

2023

つなぐ

～個別最適な学びと協動的な学び～

〈3年次（最終年度）研究〉

研究集録第40集

岩手県立盛岡となん支援学校

令和5年度校内研究



研究集録 第40集 目次

研究集録刊行に寄せて	1
I はじめに	2
II 研究の概要	
III 研究の実際	
1 準ずる教育課程グループ	8
2 知的代替の教育課程グループ	22
3 自立活動を主とする教育課程グループ	35
4 訪問教育部つばさグループ	45
5 訪問教育部あおぞらグループ	55
6 訪問教育部てんくうグループ	62
7 寄宿舍グループ	68
IV 研究のまとめ	75
○外部研究団体における発表資料	
・第68回全国肢体不自由教育研究大会	
第2分科会（準ずる教育課程）提案発表	78
あとがき	80

研究集録刊行に寄せて

本校における前次研究【確かな学び、豊かな学びをはぐくむ授業づくり～三つの柱に基づいた授業実践を通して～】の実践では、教職員全員参加型の組織的・実践的な校内研究を進め、複数の成果が認められた一方、課題として以下の2点もあげられました。

- 児童生徒の学習の目標設定が指導者に任されているため、一貫した指導が難しいこと。学習の評価が児童生徒の学習改善及び教職員の指導改善につながりにくい。
- 自立活動を中心とする教育課程において教科的要素を取り入れている学習では、指導者によって目標のとらえ方が違うこと。各教科と自立活動の目標設定にいたる手続きの違いを確認し、校内での共通理解を図り、一貫した指導を目指す必要があること。

この前次研究を土台として、令和3年度からの新たな3年計画の研究では「つなぐ～個別最適な学びと協働的な学び～」を主題に掲げて取り組み、今年度最終年度を迎えました。今回の3年次研究でも授業づくりを中心に据え、中央教育審議会による『令和の日本型教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す「個別最適な学び」と「協働的な学び」の実現～（令和3年1月25日付：答申）」を踏まえ、多様な児童生徒一人一人が主語となる学校教育を目指すべく、従来以上に多様性を尊重しながら「個別最適な学び」「協働的な学び」を目指し、深めていく実践研究を行ったところです。

3年間の詳しい研究計画等は本文中に掲げておりますが、最終となる今年度は【「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実】を重点に掲げ、昨年までの「個別最適な学び」の実践でつけた力を生かし、探求的な学習や体験活動を通じ他者と関わりながら必要な資質・能力を育成する「協働的な学び」を往還し、さらに資質・能力を高めることを目指しました。

本校では「準ずる教育課程」「知的代替の教育課程」「自立活動を主とする教育課程」の3つの教育課程別に各学部を超えたグループ研究を実践したほか、訪問教育部でも「訪問生同士の学びをつなぐ教材・教具」をグループ研究のテーマに設定しました。また岩手医科大学への訪問教育（病弱教育）における「つなぐ」として、小児病棟、児童精神科病棟それぞれにおける「復学につながる支援のあり方」、寄宿舎指導員による「関わり合いながらなりたい自分になるために」という副題をテーマとしたグループ実践も行ってきたところです。

研究テーマの具現化に向け「つなぐ」をキーワードに据え、改めて昨年度までに深められた「個別最適な学び」と、他者と関わりながら必要な資質・能力を育成する「協働的な学び」のあり方を探る、3年次研究の取組と推進の成果物。つたない部分もごさいますが、この研究収録にお目を通していただき、忌憚のないご意見やご指導を賜れば幸いです。

岩手県立盛岡となん支援学校 校長 横澤 修

校内研究

I はじめに（研究の経緯）

令和2年度までの校内研究は、「確かな学び、豊かな学びをはぐくむ授業づくり」－三つの柱に基づいた授業実践を通して－を研究主題として3年次研究で取り組んできた。一人一授業では、教職員それぞれが抱えている課題をテーマに取り組み、毎年90本以上の研究実践が報告された。その成果として以下の3点が挙げられた。

○児童生徒の興味・関心に基づいた教材教具の工夫、実験・観察等実感を伴った学習、繰り返しの学習の積み重ね、できる状況づくりにより、本校が目指す児童生徒像にせまることができたこと。

○1年次につき、三つの柱のうちの一つに焦点を当てたことにより、目標や内容が整理され、「確かな学び、豊かな学びを育む授業づくり」に有効であったこと。

○教職員が改訂のポイントを意識した授業を行ったことで、多様な視点から授業づくりを見直すきっかけとなったこと。また、お互いに授業を見合うことで、児童生徒の状況を客観的に評価することもできたこと。

また、課題としては、以下の2点が挙げられた。

●新学習指導要領の改訂により、指導者によって評価の方針が異なり、学習改善につなげにくいことから、観点別の評価を行うことになっている。ただし、目標設定が指導者に任されているため、一貫した指導が難しいこともある。学習の評価が児童生徒の学習改善につながるもの、そして、教職員の指導改善につながるものにしていくこと。

●自立活動を主とする教育課程の児童生徒が増加する中、「リズム」や「うんどう」のような教科的要素を取り入れた学習では、教科の目標を設定して授業を行ったり、自立活動の目標を設定して授業を行ったりと、指導者によって捉え方が違うこと。各教科と自立活動の目標設定に至る手続きの違いを確認し、校内でしっかり共通理解を図り、一貫した指導を目指すこと。

これらを見ると、大きな成果としては、肢体不自由教育がかかえる課題から、専門性を高め「生きる力をはぐくむ」ことができたことがわかる。しかし、課題として挙げられたように、共通の捉え方ができるように更に研究を進めていく必要があることが分かった。

II 研究の概要

1 研究主題について

「つなぐ～個別最適な学びと協働的な学び」（3年次研究）

令和3年度からの校内研究の内容について教職員にアンケートを実施したところ、新学習指導要領をはじめ、多岐にわたる研究テーマの回答があった。これは、本校には肢体不自由教育で三学部・三つの教育課程、肢体不自由教育・病弱教育（在宅・病院訪問）で三部門・八つの教育課程が存在することや児童生徒の実態が多様であり、より一層個に応じた指導の必要性を実感していることが一つの要因であると考えられる。そして、令和元年度に始まった新型コロナウイルス感染症の感染拡大は、学校においても臨時休業を余儀なくされるなど、甚大な影響を及ぼした。社会全体のデジタル化が推進される中、学校においてもICT環境を最大限に活用して学びの保障を進めることが求められ、また、学校教育の本質的な意義を踏まえ、教育課程を中心に教育活動の質の向上につながるカリキュラム・マネジメントを展開することが新たに求められたことも要因と言える。

また、研究主題検討と同時期に「令和3年答申」*1が取りまとめられた。令和3年答申に盛り込まれた「審議のまとめ」*2の中の「多様な子供たちを誰一人取り残すことなく育成する」という言葉と本校の実状が合致していることから、「個別最適な学び」と「協働的な学び」に着目した研究を推進していくこととした。

本校教職員が望む多岐にわたる研究テーマと、目の前にいる多様な児童生徒の実態からも、一人一人の児童生徒が主語になる学校教育を目指すべく、これまで以上に多様性を尊重し、誰一人取り残さないよう、様々なことやものを「つなぎ」、個別最適な学びと協働的な学びの実現を目指していききたい。

*** 1 「令和3年度答申」**

「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」（令和3年1月26日中央教育審議会）

→「一人一人の児童生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の作り手となることができるよう、その資質・能力を育成することが求められている」、「『個別最適な学び』と『協働的な学び』を一体的に充実し『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げていくことが必要」と示されている。

*** 2 「審議のまとめ」**

「教育課程部会における審議のまとめ」（令和3年1月25日中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会）：令和3年答申に盛り込まれた教育課程に係る事項についてより詳しい内容が取りまとめられた教育課程部会における審議のまとめ

→「これまで以上に多様性を尊重し、ICT等も活用しつつカリキュラム・マネジメントを充実させ、発達の段階に応じて、全ての子供たちの可能性を引き出す『個別最適な学び』と『協働的な学び』を一体的に充実していくことが重要である」と示されている。

2 研究の目的

■本校における児童生徒の障がい（肢体不自由、病弱）の多様化が進む中、「つなぐ」をキーワードにし、各グループの児童生徒の実態に応じ、指導方法・教材の検討により、効果的な指導の実現を目指していく。共通の取組としては、児童生徒の興味・関心を基にした、一人一人の学習活動や学習課題に取り組む「個別最適な学び」とそこでつけた力を生かし、探究的な学習や体験活動を通して、他者と関わりながら必要な資質・能力を育成する「協働的な学び」の実現をグループごとに目指す。

（3年次計画共通の目的）

■「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実

「個別最適な学び」の成果を「協働的な学び」に生かし、さらにその成果を「個別最適な学び」に還元するなど「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指す。

■「つなぐ」効果の検証

（3年次の重点）

■研究の成果は校内ネットワークを通じて共有すると共に、外部団体の研究会にて発表する。

（成果の発信）

3 3年次の研究について

2年次研究では、グループごとに「協働的な学び」の構想について取り組んできた。「協働的な学び」の実現に向け、児童生徒が協働する活動や場面を設定したり、児童生徒が一人の授業の場合は、本校として「協働的な学び」をどう捉えるのかについて検討したりしてきた。その取組を通して、児童生徒が学級や学年の児童生徒、教師や地域の人など多様な他者と関わり合ったり、同じ空間で時間を共有したりすることで、お互いの感性や考え方等に触れ、刺激し合うことができるように授業改善を行うことができた。

一方で、これまでの2年間の研究についての課題も挙げられた。先述しているとおり、本校の児童生徒の障がいの状態は重度化・多様化してきており、一人一人の児童生徒の実態に応じた指導の在り

方についての共通認識をもつことが難しい現状にある。そのような中、学習指導要領の改訂に伴い、学習指導要領に基づいた指導や授業を行うために本研究を推進してきている。しかし、職員の学習指導要領についての理解不足や他県の肢体不自由支援学校の取組から学ぶ機会が少ないため、校内研究の推進について、特に知的代替の教育課程グループや自立活動を主とする教育課程グループの職員から「分かりにくい」「ゴールはどこなのか?」といった意見や質問が多く寄せられた。

そこで、3年次は各グループの今取り組むべき課題について見直し、再度検討した上で内容を修正しながら取り組んでいく。

また、1～2年次で「個別最適な学び」「協働的な学び」について検討してきた中で、「協働的な学び」で自己の力を発揮するためには、「個別最適な学び」において個々の力を高め、それを十分に発揮できるよう、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実が重要となるということが確認できた。研究の3年次のまとめとして、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指すとともに、各グループテーマに基づいて児童生徒たちの学びをつないでいきたい。

4 研究の内容および方法

(1) 全体研究会

第1回全体研究会では、校内研究の3年次全体構想及び今年次研究の構想を説明し、職員間の共通理解を図る。また研究推進の流れやグループ研究会での取組について、具体的な例を示しながら説明する。第2回全体研究会は、グループの研究成果の発表及び今年次研究のまとめを示す機会とする。

(2) アンケート調査

グループによる研究を始めるにあたり、事前に教職員に希望調査を行い、実践する教育課程について記入してもらい回収する。この回答を基に研究グループを編成する。

(3) グループ研究会

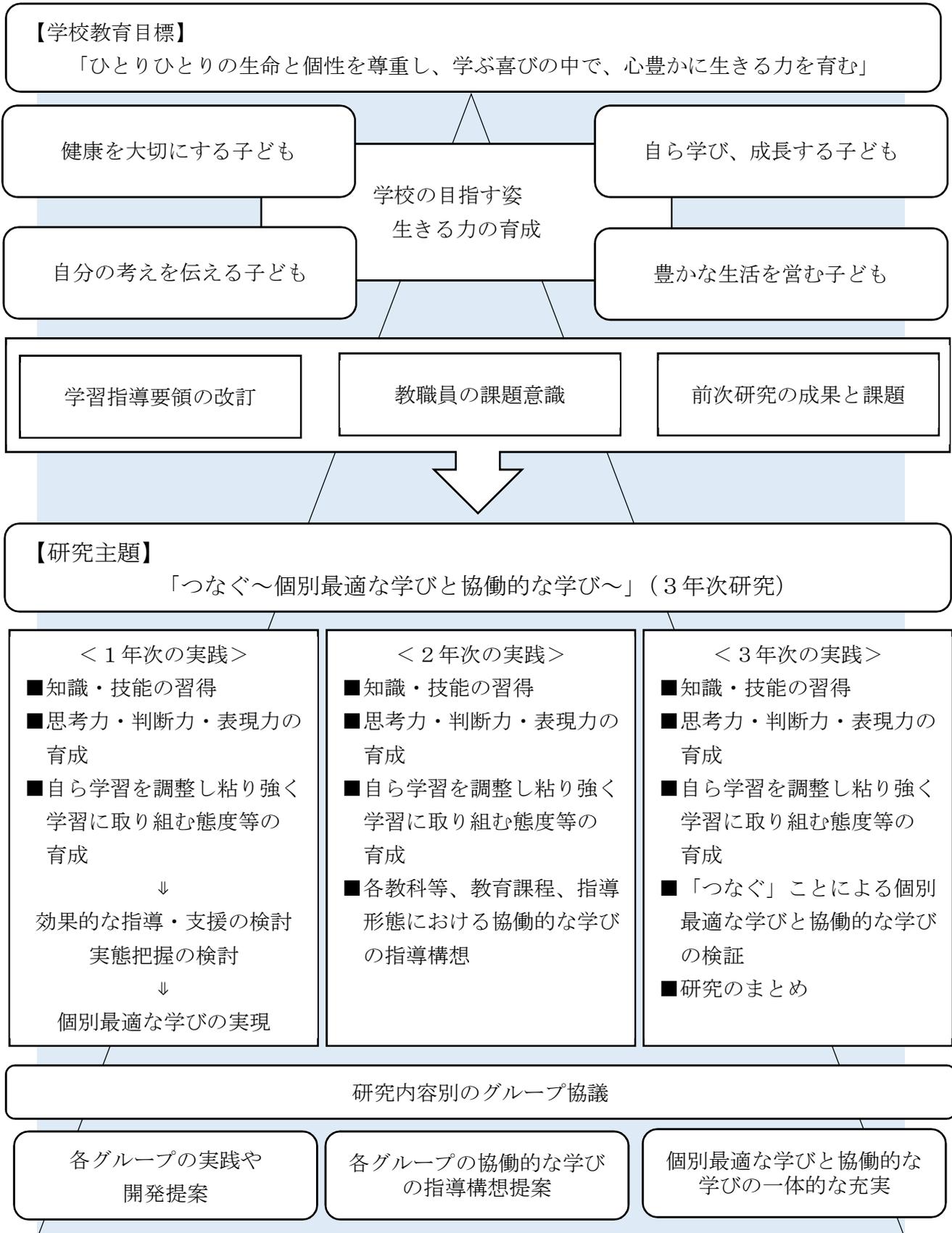
年間7回のグループ研究会のうち、1回目はグループでの研究推進計画を確認し、2回目以降は指導案検討会、授業研究会、「個別最適な学び」「協働的な学び」の一体的な充実について検証する。グループ研究会後は、各グループの動向をまとめ、研究グループ間の相互理解及び交流を図る。

グループ	研究テーマ
準ずる教育課程	小・中・高をつなぐ～夢の実現プロジェクト～
知的代替の教育課程	指導と評価をつなぐキャリア教育
自立活動を主とする教育課程	実態把握と授業づくりをつなぐ～となん式システムづくり～
訪問教育部 つばさ	学びをつなぐ教材・教具
訪問教育部 あおぞら	復学につながる支援のあり方～関係機関との連携をとおして～
訪問教育部 てんくう	復学につながる支援のあり方～関係機関との連携をとおして～
寄宿舎	「一人一人の良さを生かした寄宿舎生活のあり方」 ～関わり合いながらなりたい自分になるために～

5 研究推進計画

(1) 全体構想図

各年次の実践内容や研究主題設定に至るまでの概要は【図1】の通りである。



【図1】全体構想図

(2) 3年次研究

本研究は3年の複数年次にわたって行い、各年次の主なねらいは【表1】の通りとする。

【表1】3年次研究のねらい

研究年次	ねらい
1年次 (令和3年度)	基礎的・基本的な知識・技能等を確実に習得し、思考力・判断力・表現力等や、自ら学習を調整しながら粘り強く学習に取り組む態度等を育成するための効果的な指導・支援のあり方について検討する。また、学習が最適となるよう、児童生徒の興味・関心等、一人一人の実態把握の仕方について検討する。
2年次 (令和4年度)	各教科等、教育課程、指導形態における「協働的な学び」の指導構想を練る。
3年次 (令和5年度)	「つなぐ」ことにより、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実が実現可能となったか検証する。

(3) 今年次の推進

今年次（3年次）の研究は、【表2】の通り推進する。

【表2】今年次（3年次）の取り組み

月	日	曜日	主な取り組み
4	20	木	全体研究会①（説明、資料配布）アンケート（研究グループ希望）配布
5	15	月	研究日①（研究推進計画の確認）
	26	金	（舎）研究日①（テーマ推進計画の確認）
6	21	水	研究日②
	23	金	（舎）研究日② 指導案検討会
7	6	木	研究日③
	14	金	（舎）研究日③ 指導後の研究会
8	1	火	高教研講演会 講師 日本体育大学 長沼俊夫 先生
9	8	金	（舎）研究日④ 指導案検討会
	20	水	研究日④ 指導案検討会
10	25	水	研究会⑤ 授業実施後の研究会
	27	金	（舎）研究日⑤ 指導後の研究会
11	9	木	研修報告会①
	10	金	（舎）研究日⑥ 「つなぐ」効果の検証
	13	月	研究日⑥ 「つなぐ」効果の検証
12	8	金	（舎）研究日⑦ まとめ
	13	水	研究日⑦ まとめ
2	7	水	全体研究会②（報告）
3	19	火	研修報告会②
	下旬		研究集録発行

6 研究のまとめ方

3年次研究の成果は、研究部が各グループにおける効果的な指導支援の在り方や個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実のための指導実践としてまとめる。その資料はネットワークに保存し常に閲覧可能とすると共に研究集録とする。

Ⅲ 研究の実際

1 準ずる教育課程グループ

研究テーマ

小・中・高をつなぐ～夢の実現プロジェクト～

(1) 準ずる教育課程におけるつなぐとは

本校の小学校等に準ずる教育課程に在籍する児童生徒は約1割である（小4%、中20%、高8%）。学部毎に応じた学習体制の中で少人数で学んでいるが、障がいの自己理解、自己のよさや可能性を活かす力、自己の在り方や生き方を考え設計する力は、どの発達段階においても重要である。また、進学した際に児童生徒に戸惑う様子があることも少なくない。今回、小中高の3つの学部の評価システムの検討を行い、同じ視点で児童生徒を見ていくことが、準ずる教育課程の「つなぐ」とする。

(2) テーマ設定理由

前述のとおり、児童生徒が本校で学ぶにあたり、3つの学部が共通して取り組む教科システム（学習評価チェック）の検討を行うことである。また、少人数であるが故に、他者と協働した学びの機会が少なく、学びが深まりにくいという課題に対応し「協働的な学び」を取り入れた各学部、教科の中で実践を行う。「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を図ることは、児童生徒の成長と在り方生き方を考え設計する力に大きな影響を及ぼすと考える。これまでになかった小・中・高をつなぐ～夢の実現プロジェクト～として、取り組んでみたい。

(3) 研究の重点

ア 個別最適な学びの充実のための評価システムの検討を行う。

イ 「個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実させること」について検討する。

(4) 研究内容

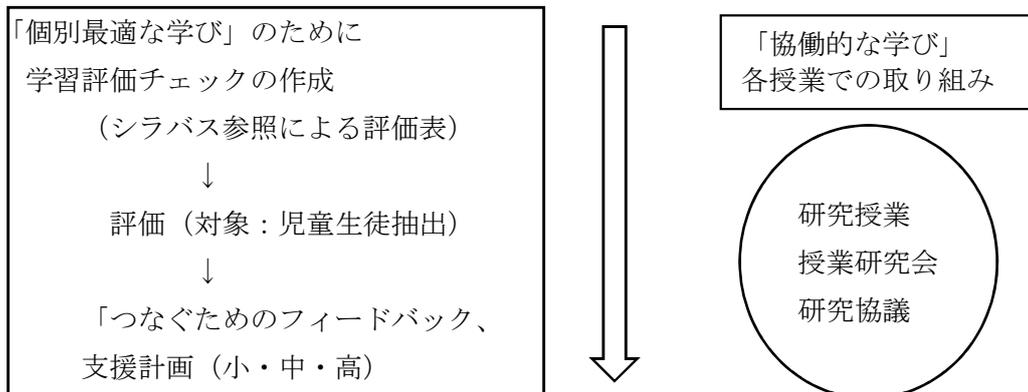
ア 個別最適な学びを充実させるためにシラバスを利用した教科の評価・登録を行う。

具体的には、各教科の学習評価チェック（ひな形づくり、一人抽出して実施）を行い、『学びの履歴』としての実用化を目指すことをねらいとする。

評価の規準は通知表の「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」に準じて記録する。それにより、教師自身の指導課題を明確にすることができるか、次担当者への引き継ぎをスムーズに行えるかを検討する。

イ 個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実のための授業改善へ向けた取組を行う。各学部で取り組んだ実践例（授業研究担当学部以外各1事例）を紹介し、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実について協議する。

ウ 今年度の研究の流れ



(5) 実践

ア 学習評価チェック表

学習評価チェック表として、シラバスを利用した評価表を考案した。(図1)

作成にあたっては、教務部から出された様式に則って作ったシラバスに評価規準を加えたものを作る。本校では、各教科の学習内容について、各児童生徒がどのように学び評価はどうだったのかという記録は残していない。児童生徒の引き継ぎを終えて新しい学年、新しい学部で指導を始めるときに、どのくらい児童生徒が理解しているか、指導目標を定めていく前に教師側で細かく現状を把握することは難しい。では、それを克服できるものがあれば、児童生徒の学習理解度をあらかじめ把握した上で授業に生かし、児童生徒の成長にもつながるのではないだろうかと仮定し、表を作成した。これらの記録が各教科に広がり、そして長期的に積み重なっていくことを理想として構想し、作成することにした。

(図1)

期	単元名	学習内容	評価方法	記入欄		
				評価観点	知採	思判
【古文編 第1部】 1 説話	宇治拾遺物語	<ul style="list-style-type: none"> 古文を読むための基礎的な知識を確認し、古典作品の特質を知る。 我が国の伝統的な言語文化を尊重する態度を涵養する。 古典に関する幅広い知識と教養を身に付け、我が国の言語文化を尊重する態度を培う。 	<ul style="list-style-type: none"> 観察 ワークシート 小テスト 	c	c	c
	十訓抄			c	b	c
	[視点]生野(梨木香歩)			c	b	c
	[視点]生野(湊井了意)			c	b	c
	今昔物語			c	b	c
2 随筆(一)	徒然草	<ul style="list-style-type: none"> 古人の豊かな情緒にふれる。 個人の価値を尊重し創造性を培う。 我が国の伝統的な言語文化を尊重する態度を涵養する。 	<ul style="list-style-type: none"> 観察 ワークシート 小テスト 	c	c	c
	[読み比べ]玉膳間			c	c	c
	方丈記			c	c	c
3 物語(一)	竹取物語	<ul style="list-style-type: none"> 想像力を養い、豊かな情緒を培う。 我が国の伝統的な言語文化を尊重する態度を涵養する。 	<ul style="list-style-type: none"> 観察 ワークシート 小テスト 	○	○	○
	伊勢物語			○	○	○

