



生活を切り拓く児童生徒の育成を目指して —「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作り—



研究紀要(第 21 集)の発刊にあたって

佐賀大学教育学部附属特別支援学校
校 長 前 田 修 之

第 17 期(令和 4～6 年度)研究における研究紀要(第 21 集)の発刊にあたり、一言ご挨拶申し上げます。

昭和 53 年 4 月に佐賀大学教育学部附属養護学校として設立された本校は、学部改編などを経て平成 28 年 4 月から現在の佐賀大学教育学部附属特別支援学校となりました。同時に校内の体制も副校長職を廃止し、専任校長を置きました。時代と共に変化する体制ではありますが、教育研究が本校の大きな使命であることに変わりはありません。国立大学附属学校の在り方が問われる今こそ先進的な教育実践を踏まえた研究に力を注ぎたいと思っています。

さて、第 17 期となった本校の教育研究ですが、テーマを「生活を切り拓く児童生徒の育成を目指して～『思考力、判断力、表現力』を引き出す授業作り～」としました。これは、前期である第 16 期の研究を経て職員の意識調査から浮かび上がった課題、「思考・判断・表現の評価の充実をどう図るか」「児童生徒の現在・将来の生活をどのように豊かなものにするのか」という視点で設定されています。研究 1 年次は、本校の課題の洗い出しと整理に取り組みしました。2 年次となる前年度は、各教科の「思考力、判断力、表現力等」の目標達成が、【伸ばしたい児童生徒の「思考力、判断力、表現力」】の育成にどうつながるか、すなわち単元の中で育成された力が生活の中でどう活かされるかまで踏み込んだ授業作りの研究を、学部縦割りのグループで行いました。いよいよ最終年度となった今年度は、これらを踏まえた各学部の授業作りとなります。

本日、第 21 回研究発表会では、3 年間の研究成果を発表させていただきます。全国各地からご参会いただきました先生方、関係者の皆さまには、ご意見やご感想、ご指導をいただければ幸いに存じます。

結びに、本研究に際しご支援いただきました佐賀県教育委員会、佐賀市教育委員会、佐賀県特別支援教育研究会各位にこの場を借りてお礼申し上げます。

さらに、講演をいただきます独立行政法人国立特別支援教育総合研究所情報・支援部上席総括研究員 丹野哲也先生をはじめ指導助言の先生方、佐賀大学教育学部の先生方、日ごろから本校の教育実践にご指導を賜っている関係機関の方々、またご理解とご協力をいただいている保護者の皆さまにも心から感謝申しあげ、ご挨拶とさせていただきます。

目 次

研究紀要（第 21 集）の発刊にあたって

第 1 章	研究の計画	1
1	研究テーマ	
2	テーマ設定の理由	
3	研究目的	
4	研究内容	
5	研究方法	
6	研究計画	
第 2 章	研究の実際	
第 1 節	「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題の整理	5
1	令和 3 年度単元計画の「思考、判断、表現」の評価の分析	
2	課題の整理	
第 2 節	「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業及び 指導・支援の在り方の検討	21
1	教師の意識調査の分析と生活を切り拓く「思考力、判断力、表現力」の検討	
2	目標設定及び学習評価についての検討	
3	知的障害特別支援学校各教科の「思考力、判断力、表現力等」との関連の考察	
4	「思考力、判断力、表現力」を育成する教師の支援の在り方の検討 (グループ別研究)	
5	佐大附特版「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントの整理	

第3節 「思考力、判断力、表現力」の育成に着目した授業実践・・・・・・・・・・83

- 1 【1年次学部別授業研究】
「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題の整理を踏まえた授業研究
- 2 【2年次グループ別授業研究】
「思考力、判断力、表現力」を育成する教師の指導・支援の検討を踏まえた授業研究
- 3 【3年次学部別授業研究】
佐大附特版「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントを踏まえた授業研究

第3章 研究のまとめ及び成果と課題・・・・・・・・・・・・・・・・・・143

- 1 「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題の整理について
- 2 「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業及び指導・支援について
- 3 「思考力、判断力、表現力」の育成に着目した授業実践について
- 4 今期研究の成果と課題

研究同人

第 1 章

研究の計画

1 研究テーマ

生活を切り拓く児童生徒の育成を目指して
ー「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りー

2 テーマ設定の理由

本校では「教育実践の成果は、児童生徒の学校生活後の生活の在りように表れる」という思いのもと、児童生徒の実態や特性に応じ、また社会情勢や教育施策を踏まえ、よりよい教育支援の在り方を求め、これまで16期約50年間にわたって、実践研究に取り組んできた。

近年は、平成29年からの学習指導要領改訂の趣旨を踏まえ、カリキュラム・マネジメントを研究の中心に据え、第15期研究では、「児童生徒の確かな学びをつなぐカリキュラム・マネジメントの確立をめざしてー明日の授業につながる附特システムの構築ー」、第16期研究では「児童生徒の確かな学びをつなぐカリキュラム・マネジメントの確立をめざしてⅡー『佐大附特システム』の改善と授業実践を通してー」とテーマを設定して研究に取り組んできた。

第15期研究においては、本校におけるカリキュラム・マネジメントの捉えを整理し、実際に推進していくための「佐大附特システム」の構築に取り組んだ。第16期研究においては、学習指導要領に示された各教科の目標と内容を基に、各教科の見方・考え方や系統性の理解及び児童生徒の学びの履歴の把握を目的として、「学習内容表」を作成した。このことにより、児童生徒一人一人の学びの履歴を踏まえた「個別の指導計画」における目標設定、学すべき各教科等の指導内容を踏まえた年間指導計画、単元計画の作成を行うようになり、各教科等の確かな学びを実現するための計画から評価までをつなぐサイクルができた。

この2期の研究を通して、1時間1時間の授業及びそのまとまりとしての単元の中で、児童生徒の確かな学びを実現する方向性が意識されるようになり、次の単元や他の授業、次の学年や次の学部へとつなげていくシステムを構築するという成果を得ることができた。

一方で、「教師がより適切な目標設定と評価ができるように、育成を目指す資質・能力の3つの柱及び評価の3観点について更に理解を深めるとともに、目標設定や評価規準の在り方を検討していかなければならない」「各教科の内容の確実な習得を図ることを重視しながらも、身に付けた力を生活で発揮しながら自分らしく生きる児童生徒の育成を目指す授業作りを更に追究していかなければならない」などの課題が挙げられた。

課題の1点目「適切な目標設定と評価の在り方」に関しては、単元計画の評価において「思考・判断・表現」の評価が難しいという本校職員の声が多く上がっていた。知的障害のある児童生徒にとっての「思考力、判断力、表現力」に関して、教師が具体的なイメージを十分に描けていない現状が挙げられた。そして、各教師が「思考力、判断力、表現力」の捉え方を整理しないまま授業を実施しているため、これらの力を育成するための手立てを十分に講じることができていないという、教育実践上・学習指導上の課題にもつながっていると考えた。また、児童生徒のどの

ような行動や姿をもって、「思考力、判断力、表現力」が育成されたと判断するのか、評価規準についてもさらに検討を深めなければならないことを確認した。

2点目の課題「自分らしく生きる児童生徒の育成を目指す授業作り」に関しては、これまでの研究で各教科の内容の児童生徒の習得状況に基づく教育計画がなされるようになった一方で、「児童生徒の現在及び将来の生活をどのように豊かなものにするか」という視点が弱いという課題が上がっていた。これまで本校でも、学校目標の「児童生徒の現在及び将来の身辺生活・社会生活・職業生活における適応能力を育成する」を達成するべく、身に付けた基礎的な「知識及び技能」を現在及び将来の生活に活かしながら、児童生徒が自分らしく自立と社会参加を果たしていくことを目指して指導・支援を行ってきた。今期研究においては、「適応する力」から更に一步進め「自らを生活の主体として、生活を切り拓いていく児童生徒」を育んでいかなければならないと考えた。そのためには、児童生徒が生活上の様々な事柄について捉えたことを基に考えた上で、自分なりに選択したり、決定したりする力を育むことが必要となってくる。また、児童生徒が創り手となる豊かな生活は、自分の思いをもち、それを表現するところから始まる。つまり、児童生徒が自らを生活の主体として生活を切り拓いていくためには、「思考力、判断力、表現力」の育成が不可欠であると考えた。この2点の課題を受けて、今期研究では育成を目指す資質・能力の3つの柱のうち、特に「思考力、判断力、表現力」に焦点を当てて、研究を進めていくこととした。研究を進めるにあたっては、まず、「思考力、判断力、表現力」の育成に関する本校の課題について、整理することから始めることとした。その上で、知的障害のある児童生徒にとって「思考力、判断力、表現力」とはどのような力なのかについて教師間の共通理解を深め、児童生徒一人一人に育みたい「思考力、判断力、表現力」について検討していきたい。また、そのような検討を踏まえた上で、単元目標や個人目標を設定し、評価規準に基づく評価や、授業改善を行っていきたい。児童生徒の「思考力、判断力、表現力」を育成するための教師の指導・支援の在り方については、授業研究を中心に検討を深めていく。これまでも本校では、一人一人の実態に応じた「できる状況作り」について研究を進め、適切な手立てを準備し児童生徒の主体的な活動を引き出すという実践を積んできた。これを土台として今期研究では、児童生徒の「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りに焦点を当てて研究を進めていく。まずは、児童生徒が授業における主体であるという原点に立ち返り、「児童生徒の心の動き」を大切にし、児童生徒がより深く考え、自信をもって判断し、意欲的に表現するために、教師はどのように指導・支援していくべきかについて考えていきたい。以上のことから、今期研究のテーマを「生活を切り拓く児童生徒の育成を目指してー『思考力、判断力、表現力』を引き出す授業作りー」と設定した。

3 研究目的

現在及び将来の生活に関心を向け、自ら考え、自分らしくよりよく生きていこうとする「生活を切り拓く児童生徒」を育むために、適切な「実態把握と目標設定ー授業実践ー評価」のサイクルの中で、児童生徒の多様な「思考力、判断力、表現力」を十分に引き出し、一人一人が主役となる授業作りの在り方を探る。

4 研究内容

- (1) 「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題の整理
- (2) 「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業及び指導・支援の在り方の検討
- (3) 「思考力、判断力、表現力」の育成に焦点を当てた授業実践

5 研究方法

- (1) 「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題の整理
 - ア 令和3年度単元計画の「思考・判断・表現」の評価を分析する。
 - イ 「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題を整理する。
- (2) 「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業及び指導・支援の在り方の検討
 - ア 教師の意識調査を基に、生活を切り拓く「思考力、判断力、表現力」の検討を行う。
 - イ 「思考力、判断力、表現力」の目標設定と学習評価の検討を行う。
 - ウ 知的障害特別支援学校各教科の「思考力、判断力、表現力等」との関連を考察する。
 - エ 「思考力、判断力、表現力」を育成する教師の指導・支援の在り方を検討する。
 - オ 「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントを整理する。
- (3) 「思考力、判断力、表現力」の育成に焦点を当てた授業実践
 - ア 「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題を踏まえた授業研究を行う。
 - イ 「思考力、判断力、表現力」を育成する教師の指導・支援の検討を踏まえた授業研究を行う。
 - ウ 「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントを踏まえた授業研究を行う。

6 研究計画

	令和4年度	令和5年度	令和6年度
4 月	研究計画	文献研究・理論研究等	「思考力・判断力・表現力」
5 月	↓	グループでの検討を	↓を引き出す授業づくり検討
6 月	↓	踏まえた研究授業を	授業研究
7 月	課題の整理	年間通して実施する	↓
8 月	↓(高等部県特研発表)	↓(中学部九附連発表)	↓
9 月	↓	↓	↓
10 月	授業研究	↓	↓
11 月	↓(高等部九特研発表)	↓	研究紀要作成
12 月	↓	↓	↓
1 月	R4 年度公開授業研究会	↓	↓
2 月	↓	R5 年度公開授業研究会	第 21 回 研究発表会
3 月	1 年次研究のまとめ	2 年次研究のまとめ	第 17 期研究のまとめ



佐賀大学公式キャラクター

第2章

研究の実際

第1節

「思考力、判断力、表現力」
の育成に関する課題の整理

今期研究を進めていくにあたって、まず、本校の「思考力、判断力、表現力」の育成に関する状況を把握し、課題を整理するところから取りかかることとした。課題の整理は、令和3年度に作成した単元計画の「単元の個人目標の評価」のうち、「思考・判断・表現」の評価を分析する方法で行うこととした。

本校では、令和3年度からカリキュラム・マネジメントに係る業務の一環として、実施している単元のほとんどについて単元計画を作成し（表1）、紙媒体のファイルだけでなく、学校サーバー上のデータとしても保存している。個人の単元目標は、評価の際に「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学び取り組む態度」の3観点を記述しているが、個人目標の評価のうち、「思考・判断・表現」の評価を記述することが難しいという声が多く出ていた。このことについて、実際に記述された評価を確認して、「適切に評価されているか」「どのように難しいのか」「なぜ難しいのか」について検討し、本校における「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題を分析する必要があると考えた。

〔表1 単元計画の記載項目〕

	単元計画記載項目
1	単元名
2	単元の目標（各教科等を合わせた指導も教科別に設定する）
3	単元の計画（各次の日程・時数・活動内容・指導内容）
4	単元の個人目標と評価 （個人目標は、教科別に児童生徒の段階に応じて個別に設定し、評価は3観pointsの記述式とする。また、今後に向けての気付きも記載する）
5	単元についての気付き等 （単元の目標を達成するにあたって適切な単元や学習内容であったかなど、単元全体の評価を行う。また、より個人目標が達成されるように改善すべき点などを記載する）

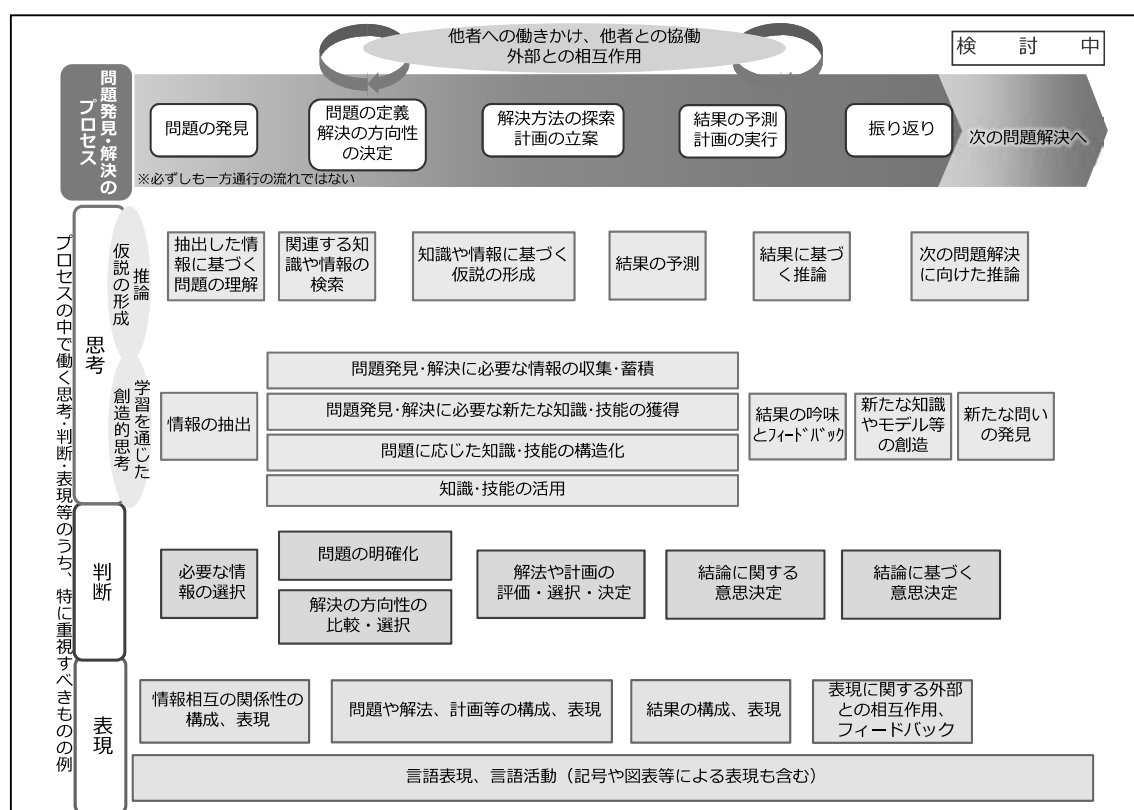
1 令和3年度単元計画の「思考・判断・表現」の評価を分析する。

単元計画の評価の分析については、いくつかの項目に評価を分類した上で割合などの傾向を読み取り、その背景等を職員間で検討する方法で行うこととした。

分類の項目を設定するには、「思考力、判断力、表現力」の捉えを整理する必要がある。そこで、まず法的根拠等を確認しながら、「思考力、判断力、表現力」とはどのような力であるかを協議した。学校教育法第30条2項には「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」と表記されている。また、学習指導要領（特別支援学校小学部・中学部学習指導要領）には、第1章総則第2節中に、「(1)基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育むとともに（後略）」の

記述がある。これらには、「思考力、判断力、表現力」とは「習得した知識及び技能を活用して課題を解決するために必要となる力」と示されている。この『知識及び技能』を活用して課題を解決するために必要な力」の文中の、特に「課題を解決する」をキーワードとしながら、検討を進めていった。

学習指導要領解説（総則編）では、「知識及び技能を活用して課題を解決する」過程を「事物の中から問題を見だし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程」「精査した情報を基に自分の考えを形成し、文章や発話によって表現したり、目的や場面、状況等に応じて互いの考えを適切に伝え合い、多様な考えを理解したり、集団としての考えを形成したりしていく過程」「思いや考えを基に構想し、意味や価値を創造していく過程」と示している。また、平成 29 年の学習指導要領改訂につながる、平成 28 年中央教育審議会での言語能力の向上に関する特別チームでは、審議資料として『思考力・判断力・表現力等』についての整理のイメージ」が提示された。その中で「問題発見・解決のプロセス」の中で働く「思考・判断・表現」（図 1）が示された。



〔図 1 「問題発見・解決のプロセス」の中で働く「思考・判断・表現」〕

この「課題解決のプロセス」で働く「思考力」「判断力」「表現力」を、本校単元計画の「思考・判断・表現」の評価を分類する項目として設定し、評価分析シートを作成することとした。

なお、特別支援教育においては、いわゆる「発問」から始まり「問いへの回答」をゴールとする学習スタイルだけではなく、「生活上の課題に対してその解決に向けて取り組む」や「興味・関

心を軸に取り組みたいテーマを見出し、活動を積み重ねる」という学習スタイルを取ることも多いため、ここでは「課題」を「取り組むべきテーマや主題」の意味ももたせ、「問題発見・解決のプロセス」ではなく「課題解決のプロセス」と表現した。

「課題解決のプロセス」は授業の展開とも関連させて、「課題の発見」「解決の方向性の決定と解決方法の計画・実行」「結果の受け止めと振り返り」と設定した。それぞれのプロセス中の「思考力」「判断力」「表現力」とはどのような力であるかについて、単元や授業における具体的な力を明らかにする必要があると考えた。まず、「判断力」や「表現力」の土台となる「思考力」について、先行研究から学ぶこととした。

栃木県総合教育センターの論考においては、「思考力・判断力・表現力の育成に関する調査研究」(2016年3月)において、「比較」「分類」「関係付け」「理由付け」の4つの「思考のすべ」を提唱している(図2)。普段の授業の中で児童生徒が「思考のすべ」を使うような発問等を行い、「思考力」を効果的に高める授業研究が行われた。

比較	ある視点に従って、複数の事象(情報)の共通点や相違点を明らかにすること
分類	ある視点に従って、複数の事象(情報)をグループ分けすること
関係付け	既習事項や経験と事象(情報)、または二つの事象(情報)どうしを結び付け、意味付けること
理由付け	考えや意見の根拠を明示すること

〔図2 栃木県総合教育センター「思考のすべ」〕

国立教育政策研究所の「教育課程の編成に関する基礎的研究」報告書「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本」(2013年3月)の中で取り上げられた新潟大学教育学部附属新潟小学校の研究では、思考の具体的な働きが「比較する」「拡張する」等の「思考の方法」として動詞で示された。さらに児童が「思考の方法」を使用しやすいように、「○○と△△を比較してその違いから～がわかる」「他にもっとよいやり方はないかな」等の「思考のことば」も示された。授業の中で、児童が様々な思考の言葉を用いながら、様々な思考の方法によって問題の解決に取り組むことができるような、授業の在り方について実践研究が進められた(表2)。

〔表 2 思考の方法とことば〕

思考の方法	思考のことば
○仮定する	「もし～ならば、～となる」
○推量する	「～は、○○になっている。だから、～は△△なのではないか」
○比較する	「○○と△△を比較して、その違いから～がわかる」
○視点（立場）、あるいは観点を変える	「もし～の観点（視点・角度・理論・立場）から見たら、どうなるだろうか」
○共通の基準で見る	「～にあてはめると～になる」
○関係付ける	「○○と△△がどのように関係しているのか」 「～の原因として、どんなことが考えられるだろうか」
○帰納的に見る	「A, B, C から、～のきまりがいえる」
○類推する	「～でうまくいったので、～でも、うまくいくであろう」
○演繹的に見る	「～のきまりから D が説明できる」
○拡張する	「他にもっとよいやり方はないかな」 「では、～の場合はどうなるだろうか」
○焦点化する	「まずできるだけたくさん可能なものを挙げて、その中から、一番よいものを選んでみよう」
○逆発想する	「もし～でなく、その逆（反対）であつたらどうなるだろうか」
○再分類・再編成する	「他の基準で分類したらどうなるだろうか」 「構成要素は何であるか、もう一度見直してみよう」
○加減する	「～の時は、何を使ったら、よいかな」 「もし～がなかったとしたら、どうなるだろうか」
○変換する	「大きさ（長さ・重さ・体積・傾きなど）が変わったら、どうなるかな」
○具象化する	「図を書いて考えてみてはどうかな」
○連想する	「～と似たものにどんなものがあるだろうか」

さらに、2001 年にアンダーソンらにより提言された、教育目標を分類し明確に記述する枠組みとしての「ブルーム・タキソノミー」の改訂版にも注目した。改訂版「ブルーム・タキソノミー」では、認知領域として「記憶」「理解」「応用」「分析」「総合」「評価」の 6 つが挙げられおり、それらを説明する項目も示されている（表 3）。これらの認知領域や項目として挙げられた「比較する」「拡張する」等の動詞の文言も、私たちが「思考力」を理解する上で参考とすることができる考えた。

〔表 3 改訂版ブルーム・タキソノミー〕

Remember	Recognizing 見分ける・認識する	Analyze	Differentiating 違いをみつける
	Recalling 取り出す（持ち出す）		Organizing 統合・統一する
Understand	Interpreting 解釈する		Attributing 原因を明らかにする
	Exemplifying 例示する	Evaluate	Checking 照合・確認する、気づく
	Classifying 分類する		Critiquing 批判・判断する
	Summarizing まとめる	Create	Generating 生成する
	Inferring 演繹する		Planning 計画・デザインする
	Comparing 比較する		Producing 生産する
	Explaining 原因と結果を説明する		
Apply	Executing 実行する		
	Implementing 具現化する		

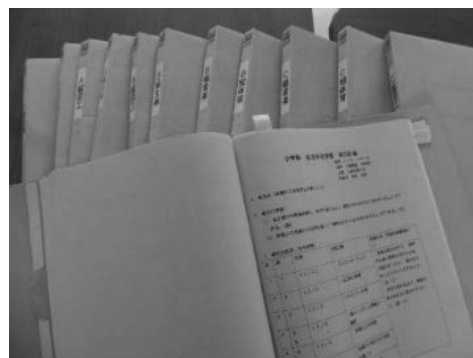
以上のような資料や先行研究を参考として、評価分析シートを作成した（表 4）。評価分析シートでは、それぞれの「課題解決のプロセス」で働く「思考」「判断」「表現」を、①から⑯の項目で示した。

評価分析シートを使用し、令和 3 年度の全単元計画について、個人目標の評価の「思考・判断・表現」の評価の記述が①～⑯のどれに分類されるのか、グループに分かれて検討を行った。その分類の結果から見てきたことや、考えたこと等をグループ内で意見交換した。

〔表４ 評価分析シート〕

課題解決 プロセス	思考 判断 表現	通 し 番 号	具体的な力	カウント	備考
課題の 発見	思考	①	関連する情報を検索する		
	判断	②	必要な情報を選択する		
解決方法の方向性 の計画・決定と 実行	思考	③	解決に必要な情報を検索する		
		④	解決方法を考える		
		⑤	考えを比較する		
		⑥	結果を予測する		
	判断	⑦	解決の方向性を決める		
		⑧	解決に向けて計画する		
	表現	⑨	考えたことを表現する		
		⑩	計画を実行する		
結果の受け止めと 振り返り	思考	⑪	解決方法を振り返る		
		⑫	他の方法を考える		
		⑬	次の課題を発見する		
	判断	⑭	結果に基づいて意思決定する		
		⑮	結果を評価する価値付けする		
	表現	⑯	結果を表現する		
どれにも当てはまらない					
①から⑯にあてはまらない		記述		備考	
「思考・判断・表現」ではない		備考			

令和3年度、小学部では各学級（2学年ごとの複式学級の計3学級）の生活単元学習、音楽、図画工作、体育で作成し、サーバー上のデータと紙媒体のファイル（図3）で保存した。中学部では、生活単元学習（学年別）、作業学習、国語、数学、音楽、美術、保健体育で、高等部では、生活単元学習、作業学習、国語、数学、職業、音楽、美術、保健体育で作成した（表5）。



