジェクト」が充実した。2年目の平成30年度も有効な研究内容・方法として継続して行った。

学部ごとの「重点一覧」(資料2)、「絆プロジェクト単元・題材一覧」(資料3)を活用した計画・実施・評価・改善は、システムとして位置付けており、定着している。「重点一覧」は学部評価の様式も兼ね、学部の重点を実現するための取組につながる。絆プロジェクト単元・題材一覧」を基に単元・題材の配列や関連等を確認することで、年間の取組がわかり、計画が立てやすく、見直しやすい。これらの活用により、指導計画や取り扱う指導の形態が修正された。これらを授業づくりの基礎・基本となる資料をまとめた冊子「たかのす校スタンダード」に組み入れたことで、活用する用途や時期がわかり、全職員がカリキュラム・マネジメントに参画できるようになり、職員の意識を高めるためのよい

ツール、システムとなった。

平成29年度に引き続き「絆プロジェクト」全体で、キャリアノートを事前・事後学習に活用した。授業でも振り返りの過程が設けられ、児童生徒が学習を振り返る機会が多くなったため、児童生徒自身が目的を理解して学びに向かい、意味付けする活動として定着し、学びや自身の成長を実感するためのツールとなった。キャリアノートを活用して4年目となったため、年度を越えた振り返りができるようになった。

平成30年度比内支援学校たかのす校 高等部 「重点一覧」 [年 間]

【学校教育目標】		【重点一覧】
児童生徒一人一人の障害の状態や発達段階、特性に応じた教育環境を整備し、個別の指導計画の達成を目指す。一人一人の可能性を最大限に引き出しながら、自主的に社会参加できる力の発達に努める。 【目指す子ども像(校訓)】 ・「健康」・・・心身ともに健康になろうと努力する子ども ・「誠実」・・・喜びをもって第一歩努力する子ども ・「自立」・・・自分のことは自分の方で成し遂げようとする子ども 【学校の重点】 ・地域と共に立ち、地域に感謝される学校づくりを推進する。 ・「子どもの思いや願いに込める」をキーワードとし、社会に参加する力を育む教育活動や実践研究等事業を推進する。 ・公開研究会による地域への新たな発信と専門性を生かした指導支援の充実と安全・安心な学校づくりを推進する。		
【目指す子ども像】	【高等部の目指す生徒像】	【実施時期・連携する分業等】
健康	・健康で規則正しい生活を心掛け、進んで体力づくりに取り組む生徒	・年間：絆7の7担当、農園係部
誠実	・高等部生としての自覚をもち、互いを認め、高め合う生徒	・隔月：保健担当、義理教諭、農園係部
自立	・将来の生活のために、自分に必要な力を積極的に身に付けようとする生徒	・5・9・11月：生徒指導部、担任
高等部の重点	重点に関する主な取組	実施時期・連携する分業等
・目標に向かって継続して運動に取り組む生徒の育成 ・健康で衛生面に気を付けながら生活するための保健指導の充実 ・進んで元気にあいさつする生徒の育成と規範を守る生活する習慣の定着	・チャレンジタイムと全校記録会(8回)での目標設定と実施 ・2か月に1回程度の保健の時間の設定と実施 ・保健担当者と学級担任間の情報共有(学級会等) ・生徒指導部と連携して取り組むあいさつ推進週間の設定と指導 ・生徒の内面を揺さぶる効果的な指導の実施 ・校内・現場実習開始前後 ・絆カフェ・ショップ出店の事前事後学習 ・終始時刻の周知と厳守の徹底(学部集会、各学習場面)	・年間：絆7の7担当、農園係部 ・隔月：保健担当、義理教諭、農園係部 ・5・9・11月：生徒指導部、担任 ・5月末・7月上旬・9月末・11月上旬：担任、連絡学習担当 ・絆7・ショップの出店の事前事後学習時：絆7の7担当、担任 ・年間：学部主事、担任、教員等担当
・生徒同士が互いの長さを認め、協力して取り組む活動の推進	・高等部生としての役割やきまりを守って生活する態度の育成 ・絆プロジェクトの実施と発展(考える・伝える・発揮する力の育成) ・絆カフェ・ショップ：地域振興局での定期実施(5回) 地域行事への出店(2回) ・地域貢献活動：ボランティア設置活動、除雪・除草ボランティア、次代川花火清掃活動、100キロマラソンボランティア	・年間：学部集会・いじめ撲滅集会、生徒指導部、担任 ・年間：絆7・ショップ担当、研究部、中学部 ・7月：設置活動：6・8・10月：7月：7月：設置活動担当、農園係部 ・7・8・11・2月：除草・除雪ボランティア：高等部担当、中学部 ・保護者との協働：ランチ活動：7・9月：教員等 ・学習日(改題)の設定と指導：担任
・持ち物の管理や整理整頓、身だしなみ等に自分から取り組む生徒の育成	・生徒が身の周りの事を自分で管理し取り組むための環境設定と指導	・年間：学部集会、いじめ撲滅集会、生徒指導部、担任 ・学部会での共有：連絡指導主事、連絡指導部 ・年間：作業班担当、学部主事、農園係部
・体系的実質的な学習を工夫しながら進める学習活動の推進	・連絡学習の年間指導計画の共有と実施及び学習状況の周知 ・地域の資源と人材を活用した6次産業化の推進と作業製品の品質向上 ・主権者教育の継続実施：4回程度	・学部会での共有：連絡指導主事、連絡指導部 ・年間：作業班担当、学部主事、農園係部 ・12・1・2月：主権者教育担当、生徒指導部、担任



高等部

資料2 「重点一覧」

平成30年度 高等部 絆プロジェクト単元・題材一覧

目指す姿：自分の良さに気づいて、得意なことに自信をもって取り組む姿
大切にしたい経験：主体的に地域に貢献し、自分の良さに気づく経験

知識及び技能		思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力、人間性等
育てたい資質・能力(高等部) 国語「正確に内容を伝える」「敬語で話す」等 社会「相手のことを考えながら行動する」等 数学「日常生活に必要な数量の地理や計算」等	職業「働く喜び」「分担に責任をもつ」等 家庭「道具の正しい使い」「安全・衛生」等 流通・サービス「商品管理」「販売」等	・自分なりの意見をもち、相手に伝える ・相手の意見を受け入れながらさらに考えを深める ・相手の気持ちや周囲の状況等を考え、より良い行動を選択する	・自分の役割を理解して、責任をもって取り組む ・友達と協力しながら意見交換をしたり、物事を決めたりする。 ・様々な活動に自信をもって取り組む

教科、学習グループ等	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
絆プロジェクト 生活単元 学習 (主にカフェ・ショップ)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
総合的な学習の時間 (主に探究)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
地域行事への参加	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
絆プロジェクト 作業学習 (主にショップ)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
日常生活の指導	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
国語	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
数学	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
音楽	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
美術	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
保健体育	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
進路・実習	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
道徳	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
特別活動	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)
生活単元学習 (カフェ・ショップ以外)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトI (ふるさと譲りこまつり)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトII (市民病院祭)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)	絆カフェ・プロジェクトIII (ふれあいフェスタ)

資料3 「絆プロジェクト単元・題材一覧」

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. 児童生徒の人と関わる力を高める授業づくり（秋田県立比内支援学校かづの校）

秋田県立比内支援学校かづの校（以下、「かづの校」）は、在籍する児童生徒の実態から、他者と協力する力、助け合う力、人に頼る力、折り合いを付ける力など、人と関わる力を伸ばしていくための授業づくりをすることに重点を置いている。研究においても、人や地域と関わる力につながる、一人一人の主体的な参加や学び合う態度などをテーマにした取組を重ねてきた。

平成29年度からは、新学習指導要領を踏まえて、「主体的・対話的で深い学び」の視点から、「人と関わる力を高めるための授業づくり」を研究主題として取り組んでいる。児童生徒の自立と社会参加につなげるために、全校縦割りグループでのりんごに関わる活動と学部ごとの地域との学習活動を合わせた「りんごプロジェクト」（資料4）を中心とした教育課程を編成し、人と関わる力を高めるための指導内容・方法を明らかにすること等を目的としている。

平成30年度は、各学部の合同生活単元学習において、養護老人ホームとの交流会（小学部）、保育園児とのパーティー（中学部）、小学校での「リンゴレンジャーショー」公演（高

等部)等、地域社会との交流を扱う単元が年間を通して設定された。地域での学習活動に繰り返し取り組むことによって、児童生徒が活動への期待感を持ち、地域社会への興味・関心を高めながら活動に向かう姿が見られた。地域での学習活動を教育課程に明確に位置付けて取り組んだことで、児童生徒が地域のよさに気付くことができ、自信をもって地域と共に活動することにつながっている。

	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
りんごの栽培		オリエンテーション 花摘み		袋掛け		袋はがし	葉摘み・玉回し	収穫	小国支援学校へりんごを送ろう			
全校縦割制作活動 (熊本県小国支援学校との交流)	ジュース販売		デザイン話し合い①	デザイン話し合い②	制作①	制作②	制作③	制作④	りんごと一緒に発送		りんご販売	ジュース販売
小学部 まるまる〇〇大作戦	みんなで紙すきに挑戦 ＜内容＞ ・児童の実態把握	パート1～和光園のおじいちゃんおばあちゃんと七夕会をしよう ＜内容＞ ・紙すき ・プログラム作り ・楽器作り ・和光園との交流会2回	パート2～中学部と協力！ハロウィンパーティーで使う紙を作ろう ＜内容＞ ・紙すき ・保育園とのビデオ交流 ・中学部との交流 (紙すきのアドバイス)	パート3～みんなニコニコ！花輪北小の友達となかよしりんごパーティーをしよう ＜内容＞ ・紙すき ・プレゼント作り ・楽器作り ・〇〇大作戦会議 ・北小との交流会2回 ・北小とのビデオレター交流3回	パート4～リンゴンジャーショーのポスターを作ろう ＜内容＞ ・ポスター制作 ・リンゴンジャーとの交流	パート5～保育園児に紙すきを教えよう ＜内容＞ ・保育園との紙すき交流会						
中学部 まるまる〇〇大作戦	届けよう！ここにりんごパン パート1～運動会のパン食い競争へ～ ＜内容＞ ・副校長先生からの依頼 ・パン作りの練習、作戦会議 ・運動会パン食い競争へのパン提供 (試食会、アンケート) ・振り返り	届けよう！ここにりんごパン パート2～新しいパンを作ろう～ ＜内容＞ ・リンゴンジャーからの依頼 ・新しいパンの開発(模型作り、パン試作、高等部への試食・インタビュー、作戦会議) ・ハロウィンパークボランティアへのパンのお届け ・振り返り	届けよう！ここにりんごパン パート3～保育園とパーティーをしよう～ ＜内容＞ ・保育園からの依頼 ・ポスター、招待状の制作 ・保育園の見学 ・パーティーの計画、立案① ・パーティーの準備①(保育園、校内) ・ハロウィンパーティー ・反省会	届けよう！ここにりんごパン パート4～保育園とパーティーをしよう～ ＜内容＞ ・パーティーの計画、立案② ・パーティーの準備② (保育園、校内) ・クリスマスパーティー ・振り返り								
高等部 りんごがやう 活動!!2018		保育園公演編 ＜内容＞ ・保育園6カ所での公演 ・不審者対応編、交通安全編の2つのテーマで、ニーズのある方を ・地域のニーズに応えることをテーマに	特別公演編 ＜内容＞ ・地域のイベントでの公演 ・地域の方を喜ばせることをテーマに	学習発表会編 ・花輪 ・はやしをテーマに	花輪小公演編 (メインステージ) ＜内容＞ ・配役、内容は自分たちで決めて ⇒ポイントに準じて ・全員参加で	新規公演編 ＜内容＞ ・1、2年のメンバーでの公演 ・新しい場所(鹿角カトリック幼稚園) ・次年度に向けて						
			NEXCO キャンペーン		NEXCO キャンペーン							

資料4 「りんごプロジェクト全体構想」

観点5：

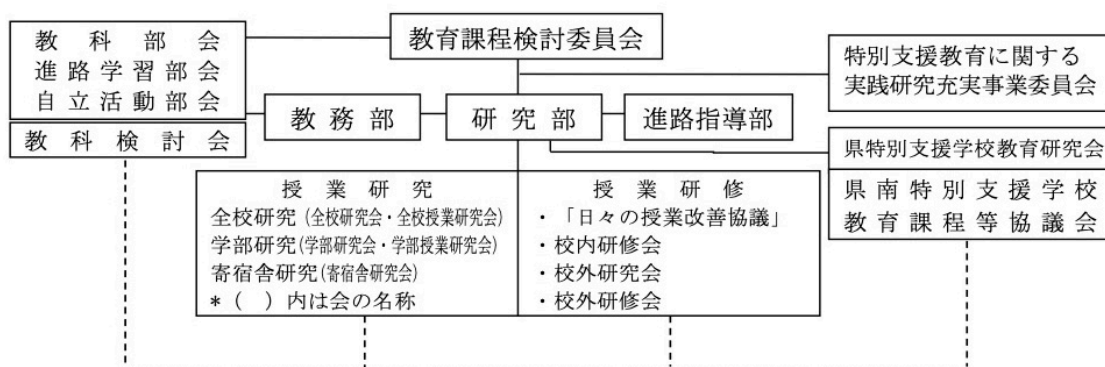
多面的な視点からの学習評価・授業評価・学校評価の実施

5-1. 児童生徒の「学び」と「学んだことの活用」を生み出す授業づくり(秋田県立比内支援学校)

秋田県立比内支援学校(以下、「比内支援学校」)では、平成29年度に引き続き、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業づくりの充実と、「観点別学習状況の評価」を取り入れた学習状況や授業、指導の丁寧な評価を目的として実践研究に取り組んだ。各学習グループの抽出児童生徒に対して、「観点別学習状況の評価」による学習評価を行い、エピソードの記録を基に児童生徒の変容を捉えたところ、設定した目標を達成したことが示された(資料5)。

容の整合性について検討を行ったことにより、教育課程の実施、評価、改善が計画的に行われた。

平成30年度 秋田県立大曲支援学校 研究組織



教育課程検討委員会：校長，教頭，学部主事，学部副主事，分掌主任，教育専門監
授業実践を通じた教育課程の評価，検討，改善事項の整理，立案等を行う。

教科部会・進路学習部会・自立活動部会：各部会は学部副主事と各学部2名
課題を整理し，全校へ周知する事項について検討する。

特別支援教育に関する実践研究充実事業委員会：校長，教頭，教育専門監，研究主任，学部主事
実践研究の推進に向けて協議する。

県南特別支援学校教育課程等協議会：本校，せんぼく校，横手支援学校，稲川支援学校の教務主任，研究主任，教育専門監
教育課程編成について研究協議をする。

教科検討会：教頭，教育専門監，学部主事，研究主任
学習指導要領における教科の捉えや本校の教科別の指導の課題を明確にする。

資料6 「研究組織」

観点6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 地域とのつながり方を意識した学校づくり

大曲支援学校本分校は「地域が教室」という考え方を教育活動の中心テーマとし、地域との日常的な交流や地域貢献活動といった地域に根ざした教育を実践している。比内支援学校本分校は、「街は大きな教室だ」を合言葉に地域との共催行事や交流及び共同学習を実施している。また、かつの校は、地域の特産である「りんご」を取り入れた特色ある生活単元学習「りんごプロジェクト」、たかのす校は、地域に根ざし、地域と共に生きる教育活動「絆プロジェクト」、せんぼく校は、地域の観光資源を教材として用いて学習を行う地域貢献活動「せんぼくいいききプロジェクト」に取り組んでいる。

このように、秋田県では地域資源を効果的に活用した、特色ある学校づくりが行われている。

福島県

研究協力校（課程又は障害種）

- ・福島県立あぶくま支援学校（知的）
- ・福島県立石川支援学校（知的）

研究の成果

観点Ⅰ：

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

Ⅰ. 新学習指導要領の理解啓発

福島県教育庁特別支援教育課主催の教育課程協議会を特別支援教育センター、各教育事務所と連携し、県内7地区で実施し、教諭904名の参加のもと、新学習指導要領についての説明と質疑を行った。

特別支援教育センターにおいては、教員初任者から10年以上の経歴を持つ教員まで、それぞれ研修を行っており、その際に知的の各教科に関する研修を行っている。また、全ての研修会の講座において、新学習指導要領に関連する内容を盛り込み理解啓発を行うとともに、県内特別支援学校の全教員を対象に「実践研究通信」（資料Ⅰ）を平成30年度は第3号まで発行し、新学習指導要領の改訂ポイント、研究協力校の取組、アンケート結果の紹介等を行い、Webサイトにおいても関連する資料等の情報を随時、発信している。

「実践研究通信」第Ⅰ号では、新学習指導要領の改訂のポイントや本事業の趣旨等を掲載し、県内の特別支援学校の教員との共通理解がはかられた。「実践研究通信」2号・3号では、実際の研究協力校の取組紹介を掲載し、具体的な取組、成果と課題を発信し、知的障害のある児童生徒の各教科の授業についての意識を高めことにつながった。

実践研究通信



2018年8月 第1号 編集・発行 福島県特別支援教育センター

実践研究通信の趣旨

実践研究通信は、年3回、発行します。通信の中で、特別支援教育センターの研究の進捗状況や研究推進モデル校、地区協力校の研究状況を報告していきます。また、学習指導要領の改訂のポイント等についても掲載していきます。

特別支援教育課事業説明

福島県では、平成30年度より特別支援学校教科指導充実事業を実施しています。この事業は、平成29年4月の特別支援学校学習指導要領の告示を受け、特に知的障がいのある児童生徒に対する教育課程の編成及び各教科における指導の工夫、各教科の目標に準拠した学習評価の充実などが求められることから実施しているものです。

本事業では、県立特別支援学校の教諭向けに新学習指導要領の周知徹底を行うこと、新学習指導要領の趣旨を踏まえた授業の充実に向けた実践研究（研究推進モデル校2校、地区協力校5校）を行うことの2本柱で事業を組み立てています。

新学習指導要領の周知徹底では、5月から6月に特別支援教育担当指導主事が、県内6地区7校の特別支援学校を会場とし、904名の教諭に学習指導要領の改訂の要点について説明を行いました。今後は、各校の実状に合わせて研修等を行い、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業の充実と各校のカリキュラム・マネジメントの充実が図られることを期待しています。

特別支援教育センター研究内容

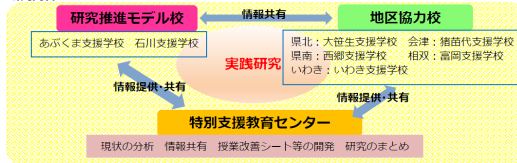
研究テーマ

平成30・31年度教育研究
知的障がいのある児童生徒を教育する特別支援学校における各教科の指導の充実
～新学習指導要領を踏まえた児童生徒の自立と社会参加に向けた資質・能力の向上を目指す実践研究～

研究の目的

新学習指導要領の趣旨を踏まえた実践研究により、知的障がいのある児童生徒への各教科の指導の充実を図り、児童生徒の自立と社会参加に向けた資質・能力の向上に資する。

研究内容



特別支援学校学習指導要領 改訂のポイント



特別支援学校の創意工夫の下、子供達の多様で個の思いや学びを引き出すため、学校教育を通じて子供達が身に付けるべき資質・能力や学ぶべき内容などの全体像を分かりやすく見渡せる「学びの地図」として、①～⑥の視点を沿って総則の枠組みが構成されました。

総則の枠組みが「学びの地図」として構成！

第1章 総則
第1節 教育目標
第2節 小学部及び中学部における教育の基本と教育課程の役割
①「何ができるようになるか」
第3節 教育課程の編成 ②「何を学ぶか」
第4節 教育課程の実施と学習評価 ③「どのように学ぶか」 ④「何が身についたか」
第5節 児童又は生徒の調和的な発達への支援
④「子供一人一人の発達をどのように支援するか」
第6節 学校運営上の留意事項 ⑤「実施するために何が必要か」
第7節 道徳教育に関する配慮事項
第8節 重複障害者等に関する教育課程の取扱い ⑥「何を学ぶか」



育成を目指す資質・能力、主体的・対話的で深い学び、カリキュラムマネジメントという新しい言葉が出てきて、大切だと言われるけれど・・・どんな意味なのか、くわしく知りたいなあ。

改訂のポイントとなる3つのキーワード！

1 育成を目指す資質・能力

- 各教科等において育む資質・能力
- 教科等横断的な視点に立った資質・能力
- (1) 学習の基礎となる資質・能力
- (2) 現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力

2 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

- 主体的な学び：興味や関心 自己のキャリア形成の方向性と関連付け 見通しを持つ 粘り強さ 自己の学習活動の振り返り 等
- 対話的な学び：子供同士の協働、教職員等との対話 自己の考えを広く深める 多様な表現 思考の広がり深まり 等
- 深い学び：「見方・考え方」の視点 情報を精査し考えを形成 問題を見だし解決策を考える 思いや考えを基に創造 等

3 カリキュラムマネジメントの充実

- 教科横断的な視点で、教育内容を組織的に配列していくこと
- 教育課程を編成し、実施し評価して改善を図る一連のPDCAサイクルの確立
- 教育内容と必要人的・物的資源等を活用し効果的に組み合わせること
- 個別の指導計画の実施状況の評価と改善を教育課程の評価と改善へつなげる

資料1 「実践研究通信」第1号

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. 学びの連続性を確保するための方策の検討

特別支援教育センターは、系統的な学習の見直しや学部間につながりを持たせるために、「学びの履歴」シート（様式例）を作成した（資料2）。

小学部6年間中学部3年間、高等部3年間の全体像を捉え、「学びの履歴」を残し、つなげていくことが大切であり、共通の基準である新学習指導要領に基づき、各教科のどの段階の、どの内容がどの程度達成できたかを記入し整理していく必要がある。これらを学校全体で取り組める共通のツールとして、「学びの履歴」シートを提案した。平成30年8月の専門研修で「学びの履歴」シートを提案したところ、授業者にとっての必要性が非常に高く、これまで特別支援学校の多くの教員が、児童生徒の学習状況の実態把握に悩んでいたりと、引き継ぎの際に明確な基準を用いていないため困っていたりする実情もわかった。

「学びの履歴」シートは、学んでいる教科の段階に各教科の内容について、習得状況をマル(習得)、サンカク(継続学習)、未(今後、学習予定)を記入していく。これにより、児童生徒の各教科の内容の習得状況を、一目で把握することができ、次にどのような教科の内容を扱

って指導していくべきかが明確になる。また、「何を指導目標にするのか」「これまでにどのような内容を指導していたか」等、先生が考える時間や調べる時間、実態把握に費やす時間を削減しつつ、根拠をもって指導目標を立てることができる。

小学部【国語】							
特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（H29） P89～95参照							
	1学年	2学年	3学年	4学年	5学年	6学年	
1 段階	知識 技能	言葉の特徴や使い方： ・身近な人の話し掛け、言葉のつづきやリズム 我が国の言語文化： ・音読などについての読み聞かせを聞くこと ・遊びを通して言葉のつづきなどに触れること 他					
	読解 能力	聞くこと・話すこと： ・音声を聴き、表情や身振り、簡単な話し言葉 ・身近な人の話し掛けに注目し、応答すること 他 書くこと： ・伝えたいことを思い浮かべたり選んだりすること ・文字に意味をもたせ、書こうとすること 他 読むこと：教師と一緒に絵本などをといて ・読まれた物語や生き物などに気付かす目すること ・知っている事物や出来事などを指さしなど表現すること 他					
2 段階	知識 技能	言葉の特徴や使い方： ・身近な人の話し掛けや会話などの話し言葉、日常生活でよく使われている敬称、動詞などの会話 我が国の言語文化： ・音読や音読の歌などの読み聞かせを聞き、言葉などの振動、言葉の響きやリズムに親しむこと ・遊びややり取りを通して、言葉による表現に親しむこと ・書くことに関すること 他					
	読解 能力	聞くこと・話すこと： ・身近な人の話し掛け、簡単な事柄と語句などを結び付けたり、語句などから事柄を思い浮かべたりすること ・簡単な指示や説明を聞き、その指示等に応じた行動をとること 他 書くこと： ・経験したことのうち身近なことについて、写真などを手掛かりにして、伝えたいことを思い浮かべたり、選んだりすること ・自分の名前や物の名前を文字で表すこと、簡単な平仮名をなぞったり、書いてみることにすること 読むこと：教師と一緒に絵本などをといて ・登場するものや動作などを思い浮かべること ・時間の経過などの大体を捉えること 他					
3 段階	知識 技能	言葉の特徴や使い方： ・身近な人の会話や読み聞かせ、物事の内容を表す働きがあること ・日常会話によく使われる、義理などが含まれた語句、平仮名、片仮名、漢字の正しい読み方を知ること 他 話や文章の中にも含まれる情報の扱い方： ・物事の始末と結びつきと順序との関係について理解すること ・図表を用いた調べ方を理解し使うこと 我が国の言語文化： ・音読や音読、音読などの読み聞かせを聞き、言葉の響きやリズムに親しむこと ・書くことに関すること 他 聞くこと・話すこと： ・出来事など話の大体を聞き取ること ・指図や指図の受け答えなど、決まった言い方を使うこと 他 書くこと： ・見聞きしたり、経験したりしたことから、伝えたい事柄の順序を考 えること 他					
	読解 能力	（この欄は、別紙様式に記入する。）					

● 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（H29）に示される各教科の「目標」に照らし、その「内容」の習得状況を記入する。
○：達成（習得） △：継続学習 来：今後、学習予定 注：取り扱わない内容（別紙等の理由による）
＊ 小学部3段階の内容を習得し、一部、小学校学習指導要領の内容を発展的に取り扱っている場合は、別紙様式に記入する。

小学部【算数】							
特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（H29） P95～108							
	1学年	2学年	3学年	4学年	5学年	6学年	
1 段階	数値の 基礎	数値の基礎： ・異物体に関わること；異物体に依りて指を差したり、つかもうとしたり、目で追ったりすること 他 ものものを対応させること；ものものを対応させて 配ること 他					
	数と 計算	数えることの基礎： ・ものの特徴に依りて、目の前のもの、1個、2個、たくさんと表すこと 他 ものの特徴や分類・整理： ・異物体に注目して指を差したり、つかもうとしたり、目で追ったりすること 他 身の回りにおける異物体のつづき： ・大きさや長さなどを基準に対して同じか違うかによって分類すること					
2 段階	数と 計算	10までの数の数え方や表し方、補数： ・ものものを対応させることによって、ものの数値を比べ、同等・多少が分かること 他 図形： ・ものの分類；色や形、大きさに着目して分類すること 他					
	図形	身の回りにおけるもの： ・身の回りにおけるものに関心をもち、丸や三角、四角という名称を知ること 他 測定： ・身の回りにおける異物体の長さ、二つの長さの大きさ 比べ；長さ、高さ、かさなどの長さの大きさが分かること 他					
3 段階	データの 活用	ものの分類： ・身近なものを目的、用途、機能に着目して分類すること 他 同等と多少： ・ものものを対応させることによって、もの の同等と多少が分かること ○×を用いた表： ・身の回りの出来事から○×を用いた簡単な 表を作成すること 他					
	数と 計算	10までの数の数え方や表し方、補数： ・ものものを対応させることによって、もの の数値を比べ、同等・多少が分かること 他 整数の加法及び減法： ・加法が用いられる合併や増加等の場合 について理解すること 図形： ・身の回りにおけるもの： ・ものの特徴を捉えること 角の大きさ： ・線分をつくと角ができることを理解すること 他 測定： ・身の回りのもの量の単位と測定；長さ、かさ、かさなどの 量を比べる方法について理解し、比較すること 他 時刻や時間： ・日常生活の中で時刻を読むこと 他					

● 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（H29）に示される各教科の「目標」に照らし、その「内容」の習得状況を記入する。
○：達成（習得） △：継続学習 来：今後、学習予定 注：取り扱わない内容（別紙等の理由による）
＊ 小学部3段階の内容を習得し、一部、小学校学習指導要領の内容を発展的に取り扱っている場合は、別紙様式に記入する。

目 標			
言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。 (1) 日常生活に必要な国語について、その特質を理解し使うことができるようになる。 (2) 日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思考力や想像力を養う。 (3) 言葉で伝え合うよさを感知するとともに、言語感覚を養い、国語を大切にその能力の向上を図る態度を養う。			
1段階	2段階	3段階	
ア 日常生活に必要な身近な言葉が 分り使うようになることと、 いろいろな言葉や我が国の言語 文化に触れることができるよう にする。	ア 日常生活に必要な身近な言葉を 身に付けるとともに、いろい ろな言葉や我が国の言語文化 に触れることができるよう にする。	ア 日常生活に必要な国語の知識や技 能を身に付けるとともに、我が 国の言語文化に触れ、親しむこ とができるようになる。	
イ 言葉にイメージしたり、言葉に よる関わりを受け止めたりする 力を養い、日常生活における人 との関わりの中で伝え合い、自 分の思いをもつことができるよ うにする。	イ 言葉が表す事柄を想起したり 受け止めたりする力を養い、日 常生活における人との関わり の中で伝え合い、自分の思い をもつことができるようになる。	イ 出来事の流れを思い出すかや感 じたり想像したりする力を養 い、日常生活における人との 関わりの中で伝え合う力を身 に付け、思いやいたり考 えたりすることができるよ うにする。	
ウ 言葉で表すことやそのよさを感 じるとともに、言葉を使おうと する態度を養う。	ウ 言葉がもつよさを感知すると ともに、読み聞かせに親しみ、 言葉でのやり取りを聞いたり 伝えたりしようとする態度を 養う。	ウ 言葉がもつよさを感知すると ともに、図書に親しみ、思い や考えを伝えたりしよう とする態度を養う。	

