

# 高等部の研究

できることを増やし、  
自ら生かすことができる生徒を  
目指した授業づくり

～今の充実と将来を見据えた授業実践を通して～

# 目 次

I	学部研究主題	81
II	学部研究主題設定の理由	81
1	研究の背景	81
(1)	高等部が目指しているものと在籍する生徒の姿から	81
(2)	これまでの研究から	81
(3)	まとめとして	82
2	研究主題について	82
(1)	「できることを増やし、自ら生かすことができる」とは	82
(2)	「今の充実と将来を見据えた授業実践」とは	83
III	研究目的	83
IV	研究仮説	83
V	研究内容	84
VI	研究方法	84
VII	研究の実際	85
1	研究内容1について	85
(1)	授業づくりで大切にしたい力の具体化のために	85
(2)	本校生徒の教育的ニーズの分析と卒業生のアンケート結果の分析	86
(3)	授業づくりのための3S	87
(4)	3Sを踏まえた授業づくりにおけるプレシート書式と目標設定	88
2	研究内容2について	93
(1)	授業実践に当たって	93
(2)	生徒の学びに着目した授業実践	93
(3)	評価の考え方と評価シート	93
(4)	授業づくりサイクルの再構成	95
(5)	実践事例	95
3	研究内容3について	104
(1)	前次研究の課題と今次研究の新たな取組	104
(2)	システムの再検討	104
(3)	実践	105
(4)	成果と今後の課題	107
VIII	まとめと今後の課題	108
1	授業づくりで大切にしたい力を生かした目標設定について	108
(1)	成果	108
(2)	課題	108
2	生徒の学びに着目した授業実践と評価について	108
(1)	成果	108
(2)	課題	109
3	卒業後の生活への効果的な引継ぎについて	109
(1)	成果	109
(2)	課題	109
4	おわりに	109
	参考・引用文献	110

## I 学部研究主題

できることを増やし、自ら生かすことができる生徒を  
目指した授業づくり  
～ 今の充実と将来を見据えた授業実践を通して ～

## II 学部研究主題設定の理由

### 1 研究の背景

#### (1) 高等部が目指しているものと在籍する生徒の姿から

高等部では、「すこやかな心と体を持ち、家庭生活や職業生活に必要な基礎的・基本的な内容を主体的に身に付け、自分のよさやできることを十分に伸ばしながら社会参加していく生徒を育成する」ことを教育目標として、その実現に向けて日々取り組んでいる。

この学部教育目標から、高等部として目指しているものは、図4-1の三つに集約される。

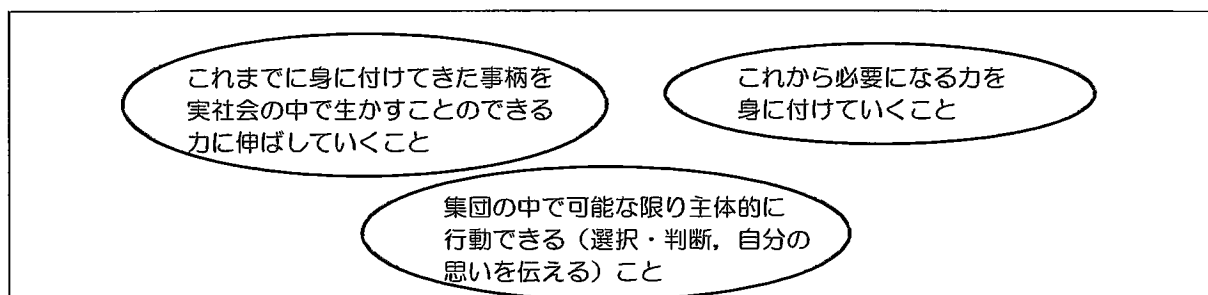


図4-1 高等部が目指しているもの

ここで、現在、高等部に在籍している生徒の姿を見てみると、「集団の中で自分の役割を意識して意欲的に活動する姿」や「自分のできることを少しずつ増やしながら、自信を付けていく姿」などが見られる。しかし一方で、「依存心があり、行動に対する指示を待っている姿」や「新しい場面への抵抗感があり、身に付けた事柄を他の場面で発揮しにくいという姿」なども見られる。

高等部は、小・中・高一貫教育の集大成の場であり、学校生活から社会生活への移行という点では特に重要な役割を果たす場である。そのため、これまでに身に付けた力を実際の学校や家庭、地域での生活に十分生かすとともに、職業生活や社会生活に必要な力を身に付け主体的に判断・行動できるようにすることにわたって重要な指導上の課題が存在する。この点を考慮すると、生徒自身が現在の自分のよさやもてる力に気付き、それを集団の中で発揮して自信を付け、社会の中で生かすことのできる力として身に付けていくようにすることが、わたしたちに求められていると言える。

#### (2) これまでの研究から

高等部では、これまでの研究においても、豊かな生活を実現するために、「よさやもてる力を

様々な場面で発揮することが必要である」と考え、生徒一人一人の「卒業後の生活を見据える」ことを大切に、「働くこと」と「余暇」を教育課程編成の際の視点として設定し、その視点から学習内容や学習活動の展開、支援の在り方について検討してきた。

次に挙げるのは、「働くこと」と「余暇」についての今までのとらえである。

「働くこと」とは、単に「就労する」、「仕事をする」という労働を意味するものではなく、そのことも含んで、家庭生活における役割分担も含め、生徒がある目的をもって可能な限り自発的に社会的役割を担って行動し、満足感や成就感、報酬などを得られることと考えている。また、「余暇」については、一人や集団で楽しめる趣味をもつことや休日にのんびりと体を休め自分の時間を過ごすことではないかと考える。・・・(中略)・・・基本的には、活動すべてを自分で選択・決定できることや活動することによって、より大きな満足感や充実感が得られることが望ましい余暇の過ごし方ではないだろうか。(本校研究紀要第14集)

この「働くこと」と「余暇」のとらえ方は、学校から社会への移行の場である高等部において大切な視点であり、卒業後の生活を見据えた授業づくりにおいて必要な視点である。

しかしながら、この視点については、努力目標としての共通理解がなされているものの、実際の学習内容や学習活動の展開に直接生かすことは難しかった。この点を解決するためには、より具体的な活動の水準において、「働くこと」と「余暇」の視点を反映させることを可能にすること、及び、それを教師間で共通理解して実践に結び付けることの二つが必要と考えられる。

また、前次研究の課題として、「将来の生活につなぐためのよりよい方法の工夫」、「将来の生活を見据えた授業実践」が挙げられており、将来を見据えた授業実践について一層の充実を図っていく必要がある。

そこで、3年間という限られた高等部において、「働くこと」と「余暇」の視点を学習内容や学習活動に生かすための仕組みづくりを行うとともに、それに基づいて、個別の指導計画から実際の授業実践までのすべてのプロセスを検証することが、必要な研究課題として指摘できる。

### (3) まとめとして

以上のことから、高等部では、生徒一人一人の今の姿をとらえ、学んだことや今までに学んできたことを生かすための授業を目指していく必要があると考える。

そこで、全体研究主題にある「今を、将来をよりよく生きる姿」を、高等部では「できることを増やし、自ら生かすことができる姿」としてとらえることとし、できることを増やし、自ら生かすことができる生徒を目指した授業づくりの在り方を明らかにしていくこととした。

## 2 研究主題について

### (1) 「できることを増やし、自ら生かすことができる」とは

「できることを増やし、自ら生かすことができる」とは、「様々な学習を通して生徒にとって必要な事柄を習得し自信をもつことで、いろいろな場で主体的に活用しようとし、より一層の定着を図っていくこと」と考える。なお、生徒によっては、学んだことの定着や学習したことを身に付けていくために、自分のできることを増やす、維持する、広げる等の違いがあることを確認し、その違いを含めて、「できることを増やし」ていくととらえていくことにした。

前次研究からの課題として挙げられている将来を見据えるために、より具体的に社会の期待等を分析し、それを基に実態を見ていくことで、生徒一人一人の教育的ニーズが更に明確になると考

える。それにより、ボトムアップとトップダウンの視点から、生徒一人一人の実態を把握したり、授業づくりを行ったりすることが可能となると考える。こうしたアプローチを通して、今と将来の生活に必要なことについて習得するとともに、習得したことについて自分自身で確認したり、振り返ったりすることによって、生徒は「できた」という喜びを感じ、自信をもつことができる。そのことで、習得したものを活用しようという意欲につながり、他の場面で習得したものを活用していくことで、より一層定着が図られると言える。

## (2) 「今の充実と将来を見据えた授業実践」とは

「今の充実と将来を見据えた授業実践」とは「生徒の実態から出発し、学習を通して将来につながる力を身に付けていくとともに、身に付けたことを生かしていくこと」と考える。生徒は、学校教育で学びが終結するのではなく、生涯にわたって学びが継続していく存在であるととらえ、これまで以上に、基礎的な部分の習得や活用、定着を図っていく必要があると考えた。

ここで、高等部の教育における課題について整理を行うと、次の二つについて課題を集約することができた。

- 将来へ向けて大切なことについての本人、学校、家庭、関係機関間の評価を踏まえた意識の共有、連携
- 授業における指導内容、指導目標、評価等の妥当性

これらを受けて、高等部で将来の生活を見据えるための視点としてきた「働くこと」と「余暇」の考え方を具体的な視点として見直し、家庭・関係機関等との連携を踏まえた授業づくりを行っていくことが必要であると考えている。

## Ⅲ 研究目的

生徒が、自分のできることを増やし、それらをいろいろな場面で自ら生かすことができるように、授業づくりで大切にしたい力を導き出し、その力を踏まえた授業実践の方法を明らかにする。

## Ⅳ 研究仮説

以下のことに取り組むことにより、生徒ができることを増やし、それらを自ら生かすことができるのではないかと考える。

- 授業づくりで大切にしたい力を踏まえた目標設定
- 生徒の学びに着目した授業実践と評価
- 卒業後の生活への効果的な引継ぎ

## V 研究内容

### 研究内容1

今と将来の姿から、授業づくりで大切にしたい力を導き出し、目標設定の手続きを明らかにする。

### 研究内容2

事例を通して、生徒ができることを増やし、自ら生かすことができるための授業実践、評価の在り方について明らかにする。

### 研究内容3

事例を通して、卒業後の生活に効果的に引き継ぐために必要な情報の精選や引き継ぎ方法について明らかにする。

## VI 研究方法

学部研究主題に迫っていくために、以下の表4-1に挙げた研究計画により、研究を進めていくことにした。

表4-1 研究計画

基礎研究	<ul style="list-style-type: none"> <li>前次研究の課題への取組（サポートシートの見直し、働くことに関する課題表作成）</li> <li>学部教育目標具現化の共通理解</li> <li>学部、生徒の課題の整理と卒業生のアンケート等</li> </ul>	内容3  内容1 内容1
実践研究	<ul style="list-style-type: none"> <li>「働くこと」と「余暇」の具体化</li> <li>授業づくりの視点の明確化（データの分析）</li> <li>プレシート書式の共通理解及び活用方法の検討</li> <li>授業実践（くらし及びグループ作業）における評価シートの作成</li> <li>授業実践を通じた評価シートの活用と改良</li> <li>事例を通じた授業づくりの評価</li> <li>進路先との情報交換</li> </ul>	内容1 内容1 内容1 内容2 内容2 内容2 内容3
検 証 ・ まとめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>各授業実践及び事例のまとめ</li> <li>研究仮説の検証</li> <li>研究のまとめ</li> </ul>	

## VII 研究の実際

### 1 研究内容1について

今と将来の姿から、授業づくりで大切にしたい力を導き出し、目標設定の手続きを明らかにする。

#### (1) 授業づくりで大切にしたい力の具体化のために

##### ① 具体化のための手続き

前述したように、高等部では「働くこと」と「余暇」を教育課程編成の際の視点として考えてきた。しかし、「働くこと」と「余暇」をより一層効果的に実際の授業づくりに反映し、生徒を支えていく力とするためには、より共通理解しやすい視点に整理することが必要である。

