研究報告書　第408号

彩の国

埼玉県

平成30年度調査研究報告書
特別支援教育担当

特別支援教育における
主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた
指導実践に関する調査研究（1年目／2か年研究）

すべては子供の笑顔のために・・・

埼玉県マスコット
「コバトン」「さいたまっち」

埼玉県立総合教育センター
Saitama Prefectural Education Center

目次

Ⅰ　研究の概要

1　研究主題設定の理由とその背景 …… 1
2　研究の目的 …… 1
3　研究の方法 …… 1
4　研究のスケジュール …… 2

Ⅱ　「主体的・対話的で深い学び」の視点の理解

1　中央教育審議会答申(平成 28.12) の要点 …… 3
2　主体的・対話的で深い学びの実現 …… 6
3　先行研究等の分析 …… 6
4　特別講義「特別支援教育における主体的・対話的で深い学びについて」
　国立特別支援教育総合研究所　研修事業部研究員　神山　努　氏 …… 8

Ⅲ　「主体的・対話的で深い学び」の視点に関する意識調査

1　アンケート調査について …… 10
2　アンケート調査の結果と考察 …… 12

Ⅳ　「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業実践へのアプローチ

1　特別支援学校と特別支援学級における授業実践 …… 21
○小学校特別支援学級(自閉症・情緒障害)　教科別の指導「国語」 …… 22
○中学校特別支援学級(自閉症・情緒障害)　教科別の指導「技術・家庭」 …… 24
○中学校特別支援学級(知的障害、自閉症・情緒障害)　「生活単元学習」 …… 26
○特別支援学校　小学部(知的障害)　「生活単元学習」 …… 28
○特別支援学校　小学部(知的障害)　「自立活動」 …… 30
○特別支援学校　中学部(病弱)　教科別の指導「音楽」 …… 32
○特別支援学校　高等部(知的障害)　教科別の指導「数学」 …… 34
○特別支援学校　高等部(知的障害)　教科別の指導「音楽」 …… 36

Ⅴ　研究の成果と今後の課題

1　研究のまとめ(１年目) …… 38
2　今後の課題 …… 39

Ⅵ　資料

1　アンケート用紙(教員対象) …… 40
2　授業参観シート …… 42
3　授業評価シート …… 43
4　参考資料・参考文献 …… 47

研究協力委員 …… 48

特別支援教育における
主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた
指導実践に関する調査研究（１年目/２か年研究）

Ⅰ　研究の概要

１　研究主題設定の理由とその背景

(1)「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及び必要な方策等について(答申)」(平成28年12月)（以下、中央教育審議会答申と示す）

2030年を見据えて、子供たちに、情報化やグローバル化など急激な社会的変化の中でも、未来の創り手となるために必要な資質・能力を確実に備えることのできる学校教育を実現するための、学習指導要領の基本的な方向性や理念が示された。

(2)新学習指導要領の公示

平成 29 年 4 月に特別支援学校学習指導要領(小学部・中学部)が示された。特別支援教育においても主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた指導が求められている。

基本的な考え方

・社会に開かれた教育課程の実現、育成を目指す資質・能力、主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた授業改善、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立など、初等中等教育全般の改善・充実の方向性を重視。

・障害のある子供たちの学びの場の柔軟な選択を踏まえ、幼稚園、小・中・高等学校の教育課程との連続性を重視。

・障害の重度・重複化、多様化への対応と卒業後の自立と社会参加に向けた充実。

(3)埼玉県特別支援教育教育課程編成要領の作成

学習指導要領改訂に伴い平成 30 年度から 31 年度にかけて県教委が教育課程編成要領を作成する。この特別支援学校学習指導要領及び埼玉県特別支援教育教育課程編成要領を踏まえ、より具体的・実践的な、授業で活用できる指導事例や実践について調査研究を行う。

２　研究の目的

(1)特別支援教育における「主体的・対話的で深い学び」の要点を整理する。（１年次）

(2)特別支援教育における「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた指導を実践するにあたっての課題や授業改善の視点を整理する。（１年次）

(3)特別支援教育に携わる教員に向けて、授業改善のヒントになる指導事例及び実践報告をまとめ、広く発信する。（２年次）

３　研究の方法(図１参照)

(1)文部科学省資料、先行研究等の分析を行う。

(2)教員に対して「主体的・対話的で深い学び」に関する意識調査を行う。

・特別支援学校年次経験者研修受講者（初任者研修、５年経験者研修、中堅教諭等資質向上研修）

・特定研修受講者（特別支援学級新担当教員研修会）

・市の教育研修会参加者（特別支援学級担当者）

(3)「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた指導実践の授業研究を行う。

(4)授業実践を報告書にまとめ、広く教員等へ発信する。

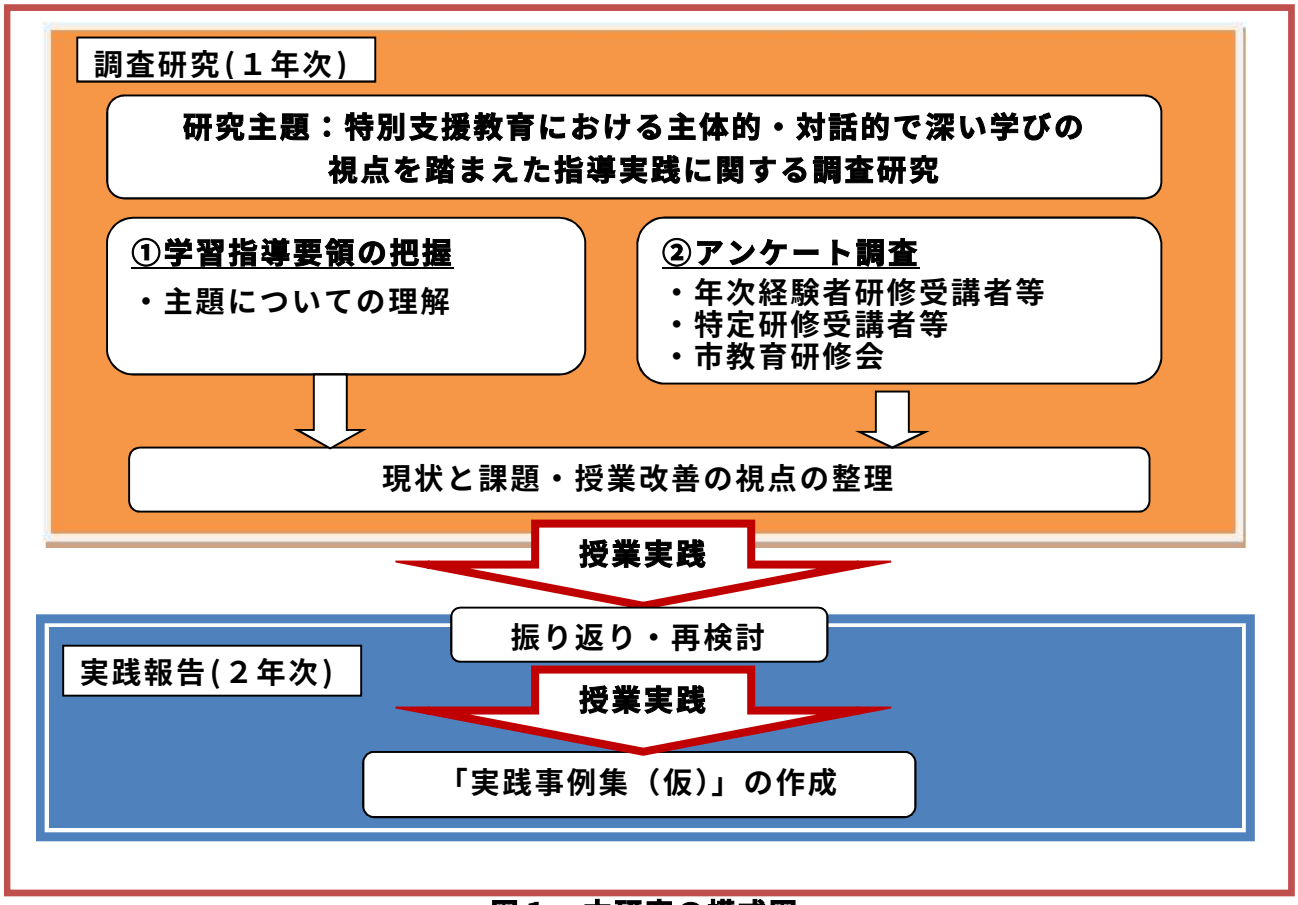


図１　本研究の模式図

４　研究のスケジュール

平成 30 年度（１年次）の研究のスケジュールを下の表で示す。

平成３０年度の取組の内容

事前調査	･協力委員の意識調査 ･新学習指導要領の理解
第１回 5/28(月)	･研究概要の提案と検討 ･現状と課題の整理 ･アンケート調査項目案の提案と検討
特別研修会 6/15(金)	講義「特別支援教育における主体的･対話的で深い学びについて」 講師：国立特別支援教育総合研究所 研修事業部　研究員　神山　努　氏
第２回 7/6(金)	･アンケート調査項目の決定 ･授業者の予定確認 アンケート調査･集計･考察
第３回 9/11(火)	･調査結果分析 ･授業案作成 ･報告書素案 授業視察
第４回 9 月～12 月	･授業公開、参観（8 校） ･授業報告 ･報告書案作成
第５回 12/7(金)	･報告書の校正 ･研究のまとめ

※第４回の日程は８校の授業視察を実施

Ⅱ　主体的･対話的で深い学びの視点の理解

1　中央教育審議会答申(平成 28.12）の要点

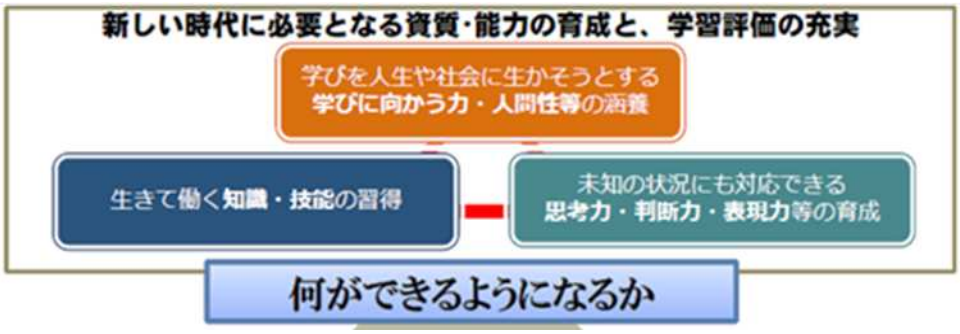
(1)何ができるようになるか　ー育成を目指す資質･能力ー

ア　育成を目指す資質･能力についての基本的な考え方

･育成を目指す資質･能力に共通する要素を明らかにし、教育課程の中で計画的･体系的に育んでいくことができるようにする必要がある。

イ　資質･能力の三つの柱に基づく教育課程の枠組みの整理

･教科等と教育課程全体の関係や、教育課程に基づく教育と資質･能力の育成の間をつなぎ、求められる資質･能力を確実に育むことができるよう、教科等の目標や内容を以下の三つの柱に基づき再整理することが必要である。



①「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識･技能」の習得）」

②「理解していること･できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力･判断力･表現力等」の育成）」

③「どのように社会･世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力･人間性等」の涵養）」

ウ　教科等を学ぶ意義の明確化

･子供たちに必要な資質･能力を育んでいくためには、各教科等をなぜ学ぶのか、それを通じてどういった力が身に付くのかという、教科等を学ぶ本質的な意義を明確にすることが必要になる。各教科等の教育目標や内容については、資質･能力の在り方を踏まえた再編成を進めることが必要である。

･各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすのが「見方･考え方」であり、教科等の教育と社会をつなぐものである。子供たちが学習や人生において「見方･考え方」を自在に働かせられるようにすることにこそ、教員の専門性が発揮されることが求められる。

エ　教科等を越えた全ての学習の基盤として育まれ活用される資質･能力

･全ての学習の基盤となる言語能力や情報活用能力、問題発見･解決能力などを、各学校段階を通じて体系的に育んでいくことが重要である。

オ　現代的な諸課題に対応して求められる資質･能力

･現代的な諸課題に対応して、子供の姿や地域の実情を踏まえつつ、以下のような力を育んでいくことが重要となる。

健康･安全･食に関する力
主権者として求められる力
新たな価値を生み出す豊かな創造性
グローバル化の中で多様性を尊重するとともに、現在まで受け継がれてきた我が国固有の領土や歴史について理解し、伝統や文化を尊重しつつ、多様な他者と協働しながら目標に向かって挑戦する力
地域や社会における産業の役割を理解し地域創生等に生かす力
自然環境や資源の有限性等の中で持続可能な社会をつくる力
豊かなスポーツライフを実現する力

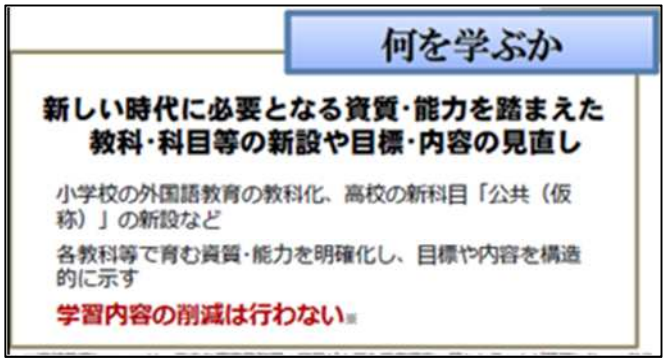
カ　資質･能力の育成と、子供たちの発達や成長のつながり

･今回の改訂における教育課程の枠組みの整理は、各教科等で学ぶことを単に積み上げるのではなく、発達の段階に応じた縦のつながりと、各教科等の横のつながりを行き来しながら、教育課程の全体像を構築していくことを可能とするものである。

･資質･能力の育成に当たっては、子供一人一人の興味や関心、発達や学習の課題等を踏まえ、それぞれの個性に応じた学びを引き出し、一人一人の資質･能力を高めていくことも重要となる。

(2)何を学ぶか-教科等を学ぶ意義と教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成-

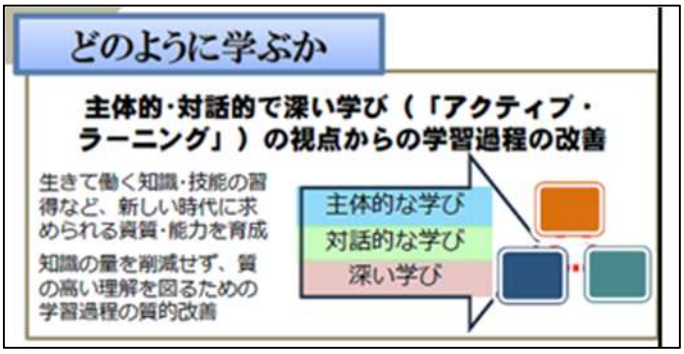
・様々な資質・能力は、教科等の学習から離れて単独に育成されるものではなく、関連が深い教科等の内容事項と関連付けながら育まれるものであり、資質・能力の育成には知識の質や量が重要である。こうした考えに基づき、今回の改訂は、学びの質と量を重視するものであり、学習内容の削減を行うことは適当ではない。



(3)どのように学ぶか－各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実－

ア　学びの質の向上に向けた取組

・子供たちは、主体的に、対話的に、深く学んでいくことによって、学習内容を人生や社会の在り方と結びつけて深く理解したり、未来を切り拓くために必要な資質・能力を身に付けたり、生涯にわたって能動的に学び続けたりすることができる。こうした学びの質に着目して、授業改善の取組を活性化しようというのが、今回の改訂が目指すところである。



・特に小・中学校では、多くの関係者による授業改善の実践が重ねられてきている。

イ　「主体的・対話的で深い学び」を実現することの意義

(ｱ)「主体的・対話的で深い学び」とは何か

・「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、特定の指導方法のことでも、学校教育における教員の意図性を否定することでもない。**教員が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくことである。**

・「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、以下の視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすることである。

①学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

②子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

③習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

(ｲ)各教科等の特質に応じた学習活動を改善する視点

・「アクティブ・ラーニング」については、地域や社会の具体的な問題を解決する学習を指すものと理解されることがあるが、例えば国語や各教科等における言語活動や、社会科において課題を追究し解決する活動、理科において観察・実験を通じて課題を探究する学習、体育における運動課題を解決する学習、美術における表現や鑑賞の活動など、全ての教科等における学習活動に関わるものであり、これまでも充実が図られてきたこうした学習を、更に改善・充実させていくための視点で

あることに留意が必要である。

・こうした学習活動については、今までの授業時間とは別に新たに時間を確保しなければできないものではない。現在既に行われているこれらの活動を、「主体的・対話的で深い学び」の視点で改善し、単元や題材のまとまりの中で指導内容を関連付けつつ、質を高めていく工夫が求められている。

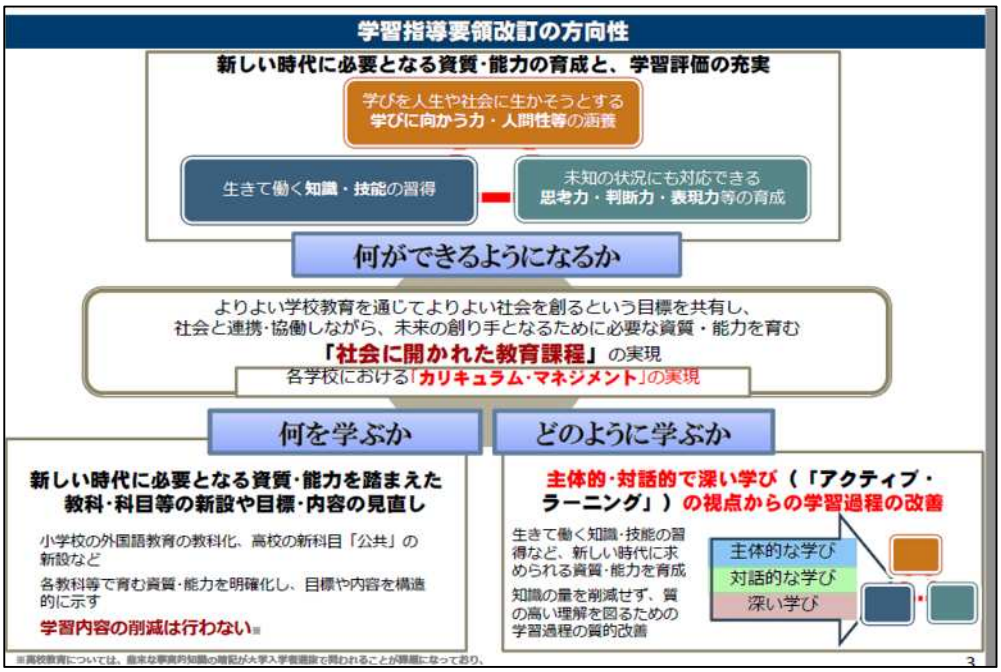
(ｳ)単元等のまとまりを見通した学びの実現

・「主体的・対話的で深い学び」は、１単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、単元や題材のまとまりの中で実現されていくことが求められる。