目 標			
数学的な見方・考え方を働かせ、数学的活動を通して、数学的に考える資質・能力を次のとおり育成することを目指す。 (1) 数量や図形などについての基礎的・基本的な概念や性質などに気付く理解するとともに、日常の事象を数量や図形に注目して処理する技能を身に付けるようになる。 (2) 日常の事象の中から数量や図形を直感的に捉える力、基礎的・基本的な数量や図形の性質などに気付く感じ、数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表したり柔軟に表したりする力を養う。 (3) 数学的活動の楽しさに気付き、関心や興味をもち、学習したことを結び付けてよりよく問題を解決しようとする態度、算で学んだことを学習や生活に活用しようとする態度を養う。			
1段階	2段階	3段階	
A 数値の基礎 ア 身の回りのものに気付き、対 応させたり、組み合わせたりす ることなどについての技能を 身に付けるようになる。			
イ 身の回りにおけるもの同士を 対応させたり、組み合わせたり			

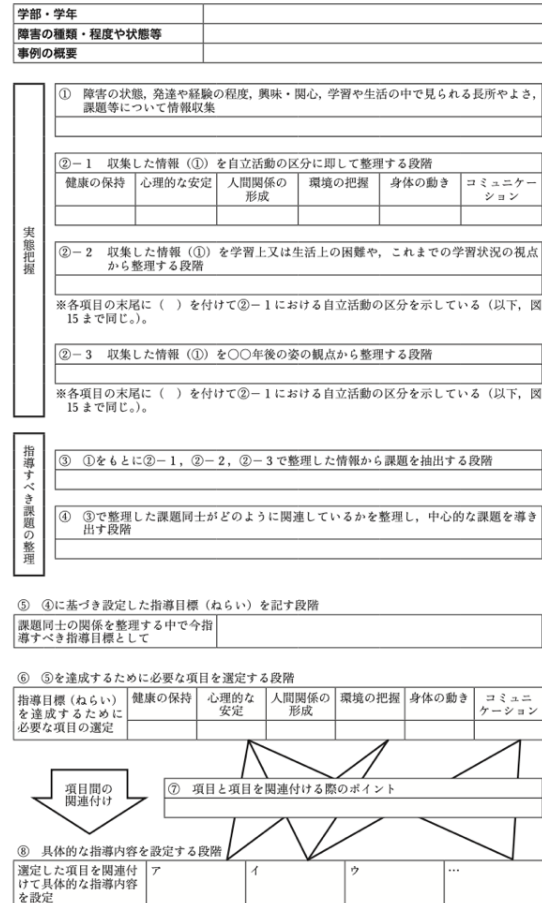
資料2 「学びの履歴」シート国語・算数（様式例）

観点 3 :

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. 個のニーズに合わせた自立活動

福島県立石川支援学校では、校内研究テーマである児童生徒の自立活動を大切にしている。学習指導要領に示される「各教科等においても、自立活動の指導と密接な関連をはかって行わなければならない」ということを加味した取組を丁寧に行っている。特別支援教育センターは、文部科学省が示す自立活動の流れ図に沿った形で個別の指導計画の用紙を作成した。これを参考に、それぞれ児童生徒の個に合わせて、自立活動の流れ図を作成し（資料3）、観点2の「学びの履歴」シートと合わせて、それぞれ児童生徒に合う自立活動の配慮や、どのような指導が必要なのかを整理し、授業づくりを行っている。また、特別支援教育センターでは、個の児童生徒の自立活動について、上記の授業づくりを参考に研修が行われている。



資料 3 自立活動の流れ図（例）

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

記載なし

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

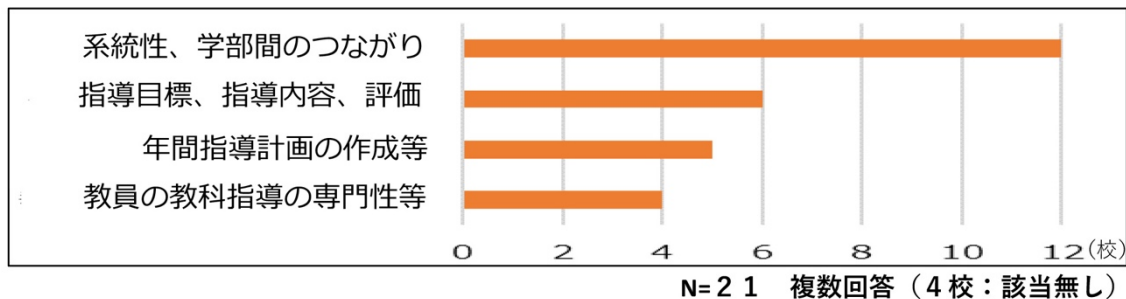
5. 知的障害のある児童生徒への教科指導の現状と課題の把握

特別支援教育センターにおいて、知的障害のある児童生徒を教育する福島県内の特別支援学校を対象に、5月下旬から6月下旬にかけて、「知的障害のある児童生徒を教育する特別支援学校における教科指導に関するアンケート」を実施している。アンケートの集計結果については、研究協力校連絡協議会での意見も参考にしながら分析をすすめ、福島県の現状と課題を整理した（表1）。

日々の授業と結びつけた新学習指導要領の理解、新学習指導要領に基づいた授業実践、児童生徒の学習状況を共通の基準で引き継いでいくことなど、課題解決に向けた方策を検討し、今後の取組の重点につなげることができた。

本事業の実現状況について、各学校に事業を行う以前と以後について4段階評価でのアンケートを行っている。これらの結果については次年度以降に報告予定である。

表1 各学校の課題



観点 6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 新学習指導要領で学びをつなぐ

アンケートによって、これまで特別支援学校の多くの教員が、児童生徒の学習状況の実態把握に悩んでいた、引き継ぎの際に明確な基準を用いていないため困っていたり、学びが次につながっていないのではないかという不安を常に感じていることがわかった。そこで、今まで手探りでやっていたことを新学習指導要領に基づいて学びをつなごうという共通理解・合意形成が県内全体に広がった。多くの学校に同様の思いが波及して、情報交換が行われるようになり、新学習指導要領に基づいて授業をやっていこうという思いが広がった。

特別支援教育課指導主事、特別支援教育センター指導主事、県内7地区事務所特別支援教育指導主事、それぞれ指導主事だけが集まって年3回協議会を行った。教員だけでなく全員で学ぶことにより理解啓発へとつなげた。主体的に各学校が問題を考えて課題に取り組む、他の学校とも課題を共有し、解決策を互いに探り合い、福島県内全体で本事業を進めることができた。これにより、新学習指導要領に基づく学びを継続的に進めることができている。

埼玉県

研究協力校（課程又は障害種）

・埼玉県立けやき特別支援学校（病弱）

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. 主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた授業改善

主体的・対話的で深い学びに焦点を当て、これまで取り組んできた授業実践との関連や課題を整理し、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の方向性を明らかにしていく。特に、活動が制限され受け身になりやすい病弱児にとって、能動的な思考を育むとともに、限られた学習時間の中で効果的に指導するために、指導内容を精選し、各教科等相互の関連をはかりながら、指導内容の連続性に配慮した工夫を行い、効果的な学習活動を展開する。

具体的には、小学部では、学習指導要領の改訂の大きなポイントである、「外国語（活動含む）」と「特別の教科 道徳」に、中学部では、特別支援学校の特徴的な授業である「自立活動」に焦点を当て、「主体的な学び・対話的な学び・深い学び」これら「3つの学び」の視点から授業を見直した。

初年度である平成30年度は、用語について明確な定義はせず、実践の中で研修などを行いながら「3つの学び」について協議していくこととした。

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. 原籍校のある児童生徒に合わせた教育課程・指導計画

埼玉県立けやき特別支援学校は、さまざまな学校からの出入りがあるため、既習内容が児童生徒個々によって異なる。学校で設定している教育課程を基本にしつつ、少人数やベッド学習を利用することで、原籍校の学習や未学習の内容を極力、減らすように努めている。教育課程に関して児童生徒の原籍校に合わせて行っている。県立けやき特別支援学校での在学期間が2～3週間の期間の短い児童生徒もおり、引き継ぎ部分を重要視し、短い期間で何

ができるか計画を組んでいる。その際に、県立けやき特別支援学校は教科担当制のため担当者が対応している。教育課程の編成としては、一般的な小・中学校に合わせて編成している。また、採択教科書会社の指導計画表等を参考に、行事予定等を鑑みながら編成している。

個別の指導計画については、保護者面談および前籍校からの情報を参考にしながら、本校の教員が実態把握を行い、作成している。評価については、授業担当者が行うが、本校は小学部も教科担当制で行っているため、担任と授業担当者を確認しながら、できるだけ客観的な評価となるように努めている。

県立けやき特別支援学校に在籍する児童生徒は、どの児童生徒も本来通うはずであった原籍校を持っている。児童生徒が原籍校に戻った時の困り感を少しでも軽減するために、教科学習や自立活動に取り組んでいる。

観点 3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3-1. 主体的・対話的で深い学びの授業づくりのためのICTの活用

県立けやき特別支援学校は、観点1の授業改善の研究に加え、「ICTの活用を図りながら、主体的・対話的で深い学びを実践することで、病弱児の持てる力を伸ばし、可能性の幅を広げる」を研究の目的としている。

平成30年度は、ICT関係では、病院との連携による通信環境の整備や新規ICT機器の整備、その機器の操作や活用を教職員が熟知していくなどの地ならしの期間として、教職員が共通理解をはかりながら進めることができた（資料1）。

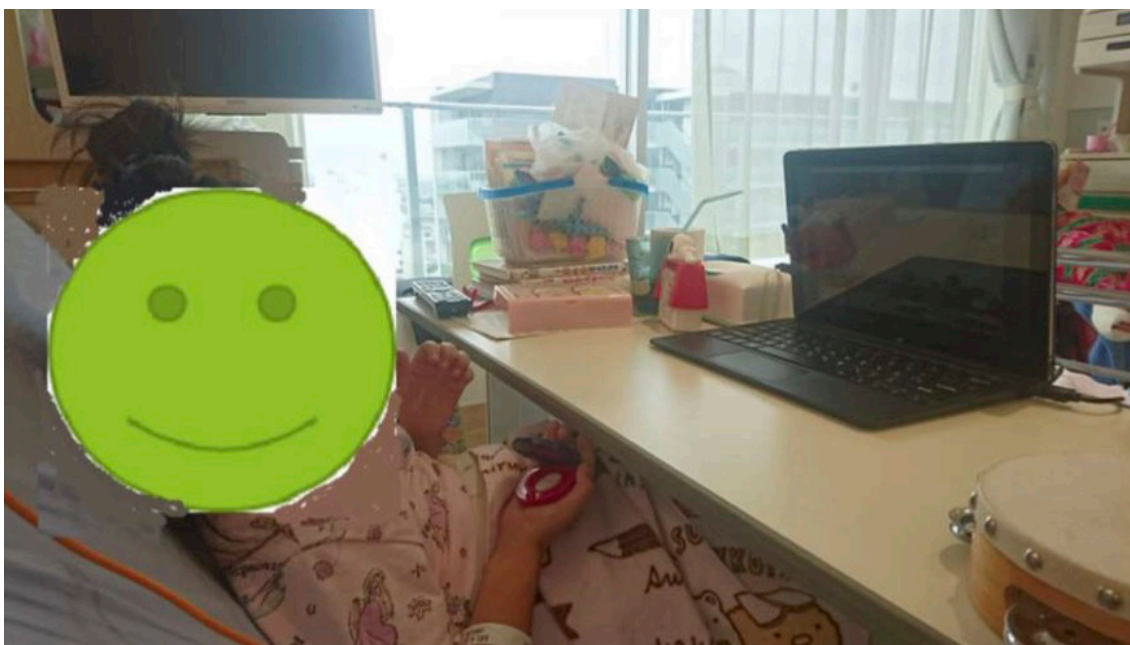


資料1 職員研修

3-2. 双方向通信技術を活用した学習

テレビ会議システムに関して、それ自体の珍しさから、日常会話的なやりとりが主になることが多かったが、教員も児童生徒も慣れるにつれ、学習としての活用ができるようになった。授業としては、小学部では、日常生活学習（朝の会）、算数、生活、図画工作、音楽、特別活動（学部集会、校外学習）、中学部では朝の会、生活単元学習、総合的な学習の時間など、多岐にわたる学習で活用することができた。別途、高校生学習支援でも、国語、英語、社会の授業で活用し、学習サポートに取り組むことができた。

学校－病棟（病室）間の授業を実施し、県内特別支援学校と実施した（県立学校間ネットワーク）。入院児童生徒の関係もあり、県外特別支援学校との取組、モバイルルータを使用する校外学習「小学部:生活科における（町たんけん）」での取組、そして一時他院にて治療していた児童についても、他院－学校での授業参加とさまざまな環境下での実施を行うことができた（資料2）。



資料2 病棟（校内）との交流

3-3. VR等、仮想現実、疑似による体験学習

教科での活用ということで試行したが、教科用図書に準拠した内容やコンテンツが少ないという点で、難しさがあった。しかしながら、理科の天文分野では、時間的な制約が無いこと、VRの特性である360度を見渡して使用することで星座等の位置関係や明るさを感じられるという利点についても、感じる事ができた。VRに関しては、教員が独自で教材作成等行うには技術面で限りがある。そこで、外部と連携することで、教育への活路を見出した。大学教授を講師に、教員対象に体験研修を実施した。実際に初めて見る教員も多く、VRの見え方や面白さ、また画面酔いなどのメリット、デメリットを知ることができた。また、児童を対象に、企業の協力を得て、「3Dいきものクイズ」をテーマに取り組んだ。VRゴーグルをかけると、間近に動物が出てくる映像に驚いたり、クイズの問題を知った後に、再度画像を見る時には「確認したい」と意欲的な姿が見られたりと、今後の可能性を感じた(資料3)。



資料3 病室でのVRゴーグルの活用

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. 原籍校とのつながり

原籍校に復学する際に、事前に観点3での双方向通信技術等活用し、やりとりすることで退院後初めて原籍校に登校する初日の不安を軽減する取組を積極的に行っている。児童生徒本人の不安軽減はもとより、保護者の不安や原籍校の教員の不安軽減にもつながっている。

次年度以降では、スーパーマーケットやコンビニ、博物館などと双方向通信技術を活用したり、ビデオ撮影への協力を得たりしながら、校外学習を行う予定である。

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. 児童生徒本人、有識者、保護者による評価

評価としては、児童生徒の変容を基本に、児童生徒や保護者の言葉、大学教授や研究報告会での県教委からの指導等参考に、適宜見直し、継続して取り組んでいる。客観的観点からは外れることもあるかと思うが、病気療養中の児童生徒の学び、そしてそれを支える家庭・保護者の想いや不安を軽減させることを、評価の観点の一つとして考えている。

研究報告会の資料については、全国の病弱特別支援学校や県内の病弱特別支援学級担当に送付し、周知にも努めた。次年度以降には、全国に向けオンライン研究報告会を開催する予定である。

観点6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. ツールとしてのICT活用

ICT機器の活用は、最初はクローズアップされやすいが、ICT機器はあくまで教育を行うためのツールである。そのため、平成30年度はICT機器を使う環境を整えることを優先し、まずはICT機器を使う状況を当たり前に行っている。

次年度以降には、ICT機器を用いた新たな取組、今後さらに発展・充実させた授業を行う予定であり、企業の協力を得てVR芸術鑑賞会やVR動物園などを行う予定である。埼玉県では先駆的なICT機器を用いた授業を行っている。

石川県

研究協力校（課程又は障害種）

- ・石川県立明和特別支援学校（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. 「つきたい力を考えるシート」「教科等間関連シート」

石川県立明和特別支援学校は、平成 22 年度に知的障害と肢体不自由の障害に対応する、総合特別支援学校として開校した。昨年の平成 29 年度から実践研究を行っており、平成 30 年度は昨年度の成果を踏まえ、「育成を目指す資質・能力」に基づく指導内容と「主体的・対話的で深い学び」の視点による授業改善の検討に取り組んでいる。児童生徒の将来の姿をイメージし、これからの時代に必要とされる資質・能力を「つきたい力」とし、児童生徒の発達段階や実態に応じた「つきたい力」を各教科において明確にした。更に「つきたい力を考えるシート」（資料 1）や「教科等間関連シート」（資料 2）を活用した教科横断的視点での指導内容の改善等を行っている。

〇〇〇〇部門 〇〇部 「つきたい力を考えるシート」

教科・領域	〇〇	学年・程度・グループ	〇〇年 〇程度	学期	〇学期〇学期	授業時数	〇〇
月							
日							
時							
分							
秒							

つきたい力(ほしい)

「各教科の資質・能力」を踏まえた目標
(横学習(横断的学習)参照)

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏む「つきたい力」が身に付くための指導・実践
(主体的・対話的で深い学び(横断的学習)参照)

学習評価方法【観点】

資料 1 「つきたい力を考えるシート」

〇〇〇〇部門 〇〇部 「つきたい力教科等間関連シート」

学年	〇〇年	程度・グループ	〇程度
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
1			
2			
3			

資料 2 「教科等間関連シート」

石川県立明和特別支援学校では、平成14年度の学校研究で作成していた指導内容表をベースに指導を行っていたが、障害の重い生徒に対する指導内容が不足しているなどの課題がみられた。そのため平成29年度から、「つきたい力を考えるシート」を活用し、「育成を目指す資質・能力」から「つきたい力」が身に付く単元の設定を考え、指導内容の改善をはかっている。また、平成30年度から新たに教科横断的な視点を取り入れ、国語、数学といった研究対象の教科から他教科や各教科等を合わせた指導等の指導内容を関連付けて、学年や学習グループごとの「つきたい力」がより反映した「教科等間関連シート」を用いた。授業内容の可視化により共通理解につなげている。

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. 「つきたい力段階表」

石川県立明和特別支援学校が考える「つきたい力」とは、学校目標を踏まえ、各学部において掲げた学部目標達成に向けた児童生徒の目指す姿を育むために、一人一人児童生徒に獲得させたい能力である。この「つきたい力」に関して、小学部から高等部まで段階を追って連続するよう、教育課程の類型やグループごとに設定し、「つきたい力段階表」として整理している（資料3）。これを基に「つきたい力を考えるシート」において、単元のまとまりごとに「何ができるようになるか」（育成を目指す資質・能力）を明確にした。

「つきたい力段階表」を用いることにより、児童生徒の発達段階や実態に応じた「つきたい力」を把握することが可能となり、さらに新学習指導要領に基づく「つきたい力」を意識することで、指導内容の改善・精選がはかられた。

「つきたい力」（育成を目指す資質・能力）段階表 石川県立明和特別支援学校

	小学部	中学部	高等部
①生活習慣・健康・体力	学習目標 基本的な生活習慣を身に付け、健康な心と体をつくる	基本的な生活習慣の確立と運動を通して、健康な心と体をつくる	社会生活に必要な生活習慣を身に付け、運動習慣を通して、健康な心と体をつくる
	産業技術 A類型 日常生活に必要な身体処置等に関する知識や技能を身に付ける	日常生活に対する関心を高め、心身の健康の保持増進にすんで取り込む	自ら積極的に生活習慣を身に付け、適切な方法で体力の向上を目指す。健康を維持しようとする
	B類型Ⅱ 身近な生活に必要な身体処置に関する基礎的な知識や技能を身に付ける	日常生活に必要な知識や技能を身に付け、自ら心身の健康に必要となる事項をしようとする	適切な生活習慣を身に付け、適切な方法で体力や健康を維持しようとする
	C類型 取組む身体処置に関する初歩的な知識や技能を身に付ける	身近な生活に必要な知識や技能を身に付け、心身の健康に必要な事項をしようとする	正しい生活習慣を知り、適切な方法で健康を維持しようとする
②コミュニケーション・人との関わり	学習目標 自分の要求や思いを伝え、周りの人と関わりながら、友達を助けて集団活動に参加する	コミュニケーション手段を習得し、主体的に集団活動に参加する	コミュニケーション能力を高め、社会参加及び社会自立を目指す
	産業技術 A類型 身近な人と自分の要求や思いを伝え合い、集団活動に参加する	日常生活や社会生活における人との関わりの中で、自分の思いや考えを的確に伝え合う	適切な言葉遣いや態度を身に付け、社会生活における人との関わりの中で、自分の思いや考えを的確に伝え合う
	B類型Ⅱ 身近な人を知り、自分の要求や思いを伝え、集団活動に参加する	日常生活や社会生活における人との関わりの中で、自分の思いや考えを伝え合う	状況に応じた言葉遣いや態度を知り、社会生活における人との関わりの中で、自分の思いや考えを伝え合う
	C類型Ⅰ 身の回りの人に気持ちよく、簡単な意思表示などをして集団活動に参加しようとする	身近な人との関わりの中で、自分の思いを伝え合う	状況に応じた行動を知り、社会生活における人との関わりの中で、自分の思いや考えを伝え合う
③社会生活・働く生活	学習目標 学校生活に必要な知識・技能・態度を身に付ける	働くことに関心をもち、社会生活に必要な知識・技能・態度を身に付ける	自分の適性を知り、それを生かした職業について考え、社会の一員として貢献する
	産業技術 A類型 学校生活の予定やきまりがわかり、共通しをもって自分から行動する	自分の役割を理解し、様々な課題の解決に向けて、自ら考え行動する	自分の適性を知り、それを生かした職業について考え、社会の一員として貢献しようとする
	B類型Ⅱ 学校生活の予定がわかり、簡単な共通しをもって行動する	自分の役割を理解し、様々な課題の解決に向けて、考え行動する	自分に合った役割について考え、働くためのルールやマナーを守り、地域社会の中で生き生きと活動する
	C類型Ⅰ 学校生活の簡単な予定に気持ちよく、行動しようとする	自分の役割がわかり、様々な課題の解決に向けて、考え行動しようとする	働くためのルールやマナーを知り、地域社会の中で生き生きと活動する
④興味関心・余暇の充実	学習目標 様々な事柄に興味・関心をもち、生き生きと活動に取り組み	様々な事柄に興味・関心を広げ、意欲的に活動に取り組み	様々な事柄に興味・関心を広げ余暇の充実につなげる
	産業技術 A類型 いろいろな遊びや活動に興味・関心をもち、自分から取り組む	自分の興味・関心に基づいて情報を適切に収集探知し、自ら活動に取り組み	興味・関心を広げ、必要な情報を取り取って活用し、生活や余暇を充実させていく
	B類型Ⅱ 好きな遊びや活動を選んで、自分から取り組む	自分の興味・関心に基づいて必要な情報を集め、自ら活動に取り組み	自分の興味・関心に基づいて、どのような方法でもできるか必要な情報を取り取って活用し、生活や余暇に生かす
	C類型Ⅰ 好きな遊びや活動に気持ちよく、取り組もうとする	様々な情報に興味・関心をもち活動に取り組みしようとする	自分の興味・関心を知り、様々な情報を活用し、生活や余暇に生かす

資料3 「つきたい力段階表」

観点 3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. もののなまえやことばをおぼえよう「ぐるぐるカレー」

知的小学部国語科の絵本「ぐるぐるカレー」の実践では、教師と簡単なやりとりをしながらカレー作りごっこをし、絵本に出てくる材料の名前や調理の動きの言葉を学習するという内容の授業を行った（資料4）。絵本のあらすじは、カレーの材料が一つずつ登場し、それを切って鍋に入れてかき混ぜてカレーを作るという流れである。授業では、鍋に見立てたルーレットの装置に材料カードを貼り、それを回転させて材料をかき混ぜ、カレーを作るという活動を行う。ICT 機器を活用したデジタル教材とカードや鍋に見立てたルーレット型のアナログ教材を効果的に使用し、児童が生き生きと取り組む様子を見られた。



資料4 「ぐるぐるカレー」

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. 交流及び共同学習

石川県立明和特別支援学校では、近隣の小学校、中学校、高校と学校間交流を行っている。小学部では特別活動内でゲームを通して交流し、中学部では保健体育でサッカーを行い、高等部では総合的な学習時間で文化祭の模擬店を共同で開店したり、パソコンを用いて交流したりと障害のある子どもと障害のない子どもと一緒に学習活動を行った（資料5）。明和特別支援学校の子どもの中には人と関わる力や社会性の向上、自己肯定感が育ち、相手校の子どもには障害の理解、他者を思いやる心が育まれることが期待できた。

小学部では希望に応じて居住地の小学校との居住地校交流を行っている。交流回数や内容などは子どもの実態や保護者の希望をもとに教員同士が打ち合わせを行い、子ども同士で事前におたよりやクイズによってやりとりし、体育で水中リレーを行ったり、お楽しみ会で一緒にかき氷を作って食べたりといった交流活動を行っている。



資料5 中等部、高等部交流及び共同学習

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. 外部からの共同研究者による研究や指導内容の改善への評価

知的小学部は茨城大学准教授新井英靖氏、知的中学部と知的高等部は国立特別支援教育総合研究所総括研究員清水潤氏、肢体高等部は日本体育大学教授長沼俊夫氏を年間2回ずつ招き、研究や指導内容等への評価を定期的に受けた。

各学部で共同研究者から助言を受け、それを基に授業改善を行った。知的小学部では、児童の「学びに向かう力」が全ての土台であり原動力であることを学部内で共通理解した上で、授業改善を進めたことにより、「主体的・対話的で深い学び」を実現する授業づくりに迫ることができた。知的中学部では、国語科の授業の展開をグループ全員で一つの「もの」に関するヒントの言葉を考える内容に改善することにより、生徒同士で話し合う機会が増えた。それにより自分の言葉で自分の考えを伝えるようになり、「思考力、判断力、表現力等」を高める授業改善につながった。知的高等部の実践研究授業では、生活上に見られる課題解決、学びの実感を得られる内容を取り上げていると評価された部分もあったが、全ての教科のベースである国語科との関連や各教科のねらいを踏まえどの教科でどの内容を扱うか教育課程の理解が必要との課題も明らかになった。肢体高等部では、「自己内対話」に導くような場面をどう設定していくかを考えながら授業計画を行うようになり、授業評価はまずは教員自身が自己評価できればよいとの助言を受け、その評価項目等を検討し、次年度の課題とした。

観点 6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 「未来につながる新たな学び」

明和特別支援学校は、平成 30 年度から新たな全校研究主題「未来につながる新たな学び」のもと、2 年計画で学部ごとに研究テーマを設定し研究を進めている。新学習指導要領の公示にともない、教育課程編成に向けて、知・肢・小学部、知・肢・中学部、知・高等部、肢・高等部の各部と訪問教育、教育相談部及び自立活動部の各部署でそれぞれの研究テーマに沿って、実践研究を重ね、昨年からの実践研究と学校研究と一体化し研究を行っている。

平成 30 年度は、「つけたい力を考えるシート」を活用した「育成を目指す資質・能力」を明確にし、各教科等の指導における指導内容の検討及び授業改善や教科横断的な視点で、教科や各教科等を合わせた指導間の指導内容の関連性について、「主体的・対話的で深い学び」の視点から児童生徒の目指す姿の実現に向けた授業実践ができた。これらを外部からの共同研究者を招集し、助言を受けて授業改善につなげている。

福井県

研究協力校（課程又は障害種）

- ・福井県立盲学校（視覚）
- ・福井県立ろう学校（聴覚）
- ・福井県立福井特別支援学校（肢体）
- ・福井県立福井東特別支援学校（病弱・肢体）
- ・福井県立福井南特別支援学校（知的）
- ・福井県立嶺北特別支援学校（知的）
- ・福井県立奥越特別支援学校（知・肢・病）
- ・福井県立南越特別支援学校（知・肢・病）
- ・福井県立嶺南東特別支援学校（知・肢・病）
- ・福井県立嶺南西特別支援学校（知・肢・病）