〔図3 単元計画ファイル（小学部）〕

〔表5 各学部単元計画ファイル一覧〕

小学部 12冊	生活単元学習	4つの授業についてA組・B組・C組の各学級別
	音楽	
	図画工作	
	体育	
中学部 9冊	生活単元学習	各学年
	作業学習	3作業種で1冊
	国語	縦割り3グループで1冊
	数学	縦割り3グループで1冊
	学部音楽	各1冊
	学部美術	
	学部保健体育	
高等部 8冊	生活単元学習	学部で1冊
	作業学習	4作業種で1冊
	国語	縦割り3グループで1冊
	数学	縦割り3グループで1冊
	職業	2グループで1冊
	学部音楽	各1冊
	学部美術	
	学部保健体育	

分析の対象である単元計画では、児童生徒一人一人に単元の個人目標の設定を行っており、育成を目指す資質・能力の3つの柱を総括して、各教科等別に1つの目標を立てるようにしている。そして、評価の段階において、「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つの観点別に、単元の中で見ることができた児童生徒の学びの姿を記述している。この、「思考・判断・表現」の評価の記述について分析を行う。

まず、評価分析シートを用いて単元計画の「思考・判断・表現」の評価を分類した。その結果は、次のとおりである（表6）。

〔表 6 単元計画評価の分類結果〕

課題解決プロセス	思考判断表現	通し番号	小学部		中学部		高等部		合計
			合わせた指導	教科別の指導	合わせた指導	教科別の指導	合わせた指導	教科別の指導	
課題の 発見	思考	①	2	3	14	4	4	0	27
	判断	②	13	4	15	6	9	19	66
解決の方向性の決定と 解決方法の計画・実行	思考	③	3	4	12	7	40	20	86
		④	38	53	42	26	65	49	273
		⑤	12	7	14	8	19	4	64
		⑥	0	11	9	18	4	5	47
	判断	⑦	16	39	32	4	21	8	120
		⑧	1	5	6	12	20	10	54
	表現	⑨	69	103	134	59	67	83	515
		⑩	20	39	63	15	25	38	200
結果の受け止めと 振り返り	思考	⑪	0	1	1	3	0	1	6
		⑫	0	6	3	3	18	11	41
		⑬	0	0	0	2	0	0	2
	判断	⑭	3	7	6	5	4	19	44
		⑮	1	6	3	3	0	0	13
	表現	⑯	6	14	11	5	3	11	50
合計									1608

今回、集計を行った全目標数は 3,281 だった。その内「思考・判断・表現」の評価の記述があったものは 1,581 の 48.2 パーセントだった。このうち「～たり、～たりすることができた」や

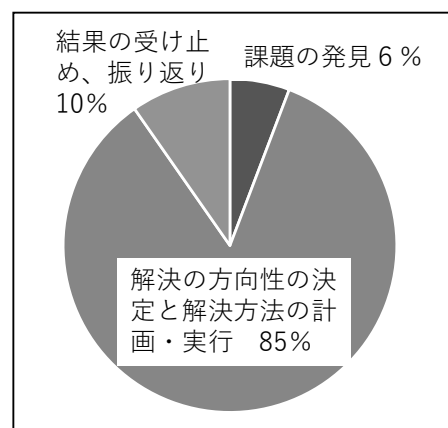
「〇〇と考えたことを〇〇と表現した」等1つの記述に2センテンスの評価があったものについては、ダブルカウントをしており、「思考・判断・表現」の評価の総数は1,608であった。その他の1,700の51.8パーセントは、「思考・判断・表現」の記述欄が空白のものや、「知識・技能」、「主体的に学習に取り組む態度」の内容と判断されるものであった。さらに、「何度か繰り返して取り組むことで、活動内容を理解して、参加することができた」等児童生徒が内面を働かせている場面を評価していると捉えられるが、①から⑯の項目に振り分けられなかったものもあった。

分類の結果について、なぜそのような結果になったのかについて、検討を行った。まず、評価の記述欄が空白だったものについては、児童生徒の単元への参加が十分ではないことや、児童生徒が単元の中で見せる学習の姿から、教師が「思考・判断・表現」の観点で見取って評価を行うことができなかったということが理由として挙げられた。

次に「知識・技能」の評価が、「思考・判断・表現」の評価欄に記述されていることについては、児童生徒が思考・判断したことを実行したり表現したりして初めて、「知識・技能」を教師が捉えることができ評価も可能となるため、そのような混同が起こりやすいと考えられた。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価が、「思考・判断・表現」の評価欄に記述されていることについては、その単元における「思考・判断・表現」の見取りが難しかったのに加え、「主体的に学習に取り組む態度」につながる児童生徒のよい面を積極的に評価し記録しておきたいという教師の思いがあったためではないかという意見が挙げた。

評価分析シートの分類結果の①から⑯まで値を「課題解決のプロセス」の3つのプロセスごとに合計し、割合を明らかにした(図4)。課題解決の3プロセスの割合としては、「解決の方向性の決定と解決方法の計画・実行」のプロセスが85パーセントと圧倒的に多く、「課題の発見」や「結果の受け止めと振り返り」のプロセスとの差が大きいことが分かった。



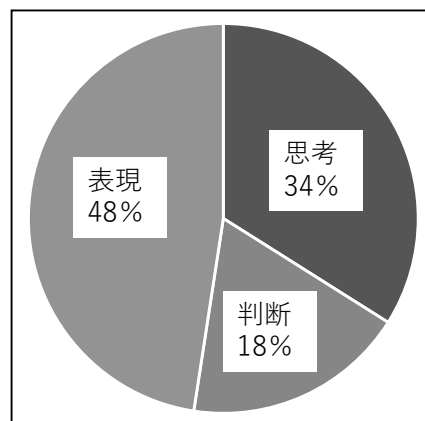
〔図4「課題解決のプロセス」の各プロセスの割合〕

このことについては、実際の授業では「課題の発見」や「結果の受け止めと振り返り」に関する取組も行っており、児童生徒が調べ学習をする姿や、振り返り学習で次に頑張りたいこと等を発表する姿から評価が可能であったが、単元の中心的な活動に「解決の方向性の決定と解決方法の計画・実行」を位置付けて目標設定した上で評価を行っているので、「解決の方向性の決定と解決方法の計画・実行」が多くなる結果になった、という意見が挙がっていた。同時に、反した見方にはなるが、「授業を思い返してみると、児童生徒が混乱なく課題を理解することを重視したために、自分で課題を発見したり、取り組む内容を決めたりする機会を設けず、教師主導の活動となっていた」や「振り返り活動を行っても、毎回決まった感想を発表する等、生徒が自分の学習を評価したり、次の活動につなげたりするまでの、踏み込んだ取組にはなっていなかった」等の反省的な視点でも多くの意見が出された。

単元計画を作成する際は、単元の個人目標を「育成を目指す資質・能力」の3つの柱を踏まえ中心的なものを1つ設定するようになっているので、単元を中心となる学習活動が「解決の方向性の決定と解決方法の計画・実行」となることが多いことを踏まえれば、単元の個人目標の評価が分類結果のようになることは妥当であると考えられる。

次に評価分析シートの分類結果の①から⑯まで値を「思考」「判断」「表現」ごとに合計し、割合を明らかにした（図5）。「課題解決のプロセス」を跨っての「思考」「判断」「表現」に着目すると、「表現」が多いことが明らかになった。

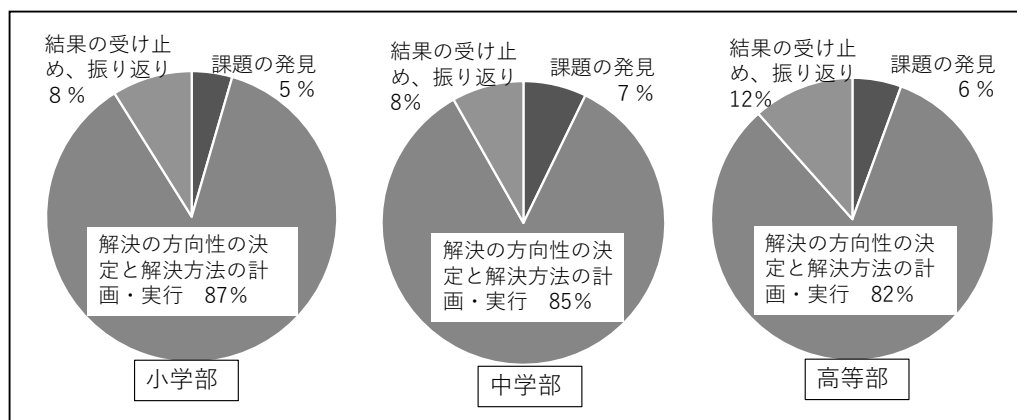
このことについて、「音楽や図画工作（美術）、体育（保健体育）等の教科は、表現することが単元の目標となっているため、ほとんどの評価は表現に分類されたのではないか。その中には『知識・技能』として評価すべきものもあったのではないか」との意見が出された。また、音楽や図画工作（美術）、体育（保健体育）に限らず、児童生徒が行動として表出したものを、単純に「表現」と見取って評価しているものが多いのではないか、等の意見も出された。



〔図5 「思考」「判断」「表現」の割合〕

「児童生徒はその活動に対して見通しや意欲をもち、『こう行いたい』『こう表したい』と思い浮かべたこと（思考）から、こう実行しよう・表そうと決めて（判断）、『知識・技能』を活用しながら表し方・やり方を工夫して（思考）、行動している・表現している（表現）」というように、児童生徒が実際の学習の中で見せる姿は、様々な力を複合的に使いながら取り組んでいる姿である。そのため児童生徒の学ぶ姿から、「知識・技能」「思考」「判断」「表現」「主体的に学習に取り組む態度」のどの力が育成されていると評価するかは、教師がその学習においてどの力の育成を目指しているのかによって異なる。適切な学習評価を行うためには、単元計画の目標設定の段階において育成を目指す資質・能力の3つの柱を教師が意図しておく必要があることが明らかになった。

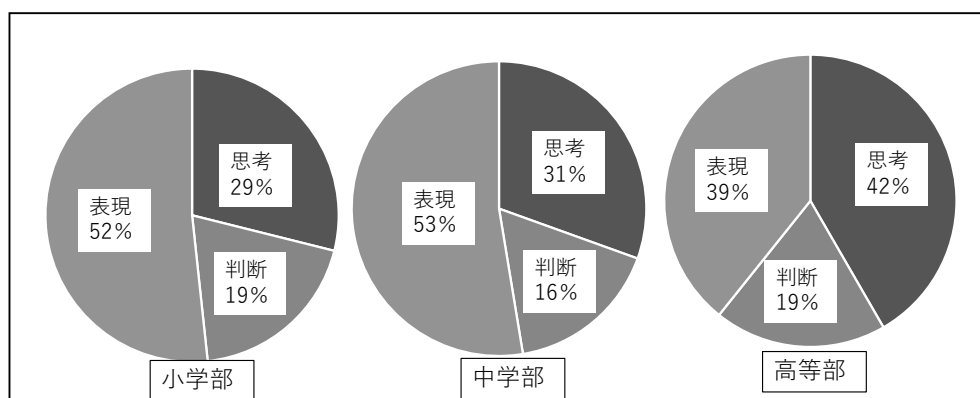
次に、評価分析シートの分類結果の値の「課題解決のプロセス」ごとの割合の、学部間での比較を行った（図6）。



〔図6 「課題解決のプロセス」ごとの割合の学部間比較〕

学部間の「課題解決のプロセス」ごとの割合の比較においては、中学部・高等部と移行するにつれ、「解決の方向性の決定と解決方法の計画・実行」の割合が減少し、「課題の発見」や「結果の受け止めと振り返り」が増加していることが分かった。

さらに、評価分析シートの分類結果の値の「思考」「判断」「表現」ごとの割合の学部間での比較を行った（図7）。



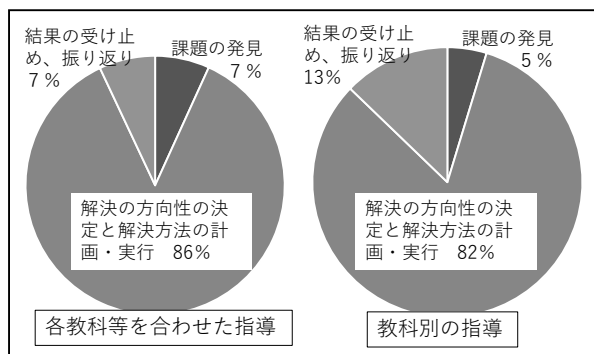
〔図7 「思考」「判断」「表現」ごとの割合の学部間比較〕

「思考」「判断」「表現」における割合の学部間の比較においては、小学部と中学部に大きな違いは見られなかったものの、高等部では、「思考」が増加しその分の「表現」が減少していることが分かった。

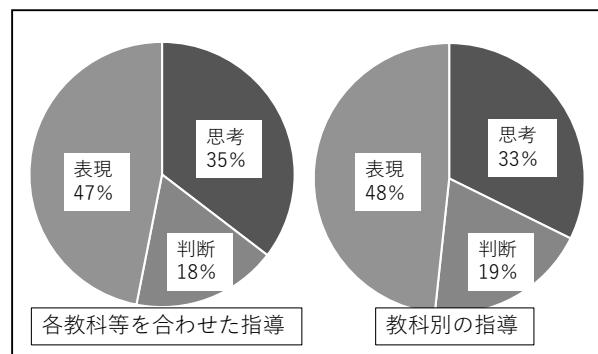
このことについては、中学部・高等部へと移行していくにつれ、課題を把握したり見出したりする「課題の発見」に関する活動や、授業後に学習して考えたことをまとめる「結果の受け止めと振り返り」に関する活動に多く時間を取っているのではないかと考えた。また、高等部で「思考」の評価が増加していることについては、生徒の知的発達や意思伝達のスキルの習得等により、生徒のコミュニケーションや言語使用に関する能力が高まるため、自分の考えたことを書いたり話したりして伝えることができるようになってきていることや、それにより教師が生徒の「思考していること」を把握しやすくなったことなどが背景として考えられるのではないかと話し合った。

このことから、児童生徒の思考力を育成する上で言語活動の充実の重要性が改めて確認されたとともに、言葉によらない児童生徒の考えを見取り、評価するためには、どのような姿をもって「考えている」と捉えるかの想定をしておき、学習に取り組む児童生徒の様子を丁寧に観察する必要があることが分かった。

最後に、評価分析シートの分類結果の値の「課題解決のプロセス」ごとの割合の「各教科等を合わせた指導」と「教科別の指導」の指導形態間で比較した（図8）。さらに、「思考」「判断」「表現」ごとの割合の「各教科等を合わせた指導」と「教科別の指導」の指導形態間で比較した（図9）。両者とも大きな差異は見られなかった。



【図8 「課題解決のプロセス」
ごとの割合の指導形態間比較】



【図9 「思考」「判断」「表現」
ごとの割合の指導形態間比較】

差異は見られなかったものの、評価の分類に関しては、以下のような様々な意見が出されていた。

- ・「各教科等を合わせた指導」では、「教科別の指導」で身に付けた「知識及び技能」を活用して生活上の課題解決に取り組めるように、「思考力、判断力、表現力」を育成するような授業づくりを心がけてきたので、「思考・判断・表現」の割合がもっと多くなると予測していたので結果に驚いた。
- ・「各教科等を合わせた指導」では、実生活で必要となる基礎的な力を身に付けるような単元を設定してきたので、「知識・技能」の確実な定着を図り、その評価はできていた。その分、「思考・判断・表現」の指導や評価は不十分だったのではないかと。
- ・授業においては、「教科別の指導」では、教科の見方・考え方に基づく活動の設定や発問などがしやすかったが、「各教科等を合わせた指導」においては、目標設定も評価も難しかった。
- ・分類の結果について、数値上に有意な差がなかったということは、「各教科等を合わせた指導」であっても、取り扱う教科をモザイク状に組み合わせているのみで、「教科別の指導」と同じような授業作りをしていることの表れではないだろうか。

「各教科等を合わせた指導」は、「児童生徒の学校での生活を基盤として、学習や生活の流れに即して学んでいくこと（特別支援学校学習指導要領解説各教科等編）」をねらっているため、その中で育成される「思考力、判断力、表現力」も生活上の課題を解決したり、生活をよりよいものにしたりするような力であると考えられる。つまり、児童生徒が生活を切り拓くために必要な力であるとする。しかし、それが具体的にはどのような力であるかの教師間の共通理解は図られていない。

また、生活を踏まえた「思考力、判断力、表現力」は、教科の枠を超えた総合的な力であったり、一見するとどの教科の見方・考え方に裏打ちされるものか分かりにくかったりする。実際の

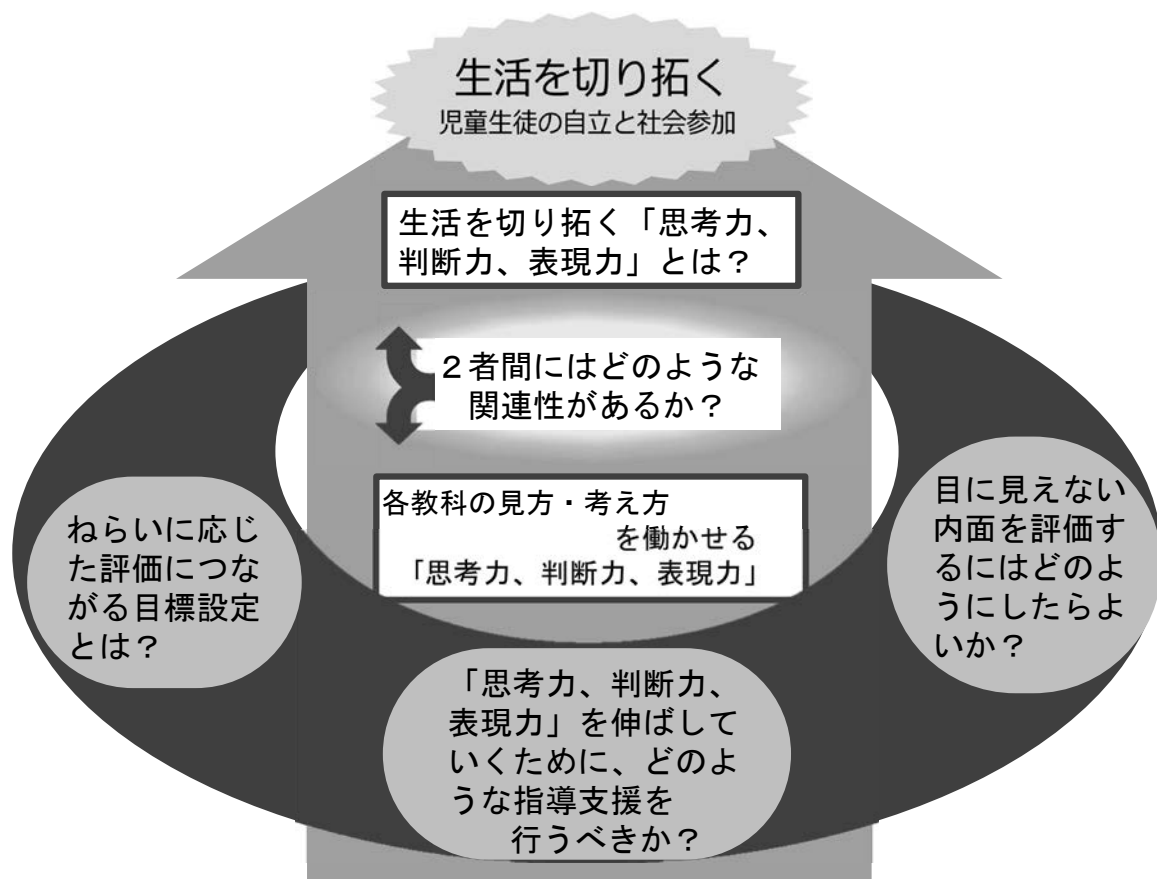
「各教科等を合わせた指導」の授業においては、この生活を踏まえた「思考力、判断力、表現力」を、各教科で示された育成を目指す資質・能力の「思考力、判断力、表現力」に具体化し、単元の目標を設定した上で授業実践と評価につなげる必要がある。このように「教科別の指導」とは、授業作りの手順や考え方が異なっている点が、「各教科等を合わせた指導」における「思考・判断・表現」の評価の難しさや、教師間による捉えの相違の理由になっているのではないかと考えられた。

「各教科等を合わせた指導」は、本校の教育課程において 65 パーセント程度を占める重要な学習となっているので、「各教科等を合わせた指導」における「思考力、判断力、表現力」の目標設定や評価の在り方については、今後教師間で十分に検討し、共通理解を深める必要があると考える。

2 「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題を整理する。

「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題の整理をするために、当初「1 令和3年度単元計画の「思考・判断・表現」の評価を分析する」に加えて、2つ目の方法として、「児童生徒の普段の姿を見て、『思考力、判断力、表現力』の育成が不十分であると考えること」「今後伸ばしていきたい『思考力、判断力、表現力』」「『思考力、判断力、表現力』を伸ばしていくにあたって、必要な指導・支援」について教師の意識調査を行うこととし、実施をした。しかし、回答内容については、単元計画の評価分析において挙がってきた「生活を切り拓く『思考力、判断力、表現力』とはどのような力か」という疑問に対し、教師が考える「生活を切り拓く『思考力、判断力、表現力』の具体的な力と、その育成のための指導・支援の在り方」であったため、本取組を「研究内容(2)『思考力、判断力、表現力』を引き出す授業及び指導・支援の在り方の検討」の、「研究方法イ教師の意識調査を基に、生活を切り拓く『思考力、判断力、表現力』の検討を行う」と位置付けることとした。

よって、「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題の整理を、令和3年度の単元計画の評価を分析し検討する方法で行い、育成に関する課題を次の図のようにまとめた(図10)。



〔図10 「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題〕

児童生徒の生活を切り拓く力につながる「思考力、判断力、表現力」を育成することが、今期研究の目指すところである。まず、この生活を切り拓く「思考力、判断力、表現力」とはどのような力であるか検討していかなければならない。また、実際の授業においては、教科別の指導はもちろん、各教科等を合わせた指導においても、教科の枠組みで目標設定し、各教科の内容から指導内容を設定している。生活を切り拓く力は、この教科別で設定した目標の達成を意図した授業や単元を積み重ねていくことで、育成されるものである。そこで、各教科の見方・考え方を働かせる「思考力、判断力、表現力」と、生活を切り拓く総合的な力としての「思考力、判断力、表現力」の関連性を整理していく必要があると考えた。

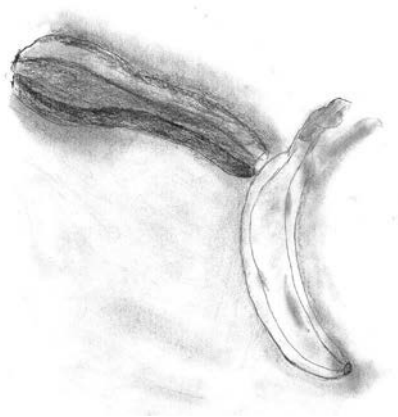
単元計画の評価の分析からは、「児童生徒が活動に見通しと意欲をもち、こう行いたい・表したいと思ひ浮かべたこと（思考）から、これを実行しよう・表そうと決めて（判断）、『知識・技能』を活用しながら行い方や表し方を工夫して（思考）、実行・表現している（表現）」というように、児童生徒は様々な力を複合的に使いながら学習している。そのため「児童生徒の学ぶ姿から、どの力が育成されていると評価するかは、その学習においてどの力の育成を教師が意図しているのかによって決められていく」ということが明らかになった。これまで、本校においては、育成を目指す資質・能力の3つの柱を意識はしていたものの、実際にはそれらを複合化した目標表記としていたため、指導や評価が曖昧になっていたと考えられる。目標の設定段階において、3つの

柱で明確にしておき、目標を達成する手立ての準備を十分にしておかなければならないことも、課題となる。

また、単元計画の評価の分析からは、目には見えない児童生徒の心の動きである思考力と判断力を見取る上で言葉が重要になってくることに加え、言葉として発信することが難しい児童生徒の思考や判断を見取る規準となるような、様子や行動等を想定しておくことも大切であることが分かった。評価規準の設定についても、本校の課題として位置付けておきたい。

最後に、授業作りや児童生徒一人一人への手立ての工夫等、「思考力、判断力、表現力」を育成していく教師の支援の在り方について、検討を深めていくことも本研究における中心的な課題である。

このように整理された、「思考力、判断力、表現力」の育成に関するそれぞれの課題について、本校なりの捉えの整理や指針を示すことができるように、教師間の検討を深めるとともに、児童生徒の学びや育ちを支える研究となるように、実践研究を推進していきたいと考えた。

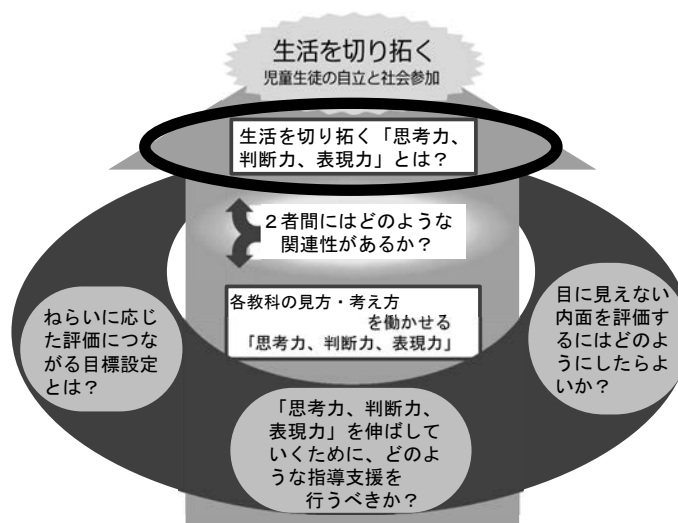


第2節

「思考力、判断力、表現力」
を引き出す授業及び
指導・支援の在り方の検討

1 教師の意識調査を基に、生活を切り拓く「思考力、判断力、表現力」の検討を行う。

研究内容（１）において整理された「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題を踏まえ、まず、生活を切り拓く「思考力、判断力、表現力」とはどのような力であるか検討をしていかなければならない。このことについては、当初は課題の整理を目的として実施した教師の意識調査における本校職員の回答が、まさに本校教師が考える「生活を切り拓く『思考力、判断力、表現力』」にあたるものとなった。そこで、この意識調査を基に生活を切り拓く「思考力、判断力、表現力」について検討を行うこととした。