評価規準

作成後、振りかえって討議した中で、「前回の単元のときに、この内容の習得が難しかった」「これまでの積み重ねの中でこのような項目の学習に難しさがある」などの意見が出された。このことから、学習評価チェック表は、教師が把握し個別最適な学びを考える上で有効性がある。

ただし、記録の有効性を確証するまでに年数がかかるので、いかに継続させるか、教科の一部だけでなく全教科担当で記録していく必要性はあるのかなどの作成に関する意見・問題点がある。取り組んでいくかは、今年度以降の継続に関わるが、よりよい指導に有効的であるものにする必要がある。

イ 個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実のための授業改善の取組 学習指導案

高等部 外国語科 英語コミュニケーションⅡ 高等部2年1組 1名
10月20日（金）1校時（参考資料1参照）

ルーブリック表(参考資料2参照)

研究協議（10月25日（水）、参考資料3参照）

（ア）授業者から

「思考力・判断力・表現力」と「主体的に学習に取り組む態度」に焦点をあてた。普段から「生徒の心に火をつける」と「コミュニケーションツールとしての英語」で授業を組み立てるようにしている。中学部と teams を使ってやりとりをすることで協働的な学びの場面を実現できた。

【個別最適な学びの視点から】

- ・ 1 minutes Reading 達成感を味わうことができる。
- ・ 音読、マンブリング（つぶやき）、緊張感をやわらげる。
- ・ 生徒自身の自分での気づき→そのときに教えるようにしている。
- ・ 英語理解について反復性がなくて意味のまとまり（フレーズ）がなかなかとれない。
- ・ 「記憶の箱」にどのように入れていくか？→意味のまとまり毎に一つの箱にする。
- ・ 訳し方については、教師が一つずつ丁寧に学習空白を整理して行っている。

【協働的な学びの視点から】

- ・ 自分の疑問をもとにアンケートの内容を考えさせた。

- ・アンケートの結果分析の中では「誰と誰が似ているか」など考えさせ、他者を意識させた。
- ・次第に生徒本人に「他者と比較したい」という気持ちが芽生えてきた。家族に自分から質問したそうである。「みんなから聴いたことをレポートにした」という申し出もあった。

(イ) 研究協議で確認したこと

【協働的な学びについて】

Teams を利用して学部を超えた中学部生徒とのやりとりは、授業内ではないものの協働的な学びの視点から取り入れた。他者の意見を聞き、自分の考えを深められることにつながった。通常一人学級の授業であるが「新しい視点」を持たせることで、他者に対しての興味・関心につなげる展開ができた。

【ループリックについて】

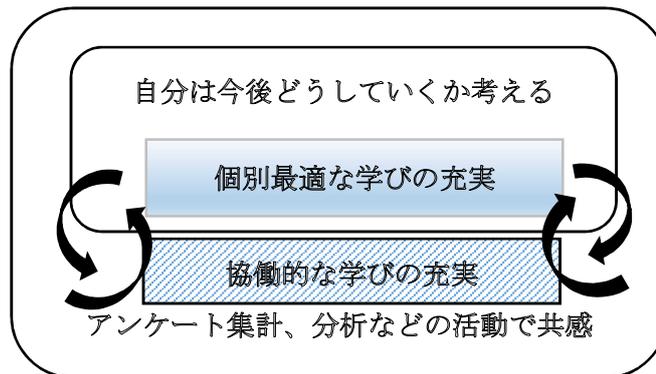
- ・「主体的に学習に取り組む態度」の内容は、「知識・技能」なのではないかと思われるほどであったが、英語の教科書指導書上での表示である。語尾を「しようとしている」という表現に改めればより良いのではないだろうか。
- ・生徒自身がどう捉えるか。実際との乖離があるかどうかなど、文言の難しさが見られる。具体的に数値化できるものなど、自他ともに確認しやすい内容で設定するとよいという意見が 2 年次目で挙げられていることを再確認した。
- ・ループリックの評価の中で、「協働的な活動によって生徒自身が変わった」ということを、「協働的なのか」「個別最適な学び」どちらで捉えるかという疑問について、「一体化の充実がなされた」と捉えたらよいだろうとの結論を得た。

ウ 各学部の授業での取組

小学部の実践例（11月13日 研究会資料より）

小学部実践に対する研究協議内容と考察

- ・道徳科（C 節度・節制）「ネットの使い方について」「トラブルの回避策」、「ルールについて」考える授業 2 時間分の資料である。
- ・ICT 機器を中心とした書字、視覚的支援に関する学習環境を整備した。（個別最適な学びの充実）
- ・ネットの使用方法を理解し、ルールに対して興味・関心を持つ。（個別最適な学びの充実）
- ・「協働的な学び」と「個別最適な学び」の一体的な充実を図る。その成果をさらに個々の学びに還元していく。



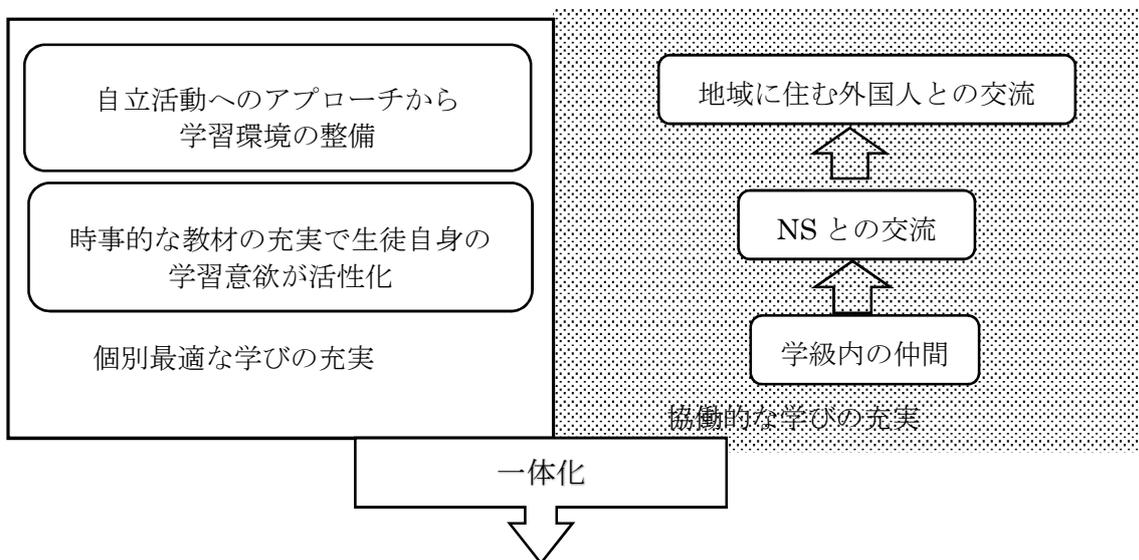
一体的な充実により主体的・対話的な深い学びのための授業改善につながる。

中学部の実践例{11月13日 研究会より（後頁「外部研究団体における発表資料」参照）

中学部実践に対する研究協議内容と考察

- ・ 自立活動の側面から Switch コントローラーを活用した PC 操作を習得することは 教科学習の側面から、外国語科の単元「外国の方々への盛岡紹介パンフレット作成」に取り組む個別最適な学びの充実である。

- ・ 次の図のように三段階を設けて取り組んだことが協働的な学びの充実である。



さらに主体的・対話的な深い学びへ・・・

(6) 今年度の実践の成果

個別最適な学びについて、協働的な学びと一体的に充実させることを意識して取り組むことができた。特に、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の三つの柱の充実を念頭にルーブリック等を取り入れたグループ内の研究授業では、ねらいをわかりやすく提示し、学習課題を児童生徒自身がかんがひと意識でき、生き生きと学習している様子が見られた。teams を使って他学部生徒との交流を持ったりアンケート調査を行ったりした。また、小・中学部の二つの実践報告においても、校内あるいは校外に向けてアンケートを調査を行い、学級内外の人たちの意見も理解しながら、児童生徒自身それぞれの課題にせまる活動があった。

このように、たとえ一人学級であっても、生徒が学習活動の中で他者との関わりを持つことで社会とのつながりを意識し、学習内容へより深い理解を示したり新たな学習課題に自ら着目したりできるのだということを、グループ内の研究協議の中で共有できた。

さらに、今年度はシラバスを利用して単元の学習評価を行うことで、これまでになかった児童生徒の学習状況を把握することができた。今後は児童生徒の実態に応じて指導内容を適切に設定し、計画的に学習していくことができるように前述の問題点をふまえて検討していきたい。

(7) 3年間の研究のまとめ（成果と課題）

ア 成果

一年次目は個別最適な学びの充実を目指し、学部毎に育てたい資質・能力をまとめ、さらに学部ごとに「どんな力が必要か」などの課題を明確にした。さらに学部毎に、その課題について各教科の授業の中でどう指導していくのか実践例を紹介し合い、研究協議を重ねた。生徒の実態として「Iグループの児童生徒の自己評価は、本来の評価基準と比べると過剰評価になりがちであること」が挙げられた。また「主体的に学習に取り組んだか」などの評価に対して、児童生徒がどう自己評価したらいいかわからないという実態も見えていたこともあった。そこで研究の課題は、自己評価と相対評価の進め方にあると仮定し、次年度につなげることとした。

二年次目はさまざまな評価方法の中から、学習の達成度を測るための評価方法の一つとして、ルーブリックの作成に教師全員が取り組んだ。各自が、授業における活用のタイミング、ルーブリックの内容、形式、相互評価への導入など、新しい指導構想を十分に検討した。教師が「どこを目指したいのか」「何を明確にしたいか」を確認しながら作成した。その結果、児童生徒自身が正しく評価できるようになった。研究協議の中では、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の三つの柱を評価の観点として行う個別最適な学習をまず充実させること、自己肯定感を高めることが大前提であり、他者を認め合う協働的な学び

はその次点からのスタートになるということを共有できた。

最後の年次となる今年度は、個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実させるために、実践の中でリモートアプリケーションなどを有効活用させて取り組み、これらの実践を分析し協議することができた。また本校では、少人数でも ICT を有効に活用させながら協働的な学びを深められることを確証した。

イ 今後の課題

個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を考えることが授業改善になり、その改善された授業がスタンダードとして児童生徒に与えられるように教師が研鑽を積み、今後も実践を継続させることが必要である。

(8) 資料

ア 授業指導案

高等部第2学年外国語科学習指導案

日 時：令和5年10月20日（金）1校時

場 所：高等部2年1組教室

対象生徒：高等部2年1組1名

指 導 者：小坂 誠孝(MT) 及川恵貴(協力者)

1 単元名 Lesson 4 Vending Machines

2 内容のまとめ

高等部 外国語 話すこと [やり取り] ア

高等部 外国語 書くこと イ

高等部 外国語 読むこと イ

3 単元の目標

- (1) 関係代名詞（主格,目的格）を用いて,海外の自動販売機について,情報や自分の考えなどを話したり書いたりして伝えることができる。
- (2) 他者の意見を知り,自分の考えをまとめるために,日本と海外の自動販売機について,聞いたり読んだりしたことを活用しながら,情報や自分の考えを整理し,やり取りすることができる
- (3) 他者の意見を知り,聞いたり読んだりしたことを活用しながら,情報や自分の考えを整理し,コミュニケーションを図ろうとする。

2 単元について

(1) 教材観

本単元は,日本と海外の自動販売機について,必要な情報,話し手・書き手の意図,概要や要点,詳細を捉えたり,聞いたり読んだりしたことを活用しながら,海外のユニークな自動販売機について,情報や自分の考えなどを詳しく話したり書いたりして伝える単元である。自動販売機が日本の至る所に設置されており,高校生にも身近な存在になっている。しかし,日本では自動販売機市場は飽和状態とも言われ,設置台数は2000年ごろにピークを迎え,緩やかに減少している。そのため,各自動販売機会社が様々な機能を追加しながら顧客獲得のために試行錯誤している。少子高齢化の日本では,様々な産業で成長を維持するための工夫が必要であると言われている。その1つの例として自動販売機の現状を学ばせたい。

(2) 生徒観

高等部2年生徒1名は,上肢障がいがあり,書字を始めとする全ての学習動作に工夫して取り組んでいる。英語の学習方法について,確立していないため授業の中で取り組んだ活動を学習に取り入れている。当該生徒は,学習空白がみられ,理解できている英語の文構造にバラつきがある。授業で既習事項に触れながら,知識を整理している段階である。授業の進度はゆっくりだが,着実に英語が知識として身に付いてきている。今年度,英検5級を取得しており,英語学習のスタートラインに立つ

ことができている。また、自分の考えや意見を表現したいときに、タブレットの翻訳アプリを使って文章を組み立てる。上手く翻訳されるように、日本語を工夫して適切に訳せるように主語を加えたり、簡単な日本語に置き換えたりして入力している。その都度、教師と一緒に文構造を確認することで、表現を思い出したり、新しく知ったりして英語を使うことに慣れてきている。

(3) 指導観

本単元では、本文の内容から質問を考え、自分の意見と他者の意見を比べる活動をする。1学期は、本文の内容理解に重点をおいて指導した。2学期は、フレーズを覚えることに重点をおき、スラッシュリーディングに力を入れている。単語の発音や、日本語と英語の意味のつながりを意識させている。

協働的な活動の場の設定として、中学部3年生のIグループとつなぐために teams で協働英語のチームを開設した。その掲示板を利用してメッセージのやり取りをしている。中学部生徒に質問する内容を考えるために、普段から疑問に思っていることを small talk (雑談の時間) で話している。

3 単元の目標

日本と海外の自動販売機について、聞いたり読んだりしたことを活用しながら、情報や自分の考えなどを話したり書いたりして伝えることができる。話すこと（やり取り）【思考・判断・表現等】

4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<知識> ・関係代名詞（主格,目的格）の意味・用法を理解している。 <技能> ・関係代名詞（主格,目的格）を用いて、海外の自動販売機について、情報や自分の考えなどを話したり書いたりして伝える技能を身に付けている。	・日本と海外の自動販売機について、聞いたり読んだりしたことを活用しながら、情報や自分の考えなどを話したり書いたりして伝えている。	・日本と海外の自動販売機について、聞いたり読んだりしたことを活用しながら、情報や自分の考えなどを話したり書いたりして伝えようとしている。

5 単元（題材）の指導・評価計画

次	時	学習活動	知・技	思・判・表	主体的
1	1～2	本文の内容を理解する。Part1			

本時では記録に残す評価は行わないが、目標に向けて指導を行う。
〔指導に活かす評価〕

	3～4	本文の内容を理解して質問する。Part 2			
	5～6 (本時)	本文の内容を理解して質問する。Part 3		○	
2	7	海外の自動販売機を調べる。	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;"> 本時では記録に残す評価は行わないが、目標に向けて指導を行う。 〔指導に活かす評価〕 </div>		
3	8	海外の自動販売機の紹介文を考える。			
	9	海外の自動販売機をチラシで紹介する。			○

6 本時の指導（10/20）

(1) 本時の学習 「海外の自動販売機について考えよう」

(2) 本時の目標

海外の自動販売機について、聞いたり読んだりしたことを活用しながら、情報や自分の考えなどを話したり書いたりして伝える。(思考・判断・表現等) (学びに向かう力,人間性等)

(3) 生徒の実態と目標

氏名 (学年)	児童の実態	指導・支援の手立て
生徒	<ul style="list-style-type: none"> ・障害の特性により,書字等の学習動作時間を要する。 ・アルファベットの文字の高さがそろわないときがある。 ・英検5級程度の英語力はある。 ・タブレットを使って,分からない単語や文を翻訳アプリで調べている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・読む,聞くの活動をより多く設定している。 ・速く読むことで,授業の中で英語に触れる機会を増やしている。 ・Teams を用いて,他者との間接的なコミュニケーションをする場を提供している。

(4) 本時の展開

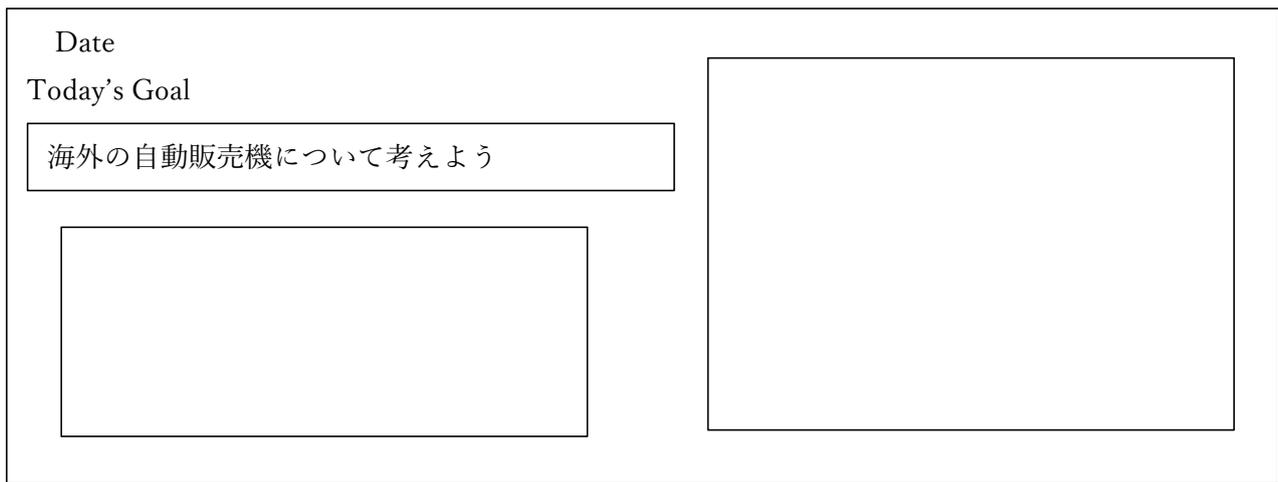
段階	学習内容・活動	指導上の留意点 児童生徒への配慮等	評価の視点 評価の方法	教材・ 教具等
導入 15分	1 Greeting 2 Warm-Up ・ 1-minute reading	・ 英語であいさつする。 ・ 英語のメンテナンス		電子黒板 PC タブレット
	海外の自動販売機について考えよう			
	3 課題を確認する ・ Check a message	・ 単元目標の達成に向かうために、意識する点を確認する。 ・ 本文の内容に関する質問の返答。(Part2 の内容)〔協働的〕 ・ 前時の自分の意見と他者に質問したことに対する返答を確認する。(口頭) (家族,教師,友達等) ・ teams (協働英語) 内の掲示板でメッセージのやり取りをしている。		
展開 30分	4 本文の内容を確認 ・ 事前に和訳を渡す 5 Practice ・ slash reading ・ rapid reading 6 Think about	・ 事前に渡した和訳を見て,内容を確認する。(part 3) ・ 英語と日本語のフレーズに分かれているワークシートで,読む練習をする。 ・ タイムを計測する。 ・ 前回の自分や他者の意見を踏まえて,海外の自動販売機についてどう思ったか感想を書く。(再思考)	・ 海外の自動販売機について,聞いたり読んだりしたことを活用しながら,情報や自分の考えなどを話したり書いたりして伝えようとしている。(発言・観察) 【思・判・表】	
まとめ 5分	7 振り返り 8 次時の確認	・ まだ定着していない表現の確認 ・ 次時の学習の予告をし,見通しをもつことができるようにする。		