研究の成果

観点Ⅰ：

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

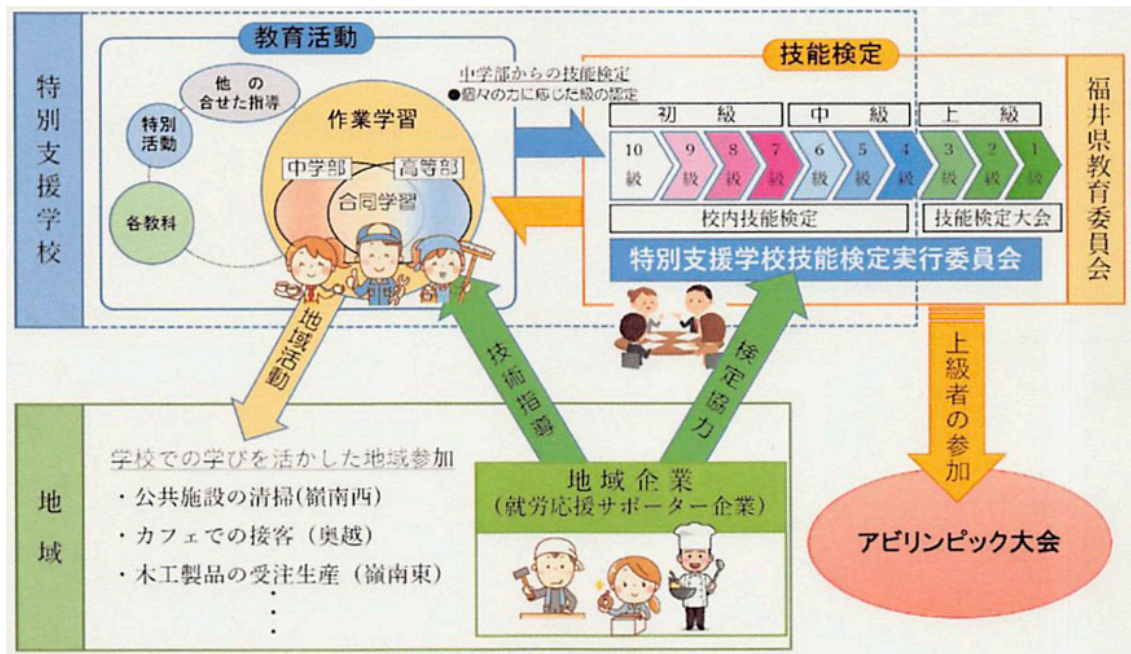
Ⅰ. 「就労応援サポーター企業」との連携・協力

福井県は、昨年度から引き続き高等部がある県立特別支援学校 10 校すべてが研究協力校として指定されている。福井県は平成 26 年度から 3 年間、文部科学省委託事業によりモデル校(知的障害特別支援学校 6 校)における企業実習と学校教育の連動による高等部生徒の就労支援を推進してきた。この事業により、地域企業と連携した実習や作業学習時の技術指導を行ったモデル校の高等部卒業生就職率は事業前の 27.6%から平成 28 年度は 44.3%に向上している。また、平成 28 年度に「就労応援サポーター企業」登録制度を創設し、実習や企業見学の他、学校での作業学習時の技術指導等、企業と連携した職業教育・進路支援を進めている。平成 30 年 2 月末には、199 の企業が就労応援サポーター企業として登録している（資料Ⅰ）。

事業を行う中で、実習先での挨拶や作業能力、報告や相談等のコミュニケーション面等、職場で働くことを前提とした「ワークキャリア」が学校では重要視され、卒業後の「生活」面での課題把握・指導が弱かったことが窺えた。社会で働くために必要とする要素の他、高等部卒業後の「自立」「生活」面で必要とされる要素を「ライフキャリア」として整理し、

高等部のみならず小・中学部を含めた 12 年間の学校生活において「ワークキャリア」「ライフキャリア」の両面から指導・支援が必要と考えられた。

就労応援サポーター企業と連携した職業教育・就労支援ならびに新たに創設する福井県版技能検定を中心とした中学部段階からの系統性あるキャリア教育の在り方を研究し、小・中・高等部の連続性のある教育課程の在り方について検討している。



資料1 地域社会と連携したキャリア教育

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. 就労応援サポーター企業を活用した職業教育・就労支援

作業学習時の技術指導では、7つの特別支援学校で延べ362名の生徒が、17のサポーター企業から食品加工や喫茶サービス、清掃、園芸等で専門的な技術指導を受けている（資料2）。その効果については、昨年と同様にその業種のプロから高度な技術を学ぶことにより、専門性の高い作業学習を行うことができています。また、外部講師から評価してもらうことは、生徒自身が社会貢献を実感する貴重な体験であり、それを積み重ねることで働く意欲を育てる機会になっている。

平成30年度は外部講師による作業学習に加え、中学部・高等部合同の作業学習を推進した。昨年は2校の実施にとどまったが、平成30年度は5校で実施された。また実施にあたっては、各学校が中高合同の作業学習を行う意義やねらい等を明確に持ち、計画・実行・評価できるよう、キャリア教育担当者会にて合同作業学習の観点をしぼるとともに、これに基づいた実践および報告書作成を行っている。



資料2 作業学習実践事例

観点3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. 就労応援サポーター企業を活用した職業教育・就労支援

福井特別支援学校では、明朗・友愛・忍耐・自立を校訓として、社会参加・自立をめざした児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた指導を行っており、嶺北特別支援学校は、生徒の適性に応じて各学年1～3週間の産業現場等における実習を行っている。奥越特別支援学校は、一般企業、福祉施設での現場実習を実施する際、学校ジョブコーチと進路支援担当者、担任がチームとなって生徒の現場実習の支援を行い、進路先とのマッチングをはかっている。南越特別支援学校は、作業学習を含めたその他の学習について、学年にとらわれずグループ編制をし、生徒に合わせた学習内容を取り入れている。また、個別対応が必要な生徒については、教師がついて授業に参加できるように配慮しながら進めている。嶺南西特別支援学校は障害の種類や程度が様々な生徒が在学し、高等部卒業後は福祉サービスとして生活介護を利用する者から一般企業へ就職していく者まで多様である。そのような多様なニーズに応えるため、職業教育や生活教育など柔軟に対応できる体制をとっている。それぞれの学校が生徒のニーズに合わせた就労に関する指導、支援を行っている、

観点4：

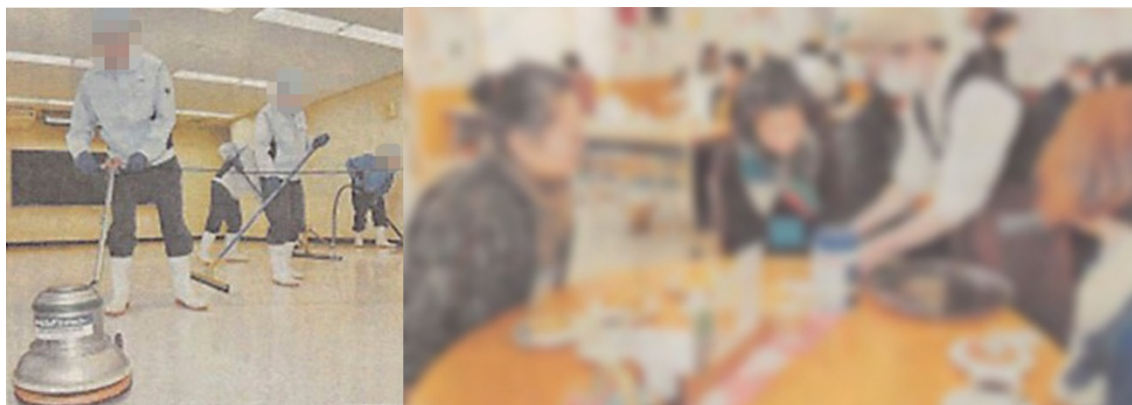
障害のない幼児児童生徒・地域社会との交流及び共同学習の設定

4. 共同学習の推進の効果

中学部・高等部合同の共同学習では、高等部の生徒は中学部の生徒に教えることによる自己肯定感の高まりや、中等部の生徒は上級生の姿を見て高等部への期待感などの効果があり、外部講師による技術指導により、作業技術の向上に加え、生徒のより良いものを作りたいという向上心が高まっている。

嶺南西特別支援学校は福井県立若狭高校海岸科学科の生徒とへしこ作りを通して交流しており、福井南特別支援学校は学んだ清掃技術を用いて鯖江市民活動交流センターで清掃のボランティア活動を行い、奥越特別支援学校は地域住民に組みひものプレスレットやコケ玉の作り方を教えたり、カフェを開いたりすることで地域との交流を深めている（資料3）。このように従来作品展や販売会等の作業学習を通じた地域との交流だけでなく、学んだ技術を教える教室を開催したり、施設清掃を行ったりと地域に還元する動きが特別支援学校から出てきている。これにより、生徒は活動を通して地域の一員として社会に貢献できる存在として自覚が芽生えている。

これらの活動は高等部主体であるが、中学部・高等部の合同作業学習の際に、授業を通して同じ活動を行ってきた中学部生徒が高等部生徒を見て、向上心を高めるものと期待されている。



資料3 作業学習を通じた地域と交流

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. 清掃技能検定

作業学習等で培った力を評価する技能検定実施に向け、平成 29 年度から公益社団法人福井県ビルメンテナンス協会の協力を得て、検定準備委員会にて評価基準、指導書等の作成の準備を進めてきた。「中学部生徒から参加できる検定」として、評価基準をおさえた校内検定と校内検定上級認定者がチャレンジする県大会を設けている。また、ビルメンテナンス協会による各学校での清掃技術指導と指導担当教員向けの研修会等、生徒および指導する教員の技術向上もはかってきた。

平成 30 年度の運営委員会では、「次につながる検定」が協議され、検定時の評価が作業学習等学校生活につながるように認定証の裏に評価票を付ける工夫を行った。これにより、できていないところを生徒自身が確認できるとともに、学校での指導のポイントにもなった。平成 30 年度は、県検定を年 2 回行った。生徒の中には、第 1 回目の検定で成績が残せず、その悔しさをバネに学校の作業学習でさらに技術磨き、第 2 回目の検定で上位の級を取得するといった例もあった。この検定で培われた技能が、観点 4 の地域への還元につながっている（資料 4）。



資料 4 技能検定大会の様子

観点 6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 企業と学校が連携した職業教育・就労支援

就労応援サポーター企業の総登録企業数は平成 31 年 3 月には 244 にまで増え、外部講師による技術指導や技能検定は、生徒の働く意欲や向上心を高める機会として、学校教育活動に大きく機能し始めている。また、学校ジョブコーチを配置し、実習(企業)と教育(学校)が連動した就労支援を、就職を希望する高等部生徒に実施してきた。卒業を控えた高等部 3 年生への支援、高等部 1, 2 年生段階から企業実習を行ってきた。福井県では、このような企業と学校が密接に関わり、特色ある社会に開かれた教育課程に基づく学校づくりが行われている。

千葉県

研究協力校（課程又は障害種）

- ・千葉県立君津特別支援学校（知的・病弱）
- ・千葉県立夷隅特別支援学校（知的）

研究の成果

観点Ⅰ：

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. 研究の目的

千葉県立夷隅特別支援学校は、実践研究を行うにあたり、初年度の平成29年度は、キャリア教育に係わる各教科間の関連性や、校内における各学部間のつながり、家庭・地域や産業現場との連携の在り方などについて検討し、小学部段階から連続したキャリア教育を推進するための教育課程の編成や指導方法等を明らかにすることを目的とした。2年目の平成30年度では、教員がキャリア教育の視点を共通理解し、キャリア教育の視点に基づいた学習内容を校務分掌の学習指導部を中心に整理し、学校生活全体を通して実践した。また、キャリア発達の視点を踏まえた指導内容や教育課程の編成について実践、整理し、事例集としてまとめることを目的とした。

平成30年度の夷隅特別支援学校は、「キャリアの視点に立った学校生活づくり」に焦点を当て、「なぜ・なんのために」「何を」「どのように」の視点で学習活動を計画したり、見直したりすることで学習活動の充実をはかるとともに、児童生徒のキャリア発達、教員のキャリア発達を目指す取組を行った。

千葉県立君津特別支援学校は、知的障害のある児童生徒の各教科等を合わせた指導において、学習の内容・方法・評価について、単元記録表、評価表を用いて整理。単元記録表で、各教科等を合わせた指導における各教科等の関連を明らかにし、評価表で評価の3観点を基に実態把握も含めて評価し、これらを活用しながら授業改善をはかった。さらに、児童生徒の質の高い学びに向け、単元記録表と評価表がどのように関連し、活かされたかを検証した。

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. 単元記録表・評価表の実践

君津特別支援学校は、新学習指導要領をふまえ、各教科等を合わせた指導の単元ごとに各教科等のどのような内容が含まれ、どのような力が身についたか分析するため単元記録表と評価表を用いている。

各教科等を合わせた指導の単元記録表に、3観点からの目標設定、各教科等の内容の書き出しを全教員で行い、学習環境を整えたり、教材・教具を開発・活用したりした授業の実践を記録した。各教科等を合わせた指導の評価表を作成し、児童生徒の実態把握、変容を記録し、評価を行った。

単元記録表に実践を記録(児童生徒の学習活動を記述)し、関連する各教科等を新学習指導要領の目標・内容から書き出した(資料1)。新学習指導要領で示された各教科等の目標や内容がどう関連しているか教員で話し合いながら、書き出していくことは、目標の見直し、活動内容の見直し、各教科等を意識した児童生徒への関わりや手立ての工夫につながった。教員で話し合う機会が、目標や活動内容の共通理解を促し、明確な目標をもって児童生徒の支援をすることができた。

学校教育目標 めざす児童生徒像	子どもが豊かに育つ教育 世の中を豊しくする学校		
	夢や目的をかなえようとする子 健康で元気に行動する子	思いやりのある心豊かな子	すすんで学び、考え、表現する子
みどりグループ	小学部	中学部	高等部
①健康な体と豊かな心を育てる。 ②人とのかわりを通して、自分の思いや意思を伝える力を育てる。 ③学校生活を通して様々な経験をし、学ぶ楽しさと意欲を育てる。	①人やものとのかわり育てる。 ②豊かな心と健康な体を育てる。 ③学習や身のまわりのことを意欲的に行う力を育てる。	①人とかわかる力をつけ、集団の中で活動する楽しさを感じられるようにする。 ②心の安定を図り、心身ともに健康で調和のとれた発達をめざす。 ③目標に向かい、考えて行動する力を伸ばしながら、身辺自立や働く力を育てる。	①卒業後の生活を意識し、主体的に学び自分の生き方を自分で決定できる態度を育てる。 ②生活する力や働く力を身につけ、自立と積極的な社会参加への意欲を高める。 ③健康な心と身体づくりをめざし、心身ともに充実した生活を送る。 ④集団生活をおとして、好ましい人間関係や豊かな心を育てる。

年間目標	・クラフト班の作業工程や自分の仕事に分かり、より質の高い製品作りを行うことができる(知識及び技能) ・製品作りや販売会を通して、「丁寧な言葉遣いでの挨拶や報告、接客の仕方を学ぶことができる。(思考力・判断力・表現力等) ・製品作りや販売会を友達と協力して取り組み、自分たちの作った製品が売れる喜びや、仕事のやりがいを経験することができる。(学びに向かう力・人間性等)
------	---

単元名	「人気クラフト」のお店を出そう!	
単元目標	・自分の仕事を覚え、見通しをもって製品作りに取り組むことができる。(知・技) ・丁寧な言葉遣いでの挨拶や報告、接客の仕方をすることができる。(思・判・表等) ・販売や接客の活動を通して、挨拶やお客さんとのやりとりの仕方を知ることができる。(学・人等)	
月	主な活動内容	関連する各教科等
	<作業始めの会> ・スクリーンを見ながら話を聞く。 ・自分の活動場所に移動する。 ・目標を決める。 ・席名を決める。	(始めの会) 職・家1-Aア働くことの意義(ア) 有言活動 (心理的な安心) (2) 国語 3-A イ聞くこと・話すこと 小:生活3 オ 人との関わり 道徳小中C 集団生活の充実 道徳小中C 集団や社会 数算の基礎 A-1・A-3 数と計算(ア)◎B-3 (ア)
	[かごグループ] <身支度・準備> ・手を洗う。	(身支度・準備) 有言活動 (身体の動き) (B)

資料1 単元記録表の実践例

各学部で児童生徒の実態や児童生徒につけたい力を教員間で確認し、評価表を作成した(資料2)。小・中・高等部の評価表は、チェック項目が明確になることで目指す姿をイメージしやすく、複数の教員目で評価をすることができた。重複障害学級は、一人ひとりの実績に応じた評価基準を作成し、記述欄を設けたことで、様子や変容を記録することができた。チェック項目で児童生徒の実態把握を行うことにより、学習環境を整えられ、手立てを工夫した授業作りを行うことができた。また、変容を記述したり、チェック項目を確認したりすることで、必要な支援に気づき、手立てを考え直すこともでき、これにより改善をはかりながら単元を進め、次単元に生かすことができた。

担当する作業	作業内容(手順、使用する道具等、具体的に)	おゆみの目標(後掲)	単元目標	
クラフトテープの切開	<ul style="list-style-type: none"> クラフトテープを決まった長さにスライドカッターで切開する。 切開したクラフトテープを決められた数で数えて分類する。 	<ul style="list-style-type: none"> 1人で様々な長さのクラフトテープを切開、分類して目標の本数を仕上げる。 	<ul style="list-style-type: none"> テープをきれいかつ正確に切ることができる。 仕事の手順ごとに自分から報告することができる。 作った材料や次の工程の準備に片づけかけて置くことができる。 	
チェック項目	内容	記述事項	指導の経過と変容(評価)作成日(H30.10.11)	
知識・技能	身じたく	必要に応じて(作業着の着用等)を整えることができる。	生徒の様子 作成日(H30.9.5)	経過と変容の記述欄(担当以外も記入可)
	器具・道具の使用	作業機器や道具類を安全に使うことができる。	<ul style="list-style-type: none"> 座った姿勢でスライドカッターを使ってクラフトテープを切っていたため力が入らないことが時折あった。 	
	手指の動き	手や指先を使う作業ができる。	<ul style="list-style-type: none"> 切ったクラフトテープを1から10までを自分の手で数えながら分類がスムーズにできた。 	
	粗大運動		<ul style="list-style-type: none"> スライドカッターに入れ直しを繰り返す作業をスムーズにこなすことができた。 	
	正確性		<ul style="list-style-type: none"> クラフトテープを切った長さを測ることに慣れてきた。 	
思考・判断・表現	自分の意思(休憩、帰った時、手強い依頼)を教師や班員に伝えることができる。	<ul style="list-style-type: none"> 切ったクラフトテープを次の工程の生徒へ手渡すときに声がいけないことがあり、伝わらないときがあった。 	<ul style="list-style-type: none"> 授業の最初に作業の活動の流れについて1つ1つの工程をホワイトボードで確認し、クラフトテープの長さや本数を示すようにする。 (教師による支援度・A) 次の工程の生徒にクラフトテープを手渡すときに「できました、お願いします。」と伝えることや声の大きさは教師が手本で示すようにする。 (教師による支援度・A) 	<ul style="list-style-type: none"> スライドカッターにつけた印や授業の最初に時間内に取り進むクラフトテープの長さや本数を確認することによって正確に取り進むことができた。 教師が手本を示すことで大きな声で「できました、お願いします。」と言うことができるようになった。そして、クラフトテープを渡すことができたときに相手の生徒から「ありがとう」と返答があることにより本人の意欲が高まり毎日継続して取り組むことができた。

教師による支援度
A: 視覚的・聴覚的支援
B: 手本による支援(モデリング)
C: 教師と一緒に(身体的介助)

資料2 評価表票 中学部版アセスメントシート

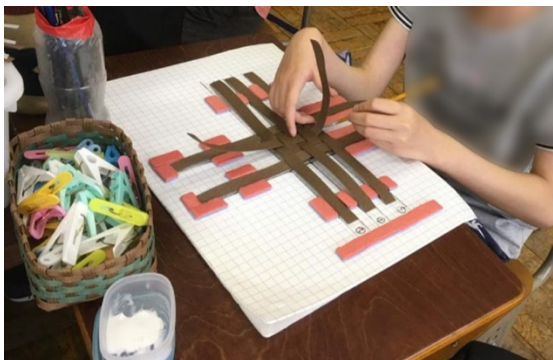
観点 3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. 作業学習における個人出来高表

君津特別支援学校は、中学部における作業学習の単元の振り返り時に、振り返りシートの全体出来高表と個人出来高表の両方を用意している。

作業学習でクラフトテープのかごを作成する際に、生徒が作成する製品数を意識できるように出来高表を用いた。個人の出来高表を取り入れることによって、毎日自分が切ったクラフトテープの本数が明確になり、意欲的に取り組むことができた。また、出来高表を取り入れ、終わりの会で教師や友だちから称賛されることにより、次時の活動への意欲につながった。個人出来高表を活用するようになってからどの生徒も自分の目標数に向けて集中して取り組むことができるようになっている（資料3）。



クラフト班 できだかひょう ほん なまえ _____
担当のお仕事 たんとう しごと 〈 _____ 〉

<small>がつ</small> 月	<small>にち</small> 日	<small>がつ</small> 月	<small>にち</small> 日	<small>がつ</small> 月	<small>にち</small> 日	<small>がつ</small> 月	<small>にち</small> 日
もくひょう		もくひょう		もくひょう		もくひょう	
つくったかず		つくったかず		つくったかず		つくったかず	
あいさつ ほうこく		あいさつ ほうこく		あいさつ ほうこく		あいさつ ほうこく	
							<small>ごうばい</small> 合計

資料3 クラフトテープのかごを作成する作業学習の様子

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. 地域協働に向けての取組、予定

夷隅特別支援学校は、キャリア教育に関して、小・中・高等部を通じてのキャリア教育年間計画を立て、特に清掃活動に関して各学部で清掃検定を実施している。また、近隣の学校と学校間交流や居住地校交流、近隣にあるいすみ鉄道の駅周辺の清掃や美化活動など、地域と連携した学習活動にも積極的に取り組んでいる。いすみ市の土着菌完熟堆肥を活用した有機農業を推進する酒米プロジェクトへの参加では、田植え、稲刈り、酒米作りと年間を通じた体験的な活動の中で地域の産業を知る機会となった（資料4）。自分で疑問や課題を見つけ地域の方に積極的に質問する生徒や、働く人の姿に憧れを抱く生徒など、地域と関わる中で、「やってみたい」「次はこうしたい」といった思いが生まれ、主体的な姿へとつながった。令和元年度からは地域協働に向けての取組を行う予定であり、キャリア発達を支援するため、学校の学びを地域で生かすことで学びのつながりや卒業後を見据えた学びを行う。また、進路研修等を行うことによっても卒業後を見据えた学びについて考える予定である。

夷隅特別支援学校の児童生徒によって居住地校交流を行っており、小学部では夷隅小学校、中学部では国吉中学校、高等部では大原高校との学校間交流を行っている。また、令和元年度には中学部と高等部が国際武道大学と駅伝交流を行う予定である。



資料4 地域との交流様子

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. 外部講師による評価

君津特別支援学校は、他県の大学や特別支援学校など、外部から講師を招いて全体研修会や授業研究会を行っている。そこでは、各教科等を合わせた指導の授業づくりや授業の評価、内容についての指導等が行われた。また、教育課程研究協議会でも外部から講師を招き、2年次にあたる平成30年度の研究の取組状況による成果と課題の評価を行った。

各教科等を合わせた指導において、各教科等の内容を意識した授業や評価につながってきていることが確認された。今後は、単元記録表、評価表を活用することでどのような力をつけたいのかという視点から、関連する各教科等の内容を精選すると共に、授業においては主体的な学びにつながる振り返りを大事にすることを確認した。

観点 6 :

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 教員のキャリア発達

夷隅特別支援学校は、教員のキャリア発達について校長を講師として研修会を実施している。「基礎的・汎用的能力」を教員自身の取組内容に当てはめて考えたことで、キャリア教育への理解が深まっている。職員を対象にアンケート調査を実施しており、教員の児童生徒への向き合い方や考え方が変容し、キャリア発達が促された結果が得られた。

また、教員の研修は希望研修から全体研修へとになっており、職員の意識の変化が見られている。職員たちでKJ法やグループディスカッションなどを行い、児童生徒だけでなく職員間でも授業づくりに関して主体的・対話的に学んでいった。

京都府

研究協力校（課程又は障害種）

- ・ 京都府立丹波支援学校（知的・肢体）
- ・ 京都府立聾学校（聴覚）
- ・ 京都府立向日が丘支援学校（知的・肢体）

研究の成果

観点Ⅰ：

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

Ⅰ. 京都府立特別支援学校における本事業の研究目的

京都府立特別支援学校においては、これまで「教科別の指導」を大切にし、児童生徒に「豊かに生きる力」を育成する教育に取り組んできた。一方で、特別支援学校に就学する児童生徒の重度・重複化などに伴い「各教科等を合わせた指導」による教育的効果に着目し授業改善研究に取り組んできた。そのため、「教科別の指導」を中心にした学校、「各教科等を合わせた指導」を主体とした学校であり、教育課程等の違いを各校の良さや特色としつつも、次期学習指導要領の全面实施を機会に教育課程づくりや授業改善等について再度研究していくことを重要課題としている。

研究の目的を次期学習指導要領が示す「社会に開かれた教育課程」の具現化を中心課題のⅠつに据えて、「交流及び共同学習」「観点別評価」「主体的・対話的、深い学びの視点」「系統性のある教育課程」を柔軟に組み込んだ授業及び教育課程改善研究を行い、次期学習指導要領が示す理念と内容について教育活動の成果をとおして広く発信することを目的とした。

観点 2 :

教育課程・個別の指導計画の実施状況とその評価

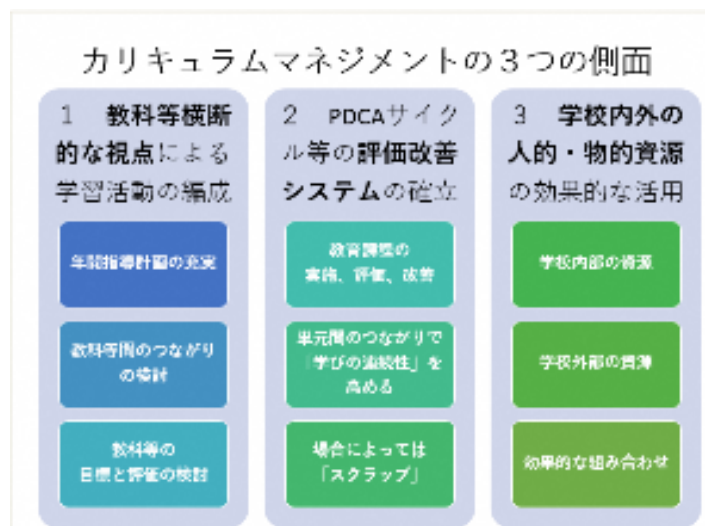
2-1. 地域社会との連携協働の下で創造する「喜びをともにする授業」(京都府立向日が丘支援学校)

京都府立向日が丘支援学校は平成 30 年度から本事業を始めており、2 年計画で研究を実施している。府立向日が丘支援学校における研究は、新学習指導要領の基本的理念である「社会に開かれた教育課程」における「これからの時代に求められる教育を実現していくために、よりよい学校教育をとおしてよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有する」との趣旨を踏まえ、具現化するために多様な児童生徒がその能力や可能性を最大限に伸ばし、求められる資質・能力を身につけるための学習として、地域社会と協働し、地域社会に貢献する授業の在り方について実践研究を進めることとした。

また、授業改善研究をとおして指導のねらいと評価の在り方について深め、地域社会への移行、他校種との学びの連続性も踏まえたカリキュラムマネジメントについて研究を進め、加えて地域社会と連携協働する学校経営の在り方をもう一つの研究の柱とした。

社会貢献を実現するためのカリキュラムマネジメントについて、児童生徒の能力や可能性を最大限育成し、社会貢献を実現するためのカリキュラムマネジメントに取り組んだ。また、学部間や社会への移行を想定した学びの連続性の教育課程における可視化に向けた研究を行った(資料 1)。

年間指導計画の作成は、教科等横断的な視点や、単元間のつながり(学習の積み上げ)を意識することになり、年間を通じた活用につながりやすかった。また、年間指導計画を活用することは、日々の授業と行事との関係を考えることにもつながった。特に「学校祭」は新学習指導要領の趣旨を生かし、社会に開かれた行事として、地域資源の活用等にも取り組むことができ、地域社会からの理解と期待を感じる機会となった。



資料 1 カリキュラムマネジメント

2-2. 「授業改善プロジェクト」(京都府立聾学校)

京都府立聾学校は平成 29 年度から本事業を始めており、3 年計画で研究を実施している。昨年度は、各学部の教員から構成される 4 作業部会(国語、社会、道徳、基礎的な力)を設置し、幼児児童生徒の現状分析や本校の課題を明確化した。課題は学力の向上、日本語の習得の遅れへの対応、「特別の教科道徳」への対応等があり、授業改善の必要性を再確認した。これと並行して、毎月研究授業(年間計 8 回)を、中間発表会では指定授業(計 3 回)を行った。さらに、各地の聾学校の視察や、各種の研究会等へ参加し、研修の機会を作った。年度の総括では、次年度以降の授業改善の方向性として、思考力・判断力・表現力等を育成する授業づくりを打ち出した。今年度は、前年度の作業部会の教科等を一部入れ替え、国語、算数・数学、道徳、自立活動の 4 作業部会で、各学部・学年における、教科等の指導内容一覧及び道徳における全体計画を作成した。さらに、思考力・判断力・表現力等を育成するために、授業改善をどのように進めていくかを協議した。各学部においても、作業部会が作成する指導内容一覧及び道徳における全体計画の内容を部内研修会で協議した。また、各学部のプロジェクトメンバーが思考力・判断力・表現力等の育成を目指した研究授業(年間計 4 回)と研究発表会での指定授業(計 4 回)を実施した。

観点 3:

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. 言語活動の充実(京都府立聾学校)