教師の意識調査では調査項目として以下の３点を挙げた。

- ・児童生徒の普段の姿を見て、「思考力、判断力、表現力」の育成が不十分であると考えること
- ・今後伸ばしていきたい生活を切り拓く「思考力、判断力、表現力」
- ・「思考力、判断力、表現力」を伸ばしていくにあたって、有効な指導・支援

この調査における「不十分と考える『思考力、判断力、表現力』」「今後伸ばしていきたい『思考力、判断力、表現力』」は、特別支援学校学習指導要領の知的障害各教科で示された「思考力、判断力、表現力等」の目標・内容にとらわれず、生活を切り拓く力にもつながる児童生徒の現在及び将来の生活において必要となる総合的な力として挙げていくこととした。

各項目の回答は記述式とし、教師が各々回答した意識調査を持ち寄って、５～６名程度度の[A]から[D]の４グループを編成して話し合い、グループごとに検討した結果をまとめた回答を作成した。

「『思考力、判断力、表現力』を伸ばしていくにあたって、有効な指導・支援」は、直接的には、生活を切り拓く「思考力、判断力、表現力」ではないものの、研究内容（２）の研究手法エ「思考力、判断力、表現力」を育成する教師の指導・支援の在り方を検討する。の検討材料として活かすため、合わせて調査を実施することとした。

各グループで作成した意識調査の回答は以下の通りである（表７）。

〔表7 「思考力、判断力、表現力」の育成に関する意識調査グループ回答〕

Aグループ
<p>児童生徒の普段の姿を見て、「思考力、判断力、表現力」の育成が不十分であると考えること</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師からの働き掛けを待つ、指示待ちの児童生徒が多い。 ・ 自分から困った時に教師に支援を求めることが難しい。 ・ 気持ちや考えについて質問しても、応答することができない。 ・ 教師の指示の後に「分かりましたか」と確認すると、「はい」と答えるが、「分かったことを言ってください」の質問に答えることができない。 ・ 自分の行動や回答を振り返ることが少ない。 ・ やりっぱなしで間違っても修正することが少ない。
<p>今後伸ばしていきたい「思考力、判断力、表現力」</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・ その時の状況に応じて、課題をクリアするために自分の行動を考える力。 ・ 優先順位を考えて行動する力や、今、すべきことに注意を向け続ける力。 ・ 分からないことや自分では難しいことを判断して、自分から質問したり、援助を求めたりする力。 ・ できれば相手に分かりやすい方法で、自分の意見を何らかの手段で表出する力。 ・ オープンクエスチョンに答える力。 ・ 自己満足せずに、新たな課題を見付けて取り組もうとしたり、よりよく行動しようとしたりする力。 ・ 今後につながるように、体験や経験を積んで興味・関心を広げる力。 ・ ミスを恐れずに挑戦する力。 ・ 自分の意見と他の意見を比較し、よりよい方を選択する力。
<p>「思考力、判断力、表現力」を伸ばしていくにあたって、有効な指導・支援</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・ 生徒が解決に向けて思考するような場面を教師が意図的に多数設定する。 ・ 児童生徒の好きなことを活動に取り入れたり、興味・関心を追求できるようにしたりする。 ・ 本人から支援依頼ができるように、困っている生徒の近くで見守り、依頼に応じることができるようにする。 ・ 興味のある活動場面を設定し、関わりや会話の中で思考するような質問をする。 ・ 学習して学んだ言葉や経験して触れた言葉を積極的に使うような場面設定をしたり促したりする。 ・ 児童のコミュニケーション手段に合った伝え方のモデルを教師が示したり、一緒に行ったりする。 ・ 自分の行動の結果として、喜んだり困ったりする人がいることを意識できるようにする。 ・ 自分で考えて解決に向かうことが難しい時に、手掛かりとなる選択肢を提示する。 ・ 様々な場面での対応の仕方を経験的に学ぶことができるように、ロールプレイ等を取り入れる。 ・ 「はい」「分かりました」と答えた時に、「何が分かったのか」まで確認するようにする。 ・ 課題を解決できるか考える際に操作することができるような具体物を準備する。

Bグループ

児童生徒の普段の姿を見て、「思考力、判断力、表現力」の育成が不十分であると考えること

- ・自分で取り組むべきことを考えたり、決めたりする力が足りていない。また、教師側が事前に決めてしまっていることが多い。
- ・「予測」や「考察」等先のことを考えるということは少ない。
- ・困り感を言葉にして伝える力が弱い。困っていることは伝わるが、「何に困っていて、どんな支援が必要か」を教師が捉えることが難しい。
- ・非日常的な事案（災害等）やハプニング、場面変更等に対して、自分で困り感を表出したり、大人に連絡・報告したりして対応する力が弱く、混乱したり、指示待ちになったりする。

今後伸ばしていきたい「思考力、判断力、表現力」

- ・どうすれば解決できるか考える力。
- ・周りの人に関わっていこうとする力。
- ・自分で気づき、考え、行動する力。
- ・周囲の人に支援を求める力。
- ・自分なりの方法で、自分の困り感を周りに伝える等、その場面に合わせた表現力。
- ・状況を受け入れ、自分のことを周りに伝える力。
- ・分からない時に周りの人に相談し、それをヒントに考え、行動する力。
- ・場面変更、自然事象や事故等、いつもと異なる事象や出来事を受け入れ、対応する力。
- ・流れや周りの仲間の動きを捉えて、合わせようとする力。
- ・学習活動を振り返って次の学びへつなげる力。

「思考力、判断力、表現力」を伸ばしていくにあたって、有効な指導・支援

- ・ベースとなる考え方をパターン化して教える。
- ・思考の流れが定着するような指導を図る。
- ・児童生徒の表現の様子を丁寧に観察し把握する。
- ・児童生徒の問いにすぐに答えを出すのではなく、「どう思う？」等と問いかけて、一緒に考えるようにする。
- ・様々な経験を増やし、自分で判断する場面を設定する。
- ・段階的に場面変更を意図的に組み、変化に対応する経験を積めるようにする。
- ・困った時に伝えられるように、各児童生徒なりの伝え方を身に付けることができるように指導する。
- ・周りの状況を把握するための視点を伝える。
- ・双方向性のあるやりとりを指導する。
- ・豊かな言語環境作りをする。
- ・考えるべきことに集中できるように、提示する事柄や環境を整理する。

C グループ

児童生徒の普段の姿を見て、「思考力、判断力、表現力」の育成が不十分であると考えること

- ・質問や依頼を表出することはできるが、少し考えて「自分で何とかしよう」とか何度もチャレンジするとかの姿勢が少ない。
- ・指示待ちの場面が多い。
- ・試行錯誤する経験が少ない。
- ・児童生徒の「できた」という充足感が足りていないのではないかな。
- ・生徒なりに考えている場面はあると思うが、教師側が捉えきれていないと感じる。

今後伸ばしていきたい「思考力、判断力、表現力」

- ・過去の経験（身につけたこと、学習したこと）を生かして、自分から行動を起こす力。
- ・自分なりに考えて決め、行動する力。
- ・得た情報から予測したり、想像したりする力。
- ・理由を説明する力。
- ・これをしたいという欲求や、このようになりたいという願望に向かって、一心に努力していく力。
- ・主体的に「自分でやってみよう」と考え、取り組む力。
- ・周囲に相談し協力を得ながら、実現するために計画を立てる力。
- ・できることや分かったことを般化させたり、応用させたり創意工夫したりする力。
- ・既成の概念やルール、マナー等を知り理解した上で、新しい様式や考えを生み出す力。
- ・試行錯誤する力。
- ・間違いを恐れず、自分で判断しようとしたり、行動を起したりする力。
- ・伝えたいことを、もっている力で自ら発信する力。
- ・人が選んだことを認識したり、同様の意見等を意識したりする等、周囲の人に関心を向け、協力して働く力。

「思考力、判断力、表現力」を伸ばしていくにあたって、有効な指導・支援

- ・安心して表現できる（しようとする）雰囲気作りをする。
- ・小さな発信や表情の変化をしっかり観察し、児童生徒の思いを受け止める。
- ・児童生徒の考えや意見を尊重し、活動等に取り入れる。
- ・表に出ている「表現力」だけでなく、見えていない要因へのアプローチをする。
- ・様々なアイデアを考えたり、考えを途中で変えたりしてもよしとする。
- ・好きな物事について、好きな理由を伝えるよう促したり、表現できるように支援したりする。
- ・すぐに答えや方法を教えることで即解決するのではなく、「どうしたいの?」「どうしたらいいかな?」等、児童生徒の考えを引き出したり、ヒントとなる言葉をかけたりする。
- ・理由を引き出せるように待ちの時間をつくったり、心の中を見取って言葉をかけたりする。

Dグループ
児童生徒の普段の姿を見て、「思考力、判断力、表現力」の育成が不十分であると考えること
<ul style="list-style-type: none"> ・相談する力が足りていない。 ・けがや病気等の時に自分の体の状況を伝えることが難しい。 ・あきらめずに物ごとに取り組んだり、試行錯誤したりする姿が少ない。 ・自分の「こうしたい」に向けて計画して、実行することが難しい。 ・「これをしたらどうなるだろう」「これからどんなことが起こるだろう」等、ちょっと先を想像することが難しい。
今後伸ばしていきたい「思考力、判断力、表現力」
<ul style="list-style-type: none"> ・足りていないと挙げた力が、そのまま今後伸ばしていきたい力である。 ・自分の体や心の状態を、何らかの方法で伝える力。 ・自己選択・自己決定し、その結果について受け入れて自己責任を果たす力。
「思考力、判断力、表現力」を伸ばしていくにあたって、有効な指導・支援
<ul style="list-style-type: none"> ・成功体験を積ませる。 ・選択肢を示す。語彙を増やしていく。「わからない」ことを明確にする。 ・「わからない」ことを明確にする。 ・教師の問いかけで思考をクリアにしていく。 ・相談できる場と時間を確保する。 ・「できた」に至るまでの過程を見取れるように。 ・負荷のかけ方の匙加減（子どもの実態の正確な見取り）。

AからDグループの意識調査の回答結果を見ると、育成が不十分であると考え「思考力、判断力、表現力」と、今後伸ばしていきたい「思考力、判断力、表現力」は重なっている項目が多いことが分かった。「思考力、判断力、表現力」について、現時点では育成が不十分だと感じるため、これから伸ばしていきたいと考えており、それは視点を変えると、児童生徒の現在及び将来の生活において必要な力であり伸ばしていきたいからこそ、現時点では到達点には至っていないと教師が捉えていると考察される。

回答の中には「思考力、判断力、表現力」そのものではなく、「周囲の事物や人に関心に向けようとする力」「粘り強くチャレンジを続ける力」等、育成を支える土台にあたるのではないかと考えられるような回答もあった。「思考力、判断力、表現力」が幅広くイメージされているため、そのような混同が現れたと考えられる。しかし、これら「思考力、判断力、表現力」の育成を支える力についても、本校における「思考力、判断力、表現力」の育成に関する整理を行っていく上では、切り離すことのできない重要な視点であると考えた。

また、「『思考力、判断力、表現力』を伸ばしていくにあたって、有効な指導・支援」の質問については、現在行っている指導・支援の工夫点として挙げられるものもあったが、多くは、「思

考力、判断力、表現力」を伸ばして行くためには、もっと指導・支援を工夫して行っていくべきではないか、授業の在り方を考えて行かなければならないのではないかと、という課題意識をもって検討が深められた。

以上のことから、各グループから出された意識調査の結果を【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】（表8）、【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】（表9）、【「思考力、判断力、表現力」を伸ばしていくための教師の支援の在り方】（表10）の3点でまとめることとした。

まとめた【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】については、3つの項目に分類した。少し先の事象を想像したり、行動の結果を予測したりする力等は、「1 周囲の事象の捉えに関するもの」としてまとめた。優先順位をつける等条件に応じて計画する力、遂行途中でも状況に合わせて計画を変更したり、立て直したりする力等は、「2 課題解決に向けた計画に関するもの」としてまとめた。様々な方法でコミュニケーションをとる力、自分から相談する力等は、「3 コミュニケーションに関するもの」としてまとめた。

【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】については、「自主性・主体性」「人との関わり」「興味・関心」「チャレンジ精神」等がキーワードとして挙げられた。

〔表8 【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】〕

1 周囲の事象 の捉えに関 するもの	周囲の物事や変化に気付く力
	周囲の状況を受け止め、対応しようとする力
	相手の伝えようとすることや言葉・文章や記号等が意味することを受け止め、対応しようとする力
	少し先の事象を想像したり、行動の結果を予測したりする力
	出来事や行動の理由や背景を説明する力
	事物の共通の特徴に気付いたり、特徴に基づいて分類したりする力
2 課題解決に 向けた計画 に関するもの	自分で課題を見付けて、取り組むべきことを考えたり決めたりする力
	もっている知識や技能を他の学習や場面でも使う力
	課題解決に向けて計画する力
	優先順位をつける等条件に応じて計画する力
	遂行途中でも状況に合わせて計画を変更したり、立て直したりする力
	試行錯誤しながら解決に取り組む力
	自分の活動や学習を振り返り、評価する力
3 コミュニケー ションに関す るもの	伝えたいことを発信する力
	様々な方法でコミュニケーションをとる力
	依頼の場面等で、困っていることや必要な支援について説明する力
	自分から相談する力
	自分の考えと他者の考えを見比べる力

〔表9 〔「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力〕〕

自分から行動を起こそうとする力
人任せではなく、自分で課題を解決しようとする力
周囲の人と関わり、他者と気持ちを通じ合わせようとする力
周囲の事物や人に関心を向けようとする力
自分の思いや考えを調節しながら友達と協力して解決に取り組む力
興味・関心を深めたり広げたりしようとする力
間違いや失敗を恐れずチャレンジする力
粘り強くチャレンジを続ける力
よりよいものにしよう、向上しようとする力
自分の選択や決定に対して、自分で責任をもとうとする力

教師の意識調査を基に検討した「生活を切り拓く力」につながる【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】を課題の整理図の中に位置付けることを試みた。児童生徒にどのような力を育成していくかを示す矢印として、図11のように配置できると考えた。【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】は児童生徒の育ちの土台として図に含めて表すこととした。

この図は、「思考力、判断力、表現力」に着目して、児童生徒の育ちを表した図とも言え、空に向かって伸びていく様が樹木に例えられた。そこで背景に樹木のイラストを配置することとした。



〔図11 「思考力、判断力、表現力」に着目した児童生徒の育成したい資質・能力の整理図〕

【「思考力、判断力、表現力」を伸ばしていくための教師の支援の在り方】（表10）についても、3つの項目に分類して整理した。課題を自分で見付けたり選択したりする場面を設定すること、児童生徒が一人で任される場面を設定すること等の「活動内容や授業展開の工夫」に関するもの、思考や感情や様子等児童生徒が表現したいことが適切に伝わるような選択肢を準備することや、様々な手段による発信に適切に応じること等の「コミュニケーション支援」に関するもの、児童生徒の思いや考えを一緒に整理していくような会話ややりとりをしたり、様々な考えを尊重し、途中で意見が変わることも肯定的に捉えたりすること等の「教師の関わり方の姿勢」に関するものとしてまとめられた。

〔表10 【「思考力、判断力、表現力」を伸ばしていくための教師の支援の在り方】〕

教師の支援の在り方	
「活動内容や授業展開の工夫」に関するもの	心を動かす（発見や驚きや感動のある）様々な経験を積めるように支援する。
	好きなことを見付けたり、好きなことを追究して深めたりすることができるように支援する。
	必要な情報を自分で探したり、多くの情報から必要なものを選択したりできるように支援する。
	課題を自分で見付けたり選択したりする場面を設定する。
	「できた」「次はこうしよう」と肯定的に自分の学習を振り返ることができるように支援する。
	児童生徒の思いや発想が反映される授業作りをする。
	児童生徒が任される場面を設定する。
	児童生徒の興味・関心や強みが生かされるような授業作りをする。
	具体物を操作する等、作業とそのフィードバックを繰り返して考えを深めることができるように支援する。
	ロールプレイング等を取り入れ、実際の場面で生かされるように経験的な活動を仕組む。
	教室の中や学校の中だけでなく、地域で学ぶ機会を作る。
「コミュニケーション支援」に関するもの	自分以外の人の気持ちや、相手が伝えたいことに注意や関心を向けられるように支援する。
	児童生徒の思考や考えを適切に読み取る。
	思考や感情や様子等児童生徒が表現したいことが適切に伝わるような言葉の習得を図る。
	思考や感情や様子等児童生徒が表現したいことが適切に伝わるように、選択肢を準備する等の支援を行う。
	様々な手段による児童生徒の発信に適切に応じる。

「教師の関わり 方の姿勢」に関 するもの	オープンクエスチョン等、児童生徒が考えるような言葉かけや発問をする。
	答えではなく、考える方法を伝える。
	迷ったり悩んだりする時間を確保し、児童生徒に寄り添う姿勢で接する。
	児童生徒の思いや考えを一緒に整理していくような会話ややりとりをする。
	児童生徒の考えを尊重し、途中で意見が変わることも肯定的に捉える。

【「思考力、判断力、表現力」を伸ばしていくための教師の支援の在り方】は、研究方法Ⅱ「思考力、判断力、表現力」を育成する教師の指導・支援の在り方を検討する。において研究授業を組み立てる際の参考としていくこととした。また、具体的な手立てを講じていく際にも参考にできると考えた。

2 「思考力、判断力、表現力」の目標設定と学習評価の検討を行う。

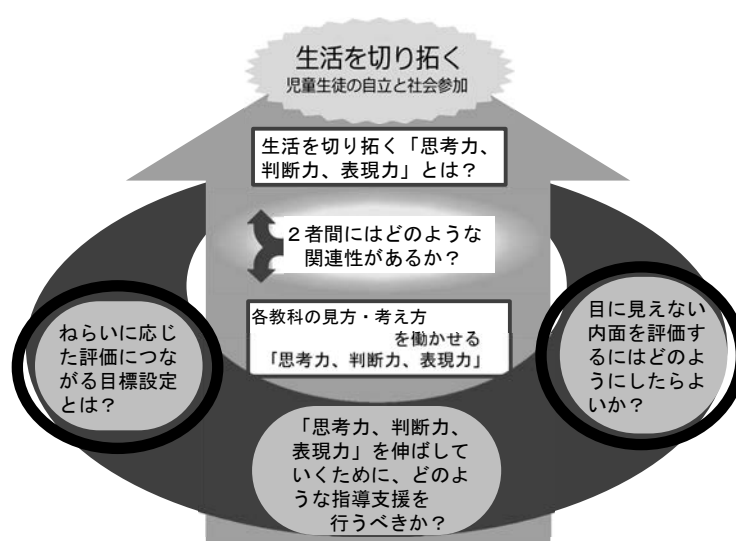
次に、研究内容(1)において整理された「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題のうち、「ねらいに応じた評価につながる目標設定とは？」

「目に見えない内面を評価するにはどのようにしたらよいか？」という課題に着目し、目標設定と学習評価について検討を行うこととした。

まず、教師の授業作りにおける思考の流れともなる指導案の様式について改訂を行った。これまでと大きく変

更した点は、育成を目指す資質・能力の3つの柱で単元の目標及び単元の個人目標の設定を行うようにした点と、単元の目標に準拠した3観点の評価規準を設けた点である。指導案の単元の目標は前述のとおり、これまでは教科ごとに育成を目指す資質・能力の3つの柱を踏まえて、中心的なものを1つ設定するようにしていたところだが、今回、3つの柱に沿って3つの目標を設定することとした。これまでは、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」のどちらも重視しながらも、1文で表記しなければならなかったため、「〇〇の思いをもって演奏する」「〇〇について考えて発表する」等の複合的な目標設定が多く見られた。そのため、「思いをもつことができる」「考えることができる」ことをねらっているのか「演奏することができる」「発表することができる」ことをねらっているのかの混同が見られ、評価の段階で苦慮することが多かった。

また、これまでは目標自体を行動目標の形で示すことで、見取りの規準の意味合いをもたせていたため、「〇〇について考えて発表する」等実際の児童生徒の行動として見て取れるような表現の目標が多かったが、今回、児童生徒のどのような行動や様子をもって、その目標が達成されたとするのかの規準である「評価規準」を設定したことにより、目標としては学習指導要領の目標や内容にも示されているような「思いをもつことができる」「〇〇を工夫することができる」



等の表現ができると考えた。なお、目標自体が児童生徒の様子や行動として見取ることができるものである場合は、目標の「～できる」を「～している」と文末の変更をすることで、評価規準とすることとした。

単元の計画段階において3つの柱に沿った目標設定や、評価規準の設定をすることとなったことにより、教師の評価の仕方についても大きく変化すると考えられる。これまでは、単元終了後の評価をする段階において、3つの観点別に記述することとしていたため、単元が終わってしまってから児童生徒の活動の様子について記憶を遡って想起しなければならなかった。特に「思考・判断・表現」の評価を行うにあたっては、想起できた様子や行動がいったい児童生徒のどのような内面の表れであるかについて、改めて考察しなければならず、その困難さが、「『思考・判断・表現』の評価が難しい」ということにつながっていたと考えられる。様式の変更後は、目標を起点として事前に評価規準を設定することにより、児童生徒の内面の動きと行動との関係性を整理した上で学習の中での児童生徒の様子や行動を見ることができると考えられる。また、規準として想定しているような活動や行動が見られる時に、「なぜ〇〇したの？」「今、どんな気持ちかな？」等、リアルタイムで児童生徒に言葉かけし、双方向のやりとりを行うことにより、適宜、児童生徒が感じ取っていることや思考していることを確認しながら、評価を行うことができると考えた。

さらに、本指導案様式においては、個人目標は単元の目標がその児童生徒においてどの程度達成される状況を目指すのかといった視点で記入することとし、評価基準の意味をもたせることができると考える。現段階で達成できなかった場合は、△と評価を記入するが、今後どのような手立てを行っていけばいいのか、芽生えとしてはどのようなことができるようになったのか、という積極的な意味合いをもたせて記入することとした。

○学部 生活単元学習 学習指導案

日時
場所
対象
指導者 T1 T2

1. 単元名「 」

2. 単元について

生徒観・単元観・指導観

3. 単元の目標（各教科等、ア、イ、ウ）

- ……………(国、ア)
○……………(国、イ)
○……………(国、ウ)
○……………(○、○)
○

単元全体として、3つの柱をバランス良く育成することを前提とし、柱に沿って目標を設定する。「～できる」と記述する。

ア知識及び技能 イ思考力、判断力、表現力等 ウ学びに向かう力人間性等

4. 単元の評価規準（各教科等、学部、ア、イ、ウ）

- ……………(国、小2、ア)
○……………(国、小3、イ)
○……………(国、中1、ウ)
○……………(○、○、○)
○

単元の目標に対応させて、評価規準を設定する。学び→主体的と変更する。「～している」と記述する。

ア知識・技能 イ思考・判断・表現 ウ主体的に学習に取り組む態度

5. 単元の計画（全○時間）

次	時	日時	学習内容	指導内容(学習指導要領か学習内容表から)

6. 単元の個人目標（各教科等、学部段階、ア、イ、ウ）

児童生徒	個人目標	
A	教科等名	①(学部段階 ア)
		②(学部段階 イ)
		③(学部段階 ウ)
	教科等名	①(学部段階 ア)
		②(学部段階 イ)
		③(学部段階 ウ)
B	教科等名	①(学部段階 ア)
		②(学部段階 イ)
		③(学部段階 ウ)
	教科等名	①(学部段階 ア)
		②(学部段階 イ)
		③(学部段階 ウ)

ア知識及び技能 イ思考力、判断力、表現力等 ウ学びに向かう力人間性等

7. 本時の目標（各教科等、ア、イ、ウ）

- ・・・・・・・・・・・・・・・・（国、ア）
 ○・・・・・・・・・・・・・・・・（国、イ）
 ○・・・・・・・・・・・・・・・・（理、イ）
 ○・・・・・・・・・・・・・・・・（○、○）

ア知識及び技能 イ思考力、判断力、表現力等 ウ学びに向かう力人間性等

8. 本時の評価規準（各教科等、学部段階、ア、イ、ウ）

- ・・・・・・・・・・・・・・・・（国、イ）
 ○・・・・・・・・・・・・・・・・（理、イ）
 ○・・・・・・・・・・・・・・・・（○、○）

本時の目標に対応させて、評価規準を設定する。行動目標になっている場合は「～できる」を「～している」の文末変換だけでもよい。

ア知識・技能 イ思考・判断・表現 ウ主体的に学習に取り組む態度

9. 本時の個人目標（各教科等、学部段階、ア、イ、ウ）

児童生徒	個人目標
A	①・・・・・・・・・・・・・・・・（国、小2、イ）
	②・・・・・・・・・・・・・・・・（〇、〇、〇）
B	①
	②

ア知識及び技能 イ思考力、判断力、表現力等 ウ学びに向かう力人間性等

本時の目標や本時の評価規準を踏まえ、さらに個人に応じて目標設定しているということで「評価基準」の機能をもつと考える。

10. 本時の展開

時間	活動内容	指導・支援

11. 場の設定

--

12. 本時の個人目標の評価（各教科等、学部段階、ア、イ、ウ）

児童生徒	個人目標	評価	児童生徒の姿、次回に向けて
A	①・・・・・・・・・・ （国、中2、イ）		
	②		
B	①		
	②		

ア知識・技能 イ思考・判断・表現 ウ主体的に学習に取り組む態度

評価は○と△の2段階評価

13. 授業改善について（主体的、対話的で深い学びの視点から）

--

14. 単元の個人目標の評価 （各教科等、学部段階、ア、イ、ウ）

児童生徒	個人目標		評価	児童生徒の姿、 今後に向けて
A	教科等名	①(学部段階 ア)		
		②(学部段階 イ)		
		③(学部段階 ウ)		
	教科等名	①(学部段階 ア)		
		②(学部段階 イ)		
		③(学部段階 ウ)		
B	教科名	①(学部段階 ア)		
		②(学部段階 イ)		
		③(学部段階 ウ)		
	教科等名	①(学部段階 ア)		
		②(学部段階 イ)		
		③(学部段階 ウ)		

