

# 研 究 基 調



# 目 次

I	研究主題	1
II	研究主題設定の理由	
1	研究の背景	
(1)	時代のニーズから	1
(2)	前次研究から	1
(3)	児童生徒の姿から	2
(4)	研究主題設定に向けた課題の集約	3
2	研究主題について	
(1)	児童生徒が豊かに学ぶ姿	3
(2)	授業研究の目的と定義	4
(3)	授業研究を基軸とした授業づくり	4
III	研究目的	4
IV	研究仮説	4
V	研究内容と研究方法	5
VI	研究の実際	7
	【研究内容 1】	
1	前次研究の検証	
(1)	検証する内容	7
(2)	検証の結果	7
(3)	検証のまとめ	8
2	前次研究の深化に向けた取組	
(1)	「友達・教師」、「自分」とのかかわりにおける実践の共有	8
(2)	「授業改善の視点」の明確化	9
(3)	「活用」に関する考え方の整理と実践	10
(4)	「授業改善の記録」の作成	13
(5)	「学び」の印象度チェックリストの改訂	13
3	豊かな「学び」をはぐくむ授業づくりのポイント	14
	【研究内容 2】	
1	日々の授業を対象にした授業研究会の必要性	
(1)	先行研究等の整理	15
(2)	本研究で目指す授業研究	15
2	日々の授業を対象にした授業研究会の実践	
(1)	全員が参加し、教師同士学び合う授業研究（同僚性）に関する実践	16
(2)	授業づくりの視点が共有されている授業研究（共有性）に関する実践	17
(3)	進め方やルールが明確な授業研究（機能性）に関する実践	18
(4)	効率的、継続的、効果的な授業研究（効率性）に関する実践	20
3	豊かな「学び」をはぐくむ授業研究会の在り方	20

## I 研究主題

# 授業研究を基軸とした豊かな「学び」をはぐくむ授業づくり

## II 研究主題設定の理由

### 1 研究の背景

#### (1) 時代のニーズから

児童生徒一人一人の「生きる力」は、日々の授業において「学び」を積み重ねることではぐくまれる。日々の授業を充実させるためには授業研究が必要であり（中央教育審議会，2012），佐藤（2006）は，教師が協働して取り組む組織的・継続的な授業研究によって，児童生徒の「学び」が一層豊かになるとの見解を示している。

しかしながら，特別支援学校の授業研究に関する先行研究は極めて数が少ない。その理由として太田（2007）は，①知的障害児教育では子どもの実態に幅があるために授業研究の成果に一般性，応用性が欠けると見られていたこと，②対象となる子どもが知的障害のために学習集団として教授行動を研究するよりも，個別的・治療的アプローチによる事例研究的取組が重視されてきたことなどを挙げている。

以上のことから，特別支援学校において，学校全体で教師が協働して取り組む授業研究の在り方を探り，児童生徒の「学び」に及ぼす効果について明らかにすることは，重要かつ喫緊の課題であると考えられる。

#### (2) 前次研究から

前次研究では，児童生徒の「学び」が連続するための授業づくりを探る取組を行った。実践を通して，「学び」は「教材・教具」，「友達・教師」，「自分」の三つとのかかわりの中ではぐくまれることが明らかとなり，この三つを主体的な「学び」を構成する要素とした（図1-1）。さらに，以下の取組を通して「学び」が連続することを見いだした。

ア 「学び」の三要素を踏まえて学習活動を設定し，手立てを講じること。

イ 習得型の学習活動と，活用型の学習活動が行き来するように授業の計画（単元・題材レベルや一単位時間レベル）を立案すること。

ウ 学習したことを他の場面で発揮できるか検証する活用場面を設定し，実践すること。

エ 授業VTRや授業記録を基にして授業研究会を行い，「学び」の三要素の視点で改善策を講じること。また，「学び」の印象度チェックリスト（巻末資料1）を記入して，授業改善の有効性等を判断する指標にすること。

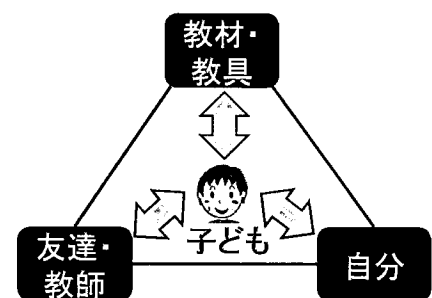


図1-1 「学び」の三要素

一方、今後の課題として以下の3点が挙げられた。

- ア 様々な授業で実践し、前次研究理論の妥当性や有効性を検証する必要があること。
- イ 活用場面を設定する際に必要な、各授業を担当している教師間で情報を交換する方法を明確にすること。
- ウ 授業研究会の運営方法等を明確にする必要があること。

### (3) 児童生徒の姿から

本校の児童生徒は、「教材・教具」、「友達・教師」、「自分」とかかわりながら、意欲的に学び、学習したことを様々な場面で発揮する姿が見られるようになってきている。しかしわたしたちは、各学級の児童生徒の姿から、児童生徒の「学び」を更に充実させるために必要なことは何かについて検討した。

小学部のAさんは、算数科の授業で果物のおもちゃを1から5まで数えることができるようになり、朝の会でも友達の人数をうれしそうに数える姿が見られた。そこで、果物のおもちゃを絵に（立体から平面に）変更したが、そこでは正確に数えることが難しかった。学部の教師間で検討したところ、「数対象を平面に移行する前に、様々な立体の具体物を数えることを目標にした方がいいのではないか。」との意見が挙げられた。このAさんの事例からは、授業の妥当性を定期的に複数教師で検討することの重要性を読み取ることができる。

窯業班に所属している中学部のBさんは、補助具を使って一人で粘土の型取りをすることができるようになり、「先生できました。」と自信に満ちた表情で報告する姿が見られた。しかし、困ったことがあると、自分から質問できずに顔を伏せて教師が来るまで待っていることがあった。教師間で情報交換をしたところ、他の教師が担当している教科等においても同様の姿が見られるとのことであった。そこで各授業において、有効な手立て等を共有しながらBさんが自分から質問できるように指導及び支援を行うようにした結果、多くの場面で分からないことを自分から質問するようになった。このBさんの事例からは、授業を担当している教師で情報交換を行い、Bさんの「学び」を教師が協働してはぐくむことの重要性を読み取ることができる。

高等部のCさんは、毎朝一日のスケジュールを手帳に書き込む学習活動に取り組む中で、教室の移動や次の授業の準備を一人で行うことができるようになった。この姿を見た他の教師が、手帳を使用することで産業現場等における実習（以下、現場実習と記す）でも一人で移動や準備ができるかもしれないと担任に伝えた。取組の結果、学校で身に付けた力を現場実習先でも発揮する姿が見られた。このCさんの事例からは、学んだことを様々な場面で発揮できるようにするために、教師間で情報を交換したり検討したりすることの重要性を読み取ることができる。

この三つの事例から得られる知見は、他の授業においても共通して見られる傾向にある。すなわち、授業の妥当性を定期的に複数教師で検討したり、教師間で情報交換をしながら全ての授業において関連性のある指導や支援を行ったりすることを、組織的・継続的に行うようにすることで、児童生徒の「学び」をこれまで以上に豊かにはぐくむことができると考える。