7 板書計画

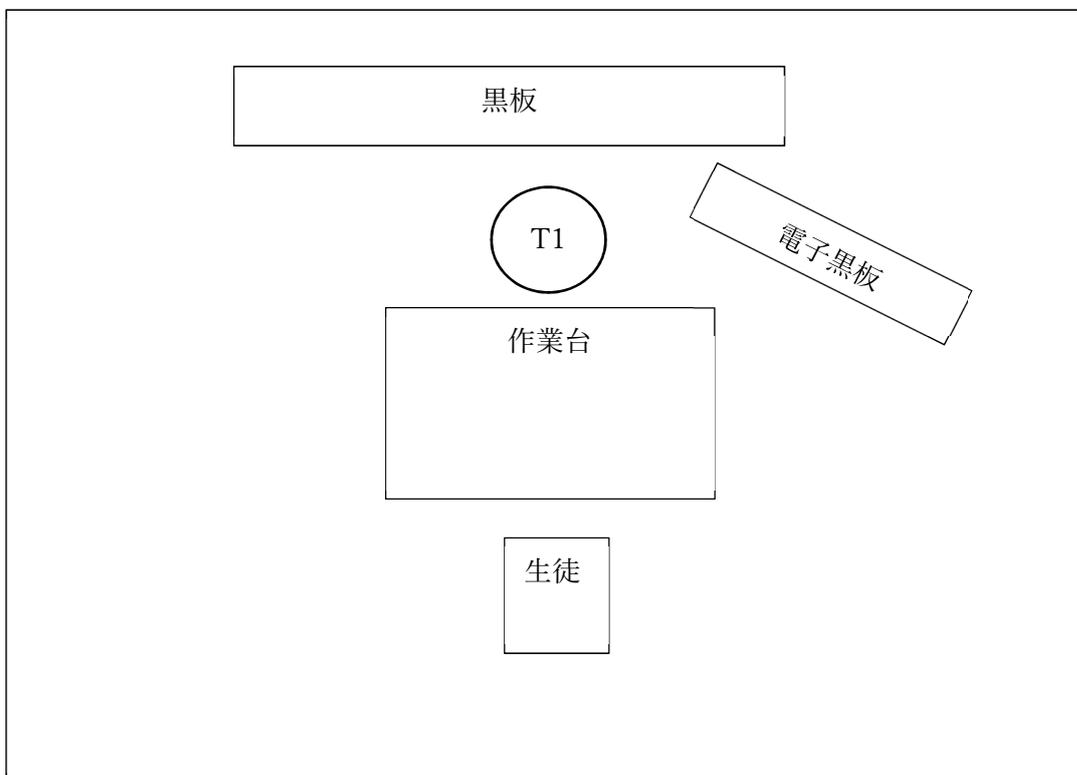
Date

Today's Goal

海外の自動販売機について考えよう



8 配置図



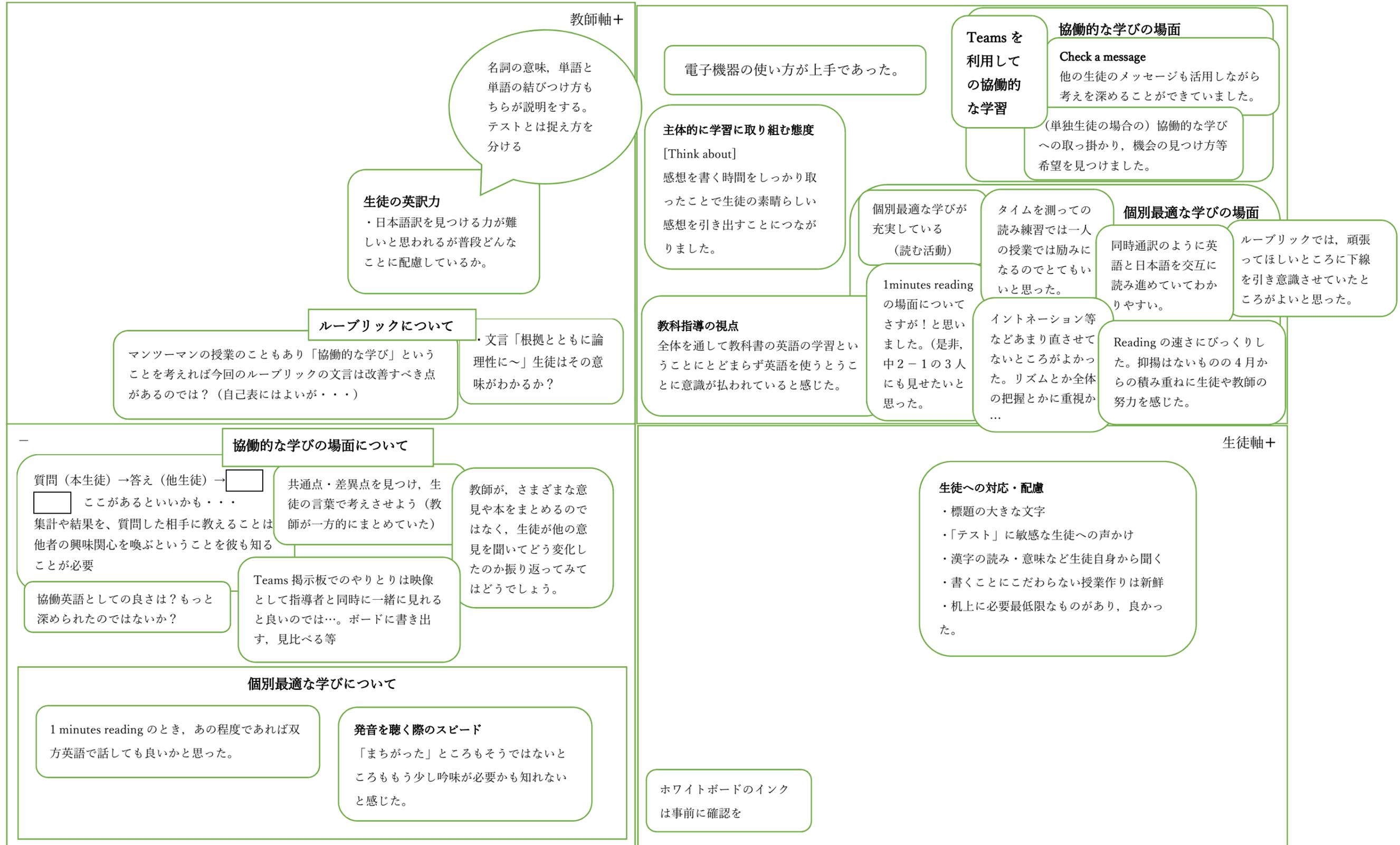
イ ループリック表

高等部外国語科 英語コミュニケーションⅡ 単元【「Vending Machines」 Part3】

自己・相互評価のためのループリック（生徒用）

作成者：小坂 誠孝

	評価の観点	(主体的に学習に取り組む態度) 相互		(思考・判断・表現) 自己	
	評価規準	・関係代名詞(目的格)を用いて、海外の自動販売機について、情報や自分の考えなどを話したり書いたりして伝えようとしている。		・日本と海外の自動販売機について、聞いたり読んだりしたことを活用しながら、情報や自分の考えなどを話したり書いたりして伝えている。	
判断基準	レベル1	・自分の考えを友達に提案するために情報や自分の考えを整理し、何とか話したり書いたりしている。	生徒 ()	本文を聞いたり読んだりして、海外にある自動販売機の特徴について日本語で説明できる。	生徒 ()
	レベル2	・自分の考えを友達に提案するために情報や自分の考えを整理し、理由や根拠とともに論理性に注意して話したり書いたりしている。	()	本文を聞いたり読んだりして、海外にある自動販売機の特徴について、教科書を見ながら簡単な英語で説明できる。	()
	レベル3	・自分の考えを友達に提案するために情報や自分の考えを整理し、論理性に注意して詳しく話したり書いたりしている。	()	本文を聞いたり読んだりして、海外にある自動販売機の特徴について、何も見ないで簡単な英語で説明できる。	()



2 知的代替の教育課程グループ 研究テーマ

指導と評価をつなぐキャリア教育

(1) 知的代替の教育課程におけるつなぐとは

本校の知的代替の教育課程においては、国語、算数の他に、知的障がいを併せ有する児童生徒にとって日常生活に般化しやすいように、生活単元学習や作業学習といった各教科等を合わせた指導に日々取り組んでいる。

特別支援学校学習指導要領解説各教科等編では、「各教科等を合わせた指導を行う場合においても、各教科等の目標を達成していくことになり、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが重要」と示されている。さらに、「教科別の指導を行う場合や各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を行うことが必要」とも示されている。このことから、各教科等を合わせた指導を行う場合においても、各教科の目標を踏まえた「指導」とその目標に準拠した「評価」を行い、授業の質を向上させていく必要があると言える。そこで、本研究では各教科等を合わせた指導における指導と評価をつなぐための取組を行う。

また、知的代替の教育課程における育成を目指す資質・能力を検討し、小学部・中学部・高等部の教育内容をつなぎ、連続性・系統性のある指導を行うことを目指していく。

(2) テーマ設定理由

本校を卒業した生徒は、進学や就職、福祉事業所等での就労など「社会」へ飛び出していく。しかし、いざ社会に出てみると学校生活で身に付けた力がうまく機能せず、もっている力を十分に発揮できなかつたり、限定された場面ではしか通用しなかつたりと課題が多くみられている。

学校の教育活動では、児童生徒が学校を卒業し、社会の中で自分の役割を果たしながら自分らしく生き生きと生活するために必要な「生きる力」を育むことを目指している。そのためには、各教科等における指導を通して育成を目指す資質・能力を明確にした教育活動を行っていく必要がある。

これらのことから、本校の児童生徒が社会で生き生きと生活していくためにはどのような力が必要か、その力を育成するためにはどのような教育活動・指導方法が有効かを検討していきたいと考え、本テーマを設定した。小学部・中学部・高等部間で情報を共有しながら育成を目指す資質・能力を明確にし、発達段階に応じた系統性のある教育活動を展開できるように各教科等の目標・内容を確認しながら研究を進め、「個別最適な学び」と「協働的な学び」に迫っていきたい。

(3) 研究の重点（3年次）

- ・指導と評価を「つなぐ」

(4) 研究内容（3年次）

- ・「学びの履歴シート」（注1）を活用した児童生徒の学習状況の把握
- ・生活単元学習と各教科の関連の整理
- ・実態把握を踏まえた国語科の授業実践

(5) 実践

ア 「学びの履歴シート」を活用した児童生徒の学習状況の把握

各教科の目標を踏まえた指導を行うために、まずは児童生徒の各教科の実態と学習

状況の把握を行う必要がある。そのために、特別支援学校学習指導要領の国語科の目標・内容を確認し、各学級の児童生徒1名を抽出して、「学びの履歴シート」のチェックを行った。チェックの観点は、「おおむね習得している」「学習した」「まだ学習していない」の三つであった。しかし、「おおむね習得している」は、どの程度習得しているかの判断が担任と副担任で一致しないことがあり、「チェックしにくい」という意見があった。そのため観点の改善を行い、「学習した内容が確実にできる（場所や相手など環境の変化に左右されない）」「学習したが不確実（場所や相手など環境に左右される）」「学習したができない」「まだ学習していない」の四つの観点に変更した。さらに、目標や内容は、複数の項目が書かれており、習得できている部分と習得できていない部分があったため、細分化して文節ごとにチェックできるようにした。この2点の改善で活用しやすくなったか再度チェックし、各学部で話し合い、全体で共有した。「以前の『学びの履歴シート』より観点がわかりやすくなった」、「環境に左右されている児童生徒もいるのでわかりやすかった」という感想がほとんどであった。しかし、「段階を引き下げる基準があるとわかりやすい」、「つける際の観点が難しい」などの課題点も挙げられた。今後活用するためには、さらにこれらの課題を解決しつつ、よりわかりやすい物にしていく必要があると考える。

イ 生活単元学習と各教科の関連の整理

各教科等を合わせた指導を行う場合においても、各教科等の目標を達成するための授業や単元を構想し、実践していく必要がある。そのことについて職員の理解を深め、現在行われている合わせた指導についての現状の把握と課題の洗い出しを行うために、生活単元学習と各教科の関連について、チェックシートを活用して整理した。年間指導計画を元に、計画された単元にどの教科が入っていたか、教科の偏りがなかったかなどを各学級で確認した。関連チェックシートでの整理を通して感じたこととして、教科の偏りがあったこと、扱っていない教科があったこと、教科として扱える単元が多かったことなどが挙げられた。また、他学部の関連チェックシートを見て、思ったことや疑問点、課題点など各学部で話し合い、全体で共有した。教科の目標を踏まえた単元設定がされていないこと、小・中・高等部のつながりが教育課程になっていること、各教科で学んでいることの般化を意識した単元がないこと、各教科の目標とのつながりがなかったことなどの課題点が挙げられた。課題を全体で共有することができ、活動内容ありきになってしまっていたことを確認することができた。

ウ 実態把握を踏まえた国語科の授業実践

各教科を意識した授業の単元構想と指導と評価の一体化のために11月30日（木）3校時に小学部1・3年「国語科」の授業実践を行った。「学びの履歴シート」を活用して学習状況の把握を行い、学習指導要領の指導事項を踏まえた指導内容から手順を踏んで指導案を作成し、授業を行ったことを説明した。「身につけさせたい力に近づくための授業だったか」、「同単元で異なる目標の授業であったが、実態に合った教材・授業だったか」という二つの観点で、各学部で話し合い、全体で共有した。教科の目標を意識したことで身につけさせたい力がはっきりしていた点や「ふわふわことば」を児童が理解したうえでロールプレイを行ったことで児童から「ふわふわことば」が出ていた点など良かった点が挙げられた。しかし、発語のない児童の発信方法を今後どのようにしていくかという課題点も挙げられ、「手話やマカトンなど誰にでも伝わる手段を獲得できるようにしていくことがよいのではないか」という助言もあった。教材については、「絵カードやすごろくシートを活用したことで視覚的にもわかりやすかった」という感想があった。

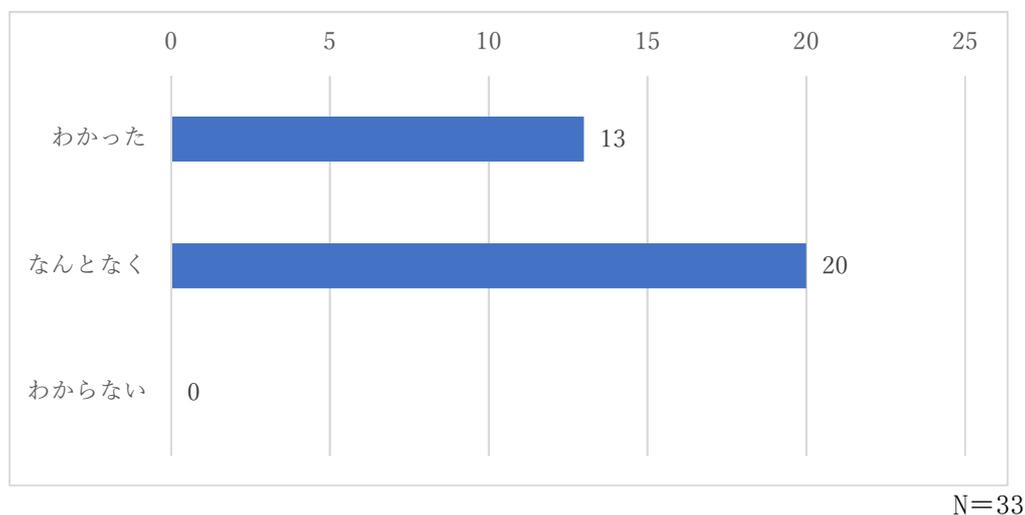
(6) 今年度の成果と課題

特別支援学校学習指導要領解説各教科等編では、「各教科等を合わせた指導を行う場合においても、各教科等の目標を達成していくことになり、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが重要」と示されている。さらに、「教科別の指導を行う場合や各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を行うことが必要」とも示されている。このことから、各教科等を合わせた指導を行う場合においても、各教科の目標を踏まえた「指導」とその目標に準拠した「評価」を行い、授業の質を向上させていく必要があることを全体で共有した。そこから、本校で実施している合わせた指導について見直し、課題を確認することができた。さらに、生活単元学習と各教科の関連を整理した際には、小・中・高等部のつながりが教育課程になっていることがわかった。今後の課題として、小・中・高等部が連続性・系統性のある教育課程となるためにはどのようにしていけばよいのか検討することが挙げられる。

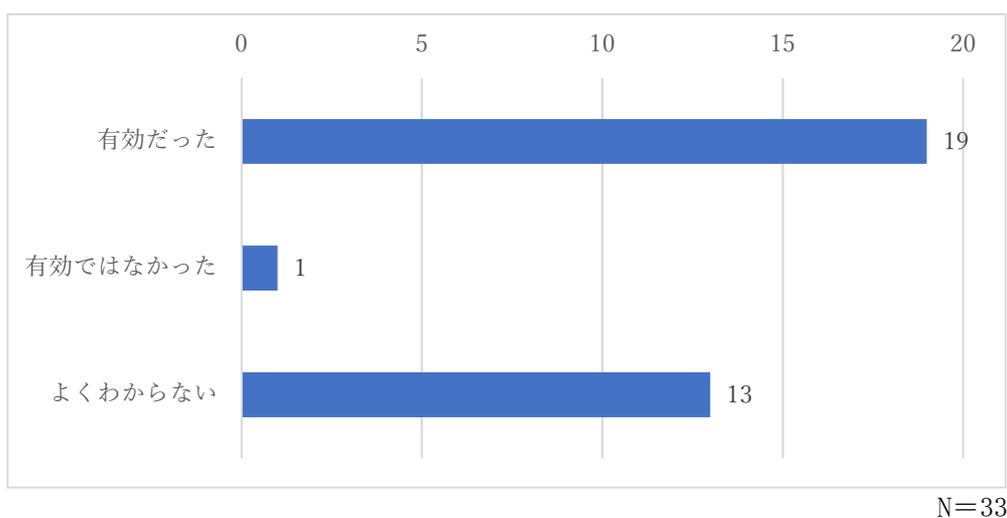
「個別最適な学び」や各教科で育てたい力を明確にするためには児童生徒の学習状況を把握することが大切であり、今年度はそのために「学びの履歴シート」を活用した。今後も本校で活用していくためにはチェックの基準や観点についての課題点を解決し、本校に合った様式にしていくことが求められる。その上で、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を考えていく必要がある。

また、指導と評価をつなぐために各教科の指導内容を知る必要もある。今年度の授業実践を通して、教科の目標を意識して授業を行うことは評価につながることを確認することができた。

研究の最後には、今年度の研究についてアンケート調査を実施した。「指導内容と指導の形態の違いについて理解できたか」という質問には、全員が「分かった」もしくは「なんとなくわかった」と回答し、「分からない」という回答者はいなかった(図1)。学びの履歴シートについては図2の通りであった。



〔図1〕 指導内容と指導形態の違いについて



〔図2〕 学びの履歴シートの有効性について

(7) 3年次研究のまとめ（成果と課題）

1年次では、知的代替の教育課程における課題を出し合うことで明確化し、共有した。そこでは、小・中・高等部の連続性や系統性のある指導に関する課題や個に応じた指導に関する課題が挙げられた。これを踏まえ、まずは知的代替の教育課程における教科ごとの「キャリア発達段階に基づいた児童生徒に育てたい力」の整理を行った。また、知的代替の児童生徒に育てたい力を踏まえた授業づくりの検討として、授業構想シートの作成を行った。その結果、児童生徒の実態に合った指導内容を適切に設定し、指導方法の工夫を組織的、計画的に行い「個別最適な学び」に迫ることができた。

2年次では、各教科等を合わせた指導のうち、生活単元学習と作業学習を取り上げ、授業構想シートを作成し授業づくりを行った。また、各教科等を合わせた指導について、学習指導要領を基に確認を行い、共通理解を図った上で指導検討及び授業実践を行った。授業構想シートを作成することで、合わせた指導においても各教科等の実態把握を行ってからの授業づくりを行うことができた。さらに、合わせた指導を行う際に、「協働的な学び」となるにはどのような活動を設定すると良いかを確認することができた。

一方で、1～2年次の研究からは課題も2点挙げられた。1点目は、各教科及び各教科等を合わせた指導における目標設定に至る手続きや単元構想の方法について、職員の理解が十分ではないことである。2点目は、合わせた指導における学習評価の方法について、1点目と同様に職員の理解が十分でないことである。1年次及び2年次研究では、授業構想シートを活用することで、各教科等の実態把握を行い、育成を目指す資質・能力を明確にして授業構想を行うという手順について確認することができた。しかし、本校の各教科等を合わせた指導においては、年度初めの年間指導計画を作成する段階で、取り組む活動や内容は決まっている一方で、取り扱う各教科の目標・内容や育成すべき資質・能力が明確になっていないという現状がある。そのため、各教科等の目標・内容などを踏まえて、新たな単元を構想することに難しさや抵抗を感じる職員が多いことが分かった。よって、各教科等の実態把握をどのように行うのか、育成を目指す資質・能力をどのように設定するのか、指導と評価をつなぐためにはどのように評価を行うと良いのかなどについての理解が深まらないまま研究が推進されていたと考えられる。

以上のことから、3年次の研究については、どのように推進していくか再度検討し、方向性を確認してからの取組となった。3年次の研究については、先に述べたとおりである。

この3年間の研究を通して、本校の知的代替の教育課程における課題を再確認することができた。これまで長い期間行われてきた教育実践の在り方や考え方を転換し、新しい

とも思える方法を取り入れていくには、まだまだ理解が十分とは言えない。しかし、この研究を通して現状に対する危機感を感じ、各教科等の指導への理解を深めたいと考える教員が多くいることが分かった。これらの成果と課題を踏まえながら、学習指導要領に基づいた教育活動を推進していくために必要な取組を一つずつ着実に実施できるように、今後の校内研究を進めていきたい。

(注1)「学びの履歴シート」：福島県特別支援教育センター「知的障害のある児童生徒のための各教科の指導の充実」2020

イ 授業指導案（小学部1・3年生「国語科」）

小学部 国語科学習指導案

日 時：令和5年11月30日（木）3校時

場 所：小学部2・3年1組教室

対象児童：男子3名 計3名

指 導 者：阿部綾子（T1）、岩崎早苗（T2）

1 単元名「気持ちを伝える言葉を知ろう」

2 単元について

(1) 児童観

本学習グループは知的代替の教育課程で学習している1年生男子1名、3年生男子2名の計3名である。1年生は、学校生活に慣れてきて、学校のルールやきまりを知ったり、友達や教師との関わり方を学んだりしているところである。3年生は、同学年の友達や年下の友達への関わり方や挨拶の仕方などを学習の中で知り、日常生活で活用することを目標にしている。

学習面では、個々の実態に合わせてながら国語、算数、音楽、体育に加え、図工的な内容や友達や教師と一緒に集団で活動する学習に取り組んでいる。

コミュニケーション面では、教師や友達と言葉や身振り、サインによるやりとりを楽しんだり、教師や友達の言葉掛けに応じて行動したり、動作を模倣したりすることができる。平仮名を読むことはまだ難しいが、学習や日常生活でいろいろな言葉に触れる中で、言葉をまとまりとして理解し始めている段階である。少しずつ気持ちや要求を表す言葉も理解している様子も見られる。しかし、日常生活の場面で、相手の気持ちを考えずに話したり、友達とのやり取りの中で場面に応じた言葉が思い浮かばず違う言葉を言ったりする様子が見られることもある。そのため、相手とのより良いコミュニケーションをとるために、自分の気持ちや考えを相手に伝える言葉をたくさん知り、使うことができるようになってほしいと考える。

(2) 単元観

本単元は、小学校国語科2段階の以下の内容を取り扱っている。

「知識及び技能」

ア 言葉の特徴や使い方

(ア) 身近な人の話し掛けや会話などの話し言葉に慣れ、言葉が気持ちや要求を表していることを感じる。

「思考力・判断力・表現力等」

A 聞くこと・話すこと

ア 身近な人の話に慣れ、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。

本単元「気持ちを伝える言葉を知ろう」は、絵本「ふわふわとちくちく」を教材として活用する。この絵本は、「ありがとう」、「だいじょうぶ?」、「いいね」、「おめでとう」などのふわふわ言葉と「はやくしてよ」、「ずるい」、「やめて」などのちくちく言葉を対比して見たり、選んだりしながら読み進めることで様々な言葉に触れることができる絵本である。表情豊かな登場人物の挿絵から、言葉を使った時や言われた時の感情を感じることができるよう構成されている。

児童が絵本の読み聞かせを聞いたり、挿絵を見たりすることで、挨拶や会話などの日常生活の中で使われる言葉をイメージしたり、場面に応じた言葉を選んで話したり表

現したりできるようになるものと考えている。また、学習活動として、教師が身近な日常生活の場面を取り上げて演じるロールプレイを取り上げることで、場面に応じた言葉や日常的に使う言葉に触れることができる教材でもある。そのため、自分の気持ちや考えを相手に伝え、より良いコミュニケーションをとることができるようになるために、たくさんの言葉を知って使えるようになってほしいと考え、この単元を設定した。日常生活の場面で知っている言葉の中から選んで話し、そのよさを感じながら関わりをもつことができるようにしたい。

(3) 指導観

指導に当たっては、教師の話やロールプレイを見聞きして児童が気持ちを伝える言葉に慣れたり、知ったりすることができるようにする。児童がそれぞれ、自分なりの表現で気持ちを表わそうとすることができるように重点を置いて指導する。

第一次では、絵本を繰り返し読むことで耳に入り、言葉になじむことができるので、返ってくる反応をみながら、気持ちを表す言葉にはふわふわことばとちくちくことばがあること、伝える言葉によって相手は嬉しくなったり、悲しくなったりを知ることができるようにする。第二次では、児童がイメージしやすいように身近な日常生活の場面を取り上げたロールプレイを行い、場面に応じた言葉や日常的に使う言葉に触れることができるようにする。第三次では、児童の日常生活場面を撮影した動画を見て、使っているふわふわことばやちくちくことばを取り上げる。より良いコミュニケーションをとることができるふわふわことばを選んで話そう、表現しようという気持ちを高められるようにする。

平仮名を読むことはまだ難しいため、カードにイラストをつけて選ぶときのヒントとなるようにする。毎時間、同じ絵本を読んで言葉を取り上げ、繰り返し学習することで定着を図っていく。教師の言葉に応じて話したり身振りで表現したりするのを互いに見合ったり、教師が児童の話した言葉や表現したことを繰り返し共有したりすることで協働的な学びの場となるようにしたい。

3 単元 の 目 標

- (1) 教師の話聞いて、気持ちを表す言葉にはふわふわことばとちくちくことばがあることを知る。【知識及び技能】
- (2) 気持ちと言葉を結び付け、場面に応じて言葉や表情、身振りで表現する。【思考力、判断力、表現力等】
- (3) 言葉のもつよさを感じ、自分から気持ちを表す言葉を使おうとしたり態度で表そうとしたりする。【学びに向かう力、人間性等】

4 単元 (題材) の 評 価 規 準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・教師の話聞いて、気持ちを表す言葉にはふわふわことばとちくちくことばがあることを知ることができる。	・気持ちと言葉を結び付け、場面に応じて言葉や表情、身振りで表現している。	・言葉のもつよさを感じ、自分から気持ちを表す言葉を使おうとしたり態度で表そうとしたりしている。