ア知識・技能 イ思考・判断・表現 ウ主体的に学習に取り組む態度
評価は○と△の2段階評価

15. 単元について気づき・意見・今後に向けて

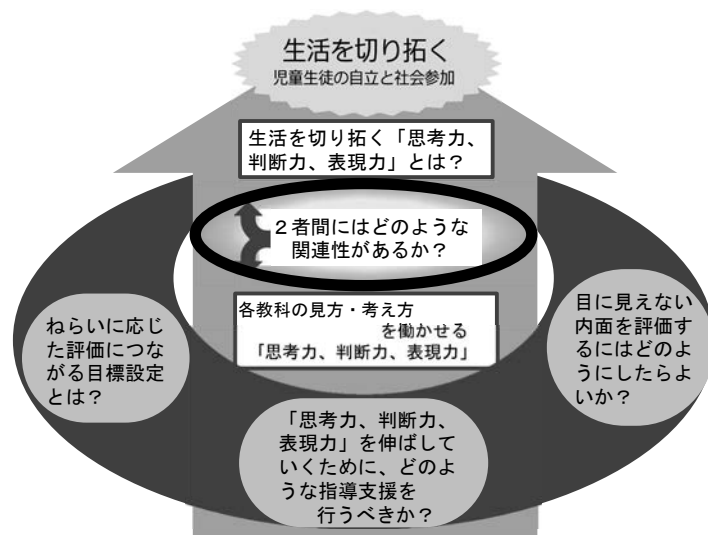
--

この指導案様式は、今期研究の1年次令和4年度の10月からの学部別授業研究から使用した。

3 知的障害特別支援学校各教科の「思考力、判断力、表現力等」との関連を考察する。

次に、研究内容（１）において整理された「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題のうち、生活を切り拓く力として本校で検討した【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】（P26表８）と「教科の見方・考え方を働かせる『思考力、判断力、表現力』」との関係性について検討した。

双方は関連し合っていると想定し、関連性を整理するにあたっては、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】と、特別支援学校学習指導要領の知的障害各教科（以下各教科と示す）の「思考力、判断力、表現力等」の目標との類似性を探ることとした。まず、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の分類の項目として挙げた「１ 周囲の事象の捉えに関するもの」「２ 課題解決に向けた計画に関するもの」「３ コミュニケーションに関するもの」の中から、「周囲の事象の捉え」「課題解決・計画」「伝える、伝え合う」をキーワードとして挙げ、このキーワードと照合させながら、各教科の「思考力、判断力、表現力等」の目標の表記を確認した。キーワードと類似性や関連性があると思われた各教科について、さらに学部段階での「思考力、判断力、表現力等」の目標の表記を確認した。



もの」「２ 課題解決に向けた計画に関するもの」「３ コミュニケーションに関するもの」の中から、「周囲の事象の捉え」「課題解決・計画」「伝える、伝え合う」をキーワードとして挙げ、このキーワードと照合させながら、各教科の「思考力、判断力、表現力等」の目標の表記を確認した。キーワードと類似性や関連性があると思われた各教科について、さらに学部段階での「思考力、判断力、表現力等」の目標の表記を確認した。

1 周囲の事象 の捉えに関 するもの	①	周囲の物事や変化に気付く力
	②	周囲の状況を受け止め、対応しようとする力
	③	相手の伝えようとすることや言葉・文章や記号等が意味することを受け止め、対応しようとする力
	④	ちょっと先の事象を想像したり、行動の結果を予測したりする力
	⑤	出来事や行動の理由や背景を説明する力
	⑥	事物の共通の特徴に気付いたり、特徴に基づいて分類したりする力
2 課題解決に 向けた計画 に関するもの	⑦	自分で課題を見付けて、取り組むべきことを考えたり決めたりする力
	⑧	もっている知識や技能を他の学習や場面でも使う力
	⑨	課題解決に向けて計画する力
	⑩	優先順位をつける等条件に応じて計画する力
	⑪	遂行途中でも状況に合わせて計画を変更したり、立て直したりする力
	⑫	試行錯誤しながら解決に取り組む力
	⑬	自分の活動や学習を振り返り、評価する力

3 コミュニケーションに関するもの	⑭	伝えたいことを発信する力
	⑮	様々な方法でコミュニケーションをとる力
	⑯	依頼の場面等で、困っていることや必要な支援について説明する力
	⑰	自分から相談する力
	⑱	自分の考えと他者の考えを見比べる力

(1)「1 周囲の事象の捉えに関するもの」と各教科等の目標との関連

まず、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「1 周囲の事象の捉えに関するもの」と各教科の「思考力、判断力、表現力等」の目標のうち類似していると考えられるものを挙げた。「周囲の事象」とは、児童生徒の身の回りの物や人、出来事等である。小学部生活科の目標の中では「自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然」と表記されている。中学部の段階では「身近な人々、社会」は社会的事象として社会科で示されている。生活科での「自然」は、「生命」・「地球・自然」・「物質・エネルギー」と扱う対象を広げ理科の中で示されている。

生活科	小学部		
	自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて <u>理解し</u> 、		
	1 段階	2 段階	3 段階
	自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて <u>関心をも</u> ち、	自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて <u>気付き</u> 、	自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて <u>理解し</u> 、
社会科	中学部		高等部
	社会的事象について、 <u>自分の生活と結び付けて具体的に考え</u> 、		社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に <u>考えたり</u> 、 <u>自分の生活と結び付けて考えたり</u> 、
	1・2 段階		1・2 段階
	社会的事象について、 <u>自分の生活や地域社会と関連付けて具体的に考えたこと</u> を		<u>社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考える力</u> 、自分の生活と結び付けて考える力
理科	中学部		高等部
	観察、実験等を行い、疑問をもつ力と予想や仮説を立てる力を養う。		観察、実験等を行い、解決の方法を考える力とより妥当な考えをつくりだす力を養う。
	1 段階	2 段階	1 段階
	<u>主に差異点や共通点に気付き</u> 、疑問をもつ力を養う。	疑問をもったことについて既習の内容や生活経験を基に予想する力を養う。	主に予想や仮説を基に、解決の方法を考える力を養う。
			2 段階
			主にそれらの働きや関わり・変化や関係・性質、規則性及び働きについて、より妥当な考えをつくりだす力を養う。

そこで、生活科及び社会科と理科の目標から「周囲の事象の捉えに関するもの」と関連する表記を抜き出した。周囲の事象を「捉える」ことは、生活科の目標において「理解し」と表記されていると考えた。さらに段階別に見ると小学部1段階では「関心をもち」、2段階では「気付き」、3段階で「理解し」と表記されており、「周囲の事象の捉え」として、事象に

「関心を向け」事象の存在に「気付く」ことから始まり、次に事象を「理解する」ことが求められていることが分かる。これは【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「周囲の事象の捉えに関するもの」の中でも「①周囲の物事や変化に気付く力」や「②周囲の状況を受け止め、対応しようとする力」との関連が大きい。

また生活科では、周囲の事象と「自分との関わり」について理解することが求められており、社会科の目標の「自分の生活と結び付けて考える」につながっていることが分かった。自分自身のことや身近な事象に対して関心を向けて気付き、気付いたことと自分との関わりを考える小学部段階から、理解した事柄を自分の生活に取り込み、自分の生活を起点にさらに広い社会的事象について、自分の生活と関連させながら捉える中学部・高等部段階へと発展していることが分かった。さらに、社会科の高等部の目標には、「社会的事象の相互の関連、意味を多角的に考える力」と表記されており、自分と対象の事象との関連だけではなく、対象と対象の関連について考えることが求められていることが分かった。そのためには、自己の視点だけでなく、他者の視点や立場に立って事象を捉える力も必要となると考えられる。

「思考力、判断力、表現力」を育成する上で、周囲の事象をどのように捉えるのかということは大変重要である。周囲の事象の捉えには、気付きから理解へ、事象と自分との関係性の理解から、事象相互の関連性の理解へという段階性があり、実際の指導においては、児童生徒の習得の状況や発達段階に応じた丁寧な目標設定をする必要があると考える。

次に「事象の捉え」と理科の目標について検討した。まず、中学部1段階の「事象を見比べて差異点や共通点に気付く」の表記に着目した。社会では事象間の関係性の理解は高等部段階で求められているが、理科では事象間の関係性への気付きが中学部1段階で求められていることが分かった。理科では、観察や実験等児童生徒が自分で見たり聞いたり操作したり体験したりして実感した上で、事象間の関連に気付くことが重視されている。さらに、実験等自分で働きかけた上で、その結果としての事象の変化を捉えたり、継続的な観察等事象の経時的な変化を捉えたりすることが求められている。これは、出来事の因果関係を捉えることにつながり、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「④ちょっと先の事象を想像したり、行動の結果を予測したりする力」との関連が深いと考えた。このような「結果をイメージした上で、事象の変化に着目したり、自分が対象に働き掛けて状況の変化を捉えたりして、結果を認識する」という経験の積み重ねは、「⑤出来事や行動の理由や背景を説明する力」を育成する上でも必要となると考えた。

【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「1 周囲の事象の捉えに関するもの」のうち「③相手の伝えようとすることや言葉・文章や記号等が意味することを受け止め、対応しようとする力」との関連が大きい教科として国語科を取り上げて「思考力、判断力、表現力等」の目標を確認した。

国語科	小学部	
	日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思考力や想像力を養う。	
	1段階	2段階
	言葉をイメージしたり、言葉による関わりを受け止めたりする力	言葉が表す事柄を想起したり受け止めたりする力

「相手の伝えようとすることや言葉・文章や記号等が意味することを受け止め」として、小学部1段階には「言葉をイメージ」、2段階には「言葉が表す事項の想起や受け止め」と表記されている。「言葉・文章や記号等が意味すること」の具体的な内容は、国語科の「知識及び技能」や「思考力、判断力、表現力等」の内容に示されている。なお、内容には「伝えたり表現したりすること」として表記されているものもある。表出できるということは受け止めることができるものであると考え、「言葉・文章や記号が意味すること」の表に含めて示すこととした。

学部段階	言葉・文章や記号が意味すること	表記場所
小1段階	事物の内容を表していることそのものを感じ取る	「知識及び技能」
小学部 2段階	気持ちや要求、物の名前や動作	「知識及び技能」
	体験したこと	聞くこと・話すこと
	登場するものや動作、時間の経過	読むこと
小学部 3段階	事物の内容	「知識及び技能」
	出来事等、見聞きしたことのあらまし、自分の気持ち	聞くこと・話すこと
	登場人物の行動や場面の様子、時間的な順序	読むこと
中学部 1段階	事物の内容、経験したこと	「知識及び技能」
	話の大体、見聞きしたことのあらまし、自分の意見	聞くこと・話すこと
	情景や場面の様子、登場人物の心情、時間的な順序や事柄の順序	読むこと
中学部 2段階	考えたことや思ったこと	「知識及び技能」
	見聞きしたことや経験したこと、自分の意見やその理由	聞くこと・話すこと
	情景や場面の様子、登場人物の心情、出来事の順序や気持ちの変化	読むこと
高等部 1段階	考えたことや思ったこと	「知識及び技能」
	話し手が伝えたいこと	聞くこと・話すこと
	登場人物の行動や心情、考えとそれを支える理由や事例との関係	読むこと
高等部 2段階	登場人物の相互関係や心情、事実と感想、意見等との関係、文章全体の要旨	読むこと

表からは、児童生徒には「発達段階や教科の内容の習得の状況に応じた受け止め」が求められていることが分かった。それは言い換えると、児童生徒が受け止めやすいように、段階も含めた実態等に応じて伝えたい事柄や伝えたい意図等を整理して提示することが、教師に求められているということでもあると考えた。

【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「1 周囲の事象の捉えに関するもの」のうち「⑥事物の共通の特徴に気付いたり、特徴に基づいて分類したりする力」について、関連が大きい教科として算数・数学科を取り上げて「思考力、判断力、表現力等」の目標を確認した。

数 学 科 算 数	小学部	中学部	高等部
	日常の事象の中から数量や図形を直感的に捉える力、基礎的・基本的な数量や図形の性質等に気付き感じ取る力、	日常の事象を数理的に捉え見通しをもち筋道を立てて考察する力、基礎的・基本的な数量や図形の性質等を見出し統合的・発展的に考察する力、	

数理的な視点で捉えられる事物の共通の特徴として、数量や図形等の性質が示されている。小学部では、日常の事象の中から数量や図形の性質に直感的に気付いたり感じ取ったりすることが求められ、中学部高等部では日常の事象の中から見出すことが求められている。見出すには、意図的に日常の事象を数理的な視点で見ることが必要であると考え。つまり、日常の事象の中から捉えて欲しい要素の浮き立たせ方を、児童生徒の発達の段階に応じて工夫していかなければならないということが分かった。

気付いたり感じ取ったり見出したりした性質を用いて、特徴に基づいて「分類する」を初めとしてどのように思考しながら操作するかについては、小学部段階の目標の中で示されている。

学部段階	思考しながらの操作	項目
小学部 1段階	身の回りにあるもの同士を対応させたり、組み合わせたりする等、数量に関心をもつて関わる	数量の基礎
	数を用いて表現する	数と計算
	量の大きさにより区別する	測定
小学部 2段階	具体物や図等を用いながら数の数え方を考え表現する	数と計算
	分類したり集めたりする	図形
	一方を基準にして他方と比べる	測定
	共通の要素に着目し、簡単な表やグラフで表現する	データの活用
小学部 3段階	数の数え方や計算の仕方を考え表現する	数と計算
	重ねたり移動させたり具体的に操作をして考える	図形
	目的に応じて量を比較する	測定
	比較のために簡単な絵や図に置き換えたりして考える	データの活用

中学部と高等部の段階別の目標には、「数量や図形等の数理的な性質を用いて考察したり、表現したりする」と表記されており、この表記から具体的な操作として捉えることは難しいので、ここでは実際の操作として見て取れる小学部段階の表記を確認した。表に示すとおり「分類する」だけではなく、「対応させる」「組み合わせる」「区別する」「数・図・グラフや表で表現する」「集める」「重ねたり移動させたりする」「比較する」「絵や図に置き換える」等があり、「分類する」だけにとどまらず幅広いことが分かった。実際の指導にあたっては、児童生徒一人一人の実態を踏まえ、具体的な「思考力、判断力、表現力等」の目標と評価規準を設定しなければならないが、「分類する」を含めた表中の操作の表記を用いることができると考えた。また、算数・数学科に限らず、児童生徒の行動や物の操作の様子から、思考を読み取る上でも参考とすることができると考えた。

（２）「課題解決に向けた計画に関するもの」と学習指導要領各教科等の目標との関連

【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「２ 課題解決に向けた計画に関するもの」の「課題解決」については、「これら（基礎的・基本的な知識及び技能）を活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育むとともに・・・」と学習指導要領等に表記されているように、すべての教科に関連するものである。まず「課題」という表記を確認し、特に関連の大きい教科として、職業科（中学部段階の職業・家庭科の職業分野）と家庭科（中学部段階の職業・家庭科の家庭分野）を取り上げた。

職業科 (職業分野)	中学部		高等部	
	将来の家庭生活や職業生活に必要な事柄を見い出して課題を設定し、解決策を考え、実践を評価・改善し、自分の考えを表現する等して、課題を解決する力		将来の職業生活を見据え、必要な事柄を見い出して課題を設定し、解決策を考え、実践を評価・改善し、表現する力	
職業科 (職業分野)	1 段階	2 段階	1 段階	2 段階
	将来の職業生活に必要な事柄について触れ、課題や解決策に気付き、実践し、学習したことを伝える等、課題を解決する力の基礎を養う。	将来の職業生活に必要な事柄を見い出して課題を設定し、解決策を考え、実践し、学習したことを振り返り、考えたことを表現する等、課題を解決する力を養う。	将来の職業生活を見据え、必要な事柄を見い出して課題を設定し、解決策を考え、実践を評価し、表現する力を養う。	
家庭科 (家庭分野)	中学部		高等部	
	将来の家庭生活や職業生活に必要な事柄を見い出して課題を設定し、解決策を考え、実践を評価・改善し、自分の考えを表現する等して、課題を解決する力		家庭や地域における生活の中から問題を見い出して課題を設定し、解決策を考え、実践を評価・改善し、考えたことを表現する等、課題を解決する力	
家庭科 (家庭分野)	1 段階	2 段階	1 段階	2 段階
	家庭生活に必要な事柄について触れ、課題や解決策に気付き、実践し、学習したことを伝える等、日常生活において課題を解決する力の基礎を養う。	家庭生活に必要な事柄について考え、課題を設定し、解決策を考え、実践し、学習したことを振り返り、考えたことを表現する等、日常生活において課題を解決する力を養う。	家庭や地域における生活の中から問題を見い出して課題を設定し、解決策を考え、実践を評価・改善し、考えたことを表現する等、課題を解決する力を養う。	

職業科（職業分野）と家庭科（家庭分野）では、まず「課題を設定する」ことが重視されていることに着目した。中学部１段階では「課題に気付き」、それ以降の段階では「課題を設定し」と表記されている。本研究では課題とは、改善すべき生活上の問題点に加え、よりよく職業生活や家庭生活を送るために取り組むべき主題（テーマ）でもあると捉えている。よって、よりよく生活するという思いの下に、自分の身の回りの様々な事象を捉える中で、必要な情報を取捨選択し、課題を自分事として設定することが求められていると解釈した。小学部生活科の目標の「身の回りの事象と自分との関わりについて関心をもったり理解したりする力」を土台として、そこから発展させた力である。「２ 課題解決に向けた計画に関するもの」のうち「⑦自分で課題を見付けて、取り組むべきことを考えたり決めたりする力」との関連が大きいことが分かった。

課題を設定した後は、課題の解決策を講じていかなければならない。中学部1段階では「解決策に気付く」、中学部2段階以降では「解決策を考え」と表記されている。中学部1段階では、自分だけで課題を設定したり、解決策を講じたりすることまでは求められておらず、実際の授業においては、教師側からの提示になる場合も多いと考えられる。しかし、中学部2段階以降は生徒が主体となって「課題設定→課題解決に向けた計画→実践→評価（振り返り）→解決策の改善」のPDCAサイクルに沿って学習を進めていくことが求められている。中学部1段階においても、教師と一緒に丁寧にPDCAの手順を踏み、課題を自分事として捉えることや解決に向けて計画することの重要性を実感できるようにしていくことが重要であると考えた。

このことは意識調査におけるグループ協議の中でも「児童生徒が混乱しないようにと、教師主導で課題やテーマ、解決方法も決めてしまっている授業が多いのではないだろうか。そのような授業の中では、児童生徒は活動の意味を十分実感できないまま、教師の指示に従って行動しているだけになっているのではないか」という意見が上がり、検討が深められた。以上のことは、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「2 課題解決に向けた計画」に関するもののうち「⑧もっている知識や技能を他の学習や場面でも使う力」「⑨課題解決に向けて計画する力」「⑩優先順位をつける等条件に応じて計画する力」との関連が大きいと考える。

本校の「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題の整理の検討の中で、児童生徒が解決に向けて自ら計画・実践する姿を想定した時、実践と計画を細かく繰り返しながら、状況に応じて変更を受け入れながら課題解決に向かう力の育成も重要であるとの意見が出された。そこから「⑪遂行途中でも状況に合わせて計画を変更したり、立て直したりする力」「⑫試行錯誤しながら解決に取り組む力」が【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の1つとして挙げられた。「⑪遂行途中でも状況に合わせて計画を変更したり、立て直したりする力」は、解決に向けての見通しをもち計画に沿って実践している途中でも、外的な要因で変更が必要となった場合に応じることができる力である。変更に応じられるだけでなく、解決のゴールを見失うことなく、再度計画を練り直すことが求められる。計画を練り直すためには、「課題解決に向けて、今、どこまで進捗しているか」という、客観的な自分の活動の振り返りや評価が必要となる。「⑫試行錯誤しながら解決に取り組む力」は解決に向けて計画的に進めているものの、その方法だけに限らずよりよい方法を見出しながら、解決に努める姿である。また、解決に向けて具体的に計画する力はまだ弱いものの、ゴールや解決の方向性を見失わずに、様々な方法で取り組もうとする姿であるとも言える。こちらはその都度自分の活動を振り返り、評価・改善する力が必要である。そのため、「2 課題解決に向けた計画に関するもの」として「⑬自分の活動や学習を振り返り、評価する力」も重要であると検討された。教科で見えてみると職業科や家庭科の目標には、中学部2段階に「学習したことを振り返り」、高等部1、2段階に「実践を評価・改善し」との表記があり、関連が大きいと考えられた。

次に、理科の目標について確認した。中学部の「疑問をもつ力」の表記は、「課題を設定する」と同義と捉えることとした。また、中学部2段階の「予想や仮説を立てる力」や、高等部1段階の「予想や仮説を基に、解決の方法を考える力」の表記は、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「2 課題解決に向けた計画に関するもの」の「⑨課題解決に向けて計画する力」との関連が大きいと考えた。

理 科	中学部		高等部	
	観察、実験等を行い、 <u>疑問をもつ力と予想や仮説を立てる力</u> を養う。		観察、実験等を行い、 <u>解決の方法を考える力</u> とより妥当な考えをつくりだす力を養う。	
	1 段階	2 段階	1 段階	2 段階
	主に差異点や共通点に気づき、 <u>疑問をもつ力</u> を養う。	<u>疑問をもったこと</u> について既習の内容や生活経験を基に <u>予想する力</u> を養う。	主に <u>予想や仮説を基に、解決の方法を考える力</u> を養う。	主にそれらの働きや関わり・変化や関係・性質、規則性及び働きについて、より妥当な考えをつくりだす力を養う。

しかし、「〇〇をしたら、〇〇となるだろう」「時間が経つと、〇〇と変化するだろう」という予想や仮説を立てる力は、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「1 周囲の事象の捉えに関するもの」の「④ちょっと先の事象を想像したり、行動の結果を予測したりする力」とも関連が大きい。(1)でも述べたが、「結果をイメージした上で事象の変化に着目したり、自分が対象に何らかの働き掛けをした上で状況の変化を捉えて結果を認識したりする」ような経験を積むことにより、同様の状況になった際に予め結果を想起することができるようになる。また、状況が少し違っても似た状況を複数重ね合わせながら、結果を予想するようになると考えられる。このような予測や仮説を基として「だから、〇〇してみよう」と課題解決に向けて何をしていくか計画を立てることができると思われる。そして、予想や仮説と異なった結果になったときに、「なぜだろうか」「状況や条件に何か違いがあったのだろうか」と、より深く出来事や状況の理由や背景について考えることにつながる。これは、「1 周囲の事象の捉えに関するもの」の「出来事の行動の理由や背景を説明する力」ともつながる。「1 周囲の事象の捉えに関する力」を土台として、「2 課題解決に向けた計画に関する力」が育成されていくという思考の育ちの道筋もあるのではないかと考えた。

本研究では【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】を「1 周囲の事象の捉えに関するもの」と「2 課題解決に向けた計画に関するもの」に分けて考えているが、以上のような両者の結びつきの強さにも気付くこととなった。

図画工作科・美術科の目標には、「課題」や「解決」という表記はない。しかし、表したいことを思い付き、それに向けて表し方を考えたり、構想したりすることは、課題の設定と、その解決に向けた計画と同様のプロセスではないかと話し合い、図画工作科・美術科の目標を確認した。

図画工作科・美術科	小学部			中学部		高等部	
	造形的なよさや美しさ、表したいことや表し方等について考え、発想や構想をしたり、			造形的なよさや面白さ、美しさ、表したいことや表し方等について考え、経験したことや材料等を基に、発想し構想するとともに、		造形的なよさや美しさ、表現の意図と工夫等について考え、主題を生み出し豊かに発想し構想を練ったり、	
	1段階	2段階	3段階	1段階	2段階	1段階	2段階
	表したいことを思い付いたり、		造形的なよさや美しさ、表したいことや表し方等について考え、発想や構想をしたり、	造形的なよさや面白さ、表したいことや表し方等について考え、経験したことや思ったこと、材料等を基に、発想し構想するとともに、	造形的なよさや面白さ、美しさ、表したいことや表し方等について考え、経験したことや想像したこと、材料等を基に、発想し構想するとともに、	造形的なよさや美しさ、表現の意図と工夫等について考え、主題を生み出し豊かに発想し構想を練ったり、	造形的なよさや美しさ、表現の意図と創造的な工夫等について考え、主題を生み出し豊かに発想し構想を練ったり、

図画工作科・美術科は、他の教科以上に実際の授業においては「⑩試行錯誤しながら解決に取り組む力」を発揮して活動することが想定される。表し方を考えて、考えたことの再現として表現するばかりではなく、表しながら考えたり思い付いたりし、その表し方を続けたり変化させたりする等、造形に係る様々な思考とその結果としての表現が現れると考えられる。児童生徒がどのように感じたり考えたりしながら表現しているかについては、完成作品だけでなく、制作物の途中段階や制作中の児童生徒の表情やつぶやきを、丁寧に見取る必要があると考えた。

なお、例えば、空を絵の具で描く中で、にじみの美しさを追究したくなった場合は、「空を思うように描く」という主題を「絵の具でにじませながら描く」という方法で解決に向け取り組んでいたが、「にじみ」という解決方法が、「きれいなにじませ方をしたい」という造形に係る目的や取り組むべき主題そのものに変化するという状況が度々現れる。「きれいな色のにじみを表すにはどうしたらよいか」という課題に対し、水の調整や色の重ね方を工夫するという解決方法を考え実践し、一筆一筆評価しながら、次の方法を考えるというように、らせん状に学習が進んでいると考えられた。