(ｴ)「深い学び」と「見方・考え方」

・学びの「深まり」の鍵となるのが、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」である。「見方・考え方」は、新しい知識・技能を既に持っている知識・技能と結びつけながら深く理解し、社会の中で生きて働くものとして習得したり、思考力・判断力・表現力を豊かなものとしたり、社会や世界にどのように関わるかの視座を形成したりするために重要なものである。「見方・考え方」を軸としながら、幅広い授業改善の工夫が展開されていくことを期待する。

ウ　発達の段階や子供の学習課題等に応じた学びの充実



・「主体的・対話的で深い学び」の具体的な在り方は、発達の段階や子供の学習課題等に応じて様々である。基礎的・基本的な知識・技能の習得に課題が見られる場合には、子供の学びを深めたり主体性を引き出したりといった工夫を重ねながら、確実な習得を図ることが求められる。

・体験活動を通じて、様々な物事を実感を伴って理解したり、人間性を豊かにしたりしていくことも求められる。加えて、子供たちに情報技術を手段として活用できる力を育むためにも、学校において日常的にＩＣＴを活用できるような環境づくりが求められる。

(4)何が身に付いたか　－学習評価の充実－

・学習評価については、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性を持った形で改善を進めることが求められる。また、「カリキュラム・マネジメント」の中で、学習評価の改善を、授業改善及び組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていくことが必要である。

・今後、観点別評価については、目標に準拠した評価の実質化や、教科・校種を超えた共通理解に基づく組織的な取組を促す観点から、小・中・高等学校の各教科を通じて、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の３観点に整理することとし、指導要録の様式を改善することが必要である。

・なお、観点別学習状況の評価には十分示しきれない、児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況等については、日々の教育活動や総合所見等を通じて積極的に子供に伝えることが重要である。

※「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及び必要な方策等について（答申）」（平成 29 年 12 月 21 日中央教育審議会）【概要】＜抄＞

2　主体的・対話的で深い学びの実現

「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすることが、「主体的・対話的で深い学び」の実現となる。

(1)【主体的な学び】

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

(2)【対話的な学び】

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

(3)【深い学び】

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

3　先行研究等の分析

(1)「能動的に学習する力をつける！～PDCA を循環させて学びを活性化しよう！」

国立特別支援教育総合研究所　神山　努　氏

平成 29 年に公示された小学校学習指導要領、中学校学習指導要領、特別支援学校学習指導要領「教育課程の実施と学習評価」において、知識・技能、思考力・判断力・表現力とともに、学びに向かう力・人間性などが育成されるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、児童生徒の「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」を行うことが求められている。

また、主体的・対話的で深い学びは「授業改善の取り組みを活性化していく視点」として位置付けられている。

○アクティブ・ラーニングを指導に取り入れていくための観点

知的障害教育で、主体的・対話的で深い学びの実現を目指すには、知的障害のある児童生徒の主体的・対話的で深い学びの姿を、言語による高次の相互作用など、限られた特定の行動や振る舞いに限定せず、本質を踏まえて広く柔軟にとらえる必要があると考えられる。なお、小学校学習指導要領解説によると、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」とは、それぞれ次のようなものとされている。

（中略・前述参照）

これらのことを踏まえると、知的障害のある児童生徒の主体的・対話的で深い学びが実現した姿というものを、様々に捉えることができる。

例えば、「主体的な学び」を、教師からの言語指示や直接的な促しがない状況で、児童生徒がグループで自発的に言語によるやり取りを行い、課題を解決したり、学習を深めたりしている姿と捉えると、これを実現することが難しい場合があるかもしれない。

しかし、例えば、教師からの言語指示や直接的な促しがない状況を、児童生徒の実態把握や指導の目標を踏まえて、教師が環境調整や視覚的手がかりをあらかじめ用意し、児童生徒が学習を

深める、と捉えると実現可能性は高まると考えられる。

また、言語発達に制限がある児童生徒の場合、グループでの言語によるやり取りが難しいかもしれない。

しかし、これについても、児童生徒が活用可能な AAC(拡大・代替コミュニケーション)を用いての児童生徒同士でのやり取りや、言語をあまり介さずに、児童生徒がお互いの行動を見て、自らの行動を判断するモデリング学習を促すことができるかもしれない。

これらは、知的障害や自閉スペクトラム症がある児童生徒にこれまでも行われてきた取り組みである。

(2)「知的障害教育における『育成すべき資質・能力』を踏まえた教育課程の編成の在り方」

調査成果報告書平成 27 年度～平成 28 年度　　国立特別支援教育総合研究所

前述の通り、新学習指導要領に示されている資質・能力を育成するためには、「主体的・対話的で深い学び」の視点が必要である。一方で、特別支援学校（知的障害）における教育課程編成の現状と課題については以下の４点として示されている。

①教育課程編成の現状と課題

教育の普遍的な目的・目標は知的障害教育でも同様であり、時代の変化や社会の要請等に対する基本的な考え方や求めるものは知的障害教育でも変わらない。しかし、通常の教育とは異なる部分があることについては踏まえておき、どう考え整理するかが課題となる。

②「育成を目指す資質・能力」に関する課題

知的障害教育では、これまで、「育てたい力」を基に教育課程編成を考えてきたが、今後、新しい時代を生きる上で必要となる資質・能力を踏まえ、これまで掲げてきた「育てたい力」をどう見直していくのかが課題である。

③アクティブ・ラーニングに関する課題

各教科等を合わせた指導では、「育てたい力」を基に、普段の生活に結び付いた実際的・具体的な内容を取り入れることによって、成功体験を増やし、主体的に活動に取り組む意欲を育てる等の工夫から一人一人の学びを支えてきた。しかし、活動のみを重視した計画を立てたり、育てたい力が曖昧であったりすると、生活上の課題を達成するような文脈のある活動にならなかったり、活動の中で領域や教科の内容を習得することができないような取組になってしまったりするので、単元のねらいを明確にした指導計画の作成と子供が主体的に取り組める授業作りを充実していくことが課題となっており、知的障害教育におけるアクティブ・ラーニングの捉えと、これまでの指導方法との関連等について検討することが必要である。

④学習評価の在り方に関する課題

教育課程の編成、実施、評価、改善の一連のサイクルの中に、学習評価を位置付け、育成すべき資質・能力が身に付いたかどうかの視点で学習評価ができるように、学習評価の改善を図ることが課題である。

この報告書の総合考察の中で、今後の課題として、以下の３点として示されている。

①新学習指導要領で示された段階を基に、生活年齢も考慮して幅広い場面で活用できるような力にするために、学校現場での実践を積み重ねながら明らかにすること。

②主体的・対話的で深い学びと言われるアクティブ・ラーニングを知的障害特別教育で考える時、各教科の見方・考え方だけでなく、学んだことを般化させる過程を通して深い学びをとらえ、実践の中で明らかにすること。

③多様な児童生徒を抱える特別支援学校において、児童生徒の実態に応じ、学校の特色を大事にした教育課程編成を行うための要因を活用したカリキュラム・マネジメントの実践モデルを提示すること。

4　特別講義

「特別支援教育における主体的・対話的で深い学びについて」

国立特別支援教育総合研究所　研修事業部研究員　神山　努　氏

(1)主体的･対話的で深い学びの視点と、特別支援教育における主体的･対話的で深い学び

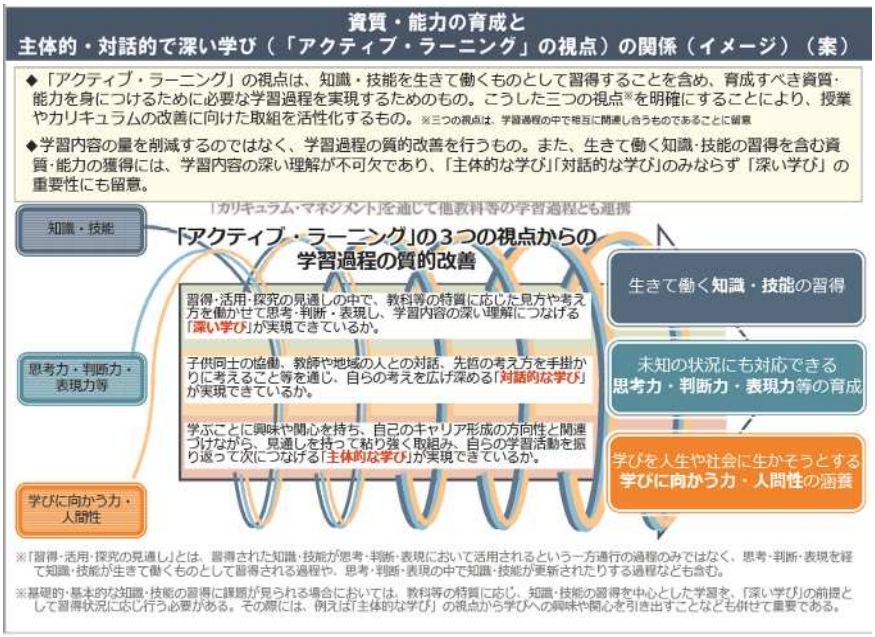
各教科等の指導に当たって、①知識及び技能が習得されるようにすること②思考力、判断力、表現力等を育成すること、③学びに向かう力、人間性等を涵養することが偏りなく実現されるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、児童生徒の**主体的･対話で深い学びの実現に向けた授業改善を行う**こと。

「小学校･中学校･特別支援学校学習指導要領」

〇主体的･対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の視点

主体的な学びとは→学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次にもつなげる「主体的な学び」が実現できているかという視点。主体的な学びの質は今までの知的障害教育の中で行われていたものである。子どもたちの動機付けを高め（直前のきっかけ）人と関わる子供たちの行動の手掛かりとなる環境の工夫により達成感を味わうことが大切である。（良いことが繰り返され、学んでいく）

対話的な学びとは→子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているかという視点。知的障害の児童生徒についても言語性スキルに差異があった場合でも、他の子をモデリングしたりノンバーバルな会話をしたりすることで、言葉にとらわれずに学びのイメージを持つことが出来る。



深い学びとは→習得･活用･探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方･考え方」（各教科の特質に応じた物事をとらえる視点や考え方）を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう、「深い学び」が実現できているかという視点。

〇主体的･対話的で深い学びは必ずしも１単位時間の授業の中で全てが実現されるのではなく、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、授業改善を進めることが重要。子供たちに具体的にどんな力を身に付けさせたいか考える。

(2)育成を目指す資質・能力

○子供たちにどんな力を付けさせたいか

知識及び技能　　思考力・判断力・表現力等　　学びに向かう力・人間性等

特別支援学校の学習指導要領の目標もこの３つの観点で整理されている。知的障害教育と主体的・対話的で深い学びは非常に親和性が高いといえる。知的障害教育ではこれまで課題になっていたことをさらに深めることに他ならない。

・学習指導要領は内容が概括的であり、その具体化は個々の児童生徒や学級によって実態が異なる特別支援学校では難しいといえる。

・各教科等がもつ特質もあるが、知的障害児は実態に差が大きくいずれの方針でも工夫が必要。

（指導目標、内容、方法、評価）

・知的障害教育で「何ができるようになるか」を整理した上で「何を学ぶか」「どのように学ぶか」を検討する。通常の学級の教育を考えることにもなる。

・"ワーク"育てたい力の整理

具体的な最近の授業、単元を取り上げて、その授業、単元でどのような力を育てたいかをねらったのか書き出した。次に　書き出した育てたい力を、知識及び技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等に振り分けた。

例）　参加者から　　高等部１年生徒　　「中学部の先生に手紙を書こう」

知・技　手紙の書き方について知る　伝え方　自分の変化を知る（自分の学び）

思・判・表　時候の挨拶　発表　表現

学　自分がどうむきあっているか　前向きな姿

知識の教え込みではなく、能動的な様子を見ていきながら単元の中で育てたい力について考える。

(3)学習評価

○教員にとって

・個々の授業のねらいが、どこまで達成されたか。

・指導の手立ての何が効果的で、何が改善すべき点か。

・ＰＤＣＡサイクル：授業(指導)が主体的・対話的で深い学びとなっているか。授業や単元、年間指導計画(教育課程)にも生かしていく。

※鹿児島大学教育学部附属特別支援学校の実践：短時間の授業研究会を、年間を通して繰り返し行うことで授業改善を図る。

○子供にとって

・何を学ぶことができたのか振り返る。

・自分の得意・不得意、目標等を振り返る。

(4) まとめ

○主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善

・「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」を一体的に捉える。

・知的障害教育と主体的・対話的で深い学びには親和性がある。

・特別支援教育で一生懸命取り組んできたことは、通常の学級での指導にも生かされる。

まとめ

上記の内容から、主体的・対話的で深い学びについて理解を深める際、必要なポイントは以下の３点である。この３点を踏まえて、県内の教員へのアンケートや授業観察シート等の作成につなげていきたいと考えた。

①これまでの特別支援学校等での実践の振り返りが基盤となる。

②PDCA サイクルによる、授業実践の評価を行うこと。

③具体的な実践の積み重ねを通して検証が必要であるということ。

Ⅲ　主体的・対話的で深い学びの視点に関する意識調査

１　アンケート調査について

(1)目的

主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた指導実践について、教員の意識や指導状況等を把握し、課題や疑問点を明らかにする。

(2)方法

○調査対象

本調査では、以下の研修受講者を調査対象とした。(人数等の詳細は P12 参照)

・特別支援学校初任者研修

・特別支援学校５年経験者研修

・特別支援学校中堅教諭等資質向上研修

・特別支援学級新担当教員研修会

（以上、県立総合教育センター）

・Ａ市特別支援教育研修会

○調査時期

平成 30 年７月～８月

○調査内容

質問紙調査を実施した。調査項目は以下のとおりである。

Ⅰ　回答される先生御自身について

問１　現在、勤務の状況について

【特別支援学校に勤務の方】担当する学部の選択、障害種の選択

【小・中学校に勤務の方】勤務する学校の選択、障害種の選択

【共通】担当する学級の実態について、重度、重・中度、中・軽度、軽度から選択

問２　教職経験年数（臨任期間を含む）

問３　特別支援教育に関わった年数

Ⅱ　日々の授業について

問４　日々の授業を実施する上で重視していること

12 の選択肢から選択（複数回答可）

問５　日々の授業の振り返りをいつ、誰と、どのように行うか（自由記述）

Ⅲ 「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業改善について

問６ 「主体的・対話的で深い学び」について、どれくらい理解しているか

理解している、少し理解している、理解が不十分である、の３つから自身の主観で選択

問７ 「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業改善を、どれくらい意識しているか

意識している、少し意識している、意識が不十分である、の３つから自身の主観で選択

問８ 「主体的・対話的で深い学び」の視点を取り入れた授業を実践しているまたは実践できそうな各教科等

①実践している各教科等を自由記述で記入（複数回答可）

②実践できそうな各教科等を自由記述で記入（複数回答可）

問９ 問８で記入した各教科等から一つ選んで上で、（１）～（３）に回答

（１）選んだ各教科等の「主体的な学び」について、具体的な実践例がある場合はそれを記入。実践例はないが、実践できそうだとイメージしていることがあれば記入。

（２）選んだ各教科等の「対話的な学び」について、具体的な実践例がある場合はそれを記入。実践例はないが、実践できそうだとイメージしていることがあれば記入。

（３）選んだ各教科等の「深い学び」について、具体的な実践例がある場合はそれを記入。実践例はないが、実践できそうだとイメージしていることがあれば記入。

問 10 「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を行う上での意見・疑問（自由記述）

○調査の手続きと倫理的配慮

本調査は各担当、研究協力委員が研修の際に対象者へ直接協力を依頼し、対象者が質問紙に回答する方法をとった。また、個人が特定されないように、無記名で行った。

回答した内容は、個人や学校の取組を評価するものではなく、本研究で活用するほか、県立総合教育センターの研修事業の見直しに活用することを質問紙に明記した。

２　アンケート調査の結果と考察

(1)結果と考察

①　回答者の基本情報　（問１～問３より）　(人)