府立聾学校では一人ひとりの自立や社会参加を実現するために、聴覚障害のある幼児児童生徒にとって特に言語力(語彙の獲得、読み書きの力、伝える力など)は重要な要素として大事にし、早期から言語に関する学習を積み重ねて習得できることをめざしてきた。しかしながら人工内耳の普及や補聴器等の性能の向上により、児童等のコミュニケーション手段が多様化している。また、従前から教員は視覚的支援を活用しつつ、手話、口話、指文字、キューサインなどを用い指導してきた。また、授業において、児童生徒はどうしても受け身になりがちで、他者との意見交換により考えを深める場面が少なかった。そのような中でコミュニケーション力が十分に育っていない、あるいは人間関係を形成する力や社会生活を営む力など、つけたい力(学力等)を生きる力として総合的に活用していく力が育ちきれていないという課題があると考え、本研究に取り組んでいる。

授業の具体的な内容例として、読書週間の取組では、休み時間や登校後授業までの空き時間、総合的な学習の時間等を利用した読書の時間を設定し、読書活動を推進している。学部別の取組として、小学部では6年生が幼稚部の幼児たちにエプロンシアターを使って、お話の面白さを紹介した（資料2）。中学部では、読書週間の前にアニメーションを取り入れた活動を行い、生徒の読書への興味・関心を高めた（資料3）。高等部では、昼休みに高等部の生徒が小学部の児童に対して自分で選んだ絵本の読み聞かせの活動をするなど、学部を越えて、幼児児童生徒の交流をはかった（資料4）。



資料2 エプロンシアターを使った読書活動



資料4 学部を超えた読書活動



資料3 アニメーションを取り入れた読書活動

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. 「学び合い・育ち合い・豊かに生き抜こうとする子ども達」(京都府立丹波支援学校)

京都府立丹波支援学校は平成29年度から本事業を始めており、2年計画で研究を実施している。府立丹波支援学校は地域との連携・協働にきめ細かく取り組んできている学校として、次期学習指導要領で示される「社会に開かれた教育課程」をさらに具現化することを目指した実践研究に取り組んできた。中でも教育活動の実施に必要な人的又は、物的な体制を地域の協力を得ながら整えることや、地域社会との連携及び協働を深めること、本校の児童生徒と障害のない児童生徒との交流及び共同学習を充実させること、地域の人的又は、物的資源を授業に取り入れ地域を学びの場とすることで、共に尊重しあいながら協働して生活していく態度を育むことができる教育内容が展開できているか、実践研究をとおして明らかにすることとした。

小学部の交流及び共同学習では、年数回、児童の居住地にある小学校との交流を行い、児童が作成したものを相手校の児童と交換したり、学習したことを地域の学校で披露したりしている。地域の中で同年代の友達と一緒に活動する経験を積み上げ、社会性や豊かな人間性を育むことを目指している(資料5)。中学部では、地域の特別支援学級の生徒や近隣の中学校1年生など、同年代の友達と過ごす経験やつながりを大切に交流を行っている。中学校の文化祭に作品を展示したり、府立丹波支援学校の生徒の頑張りや普段の生活などを知ってもらうために出前授業を行ったりしている(資料6)。



資料5 小学部の交流及び共同学習



資料6 中学部の交流及び共同学習

高等部では、校区内の7つの高校の生徒とスポーツやものづくりなど7つの分科会にわかれて交流を行っている。実行委員会を組織し、事前の打ち合わせを丁寧に行い、生徒達が主体的に運営できるようにしている。全体会では、高校生による吹奏楽の演奏や本校生徒による太鼓やダンスなどをお互いに発表している（資料7）。



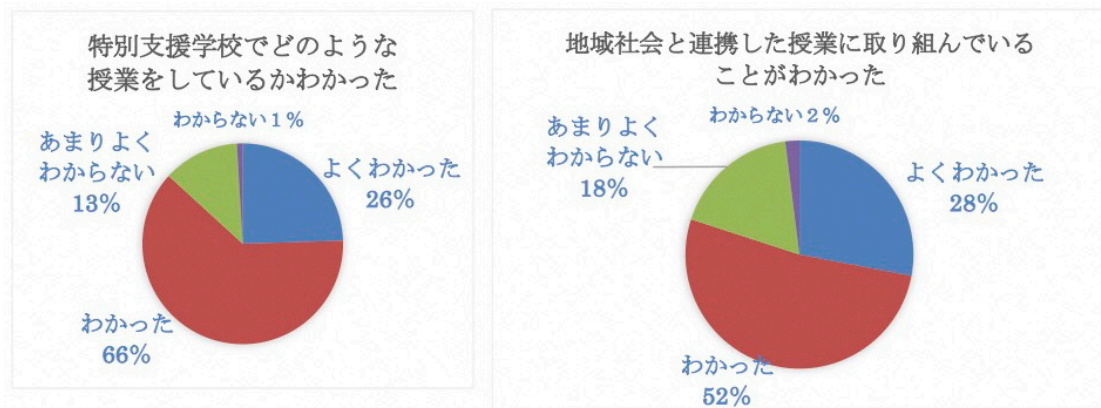
資料7 高等部の交流及び共同学習

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. 社会に開かれた行事「学校祭」（京都府立向日が丘支援学校）

府立向日が丘支援学校は、これまで学校内に閉じた行事であった「体育祭」「文化祭」をリニューアルし、社会に開かれた行事として企画実施、地域とのネットワークづくり、授業改善をとおして成長した児童生徒の姿の発信、教育の目標とするところを地域社会と共有する場として、社会に開かれた行事「学校祭」を平成30年11月に行った。そこで、地域住民や保護者からアンケートを取り、外部からの評価を受けている。地域住民からは、「イベントごとに限らず、様々なことでつながりたい」「地域とのつながりがもてるよう、学校のオープン化を進めてほしい。今晚家族に今日の発表の素晴らしさを伝えたい」といった回答があった。保護者からは、「学校と直接関係のない人を積極的に招待し学校のことを知ってもらいたい」「地域の学校と一緒にできることは何かを、先生や子どもたちと語り合える場を作りたい」といった回答があった。また、資料8のようなアンケート調査も行っており、学校祭参加者の授業への理解が得られていることが示唆された。



資料8 学校祭アンケート調査

観点 6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 地域貢献、社会参加、地域社会との協働

京都府は、特別支援学校次期学習指導要領の実施に向け、「社会に開かれた教育課程」や「主体的・対話的で深い学びの視点」を軸に府立丹波支援学校、府立聾学校、府立向日が丘支援学校の3つの指定校で教育課程及び授業改善の実践研究に取り組んだ。特に、「社会に開かれた教育課程」の具現化を中心課題の1つに据えて研究を行った。府立丹波支援学校は、学校の方から共生社会の形成に貢献していく、府立聾学校は、一人ひとりの自立や社会参加を実現、府立向日が丘支援学校は、地域社会と連携協働すること目指している。3つの指定校で共生社会の形成・実現に向けた取組について検討している。

大阪府

研究協力校（課程又は障害種）

- ・大阪府立生野支援学校（知的）
- ・大阪府立東淀川支援学校（知的）

研究の成果

観点Ⅰ：

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. キャリア教育マトリクスの活用・再検討

大阪府は、研究協力校である2校の大阪府立生野支援学校、大阪府立東淀川支援学校とともに、キャリア教育の観点を含んだ教育課程の改善に向けて検討を行い、小・中・高一貫したキャリア教育を充実させることを研究目的としている。

生野支援学校は、キャリア発達の定義や育てほしい力をまとめたものとして、キャリア教育マトリクス表を作成している。育てほしい力を4つの領域（①人間関係形成・社会形成能力②情報活用能力③将来設計能力④意思決定能力）に分け、小学部の児童をイメージしながら第一段階、中学部の生徒をイメージしながら第二段階、高等部の生徒をイメージしながら第三段階というように学部毎のキャリア発達の目標を設定した。平成29年度までは個別の指導計画の様式が学部毎に異なっていたが、平成30年度の第二年次では見直しを行い、2年かけて項目の統一を行っている。

東淀川支援学校もキャリア教育マトリクスを作成しており、能力獲得時期について、小学部は職業及び生活にかかわる基礎的な能力獲得の時期、中学部は職業及び生活にかかわる基礎的な能力を土台に、それらを統合して働くことに応用する能力獲得の時期、高等部は職業及び卒業後の家庭生活に必要な能力を実際に働く生活を想定して具体的に適用するための能力獲得の時期と位置づけている。「キャリア教育マトリクス（育てる力）」でキャリア発達の段階を「人間関係の形成、コミュニケーション」「情報活用能力」「将来設計能力」「意思決定能力」の4領域からとらえ、学部ごとに段階的に育てたい力を設定し、それらを象徴する言葉として小学部「気づく」中学部「伸ばす」高等部「活かす」を各学部のテーマとしている。平成30年度はこの「キャリア教育マトリクス(育てる力)」と「キャリア発達段階表」の活用と見直しを行っている。

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. 教育課程の実践と改編

生野支援学校では、教育課程の編成に関して、教育課程検討委員会（管理職、教務部長、各学部主事、各学部教務主任）を月に1回開催しており、その場でキャリア教育マトリクスや年間指導計画、個別の指導計画の様式、2学期制等について検討している。また、学部主事、教務主任を中心に各学部でも学習指導要領を基に教育課程の見直しを行った。平成30年度からは見直した教育課程に基づいて実践している。

東淀川支援学校では、教育課程実施計画表に基づく年間計画に沿って授業を行い、授業研究を中心とする実践研究を通して組織的・計画的に教育活動の質の向上をはかり、教育目標の達成をめざしている。平成30年度ではキャリア教育の視点で児童生徒につけさせたい力として挙げている「自ら考え行動する力」「変化に対応できる力」「コミュニケーション力」を授業の中で高める工夫が、それぞれ「主体的な学び」「深い学び」「対話的な学び」に結びつくという仮説に立ち、3つの力を高める工夫を集積させ、全教員と共有することで、授業改善を展開させていく方針を固め、全ての学部の教育課程を改編した。

観点 3 :

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. ICT 機器の将来的な活用

生野支援学校では、本格的にタブレット型端末等 ICT 機器を教育活動に活かせるよう、環境整備をはかり、発達段階に応じた学力の向上をめざすために ICT 関連研修を夏季休業中に2回実施している。教員が ICT 機器の基本的な扱い方や授業実践事例を学び、次年度への導入計画を行っている。実際に、タブレットで製作したアプリを使用して地下鉄の自動券売機の操作方法を学習する授業が行われた（資料1）。



資料1 生野支援学校での ICT 機器の導入様子

東淀川支援学校でも ICT 機器の授業活用に向け、授業改善アドバイザーの助言を積極的に活用し、教材開発、作業環境改善に取組、ICT 活用の好事例、効果的な教材例を教員が共有できるシステムを作ることを目指している（資料2）。



資料2 東淀川支援学校での ICT 機器の導入様子

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. 「おもてなしプロジェクト」

東淀川支援学校は、平成31年2月に実践研究事業中間報告会を行い実践研究事業の内容について協議を行っている。その中で、報告会では外部の参加者が多く来校するため、その機会に「おもてなしプロジェクト」として児童生徒の活動や教職員のポスター発表も行っている。

「おもてなしプロジェクト」は、来校者の立場になり相手が喜ぶことを考える、また、来校者が活用できることを考えて資料やおみやげを作成することなどを学習活動の中心にすることで、個々が役割を担って来校者のために仲間とともに活動するプロジェクトである。これにより、「できることがうれしい」「ほめられてうれしい」「役に立ってうれしい」を体感する機会になり、個々のキャリア発達を促すことができる。このプロジェクトにおいて小学部ではウェルカムボード（資料3）、中学部ではグルメマップ（資料4）、高等部ではコースター（資料5）、それぞれ来校者を想定して製作し、学部共同で取り組むことのできる良い機会となっている。



資料3 ウェルカムボードの作成



資料4 新大阪グルメマップの制作



資料5 コースターの製作

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. 教育課程改善アドバイザーの活用

生野支援学校は教育課程改善アドバイザーに関して、平成30年度は高等部のコース制の授業を中心に授業参観し、助言を受けることにしている。コース主催者と週1回、定期的な会議を設けコース制の取組内容や計画等の方向性について共通理解をはかる機会を持った。キャリア教育についても定期的に実践状況の確認し、教育課程改善アドバイザーと校長との懇談もできるだけ毎回行い、連携をはかることにしている。

職業コース生徒の校外清掃実習について検討を進め、7月に1回目として東小路会館老人憩いの家で実施した（資料6）。実習の実施にあたり、教育課程改善アドバイザーから事前に実習の趣旨等を判りやすく説明したリーフレットを作成する等の助言や、事前の打ち合わせや当日にも同行し、作業内容の確認や活動の進め方について助言を受けた。その後、校外清掃実習の今後の進め方の検討も進め、12月には新規の施設を含め2施設で実習を行った

ほか、2月にも同じ2施設での実習実施や、他の実習先の開拓も進めた。また、実習以外でも外部人材を招いたビジネスマナー講座の参観後に生徒の実態に応じた事後指導の方法や、高等部で行った販売学習における実施方法、園芸の授業における作物の育て方や生徒の指導方法、授業全般における安全確保・構造化・生徒対応・保護者対応の方法など、随時具体的な助言を受けている。



資料6 小路会館老人憩いの家での実習

観点 6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. キャリア教育の視点に立った取組

生野支援学校は、校内で「教育課程検討委員会」を立ち上げて検討を重ね、新しく始まった「職業コース」の取組内容を充実させて、「キャリア教育」の観点から小学部、中学部、高等部の3学部の教育課程を見直し、「キャリア教育マトリクス」を作成することを重点課題とした。また、校内の資源を活用し、異年齢の集団との関わりを通して、生徒の自己有用感を高めるための内容を取り入れることを進めている。各学部間の連携や児童生徒間の交流を増やし、協働での作業に取り組む機会を増やしている。

東淀川支援学校は、学校の特色として開校当初よりキャリア教育の充実をはかっている。平成28年度に児童生徒の実態を踏まえて東淀川支援学校独自の「キャリア教育マトリクス(育てる力)」を試作し、平成29年度には各教科等の指導でキャリア発達の目標を確認するために「キャリア教育マトリクス」を活用して「キャリア発達段階表」を試作した。開校当初からキャリア教育を教育活動の中心としてきている実績を鑑み、独自の「キャリア教育マトリクス」と「キャリア発達段階表」を日常的に活用できるよう計画的に研究を進めている。

鳥取県

研究協力校（課程又は障害種）

- ・鳥取県立鳥取聾学校（聴覚）
- ・鳥取県立鳥取聾学校ひまわり分校（聴覚）

研究の成果

観点Ⅰ：

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

Ⅰ. 校内研修会及び学部研究会等による共通理解・合意形成

鳥取聾学校本校及びひまわり分校においてこれまで培ってきた聴覚障害教育の専門性を維持・継承するとともに、個々の実態を多面的に整理・分析し、自立活動や教科等を横断的に関連させた指導方法や指導体制等を工夫改善することによって、基礎的・基本的な知識及び技能の確実な習得をはかる。また、このようにして習得した知識及び技能が生きて働く学習活動を適切に設定し、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら課題を解決していくことで、思考力・判断力・表現力等をさらに豊かなものにし、自分と学びとの関連性に気づき主体的に学びに向かう力・人間性等の育成をめざしている。

昨年度の平成 29 年度と同様に、定期的に行われる研究会や職員研修などによって職員同士の共通理解を深めている。

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. PDCA サイクルの授業づくり

当該幼児児童生徒の担任や教科担当など関係する教員で実態把握や教材研究を行い、単元や本時のねらいに迫る単元構成や学習活動の設定、学習過程で予測される反応やつまづきを踏まえた発問、教材・教具や板書等の検討を行い、授業実践と改善を繰り返した。例えば、鳥取聾学校では、国語科において文章に沿って正しく読み取り、適切な言葉を選んだり、言葉の使い方を工夫したりしながら表現する力を育てるため、発問を視点に学びを深める指導・支援の工夫を行っている（資料1）。

P l a n (事前検討会)	読み取りに関する実態把握をもとに、個々の児童の実態に応じた指導方法や支援方法を検討
D o (授業実践)	事前検討会をもとに計画した授業案を実践
C h e c k (事後研究会)	<p>発問を視点とし、本時目標へ迫れたか、実態把握や指導・支援の工夫は適切であったかを協議</p> <p>★発問に焦点を絞った授業改善の視点</p> <p>① 学習のねらいに迫る発問だったか</p> <p>② 明瞭な言葉で発問し、その意味が児童に理解できるようにしているか</p> <p>③ 児童の実態や反応に合わせて、より深く学べるための補助的・発展的発問をしているか</p> <p>○基礎的・基本的事項の着実な定着</p> <p>○深い学びの実現に向けた発問の工夫</p>
A c t i o n (授業改善)	事後研究会の協議をもとに、さらに授業改善につなげる授業改善の繰り返しにより、実態把握や児童理解の深化、有効な指導・支援の精選を促進

資料1 PDCA サイクルの授業づくり（鳥取聾学校の例）

観点 3:

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. 習得した知識及び技能が生きて働く授業の工夫

平成29年度と同様に、聴覚障害のある幼児児童生徒の共通した実態を踏まえた授業づくりの基本的な留意事項をまとめた「鳥聾・ひまわり分校スタンダード」を、年度初めに全教職員で共有するとともに、新たに定期的な自己評価に活用することで授業づくりの基礎的環境整備をはかっている（資料2, 3）。「鳥聾・ひまわり分校スタンダード」を用いて聴覚障害児に対する授業の工夫・配慮事項を共通理解するだけでなく、教員の自己評価や授業参観の視点として活用することで、鳥取聾学校の専門性の維持に役立てるツールとなっている。また、ひまわり分校では、幼稚部、小学部低学年、小学部高学年、中学部の段階でめざす姿と認知・思考の流れを表で作成し、各年齢段階でめざす幼児児童生徒の思考する姿を明確にすることによって、学校全体や学部レベルで共通で理解できるようにしている。

鳥取聾学校スタンダード(教師用)

定期的に目を通しましょう。
チェックの仕方は自由です。自分の分かる方法で行ってください。
学部研で時間をとって行いますので、各自で保管をお願いします。

< 授業編 >

1 話し方・やりとり

1 視線を引きつける方法

6月 9月 11月1月

(1) 話し始めに注意を促し、全員の子どもの視線が集まるまで待ってから話し始める。				
(2) 教師は発言者がだれか分かるように配慮する。				

2 分かりやすい話し方

6月 9月 11月1月

(1) 表情豊かに、身振りや手話、指文字、キウサイン、文字など手がかりになるものを交えながら話す。				
(2) 興味を持って話が聞けるようメリハリのある話し方を工夫する。				
(3) はじめに、話のテーマやキーワード、目的、内容、留意点などを伝えておく。				
(4) 話が長くなる場合は、「今から、〇つ話をします。1つ目は、・・・2つ目は、・・・」と指で何番目の話を表す。				
(5) 聴覚活用やコミュニケーションの状況を把握し、きき取りやすい声の大きさと、少しゆっくり、はっきりと話す。				
(6) 言葉を区切るときは、文節のレベルで切って話す。「あ・お・い・く・ま」と言うのではなく、「あおいくるま」と言う。				
(7) 話の口形がゆがんでしまうので、口の動きを誇張しすぎたり、大声を出したりしない。				
(8) 子どもとの距離や角度などに気を配り、口元や手話が見やすいように、適切な位置で話す。				
(9) 教師が光を背にして逆光になると、子どもから見て教師の姿が暗くんだり眩しくなったりするので、話し手は太陽に向かって立つようにする。				
(10) できるだけ静かなところで話す。				
(11) 話したことがきちんと伝わっているか確かめる。模倣や復唱を促すことも効果的である。				
(12) 話をするときは、立ち止まり、黒板を向きながら話さないようにする。				
(13) 黒板の図などを説明する時には、視線移動が少なくなるよう、その図の近くで行う。				
(14) ある程度まとめて説明をするとともに、ノートを書く時間を保障する。				

平成30年度 教育研究部

「ひまわりスタンダード」

～鳥取聾学校ひまわり分校の大切にしたいもの～

ひとりひとりの実態に応じた関わり

- ・年齢に応じた手話の使用
- ・子どもの行動や経験の言語化
- ・単語ではなく、**文章表現**での会話を（**取調**まで大切に）
- ・はっきりとした**口形**、**適度な声量**、**わかりやすい手話**

まっことが大事

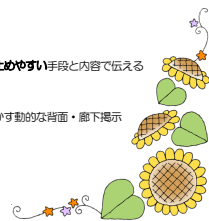
- ・子どもからの**発意を待つ**→言葉を取らない
- ・こちらの発意は**子どもの視線**が伺ってから
- ・子どもの**心に寄り添い**、話を共感的にきく姿勢
- ・「**量**と **しつこさ**と **ねばり強さ**」…聾学校教員の本質

わかる授業づくり

- ・「この1時間で学ぶこと」を明確に「**めあて**」の掲示
- ・**視覚資料**の活用→絵、図、写真、表、手話のイラスト等の提示でイメージしやすく
- ・学習の流れがわかる**板書**→1時間に板書1枚
- ・学習に必要な言葉、重要な単語は『**文字**』と『**手話**』で
- ・**発意**の工夫→ゆさぶりをかけて思考を深める！
- ・**動作化**、**劇化**を取り入れて

りよう(量)より質

- ・子どもの情報の入り口は狭い→子どもが**受け止めやすい**手段と内容で伝える
- ・子どもの**心をくみ取った**言葉かけ
- ・適切な**数値提示**・**廊下掲示**
→情報を抑えた前面掲示と、学習内容を活かす動的な背面・廊下掲示
- ・教員自身が良質な**言語モデル**・**行動モデル**に！



資料2 鳥聾スタンダード

資料3 ひまわりスタンダード

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

記載なし

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. 自己評価表を用いた振り返り活動の充実

ひまわり分校では、授業の「ふりかえりシート」を用いて、めざす姿に関して自己評価と他者評価を行っている。めざす姿については、教員がキャリアの発達段階表を用いてある程度の目標を設定し、児童生徒と相談することにより目標を決めている（資料4）。

平成30年度には、思考を促す学習活動や発問を工夫することで、幼児児童生徒が自ら気づき、考える姿が増えたり、学習の振り返りの内容が充実したりといった効果が得られている。

月 日()		自己評価	他者評価
め ざ す 姿	①	めあてを達成することができた。	
	②	これまでに学習したことを思い出したり、活用したりして、今日の学習ができた。	
	③	先生の問いかけに対して、 <u>適切に応える</u> ことができた。 (発表、説明、行動、書く など)	
	④	教科書、ノート、ドリル、プリント、辞書などから学習に必要な情報を探して見つけることができた。	
	⑤	今日の学習でわかったことを、手話や文章で説明することができる。	
<考えが深まったこと> 例:授業の初めと終わりで自分の考えが変わったこと, 授業中に考えたこと, 工夫したこと など			
<先生からのコメント>			

自分の力でできた…◎ サポートを受けてできた…○ 難しい、できなかった…△

資料4 ふりかえりシート

観点 6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 「思考をくすぐる 6 つの活動」

幼児児童生徒の思考活動を比較・順序・類別・理由付け・定義づけ・推理の 6 つの項目に位置づけ、これらを「思考をくすぐる 6 つの活動」として授業に取り入れた（資料 5，櫻本，1995）。幼児児童生徒のめざす姿がイメージしやすくなり、具体的な発問につながれると考えられる。これにより、教科の特性や本時のねらいに即して適切に学習活動を設定するとともに、学習指導案についても幼児児童生徒の思考を視点にした様式に改め授業実践することで、短絡的・一面的になりがちな思考から習得した知識及び技能を働かせる思考への転換をはかっている。この「思考をくすぐる 6 つの活動」を教科や日々の活動の中で意識して取り入れている。

項目	内容
比較	いくつかの物事を、同じところ、違うところ、似たところなどに目をつけて比べ、性質や特徴を明らかにする力 ex ○○と△△を
順序	物事の手順、時間・空間・因果・関心の強さや重要さなどで順序づける力 ex 時間軸上で整理する
類別	目的にあう観点を決めて、いくつかの物事を他と区別したりまとめたりする力、また類や層を明らかにする力 ex なかま分け、グルーピング
理由付け	物事の結果を引き起こした原因・判断を下した主な理由・連鎖や循環をなす因果関係などを明らかにする力 ex なぜかというと
定義づけ	物事を抽象化して表したり簡略に表したりする力、また、そのような言葉の意味内容を明らかにする力 ex だから○○です
推理	知識や経験をもとにして、「知らない・わからない・これから」などの事物について、筋道を立てて推し測る力 ex 予想

資料 5 思考をくすぐる 6 つの活動

櫻本 明美（1995）. 説明的表現の授業—考えて書く力を育てる 明治図書出版

広島県

研究協力校（課程又は障害種）

- ・広島県立広島中央特別支援学校（視覚）

研究の成果

観点Ⅰ：

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

Ⅰ. 言語活動向上による主体的な学びの推進

視覚障害のある幼児児童生徒の主体的・対話的で深い学びを育成することを目的とし、学校図書館等の充実等、読書環境の整備を行っている。具体的には文献研究及び校内外の調査研究結果に基づき目指す図書館像を描き、学校図書館のリニューアルを通し幼児児童生徒に適した読書環境の在り方について検討を進めた(資料Ⅰ)。



資料Ⅰ 検討の様子

その結果、学校図書館利用者や読書冊数の増加、読書意欲の向上等の変化が見られ、読書環境の整備等は主体的な学びの推進につながることを示唆された。今後は、更に授業で学校図書館を活用する機会を増やし、深い学びにつながる取組の実現をはかる。

運営会議の実施

スーパーバイザーの広島大学氏間准教授をはじめ、4名の有識者を招いて運営会議を2回開催し、本研究の進め方や図書館環境整備の具体的な方法について多くの指導助言をいただいた。

校内アンケートの実施

平成30年11月に校内の教職員に対してアンケート調査を行い、環境改善の意見を募った。回答数の多かった意見（複数意見）は次のとおりである。

- ・書架・配架・スペース・明るさ等の改善（15人）
- ・除籍の推進（2人）
- ・サピエの利用（2人）
- ・検索・データベース（10人）
- ・再生機器等の充実（2人）
- ・司書業務職員の配置（6人）

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. 教育課程の編成と実践

児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を考慮し、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう、各教科等の特質を生かし、教科等横断的な視点から教育課程の編成をはかる。言語能力の育成をはかるため、各学校において必要な言語環境を整えるとともに、国語科を要としつつ各教科等の特質に応じて、児童生徒の言語活動を充実させる。学校図書館を計画的に利用し、その機能の活用をはかり、児童生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に生かすとともに、児童生徒の自主的、自発的な学習活動や読書活動を充実させる。また、地域の図書館や博物館、美術館、劇場、音楽堂等の施設の活用を積極的にはかり、資料を活用した情報の収集や鑑賞等の学習活動を充実させる（資料2）。



資料2 図書館利用の様子

小学部児童会図書委員の活動

小学部児童会では、図書委員会活動の一つとして毎週行われる児童朝会で、図書委員から図書館にあるお薦めの本の紹介を行い、読書活動の推進に取り組んでいる。

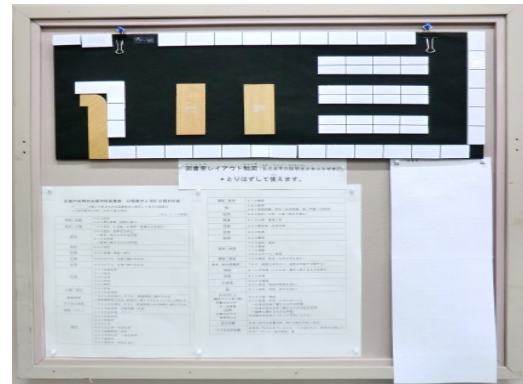
観点3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. 視覚障害のある児童生徒に適した読書環境の整備

点字の読み書きに精通したスクール・サポート・スタッフ（非常勤職員1名）を活用し、点字書籍を含む図書の配架や整備、来室する生徒等への支援、情報BOXへのデータ移行による蔵書の管理、リニューアルに向けた除籍計画作業を実施した（資料3）。

次年度以降には、情報通信技術（IT）環境等の整備として、視覚障害者及び視覚による表現の認識に障害のある方々に対して、点字・デージー図書のデータをはじめ、暮らしに密着した地域・生活情報等、さまざまな情報を提供するネットワークであるサピエ登録を行う予定であり、より充実した読書活動の推進に取り組む。



資料3 スクール・サポート・スタッフの活用

司書業務職員の配置

平成30年11月からスクール・サポート・スタッフ（司書業務に携わる非常勤職員）を配置した。勤務は、1日4時間×週4日。主な業務内容は次のとおりである。

- ①貸出・返却等
- ②蔵書管理
- ③読書環境整備
- ④図書の広報
- ⑤外部連携
- ⑥サピエ関連業務
- ⑦リファレンスサービス等

平成30年度受入点字図書冊数は、202冊である。

図書館レイアウト触図の設置

全盲の児童が図書館内の配架位置を理解できるように、レイアウト触図を設置した。マグネット式で点字と墨字による説明を付けている。

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

記載なし

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. 全国の視覚障害特別支援学校学校アンケート調査

学校図書館の環境について全国の視覚障害特別支援学校にアンケート調査を実施し、その実態を明らかにした。アンケートの回収率は83.3%（55校/66校）であった。1㎡当たりの蔵書冊数は約86冊に対して、本校は約139冊であり、全国の学校図書館に比べて面積に対する蔵書数が多いことがわかった。また、年間貸出冊数を比較すると、学校司書等の配置校は未配置校の3倍、情報通信技術（IT）を利用している学校は、未利用校の1.2倍であることがわかった。これらのことから、視覚障害特別支援学校としての除籍基準を整理するとともに、学校図書館で「読む」、「調べる」等の活動をしやすいスペースを作るための除籍数、3,900冊程度を算出した。