5 単元の指導・評価計画

次	時	学習活動	知・技	思・判・表	主体的
1	1	気持ちを表す言葉を知ろう	○	○	
	2	気持ち（心）ってなんだろう	○		
2	1	ふわふわことばを知ろう	○	○	○
	2	ふわふわことばを使おう①	○	○	○
	3	ふわふわことばを使おう②（本時5／7）	○	○	○
3	1	ふわふわことばを増やそう①	○	○	○
	2	ふわふわことばを増やそう②	○	○	○

6 本時の指導

(1) 本時の学習 「ふわふわことばを使おう」

(2) 本時の目標

- ・教師の話聞いて、「ありがとう」「だいじょうぶ?」「いいね」「おめでとう」「おだいに」「がんばって」のふわふわことばを知る。
- ・場面や気持ちに合ったふわふわことばを選んで話したり、表情や身振りで表現したりする。
- ・自分からふわふわことばを使ったり、態度で表そうとしたりする。

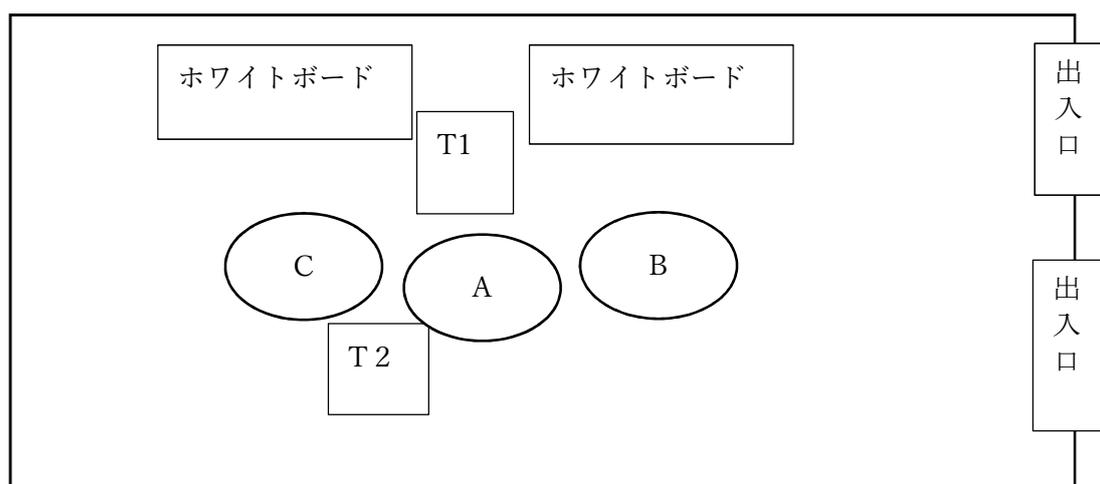
(3) 児童生徒の実態と目標

氏名 (学年)	児童の国語の学習状況	目標	指導・支援の手立て
A (1年)	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の話し掛けに対し、単語や2語文で応じる。 ・教師や友達との関わりの中で、自分の気持ちを否定的な言葉で表現することがある。 ・友達や教師に、自分から関わろうとする。 〈小学部2段階〉	<ul style="list-style-type: none"> ・教師のロールプレイを見聞きして、それに応じたふわふわことばを選び、教師と一緒にまたは一人で話すことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ふわふわことばを表現できたときには、自信がもてるように「ふわふわだね」など声掛けをして、共感する。 ・ふわふわことばが視覚的に分かりやすいように、カードにイラストや枠をつける。
B (3年)	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の話し掛に対し、言葉で応じる。 ・教師が促すと、誰に対しても、頭を下げて挨拶をする。 ・教師が話した言葉を真似て言う。 ・絵本を読みたいときに「絵本が読みたいです」と言う。 〈小学部2段階〉	<ul style="list-style-type: none"> ・教師のロールプレイを見聞きして、それに応じたふわふわことばを選んで話すことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自信をもって表現できるように、ふわふわことばを表現できたときには拍手などで称賛する。 ・ふわふわことばを選ぶ手掛かりとなるように、表情や声のトーンを変えて話し掛ける。
C (3年)	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の話し掛けに対し、身振りやサインで応じる。 ・教師の言葉に合わせて、頭を下げて挨拶をする。 ・自分が伝えたいことを自分なりの身振りやサインで表す。 〈小学部2段階〉	<ul style="list-style-type: none"> ・教師のロールプレイを見聞きして、ふわふわことばを選んで、教師と一緒に身振りや表情などで表すことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・読み聞かせやロールプレイに注目できるように、声掛け等で促す。 ・自分のふわふわことばの表現が伝わっていることが感じられるように、教師が身振りを代弁する。

(4) 本時の展開

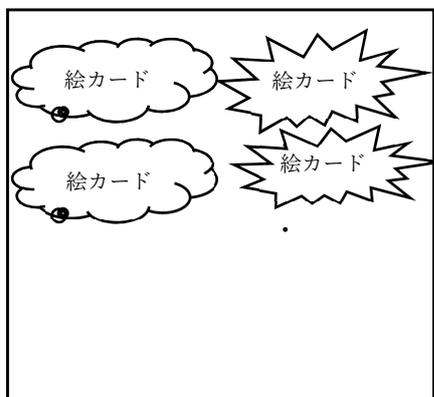
段階	学習内容・活動	指導上の留意点・児童生徒への配慮等	評価の視点 知・技 思・判・表 主 評価の方法 ()	教材・ 教具等
導入 10分	○始めの挨拶をする。 当番が挨拶をする。 ○本時の活動内容を知る。	・姿勢を正して挨拶をするように促す。 ・絵本の読み聞かせとロールプレイをすることを確認する。		
展開 30分	○絵本の読み聞かせを聞く。 ○ふわふわことばを使う。 ① 教師のロールプレイを見て、ふわふわことばを選んで話したり、身振りで伝えたりする。 ② 実際にロールプレイを行い、ふわふわことばを使う。	・教師に注目して話を聞くように促す。 ・声のトーンを変えて児童がふわふわことばとちくちくことばの違いに気づきやすいようにする。 ・ふわふわことばは、言われるとうれしい気持ちになることを確認する。 ・「だいじょうぶ」「おめでとう」「ありがとう」「いいね」「おだいに」「がんばって」の6つのふわふわことばが児童から出るように、分かりやすいロールプレイをする。 ・すごろくシートを使って、視覚的にも分かるようにする。 ・なかなか言葉が出てこない場合は、最初の一文字をヒントとして伝える。 ・ふわふわことばを使うことができたなら称賛する。	・教師の言葉を聞いて、真似て言ったり、表情を変えたり、身振りで表現したりしていた。 知・技 (観察) ・教師の言葉掛けに応じて、ふわふわことばを選んで使うことができた。 思・判・表 (観察) 主 (発言・表現)	・絵本 ・絵カード ・すごろくシート
まとめ 5分	○本時の振り返りをする。 ○終わりの挨拶をする。 当番が挨拶をする。	・次時への意欲を高めるように、授業中の児童の様子を称賛する。 ・姿勢を正して挨拶をするように促す。		

(5) 配置図



(6) 板書計画

ホワイトボード (縦)



ホワイトボード (横)



3 自立活動を主とする教育課程グループ 研究テーマ

実態把握と授業づくりをつなぐ ～となん式システムづくり～

(1) 自立活動を主とする教育課程におけるつなぐとは

本校の自立活動を主とする教育課程に在籍する児童生徒は、年々増加傾向にあり、その実態も様々である。

自立活動の指導は、個々の障がいの状態や発達段階等に応じて指導を行うことが基本である。個々の障がいの状態や発達の段階等の的確な実態把握に基づき、学習指導要領に示されている「自立活動の内容」の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連づけて個別に指導目標や具体的な指導内容を定める必要がある。これらの児童生徒の実態把握を日々の授業につなげるプロセスを、自立活動を主とする教育課程における「つなぐ」と捉えている。

本研究では、個々の児童生徒の実態把握から目標を設定し、その目標を達成するためにどのような授業を行っていけばよいのかを明確にして、日々の授業へとつないでいくことを目指す。

(2) テーマ設定理由

※ 特別支援学校学習指導要領解説 総則編から抜粋
第3編第2章第8節 重複障害者等に関する教育課程の取扱い

重複障害者のうち、障害の状態により特に必要がある場合には、各教科、道徳科、外国語活動若しくは特別活動の目標及び内容に関する事項の一部又は各教科、外国語活動若しくは総合的な学習の時間に替えて、自立活動を主として指導を行うことができるものとする。

この規定を適用する場合、障害が重複している、あるいはその障害が重度であるという理由だけで、各教科等の目標や内容を取り扱うことを全く検討しないまま、安易に自立活動を主とした指導を行うことがないように留意しなければならない。

なお、道徳科及び特別活動については、その目標及び内容の全部を替えることができないことに留意する必要がある。

本校の自立活動を主とする教育課程では、小・中学部は特別活動以外、高等部は特別活動、音楽科、体育科以外はすべて自立活動で編成されている。児童の障害の状態が重度で重複しているという理由だけで自立活動を主とした指導を行っている現状である。しかし、学習指導要領に基づいた学習活動を行うためには、各教科の目標や内容を取り扱うかどうかを検討する必要があること、自立活動を主とする指導を行う根拠を示す必要があることを確認する必要があると考えた。

また、自立活動の指導においては、目標設定に至る手続きについて再確認し、指導目標や指導内容を設定する必要がある。

以上のことから、学習指導要領に基づいた学習活動を行うために、自立活動を主とする教育課程における各教科等及び自立活動の指導について見直すこと、児童生徒の実態把握と授業づくりをつなぐためのシステムを検討することを目的に本テーマを設定した。

(3) 研究の重点（3年次）

- ・実態把握と授業づくりを「つなぐ」

(4) 研究内容（3年次）

- ・「学びの履歴シート」（注1）を活用した児童生徒の学習状況の把握
- ・実態把握に基づいた国語科の授業実践と授業構想の検討

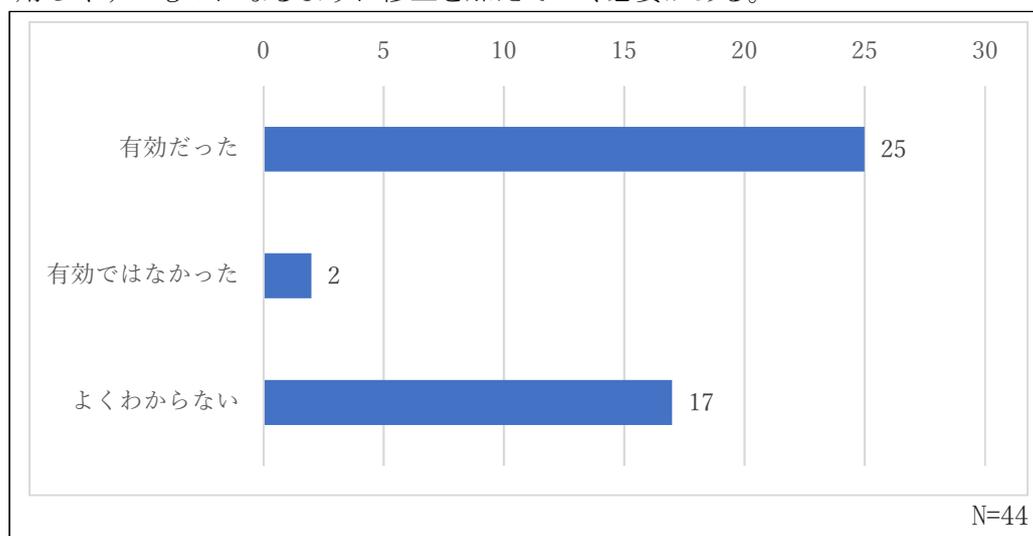
(5) 実践

先述した通り、学習指導要領に基づいた学習活動を行うために、本校の自立活動を主とする教育課程においても各教科の目標や内容を取り扱うかどうかを検討する必要がある。そのために、児童生徒の現在の学習状況を把握し、どういう段階の内容を学ぶことができるのかを押さえた上で、授業づくりを行っていかなければならない。このことから、今年度は以下の2点について実践を行った。

ア「学びの履歴シート」を活用した児童生徒の学習状況の把握

初めに、知的障害国語科小学部1段階の目標・内容を全員で確認した。次に、各学級で児童生徒1名を抽出し、「学びの履歴シート」を用いて知的障害国語科小学部1段階の学習状況のチェックを行った。その際、国語科小学部1段階で学習できるのかどうかの判断を行った。小、中、高の代表者の感想から、「小、中、高のほとんどの児童生徒は知的障害国語科小学部1段階の実態であり、その1段階でさえも、習得している項目がほとんどない」「学習到達度チェックリストの方が児童生徒の実態把握には適している」「知的障害国語科小学部1段階の内容・項目を知ることができた」などが挙げられた。

研究日の最後に、「学びの履歴シート」の学習状況の把握への有効性について、理由も含めてアンケート調査を行った。結果は、[図1]のとおりである。「実態をよく考える機会だった」「実態を整理できた」などの理由で半数以上の25名が「有効である」と回答した。一方で、「児童生徒の事態が様々で、合っていない項目が多い」「一名抽出だったので他の児童生徒はどうなのか」「実態を知ることではできても継続してこそ有効性が見られる」などの理由で17名が「よくわからない」と回答した。このことは、児童生徒一名を抽出した学習状況の把握を行っただけで、これを活用した授業実践を行っていないことが原因だと考えられる。そのため、来年度以降、「学びの履歴シート」を活用して実態把握を行うだけでなく、授業実践を行いながら、本校の実態に合わせ、活用しやすいものになるように修正を加えていく必要がある。



[図1] 学びの履歴シートの有効性について

イ 実態把握に基づいた国語科の授業実践と授業構想の検討

10月24日（火）5校時に小学部2年2，3組「国語科」の授業実践を行った。

授業研究会では、授業者から児童1名を例に、2点について説明があった。1点目は、学習到達度チェックリストを用いた実態把握から目標設定までの手順（「スコアと根拠となる行動シート」「目標のための手がかりとなる行動シート」「目標・指導内容・方法シート」の作成）を活用しながら目標・指導内容・方法を作成した手順についてである。2点目は、「学びの履歴シート」を用いて知的障害国語科小学部1段階の学習状況をチェックし、どのように授業の目標を設定したのかについてであった。

その後、授業実践の動画を視聴し、授業者からどのように評価したのか説明があった。そして、「研究テーマにどこまで近づけたか」「自分が授業するならどのように授業をするのか」の2点について、学級やグループで話し合い、各学部の代表が発表し全体で共有した。「題材が難しかったのではないか、身近な動作のある題材が良い」「繰り返しのリズムのある絵本選びが重要。おむすびが転がった先が見えるような穴でも良かったのではないか」「児童全員が授業者に注目し、関係性の良さが伝わった。今回の研究テーマが難しい」などの感想が挙げられた。

さらに、本校の自立活動を主とする教育課程の児童生徒は、各教科等の目標・内容を取り扱うことができるかどうかを考え、授業構想の検討を行った。その結果、現在行っている学習活動においても、国語科の目標・内容を取り扱っている場合が多くあることに気が付くことができた。そのことから、各教科等の目標・内容を意識して授業を行うことが大切であることを全体で再確認することができた。また、感想から「学びの履歴シートを用いて知的障害国語科小学部1段階の学習状況を把握したことにより、国語科の内容のうち未履修の内容があることにも気が付くことができた」という職員もいた。

アンケート調査の結果からは、「教科の授業と意識して行っていないだけで、思っていた以上に教科の内容を取り扱っていたことに気付きを得た」という意見が多かった。その一方で、教科の目標・内容と児童生徒の実態に大きな差があることで難しさを感じた職員もいた。しかし、「教科の目標・内容を意識するかしないかは大きな違いである」との意見もあった。そのため、1時間の授業時間の全てを教科でなく、一部分から取り組んだり、教科の内容だったと気付いたことから始めたりすると無理なく実践できることではないかと考える。職員それぞれが考えた、国語科授業構想案を参考に来年度以降の実践につなげていきたい。

【国語科授業構想案】

絵本を使用したもの、絵カードとことば、読み聞かせ、朝の会、手遊び歌、言語活動、教師が様子を表す言葉を体感、伝承遊び、カードや具体物の二択（語彙数の確認）、擬音語と実際の活動、行動の一致、筆記用具で書く、遊び要素、マッチング課題、本物で体験し味わう、音声の模倣、リズム打ち（音と動きの一致）、名前の学習、制作したもので物語を作る、演じてみる、お話遊び、模倣遊び

(6) 今年度の実践の成果

今年度の実践の成果は2点あった。

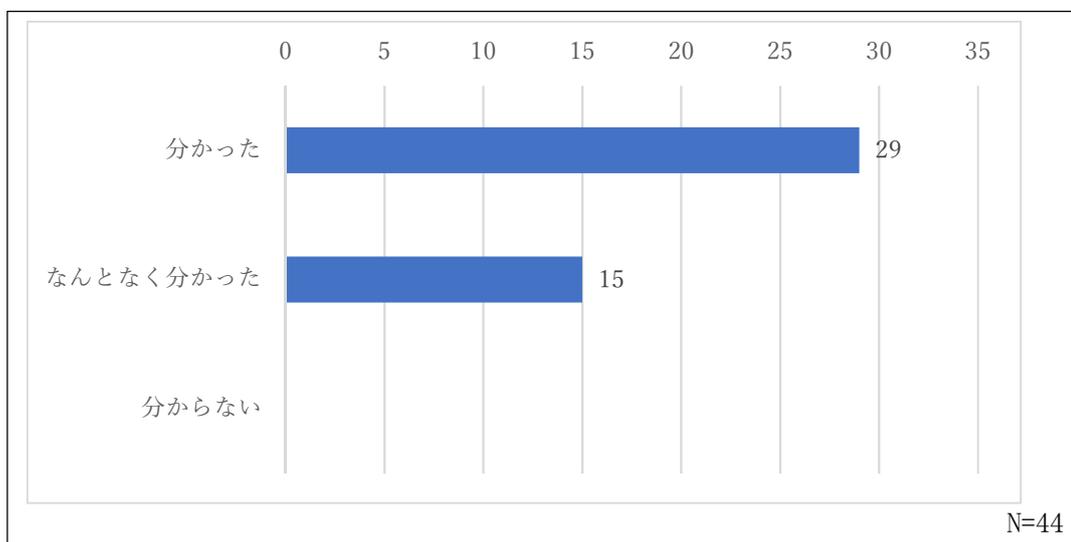
1点目は、各学級で児童生徒1名を抽出し、「学びの履歴シート」を用いて知的障害国語科1段階の学習状況のチェックを行い、国語科の内容のうち未履修の内容があることに気が付くことができたことである。児童生徒に関わる担任副担任で相談しながらチェックすることにより、客観的な学習状況の把握に近くことができた。

2点目は、実態把握に基づいた国語科の授業実践と授業構想の検討ができたことである。現在行っている授業を国語科の視点で捉え直す機会となったり、担当している児童生徒にどのような国語科の授業をすることができるか具体的な授業構想を考えたりすることができた。

(7) 3年次研究のまとめ（成果と課題）

3年次研究の中で、「本校の自立活動を主とする教育課程でも、各教科の目標・内容を取り扱うかどうかを検討する必要がある」ということを繰り返し説明してきた。特に今年度は、外部研修を受けた職員や指導教諭などの研究部員以外の職員からの説明や報告を受ける機会を多く設定したことで、多くの職員の理解につながったと考える。研究日の最後にアンケート調査を行った結果は、[図2]のとおりである。「分からない」と回答する人が一人もおらず、多くの職員が理解したと捉えることができる。職員の意識の変容が最大の成果である。各教科の授業を行うためには、教育課程の見直しなど様々な課題があるが、各教科の視点で授業づくりを行い、実践を重ね、授業改善していくことが必要である。今年度は国語科の授業実践と授業構想の検討のみに終わってしまったため、今後は他の教科の授業実践や授業構想の検討を積み重ねていきたい。

また、課題もあった。本校の教員は、準ずる教育課程で行われるような各教科の授業を担当した経験がほとんどなく、授業づくりや実践に関するイメージをもちにくい現状にある。アンケート調査では、各教科の目標・内容を取り扱うことについても質問をした。その結果、「目標が焦点化されるので評価もシンプルに分かりやすくなる」「少しずつ進めていけるとよい」など肯定的な意見が数多くある一方で、「難しい」「イメージできない」「慣れるまで大変そう」などの否定的な意見もあった。このことから、各教科の授業実践をどのように進めていくのか検討する必要がある。これらの課題を踏まえ、他校の取組を参考に他校務部と連携しながら進めていきたい。



[図2] 各教科等の目標・内容の取り扱いについて、検討する必要性の理解について

(8) 資料

ア 授業指導案 (小学部 2年2, 3組国語科)

小学部 2年Ⅲグループ国語科学習指導案

日 時：令和5年10月24日(火) 5校時

場 所：2年3組教室

対象児童：男子3名 女子2名 計5名

指 導 者：齊藤香子 (T1)、千葉悠加 (T2)

射守矢寿宏 (T3)、嵯峨智子 (T4)

1 単元名「絵本を楽しもう」

2 単元について

(1) 児童観

2年Ⅲグループの児童は、男子3名、女子2名の計5名である。5名全員が、移動には車椅子を使用している。また、食事や排せつなどの生活面で介助を必要とすることが多い。さらに、5名のうち3名は、経管栄養や痰吸引等の医療的ケアを必要としている。

学習面では、教師の支援を受けながら音楽的な内容や体育的な内容、友達や教師と一緒に集団で活動する内容などを中心に取り組んでいる。昨年度は小学部に入学し、学校生活に慣れたり、学級の友達や教師と安定した気持ちで活動したりすることを目標に取り組んできた。今年度は、人間関係や興味・関心の広がりやねらい、同学年の友達や教師に慣れたり、意識したりすることを目標に2学年全員での活動を多く取り入れている。

コミュニケーション面では、教師の言葉掛けに発声や身振り、表情の変化で応じる児童や教師の言葉や指示を聞いて、その言葉等に応じた行動をしたり、動作を模倣したりする児童など様々である。5名全員が発語はないが、挨拶や呼名などに対して発声で応じたり、喃語のような発語をしたりする児童もいる。

(2) 単元観

本単元は、小学部国語科1段階の以下の内容を取り扱っている。

[知識及び技能]

ア 言葉の特徴や使い方に関する事項

(イ) 言葉のもつ音やリズムに触れたり、言葉が表す事物やイメージに触れたりすること。

[思考力、判断力、表現力等]

A 聞くこと・話すこと

ア 教師の話や読み聞かせに応じ、音声を模倣したり、表情や身振り、簡単な話し言葉などで表現したりすること。

本単元「絵本を楽しもう」は、小学校国語科にある昔話「おむすびころりん」を教材としている。

この教材は、リズムカルに読めるように、詩の形式で構成されており、語のまとまりや文章のリズムを感じながら聞くことができる。「おむすびころりんすっとなんころころころりんすっとなん」というフレーズが何度も繰り返し登場するため、児童が繰り返しやリズムの楽しさを聞いて味わうことができる。

また、学習活動としてフェルトで作製したおむすびを転がして穴に見立てた袋に入れたり、児童自身が転がって穴に入ったりするごっこ遊びを取り入れることで、「ころころ」という言葉が「転がす・転がる」というイメージと結びついていることを感じることができる単元である。