図画工作科・美術科と同様の芸術に関する教科として、音楽の「思考力、判断力、表現力等」の目標を確認した。音楽においても、自分が表したいテーマについて考えたり、歌唱や器楽や身体表現表し方を工夫したりしていく学習は、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「2 課題解決に向けた計画に関するもの」につながるが、このことについては、音楽の目標ではなく内容として記載されている。

音楽科の目標には「楽しさやよさや美しさを味わって聴くことができる」と記載されており、「1 周囲の事象の捉えに関するもの」の「①周囲の物事や変化に気付く力」との関連が大きいとも考えられた。さらに、気付いて捉えた音や音楽について、「興味・関心を向け」「楽しい」「美しい」と感じ、「楽しいもの」「美しいもの」「いいもの」と価値付けることは、【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】の「周囲の事物や人に関心を向けようとする力」や「興味・関心を深めたり広げたりしようとする力」につながるものである。

と考えられた。

音楽科	小学部			中学部		高等部	
	感じたことを表現することや、曲や演奏の楽しさを見いだしながら、音や音楽の <u>楽しさを味わって聴くことができるようにする。</u>			音楽表現を考慮することや、 <u>曲や演奏のよさ等を見いだしながら、音や音楽を味わって聴くことができるようにする。</u>		音楽表現を創意工夫することや、音楽を自分なりに評価しながら <u>よさや美しさを味わって聴くことができるようにする。</u>	
	1段階	2段階	3段階	1段階	2段階	1段階	2段階
	音楽的な表現を楽しむことや、音や音楽に気付きながら <u>興味をもつて聴くことができるようにする。</u>	音楽表現を工夫することや、表現することを通じて、音や音楽に <u>興味をもつて聴くことができるようにする。</u>	音楽表現に対する思いをもつことや、曲や演奏の <u>楽しさを見いだしながら音楽を味わって聴くことができるようにする。</u>	音楽表現を考えて表したい思いや意図をもつことや、音や音楽を <u>味わいながら聴くことができるようにする。</u>	音楽表現を考えて表したい思いや意図をもつことや、曲や演奏の <u>よさを見いだしながら、音や音楽を味わって聴くことができるようにする。</u>	音楽表現を創意工夫することや、 <u>音楽のよさや美しさを自分なりに見いだしながら音楽を味わって聴くことができるようにする。</u>	音楽表現を創意工夫することや、 <u>音楽を自分なりに評価しながらよさや美しさを味わって聴くことができるようにする。</u>

体育科及び保健体育科の「思考力、判断力、表現力等」の目標にも「課題の発見」「課題の解決」の表記がある。

体育・保健体育科	小学部			中学部		高等部	
	遊びや基本的な運動及び健康についての <u>自分の課題に気付き、その解決に向けて自ら考え行動し、他者に伝える力を養う。</u>			各種の運動や健康・安全についての <u>自分の課題を見付け、その解決に向けて自ら思考し判断するとともに、他者に伝える力を養う。</u>		各種の運動や健康・安全についての <u>自他や社会の課題を発見し、その解決に向けて仲間と思考し判断するとともに、目的や状況に応じて他者に伝える力を養う。</u>	
	1段階	2段階	3段階	1段階	2段階	1段階	2段階
	体を動かすことの楽しさや心地よさを表現できるとともに、健康な生活を営むために必要な事柄について教師に伝えることができるようにする。	基本的な運動に慣れ、その楽しさや感じたことを表現できるとともに、健康な生活に向け、感じたことを他者に伝える力を養う。	基本的な運動の楽しみ方や健康な生活の仕方について工夫するとともに、考えたことや気付いたこと等を他者に伝える力を養う。	各種の運動や健康な生活における <u>自分の課題を見付け、その解決のための活動</u> を考えたり、工夫したりしたことを他者に伝える力を養う。	各種の運動や健康な生活における <u>自分やグループの課題</u> を見付け、その解決のために友達と考えたり、工夫したりしたことを他者に伝える力を養う。	各種の運動や健康・安全な生活を営むための <u>自他の課題</u> を発見し、その解決の方策を工夫したり、仲間と考えたりしたことを、他者に伝える力を養う。	各種の運動や健康・安全な生活を営むための <u>自他の課題</u> を発見し、よりよい解決のために仲間と思考し判断したことを、目的や状況に応じて他者に伝える力を養う。

課題の発見や設定については、小学部段階では「自分の課題に気付き」と表記されているが、中学部2段階では「自分やグループの課題を見付け」、高等部では「自他の課題を発見し」と表記されている。また、課題の解決に向けては、小学部では「その解決に向けて自ら

考えて行動し」とあるが、中学部２段階では「解決のために友達と考えたり、工夫したり」、高等部では「仲間と考えたり」「仲間と思考し判断し」と表記されている。自分の課題からグループや他者との課題へと、自分で解決に取り組むところから、友達や仲間と考え、工夫し、判断することへと展開していることが分かる。健康や安全な生活は、個人だけでなく、生活集団やより広い公衆の課題であるということや、生涯学習の一分野としてスポーツに親しむ生活を想定し、仲間と協力し合う姿を目指すという体育科・保健体育科としての教科の特性と言える。

しかし、他者と一緒に課題の解決に向けて計画し実践する力の育成は、体育科に限らず学校教育全般における重要な使命である。特別支援教育においては、より丁寧な教育計画と支援のもとに育成を目指していかなくてはならない。その意味では、【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】の「周囲の人と関わり、他者と気持ちを通じ合わせようとする力」や「自分の思いや考えを調節しながら友達と協力して解決に取り組む力」とも関連が大きいと考えた。

（３）「コミュニケーションに関するもの」と学習指導要領各教科等の目標との関連

【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「３ コミュニケーションに関するもの」は、「どの教科においても、「感じたことを伝える」「考えたことを表現する」等の表記がある。そのため、「⑭伝えたいことを発信する力」とは、どの教科とも関連が大きいと言える。その他の⑮から⑰までの「３ コミュニケーションに関するもの」は、一方的な発信や表現では成立しない、相手からの応答や対応を予測し期待しての発信であり、自分と相手とのやりとりが成立するもの、つまり「伝え合う」ことを前提としていると考えた。国語科の「思考力、判断力、表現力等」の目標は、「伝える、表現する」ではなく「伝え合う」と表記されており、双方向のコミュニケーションを意味していることが分かる。国語科では「言葉」を介在することが前提だが、「伝え合う」ことに着目すると【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「３ コミュニケーションに関するもの」の「⑮様々な方法でコミュニケーションをとる力」と関連が大きいと考えた。

国語科	小学部			中学部		高等部	
	日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思考力や想像力を養う。			日常生活や社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。		社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。	
	1段階	2段階	3段階	1段階	2段階	1段階	2段階
	日常生活における人との関わりの中で伝え合い、自分の思いをもつことができるようにする。	日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思い付いたり考えたりすることができるようにする。		日常生活や社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えをもつことができるようにする。	日常生活や社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えをまとめることができるようにする。	社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えをまとめることができるようにする。	社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げることができるようにする。

また、国語科の目標のうち伝え合う対象に着目すると、小学部においては「日常生活における人との関わりの中で」、中学部では「日常生活や社会生活における人との関わりの中で」、高等部では「社会生活における人との関わりの中で」と表記されており、段階に応じてやりとりを行う対象が広がっていることが分かった。自分と様々な関係にある人に自分の思いを伝え、関わり合うということは、相手に応じた言葉の選択やコミュニケーションの方法が求められる場合があり、その意味では「⑮様々な方法でコミュニケーションをとる力」との関連が大きいと考えた。

「⑯依頼の場面等で困っていることや必要な支援について説明する力」については、児童生徒が安心して生活していくために必須となる力として、「⑰自分から相談する力」と合わせて、意識調査グループの中でも特に検討が深められた。児童生徒が必要とする要求や依頼が正しく相手に伝わり、相手に受け止めてもらうためには、まず、自分が要求したいことや依頼したいことを児童生徒自身で把握していることが重要である。さらに、その理由や必要性を相手に受け止めることができるように伝える必要も出てくる。これは、「1 周囲の事象の捉えに関するもの」の「⑤出来事や行動の理由や背景を説明する力」とつながると考えた。つまり、「⑤出来事や行動の理由や背景を説明する力」は、出来事や行動の理由や背景を捉える力として「1 周囲の事象の捉えに関するもの」に含まれるものだが、出来事や行動の理由や背景を相手に伝わるように説明する力としては「3 コミュニケーションに関するもの」に属するものであるとも捉えられた。

複雑な要求や依頼や自分の思い等を適切に伝えるには、「どのように伝えるか」という思考や判断が必要となる。特に、その場で目に見えるものとは限らない出来事や行動の理由や背景や心情は、シンボルや言葉や文を複数用いて組み立てて発信する必要があると考ええる。「国語科」の小学部1段階の「出来事の順序を思い出す力や感じたり想像したりする力」中学部1段階の「順序立てて考える力や感じたり想像したりする力」中学部2段階以降の「筋道立てて考える力や豊かに感じたり想像したりする力」と関連が大きいと考えた。

国語科	小学部	中学部		高等部	
	日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思考力や想像力を養う。	日常生活や社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。		社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う	
	3段階	1段階	2段階	1段階	2段階
	<u>出来事の順序を思い出す力や感じたり想像したりする力</u>	<u>順序立てて考える力や感じたり想像したりする力</u>	<u>筋道を立てて考える力や豊かに感じたり想像したりする力</u>		

この「出来事の順序を思い出す力」「順序立てて考える力」「筋道を立てて考える力」は、他者に分かりやすく伝えるためだけでなく、児童生徒や自分が経験して捉えた一連の出来事を深く理解するために必要な力であり、また、自分で直接経験したことではない事項についても、見たり聞いたり読んだりして理解していくためにも必要な力であると考えた。さらに、

国語科の目標を見ると、理解したことを踏まえて「感じたり想像したりする力」の育成が求められていることが分かった。これは、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の「1 事象の捉えに関するもの」の「相手の伝えようとすることや言葉・文章や記号等が意味することを受け止め、対応しようとする力」と関連させながら、「3 コミュニケーションに関するもの」の「⑱自分の考えと他者の考えを見比べる力」にもつながるものであると考えた。

（４）関連の考察のまとめ

本研究では、本校職員の意識調査の回答を基に、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】と【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】を整理し、さらに【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】を、「1 事象の捉えに関すること」「2 課題解決に向けた計画に関するもの」「3 コミュニケーションに関するもの」の3つの視点で整理した。次に、この【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】を中心に、特別支援学校知的障害各教科等の「思考力、判断力、表現力」の目標との関連の分析を行ったところ、本校職員が考える【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】と、各教科の目標の関連は大きいと考えるに至った。しかし、今回の分析では【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】で挙げたそれぞれの力を1つから3つ程度の教科の目標との分析を行ったが、そのような教科の取り上げ方では不十分だったと考える。

今回、部分的な分析であったものの、1つの【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】は複数の教科と関連するということが分かった。このことから【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】は各教科の枠を超えた複合的な力であると言える。実際、児童生徒が現在及び将来の生活の場面において様々な課題に直面した際は、私たちがそうであるように、単一の教科で身に付けた「思考力、判断力、表現力等」だけで解決できることは、ほとんどないと思われる。よりよく生活していくために、生かせる事柄を想起し、様々な考えたり判断したり表現したりする等、力を複合的に発揮して解決に向けて取り組もうとすると予測される。実生活で生きる【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】を育むためにも、教科横断的な視点が重要であることが分かった。つまり、授業や単元内にとどまらず他の場面でもその力が発揮できるように般化され、普段は意識しておらずとも必要に応じて想起できるように潜在化され、複数の教科等の知識や技能や見方や考え方が総合化されることが重要であると考えた。

さらに、「2 課題解決に向けた計画に関するもの」や「3 コミュニケーションに関するもの」との関連の大きい各教科の「思考力、判断力、表現力等」について考察を進めると、「1 事象の捉えに関するもの」との関連が見えてくる等、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の3つの視点についても、それぞれ独立したものではなく、お互いが深く関わり合いながら成立していることが分かった。また、【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】との関連についても考えなければならないことも分かった。

また、本取組では自立活動との関連については検討することができなかったことが、課題とし

て残った。「3 コミュニケーションに関するもの」は、キーワードとして「コミュニケーション」が挙げられ、自立活動のコミュニケーションとの関連の分析が必要だった。また、「1 周囲の事象の捉えに関するもの」も自立活動の環境の把握との関連の大きさが予測された。

今回、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】と、各教科の「思考力、判断力、表現力等」の目標との関連について考察したことは、今後の授業作りに生かしていかなければならない。まず、教科別の指導における「思考力、判断力、表現力等」の目標設定については、児童生徒の生活を切り拓く力につながる【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】との関連が図られなければならないと考える。言い換えると、その目標が達成され、各教科の「思考力、判断力、表現力等」が育成されることが、児童生徒の現在及び将来の生活にどのようなよい影響を与えるのかを考えた上で、目標設定をしなければならないということである。また、活動内容としては、児童生徒が身に付けた力を実生活の中で生かすことができるように、生活の文脈において主体的に活動できるようなものにしていくことも重要となると考えた。

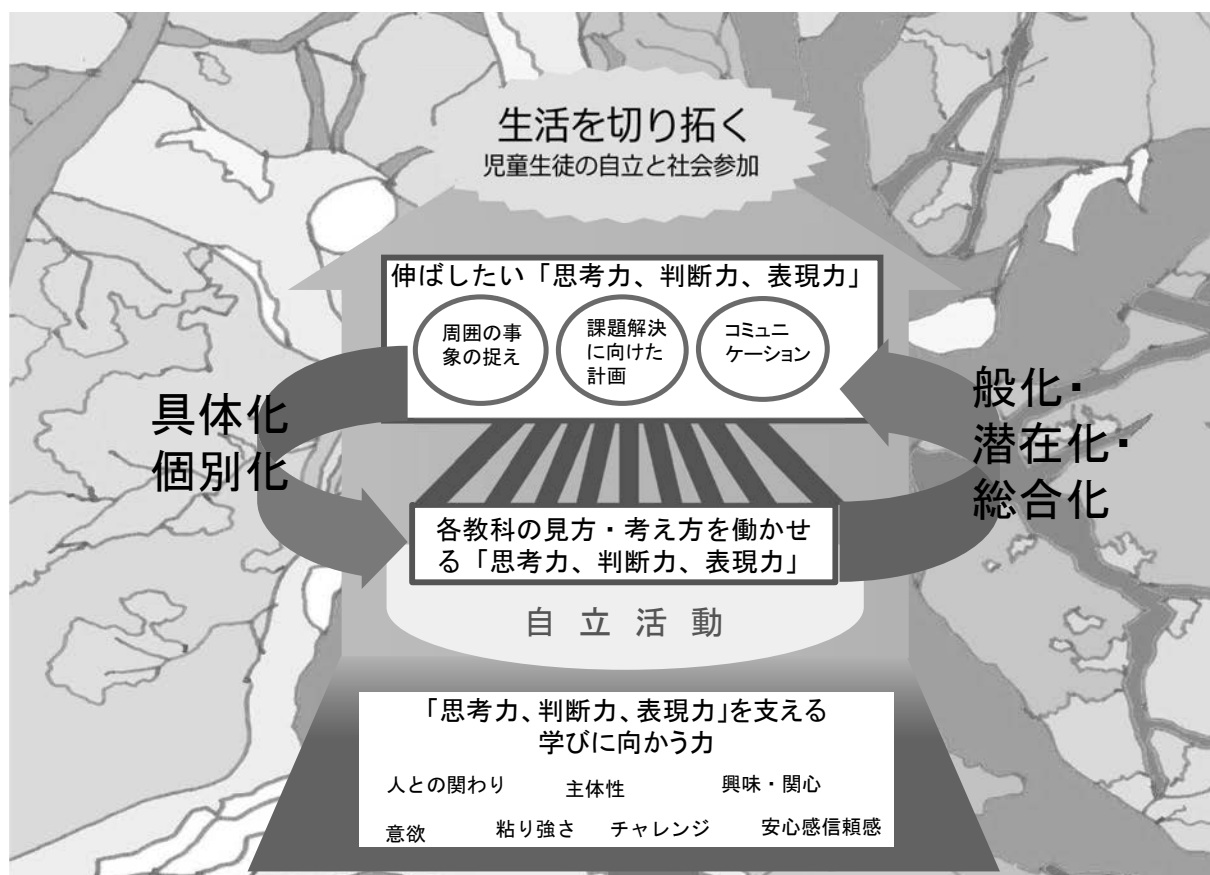
各教科等を合わせた指導は、教科の枠を超えて生活の中からテーマを設定し、児童生徒が主体的に活動することをねらった指導形態であり、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の育成を図る有効な指導形態であると考え。特別支援教育においては、「各教科のどの内容を取り扱ったか」もだが、「児童生徒一人一人がどんな資質・能力を身に付けることができたか」が重視される。単元を計画するにあたっては、単元の個人目標を設定し、3 観点に沿った評価を行っている。【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】は学校生活全体を通して、卒業を見据えて長期的なスパンで育成されるものであるが、それぞれの単元においては、具体的にはどのような力を育むことであるのかを考えていかなければならない。その単元で育成したい「思考力、判断力、表現力等」及び、一人一人の児童生徒につけたい「思考力、判断力、表現力」を考える際に、各教科の「思考力、判断力、表現力等」の目標を、具体的な目標や評価規準の指標としていくことで、着実な力の育成を図ることができると考えた。

以上のことを、P27 の図 11 「『思考力、判断力、表現力』に着目した児童生徒に育成したい資質・能力の整理図」に入れ込んで『『思考力、判断力、表現力』の目標の関連図』として再図式化した（図 12）。

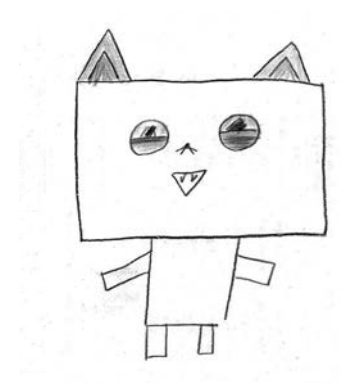
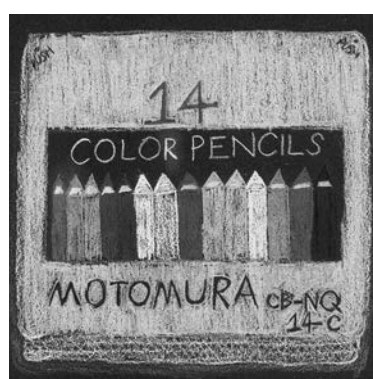
【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】と各教科の目標として挙げられている「思考力、判断力、表現力等」が複雑に関連しあっていることを、複数の線でつなぐことで表した。検討が不十分だが自立活動との関連も大きいことが予測されており、実際の授業においては、各教科の目標達成を下支えするものでもあるとして図式化した。

「各教科の見方・考え方を働かせる『思考力、判断力、表現力等』」は、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】をその単元で達成する目標に具体化し、児童生徒一人一人の目標に個別化するものであるとして「具体化・個別化」の矢印として表した。それは、視点を返すと、各授業や各単元で身に付けた「各教科の見方・考え方を働かせる『思考力、判断力、表現力等』」が般化され総合化され潜在化されて、生活を切り拓く力につながる【伸ばしたい

「思考力、判断力、表現力」となることである。そこで、「般化・潜在化（丹野 2022 発達障害研究第 44 巻第 3 号）・総合化」の矢印として表した。

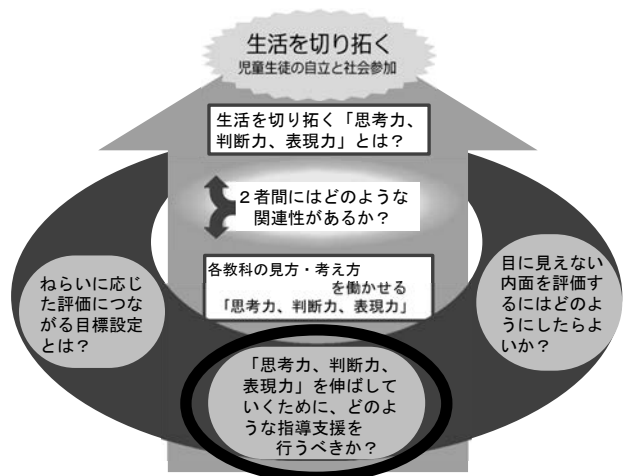


〔図12 「思考力、判断力、表現力」の目標の関連図〕



4 「思考力、判断力、表現力」を育成する教師の指導・支援の在り方を検討する。

研究内容（１）の「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題の整理で明らかになった本校の「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題のうち、「『思考力、判断力、表現力』を育成する教師の指導・支援の在り方の検討」については、研究２年次に、教師を学部縦割りにグルーピングし、グループ内での授業研究を中心とした取組の中で検討を深めることとした。グループ研究の基本的な進め方を以下のようにした。



- ① グループ内でテーマに迫るための授業作りや指導・支援について検討を深める。
- ② ①で検討した授業作りや指導・支援を、各クラスの授業実践に生かす。
- ③ 各グループ年間３回の研究授業を行い、研究グループ内で授業研究会を行う。
- ④ ３回目の研究授業を公開授業研究会とし、授業研究を進める。
- ⑤ 年度末に研究授業も含めた各クラスの実践をまとめる。

本校では担任が他学級の授業を参観する機会がもてないこと、特に他学部の授業について知る機会が少ないことが例年の課題に上がっていた。そこで、本取組では、グループ内で他学部の研究授業を参観する機会を設け、児童生徒の「思考力、判断力、表現力」の育ちの道筋を教師が実感することを狙って、各グループ各学部１学級ずつ所属するようにした（図 13）。

第1グループ		第1回研究授業	第2回研究授業	第3回研究授業	
テーマ： 自分の思いを伝え、相手の思いを受け止める児童生徒の育成	理論研究			小C組	年度末のまとめ
			中1		
		高2			
第2グループ		第1回研究授業	第2回研究授業	第3回研究授業	
テーマ： 自分のめあてに向けて工夫しようとする児童生徒の育成	理論研究	小B組			年度末のまとめ
				中3	
			高1		
第3グループ		第1回研究授業	第2回研究授業	第3回研究授業	
テーマ： イメージを広げて表現する児童生徒の育成	理論研究		小A組		年度末のまとめ
		中2			
				高3	

〔図13 令和５年度グループ研究の人員構成〕

(1) グループテーマの設定

学部縦割りのグループで研究を進めるにあたって各グループの研究テーマを設定した。第1グループは「自分の思いを伝え、相手の思いを受け止める児童生徒の育成」、第2グループは「自分のめあてに向けて工夫しようとする児童生徒の育成」、第3グループは「イメージを広げて表現する児童生徒の育成」とした。グループの研究テーマは、「思考力、判断力、表現力」の育成に関する意識調査から導き出した【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】及び【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】を基に複数設定し、その中から各クラスの児童生徒の教育的ニーズを踏まえて選択し、多かったテーマを再度整理する方法で設定した(表11)。

〔表11 グループ研究テーマとその基になった【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】及び【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】〕

G	テーマ	テーマの基となる【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】及び【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】
1	止める児童生徒の育成 自分の思いを伝え、相手の思いを受け止める児童生徒の育成	<p>【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】から</p> <ul style="list-style-type: none"> ・言葉や記号の意味を理解し、相手の伝えようとすることを受け止め対応しようとする力 ・伝えたいことを発信する力 ・様々な方法でコミュニケーションをとる力 ・依頼の場面等で、困っていることや必要な支援について説明する力 ・自分から相談する力 <p>【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】から</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の思いや考えを調節しながら、友達と協力して解決に向けて取り組む力
2	自分のめあてに向けて工夫しようとする児童生徒の育成	<p>【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】から</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分で課題を見付けて、取り組むべきことを考えたり決めたりする力 ・もっている知識や技能を他の学習や場面でも使う力 ・課題解決に向けて計画する力 ・優先順位をつけるなど条件に応じて計画する力 ・遂行途中でも状況に合わせて計画を変更したり、立て直したりする力 ・試行錯誤しながら解決に取り組む力 ・自分の活動や学習を振り返り、評価する力
3	児童生徒の育成 イメージを広げて表現する	<p>【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】から</p> <ul style="list-style-type: none"> ・周囲の事物や人に関心を向けようとする力 ・よりいいものにしよう、向上しようとする力 ・興味・関心を深めたり広げたりしようとする力 ・周囲の人と関わり他者と気持ちを通じ合わせようとする力 ・粘り強くチャレンジする力

グループ別研究を進めるにあたっては、先行研究やメソッドをなぞるだけの取組にならないようにすることや、研究授業だけではなく年間を通した取組とすること、テーマによってはコミュニケーションスキル等の習得だけを目指すような取組にならないようにすることに留意した。

(2) から (4) では、各グループで進めた理論研究と、それを基にした教育実践として令和5年度第1回研究授業と第2回研究授業について報告する。対象児童生徒を a から e と表記する。

なお、各グループの第3回研究授業の取組については、**研究内容(3)「思考力、判断力、表現力」の育成に焦点を当てた授業実践 研究方法イ「思考力、判断力、表現力」を育成する教師の指導・支援の検討を踏まえた授業研究**として掲載する。

(2) 第1グループの研究の取組

第1研究グループでは、コミュニケーション面を中心として、児童生徒一人一人の「思考力、判断力、表現力」を伸長していくための、有効な指導・支援の在り方について探っていくことを研究の目的とし、「自分の思いを伝え相手の思いを受け止める児童生徒の育成」というテーマでグループ研究に取り組んだ。