#### (4) 研究主題設定に向けた課題の集約

上述したことを図1-2のように集約し、研究主題の設定につなげた。

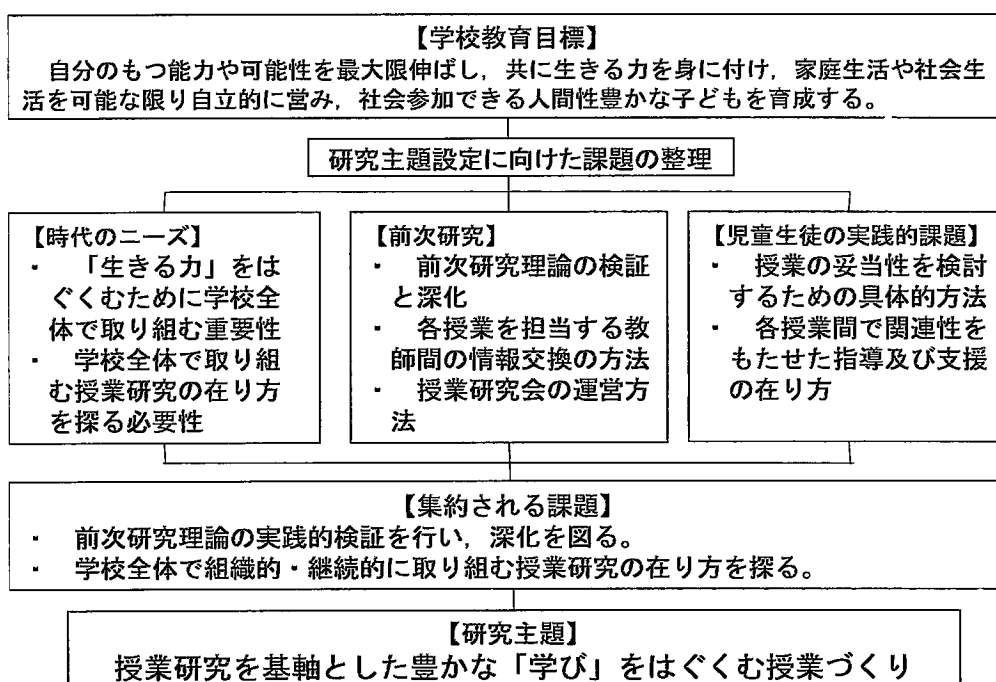


図1-2 研究主題設定に至るまでの流れ

## 2 研究主題について

授業研究を基軸とした豊かな「学び」をはぐくむ授業づくり

### (1) 児童生徒が豊かに学ぶ姿

わたしたちは、児童生徒の「やってみたい。」「こうかな。」「できた。」「わかった。」などの「学びたい。」という思いがどんどん膨らみ、児童生徒が生き生きと豊かに学ぶ授業を展開したいと願っている。

授業の主人公は児童生徒であり、自ら学ぶ主体者である。「学び」は、物（教材・教具）、人（友達・教師）、自分とのかかわりの中ではぐくまれ、学んだことが様々な場面とつながることで深まることから、本校では「学び」を「主体的に自分や自分の周りの世界について一層多くの知識を得ようとしたり、その相互の関連性について納得したりすること」と捉えた（本校研究紀要第18集）。本研究では、児童生徒の「学び」が豊かになるように、「児童生徒が豊かに学ぶ姿」を以下のように捉え、全ての授業で目指すことにした。

#### 児童生徒が豊かに学ぶ姿

- ① 自分が立てた目標に向かって取り組んでいる姿
- ② 主体的に教材・教具、友達・教師、自分とかかわっている姿
- ③ できるようになること、分かるようになることの楽しさを味わっている姿
- ④ 学習したことを、次の授業につなげ、他の場面に広げていく姿

## (2) 授業研究の目的と定義

授業研究について、佐藤（2006）は、授業研究は優れた授業づくりのための理論や技術の習得を目指すのではなく、一人一人の子どもの学ぶ権利を保障し、高いレベルの学びに挑戦する機会を実現させる教師の専門性を高めることが目的であるとの見解を示している。また、太田（2011）は、授業研究の目的として、①授業者の授業の改善、②参観者の授業力の向上、③学校の同僚性の向上の3点を挙げ、授業研究は授業者のみならず参観者の授業力を向上させ、そのことが学校の同僚性の向上にもつながるようなものでなければならないと述べている。この両者の見解を踏まえると、授業研究は児童生徒の「学び」と教師の授業力等の向上の双方に資すると考えられる。

ところで、授業研究は、授業づくりについて研究することから、その対象は授業計画、授業実施、授業評価、授業改善といった授業づくりのPDCAサイクルの各過程と捉えることができる。そこでわたしたちは、授業を計画する際（Plan）に目標を検討したり教材・教具を作成したりすることや、授業を評価する際（Check）に目標の達成度や手立ての有効性を検討したりすることも、全て授業研究であると捉えた。

以上のようなことを踏まえ、本研究においては、授業研究を、「一人一人の児童生徒が豊かに学ぶことができるようにするために、教師が個人、又は複数で、授業づくりのPDCAサイクルの各過程について検討し、教師の授業力の向上を図ること」とした。

## (3) 授業研究を基軸とした授業づくり

授業研究は、授業担当者で行うものと複数教師で行うものに大別できる。本研究においては、授業担当者が行う授業研究を、「一人一人の教師が、授業の計画・実施・評価・改善を行うこと」と捉えた。また、複数教師で行う授業研究を、「日々の授業を実施した後に定期的に複数教師で授業について検討すること」と捉えた。

以上を踏まえ、授業研究を基軸とした授業づくりを、「授業担当者で行う授業研究と、複数教師で行う授業研究会を、授業づくりのPDCAサイクルに明確に位置付け、日々の授業を対象に学校全体で組織的・継続的に取り組むこと」とした。

## Ⅲ 研究目的

児童生徒の豊かな「学び」をはぐくむための、授業研究を基軸とした授業づくりの在り方を明らかにする。

## Ⅳ 研究仮説

前次研究理論の「学び」が連続する授業づくりの実践的検証を行いながら、学校全体で共有できる授業づくりの考え方や手順等を整理して、授業担当者が行う授業研究の方法を明確にするとともに、日々の授業づくりに効果的な授業研究の理論を構築し、それに基づく授業研究会を組織的・継続的に実施することで、児童生徒の豊かな「学び」をはぐくむことができるのではないかと。

## V 研究内容と研究方法

**研究内容 1**：前次研究理論を踏まえた授業づくりの検証と深化を図りながら、授業担当者が行う授業研究の方法を明確にする。

### 〈研究方法〉

- ① 教師全員が、年間を通じて前次研究理論を検証する授業を決めて実践する。
- ② 実践を整理・集約したり本校教師にアンケートを実施したりして検証結果を分析する。
- ③ 分析結果を踏まえた改善策を講じ、それに基づいて実践する。
- ④ 『豊かな「学び」をはぐくむ授業づくりのポイント』としてまとめる。

**研究内容 2**：日々の授業づくりに効果的な授業研究の理論を構築し、それに基づく授業研究会を組織的・継続的に実施する。

### 〈研究方法〉

- ① 先行研究や本校研究紀要，学校組織の特徴などから授業研究を整理・分析する。
- ② 教師全員が年間3回授業を提供して，45分間の授業研究会を定期的の実施する。
- ③ 教師にアンケート等を実施して，有効性等を分析する。
- ④ 『豊かな「学び」をはぐくむ授業研究会』としてまとめる。