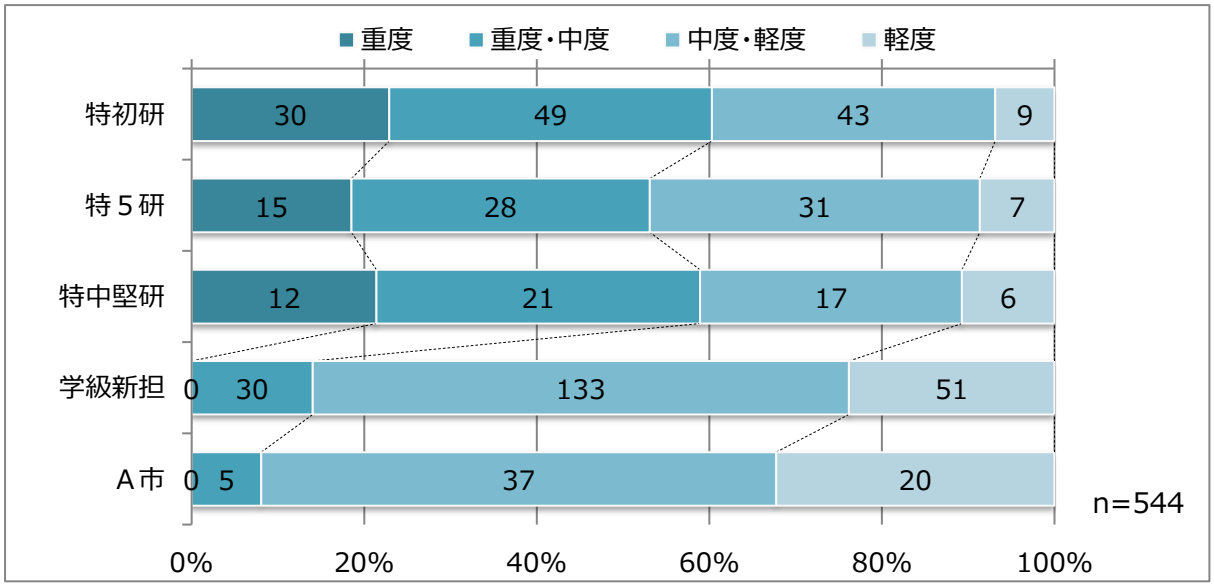
			特初研	特５研	特中研	特学校計	特学級新担	A 市	小・中計	合計
問1	担当障害種別（特別支援学校）	知的障害	103	65	53	221	－	－	－	－
		肢体不自由	39	25	15	79	－	－	－	－
		視覚障害	7	3	0	10	－	－	－	－
		聴覚障害	8	1	3	12	－	－	－	－
		病弱	3	1	0	4	－	－	－	－
	担当学部	小学部	53	34	22	109	－	－	－	－
		中学部	26	26	5	57	－	－	－	－
		高等部	36	13	17	66	－	－	－	－
		担任外	0	2	9	11	－	－	－	－
	小・中学校別	小学校	－	－	－	－	117	37	154	－
		中学校	－	－	－	－	94	27	121	－
	担当学級の障害種	知的障害	－	－	－	－	140	34	174	－
		肢体不自由	－	－	－	－	1	0	1	－
		身体虚弱	－	－	－	－	2	0	2	－
		弱視	－	－	－	－	1	0	1	－
		難聴	－	－	－	－	0	0	0	－
		言語障害	－	－	－	－	0	0	0	－
		自閉症・情緒障害	－	－	－	－	94	32	126	－
		担任外	－	－	－	－	12	4	16	
	担当学級の実態	重度	30	15	12	57	0	0	0	57
		重度・中度	49	28	21	98	30	5	35	133
		中度・軽度	43	31	17	91	133	37	170	261
		軽度	9	7	6	22	51	20	71	93
問2	教職経験年数	１～４年	101	0	0	101	74	25	99	200
		５～９年	47	68	0	115	53	15	68	183
		１０年～	10	27	71	108	92	25	117	225
問3	特別支援教育経験年数	１～４年	108	5	1	114	202	38	240	354
		５～９年	40	69	5	114	15	14	29	143
		１０年～	9	20	65	94	2	13	15	109

この調査における特別支援学校に所属する教員の担当障害種は、知的障害が圧倒的に多い。学部の傾向は、小学部が最も多く、次いで高等部、三番目に中学部の順となっており、学級数に比例していると考えられる。

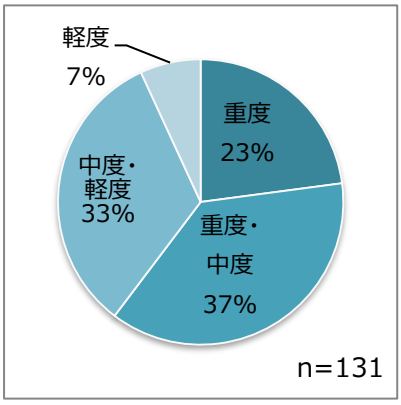
特別支援学級を担当する教員数については、小学校の方が多いが、これは小学校、中学校の特別支援学級の設置学校数に関連していると考えられる。特別支援学級教員の担当障害種は、知的障害が一番多く、次いで自閉・情緒障害が続く。

【学級の実態】

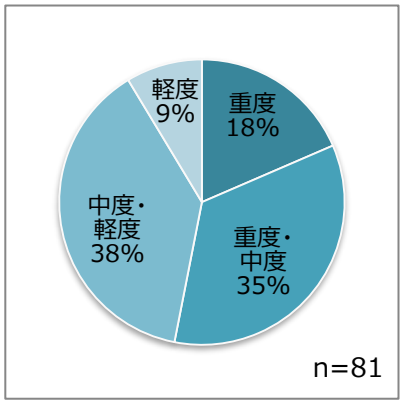
回答者全員（ア～オの合計）　※回答者自身の主観に基づく回答



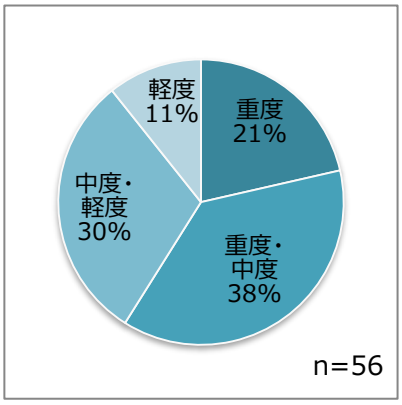
ア　特別支援学校初任者研修



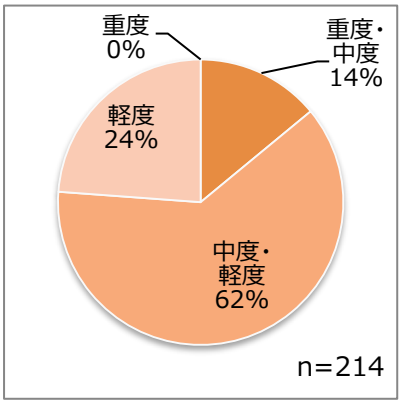
イ　特別支援学校５年経験者研修



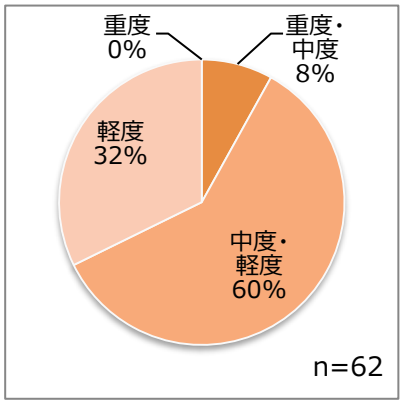
ウ　特別支援学校中堅教諭等資質向上研修



エ　特別支援学級新担当教員研修



オ　Ａ市特別支援教育研修会

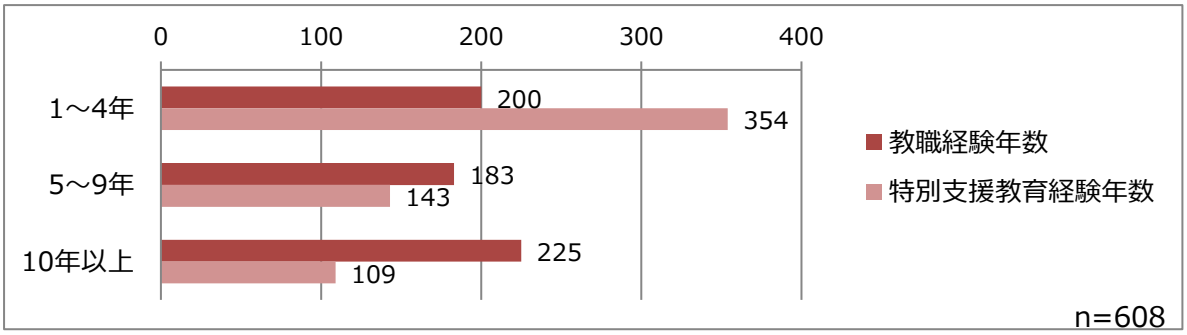


特別支援学校では、児童生徒の障害の程度が、重度・中度と中度・軽度が全体の約１／３ずつを占めた。次いで重度（全体の約１／６）、軽度と続いた。

特別支援学級では、中度・軽度の障害レベルが全体の約６割を占めており、次いで軽度の障害レベルが、全体の約１／４を占めることとなる。 重度という回答はなかった。

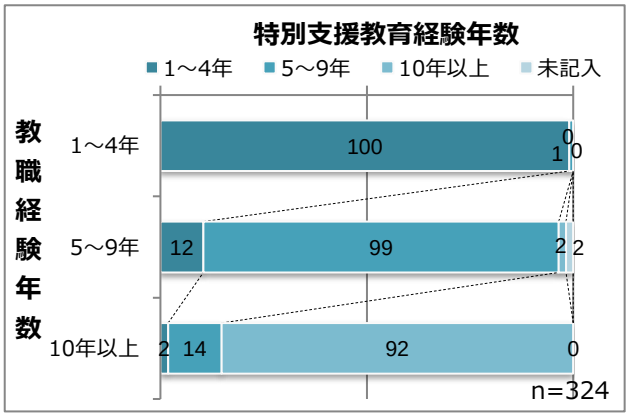
【教職経験年数、特別支援教育経験年数】

回答者全員（ア、イの合計）

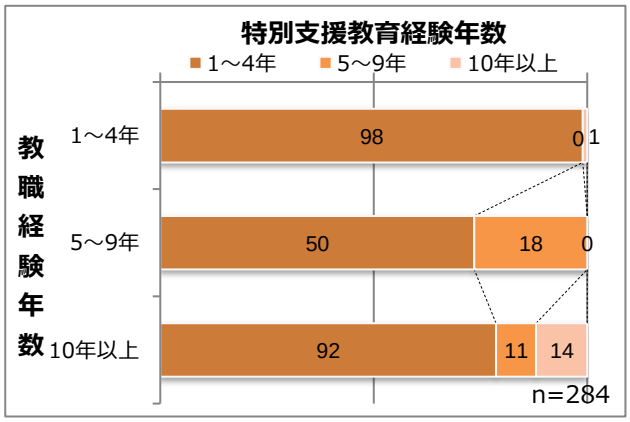


＜校種別回答＞

ア　特別支援学校教員



イ　特別支援学級担当教員

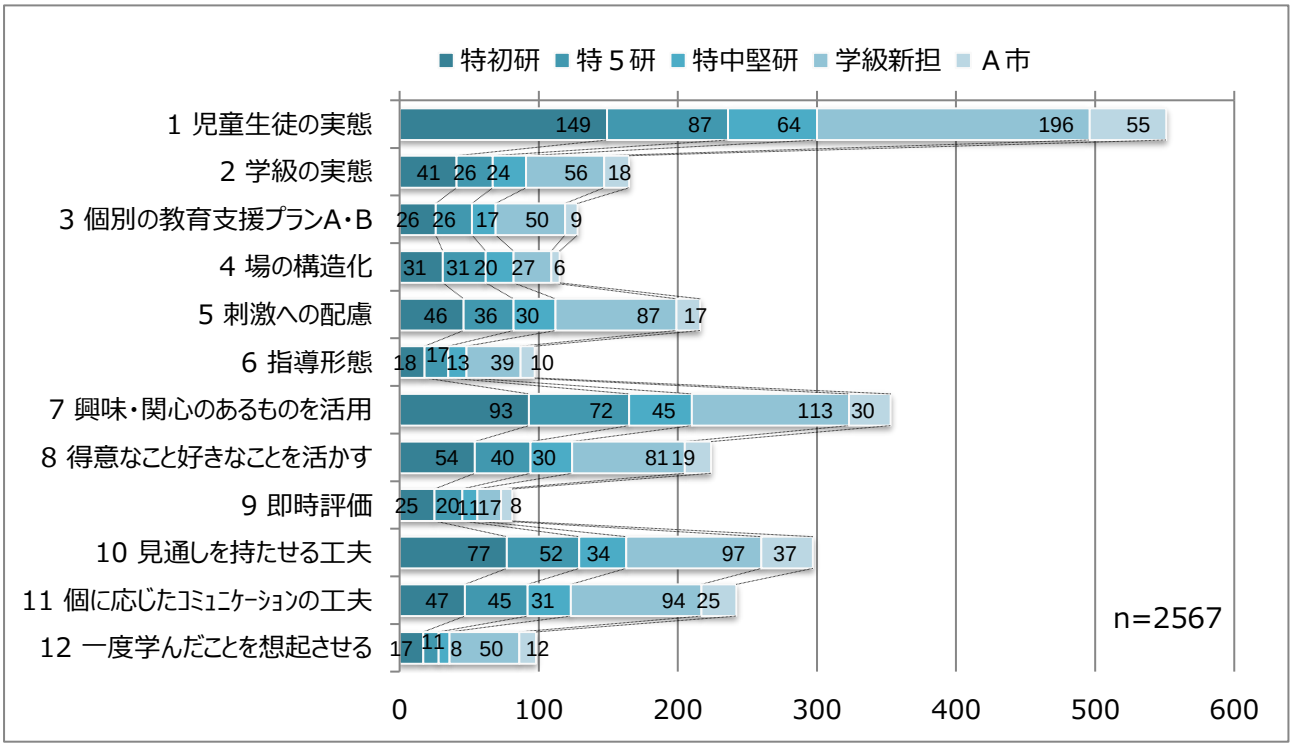


回答者の教職経験年数は、1～4年が200人、5～9年が183人、10年以上が225人とさほど開きがないことに比べ、特別支援教育の経験をした年数を見てみると、10 年以上の経験を持つ人は、109 人である。特別支援学級の担当者においては、教員経験年数は10年以上（最長で40年）が約8割であっても、特別支援教育の経験は1～4年であった。

② 日々の授業について（問4、問5より）

【日々の授業を実施する上で重視していること】（問4）　※複数回答可

			特初研	特5研	特中研	特学校計	特学級新担	A市	小･中計	合計
問4	日々の授業で重視していること	1 児童生徒の実態	149	87	64	300	196	55	251	551
		2 学級の実態	41	26	24	91	56	18	74	165
		3 個別の教育支援プランA･B	26	26	17	69	50	9	59	128
		4 場の構造化	31	31	20	82	27	6	33	115
		5 刺激への配慮	46	36	30	112	87	17	104	216
		6 指導形態	18	17	13	48	39	10	49	97
		7 興味関心のあるものを活用	93	72	45	210	113	30	143	353
		8 得意なこと好きなことを生かす	54	40	30	124	81	19	100	224
		9 即時評価	25	20	11	56	17	8	25	81
		10 見通しを持たせる工夫	77	52	34	163	97	37	134	297
		11 個に応じたコミュニケーションの工夫	47	45	31	123	94	25	119	242
		12 一度学んだことを想起させる工夫	17	11	8	36	50	12	62	98



日々の授業で重視している項目の上位３つは特別支援学校でも特別支援学級でも同じであった。

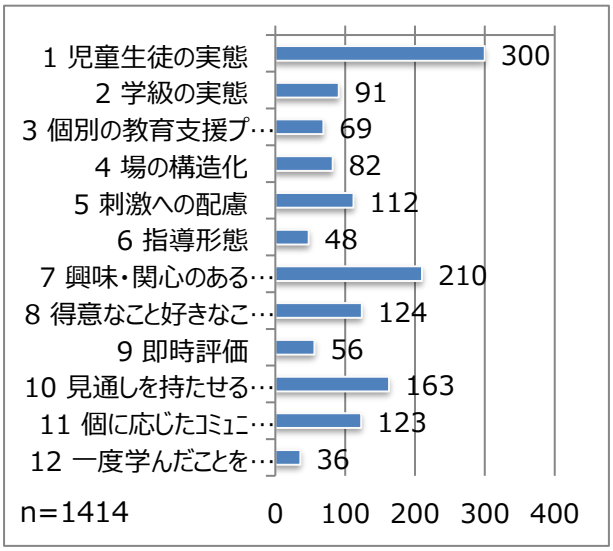
１つ目は「児童生徒の実態」。日々の授業を組み立てていく時には児童生徒の実態把握が欠かせないと考えていることが分かる。

２つ目は「興味関心のあるものを活用」。児童生徒が進んで取り組むことを期待し、興味関心のあるものの活用を重視する傾向にあると考えられる。また児童生徒の興味関心を見極めるために、１つ目の「児童生徒の実態」を重視することにつながると考えられる。

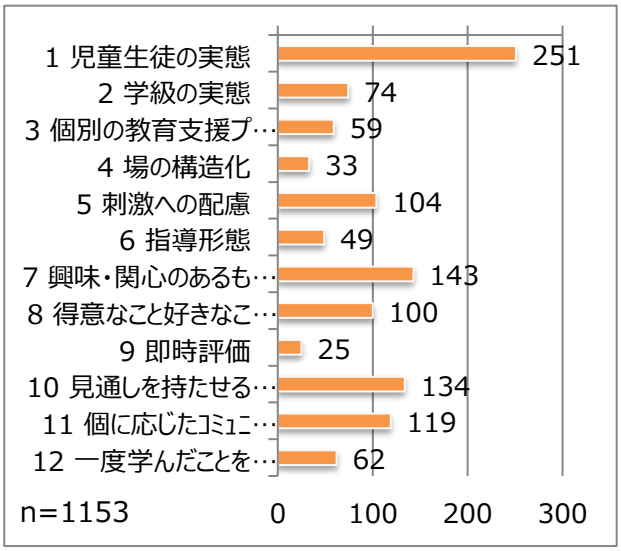
３つ目は「見通しをもたせる」。様々な見通しのもたせかたがあるが、授業のスケジュールを提示する、タイムタイマーを活用する等は、取り組みやすい支援であるため重視している教員が多いと考えられる。

＜校種別回答＞

ア　特別支援学校教員



イ　特別支援学級担当教員



選択した回答者が少なかった項目は、特別支援学校と特別支援学級で違いがあった。特別支援学校では、「即時評価」「指導形態」「一度学んだことを想起させる」を選択する回答者が少なく、特別支援学級では「即時

評価」「指導形態」「場の構造化」が少なかった。

回答者全体で、選択した回答数が少なかった項目についての考察は以下の３つの項目である。

１つ目は「指導形態」。「指導形態」という文言について、学習形態や授業形態と同義と捉える場合と、知的障害の教育課程の分類と捉える場合等、複数の意味が考えられるため、日々の授業において重視していたとしても、選択しづらく、今回はポイントが低くなったと考えられる。

２つ目は「即時評価」。即時評価などは、当たり前に行われているために重視するほどではないと考えた教員もいたのではないか。また、課題に対して誉める等、即時評価を実施していても、評価と認識してはいないのかもしれない。

３つ目は「一度学んだことの想起」。既習内容の確認については、一斉指導を進める中で、自然と前時の内容の振り返りから授業をスタートすることが多いと思われる。しかし、個別の指導を行っている中では、全体で既習を確認することは難しく、分からなくなったときにその都度確認するほうが現実的である。個に対応して授業をしていることがポイントを下げているのではないかと考えられる。