そこで、次の2点から分析及び考察を行った。

- 高等部に在籍している生徒の「現在の姿」
- 将来の姿としてとらえるための「本校卒業生（移行期）の姿」

注) 移行期とは、高等部卒業後3年以内ととらえている。

この2点から分析していく手続きについては、以下の図4-2に示すとおりである。

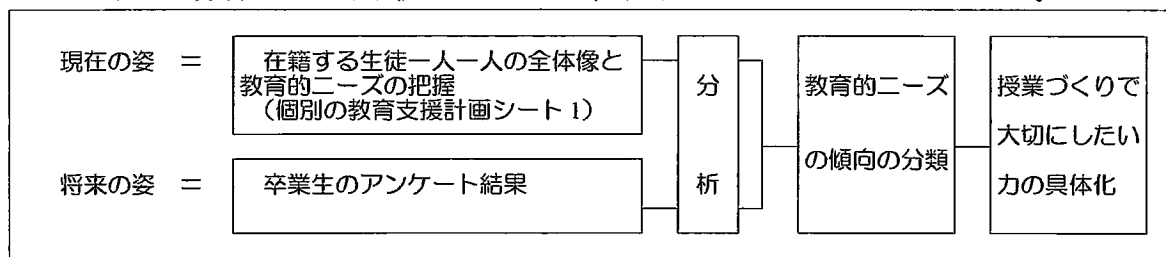


図4-2 授業づくりで大切にしたい力を具体化する手続き

##### ② 現在の生徒の姿の分析の意図

個別の教育支援計画に挙げられる「考えられる課題」やその中で優先される「特に大切にしたい課題」から、現在の生徒の姿をとらえた。

そこで、生徒一人一人の「考えられる課題」や「特に大切にしたい課題」について、全生徒の重要度を、四つの尺度（1…重要度はない、2…重要度が少しある、3…重要度がある、4…重要度がとてもある）で点数化し、統計処理を行うことで、より客観的に生徒の姿を分析した。

この分析の目的は、個々の教育的ニーズ（絶対的）を、高等部生徒全体の中で表現し直す（相対的）ことにより、授業づくりや支援の手掛かりを得ることである。

##### ③ 本校卒業生（移行期）の姿の分析の意図

「今を、将来をよりよく生きる」という点で、現在の高等部の生徒の姿から考えるだけでなく、高等部を卒業し、社会人として事業所や福祉施設などで生活する本校卒業生の現在の姿からも分析することにした。

そこで、卒業後3年までの卒業生の保護者を対象としたアンケート調査を実施し、「身に付いているか、付いていないか」という現状と「重要度があるか、ないか」という重要度で記入された各項目の結果について、上記(2)と同様に分析を行った。

(2) 本校生徒の教育的ニーズの分析と卒業生のアンケート結果の分析

① 本校生徒（今）の教育的ニーズの分析

在籍する生徒の課題の傾向について、個別の教育支援計画に挙げられる「考えられる課題」と「特に大切にしたい課題」を、いくつかの主成分に集約した。

各主成分について説明される項目をまとめ、その項目の特徴となる名称を考えて整理しまとめたものが、右の図4-3である。

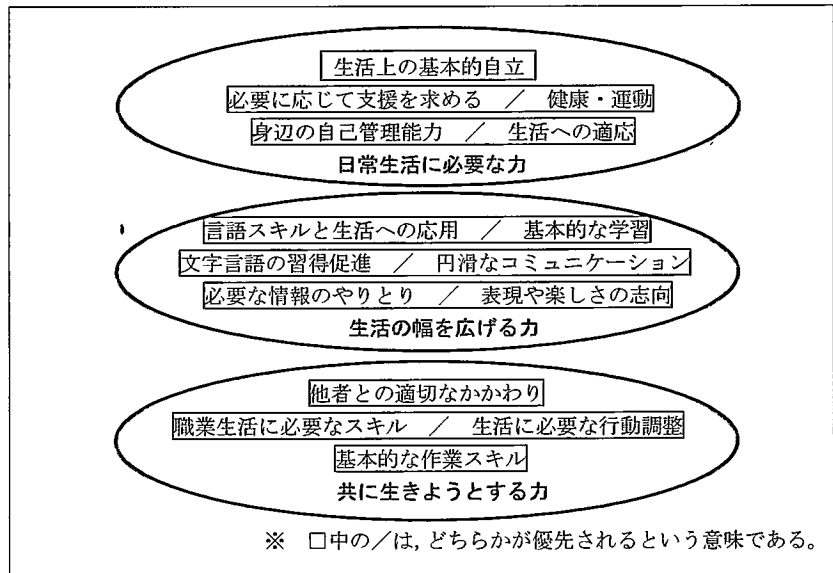


図4-3 生徒の姿から導き出される各主成分を表す名称

② 卒業生のアンケート結果（将来）の分析

本校卒業生（移行期）を対象としたアンケート結果からは、社会生活の充実のためのニーズとして、図4-4のような内容が指摘された。

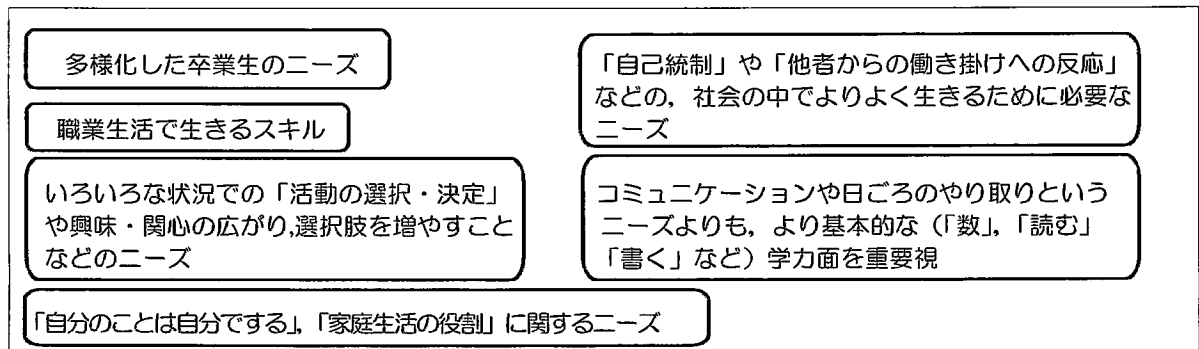


図4-4 卒業生の保護者へのアンケート結果

以上の結果から、わたしたちが考えていた以上に、より基礎的・基本的なところを充実させていく取組が大切だという示唆が得られた。つまり、生徒を「学び続ける存在」としてとらえた授業づくりが必要だと言える。

また、こうした生活の基盤となるものとは別に、「生活に合わせて行動を調整する」、「役割をもって生きる」、「社会性」といった視点も必要とされていると言える。





(3) 授業づくりのための3S

① 今と将来の分析による必要な力

これまでの分析結果と考察から、今まで大まかにとらえてきた授業づくりで大切な視点について具体化するためには、個別の教育支援計画上の「日常生活に必要な力」、「生活の幅を広げる力」、「共に生きようとする力」の枠組みからではなく、本校研究紀要第14集における「働くこと」と「余暇」の考え方から、今と将来の分析結果について、再検討していくことが必要と考えた。

そこで、前述した図4-3の各項目について「社会的役割を担う行動」と「自分で選択・決定する活動」及び「その他（既習・習得内容や生活の基盤となるものなど）」に分類・整理したものが表4-2である。

表4-2 それぞれの分析から抽出された必要な力の分類

	「その他(既習・習得内容や生活の基盤となるものなど)」	「自分で選択・決定する活動」	「社会的役割を担う行動」
今の姿の分析から 	生活への適応 円滑なコミュニケーション 健康・運動	必要に応じて支援を求める 必要な情報のやりとり 言語スキルと生活への応用 表現や楽しさの志向	身辺の自己管理能力 生活に必要な行動調整 基本的な作業スキル 職業生活に必要なスキル 他者との適切なかかわり
将来の姿の分析から 	生活上の基本的自立 基本的な学習 文字言語の習得促進	活動の選択・決定 行動の選択肢の拡充	自己統制 他者への反応 家庭での役割

高等部では、産業現場等における実習（以後、現場実習と表す）を行っている。実習先からの生徒の評価と巡回指導中の引継ぎ事項の結果と現場実習先からのアンケート結果から、将来の生活において必要な力として以下の点が挙げられている。

- コミュニケーション能力、基本的なしつけ（聞く姿勢、あいさつ、返事、報告・連絡・相談をする習慣）
- 基本的生活面の自立（衛生面を含む）
- 自信をもつこと
- 休憩時間の過ごし方やいろいろな人とのかかわり
- 「仕事に対する責任感」といった作業意欲・態度に関すること

これらのことから、学校を卒業してからの生活の一端となる現場実習先は、仕事の技術や能力という側面もさることながら、人とのかかわりや休憩時間の過ごし方といった社会性に関する側面や、コミュニケーションの側面、自信をもつことといった意欲につながる側面を大切にしてほしいと考えていることが分かり、表4-2の結果は、社会の期待を踏まえたものということができる。

## ② 授業づくりのための三つの視点

今と将来の視点から導き出された必要な力を、授業づくりの視点として生かしやすいものとしていくために「三つの視点」として設定した。

具体的には、表4-2の「その他（既習・習得内容や生活の基盤となるものなど）」に関するものを「Style（学びの主体として生活する姿）」、「自分で選択・決定する活動」を「Self（自分らしく生活する姿）」、「社会的役割を担う行動」を「Social（社会の一員として生活する姿）」とした。この「三つの視点（以後、3Sと表す）」を授業づくりの視点として設定することとし、この3Sの考え方を以下の図4-5のように整理した。

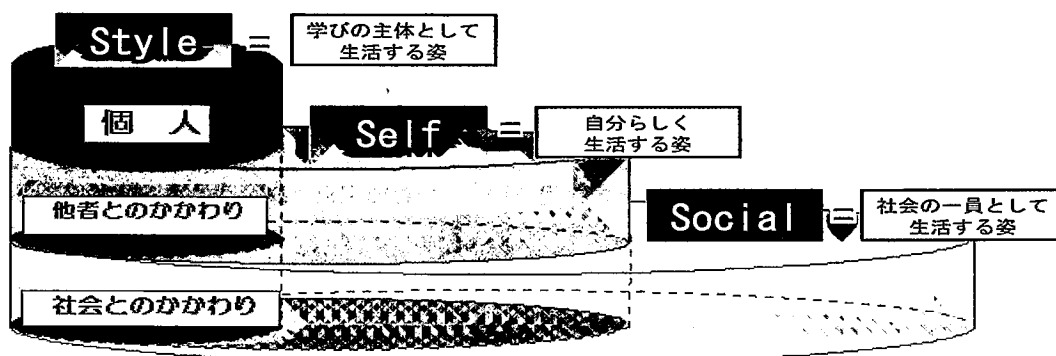


図4-5 今の充実と将来を見据えた授業づくりで大切にしたい3S

個人として生徒を見たときの「Style」、他者との関係性で見たときの「Self」、社会との関係性で見たときの「Social」のそれぞれを明確に区別して考えることはできない。生徒一人一人にとって3Sが相互に作用しながら今と将来の充実につながるものとして身に付いていくものである。生徒一人一人の実態と教育的ニーズから出発し、その実態から3Sにアプローチし、伸ばしていこうとする取組により、今の生活と将来をよりよく生きるための力となり、今と将来の充実につながるのではないかと考える。つまり、様々な教育活動で学んだことが、今と将来の生活の中で力として発揮されるものとする。

そこで、この3Sを各教科や領域、領域・教科を合わせた指導の特性や、基礎的な場と身に付けたことを幅広く活用する場としての授業を踏まえながら、授業づくりの中に反映させていくことにした。

## (4) 3Sを踏まえた授業づくりにおけるプレシート書式と目標設定

授業づくりでは、これまでの反省も踏まえ、生徒の実態把握や個別の教育支援計画の「考えられる課題」や個別の指導計画プレシート（以後、プレシートと表す。次ページコラム参照）の重点目標を設定する際に、今の充実と将来の充実につながる必要な力として設定した3Sを大きな視点としていくことが必要であると考えられる。しかしながら、今までのプレシートの書式では、日常生活の指導での取組が中心として設定されたり、「働くこと」に関する目標が多く設定されたりする傾向にあり、目標設定のバランスの面で偏りが生じやすかった。そこで、3Sを実際の授業実践における指導根拠や目標設定に反映しやすいように、プレシートの書式を改訂した。

個別の指導計画プレシート

氏名

平成 年 月～平成 年 月

重点目標

	Style	Self	Social
像	3Sの像を、目標設定の際に参考にするために、ここに示す。		
重点目標	個別の教育支援計画の考えられる課題及び重点課題について、3Sの枠組みで設定する。		
目標設定理由	今と将来の視点を加味して理由を記入する。		

学習の場の設定

	Style	Self	Social
教科等 （頻度等）	担当者の考えるものは記入し、学部会等における話し合いにより決定する。		
	<input type="checkbox"/> 学校生活 <input type="checkbox"/> 国語 <input type="checkbox"/> 数学 <input type="checkbox"/> 家庭（くらし） <input type="checkbox"/> 音楽 <input type="checkbox"/> 美術 <input type="checkbox"/> 総合的な学習	<input type="checkbox"/> 日生 <input type="checkbox"/> 生単 <input type="checkbox"/> 体育 <input type="checkbox"/> その他	<input type="checkbox"/> 作業学習 <input type="checkbox"/> 国語 <input type="checkbox"/> 日生 <input type="checkbox"/> 数学 <input type="checkbox"/> 生単 <input type="checkbox"/> 家庭（くらし） <input type="checkbox"/> 体育 <input type="checkbox"/> 音楽 <input type="checkbox"/> その他