## 1 研究計画

平成23年度から平成24年度までの2年間の計画とし，研究内容1と研究内容2を相互に関連させながら研究を進めた（図1-3）。

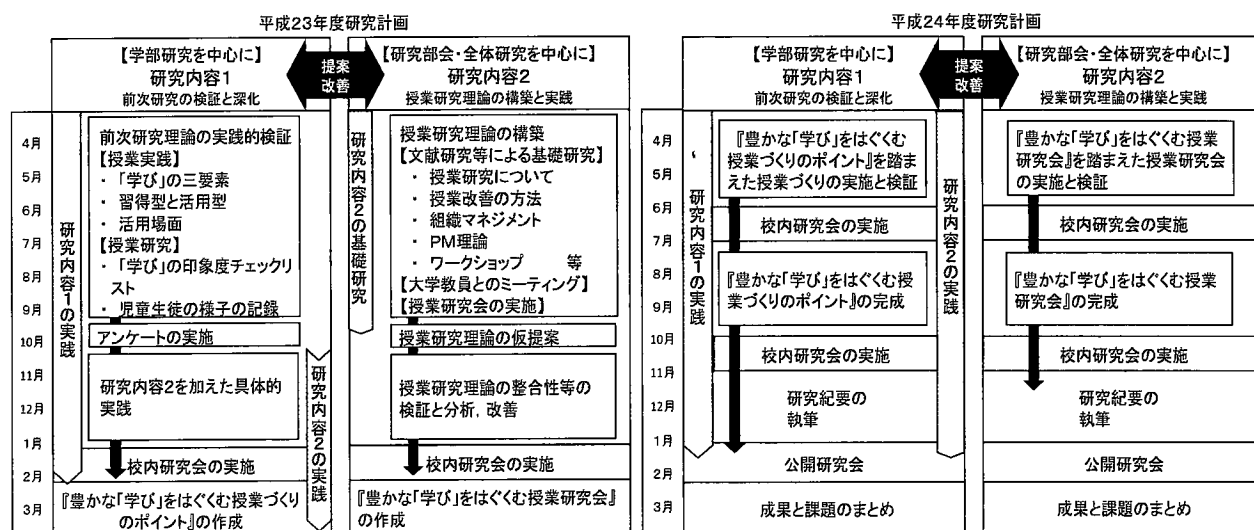


図1-3 研究計画

## 2 研究構造図

本研究の研究構造は図1-4のとおりである。また、授業づくりのPDCAサイクルにおける本研究の位置付けを図1-5に示した。

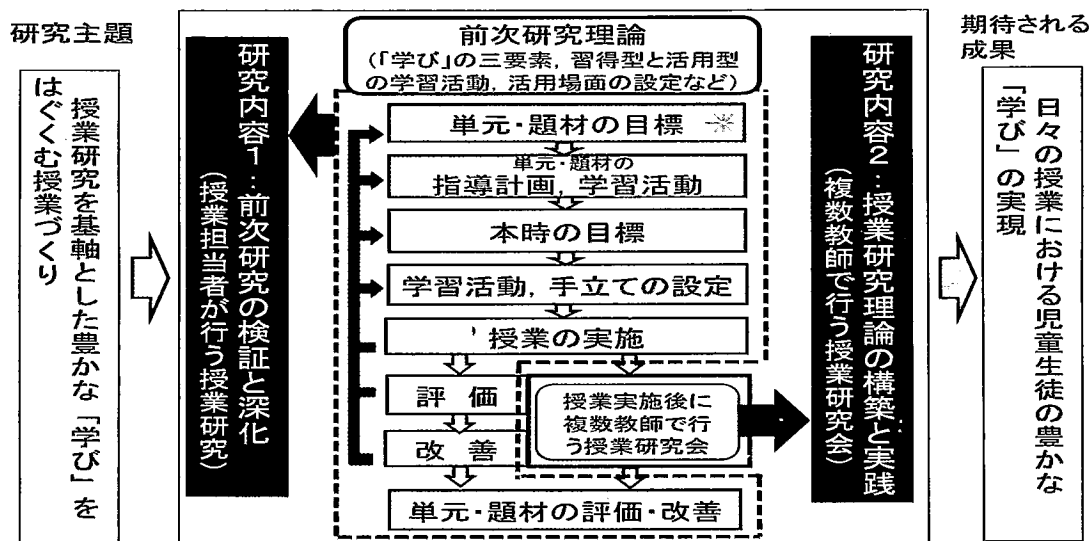


図1-4 研究構造図

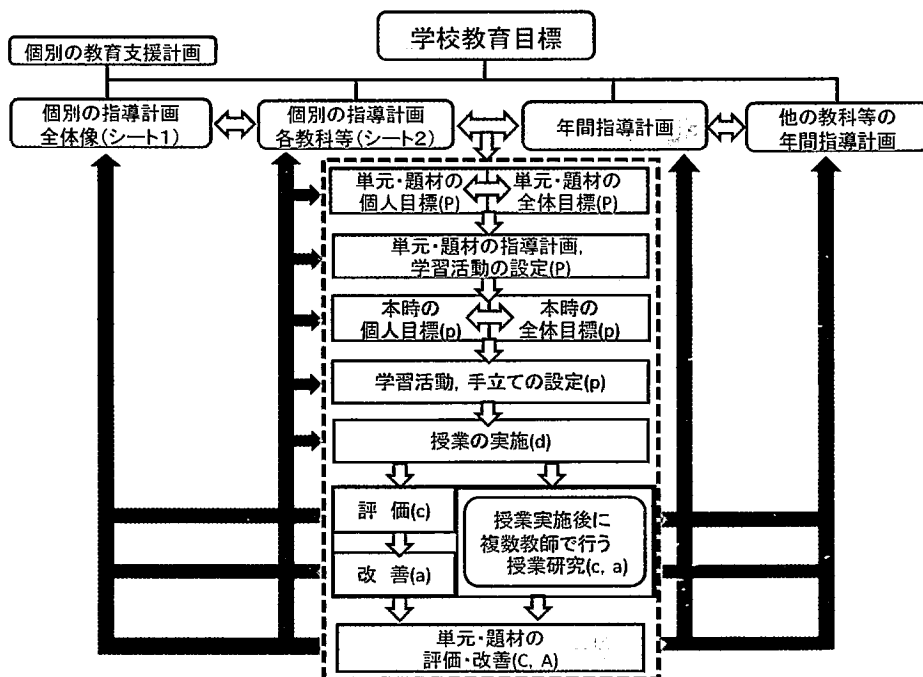


図1-5 授業づくりのPDCAサイクルにおける本研究の位置付け

## 3 研究仮説の検証方法

授業VTRや授業記録などから児童生徒の「学び」の姿の変容を検証する。また、本校教師を対象に、本研究の有効性等についてアンケートを実施し、分析する。



## VI 研究の実際

**研究内容 1**：前次研究理論を踏まえた授業づくりの検証と深化を図りながら、授業担当者が行う授業研究の方法を明確にする。

### 1 前次研究の検証

#### (1) 検証する内容

前次研究は特定の指導の形態における実践であったため、構築した理論が各教科等の様々な授業においても有効か検証する必要があった。そこで、前次研究で構築した以下の4点（表1-1）の理論について、一人一人の教師が様々な指導の形態で授業を行い、児童生徒の変容及び教師へのアンケート結果の分析により検証を行った。

表1-1 今次研究で実践を通して検証する内容

検証 1	「学び」の三要素（「教材・教具」とのかかわり、「友達・教師」とのかかわり、「自分」とのかかわり）を踏まえて学習活動を設定し、手立てを講じることについて
検証 2	指導計画作成段階で、習得型と活用型の学習活動や、授業で学んだことを発揮できるか検証する活用場を設定することについて
検証 3	授業実施後に継続的に授業記録をとることについて
検証 4	「学び」の印象度チェックリストの使用について

#### (2) 検証の結果

##### ア 検証 1：「学び」の三要素を踏まえて学習活動を設定し、手立てを講じることについて

「児童生徒が教材・教具を使って集中して取り組むようになった。」「友達と話し合いながら課題に取り組む姿が見られた。」「自分で設定した目標の達成に向けて取り組んでいた。」などが報告された。これらは、「学び」の三要素を踏まえた授業づくりは、各教科等の様々な授業においても児童生徒の「学び」をはぐくむことができることを示唆している。

しかし、アンケートを分析すると、「教材・教具」とのかかわりを中心とした学習活動や手立ては設定しやすいが、一方で「友達」とのかかわりや「自分」とのかかわりを中心とした学習活動や手立ての設定は難しいことが分かった。例えば、「友達」とのかかわりについては、「コミュニケーションに課題がある児童生徒同士が、お互いに関わり合うことができるようにするためにどうしたらよいか。」「自分」とのかかわりについては、「学習に対する自己評価を行うことが難しい児童生徒に、どのような手立てを講じたらよいか。」などの意見が挙げられていた。これらの背景として、教師がどのように実践したらよいかイメージすることの難しさが推測されたことから、具体的な実践例を持ち寄り、お互いに参考にしたり共有したりする必要があったと考えた。

また、「動線や机の配置などの授業環境の改善が有効だった。」「他の授業と手立てを関連させることが効果的だった。」など、「学び」の三要素以外の視点も授業改善に有効であることが報告された。このことから、授業を改善する視点を再度整理する必要性が挙げられた。

#### イ 検証2：習得型と活用型の学習活動、活用場面の設定について

障害の程度が比較的重い児童生徒を対象にした学習（例えば、弁別や分類学習など）では、活用型の学習活動や活用場面の設定が難しいとの意見が挙げられた。さらに、音楽や体育は活用場面が限定的になること（例えば、音楽で楽器を使って演奏する学習の活用場面は学習発表会になりがちであること）、コミュニケーションの指導のように、一つの授業ではなく様々な場面で並行して習得型と活用型の学習活動を設定することが有効な場合もあるなどが挙げられた。一方、活用場面を他の教科で設定したことで教科間の関連性が見えた等の意見も挙げられた。このことから、再度、活用型の学習活動と活用場面の設定について考え方を整理するとともに、設定する方法を明確にする必要があると考えた。

#### ウ 検証3：授業実施後に継続的に授業記録をとることについて

「できなかった。」「あまりできなかった。」との報告が多く、その理由として、「習慣化されていない。」「意識が薄かった。」などが挙げられた。一方、「記録を書くことで有効な手立てや児童生徒の成長を振り返ることができた。」など肯定的な意見も挙げられていたことから、その必要性は感じながらも実行することの難しさがあると考えられた。このことから、授業記録を書くための具体的方略を考案する必要性が挙げられた。