【日々の授業の振り返りをいつ、誰と、どのように行っているか。】（問５）

自由記述で挙げられたことをまとめた。

・授業のあった日の放課後や、適宜空いている時間などを利用して、担任間や、授業担当者同士で授業の振り返りを行っている。

・振り返りの方法は、多くのケースが、「教室を清掃しながら」や「立ち話程度」のような、短時間で日々の会話の中で行う方法である。

・記憶の新しい授業直後に、ＳＴがメモ書き程度でＭＴに渡しながら本時の反省と次時の授業改善について短時間で相談することを習慣化したいと考えている。

・会議時間を設定して行う方法もある。

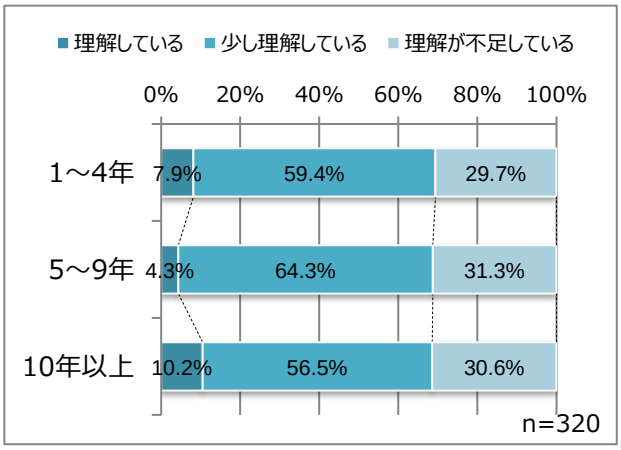
③「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業改善について（問６～問 10 より）

【「主体的・対話的で深い学び」の理解】　（問６）※自身の主観に基づく回答　　（未記入分は除く）

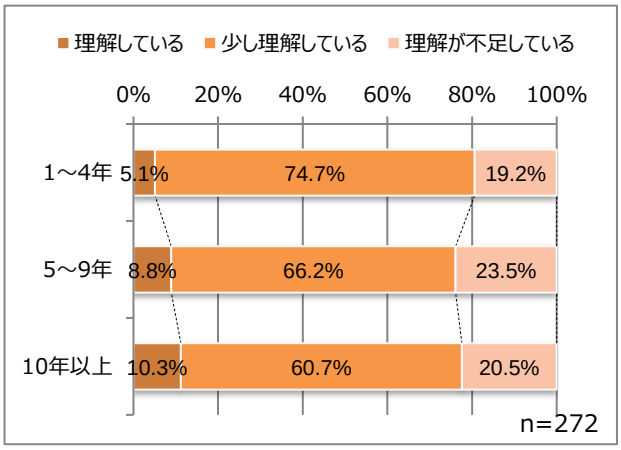
			特初研	特５研	特中研	特学校計	特学級新担	A市	小・中計	合計
問６	「主体的・対話的で深い学び」の理解	理解している	9	6	9	24	15	8	23	47
		少し理解している	103	59	35	197	148	42	190	387
		理解が不十分	44	31	24	99	47	12	59	158

＜教職経験年数別回答＞

ア　特別支援学校教員



イ　特別支援学級担当教員

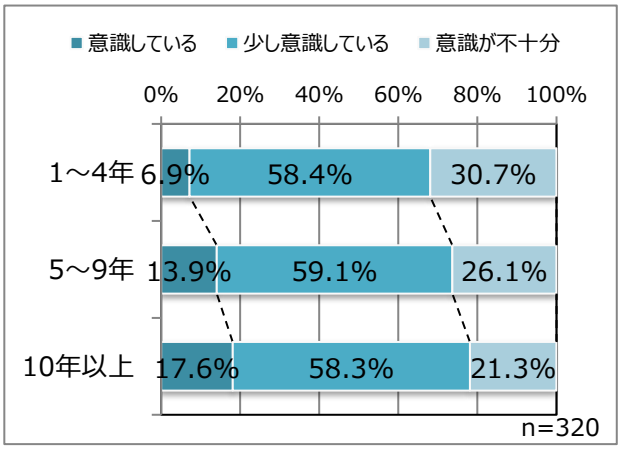


【「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業改善】（問７）※自身の主観に基づく回答（未記入分は除く）

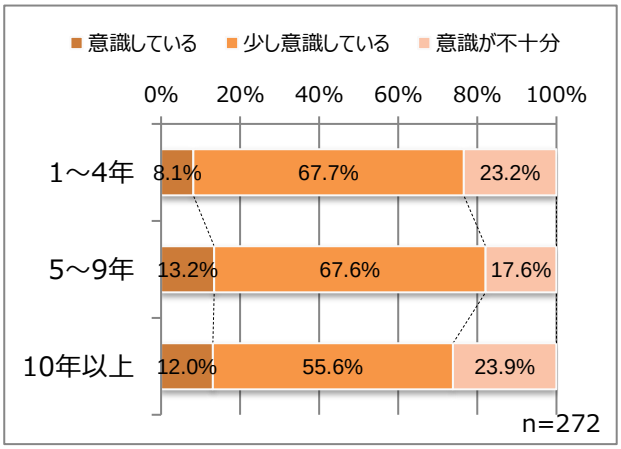
			特初研	特５研	特中研	特学校計	特学級新担	Ａ市	小・中計	合計
問７	「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業改善の意識	意識している	13	15	14	42	18	13	31	73
		少し意識している	99	53	40	192	138	40	178	370
		意識が不十分	43	27	14	84	54	9	63	147

＜教職経験年数別回答＞

ア　特別支援学校教員



イ　特別支援学級担当教員



「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業改善についての問いについては、「理解している」「意識している」が約１割、「少し理解している」「少し意識している」が約６～７割、「理解が不十分」「意識が不十分」が約３割と、特別支援学校、特別支援学級教員の回答結果のバランスはほぼ同じであった。

教職経験年数別では、経験年数が増えることで特別支援学校においては意識していると答えた教員の割合は増えているが、特別支援学級担当教員においては教職経験年数との関連性は見られなかった。

【「主体的・対話的で深い学び」の視点を取り入れた授業実践】（問８）

	特初研	特５研	特中研	特学級新担	Ａ市	合計
総数	160	96	71	221	65	613
回答無（割合）	29(18.1%)	5(5.2%)	19(26.8%)	27(12.2%)	16(24.6%)	96(15.7%)

「主体的・対話的で深い学び」の視点を取り入れた授業を実践していて、具体的に記入をしている教員は特別支援学校が 188 名、特別支援学級が 170 名の合計 358 名だった。実践できそうな各教科等があると考えていて、具体的に記入をしている教員は特別支援学校が 214 名、特別支援学級が 185 名の合計 399 名だった。

「実践している」「実践できそう」の記述が両方とも空欄の教員が 613 名中 96 名だった。研修会別では、中堅教諭等資質向上研修会が 26.8%、Ａ市特別支援教育研究会が 24.6%と割合が高かった。

「実践している」及び「実践できそう」な各教科等で記述の多かったもの（上位５例）

	国　語	自立活動	算数・数学	生活単元学習	保健体育
実践している	123	111	87	108	61
実践できそう	124	88	110	74	54
計	247	199	197	182	115

＜校種別回答＞

ア 特別支援学校教員 （上位 10 例）

	している	できそう	計
国語	53	65	118
自立活動	61	57	118
生活単元学習	60	49	109
算数・数学	39	54	93
保健体育	21	26	47
音楽	18	19	37
図工・美術	15	19	34
総合的な学習の時間	12	17	29
作業学習	13	14	27
日常生活の指導	17	9	26

イ 特別支援学級新担当教員（上位 10 例）

	している	できそう	計
国語	70	59	129
算数・数学	48	56	104
自立活動	50	31	81
生活単元学習	48	25	73
保健体育	40	28	68
理科	12	25	37
道徳	17	20	37
社会	11	21	32
図工・美術	13	18	31
音楽	14	13	27

具体的な各教科等について、「実践している」「実践できそう」の記述は、国語、自立活動、算数・数学、生活単元学習、保健体育、が上位であった。「主体的・対話的」な活動をイメージしやすい各教科等が上位になったと考えられる。「全ての教科」「何でも」実践できそうと記述している教員もいれば、実践できそうな各教科等が「イメージができませんでした」とはっきりと記述している教員もいた。

実践している、または実践できそうな各教科等は、多岐にわたり、記述を見ると各教科等のほとんどのものがあがった。担当している児童生徒の実態、学習グループの実態、担当している学部などにより、記述した各教科等にばらつきがあると考えられる。

その中でも「生活単元学習」や「保健体育」「図工・美術」「音楽」などは体験を伴った活動が授業に組み込まれることが多いため、挙げられたと考えられる。

【「主体的・対話的で深い学び」についての具体例】（問９）

自由記述方式で「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」について具体的な実践例を求めると、記入された実践例の数に明確な差が見られた。

「主体的な学び」の実践例は全体の７割近くが実践例を挙げているのに対して、「対話的な学び」については約６割、「深い学び」においては約４割が実践例を挙げるにとどまった。

	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
特初研	83	65	44
特５研	79	65	51
特中研	47	37	29
特学級新担	169	146	114
Ａ市	42	35	23
合計	420	348	261

この３つの学びの差は、いずれの校種も同様に見られ、「深い学び」に対する理解の難しさがあると考えられる。

以下、自由記述で挙げられた「実践している」または「実践できそう」な具体的な実践例をまとめた。

○「主体的な学び」

・指示を減らし考える機会を確保する。

・自己選択、自己決定のできる授業を行う。

・児童生徒の思考の流れを想像しながら授業プランを立てる。

・設定を工夫し、学びの必然性をもたせる。めあて、学習のゴールを明確にする。

・見通しをもたせた上で、学習すれば主体的な学びにつながる。

○「対話的な学び」
・発表会、作戦会議、グループ内での教え合いなど話し合う機会を意図的に設ける。
・自然な会話の中で学び合いが成立するよう、そのような場面を意図的に仕掛ける。
・他の人の意見を聞くことを大切にしている。
・ＳＳＴやペアの工夫をしながら話し合うスキルを高める。
・「何を言っても大丈夫」という雰囲気作り。
・話し合う素地のある学級では、対話的な学びをしやすい。
○「深い学び」
・学習の足跡が見えるようノートやワークシートを工夫する。
・学習のステップごとに評価を行う。
・自分の考えを練り直す時間を確保。
・学んだことを学校全体で活用、家庭で活用、地域で活用というように身の回りの事象につなぐ。
・児童生徒の活動の幅を広げながら自立へ誘っていけるとよい。
・イメージできない（多数あり）。

【「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を行う上での意見、疑問等】（問 10）
自由記述で挙げられたことをまとめた。
○特別支援学校
・知的障害で重度の場合、筋道を立てた話し合いそのものが難しい
・自閉傾向の強い児童との対話がうまくいかない。
・特別支援学校の子供たちにとっての主体的・対話的で深い学びがまだつかめていない。
・重度障害の実践例が知りたい。
・発語の無い子における対話的な学習にどう取り組むのか。
・評価がしにくい。
・深い学びの到達点を客観的に評価する視点や指標が難しい。どんなものがあるか知りたい。
・イメージが難しいので、実践例をたくさん知りたい。
・これまで以上に教材や活動に対する教員側の深い理解が必要と感じた。
・主体的な学びは意識することが多いが、対話的、深い学びについては意識も理解もまだまだだと思った。
・生徒の実態を把握し、信頼関係を築き自分自身で課題を解決できるように方向付けをしている。
・知的な遅れがある子でも、主体的に学んでいける単元を設定し、言葉に限らない教材を通した対話で深い学びにつなげていく実践を考えて取り組みたい。
○特別支援学級
・言葉をうまく発することができない児童に対してどのようにしたら良いか。
・特別支援学級における主体的・対話的で深い学びの姿がよく分からない。
・異年齢集団における学習展開において、実態差を踏まえた関わり合いや学び合うための仕掛けづくりをどのようにしていけばよいか悩んでいる。
・対話的の部分が一番難しいと感じる。そこがうまくいく実践例があればぜひ教えてほしい。
・適時交流学級に参加させ、人の色々な意見を知ることが大切だと感じる。
・言葉のキャッチボールを欠かさず行い、意志や思いの交換を絶やさないことが大切だと思っている。
・子供の特性に合う伝えやすい方法を配慮することで自分の考えに自信を持ち、対話につながると思う。

・教え込みになりがちだが、児童なりに考えたり、工夫したりしなければならない場面を意図的に作ることで深い学びができるのではないかと考えている。

（２）アンケート調査のまとめ

①回答者の基本情報について

結果に示した通り、調査を実施した対象が研修会受講者なので、特別支援教育の経験をした年数で 10 年以上の経験を持つ人の割合が少ない。特別支援教育の経験年数が少ない教員の意見を多く反映した調査であることを意識して、調査研究を進める必要がある。

②日々の授業について

問４、問５の回答から、「主体的な学びはイメージしやすいが、対話的な学び、深い学びはイメージしづらい」と感じていることが分かる（自由記述にもこのような回答が複数あった）。「一度学んだことを想起させる」と回答した人数が少ないのも、「深い学び」につなげることが難しい事を表していると感じる。また、普段から授業について振り返りをしたいと思っている（学年や教科担当で）が、放課後も会議や運動系の練習などがあり、時間がとれないことも多いことが読み取れた。

③「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業改善について

生活単元学習のように体験を伴った授業のほうが取り組みやすいと考えていることが分かった。学んだことを実際の場で生かすタイプの授業も、イメージしやすかったようだ。実践例からは（実践できそうなことを含む）、初任者は、児童生徒の興味関心を引き出す授業の工夫をすることで、主体的な学びにつなげている場合が多いと感じた。5 年研、中堅研の受講者は、これまでの経験を活かし、グループ編成の工夫、ワークシートの工夫、ＩＣＴ機器の活用など、様々な工夫を取り入れながら授業を展開しているように感じた。取り組んでいる各教科等は様々だが、対象とする児童生徒の実態把握を大切にしていて、実態に基づいた授業の工夫をしていることが感じられた。

④「主体的・対話的で深い学び」についての意見、疑問の自由記述より

○実践は難しいと考えている、または不安に感じている教員が多い

児童生徒の実態、学級の状況によっては「主体的・対話的で深い学び」が困難であり、実践に対して不安を感じている教員が多いことが分かった。特に、重度・重複の児童生徒に対してどのように取り組めばよいかイメージがつかない、という記述が多かった。できないと決めつけているように感じる意見もあった。まずは、「主体的・対話的で深い学び」の取り組みを諦めたり、拒否感を感じたりしている現状を変えていく必要がある。例えば、対話的な学びとは、対人だけではなく、対本や、対先哲の考え方等との対話もあることを丁寧に伝えていくことが大切であると考える。また、経験者と新担当者を比較すると、「主体的・対話的・深い学び」に対する意識は、経験を重ねると、ポジティブな意見が多くなる傾向があった。生徒の成長を実感することができているからこそ、前向きにとらえられるようになると考えられる。多動の児童生徒が椅子に座っているのは「主体的」、自閉傾向の児童生徒が集団の輪の中にいるのは「対話的」という視点や発想がもてるよう、様々な児童生徒の姿を前向きにとらえられるような発信の仕方を心がける必要がある。

○具体的な実践事例を知りたいと思う教員が多い

具体的な実践例を知りたいという意見も多数あった。知りたいと思うことも様々で、活動例、評価のポイントなど実践事例を通して、具体的なイメージをもちたいのだと感じた。また、授業改善のツールとして使えるチェックリスト等があると良いという意見もあった。「主体的・対話的で深い学び」の考え方や具体的な実践を知ることができ、自ら学ぶ機会をもてる事例集が必要であると感じた。そして、個別の課題学習の単位でも、主体的・対話的で深い学びは成立しうるという事を正しく伝えていく必要がある。

Ⅳ　主体的･対話的で深い学びの視点を踏まえた授業へのアプローチ
１　特別支援学校と特別支援学級における授業実践

今年度行った授業実践は、協力委員が「主体的･対話的で深い学び」の視点について学び、その直後に取り組んだ実践である。その授業実践の成果や課題を踏まえ、次年度に作成する実践事例集へのアプローチとしていきたいと考える。

次ページからの授業実践を見るにあたり、参考として記述の意図や形式を以下に示す。

校種(障害名)　「教科等名」
題材・単元等名　「○○○○」

■はじめに

単元や題材について、本授業設定の意図、工夫したこと、授業全体に対する想いなどを記述。

■学級及び児童(生徒)の実態

言語面、認知面、運動面に関することや、単元に関連したこれまでの学習などを記述。

■題材の目標

■指導計画　○時間（○○分×○回　本時は丸数字）

時数	主な学習活動	目標

■評価の観点
＜知識･技能＞
＜思考･判断･表現＞
＜主体的に学習に取り組む態度＞

評価の観点は左記の３つの観点で示した。

■主体的･対話的で深い学びの視点

「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」を１時間に全て盛り込むのではなく、単元全体を通して全てに触れているということが分かるように記述。また、一つの手立てが複数と重なることもあることにも留意している。

■本時の展開（○/○時間目）
本時の共通目標

本時の主体的･対話的で深い学びの視点

本時の目標以外に、本時の「主体的･対話的で深い学び」の視点を記述。

配時	主な学習活動	･指導上の留意点 ◎評価の観点	準備物

■授業を振り返って
〔指導計画について〕

〔本時の学習活動について〕

〔学習の評価について〕

〔主体的･対話的で深い学びの視点について〕

授業後の振り返りとして、前時までにどのように取り組み、本時の授業がどうであったかの反省、次時以降の展望等を記述。また、学習評価や「主体的･対話的で深い学び」の視点についても、児童生徒の変容を見取り、成果や課題を記述。

小学校特別支援学級(自閉症・情緒障害)　教科別の指導「国語」
題材名　「くわしく書こう！」

■はじめに

スピーチの内容がいつも同じである。最後まで話しを聞くことが難しい。友達と会話のキャッチボールが続かない。そのような児童に様々な会話の術を身に付け、話を細部まで聞き取り、コミュニケーションの力を付けたい。また、日記や作文の内容がワンパターンで広がりにくい児童に見たことを詳しく書き表す力をつけたい。そのようなことを目指した授業である。