短期目標、内容、評価（I期 9月～12月）

	Style	Self	Social
I期	重点目標に対して段階性を考えながら、2期すべてについて記入する。		
取り組む内容	(一般的な手立て)	(一般的な手立て)	(一般的な手立て)
	共通して取り組むべき支援の手立てについて記入する。		
	学習の場ごとに、取り組む内容について話し合いの後、各担当者が記入する。		
評価	学習の場での様子等をミーティングで把握した後、担任が総合的に記入する。		

重点目標に関する総合評価

	Style	Self	Social
年間評価	重点目標との関連で記入する。 課題や引継ぎ事項、有効だった取組などについても記入する。		

◎…達成、次のステップへ ○…不十分 達成見込み △…未達成 目標変更

コラム

プレシートについて

「プレシート」は、「個別の教育支援計画」上の課題を「個別の指導計画」に反映させるためのシートである。「個別の教育支援計画」で把握した生徒の全体像と課題について、いろいろな指導の形態からアプローチするために、重点目標を設定し、基礎的な力を育てる場とその力を応用する場を設定。目標達成に向けての取組の方向性を明確にし、「個別の指導計画」に反映するためのものである。

このプレシートでは、3Sそれぞれについて重点目標を設定する。目標設定理由では、実態及びこの目標が達成されることでどのようなことが期待されるかという視点で述べ、重点目標設定の根拠を明らかにすることにした。また、重点目標達成のための学習の場を設定し、指導の形態ごとの関連性をもたせることにした。更に、1年間を2期に分け、指導の段階性を考えた目標設定を行い、指導の道筋を明らかにするとともに、期ごとの評価、総合的な評価を行うことで、重点目標への取組が確実なものになるようにした。

ここで、3Sを踏まえた授業づくりにおける目標設定の手続きをまとめると、次の図4-6のように整理することができる。

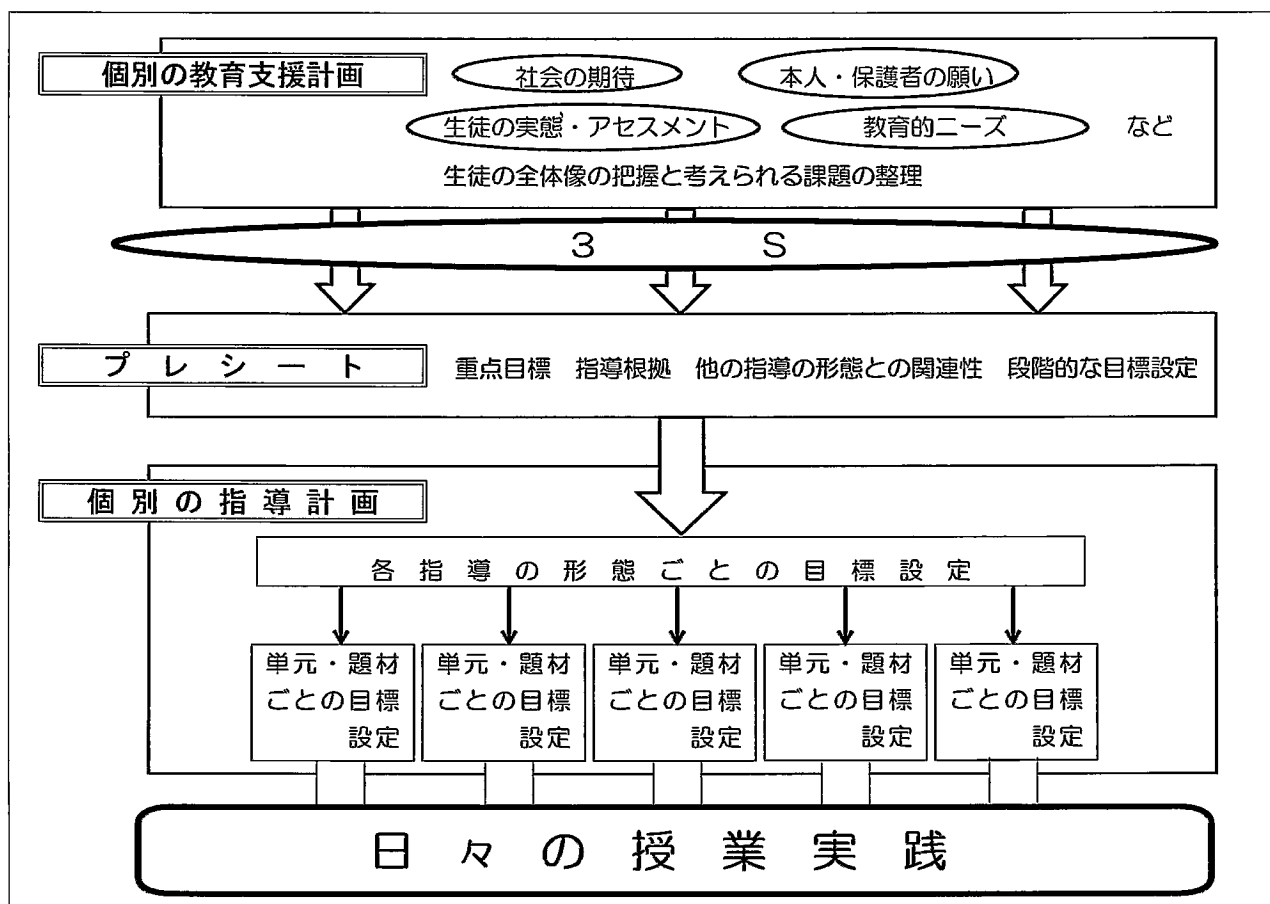


図4-6 目標設定までの手続き

なお、この目標設定までの手続きをスムーズに行い、個別の教育支援計画とプレシートをいろいろな学習の場での目標設定に反映できるようにするために、個別の教育支援計画における「考えられる課題」とプレシートにおける重点目標について一覧にまとめる（課題集約シート）ことにした。

次に、図4-6に示した手続きに沿った目標設定の実際について、事例を通して述べる。

## 目標設定の実際

### 1 対象者

Aさん（高等部2年 女子）

### 2 全体像

素直で優しい性格で、友達と一緒に遊んだり、友達を誘ったりする様子がよく見られる。身辺処理面に関しては、確実ではないもののほぼ自立している。一日の活動を理解しており、更衣や教室移動なども自ら行うことができる。日常生活においても指示をよく理解し、年間の行事等にも見通しをもち意欲的に取り組んでいる。児童生徒会役員選挙に立候補し、副会長に選出されている。新しい環境や人に対する緊張があり、あいさつや返事、報告等の声が小さくなったり早口になり聞き取りにくくなったりする場面もある。

高等部では、9月から翌7月までを区切りとして個別の指導計画を立て、実践している。昨年9月から7月までの取組を表4-3に示す。

表4-3 H19.9～H20.7の目標及び取組と評価について

目 標	取組と評価
場所や相手に応じて、適切なかわり方をすること 【社会性・集団参加】	自らあいさつすること、質問に対して語尾に「～です。」「～ます。」を付けて答えることに取り組み、できるようになった。
身だしなみについて自分で意識して取り組むこと 【身辺処理】	鏡を見ることは定着してきたが、散髪や洗顔、むだ毛の処理等については言葉掛けをすることで取り組むが、本人の意識はあまり高まらなかった。
時計を読んで、時刻を意識した行動をとること 【言語・数量】	朝の会や帰りの会、授業の始業時には時計を見て時刻を確認したり、窯業班では班長として時計を見て作業終了の号令を掛けたりすることができた。

### 3 3Sを踏まえたプレシートの重点目標設定について

Aさんの重点目標を検討する際に、将来を見据えるための一つの要素として「進路」についても考慮した。Aさんの保護者は一般雇用を希望している。生徒自身は自分で責任をもって選択できる段階ではないものの、「会社」と「施設」を区別したり、事業所での実習に意欲的に取り組んだりしている状態である。

中学校での作業経験の少なさからか、1年時には作業に対する意欲や根気の無さ、不器用さ、指示理解の難しさが指摘された。しかしながら、入学後の作業学習や現場実習などの経験を経て、自分の仕事を理解し集中して熱心に取り組んだり、新しい仕事に自発的に挑戦したりする姿が見られてきた。それらの変容からAさんが一般雇用を目指すことは十分可能であると考えた。そこで重点目標は、一般雇用も視野に入れより広い社会に向けたものとして考えることにした。

また、プレシートでは、これまで担任が記入していた短期目標に対する手立てを、実際に授業をする担当者がそれぞれの指導の形態ごとに記入するよう改訂した。そこで、重点目標は複数の授業場面で積極的に取り組むことができることが望ましいと考え、今までよりも具体的な内容を絞り込まない形で設定することとした。その上で、学部全員で、習得、活用、定着を図ることが

できるように、基礎的な場と応用の場を考え、各授業実践に生かせるようにした。

以上のことから設定した重点目標と目標設定理由及び指導の場を表4-4に示す。

表4-4 プレシート（重点目標、目標設定理由、指導の場）

	<i>Style</i>	<i>Self</i>	<i>Social</i>
像	学びの主体として生活する姿	自分らしく生活する姿	社会の一員として生活する姿
重点目標	手順を覚え、手順どおりに丁寧に洗顔をすることができる。	自分の意見や要求を話したり、分からないことを尋ねたりすることができる。	自分のすべきことが分かり、確実に取り組むことができる。
目標設定理由	身だしなみに関して、必要時の散髪やむだ毛の処理などができるようになってきた。しかし、洗顔については、家庭で数年教えてきているが、難しく、しないことが多いのが現状である。そこで、改めて目標としてとらえ、機会を設定し、いろいろな方法を教えることで、確実にできるようになることを目指したい。	質問に対して単語のみで答えることが多かったが、「です」「ます」を付けて答えたり、4・5語文程度の応答をしたりするようになってきた。そこで、ていねいでの確かな応答に加え、より積極的で自発的なコミュニケーションをとることを目標として設定する。このことがより自分を表現し、自分らしく生活する姿につながることを期待する。	家庭での役割（手伝い）は、チェック表がないと言葉掛けをしても取組は不十分である。また、学校でも役員や係の仕事など事前に確認したり確実にしたりすることに課題がある。さらに、ていねいさはあるものの、時間内に活動を終わらせて次の活動に移ることも十分とは言えない。それらを複合し、目標として設定し取り組むことで、自己の活動設定や行動制御につながると思われる。
指導の場	<input type="checkbox"/> 学校生活全般 <input type="checkbox"/> 作業学習 <input type="checkbox"/> 国語 <input checked="" type="checkbox"/> 日生 <input type="checkbox"/> 数学 <input type="checkbox"/> 生単 <input checked="" type="checkbox"/> 家庭（くらし） <input checked="" type="checkbox"/> 体育・保健 <input type="checkbox"/> 音楽 <input checked="" type="checkbox"/> その他 <input type="checkbox"/> 美術            （家庭生活） <input type="checkbox"/> 総合的な学習	<input checked="" type="checkbox"/> 学校生活全般 <input checked="" type="checkbox"/> 作業学習 <input checked="" type="checkbox"/> 国語 <input type="checkbox"/> 日生 <input type="checkbox"/> 数学 <input checked="" type="checkbox"/> 生単 <input checked="" type="checkbox"/> 家庭（くらし） <input type="checkbox"/> 体育・保健 <input type="checkbox"/> 音楽 <input type="checkbox"/> その他 <input checked="" type="checkbox"/> 美術            （            ） <input checked="" type="checkbox"/> 総合的な学習	<input checked="" type="checkbox"/> 学校生活全般 <input checked="" type="checkbox"/> 作業学習 <input checked="" type="checkbox"/> 国語 <input type="checkbox"/> 日生 <input checked="" type="checkbox"/> 数学 <input type="checkbox"/> 生単 <input checked="" type="checkbox"/> 家庭（くらし） <input checked="" type="checkbox"/> 体育・保健 <input type="checkbox"/> 音楽 <input checked="" type="checkbox"/> その他 <input type="checkbox"/> 美術            （係活動等） <input checked="" type="checkbox"/> 総合的な学習

このプレシートを生かしたAさんに関する授業実践については、学部研究内容2で述べることとする。



## 2 研究内容2について

事例を通して、生徒ができることを増やし、自ら生かすことができるための授業実践、評価の在り方について明らかにする。

### (1) 授業実践に当たって

学部研究内容1において、「できることを増やし、自ら生かすことができる生徒を目指した授業づくり」において、3Sを大切にしていく必要性が明らかとなった。この3Sの考え方を生かすために必要なことは、生徒の学びに注目した支援方法を考えた教育実践である。そこで、学部研究内容2では、授業実践における生徒の学びに着目した支援と評価に焦点を当てる。

### (2) 生徒の学びに着目した授業実践

生徒の学びを授業実践にどのように反映させるかを考えたときに、生徒の確かな学びを支えるキーワードとして挙げられた「必然性」、「思考・操作」、「振り返り」、「実践意欲」のそれぞれに対して具体的な手立てを検討することが大切であると考えた。