#### エ 検証4：「学び」の印象度チェックリストの使用について

ほとんどの教師が『「学び」の印象度チェックリストを用いた実践ができなかった。』と報告していたことから、記入する時間がない等、日々の授業においては、数値化していく作業が十分な必然性をもたないと考えられた。「項目が多く、文言が難しい。」との意見も挙げられていたことから、使用目的や使用方法も含めて、再度整理する必要性が挙げられた。

### (3) 検証のまとめ

実践した授業で児童生徒の学ぶ姿が多く確認された。このことから、前次研究理論に基づく授業実践は、どの各教科等の授業においても有効であると考えられる。また、児童生徒の学びが連続するための授業づくりを更に深化していくためには、次の点を改善する必要があると考えた。

- ア 「友達・教師」、「自分」とのかかわりについて実践を共有できるように、各教科等で行った具体的実践を集めて実践集を作成すること。また、「学び」の三要素に加えた、授業を改善する視点を明らかにすること。
- イ 活用型の学習活動、活用場面の考え方を整理し、設定方法を明確にすること。
- ウ 継続して授業記録をとるための方法を明らかにすること。
- エ 「学び」の印象度チェックリストの使用法や文言などについて検討すること。

## 2 前次研究の深化に向けた取組

前次研究理論の深化に向けて、以下の5項目について具体的な改善策を整理した。

### (1) 「友達・教師」、「自分」とのかかわりにおける実践の共有

一人一人の教師の実践を集めて実践集を作成し、学校全体で共有できるようにした。このようにお互いの実践知を重ねることで「学習活動や手立ての設定方法をイメージしやすくなり、取組が充実した。」との報告を受けた。表1-2に実践集に掲載した取組の一部をまとめた。

表1-2 実践した取組（一部抜粋）

	小学部	中学部	高等部
「教材・教具」 とのかわり	【算数】色板に触っても分かるように生地を付けたことで、感触を楽しみながら色板をはめる姿が見られた。	【音楽】手掛かりのシールの大きさを工夫したことで、楽しそうにリズムに合わせて楽器をたたく姿が見られた。	【朝の会】日程を書くスケジュール帳に枠を作成したことで、枠に合わせて丁寧に書く姿が見られた。
「友達・教師」 とのかわり	【朝の会】めくり式の進行表を準備したことで、友達同士でやり取りをして笑顔で進める姿が見られた。	【窯業】作業台の場所を移動することで友達同士で製品の受け渡しをする姿が見られた。	【木工】分担表を手掛かりにして、作業が終わったら自分で判断して他班を手伝う姿が見られた。
「自分」 とのかわり	【算数】学習したことを、ファイルに綴るようにしたことで、前時の学習を自分で確認する姿が見られた。	【体育】今日のタイムや頑張りを振り返る学習活動を設定したことで、自分のタイムをうれしそうに発表していた。	【朝の会】挨拶の姿をVTRで振り返るようにしたことで、姿勢を意識して取り組む姿が見られた。

(2) 「授業改善の視点」の明確化

授業を改善する視点を明らかにするために、平成23年9月から11月に実施した授業研究会22回分の記録を発言内容ごとに分類して整理を行った。その結果、以下に示す5点が抽出され、「授業改善の視点」として教師全員で共有することにした（表1-3）。このことで、授業実施後に、授業の有効だった点や改善策を考えやすくなった（p. 18参照）。

「授業改善の視点」と授業づくりの過程（①実態把握、②指導目標の決定、③指導内容の決定、④指導計画の立案、⑤指導方法の決定、⑥授業実施、⑦評価、⑧改善）との関連を調べたところ、「授業改善の視点」は、授業づくりの過程のすべての項目を網羅していることが分かった（表1-4）。このことから、実施した授業を「授業改善の視点」を基にして改善することは、授業づくりの各過程を見直すことにつながると考えられる。

表1-3 「授業改善の視点」

① 「学び」の方向	授業の目標や指導計画に関すること
② 「学び」の機会	学習活動の設定に関すること
③ 「学び」の環境	授業環境に関すること
④ 「学び」の方法	手立て（教材・教具、言葉掛け、支援ツールなど）に関すること
⑤ 「学び」の連続	これまでの学習の経過、次時へのつながり、他の場面へのひろがりに関すること

表1-4 授業づくりの過程と「授業改善の視点」との関連

授業づくりの過程		Action ⑧改善				
		「学び」の方向	「学び」の機会	「学び」の環境	「学び」の方法	「学び」の連続
Plan	①実態把握	○	○	○	○	○
	②指導目標	○				○
	③指導内容	○				○
	④指導計画	○	○	○		○
	⑤指導方法		○	○	○	○
Do	⑥実施					
Check	⑦評価	○	○	○	○	○

### (3) 「活用」に関する考え方の整理と実践

#### ア 「習得型と活用型の学習活動」、「活用場面の設定」の考え方の整理と設定方法

前次研究を検証した結果、活用型の学習活動や活用場面の設定が難しい教科等があることや、単一の授業のみならず様々な授業で設定することが有効な場合もあることが分かった。そこで、「活用」の考え方を広く捉え、前次研究における「習得したことを別な場面で活用する」ことから、『「学び」を様々な場面と関連させて深める』という考え方に発展させた。

このように考えると、活用場面は、前次研究の「習得したことを別な場面で活用できるようにする」という方法に加えて、『他の場面と関連させながら総合的に「学び」をはぐくむ』という方法でも設定できる。

前者は、習得を図る学習活動を行い、次に活用を図る学習活動を設定するという具合に、一定の順序で学習活動等を設定することから、「段階的設定」と呼ぶことにした。例えば、国語科において「なぞり書きができる」ようにするために、習得型の学習活動として「直線や曲線をなぞる」活動を設定し、その後、それを活用できるようにするための活用型の学習活動として「簡単な平仮名をなぞる」活動を設定する。また、前述した、音楽科で「簡単な曲をピアノで演奏する」ことを習得した場合、活用場面として、「発表会で演奏する」こと以外にも、ピアノの演奏で身に付けた「(楽譜と鍵盤の)色を対応させる力」に着目することで、美術科で「(色を対応させて)実物と同じ色を塗る」活動、作業学習で「見本の色と対応させて部品を分類する」活動を設定することができる。

後者は、一つの授業のみならず、様々な教科等において、並行的に習得と活用を図る場面を設定することから、「並行的設定」と呼ぶことにした。例えば、生徒に「計画を立てて遂行する力」を身に付けさせたい場合、朝の会では「日程を手帳に書き込む」活動、作業学習では「手順を自分で考えて製品を組み立てる」活動、家庭では「休日の予定を立て、手帳に書き込む」活動を設定し、それぞれに並行して取り組むことで、生徒は「計画を立てて遂行する力」を効果的に身に付けることができると考える。また、算数科の題材で「ビー玉とコインを分ける」ことを目標に設定した場合は、「見分ける力」に着目することで、朝の会で「複数の日付カードを見分けて貼る」活動、家庭では「おもちゃと本を見分けて片付ける」活動を設定し並行して取り組むことで、児童は「見分ける力」を効果的に身に付けることができると考える。

以下、「段階的設定」、「並行的設定」(図1-6)を具体的に述べる。

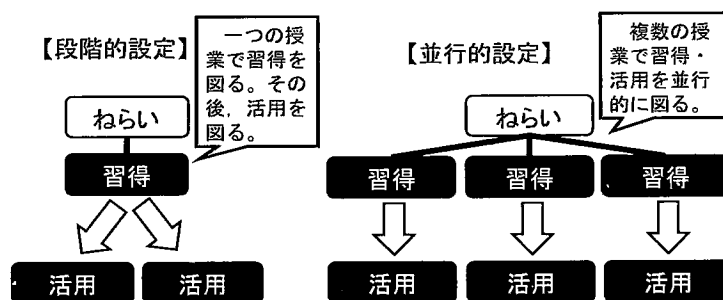


図1-6 段階的設定と並行的設定

#### (7) 段階的設定

段階的設定とは、ねらいを達成するために、①各教科等における知識・技能の習得を図り、その後、②習得した知識や技能を様々な場面で活用できるようにするという順序で学習活動や場面を設定する方法である。

段階的設定は、習得した知識・技能を、

- a 同じ教科等内の同じ単元・題材において活用する場面を設定すること
- b 同じ教科等内の異なる単元・題材において、活用する場面を設定すること

- c 他の教科等において活用する場面を設定すること
- d 生活場面において活用する場面を設定すること

の四つの場面で設定が可能である（図1-7）。この四つを、授業のねらい等に応じて選択したり組み合わせたりして設定する。

特に、「a 同じ教科等内の同じ単元・題材において活用する場面を設定する」際は、習得型と活用型の学習活動をバランスよく設定しながら、単元・題材の指導計画を立案したり（表1-5）一単位時間の学習活動を計画したり（表1-6）することが重要である。