(3) 指導観

指導に当たっては、児童が言葉のもつ音やリズムを聞いて楽しさを感じたり、感じた楽しさを自分なりの表現で表したりできることに重点を置いて指導する。

毎時間の流れを固定し、学習活動の始まりに読み聞かせを行う。その際、教師が声を合わせて音読したり、「すつとんとん」の言葉に合わせて教師がカットテーブルなどをトントンと叩いたりすることで児童が言葉の繰り返しやリズムの楽しさを聞いて味わうことができるようにする。

また、児童の配置を毎時間固定する。中央に教師の言葉を聞いて対応した動作や教師の模倣を行うことができる児童が座るように配置し、児童同士がお互いの様子を見合ったり、動作を模倣し合ったりできるようにしたり、周囲の児童もその様子を見ることができるようになり、協働的な学びの場面となるようにしたい。

3 単元の目標

- (1) 絵本の読み聞かせを聞いて、言葉のもつ音やリズムに触れる。

【知識及び技能】

- (2) 教師の読み聞かせに応じ、音声を模倣したり、表情や身振り、簡単な話し言葉などで表現したりする。

【思考力、判断力、表現力等】

- (3) 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。

【学びに向かう力、人間性等】

4 単元の指導・評価計画

次	時数	学習活動	知・技	思・判・表	主体的
1	1	読み聞かせ（聞くこと）	○		
	1	読み聞かせ（聞くこと、読むこと）	○	○	
2	10	読み聞かせ（聞くこと、読むこと）、おむすびを転がす（本時8／10）	○	○	○
	5	読み聞かせ（聞くこと、読むこと）、転がる		○	○

5 本時の指導

- (1) 本時の学習 「おむすびころりんをたのしもう」

- (2) 本時の目標

・教師の読み聞かせやリズムに合わせた言葉を聞いて、身体の動きや表情で気持ちを表現することを通して、言葉で周囲の人とかかわることのよさを感じることができる。

- (3) 児童生徒の実態と本時の目標

氏名 (学年)	児童の国語の学習状況	本時の目標	指導・支援の手立て
A (2年)	<p><小学部1段階></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師の声掛けに目や顔を動かしたり、笑顔を見せたりし、自分への声掛けであることに気付いている。 ・近くでの声掛けに対して、その方向に目や顔を動かそうとする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の近くで教師が話している言葉を聞いて、表情を変えたり、顔や視線を動かしたりして応じることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分への話し掛けだと気付けるように、視界に入る位置で読み聞かせを行う。 ・自分の表現が教師に伝わったという達成感をもてるように、反応があった際は「○○なんだね」と気持ちをフィ

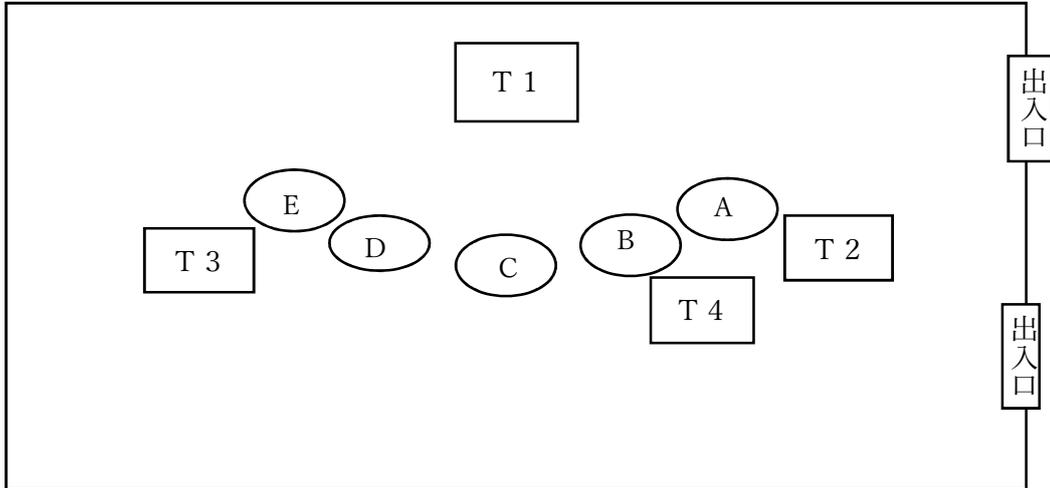
	<ul style="list-style-type: none"> ・顔の近くに絵本を提示すると、笑顔になって応じる。 		<ul style="list-style-type: none"> ・一ドバックしたり、称賛したりする。
B (2年)	<p><小学部1段階></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師の声掛けに対して笑顔になったり、身体を動かしたり、発声をしたりして応じる。 ・近くに提示された絵本に注意を向けることはあまりない。 ・自分への声掛けと他の環境音の違いには気付いている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の近くで教師が話している言葉を聞いて、表情を変えたり、身体を動かしたりして気持ちを表現することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分への話し掛けだと気付けるように、できるだけ本児の近くで読み聞かせを行う。 ・おむすびに触れたり動かしたりした時には称賛する。
C (2年)	<p><小学部1段階></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師の声掛けに対して、笑顔や発声で応じる。 ・簡単な言葉の模倣をしたり、身近な言葉と動作を結び付けて身体を動かしたりする。 ・慣れた場所や慣れた相手に対して、何かを訴えるような発声をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師が話す繰り返し出てくる言葉を聞いて、注意を向けて聞いたり、表情や身体の動きで楽しさを表現したりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習の見通しがもて、安心して取り組めるように、学習の流れを固定して行う。 ・友達の様子を見て対話的な学習ができるような座席配置とする。
D (2年)	<p><小学部1段階></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師の声掛けに対して、話している方向に顔を向けて聞いている。 ・簡単な言葉を模倣したり言葉で物事や思いなどを意味づけて表現したりする。 ・自分から身近な人たちに、「タッチ」などと声を掛けている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・読み聞かせをしている教師の方に顔を向けて聞いたり、友達と関わったりしながら表情や身振り、発声によって楽しさを表現することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・表情や身振り、発声によって楽しさを表現した時は賞賛し、楽しい気持ちを高める。 ・友達の様子を見て対話的な学習ができるような座席配置とする。
E (2年)	<p><小学部1段階></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師の声掛けに対して体を揺らして喜んだり、発声をしたりして応じることがある。 ・繰り返し読み聞かせを行って馴染んでいる物語については、自分から顔を向けて見ている。 ・自分の思いを身振りなどで示すことがある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の近くで教師が話している言葉を聞いて、視線を向けたり身体を動かしたりして気持ちを表現することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・読み聞かせに注意を向けるように、近くで読み聞かせをする場面を設定する。 ・楽しい気持ちを表現した「楽しいね」などと声掛けをし、共感する。

(4) 本時の展開

段階	学習活動	指導上の留意点・児童生徒への配慮等	評価の視点 知・技 思・判・表 主 評価の方法 ()	教材・ 教具等
導入 2分	○ 始めの挨拶をする。	<ul style="list-style-type: none"> ・声掛けをして、児童の注目が教師に向いてから挨拶をする。 ・児童が挨拶に合わせて身体を動かしたり、声を出したりした際には称賛する。 		
展開 16分	<p>○ おむすびころりの読み聞かせを聞く。</p> <p>○ おむすびを転がす。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・1回目は「聞くこと」に集中できるように、絵を提示せずに読み聞かせを行う。 ・2回目は「見ること」を併せて行えるよう、紙芝居形式で読み聞かせを行う。 ・「おむすびころりんすつとんとん ころころころりんすつとんとん」のフレーズを読む際は、児童が注目しやすいように、教師全員で声を揃えて読む。 ・「すつとんとん」の言葉のリズムが児童に伝わるように、教師が言葉に合わせてカットテーブル等をトントンと叩く。 ・読み聞かせをした後に、次の活動に気付けるように、おむすびと穴を提示して注目を促す。 ・おむすびを手渡して、触れたり持ったりするように促す。 ・一人ずつ穴に入れる活動を行い、児童やおむすびの動きに合わせて教師が「おむすびころりんすつとんとん」の掛け声をする。 ・穴に入れることができた際は、称賛する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の読み聞かせの言葉を聞いて、声の方向に顔や視線を動かしたり見続けたり、表情を変えたりしていた。 知・技 (観察) ・教師の読み聞かせの言葉に応じて、表情や身振りで表現していた。 思・判・表 (観察) 	
まとめ 2分	<p>○ 本時を振り返る。</p> <p>○ 終わりの挨拶をする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・次時への意欲を高めるように、授業中の児童の身体の動きや表情の変化などの表出を称賛する。 ・声掛けをして、児童の注目が教師に向いてから挨拶をする。 		

	・児童が挨拶に合わせて身体を動かしたり、声を出したりした際には称賛する。	
--	--------------------------------------	--

(5) 配置図



(6) 本時の評価規準と評価基準

	評価規準		
	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
	・教師が音読する言葉を聞いて、言葉のもつリズムに触れている。	・教師が音読する声のリズムに合わせて身体を動かしたり、声を聞いて表情を変えたりしている。	・発声や身振り、表情などで気持ちを表そうとしたり、友達や教師とやり取りしようとしている。
評価基準			
氏名	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
A	・自分の近くで教師が話している言葉に気付き、表情を変えたり、顔や視線を動かしたりしていた。	・教師が音読するリズムのある言葉を聞いて、表情を変えていた。	・表情や顔の動きなどで気持ちを表そうとしたり、教師とやり取りしようとしていた。
B	・自分の近くで教師が話している言葉に気付き、表情を変えたり、身体を動かしたりしていた。	・教師が音読するリズムのある言葉を聞いて、表情を変えたり、身体を動かしたりしていた。	・表情や顔の動きなどで気持ちを表そうとしたり、教師とやり取りしようとしていた。
C	・教師が話す繰り返し出てくる言葉に気付き、表情を変えたり、教師に注意を向け続けて聞いたりしていた。	・教師が音読する声のリズムに合わせて、身体を動かしている。	・発声や身振り、表情などで気持ちを表そうとしたり、友達や教師とやり取りしようとしていた。

D	<ul style="list-style-type: none"> ・繰り返し出てくる言葉の響きやリズムに親しみ、教師に視線を向けて聞いていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師が音読する声のリズムに合わせて、車椅子のテーブルをたたいたり発声したりしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・発声や身振り、表情などで気持ちを表そうとしたり、友達や教師と関わろうとしたりしていた。
E	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の近くで教師が話している言葉を聞いて、視線を向けたり、表情を変えたりしていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師が音読する声のリズムを聞いて表情を変えたり身体を動かしたりしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・身体の動きや表情などで気持ちを表そうとしたり教師とやりとりしようとしていたりしていた。

※（注1）「学びの履歴シート」：福島県特別支援教育センター、「知的障害の各教科の目標・内容の充実」、2020

4 訪問教育部つばさグループ

研究テーマ

学びをつなぐ教材・教具

(1) 訪問教育部つばさにおける「つなぐ」とは

訪問教育部「つばさ」(以下、「訪問つばさ」とする。)は、療育センター、みちのく療育園、在宅の児童生徒の訪問教育を担っている。訪問つばさにとっての「つなぐ」とは、多くの意味をもっている。本校とつなぐ、訪問の児童生徒をつなぐ、家庭・療育センター・みちのく療育園とつなぐ、様々なつながりの中で、一人一人の実態に合わせながら、個別最適な学びと協働的な学びへと導いていきたい。

(2) テーマ設定理由

訪問教育の児童生徒は療養中の病室や自宅での学習を行うため、学習環境が限定されている。その児童生徒にどのような資質・能力の育成を目指すのか、また、どんな教材・教具を準備していくべきなのかを検討し、児童生徒のよりよい学びへとつながっているのかを検証していく。

研究の対象は、みちのく療育園中学部・高等部とする。そして、チームで取り組んだ実践を、次は療育センター、在宅の授業へとつなげていく。

また、療育センターや在宅での授業は基本的に一人の教師が行うため、自分の専門外の授業もせざるを得ない状況にある。だからこそ、それぞれが授業実践で得た成果をほかの教師の実践へとつなげていき、訪問教育全体のさらなる充実を図りたいと考え、本テーマを設定した。

(3) 研究の重点 (3年次)

1年次、2年次の成果と課題を活かしながら、3年次では特に「訪問生同士のつながり」を深める学習を実施し、教材・教具を活用した個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を目指すことを重点とする。

(4) 研究内容 (3年次)

昨年度の研究では、「訪問つばさにおける協働的な学び」について以下の通りにまとめている。

【訪問つばさにおける協働的な学び】

- ① できるだけ具体物を取り入れ、五感を使うことができる学び
- ② 本校の児童生徒と同じ学校で学んでいることを実感できる学び
- ③ 課題をより自分の身近なことだと捉え、その課題について周りの人と関わりながら学ぶこと

【訪問つばさにおける協働的な学びを実現する教材・教具の観点】

- ① 各所属学部と同じ教材・教具
- ② 訪問つばさで各所属学部を超えた共通の教材・教具
- ③ 訪問の児童生徒も楽しめる、自分の手の重みや身体各部の動きで操作できる自分専用の教材・教具

また、課題は以下の4点である。

- ① 訪問生同士の関わりが足りなかった。
- ② リモート授業や教材・教具は単発のものになりがちだった。
- ③ 児童生徒の主体的な姿を十分に引き出せなかった。
- ④ 学校の ICT 教材活用が難しかった。

第1回グループ研究会では、上記を受けて、訪問つばさの今年度の重点を明らかにし、共通理解を図る。また、訪問つばさの全教師が児童生徒のよりよい成長を目指しており、そのためには日々の授業づくりについて工夫が大切であるということを確認する。そこで今年度は、個々の教材・教具の工夫により「個別最適な学び」を継続し、教材・教具をお互いに共有することで「協働的な学び」をさらに深めていくことを主な研究内容とする。

(5) 実践

ア 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を図るための題材について
「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指すために、訪問つばさでは、児童生徒の手指の動きを引き出しながら、スタンプング、ドリッピングを使って、「訪問生全員で紙芝居を作成すること」を題材とした。

今回行うスタンプングの良さは、自分の手の重みで取り組むことができ、その子の手の様子を生かすことができることである。また、ドリッピングの良さは、偶然にできる形をじっとゆっくり目で追って楽しめることである（個別最適な学び）。紙芝居にすることで、仕上げたものを各々の家庭に持って行き、他の児童生徒の制作物を見て楽しむことができるという良さがある（協働的な学び）。

このようなことから上記の題材を設定することとした。

イ 推進日程

日にち	内容
5月15日(火)	研究日① 推進計画等の確認
6月20日(火)	研究日② 授業の様子と教材研究① 美術的な技法について
7月6日(木)	研究日③ 授業の様子と教材研究②

	スタンプング「りんごの花」情報交換
9月20日(水)	研究日④ 指導案検討会、教材研究(指導案提案者→本木美保子先生) 8. 資料参照
10月25日(水)	研究会⑤ 授業の様子と教材研究③ 紙芝居「はらぺこあおむしほうもんにつき」情報交換
12月13日(水)	研究日⑦ 訪問つばさ研究のまとめ

ウ「個別最適な学び」の事例

研究会では、児童生徒の学習の様子や報告、スタンプング等の教材・教具についての検討を行った。今回取り組むスタンプングは、炭酸飲料500mlのペットボトルの底の形を利用する(写真1)。底から2cmの部分を取り取り、形に沿って紙粘土を詰めていく。スタンプの持ち手を児童生徒の手指の機能に合った形に紙粘土を成形していくことで、個々に合った教材・教具の工夫をしていきたいと考えた。第2回グループ研究会では、教師自身が実際に教材・教具に触れたり体験したりする場を設定した。教材研究についての職員の感想は以下の通りである。

- ・訪問教育が初めての自分にとって共通のテーマ設定と、そのヒントを美術専科の教員からいただけて助かった。
- ・「りんごの花スタンプ」を制作する際、ペットボトルに詰めた紙粘土を取り外す工程がある。取り外ししやすくするため、ペットボトルに予めワセリンを塗ってみたが取りにくいことが分かった。そこで、ペットボトルと紙粘土の間にトイレットペーパーを挟んでみたところ取り外ししやすくなった。色々と試行錯誤することで教材・教具の引き出しが増えてよかった。
- ・今回学んだ技法を今後実践したいと思った(写真2・3)。
- ・美術的な技法をたくさん教えていただき勉強になった。
- ・絵の具にも色々な種類があり、用途に合わせて使用すると最大限に良い点を発揮するのだと思ったが、その知識がないだけに「もっと知りたい」と思った。

(写真1)



(写真2)



(写真3)



5～6月には、児童生徒の手指の状態を確認しながらスタンプングの学習を行った。個々の手指やその機能に合うスタンプ作りから行い（写真4）、オリジナルスタンプを用いてそれぞれでりんごの花をスタンプングで表現した（写真5・6）。スタンプングでは主に三つのねらいをもって学習に取り組んだ。一つ目は、手指を使うことである。スタンプングは自然と手指を動かして教師の真似をしたり教師と一緒に活動したりできる。また、同時に道具の使い方や色についての学習を促すこともできる。二つ目は、色彩への気付きである。色々な色に触れることで色について関心をもつことが期待できる。さらに、自分でスタンプングした作品の良いところを褒められることで「自分の感覚を共感してもらえた」と思い、自信がついてどんどんやる気が出る。そして、ますます色について関心をもち、色彩に気付いていく。三つ目は、達成感を感じることである。達成感を感じることは、児童生徒の自信や自己肯定感を高めることにつながる。画用紙いっぱいスタンプングすることや作品を見た人に賞賛してもらうことで達成感を感じられることをねらいとした。今回の学習で表現したりんごの花は、その後、けやき祭などの作品展示で多くの方に見てもらうことができた（写真7～9）。

（写真4）



（写真5）



（写真6）



（写真7）



（写真8）



（写真9）



エ 「協働的な学び」の事例

年間を通して、Rさんから「りんご通信」が発行され、訪問生全員がRさんの学習の様子を見たり聞いたりした（写真10）。職員間では、Rさんの様子を他の児童生徒が見聞きすることで、「自分も（Rさんのような学習を）やってみたい」という気持ちを個々に育てることができたと捉えている。例えばSさんは、訪問つばさの同級生に暑中見舞いの絵葉書を送る際に、すいかのスタンプングに取り組んだ。その後、その同級生は葉書に花火のスタンプングを行い、Sさんに返事を送っ

てやり取りした。返事が自宅に届いた S さんは嬉しそうな表情をしていた（写真 11・12）。すいかの暑中見舞いは R さんを含む高等部生徒の学習からヒントを得て、教材・教具を共有した（写真 13）。M さんは、けやき祭の展示作品「みんなでつなぐりんごの木」の画像を iPad で見る学習をした（写真 14）。秋の壁面装飾では、ハロウィンに向けて、ジャックオランタンやおばけの制作を行い、掲示することができた（写真 15）。

また、絵本「はらぺこあおむし」（エリック・カール著）をモチーフにして、全員で「はらぺこあおむしのほうもんにっき」と題した紙芝居作りに取り組んだ。ここでは、これまでのスタンプングの学習を活かし、各々の生活の場の特色を盛り込んだ一人 1 枚オリジナルのページを制作した（写真 16・17）。さらに、R さんの自宅近くで収穫されたりんごを購入し、それぞれが実物のりんごを見たりその香りを楽しんだりすることで「協働的な学び」へとつなげることができた（写真 18）。

（写真 10）



（写真 11）



（写真 12）



（写真 13）



（写真 14）



（写真 15）



（写真 16）



（写真 17）



（写真 18）



(6) 今年度の実践の成果

1年次、2年次の成果と課題を活かしながら、3年次では特に「訪問生同士のつながり」を深める学習を実施することができた。「訪問生同士のつながり」とは以下の通りである。

- ・「スタンプ」や「りんご（実物）」など教材・教具を共有することができた。
- ・全員がスタンプングで「りんごの花」の作品を制作し、お互いの作品を見合ったり作品展示で一体感を感じたりすることができた。
- ・訪問生同士で絵葉書の交換を行うことで継続的につながりを感じるすることができた。
- ・Rさんが「りんご通信」を通して情報を発信することで、他の訪問生はRさんの学習の様子について知ることができた。
- ・個々の能力や学習環境等を活かし、紙芝居作りに取り組むことができた。
- ・完成した紙芝居を各々の学習の場に持って行き、他の訪問生の様子を見たり聞いたりしながら楽しむことができた。（参考教材：紙芝居）

このように、訪問つばさでは、訪問生同士のつながりを深めながら、その中で教材・教具を活用した個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を図ることができたと考えられる。

(7) 3年次研究のまとめ（成果と課題）

訪問つばさでは、1年次に「訪問つばさにおける個別最適な学びとは何か」に迫り、実態シートの作成・活用、研究授業の実施を行った。実態シートはA4サイズで1枚にまとめたことで見やすく、担任外の児童生徒についてもすぐに実態を確認することができた。また、このシートを活用することでT1も個別の目標を立てやすく、他の職員は目標や評価の観点を共有しやすくなり、児童生徒へのよりよい支援を工夫する手助けとなった。このようなことから、実態シートを活用することで、学習や指導の個別化がより明確になり、さらに教師間で共有しやすくなった。2年次では、「訪問つばさにおける協働的な学びとは何か」に迫り、リモート授業や手紙、ビデオレター、作品・写真を通じての間接的交流または各行事への間接的な参加やスクーリング参加といった実績を重ねた。これらのことを通して、盛岡となん支援学校でみんなと一緒に学んでいるという実感を各訪問生にもたせることができ、特に、リモート授業では、普段より覚醒状態が良くなったり、笑顔や目の表情など本人なりの反応が多く見られたりと児童生徒の変化を感じることもできた。3年次では、主にスタンプングに取り組み、教材・教具を活用した「訪問生同士のつながり」を深めることができた。その中で、教材・教具を個々の実態に合わせて工夫したり、全員で同じ教材または教具を共有したりするなどして、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を実現することができた。しかし、訪問生には手を全く動かすことができない児童生徒も在籍しており、実態に合わせた工夫が不十分だったと感じている。例えば、「ほっぺたスイッチ」など訪問生の実態に合った教材・教具の情報を職員間で共有できるような教材研究の機会があれば、なお良かったと考える。

訪問教育は学習の場所や時間、教材・教具など様々な制限が多い。しかし、そのような中でも、今回の研究の成果と課題を今後の教育活動に活かし、工夫を凝らし続けることを大切にしていきたい。

(8) 資料

高等部 自立活動 学習指導案

日 時：令和5年8月24日(木)

場 所：生徒自宅

対象生徒：高等部 1年 1名

指 導 者：本木 中村

1 単元名 「みんなで 紙芝居を作ろう ～スタンプングを活かして～」

(1) 単元計画…全10時間

単元の内容	主な学習活動	実施時期
① みんなで紙芝居を作ろう (1回)	紙芝居作りについて知る	6～7月
②スタンプングで表紙を作ろう (2回)	同じ形の連続したスタンプ グの技法を楽しむ	7～8月
③スタンプングでおひさまのペ ージを作ろう(2回) 【本時】	大小、形の違うスタンプグ を楽しむ	8～9月
④自分の家をテーマにページを 作ろう(4回)	色や形を工夫したスタンプ グを楽しむ	9～10月
⑤完成した紙芝居を楽しむ (1回)	友達の頑張りや面白さを味わ う	12～2月