田口（1994）は、「説明型」の授業と「発見型」の授業との比較を通して、子どもが主体的に学ぶ機会を大切にした授業では、授業直後より3か月後の方が定着が図られているという結果を導き出している。つまり、生徒自身の主体的な学びによって、様々な場面で生徒自ら課題に向かう姿が見られるということの意味している。これを踏まえ、上記のキーワードと学部研究主題との関連をまとめたものが右の図4-7である。

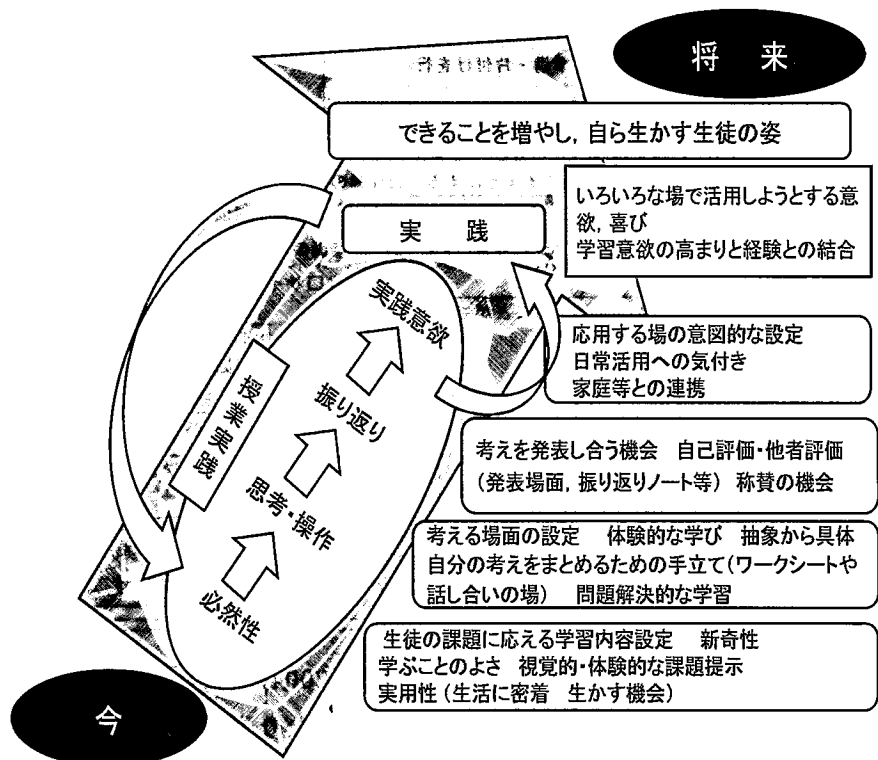


図4-7 生徒の学びに着目した授業実践

このように、授業の中で、生徒自身が授業における課題について「必然性」を高め、「思考・操作」を行う場面を通して発見をしながら学んでいくこと、そして「振り返り」を行うことで、学んだことに対する「実践意欲」が高まっていくと考えられる。こうした授業で学んだことを、いろいろな場面で実践することで、より一層の定着が図られていくと考える。

### (3) 評価の考え方と評価シート

高等部では、将来の「働く生活」に強くつながる部分として、年2回の現場実習において、生徒一人一人に関して実習評価表を作成し、その現場実習先からの評価を、作業学習や進路に関する

る学習などの中で生かしてきた。そして、より評価を生かした実践を行うために、現場実習先からのアンケート結果を分析したり、進路に関する個人資料を作成したりしながら、実践してきた。その他の授業実践でも、集団と個人としての学びをその指導の形態における目標と照らし合わせながら授業ミーティングを通して評価し、次の授業へ生かすようにしてきた。

従来高等部では、次の内容について授業ミーティングを行ってきた。

- |  |   |                                |
|--|---|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 単元・題材設定               | <input type="checkbox"/> 単元・題材における全体・個人目標 | <input type="checkbox"/> 指導計画  |
| <input type="checkbox"/> 支援等の共通理解              | <input type="checkbox"/> 時間ごとの評価          | <input type="checkbox"/> 生徒の変容 |
| <input type="checkbox"/> 次時への引継ぎ（目標設定、指導内容、支援） | 他   |                                |

しかしながら、授業ミーティングに必要な書式が数種類あり、十分に活用できていない状況があったり、主観的な評価になりやすかったりという状況があった。そこで、授業ミーティングをより効果的に行うことと、生徒一人一人の目標に対する評価を詳しく行うために考えたものが、以下に示す評価シート（例：作業学習「ふようまつりに向けた製品づくり」）である。

評価シート 個人目標（評価規準）及び判定の拠り所（評価基準の観点）

全体目標	<input type="checkbox"/> 自分の役割を理解するとともに目標を意識した作業ができるようにする。 <input type="checkbox"/> 作業の流れの中で適切に報告や連絡ができるようにする。 <input type="checkbox"/> 自分で製作活動や道具の準備・片付けを行うことができるようにする。	全体目標 判定のため の拠り所	<input type="checkbox"/> 意欲、積極性 <input type="checkbox"/> 成就感、達成感 <input type="checkbox"/> 責任感 <input type="checkbox"/> 集中力、持続力 <input type="checkbox"/> 確実性 <input type="checkbox"/> 協力 <input type="checkbox"/> 指示理解（注意力、安全性） <input type="checkbox"/> あいさつ・返事 <input type="checkbox"/> 身だしなみ <input type="checkbox"/> 報告・確認 <input type="checkbox"/> 働く意義 <input type="checkbox"/> 準備・片付け <input type="checkbox"/> 道具等の安全な使い方 <input type="checkbox"/> 良否の理解 <input type="checkbox"/> 知識 <input type="checkbox"/> 技能	<input type="checkbox"/> 単元・題材全体で押さえない指導内容を全体的に設定する。		
	題材全体における個人目標（評価規準）	判定の拠り所	一次評価基準	二次評価基準	三次評価基準	評価
○さん	<input type="checkbox"/> 自分の作業内容を理解し、分担された作業に集中して取り組むことができるようにする。	<input type="checkbox"/> 意欲 <input type="checkbox"/> 指示理解 <input type="checkbox"/> 作業の流れの理解	<input type="checkbox"/> 日誌を自ら記入 <input type="checkbox"/> 視覚的な指示	個人目標に関する判定の拠り所を個人ごとに具体的に評価しやすいものとして設定。評価基準としての役割を果たすものである。		○
	<input type="checkbox"/> 作業が終わったときや材料の受け渡しの際の報告をサインやツールを使ってできるようにする。	<input type="checkbox"/> 出来高の推移 <input type="checkbox"/> 協力 <input type="checkbox"/> 報告場面の理解	<input type="checkbox"/> 出来高表の理解 <input type="checkbox"/> 継続した作業			◎
	<input type="checkbox"/> 道具や材料を一人で準備することができるようにする。	<input type="checkbox"/> 報告（サイン・ツール） 目標設定のための観点 単元・題材終了時に記入する。	<input type="checkbox"/> 材料の受け渡し場面の理解と報告 <input type="checkbox"/> 言葉掛けによる報告（ツール） <input type="checkbox"/> カード			◎

■・・・達成 次のステップへ    ▣・・・不十分 達成見込み    □・・・未達成 目標変更

	一次学びの様子	二次学びの様子	三次学びの様子	題材を通した学びの様子	手立ての有効性と課題
○さん	<input type="checkbox"/> 個人ごとに評価の拠り所を基にした評価での特記事項や、学びの様子を事実のみ記入。生徒の内面の学びに関することについてもミーティングを通して具体的に記入する。			<input type="checkbox"/> 学びの様子について解釈を行う。個別の指導計画の評価になる	<input type="checkbox"/> 行った支援の引継ぎ

特別支援学校での評価について、古川（2004）は、「子ども一人一人をそれぞれの評価規準のレベルの話にすると、実態が違うから、煩雑になり逆に客観性も薄れてしまう。個別に評価基準を示すことで分かりやすい評価になる」と述べ、客観性をもつ評価にするためには、個別の評価基準を示すことの必要性を示唆している。

そこで、この評価シートでは、目標レベルでの身に付けたい力を達成したかどうかをどこで見るとい判定の拠り所を単元・題材レベルで設定した。それをより具体的に事実に・行動的な視点で判定できるように個人ごとに拠り所を設定することにより、次ごとの目標に対する評価基準としての役割を果たすものにするようにした。このことで、全体と個人との関連で、単元・題材をとらえることが可能となり、個人目標を評価する上での観点が明確になると考える。併せて生徒の学びの姿をとらえ、その事実を記述し、それについて授業ミーティングを通して評価することにより、生徒の内面的な学びと設定した目標について総合的に評価していくことにした。



#### (4) 授業づくりサイクルの再構成

上記したプレシートと評価シートを授業づくりで活用していくために、授業づくりサイクルを再構成することにした。

3Sを踏まえたプレシートにより個別の教育支援計画の「考えられる課題」を実際の授業づくりに反映させ、その達成のために授業実践を行う際の授業ミーティングを活用した評価シートにより、目標設定、形成的評価、生徒の学びなどを振り返るという授業づくりサイクルを表したものが図4-8である。この授業づくりサイクルで取り組んだ授業実践について以下に述べる。

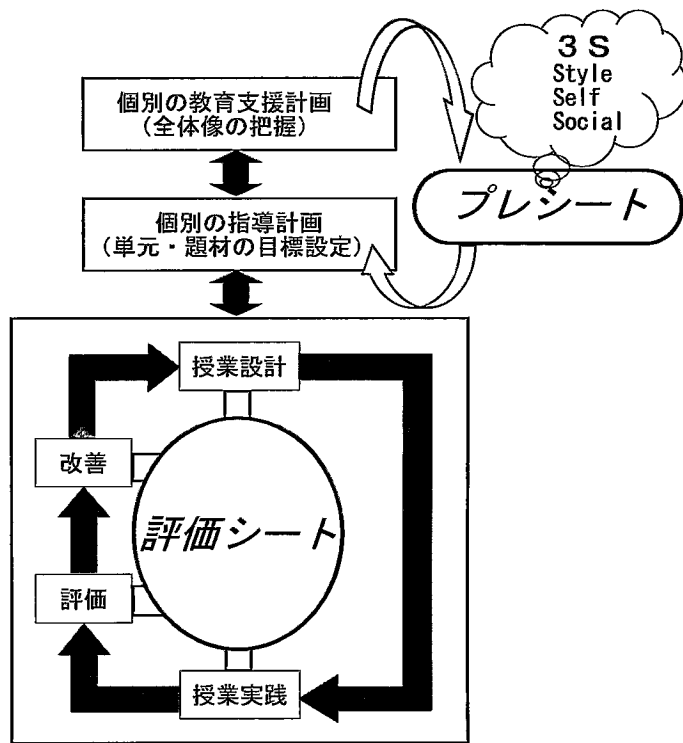


図4-8 授業づくりサイクル

#### (5) 実践事例

研究内容1で述べたAさんの目標達成のために、学びに着目した授業実践を行うことで、より効果的なアプローチが可能になると考え、検査結果が指導や支援に生かしやすいK-ABC（心理・教育アセスメントバッテリー）を実施した。検査結果について表4-5に示す。

表4-5 K-ABC検査結果

	全体	手掛かり	能力(各検査で共有)	能力(下位検査独自)	影響因
得意	同時処理	視覚的	<ul style="list-style-type: none"> <li>視覚的細部への注意</li> <li>運動機能の関与を必要としない視覚的体系化</li> <li>有意味視覚に対する視知覚</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>視覚刺激の統合</li> <li>視覚的推論</li> <li>抽象刺激から具体物への転換</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>確信がもてない場合での反応能力</li> </ul>
不得意	継次処理	聴覚的運動的	<ul style="list-style-type: none"> <li>流動性知能(⇔結晶性知能)</li> <li>モデルの再生</li> <li>短期記憶(聴覚)</li> <li>視覚-運動の協応</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自動的聴覚-音声記憶</li> <li>聴覚刺激の統合</li> <li>脱中心化</li> <li>概念的推論</li> <li>推論的分類</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>方法の生成(新奇課題に対する対応)</li> </ul>

その結果を考察すると、全体的に得意なことと苦手なことが分かれ、得意な方法を利用することで学習や作業がしやすくなることが推察された。特性や有効と思われる具体的な手立て等についてまとめたものについては、学部全員で読み合わせ、情報の共有を図った。

こうしたアセスメント結果も踏まえて、生徒の学びに着目した手立てを考えていくことにした。

以下に、国語科と家庭科における取組について述べて考察を行うことで、授業実践と評価の在り方について明らかにしていくことにする。

1 本実践について

高等部の国語科では、学習到達度及び認知処理などの特性によって、生徒を四つのグループに分け、週に2単位時間の学習をしている。ここでは、国語を学習の場の一つに設定した、「Self」と「Social」の目標を踏まえた取組として、Aさんの属する7名のグループにおける、題材「説明文を読もう」の授業づくり（目標設定、実際、評価）について説明する。