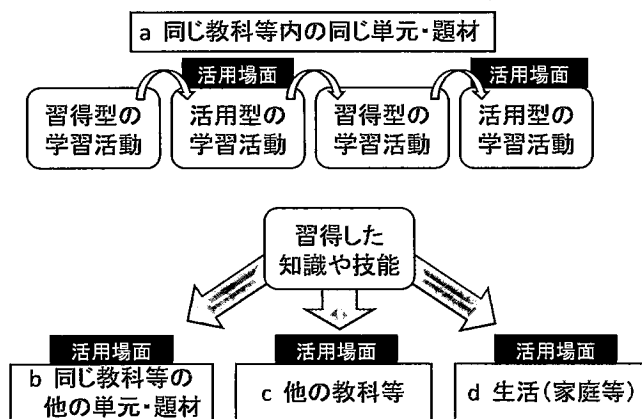


図1-7 段階的設定

表1-5 単元・題材の指導計画における習得型と活用型の学習活動の設定例（算数科「3までの数」の例）

次	主な学習活動・内容	習得と活用を踏まえたつながりについて
一	1 3までの数を数える。 (1) 果物のおもちゃを使って3まで数える。  (2) ミニカーを使って3まで数える。	【習得型】 3まで数えることができるようにする。  【活用型】 対象物が違って数えることができるようにする。
二	2 5までの数を数える。 (1) おかしを使って5までの数を数える。	【習得型】 5までの数を数えることができるようにする。

表1-6 一単位時間における習得型と活用型の学習活動の設定例（算数科「3までの数」の例）

過程	主な学習活動	指導及び支援上の留意点
導入	1 始めの挨拶をする。	・ 姿勢を正すように伝える。
展開	4 バナナの数を数える。 （【習得型】）	・ 皿を3枚提示して、一個ずつ載せながら3までの数を数えることができるようにする。
	5 リンゴの数を数える。 （【活用型】）	・ 異なる果物でも同様の方法で数えられることに気付くことができるようにする。

#### (4) 並行的設定

並行的設定とは、ねらいを達成するために、様々な教科等で横断的・総合的に指導及び支援を行う場面を設定する方法である。図1-8は、上述した「自分で計画する力」を身に付けることができるように立案した並行的設定を図示したものである。並行的設定では、まず、並行して指導及び支援を行う場面を設定する。その際、各教科等における目標の達成を妨げることがないように十分に考慮することが重要である。次に、設定した場面において、習得したことを活用できるように段階的設定を行う。

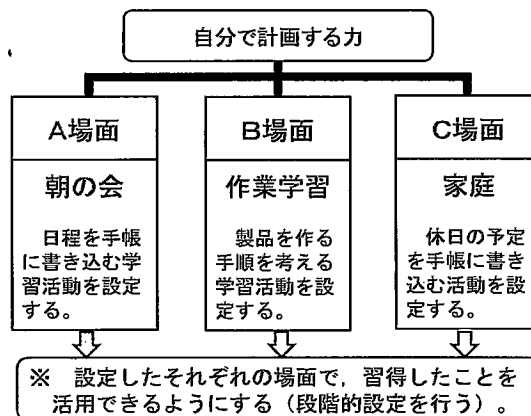


図1-8 並行的設定

## (ウ) 学習活動設定上の留意点

段階的設定と並行的設定は、単元・題材や学期の目標、年間を通して身に付けさせたいことなどのねらいに対して、選択したり組み合わせたりして講じる（段階的設定と並行的設定は明確に分けられないものもある）。

設定した学習活動や場面において、児童生徒に有効だった手立てを共有し取り組むことで、獲得した力を発揮しやすくなる。例えば、指示を理解する上で黒地に白で書いた線画のシンボルカードが有効な児童に対しては、他の教科等や家庭でも使用することで、多くの場面で指示を理解しやすくなり、安心して活動できることにつながる。

段階的設定や並行的設定で講じた習得型や活用型の学習活動は、それぞれにおいて、教材・教具を操作したり（「教材・教具」とのかかわり）、友達や教師に質問したり（「友達・教師」とのかかわり）、自分で評価したり（「自分」とのかかわり）するなどの「学び」の三要素を取り入れ、児童生徒の「学び」がはぐくまれるようにする（図1-9）。

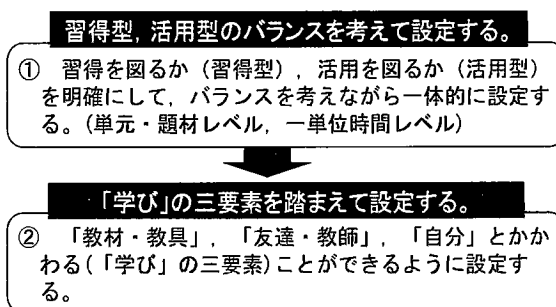


図1-9 学習活動を設定する際のポイント

## イ 「年間を通じて身に付けさせたいこと」の設定

これまで述べたことを踏まえると、児童生徒の豊かな「学び」をはぐくむためには、各教科等における固有のねらいの実現を目指すと同時に、他の教科等との関連を図りながら、横断的・総合的な指導及び支援を行うことがいかに重要であるかが分かる。

しかし、本校の個別の指導計画を見てみると、前者である各教科等の目標等は記述していたが、後者の各教科等を横断して総合的に行う事項については十分に記載できていなかった。そこで、1年間に各教科等を横断して総合的に身に付けさせたいこととして、個別の教育支援計画、行動観察、発達・心理検査、授業研究会での情報交換などから、担任が「年間を通じて身に付けさせたいこと」を設定することにした。さらに、各教科等の担当者は、それに向けて設定できること（学習活動や手立てなど）を記入するようにした。

例えば、小学部Dさんの「年間を通じて身に付けさせたいこと」として、「自分から要求すること」と設定した場合、朝の会では「やりたい歌遊びを伝える」、音楽科では「演奏したい楽器を選択して伝える」、図画工作科では「選択コーナーから用具を選んで伝える」などの活動が設定できる。また、中学部Eさんに、自分で準備や片付けができるようにしたいと考えた場合、準備や片付けには何をどの順番で行うかといった「手順を考える力」や、準備や片付け後に再度確認する「振り返る力」が必要であることから、「年間を通じて身に付けさせたいこと」は「①手順を考えること、②振り返りを行うこと」になる。その際、国語科では①から「文を正しい順序に並び替える」、数学科では②から「出した答えを計算機で確かめる」、作業学習では①から「作業手順を考え教師と手順表を作る」などの活動が設定できる（表1-7）。

このように「年間を通じて身に付けさせたいこと」を設定することで、授業担当者同士で何を協働して取り組むかが明確になった。各取組の途中経過等の情報交換は、定期的で開催する授業研究会の中で行った。実践の結果、複数の教師から「自分から要求する姿が見られるようになった。」「手順を考えて行動する姿を多く見る。」などの児童生徒の変容が報告された。

表1-7 個別の指導計画に新たに設定した「年間を通じて身に付けさせたいこと」

年間を通じて身に付けさせたいこと		①手順を考える力, ②振り返る力
各教科等	長期(年間)目標	「年間を通じて身に付けさせたいこと」との関連
国語科	短い文を書いたり簡単な文章を読んだりすることができる。	① 文を正しい順序に並び替えたり文章を時系列に沿って書いたりする活動を設定する。
数学科	簡単な四則の計算をしたり四角形の面積を求めたりすることができる。	② 導き出した答えを計算機で確かめることができるようにする。
作業学習	最後まで責任をもって製品を作り上げることができる。	① 作業手順を考え、教師と手順表を作る活動を設定する。

#### ウ 活用場面の設定を踏まえた年間指導計画の作成

段階的設定や並行的設定を踏まえた実践で、例えば、数学科の「グラフを作る」題材と作業学習で製品数を示したグラフを読み取る学習活動は「グラフの読み取り」において関連しているなど、各教科等間の関連性を見いだすことができた。このような各教科等間の関連性を明らかにするためには、各教科等の授業担当者で情報交換をする必要があり、研究内容2で述べる定期的な授業研究会が有効だった。そこで得た知見を集約して、各教科等間の関連を挿入した年間指導計画を作成した(表1-8)。その結果、習得したことの活用場面を他の教科等で設定しやすくなり、これまで以上に各教科等間で関連性を踏まえながら授業を行うことができるようになった。