本グループは小学部C組(5・6年生)、中学部1年生、高等部2年生で構成した。各クラスの児童生徒のコミュニケーションに関する教育的ニーズが高いと判断して、本テーマのグループに属することを選択したが、まず、児童生徒一人一人の実態把握を適切に行うことが重要であると考えた。実態把握を行うにあたっては、自立活動の視点が有効であるとの意見が出された。本校では「個別の指導計画」の記入項目として「実態把握①自立活動の観点」があるが、6区分を実態把握の窓として簡潔に記述する方式である。より細やかな視点でコミュニケーションを中心とした実態を把握したいと考え、自立活動の視点による児童生徒の実態把握を行っている先行研究を探り、「大阪府立八尾特別支援学校自立活動優先課題チェックシート」や、「愛知県立三好特別支援学校自立活動お助けシート自立活動の視点で作成されたチェックリスト」を参考とすることとした。また、発達障害の診断のある児童生徒が約75%在籍しているという本校の実態を踏まえ、水野敦氏の「【「気づき」と「できる」から始める フレームワークを活用した自閉症支援】」をベースとした本校の「引き継ぎ資料」のリストも参考とすることとした。これらの先行研究から、自立活動のコミュニケーション区分を中心として具体的なチェック内容を抜き出して、「コミュニケーション実態把握リスト」を作成した(表12)。

各チェック内容のコミュニケーション区分の項目に注目し、項目ごとに、「表出」と「受容」と「双方向」に具体的チェック内容を振り分けて配置するようにした。先行研究からは、コミュニケーション指導において、自立活動の「コミュニケーション」区分のみではなく、「人間関係の形成」「環境の把握」「心理的な安定」の区分も重視されていることが分かった。そこで、「コミュニケーション」の区分における各チェック内容と関係していると捉えられる他の自立活動の区分を記載した。関連している項目として挙げた「人間関係の形成」「環境の把握」「心

理的な安定」は、児童生徒のコミュニケーションの課題の原因や背景になると考えた。そこで、その関連区分の具体的チェック内容も「基礎的項目」としてリストに追加した。また、本リストには、「手立てに生かせる情報」として支援の手立てに生かしていくように得意な面なども記入するような項目も起こして作成した。

〔表12 コミュニケーション実態把握リスト〕

項目			チェック内容		関係する他区分
達成されており、現在は見られないものもある（発達上これらの事項はすでに）	双方向		自発的に関わりをもとうとしている		人間関係の形成
			身体接触、歌、物などを媒介に人とやりとりしている		
	表出		色々な刺激に対して、快・不快の表出している		環境の把握
			パニックや自傷・他害等で自分の気持ちを伝えることはほとんどない		
			自発的な表出コミュニケーション（伝える意図がありそうな行動）がよく見られる		
			喜怒哀楽のそれぞれの感情を何らかの方法で表出している		
			適切な注目行動としての大人の注意をひく行動が見られる		
			不快な刺激を周りに伝えたり、自らイヤマフを付けたり、その場を離れたりしている		
			指さしなどの行動や具体物などで自分の気持ちを伝えている		
		機能・支援依頼	他者に支援を求めている		心理的な安定
		機能・身体等の状況を伝える	怪我や体の痛む部位を、何らかの方法で伝えている		健康の保持
			トイレに行きたいことを、何らかの方法で伝えている		
		機能・要求	要求があるときに、何らかの方法で伝えている		心理的な安定
		機能・拒否	適切な方法で拒否の気持ちを伝えている		
		表出手段	言葉、コミュニケーションエイド、絵・写真カード、サイン・身振り 指差し、発声、クレーンなど、何らかの手段で伝えようとする。		環境の把握 身体の動き
			気持ち合った選択ができる（○と△なら○がいいと選んで伝えられる）		
	受容	働き掛けへの受け止め	特定の教師からの働きかけを受け入れて行動している		人間関係の形成
			特定の教師と一緒に楽しさや気持ちよさを感じている		
			特定の教師以外の教師からの働きかけを受け入れて行動している		
			様々な他者の関わりに応じようとしている		
		働き掛けへの注意の向け方	特定の人の声や自分に関係する音に注意を向けている		環境の把握
			名前を呼ばれると気づいて、振り向いたり、応じたりしている		
			話している相手を見ることができる		
		働き掛けへの応答	話しかけている相手や、相手の示している物を見ることができる		
			褒められていることが分かっている		
			呼名、挨拶に応じている		
（話し言葉、書き言葉に限らない）	双方向	表出手段	言葉や指さしや身振り、具体物の提示等の相手からの働き掛けを受けて、自分に要求されていること等を理解し、それに応じた行動をしようとする		環境の把握
			得意な認知方法をいかして、写真、文字、イラストなどの視覚的な手がかりをもとに物事を理解している（視覚優位）		
			得意な認知方法をいかして、話を聴くなどの聴覚的な手がかりをもとに物事を理解している（聴覚優位）		
			教師の合図や指示に合わせて行動しようとしている		
		機能・質問	簡単な言語指示を理解し、応じている		環境の把握
			情報を総合的に受け取り、文脈に合わせた応答をしようとする		
	受容		言葉の理解力がある（自分の名前 身近の人の名前、身近な具体物の名前、身体部位の名称、動きを表す言葉、状態を表す言葉等）		
			簡単な言葉での指示を理解し、それに応じた行動をしている。（禁止や「おしまい」の言葉の意味が分かる。相手の「やめて」の身振りや言葉で行動を抑制したり、変更したりする。拒絶を示す相手の言葉や身振りに対し、行動を変更する等）		
	表出		一方向的発信ではなく、双方向のやりとりを行おうとしている		
			独特な言葉や表現ではなく、分かりやすい方法で伝えようとしている		
			身振りやサインで自分の意思を伝えている		
			発声、言葉で自分の意思を伝えている		
	表出		単語を組み合わせて自分の意思を伝えている		
			写真や絵カードを活用して自分の意思を伝えている		

言語の形成と活用に関	双方向		5W1Hを理解し活用している			
			相手からの働き掛けの意味が分からない時は質問している			
			質問をよく聞き、質問の内容を理解して答えている			
	表出	言語発達	単語ではなく文章やいくつかの文章を組み合わせ、出来事や知っていることやコメント等を話したり書いたりして伝えている。			
		表出内容の広がり	自分の行動を振り返って表現している			
			相手に自分から質問をして、積極的に情報を得ようとしている			
	受容		字義通りの解釈（比喻、慣用句、裏の意味が理解が難しく、文字の意味そのままに解釈してしまう）ではなく、文脈に沿って理解している			
			言語指示やその他の情報を統合・整理して、相手の伝えたいことを掴んでいる		環境の把握	
			抽象的な言葉の意味を理解している			
	コミュニケーションに関することと活用に関	双方向				
表出		表出手段	コミュニケーション機器（VOCA、ICT）が自分にとって便利なツールであることがわかり、それらを活用し、自分の意思を伝えるている		身体の動き 環境の把握	
受容						
状況に応じたコミュニケーション		双方向		周囲の社会的状況を掴んだ上での言動をしている		
				相手と自分との気持ちの違いに気づくことができる		心理的な安定
				相手の表情や語気から気持ちを感じとり、適した行動をしている		人間関係の形成
				他者とやりとりできる場面が限られている（選択制緘黙等）ことはない		
			会話の際のルールやマナーの理解している		人間関係の形成	
表出			状況に応じて、ふさわしい言葉遣い、音声、声の大きさで話している			
			相手の立場や気持ちなどに応じて、ふさわしい言葉遣いをしている			
		得手不得手などの自分の状況が分かり「できます」、「できません」などの返答をしている		心理的な安定		
		得手不得手など自分のことを理解し、困ったときには他者に環境を整えても らうように支援を求めている		心理的な安定 環境の把握		
受容		相手の発信したことを自己中心的に解釈することはない		人間関係の形成		
		相手の表情や態度、語気から相手の感情を推測し、行動を変更したり調整したりしている		人間関係の形成		
基礎的項目	心理的な安定		情緒が安定し、感情のコントロールの困難さは見られない		情緒の安定	
			不安を感じているような様子はほとんどない			
			自己有用感や自尊心を保持している			
			心地よい刺激や不快な刺激を理解し、不快な刺激に対して自分で対処している		状況の理解と変化への対応	
			場所、物、人、予定、習慣の変化の不安・抵抗がない			
			場所や場面、材料や道具、指導者等の変更を理解し、落ち着いて取り組んでいる			
			心配、不安な事を大人に伝え、不安感を和らげながら前向きに取り組んでいる			
			自分のできることやできるようになったことを賞賛されるとうれishiと感じたり、自信をもったりしている		意欲	
			ごほうびや賞賛、成功、「できた」を楽しみにして最後まで活動する			
	人間関係の形成		アイコンタクトやジョイントアテンションの困難さや問題はない		基礎	
			相手と同じ物や方向に注意を向けている			
			クラスの友達がわかり、友達への関心がある			
			自分の好きな事、嫌いな事が分かっている		自己の理解と行動の調整	
			自分の好きな物を選んでる			
			一人でのいるよりも誰かといることを好む		集団への参加の基礎	
			集団の近くにいることを受け入れている			
			集団活動に嫌がらずに参加している			
			集団の中で、周りの人を意識して活動している			
			友達と協力して活動している			
			集団の中でのマナーやルールを理解し、守って行動している			
	集団の中での自分の役割を理解し、役割に応じた活動をしている					

基礎的項目	環境の把握	関連づけが難しかったり、関連づけし過ぎたりすることはない		感覚や認知の特性
		短期記憶（一時的に記憶したこと）の維持の困難さは見られない		
		作業記憶（自分がとっている行動の持続的な記憶）維持の困難さは見られない		
		刺激や情報が入った時に記憶の維持への影響はない		
		直前に見たもしくは聞いた物事を覚えている （1つの物を見た後で、指示に応じて、同じ物をとる等）		
		経験したことを正確に繰り返したり、再現したりすることが可能である		
		経験した記憶が長期に脳に維持されるための問題（フラッシュバックなど）は見られない		
		色々な事物を見て、その違いを弁別できる（ex.形、色、大きさ等）		
		分割された絵や形を構成したり、分解したりできる		
		簡単な動作（身振り等）や言葉の模倣ができる（音 単語 文章）		
		セオリ・オブ・マインドの困難さや独特さは見られない		周囲の状況の把握と行動
		活動の見通しをもって活動している		
		一つの場所できていることを違う場所ですることも可能である		
		自分の物と人の物を区別している		
		スケジュールを理解し、見通しをもって活動に取り組んでいる		
		手順書を見ながら作業を進めている		
		具体物や絵、形の一部を見て全体をイメージすることが可能である		
		物の特徴や種類、用途等で仲間集めをすることができる		
		時間が分かったり、順序把握ができたりする （時間の長さの認知、朝昼夜の経過の認知、曜日や季節の経過の認知、時計・カレンダー		

手立てに生かせる情報	見通しの理解の方法
	新しいことを教える方法
	報酬、トークン
	活用できる本人の情報（興味・強み・苦手等）
	落ち着く活動や場所
	診断（不注意や多動的、転導的・衝動的な行動が見られる等も）
	自分の気持ちを伝える手段

作成したコミュニケーション実態把握リストを使用して、まずは各学級の対象児童生徒のコミュニケーションに関する実態について調べた。チェックの結果をグループ内で情報共有し、一人一人のコミュニケーションに関する実態について分析を行った。チェックリストを基に検討する中で、課題の背景には、「自信がない」「緊張している」などの心理的な側面や、物事の捉え方など、環境の把握に関する側面があることなどが分かった。チェックリストを用いたことや他学部の教師と協議したことにより多角的な視点で検討することができ、担任だけでは把握できていなかった点に気付くことができた。

次に、グループで共有した実態に関する情報を元に、各対象児童生徒の中心的な課題を整理し、年間を通したねらいを設定した。そのねらいに迫っていくために、国語などの特定の教科の1授業1単元だけではなく、毎日の学校生活における指導・支援についても検討した。この指導・支援を考える際には、実態把握リストの「手立てに生かせる情報」に記載した内容を参考とすることができた。また、得意なことをコミュニケーションに生かしていくことの大切さにも気付くことができた。

対象児童生徒の年間を通したねらいと、日々の指導・支援を整理してから、各学級の研究授業について検討を行った。対象児童生徒を中心として、学級の児童生徒が「自分思いを伝え、相手の思いを受け止める」ことができるような単元を設定し、単元における具体的な指導・支援について検討した。ここからは、高等部2年生の生活単元学習と中学部1年生の生活単元学習における実践について紹介する。

●高等部2年生 生活単元学習「学校改善プロジェクトⅡ～よりよい学校生活を送るために考え実行しよう～」の取組の紹介

本学級では高等部から入学してきた生徒aを対象として実践研究を進めた。生徒aは自分から話しかけることは少ないが、身近な話題について教師や友達と和やかにおしゃべりを楽しむ様子が見られる。一方、大人数の前での発表や、関わりの少ない人との会話などで、強い緊張が見られ、普段のコミュニケーションの力を発揮できないことが多かった。「コミュニケーション実態把握リスト」の項目のうち、「情緒の安定—『自己有用感・自尊心を保持している』『状況の理解と変化への対応—『場所や場面、材料や道具、指導者の変更を理解し、落ち着いて取り組む』『言語の形成と活用に関すること—『5W1Hを理解し活用している』」の3点が生徒aの中心的な課題として挙げられた。「経験したことや学習したことを再現したり、他の場面で活かしたりすることができる」「一度に多くの情報が提示されると混乱することもあるが、分かりやすく端的に示すと理解しやすい」「特に視覚的に提示したり、手順や見本を示したりすると、後は一人でも活動に取り組めることが多い」という点は、生徒の強みとして、支援に生かしていくこととした。

以上のことから「自信をもって自分の思いを様々な人に伝えることができる」ことをねらいとし、「様々な人に伝える」、「人前に立って発表する」活動に年間を通して取り組むように年間指導計画や単元計画等を見直すこととした。また、そのような活動に取り組む際は、事前に見通しをもち安心して取り組むことができるように、視覚的に丁寧に伝えることとした。

本単元「学校改善プロジェクトⅡ」では、生徒がそれぞれ考えた「私の学校改善策」の中で、学級代表案を決定するために、全校児童生徒にアンケートを取って集約し、決定した学校改善策の実行に向けて校内関係者に提案し、実際に実行していく単元である。生徒aについては、関わりの少ない教師に対しても伝わりやすいように話す姿や、全校の児童生徒の前で決められた台詞を言うことができる姿を目指していくこととした。

第1次では、普段は関わりの少ない小学部・中学部も含めた学部主事にアンケートを依頼する活動に取り組んだ。生徒aの緊張が高まることが予測されたため、「どこで、誰に」を電子黒板で主事の顔写真も提示して丁寧に伝えた（図14）。また、国語科の「考えたことを相手に伝わるように書いたり話したりして伝えることができる」という目標も踏まえ、伝わるように話すポイント「①ゆっくり話す」「②はっきり話す」「③語尾までしっかり話す」の3つを示しながら、依頼する練習を事前に行った。学部主事への依頼実施後は、その時の様子を録画した映像を見ながら振り返りを行った（図15）。



〔図14 電子黒板での提示〕



〔図15 映像を見ながらの振り返りの様子〕

第2次では、プロジェクトの実現化に向けた提案を再び学部主事に提案し、質問等も受ける活動に取り組んだ。第1次で示した話すポイントに加え、「質問をよく聞いて、考えて回答する」「自分で考えて答えることが難しいときには友達と話し合いをして回答してもよい」ことを事前に伝えた。主事への提案について、事前に練習した台詞は問題なく適切に伝えることができたが、学部主事からの質問に答える場面では、答えに詰まる場面があった。しかし、友達間で相談して答えを決めて伝える姿も見られた。生徒aは友達の意見を聞いた上で、自分の考えを発言することができていた。第3次の全校生徒の前で発表する活動でも、話すポイントを意識した練習を経て、自信をもってやり遂げることができた（図16）。



〔図16 全校児童生徒の前で決定したプロジェクトを発表する様子〕

本単元を終了して、生徒aは伝える相手を意識しながら自分の役割に取り組み、話すポイントを意識しながら依頼や提案ができたことなどから、単元目標を達成することができたと評価した。振り返りのワークシートには、「相手の目を見て、話すことができましたようになりました」と記入しており、緊張する中でも、相手に伝えることができたという達成感をもったことが窺えた。また、本単元を通して、緊張を乗り越えるために自分から台詞をたくさん練習する姿が見られ、努力を継続することができるという生徒aのよい面を再確認した。

●中学部 1 年生 生活単元学習「みんなで気持ちを伝え合おう～レッツ余暇活動！～」の取組の紹介

本学級では、生徒 b と生徒 c を対象として実践研究を進めた。生徒 b は P E C S ®（絵カード交換式コミュニケーションシステム）や i P E C S ®を使用しているが、決まった場面で決まった人に提示するなど限定的で、まだ本人が伝えたいことを手軽に伝えるコミュニケーションツールとはなっていないという現状があった。また、二語文程度の発語が見られ、場面に応じた発語も増えてきているが、友達とのトラブルなどの場面で、困った表情で「いいよ」と発言するなど、言葉で自分の気持ちを伝えることはまだ難しい様子が見られた。「コミュニケーション実態把握リスト」を基に、「伝える喜びを味わい、自発的な発信を増やす」ことを年間のねらいとしていくこととした。生徒 c は、教師と身近な事柄について会話を楽しむことができ、1、2 文の作文を書くことができるが、急に黙り込んでしまい教師が問いかけても応えることが難しい場面も見られるなど、何らかの心理的な要因があるため、スムーズな発信が難しいという実態があった。「コミュニケーション実態把握リスト」を基に、「教師や友達など身近で安心できる人に、自分の気持ちを言葉で伝えることができる」ことを年間のねらいと設定した。

本学級では、将来の家庭生活の充実に結びつくことをねらった生活単元学習を計画していた。そこに、コミュニケーションに関するねらいも加えて自立活動の指導内容を含めた計画の見直しを行い、「みんなで気持ちを伝え合おう～レッツ余暇活動！～」を設定した。家庭生活中で重要な余暇活動を活動内容とすることで、生徒は教師や友達と一緒に楽しみながら、意欲的に活動に取り組み、自分の気持ちを表現したいという思いもつことができると考えた。第 1 次では、夏休みの思い出を絵日記に表し、友達に紹介する活動に取り組んだ。絵日記の様式には出来事だけではなく気持ちを表す枠を設け、言葉として表すことが難しい生徒も気持ちを表せるように、表情イラストの「気持ちシール」を貼るようにした。また、絵日記の発表の時には、友達の発表を聞いて、「いいね」を表すことができるようにコメント札を準備した。

第 2 次では「気持ちポスターを作ろう」の活動に取り組んだ。気持ちの表現をより豊かにしたり、生徒の気持ちにより近い言葉で表したりできるようになることをねらって、表情イラストと気持ちを表す言葉の学習に取り組んだ（図 17）。表情イラストを、大まかにピンク「楽しい・幸せ」・茶色「怒り・拒否」・黄色「驚き・焦り」・水色「悲しい・不安」の気持ち別に分類し、いろいろな場面やシチュエーションの時にどんな気持ちになるか、表情イラストを選ぶ活動に取り組んだ。



〔図17 表情イラストと気持ちを表す言葉の学習に取り組む様子〕

第3次は、実際に余暇活動を楽しみ、活動後に絵日記を書いて発表し合う活動に取り組んだ。余暇活動としては、巨大オセロ（図18）と、巨大トランプ（キャラクターの絵合わせ）を行った。教師もチームに入り一緒に楽しむようにした。活動後は、「余暇活動をして思ったことや伝えたいこと」の絵日記を作成した。教師と言葉を交わしながら気持ちに合った言葉を考えて絵日記を書くようにした。教師も一緒に余暇活動を楽しんでいるので、共感したり生徒の思いに合った言葉を一緒に探したりすることができたと考える。絵日記の発表の



〔図18 巨大オセロを楽しむ様子〕

際に、みんなの前で発言して発表することに不安のある生徒には、タブレット端末の音声機能を利用したり教師が代読したりするなどの支援を行った。本単元では生徒bの単元目標を「友達や教師と一緒に、さまざまな遊びを経験することができる」「教師と一緒に自分の気持ちを自分なりの方法で表現することができる」と設定した。生徒bは、単元を通して自分の気持ちを伝えたい相手として、複数の教師と関係性を築くようになり、スムーズにコミュニケーションツールの提示ができるようになってきた。また、気持ちポスター作りでは、自分から気持ちシールを選択することができた。絵日記の発表では読み上げソフトの「音読さん®」のアプリケーションを活用した。絵日記を見ながら、「音読さん®」に入力し、いろいろな読み上げ音声を試した上で、自分の気に入った音声を選んで発表する様子が見られた。発表後は満足そうな表情が見られた。最終日の巨大トランプの活動では、生徒bは好きなキャラクターの絵柄を合わせようと狙う姿が見られたが、最後は他の生徒に取られてしまった。絵日記には、その好きなキャラクターの絵が描かれ、表情イラストは「しあわせ」の絵を選択して言葉を書いていた。楽しかったという思いも確かにあっただろうが、本当は「残念だった」という気持ちがあったのではないかと考える。余暇活動をしている最中や、絵日記を作成している時に、教師は「〇〇を取りたいね」「残念だったね」と、タイミングを逃さずに言葉かけをするべきだったと考えた。

生徒cの単元目標は、「友達や教師と一緒に、やりとりを伴うさまざまな遊びを経験して、楽しさに気づくことができる」「自分の気持ちや経験を言葉で表現することができる」と設定した。授業の中では、他者に気持ちを汲み取ってもらう喜びを感じながら、安心して発信ができるよう、遊びや絵日記で自分の気持ちを表現する際に、教師が積極的に本人の感情に寄り添う言葉かけを行うこととした。生徒cは第2次の「気持ちポスターを作ろう」の活動に積極的に取り組み、いろいろな表情を分類することができたが、「おいしくない」「ごめんなさい」「分からない」などの表情を分類することはまだ難しい様子だった。第3次の「みんなで余暇活動」では、オセロやトランプのルールが分かり、指さしたり簡単な言葉を掛けたりして、チームが勝つように友達にアド



〔図19 絵日記をもとに発表する様子〕

バイスする姿が見られた。その後教師と「あの時、面白かったね」などのやり取りをしながら絵日記を作成することができた。単元の最終日、生徒cは絵日記作成の活動からの参加となり、登校前に通院したことを絵日記に記した。絵日記は黒でグルグルと描いた絵と、「楽しかった」と書かれた文章という内容だった。教師は初め、生徒cは通院が嫌だったという気持ちを絵に表したが、言葉を適切に選択することが難しかったために「楽しかった」と書いたのだらうと予測した。しかし、本人に聞いてみると、「思ったより治療は痛くなかった」「治療を頑張ったご褒美があった」と答えた。「楽しかった」までは至らなくともプラスイメージである点では、言葉の選択は気持ちに合っていることが分かった。また、絵については、「絵日記を書く途中から鉛筆でグルグル描くのが面白くなった」と話した(図19)。「絵が内容や気持ちを示し、文章は対応していない」という教師の見取りとは大きく異なっていた。このことから、絵日記をやりとりの手掛かりとしながらも、気持ちを理解するためには、やはり直接生徒と丁寧なやりとりをしていくことが必要であることを確認した。本単元を通して、どの生徒についても、自分の気持ちを積極的に表出する姿を見ることができた。これからもコミュニケーションを支援の中心として取り組んでいきたいと考えた。

以上のような取り組みを通して、第1グループでは、児童生徒の自分の思いを伝える力を育成するにあたっては、以下のようなことが重要であると考えた。

- ・コミュニケーションの実態を把握する際には、課題の背景となることや得意なことも捉えておく必要がある。今回、「コミュニケーション実態把握リスト」を活用して自立活動を中心とした広い視点で実態把握を行うことは有効だった。
- ・自信をもって発信するためには、まずは、伝える事柄となる活動に意欲的に自信をもって取り組むことができることが大切である。そのため、見通しをもちやすくするような工夫と、繰り返しの取組が必要である。
- ・自分の気持ちなど表したいことを適切に表すことができるように、国語科の授業とも関係をもたせながら、言葉の学習に引き続き取り組んでいくことが必要である。児童生徒の実態に合わせて気持ちイラストの活用や「5W1H」の学習などを図っていきたい。
- ・活動の中での児童生徒の様子や気持ちなどを適時読み取り、タイミングよく教師が言語化することも必要であると考えた。
- ・教師が、児童生徒の思いを適切に言語化していくためには、一緒に活動したり、丁寧にやりとりしたりしながら、感情を共有することが大切であることが分かった。丁寧なやりとりに裏打ちされた共感が、児童生徒が「自分の思いを伝えたい」と思えるような、安心感を生み出していくと考えた。
- ・発表や絵日記など、自分の経験を振り返り自分の気持ちに向き合いそれを表現する活動を、年間通して設定していくことが大切である。さらに気持ちを伝える個別のツールの使用や、ICT機器の活用を、教師が意図的に設定していくことが重要であると考えた。

以上のことを明らかにできたことは、第1グループ研究の成果であると考えてるが、テーマ「自分の思いを伝え相手の思いを受け止める児童生徒の育成」の「相手の思いを受け止める」については検討や実践に踏み込むことができなかった。今後の研究課題となると考える。

（３）第２グループの研究の取組

第2研究グループは、小学部B組（3・4年生）、中学部3年生、高等部1年生で構成した。本研究グループは、「自分のめあてに向けて工夫しようとする児童生徒の育成」のテーマで研究を進めるにあたって、まず、各学級の児童生徒の実態や教育的ニーズの共通理解を図り、テーマに関する共通する理念や研究のキーワードを見出してから、授業実践に向けて仮説を設定することとした。まず、グループテーマ「自分のめあてに向けて工夫しようとする児童生徒の育成」の基となった【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の各力について、課題（表中「課」）と目指す姿（表中「目」）について意見交換を行った（表13）。