2 大切にしたい力を踏まえた授業実践について

(1) これまでの取組

① 目標設定

これまでわたしたちは、指導目標を「関心、意欲、態度」、「思考・判断」、「技能・表現、知識・理解」より2項目程度でとらえることが多く、特に書くことに関する技能習得に偏り、興味・関心の高まりなどの視点が欠けること、また、漠然としたグループの実態に頼り、個々の生活におけるその目標の妥当性や、生活への生かし方の視点が希薄になる課題があった。

② 実際

実態に十分即していない目標の場合、試行錯誤しながら十分に題材に触れるゆとりがなかったり、逆に早々と目標を達成してしまったりすることがあった。

③ 評価

評価基準があいまいなために、到達度はエピソード的把握が主となり、主観に左右されることが多かった。また、活用する場面がなかったり、必要性を感じなかったりするために、学んだことが生活に活用される場面が少なく、定着できないことがあった。

(2) 本題材の取組

① 目標設定

3Sを踏まえた実践を行うために、従来の「聞く・話す」、「読む」、「書く」の観点に加え、7名のプレシートより国語科で取り組むことができる重点目標を洗い出した。この方法で全体目標を設定したところ、「興味・関心、意欲、態度（情意面）」、「知識・理解、技能・表現（技能面）」の二つの観点と、それには包含できない「支援依頼」、「意思表出」のニーズによるものにまとめられ、三つの項目で構成することができた。表4-6に全体目標及びそれに基づいたAさんの個人目標、プレシートやK-ABC検査結果からの設定理由を表す。

表4-6 全体目標及びAさんの個人目標と設定理由

	全体目標	Aさんの個人目標	目標設定の理由	
			プレシートから	K-ABC検査結果
1	言葉の意味や必要な情報の取り出し方が分かり、説明文を理解することができるようにする。(情意面の目標)	文章から必要な情報を単語で取り出したり、辞典の引き方やインターネットの使い方を知ったりすることができるようにする。	文章読解や、辞典やインターネットを使った活動は、Socialの目標の「すべきことが分かる」「確実性」「手早さ」を踏まえている。	<ul style="list-style-type: none"> <li>視覚的手掛かりを有効とするAさんの生活に、文字情報の活用は有用であると考える。</li> <li>視覚的細部への注意が得意であるので、確実に単語をとらえることで文意を読み取る力の向上が考えられる。</li> </ul>
2	すすんで文を読んだり、文を手掛かりに行動しようとしたりすることができるようにする。(技能面の目標)	提示された文章を読んで、一文ずつ指示通りに行動することができるようにする。	文章を読む活動そのもの、及び、その文章を手掛かりに行動することは、Socialの目標の「すべきことがわかる」につながっている。	<ul style="list-style-type: none"> <li>視覚的手掛かりが有効であるよさを生かす。</li> <li>複数要素の把握や、直接書かれていないことの推測は苦手であるので、一文ずつの読み取りから始め、読み取り方や、文章による行動生起に見通しをもつことができるようにする。</li> </ul>
3	分からないということを伝えたり、質問や支援依頼をしたりすることができるようにする。(上記では包含できないニーズによる目標)	質問の意味や、漢字の読み方などが分からないときに、「～(読み方や意味等)が分かりません。～して(教えて、書いてなど)ください。」と言うことができるようにする。	Selfの目標「意見や要求」「質問」につながっている。	<ul style="list-style-type: none"> <li>機会利用型の取組であるが、疑問点の多くが、漢字の読み方または意味であることが予想され、「確信のもちにくさ」の影響因を回避しやすい。</li> <li>要求や質問の仕方に見通しをもつ中で、何が分からないのか、どのように支援してほしいのかを詳しく表現できるようにしていく。</li> </ul>

② 生徒の学びに着目した取組

本題材の指導計画及び全体とAさんへの指導の留意点は表4-7のとおりである。

表4-7 指導計画、及び指導の留意点

次・時間 位置付け	主な学習活動・備考	指導の留意点	
		全体	Aさん
一次・ 7時間 必然性 ① 思考・操作⑤ 振り返り, 実践意欲①	<p>1 説明文の読み取り方を知る。</p> <p>(1) 学習のねらいを知る。 &lt;レンジケーキ作りを通して&gt;</p> <p>(2) 短い文を読み取る。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>要素数1~2 (友達の名前)</li> <li>要素数2~3 (くだもの)</li> <li>要素数3以上 (学校内の場所, 服の色など)</li> </ul> <p>(3) 長い文を読み取る。 &lt;蒸しパン作りを通して&gt;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>次の始めと終わりに似た活動を行い, 自己評価しやすくする。</li> <li>単文から複文, 徐々に要素数を増加する。</li> <li>支援依頼しやすい環境とルール作りを行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ワークシート…要素数1からスタート, 複数の場合は色分け, 枠囲みで分かりやすくする。</li> <li>質問の方法はメモで提示する。</li> </ul>
二次・ 6時間 必然性 ① 思考・操作 ③ 振り返り① 実践意欲①	<p>2 国語辞典の使い方を知り, 必要に応じて使いながら, 生活上の説明文を読み取る。</p> <p>(1) 国語辞典の使い方を知る。</p> <p>(2) 様々な生活上の説明文を読み取る。</p> <p>卒業生クラブのお知らせ, 調理レシピ, ポスター, ちらし ゲームのルール, 新聞, 雑誌, 医薬品の指示書, 生活用品の取扱説明書 など</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>国語辞典の有用性, 貸し出しをする。</li> <li>課題帳による取組をする。</li> <li>個に応じた文章量, 設問の質と量を工夫する。</li> <li>個によって教材文を調整する。(リライト教材)</li> <li>支援依頼しやすい環境, ルール確認を随時行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>絵辞典から導入する。</li> <li>辞典活用の支援ツール(五十音表)を提示する。</li> <li>ワークシート…設問数を考慮, 文脈に合わせて抜き出せるように, 簡単な疑問詞や, 漢字を手掛かりにできるようにする。</li> </ul>
三次・ 4時間 必然性 ① 思考・操作② 振り返り, 実践意欲①	<p>3 自分で知りたいことを調べ, 発表する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>インターネットを使う。</li> <li>分からない言葉等は国語辞典を活用する。</li> <li>質問や支援依頼をする。</li> </ul> <p>(他の場面の様子, 家庭との連携…確かな学びの検証)</p>	<p>(できるだけ減少する)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>個によって教材文を調整する。(できるだけ減少する)</li> <li>支援依頼しやすい環境, ルール確認を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>調べたい内容の選択肢を提示する。</li> <li>ワークシートの工夫をする。</li> </ul>

※ 丸数字は取り扱い時数を表す

各時間「必然性」, 「思考・操作」, 「振り返り」, 「実践意欲」に対する学習活動を組み立てるとともに, その時間は次の中で特にどのキーワードを意識した学習にするかを位置付けて実践している。例として, 一次3時間目「十分な思考・操作を行う」時間の学習展開例を表4-8に示す。

表4-8 1時間の学習展開例

一次3時間目 第一次における本時の位置付け:「思考・操作を行う」(3/7)			3時間/全17時間
過程	学習プロセス 主な学習活動	四つのキーワードを 実現するための手立て	学びの様子 (生徒のコメント, 実態の追加など)
導入 5分	前時の振り返りを行う。 文の有用性を確認する。	必然性 □意欲 □生活に密着した題材 □有用性の実感, 学習の功利性 □自分の学習課題, 目標意識	「最初読まないでケーキ失敗した。」 「ケーキ自分で作りたい。」 「読めたら上手にできるかもね。」
展開 25分	ワークシート活動をする。 (文章を読み解く) 添削とやり直しを行う。 実際に文章どおりに活動する。 自己評価をする。 互いに称賛する。	思考・ 操作 □既存の知識活用, 解決方法に見通し □一人一人に応じた教材教具 (問題精選, 教材文の読みやすさの調整) □間違え, 気付く体験 □十分な活動 □読み取った活動を行い, 正否を確認 □意見を述べる場 □自己有能感	「この前と似たプリントだ。」 「分からないときは先生に聞くこと。」 「○さんはヒント1の言葉を見落とし たから間違えた。私は大丈夫かな。」 △疑問詞が理解できていない(Cさん) △支援依頼, 自分からできず(Aさん)
終末 10分	次の目標を考える。 日常に活用できることを知る。	振り返り □自己評価, 他者評価 □正答の発表による成功経験 □間違いの原因を探り, 共有し, 生かす	「私はここはできた, ここが間違った, なぜだろう。」「～を読み落とすとこんな失敗をするんだ, 気を付けよう。」
		実践意欲 □前時と比較し, 向上点を確認 □文の有用性の再認識 □学習時間以外での活用場 □活用できる指導計画の検討 □今や将来の生活への活用の仕方	「前より簡単だった。」 「文を読んだら～ができるかも。」 「ポスターに～って書いてある。」 △具体的な活用の現実感はまだ

### ③ 評価

目標達成のための判定の拠り所や次ごとの学びの様子は評価シート（表4-9）のとおりである。全体目標の判定の拠り所から、各自のプレシートを反映して個人目標の判定の拠り所を設定した。例えば、Aさんの「詳しく質問」がそれである。また、次ごとに重点的に扱う内容を検討して、評価基準を設定した。題材開始時にすべての次において評価基準を設定するが、各次の評価の段階で、手立ての変更等があった場合、必要に応じて評価基準についても変更を行う。例えば、一次において、詳しく質問は■（不十分）であったので、二次では漢字か読みかの選択肢をはっきりと提示する手立てを行い、選択肢提示下と自発の二つの評価項目を設定し、選択肢■（達成）、自発■（不十分）と評価した。三次では、自発のみを評価規準として設定し、■（達成）と表記している。

表4-9 評価シート 個人目標（評価規準）及び判定の拠り所（評価基準の観点）

全体目標	○ 言葉の意味や、必要な情報の取り出し方が分かり、説明文を理解することができるようにする。	全体目標 判定のた めの拠り 所	■興味・関心 ■意欲 ■指示理解 ■語い ■読解 ■情報の取り出し方 ■漢字の読み ■達成感、成就感 ■有益性理解 ■支援を 要する場面の理解 ■意思表示 ■支援依頼 ■言葉遣い			
	○ すすんで文を読んだり、文を手掛かりに行動しようとしたりすることができるようにする。		一次評価基準	二次評価基準	三次評価基準	評価
○ 分からないということを伝えたり、質問や支援依頼をしたりすることができるようにする。	判定の拠り所	一次評価基準	二次評価基準	三次評価基準	評価	
題材全体における個人目標（評価規準）	判定の拠り所	一次評価基準	二次評価基準	三次評価基準	評価	
Aさん	○ 文章から必要な情報を単語ごとに取り出し たり、辞典の引き方やインターネットの使い 方を知ったりすることができるようにする。	■興味関心 ■設問理解 ■情報の取り出し方 ■語い ■漢字の読み	■興味関心 ■設問理解 ■有益性 ■取り出し	■有益性 ■語い ■取り出し ■使用方法 (■辞典)	■有益性 ■使用方法 (■辞典) (■パソコン)	◎
	○ 提示された文章を読んで、一文ずつ指示ど おりに行動することができるようにする。	■文章の有益性理解 ■使用方法 (■辞典 ■パソコン) ■意思表示	■取り出し ■語い ■質問場面 ■意思表示	■使用方法 (■辞典) ■詳しく質問 (■選択肢■自発)	■詳しく質問 (■自発)	○
	○ 質問の意味や、漢字の読み方などが分から ないときに、「～が分かりません。～してく ださい。」と言うことができるようにする。	■パソコン) ■意思表示 ■質問場面の理解 ■詳しく質問	■質問場面 ■意思表示 ■詳しく質問	■詳しく質問 (■選択肢■自発)	■詳しく質問 (■自発)	◎

■ 達成、次のステップへ ■ 不十分、達成見込み □ 未達成、目標変更

	一次学びの様子	二次学びの様子	三次学びの様子	題材を通した学びの様子	手立ての有効性と課題
Aさん	わからないときに「これ…」と指差しをする様子あり。	五十音表を手掛かりに辞典を引こうとするが、二文字目以降の判別は今一歩。	辞典の引き方定着。読み方、意味だけでなく、「どこを見たらいいですか」とパソコン画面の情報の位置の質問自発。	学習教材を「ニュースやちらしで見ました」と報告。辞典の持ち帰りや、友達と読み合う姿が見られる。辞典、質問等「国語のあの方法だよ」で、般化しつつある。	他の指導の形態でパソコン利用、辞典の引き方を活用して電話帳やカラオケカタログ調べに役立つ。