表1-8 年間指導計画(一部抜粋)

	音楽	美術
4月	○ みんなで歌おう 【関連】 ・ 自己紹介をしよう(国語)	○ 自分の顔をかこう 【関連】 ・ 自己紹介をしよう(国語) ・ 新しい学年(特別活動)
5月	○ リズムを感じよう 【関連】 ・ なかまの家にとまろう(生単)	○ やってみたいなこんなこと 【関連】 ・ 販売会に向けて(作業学習)

#### (4) 「授業改善の記録」の作成

前次研究の検証では、授業実施後に、授業記録を継続して書くことの難しさが課題として挙げられたが、その理由には「書式が決まっていなかったため何をどのように書けばよいのか分かりにくかった。」「意識して書く時間を設定することが難しかった。」などが報告された。

そこで、授業記録の書式として「授業改善の記録」を作成した(巻末資料2)。具体的には、目標や教えたことに対する児童生徒の姿を「学んでいたところ」と「学びにつまずいていたところ」の視点から書き、前述した「授業改善の視点」と関連させて具体的改善策を講じるようにした。改善策を踏まえて授業を実施した後は、その結果について書くようにした。さらに、定期的実施する授業研究会内に、「授業改善の記録」を書く時間を設けた(p.20参照)。

その結果、「授業改善の記録」を継続して書くことができ、「児童生徒や授業の変容を把握しやすくなった。」「実施した手立ての有効性を検証できた。」「改善点が明確になり効率的に授業準備ができた。」などの効果が確認された。このことから、作成した「授業改善の記録」は、改善したことを確実に次の授業に生かすためのツールになることが分かった。

#### (5) 「学び」の印象度チェックリストの改訂

「学び」の印象度チェックリストの改訂に当たり、次の4点から検討した。具体的には、①分かりやすい文言に変換すること、②項目間のつながりを整理して項目数を減らすこと、③「豊かに学ぶ姿」(p.3参照)との関連を明らかにすること、④「授業改善の視点」(p.9参照)との関連を明らかにすることであった。検討の結果、改訂版として児童生徒の『豊かな「学び」を見つめる指

標』を作成した（表1-9、巻末資料3）。本指標は、授業担当者が行う授業研究の方法の一つであり、授業を思い出して振り返ったり授業VTRを見たりしながら各項目の児童生徒の姿に対する印象を記入し、これらの姿が十分に見られなかったときは、それに対応する「授業改善の視点」をヒントにして改善策を講じるようにすることを確認した。なお、本指標は、授業研究において子どもの表情や心の動きなど丁寧に見るのが最も重要であり、数値化することの危険性を十分踏まえた上で、児童生徒の豊かな「学び」の変容を捉えやすくしたり、授業のどの部分を改善したらよいか見付けやすくしたりするための資料の一つとして位置付けた。

実際に教師全員で『豊かな「学び」を見つめる指標』を使用したところ、「授業の改善点だけでなく、良い点にも気付くことができた。」「授業担当者同士のミーティングでも使える。」「授業を詳細に分析することも大切だが、授業後にすぐに使えるものとして良い。」などの声が寄せられ、授業の振り返りや授業改善に効果的であることが分かった。

表1-9 豊かな「学び」を見つめる指標

番号	授業における児童生徒の姿	「豊かに学ぶ姿」との関連	「授業改善の視点」との関連 (中心的なものを抜粋)
1	「何をするのか」、「どうやってするのか」などを目標や方法などを理解して活動している。	①	「学び」の方向、「学び」の機会 「学び」の方法、「学び」の環境
2	教材・教具を有効に使いながら活動している。(教材・教具とのかかわり)	②	「学び」の機会、「学び」の方法 「学び」の環境
3	友達の働き掛けを受けたり(聞く、見るなど)、友達に働き掛けたりして(気持ちを伝える、発表するなど)、相互に関わり合いながら活動している。(友達とのかかわり)	②	「学び」の機会、「学び」の方法 「学び」の環境
4	教師の働き掛けを受けたり(聞く、見るなど)、教師に働き掛けたり(要求する、質問する、報告するなど)しながら活動している。(教師とのかかわり)	②	「学び」の機会、「学び」の方法 「学び」の環境
5	「こうなるはず。」「できそうだな。」「できた、分かった。」「次はこうしてみよう。」など、自分を見つめながら活動している。(自分とのかかわり)	①, ②, ③	「学び」の方向、「学び」の機会 「学び」の方法、「学び」の環境
6	これまで学んだことを生かしながら活動している。(授業のつながりや他の場面へのひろがり)	④	「学び」の機会、「学び」の連続
7	意欲的に、精一杯考えたり活動したりしている。(情動面)	①, ②, ③, ④	「授業改善の視点」のすべて
8	本時の目標を達成した姿が見られる。	①, ②, ③, ④	「授業改善の視点」のすべて

※ 児童生徒が豊かに学ぶ姿 (p. 3参照)

①自分が立てた目標に向かって取り組んでいる姿、②主体的に教材・教具、友達・教師、自分とかわっている姿、③できるようになること、分かるようになることの楽しさを味わっている姿、④学習したことを、次の授業につなげ、他の場面に広げている姿

### 3 豊かな「学び」をはぐくむ授業づくりのポイント

以上の実践をまとめて、『豊かな「学び」をはぐくむ授業づくりのポイント』を作成した(巻末資料)。この冊子を全教師が持つことにより、これまで以上に学校としてどのような授業を目指すのか、どのように授業づくりをするのかなどについて全教師で共有し、同じ視点で授業づくりを行うことができるようになった。また、授業づくりに関する用語等が全教師で共有されることから、授業研究会において一人一人の発言内容を理解しやすくなった(p. 17参照)。なお、この冊子は、授業づくりをする上で押さえておきたいこと、共通理解しておきたいことをまとめているが、一人一人の教師の個性や専門性を軽視するものではない。一人一人の教師の個性や専門性は、これに上乘せするような形で発揮することを確認した。



**研究内容 2**：日々の授業づくりに効果的な授業研究の理論を構築し、それに基づく授業研究会を組織的・継続的に実施する。

### 1 日々の授業を対象にした授業研究会の必要性

本校の授業研究会は、校内研修会や公開研究会等において、特定の授業を対象に、①学習指導案の作成、②研究授業の参観、③学習指導案及び授業の検討などの流れで実施してきた。そこでは、単元・題材の設定理由や指導計画、指導方法、目標の達成度などについて意見や情報を交換した。これまでの授業研究会の成果を受けて、「日々の授業を対象にした授業研究会も実施したい。」「日常的に授業研究会を行うことで、日々の児童生徒の情報も交換できる。」などの声が寄せられた。

そこで、日々の授業における児童生徒の豊かな「学び」を実現するために、これまでの授業研究会に加えて、日々の授業を対象にした授業研究会を組織的・継続的に実施したいと考え、その在り方を探ることにした。

なお、本授業研究会では、日々の授業を対象にしており、校内研修会や公開研究会での授業研究会で実施している学習指導案の作成及び検討には準備等に多くの時間を費やすことから、学習指導略々案（A4用紙一枚）と授業VTRを使用し、実施した授業の評価や改善に焦点を当てて行うことにした。

#### (1) 先行研究等の整理

本研究で目指す授業研究会の在り方を明らかにするために、先行研究等の整理・分析を行った。その結果、充実した授業研究会を行うために必要なこととして、①教師同士学び合う具体的方略、②授業づくりの手順や用語などの共有、③授業研究の具体的方法（進め方やルール）、④時間の効率的な使い方の四つの観点が導き出された（表1-10）。

表1-10 先行研究等の整理

先行研究 観点	課題と解決方法 の有無	先行研究		本校の 研究紀要	学校組織の特徴
		通常の学級	特別支援教育		
教師同士学 び合う具 体的方略	課 題	○	○	○	不確実性 個業性 疎結合的な組織
	解決方法	△	○	—	
授業づくり の手順や用 語等の共有	課 題	—	—	○	
	解決方法	—	—	△	
授業研究の 具体的方法	課 題	○	○	○	
	解決方法	○	○	—	
時間の効率的な 使い方	課 題	○	○	○	職務多忙化
	解決方法	△	—	—	