全国アンケートの実施と結果

平成30年11月に全国の視覚障害特別支援学校を対象として、学校図書館に関わる23項目のアンケート調査を実施した（表1）。

表1 学校図書館の環境についてのアンケート結果

学校図書館の広さと蔵書数の比較

	広さ(㎡)	蔵書数(冊)
全国平均値	137.5	11,766
本校	80.0	11,125

年間(平成29年度)の貸出数 (冊)

平均値	本校	サピエあり	サピエなし	司書等あり	司書等なし
779.4	768	867	709	1,117	346

- ・本校は広さの割に蔵書数が多い。
- ・サピエを利用している学校、学校司書等の配置校は貸出数が多い。

観点6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. キーワードを「環境と情報」と設定した目指す図書館像

全国の視覚障害特別支援学校アンケート調査を基に、視覚障害者に対する読書環境の合理的配慮につながる学校図書館の環境整備に取り組んでいる。学校図書館の環境に関する調査の結果を根拠とした学校図書館司書の人的配置と具体的な業務内容について整理している。

広島県立広島中央特別支援学校が目指す図書館像は、以下の3点である。

①読書センターとしての活用

- ・読みたかった本を、自分で探しに行ってみつけることができる。
- ・何気なく読んで感動する本と出会える（本との出会い、対話）。

②情報センターとしての活用

- ・学んだこと、疑問に思ったことを確かめ、広げ、深めることができる、
- ・サピエからのダウンロードや日本点字図書館、県立情報センター、県立図書館との連携により、多くの情報を得ることができる。

③学習センター(学習活動を支援できる図書館)としての活用

- ・各教科の授業等で活用し、「主体的・対話的で深い学び」の実現をはかることができる。

これらについて、キーワードを「環境と情報」として、本事業を推進している。

山口県

研究協力校（課程又は障害種）

- ・山口県立山口南総合支援学校（視聴知肢病）
- ・山口県立宇部総合支援学校（視聴知肢病）

研究の成果

観点Ⅰ：

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

Ⅰ. きらめき検定の開発・実践

山口県では、体験活動を重視したキャリア教育（職業教育）を推進している。中でも、「山口県特別支援学校技能検定」（以下、「きらめき検定」と称した、技能検定（全Ⅰ級～Ⅹ級）の取組に力を入れている。「きらめき検定」の実施に当たっては、企業や専門学校、関係団体などの協力を得て行われている。

「きらめき検定」は、障害のある生徒一人ひとりの自立と社会参加の推進を目的に、「喫茶サービス」「清掃」「介護（シーツセット）」「食品加工」「流通・サービス」の計5部門を設定し、県立特別支援学校全12校のうち5校が主担当校として、それぞれ学校の特色や強みを生かせる部門の企画・運営を担当している。県立宇部総合支援学校では、きらめき検定の「介護（シーツセット）」部門において、評価の観点等について協議を重ね、初めて介護部門におけるきらめき検定を実施することができた（資料Ⅰ）。また、山口県立山口南総合支援学校は、きらめき検定の「喫茶サービス」部門において継続的に検討を行い、「喫茶サービス部門」におけるきらめき検定を実施することができた。



資料Ⅰ 「介護(シーツセット)」部門

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. 特別支援学校における地域等と連携した開かれた教育課程の検討・実践

新学習指導要領の校内研修を行うことにより、校内での新学習指導要領の趣旨の理解や円滑な実施に向けての留意事項等の周知をはかることができた。県立総合支援学校全12校、全ての教員を対象に、新特別支援学校幼稚部・小学部・中学部・高等部学習指導要領の改訂の要旨や教育課程編成上の留意点、教科における改訂のポイント等について研修を行い、周知をはかることができた。

山口県では全ての県立総合支援学校でコミュニティ・スクールを導入しており、コミュニティ・スクールの仕組みを活用したカフェの取組や地域の中での作業学習を通して、各学校が地域とのつながりを意識したキャリア教育の在り方について検討した。この実践から得られた成功体験等の様々な経験が、生徒自身の能力や適性について理解を促した。

観点 3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. きらめき検定によるニーズに応じた学習

きらめき検定では、生徒自身が自分で受検したい部門を選択するとともに、取得したい級を目標として設定し、その上で検定に向けて改善したい課題を解決するために教員とともに学習に取り組んでいる。自分の現状と目標を見定めることで、課題を突き詰めて考えられる生徒が増えている。また、卒業後の将来の姿を想像しながら受検する部門を選択する生徒や助言を行う教員も増えてきており、キャリア教育や生徒指導において検定を活用し、効果的に取り組んでいくようになってきている。

きらめき検定で級を取得するという目標を持つことで、他の学習活動へも意欲的に取り組むようになり、学習内容を深く理解しようとする姿勢や態度が身に付いてきた。

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. コミュニティ・スクールの仕組みを生かした授業実践、販売活動の取組

日常的な取組として、学校への来校者に対して湯茶の提供を行い、その際の準備やセッティング、作業製品の展示等も生徒たちが行った。また、近くの公共施設を利用して、きらめき検定や普段の授業内容及び成果を生かして誰でも利用できるカフェを運営した（資料2）。その他にも、近隣のスーパーにおける品出しや店頭入り口での買い物かご渡し、状況に応じたお客様への対応等の販売実習や、老人福祉施設を訪問し、一人ずつに敬老の日のお祝いカードを渡すなどの地域社会との交流を含む活動が行われている。

特別授業では、地域内の行政部局の紹介で「エビ狩り世界選手権」のボランティアに産業科生徒が参加し、前日の海岸清掃、当日のえびの放流作業などの運営に携わった。

ショッピングモールと連携した販売実習では、コミュニケーション能力の向上をねらいとして、製品の販売や販売時の挨拶や言葉遣いなど、様々な場面において「人と関わる学習」に取り組んだ。「人と関わる学習」を進めることにより、卒業後の円滑な人間関係を築くことができる生徒の育成、自信をもって地域参加・地域貢献できる生徒の育成をはかった。



資料2 地域社会での活動様子

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. コミュニティ・スクールの仕組みを活用した地域・第三者からの多面的な評価

研究協力校では、学校運営協議会のメンバーを構成する経緯で、労働、福祉、地域、医療の関係者に加え、保護者や学識経験者を意識的に選出し、多面的な評価を可能とする仕組みを構築している。年に複数回検討協議会を開くことにより、学校と地域が連携・協働して、教育のブラッシュアップをはかっている。

観点 6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. きらめき検定の充実

総合支援学校、小中の特別支援学級の子もたちのキャリア発達につなげるため、きらめき検定の充実をはかっている。

きらめき検定のマニュアルや評価表等の検討の取組は、授業における指導目標や指導内容・方法の明確化とともに、県全体の作業学習等の指導の平準化の契機となった。外部関係機関と担当教員が連携協議会において様々な視点から指導マニュアルや評価表等の検討を行うことにより、県独自のきらめき検定の開発・研究に取り組むことができている。5部門全てで検定を実施した平成30年度においても、次年度以降の検定に向けて適宜これらの見直しを行っており、検定の在り方が、より生徒一人ひとりの自立と社会参加につながるよう改善を続けている。

高知県

研究協力校（課程又は障害種）

- ・ 高知県立高知江の口養護学校（病弱）
- ・ 高知県立高知ろう学校（聴覚）
- ・ 高知県立日高養護学校（知的）

研究の成果

観点Ⅰ：

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

Ⅰ. 3 障害種における「主体的・対話的で深い学び」

「主体的・対話的で深い学び」の実現について、障害のある児童生徒にとっては、その捉えや、何をねらうのか、どういった方法で授業を展開するのかなどについて、障害種別ごとの特性などを踏まえたものとなる必要があり、特別支援学校はもとより、地域の小・中学校等における障害のある児童生徒の指導、支援においても課題となっているところである。そこで、本事業を活用して、特に先導的な実践が必要と考える聴覚障害、知的障害、病弱の3障害種の特別支援学校において「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた実践研究を県の指定事業として実施し、その成果を広く普及させるとともに、県内では教育課程研究集会で協議し更なる充実をはかることや、特別支援学校の地域支援などにおいて活用していく。

本事業初年度である平成30年度は、各指定校において「主体的・対話的で深い学び」について教員の共通理解を深め、障害の特性などを踏まえた「主体的・対話的で深い学び」をどのように捉えるのかを整理した。そのうえで、児童生徒の学びの姿や授業分析の視点を教員が共通して捉えることができるように、取り組んだ。

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. 「主体的・対話的で深い学び方シート(試案)」(高知県立高知江の口養護学校)

病弱教育における「主体的・対話的で深い学び方シート(試案)」を作成し、授業改善に取り組んだ(資料1)。若年教員を中心としたワーキンググループで作成した素案を基に全体で協議し、児童生徒の実態を基に「主体的・対話的で深い学び」と考えられる学び方を項目化している。このシートによって、教員が授業を組み立てるうえで「主体的・対話的で深い学び方」ができる授業になっているかを確認することができ、指導案を作成する際に用いられる。

項目	具体的な案(参考例)	
主体的な学び	①授業を受ける準備が整っている	授業に出席している
	②自ら気づいて行動する	できる活動を選んで参加しようとしている 役割を見つける 自己選択・自己決定している 必要なことをメモする
	③疑問をもったり、課題発見をしたりする	学習事項に疑問や考えをもって取り組む
	④諦めず根気よく困難な課題にも挑戦しようとしている	
	⑤授業に興味、関心を示している	
	⑥授業に見通しをもつ	
対話的な学び	①発問に対して答えている	質問に対し自分の考えを答えている
	②自分の考えを多様な表現で伝えようとしている	本時で分かったことを教員や友だちに伝え 自分の意見を話すまたは書く
	③互いの思いや考えを伝え合い、分かり合おうとしている	教員を介して友だちとのやり取りを広げる 良い点を褒め、考えを聞こうとしている 他者の意見を聞こうとしている
	④自分の考えとの相違点を認識する	友だちや教員と話しながら自分の考えと似 ているところ、違うところを探す 意見交換をし、友だちの思いに気づく
	⑤課題を解決するために他者と関わろうとしている	友だちや教員と協働して課題を解決する
	深い学び	①様々な視点で考えている
②経緯、情報を活かしている		知っていることや手元にある情報を関連付 けている ほかの知識(情報、意見など)から考えて いる
③他教科の学びを活かしている		
④学んだことを伝える形(発表、音読、作文など)で表現している		
⑤学んだ知識を概念化する		「あー、そういうことだったのか」 習った知識が深まる、気づく
⑥学んだことから新たに課題をみつけている		
⑦振り返って次につなげる		
⑧自分に合ったツールを使ってまとめたり、考えようとしている		
⑨学びの面白さを実感し、次の意欲につなげようとしている		達成感を得たり、子どもが前向きな気持ち を示す
⑩予想したり、仮説を立てたりして思考を深めている		

資料1 主体的・対話的で深い学び方シート

2-2. 学習過程分析表(高知県立日高養護学校)

高等部各学年第1回目の公開授業に向けて「授業チェックシート」を作成し、活用した。その取組状況について外部講師を交え検討した。結果、「授業チェックシート」より、「学習過程分析表」(資料2)で、各授業における学習活動に「主体的・対話的で深い学び」の各要素がどのように含まれているのかを整理し、公開授業の事後協議等において活用していく方が、より効果的であることが確認された。

資料2 主体的・対話的で深い学びの視点からの学習過程分析表(試案)

観点 3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3-1. 手話研修会による手話力の向上（高知県立高知ろう学校）

聴覚障害児童生徒への指導を行ううえで、教員の手話力の向上が望まれる。そこで、年間10回の手話通訳士による実践手話研修会及び校内手話検定を実施した（資料3）。これにより、教員の手話力、コミュニケーション力が向上した。授業内容がより伝わるように手話を活用することができ、児童生徒に合わせた学習環境を整えることができた。また、引き継ぎ業務が円滑に行えるように、こういった形で教員が手話検定を行ってきたかを記録した。さらに、新任者が学びやすいように学校行事等に関する手話をDVDでオンデマンド化し、だれでも活用できるように環境を整えた。

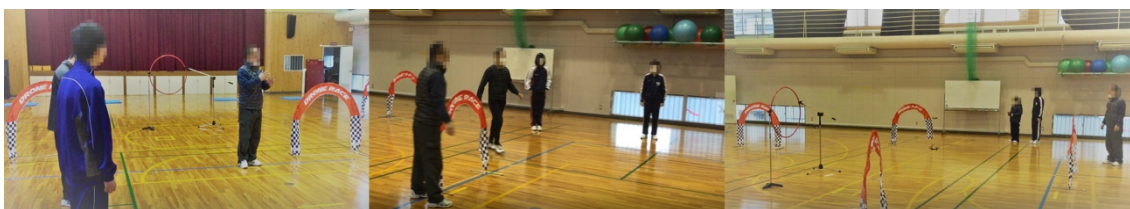


資料3 手話検定の様子

3-2. ICT 機器を使用した「主体的・対話的で深い学び」(高知県立高知江の口養護学校)

これまでの「ユニバーサルデザインによる授業づくり」や「ICT 機器活用の実践研究(デジタル教科書の活用を含む)」で得られた成果を踏まえ、病弱特別支援学校において ICT 機器を有効に活用した「主体的・対話的で深い学び」をどのように捉え、授業を充実させるか検討した。

病弱の児童生徒は、主体的に行うという点でつまづくことが多く、児童生徒が自らやってみようと思う授業づくりには ICT 機器は効果的であった。例えば体育では、ドローンを使用してリレーのコースを回ってみるといったことを行い、児童生徒の興味・関心を引き出して、主体的な授業参加へとつながった(資料4)。ICT 機器の活用は児童生徒の苦手なことを「できるかも」という意識に変化させ、手元の操作で実現できる喜びが「またやってみたい」という主体的な学びへと向かわせていることが推察される。また、ICT 機器の活用によってコミュニケーションの苦手さを軽減した対話的な学び方の授業事例も成果としてあげられた。



資料4 ドローンを用いた体育の授業

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. 地域の小・中学校、高等学校との連携(高知県立日高養護学校)

地域の小・中学校、高等学校との連携をはかり、地域の学校等の特別支援教育を担当する教員の専門性の向上をはかるため、校内研修会の対外的な案内を行ったが、現状では参加者を確保することが難しかった。効果的な周知の在り方や、協議を深めるための研修会の在り方についてもさらなる検討が必要であることがわかった。

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. 多面的な視点からの評価

各指定校において、それぞれ外部からの講師を招き、継続的に助言・指導を受けている。また、県立高知江の口養護学校では、公開授業における学び方の観点による授業評価票、及び学習者の振り返りシートによる授業評価、県立高知ろう学校では、アンケートによる自己評価（教員）及び児童生徒アンケート、県立日高養護学校では、公開研究授業に関する「授業チェックシート」及び外部専門家による評価等を行っており、多面的な視点からの学習評価・授業評価・学校評価を実施している。

観点 6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善

県立高知江の口養護学校では、病気療養による学習空白や学び方の特性、少人数で学ぶことが多い実態を踏まえ、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」を実現したときの児童生徒の学びの姿について検討し、病弱教育における「主体的・対話的で深い学び方シート（試案）」にまとめた。県立高知ろう学校では、障害によって聴覚情報が制約されることから、児童生徒にとってわかりやすい表現や方法になるよう、教員の手話力向上やICT機器を活用した授業づくりを中心に、情報伝達の工夫を行った。県立日高養護学校では、「主体的・対話的で深い学び」について各教員が項目を設定する「授業チェックシート」を当初作成していたが評価をする際に難しさがあった。そこで、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」が授業にどのように盛り込まれているのかを明確にするために、新たに共通した項目で分析する「学習過程分析表」を作成した。

カリキュラム・マネジメントと関連付けながら、各指定校において教員が主体的に自分たちで考えながら作成・改善したツールを公開授業で活用し、現在の取組を捉え直し、課題を整理していくことで「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につながった。

また、平成30年度の取組については、市町村の小・中学校にも公開している教育課程研究集会や校内研修会の中で報告することで、取組の成果を地域に発信している。

熊本県

研究協力校（課程又は障害種）

- ・熊本県立熊本支援学校（知的）
- ・熊本県立荒尾支援学校（知的）
- ・熊本県立菊池支援学校（知的）

研究の成果

観点Ⅰ：

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

Ⅰ. 研究目的と目標の設定

熊本県では平成29年度と同様に、教育課程編成を進める校内組織や手続き、年間計画等を整理することにより、知的障害のある児童生徒に各教科等を計画的に指導できるカリキュラム・マネジメントを進める。さらに、教科別の指導と各教科等を合わせた指導を効果的に組み合わせる等で「主体的・対話的で深い学び」を実現する授業改善を実施する。

研究の目標については、①熊本県内の各特別支援学校の教育課程改善を進める校内組織や手続き、年間計画等の整理を通して、児童生徒の学習評価を指導計画及び教育課程の改善に結びつける構造化をはかり、カリキュラム・マネジメントを進める、②各教科等の内容を計画的に指導する指導計画の作成及び指導に当たり、必要に応じて学習指導要領を参照できるよう、各教科の目標・内容の全体像を捉えられる資料を作成し、指導目標及び評価規準設定に活用する、③各教科等の教育の内容毎に授業時数を配当した教育課程に沿って、教科別の指導と各教科等を合わせた指導を適切に組み合わせる等しながら、題材や単元全体で「主体的・対話的で深い学び」を実現する授業改善をはかり、事例研究を深める、以上の三点を研究目標とした。

観点 2 :

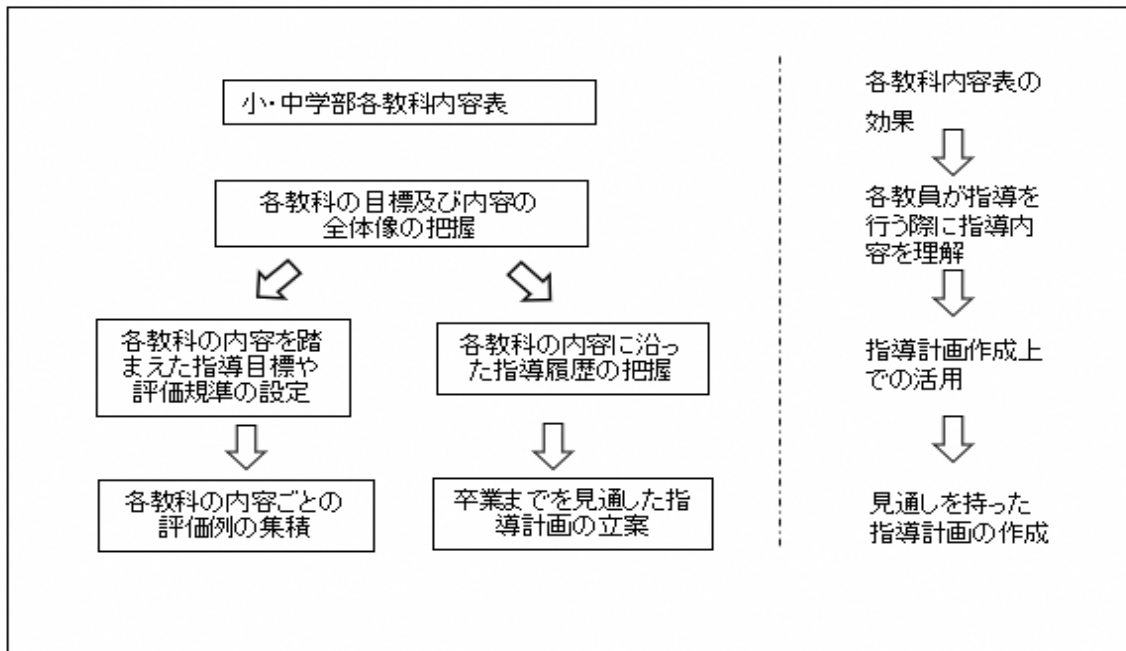
教育課程・個別の指導計画の実施状況とその評価

2. 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領各教科の全体像を把握するための資料（小・中学部各教科内容表）の作成と活用及び評価例の蓄積

平成 29 年度に目標②に係る取組として、各教科等の計画的な指導に当たり、必要に応じて学習指導要領を参照できるよう、各教科の目標・内容の全体像を捉えられる資料として「小・中学部各教科内容表」の作成に取り組んだ。

資料 1 は各教科内容表の活用について示したものである。平成 30 年 9 月に完成した小・中学部各教科内容表を基に学習指導要領実態把握シート（アセスメント表）を各教科で作成し、その活用を開始した。この取組により児童生徒一人一人の学びの履歴を把握できるようになったとともに、学習指導要領の教育内容を押さえた目標設定、学習評価等に活用した。

また、熊本県立熊本支援学校では平成 30 年度に小・中学部各教科内容表を活用し、12 教科において評価規準や評価基準を設定した研究授業を全学部職員が 2 回行った。この取組を通して 200 の評価例を蓄積した。



資料 1 各教科内容表の活用

観点 3：**個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫****3. 「これまで学んできた内容」をアセスメントに活用する手続きの整備**

児童生徒が、これまでに各教科でどのような内容を学んできたかを把握し、個々の児童生徒の実態がそれぞれの教科のどの段階に該当しているかを授業づくりに生かし、学習評価の充実をはかる視点で活用できた。このようなアセスメントは、様々な実態把握に活用できる可能性があり、効果的な指導形態の選択の根拠という点では、各教科等を合わせた指導による指導の効果をはかる視点になるという方向性を見いだした。

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**

記載なし

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. 3校合同中間報告会**

平成31年2月に熊本支援学校、荒尾支援学校、菊池支援学校、研究協力校3校での大規模な合同研究「中間報告会」を行っている。中間報告会には県内外特別支援学校の教員等、350人を超える参加者があり、「新学習指導要領の方向性について」「熊本支援学校、荒尾支援学校、菊池支援学校におけるカリキュラム・マネジメントシンポジウム推進のポイント、各教科内容表の活用、主体的・対話的で深い学びを充実させる取組について」等の内容について共通理解をはかることができた。評価については、研究校として指定した3校でそれぞれが自校で取り組む指導の成果を評価例として集積することができた。

観点 6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. カリキュラム・マネジメントの推進

学習評価をカリキュラム・マネジメントにつなぐことについて、授業評価を年間指導計画への評価・修正に生かす道筋を示し、職員間で授業評価・改善について協議を行う校内研究会を設定するなど、共通理解及び職員一人一人のカリキュラム・マネジメントへの参画をはかることができた。教育課程編成に係るスケジュールや体制、ツール等が、明確化したことで、担当者の役割が明確になり、カリキュラム・マネジメントに参画する職員の意識が高まった。

3校合同中間報告会では、カリキュラム・マネジメント推進のポイントについて意見交換することができた。また、本研究の目的、方法、研究協力校3校の取組内容等をまとめたリーフレットを作成した(資料2)。リーフレットは中間報告会当日、参加者へ配布して説明を行い、研究の理解啓発を行うことができた。

文部科学省「特別支援教育に関する実践研究充実事業
(次期学習指導要領に向けた実践研究)」

知的障害特別支援学校のカリキュラム・マネジメントに関する研究

～学習評価を指導計画につなぐ教育課程の構造化と
各教科内容表の活用によるカリキュラム・マネジメントの充実～

3 special needs schools joint study

of curriculum management

3校合同研究

「中間報告会」



【研究指定校】

熊本県立熊本支援学校
熊本県立菊池支援学校
熊本県立荒尾支援学校

平成31年1月26日(土)

資料2 3校合同研究リーフレット

筑波大学 I

研究協力校（課程又は障害種）

・筑波大学附属桐が丘特別支援学校（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. 各教科における「基軸」による共通理解

筑波大学は、各教科等の目標及び内容の系統性や特質の分析、乳幼児期の発達の系統性等を踏まえた指導目標・指導内容を導き出すために、指導者の間で共通に用いる「基軸」を作成している。ここで用いている「基軸」とは、校内で教員同士が共有・活用できるように各教科等で学習指導要領に示された内容を、系統性の観点から分析及び整理して図表化したものである。教科の特質によって「基軸」は系統表や系統図、流れ図などと呼ばれることがある。しかし、名称は異なるが共通した目的の下、検討・作成されている。「基軸」という共通の言葉であらわすことによって、系統性のある授業づくりのよりどころとして学校内で共有することができている。

観点 2：

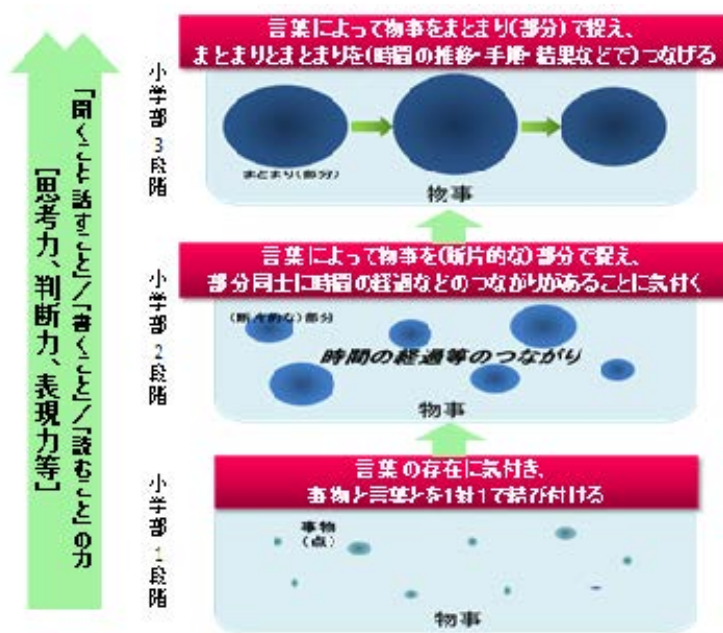
教育課程・個別の指導計画の実施状況とその評価

2. 小・中学校等の各教科の目標・内容により編成する教育課程の取組

外国語科（英語）では、指導の基軸を細分化し、学習到達目標となる Can-Do リストを作成した。CAN-DO リストは Pre-A1、A1、A2、B1 の 4 つの段階で示されているものが多いが、筑波大学では生徒のつまずきが多いボトムの部分である pre-A1、A1 を細分化し、質的な指導目標を設定した。A2、B1 になるに従って、例えば「書くこと」では、「日常的な話題について簡単な語句や文や用いて 35 語程度の短い説明文や、メールを書くことができる」というように量的な指導目標を設定するようになった。この取組により、これまで各教師がそれぞれの感覚や尺度で考えていた学習段階を可視化し、全体で指導の方向性と段階・尺度を明確に共有することができた。

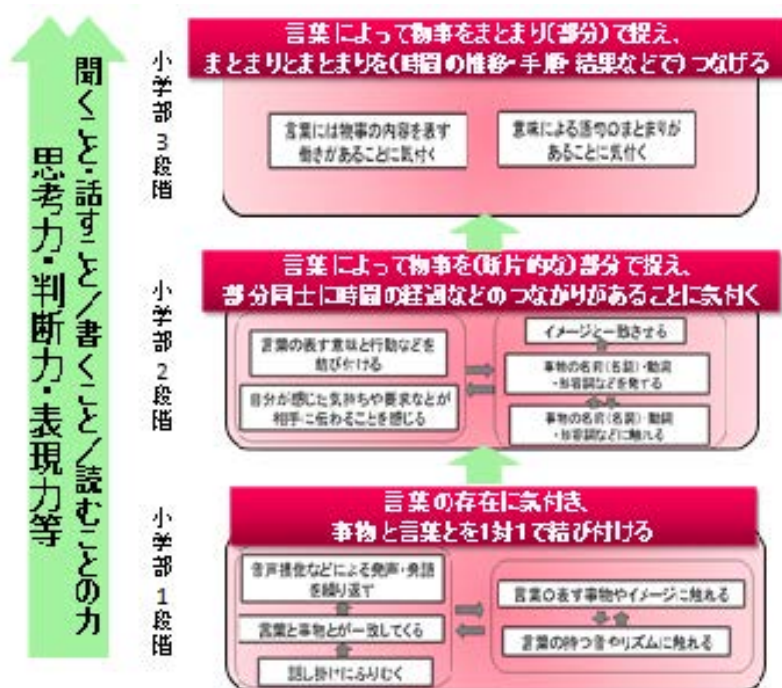
体育・保健体育科の学習では、肢体不自由児は身体の動かしにくさがあることで運動技能の習得が難しいこと、それによりできた達成感を得にくいこと、課題解決に向けて技能をどのように生かすことができるのかを考えるのが難しい等の様子が見られる。しかしながら、「技能」が習得できていないと、「思考力・判断力・表現力等」や「学びに向かう人間性等」を高めていくことにつながりにくい。そこで、肢体不自由児の体育指導において、「技能」を高めることに指導を重点化するために、体育・保健体育科の指導目標・指導内容を設定するための手続きを整備し、その際のポイントを整理した。この取組により、動きに制限のある児童生徒でも、「技能」の内容について系統的に学習を積み上げることができた。また、技能を習得することで、振り返りの活動において課題を見つけることができるようになり、思考の深まりや主体的な学びの様子が見られたことから、「技能」に指導を重点化することで、「思考力・判断力・表現力等」や「学びに向かう人間性等」を効果的に高めることにつながると示唆された。