Aさんについては文章読解力の向上や支援を求める手続きの獲得、高次化が少しずつ見られてきた。特に、ためらわずに質問や支援依頼をするようになり、その頻度や自発性に大きな変化が見られた。また、毎日国語辞典を持ち帰る、インターネットに興味をもつなど、興味・関心の高まりもあった。しかし、辞典やパソコンを活用する場面の判断には指示やきっかけが必要であったり、語い力や漢字を読む力、情報を取り出す力などの統合による文章読解力には更なる向上が必要と考えられたりするなど、知識・技能面においては継続した指導が必要である。



写真4-1 パソコンで好きな歌手について調べているAさん

### 3 本実践の成果と今後の課題

#### (1) 目標設定

全員のプレシートを見直した上で指導目標を設定するようにした結果として、全体目標に挙げられる内容がより具体化した。また、その目標には、3Sとの関係が明確なものが挙げられるようになった。本題材の実践を通じた結果、支援依頼や意思表示を題材の目標として明確にとらえたことで、これまで以上にその指導や支援の在り方を考慮して行い、評価や指導方法の改善につなげることができた。また、技能獲得や興味・関心だけに偏らない、幅広い見方がしやすくなるを考える。

なお、すべての指導の形態にこの考えを適用するかは、検討中である。しかしながら、課題集約シートを利用することで、全体目標の設定手続きにおける煩雑さは軽減すると考える。

#### (2) 生徒の学びに着目した取組

各時間内で、四つのキーワードを実践することで、手立ての過不足が少なくなることを実感した。また、国語科においては、各時間が指導計画の中でどのような意味をもつか（その時間の主なキーワードはどれか）ということを確認に位置付けることで、その時間の主なねらいをより意識した取組を行うことができるようになると思う。

今後、全題材に適用していくための方法として、指導計画（表4-7）においては、次年度以降、全体の留意点までは大きな変更をせず、個々の留意点のみ加筆したり、必要に応じて学習活動を修正したりすることができるように作成しておくことが考えられる。また、各時間の学習展開については、その時間の主なキーワードを把握するだけでも、授業が安定することを実感した。また、表4-8を参考に、実践の蓄積により、一時間の基本的な学習活動や、四つのキーワードを実現するための手立て等のフォーマットを表し、柔軟に活用できるようにしたいと考える。

K-ABCの検査結果を反映させたことで、効果的な学習課題や手立てが設定しやすかったと考える。また、小集団を編成する際に、この検査結果を生かして、個々の生徒の得意不得意を考慮する視点をを用いることも考えられる。

#### (3) 評価

Aさんだけでなく、多くの生徒において、興味・関心の高まりに比較して、知識・技能面においては継続した指導が必要であるという評価が見られた。このことから、本題材においては、四つのキーワードのうち、必然性や実践意欲、振り返りに比べて、思考・操作の活動量や、手立てに不十分さがあり、より細やかな対応や量的保障が必要であることが考えられる。例えば、一般的な文章を読むことができるようになる過程において、的確に教材文を調整し続けること、間違いへの気付きを的確にフィードバックすること、個に応じた活動量や文章のレベルを保障すること、課題帳や日々の生活の中で機会をとらえ、継続することなどである。

評価シートにより、判定の拠り所を全体、個人で設定したことで、個々の得意・不得意が把握しやすくなった。また、全体の判定の拠り所を各次に細分化したことで、各次の中心的な学習内容が分かりやすくなった。しかしながら、評価シートを全題材作成することの負担は大きい。表すべき内容や記入方法などの検討が必要であると思う。また、評価の拠り所の設定については、単元・題材や指導の形態によって、より効果的な評価スパンを検討していくことが考えられる。

## 1 本実践について

本校の家庭科の授業は、「くらし」という名称で、保護者からのアンケートの結果や個々の教育的ニーズ、生徒の家庭生活に関するスキルや余暇生活などを中心にグループ編成している。Aさんが所属するくらしDグループは、男子5名、女子4名、計9名の縫製やT・P・Oを考えた衣服の調整、調理等にニーズや課題をもつ生徒で構成されており、それらに応じた学習計画を立て、週2単位時間の授業実践を行っている。

保護者のアンケート結果より、本グループの生徒たちは、栄養に関する知識や食事の注文に課題のある生徒が多く、実際に朝食が準備されているにもかかわらず食べていなかったり、好き嫌いが多かったりする。

そこで、「くらし」の事例を通して、3Sを踏まえた目標設定、「生徒の学び」に着目した取組、それに伴う評価シートの作成及び評価について述べていく。

## 2 大切にしたい力（3S）を踏まえた授業実践について

### (1) 目標設定について

本題材「オリジナル朝食を作ろう」では、家庭科の指導内容である「家庭生活に関する事項」の観点の中の「食物」に関する実習（栄養素及びその働きを知る、簡単な献立を立てるなど）、「道具や器具」の観点の中の電気器具やガス器具、調理器具（知識や正しい使い方など）を中心に扱うこととし、以上の観点を基に、全体目標を設定した。

Aさんの実態としては、電子レンジの使用や皮むき、盛り付けなど簡単な調理活動は行うことができているが、食事の栄養の理解についてはまだ身に付いていない。また、保護者の願いとしては、一人でできる調理や外食時に栄養のバランスを考えて注文することができるようになってほしいといったことが挙げられている。

そこで、本題材「オリジナル朝食を作ろう」における、個別の教育支援計画の考えられる課題から「家庭での役割を継続して取り組むこと」、プレシートにおける「Social」の重点目標から「自分のすべきことが分かり、確実に取り組むことができる」を踏まえ、全体目標及びAさんの個人目標と設定理由を表4-10に示す。

表4-10 全体目標及びAさんの個人目標と設定理由

	全体目標	Aさんの個人目標	設定理由
1	食事の大切さや栄養素について理解し、栄養バランスを考えて朝食の献立を考えることができる。	栄養素の働きや分類について知り、給食の献立表を参考にしながら、栄養素ごとに分類し、栄養バランスを考えて、朝食の献立を立てることができる。	Aさんは、食事の注文や食事の量、栄養についての理解は身に付いておらず、現在の生活での重要度は高い。そこで、学習を通して、外食時の料理の注文をしたり、スーパー等でお弁当やお惣菜を買ったりする際に、栄養のバランスや食事の量を考えることができるようになるのではないかと考えた。
2	調理方法や道具の扱い方を知り、正しく安全に用いて調理をすることができる。	調理方法や道具等の名前や扱い方を知り、正しく安全に用いて、調理をすることができる。	家庭では、電子レンジや電磁調理器、包丁、皮むき器などいろいろな道具を用いた経験はあるが、実際に一人で調理したことは少ない。今後、家庭での取組につながるよう、電気器具やガス器具、調理器具についての知識や正しい使い方を身に付ける必要があるのではないかと考えた。
3	自宅で作った朝食について自己評価・他者評価し、感想をまとめることができる。	休日の朝食作りを行い、それについて様々な観点（栄養バランス、盛り付けなど）ごとに自己評価し、感想を述べることができる。	家庭で取り組んだ朝食作りについて、材料や道具、出来上がった朝食の写真等を掲載したワークシートを用いることで、家庭での取組を振り返ることができ、自己評価したり、自分で考えて感想を述べたりすることができるのではないかと考えた。

以上のように、この三つの目標を設定することで、Aさんの調理に関する基礎・基本的な事項の習得、活用、定着を図っていくことができ、「家庭での役割を継続して取り組むこと」（個別の教育支援計画）、「自分のすべきことが分かり、確実に取り組むことができる。」（プレシートにおける「Social」の重点目標）にも迫っていくことができるのではないかと考えた。

## (2) 「生徒の学び」に着目した取組について

本題材「オリジナル朝食を作ろう」の指導計画について、四つのキーワードと学習内容及びK-A B C検査結果を基に設定したAさんに着目した手立ては表4-11のとおりである。

表4-11 指導計画及びAさんに着目した手立て

次・四つのキーワード	主な学習活動・備考	着目した手立て
一次 必然性 思考・操作 振り返り 実践意欲	1 朝食の大切さについて知る。 (1) 食べてきた朝食の献立を発表する。 (2) なぜ朝食が大切なのか考える。 2 オリジナル朝食メニューを考える。 (1) 朝食の献立を考える。 (2) 栄養素の働きについて知る。 (3) 食材を三つの栄養素に分類する。 (4) 再度朝食のメニューを考える。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 緑・赤・黄の三つの栄養素に分類しやすいように食材の写真を使う。</li> <li>・ 理解を高めるように、写真やイラストを使う。</li> <li>・ 発表例を提示したり、友達の発表を聞いてから意見をまとめたりするようにする。</li> <li>・ 書き取りの際は、書く場所を指差したり、メモを渡したりする。</li> </ul>
二次 必然性 思考・操作 振り返り 実践意欲	3 調理実習をする。 (1) 調理器具、調理方法について知る。 (2) 食材の切り方について知る。 (3) 調理実習をする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 調理のワークシートは、写真と簡単な言葉で提示する。</li> <li>・ 操作を説明するときは、分かりやすい簡単な言葉で指示する。</li> </ul>
三次 必然性 思考・操作 振り返り 実践意欲	4 休日の朝食メニューコンテストをする。 (1) 調理計画を立てる。 (2) 家庭で調理実習をしワークシートにまとめる。 (3) 自分の実践を発表する。 (4) ゲストティーチャー（栄養士）から講評。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自己評価しやすいようなチェック項目の設定や視覚的な情報（写真等）を提示する。</li> <li>・ 家庭でも繰り返し取り組むことができるように学習ファイルを活用する。</li> </ul>

### 【Aさんの様子】

一次では、心身ともに健康であるために、朝食は欠かせないものであることを学習し、自分の今までの朝食について振り返り、よりよい栄養バランスのとれた食事についての自分なりに考えることができた。

また、料理の写真を使い朝食のメニューを考えることにより、朝食についての興味・関心を高め、その後、栄養素の働きや分類について学習し、自分で立てた朝食メニューの食材を緑・赤・黄の栄養素ごとに分類し、思考・操作する場面を設定した。その際、身近な学校給食の献立表を活用することで、栄養バランスについて考えながら意欲的に取り組むことができた。その中で、Aさんにとって視覚的な情報が有効であることから、他の生徒が考えたメニューを示して、自分の考えたものと比べたり、栄養素ごとに分類したりすることで、栄養素に偏りがあったことを振り返ることができた。

最後に、前時の学習した内容を振り返り、再度朝食メニューを考える中で、前回の自分のメニューの反省点を発表したり、自分なりに栄養素のバランスに気を付けてオリジナルメニューを考えたりすることができた。

二次の調理実習では、事前に家庭にある調理器具を調べてくることで、様々な調理器具の名称がある程度覚えて臨むことができた。時間は掛かったが、電子レンジや包丁、型抜きなど器具の調理

方法を理解し、取り組むことができた。

三次では、実際に家庭で朝食を作る中で、その様子やできあがった朝食の写真を写し、保護者とともにワークシートに感想や反省を記入し、成果や課題について振り返ることができた。保護者のコメントに、「買物には一緒に行ったが、材料の準備から盛り付けまでは一人で行った。時間は掛かったが、一つ一つの工程を学習ファイルを読みながら確認し、ていねいに進めることができていた。」とあり、学習を通して身に付けた力を家庭で発揮することができるようになってきたと言える。



写真4-2 調理実習でのAさん

(3) 「評価」について（授業ミーティングを活用した評価シートの作成及び評価）

実際的评价シートについては表4-12のとおりである。

表4-12 暮らし評価シート

(くらしD) 評価シートNo.1 題名「オリジナル朝食を作ろう」 H20年10月~12月

全体目標	○ 食事の大切さや栄養について理解し、栄養バランスを考えて朝食の献立を立てる。	全体目標 判定のための 掘り所	■ 興味・関心	■ 意欲	■ 達成感・成就感	
	○ 調理方法や道具等の扱い方を知り、正しく安全に用いて調理することができる。		■ 道具の使用 ( ■ 安全性 ■ 正確さ ■ 手順 )	■ 知識・理解 ( ■ 発表 ■ 記入 )		
	○ 実際に自宅で作った朝食について自己評価・他者評価し、感想をまとめることができる。		■ 家庭での取組			
	題名全体における個人目標	判定の掘り所	一次の評価基準	二次の評価基準	三次の評価基準	評価
Aさん	○ 栄養素の働きや分類について知り、給食の献立表を参考にしながら、栄養素ごとに分類し、栄養バランスを考えて、朝食の献立を立てることができる。 ○ 調理方法や道具などの名前や扱い方を知り、正しく安全に用いて、調理することができる。(包丁、計量) ○ 休日の朝食作りを行い、それについて様々な観点(栄養バランス、盛り付けなど)ごとに自己評価し、感想を述べることができる。	■ 栄養素 (■ 名称 ■ 働き) ■ 献立 (■ 組合せ ■ 食材分類) ■ 問題点の理解 ■ 食事の大切さ ■ 切り方 ■ 加熱 ■ 興味・関心 ■ 意欲 ■ 達成感・成就感	■ 栄養素 (■ 名称 ■ 働き) ■ 組合せ ■ 食材分類 ■ 献立 ■ 問題点の理解 ■ 食事の大切さ	■ 作り方 (■ 手順表 ■ 手順カード) ■ 道具 (■ 選択 ■ 操作使用方法 ■ 保管・手入れ) ■ 包丁 ■ スライサー ■ 道具や操作の名称 ■ 食材の洗方 ■ 切り方 ■ 加熱	■ 献立作成 (■ 組合せ □工夫 ■ 食品選択) ■ 道具 (■ 選択 ■ 操作使用方法 ■ 保管・手入れ) ■ 道具や操作の名称 ■ 食材の洗方 ■ 切り方 ■ 加熱 ■ 家庭での取組 ■ 自己評価 ■ 発表	◎ ○ ◎