■学級及び児童の実態

・友達同士でかかわり合いながら楽しく話したり、遊んだりすることができるが同じ内容の繰り返しになることが多い。
・相手の話に興味をもって質問したり、そこから話を広げたりすることが苦手である。
・指示の聞き逃しがあり、細かいところまで注意を払って聞くことが苦手である。
・経験したことを時系列で綴ることができる児童が多い。
・自分の気持ち、または色や音等を入れて詳しい文を書くという経験が不足している。

■題材の目標

・自分の思いや考えを相手に伝え、相手の話に関心をもち聞くことができる。
・見たことを思い出して発表することができる。
・文章をより詳しく書き表そうとすることができる。

■指導計画　８時間（４５分×８回　本時は丸数字）

時数	主な学習活動	目標
１・２	のぞいてみよう！何が見えるかな？	見たことを見たとおりに書き表すことができるようにする。
３・４	耳をすまそう！どんな音が聞こえるかな？	様々な音に気が付き、聞こえた音を書き表すことができるようにする。
５・⑥ ７・８	くわしく書こう！	見たことを思い出して発表することができるようにする。 文章をより詳しく書き表すことができるようにする。

■評価の観点

＜思考・判断・表現＞

・自分の思いや考えを相手に伝え、相手の話に関心をもち聞くことができたか。
・見たことを思い出して発表することができたか。

＜主体的に学習に取り組む態度＞

・文章をより詳しく書き表そうとすることができたか。

■主体的・対話的で深い学びの視点

・ＩＣレコーダーでスピーチの内容を確認しながら称賛することで話すこと、聞くことの意欲を高める。《主体的な学び》《対話的な学び》
・見たこと、聞こえたこと、感じたことをどんなことでも箇条書きにさせ認めることで、書くことに対する抵抗感を減らし、意欲を高める。《主体的な学び》《深い学び》
・よく書けている文を教師が称賛したり、児童に発表させたりして般化することで全体のスキルを高める。《対話的な学び》《深い学び》

■本時の展開（６/８時間目）

本時の共通目標

・自分の思いや考えを相手に伝え、相手の話に関心をもち聞くことができる。
・見たことを思い出して発表することができる。
・文章をより詳しく書き表そうとすることができる。

本時の主体的・対話的で深い学びの視点

・詳しく書くための視点を与え、その視点を基にしてビデオを視聴する。新たに気が付いたことを発表、板書し書きやすい環境を整える。また、全てを発表させずに自分だけの発見を残しておくことで書きたいという意欲を高める。

配時(分)	主な学習活動	・指導上の留意点 ◎評価の観点	準備物
１２	１　あいさつ ２　本時の活動内容を知る １サイコロトーク　　２見て書こう ３くわしく書こう ３サイコロトーク	・話すことが難しい児童には、自分でテーマを選択させる。 ・ＩＣレコーダーで話した内容を確認しながら、上手に話せたところやよく聞けていたところを称賛する。 ◎自分の思いや考えを相手に伝え、相手の話に関心をもち聞くことができたか。	活動表 サイコロトーク表 ＩＣレコーダー
１０	４　よく見よう ・ビデオを見て内容を思い出して発表する。	・発表文の例を見せ、発表の仕方のイメージを共有する。 ◎見たことを思い出して発表することができたか。	拡大文例 タブレット プロジェクター
２３	５　くわしく書こう ・詳しく書くための視点を確認する。 ・もう一度ビデオを見て新しい気付きを発表する。 ・文を詳しく書き直す。	・詳しく書くための視点を基にビデオを再視聴し、新たな気付きを発表、共有する。 ・全てを発表させず、書きたい意欲が高まったところで書かせる。 ◎文章をより詳しく書き表すことができたか。	ヒント短冊

■授業を振り返って

【指導計画について】

・楽しんで書くことができれば自ずと詳しく書こうとする主体的な態度が身に付いていくと考えていた。どんなことでもいいので、書けたことを認めていくことで児童は意欲的になっていった。

・自信をもって発表できるように「静かにきくこと」「笑わないこと」など聞く側の態度について指導を行った。

・前時では、自分で書いた文章を詳しく再構成する手順を踏んだ。一度書いた文章を書き直す場面で明らかに意欲の減退が見られたので、本時では書くと行く活動を一回に絞り込んだ。

【本時の学習活動について】

・話すこと、聞くことが苦手な児童も自分なりの言葉で付け足しながら話すことができるようになったり、友達のスピーチの細部にまで注意して聞くことができるようになったりしている。

・書く活動を一回に絞ったこと、新たに気が付いたことを「もっと発表したい」というところで止めたことで児童の書きたいという意欲の高まりが見られた。

・ＩＣレコーダーで話した内容をすぐに確認したり、書いた文章をプロジェクターで写しながら発表させたりすることで聴覚情報と視覚情報の両面から児童の集中を持続させることができた。

・書くためのきっかけを助言することで安心して書き始めた。また、よくできたことを認めることでその後も自信をもって書き進めることができた。

【学習の評価について】

・言葉による表現が曖昧な部分を問いながら正しい表現に訂正する場面でも「正しく言い直すことができた」ことに対しプラスの評価を行うことで満足感を味わっていた。

・ＩＣレコーダーで上手に言えていた部分や付け足した話を即時評価していったことで、次にスピーチをする児童のめあても明確になり、意欲的に話すことができた。

・詳しく書くための新たな気付きを児童に発表させ、板書することで評価をした。どこに着目して見ればいいのかが分かり、目標に到達するための評価となった。

【主体的・対話的で深い学びの視点について】

・ＶＴＲを視聴したり、ヒントの短冊を使ったりしながら教師との適切な対話の中で表現力が高まった。

・「教師の話を集中して聞く、提示資料や映像資料に注目する、自ら挙手して発表する」等、ほとんど促されることなく主体的に活動していた。

・「詳しく書く」という目標は達成と言ってよい。最後のシートから全ての児童がかなり書くことができていた。

・児童間の話し合いはあまり見られなかったが、教師を介しての話し合いはとても活発であった。

・ただ見るということから、細部にまでこだわって見るという意識が育ちつつある。

・書くことを楽しむ態度も身に付いてきていると感じた。

中学校特別支援学級(自閉症・情緒障害)　教科別の指導「技術・家庭」
題材名　「３つの栄養グループを知り、給食の献立を立てる」

■はじめに

健康に生きていくためには食事、睡眠、運動が重要である。本題材においては、心身の成長や健康の保持のために３つの栄養グループを理解させたい。更に、栄養という観点から自己の毎日の食生活を見直し、自ら望ましい食習慣と食事のマナーを管理する能力を身に付け、実生活で生かすことができる生徒の育成を目指したい。そこで、知識構成型ジグソー法を取り入れて授業を行った。

■学級及び児童(生徒)の実態

・知識は豊富だが、統合して考えることが苦手で、メタ認知力に課題をもつ生徒が多い。
・興味があることは積極的に話すが、支援要請はできず心情を察してもらおうとする生徒が多い。
・人と関わることは好きだが、望ましい人間関係の形成とコミュニケーションに課題がある。
・自分の価値観で物事を判断し、一方的な考え方から抜け出すことができない生徒が多い。

■題材の目標

・生活の自立に必要な基礎的・基本的な知識及び技術の習得ができる。
・自分の食生活に関心をもち、生活の中で食事が果たす役割を理解できる。
・健康によい食習慣について考えることができる。

■指導計画　７時間（５０分×７回　本時は丸数字）

時数	主な学習活動	目標
1	給食と家庭の献立の違いを知ろう	人の意見を聞き、給食と家庭の献立の違いに気付く。
2	３つの栄養グループを知ろう	ジグソー活動で３つの栄養グループが分かり、食材を分けることができる。
③	献立を考えよう	ジグソー活動で和洋中に献立に気付き、主食、主菜、副菜を取り入れた給食の献立を考えることができる。
4	調理実習の計画をしよう	話合いを通して調理実習の手順がわかる。
5・6	調理実習をしよう	安全に注意し協力して調理実習ができる。
7	まとめ	望ましい食習慣を考え、食事を管理しようとする態度を育てる。

■評価の観点

＜知識・技能＞

・生活の自立に必要な食生活に関する基礎的・基本的な知識・技能を身に付けることができたか。

＜思考・判断・表現＞

・食生活について見直し、家庭生活をよりよくするために工夫し創造することができたか。

＜主体的に学習に取り組む態度＞

・食生活について関心をもって取り組むことができたか。
・進んで日常生活から課題を見つけ、解決に取り組むことができたか。

■主体的・対話的で深い学びの視点

・エキスパート活動で人と話合いを通して知識を身に付ける。《主体的な学び》《対話的な学び》
・ジグソー活動で人との対話を通し課題解決に向けそれぞれの知識を統合する。《主体的な学び》《対話的な学び》
・クロストーク活動で人に自分の意見や考えを伝える。《深い学び》

■本時の展開（３/７時間目）

本時の共通目標

・主食、主菜、副菜をバランス良く取り入れた給食の献立を考えることができる。
・和洋中の統一感に気付き、給食の献立を考えることができる。
・考えた給食を発表することができる。

本時の主体的・対話的で深い学びの視点

・エキスパート活動で食器ごとに献立を考え、ジグソー活動でそれぞれが話し合った結果を統合し学習課題に迫り、クロストーク活動で考えを発表し、お互いの良い点を認め合い自分の考えの変化に気付く。《主体的な学び》《対話的な学び》《深い学び》

配時(分)	主な学習活動	・指導上の留意点 ◎評価の観点	準備物
7	１　前時の復習 ２　本時の課題の理解 ＜本時の学習課題＞統一感があってバランスが良い給食の献立とは何だろう。	・３つの栄養グループとその働きを発表する。	大型TV
35	３　エキスパート活動 ・３つの資料から給食の特徴を考える。 A　大皿　B　平皿　C　お椀 ＜発問＞３つの食器に分かれて考えよう ・食器ごとに献立の特徴を考える。 ４　ジグソー活動 ・話し合った事を教え合い、１食分の献立について考察する。 ５　クロストーク活動 ・全員が前に出て発表し意見交換する。	・２班をそれぞれABCの座席に移動させる。 ・話合いの進め方を支援する。 ・和洋中の献立に気付かせる。 ・元の班の座席に移動させる。 ・それぞれで考えた献立を合わせて１食分の献立を考えさせる。 ◎考えた給食を発表することができる。	大型TV 給食の盛りつけ表 給食の献立 発表用紙
8	６　まとめ 振り返りシートの記入をする。	◎和洋中の献立に気付いた。 ◎食器ごとにバランス良く取り入れた給食の献立が立てられた。	大型TV プリント

■授業を振り返って

〔指導計画について〕

・３つの栄養グループを更に６つの栄養素に分け、それらの特徴を学ぶことまで深められたと思う。
・自分の食生活について見直し、よりよくするための工夫を考える機会を設けるとよかった。

〔本時の学習活動について〕

・指導者が学習課題を常に気にかけることによって、生徒たちも確実に課題の把握ができた。
・自分の意見を伝えると共に、相手の意見を求める姿勢が育成された。
・ジグソー法を行うにあたり、計画的な班編制が深い学びへの重要な手だてとなり得ると思われる。
・具体物・具体的な名称の提示により、考えることに意識が向き、集中できた。

〔学習の評価について〕

・振り返りシートをまとめることにより、授業前と授業後の自分の考えの変化に気付くことができた。
・話合い活動は「話合いの仕方」と「課題に対して」の２つの評価が必要であろう。

〔主体的・対話的で深い学びの視点について〕

・対話を中心とした授業の展開をすることによって個人の思考に対して影響を与えることがわかった。
・「一人で考える」《主体的学び》→「仲間と考える」《主体的学び》《対話的学び》→「再度一人で考え直す」《深い学び》につながるのではないだろうか。
・授業形態を意図的に変えることで、様々な生徒と関わり《対話的学び》、新しい考えを取り入れ、別の考えに気付いた《深い学び》。

中学校特別支援学級(知的障害、自閉症・情緒障害)「生活単元学習」
単元名　「職場体験学習に向けて　～『働く』とは何だろう？～」

■はじめに

近い将来、生徒は激しい社会の流れの中で生活していく。自立してたくましく生き抜いていくために、「働く」ということは社会自立していくための条件の一つでもある。この職場体験学習は、働くときに必要な基本的なマナーや態度を身に付けることができる学習の機会であると考える。また、実際に「働く」という体験を通して、「たくましく、生きる」ということにつながっていくと考えている。

■学級及び児童(生徒)の実態

・授業に対してはどの生徒も、与えられた課題に対して一生懸命に取り組む姿勢が見られる。
・課題によっては、自分の意見をもったり、考えたりすることが苦手な生徒がいる。
・自分の意見や考えたことを、相手に伝わるように表現していく活動を行っている。

■題材の目標

・「働くこと」について自分なりの考えをもつことができるようにする。
・自分が周りの人からどのように見られているのかを考え、その場にふさわしい態度やマナーを身に付けることができるようにする。
・仕事に対する責任と自覚をもたせ、職場体験学習に向けて意欲的に取り組めるようにする。

■指導計画　１８時間（５０分×１８回　本時は丸数字）

時数	主な学習活動	目標
1	職場体験学習ガイダンス	・職場体験学習の概要を知ろう。
2	「働く」とは何かを考えよう	・働く時にどんな気持ちや態度が大事なのか考えよう。
③	あいさつやマナーの学習	・あいさつの時に必要な態度やマナーについて話し合おう。 ・仲間の発表を聞いたり、見たりして、自分の考えをまとめ、あいさつの仕方を理解しよう。
4・5・6	事業所へのあいさつ・道順の確認	・仕事の打ち合わせと通勤経路の確認をしよう。
7～10	働く時、こんなことに気を付けよう	・もしもの時に、どんな対応をすれば良いのか、意見を出し合い、実際にやってみよう。
11～18	仕事の練習をしよう	・仕事内容をイメージしながら、仕事の練習をしよう。

■評価の観点

＜知識・技能＞

・自分が行う仕事内容を理解し、その仕事に必要な基本的な知識や技能を身に付けることができたか。

＜思考・判断・表現＞

・職場体験学習に向けて、状況に応じた相応しい態度やマナーを身に付け活動することができたか。

＜主体的に学習に取り組む態度＞

・「働くこと」について考え、仕事に対する自覚と責任をもって、職場体験学習に向けて意欲的に取り組むことができたか。

■主体的・対話的で深い学びの視点

・この単元で学んだことや既に学んでいることを活かしながら、自分の考えをもったり、発表したりして、自分なりの表現方法を用いて、意欲的に授業に取り組めるようにする。《主体的な学び》《対話的な学び》
・自分の考えを伝えたり、仲間の考えを聞いたり、仲間の発表を見たりしていく中で、自分の考えを広げていく。《対話的な学び》《深い学び》

■本時の展開（３/１８時間目）

本時の共通目標

・あいさつの時に必要な、態度やマナーについて考え、その考えをグループの中で伝え合うことができる。
・仲間の発表を見たり、聞いたり、実際に演習を行ったりする中で、自分の考えをもつことができる。
・事業所へのあいさつに向けて、あいさつの仕方を理解することができる。

本時の主体的・対話的で深い学びの視点

・３～４人の小グループによる話し合い活動を行い、自分の考えを伝えたり、仲間の考えを聞いたり、仲間の発表を見たりしていく中で、自分の考えを広げていく。《対話的な学び》《深い学び》

配時(分)	主な学習活動	・指導上の留意点 ◎評価の観点	準備物
１０	１　前時の復習 ２　本時の学習内容、ねらいを知る	・これまでの学習について振り返り、学習意欲を高めさせる。 ◎本時の学習内容が理解できたか。	掲示物
３５	３　事業所へのあいさつの仕方について考える (1)グループ学習 ・３～４人の２グループに編成する。 ・机をつけて話し合いを行う。 ・拡大したワークシートに意見を記入する。 (2)グループ発表 ・各グループ、出た意見を代表者が発表し、実際にあいさつを実践する。	・Ｔ１、Ｔ２がそれぞれのグループで話し合いの支援を行う。 ・話し合いが行き詰まったらヒントを出しながら、また、生徒全員が自分の考えを言えるように促していく。 ◎あいさつの時に必要な、態度やマナーについて考え、積極的に自分の考えを発表することができたか。 ・発表をしっかり聞くように集中させる。 ・教員が師範演技を行い、あいさつの仕方を確認する。 ◎教員や仲間の発表をしっかり見たり、聞いたりできたか。 ◎各グループの意見の共通点や異なった意見について気付くことができたか。	ファイル プリント 拡大したワークシート
５	４　まとめ ５　次時の予告	・発表への具体的な評価で、活動意欲をもつことができるようにする。 ・次時の学習に見通しをもたせる。	

■授業を振り返って

〔指導計画について〕

・前時までに、「働くこと」について考えさせ、『人はなぜ働くのか』『仕事をする時にどんなことが大事か』について学習した。
・次時以降については、事業所へのあいさつ・事前打ち合わせ、働く時に気を付けることの確認、それぞれの職場に合わせたあいさつや仕事の練習を行っていく。

〔本時の学習活動について〕

・前時までの取り組みについては、掲示物を作成し教室に掲示して、意識付けはできていた。
・本時の学習活動は何かを理解して授業に参加できていた。
・話し合いでは、発表を聞く姿勢や相づちを打つこと、さらなる発言を引き出す工夫ができていた。
・お互いの発表を見て、良いところの共通点を指摘しあう活動にもう少し時間をかけても良かった。

〔学習の評価について〕

・職場体験の事前あいさつの仕方を理解し、仲間同士で確認し、実践できた。
・一人一人できたかどうかを評価すること、フィードバックできる工夫が課題として残った。

〔主体的・対話的で深い学びの視点について〕

・模範演技を生徒全員が集中して見ている。メリハリをつけ、本格的な模範演技が必要である。
・生徒一人一人が安心して挙手し、自分の意見を発表していた。
・上級生は経験済で、生徒のもっている知識を使って、伝えるという方法があっても良いと感じた。

特別支援学校　小学部(知的障害)　「生活単元学習」
題材名　「お手伝いをしよう」

■はじめに

本単元では、生活科「手伝い・仕事」の内容をもとに指導している。これまでの学習で得た保護者からの称賛や自発的に取り組める態度をもとに、①更に他者から称賛されたり、必要とされたりするのではないか②自己有能感が高まり自信に繋がることで、他者との関わりの中で自己主張や積極性が出てくるのではないか③自分にできるお手伝いがあることに気付くことができるのではないかと考え、本単元を設定した。