国語科では、「物事を言葉によって見たり、捉えたりする力」の大まかな段階として、資料1のような段階を設定した。これは、新学習指導要領に示されている、小学部1段階から3段階に示されている「聞くこと」や「読むこと」などの内容から抽出される横断的、総合的な力を「言葉によって見たり、捉えたりする力」として位置付け、それぞれの段階に応じて示したものである。小学部1段階に相当する段階として「言葉の存在に気付き、事物と言葉を一対一で結び付けていく」段階、小学部2段階に相当する段階として「言葉によって物事を(断片的な)部分で捉え、部分同士に時間の経過等のつながりがあることに気付く」段階、小学部3段階に相当する段階として「言葉によって物事をまとまり(部分)で捉え、まとまりとまとまりを(時間の推移・手順・結果などで)つなげる」段階を設定した。



資料1 物事を言葉によって見たり、捉えたりする力の大まかな流れ

さらに、その段階に「物事を言葉によって見たり、捉えたりする力」の下支えとなる[知識及び技能]の中の「言葉の役割」や「語彙」の学習内容を盛り込んだものが、「[知的国語科]の重点化した指導内容の大まかな流れ図」(資料2)である。これを、知的国語科の指導の中で重点的に指導する内容の系統、指導の基軸として位置付けた。この取組により、指導者は指導の基軸に基づいて実態把握を行うことで、児童の国語の力がどの段階にいるのを見取り、国語科の学習を通してどんな力を身に付けさせ、どこに重点を置いて指導するのかについて、見通しを持って指導にあたることができた。また、児童にとっても、自分に合った適切な学習目標、学習内容を行うことにより、自分の力を学習の中で自信を持って発揮できるようになってきている。そうした指導を通して、国語科の学習内での変容のみならず、児童の日常生活においても、物事のとらえ方や人とのコミュニケーションに変化が見られてきた。



資料2 知的国語科の重点化した指導目標の大まかな流れ図

算数・数学科では、今までの研究を踏まえ、指導を重点化するための基軸とする 3 つのツール(内容系統表、指導内容表、チェックリスト)を作成し、有用性の検証を行った。内容系統表は、特別支援学校の新学習指導要領を基に、教科及び領域に示される内容を整理し、1 歳レベルから小学校第 2 学年程度までの算数・数学科の内容を系統的に整理した(資料 3)。指導内容表は、内容系統表を基に、知的障害を併せ有する肢体不自由児に対する指導において活用することを目的とし、障害特性を考慮して 1 歳レベルから小学校第 2 学年程度までの指導内容を表にまとめた。チェックリストは指導計画を作成する上で、個々の児童生徒の算数・数学科の学力を明らかにし、学習及び指導の評価に用いることを目的として作成した。また、チェックリストの各項目を評価するためのチェックテストも作成した。この取組により、算数・数学科の系統に沿って指導目標・指導内容を設定することができた。

段階	A 数と計算	B 図形
小学校 1 段階	<p>ア 具体物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。 (7) 次のような知識及び技能を身に付けること。⑦具体物に気付いて指を差したり、つかもうとしたり、目で追ったり (4) 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。④対象物に注意を向け、対象物の存在に注目し、諸感覚を協</p> <p>イ ものともとの対応させること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。 (7) 次のような知識及び技能を身に付けること。⑦ものともとの対応させて配ること。⑦分割した絵カードを組み (4) 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。④ものともとの関連付けることに注意を向け、もの</p> <p>ア 数えることの基礎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。 (7) 次のような知識及び技能を身に付けること。 ⑦もの有無に気付くこと。 ④目の前のものを、1 個、2 個、たくさんで表すこと。 ⑦5 までの範囲で数唱をすること。 ⑤3 までの範囲で具体物を取ることを。 ④対応させてものを配ること。 ⑦形や色、位置が変わっても、数は変わらないことについて気付くこと。</p> <p>(4) 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。 ⑦数詞ともとの関係に注目し、数のまとまりや数え方に気付くそれらを学習や生活で生かすこと。</p>	<p>ア ものの類別や分類・整理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。 (7) 次のような知識及び技能を身に付けること。 ⑦具体物に注目して指を差したり、つかもうとしたり、目で追ったりすること。 ④形を観点に区別すること。 ⑦形が同じものを選ぶこと。 ⑤似ている二つのものを結び付けること。 ④関連の深い一対のものや絵カードを組み合わせることを。 ⑦同じもの同士の集合づくりをすること。</p> <p>(4) 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。 ⑦対象物に注意を向け、対象物の存在に気付き、諸感覚を協働させながら具体物を捉えること。 ④ものの属性に着目し、様々な情報から同質なものや類似したものに関心を持ち、日常生活の中で関心をもつこと。 ⑦ものともとの関係に注意を向け、ものの属性に関心をもつて対応しながら、表現する仕方を見つけ出し、日常生活で生かすこと。</p>
小学校 2 段階	<p>ア 10 までの数の数え方や表し方、構成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。 (7) 次のような知識及び技能を身に付けること。 ⑦ものともとの対応させることによって、ものの個数を比べ、同等・多少が分かること。 ④もの集まりと対応して、数詞が分かること。 ⑦もの集まりや数詞と対応して数字が分かること。 ⑤個数を正しく数えたり書き表したりすること。 ④二つの数を比べて数の大小が分かること。 ⑦数の系列が分かり、順序や位置を表すのに数を用いること。 ⑤0 の意味について分かること。 ⑦一つの数を二つの数に分けたり、二つの数を一つの数にまとめたりして表すこと。 ⑦具体的な事物を加えたり、減らしたりしながら、集合数を一つの数と他の数と関係付けてみることを。 ⑤10 の補数が分かること。</p>	<p>ア ものの分類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。 (7) 次のような知識及び技能を身に付けること。 ⑦色や形、大きさに着目して分類すること。 ④身近なものを目的、用途及び機能に着目して分類すること。 (4) 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。 ⑦ものを色や形、大きさ、目的、用途及び機能に着目し、共通点や相違点について考えて、分類する方法を日常生活で生かすこと。</p> <p>イ 身の回りにあるものの形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。 (7) 次のような知識及び技能を身に付けること。 ⑦身の回りにあるものの形に関心をもち、丸や三角、四角という名称を知ること。</p>

資料 3 知的算数・数学科科、指導内容系統表(一部抜粋)

理科では、「問題解決の力の要素」を単元ごとの指導内容に応じて具体化した評価項目を設定し、6段階の「学習活動の段階性」によって実態把握及び評価を行った。この取組から、個々の生徒に身に付けさせたい問題解決の力を知的理科の系統に沿って指導目標として設定し、授業実践をすることができた。これは、「思考力・判断力・表現力等」に指導を重点化した取組である。知的障害を併せ有する生徒に対して、「思考力・判断力・表現力等」を効果的に育てていくための授業作りの手続きを示すことができたといえる。

観点3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. 発達の段階を踏まえた自立活動の指導

児童生徒の発達の段階を踏まえた実態把握を基に、児童生徒に身に付けたい力や「指導の方向性」を設定し、そこに向かうために中心的に取り組むべき課題を「中心課題」と位置付けた。「指導の方向性」や「中心課題」を基に、自立活動の時間における指導の指導目標の重点化をはかった。児童生徒が見せる学習上、生活上の困難を改善・克服するための指導として自立活動の時間における指導において、児童生徒に何をどのように指導するのか、について目標や内容、教材教具の検討を行った。

発達の段階を踏まえた自立活動の指導として、共通の基軸を作成・活用し、授業実践へつなげる取組を実施した。そのことにより、児童生徒が見せる行動や事象の発達の意味や、その段階を教師がより深く捉えることができた。また、発達の段階を踏まえる基軸として共通の理論を参考にしたことで、教師が共通の言葉を用いて児童生徒の実態を把握することができ、共通理解を持ちながら児童生徒の指導にあたることができた。発達の段階を踏まえた自立活動の指導として、授業実践を含めた取組は、児童生徒が何を学ぶか、どのように学ぶのかを明確にすることにつながった。

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

記載なし

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. 肢体不自由教育実践研究協議会

筑波大学にて肢体不自由教育実践研究協議会を実施し、全国から136名の参加者に平成30年度の研究成果を報告し、研究協議を行った。有識者1名による「新学習指導要領を踏まえた肢体不自由教育」をテーマとする講演が行われ、3名より指導助言を受けた。

観点 6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 先導的な理論的・実践的な教育・研究

筑波大学附属桐が丘特別支援学校は筑波大学の附属学校であり、また、国立大学法人附属学校唯一の特別支援学校(肢体不自由)として肢体不自由教育、ひいては特別支援教育全般に関わる理論的・実践的な教育・研究に先導的に取り組む使命を担い、学校をあげて研究に取り組んでいる。こうした使命を果たすべく、肢体不自由児に対する教科教育や小・中学校等の通常学級への支援を中心とした教育実践研究の成果を発表する「肢体不自由教育実践研究協議会」を毎年開催している。また、自立活動における指導法や、学校の教育活動全体からの指導を支える個別の指導計画の立案・活用 の在り方に関し、その研究成果等を発信する「自立活動実践セミナー」も平成19年度より毎年開催している。

筑波大学 2

研究協力校（課程又は障害種）

・筑波大学附属聴覚特別支援学校（聴覚）

研究の成果

観点 1：

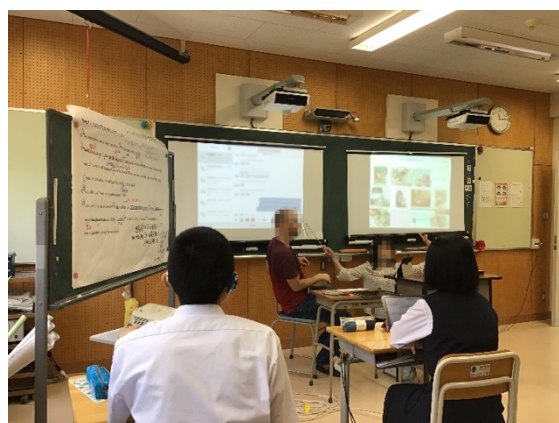
各モデル事業内、及び近隣自治体間における概念（用語）の共通理解・合意形成

1-1. 主体的対話的な深い学びに関する共通理解・合意形成

筑波大学附属聴覚特別支援学校では、主体的対話的な深い学びに関して、特別支援教育に関する実践研究充実事業を始める前から取り組まれており、学校内での共通理解、合意形成が行われている。また、高等部の場合、一般の中学校やほかの聾学校から入学してくるため、入学前に教育相談を行い、保護者・本人・先生とて授業の様子の見学を行う。その際に、「主体的対話的で深い学び」を大事にしていることを説明し、共通理解を得ている。

1-2. ネイティブ講師による対話の意識

高等部の英語の授業を行う際に、ネイティブ講師を招いていたが、継続的に授業に出てもらうことはこれまでになかった。実践研究充実事業を受託したことをきっかけに、ネイティブ講師にも事業展開の趣旨を理解してもらい、対話の中に入っていきような形で授業を講師にお願いしている（資料1）。



資料1 英語の授業の様子

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. 個別の指導計画と評価

筑波大学附属聴覚特別支援学校は、学年単位生徒数が多いため、グループでの学習を行っている（資料2）。しかし、その中でも子供ひとりひとりの目指すところはそれぞれ異なるため、個別の指導計画に沿って、それに対応した課題を出したり、個々を見て評価を行ったっている。

3年間続けて行う英語のコミュニケーションに関する授業の実践研究については、継続的に子どもの変化をみることができている。そのため質問紙調査を行い生徒の変化を見ている。毎年、対象生徒に同じ内容の自己評価による質問紙調査を行い、対話を通して学ぶことに関して自分が肯定的に捉えているか、対話についての自分の態度が受け身か積極的かなどの調査が行われている。これらの調査は少なくとも年一回は行われており、自分の取組を意識させることにつながり、対話的な授業が苦手な生徒が苦手意識をなくしていく変化が見られている。



資料2 グループでの学習の様子

観点3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. ICT 機器を用いた体育の授業

髪の毛や耳たぶ、えり元やそで口などに身に付け、振動と光によって音の特徴を体で感じる補助装置を用いた授業を実施した。体育祭で実施しているマスゲーム(ダンス)では、音楽に合わせて体を動かすことが求められ、拍に合わせて動く必要がある。しかし、生徒の中には、動きの中でリズムをとるのが苦手な子どもたちが多い。そこで、補助装置を使用して生徒の動きのサポートを行い、円滑に授業が進められるような環境を作った。この補助装置は、一度使ってみて自分に必要だと思う生徒のみに使用させた。なかには、補聴器等により聴覚を使ってリズムを感じたり、周りの生徒に合わせて踊ったほうが良いと思う生徒もおり、結果として補助装置が必要だった生徒は4,5人だった。この試みにより、音や振動を通して、自分たちに何が必要か主体的に判断させることができた。

また、体育ではボタンを押すと六箇所から光がでるという光刺激装置を開発し、それを用いた授業を行った(資料3)。体育の授業で動きの場面では指導者が声を出してもわからないことが多い。そのため生徒が良いプレーをしたら装置を光らせることで、生徒たちに今のプレーが良いプレーだったことを共有させることができた。これにより、装置が光ったプレー、光らなかったプレーについてグループで話し合う機会が増え、主体的対話的な深い学びへとつながった。



資料3 光刺激装置を用いた体育の授業

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. 附属学校での交流活動

特別支援学校ではない附属の高校と高等部1、2年生が年に一度、交流活動をしている。障害のある生徒とない生徒がどのような工夫をすれば関わり合えるのかを学ぶ機会としている。また、大学で全附属学校から希望者が集まり共同生活を行っている。様々な障害がある生徒、障害のない生徒と一緒に活動をするためにはどんな工夫が必要なのかを体験しながら学ぶ機会としている。

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. 外部からの評価

外部専門家による評価や助言に関して、平成30年度はカリキュラム開発が専門の千葉大学教授に授業を見てもらい、発話の適切性に関して評価や助言を受けている。次年度は別の専門の大学教授が評価、助言を行っている。また、障害に対する配慮としてのICT機器の活用方法に関して、主に生徒の進学先である大学から生徒を通して、進学先の学校から直接、評価を受けている。

観点6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 先導的な教育・研究

筑波大学附属聴覚特別支援学校は、全国唯一の国立大学附属の聴覚特別支援学校高等部として、聴覚障害児の教育の実践に先導的に取り組んでいる。英語科でのネイティブ講師をはじめ、地域の専門家や社会で活躍する専門家をよび、カリキュラムに組み込んでいく。また、聴覚特別支援学校としては規模が大きい学校であるため、そのスケールメリットを使って大きなグループでの話し合いや活動が行われている。

ICT機器の積極的な活用をしており、近年は、高等部普通科全生徒にタブレットを携帯させ、その授業内外での活用に取り組んでおり、タブレットの活用方法を聴覚障害児教育に関する研究会や講習会で積極的に発信している。

群馬大学

研究協力校（課程又は障害種）

- ・群馬大学教育学部附属特別支援学校（知的）

研究の成果

観点Ⅰ：

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

Ⅰ. 図書館機能の利活用

図書館機能の利活用や読書活動が必ずしも十分とはいえない知的障害特別支援学校において、図書館機能を利用した授業や読書活動の充実をはかることで、言語能力や情報活用能力を育成することについて検討する。言語能力や情報活用能力を育成するために、3つの学校図書館機能である、読書センター機能、学習センター機能、情報センター機能の計画的な利活用をはかり、読書活動の充実を目指す。

小学部国語科における交流及び共同学習をはじめとした発達段階に応じた学習と図書館の利活用とを結びつけることで、児童生徒の言語能力を継続的に育成することを目指す。また、小学部から高等部までの発達段階に応じた実践を一つのモデルとしてまとめるとともに、特別支援学校において今後求められる図書館機能や利活用の可能性について検討している。

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. 図書館機能の授業への取り入れ

小学部から高等部までの発達段階に応じて、図書館機能の拡充と計画的な利活用を軸とし、各教科等の学習や学校生活全体を通じた活動とを関連づけ、授業改善ひいては教育課程の改善へと結びつけることで、児童生徒の豊かな学習活動と読書活動の充実につなげ、言語能力を継続的に育成している。

各学部において図書館機能を活用した授業実践や読書活動を取り入れ、実践をとおした児童生徒の変容について見取りを中心に評価を行った。変容に関しては単元内だけでなく、日常生活でも見受けられ、図書館の利用数の増加や児童の語彙の広がりが見受けられた。

平成 30 年度の取組を基に、令和元年度からは、図書館機能の利活用や読書活動を取り入れた実践を学校の教育課程に位置付けることで、組織的かつ計画的に実施できるようにしていくことを確かめた。

主体的・対話的で深い学び、カリキュラム・マネジメントを意識して事業を行っており、これらの意識により、読書活動を通して児童生徒の興味や関心の高まりとともに、主体的に学習する姿を引き出すことができている。

観点 3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. 図書館機能を活用した学習の支援方法と効果

自作の大型絵本や学習に用いた成果物等の掲示を行った(資料1-1)。また、特別支援学校の児童生徒にとって、視覚的な支援が有効であることが多いことから、マルチメディア図書や書画カメラ、タブレット端末を活用している(資料1-2, 1-3)。支援機器などを用いる際には個々の児童生徒に合わせて、児童生徒にとって扱いやすいことが重要であることが考えられた。これらを用いることにより、主体的に学習に取り組む姿を引き出すことができ、授業のねらいや個々の学習のねらいに応じた学習活動が展開することができた。

文字を読むことに困難さがあっても、個々のニーズに合わせて、音声と視覚的效果によって本を読むことができています。これにより、内容の楽しさを共有したり、個々のペースでじっくりと本を読んだりできるなどの学習効果を確認している。こうした機器を活用し、その効果を検討していくことは、知的障害特別支援学校における図書館の「読書センター」と「学習センター」としての機能の強化につながる可以考虑。



資料1-1 大型絵本の作成



資料1-2 タブレット端末で写真や音声を再生



資料1-3 書画カメラを用いて絵本を拡大表示

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. 図書館機能を活用した地域との交流、学習

図書館機能を活用して、小学部においては国語科を中心とした小学校との交流及び共同学習、中学部と高等部においては国語科を中心とした学習を幼稚園のインターンシップや地域での学習活動に生かすことを中心とした授業を実施し、言語能力の育成をはかった。

各部の授業実践をとおして、読書への興味や関心の広がり、コミュニケーション能力の高まりといった明らかな児童生徒の学習意欲や言語能力の変容を確認することができた。このような実践について年間をとおした取組とすることが、交流及び共同学習においても、両校児童の言語能力の育成につながることを確かめた（資料2-1，2）。



資料2-1 読書への
興味や関心



資料2-2 児童が読み
聞かせを行う様子

高等部生徒が作業学習において、学校近隣地域の人と公園にどんな花を植えるかを相談する学習活動を実施した際、地域の方にも喜ばれる花を植えようという目的意識が明確となり、主体的に花の種類を調べて情報を得ようとしたり（資料3-1）、花壇での花の並べ方を考えたりする姿が見られた（資料3-2）。

群馬大学教育学部附属特別支援学校の学校研究の取組では、近隣の中学校と作業学習をしたり、農業学校と一緒に野菜を植えたり、自然素材のクラフトを作ったりといった地域での活動が行われており、今後の事業の活動につながることを考えられた。



資料3-1 季節の花を調べる



資料3-2 調べた情報から花壇での花の並べ方を考える

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. 公開授業や教育研究会による外部からの評価

連絡帳や読書カードのやり取り、通知表のコメントなどで児童生徒の変化をうかがうことができている。児童の保護者から、児童の本を読む回数が増えたといった報告があり、本事業に対してありがたいと評価を受けている。

また、以前から他大学附属の学校との連携がとられており、実践報告の冊子等のやり取りが行われ、県外からの評価を得ている。

次年度以降に、県立図書館との連携を予定しており、今後の活動において学校外での多面的な視点からの評価が期待される。

観点 6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 附属小学校保護者ボランティアによる「読み聞かせの会」

図書館や本を介した交流、読書活動の広がりを目的として、附属小学校保護者ボランティアによる「読み聞かせの会」への参加を始めている。この参加をとおした教員並びに保護者の観察によって、「徐々に絵本の世界に入り込むように、読み手の声やページに集中して聴く姿が見られるようになった」「次のページを楽しみにするようになった」「おもしろさを隣の友だちと共有するように笑いかける姿が見られるようになった」等、児童の絵本を読むことへの集中力の高まりや障害の有無にかかわらず、児童が読書を楽しむ姿への変容を確かめることができた。この参加により、群馬大学教育学部附属特別支援学校の児童のみを対象とした読み聞かせの機会を設けていくことの提案が生まれ、「読み聞かせの会」への参加をとおした、さらなる児童生徒・保護者の変容が期待されている。



資料4 「読み聞かせの会」

金沢大学

研究協力校（課程又は障害種）

- ・金沢大学人間社会学域学校教育学類附属特別支援学校（知的）

研究の成果

観点Ⅰ：

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

Ⅰ. 地域・人との共通理解・合意形成

金沢大学人間社会学域学校教育学類附属特別支援学校では、知的障害のある児童生徒が、地域社会で様々な人と関わりながら学ぶ共同及び交流学习の推進、知的障害児の学ぶことの楽しさを育む授業づくり、地域・人との関わりの中で伝え合う喜びを育む授業づくりの実践を目的として研究を行っている。これらについて作成した学校研究成果報告書を用いて、研究フォーラムや教育研究会などを行い、参加した地域の人たちや近隣の小中学校との共通理解、合意形成をはかっている。

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. 「生きる力」の設定

金沢大学附属特別支援学校は、心身の発達に遅れや障害のある児童生徒に対して、その実態に即した指導を行うことにより、一人一人の全面的な発達をうながし、その子らしく精一杯「生きる力」を育てることをめざしている。

生きる力とは地域の中で自立・自己実現できる力であり、それを個々の能力(知識・技能)・強み(得意な事)の育成、充実感や感謝、また達成感や喜びといったポジティブな感情(自己肯定感)を高め、地域・人とのつながりを大切にする姿勢の育成、これらを各学部でつきたい力として具体的に設定している。小学部では自分を表現する力、中学部では相手に発信する・はたらきかける力、高等部では卒業後に活かせるコミュニケーション力、各学部でつきたい力を設定し、それらに合わせて授業を組んでいる。また、個別の指導計画に関して、学習内容シートでの評価の積み重ねにより、それぞれの生徒に合わせた授業の改善を行っている(資料1)。

算数科(小学部)アセスメントシート			教師による評価(たとえ1度でも出来たならば、達成可能の評価)					
			事前アセスメント	1学期目標	2学期目標	3学期目標	最終評価	評価コメント
1段階	A 数量の基礎	ア 身の回りのものに気付き、対応させたり、組み合わせたりすることなどができる						
	B 数と計算	ア ものの有無や3までの数的要素に気付き、身の回りのものの数に関心をもって関わることもできる						
	C 図形	ア 身の回りのものの上や前後、形の違いに気付き、違いに応じて関わることもできる						
	D 測定	ア 身の回りがあるものの量の大きさに気付き、量の違いについての感覚を養うとともに、量に関わることができる						
		・ 変化と関係						
		・ データの活用						
2段階	A 数量の基礎	ア 10までの数の概念や表し方について分かり、数についての感覚をもつとともに、ものと数との関係に関心をもって関わることもできる						
	B 図形	ア 身の回りのものや身近な出来事(集のたり、分類したりすることを通して、図形の違いが分かる。						
	C 測定	ア 身の回りがある物体の量の大きさに注目し、量の大きさの違いが分かるとともに、二つの量の大きさを比べることができる						
	C 変化と関係	ア 身の回りのものや身近な出来事(集のたり、分類したりすることを通して、図形の違いが分かる。						

学習指導要領の見方・考え方、指導内容が記述されている

児童生徒の学習の習得状況を把握する

資料1 「何を学ぶか」指導内容を検討(見方・考え方)

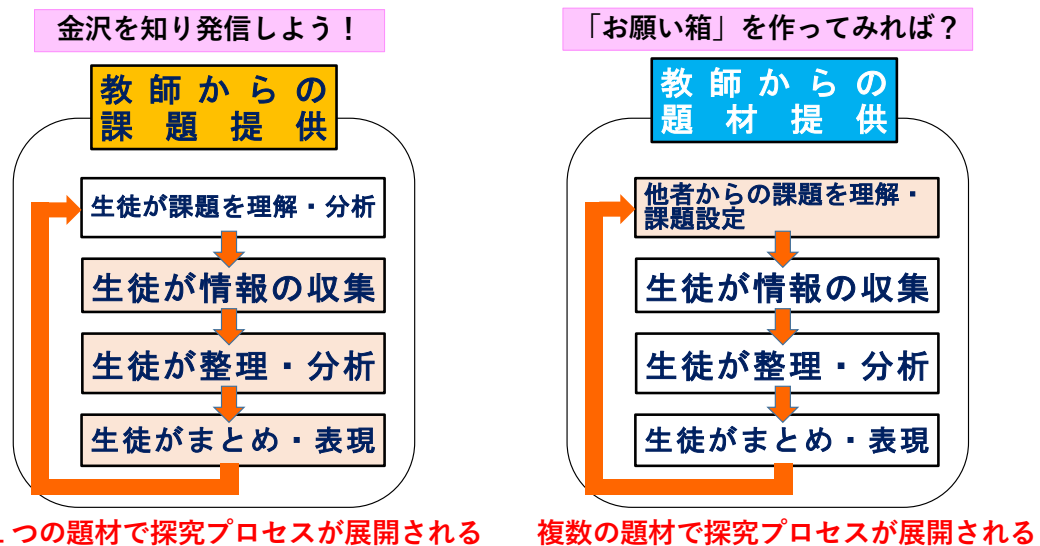
観点3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. 総合的な学習の時間、授業の流れ

文部科学省が示す探求プロセスは、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現と提示している。金沢大学附属特別支援学校は、それらを、知る、学ぶ、発信するといった生徒が何を学んでいるのかを簡単な言葉で表現することによって理解を促している。

中学部で設定した相手に発信する・はたらきかける力に合わせて、生徒の興味に合わせて二つのテーマで総合的な学習の時間を設定した。「金沢を知り発信しよう」では、教師からの課題提供から、生徒が課題を理解・分析、生徒が情報の収集、生徒が整理・分析、生徒がまとめ・表現といった1つの題材で探究プロセスが展開されている。「お願い箱」を作ってみれば」では、教師からの題材提供によって、他者からの課題を理解・課題設定、生徒が情報の収集、生徒が整理・分析、生徒がまとめ・表現といった複数の題材で探究プロセスが展開されている（資料2）。



資料2 総合的な学習

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. 学習環境の重要性

金沢大学附属特別支援学校では、地域・人との関わる授業を複数回にわたって行っている。地域との学習は、生徒の知識が更新され、学ぶ楽しさを知り、生徒同士で共に伝え合い、新しい技術を習得することにつながっている。小学部では、父母参加型の学習、中学部との交流学习、附属幼稚園や地域の保育園との交流学习、地域及び保護者との防災学習が行われている。地域の交流に関しては、金沢には昔から職人が多く、職人との技術指導等の交流を行っている（資料3-1, 2）。

また、幼稚園や他大学の特別支援学校との交流の際には、ICT機器を活用して事前にweb会議システムを用いて生徒同士でお互いを理解してから交流を行っている。



資料3-1 地域住民との防災学習



資料3-2 紙細工職人から指導を受けて和紙の名刺入れを製作

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. 公開授業や教育研究会による外部からの評価

公開授業等による保護者、地域住民等によるアンケート評価を行っており、参観者からは概ね本校の取組を評価できるという回答を得ている。また、大学教員を招いて研究授業についての助言を受けている。金沢大学附属特別支援学校で教育研究会を行い、県内外からの参加者にアンケート調査を行っている。研究報告に関する質問では、多くの参考になったという回答を得ている。学校研究協力者会議による第一年次最終評価では、地域・人との継続した関わりの重要性についての意見が出されたものの、概ね良好との評価を得ている。

観点 6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6-1. 「主体的な学び」「対話的な学び」に独自の定義付け

「主体的な学び」「対話的な学び」を児童生徒の実態に合わせた金沢大学附属特別支援学校独自に定義付けを行っている。主体的な学びは、学ぶ対象や学ぶこと自体に興味や関心を持ち、次へ学習につなげる楽しさを経験できる学びとして「学ぶ楽しさ」と定義、対話的な学びは、学んだことを共有したり、協働したりし、自己の考えを広める喜びを経験できる学びとして「伝え合う喜び」と定義している。これにより、授業づくりの際の「学び方」を構築する観点が明確になっている。