○：記載あり    △：記載はあるが解決に至っていない    —：記載なし

#### (2) 本研究で目指す授業研究

本校教師に実施したアンケートで、「やりたい授業研究」について質問した。その結果、「教

師がお互いに学び合える授業研究をしたい。」、「全員が参加する授業研究会にしたい。」、「子どもの姿を語る授業研究をしたい。」などの意見が挙げられた。このようなアンケート結果と先行研究等の整理（表1-10）、本校のこれまでの授業研究を踏まえて、本研究で目指す授業研究を以下のように設定した（図1-10）。すなわち、以下の四つを兼ね合わせた授業研究会を行うことで、児童生徒の豊かな「学び」をはぐくむことができると考えた。

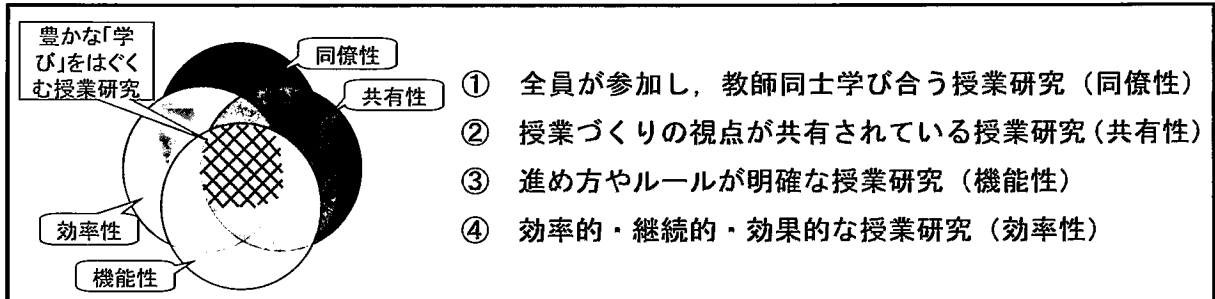


図1-10 豊かな「学び」をはぐくむ授業研究

## 2 日々の授業を対象にした授業研究会の実践

授業研究会は、年間3回教師全員が自分の授業VTRを提供して、学部単位（8～9人程度）で実施した。基本的には学部を中心に行うが、実施する日時は事前に全教師に伝え、学部を超えて参加してもよいことにした。実践を通して、上述した同僚性、共有性、機能性、効率性の観点から授業研究会の在り方を探った。以下、各観点ごとに実践から明らかになった知見を述べる。

### (1) 全員が参加し、教師同士学び合う授業研究（同僚性）に関する実践

#### ア 先行研究におけるワークショップ型授業研究会の課題

全員が参加する授業研究会にするためには、ワークショップ型の授業研究会が有効であると報告されている（村川，2007；横浜市教育センター，2011）。しかし、児童生徒や授業の変容との関連が不明確であるなどの課題も挙げられている。そこで本研究では、これらの課題を解決するための具体的方略を講じながら実践することにした（表1-11）。

表1-11 先行研究におけるワークショップ型の授業研究会の課題と本研究で行う改善策

ワークショップ型授業研究会の課題	課題の解決に向けた具体的方略
授業研究会の活性化が目的とされているため、児童生徒や授業の変容についてはほとんど記述されていない。	児童生徒や授業の具体的変容を「授業改善の記録」と授業VTRから分析する。
授業研究会終了後の次の授業につなげるための方法が課題として挙げられている。	改善策を「授業改善の記録」に記録することで、次の授業に確実につなげる。
授業者と参観者の双方が学び合うことができるようにするための具体的方略が十分に述べられていない。	授業研究会で学んだことを共有したり、参観者も自分の授業に生かしたりする。
授業担当者で行う授業研究と、授業研究会との関連が明確でない。	それぞれにおける授業研究の方法を明確に設定し、関連性をもたせながら実施する。
付せんは何を書くか、書いた付せんをどのように分類するかなどについては十分に述べられていない。	児童生徒の姿から記入・分類する。事実と感想を明確に分ける。
ワークショップ型の授業研究会を行う理由について十分に述べられていない。	これまでの授業研究会とワークショップ型の授業研究会を比較・分析する。
教育課程や他の教科等、個別の指導計画との関連について述べられていない。	他の教科等や個別の指導計画との関連について意見交換できるような欄を設定するなどの工夫を行う。

## イ 「発言のみの場合」と「付せんを使用した場合」の授業研究の比較

授業研究会で参加者が意見を述べる際に、これまで本校で行っていた発言のみで実施した場合と、付せんを用いて実施した場合の二つの方法で実施し、比較・検討を行った。具体的には、双方において一人1回発言することをルールに設定した際の、教師の積極的な発言について分析した。

発言のみで行った場合、自ら発言する人が限られたり2回目以降の発言をためらったりと積極性に課題が見られた。同時に、発言内容を共有しやすくするために、板書係が発言を板書する取組も行ったが、板書に時間が掛かったり発言者の意図と異なる記述になったりすることがあった。

付せんを使用した場合、書いた付せんに基にして全員が自分から発言する姿が見られた。さらに、書いた付せんに模造紙に貼るようにしたことで、発言内容を効率的に共有することができた。

付せんは、児童生徒の名前を主語にして児童生徒のありのままの姿を書くことが重要であった。また、児童生徒の姿（事実）と、授業に関する意見や質問など（思い）を異なる色の付せんに書いて、視覚的に区別できるようにしたところ、「〇〇さんが板書を書き写すことに時間が掛かっていた（事実）。だから書き写す場所を黄色のチョークで囲ってはどうか（意見）。」など、意見の根拠が明確な発言に変わった。参加者からも「発言内容を理解しやすくなった。」との声が多く挙げられた。授業者にとっては、参加者が児童生徒の様々な姿を発言することで、自分が気付かなかった新たな実態を把握できることから、授業改善に必要な情報になることが分かった。

付せんには、記入した教師の名前を書くことで、会終了後に発言した教師に質問したり意見を交換したりすることができた（写真1-1）。

授業研究会終了後には、授業研究会で自分自身が学んだことを付せんに書く「一言メモ」の取組を行った（写真1-2）。この取組で、授業研究会でお互いに学び合おうとする意識を高めることができた。若手教師が自身の提供した授業についてベテラン教師から「一言メモ」をもらい、授業研究への意欲が更にかき立てられたとの報告もあった。「一言メモ」に記入した後は、A4用紙一枚に貼り付け、授業研究会終了後に参加者全員分をコピーして配布することで、学んだことを共有できるようにした。

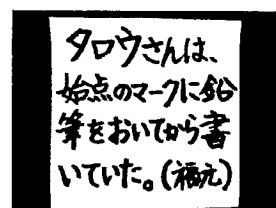


写真1-1 付せんの書き方

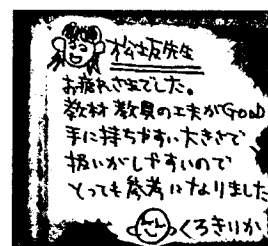


写真1-2 一言メモ

## (2) 授業づくりの視点が共有されている授業研究（共有性）に関する実践

### ア 授業づくりの考え方や手順、用語などを共有すること

複数教師で授業を検討するためには、授業づくりの考え方や手順、用語などを学校全体で共有できるようにする必要がある。なぜなら、例えば授業研究会で使われる用語等の意味が分からないと、参加者全員で十分に授業を検討することが難しくなるからである。本校においては、研究内容1で取り組んだ『豊かな「学び」をはぐくむポイント』が全教師でこれらを共有する資料となった。このことで、特に新しく赴任した教師から、「授業を考えやすいし、授業研究会での発言等を理解しやすい。」との意見が報告された。

## イ 「授業改善の視点」を共有すること

授業研究会では、授業を改善する視点を全教師で共有することで、新任の教師からベテランの教師まで全ての教師が改善策を考えやすくなる。本校においては、研究内容1で述べた「授業改善の視点」がそれに当たる。このことで、児童生徒の姿から改善策を具体的に考えやすくなり、教師から「幅広い視点で改善しようとする意識が高まった。」「改善策についての意見を発言しやすくなった。」などの声が寄せられた。

### (3) 進め方やルールが明確な授業研究（機能性）に関する実践

#### ア 授業VTRの使用と撮影方法

校内研修会等では直接授業を参観して授業研究会を行うことが多いが、日々の授業を対象に定期的に授業研究会を開催する場合、その体制作りや時間設定に苦慮する。そこで、本研究においては授業VTRを用いて行うことにした。授業VTRは、児童生徒個人に焦点を当てると、友達とのかかわり、他の児童生徒の様子、教室環境などが見えなくなるため、ビデオカメラにワイドレンズを付けて教室全体が映るように撮影した。しかし、この方法では表情や視線などが分かりにくいことがあり、個人の様子を詳細に見たいときは、全体用と個人用の二台で撮影した。