■学級及び児童の実態

・小学部４学年は計７名の児童が在籍しており、主たる障害は知的障害で、そのうちダウン症の児童が１名、自閉症スペクトラム障害の児童が２名、広汎性発達障害の児童が１名いる。

・コミュニケーションに関しては、発語の見られない児童も１名いるが、全員が発声やクレーン動作、身振りで要求や意思を伝えることができ、全員が簡単な言語指示、視覚指示の理解ができる。

■題材の目標

・身の回りにあるお手伝いを探したり、どのようなお手伝いがあるのかに気付いたりすることができる。

・「洗濯物を干す・たたむ」「身の回りにある学用品等の整理整頓」「机を拭く」の中で、できることを増やしたり、丁寧にできるようになったりすることができる。

・自分ができるようになったことを実感したり、他にできるお手伝いに気付いたりすることができる。

■指導計画　１１時間（４０分×１１回　本時は３／１１）

時数	主な学習活動	目標
１～２	・身の回りにあるお手伝いを探し、実際に取り組む	・身の回りにあるお手伝いを探したり、気付いたりし、実際に取り組むことができる。
③～10	・新しい課題に取り組み、できるお手伝いの幅を広げる	・新しいお手伝いの技術を習得することができる。 ・新しい課題への対応方法を自ら考え、行動することができる。
11	・活動を振り返り、自分たちに何ができるようになったかを知る	・自分たちに何ができるようになったかを実感したり、他にどんなことができそうかを考えたりすることができる。【深】

■評価の観点

＜知識・技能＞

・身の回りにどのようなお手伝いがあるかに関心をもったり気付いたりするとともに、技能を身に付けることができたか。

＜思考・判断・表現＞

・お手伝いをすることで他者に感謝されたり、仕上がりは綺麗な方が喜ばれることに気付いたり、お手伝いのより良い方法や活動の手順に気付き、それを他者に伝えたり表現したりすることができたか。

＜主体的に学習に取り組む態度＞

・自分からお手伝いの活動に取り組んだり、友達の活動の手伝いをしたりすることができたか。

■主体的・対話的で深い学びの視点

・一人ひとりに合った構造化の工夫と設定。《主体的な学び》

・小グループを編成し、他者と協働や対話をしながら活動できるような設定。《対話的な学び》

・特定のグループには、既習の知識や技能でできそうなレベルアップした課題設定。《深い学び》

■本時の展開

本時の共通目標

・自分からお手伝いの活動に取り組むことができる。

本時の主体的・対話的で深い学びの視点

・新しい課題（靴下干し）についてグループで話し合ったり考えたりし、実際に遂行することができる。《主体的》《対話的》《深い学び》

配時（分）	主な学習活動	・指導上の留意点　◎評価の観点	準備物
3	1　あいさつ 2　学習内容の確認	・本時の学習内容が視覚的にわかりやすいように提示する。 ◎本時の学習内容が理解できたか。	スケジュール タイマー ＴＶ 掲示物
10	3　新しい課題を知る ・靴下の正しい干し方を考える→知る ・共通目標の確認	・事前に指導していない活動内容（靴下干し）を新しい課題として提示し、正しい干し方を考える時間を設ける。 ・正しい干し方がわかりやすいように、良い手本と悪い手本を視覚的に提示する。また太田 StageⅢ－２前後の児童が多いことから、因果関係も伝えながら正しい靴下の干し方を指導する。 ◎実際に靴下とハンガーを操作し、正しい干し方を考えたり、学んだりして、正しく干すことができる。	靴下 ピンチハンガー 靴下模型 イラスト等 めあて掲示物 【干す】 衣類 靴下 ハンガー ピンチハンガー
23	4　グループ別活動 （７分×３ローテ） 干す たたむ 整理整頓・机拭き	・教室を区切り３つの場を設定し、それぞれの場所で小グループが主体的に取り組めるよう、構造化や視覚支援を工夫する。 ・対話的な学びを進められるよう、J☆sKep の平均点数が 4.0 以上の児童同士が相互に高め合えるようなグループを編成したり、支援要求や報告がしやすいようにカードを用意したりする。 ・児童によってスピードや手指の器用さ、指示理解等に個人差があるため、指示する量や取り組む活動内容を個々に設定する。 ◎自発的にお手伝いに取り組むことができる。 ◎仕上がりを意識してお手伝いに取り組むことができる。	【たたむ】 衣類 タオル ハンカチ カゴ 【整理整頓】 のり ペン ストロー 紙スプーン 粘土 ビニール袋 ゴミ等
4	5　振り返り活動 6　あいさつ	・活動の様子を動画で振り返り、児童の良かった点を具体的にフィードバックできるようにする。 ◎共通目標と個人目標が達成できたかを確認し、「自分が、何ができるようになったのか」を理解することができる。	【机拭き】 布巾 モニター 動画

■授業を振り返って

〔指導計画について〕

・年間を通してお手伝いの学習に取り組み、１学期は上履き洗いを行い保護者からの称賛を得て自己有能感を高めてきた。これをもとに、２学期は別のお手伝いがあることに気付き、上記のようなお手伝いの内容に取り組み、家庭でできるお手伝いの幅を広げてきた。３学期は、「掃除」に焦点を当て、掃除機やフロア用掃除シートを用いた掃除の方法や、効率の良い方法を指導していきたい。

〔本時の学習活動について〕

・お手伝いをすることの意味を毎回振り返りながら授業を進めることにより、何のための学習なのか、何ができるようになるのかを児童が理解しながら学習に取り組むことができた。

〔学習の評価について〕

・評価の観点を明確にすることで、本時の共通目標や個人目標に迫ることができた。

〔主体的・対話的で深い学びの視点について〕

・お手伝いで用いる「物」との対話で答えを出した児童や、友達同士や自身の中で対話して答えを出すことのできた児童がいたことで、対話的に学ぶことの必要性を感じた。

・「主体的な学び」とは、自発的な学びとは異なる観点ももち合わせており、児童がより深く考えられるような「しかけ」を個々の実態に応じて設定する必要があると感じた。

特別支援学校　小学部(知的障害)　「自立活動」
主題名　「からだをうごかそう！　いっしょにとりくもう！！

■はじめに

本事例の対象児童は、その実態から導いた自立活動の目標について、主体的･対話的で深い学びの視点を踏まえた授業が有効であると考えた。対象児童の多くは、言葉による対話やディスカッションが難しい児童が多い。そのため、個人別の課題学習を中心に、主体的･対話的で深い学びの視点を踏まえて行うこととした。

■学級及び児童(生徒)の実態

A	知的障害	太田Stage　Ⅰ－２	J☆skep平均1.4	NC-プログラムLタイプ
B	知的障害、ダウン症	太田Stage　Ⅰ－３	J☆skep平均2	NC-プログラムLタイプ
C	知的障害、愛着障害	太田Stage　Ⅲ－１前期	J☆skep平均2.7	NC-プログラムZタイプ

■主題の目標

･教員や友達への注目を維持し、働きかけに合った行動をとることができる。
･手指の操作性を高めることができる。
･色の弁別や、形のマッチング等に対する認識を高めることができる。
･他者に支援を依頼したり、要求を表出したりすることができる。
･課題に対して見通しをもち、はじめや終わりに意識を向けて主体的に取り組むことができる。
→本事例の場合、主体的な学び、対話的な学び等の視点を踏まえた授業が有効と判断。

■指導計画　２０時間（４５分×２０回　本時は１４時）

時数	主な学習活動	目標
1～12	･曲やイラストに合わせた身体の動かし方 ･教員や友達の動きへの意識の向け方 ･ボディイメージの定着 ･注視すべき刺激に注目すること	･曲や見本に合わせた身体の動かし方を知ることができる。 ･手指の操作性を高めることができる。 ･色の弁別や、形のマッチング等に対する認識を高めることができる。 ･他者に支援を依頼したり、要求を表出したりすることができる。
13･14～20		･曲や見本に合わせて、身体を動かすことができる。 ･教員や友達への注目を維持し、正誤を伝えることができる。 ･友達や教員の言葉がけを受けて、ポーズを訂正したり、再現したりすることができる。 ･手指の操作性を高めることができる。 ･色の弁別や、形のマッチング等に対する認識を高め、主体的に課題に取り組むことができる。 ･他者に支援を依頼したり、要求を表出したりすることができる。

■評価の観点

＜知識･技能＞
･紐通しや洗濯バサミ課題を達成することができる等、手指の操作性を高めることができたか。
･色の弁別や、形のマッチング、単語のマッチング等、わかること･できることを増やすことができたか。
･色や形への認識を生かし、正しい位置や仕分ける場所を推測したりすることができたか。

＜思考･判断･表現＞
･教員や友達への注目を維持し、ポーズを模倣したり、ポーズを想起して表現したりすることができたか。
･他者に言葉やＡＡＣ（手伝ってカード）、ジェスチャー等を活用して支援を依頼したり、要求を表出したりすることができたか。

＜主体的に学習に取り組む態度＞
･課題に対して見通しをもち、２０分程度集中して課題に主体的に取り組むことができたか。

■主体的･対話的で深い学びの視点
･構造化のアイデアを活用し、自ら考えて主体的に取り組むことができるようにする。《主体的な学び》
･教員との直接的な対話や、教材を介した対話を通して、自らの考えを広げ深めることができるようにする。《対話的な学び》
･既習の知識や技能を活用し、異なる場面でも思考･判断して課題の解決に導くことができるような課題設定を行う。《深い学び》

■本時の展開（１４/２０時間目）

本時の共通目標

・教員や友達への注目を維持し、場面に合わせたポーズをとることができる。
・手指を意識して使い、紐通しや洗濯バサミ等の課題に取り組むことができる。
・色や形に意識を向け、色と形のマトリクスや、型はめパズル等の課題に取り組むことができる。
・教員に「～の△ください」と要求したり、ジェスチャーで「手伝って」と要求したりすることができる。
・タイマーを意識して、２０分程度机に座り集中して課題に取り組むことができる。

本時の主体的・対話的で深い学びの視点

・構造化のアイデアを活用し、「何を」「どれくらい」「どのように」取り組んだらいいのかを分かりやすくして、主体的に自立課題に取り組む。《主体的な学び》
・教員との直接的な対話や教材を介した対話を通して、形に対する認識を高めたり、課題解決のヒントを得たりする《対話的な学び》

配時(分)	主な学習活動	・指導上の留意点　◎評価の観点	準備物
5	１ はじめのあいさつ ２ 今日の流れの確認	・学習の流れを視覚的にわかりやすく提示する。 ◎本時の学習の流れに対して見通しをもち、主体的に学習に取り組むことができたか。	・大型ＴＶ ・iPad ・アプリkeynote
5	３ 昆虫太極拳	・自分が体操を行う場所をわかりやすく提示する。 ・タブレットのインカメラ機能を使って、自分がどのような動作をしているのかがわかるようにする。 ◎ポーズの模倣ができたか。	・大型ＴＶ ・iPad ・アプリkeynote ・ケンステップ
5	４ クイズ!どんな動きかな!?	・児童Ｃが選んだ動きを分かりやすく提示して出題し、出題した動きをＡとＢが行えているかどうか判断する。 ◎友達が操作した画面や、教員の動きに注目し、ポーズを想起したり、ポーズの模倣をしたりすることができたか。 ◎友達に意識を向け、正しい動作を行っているかどうか判断して表現することができたか。	・大型ＴＶ ・iPad ・アプリkeynote ・ピンポンブザー
25	５ 個人別の課題学習	・自分で椅子を移動し、個人別の課題学習に取り組む。 ・棚を使ったり、カゴに課題を入れたり、タイマーを提示したりする。 ◎手指を意識して使い、紐通しや洗濯バサミ等の課題に取り組むことができる。 ◎教員に「～の△ください」と要求したり、ジェスチャーで「手伝って」と要求したりすることができる。	・大型ＴＶ ・iPad ・アプリdroptalk ・課題ボックス ・課題カゴ
5	６ 振り返り　賞賛 ７ おわりのあいさつ	・活動の様子をiPadで動画撮影しておき、大型TVで活動の振り返りを行うことができるようにする ◎自分の活動について振り返り、自分を賞賛することができたか。	・大型ＴＶ ・iPad

■授業を振り返って

〔指導計画について〕

・対話的な学びを通して、知識・技能をつける個別課題と、主体的な学びを通して、主体的に試行し、判断する自立課題を計画的に設定していくことが大切だと感じた。

〔本時の学習活動について〕

・クイズの取り組みを通して、ＣがＡやＢの動作に意識を向けている様子がうかがえた。
・既習していた「～ください」という要求表現を、他の「パズル」課題の場面においても自発的に要求することができるようになる等、要求表現について深く学ぶことができている様子がうかがえた。

〔学習の評価について〕

・繰り返しの取り組みを通して、片足立ちの姿勢をとることができるようになった児童もいた。
・個人別の課題学習においては、どの児童も設定された時間内集中して取り組むことができていた。

〔主体的・対話的で深い学びの視点について〕

・対話的な学びを通して、知識・技能をつける個別課題と、主体的な学びを通して、主体的に思考しながら取り組む自立課題を計画的に設定することで、個人別の課題学習においても、主体的、対話的な学びを行うことができるのではないかと感じた。本時につけた知識・技能を活かして、思考し、判断し、表現する場面を意図的に設定していき、子どもたちの深い学びを実現していきたい。

特別支援学校　中学部(病弱)　教科別の指導「音楽」
題材名　「器楽合奏　バンド活動を楽しもう。」

■はじめに

本題材は生徒が興味を持ちやすいバンド演奏に着目し、集団表現活動への主体性と、他者との協働により生み出される音楽の価値を体感する学習である。集団で学習することの楽しさを味わうなかで自分の存在を肯定的に受け止め、集団の中で自分を活かそうとする態度を育てる。

■生徒の実態

・授業に参加する生徒は１２名前後で学年は全学年に渡る。（中３生の割合が多い）
・ほとんどの生徒が対人関係に起因して本校転入前の中学校への登校回数は極めて少ない。
・人前に出ることに抵抗があり、音楽表現をすることに苦手意識を強く持っている。

■題材の目標

・器楽合奏に必要な基本奏法を身に付け、他者と合わせて演奏することができる。
・楽器の構造や発音方法などの特徴を理解し、曲にふさわしい演奏方法を工夫することができる。
・話し合い活動において、他の意見を受け止めながら自分の考えや思いを表現することができる。
・器楽表現に関心をもち、創意工夫して演奏する学習に主体的に取り組もうとしている。

■指導計画　１０時間（４５分×１０回　本時は丸数字）

時数	主な学習活動	目標
1	バンド活動の内容を理解、選曲	自分の意思を表現する。
2	楽器演奏を体験して自分のパートを決定	これから練習に取り組んでいく楽器を選ぶ。
3・4	合奏練習において音を１つでも多く出す	楽器の特性を感じ取る。 基本奏法を身に付けるために練習を重ねる。
⑤・6・7	合奏練習を繰り返して自信をつける	曲の雰囲気に応じた発音方法や強弱を感じ取り、表現を工夫する。
8・9・10	他のメンバーと協力して練習	他の生徒の考えや奏法を参考にして自分の演奏表現に生かす。

■評価の観点

＜知識・技能＞

・楽器の基本奏法を身に付け、表現を工夫するために必要な技能を身に付けることができたか。

＜思考・判断・表現＞

・他者の意見に耳を傾け、自分の考えを再構築し、曲想に応じた表現を工夫することができたか。

＜主体的に学習に取り組む態度＞

・合奏に参加するために集中して楽器練習に取り組めたか。
・話し合い活動において自分の考えを表現できたか。

■主体的・対話的で深い学びの視点

・個に応じた課題を提示することで、生徒が「自分の課題」としてとらえ、主体的に学習活動に取り組み、対話により他者の考えと自分の考えを融合させ、新たな工夫を実践する深い学びにつなげる。更には共通課題を共有することで仲間意識を醸成し、対人スキルアップにつなげる。《主体的な学び》《対話的な学び》《深い学び》
・対話の対象は生徒や教員にとどまらず、自分で選択した楽器や他の生徒の演奏も対話の対象ととらえ、音楽や楽器との対話からも自分の考えを深める学習とする。《対話的な学び》《深い学び》

■本時の展開（５/１０時間目）

本時の共通目標

・他の生徒と協力して楽器の準備や片付けを行う。

・失敗を恐れず、楽器の音を積極的に出しながら自分の課題に取り組む。
・自分や他者の演奏を評価する。

本時の主体的・対話的で深い学びの視点

・集団の一員という自覚をもって表現活動に主体的に参加する。《主体的な学び》
・他の生徒のやり方や教員の助言を参考に自分の考えを深め、演奏表現に生かす。《対話的な学び》《深い学び》

配時(分)	主な学習活動	・指導上の留意点 ◎評価の観点	準備物
3	1　あいさつ（健康観察） 2　前時の振り返り 3　本時の目標の確認	・前時の活動を評価し活動意欲を高める。 ・全体目標と個別目標をはっきり区別して提示する。	目標掲示
8	4　楽器の準備	・ 準備が完了する時間を生徒と話し合って設定する。 ・教員は安全確保に徹し、準備の支援は必要最低限に留める。 ・活動に入れない生徒に声をかけ、具体的な活動の指示を出す。 ・準備完了時に具体的な評価をする。 ◎協力して準備することができたか。＜主＞	ｴﾚｷｷﾞﾀｰ×5 ﾍﾞｰｽｷﾞﾀｰ×2 電子ドラム 電子ピアノ キーボード アンプ×９ ワイヤレスマイク×３ 譜面台×13
２５	5　楽器練習 個人練習① 合奏練習① 個人練習② 合奏練習②（まとめ）	・演奏技能に応じた個別の課題を明示する。（途中変更あり） ・各自の進度に応じた個別指導を行う。 ・必要に応じて受け持ちパートの楽譜を変更して活動意欲が継続できるようにする。 ◎課題を理解し取り組めたか。＜知＞ ・繰り返し合奏するなかで改善が図られた部分は適時、評価する。 ◎自分のパートの演奏ができたか。＜知＞	
9	6　本時の振り返り（自己・他者評価） 7　次時の活動内容の確認 8　あいさつ（健康観察） 9　片付け	・生徒の自己評価の後に意欲が継続するようパート別に教員が評価する。 ◎自分や他者を評価できたか。＜思＞ ・片付け終了時に評価を入れる。	