6-2. 従来地域との交流からの発展

特別支援教育に関する実践研究充実事業を行うことにより、従来地域との関わりから、より強く地域を絡めて新しいものを提供していく、生徒が新しいことを考えていくことを重要視して取り組んでいる。防災学習では地域の消防署やゲーム制作会社と共同で行うことによってリアリティのある防災訓練を行ったり（資料4）、地域の新聞社による「新聞づくり」講座では、取材の仕方等を教わり、学んだことを新聞づくりによって表現したりといった活動を行っている。



資料4 地域の消防署・ゲーム制作会社との防災学習

香川大学

研究協力校（課程又は障害種）

・香川大学教育学部附属特別支援学校（知的）

研究の成果

観点Ⅰ：

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

Ⅰ-Ⅰ. 「育てたい力」の明確化及び「育てたい力」を育成するための指導内容の検討

次期学習指導要領の主旨に沿ったカリキュラムマネジメントを進めるに当たって、児童生徒の実態把握及び児童生徒に「育てたい力」の明確化、「育てたい力」を育成するための指導内容の検討を行うために、児童生徒の実態把握及び「卒業までに身に付けてほしい力」の把握、児童生徒に「育てたい力」の見直しと学部間のつながりの検討、児童生徒に「育てたい力」を育成するための指導内容の検討、これらの取組を行った。

児童生徒の実態把握及び「卒業までに身に付けてほしい力」の把握では、適応行動尺度を用いて、知的能力を含めた分析を行った。また、各学部の「卒業までに身に付けてほしい力」を把握するために、全教員及び保護者にアンケート調査を実施し、分析を行った。これらを総合的に分析して、指定校児童生徒の全体的な傾向や特徴、教育目標との関係等を検討した。

児童生徒に「育てたい力」の見直しと学部間のつながりの検討では、「育成すべき資質・能力」の3つの柱である「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性等」の観点で整理してきた各学部における「育てたい力」について、各学部間の系統性を考慮して整理した。

児童生徒に「育てたい力」を育成するための指導内容の検討では、各学部の研究授業を通して、児童生徒に「育てたい力」と指導内容との関連や、他の授業・活動との関連、学部間の系統性等について学部を越えた縦割りグループで討議し、教科等横断的な視点で検討を行った（資料Ⅰ）。



資料1 縦割りグループでの討議の様子

1-2. 学習指導要領に基づく学習内容記録表の作成

次期学習指導要領で示された知的障害の各教科目標・内容を基に、小学部と中学部を並列にして整理した「目標・内容表」を作成した。その内容表を基に、年間指導計画の見直しを行った。

「目標・内容表」（資料2）を見童生徒の個の学びの履歴として、学習内容の偏りや習得の状況を記録した。また、学習グループごとに授業計画や記録を行う際に、学習内容の偏りや年間指導計画との対応を検討するためにも活用した。これらによって、年間指導計画、個別の指導計画の作成や評価に生かすことができた。

【国語】内容表

学部	小学部			中学部		
	教科の目標			教科の目標		
書業による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、言語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。	書業による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、言語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。			書業による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、言語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。		
知識及び技能	1) 日常生活に必要な語彙について、その特質を理解し使うことができるようにする。			1) 日常生活や社会生活に必要な語彙について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。		
思考力、判断力、表現力等	2) 日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思考力や想像力を養う。			2) 日常生活や社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。		
学びに向かう力、人間性等	3) 書業で伝え合う良さを感じるとともに、書業感覚を養い、言語を大切にしてその能力の向上を図る態度を養う。			3) 書業がもつよさに気付くとともに、書業感覚を養い、言語を大切にしてその能力の向上を図る態度を養う。		
段階の目標	1段階	2段階	3段階	1段階	2段階	
知識及び技能	ア 日常生活に必要な身近な書業が分かるようになること。いろいろな書業や我が国の書業文化に触れることができるようにする。	ア 日常生活に必要な身近な書業を身に付けること。いろいろな書業や我が国の書業文化に触れることができるようにする。	ア 日常生活に必要な語彙の知識や技能を身に付けること。我が国の書業文化に触れ、楽しむことができるようにする。	ア 日常生活や社会生活に必要な語彙の知識や技能を身に付けること。我が国の書業文化に触れ、楽しむことができるようにする。	ア 日常生活や社会生活、職業生活に必要な語彙の知識や技能を身に付けること。我が国の書業文化に触れ、楽しむことができるようにする。	
思考力、判断力、表現力等	イ 書業をイメージしたり、書業による関わりを体験するための力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合い、自分の思いをもつことができるようにする。	イ 書業が表す事柄を想起したり受け止める力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合い、自分の思いをもつことができるようにする。	イ 出来事の流れを思い出す力や感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思い付けたり考えたりすることができるようにする。	イ 順序立てて考える力や感じたり想像したりする力を養い、日常生活や社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えをもつことができるようにする。	イ 筋立てて考える力や感じたり想像したりする力を養い、日常生活や社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えをまとめることができるようにする。	
学びに向かう力、人間性等	ウ 書業で教えることやそのよさを感じるとともに、書業を使うおうとする態度を養う。	ウ 書業がもつよさを感じるとともに、読み聞かせに親しみ、書業でのやり取りを楽しんだり伝えたりしようとする態度を養う。	ウ 書業がもつよさを感じるとともに、図書に親しみ、思いや考えを伝えたり受け止めたりしようとする態度を養う。	ウ 書業がもつよさに気付くとともに、図書に親しみ、言語で考えたり伝え合ったりしようとする態度を養う。	ウ 書業がもつよさに気付くとともに、いろいろな図書に親しみ、言語を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。	
内容	1段階	2段階	3段階	1段階	2段階	
知識及び技能	ア 書業の特質や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 (1) 身近な人の話し掛けた言葉。書業が事物の内容を表していることを感じる。 (2) 身近な人の話し掛けや会話などの話し言葉に慣れ、書業が、気持ちや要求を表していることを感じる。 (3) 日常会話や物語に親しむこと。 (4) 日常生活でよく使われている平仮名を聴くこと。 (5) 身近な人との会話を通して、物の名前や動作など、いろいろな書業の種類に触れること。	ア 書業の特質や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 (1) 身近な人の話し掛けや会話などの話し言葉に慣れ、書業が、気持ちや要求を表していることを感じる。 (2) 日常会話や物語に親しむこと。 (3) 日常生活でよく使われている平仮名を聴くこと。 (4) 身近な人との会話を通して、物の名前や動作など、いろいろな書業の種類に触れること。	ア 書業の特質や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 (1) 身近な人との会話や読み聞かせを通して、書業には、事物の内容を表す働きがあることに気付くこと。 (2) 日常会話や物語に親しむこと。 (3) 日常生活でよく使われる「書業」などが含まれた語句、平仮名、片仮名、漢字の正しい読み方を覚えること。 (4) 書業には、「意味」による語句のまとまりがあることに気付くこと。 (5) 空の中における主語と述語との関係や助詞の使い方により、意味が変わることを知る。 (6) 正しい姿勢で書業すること。	ア 書業の特質や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 (1) 身近な人々や文章とのやり取りを通して、書業には、事物の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付くこと。 (2) 日常会話や物語に親しむこと。 (3) 書業がもつよさに気付くとともに、図書に親しみ、言語で考えたり伝え合ったりしようとする態度を養う。 (4) 身近な人との会話や読み聞かせを通して、書業には、事物の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付くこと。 (5) 空と大地との関係や探検する語句の役割を理解すること。 (6) 日常会話や物語に親しむこと。 (7) 普通の書業との違いに気を付けて、丁寧な書業を使うこと。 (8) 語のまとまりに気を付けて書業すること。	ア 書業の特質や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 (1) 日常生活の中での関わりの人とのやり取りを通して、書業には、事物の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付くこと。 (2) 日常会話や物語に親しむこと。 (3) 書業がもつよさに気付くとともに、図書に親しみ、言語を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。 (4) 身近な人との会話や読み聞かせを通して、書業には、事物の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付くこと。 (5) 空と大地との関係や探検する語句の役割について理解すること。 (6) 日常会話や物語に親しむこと。 (7) 普通の書業との違いに気を付けて、丁寧な書業を使うこと。 (8) 語のまとまりに気を付けて書業すること。	ア 書業の特質や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 (1) 日常生活の中での関わりの人とのやり取りを通して、書業には、事物の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付くこと。 (2) 日常会話や物語に親しむこと。 (3) 書業がもつよさに気付くとともに、図書に親しみ、言語を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。 (4) 身近な人との会話や読み聞かせを通して、書業には、事物の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付くこと。 (5) 空と大地との関係や探検する語句の役割について理解すること。 (6) 日常会話や物語に親しむこと。 (7) 普通の書業との違いに気を付けて、丁寧な書業を使うこと。 (8) 語のまとまりに気を付けて書業すること。

資料2 「目標・内容表」

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. 児童生徒の実態把握及び「卒業までに身に付けてほしい力」の把握

知的発達に関する客観的データはあるが、社会適応に関する客観的データが取られていないため、S-M 社会生活能力検査と VinelandII 適応行動尺度を実施した。また、アンケート調査を職員だけでなく、児童生徒の保護者からもアンケートを行い、学校の教育目標や、どの領域に力を入れるかなど、教育課程を見直した。

S-M 社会生活能力検査の結果では、知能指数と社会生活指数との間にアンバランスな関係性が見受けられた。この結果から、児童生徒の強みと弱みを考慮した教育課程や指導内容の検討が必要であることがわかった。また、VinelandII 適応行動尺度に関しても、児童生徒の強みと弱みの理解につながる結果が得られた。VinelandII 適応行動尺度に関しては、適応行動総合点と知能指数の関連について検討しており、特に IQ50 を超える児童生徒への指導内容の検討が必要であることがわかった。

保護者や教員からのアンケート結果は、学部を超えて保護者・教員に共通する内容として、「コミュニケーション能力」や「あいさつ・返事」などが身に付けてほしい力として挙げられた。特に、「自分の思いを相手に伝える力」、「困ったときに援助を依頼する力」が多く挙げられた。教員からは、各学部共通の内容として、「自己選択や自己決定、自己表明する力」が身に付けてほしい力として挙げられた（資料3）。本事業以前の研究でもこれらについては取り上げており、日々の実践で大切にしていることがうかがえた。

『卒業までに身に付けてほしい力』（保護者）

カテゴリー	小学部	中学部	高校部
身辺自立・生活習慣	・基本的生活習慣 ・日常生活動作の習得		
学力・健康	・読字能力 ・コミュニケーション能力	・自分の表現力 ・コミュニケーション能力の向上	・コミュニケーション能力
人との関わり	・あいさつ ・自分の心と向き合う ・気持ちのコントロール ・ちょっとした関わり ・他者に自分の気持ち、要求等を伝える	・人との関わり ・人との関わりが関わりあうとする気持ち ・相手の気持ちを理解し伝えようとする能力 ・人に寄り添って行動できる力 ・相手の不快感に気づき適切な対応力 ・自分の気持ちを相手に伝える力	・コミュニケーション能力 ・思いやりと感謝 ・健全な人間関係を築こうとする態度 ・相手に意思を伝える力、説明する力 ・自分の考えを伝える力 ・友だちとの関わりが活動の仕方 ・人々としての人の関わり
集団参加	・集団生活への参加 ・集団生活での役割や役割	・集団生活への参加 ・集団生活での役割や役割	・集団生活への参加 ・集団生活での役割や役割
社会生活	・自分の人生の計画を立てる力 ・交通ルールの理解、危険回避 ・自分でできることは自分でやる ・自分でできないことは手伝ってもらおう	・集団生活への参加 ・集団生活での役割や役割 ・社会生活に必要な生活習慣 ・自分の力で生活する力 ・大人としての責任感 ・社会生活に必要な生活習慣 ・自分の力で生活する力 ・大人としての責任感	・社会生活への参加 ・社会生活での役割や役割 ・社会生活に必要な生活習慣 ・自分の力で生活する力 ・大人としての責任感
仕事	・仕事に誇りを感じる力 ・自分から手伝い依頼する力	・仕事に誇りを感じる力 ・自分から手伝い依頼する力 ・自分の力で生活する力 ・大人としての責任感	・仕事に誇りを感じる力 ・自分から手伝い依頼する力 ・自分の力で生活する力 ・大人としての責任感
家庭		・自分の思いを相手に伝える力 ・困ったときに援助を依頼する力	

『卒業までに身に付けてほしい力』（教員）

カテゴリー	小学部	中学部	高校部
身辺自立・生活習慣	・身辺自立	・身辺自立	・身辺自立
学力・健康	・読字能力 ・コミュニケーション能力	・自分の表現力 ・コミュニケーション能力の向上	・コミュニケーション能力
人との関わり	・あいさつ ・自分の心と向き合う ・気持ちのコントロール ・ちょっとした関わり ・他者に自分の気持ち、要求等を伝える	・人との関わり ・人との関わりが関わりあうとする気持ち ・相手の気持ちを理解し伝えようとする能力 ・人に寄り添って行動できる力 ・相手の不快感に気づき適切な対応力 ・自分の気持ちを相手に伝える力	・コミュニケーション能力 ・思いやりと感謝 ・健全な人間関係を築こうとする態度 ・相手に意思を伝える力、説明する力 ・自分の考えを伝える力 ・友だちとの関わりが活動の仕方 ・人々としての人の関わり
集団参加	・集団生活への参加 ・集団生活での役割や役割	・集団生活への参加 ・集団生活での役割や役割	・集団生活への参加 ・集団生活での役割や役割
社会生活	・自分の人生の計画を立てる力 ・交通ルールの理解、危険回避 ・自分でできることは自分でやる ・自分でできないことは手伝ってもらおう	・集団生活への参加 ・集団生活での役割や役割 ・社会生活に必要な生活習慣 ・自分の力で生活する力 ・大人としての責任感 ・社会生活に必要な生活習慣 ・自分の力で生活する力 ・大人としての責任感	・社会生活への参加 ・社会生活での役割や役割 ・社会生活に必要な生活習慣 ・自分の力で生活する力 ・大人としての責任感
仕事	・仕事に誇りを感じる力 ・自分から手伝い依頼する力	・仕事に誇りを感じる力 ・自分から手伝い依頼する力 ・自分の力で生活する力 ・大人としての責任感	・仕事に誇りを感じる力 ・自分から手伝い依頼する力 ・自分の力で生活する力 ・大人としての責任感
家庭		・自分の思いを相手に伝える力 ・困ったときに援助を依頼する力	

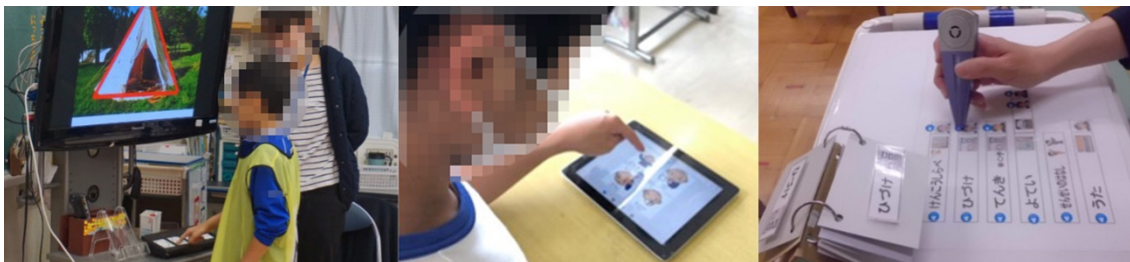
資料3 卒業までに身に付けてほしい力

観点 3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. ICT 機器を活用した授業

香川大学教育学部附属特別支援学校では、ICT 機器を本事業が始まる前から積極的に用いていた。多種多様な児童生徒がいる中で、全体としてはパワーポイントと ICT 機器を組み合わせて授業を行ったり、個別の対応では、児童生徒に合わせてタブレットのアプリや読み上げペンなどを用いたり、積極的に ICT 機器を活用している（資料 4）。



資料 4 ICT 機器を用いた授業風景

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. 学校外での地域の学校や地域の人との交流

地域の学校や地域の人たちと交流することは、児童生徒が学校内でできていたことを異なった環境の中で力を発揮する場となっている。

町内にある公立小学校との交流学习に加えて、香川県坂出市にある附属 4 校園（幼稚園、小学校、中学校、特別支援学校）を附属坂出学園として、合同で運動会等が開催されており（資料 5-1）、地域での交流が行われている。これにより、児童生徒だけでなく教員同士の交流にもつながっている。



資料 5-1 附属坂出学園合同運動会

学校以外に地域の人との交流が行われており、香川大学教育学部附属特別支援学校の行事に積極的に地域の人が参加しており、卒業式には何十人もの人が参加している（資料 5-2）。



資料 5-2 地域の人との交流様子

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. 公開授業や教育研究会による外部からの評価

研究集会や公開授業研究会などで、大学教員や外部指導者による指導・助言を受けている。研究協力者である大学教員や教育・福祉機関の外部指導者より指導を受け、今後の方向性や、研究の成果や課題を明確にすることができた。

児童生徒が自らを評価したり、保護者から学校評価を受けたり、学校評議員から評価を受けたりと、教員だけではなく、多面的な視点からの評価の実施を行っている。

観点 6 :

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. アセスメントやアンケート調査による「育てたい力」の明確化

観点2であげたように、児童生徒の実態を客観的に把握するため、S-M 社会生活能力検査や VinelandII 適応行動尺度によって得られた客観的データを基に、児童生徒の「育てたい力」を明確化することを目標として研究を行っている（資料6）。

今後について、児童生徒の実態の把握や「育てたい力」の明確化により、個別の指導計画の作成や評価のためのツールとして活用することの効果を検証するとともに、個別の指導計画の評価を指定校の教育課程の改善に生かすためのサイクルについて検討する。

	知識・技能	思考力・判断力・表現力等 ＜学びを深める＞	学びに向かう力・人間性等 ＜自己効力感・有用感を育む＞
小学部	各教科等の知識・技能	自分の思いや考えを表現する力	いろいろな活動に意欲的に取り組む力
		他者の思いや考えを聞く力	活動により良く取り組もうとする力
		自分の役割を意識し、他者と協力して活動する力	集団の中で自分のできることを発揮する力
中学部	各教科等の知識・技能	自分の思いや考えを表現し、相手に伝える力	目標を意識して意欲的に取り組もうとする力
		他者の思いや考えを聞き、対応する力	自分のよさを発揮しようとする力
		集団で改善を考える力	集団の中で共に取り組もうとする力
高等部	各教科等の知識・技能	自分の思いや考えを表現し、分かりやすく伝える力	目標を意識して自分を伸ばそうとする力
		他者の思いや考えを聞き、適切に対応する力	自分の責任を果たそうとする力
		集団の中で考えを修正したり深めたりする力	集団の中で状況を理解して取り組もうとする力

資料6 「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性等」の観点による「育てたい力」

高知大学

研究協力校（課程又は障害種）

- ・高知大学教育学部附属特別支援学校（知的）

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

1-1. これからの時代に即した教育課程の編成と教授方法

本事業初年度の高知大学教育学部附属特別支援学校は、これまでの高知県の知的障害教育の流れと、高知大学教育学部附属特別支援学校の教育課程を振り返り整理した。実践例として、現在高知大学教育学部附属特別支援学校で行われている実践から、障害種別・発達段階別に整理してまとめることで、これからの時代に即した教育課程の編成と教授方法について、方向性を提案した。提案は、「高知大学教育学部附属特別支援学校方式によるこれからの時代の教育課程の編成と指導方法に関する実践事例集（仮題）」としてまとめ、全国の特別支援学校並びに他の知的障害教育校にも参考となる実践事例集として発行する。

1-2. 12の研究指導部

各学部を超えて教科領域ごと集められた12の研究指導部により、教育目標の達成や研究の状況などを検討している。年度始めに目標を設定し、計画を立て、年間通して活動し、年度末に教育課程に反映させている。また、行った研究は研究会や講演会で公表し、合意形成がはかられている。

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. 社会的自立と自己実現

高知大学附属特別支援学校では、児童や生徒が社会に巣立って、自他共に感じる存在感のある居場所があり、豊かな生活を送ることのできる自立と社会参加を目指して、教育目標を「社会的自立と自己実現」においている。社会的自立に向けては、児童や生徒の障害の程度や発達など、それぞれの実態に応じて、社会生活に必要な力を小学部から高等部まで系統立てて育てることを目標としている。また、自己実現に向けては、楽しいことをする要求やそれを計画して実行する力を育てることを目標としている。教育目標を実現するために、以下の観点3に示す4つの領域について、児童や生徒一人一人の障害種別・程度に応じた教育課題の解決に向けて、その種別・程度に適した教育方法による指導をめざしている。

観点 3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3-1. 健康な身体や指先から体全体までバランスのとれた円滑な動きが育つ学習

日常生活をこなすためにも、就労生活(一般就労・福祉就労)を送るためにも、また、生活を楽しむことなど、全ての活動の元となる「健康な身体」を作ることに重点を置いている。バランスのとれた円滑な身体の動きや精神的な安定を保つことは、「社会生活を営むうえで大きな力となる」との考え方から、小学部から高等部まで、朝1時間目に身体の4つの発育曲線パターン(スキャモンの発達曲線)に基づいた「体育」を行っている(資料1)。



資料1 小学部での神経系発達を意識した運動

3-2. 身辺処理や家事など自立した生活を営むための基礎となる力が育つ学習

中学部も高等部も調理で使っているキッチンルーム(調理室)には、生徒一人ひとりに流しとコンロ、鍋や包丁などの調理用具一式、茶碗や皿などの食器類一式を備えた調理台が8台(8人分)と指導用の大きな調理台一式を備えている。中学部高等部共に、使用するレシピは、めくり式のカード形式のものや1枚に印刷されたものなど、生徒によって使い分けている。また、高等部では、タブレット端末に調理手順やレシピを入れて使う取組やインターネット上のレシピを使った調理にも取り組んでいる(資料2)。



資料2 インターネット上のレシピを参考に作った親子丼

3-3. 円滑な人間関係を行うために求められる力や職場で仕事を行う力が育つ学習

円滑な人間関係を行うための大事な手段の一つとして、相手の話を聞くことや相手に思いを伝え意思疎通をはかることに重きをおいている。小学部では、話しかける相手の肩などを軽くトントンと叩いて、振り向いてから用件を伝えることや、用件を終えた時には担任に報告することなど、基本的なコミュニケーションスキル(ソーシャルスキル)を高める内容を、学習の中に盛り込んでいる。言葉が十分に育っていない子どもに対しては、絵カードを使って意思を伝える方法を学ぶ学習を取り入れている(資料3)。



資料3 絵カードを使った意思の伝達方法

3-4. 楽しいことを見つけ、生活を楽しむ力が育つ学習

自分の楽しいことを見つけて余暇を楽しむことや、そのための方法など、生活を楽しむための学習を行っている。買い物、スポーツ活動、ホテル等の宿泊施設を利用した校外宿泊等を行っている（資料4）。乗り物の運行時間や乗車賃など施設に行くまでの方法や運賃、施設等を利用する場合はその施設の利用料金などを調べて実施する「わくわくチャレンジ」等、将来の余暇利用に結びつく学習に取り組んでいる。



資料4 買い物や宿泊施設を利用

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. 菓子工房 hocco sweets

菓子工房 hocco sweets は、食品加工作業から卒業生の雇用に向けた事業所化を目指し、平成 23 年度から高知発達障害研究プロジェクトと共同して、ドイツ菓子の製造と販売について研究を始めている。hocco sweets には、卒業生を製造と販売にそれぞれ雇用しており、雇用に向けた研究や高等部の生徒の作業学習・現場実習の場として日常的に展開している（資料 5）。



資料 5 菓子の販売と接客業務

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. 接客サービスの専門家による学習会の開催**

菓子工房 hocco sweets では、接客サービスの専門家を講師に招き、カフェでの接客業務について学習した。接客実習は hocco sweets で使用している制服で学習会に参加したが、制服の大きさ、袖やズボンの長さなど、最初の見目から来る印象が大きかった。次も来てもらえるお店にするには、見目も大事であることなどを学び、制服の着こなしの大切さから指導を受けた（資料6）。

Mさん	Nさん	Oさん	Pさん
<ul style="list-style-type: none"> ・メニューはこちらです。 →メニューを指しながら言う。 ・明らかに1人で来たお客様には「何名様ですか」は聞かない。 ・グラスはガチャンと音をさせないように置く。 ・立ち位置は、お客様の斜め前。 ・笑顔はよかった 	<ul style="list-style-type: none"> ・お客様の対応は顔の見えるところまで出て行って対応する。 ・動きながら言うてしまう。 →止まって言うようにする。 ・笑顔など感じがいのでよい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・おしぼりを置く位置を決めておく。 ・オレンジジュースとなります。 →“オレンジジュースでございます”に替える。 ・言葉の言い回しを適切に言えるように覚えると良い。 	<ul style="list-style-type: none"> いらっしゃいませをいいながらおじぎをする。 →「いらっしゃいませ」を言ってからおじぎをする。 ・動きながら話をしてしまう。

資料6 講師から生徒への指導例

観点6：**新学習指導要領に対応した特色ある取組****6. システマティック・インストラクションに基づく生活単元学習の授業づくり**

高知大学教育学部附属特別支援学校は、システマティック・インストラクション（課題分析、指示の四階層、最小限の介入）（小川, 2012）をスキル獲得に向けた指導に取り入れて一定成果を上げてきた。知的障害教育校のこれからの時代に即した教育課程を考えるとともに、「主体的・対話的で深い学び」を実現する教授方法(システマティック・インストラクション)と、その展開について実践研究を行い、授業モデルを提案する。

小川 浩（編著）（2012）. 障害者の雇用・就労をすすめるジョブコーチハンドブック
エンパワメント研究所

熊本大学

研究協力校（課程又は障害種）

- ・熊本大学教育学部附属特別支援学校（知的）

研究の成果

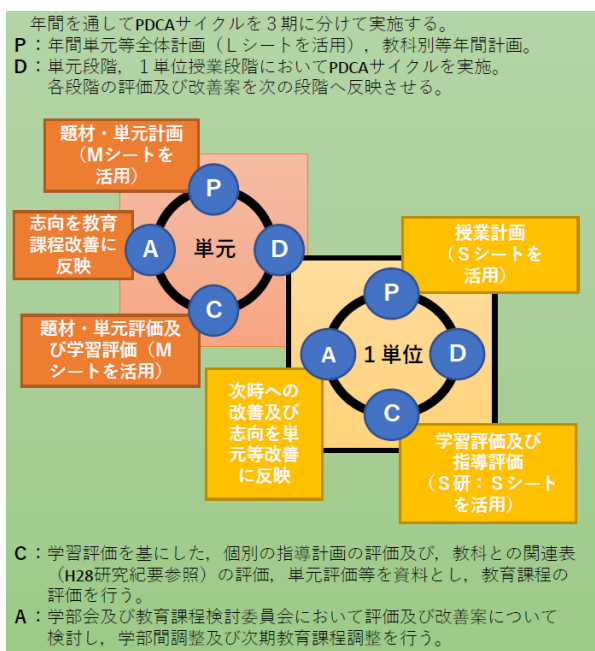
観点 1：

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. 熊大式マネジメントシステム

平成 29 年度に熊大式マネジメントシステムと題した体制づくりが行われ、共通理解が進められた。子どもを中心に据えたカリキュラム・マネジメントが実施できるように、教育課程の実施・評価・改善のためのサイクルを次のように3つの段階に分けた。一つ目の段階は、年間の教育課程のPDCAサイクルであるL段階（Long span）、二つ目が単元のまとまりのPDCAサイクルであるM段階（Middle span）、三つ目が1つの授業のPDCAサイクルであるS段階（Short span）である（資料1）。熊大式マネジメントシステムに基づいた取組が行われた。

平成 30 年度は、新学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメントの4つの側面を受けて、カリキュラムの充実、授業改善・開発、地域社会との連携・協働の3つの取組に整理し、日々の授業実践を軸とした研究に取り組んだ。マインドマップの手法を活用し、全職員で共通理解を深めた。



資料1 教育課程のPDCAサイクル

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. カリキュラムの充実に向けた取組

平成 30 年度は、M 段階と S 段階で単元や授業構成、評価を行う際に活用するシートを開発した。M 段階で活用するシート（以下、M シート）には、学習指導要領の内容や単元目標や、主な学習計画、個別目標等を記載し、単元終了後には学習内容や、時数、時期、個別評価を記載する。S 段階で活用するシート（以下、S シート）には、本時のねらい（問い）を定め、学習の流れや教師の発問を記載する。また、シートの余白には各教科等の見方・考え方や、共同研究者からの授業づくりのポイントを添付しておき、授業構想を効果的に行えるようにした。

授業後は放課後の 15 分間の授業研究会（以下、S 授業研）にて、指導の評価や子どもの学びの様子などを授業者同士で話し合い、評価を積み重ねた。月毎に S 授業研の内容をスケジューリングしていったことで、授業評価と授業改善を効率的に実施することができた。S 授業研での評価及び、単元終了後の M シートでの評価を行うことで、子どもの学びの変容を捉え、個別の指導計画の評価と通知表につなげることができたとともに、単元評価に基づいて、教育課程の改善につなげることができた。

観点 3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. 個のニーズにあわせた指導

研究協力校では、学部ごとに中心に取り組む教科を決め、観点 2 で記載したような流れて授業実践に取り組んだ。子どもたちの学ぶ意欲や主体性を捉え、障害の状態等に留意するといった個のニーズを把握した上で、「主体的・対話的で深い学び」を目指し、学びの過程の質的改善が行われた。