〔表13 各【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の課題と目指す姿〕

○課題を見付け、課題解決に向けて計画する力	
課	教師が計画する活動が多く、生徒が計画する活動が少ない。
目	めあてを自分で考えている。 課題解決に向けて進んで取り組もうとしている。 販売会までの目標製品数に向けて、逆算しいつまでにいくつ作るか考えている。 分からないことを自分から質問している。
○遂行途中でも状況に合わせて計画を変更したり、立て直したりする力	
目	作業学習でうまくいかないときに、違う方法等を試している。 相手の話を聞き取って、受け入れている。 よりよく制作しようとしている。 スケジュールの変更に対応できる。 自分で立てためあての達成が難しいと感じた時に、めあてを変更することができる。
○優先順位をつけるなど条件に応じて計画する力	
課	児童生徒が考える優先順位と、周囲が求める優先順位が異なることがある。
目	スローガン決めの際に、キーワードの順位づけなどを話し合いながら考えている。 「次は〇〇だから、〇〇します」など伝えている。 限られた時間内の活動の優先順位を考えている。
○試行錯誤しながら解決に取り組む力	
課	「失敗したらどうしよう」「先生が求める答えじゃないかも知れない」などの不安を感じている。 試行錯誤する前に諦めている。 上手いかなくなる前に、教師が先に手立てを準備したり、アドバイスしたりしている。

目	実験等で製作物を上手く動かすために、いろいろな方法を試している。 図形の組み合わせの学習で、実際にいろいろ組み合わせながら考えている。 作業学習において製作で失敗しても、自分から直している。
○自分の活動や学習を振り返り、評価する力	
課	自分を客観的に見ることは難しい。 ワークシートでの自己評価では、とりあえず○や「できた」をチェックしていることがある。
目	振り返りの後、次の活動ではどのようにするか考えている。 作業学習では1日の成果を確認し、これまでの成果と比較したり、明日のめあてを考えたりする。 ワークシートでの評価で、適切に自己評価して記入している。 前時のことを思い出して、本時のめあてを立てている。

検討する中で、特に「児童生徒が自分事としてめあてをもつにはどうしたらよいのか」「児童生徒の思考や判断、表現を引き出す活動をどのように仕組みればよいのか」「次時の学習への意欲につながる振り返りはどのようにあるべきか」ということがグループの中心的な課題と捉えられた。学習は、「めあてをもつーめあてに向けて活動するー振り返りー次のめあて・・・」と循環しながら展開されるものである。そこで、本グループでは「自分の力を発揮できる活動を軸に授業展開のサイクルを整えた授業作りを行えば、めあてに向けて工夫する児童生徒が育つだろう」と、研究仮説を設定した。

次に、『めあて』－『活動』－『振り返り』の授業展開のサイクルを整えるための方策について検討した。「めあて」は児童生徒がその学習活動を行うことの意味付けをする働きがある。そこで、児童生徒が活動に見通しをもち、「解決したい、やってみよう」という気持ちが生まれるような導入やめあての設定をすることが大切であると考えた。「活動」は学習を方向付ける働きがある。児童生徒から出てくる思いや気持ちを生かすことができるように、教材・教具を工夫し、適した選択肢を準備し、十分に試行錯誤したり工夫したりできるような活動時間や活動量を確保することが大切であると考えた。また、一人一人の思考や判断を促すために、個々の実態に応じた教師の働き掛けが必要であると話し合った。「振り返り」は学習の価値付けをする働きがある。児童生徒が認められたり褒められたりする経験を積み、「人の役に立っている」「またやりたい」と思うことができるような、自己評価や他者評価の工夫が必要であると考えた。

さらに、児童生徒が思考したり判断したりしていることを的確に見取ることもについても検討を行った。児童生徒の言葉による発信からは、思考や判断を見取りやすいのではないかと考えたが、児童生徒の内面を適切に捉えて行くには、この言葉の発達に関する実態を適切に把握しておく必要がある。また、言葉の発達に関する実態は、教師の提示の仕方にも大きく関わることである。どの児童生徒も活動の見通しをもつことができるように、言葉の理解の状況を踏まえて言葉かけしたり、言語を用いた教材の工夫をしたりしていくことが必要である。また、振り返りでは、児童生徒が「認められている」「褒められている」と実感できるような教師の言葉

かけが必要であり、言語発達の実態に合わせて、視覚的に示すなど言葉だけによらない方法も考えていくことも大切であると話し合った。

以上のことを踏まえて、各学級の研究授業について検討を行った。まず、研究授業対象の単元において授業サイクルを整え、対象児童生徒を中心に、活動の中で児童生徒が十分に思考したり判断したり表現したりできるための支援のあり方について、検討した。ここからは、小学部B組と、高等部1年生の生活単元学習における実践について紹介する。

●小学部B組 生活単元学習「夏祭りをしよう」の取組の紹介

B組では、夏祭りを題材に単元を計画した。夏祭りの屋台を自分たちで制作し、A組やC組の友達や小学部職員を招待するという内容で行った。本時は、C組の友達に向けた屋台制作を行い、「C組のみんなが楽しめる射的的的といろいろすくい玩具をつくろう」のめあてを設定し、めあてに向けて工夫する児童の姿を引き出すための、活動や支援の工夫について検討した。

まず、単元を始める際に、児童に「B組夏祭りでどんなことに取り組みたいか」アンケートを実施した。アンケートを基に学級で話し合っ、射的屋といろいろすくい屋のお店を開くこととなった（図20）。



〔図20 射的屋といろいろすくい屋で遊んでいる様子〕

児童がやってみたいと思うことを学習に取り入れることで、単元を通して主体的に学習に取り組むことができると考えた。本時の授業サイクルにおける手立てとしては、まず、「めあて」の段階では、制作活動の意欲につながることを狙って、C組の児童からの「楽しみにしているよ」のビデオメッセージを紹介することとした。「活動」では、屋台で制作する物の材料として様々な素材を用意し、制作時間を十分に確保することで、工夫して制作する姿を引き出したいと考えた。また、事前にC組に好きな物アンケートをとり、C組の好きな色やキャラクターを取り入れて制作できるように、個票を準備した。「振り返り」では、めあてを再度子どもたちと確認した後で、一人一人が活動と気持ちの言葉とイラストを選んで発表する活動を設定した。発表後にみんなからの拍手や教師からの賞賛の言葉かけを聞いて、自分の頑張りを振り返ることができるようにした。学習の最後には、本時に制作したことから「次は何か必要な」と問いかけ、次時の授業で作成するものを確認するようにした。本時の授業と次の授業のつながりが分かり、次の学習に意欲や目的意識をもつことができるのではないかと考えた。

本研究授業の対象児童dは、普段から制作が好きで、自分の好きなキャラクターや道具を作って教師に見せてくれる児童である。自分の気持ちが優先され、時々感情的になることもあるが、だんだんと自分でコントロールする力が育ってきている。単元の導入時に「いろいろすくい屋」をすることが決まると、早速金魚すくいをイメージして休み時間などに金魚を作っていた。当初教師は、児童dは自分の好きな玩具を制作したが、「C組のために」という思いをもって制作することは難しいのではないかと捉えていた。しかし、本時の学習では、C組からのビデオメッセージをじっと注視する様子が確認でき、「今からC組の〇〇さんのために作るんだ」という意識をもてたのではないかと捉えられた。A組とC組への好きな物アンケートは、児童が自分で担当する相手に依頼するようにした。制作では、児童dは好きな物アンケートの個票と照らし合わせて、C組の友達の好きな色の素材やキャラクターの塗り絵を確認した後、それらを取り入れて制作に取り組む様子が見られた。水に浮かぶ玩具を作る活動では、C組の児童が好きな風車を立体的に作りたいという思いをもち、それを実現するために教師と話し合いを行った。話し合いにはミニホワイトボードを用いた。教師は、児童dの一語文や身振りなどから、伝えたいことやイメージしていることを読み取ってホワイトボードに絵を描き、説明・確認しながら一緒に作り方を考えるようにした。話し合いの後には、「C組さんよろこぶかな」などとつぶやきながら、時間いっぱい制作に集中して取り組んでいた。「振り返り」においては、めあてに沿った気持ちのイラストのスライドを電子黒板で提示し、児童が選んで発表する活動を設定した(図21)。児童dは「頑張った」のイラストを選んでいた。お祭り当日は、お客さんに「いろいろすくい」の手作りのポイを渡し、タイマーで時間を計る係に最後まで取り組むことができた。C組の児童が風車をすくう様子をにこにこしながら見守っていた。



〔図21 振り返りのスライド〕

本取組では、1授業内の展開のサイクルだけではなく、授業と授業のつながりも工夫した。当初は「出店の準備→出店の練習→A組招待、C組招待」の流れを予定していたが、「出店の準備→出店の練習→A組招待」「出店の準備→出店の練習→C組招待」と計画し直し、「準備—練習—本番」の一連の流れを2回繰り返して実施した。A組招待に向けた準備の際も、個票を活用して制作する姿は見られたが、C組招待に向けた取り組みでは、活動の見通しがあったためか、多くの児童において、より相手が喜ぶための工夫をしようとする姿が見られた。今回、「児童の関心・意欲を高めながら取り組める単元とすること」と「活動の流れやつながりが明確な単元にすること」を念頭に置いて、本単元を設定して授業づくりを行った。今後も2点のことを意識しながら日々の授業作りに取り組み、児童が主体的に学ぶ姿を目指していきたいと考えた。

●高等部1年生 生活単元学習「自分たちで計画して校外学習に行こう」の取組の紹介

本校では、小学部から公共交通機関を使って地域の施設等で活動する校外学習に定期的に取り組み、交通機関利用や買い物等の学習を積み重ねてきている。しかし、買う物や活動の

一部などには児童生徒が選択する場面は設けていても、行先や行程等は教師主導で決定することがほとんどであった。本単元は、友達と意見交換して行く場所や順番を決めて、校外学習を実施した単元である。

本研究授業の対象生徒eは、高等部から本校に入学してきた生徒である。学習にまじめに取り組み、問われたことについてきちんと回答することができる。しかし、好きな物や行きたい場所を尋ねても「特にない」と答え、これまで保護者が旅行に誘いかけても意欲をもつことがなかったとのことである。他のことについても興味・関心が少なく、自分の要求を表出することが少なかった。本取組では、生徒eが校外学習に出かけることに期待感をもってよりよい校外学習ができるように行程等を工夫しようとする姿や、校外学習においては、出かけることの楽しさを味わい、気持ちを積極的に表出する姿を引き出したいと考えた。

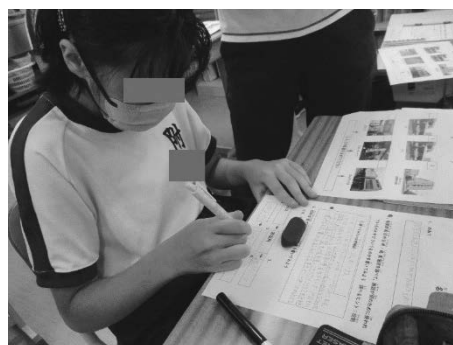
本取組においても、先のB組の単元の展開を参考とし、第1次のオリエンテーションの後に、第2次として学校周辺の公共・商業施設の調べ学習と散策計画、学校周辺の校外学習、振り返りを行い、本時を含む第3次に佐賀駅周辺の公共・商業施設の調べ学習、散策計画、駅周辺の校外学習、校外学習の振り返りを行う単元の流れとすることとした。

「授業サイクル」を整えることについては、まず「めあて」を生徒自身で設定することをねらった。高等部では、毎時間学習のワークシートをファイルに綴じておき、生徒が自分で確認できるようにしている。まず、前時のワークシートを確認する時間を設けた。前時のワークシートには、「次回頑張りたいこと」を記入する欄があり、それを参考にして、本時のめあてを一人一人がミニホワイトボードに記入し、教室前方に貼り出した（図22）。活動中にも自分が頑張りたいことを確認できるようにした。言葉を考えて記入することが難しい生徒には、めあての文章を複数準備しておき、自分の思いと近いものを選択できるようにした。



〔図22 貼り出しためあてのミニホワイトボード〕

次に「活動」については、公共・商業施設調べと、それを基にした行き先の順番決めに取り組んだ（図23）。生徒eは施設について調べたことを書き出すことは第2次の学習の時点からスムーズにできていたため、本時では少し発展させ「自分の興味のある点」「おすすめポイント」などに赤でラインを引くように指示した。生徒eは調べる対象に駅周辺の商業施設を選択し、学習者用タブレット端末を使って調べて、その施設内の雑貨店の説明を書き写した。その後、どこにラ



〔図23 行程等をワークシートに書き込む様子〕

インを引きたいかを深く考え込む姿が見られた。「おしゃれでかわいい雑貨に出会える」「暮らしを彩る小さな幸せがいっぱいのお店」の文章にラインを引いていた。行程決めについて

は短時間で書き終えていたため、「どうやって決めましたか」と問うと「適当」と答えた。そこで、「お昼ご飯の時間はどうしようか」と教師が尋ねると、はっとした表情をした後考えて書き直していた。

「振り返り」では、「本時の授業が分かったか」「自分のめあてが達成できたか」「次回（校外学習で）、頑張りたいこと」を記入するワークシートを用いた。はじめ生徒eは、「次回（校外学習で）、頑張りたいこと」に何を書いてよいか分からずに手が止まっていた。教師は例として「〇〇で買いたい物を見つける」「食事を楽しむ」など「校外学習でしたいことを書いていいよ」と伝えたところ、生徒eは「市役所で話を聞くことをがんばる」と記入した。教師の言葉かけで、どんなことを記入するか分かった後、「したいのではなく、頑張りたいこと」について自分で考えて記入したのではないかと捉えられた。

校外学習当日は、生徒eはファイルを開いて自分達で決めた行程を確認し、「次は〇〇に行くよ」と友達に伝えながら、主体的に活動することができた。また、クラスメイトとにこにこしながらドーナツ店に行き、会食を楽しんだ（図24）。校外学習の振り返りの学習では、行った先を1つ1つ確認すると、したことのみならず、その時の気持ちについても思い出して言葉で伝えた。最後に「こうやって外出してみて、どうでしたか」と質問すると、明るい表情で「悪くない」と発言した。生徒eの内面の変容を教師が実感した発言だった。



〔図24 クラスメイトと会食を楽しむ様子〕

当初教師は、生徒eは決められたことをきちんと遂行する力はあるものの、自分の興味・関心をベースとして思考したり判断したり、それを表現したりすることを苦手としてい

ると捉えていた。実際に、研究授業の中でも「適当に決めた」と発言することもあった。しかし、考えたり考え直したりする時間を確保し、考えるヒントを提示することで、じっくり考えて自分なりに判断する姿が随所に見られた。生徒eに対しては、めあてに向けて工夫する姿を引き出すには、自分で考えたことを表現してよいことを伝え、考える範囲やヒントなどを本人の様子に合わせてタイミング良く提示していくことが有効であると考えられた。

生徒の学校卒業後の生活を考えたとき、本人が主体となって活動を選択したり、決定したりする力を育成することも重要であると考え。本単元は「校外学習」に関することであったが、他の学習場面においても、自分で必要な情報を集めて、興味・関心に基づいて自分で決めるという活動を、意図的に仕組んでいく必要があると考える。

本研究グループでは、児童生徒のめあてに向けて工夫する姿を引き出すために、授業展開のサイクルの「めあて」「活動」「振り返り」について、研究授業だけでなく普通の授業においても、各学級で次のような手立てを講じた（表14）。

〔表14 各学級の「めあて」「活動」「振り返り」の手立て〕

「めあて」＜学習の意味づけ＞					
児童生徒が授業全体への見通しをもち、めあてを意識できるような、学習集団や一人一人に応じた手立て					
小学部 B組	<ul style="list-style-type: none"> ・単元スケジュールの提示 ・「誰かに○○する」ような単元を仕組む ・相手を意識できる手立て ・写真を活用した前時の学習の振り返り 	中学部 3年	<ul style="list-style-type: none"> ・めあて記入のための実態に応じたワークシートの準備 ・めあての例文提示 ・前時の学習を振り返る時間の設定 	高等部 1年	<ul style="list-style-type: none"> ・前時のワークシートの確認 ・めあてを自分で設定 ・めあての例文提示 ・見通しがもちやすいような視覚支援
「活動」＜方向づけ＞					
核となる活動に対して、試行錯誤するなど児童の「思考、判断、表現」を促す手立て					
小学部 B組	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の役割が意識できるような手立て ・じっくり取り組めるような時間の確保 ・制作においては、アイデアが膨らむような材料や道具の準備 ・教師の手本の提示、友達をモデルとできるような手立て ・試したり、やり直したりする時間の確保 	中学部 3年	<ul style="list-style-type: none"> ・試行錯誤する時間の確保 ・生徒の考えを言語化したり、具体化したり、先に進めるようなヒントを出したりする ・個別の働き掛け ・肯定的な言葉かけ ・ICT機器の活用 ・話し合い活動 	高等部 1年	<ul style="list-style-type: none"> ・興味・関心を取り入れる ・ICT機器の活用 ・生徒が表出した考えを肯定的に受け止め、さらに考えを深めたり広げたりするように働きかける。 ・自己選択 ・話し合いでの合意形成
「振り返り」＜価値づけ＞					
授業の授業内容の想起に加え、次の授業への意欲を喚起するような振り返りの活動ができるような手立て					
小学部 B組	<ul style="list-style-type: none"> ・めあてや活動内容を視覚的に示して確認 ・児童が発表する場面の設定 ・頑張った姿の共有や賞賛 ・次時につながる発問や問いかけの準備 	中学部 3年	<ul style="list-style-type: none"> ・実態に応じた振り返り表やワークシート ・次時への意欲を喚起する発問 ・頑張った姿の共有や賞賛 	高等部 1年	<ul style="list-style-type: none"> ・自分で設定しためあての確認 ・実態に応じた振り返り表やワークシートの使用

表のような手立てを意識しながら授業実践を積み、研究授業検討会での助言等も踏まえ、本研究グループでは以下のようなことについて検討した。

- ・知的障害のある児童生徒は、表出の少なさから「思考していない」と捉えられがちだが、本来は内言語としてもっているものが多く、実際はいろいろな形で表出している。些細な表出を見逃さず読み取り、さらに引き出すような支援が大切である。
- ・児童生徒の生き生きとした姿を引き出す手立ての分析のためには、まず「生き生きとした姿」を児童生徒のどのような発言、表情から見取るのか明確にすることが大切である。授業前に評価規準等として想定しておくことも有効だが、授業を教師も振り返り、普段よりも良い児童生徒のリアクションを見出し、その姿を引き出すことになった指導・支援の工夫のポイントを見逃さないようにしなければならない。有効だった指導・支援を教師間で共有することも求められる。
- ・授業内に自己選択する場面を設定することが大切である。自分で選べることは、児童生徒の意欲を喚起し、やりがいや楽しみをもって活動することにつながる。
- ・実態に幅のある集団において、どの児童生徒も見通しをもてるように、分かりやすい提示をしていくには、ICT機器を用いた視覚支援に加えて、T1は全体説明しT2は個別の補足やモデルを示すなどのチームティーチングにおける連携などの方法も考えられる。
- ・1授業内の「めあて」－「活動」－「振り返り」のサイクルのみならず、「めあてを立てる→行動する→評価する→また次のめあてにつながる」という単元内でのサイクルを仕組むことで、①経験が生かされ活動や授業内容が分かりやすくなる。②振り返りから次時への見通しや期待につながり、それが次時のめあてになる。③見通しがもてるようになることや経験を生かせることから、児童生徒の試行錯誤する姿やさらに工夫する姿を引き出すことができ、結果として課題解決することにつながる。
- ・児童生徒がめあてを自分事として捉えるためには、学習活動が児童生徒の興味・関心に基づいたり、「楽しい」と感じられたりすることがまずは大切である。また、活動の目的をもたせる意味でも、他者意識を育み他者との関わりを仕組むことが大切である。自分がやっていることが誰かの役に立っているという経験は、児童生徒が卒業後に地域で生活していく上でも役立つ資質・能力となる。
- ・児童生徒がめあてを自分事として捉えるには、自分の行動のポジティブな結果のフィードバックが必要である。学習活動そのものは、児童生徒にとってメリットと感ずることばかりではないと思われる。そのため「振り返り」が重要となり、教師の賞賛などが児童生徒に「よかったこと」「うれしいこと」として伝わることを求められる。

本研究では研究授業等を通して、児童生徒の試行錯誤する姿や考える姿などめあてにむかって工夫する姿を引き出すことができた。しかし、興味・関心を授業作りの中心にすれば児童生徒の思考する姿を引き出しやすいが、指導要領の内容を系統的・効率的に習得するような単元計画や授業展開とならない場合もある。このことについては今後も検討を深めていかなければならない。

（４）第３グループの研究の取組

第３研究グループは、【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】そのものではなく、【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】を基とした「イメージを広げて表現する児童生徒の育成」というテーマでグループ研究を進めた。本グループは小学部Ａ組（１・２年生）、中学部２年生、高等部３年生で構成した。生活を切り拓く「思考力、判断力、表現力」とはどのようなものか検討する中で、与えられた課題を解決するような、閉じた「思考力、判断力、表現力」だけでなく、生活を楽しむよりよいものにしていくために、自分のイメージを広げて創意工夫する力が必要であるとの意見が上がった。

まず、どのような授業作りをすれば、このテーマに迫ることができるのか検討したところ、「興味・関心」「好きなこと」「得意なこと」に着目し、授業作りに取り込んでいくことで、主体的な活動を引き出すことができ、イメージを広げて表現する児童生徒を育成することにつながるのではないかと考えた。授業においては、好きなことを学習活動に取り入れて設定することにより、児童生徒は活動に没頭したり創意工夫したりして取り組み、結果として周囲に認められたり褒められたりして達成感を味わうことができると考える。このプラスの結果や評価から、より学習活動への意欲が生まれ、好きな活動はもちろんだが、他の活動についてもチャレンジしたり創意工夫しながら表現したりする児童生徒の姿を引き出すことができると仮説を設定した。

また、特別支援学校学習指導要領の解説自立活動編では、「児童又は生徒が興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうとともに自己を肯定的にとらえることができる指導内容を取り入れること」「個々の児童又は生徒の発達の進んでいる側面をさらに伸ばすことによって、遅れている側面を補うことができるような指導内容も取り上げること」と記載されているように、児童生徒の発達を支援する意味でも、「興味・関心」「好きなこと」「得意なこと」を授業に取り入れることが重要であると捉えられた。

以上のことから、「イメージを広げて表現する児童生徒の育成」に「～好きなことから始めてみよう～」とサブテーマを加えることとした。

具体的に研究を進めていくにあたって、まず、児童生徒の「好きなこと」を的確に把握したいと考えた。佐賀県内で様式を統一された個別の教育支援計画には、児童生徒の好きなこと

〔表15 個別の教育支援計画から抜き出した好きなもの・好きなこと〕

名前	好きなこと	赤	青	緑	黄
		体を動かす	絵・塗り絵	ダンス、歌、音楽、YouTube	本
	・慣れた人との関わり ・お絵かき、色塗り、言語、読書 ・プランコ？ ・NHK教育の番組 ・プリキュア		○	○	○
	・テレビを見て笑うこと ・スマートフォンでゲームをすること ・読書？ ・歌を歌う？ ・鉛筆を用いて立体感を表現して描くことが上手		○	○	○
	・家族、友達、先生、飼っている動物など、周囲との関わり ・縄跳び ・ダンス ・歌うこと ・ままごと ・水遊び ・歌番組を見ること ・サガン鳥栖	○		○	
	・神話に出てくる場所（神社や洞窟など） ・小旅行で神社や洞窟を見に行くこと ・戦闘に関わるものや歴史 ・鉛筆を用いて立体感を表現して描くことが上手 ・将棋		○		
	・お絵かき、色塗り、パズル、折り紙、歌うこと、ダンス ・肌触りのよい布団？ ・文字や絵を写すこと ・ゲーム ・動画視聴		○	○	
	・慣れた人やもの ・トランプ、サッカー、かくれんぼ ・身の回りの整理整頓 ・アニメ（鬼滅の刃）のキャラクター、テレビに出ている芸能人 ・小物を作ること ・歌を聴くこと、本を読むこと、絵をかくこと、テレビを観ること	○	○	○	○
	・絵を描くことや色塗り ・料理を作ること ・プランコ ・なめこ、妖怪ウォッチ、セサミストリート、ちびまる子ちゃんなどのキャラクター ・車のエンブレムやプリキュア、動物など、好きなものや好きなことの名前を覚えること	○	○		

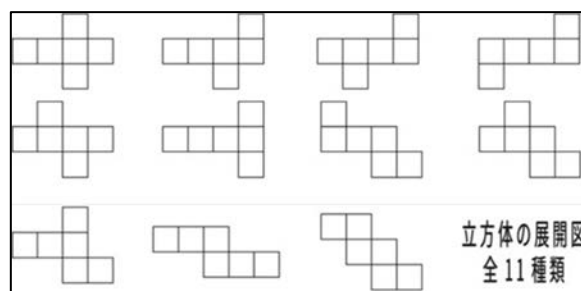
を記載する欄がある。それをクラスの児童生徒の分を抜き出して、傾向を見い出すこととした（表 15）。「運動や外遊び」「絵を描くことや塗り絵など美術的な内容」「音楽関係」「読書等」に分類をしたところ、小学部段階では絵を描いたり音楽を聴いたりするなど、一人で楽しむ活動や受動的な活動が多く、中学部や高等部段階になると、体を動かしたり、友達と関わったりする活動が増えることが分かった。成長に伴い好きなことが変化していくことが明らかになった。また、書き出しを行う中で、言語などによる表出の少ない児童生徒については、児童生徒の好きなことや得意なことを十分に教師が捉えることができていないのではないかと考えられた。さらに、指導内容とも関連させながら、「好きなこと」を取り入れていくには、児童生徒の「好きなこと」をさらに見付けていったり、「好きなこと」自体が広がったり、深まったりすることも大切ではないかと検討した。

次に、児童生徒の「好きなこと」を、どのように授業作りに取り入れ、どのように生かしていくのかについて研究授業を通して検討することとした。ここからは、中学部の数学科と、小学部A組（1・2年生）の生活単元学習における実践について紹介する。