2 本時の指導

(1)本時の学習「おひさまをスタンプングで表そう」

(2)本時の目標

- ① 「おひさま」の表現を楽しんで、教師と一緒に絵の具を塗ったり、スタンプグしたりすることができる。(知識及び技能)
- ② 教師の呼び掛けに対して自分なりの方法で応じる。(思考力、判断力、表現力等)
- ③ 教師と一緒に最後まで活動しようとする。(学びに向かう力、人間性等)

(3) 対象児童の実態

中学部では通学生だったが、高等部からは、週2回、在宅訪問を行っている。4月の入学からこまで、体調は安定しており、教師の訪問を家族で楽しみにしている様子である。

言葉の表出はみられないが、教師の言葉掛けはほとんど理解できており、ほめられると嬉しそうに微笑むことがある。6月の前期校内実習で、校内の生徒の動画を見た

際に、画面に顔を近づけ食い入るように校内の様子を見る場面があり、同世代の友達との関わりを求めている様子が見える。

本児の自宅周辺にはりんご畑があり、りんごの成長を観察した様子を、2カ月に1回「りんご通信」として、訪問教育部の友達に紹介している。間接的な交流ではあるが「つながっている」意識をもつ助けとなっている。今回の「紙芝居を作ろう」の単元では、「りんご通信」からヒントを得て、自宅の紹介を兼ねながら、訪問教育部11人で「紙芝居」を制作し、協働して学ぶ場としたい。

今回取り上げる「スタンプング」は、同じ動作を繰り返すこと、自分の手の重さを利用して制作できることから、訪問教育部の児童生徒にも比較的可能な造形技法と考える。本児は、スタンプングの動きはほぼ理解しており、道具に色を付けてから、紙に押すことが分かっている。また、側弯はあるものの、一人で座位がとれ、上半身を安定させて活動することができる。また、小さなものや細長いものを掴むことができ、道具を使用した造形活動がある程度できる手指の状態である。

(4) 本時の展開

段階	学習内容・活動	時間	指導上の留意点・児童への配慮等(○)	教材・教具等
導入	1. はじめの会 2. 本時の活動内容の確認	15分	・いつも行っている始めの会を行い、健康状態を確認する ・「はらぺこあおむし」の絵本を読みながら、今日の学習の説明を行う	カレンダーボード 絵本 CD カメラ
展開	3. 制作活動	40分	・「おひさま」のスタンプング ○スタンプ材に絵の具をつける場面は職員が手伝う ○どこに押すのかわかるよう、画面に印をつける ○本児が持ちやすいように、スタンプ材に工夫をする ・「おひさまのひかり」のスタンプング ○スタンプ材に、絵の具をつける場面は職員が手伝う ○慣れてきたら、一人で行うよう促す ○どこに押すのかわかるよう、画面に印をつける	画用紙 絵の具 筆 水 グロスマ デュウム スタンプ材 ビニール袋 雑巾 除菌ティッシュ

			・鑑賞 ○頑張った点を称賛する	
ま と め	4. おわり の会	10 分	・本日の振り返りと次時の説明 ○いつもの頑張りスタンプを押し、 今日の頑張り称賛する ○次回は、ローラーで地面を描くこ とを伝え、イメージを促す	カレンダ ー スタンプ 台

(5) 評価

- ① 「おひさま」の表現を楽しんで、教師と一緒に絵の具を塗ったり、スタンプ
ングしたりすることができた。【観察】
- ② 教師の呼び掛けに対して自分なりの方法で応じることができた。(思考力, 判
断力, 表現力)【観察】
- ③ 教師と一緒に最後まで活動することができた。(主体的に学習に取り組む態
度)【観察】

(写真・学習の様子)



参考教材：紙芝居



5 訪問教育部あおぞらグループ

研究テーマ

復学へつながる支援のありかた

～関係機関との連携を通して～

(1) あおぞらにおける「つなぐ」とは

訪問教育部「あおぞら」（以下、「訪問あおぞら」とする。）は岩手医科大学附属病院小児科に入院中の小学生と中学生を対象に訪問教育を行っている。児童生徒によって入退院の時期や期間は様々である。授業は医療の指示のもとで行うため、指導方法や教材、学習時間等、個に応じて柔軟に対応している。

児童生徒が退院し、原籍校へ復学する際、訪問あおぞらで行われた指導の中での学びを関係機関と連携して復学先へ「つなぐ」ことが訪問あおぞらにおける「つなぐ」である。

(2) テーマ設定理由

復学にあたっては関係機関との連携が不可欠であることからこのテーマを設定した。本研究では、児童生徒が退院し、原籍校へ復学する際、学習室での個別最適な学びと協働的な学びを復学先に「つなぐ」ことができるよう、実態把握の検討、個に合わせた支援内容や支援方法の検討、申し送り内容の精査等をしていきたい。

(3) 研究の重点

- ・「個別最適な学び」と「協働的な学び」の両方を意識した授業実践
- ・授業実践を復学に向けて効果的につなぐ方法の検討

(4) 研究内容（3年次）

- ・児童の実態把握（「自立活動における指導内容の設定要領」の作成）
- ・個別最適な学びと協働的な学びにおける授業実践・学習の様子との共有
- ・学習室での学びを復学先へつなぐ方法の検討（復学支援会議を中心に）

(5)

ア 「つなぐ」視点でみた実態把握

研究対象を一人に絞り、実態把握を行った。「自立活動における指導内容の設定要領」を作成、共有し、共有した児童の実態から課題を整理した。（※資料）

原籍校に復学した際に「先生や友達と円滑な会話ができる。覚えた言葉を使い、場面に応じた話ができる。」という具体的な児童の姿をイメージして目標設定を行った。以下に示す個別の指導計画の中に個別最適な学びの場面での目標 ①と協働的な学

び（オンラインの交流学习）での目標（②）を設定し、一体的な充実を図った。

イ 授業実践

「個別最適な学び」の充実を図る学習室での学習と「協働的な学び」としてオンラインでの交流学习を行い、授業実践と研究協議を行いながら実践を積み重ね、児童の変容を見取っていった。

(ア) 「個別最適な学び」としての授業実践

「個別最適な学び」の充実を図るため、自立活動の時間に学習活動を設定し、週3時間程度取り組んだ。

a 学習の目標

対象児童は、慣れた人間関係では言葉遣いが乱暴になったり、恥ずかしさや自信のなさから挨拶やお礼などが言えなかったりする姿が見られた。そのため、学習の中で道具を使う際に言葉でやりとりできるよう、「場に応じたコミュニケーション（謝ること、お願いすること、お礼すること）ができる」と設定した。

b 学習内容と支援方法

学習内容は、児童の興味があること、教師と一緒にできること、言葉を使う必然性があることなどの条件から、相手とサイコロや駒、ピースのやりとりが必要なところ、パズルなどの活動を設定した。

活動中、サイコロや駒を落としてしまったり、ピースをもらったりする際に、「ごめんなさい」「拾ってください」「ありがとうございます」などが言えるよう、初めは話し方の手本を示した。慣れてからは、「こういうときは何と言えばいいのかな」と尋ねたり、意図的に黙ってみたりして、児童が自分から話せるような状況になるように支援した。また、児童が相手の気持ちを理解できるよう、「先生はこう言われると嬉しいな」「とても気持ちがいいよ」など、言われたときの気持ちを意図的に伝えるようにした。

c 授業の様子（児童の変容）

学習中にサイコロなどを落としたとき、児童は初めのうちは黙っていた。しかし、「拾ってくださいって言うよ。」などと教師が手本を示すと、真似して言うことができた。慣れてきてからは、「こういう時は何と言うのかな。」と尋ねるだけで、自分から「拾ってください。」と依頼したり、「ありがとうございました。」とお礼を言ったりすることができるようになった。また、最近では、教師が意図的に黙って視線を送るだけで、それらの言葉を自分から使うこともできるようになってきた。

(イ) 「協働的な学び」としての授業実践

協働的な学びの場として、原籍校とのオンラインでの交流学习を月1回に設定した。児童は進級前から入院し、オンライン学習を始めていたが、今年度の新しい学級担任や友達に会うのは初めてであった。

a 学習の目標

恥ずかしさや自信のなさから挨拶が曖昧になってしまうことが多いので、その場に応じたあいさつができるよう、「始めや終わりの挨拶ができる」と設定した。

b 学習内容と支援方法

学習内容については原籍校と相談をして事前に決めた。主に、原籍校の友達からはダンスの発表や退院したら一緒にしたいことの発表、児童からは作品の紹介といった活動を設定した。作品紹介では、初めのうちは事前に用意した原稿を読んで伝え、慣れてきてからは紹介をクイズ形式にするなど、相手を意識して発表できるように支援した。また、目標にしていた挨拶に対しては、教師が手本を見せたり、事前に練習をして自信が持てるようにしたりするなどの支援をした。

c オンライン学習の様子（児童の変容）

事前に挨拶の練習をすることで、自信を持って始めや終わりの挨拶をすることができた。初めは、児童が図画工作などの授業で作った作品について、事前に準備した原稿を読んで発表していた。慣れてきた頃に、作品をクイズ形式で紹介する活動を設定すると、クイズを出すことを楽しみ、相手を意識する姿が見られるようになった。また、友達の発表に対して、回を重ねるごとに、問いかけに「はい」と返事をするようになったり、「遊ぼうね」という呼びかけに「一緒に遊ぼうね」と答えたりする姿が見られるようになった。

オンライン学習を重ねるにつれて、他者への意識が芽生え、学習室でも友達の体調や出欠などを気にかける様子が見られるようになった。学習以外の時間にも友達と一緒に宿題をしたり、友達が好きな遊びに付き合っ一緒に遊んだりする姿も見られるようになった。最近では、仲の良い友達がいなくても他の友達と朝の会に参加するなど、人間関係の広がりが見られるようになった。

ウ 学習室での学びを復学先へつなぐ

(ア) 復学支援会議とは

学習室での学びを、退院後の復学へつなぐための支援の一つとして、原籍校との間で復学支援会議を行っている。復学支援会議は、医師から病状について説明があり、本人や保護者、原籍校が復学について心配なことを話し合う場として設定している。学習室からは学習の様子、学習の内容を説明し、特別な配慮が必要な児童生徒の場合は医療関係者が退出後、具体的な支援方法等の引継ぎをしている。本人や保護者の復学への不安や心配な点を解消し、原籍校の受け入れ態勢を整えて児童生徒がスムーズに復学できるようにするねらいがある。

今回の対象児童の復学支援会議では、事前に保護者と原籍校側に「心配なことを考えておいてほしい」と伝え、復学にあたって心配なことをたくさん出してもらった。また、本人からも心配なことを出してもらい、話し合うことができた。

(イ) 復学支援会議の取組

今まで復学支援会議は形式的に取り組んでいたところもあったが、今年度は研究の取組とともに、事前に医師と話し合いを設けるなど、医療関係者との連携を意識して取り組んだ。以下に示す事例のように、個の実態に応じて医療関係者と連携して会議を行うことが、児童生徒のスムーズな復学につながるのではないかと考えた。特に、BさんやCさんのように治療を継続しながらの復学においては、保護者や原籍校の不安も強く、学習室と医療関係者が連携して会議に臨むことが必要となると考えた。

a 治療が完了したAさんの場合

Aさんは入院期間が2か月間と短く、治療が完了した後の退院となった。復学支援会議では体育の学習への参加方法や感染症対策について話し合われ、原籍校の不安を解決し、復学へつなぐことができた。Aさんは復学後、登校を続けられており、クラスの中心的な存在になっている。

b 入院治療を継続するBさんの場合

Bさんは病状に合わせて治療期間が月単位から週単位となり、数週間入院治療をし、数週間退院して学校で過ごすという治療のサイクルに向けた退院となった。治療中の登校となるため、感染症対策や体調管理等に特別の配慮を要し、復学に際して原籍校側の不安が強かった。そのため、事前に原籍校が不安に思っていることを学習室が調整役となって医師へ伝えた。学習室と医療関係者が、学校に通える体調であることやBさんにとって登校して学習することの意義などを、原籍校へ伝えることとして確認し、会議へ臨んだ。学習室と医療関係者が同じ気持ちで会議に臨んだことにより、不安の大きかった原籍校や保護者も心配事を一つ一つ解決することができた。また、Bさんは学習面での配慮事項もあったため、医療関係者が退出した後に学習室と原籍校で学習に関する配慮事項や支援方法についても話し合いをもった。学習内容や配慮事項について細かく相談したことにより、原籍校で復学後の支援体制を調整してもらうことができた。Bさんは復学した後、本人に合った支援を受けながら学校行事や学習等に参加し、通学を楽しみにしている様子が見られた。

c 通院治療を継続するCさんの場合

Cさんは病状に合わせて治療の間隔が空き、週1回の通院治療を行いながらの復学となった。会議では、保護者や原籍校が通院に関する見通しがもてるよう、今後の治療方法や通院しながらの登校について配慮事項が話し合われた。原籍校からは、登校する際の心配な点がたくさん挙げられた。また、Cさんの学習面について共通理解するために、医療関係者が退出した後、学習室と原籍校で学習に関する配慮事項や支援方法を話し合った。Cさんは入院中にできるようになったことがたくさんあり、原籍校へ引き継ぐことができた。Cさんは現在、通院しながら学校にも登校できている。

(6) 今年度の実践の成果

対象児童の実態について、「自立活動における指導内容の設定要領」の作成と共有を複数で行ったため、多角的に児童の実態を把握することができた。

個別最適な学びの授業実践においては、学習の様子を共有し協議を重ねる中で、より効果的な支援方法について改善しながら学習を進めることができた。協働的な学びとしてのオンラインでの交流学习については、原籍校と連絡を密にとって学習内容を設定し、児童の個別の目標を意識しながら学習を行った。

双方の授業実践を積み重ねた結果、対象児童について、個別最適な学びの中でコミュニケーションのスキルが身に付き、協働的な学びの場面でそれを生かす姿が見られた。また、学習以外の場面でも他者を意識した行動が見られ、人間関係の広がりを見取ることができた。

学習室での学びを復学先へつなぐため、復学支援会議を中心に復学支援を行った。特に今年度は、個の実態に合わせて、医療関係者と事前に打ち合わせを行うなど、学習室と医療関係者が共通理解を図った上で会議に臨んだ。その結果、特に治療を継続しながら退院することに不安が強かった児童生徒や保護者、原籍校が、それぞれの心配事を話し合う中でそれを解決し、安心して復学に向かうことができた。事前に打ち合わせを行うなど、医療との連携を図って支援会議を行ったことがスムーズな復学につながっていると言える。

(7) 3年間の研究のまとめ（成果と課題）

ア成果

訪問あおぞらでは、児童の実態把握と授業実践、復学に向けた支援について、医療関係者や原籍校などの関係機関と連携しながら3年間の研究に取り組んできた。

1年次研究では、職員全員で実態把握、目標や指導内容の設定をしたことで、児童生徒の個別最適な学びの充実につなげることができた。

2年次から実践を重ねてきた協働的な学習の場としてのオンラインでの交流学习については、原籍校と連絡を密に取り合いながら計画的に実施したことにより、協議されたことを学習内容や支援に生かすことができた。児童の変容として、個別最適な学びで身に付いたコミュニケーションのスキルや他者への意識が協働的な学びに生かされていることが明らかとなった。復学後の姿を意識して行った双方の授業で身に付いたスキルが、復学後の学びの場にも生かされていくと期待できる。

復学に向けた支援の一つである復学支援会議は、医療関係者と連携して取り組むことで、児童生徒の学びを原籍校へつなぐ重要な役割を果たしている。対象児童の復学後の検証までには至らなかったものの、この3年間で退院していった児童生徒は不登校になることなく原籍校へ戻ることができているため、一定の成果があったと考えられる。

イ 課題

3年次研究のまとめとして、原籍校へ復学した児童の様子から、よりよくつなぐ効果の検証を行うことを予定していたが、児童の入院が予定より長期化したため、検証までには至らなかった。今回のように訪問あおぞらでは、児童生徒の病状によって学習の状況や退院の予定が変わることがあり、授業研究において変更を余儀なくされることがある。

復学へ向けて児童生徒の学習室での学びをつなぐことにおいては、今後も支援方法を模索していく必要がある。特に、入学や進級の時期をまたいで長期入院している児童生徒にとって、復学後の学校生活に対する不安や戸惑いは大きなものがある。復学支援会議では、医療と連携することで一定の成果は見えたものの、児童生徒の不安を十分に取り除くことができたとは言い切れない。2年次の課題として挙げたオンラインでの交流学习については、ハード面については改善されてきているが、使用するICT教材が原籍校と合わないなど気軽に交流を行うことができないという面もある。今後も児童生徒の学習室での学びを復学へつなぐ支援の充実を目指し、関係機関とのよりよい連携方法やICTなどを活用した交流学习の取組について、先進的な事例を参考にしながら研究を重ねていきたい。

(8) 資料

- ・ 自立活動における指導内容の設定要領（次ページに掲載）

自立活動における指導内容の設定要領

【基本事項】	学部・学年		氏名		作成日	備考												
	障害の種類・程度や状態等				作成者													
【見取り】	アー1 対象児童生徒について、日常生活の中で気になる様子を挙げましょう。 留意点 1つの内容ごとに、1枚の付箋に書き出し持ち寄ります。協議によってそれらを分類し整理して記入します。 ・慣れてくると乱暴な言葉を使ったり、らざけすぎたりすることがある。 ・話を待てないときがある。 ・最後まで話さない。 ・病棟内を小走りし、注意されることがある。 ・気が散る、集中力にかけるときがある。 ・薬のためか、味覚障害、受け付けられない飲み物や食べ物がある。 ・精神的に不安定になるときがある。 ・指先の力加減に気づかぬことがある。 ・左右の視力に差があり、片目でじっと見ている場面がある。 ・はみがきが丁寧できない。 ・服薬により、情緒の安定が見られる。 ・病棟内のドクターと楽しく話をしている様子が見られる。					【長期目標】	ウ イメージする姿を指導目標として記述しましょう。 留意点 イー1、イー2に基づく、対象児童生徒の具体的な姿として記述する。 ・場に応じてコミュニケーションをとることができる。											
	アー2 アー1 で挙げられた内容について、自立活動の6区分27項目に基づいて分類しましょう。 留意点 セルをクリックすると▼印が出ます。これを押して項目を選定、その下段には、関連する内容を転記します。 1. 健康の保持 2. 心理的な安定 3. 人間関係の形成 4. 環境の把握 5. 身体の動き 6. コミュニケーション						【課題分析】	エ ウを達成するために必要な指導内容を、自立活動の6区分27項目に対照させながら挙げましょう。 留意点 イー1で挙げられた仮説を念頭に、ウの内容に向かうステップを想定し検討します。										
*項目の選定	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成	(1) 情緒の安定	(2) 他者の意図や感情の理解	(1) 保有する感覚の活用	(3) 日常生活に必要な基本的動作	(3) 言語の形成と活用		*項目の選定	1. 健康の保持	2. 心理的な安定	3. 人間関係の形成	4. 環境の把握	5. 身体の動き	6. コミュニケーション				
*関連の内容 (アー1で挙げられた内容との関連を記す)	はみがきが丁寧できない。	気が散る、集中力にかけるときがある。	病棟内を小走りし、注意されることがある。	左右の視力に差があり、片目でじっと見ている場面がある。	指先の力加減に気づかぬことがある。	最後まで話さない。	*関連の内容 (オで収束される短期目標の番号①-③を表記する)		②				③ 言語の形成と活用					
*項目の選定		(2) 状況の理解と変化への対応				(5) 状況に応じたコミュニケーション	*項目の選定						(5) 状況に応じたコミュニケーション					
*関連の内容 (アー1で挙げられた内容との関連を記す)		薬のためか、味覚障害、受け付けられない飲み物や食べ物がある。				慣れてくると乱暴な言葉を使ったり、らざけたりすることがある。	*関連の内容 (オで収束される短期目標の番号①-③を表記する)						②					
*項目の選定		(2) 状況の理解と変化への対応				(5) 状況に応じたコミュニケーション	*項目の選定											
*関連の内容 (アー1で挙げられた内容との関連を記す)		精神的に不安定になるときがある。				話を待てないときがある。	*関連の内容 (オで収束される短期目標の番号①-③を表記する)											
【指導課題抽出】	アー3 アー1、アー2を受けて、児童生徒の中心的課題を抽出しましょう。 留意点 協議によって、対応の優先度の高いものを選定します。 場にあったコミュニケーションができない。					【個別の指導計画】	オ 個別の指導計画として、短期目標と支援の手立てを設定しましょう。 留意点 エで挙げられた内容を関連付けて具体的な指導場面、指導内容、達成水準などを検討します。											
	イー1 アー3で挙げられた課題の要因や原因について仮説を考えましょう。 留意点 日常の観察事項や、自立活動の6区分27項目を対照させるなどして検討します。 みんなに聞いてもらいたい、見てもらいたい、ほめてもらいたいという気持ちはあるが、反対の行動をとってしまう。話しかけがわり、自信を持って、場にあったコミュニケーションをとることができる。						短期目標 支援の手立て 指導場面(いつ) 指導内容(なにを) 達成水準(どのように)を コト(活動内容とその展開)・モノ(道具と場の設定)・ヒト(匠達と共感)の観点から考案する。											
【仮説生成】						①	① 交流学習で、始めや終わりの挨拶ができる。						どんな言葉を使えば良いか事前に確認し、言えるように促す。					
							②	② 場に応じたコミュニケーション(謝ること、お願いすること、お礼をすること)ができる。						楽しんで一緒に活動できるところ、パズルなどを準備する。手本を示したり、どんな言葉を使えば良いか聞いて確認し「ごめんねささい」、「ひろってくだささい」、「ありがとう」などと言えるように促す。				
【展望】	イー2 中長期的な展望をイメージしましょう。 留意点 半年後、または1年後の対象児童生徒に際する姿を具体的に描写します。 原籍校に戻ったときに、先生や友達と円滑な会話ができる。覚えた言葉を使い場面に合った話ができる。					③												

6 訪問教育部てんくうグループ
研究テーマ

復学につながる支援のありかた

～関係機関との連携をとおして～

(1) 訪問教育部てんくうにおけるつなぐとは

訪問教育部てんくう（以下、訪問てんくうとする。）では、岩手医科大学附属病院子どもこころ病棟（児童精神科）に入院中の小学生と中学生を対象に訪問教育を行っている。子どもによって入退院の時期や期間は様々である。授業は医療の指示のもとで、一对一の個別学習を行っている。指導方法、教材教具、学習時間等は、個に応じて柔軟に設定している。

児童生徒は、退院後、原籍校や適応指導教室など集団の学びの場に戻る。このことから、訪問てんくうでは、個別学習と集団学習をつなぐ、復学先に情報をつなぐという観点で研究を進めていく。

(2) テーマ設定理由

児童生徒の復学にあたっては、医療（病棟）、教育（原籍校等）、状況によっては行政や福祉など複数の関係機関との連携が不可欠である。

中でも、病棟と復学先との連携の頻度は高く、訪問てんくうからは児童生徒の見立てを伝えるシチュエーションが多い。そこで、本研究では、病棟と復学先への連携に焦点を当て、両者それぞれに役立ててもらえる支援内容や伝え方の工夫を検討する。

(3) 研究の重点（3年次）

- ・小集団学習を通して個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を目指す。

(4) 研究内容（3年次）

- ・小集団学習における対象生徒（Aさん）の見立てと評価による、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実の検証。
- ・つなぐことを意識した、病棟・復学先との連携の検討。