■授業を振り返って

〔指導計画について〕

・題材導入時に各楽器の特徴や役割を理解する学習を丁寧に行ったため、自分の選択した楽器に愛着をもって練習に取り組む生徒が多かった。

〔本時の学習活動について〕

・それぞれの生徒に応じた役割を与えたうえで、その役割が全体に好影響を与えることを自覚させる学習を行ったため、生徒の主体性を大きく引き出した。
・時々の個の実態に応じて役割（個別課題）を臨機応変に変更し、活動意欲を継続させた。
・曲を短く区切って個別練習と合奏練習を繰り返すことで、集団内の自分の存在を意識させた。
・体調不良のため教室内で休養していた生徒に対しては授業直後に事後指導を行った。

〔学習の評価について〕

・全ての生徒が役割を自覚し、安心して音を出し自分の演奏を合奏で試したり、準備や片づけに協力したり、他者を肯定的に評価したりすることができた。

〔主体的・対話的で深い学びの視点について〕

・集団の一員として主体的に音楽表現活動に取り組むことや、練習過程において人、楽器、音楽などとの対話から自分の新たな考え、価値観を獲得しつつある生徒が多かった。今後の自分の音楽表現にどのようにつなげていくかを指導・支援することが教員の今後の課題である。

特別支援学校　高等部(知的障害)　教科別の指導「数学」
題材名　「買い物に行こう」

■はじめに

買い物という学習を分析すると、①「商品に注目する」、②「手を伸ばして欲しいものを手にとる（選択）」、③「レジで支払いをする」という行動に分析ができる。生徒の好きな外出活動や買い物学習、生徒が注目するICT機器の活用から授業を組み立て、地域の資源であるコンビニエンスストアを利用しながら、主体的、対話的で深い学びについて授業を展開していきたい。

■学級及び生徒の実態

・発語はないが、発声やサイン、クレーン動作などで要求を伝えることができる生徒がほとんどである。
・口頭で伝えるよりも、適切な視覚的な情報があると活動に取りかかりやすい。
・金銭について、その利用方法について理解はしていないが、硬貨を出せば自分の欲しいものがもらえることがわかりつつある。
・学習については、集団の一斉授業よりも個別に取り組む授業の方がおちついて活動できる。

■題材の目標

・電子黒板やビデオ画面を見て、自らの活動に注目し振り返りをすることができる。
・自分から商品を選んで、レジで支払いをすることができる。

■指導計画　５時間（５０分×５回　本時は丸数字）

時数	主な学習活動	目標
1	・電子黒板を使って、買い物までの流れを確認	・電子黒板に注目することができる。
2	・実際に地域のコンビニエンスストアで買い物	・自分から商品を選んで、レジで支払いができる。
3	・自分が買い物した姿を動画で確認 ・校内模擬店で買い物	・電子黒板で自分の活動を動画で見て、振り返りをすることができる。
4	・実際に地域のコンビニエンスストアで買い物	・自分から商品を選んで、レジで支払いができる。
⑤	・自分が買い物した姿を動画で確認 ・校内模擬店で買い物	・電子黒板で自分の活動を動画で見て、振り返りをすることができる。

■評価の観点

＜知識・技能＞

・硬貨を財布から出して、レジで支払うことができたか。

＜思考・判断・表現＞

・自分で買いたい商品を選択することができたか。

＜主体的に学習に取り組む態度＞

・ＩＣＴ機器（電子黒板やタブレット機器）を見て、自分の活動を振り返ったり、学習の流れを理解したりできたか。

■主体的・対話的で深い学びの視点

・ＩＣＴ機器を活用して、自分の活動を見ることで、興味関心を高める。《主体的な学び》
・地域のコンビニエンスストアを活用して、教員以外の人とのかかわりをもち、社会の流れを知る。《対話的な学び》
・硬貨を使って金銭の実務を体験したり、校外に出て買い物をしたりなど、他教科から学んできたことを生かして生活に即した授業展開をする。《深い学び》

■本時の展開（５/５時間目）

本時の共通目標

・前回の買い物の様子を撮ったビデオを見て、活動を振り返ることができる。
・自分から模擬店で商品を選び、レジで支払いができる。

本時の主体的・対話的で深い学びの視点

・前回の買い物の様子を短時間の動画として流し、自分の活動や仲間の活動に注目ができるようにする。また、繰り返し模擬店体験を行うことで、個別学習で学習してきた内容を般化していく。《主体的な学び》《対話的な学び》《深い学び》

配時(分)	主な学習活動	・指導上の留意点 ◎評価の観点	準備物
２０	１　あいさつ ２　ビデオで一人ひとり、前回の振り返り ・電子黒板でプレゼンテーションソフトに取り込んだ生徒の活動ビデオを見る	・生徒が注目できるように、ＩＣＴ機器を活用して、電子黒板と連動させて動画を流す。 ◎自分の活動に注目し、教師の呼びかけに反応することができる。	電子黒板 タブレット機器
２０	３　校内模擬店で購入体験 ・２人ずつ、自分が買いたいものを別室で購入	・場所を変え、２人ずつ購入体験。 ・本物の硬貨を使用する。 ・ＭＴはレジ係。ＳＴが生徒補助 ◎自分で商品を選び、レジで財布の中から硬貨を出して支払いが自分でできる。	飲料水 現金 財布 買い物袋
１０	４　まとめ ・ＭＴから今日のまとめを聞く	・模擬体験の様子を全体に共有し、できたことを生徒一人ずつＭＴから発表する。 ◎ＭＴやＳＴからの話に注目することができる。	

■授業を振り返って

〔指導計画について〕

・「事前学習」、「実際に買い物に行く」、「学校で振り返りをする」というサイクルだったので、回を重ねるごとに生徒の興味関心が高まっていった。

・一斉授業ではあるが、活動は個別学習のため回数を重ねるごとに生徒が自発的に商品を選んだり、財布から硬貨を出したりすることができるようになった。

〔本時の学習活動について〕

・電子黒板を使って、写真、動画、音を組み合わせることにより、生徒がより注目することができた。

・模擬店も２回目ということで、生徒たち自身に見通しが立っていたため、購買活動をスムーズに行うことができた。

〔学習の評価について〕

・「選ぶ」、「支払う」という行動は回を重ねるごとに、より正確にできるようになっていった。

・授業中にできたことについての即時評価と振り返りの学習の中での評価や賞賛を組み合わせることで、生徒が、「買い物をするんだ！」という意欲がだんだんと深まっていく様子がみられた。

・前回できなかったことが、次の授業ではできるようになっている場面が増えた。

〔主体的・対話的で深い学びの視点について〕

（１）主体的な学び

・「選ぶ」、「支払う」という具体的な活動を積み重ねることで、より生徒が主体的に「やりたい」という意欲を引き出していくことができた。

・自分が行った様子が映っている動画を用いて、自己の振り返りを行い、「できたこと」を直接的に振り返ることができた。

（２）対話的な学び

・実際に地域のコンビニエンスストアに行き、「支払い」という活動を通して、店員との対話ができた。

・自分や仲間の活動が映った動画を見て、仲間の活動のできたところを見ながら生徒自身の活動にも応用できるように支援を行った。

・校内模擬店からロールプレイング活動を通して、教員との対話を行うことができた。

（３）深い学び

・「数学」の学びではあるが、数学、国語、職業、家庭等の見方・考え方を用いて授業を通して深く学べるように授業設定をした。

・数学：実務などを通して、数学的な見方（Ａ＋Ｂ＝Ｃ　や　Ａ＋Ｂ≠Ｃ　等）が働くように体験できる機会が設定できた。

・国語：言葉と言葉のやり取りや、話を聞いて行動する、モノの名前からイメージして活動する等、言葉などの意味理解を通して見方・考え方を設定できた。

・職業、家庭：自分の身近で働いている人と関わったり、物を買ったりすることで将来の職業生活に結び付けていく設定をした。

特別支援学校　高等部(知的障害)　教科別の指導「音楽」
題材名　「歌詞の内容を味わいながら表現し文化祭で学年合唱曲を歌おう
～『結　～ゆい～』～」

■はじめに

合唱曲（歌曲）は器楽曲と違い、「歌詞が大事である」ということに意識をもち、歌詞を味わいながら歌える力を身に付けられるように指導をしたいと考える。フレーズごとに自分のイメージを絵や文字や色などでデザイン化するなど、合唱曲を「視覚的」に表現し、それを仲間に発表し合うことにより、合唱の曲想作りについて主体的に参加できる指導をしたいと考える。発表を通して他の人の世界観について触れ、曲に対する解釈は一つではなく、人それぞれであるということが理解できる力も身に付けさせたい。

■学級及び児童(生徒)の実態

・歌うことが好きな生徒が多く、活動に見通しをもって授業に参加することができる。
・音程や強弱を意識したり良い声で歌うポイントを意識したりして歌うことができる生徒が多い。
・パート練習や合同練習では、自分のパートを覚えて自信をもって積極的に歌うことができる。

■題材の目標

・自分のパートを覚え、合唱の中で自分のパートを意識し、自信をもって歌うことができる。
・発声や表現を工夫し、曲想を味わいながら歌唱することができる。
・歌詞を意識しながら、自分なりに曲想を解釈し表現することができる。

■指導計画　１０／１８時間　（５０分×１８回　本時は丸数字）

時数	主な学習活動	目標
1	合唱曲決め	学年全体で歌う曲、卒業学年を意識した曲を選ぶ。
2～9	合唱練習	自分のパートを覚え、自信をもって歌うことができる。
⑩	合唱曲の曲想を考える	・曲全体のイメージをもち曲想を考えることができる。 ・フレーズごとに絵コンテ等を描き、曲想をイメージして考えることができる。 ・描いた絵コンテを見ながら、イメージ通りに歌うことができる。
11～15	合唱練（5時間）	曲想を意識しながら歌唱することができる。
16～18	校内発表・文化祭発表・振り返り	・堂々と発表することができる。 ・発表のＶＴＲを視聴し客観的に振り返ることができる。

■評価の観点

＜知識・技能＞
・自分のパートを覚え、合唱の中で自分のパートを意識し、自信をもって歌うことができる。
＜思考・判断・表現＞
・発声方法や表現方法を工夫し、曲想を味わいながら歌唱することができる。
＜主体的に学習に取り組む態度＞
・歌詞を意識しながら曲想を自分で解釈し、その解釈を歌で表現しようと努力することができる。

■主体的・対話的で深い学びの視点

・曲のイメージに合わせた歌い方や声の出し方、また絵コンテ等の作成を通して、合唱全体の構成について主体的に関わることができる。《主体的な学び》《対話的な学び》
・意欲的に良い声の出し方を工夫し、また学年全体で協力して最後までやり遂げたという自信と達成感を味わえる。《主体的な学び》《深い学び》

■本時の展開（１０/１８時間目）

本時の共通目標
・フレーズごとに絵コンテ等を描き、曲想をイメージして考えることができる。
・描いた絵コンテを見ながら、イメージ通りに歌うことができる。

本時の主体的・対話的で深い学びの視点
・フレーズごとに絵コンテ等を描くことにより、曲全体のイメージをもつことができ、曲の構成に対して積極的に関わることができ、歌い方の工夫をすることができる。《主体的な学び》《深い学び》
・友達の絵コンテを知ることにより、人によって解釈の仕方は違うということを知る。《対話的な学び》

配時(分)	主な学習活動	・指導上の留意点 ◎評価の観点	準備物
3	1　始まりのあいさつ・出席確認 2　本時の学習内容の確認	・学習内容に見通しがもちやすいように、ホワイトボードに板書する。	ホワイトボード
5 ３０ １０	3　絵コンテについて説明 4　ワークシートへ絵コンテを記入 5　絵コンテのイメージに合わせて「結　～ゆい～」を歌う	・絵コンテのワークシートを配布し、使用方法について説明する。 ・絵コンテが苦手な生徒への配慮として別の方法があることを説明する。 ・机間巡視しながら、安心してワークシートへ記入ができるように、必要に応じて声かけをする。 ◎フレーズのまとまりごとにイメージをもって描くことができているか。 ・代表生徒は絵コンテをみんなに見せると共に、絵コンテの解釈を説明する。 ◎描いた絵コンテの解釈を口頭で説明することができたか。 ・友達の絵コンテの解釈どおりに、実際に歌ってみる。 ◎友達の絵コンテのイメージを共有することができたか。	ワークシート 描きかたの見本 棒磁石 色鉛筆 譜面台 電子黒板 テレビ
2	6　まとめ 7　次回の予告 8　終わりのあいさつ	・曲のイメージができたか、ワークシートを見ながら各自で振り返る。 ・ワークシートの回収。	

■授業を振り返って

〔指導計画について〕

・パート練習や合同練習を積み重ね、歌詞を見なくても、おおよそ歌える程度になるまで歌いこむことができた。

・実際に描いた自分の絵コンテを見て歌ったり友達の描いた絵コンテを見ながら歌ったりして、イメージを膨らませながら、授業や全体練習を通して曲想について話し合い、曲想の方向性を固めていくようにする。

〔本時の学習活動について〕

・夏休み前から歌ってきた曲であること、9月最初の授業から活動の予告をしてきたこと、既に経験したことのある活動であるという点から、活動への見通しは概ねもてていたと感じる。生徒の中には想像力を膨らまして、楽しみながら取り組む者もいた。

・活動そのものに自信がもてない、正しい答えを求めるために活動に自信がもてない、恥ずかしくて活動に踏み込めないなど、自己肯定感が低い生徒は、なかなか作業に取り組めなかった。
⇒机間指導を通して、個別に働きかけても、なかなか活動につなげられなかった生徒がいた。

〔学習の評価について〕

・描く活動がなかなかできない生徒に対しては、フレーズごとのキーワードやいつも歌うときに考えていることなどを引き出せるような声かけをして、その生徒の感じていることを拾うようにする。

・まとめの時間が少なかったために、「どんな表現で歌ったのか」、「絵コンテが違うことによる、声（表現）の雰囲気の違い」など、生徒同士で感じ合ったり確かめ合ったりすることができなかった。声（表現）の違いについて、生徒同士で感じたことを確かめ合えばよかったと感じる。

〔主体的・対話的で深い学びの視点について〕

・絵コンテ等の作成を通して曲想を考えることにより、曲の構成について自ら関わり、客観的に合唱曲を捉えることができたと考える。

・自分のパートだけでなく曲全体を意識して、意欲的に歌おうとする姿勢につながると考える。

Ⅴ　研究の成果と今後の課題

１　研究のまとめ（１年目）

本年度の調査研究では、①特別支援教育における「主体的・対話的で深い学び」の要点整理②教員に対して特別支援教育における「主体的・対話的で深い学び」に関する意識調査③「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた指導実践に取り組んだ。

①について
・全国的に特別支援教育における主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた指導事例は少なく、本研究の成果物が、本県の教員にとって役立つと考える。
・委員会での協議や講義の中で調査研究協力委員や事務局自身の学びも大きかった。我々自身が「主体的・対話的で深い学び」を実感した思いである。

②について
・アンケートでは、理解していると回答している教員でも「主体的・対話的で深い学び」の理解がまだ曖昧であること、実践できている教員が少ないことなどが分かった。「実践事例があれば知りたい」という回答が多数あったということは、実践したくてもイメージが湧かなかったり、実践しているつもりでも、自信をもって実践していると言えない不安さがあると示唆される。
・児童生徒の実態をもとに、興味関心のある内容を精選し、見通しを持たせながら授業を展開するという「主体的」な学びを促す意識は大変高かった。
・普段の授業で「指導形態の工夫」、「一度学んだことの想起」、「即時評価」を意識していない教員が多いことが分かった。そのため、「対話的で深い学び」まで行きついていないと考えられる。

③について
・「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業をするにあたり、一時間の中で「主体的」で「対話的」で「深い学び」を全て盛り込まなくてはならないのではなく、単元などのまとまりを通して全て盛り込まれればよいことが確認できた。それにより、これらのどれかに焦点を当てて授業を実践することができた。もちろん、一時間の中で全てが盛り込まれることもあった。
・教師の指示で活動するのではなく、児童生徒が「知りたい、やってみたい、できるようになりたい」という意思を持ち、そのために粘り強く取り組むことが「主体的」である。発言の回数やノートの取り方、授業態度のような形式的な活動で評価するものではない。単元や授業の始めに、意図的に児童生徒のモチベーションを高める工夫が求められている。
・「対話的」な学びは様々な方法があり、ディベートやディスカッションのようなものだけではないということ、複数人数がいなければできないものではないということが確認できた。教師の発問や教材・教具の工夫により、児童生徒が自然に「対話」をし、思考・判断・表現が促され、知識や技能の習得と「深い学び」に導くことができるということが確認できた。
・授業の導入やまとめの時間の効果的な設定、指導と評価の一体化が、見方・考え方を働かせ「深い学び」となるために重要であることが認識できた。

調査研究協力委員会での発言より

A：小学校の例「2 個で 150 円のトマトと 4 個で 250 円のトマト。どちらが得か。」という問いに対し、「うちは 3 人家族で 4 個だと余ってしまうから 2 個の方が得。」という回答や「 2 個の方が少し高いけど、栄養価の高そうな方がいい」という回答があった。深い学びとは、これが正しいと思うこと、指針になるものを育てる。知的障害の子は抽象的な考え方をするのは難しいと考えがちだが、直観力がある。例えば「太陽が沈む方角は」と問われたとき、知的障害の子は「あっち」と正しい方向を指さして答えることができる。一方で、「西」と方角を正確に答えられる子でも、実際の方向は分からない子もいる。それぞれの答えが違うというのを学ばせる。トマトの問題も計算上では得でも、腐らせてしまったら損という考えや栄養価を比べる思考を子供たちが持っていた。多様な答えを持つことが大切。

B：これだと算数の答えが、各々でバラバラになってしまうのではないか。

C：この算数の問題では『問い方』が重要である。算数的に聞くなら「 1 個あたりの値段が安い方」はという聞き方をすればよい。同じ問題でもどうやって問うかによって深い学びにつながる。

Ｄ：この小学生は家庭的なものの考え方ができているということ。

Ａ：教え込みではなく、今後 10 年を見据えて授業を改善していくには、一つの価値観ではない多様な学びの授業の在り方が大切。これは今までも特別支援学校、特別支援学級でやってきたことである。