授業研究会では、目標に関する場面など授業者が検討したい場面をプロジェクターを使ってスクリーンに映しながら実施した。スクリーンに映すことで児童生徒の姿を詳細に確認することができた。

#### イ 授業VTRを基にしたメモのとり方

授業研究会では授業VTRを視聴しながら、①～⑥の六つの項目からなる記録用紙（巻末資料4）にメモにとるようにした。

- ① 「学んでいたところ」：児童生徒が学んでいた姿を書く。
- ② 「学びにつまずいていたところ」：児童生徒が学びにつまずいていた姿を書く。
- ③ 「(授業の)感想」：意見，質問，感想，改善策などを書く。
- ④ 「手立て等の活用」：他の場面でも効果的だと思われる（効果的だった）教材・教具や支援ツール，言葉掛けなどの手立てについて書く。
- ⑤ 「他の教科等との関連」：参観した授業と関連がある他の教科等の単元・題材や，他の教科等での児童生徒の姿について書く。
- ⑥ 「生活場面との関連」：参観した授業と家庭や生活場面で行うことができる関連性の高い取組や，児童生徒の家庭や生活場面での様子について書く。

①，②，③に関しては，授業を検討するための資料とした。④，⑤，⑥に関しては，教育課程や年間指導計画との関連や「年間を通じて身に付けさせたいこと」（p.12参照）について情報を交換するための資料とした。なお，参加者は①～⑥の全てを書くのではなく，気付いた項目のみ書くようにした。

記録用紙にメモをとった後，付せんを書くようにしたが，このように，一度メモにとり，それを分析してから付せんに書いた方が正確性の高い情報になることが分かった。また，付せんの枚数を多くすると発言時間が長くなったり，付せんを分類・整理することが難しくなったりするた



#### (4) 効率的、継続的、効果的な授業研究（効率性）に関する実践

##### ア 授業研究会の目的や時間等の明確化

学校全体で組織的・継続的に実施できるようにするためには、何のために授業研究会を行うのか、授業研究会で何を検討するのかといった、授業研究会の目的やルールなどを明確に設定し共有することや、設定した時間内で行うことが重要である。

本研究においては、授業研究会の目的やルールとして「授業研究会で大切にしたいこと」を設定し（表1-12）、45分間で行うようにした。

表1-12 授業研究会で大切にしたいこと

①	一人一人の児童生徒の、豊かな「学び」の実現を目的とする。
②	教師同士、互いに学び合う気持ちで臨む。
③	授業者の意図、思いや考えを尊重する。
④	教師自身の、児童生徒や授業の見え方、学んだことの交流を行う場である。
⑤	授業の「おもしろさ」と「難しさ」を共有する場である。
⑥	一人一人の教師が持っている児童生徒の情報を共有する場である。
⑦	児童生徒の名前を主語にして、児童生徒の姿を具体的に話す。
⑧	授業の事実と、感想を分けて話す。
⑨	授業者に敬意を表した言葉で、建設的に話す。
⑩	設定された時間を守る。

##### イ 授業記録を書く時間の設定

全ての教師が、自分の授業について改善の経過等を書く「授業改善の記録」（p.13参照）のファイルを授業研究会に持って行くようにして、授業研究会終了後に、各自がこれまでに実施した授業を振り返って書く時間を設定した。このことで、授業の記録を書くための共通した時間を設けることができた。

また、授業者は、参観者から出された改善策やアイデア等の中から、授業に取り入れることができそうなものを自分で選び、自身の「授業改善の記録」に書いて次の授業に生かすようにした。参観者も同様に、授業研究会で得られた自分の授業の参考になるヒント等を記録し、各自の授業改善に生かすようにした。このような取組は、授業研究会と日々の授業実践をつなげたり授業研究会においてお互いに学び合う意識を高めたりする上で効果的であった。

さらに、「授業改善の記録」のファイルに、各学部の個別の指導計画の一部も綴り、授業研究会で出された、児童生徒の新たな実態や有効な手立てなどを、その場で個別の指導計画に書き込むようにした。その結果、個別の指導計画を随時更新することにつながり、これまで以上に妥当性や正確性の高い個別の指導計画にすることができた。

### 3 豊かな「学び」をはぐくむ授業研究会の在り方

以上のような、同僚性、共有性、機能性、効率性のある授業研究会を実施することで、教師一人では考えつかないアイデアや、児童生徒の姿の背景、目標や手立ての具体的改善策、各教科等での様子などの情報を得ることができた。これらを踏まえて授業改善を行うことで、児童生徒の豊かに

学ぶ姿が多く、の場面で見られるようになった。

本研究においては、これまで学校全体で約130回以上の授業研究会を実施したが、この実践から見出した日々の授業を対象にした授業研究会の具体的手順や方法などを、『豊かな「学び」をはぐくむ授業研究会』として、『豊かな「学び」をはぐくむ授業づくりのポイント』の巻末に掲載した。

#### 【引用・参考文献】

- ・秋田喜代美・キャサリンルイス（2008） 授業の研究，教師の学習 明石書店
- ・安部博志（2010） 発達障害の子どもの指導で悩む先生へのメッセージ 明治図書
- ・安藤隆男（2002） 自立活動における個別の指導計画の理念と実践 川島書店
- ・安藤隆男（2002） 障害児教育における授業研究の視点と方法 肢体不自由教育156 日本肢体不自由児協会
- ・安藤隆男（2009） 専門性向上につなげる授業の評価・改善 日本肢体不自由教育研究会 慶應義塾大学出版会
- ・飯野順子（2010） 障害の重い子どもの授業づくり Part 3 ジアース教育新社
- ・稲垣忠彦，佐藤学（1996） 授業研究入門 岩波書店
- ・大熊徹（2010） 「活用型」学習の授業モデル 明治図書
- ・大瀬敏昭（2005） 学校を変える 小学館
- ・太田正己（2007） 特別支援教育の授業研究法 黎明書房
- ・太田正己（2011） 特別支援教育における授業研究の意義 特別支援教育研究No. 646 pp. 4-7 東洋館出版
- ・鹿児島大学教育学部附属養護学校 研究紀要第2集～第16集
- ・鹿児島大学教育学部附属特別支援学校 研究紀要第17集～第18集
- ・国立特別支援教育総合研究所（2010） キャリア教育ガイドブック ジアース教育新社
- ・小島弘道（2009） 学校経営 学文社
- ・佐古秀一・曾余田浩史・武井敦史（2011） 学校づくりの組織論 学文社
- ・佐藤学（2008） 授業を変える学校が変わる 小学館
- ・佐藤学（2006） 学校の挑戦 小学館
- ・佐藤学（2010） 教育の方法 左右社
- ・中央教育審議会（平成17年） 新しい時代の義務教育を創造する（答申）
- ・中央教育審議会（平成22年） 教員の特別支援教育に関する専門性の現状と課題について
- ・中央教育審議会（平成24年） 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）
- ・筑波大学附属大塚特別支援学校（2010） 研究紀要第54集
- ・とやま支援ツール教室実行委員会（2010） 発達障害のある子とお母さん・先生のためのわくわく支援ツール エンパワメント研究所
- ・橋本吉彦・坪田耕三・池田敏和（2003） 今なぜ授業研究か 東洋館出版
- ・浜田寿美男（2004） 学校という場で人はどう生きているのか 北大路書房
- ・藤原義博（2012） 特別支援教育における授業づくりのコツ 小林真・阿部美穂子・村中智彦編著，富山大学人間発達科学部附属特別支援学校著 学苑社
- ・広島県教育委員会（2006） 授業改善ハンドブック
- ・淵上克義（2005） 学校組織の心理学 日本文化化学社
- ・堀公俊（2005） 問題解決ファシリテーター 東洋経済新報社
- ・堀公俊・加藤彰（2009） ロジカルディスカッション チーム思考の整理術 日本経済新聞出版社
- ・村川雅弘（2007） 授業にいかす教師がいきるワークショップ型研修のすすめ ぎょうせい
- ・森脇健夫（2011） 授業づくりと学びの創造 学文社
- ・文部科学省（平成21年） 特別支援学校教育要領・学習指導要領
- ・文部科学省（平成21年） 特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）
- ・文部科学省（平成21年） 特別支援学校学習指導要領解説総則等編（高等部）
- ・蘭千尋・古城和敬（1996） 教師と教育集団の心理 誠信書房
- ・横浜市教育センター（2011） 授業力向上の鍵 時事通信社