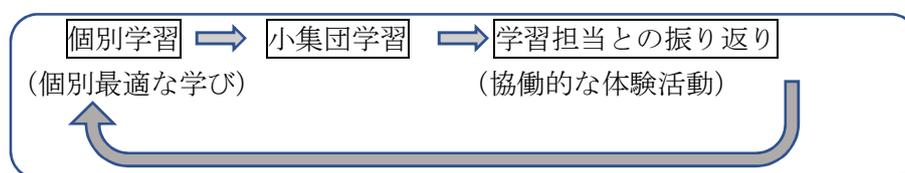
(5) 実践

〈小集団学習における対象生徒（Aさん）の見立てと評価〉

訪問てんくうでは前年度より小集団学習を実施している。小集団学習は、担当教員との個別学習を経た次の段階として自習スタイルで学ぶ場である。主治医の指示により導入され、20分間もしくは50分間の自習を対象者の学習状況に合わせ、実施している。他者

がいる中で自習する環境は、協働的な学びの前段階の形態と捉えている。

以上のことから、小集団学習は、個別最適な学び（個別学習）と協働的な学び（教員との学習の振り返り）をつなぐものとして、図1のように仮定した。



〔図1〕訪問てんくうにおける学習サイクル（仮定）

今次の研究では、小集団学習の対象であるAさんの見立、評価を行い、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実の検証に取り組んだ。

ア Aさんの見立て

訪問てんくうでは、職員間で児童生徒一人一人の学習状況等の実態把握・理解、支援課題の設定、評価を行っている。この流れを「見立て」とし定期的に実施している。

今回、Aさんの見立てを行うにあたり、情報を原籍校に役立ててもらうため、アセスメントシートに復学先で考えられる課題と必要な支援の項目を追加した。

Aさんは、学習への拒否感はなく、ルールやマナー、参加目的を意識して取り組むことができる。主体的に考えたり話したりすることは苦手な一面があり、関わりが少ない教員に話しかけられると、答えに迷う様子が見られた。また、Aさんは遊びたい友達に同調して学習時間に遅れてくることがあったことから、目標の一つを「コミュニケーションやマナーの向上」とし、振り返りシートを作成した。視覚的なシートを使用し、毎回小集団学習の目的やコミュニケーションについて考えたり、教員が望ましい行動を伝えたりする機会を設定した。また、教員も同じ観点での評価を行い、本人の評価と教員の評価を比較し検討した。

イ 小集団学習の様子・評価

ある時、Aさんは、保護者との面談が入り、小集団学習の開始時間に遅れてきた。その経緯は、面談後、Aさんは学習開始時間が過ぎたので「行かなくてもいいかな」と思い、他児と遊んでいた。看護師から「集団学習が始まっているみたいだよ。」と声をかけられ、Aさんは学習室に来て、教員に「遅れました。」と話した。Aさんが学習時間と面談時間が重なっていることに気づいていたことに対し、教員は「どのような行動をすれば良かったかな」と尋ねた。Aさんは「(教員に遅れることを) 言えばよかった。」と答えた後、学習に取り組んだ。

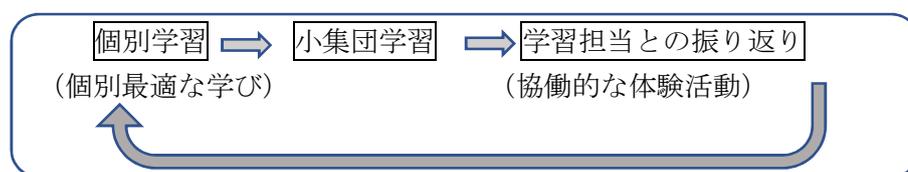
その日の本人の振り返りシートは、「ルールを守れた」の項目に×、「尋ねられたら答えられた」の項目に△が付けられていた。一方、教員のシートには全ての項目に○が付いた。その理由は、Aさんは病棟の予定で遅れてきたこと、遅れた後のやりとりではコミュニケーションが取れたと判断したからである。

シートの結果により、双方の捉えの違いは明らかだった。そこで、振り返りでは担当教員は本人へ、予定が重なった時の具体的な行動を視覚化して提示し、分からない時には正直に「分からない」と答えるのは良いことであると伝えた。

以降の学習では、Aさんは必要に応じて教員に予定を連絡できるようになり、振り返りシートでは本人、教員ともに全て○になった。

ウ 個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実の検証

Aさんの小集団学習の様子を振り返りながら、仮定したサイクルが成立しているか検証した。



〔図1〕訪問てんくうにおける学習サイクル(仮定)

協働的な体験活動として位置付けた「学習担当との振り返り」や、その後の「個別学習」でAさんの変容が見られれば、小集団学習が個別最適と協働的な学びをつなぐものと言えるのではないかと考えた。そこで、てんくう教員全員で学習担当とのこれまでの学習の様子を振り返り、Aさんの変容を確認していくことにした。

(ア) 個別学習(前半)

技術のラジオ製作では難しい工程があり、Aさんの作業が止まる場面があった。Aさんから自分の気持ちを話すことが少ないことから、教員は、「これ難しいね。わかんないね。」など気持ちを言葉にしてAさんと思いを共有した。その後もAさんは、教員と試行錯誤しながら完成まで製作に取り組み、その中で素直な気持ちを教員に受け止められ理解される経験をした。その後、Aさんは分からないことを表出してよいことを実感したようで、教員の問いかけにスムーズに答えるなど学習の様子に変化が見られた。

⇒Aさんは教員に分からないことを表出してよいと理解し、教員と安心できる関係を築き始めた。

(イ) 小集団学習

元々、個別学習に取り組んでいたAさんだが、自分から宿題でわからなかったところを話すことが増えた。教員との安心できる関係が築かれてきたことにより、少しずつやりとりができるようになってきた。そこで、個別学習の次の段階として小集団学習を開始した。

小集団学習では、教員間だけでなくAさん本人ともコミュニケーション課題を確認した。具体的に項目立てした振り返りシートを使用しながら、毎回の小集団学習に

取り組んだことで、Aさんは小集団学習と保護者面談の時間が重なった時の具体的な動き方、話し方を理解することができた。振り返りシートが有効だったことから、Aさんの言動に変容が見られるようになった。

⇒Aさんは、教員との関係の中で自身の課題に取り組み、社会的コミュニケーションについて理解した。

(ウ) 学習担当との振り返り

教員と病棟スタッフ間の連絡の行き違いにより、Aさんが小集団学習に遅れてくることがあった。振り返りでは、教員が状況を説明し、「申し訳なかった。」と伝え、Aさんの戸惑いに共感した。Aさんにとっては、間違ってしまった後には、相手にどのような言葉をどのように伝えるのが望ましいか、教員の姿を見る良い経験になった。その後も教員とAさんは信頼関係を維持しながら学習を続けることができた。Aさん自身も振り返りにおいて、挨拶ができなかったことや集中できない時間があつたことを素直に表出することができた。それらは、小集団学習の更なる課題としてつなげることができた。

⇒Aさんは出来ないと感じたことを受け止め、自分の課題として取り組み続けた。

(エ) 個別学習（後半）

小集団学習が積み重なるにつれ、Aさんは開始時間を意識して行動することが増えた。個別学習では、学習開始時間前に入室することができるようになった。また、自分から挨拶やお礼をすることができ、学習開始当初の姿と比較して、大きな変容が見られた。

⇒小集団学習での取組が個別学習にも般化され、Aさんはコミュニケーションスキルを向上させることができた。

以上のようなAさんの変容から、図1のサイクルが成立したと考えられる。ただし、サイクルが成立するには、関わる大人側が柔軟性（本人のミスではなく大人側のミスかもしれないという意識）をもつこと、即時に病棟と正しい情報を共有できる関係を築くこと、てんくう内で情報共有できる定期的な打ち合わせを設定していることも必要な条件といえた。

エ 関係機関との連携

(ア) 病棟との連携

定期的な病棟との協議の中で「集団学習実施経過報告書」を使用し、主治医に対象生徒の様子を報告した。一目でわかる様式であり、課題・手立て、自立活動の視点による評価について時間を取らずに共有できた。口頭で前回との比較や評価の根拠を伝えることで生徒の変容を理解していただいた。

(イ) 原籍校、復学先との連携

「学習の記録」を作成し、支援会議等で情報（様子、課題、対応）を伝えた。ケースによっては、復学先へ出向き、情報共有と環境把握をした上で申し送りを行った。

(6) 今年度の実践の成果（課題はなし）

訪問てんくうの学習において、「個別学習→集団学習→学習の振り返り→個別学習」のサイクルを重ねることにより対象生徒に良い変容がみられた。サイクルが成立し、個別最適な学びと協働的な学びが一体的に充実したと考えられる。

見立てにおいては、集団への適応について復学先で考えられる様子も含め検討することで、小集団学習の課題として捉えながら関わることができた。また、本人の意思表出を引き出すためのコミュニケーションや関わりの方法を教員間で共有できた。

研究の重点として取り組んだ小集団学習の学習形態は、対象生徒にとって退院間近の試験登校での自習形態と近いものだったことから再登校の事前練習となった。本人からも復学への前向きな発言が聞かれた。

病棟との連携においては、医師が即時に課題や様子を把握できる報告書を作成し、伝え方を工夫することにより、生徒の様子を理解してもらいやすく有益な情報交換ができた。また、病棟スタッフと即時に連絡や確認ができる体制や協力し合う関係が構築できており、生活面（病棟）と学習面（訪問てんくう）での各々の役割分担と連携のもとで小集団学習が継続できたことが成果として挙げられる。

(7) 3年間の研究のまとめ（成果と課題）

ア 成果

訪問てんくうでは、復学につながる支援のあり方について、関係機関との連携に焦点をあて研究を進めてきた。

1年次研究では、職員間で見立てを共有することで、個別学習における支援の方向性が整理され一貫した対応ができた。また、児童生徒が他者との比較ではなく自分自身について視覚的に振り返ることができた。

2年次に実施した教員との学習の振り返りでは、生徒と教員が課題に向き合い、方略*1を身に付けたことで、自分に適した学習方法の気づきや主体性に繋がった。振り返り学習が訪問てんくうにとっての協働的な学びの実践となった。

前年度から実施している小集団学習は、個別最適な学びと協働的な学びをつなぐものとして位置付けられ、復学に向けた試験登校の一助や学習支援をつなぐための役割になった。

復学につながる支援においては、教員一人一人が、関係機関に役立ててもらうための情報の精査として、関係機関の視点に立ち、どのような情報が求められ、どのようにし

たら伝わりやすくなるかを考えることができた。

関係機関との定期的で具体的な情報交換の中で、うまくいかなかったことも職種を超えて認め合う柔軟性を持ち、必要な情報を共有し合える関係を築きながら連携していくことで、児童生徒の学習・社会経験の拡大へつなげることができた。

イ 課題

復学先との連携においては、先方の先生方の多忙さが想像され、気軽に情報交換できない状況があった。長期休業中に連携を深める等、復学先の状況も考慮した連携方法の検討の必要性がある。

訪問でんくうが立ち上がり、間もなく四年となる。発足当初は、「個別学習だからできること」という関係機関の声もあったが、この三年間の研究の取り組みにより、個別学習と集団学習をつなぐ視点や、関係機関とつながる際のポイントが明確になりつつある。

今後も関係機関との役割分担を明確にして、協力関係を築きながら、一人一人を復学先に「つなぐ」支援を継続していきたい。

* 1 「方略」

効果的に学習する為の方法や工夫。対象生徒は、教員との学習の振り返りの中で集中力持続やケアレスミスを減らすという学習課題を共有し向き合った。「50分の学習時間を2教科の学習で区切る」、「視覚情報の多いワークを使用する」といった方法が対象生徒の課題に有効であり、自分に適していることを理解することができた。

7 寄宿舍グループ

研究テーマ

「一人一人の良さを生かした寄宿舍生活のあり方」

～関わり合いながらなりたい自分になるために～

(1) 寄宿舍における「つなぐ」とは

本校寄宿舍では、中学部・高等部の生徒 15 名が在舎している。年齢も障がいの様子も家庭環境も様々だが、それぞれの目指す「自立」に向け、人と関わり合う中で様々なスキルを習得しながら生活している。

寄宿舍における「つなぐ」を考えた時、大きな柱となるのは、「一人一人が自己実現を達成し、社会につながる事」である。

自己実現を達成するためには、それぞれが自己理解を深め、自分に今つきたい力が何なのかを知る必要があるため、舎室担当が対話を重視しつつ、個々の願いや困り感を引き出しながら個別の生活指導計画を作成している。また、それぞれが自己理解を進める中で、相手を理解し認め合う気持ちの育みも重要な要素であるため、SSTを活用し、相互理解につなげていきたいと考えている。その流れからグループ活動も主体的なものとなっていくことが理想と考えており、できる限り寄宿舍生が主体的に活動できる内容や方法を取り入れている。

寄宿舍で積み上げた取組を卒業後につなぐことが寄宿舍の「つなぐ」である。寄宿舍で培ったスキルを家庭につなげていくことが重要であるため、家庭と取組内容や成果を共有しつつ、卒業後の生活を見据えた支援を行っていききたいと考えている。

(2) テーマ設定理由

1 年次は、「なりたい自分へつなぐ学びの実現」、「主体的で対話的な学びをとおして獲得したスキルの活用」を柱に、寄宿舍における「個別最適な学び」について探った。重点として実態把握のあり方や方法の見直しを行い、寄宿舍生との対話を重視しながら個別の生活指導計画の作成に取り組んだことで、寄宿舍生の自己理解や生活のしやすさを考えるきっかけにつながった。また、寄宿舍生の困り感や達成感を共有することにより、実態に即した支援につながることを再認識することができた。

2 年次は、寄宿舍生の実態に応じ、対話を重視した支援を継続する中で、一人一人が主体的に参加できるグループ活動の検討・実施・検証を行った。グループ活動では、活動内容や支援内容をグループごとに検討し、寄宿舍全体で検討・共有した後、舎室担当が中心になって個々の実態に応じた準備・支援方法を検討した。このことにより、寄宿舍生の気持ちに余裕が生まれ、発表等をしっかり行えるだけでなく、寄宿舍生同士の対話も多くなり、集団の中で個々の良い点が発揮される場面が増えることが分かった。

3 年次は、過去 2 年の取組を基に、集団生活の中で一人一人が自己実現を目指すために必要な「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な支援とそれらの充実の実現を模索したいと考え、本テーマを設定した。

(3) 研究の重点（3年次）

- ・個別の実態把握やアセスメントの充実
- ・寄宿舎生の願いや困り感の共有
- ・主体的に取り組んだり、自分の良さを発揮したりするためのグループ活動の検討

(4) 研究内容

- ・対話重視の実態把握を継続させるとともに、寄宿舎全体でのアセスメントを充実させ、寄宿舎生の実態・困り感・願いを共有し、より良い支援方法を探る。
- ・一人一人の良さを引き出せる活動を検討・実施する中で、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を目指す。

(5) 実践

個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実が実現されているか検証するため、対象となる寄宿舎生を各棟から選出する。

「なりたい自分シート」を活用しながら舎室担当が中心となって実態把握を行い、願いや困り感も含めて棟・全体で共有し、随時情報を更新していく。（棟会・研究日・アセスメントを活用）

検証対象となるグループ活動は、対象寄宿舎生の様子を基に棟で検討する。決定したら全体で周知し、行事担当者が中心となってグループの活動の計画を立てる。計画立案後、舎室担当が中心となって対象寄宿舎生の支援計画を作成し、棟で検討する。作成したグループの活動計画と個々の支援計画は全体で共有する。

対象寄宿舎生の障がい状況により、活動時は必要に応じてグループ分けを行い、生徒の能力に見合った活動を行うようにする。

研究日では、主にグループの活動内容やそれに向けた個別の支援内容について検討・検証する。必要に応じて全体アセスメントでも話題にしていく。（実態の変化・支援で困っていることなど）

ア 事例1

(ア) 対象寄宿舎生 O・M（高等部1年女子）

- ・機能的な面もあり、もともと声量が小さい。そのため声がなかなか相手に届かないことが多い。
- ・その場で考えて話すという経験の不足から、話していても自信がなくなり徐々に声が小さくなってしまう。

(イ) 個別の目標

「相手に届く伝え方を知る。」

(ウ) 支援の方法・手立て

- ・ミーティングなどの場面で、聞いている人に伝わる声量や話し方を本人と確認する。
- ・実際にやってみてどうだったか、フィードバックをその都度行い、次に生かす。

(エ) 実践

a 1回目 合同ミーティング（10月5日）

グループ活動のねらいを「男女合同で連絡を確認しつつ、発言・発表の場を広げよ

う」とし、Mさんの役割を「棟行事の報告をする発表者」として取り組んだ。事前のMさんの見立てから、前もって伝える内容をまとめておけば、自信を持って最後まで話すことができるのではないかと考えた。そこで当日伝えたい内容をMさんが事前にまとめ、それを指導員と確認してから当日発表することとした。

内容をあらかじめ決め、その内容を確認していたことで、当日は最後まで聞こえる声で発表することができていた。また、聞いていた他の寄宿舎生も、Mさんがもともと声が小さいことを理解しており、Mさんが話し始めると同時に自然と静かにして話を聞こうとする雰囲気になる様子も見られた。

b 2回目 ミーティングに関わるSST (11月27日)

活動のねらいを「SSTを通して、進め方、聞き方、話し方について学ぶ」とし、指導員が悪い例のロールプレイを目の前でやってみせ、どこを改善すればより良いミーティングになるのかを寄宿舎生同士で出し合うことで、普段の振り返りや新たな気づきのきっかけになるのではないかと考え、Mさんを含めた女子棟寄宿舎生を対象に取り組んだ。

実際に指導員の悪い例を見ると、「発言したことに対して反応がないと、内容を理解したかどうか分からないまま進んでしまう」ことや、「発表者の声が小さいと聞こえない」ことに気付くことができた。また「普段の自分たちの様子と同じだった」と、客観的に見ることができた寄宿舎生もいた。意見を出し合い、「進める人、聞く人、話す人のそれぞれのポイント」を確認したあと、実際に寄宿舎生同士でミーティングを行うと、それぞれがポイントを意識して参加している様子が見られた。

c 3回目 合同ミーティング (12月5日)

1回目の実践でMさんは発表者という役割で合同ミーティングに参加していたが、3回目は進行役として取り組んだ。2回目の実践で確認した「進め方、聞き方、話し方」についてのポイントを振り返り、まとめたものをメモにして参加した。また、進行のポイントを確認していく中で、例えそのように進めることができたとしても、Mさんの声が相手に届いてなければ確認できたことにはならないため、自分の声がどうすれば相手に届きやすくなるか、マスクの着用や体の向きなどの助言も行った。

事前に確認していたことで、当日は自信を持って進行役を行うことができており、当日参加した他の寄宿舎生からも、「声の大きさが良かった」や「確認しながら進めていてよかった」などの称賛をもらい、Mさんにとって誇らしいものとなったようだ。

(オ) まとめ

Mさんは普段から声量が小さく、自分の気持ちや考えがなかなか相手に届かないことがしばしばあった。Mさん自身の機能面でのことではあるが、自分の意思や考えがしっかりある生徒でもあるため、それが届かないことが勿体ないと考え、今回の目標を設定し取り組んだ。

発表者としての役割が与えられ、伝える内容を前もって確認しておくことで、自信をもって最後まで声量を落とすことなく伝えることができるとわかった。そのことから、進める側になった時に、ただ進めるのではなく、周りの様子や進行状況を確認しながら進めることで、さらにステップアップできるのではないかと考えた。また、事前に全体で行った職員のロールプレイを基に「さらに良いミーティングとはどんなものか」を女

子棟の寄宿舎生同士で話し合う機会を設けた。その話し合いの中で出た内容をMさんと確認してから行った男女合同のミーティングの場では、これまで淡々と一方的に事務的に進んでいたミーティングが、双方向の発言がある充実した内容のものとなった。このことはMさんが進行したことで生じたことであることから、この経験はMさん自身にとって誇れることであり、自信に繋がったのではないだろうか。また、その様子を見ていた他の寄宿舎生にとっても、良い刺激になったのではないかと考える。

今回の取り組みがMさんの自信となったことで、人前での発表などの時はもちろんだが、普段の会話の中でも、どんな声量でどうすれば自分の気持ちや考えが相手に伝わりやすいのかを自分なりに考え行動することができるよう、今後も支援を続けていきたい。

イ 事例2

(ア) 対象寄宿舎生 A・K (高等部1年)

- ・高等部から本校へ入学し、昨年までは中学校の支援学級に通っていた。
- ・これまでの学校生活では個別の支援が続き、集団活動の経験はほとんどない様子。
- ・支援者に視線を送ることで察してもらうことに慣れ、待ちの姿勢が多い。
- ・声が小さい。介助依頼は二語文が多い。

(イ) 個別の目標

「状況に応じた言動を表現できるようになる」

(ウ) 支援方法・手立て

- ・基本的な挨拶のポイントと介助の依頼方法についてSSTで指導・支援を行う。
- ・チェックシートの評価項目や評価基準は、対話を通して作成する(様式1)。

(エ) 実践

- ・A・Kさんの活動目標
「より社会生活に必要なスキルを獲得して、新たな自己像を作ること」
- ・指導員側のねらい
「複数人で活動することで、自分にはない発想や意見を学ぶきっかけにすること」
- ・グループ活動の内容
 - a 合同ミーティングやグループ活動でのSST。(グループ)
 - b チェックシートの項目と評価基準作成のための話し合い。(グループ、個別)
 - c 週一回のチェックシートを利用した振り返り。(個別)
 - d 岩手県立大生とのさんさ踊り合同練習でお礼の挨拶を行う。
- ・支援方法および配慮点
実践にあたり対象寄宿舎生(以下「Kさん」とする。)について、次のことを配慮した。挨拶の必要性をあまり認識していないことや経験不足などから、挨拶について学ぶことに抵抗感があること、指導員側からの積極的な支援だけではなく、いわゆる待ちの姿勢をとることもあるため保護者と本人に説明を行いながら進めること。
 - a 活動の中で話しやすい雰囲気を作り、学びへの抵抗感を減らすことを大切にすることと、称賛しながら活動が楽しいと感じるようにすること。
 - b 集団での活動ではどの程度理解できているのか確認が難しいため、事後活動

として個別に時間を取り、学んだ内容について話し合う時間を設けた。

- c チェックシートや評価基準の作成では、具体的なイメージができるようにロールプレイなどを通して、気持ちの良い挨拶とは何かを考えてみた。
- d チェックシートを用いた振り返りは、Kさんの気持ちに合わせ担当職員が泊まりの勤務の日に週一回から始めた。
- e さんさ踊り合同練習の挨拶は、称賛しながら進め、事前に指名することで心構えや準備ができるようにし、一度目よりも上手に話すことを目指した。

・活動の様子

- a 合同ミーティングや集団でのSSTについて
Kさんは声が小さく、発言が周りに聞こえにくい状況がみられる。
他の寄宿舎生は積極的に参加できていたが、Kさんはまだまだ自分のこととして捉えていない様子がみられる。
- b チェックシートや評価基準の作成について
状況に応じた挨拶の違いを学習。これまでの学習の振り返りと応用的なコミュニケーションをグループで学ぶ。Kさんは自分から発言することはないが、笑顔で声も大きく発言することが出来た。課題点として、距離感や視線については意識していないことがわかった。
グループ活動終了後に個別で挨拶のチェックシートを作成。週一回使用することから始めることに決める。
- c チェックシートを用いた振り返りについて
声の大きさの評価が一カ月変わらず「△」だったため確認する。評価ポイントの「仲の良い友達と話す声」がわからないと話す。そのため、「相手に聞き返されない声」に変更する。変更後はポイントを意識した挨拶に変わった。
- d 岩手県立大学生とのさんさ踊り合同練習について
Kさんは合同練習でのお礼の挨拶を担当した。大きな声でお礼ができたが、恥ずかしさや緊張からか、体の前面が相手の方をを向いていなかった。