小学部では、子どもの学習内容と特性に応じた授業づくりをテーマに国語科を中心に取り組んだ。「聞くこと」「話すこと」「書くこと」「読むこと」の学習内容に沿って学習グループを編成した。M・S シートによる PDCA サイクルを起点として、学んだことが学校・家庭・地域生活への般化できるよう題材や教材を工夫して取り組んだ。

中学部では、知的障害教育における数学の授業づくりをテーマに、次期学習指導要領の各教科等編「算数」「数学」の目標をアセスメント項目として捉え、一人一人の生徒がどの項目まで学習できているかを確認し、生徒の教育的ニーズなども含めて学年縦割りで学習グループを編成した。例えば、大学の教員との共同研究や日々の授業評価・改善等を通して、数学的な見方・考え方を働かせ、授業づくりのポイントを捉えた授業づくりの在り方を深め

ていった。

高等部では、本校卒業生の卒業後の課題が外出や家事等であったことから、卒業後の働く生活を見据えて、家庭科に焦点をあてて、L段階において3年間で身に付けさせたい資質・能力や授業内容を整理し、M・S段階において、授業の構成と流れ、主体的活動の工夫、家庭との連携を、高等部の授業づくりの共通視点として各学年で実践を積み重ねた。

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. 地域社会との連携・協働

在学中に身に付けてほしい力について、アンケート調査を行った。アンケート項目は研究協力校で平成28年度作成した「附特就労アセスメントシート」を基に作成された。研究協力校の卒業生が就職した一般企業を含め、就職支援コーディネーターが職場開拓で訪問した一般企業を対象に全部で100社からの回答を得た。アンケートの結果から、企業ではワークスキル面よりも、働く意欲やライフスキルなどのソフトスキル面を身に付けてほしいことがわかった。

また、研究協力校は、卒業後、3年、6年、10年目を対象に、本人や就職先の担当者などを含め、現状を共通理解し、今後の支援の在り方などを確認するフォローアップミーティングを行っている。フォローアップミーティングで聞き取り調査を行った結果、家事や身辺処理などの生活面と、外出や地域行事への参加などの余暇活動が課題であることが明らかになった。在学中における生活スキルや余暇活動の充実、地域の支援機関と連携した生涯学習の場を作っていくことが重要であると考えられた。これらの調査から明らかになったことを、具体的な行動につなげるために意見交換及び情報交換を附特就職支援ネットワーク会議（観点5）で行った。

授業では、研究協力校周辺にある大学や近隣施設など、学習に有効な地域資源（人的、物的、環境）を活用して、学校内にとどまらず、多様な教育活動が行われた。取組の例としては、小学部では、音楽の授業の取組として、地域の人々の前で歌を発表した（資料2）。



資料2 「音楽会をしよう」

中学部では、バス会社と共同し、学校で本物のバスを使って学習を行った。また、バス会社からの話を聞き、バスに乗る体験を通して乗り方やマナーについて学び、実際の生活につながるようにした(資料3)。

高等部では、支援機関の方から話を聞き、働くことについて一緒に考える活動を通して、卒業後の生活についてイメージをもつことができた(資料4)。



資料3 「バスで地域に出かけよう」



資料4 支援機関の方から話を聞く生徒

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. 附特就職支援ネットワーク会議等による外部からの教育課程の評価

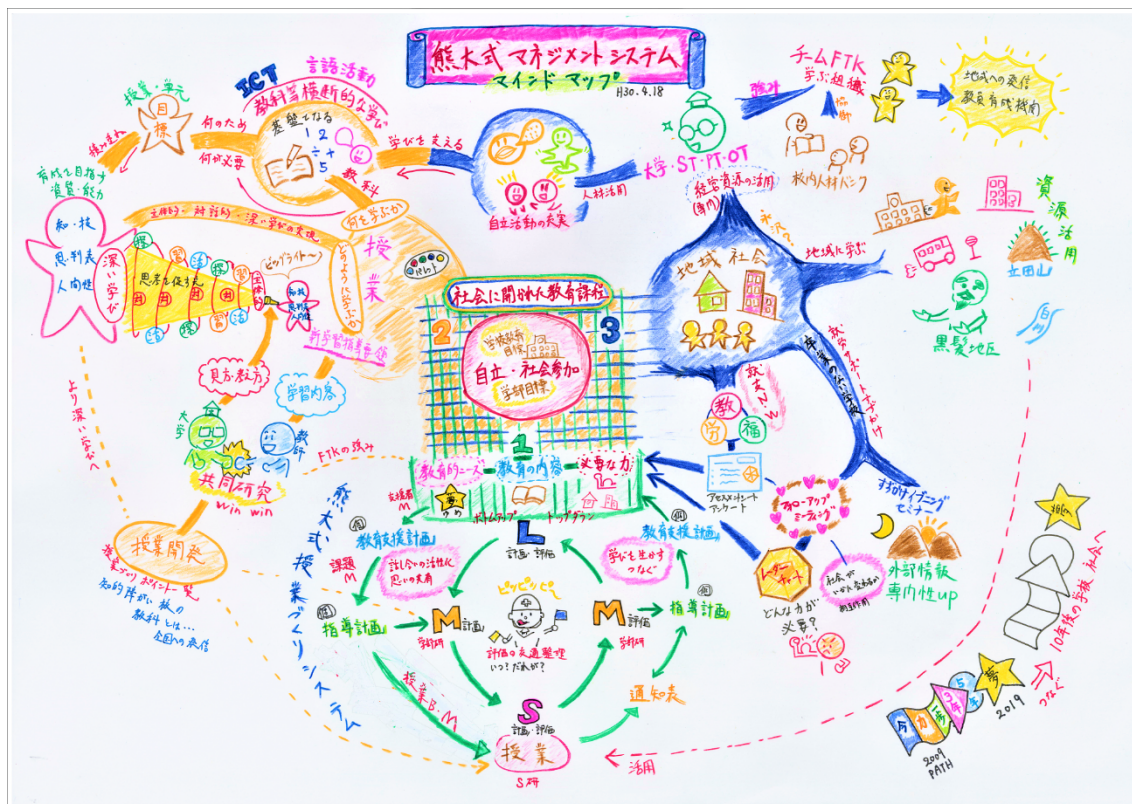
熊本大学では、障害のある児童生徒のキャリア教育及び就労支援を効果的に推進するため、教育・労働・福祉等の関係機関による熊本大学教育学部附属特別支援学校就職支援ネットワーク会議(「附特就職支援ネットワーク会議」)を設置し、各関係機関が連携し、情報の共有化をはかりながら学校と地域の就労支援体制を充実させる取組を行っている。8名で構成されるネットワーク委員として、福祉施設の関係者に加え就労移行支援事業所の代表者や、熊本県中小企業家同友会の障害者雇用支援委員会の委員長等が参加している。会議は年3回(6月、11月、2月)開催され、参加者は先の8名に加え、学校側は、進路指導主事が中心に管理職、学部主事、教務主任、研究主任が参加し、子どもの就労支援を意識した地域社会との連携が行われている。平成30年度は観点4に記載したアンケート結果も踏まえ、教育課程や日々の授業づくりに関する提案等が得られた。

研究協力校は、熊本大学教育学部の教員と共同で研究を行っており、平成29年度は対象教科に沿った教科教員のみだったが、平成30年度は教育心理学、教育評価、特別支援教育などの教員が加わり、Sシート等や授業について助言を受けた。また、研究発表会における参加者との意見交換やアンケートによっても外部から評価を受けた。各教科の特質に応じた授業づくりのポイントが明らかになる等、今後の検証課題が明らかになった。

観点6：
新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 熊大式マネジメントシステム・マインドマップ

熊大式マネジメントシステムを核としたカリキュラム・マネジメントから授業の評価・改善までを一連のPDCAサイクルで行うことを目指した取組を行った。また、平成30年度はマインドマップにて、研究の方向付けおよび全職員の共有をはかった（資料5）。



資料5 熊大式マネジメントシステム・マインドマップ

鹿児島大学

研究協力校（課程又は障害種）

・鹿児島大学教育学部附属特別支援学校（知的）

研究の成果

観点Ⅰ：

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

Ⅰ. カリキュラム・マネジメントに係る取組を支える組織づくり

素地として、平成 29 年度は校内研究会等を通して、新学習指導要領の要点を考慮した授業づくりを行うことを職員間で共通理解がはかられてきた。また、夏に開催されたスキルアップセミナーにて地域の小中学校と合同で授業提供を行い、近隣地域でも成果を共有してきている。

平成 30 年度はカリキュラム・マネジメント推進委員会の実施回数を年 5 回から 8 回に増やした。委員についても、新たに支援部の教員や研究主任、副主任等が加わった。その成果の一例としては、支援部の主任を委員に加える等によって、個別の支援計画との連動のあり方等についても検討できるようになったことや、校務分掌の枠組みを超えて検討ができるようになったといった利点があった。このように、カリキュラム・マネジメントに係る取組を支える組織づくりがさらに進められ、組織全体でカリキュラムを変えていく意識の形成につながっている。

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. 資質・能力を育むための教育課程の編成及び実施

資質・能力を育むための教育課程の編成及び実施のために、平成 29 年度からは、年間指導計画や個別の指導計画、単元指導計画の様式や作成の手順を改めた。平成 30 年度は、改訂した指導計画を用いて授業実践を行い、平成 30 年度 6 月に実施した校内研究会で検証し、課題となった点にさらに改善を加え、平成 31 年 2 月の公開研究会まで使用した。また、年間指導計画、個別の指導計画、単元指導計画、各々の指導計画の相互のつながりを考慮しながら、検討を進めた。

2-2. 個別の指導計画

平成 30 年度は、研究協力校が設定している指導の形態別ではなく、教科等の枠組みで年間目標を示すように改訂した（資料 1）。その背景として、研究協力校が使用してきた従来の個別の指導計画は、指導の形態別に年間目標を示しており、教科別の指導を設けていない教科の内容を単元で扱う場合（例：小学部の生活科、中学部の社会科・理科、職業・家庭科など）は、手がかりとなる情報を得られないという課題があった。そこで、新学習指導要領の内容も踏まえ、教科の枠組みで年間目標を記載する個別の指導計画へと改めた。

各教科等ごとの年間目標を記入する様式に改めた。

※ 小学部は「特別の教科 道徳」を加えた。

児童生徒名	学部・学年	
作成者(担任)	作成日	
児童生徒の実態		
【指導及び支援の手立て】	発達の状況	
「年間を通じて身に付けさせたいこと」		
イ		
教科等名	長期目標	指導の場や機会
国語		
数学		
社会		
理科		
音楽		
美術		
保健体育		
特別活動		
特別の教科 道徳	内容項目	指導の場や機会
「年間を通じて身に付けさせたいこと」の評価		

資料 1 改訂した個別の指導計画（シート 1：年間目標等を記載するシート）

2-3. 単元指導計画

平成 30 年度は、年間指導計画や個別の指導計画とのつながりを考慮し、単元計画に示す事項についてさらに検討した。具体的には、「単元で扱う教科の内容」や「単元で目指したい姿」、「学習活動案」、「資質・能力を育てる観点からの学習活動や手立ての工夫」などを整理して示すようにした（資料 2、表 1）。

授業計画シート (各教科等を含む指定席) 記入例：高学年				ア(新規)	
学年	教科等	単元・題材名	教科等 (各教科等)	単元・題材の全体目標	
5	算数	乗算・除算	乗算・除算	<p>「本校の児童生徒に育てたい資質・能力」を育てるための工夫</p> <p>「基礎・基本 主体性 思考・判断・表現 人間関係」</p>	
イ	学習指導要領との対応	できるよ	ウ	エ	オ(新規)

※ 図内のア～オは、表 1-7 の各項目との対応を示している。

資料 2 改訂した単元指導計画

表 1 単元指導計画の主な変更点

授業計画シートの項目	主な変更点
ア(新規) 教科等	<ul style="list-style-type: none"> 「単元・題材の全体目標」欄の右に新規で加えた。 単元で設定する全体目標の達成を目指すことが、どの教科の内容を学習することになるのかを示すために、該当する教科を○で囲むようにした。 年間指導計画の「フェイスシート」や「モデルの指導計画」に示してある教科等に準じて付記する。
イ 学習指導要領との対応	<ul style="list-style-type: none"> 単元で扱う教科の内容について、内容一覧表で系統性を確認し、段階が複数に渡る場合は、最上位の段階の内容を代表として示すようにした（記載内容の増加への対応）。 上記の対応を行う場合は、どの段階の内容を扱うか分かるように、代表として示す最上位の段階の内容を記述した後に、扱う段階を示す数字を付記するようになった。 年間指導計画の「フェイスシート」に示してある教科等の内容に準じて記入する。
ウ できるようになってほしいこと（姿）	<ul style="list-style-type: none"> 「本校の児童生徒に育てたい資質・能力」の四つの資質・能力を全て踏まえて記載するための検討過程が複雑だったため、本項目には、「学習指導要領との対応」欄に記載した各教科の内容（「本校の児童生徒に育てたい資質・能力」の「基礎・基本」に該当するもの）を学習した場合の具体的な姿を記載するようになった。 年間指導計画の「モデルの指導計画」の「各教科等で育てたい資質・能力」欄を参考に記入する。
エ 学習活動	<ul style="list-style-type: none"> 第Ⅱ期の研究で整理した「汎用的能力を育てる視点」に対応する番号を付記することを止め、具体的な学習活動のみを記載するようになった。 年間指導計画の「モデルの指導計画」の「中心的な学習活動」欄を参考に記入する。
オ(新規) 「本校の児童生徒に育てたい資質・能力」を育てるための工夫	<ul style="list-style-type: none"> 「学習活動」欄に記載する内容と対応させながら、「本校の児童生徒に育てたい資質・能力」を育てるための学習活動や手立ての設定に関する具体的な工夫を記載するようになった。 本項目の検討に当たっては、「本校の児童生徒に育てたい資質・能力」に基づいて各学部が整理した「各学部の授業で目指したい姿」を十分に踏まえることにした。 年間指導計画の「モデルの指導計画」の「学習活動の工夫」欄を参考に記入する。

2-4. 教科等反省用紙による検討を年間指導計画の評価に生かす

教科等反省で使用する記録用紙（表2）の様式を整え、年間を通して使用した。平成29年度は、教科等反省用紙を用いた学年末の検討は学部会の中で実施されたが、検討する時間が十分ではなかったため、平成30年度は既存の学部会とは別に機会を設けた。教科等反省用紙を用いた検討の成果としては、「年間指導計画に示されているどの内容を評価することになるか」等を教員間で共有できたことや、年間指導計画の評価が円滑行われたこと等が挙げられる。

表2 教科等反省用紙

単元(題材)名	基にした指導計画	実施時期	実施時数	必要時数	目指した児童生徒の姿 <「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」、「学びに向かう力・人間性」>
つくって たべよう	新	適	10	10	<ul style="list-style-type: none"> ○ 調理に用いる道具や器具の適切な扱い方に慣れ、安全に使用したり使用した道具の後片付けをしたりする姿 ○ 調理の材料を図書等を用いて調べる方法を使って、材料の個数等を表に整理し、調理計画を立てる姿 ○ 調べたことが書かれてある調理メモを基に、計量カップを用いて必要な量を確認しようとする姿
<p style="text-align: center;">実践を振り返って <この学習活動、手立てなどがよかった！></p>					<p>料理本を見ながら、材料の個数や量を調べる活動や、それを基にして量を計量カップで正しく量る活動に取り組むことが、おいしく作るためには材料の個数や量への着目、それを確かめる道具等への知識・技能へとつながった。</p>
<p>学部あるいは教科等で検討してほしい事柄</p>					

観点3:

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3. 教育課程の検討を行ったことの副次的成果

個のニーズに合わせた指導法や学習環境・支援に関して研究の中でとりわけ取り組まれているわけではないが、教育課程の編成を行う一連の研究の中で、日々の授業研究が連続的に行われており、それが副次的ではあるが、個のニーズに応じた指導法や学習活動、手立て等の見直しをはかることにつながっている。

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. 近隣の小中高等 学校、保育所等との交流

研究協力校の所在地域の学校・園との交流及び共同学習を行った。また、毎年11月ごろに行われる「ふとくフェスティバル」において、鹿児島大学教育学部附属小・中学校の児童生徒や保護者、地域の方々に向けて販売活動を行った。

中学部においては、1月から2月にかけて、生活単元学習「幼児と遊ぼう」を設定し、地域の保育園で、幼児がわかるような話し方を工夫しながら関わる活動を行った。学習の中で学んだゴムや風、電気や磁石などの働きを生かして製作した玩具を用いて交流を行うことで、生徒たちが仕組みを説明したり、一緒に遊んだりすることができた（資料3）。



資料3 幼児に遊び方を伝えて関わる様子

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

5-1. ビデオ撮影を用いた評価

日々の授業の様子をデジタルビデオカメラで撮影している。ビデオ撮影による記録を残すことで、文字だけでなく動画を通して、客観的な視点で児童生徒が振り返ることが可能となった（詳細は平成29年度の報告書参照）。ビデオ撮影した映像は、教員が日々の授業の中で児童生徒の学びの姿を評価する際にも使用された。評価及び分析に当たっては、「本校で育てたい資質・能力」と学習評価の3観点を踏まえて検討・作成した評価基準を用いた。その結果、調べ学習を通して新たな知識を得る姿や、知っていることと調べたことを比較して、特徴の似ているところや違うところに気付く姿、わかったことを自分なりの方法で伝える姿、自分や他者の意見を比較することで自分の良さや課題に気付く姿などが確認された。このような評価及び分析に基づき、学習活動や手立ての有効性と改善案の検討が行われた。

5-2. アンケートによる評価

学校評価の中に、カリキュラム・マネジメントの項目をいれ、保護者や外部委員会にアンケート等で評価を受けた。また、学校内でも教員にアンケートを実施し、改訂中の教育課程や指導計画の有用性を確かめ、適宜改善をはかった。

観点6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 学校全体で取り組むカリキュラム・マネジメント

カリキュラム・マネジメント推進委員会を軸に学校全体で教育課程の検討を行っている。検討された教育課程を日々の授業で用い、評価基準を基に児童生徒の学習評価と教育課程の評価を行い、さらに教育課程や授業の改善につなげており、評価から教育課程の改善まで連動した取組である。

横浜訓盲学院

研究協力校（課程又は障害種）

- ・横浜訓盲学院（視覚）

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

1-1. パーキンス盲学校との連携

平成 29 年度に引き続き、研究協力校は米国のパーキンス盲学校と連携協定を結び、研究を行っている。パーキンス盲学校は米国で最も古い盲学校であり、米国で最初に盲ろう教育を行った学校である。ヘレン・ケラーの家庭教師であったアン・サリバンも同校で学んだという歴史ある学校である。現在も約 50 名の盲ろう幼児・児童・生徒が学んでおり、世界で最も多くの盲ろう児を最も長く教育し続けている。研究協力校との関係は 90 年前から続いており、パーキンス盲学校からの実践知の共有は従来よりなされていた。本事業においては、平成 30 年度も 29 年度と同様に、盲ろう幼児児童生徒が多く在籍する横浜訓盲学院をフィールドとし、パーキンス盲学校国際支援部門パーキンス・インターナショナル（以下、PI）の協力を得ている。

1-2. 教員間での共通理解・合意形成の方法

研究協力校の教員は 4 つのグループにわかれており（幼稚部から小学部 3 年生までの「幼小グループ」、小学 4～6 年生の「小学部」、「中学・高等部」、「高等部専攻科生活科」）、各グループで週に 1～2 回、ミーティングを平成 30 年度も行った。また、毎週水曜日に、管理職と各グループ主任で、主任会議を開き、生徒状況などの情報を共有し、それぞれのグループでも情報を共有している。

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. 盲ろう児のアセスメント

盲ろうの幼児児童生徒の自立活動を進める際、盲ろうという障害に配慮したアセスメントが必要である。なぜなら、盲ろうの子どもたちは視覚と聴覚の両方に障害を有し、基本的な人間関係の形成、感情の交流、コミュニケーション方法の獲得、概念の形成、出来事全体の像や因果関係の理解などが非常に困難になるためである。

研究協力校が平成 29 年度に米国及び欧州の文献等を調査した結果、盲ろう児のアセスメントには標準化されたものがないことを明らかにしていたが、平成 30 年度にもさらに欧州の文献等を精査し、海外でも盲ろう児標準化されたアセスメントがないことを確認した。パーキンス盲学校においても標準化されたものはなく、いくつかの環境条件下で盲ろう児の行動を観察し、コミュニケーションのパートナーとして評価者が関与する方法が取られている。その理由としては、盲ろう児は視覚と聴覚の情報が限られており、評価者が意図して提示する物や人に注意を向けること自体が困難であることが挙げられる。かわりに、子どもが安心して状態、今、関心を示していること、現に行っていることに評価者が導かれ、かわりを展開することが盲ろう児の実態把握への効果的な取組とされている。これは「子どもに先導されるアセスメント (Child-Directed Assessment)」と称される。

2-2. 個別の指導計画の作成と評価

個別支援計画及び、個別指導計画を年度始めに作成し、個別指導計画においては、半期ごとに見直しを実施し、課題の達成状況について評価を含めて確認をしている。

年度末には、総合評価を行い、次年度の個別支援計画と取り組む課題を明確化し、支援の在り方を検討し引継いでいる。また、個別支援計画は年 3 回、保護者との面談、課題の達成状況の確認・見直しを行い、総合評価を行っている。

観点 3：

個のニーズにあわせた指導法、学習環境・支援の工夫

3-1. 盲ろう児にとっての触覚の重要性

全ての活動において、教員が盲ろう児に触れる・触れられることが不可欠であり、盲ろう児にどう触れるかについて学ぶことが教員には必要となる。研究協力校では、盲ろう児と触覚について、PI 専門家の講義と演習を行った。その教材の一つである論文「盲ろう者にとっての手の重要性」を翻訳し、横浜訓盲学院のホームページに掲載した (<http://kunmou.jp/pdf/20191105itaku.pdf>)。

3-2. 調理の活動

調理の活動は、本物を使った盲ろう児にとって意味のある活動の一つである。授業で本物を使い、子どもにとって意味のある活動を行うことは、盲ろう児の教育活動の組み立ての方針（1. 盲ろう児にかかわる人及び出来事の一貫性、2. ルーチンの有効性、3. 子どもの興味関心に従い授業を組み立てる、4. 選択できる機会を用意する、5. 授業では本物を使って、子どもにとって意味のある活動を行う、6. 自立を奨励する、7. 家族とパートナーになる）の一つでもある。研究協力校では、毎週一回一時間、調理に取り組んでいる。盲ろう児にとって、調理はその過程の意味がわかりやすく、結果に対する高い動機づけもあり、多面的で意欲的な学びをもたらす授業となっている。

調理の活動に使われる部屋の入口には、部屋の名前が黒地に白文字で、漢字と平仮名を使って書かれている。その傍には部屋を象徴する物としてスポンジが付けられている。スポンジは触って何の部屋なのか理解することもできる。このように、文字や実物を使って、児童生徒がわかりやすい表示がされている（資料1）。



資料1 調理実習室の入り口の表示

3-3. 盲ろう児のコミュニケーション

コミュニケーションに関しては盲ろう教育における中核課題の一つである。研究協力校はPI専門家や国内専門家との協議等を通して、教員が盲ろう児とコミュニケーションを行う上で重要な点を整理し、表1のように5点にまとめた(表1)。

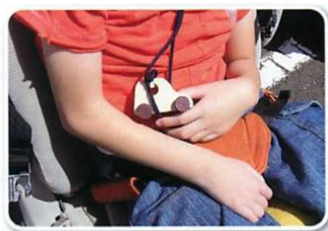
表1 盲ろう児とのコミュニケーションにおいて重要な点

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1、観察に必要とされる視点と配慮2、盲ろうという障害がコミュニケーションにもたらす困難の理解3、「コミュニケーション」は何から成り立っているか4、盲ろう児にとって豊かな人間関係や生活につながるコミュニケーションはどのような特質をもつか5、当該児童に適したコミュニケーション方法は何か |
|---|

研究協力校では、コミュニケーションの多様性を重視している（資料2）。資料2のように、タブレットを用いた写真コミュニケーションや、点字タイプライター「パーキンスプレーラー」を用いた作文などを行っている。



オブジェクトキュー(実物)の日課表



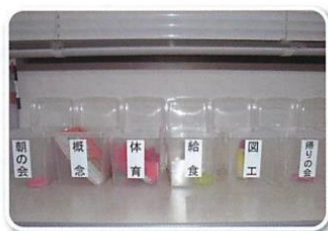
オブジェクトキューを持って次の活動へ



VOCAをたたくと音声のメッセージが出ます



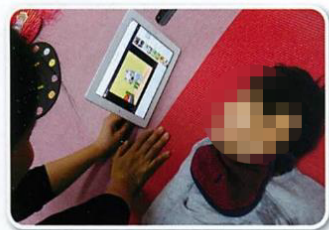
実物を貼れば日記も書けます



カレンダーボックス



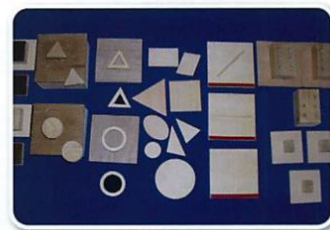
拡大読書器を使う練習



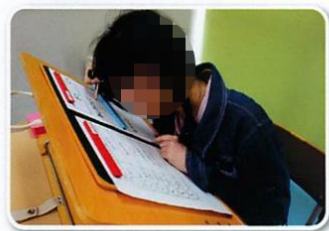
iPadで広がる写真コミュニケーションの世界



先生の身振りサインを触って読みます



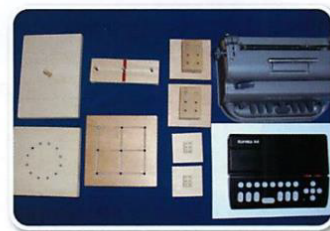
点字の「読み」にいたるステップ



文字の書きやすい工夫



手話には豊かな語らいが



点字の「打ち」にいたるステップ

資料2 多様なコミュニケーションの例

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. 学院内及び学区の小学校等との交流教育

平成30年度も引き続き、幼稚部、小学部の幼児児童の中で、交流教育という形で、週に1回、あるいは年に数回の交流教育として、自宅の学区にある保育園、幼稚園、小学校の活動に参加している。

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. パーキンス盲学校国際部門専門家及び国内専門家との協議

平成30年度はPI専門家2名を招聘し、盲ろう教育における「触る・触られる」ことの意味について講義と演習を行った。4名の盲ろう幼児児童の実践に参加し協議を行った。また、研究協力校の学院長がパーキンス盲学校を訪問し、乳幼児から22歳までの盲ろうの幼児児童生徒の授業を見学し、アセスメントと教育実践について情報収集と研究協議、及び次年度のPI専門家による研修内容に関する協議を行った。国内専門家との協議に関しては、全国盲ろう者協会亀井笑氏を招き、研究協議会「パーキンス盲学校における盲ろう教育とアセスメント-盲ろう児の興味関心を土台にして築き上げること-」を開催した。

観点6：

新学習指導要領に対応した特色ある取組

6. 盲ろう児のアセスメント及び指導における重要な点の整理

視覚と聴覚の重複障害がある盲ろう児の自立活動を進めるにあたり、盲ろうという障害に配慮したアセスメントを通して、適切な実態把握を行い、授業を実践し、評価を行う必要がある。研究協力校は、海外や国内の専門家との協議や日々の実践を通して、盲ろう児のアセスメントや指導における重要な点を整理し、再び日々の実践に生かしている。

謝辞

本報告書を作成するにあたり、多くの方にご協力をいただきました。ここに、心より感謝の意を表します。

関西国際大学の花熊暁教授、香川大学の坂井聡教授、特定非営利活動法人えひめ盲ろう者友の会の高橋信行理事長、広島大学の氏間和仁准教授からは事業全体及び本報告書に関して、多大な助言を賜りました。厚く感謝を申し上げます。

各府県教育委員会のご担当者の皆様、各研究協力校の先生方には、ご多用中にもかかわらず、ヒアリング調査やメール、書面、電話でのやりとり等、快く引き受けていただくとともに、本事業に関する資料のご提供をいただきまして、厚く御礼を申し上げ、感謝する次第です。

本報告書が完成できたのは、皆様方のご協力の賜物です。改めて深く感謝を申し上げます。最後に、本報告書をご覧いただき、忌憚のないご意見をお寄せいただければ幸いです。

監修者：

研究代表者	荻田知則	愛媛大学教育学部・教授
	今野順	愛媛大学教育学部・特定研究員

調査実施・編集委員会(五十音順)：

氏間和仁	広島大学大学院人間社会科学研究科・准教授
大森侑香	愛媛大学教育学部・研究員
檜木暢子	愛媛大学教育学部・教授
加藤哲則	愛媛大学教育学部・教授
荻田知則	愛媛大学教育学部・教授
今野順	愛媛大学教育学部・特定研究員
坂井聡	香川大学教育学部・教授
高橋信行	特定非営利活動法人えひめ盲ろう者友の会・理事長
中野広輔	愛媛大学教育学部・教授
花熊暁	関西国際大学・教授
班婷	愛媛大学教育学部・助教