■・・・達成 次のステップへ    ▣・・・不十分 達成見込み    □・・・未達成 目標変更

(くらしD) 評価シートNo.2 題名「オリジナル朝食を作ろう」

	(一次) 学びの様子	(二次) 学びの様子	(三次) 学びの様子	題材を通した学びの様子	手立ての有効性と課題
Aさん	朝食を思い出し、発表することができた。栄養素の働きごとに色分けした表に、食べたい朝食メニューを食材ごとにモデルを見ながら分類し、カードを張り付けることができた。	手順カード(レシピ)を読み順番どおり調理することができた。いくつかの道具に関してはワークシートで記入した物と家庭にある物を確認して、名称を新しく覚えることができた。	朝食のメニューを選び、家庭で実践することができた。ワークシートを見ながら目玉焼きを作ることができた。ワークシートを基に、観点ごとに自己評価し、感想を述べることができた。	学習を始めた当初は、朝食にリンゴだけ食べてきたと発表したAさん。朝食の大切さを知り「〇〇を食べてきました」と自ら報告する姿が見られた。	道具の使い方や食材の切り方などは、写真や簡単な指示が有効で、できることも増えた。定着を図るために繰り返し活動できるような場を設定することが必要。

評価基準の判定の掘り所として、二次の学習内容についての題材ごとの保護者からのアンケートを基に包丁やおろし金など、生徒個々に応じたものを設定することができた。

上記のとおり、評価シートを用いての授業ミーティングにおいて、診断的評価として保護者からのアンケートが、個人目標を設定するにあたり大変有効であった。また、判定の掘り所としてチェッ



ク項目を設けることで、学習で押さえるべきことが明確となり、生徒のワークシート（自己評価のチェック項目）にも生かすことができた。

### 3 本実践の成果と課題

#### (1) 目標設定

目標設定については、診断的評価（保護者からのアンケート、授業導入前の実態把握、K-A-B-C検査結果）を通して本人の状態像を把握し、3Sを踏まえることで、より個々に対して、今の充実と将来を見据えた目標設定ができたのではないかと考える。また二次の調理実習では、題材ごとに実施した保護者からのアンケートと授業導入前の実態把握を基に、家庭での調理の様子や器具、調理方法、食材の切り方など、調理についての知識や技能について把握し、評価シートでの個々の目標設定に生かしていくことができた。今後は題材ごとの保護者からのアンケートの書式をより整理・検討し、どの題材においても活用できるようにしていきたい。



写真4-3 自宅でのAさん

#### (2) 生徒の学びに着目した取組

「確かな学び」を支えるキーワードに対する手立てを考えた授業実践については、指導計画の中で四つのキーワードについて学習内容を構成し、K-A-B-C検査結果等の診断的評価を基にAさんへの手立てを考えていく中で、授業一時間ごとのねらいがより焦点化された取組が行えるようになってきた。また、Aさんが、授業で学んだことを家庭で取り組みやすくするために、授業のワークシートをまとめた学習ファイルを活用したことも、家庭での取組につなげていくことに有効であった。今後は、この取組で得た成果を基に、各指導の形態ごとの特性を考慮しながら、生かしていく必要があると考える。

#### (3) 評価

Aさんについては、この題材を通して、食や調理に対する興味・関心が高まり、学習や調理の時間に自分から食材の本を活用したり、自宅の調理器具を調べたりと自発的な姿が見られるようになってきた。また、家庭では、朝食作りだけではなく、母親の調理の手伝いをしたり、休日に父親と一緒に調理したりする場面も増えてきた。

診断的評価（保護者からのアンケート、授業導入前の実態把握、K-A-B-C検査結果）や評価シートを活用した授業ミーティングにより、その題材の中での個々の目標設定がしやすくなり、教師の指導意図も明確になってきた。

今後は、他の指導の形態でも生かしていくことができるように、各教科の特性や題材の期間等を考慮し、評価シートを活用した授業ミーティングの実践、書式や内容についても検討を重ね、授業づくりの充実を更に図っていく必要があると考える。

### 3 研究内容3について

事例を通して、卒業後の生活に効果的に引き継ぐために必要な情報の精選や引継ぎ方法について明らかにする。

#### (1) 前次研究の課題と今次研究の新たな取組

前次研究では、学校生活から社会生活へスムーズな移行を図るため、「つなぐ道具」としてのサポートシートや個別の教育支援計画（移行）を作成し、「つなぐ場」として、本人，保護者，進路先，学校，関係機関で支援会議を開き，具体的な支援の在り方や支援方法の引継ぎなどについて情報交換を行うシステムを構築し，その有効性を明らかにすることができた。

しかしながら，支援会議で行われている本人支援に関する情報交換だけでは，卒業後の生活において，生徒がよさやもてる力を発揮することが難しいケースが見られた。

そこで今次研究において，スムーズな移行に向けたシステムの再検討を行い，事例を通してより効果的な引継ぎ方法を明らかにする必要があると考えた。

#### (2) システムの再検討

前次研究で構築したシステムについてみると，実際運用する中で所期の目的を果たしつつも，それぞれについて課題が明らかになってきた。

そこで，まず今次研究においてシステムの再検討として，「サポートシート」，「個別の教育支援計画（移行）」，「支援会議」の改善を行うこととした。

表4-13 システムにおける課題及び改善策

つなぐ道具	サポートシート	課題	現場実習におけるアンケート結果から、「だれに」，「何を」，「どこまで」伝えるかという情報精選が必要性
		改善策	生徒個々の現場実習における重点課題に着目し，「伝えるべき内容の優先順位」や「学校での支援方法をより具体的に伝える文章表現」の視点から，書式や記入方法の一部改訂
	個別の教育支援計画（移行）	課題	具体的支援についての項目で，「どのような（立場の）支援者が」，「どのような支援を行うか」の明確化が必要
		改善策	将来の生活を見据えた支援者の選定を行い，それぞれが役割分担を行い，可能な支援についてより具体的に記入
つなぐ場	支援会議	課題	それぞれの立場の支援者の具体的な支援や連携についての確認と明確化が必要
		改善策	支援会議の柱として，サポートシートや個別の教育支援計画（移行）の書式を基に，それぞれの立場での具体的な支援方法と役割分担を確認

このような「つなぐ道具」と「つなぐ場」の課題や改善策を基に，卒業後のスムーズな移行に向けて取り組んだ具体的な事例について次に紹介する。

#### コラム

「サポートシート」とは，現場実習先（将来的には進路先）と学校間を「つなぐ道具」であり，生徒のコミュニケーションや身体状況，身辺処理面などの内容を学校が主体となって作成し，保護者と確認の後，実習先へ伝える書式。記入に当たっては，「〇〇のときには，学校では△△しています。」，「□□すると，分かりやすいようです。」など具体例を添えて必要な状況があったときに活用できるように工夫している。

「支援会議」とは，生徒にとっては，卒業後に自分とかわる人や関係機関を知ることができるようにするもの。卒業後本人に関係する支援機関や支援者にとっては，本人理解や支援に必要な情報の共有，それぞれの役割分担の明確化を図ることができるようにするための「つなぐ場」としての会議。

### (3) 実践

#### ① 対象者について

##### ア Bさんの全体像

昨年度の卒業生Bさんは、中学部から本校に6年間在籍した男子生徒である。在学中は、休み時間等一人でパソコンを使って過ごすことも多いが、少しずつ友達とのかかわりも増えてきていた。また、作業面の技能や持続力に優れていた反面、指示や言葉掛けに過敏に反応したり、会話のやり取りがうまくいかなかったりなどの状態像が見られていた。

卒業後の進路先は、現場実習における本人の作業技術や作業態度といった働きぶりが認められ、食品製造業に決まり、現在は朝早くから夕方まで生き生きと働いている。

##### イ Bさんの重点目標

高等部3年時のBさんは、卒業後の進路先として事業所を目指しており、重点目標設定にはこれまでの現場実習における実習評価表（外部評価）も参考とし、「自分の意思を相手に伝えることができる」、「話や説明を聞いたり、質問に対して答えたりすることができる」、「必要に応じた報告・連絡の仕方を増やすことができる」というものであった。なお、Bさんが在学中のプレシートは、今次研究で改訂する前のものであり、重点目標は三つとも「コミュニケーション面」に関するものであった。

そこで、Bさんの「コミュニケーション面」について授業での取組を以下で述べる。

#### ② 授業での取組

Bさんの実態や課題に併せて、本生徒が高等部3年生で次年度から社会人となる現状を踏まえ、学校としても卒業後の生活において必要と考える力を着実に身に付けることができるような授業での取組を行っていく必要があると考えた。そこで、以下に具体的な授業実践について述べる。

##### ア 共通した指導及び支援

各指導の形態で共通した指導及び支援による授業実践を行うために、まずBさんの実態を踏まえ、学部教師全員で以下のような事項を共通理解した。

- 本人に対しては、「〇〇した方がよい。」というような肯定的な言葉掛けを行う。
- 話し掛ける前に必ず「Bさん」と名前を呼び、注意喚起を促す。
- 言語で指示を出す場合、「何」のことについて指示しているかが理解できるように、短い言葉（単語）で質問する（段階的に文章を長くする）。

##### イ 授業場面における具体的な実践例

図4-9は、Bさんについての共通理解事項を基に、作業学習（手芸班）において授業づくりのP-D-C-Aサイクルに沿って、指導目標（評価規準）を設定し、具体的な指導及び支援、評価、改善の取組を示したものである。作業学習の特性として、長期間同様の内容や場の設定がある程度可能であり、授業前のミーティングによってコミュニケーション面での指導目標、具体的な指導及び支援を設定し、授業実践を通して随時評価や改善を加えながら取り組むことで、題材終了時に多少の課題は見られたが、目標達成という成果を上げることができた。

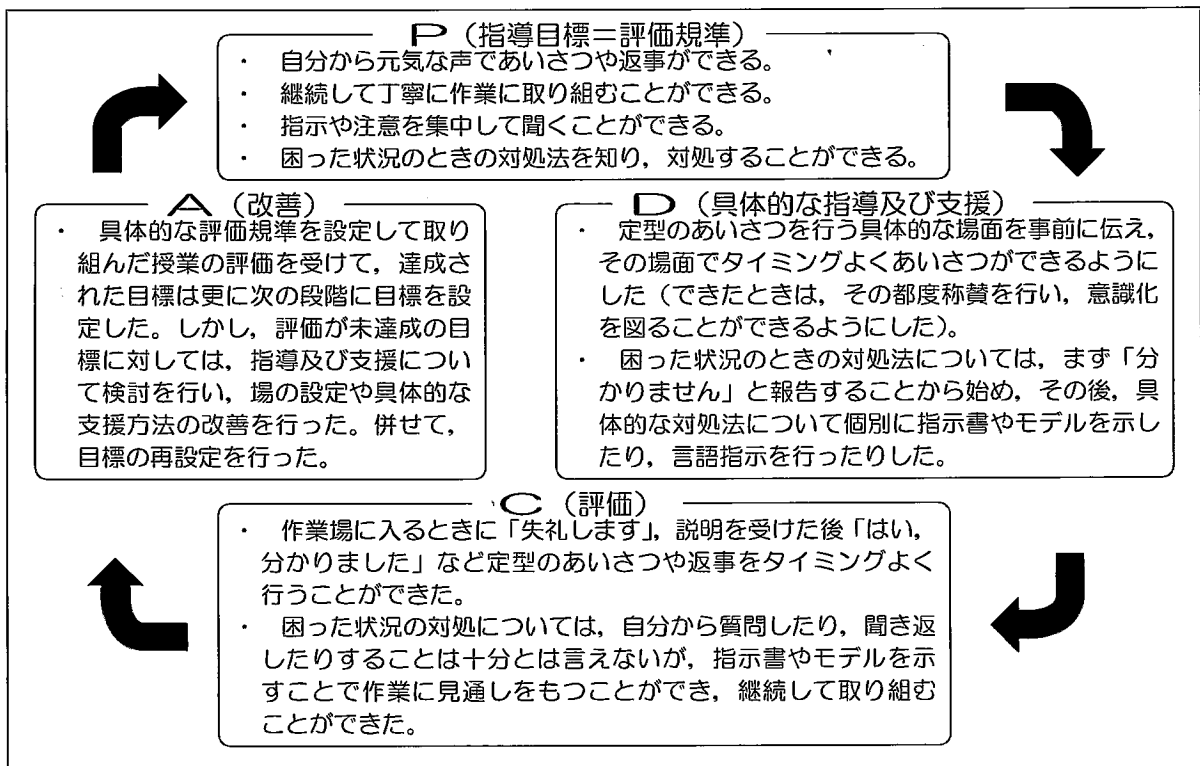


図4-9 P-D-C-Aサイクルに沿った授業実践例

### ③ 引継ぎ

各指導の形態で具体的な授業実践に取り組んできたが、卒業後社会へ巣立つBさんにとっては、これまでの学校での取組を卒業後の生活にどのように引き継ぐかがとても重要となる。