【実践全体の有効な点や改善点】

グループ活動	個別の指導
<p><有効点></p> <ul style="list-style-type: none"> ・少人数で活動することでちょうど良い緊張感を持って活動に参加できていた。 ・活動を続けていくことで自分の意見を恥ずかしがらずに発表でき、話し合いの内容が深まった。 	<p><有効点></p> <ul style="list-style-type: none"> ・評価基準を使用したチェックシートを活用することで、判断がぶれることなく、取り組むKさんにとっても職員にとっても互いわかりやすかった。 ・男子棟職員全員で関わるようにし、それぞれのアプローチが違うことが良かった。 <p><改善点></p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループ活動で自分にはない発想や意見が出て、無関心な様子だった。

(オ) まとめ

実践を始める前と比較して明らかに挨拶の声が大きくなり、人前で話す抵抗感が薄れたように感じる。また、相手と視線を合わせる、身体の向きにも気を使うなど、しっかり挨拶しようという姿勢が見られ、挨拶におけるスキルも獲得できている。チェックシートについては、「自分はできている」と本人が評価した点を指導員や友人が異なる評価をした場合は、その相違点を繰り返し確認し適切な行動を促したことで、評価基準を意識した取り組みになったと考える。また、普段会話する声の大きさとして1～5段階の3を設定し、ポイントとして「(仲の良い) Yさんと話す大きさ」と記入した。しかし、声の大きさが変わらなかったため、「聞き返されない声の大きさ」とし、声の大きさを意識することができるようになった。

新たな課題として、他人との距離感が分からないこと、そして、分からないことを分からないまま流そうとすることが挙げられた。Kさんはこれまで個別での対応が多い環境にあったため、周囲の人がKさんの望んでいることを察して動いてもらうことが習慣になっていた。そのため、察してもらうではなく、自分から声を上げて依頼する、その場にふさわしい適切な表現を身に付けることが大切になっていくと考える。

本年度の研究主題に沿ってKさんの実践をまとめると、「つなぐ」とは次のステップへ成長した姿でつなぐこと、「個別最適な学び」とは、集団で学んだSSTについて、時間をかけて説明し、繰り返し個別指導をして意識できるようになることである。また、「協働的な学び」とは、集団でのSSTの中でお互いに意見をやり取りし、新しい発見を得ることだと考える。Kさんは、知識として学んだSSTを指導員と共に振り返ることはできるものの、自分について自ら振り返ることがなく、他人の言動について関心を示さない様子があった。これが個人の性格や目標に対する気持ちによるものか、指導員の支援方法による問題だったかは今後検討が必要だと思う。更なる成長を願って引き続き取組を続けたい。

※参考資料（様式1）

かっこいい高校生を目指して チェックシート 大きい声であいさつする高校生になりたい。				
	目を見て挨拶をする	相手を向いて挨拶する	聞こえる声で挨拶する (聞き返されなかったら○ 1～2回は△ 3回聞き返されたら×)	工夫をして頼み事をする (ひとことプラスして話す)
K				
指導員				

(6)今年度の実践の成果

対話を重ね、生徒に寄り添う実態把握は、支援方法も小まめに修正ができるため、より実態に即した支援につながっている。また、日々の棟会・寄宿舎部会・全体アセスメントを活用し、寄宿舎生一人一人の状況を指導員間で情報共有しながら支援を検討することにより、より多くの指導員が関わり、より多くの場面で支援できるようになった。その結

果、寄宿舎生も経験を積み重ねられる機会が増え、自信を持って活動する様子が見られている。

協働的な活動の場面においても、SSTや個々の実態に応じた支援・準備を行うことで、一人一人の生き生きとした活動につながり、グループ活動も活性化される様子が見られるようになった。そして、グループ活動が充実することにより、寄宿舎生同士の相互理解も深まり、自然とサポートし合える様子が増えてきた。

以上のことから、寄宿舎の生活においても「個別最適な学び」と「協働的な学び」は密接につながっており、双方を充実させることで相乗効果を得られると考える。しかし、卒業後は現在のような丁寧な個別支援を受けることが難しくなることが想定されるため、今後は卒業後の生活を見据えた支援の内容や方法も併せて検討していく必要がある。

(7) 3年間の研究のまとめ（成果と課題）

生活の場における「個別最適な学び」や「協働的な学び」がどうあるべきか、そして「個別最適な学び」と「協働的な学び」をどのようにつなぐべきかについて検討・検証を行ってきた。

寄宿舎は様々なグループで活動することが多く、また指導員も交代で支援に当たるため、寄宿舎生の成長の在り方やグループ活動の在り方を全体で確認し、共有しながら進めた。

実態に即した支援を充実させるため、1年次から実態把握に力を入れ、個々に合った支援を行ってきたことで、自分に自信をもって活動できる寄宿舎生が多くなり、グループ活動もより主体的なものとなってきている。このことから、「個別最適な学び」と「協働的な学び」をつなぐことは、寄宿舎の生活においても効果的であり、一人一人のより良い成長を望めるものであると考える。しかし、卒業後「社会につなげる」ことを考えると、丁寧な支援をするだけでは実生活に生かされにくいことが想定されるため、成功体験を積み重ねつつ、失敗の経験もすることで、自立に向けてステップアップしていけるような支援を検討していく必要がある。

今後は、この3年次研究の成果と課題を基に、学部や家庭と連携して卒業後の生活を見据えながら、社会のルールやマナーを学べる学習会やSSTを活用し、「社会につながる」支援がどうあるべきか検討していきたい。

IV 研究のまとめ

1 今次研究の成果

(1) 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実について

「個別最適な学び」と「協働的な学び」については、各グループにおける児童生徒の実態や教育内容によって捉え方が異なる。これまでの2年間の研究で、それぞれのグループにおける「個別最適な学びとはどのようなものか」「協働的な学びとはどのようなものか」を確認し、今年度はさらに二つの学びを一体的に充実させることを目指して取り組んできた。各グループの成果は以下の通りである。

	成果
準ずるグループ	<ul style="list-style-type: none"> ・昨年度までの研究から、個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実させるためには、まずは個別最適な学びを充実させることが重要だという結論に至った。そのため、学習評価チェック表を活用したり、ルーブリック評価による児童生徒自身による学習評価を行ったりすることで、個別最適な学びの充実を目指した。ルーブリック評価を取り入れた授業では、ねらいが分かりやすく提示され、児童生徒が学習課題をはっきりと意識することができた。学習評価チェック表は児童生徒の学習状況の把握に役立った。
知的代替グループ	<ul style="list-style-type: none"> ・昨年度までの研究を受け、二つの学びの一体的な充実を図る前段階として、まずは教育課程の見直しに関わる検討が必要だという結論に至った。そのため、研究の方向性を見直し、今年度の取組はグループテーマの「つなぐ」をメインとして行った。
自活主グループ	
訪つばさグループ	<ul style="list-style-type: none"> ・個々の児童生徒の実態に応じた学習教材を用いることで「個別最適な学び」に取り組み、個々の制作物を共同作品として仕上げたり、それらを見合ったりする活動を通して「協働的な学び」となるように取り組んできた。それぞれ学習の場が異なり、普段の関わりがあまりない児童生徒同士ではあるが、共通の教材・教具を用いることで一体感を感じたり、活動を通してつながりを深めたりすることができた。
訪あおぞらグループ	<ul style="list-style-type: none"> ・「個別最適な学び」の充実を図るための学習室での学習と「協働的な学び」の場として原籍校とのオンライン交流学习に取り組み、対象児童の他者への意識の芽生えや人間関係の広がりがみられるようになった。
訪てんくうグループ	<ul style="list-style-type: none"> ・個別学習(個別最適な学び)と学習担当との振り返り(協働的な学び)をつなぐステップとして小集団学習に取り組んだ。それぞれの学習の場で学んだことが次の場での学習に生かされ、学習のサイクルが成立したと捉えることができ、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させることができた。
寄宿舍グループ	<ul style="list-style-type: none"> ・集団での活動が多いこと、職員が交代で支援に当たることなどから、寄宿舍生の成長やグループ活動の在り方を全体で確認、共有することを重視した取組を行った。一人一人の実態に応じた支援のための対話を重視した実態把握(個別最適な学び)と主体的に取り組んだり、自分らしさを発揮したりするためのグループ活動(協働的な学び)の双方を充実させることで、寄宿舍生の生き生きとした活動につながったり、グループ活動の活性化が見られたりした。また、寄宿舍生同士の相互理解も深めることができた。

(2) 「つなぐ」効果について

本校のグループ研究では、対象とする児童生徒の実態や教育課程、障がい種や学習環境の違いにより、各グループでつなぐ対象が異なる。各グループで設定した「つなぐ」について、何と何をつないだのか、つなぐことでどのような効果があったのかを下記の表にまとめる。

	つなぐ対象	つなぐ効果
準ずるグループ	・小学部・中学部・高等部	・今年度は、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実をメインに研究を推進した。つなぐ効果の検証については、行えなかった。
知的代替グループ	・各教科等を合わせた指導における指導と評価 ・小・中・高等部の教育内容	・合わせて指導を行う場合においても、各教科等の目標を踏まえた指導とその目標に準拠した評価を行う必要があることを共通理解した。代表者が授業実践を行い、教科の目標を意識して授業を行うことで評価にもつながることを確認することができた。 ・生活単元学習と各教科の関連を整理したことで、小・中・高等部のつながりがない教育課程になっていること、つなげていくための取組が必要であることが分かった。
自活主グループ	・実態把握と授業づくり	・自立活動を主とする教育課程において、各教科の目標や内容を取り扱うかどうかの検討のために、各教科の学習状況の把握（実態把握）を行い、実態の整理につなげることができた。 ・国語科の学習状況の把握（実態把握）から授業づくりの流れについて授業実践を通して示すことで、教科として授業を行っていないだけで、すでに取り扱っている内容も多くあることに気が付くことができた。
訪つばさグループ	・本校生と訪問生 ・訪問生同士 ・学校と家庭、学校と療育センター、学校とみちのく療育園	・今年度は、訪問生同士のつながりを深める学習を充実させることを目指した取組を行った。教材や教具を共有し、訪問生全員で作品を制作することで、互いの作品を見合ったり一体感を感じたりすることができた。また、訪問生同士の絵葉書交換により、継続的につながりを感じることができた。
訪あおぞらグループ	・訪問あおぞらと関係機関 ・訪問あおぞらと復学先	・学習室での学びを復学先につなぐために、復学支援会議を行った。学習室と医療関係者が連携し、支援会議で話題にする内容を事前に検討するなどの取組を行うことで、復学先や保護者の復学に関する不安を解消することができた。スムーズな復学につなげることができた。
訪てんくうグループ	・個別学習と集団学習 ・訪問てんくうと病棟・復学先	・病棟や復学先へ提示する情報について、内容や様式を精査したり、伝わりやすい方法を検討したりした。関係機関と協力関係を築き、適切な情報を伝えることで復学先へつなぐことができた。
寄宿舍グループ	・寄宿舍生になりたい自分 ・寄宿舍生と社会 ・寄宿舍と家庭	・寄宿舍生一人一人が自分自身についての理解を深め、なりたい自分になるための取組として、対話を重視した実態把握の方法を検討した。また、集団の中で相手への理解を深めたり、主体的にグループ活動へ参加したりできるように、グループ活動の検討・実施・検証を行った。二つの取組をつながりのあるものとして捉え、実践することで寄宿舍生の自己理解が深まり、自信をもって活動する場面が多く見られるようになった。

2 3年次研究のまとめ

学習指導要領の改訂に伴い、本校においても指導改善につながる観点別評価の実施や教育課程の見直しなど様々な教育課題が明確となり、令和3年度から同テーマでの校内研究を行ってきた。前述した通り、本校は肢体不自由教育で三学部・三つの教育課程、肢体不自由教育・病弱教育（在宅・病院訪問）で三部門・八つの教育課程が存在すること、児童生徒の障がいの実態が多様であることから、さらにそれぞれのグループで研究テーマを掲げ、研究を推進してきている。それぞれのグループで指導上の課題や育成を目指す資質・能力を明確にして研究を行ってきており、一定の成果を挙げることができたと言える。具体的には以下の通りである。

- グループごとに指導や支援を行う上で、課題と感じていることや悩みを共有して整理することができた。
- 本校の児童生徒にとっての「個別最適な学び」や「協働的な学び」とはどのようなものかを、グループごとに確認することができた。また、各グループにおける「個別最適な学び」と「協働的な学び」が一体的に充実するための方法を探り、授業実践や関係機関との連携をとおして方法の有効性を検証することができた。
- 各グループの「児童生徒に育てたい資質・能力」を整理し、授業づくりに役立てることができた。
- 児童生徒の実態や教育課程、障がい種や学習環境の違いに応じて各グループの「つなぐ」対象を確認した。「つなぐ」ことで効果的な指導の実現につながったグループもあった。

一方で、課題も挙げられる。本研究は、学習指導要領の改訂に伴い、学習指導要領に基づいた指導や授業を行うという目的で行われてきている。しかし、研究主題や各グループテーマ等では、学習指導要領や令和3年答申で挙げられている「資質・能力」「観点別学習状況の評価」「個別最適な学び」「協働的な学び」「指導と評価の一体化」「自立活動の指導」「キャリア教育」など重要なキーワードが数多く並べられている。そのため、それぞれのキーワードを理解すること、理解した内容を実践すること、他のキーワードとつなげていくこと等、教職員にとっては取り組まなければならない内容が多くあり、非常に負担感の大きい研究となってしまった。また、3年次という長い期間での研究であることや担当者の変更、グループの構成員の多さ等も要因となり、「分かりにくい」「ゴールが見えない」などの意見も多く挙げられていた。

それらの意見を踏まえ、最終年次となる今年度は、主に知的代替の教育課程グループと自立活動を主とする教育課程グループにおいて、また、全職員に向けての研修報告会等を活用して、学習指導要領で求められている教育活動についての理解啓発を図ってきた。このことにより、少しずつではあるが、学習指導要領に関する教職員の意識の変容が見られるようになった。

また、各グループ研究で課題として挙げられていた教育課程の見直しや系統的な学びの少なさ等本校の教育課題について、他分掌と連携して進めるべき事柄を具体的に挙げるすることができた。そのことから、本校の教育課題については、学校全体として取り組むべきこと、全職員が自分事として捉えて取り組むべきことだという理解が深まった。

本研究での成果と課題を踏まえ、次年度以降は学校全体で創意工夫し、本校の教育課題の解決に向けて取り組んでいきたい。

外部研究団体における発表資料

第 1 分科会「準ずる教育課程の指導実践」

個別最適な学びと協働的な学びの往還

～英語コミュニケーションを通して～

岩手県立盛岡となん支援学校 及川 恵貴

1 はじめに

「主体的・対話的で深い学び」の実現においては、個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実させることが前提となる。本校の研究では、3 年次研究として、1 年次に「個別最適な学び」を、2 年次は「協働的な学び」をテーマに研究してきた。3 年次となる今年度は、「個別最適な学び協働的な学びの往還」をテーマとして取り組んでいる。これまでの研究を通して、個に応じた指導を展開することで、学びの充実を図ることができた。一方で、本校の準ずる教育課程においては、少人数であるが故に、他者と協働した学びの機会が少なく、学びが深まりにくいという課題が挙げられた。

今回の実践は、その課題を踏まえ、学習内容を工夫しながら、ICT 機器を有効に活用することで学習環境を整え、自ら進んで学習に取り組むことができるようにするとともに、学級の仲間、ネイティブ・スピーカー（以下 NS とする）、地域の人など多様な他者と関わり、様々な考えを共有することで学びを深めていくことを目指した取り組みである。

2 実践

(1) 個別最適な学びの充実を目指した取り組み

ア 自立活動の側面から

本実践の対象は、上肢・下肢に障がいのある中学部 3 年生の生徒 2 名である。2 名のうち 1 名は、関節の拘縮が重度であり、手指での細かな作業が難しく、書字を含めた基本的な学習動作を口で行う。そのため、長時間の書字姿勢が、首や腰の痛みにつながり、身体への負担となっている。その状況を改善するために、生徒が普段から使用している任天堂 Switch のコントローラーを活用し、PC を介して学習活動に取り組むことを試みた。

今回は Microsoft 社の Surface ノート PC に Bluetooth でコントローラーをつなぎ、JoyToKey というソフトウェアを用いて、コントローラーのスティックやボタンにマウス及びキーボードのボタンを割り当てた。その後、JoyToKey とスクリーンキーボードの互換性を確認し、操作を試みた。自立活動等で操作の状態を確認しながら練習するとともに、普段の学習でも取り入れることで、操作に慣れ、口でキーボードを押すスピードの 8 割程度まで操作性を向上することができた。身体への負担が減ったことや、自分で PC を操作することができたことが、学習意欲の高まりへとつながり、将来への可能性を見出すきっかけにもつながった。(Surface はタッチでの入力も可能で、口でタッチペンをくわえて入力することもできるため、状況に応じて、生徒自身が選択しタッチペンでの入力をすることもある。)

イ 教科学習の側面から

本実践では、「外国の方々への盛岡紹介パンレットの作成」をテーマに授業を展開した。今年、盛岡市は『The New York Times』の掲載記事である「52 Places to Go in 2023 (2023 年に

行くべき52か所)」において第2位となり、世界中から注目を集めている。海外からの旅行者も増加し、観光地として賑わいをみせている盛岡市を題材として取り上げることで、生徒の学習活動への興味・関心を高められると考えた。また、対象生徒は、今年度、もりおか歴史文化館を校外学習で見学し、盛岡市について学んできている。今回、改めて外国語科で取り上げ、他教科・領域との関連を図りながら学習し、郷土についてより深く考えられるようにした。さらに、完成したパンフレットを岩手県国際交流センターに掲示し、たくさんの人に見てもらふ機会を設けることで、生徒自身が、どのような内容を書くべきか、どのように伝えたらよいか考え学習に取り組む様子がみられた。

(2) 協働的な学びの実現を目指した取り組み

第1段階は、同じ学級の仲間とのコミュニケーションである。本実践では、Microsoft Teams を用いて、クラウド上で1つのデータにお互い直接入力し合い、パンフレットを共同作成した。学級の仲間と同時に作業する機会を設定することで、必然的にコミュニケーションを取り合い、考えを出し合う様子がみられた。

第2段階として、NS とのコミュニケーションを取り上げる。パンフレット作りにおいて、外国の方の視点から意見をもらい、内容を検討した。盛岡市の名物である盛岡冷麺についての説明では、「『noodles』と記載があるが、これはラーメン屋で食べるのか」といった質問があり、「外国の方に分かりやすい紹介文にするために」という視点で考えるきっかけとなった。この視点が外国語コミュニケーションにおける「見方・考え方」を働かせることであり、学びの深まりへとつながっていくと考える。

第3段階は、地域に住む外国の方との間接的なコミュニケーションである。生徒自身がメールの内容を考え、パンフレットを送るやりとりをし、意見をもらう機会を設定した。長期間盛岡近郊に住む外国の方から盛岡を訪れる外国の方々が必要とする情報について、これまでの居住経験からアドバイスをもらうことができた。それを踏まえ、様々な考えを組み合わせ、より相手に伝わりやすい表現にしようと紹介文の内容の再構成に取り組む姿がみられた。

3 まとめ

今回の実践では、自立活動の視点からのアプローチをすることで学習環境が整い、時事的な話題を学習テーマとして取り上げ生徒自身が意欲的に学習に取り組むことで、個別最適な学びの充実を図ることができた。また、協働的な学びとして、多様な他者とコミュニケーションをとることで、様々な考えがあることが分かり、そこから得た考えや情報を自己の考えと比較・整理し、考えを深めることができた。学習を進めていく中で、外国語やその背景にある文化を社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、目的や場面、状況等に応じて情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築するという過程が必然的に生まれ、個別最適な学びと協働的な学びが一体的に充実し、主体的・対話的で深い学びへとつながっていったのではないかと考える。

課題としては、日常的な授業の中での他者との協働という点において限定的な関わりとなってしまうことが考えられる。しかし、外国語科(英語)は、コミュニケーションツールという側面を持ち合わせた教科であるため、協働的な学びに結び付けやすいという利点がある。課題解決のために、日々、授業改善に取り組みながら、生徒の学びを深めていくことができるように努めていきたいと思う。

あ と が き

本校は令和3年度より「つなぐ～個別最適な学びと協働的な学び～」の研究主題で全校研究に取り組みました。

御承知のとおり「個別最適な学びと協働的な学び」は、令和3年1月の中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」として提言されているものです。その中では、これからの社会を見据え、児童生徒の資質・能力を育成していくための授業づくりとして、児童生徒が自己調整しながら学習を進めていくことができるような「個別最適な学び」、そして探求的な学習や体験活動などを通じ、児童生徒が多様な他者と協働をしながら、あらゆる他者を価値ある存在として尊重し、持続可能な社会の創り手となることができるような「協働的な学び」を一体的に充実していくことの重要性が示されています。

本研究では、本校における約130名の児童生徒の教育的ニーズに応じるため「小学校等に準ずる教育課程」「知的代替の教育課程」「自立活動を主とする教育課程」の3つの教育課程ごとのグループと「訪問教育」については実態や学習形態の異なる3つのグループ、そして寄宿舎を合わせ7つのグループを設定し、グループごとに研究会を行い研究を進めました。様々な児童生徒がいる中で、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実、そして「つなぐ」を大切にすることにより「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指し本研究に取り組みました。

本研究の1年次には「個別最適な学び」とは何かを検討し、一人一人の児童生徒と向き合い、適切な実態把握のための資料作りに取り組みました。2年次は、1年次に作成した資料を活用して実態把握を行い、「個別最適な学び」に必要な指導・支援を明確にし、実践しながら、各教科等、教育課程、指導形態における「協働的な学び」について、グループごとに指導構想の検討を行いました。更にそれを基に「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けたグループごとの授業改善・指導改善に繰り返し取り組みました。

最終年である今年度は、それぞれのグループが、本校の児童生徒にとっての「個別最適な学び」「協働的な学び」とはどのようなものかをグループ毎に確認し、「個別最適な学び」と「協働的な学び」が一体的に充実するための方法を探り、授業実践や関係機関との連携をとおして方法の有効性を検証することができました。また、児童生徒の実態に応じた「つなぐ」ことの効果をそれぞれのグループが実感できました。

この研究集録には、それぞれのグループの実践・検討・課題をまとめました。今後の本校における教育実践のさらなる充実に向けて、是非御一読いただき、忌憚のない御意見、御批評をお聞かせいただければ幸いです。今後とも変わらぬ御支援をお願いし、結びといたします。

令和6年3月

副校長 岩 淵 昌 文

研究集録 第40集

岩手県立盛岡となん支援学校

製本：令和6年3月22日

〒028-3609

岩手県紫波郡矢巾町医大通二丁目1番5号

TEL:019-601-2227

FAX:019-698-4352

URL: <http://www2.iwate-ed/mor-y/>