Ｄ：数値だけでなく、そこから色々な深い学びをしていく視野の広さ、柔軟性を持つ。単なる計算で、どちらが安いかだけでなく「うちの家庭では」という深い学びにつながる。

Ｅ：般化、学んだことを生活に生かすこと、生活に生かす知識が重要である。

Ｆ：先ほどのトマトの問題では産地を考えると、それは『社会』でもあり、育ち方を考えると『理科』にもつながる。特に生活単元学習等には教科の根拠を示すことが重要。新学習指導要領を何度も読み込んで、教科の根拠を示すことが重要である。

Ｇ：生活に生かす、生活に根差すというのは大切だが、気を付けなくてはならないのは生活についての共通理解ができているか。生活のイメージが多様化している。例えば電車やバスは IC カード等になっている今、生活に根差した買い物学習はどうなるのか考えていかなくてはならない、と考えている。

上記の協議の中の話を踏まえると、他教科等との関連を図り、地域や児童生徒の正確な実態把握に基づいた単元・目標・評価規準の設定、発問の練り上げ、学習中の思考や学習後に向けての思考、学んだことの定着の見届け、児童生徒への評価の適時フィードバック、これらのサイクルを意識して行い続けるカリキュラムマネジメントの視点が重要となる。これまでも叫ばれてきたことであるが、さらに強く意識して行うということである。

２　今後の課題

(1)特別支援教育における「主体的・対話的で深い学び」の理解啓発

「対話的な学び」とは、教材との対話、教師との対話、言語を使わない対話等がある。「深い学び」とは、各教科それぞれの見方・考え方を働かせながら、より深く理解したり、新たな考えを形成したり、解決策を見出したり、創造したりすることである。この二つはイメージが湧きにくいという意見が多かったが、思考の過程を見取らければならないということと、障害のある児童生徒には難しいと思っているからと考えられる。**次年度に作成する実践事例集**が、これらの疑問や悩みを解消し、より多くの教員に活用されるものとなるように作り上げるとともに、より多くの教員の手に届くように工夫し、広く理解啓発を図る。

(2)授業改善の意識の醸成

これまで行われてきた良い授業と言われる授業は、児童生徒が課題解決的な学習を通して学んだことが身に付き、日常生活や他教科等にも活かされている。それは学級経営を基盤とした学習規律の確立の上に「主体的・対話的で深い学び」ができている授業といえる。したがって、新しいことをしなければならないということではないが、これまで通りでよいとも言い切れない。教員によって子供の学びに差が生じないよう、良い授業を教員全員ができるようになることを目指し、チャレンジすることが求められている。良い授業や良い取組みは学校全体で共有し、全員が授業改善を図るという意識をもち、児童生徒の学習方法や学習評価の在り方を常に見直していかなければならない。

(3)授業研究の在り方の見直し

授業研究を実施する際、参観者は児童生徒の実態から目標や学習内容が設定されているか、児童生徒の反応や活動の様子、評価の仕方等の目に見えた部分や聞こえた部分を見るということが中心であった。「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえて授業を見る場合、児童生徒の既習の知識・技能の活用の様子や思考の様子と変容、他教科等や日常生活で般化されていくかを視点に入れることが大切である。そのため、授業者は指導案にこれらの視点を記述するか、別に授業設計シートを作成することや、今年度作成し、使用した参観者がこれらの視点を踏まえて児童生徒の変容を見取るための「授業観察シート」、「授業評価シート」などの活用が必要と考える。この「授業参観シート」と「授業評価シート」も、２年次に向けて改善していく余地があると考える。また、授業研究のための授業ということではなく、授業研究がいつもの授業と言えるように、子どもの変容を見取りながら、教員自身が学び続け、授業改善を図る姿勢をもてるようにしていくことが必要である。

Ⅵ 資料

１　アンケート用紙（教員対象）

平成３０年度　調査研究（特別支援教育担当）

「特別支援教育における『主体的・対話的で深い学び』
の視点を踏まえた授業改善に関するアンケート」

本研究は、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた指導をする教員の理解や指導状況を把握し、それらを分析･整理した上で､具体的･実践的で授業で活用できる指導事例や実践について報告書を作成し、広く発信することを目的としています。

そこで、本アンケート調査では、県内の先生方に「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえ、現在どのように取り組まれているか、また「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた指導をする上での疑問点等についてお聞きします。なお、この調査の結果は、本研究で活用させていただくほか、当センターの研修事業の見直し等にも活用させていただきます。

御面倒をおかけしますが、御協力よろしくお願いいたします。

（※このアンケートは、貴校及び貴職の取組を評価するものではありません。）

Ⅰ　回答される先生御自身について

問１　現在、勤務の状況についてあてはまるものに○をつけてください。

【特別支援学校に勤務の方】
①（　　）知的障害　②（　　）肢体不自由　③（　　）視覚障害　④（　　）聴覚障害　⑤（　　）病弱
〔　１（　　）小学部　　２（　　）中学部　　３（　　）高等部　　４（　　）担任外　〕

【小・中学校に勤務の方】
〔　１（　　）小学校　　２（　　）中学校　〕
①（　　）知的障害　②（　　）肢体不自由　③（　　）身体虚弱　④（　　）弱視
⑤（　　）難聴　⑥（　　）言語障害　⑦（　　）自閉症・情緒障害　⑧（　　）担任外

【担当学級の実態】（児童・生徒の障害の程度について、主観で最も近いものを選んでください。）
①（　　）重度　②（　　）重・中度　③（　　）中・軽度　④（　　）軽度

問２　教職経験年数（臨任期間を含む）は、何年ですか。年数を（　　）の中に記入してください。
（本年度初めて教職に就かれた方は、「１年」としてください。端数は切り上げてください）(H31.3.31 現在)

（　　）年

問３　特別支援教育に関わった年数は、何年ですか。年数を（　　）の中に記入してください。
（本年度初めて担当した方は、「１年」としてください。端数は切り上げてください）（H31.3.31 現在）

（　　）年

Ⅱ　日々の授業について

問４　あなたが日々の授業を実施する上で重視していることは何ですか。（複数回答可）

１　児童・生徒の実態	２　学級の実態	３　個別の教育支援プランＡ・Ｂ
４　場の構造化	５　刺激への配慮(集中・注目させる)	６　指導形態
７　興味・関心のあるものを活用	８　得意なこと好きなことを生かす	９　即時評価
10　見通しを持たせる工夫	11　個に応じたコミュニケーションの工夫	
12　一度学んだことを想起させる工夫		

問５　あなたは日々の授業の振り返りをいつ、誰と、どのように行っていますか。

Ⅲ　「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業改善について

問６　あなたは「主体的・対話的で深い学び」について、どれくらい理解していると思いますか。御自身の主観で構いませんので、３つの中から一つ選んでください。

（　　）１　理解している　　（　　）２　少し理解している　　（　　）３　理解が不十分である

問７　あなたは「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業改善を、どれくらい意識していますか。御自身の主観で構いませんので、３つの中から一つ選んでください。

（　　）１　意識している　　（　　）２　少し意識している　　（　　）３　意識が不十分である

問８　「主体的・対話的で深い学び」の視点を取り入れた授業を実践しているまたは実践できそうな各教科等を記入してください。

①実践している 【複数回答可】
②実践できそう 【複数回答可】

問９　問８で記入した各教科等の中から一つ選び（1）～（3）に回答してください。

選んだ各教科等【　　】

(1)　選んだ各教科等の「主体的な学び」について、具体的な実践例がある場合はそれを記入してください。
または、実践例はないが、実践できそうだとイメージしていることがあれば記入してください。

(2)　選んだ各教科等の「対話的な学び」について、具体的な実践例がある場合はそれを記入してください。
または、実践例はないが、実践できそうだとイメージしていることがあれば記入してください。

(3)　選んだ各教科等の「深い学び」について、具体的な実践例がある場合はそれを記入してください。
または、実践例はないが、実践できそうだとイメージしていることがあれば記入してください。

問 10　「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を行う上で、ご意見・疑問等があれば記入してください。

御協力ありがとうございました。

２　授業参観シート

授業参観シート

授　業　者（　　）
授業参観者（　　）

○本日の授業について、参観して気付いたことや感想等を具体的に記述してください。
全てを埋める必要はありません。

観点など		手立て	児童・生徒の様子
主体的な学びに関わること	・学習の見通し ・学習の振り返り ・体験的な活動		
対話的な学びに関わること	・学習形態の工夫 ・言葉でのやりとり以外も含めた、多様な対話の在り方		
深い学びに関わること	・知識や技能の活用 ・既習の知識等の関連付け ・各教科等の見方・考え方を働かせた学び		

○その他、授業参観して、今後の研究の参考となる点はどこでしたか。

3　授業評価シート

授業評価シート(教員用)

● 授業を受けた児童生徒の様子から、該当する項目の番号に○をつけてください。
対象児童生徒（　　）さんについて、本日の授業全般の様子から、回答してください。

○教員のどのような発問や声かけで児童・生徒に変容が見られましたか。
教員の言葉がけ(視覚支援も)「　　」
と言ったときに
児童・生徒の変容「　　」さんが
「　　」変わった（具体的

1　行為的側面から気づいた様子

意欲的な姿	意欲的でない姿
1　行為を始める	1　受動的で先延ばしにしようとする
2　一生懸命に取り組む	2　課題に焦点が向いておらず不注意
3　努力する　4　尽力する	3　あきらめる　4　身を引く
5　試行する	5　落ち着かない　6　注意散漫
6　持続的に取り組む	7　燃え尽き状態　8　準備不足
7　熱心に取り組む　8　専念する	9　気乗りがしない　10　不参加
9　熱中する　10　没頭する	

2　感情的側面から気づいた様子

意欲的な姿	意欲的でない姿
1　情熱的である　2　興味を示している	1　退屈している　2　興味がない
3　楽しんでいる　4　満ち足りている	3　悲しんでいる　4　不満げである
5　誇りを感じている	5　怒っている　6　恥じている
6　活き活きしている	7　気にしている　8　不安を感じている
7　興奮している	9　自己非難している

3　認知的側面から気づいた様子

意欲的な姿	意欲的でない姿
1　目的を自覚している	1　無目的である　2　無力な状態である
2　アプローチする	3　あきらめている　4　気の進まない状態である
3　目標実現のため努力する	5　反抗的である　6　頭が働いていない
4　方略を吟味する　5　積極的に参加する	7　回避的である　8　無関心である
6　集中する　7　注意を向ける	9　絶望している　10　精神的圧迫を受けている
8　チャレンジを求める	
9　注意を払って最後までやり抜く	
10　細部まで丁寧で几帳面である	

○本時（または単元）で育成を目指す資質・能力が身に付きましたか。　（どんな力が、どの程度）

○その他、気付いたことなど。

御協力ありがとうございました。

じゅぎょうひょうか
授業評価シート

児童生徒用

○ 授業を受けた皆さんにお聞きします。

1　今日の授業に、進んで参加できましたか。

1	2	3
できなかった	まあまあできた	できた

2　今日の授業は、わかりましたか。

1	2	3
わからなかった	すこし　わかった	わかった

3　今日のめあては、達成できましたか。

1	2	3
できなかった	まあまあできた	できた

4　先生の授業で、どのような授業が楽しいですか。①～⑧のうち、自分が思うものに○をつけてください。①～⑦はいくつ選んでもいいです。

(　　)① 実際にやることができる	(　　)② 先生の話を聞く
(　　)③ 友達の話を聞く	(　　)④ 自分の思ったことを伝える
(　　)⑤ 一人で考える	(　　)⑥ 先生と一緒に考える
(　　)⑦ 得意なことをする	(　　)⑧ 楽しいことはない

授業評価シート

児童生徒用

○　授業を受けた皆さんにお聞きします。

1　今日の授業に、進んで参加できましたか。（○を　つけましょう）

1 できなかった	2 まあまあできた	3 できた

どんなことを　がんばりましたか。

2　今日の授業は、わかりましたか。

1 わからなかった	2 すこし　わかった	3 わかった

わかったことは　なんですか。

3　今日のめあては、達成できましたか。

1 できなかった	2 まあまあできた	3 できた

なにが　できるように　なりましたか。

4　先生の授業で、どのような授業が楽しいですか。①～⑧のうち、自分が思うものに○をつけてください。<u>①～⑦はいくつ選んでもいいです。</u>

(　　)① 実際にやることができる	(　　)② 先生の話を聞く
(　　)③ 友達の話を聞く	(　　)④ 自分の思ったことを伝える
(　　)⑤ 一人で考える	(　　)⑥ 先生と一緒に考える
(　　)⑦ 得意なことをする	(　　)⑧ 楽しいことはない

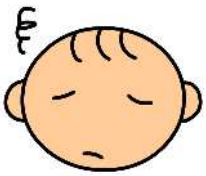
どのような授業が楽しいですか。ほかにあれば書きましょう。

じゅぎょうひょうか
授業評価シート

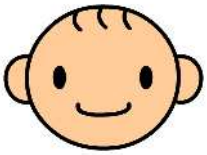
児童生徒用

1　きょうの　じゅぎょうに　すすんで　さんか　できましたか。

できなかった



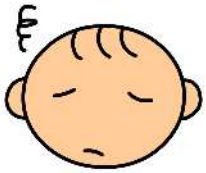
まあまあできた



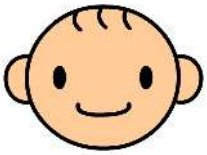
できた

2　きょうの　じゅぎょうは　わかりましたか。

わからなかった



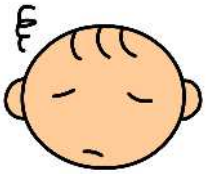
すこしわかった



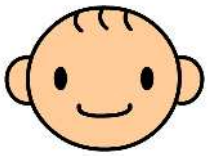
わかった

3　きょうの　めあては　たっせい　できましたか。

できなかった



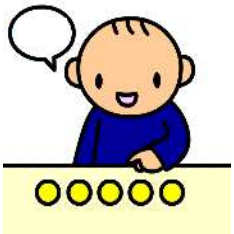
まあまあできた



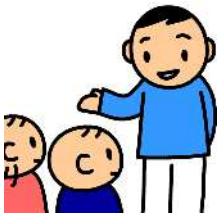
できた

4　どんな　じゅぎょうが　たのしいですか。○をつけてください。

じっさいに　やって　みる

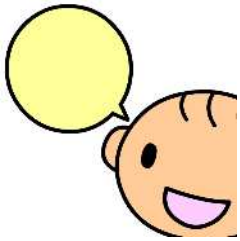


せんせいの　はなしを　きく

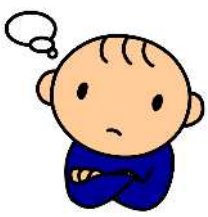


ともだちの　はなしを　きく

おもったことを　つたえる



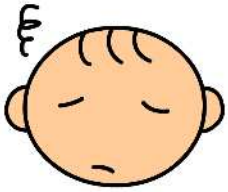
ひとりで　かんがえる



せんせいと　いっしょに　かんがえる

とくいな　ことを　する

たのしいことは　ない



4　参考資料・参考文献

研究を進めるに当たり、以下の資料および文献等を主に参考にした。

・丹野哲也、武富博文、(2016.4)、月刊「特別支援教育研究」、東洋館出版社
・丹野哲也、(2017.12)、月刊「特別支援教育研究」、東洋館出版社
・三浦光哉、「特別支援教育のアクティブ・ラーニング～『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善～」、ジアース教育新社
・明官茂、(2015、2016)、知的障害教育における「育成すべき資質・能力」を踏まえた教育課程編成の在り方、－アクティブ・ラーニングを活用した各教科の目標・内容・方法・学習評価の一体化－、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
・文部科学省、新しい学習指導要領の考え方－中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ－
・中央教育審議会、(2016.12.21)、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及び必要な方策等について(答申)
・文部科学省、「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及び必要な方策等について」中央教育審議会　答申(H28.12.21)説明資料
・文部科学省、(2017.4)、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領
・埼玉県教育委員会、(2017.3)、主体的・対話的で深い学びの実現６則
・静岡県総合教育センター、「主体的・対話的で深い学び」実現のためのサポートブックー静岡県総合教育センター研究の軌跡－、
・神山努、月刊「実践障害児教育」、学研プラス
・鹿児島大学教育学部　肥後　祥治／雲井　未歓／片岡　美華、鹿児島大学教育学部附属特別支援学校　編著、(2013.2)、特別支援教育の学習指導案と授業研究、子どもたちが学ぶ楽しさを味わえる授業づくり、ジアース教育新社
・埼玉県南部教育事務所、(2017)、学びの R「アクティブ・ラーニングで授業改善」
・平成２８年度埼玉県高等学校等副校長・教頭研究協議会特別支援教育部報告、(2017.1)「特別支援学校における学力向上に向けて II ～管理職のための授業改善ハンドブックその 2～」
・鹿毛雅治、（2013）、学習意欲の理論ー動機づけの教育心理学ー、金子書房

研究協力委員

（平成３１年３月末日現在）

【研究協力委員】

（スーパーバイザー）

神山　　努　　独立行政法人国立特別支援教育総合研究所研修事業部研究員

（委員長）

山口　伸一郎　　入間わかくさ高等特別支援学校校長

（副委員長）

小島　邦隆　　三郷特別支援学校教頭

小暮　晴彦　　東松山市立唐子小学校教頭

（委員）

峯岸　直之　　和光南特別支援学校教諭

蓮沼　研一郎　　けやき特別支援学校教諭

荒井　勝紀　　行田特別支援学校教諭

田中　潤子　　本庄特別支援学校教諭

藤本　潤子　　特別支援学校さいたま桜高等学園教諭

三宅　英俊　　草加市立新田小学校教諭

星　美千代　　春日部市立大増中学校教諭

西牧　　大　　ふじみ野市立大井西中学校教諭

田中　理子　　教育局県立学校部特別支援教育課主任指導主事

なお、県立総合教育センター特別支援教育担当においては、次の者が研究に当たった。

原田　篤　　主任指導主事

森田　陽久　　指導主事兼所員

森澤　由希　　指導主事兼所員

金子　美里　　指導主事兼所員(H30.10.10～)

平井　悠一　　指導主事兼所員

栃金　聡　　指導主事兼所員

小柳　雄二　　指導主事兼所員

早野　裕之　　指導主事兼所員（H30.4.1～H30.10.9)

すべては子供の笑顔のために・・・

平成３０年度調査研究報告書　第４０８号

「特別支援教育における主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた指導実践に関する調査研究(１年目/２か年研究)」

埼玉県立総合教育センター
特別支援教育担当