そこで、学校生活から社会生活へスムーズな移行を図るためのシステムとして構築し、一部改善を加えた具体的な取組について紹介する。

#### ア つなぐ道具【サポートシート、個別の教育支援計画（移行）】

まず、サポートシートでは、Bさんの在学中に重点課題として挙げられていた「コミュニケーション面」について、学校で有効であった支援方法を現場実習中に実習先で活用し、その評価を踏まえて学部教師全員で再度検討した内容を記述して進路先に引き継ぐことで、進路先でも同様の支援を行うことができた。

##### <コミュニケーション面>

- 話の内容を理解できるようにしたいときや大切なことについて話すときには、まず「Bさん」と注意を喚起してから話すようにしています。
- 「ダメ」等と強い口調で言われることが苦手です。「〇〇のようにしましょう」というように肯定的な言葉掛けをすることで、落ち着いて行動に移すことができます。

その他に、「食事」、「余暇」などの項目についても必要に応じて情報を伝えることで、卒業後のBさんへのかかわり方について、「事前に情報として知ることができて助かった」、「新しい仕事内容を伝えるときに役立った」など、実際の支援に有効だったという評価を受けた。

次に、個別の教育支援計画（移行）の書式については、職業センターと連携し、一部改訂を行ったもの（図4-10）を活用し、Bさんの在学中の生活を基に、保護者、担任、進路担当を中心に記

入内容の検討を行い、将来の生活においてかかわりの多い具体的支援先を「進路先」、「職業センター（ジョブコーチ）」、「ハローワーク」、「学校」に絞り込んだ。そうすることで、将来の生活においてBさんにかかわりをもつ関係機関それぞれの役割分担や支援内容を具体的に想定し、より明確に記入することができた。

具体的支援			
<進路先名>	障害者職業センター	ハローワーク	附属特別支援学校
① 職場環境の調整 ・ 作業内容や人員配置など ② ジョブコーチとの連携	① ジョブコーチ支援 ・ 職場の環境調整 ② アフターフォロー ・ 巡回指導	① 職業相談（本人） ② 求人、雇用の調整	○ アフターフォロー ・ 卒業生クラブ、同窓会 ・ 巡回指導 ・ 保護者支援
支援計画以降の将来の生活について（希望）	・ 施設への入所 ・ グループホーム		
[参考資料] 右記資料を添付します	《添付資料》 個別的教育支援計画 サポートシート		

図4-10 Bさんの個別的教育支援計画（移行）の一部抜粋

### イ つなぐ場【支援会議】

Bさんに対して、進路決定後に本人及び保護者、進路先（社長）、職業センター（ジョブコーチ）、本校教師（副校長、教頭、主事、担任、進路担当）が集まり、支援会議を実施した。本人の自己紹介に始まり、学校が中心となって個別的教育支援計画（移行）の内容に沿って、本人の重点目標であるコミュニケーション面に関する支援を中心に会を進めた。進路先は、これまでも障害者雇用の経験があり、Bさんが現場実習を行った際には、事前の四者面談や巡回指導において学校での支援方法等の情報を伝えることで、特に大きな問題もなく2週間の実習を終了できた。そこで、現場実習中も活用し、その後の授業実践を受けて一部修正を加えたサポートシートを用いて、卒業後本人を取り巻く関係者で支援についてそれぞれの役割分担の確認を行った。本人、保護者の感想として、「実際に顔を合わせることで安心できた」というように、卒業後の生活に見通しをもつことができたと考える。1回の支援会議を実施しただけでは十分とは言い難いが、本人支援に対する方向性を見出すきっかけとして意義ある会議となった。

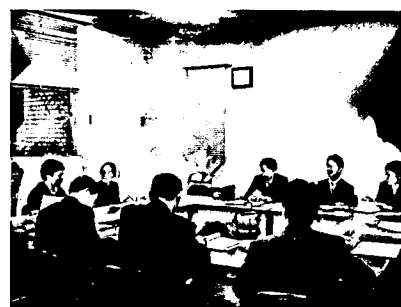


写真4-4 支援会議の風景

### (4) 成果と今後の課題

卒業後の生活に向けて学校外の関係者（機関）に対する具体的な情報の引継ぎについて述べてきた。現在、サポートシートについては、実習先からのアンケートで「必要である」という回答が多い中、「伝える情報の精選が必要」、「個人情報管理の難しさ」など課題も挙げられているが、その有用性については高い評価を受けており、更にその質的向上に努める必要がある。

また、支援会議については、「有意義な会議」、「卒業後の生活に見通しがもてる」という意見があった。一方で、「更に具体的な内容についての話し合いが必要」などの課題も挙げられている。

以上のようなことから、「つなぐ道具」や「つなぐ場」については、今次研究の成果を踏まえ、今後の授業実践を通して、更に有効な支援の引継ぎ方法を探求していく必要があるといえる。

さらに、「卒業後のアフターフォロー」について、卒業生の生活を支えるだけでなく、卒業生の生活する社会で、今求められているものを探るアンテナとして活用することが、これから社会人を目指す在校生の授業づくりの基盤となる3Sの精度を高めることにつながると思われる。

## Ⅷ まとめと今後の課題

わたしたちは今次研究において、今の充実と将来を見据えた授業実践を通して、できることを増やし、自ら生かそうとする生徒を目指した授業づくりの在り方について探ってきた。

最後に、今次研究でわたしたちが取り組んできた三つの研究内容について、成果と課題について述べる。

### 1 授業づくりで大切にしたい力を生かした目標設定について

#### (1) 成果

- 今と将来についての分析から導き出した3Sを共通理解することで、実際の授業づくりにおける具体的な指標になるとともに、明確になった今の充実と将来を見据える視点にアプローチするという、より積極的な取組ができるようになった。
- 個別の教育支援計画での全体像からプレシート上での重点目標を設定する際に、3Sの考え方を生かすことで、目標設定の視点が明確になり、生徒一人一人にとって大切なことについて幅広い視点から設定することができるようになった。
- プレシートの書式を変更し、重点目標から各指導の場での取組への流れが明確になることで、学ぶ場と学んだことを生かす場を意識した取組ができるようになった。

#### (2) 課題

- 3Sを構成する項目について検討を重ね、3Sの各項目について更に整理していく必要がある。
- 3Sを単独のものとして考えるのではなく、3Sについて総合的にアプローチできるように関連性を明確にしていく必要がある。
- プレシート書式について今次研究での取組を通して再検討していくとともに、プレシートの位置付けを明確にすることで、3Sの考え方をより授業実践に生かすことができるようにしていく必要がある。

### 2 生徒の学びに着目した授業実践と評価について

#### (1) 成果

- 生徒の学びに着目した授業実践を行うことで、指導計画を立てる段階で各時間ごとの位置付けがより明確になるとともに、生徒のより主体的、意欲的な様子が増えてきた。そして、授業場面以外でも、学んだことを生かそうとする姿や自主的な行動が見られるようになってきた。具体的には、特に「思考・操作」、「振り返り」の部分での取組の積み重ねにより、授業場面以外での言葉の豊かさが感じられた。
- 授業ミーティングで話し合った内容を反映しやすい評価シートを活用したことで、生徒一人一人のねらいが具体的になるとともに、評価を次の学習へと生かすことができやすくなり、より確実な定着が図られた。
- 四つのキーワードに対する手立てを考えて取組を行うことで、生徒一人一人に対して具体的な指導及び支援が明確になり、教師側の取組が更に工夫されるようになった。

## (2) 課 題

- 今次研究での評価シートを生かしながら、書式の工夫や判定の拠り所の精度を高めることで、各指導の形態ごとの特性を十分に考慮した評価シートになるように今後工夫していくことが必要である。
- 評価シートを活用した授業ミーティングの実践を重ね、できることを増やし、自ら生かそうとする生徒を目指した授業づくりの充実を更に図っていく必要がある。

## 3 卒業後の生活への効果的な引継ぎについて

### (1) 成 果

- サポートシート（学校での授業実践や評価を踏まえて作成する学校と進路先をつなぐ道具）の書式について一部改訂を行うことで、本人の支援について必要な情報について精選することができた。
- 卒業後の（将来を見据えた）生活を支える関係機関を精選して支援会議を行うことで、本人にとって必要な人と必要な情報を共有することができた。

### (2) 課 題

- 卒業後のアフターフォローや関係機関との連携を継続することで、これまで以上に社会の期待や要請を集約し、それらを3Sに反映させ、高等部での授業実践の充実を図っていく必要がある。

## 4 おわりに

わたしたちは、学校生活から社会生活への移行を担う場である高等部での授業づくりで大切にしたい力として3Sを導き出し、それらを生かした目標設定の手続きについて整理することができた。

また、生徒の学びに着目した授業実践、評価を通して、生徒に対する手立てを具体的に考え、学んだことを生かそうとする場を設定する必要性を明らかにするとともに、授業ミーティングを踏まえた評価方法について明らかにすることができた。

さらに、卒業後の生活へのスムーズな移行について関係機関との必要な情報の引継ぎ方法について明らかにしてきた。

これらのことにより、できることを増やし、自ら生かそうとする生徒の姿が見られるようになってきたのではないかと考える。今後は上記した成果と課題を踏まえながら、授業場面以外での応用を目指し、授業づくりの更なる充実を図っていきたいと考える。



## 参考・引用文献

- 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所編著 (2007) ICF及びICF-CYの活用 試みから実践へー特別支援教育を中心にー ジアース教育新社
- 愛媛大学教育学部附属養護学校 (2005) 研究集録31 子どもたちの豊かな生活を目指して
- 古川勝也 (2003) 筑波大学附属桐ヶ丘養護学校第33回肢体不自由教育実践研究協議会講評資料
- 伊藤秀樹 (2006) 障害者自立支援法ハンドブック 基礎知識編 日総研出版
- 鹿児島大学教育学部附属養護学校 (2001) 研究紀要第13集 一人一人の子供の豊かな生活につながる教育課程の編成はどうあればよいか
- 鹿児島大学教育学部附属養護学校 (2003) 研究紀要第14集 一人一人の子供の現在及び将来の豊かな生活につながる授業づくりー個別の指導計画の作成と活用を通してー
- 鹿児島大学教育学部附属養護学校 (2005) 研究紀要第15集 子どもの生活をつなぐ支援体制づくりをめざして
- 鹿児島大学教育学部附属養護学校 (2007) 研究紀要第16集 自分のよさやもてる力を発揮する子どもを目指した授業づくり
- 木村宣孝 (2007) 特別支援教育とキャリア教育ー知的障害のある児童生徒の「キャリア発達段階内容表」作成の試みー 『発達障害研究』第29巻第5号 pp. 322-330
- 前川久夫・藤田和宏他編 (1995) K-A B Cアセスメントと指導 丸善メイツ
- 前川久夫・藤田和宏他編訳 (1993) K-A B C解釈マニュアル 丸善メイツ
- 文部科学省 (2008) 中央教育審議会答申 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について
- 文部省 (1999) 盲学校, 聾学校及び養護学校教育要領・学習指導要領
- 小川浩 (2002) 就労支援実務者のためのジョブコーチハンドブック 社会福祉法人 横浜やまびこの会
- 小川浩 (2004) 重度障害者の就労支援のためのジョブコーチ入門 エンパワー研究所
- 太田正己編著 (2000) 障害児のための授業づくりの技法ー個別の指導計画から授業研究までー 黎明書房
- 尾崎美恵子 (2006) 将来の姿から現在必要な力を導き出す取組 『肢体不自由教育』No.176 pp. 18-23
- 埼玉大学教育学部附属養護学校 (2005) 研究集録34 つながりをおおとした授業づくり
- 田口則良 (1994) 精神遅滞児の認知的動機づけに基づく指導法の研究 北大路書房
- 湯浅恭正他編著 (2008) 特別支援教育のカリキュラム開発力を養おうー授業を「深める」ことのできる教師になるー 黎明書房