●中学部数学Aグループ 数学科「いろいろな形」（第1次）」の取組の紹介

本校中学部では、習得度別に3つのグループを編成して数学科の授業を行っており、生徒の教育的ニーズも鑑みながら、教科内容を幅広く系統的に取り扱うことができるように年間指導計画を作成して、各単元を設定している。数学Aグループには主に特別支援学校学習指導要領知的障害各教科の中学部1段階から2段階の内容を学ぶ生徒が属している。図形を取り扱う本単元を設定していたが、第1次として「立体図形の展開図」を取り扱うこととした。学習指導要領では、立体図形の展開図の取扱いは高等部1段階となっている。しかし、日頃からブロックを使って遊ぶなど立体的な物を組み立てることが好きな様子が見られること、小学校で立体図形について学んだ経験のある生徒が多いことなどから、生徒にとって興味・関心の高い学習であるため、本単元の導入として取り入れることとした。「立体図形の展開図」の学習に取り組むことが、第2次移行の学習への意欲につながり、図形に関する資質・能力を育成する一助となると考えた。また、「立体図形の展開図」の学習内においても、生徒がじっくり考えたり、友達と考えを出し合ったりしながら、イメージを広げて表現する姿を引き出すことができるのではないかと考えた。

本時の目標は「一人で考えたり友達と協力したりしながら、立方体になる展開図を複数個見付けることができる」とし、11種類ある立方体の展開図（図 25）を探すという活動に取り組んだ。まず、前時に立体図形への興味を喚起するためにゲームキャラクターを立方体で示した後、一人一人に立方体



〔図25 立方体の展開図〕

を用意し、立方体を展開させたり、組み上げたりして、立体図形と展開図（平面）の関係を実感できるようにした。

本時では、立方体の展開図の様々なパターンを考え出しやすいように、正方形のカードとカード同士を貼り合わせることができるように一人一人にセロハンテープを用意した。ねらいどおり、試行錯誤しながら思考する生徒の姿が見られた（図 26）。ある生徒は正方形のカードをまず並べて展開図を作り、それをイメージ上で組み立て、立方体になりそうだと判断してから、テープで貼り合わせていた。



〔図26 正方形の厚紙とセロハンテープを使って操作しながら考える様子〕

また、別の生徒は、正方形のカードを貼り合わせ1面増やすごとに組み立ててみて、立方体に近づくかどうか確かめてから、再び展開して次の面を貼り合わせるという行程を踏みながら考えていた。

作った展開図は前のホワイトボードに貼り、他の人が出したものと合同か異なるかを重ねて確認できるようにした（図 27）。授業展開では、友達と協力して考える時間も設定し、教え合いながら一緒に考える生徒もいたが、一人で集中して展開図を見つけ出そうとそのまま取組を続ける生徒が多かった。



〔図27 同じものを作ったかどうか重ねて確かめる様子〕

1時間の授業内で11種類全ての展開図をグループとして見つけることができた。生徒は口々に「できた」「わかった」と発言しており、達成感をもった様子が見られた。また、展開図から立方体を作成することに面白さを感じ、休み時間にも作成して楽しむ生徒がいた。

今回、生徒が思考するにあたって、操作できる具体物（正方形のカード）が手元にあることが、生徒の思考を促す手立てとして有効であることが分かった。また、具体物を操作する様子から、生徒によって思考のプロセスが異なるということを教師側が見取ることができ、目には見えない生徒の内面の動きを捉え、評価することができたという点からも、具体物を準備し、生徒がそれを操作しながら思考できるようにしたことは有効だった。

しかし、見つけた展開図を全体で共有する形態にしたことで、「自分で見つけた展開図のアイデアだが、もうすでに他の人が見付けている」という状況があった点は、一部の生徒にとっては意欲を下げることになった。生徒が達成感を味わうことができるようにするために、全体共有をする方法やタイミングを工夫する必要がある。また、生徒が一人で考えることに集中し、教師が想定した友達との交流を通した学習が少なかった。一人で考える時間を十分に取った上で、個別学習からペア学習へ、さらにみんなで話し合う活動へ発展させるなど、学び合いの場の有効な設定の仕方を考えていくことなどが課題となった。

●小学部A組 生活単元学習「A組なつまつりをしよう！！」の取組の紹介

小学部A組では児童の好きなことから単元の計画を始め、児童にとって魅力的な授業作りをすることを目指し、まず表15で示した「個別の指導計画から抜き出した児童生徒の好きなもの・好きなこと」を確認した。これまでの学校生活から児童の好きなものの広がりを感じられたことや、本単元の学習内容と関わりの深い事柄について



〔図28 選択カードを用いた好きなこと把握の様子〕

での興味・関心をもっと深く探るべきではないかと考え、選択カードを準備して一人一人に好きなものを聞き取り（図28）、「好きなものリスト」の整理を行った。

単元の計画に向けた準備として、まず、本学級の児童が夏祭りの活動に見通しをもつことができるように、単元前に小学部B組（3・4年生）及びC組（5・6年生）の夏祭りの生活単元学習に参加した。本学級の児童は、お客として参加して夏祭りの楽しさを味わい、自分達も楽しい夏祭りにしたいという気持ちが芽生えた様子だった。そこで、A組の夏祭りを「にこにこA組なつまつり」とし、自分達もお客さんも「にこにこになる夏祭り」を実施する単元に取り組むこととした。

活動内容を設定にあたっては、児童の興味・関心に基づくものとするため、児童と話し合っ決定していくこととした。児童の好きなことを生かす活動として「ぼんおどり」「おみこし」「おみせやさん」「かざり（作り）」を提示し、取り組みたい活動に児童が自分の写真を貼る活動をした（図29）。ほとんどの児童が、どの活動にも貼っていた。「おみせやさん」としては、「わにわにぱにつく」と「ぼーりんぐ」に決まった。



〔図29 夏祭りの活動を選ぶ様子〕

かざり作りの活動では、好きなキャラクターの塗り絵を塗って提灯の型に貼り付けて飾りを作るようにしたところ、ほとんどの児童が意欲的に活動に取り組んでいた。絵本をもってきて本物そっくりに塗ろうとする児童や、休み時間や家に持って帰って取り組む児童もいた。「A組なつまつり」の単元期間中は教室をその提灯で飾っておくようにしたところ、他クラスの教師を連れてきて、自分や友達の作った飾りを紹介する姿が見られた。

おみこし作りの活動では、ほとんどの児童が好きな機関車のキャラクターをモチーフに作成した。機関車からイメージを膨らませ、煙突から出る煙を作る児童がいた。「おみせやさん」では、お互いのチームがお店屋さんとお客さんになって交互に練習し合った。「おみせやさん」の練習に繰り返し取り組む



〔図30 工夫してワニを出す様子〕

ちに、自分だけでなく、友達の役割にも意識を向けることができるようになってきたことから、友達の手伝いを自分からするようになった児童もいた。「おみせやさん」の1つの「わにわにぱにつく」のお店では、お客さんの様子をよく見て、お客さんに合わせてワニを出すスピードやタイミングを工夫する姿も見られた（図30）。

お客さんを招いてのお祭り本番の後は、教室に戻って振り返りを行った。活動の様子の画像をタブレット端末で見ながら、児童の頑張りを一人一人確認した。また、お客さんの表情も画像で写し出し、「にこにこになっていたかな」と児童と一緒に確認するようにしたところ、みんなタブレット端末の前に寄ってきて、お客さんの笑顔を確認し、うれしそうにしていた。「自分達が楽しかった」という満足感に加えて「お客さんを喜ばすことができた」という達成感を味わうことができたと考えた。

本研究授業では、まず、児童の「好きなこと」を把握し直しを行った。普段の様子を見る中で、把握することはできていたものの、今回はカードを準備して調査した。その結果、教師が把握していなかった「好きなもの」を新たに発見することができ、装飾のモチーフにするなどの活用につなげることができた。児童の興味・関心を取り入れた授業作りを行ったことが、児童が意欲をもって主体的に活動することにつながったと考える。また、児童が考えて選択したり話し合ったりして、取り組む内容や方法を決めていくようにしたこと、授業作りを行う上で重要であったと考える。自分達で選択した学習活動に意欲的に活動に取り組むことができることは予測できたことだが、加えて、教材や教師の指示に注意を向け続けることができたため、取り組むべきことが分かり、見通しをもって自分から活動し始める姿が見られた。

このように、児童主体で活動内容を設定することは、単元前の授業準備が難しくなるため、すべての単元で取り入れることは難しいが、児童主体で活動内容を決定していくような単元を、年間を通して計画的に実施していくことが重要であると考えた。

夏祭りは、お客さんに喜んでもらうことをめあてとして示した。「相手のために、誰かのために頑張る」という思いをもてるようにすることも、児童が主体的に活動する手立てとして重要であることが分かった。

以上のような取り組みを通して、第3グループの「好きなことだからこそ意欲的に工夫して取り組める。それを褒められ、認められることで、さらに意欲が高まり、自分なりに工夫したり、表現したり、チャレンジしたりできる児童生徒になっていくだろう」の仮説は、以下の点で立証されたと捉えた。

- ・活動において「自分から」「よい表情・真剣な表情」「最後まで」「活発に」取り組む児童生徒の様子が見られた。
- ・教材・教具、教師の指示や説明に意識を向けることができていたため、見通しをもって取り組み始める児童生徒が多かった。

- ・「○○のようにしたい」「○○の材料がほしい」など、自分の好きなものを深めるためにアイデアを出す姿が見られた。また、うまくいかなくても諦めずに、方法を少しずつ変えながら試行錯誤して取り組む姿が見られた。
- ・一人で集中している場面もあったが、友達の様子にも注意が向けられてアイデアを共有したり、協力したりして活動に取り組む場面もあった。
また、好きなことを取り入れた活動において、児童生徒がイメージを広げて表現するために必要な教師の支援の在り方についても、いくつか明らかにすることができたと考える。
- ・「授業はこうするべき」という固定観念にとらわれず、積極的に児童生徒の興味・関心を活動内容に取り入れ、指導内容との関連を積極的に見出すことが大切である。
- ・児童生徒の「好きなこと」は変化していくものであり、教師は分かっているつもりにならずに、その都度丁寧に児童生徒の興味・関心を把握していかななくてはならない。
- ・児童生徒の思いやアイデアを受け止めて、実現方法を一緒に考え、達成に向けて支援していくことが必要である。児童生徒がイメージを広げて様々なアイデアを出してくることを授業前に予測し、十分な教材・教具を準備し、児童生徒が試行錯誤しながら達成に向けて取り組むことができるような時間を確保することも求められる。
- ・目には見えない児童生徒のイメージや思いを、見える化したり、教師が読み取ったりするための手立てが必要である。児童生徒が操作しやすく、思考が見える教材・教具や授業展開の工夫に加え、動画撮影してじっくり児童生徒の行動や表情を分析するなどの工夫が必要であると考えた。

本研究グループの目的は「イメージを広げて表現する児童生徒の育成」であり、「好きなことから始める」ことは目的達成の手段であるが、児童生徒が「自分の好きなことや得意なこと」を深めたり・広げたりすること自体も、児童生徒が現在及び将来の生活を切り拓くための大切な力となることも意識しながら、今後も指導・支援に取り組んでいきたい。

5 佐大附特版「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントの整理を行う。



〔図31 佐大附特版「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイント図〕

本研究の目的である「現在及び将来の生活に関心を向け、自ら考え、自分らしくよりよく生きていこうとする『生活を切り拓く児童生徒』を育むために、適切な実態把握と目標設定－授業実践－評価のサイクルの中で、児童生徒の多様な『思考力、判断力、表現力』を十分に引き出し、一人一人が主役となる授業作りの在り方を探る。」について、1、2年目に実施した授業研究や検討を通して、単元の設定段階で考えておかなければならないことや、目標設定や評価の段階で考えておかなければならないこと、授業内外での教師の指導・支援において大切にすべきこと等を明らかにすることができた。授業作りの行程を山登りに見立てて、それらを「授業作りのポイント」としてまとめて図式化した（図31）。

ここに挙げたポイント1つ1つはどれも重要な項目であるが、1授業や1単元ですべて網羅すべきこととは捉えず、その授業や単元でねらっている【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】や指導目標等を踏まえて関連づけながら選択されるものであると考える。また、道順に沿った授業作りが基本となるが、各項目は関連し合っているので、実際の授業作りにおいては行ったり来たりしながら進めていくことになると思われる。いずれにせよ、教師はここに挙げたポイントを常に念頭において効果的なポイントを選択することが重要であると考えた。道筋に沿って、それぞれのポイントについての説明を記載する。

●「伸ばしたい『思考力、判断力、表現力』」

教師は、児童生徒の将来像を描き、現在の生活も含めて児童生徒の一人一人の生活が豊かなものとなるように、児童生徒の【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】について意識しておくことが授業作りにおける出発点になると考えた。各教科等を合わせた指導はもちろんだが、指導目標や指導内容から授業作りを始める教科別の指導においても、「生活を切り拓く力」としての【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】との関連を意図した上で単元計画をスタートすることが大切である。ポイント図では、教師が最初から意識しておくべきこと（もっておくべきこと）としてリュックの絵で示した。

●「児童生徒の内面を捉える実態把握」

児童生徒の将来像を描き【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】を想定するにあたって、児童生徒が意欲的に取り組める授業の活動内容を設定するにあたって、まずは実態把握が必要となる。児童生徒の様々な実態のうち、本研究では心の動きや思考などの「内面」に着目した。その内面の1つである児童生徒の興味・関心については、教師は把握しているつもりになってしまうのではなく、その都度丁寧に把握することが大切であると考えた。次に、特性や認知の発達段階も含めた児童生徒の物事の捉え方や受け止め方を適切に把握することも大切であると考えた。児童生徒が見通しをもって主体的に活動に取り組むためには、活動の内容や取り組み方の提示が、児童生徒にとって受け止めやすいものでなくてはならない。また、児童生徒の発信を適切に見取るためにも、児童生徒の物事の捉え方を把握しておくことは重要である。上記のような児童生徒の内面は、「教師が見てすぐ分かる」ものではない。一人一人の様子や行動から、背景にあるものを考え児童生徒の内面を予想しながら理解を進めていく必要がある。複数の教師で多角的な視点をもって検討する事も大切である。

●「ねらいを明確にする目標設定」

「生活を切り拓く力」としての【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の育成を目的として、その目的が達成されるように、単元において「何を教えるか」や「どんな目標の達成を目指すのか」は、各教科の内容と目標が取り扱われるものである。単元計画の目標設定の際は育成を目指す資質・能力の3つの柱に沿った明確な目標設定が必要であることが、ここまでの取組において検討された。特に「思考力、判断力、表現力等」については、具体的に児童生徒がどのように思考したり判断したり表現したりすることを目指すのか、評価基準と合わせて教師間で検討しておく必要がある。チームティーチングにおいて授業内の働きかけに一貫性をもたせるためにも、共通理解を図っておくことが大切であると考えた。

●「児童生徒の内面を見取る評価規準の設定」

目標設定と合わせて「児童生徒のどのような姿をもってその目標が達成されたと捉えるか」の評価規準を設定しておくことも重要である。目標設定と評価規準を事前に教師が話し合っ設定することによって、その姿を引き出すための具体的な指導・支援についても話し合うこととなり、授業内での効果的な支援や言葉かけ等につながると考える。また、目標設定と評価規準を合わせて検討する中で、設定した規準は1つであっても、その目標を他の行動から見取ることができる場合などについても事前に出し合うことができ、より適切な評価につながると考えられた。

●「単元展開（単元計画）の工夫」

授業において児童生徒が主体的に活動に取り組むためには、見通しがもてることが大切であるが、1授業だけではなく単元全体の見通しをもつことも重要であると考えた。これまでの取組から、児童生徒が単元の見通しをもつのに、「繰り返し」と「発展」を取り入れることが有効であることが分かった。初めて取り組む1回目の活動を経ることで自信をもって2回目以降の活動に取り組む姿、1回目よりも2回目、3回目にさらに工夫を凝らしながら取り組む姿を確認することができた。教師にとっては、1回目の児童生徒の姿を踏まえて、一人一人に必要な指導・支援を練り上げながら2回目・3回目の授業を展開することにもつながった。

児童生徒にとってイメージしやすい「単元全体のめあて」を設定し、そのめあてに向かう学習活動の流れがあると、より児童生徒が意欲的に取り組もうとする様子が見られた。本時の活動が次時の授業に生かされるようにしていくことや、本時と次時のつながりが必然となるようにすること、また、授業間のつながりを児童生徒が捉えやすくなるように視覚化を含めた提示の仕方を工夫することが必要であることが明らかになった。

●「活動内容の工夫」

前述したポイントの1つ「児童生徒の内面を捉える実態把握」において、興味・関心を把握する重要性を挙げたが、把握した興味・関心は、この活動内容に生かされるものであると考えた。興味・関心のある活動には児童生徒は主体的に取り組むが、それは活動への取り組み方のみならず、試行錯誤したり創意工夫したりするなど、活発な思考や主体的な判断、自信に裏付けられた表現を引き出すこととなると考えた。

また、興味・関心に基づく活動においては、簡単にはクリアできず、じっくり考えたり繰り返し挑戦したりしなければならないような学習活動であっても、粘り強く取り組むことができる。粘り強く取り組み続ける中で、児童生徒が本来もっている「思考力、判断力、表現力」が十分に引き出され、さらに伸ばしていくことができると考えた。そして、そのような場面は教師が意図的に設定する必要がある。

じっくり考える活動の設定とともに、自分で選択する・判断する活動を設定することも重要である。「児童生徒が混乱することを避けたい」「児童生徒自身が困るような結果になる選択を避けさせたい」という教師の過度の心配や配慮から、自己選択・自己決定する学習活動をこれまでに十分に組んでいなかったのではないかという反省が挙げられた。児童生徒の「思考力、判断力、表現力」を育成するにあたって、因果関係の理解が求められるが、第一歩として「自分で決める」場面を設定し、その結果を受け止める学習が必要である。その時には失敗を経験することになっても、そこからの立ち直りと最終的な達成を指導の中にきちんと仕組み、成功体験を積み上げることによって、「生活を切り拓く力」としての「思考力、判断力、表現力」の育成につながるのではないかと考えた。

さらに、活動内容を設定するにあたっては、他者との適切な関わりも重視していきたい。これまでの取組において、教師や友達に思いを伝えたいというモチベーションから積極的に表現しようとしたり、友達の考えに触れて自分の考えを広げたり深めたりする姿を見ることができた。まずは児童生徒が自分の思いを膨らませたり明確にしたりする指導・支援を充実させた上で、他者との関わり場面も効果的に設定していきたいと考えた。

●「授業展開の工夫」

単元全体における展開と同様に、1つの授業内の展開も整理されなければならない。整理する視点の1つは、児童生徒が授業の見通しをもち主体的に取り組めるような授業展開とすることである。ここでも「繰り返し」や「発展」を取り入れたり、視覚支援を行ったりするなどの工夫が考えられる。もう1つの視点は、主体的に活動に取り組む中で、児童生徒が自分で考えて行動した結果が、課題の達成となるような授業展開とすることである。「活動内容の工夫」のポイントとも関連するが、「活動内容」「制作するもの」「活動の進め方」「作り方」などを、児童生徒主体で選択したり決定したりして取り組むことともつながると考える。教師の事前計画や準備が難しくなるという問題点もあるが、大切な視点として押さえておきたい。

「授業展開の工夫」では「めあてをどのように設定するか」「有効な振り返りを行うには」ということも大切な視点となる。本ポイント図では、それぞれ別ポイントとして起こすこととした。

●「自分事としてのめあての設定」

児童生徒が主体的に学習活動に取り組むには、興味・関心のある活動であることや活動の見通しがあることなどが大切であることなどをここまで確認してきた。同様に、児童生徒が活動に「〇〇のために〇〇する」という目的意識をもつことができるようにすることも重要であることが明らかになった。さらに、本校の児童生徒は人との関わりの中で他者を大切に思う気

持ちが育ってきており、目的意識の1つとして「〇〇さんのために」という他者意識をもたせると、より一層活動に積極的に取り組む姿を見ることができた。そのような活動においては、「相手に伝わるように分かりやすくしよう」「相手が喜ぶようにもっと丁寧に作ろう」などと思考を巡らせ試行錯誤し、表現を工夫する姿を確認することができた。

●「活動時間の保障」

前述の「授業展開の工夫」とも関連するが、児童生徒が興味・関心に基づいた活動にじっくり取り組むことができるようにするためには、活動時間や活動量を十分に確保していかなければならない。じっくり取り組む時間は、児童生徒がパッと思い付いたアイデアやぼんやりしたイメージを、具体的な計画や明確で広がりのあるイメージにしていく時間であり、教師や友達とやりとりしながらよりよい考えを導き出す時間であると考えた。

また、身体活動や遊びを取り入れた活動や芸術活動においては、活動そのものの感覚を味わいながら、そのよさを内面に取り込む時間である。周囲の物事や人に関心を向け、興味・関心を深めたり広げたりするなど【「思考力、判断力、表現力」の育成を支える土台となる力】を醸成する時間となる。

しかし、単純に活動量や作業量を増やし時間を伸ばすことが有効だとは限らない。児童生徒は「単純に作業しているのか」、それとも「思考したり判断したりしながら活動しているのか」、教師はリアルタイムで児童生徒の行動や表情やつぶやきなどから判断し、適切に指導・支援していく必要があると考える。

●「教材・教具の工夫」

十分に確保された活動時間において、児童生徒が思考を巡らせながら課題解決に向けて取り組む姿を引き出すには、一人一人に応じた指導・支援を行っていかなければならないが、その1つが「教材・教具の工夫」である。「興味・関心を引くこと」、「すべきことや考えるべきことが焦点化されて、不必要な情報が少なく分かりやすいこと」「児童生徒が自分の思いを反映させて操作し、自分の目を見て確認できること」、「途中経過を教師も把握できること」、「考え方の視点や順序が示されたワークシート等を準備するにすること」、「後で自分が考えたことを振り返ることができること」などが「思考力、判断力、表現力」を引き出す教材・教具の工夫点として考えられる。

●「コミュニケーション支援」

自分の思いを伝えたり相手の思いを受け止めたりする「コミュニケーションに関する力」は【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】でも中心的なものである。児童生徒が自分らしく生きていくために必要不可欠なコミュニケーションの力を育んでいくことは、学校教育における重大な使命の1つである。まずは、「コミュニケーションをとりたい」というコミュニケーションマインドを育むことが大切である。マインドの育成には、現時点で児童生徒が獲得しているコミュニケーションスキルでも、伝えたいことが相手に伝わる経験を積むことが必要である。そのためには、教師は児童生徒の様々な発信に気付き、背景にある伝えたいことを適切に読み取ることが大切になると考える。コミュニケーションスキルの獲得や広がりを指導・支援して

いくと同時に、児童生徒にとって「伝えることができる対象が広がる」「より自分の伝えたいことが適切に伝わる」ようなコミュニケーション支援にも努めたい。児童生徒のQOLの向上につながるという視点で進められなければならないと考える。

●「言葉の広がり」の支援」

「言葉」はコミュニケーション手段の1つとして習得を目指さなければならないが、児童生徒の思考を助けるという側面でも重視していきたい。イラストや具体物等も含めて「言葉」は、児童生徒が捉えた事象の表象機能を果たし、「言葉」を使用することによって捉えた事象を想起することができる。認識して想起できるということは、「○○について思い付くことができる」「○○について考えることができる」ということであり、「言葉」と「思考や判断」は切り離すことができないものだと考える。

特に、「気持ち」は目に見えないものであるが、それを「言葉」によって表出できるようになることは、自分の気持ちを整理することになり、情緒の安定にもつながるものと考えられる。具体的な支援としては、児童生徒の言語理解の実態を適切に捉え、事象を表す「言葉」の提示が、視覚化なども含めて一人一人の実態に応じて適切に行われるとともに、「気持ちを表す言葉」も含めて新しい言葉との出会いも意図的に仕組んでいくことが重要であると考えた。

●「活動の共有」

児童生徒は授業の中で、様々に心を動かしながら学習に取り組んでいる。気持ちを表出できるようになることは、「思考力、判断力、表現力」を引き出す指導・支援においても重要なことである。「言葉の広がり」の支援」でも記述したが、目に見えない気持ちを「言葉」として受け止めたり伝えたりしていくことを学ぶ中で、気持ちと言葉をきちんとマッチングさせていくには、その時の児童生徒の気持ちを教師が読み取ることが必要である。また、必要に応じてリアルタイムで児童生徒の気持ちを「言葉」でフィードバックすることも大切になる。児童生徒の気持ちの読み取りにおいて、教師も活動を共有し、同じ気持ちを味わいながら発信を受け止めることは、共感をもって児童生徒を理解することにつながる。児童生徒にとっては、やりとりしている相手が自分の気持ちに共感していることを感じ取ることは、関わる相手や活動内容や場所への安心・信頼につながるものと考えられる。「安心・信頼」は、【「思考力、判断力、表現力」の育成を支える土台となる力】として、2年次のグループ研究を通して新たに付け加えることとした。

●「話し合い活動の工夫」

このポイントについては、2年次のグループ研究の「課題」として挙げられたものであり、ポイント図の作成段階では本校として有効な工夫点が明確になっているわけではない。今後、研究授業などの実践において、有効な方法を考えていかなければならない。ここでの「話し合い」は主には児童生徒間の意見交換の活動と設定した。自分とは違う考え方に会うことにより、「めあて」などの目的に照らして、よりよい考えを選択したり、自分の考えと相手の考えのよいところを合わせて、考えを発展させたりすることも狙った活動である。

●「振り返りの充実」

「振り返りの充実」は、「授業展開の工夫」の1つではあるが、本ポイント図では重要なポイントであるとし、別で起こすこととした。ここまでの、単元全体の展開でも授業展開でも「繰り返し」「発展」が有効であることを確認したが、その間には必ず、児童生徒による自分の取組の振り返りが必要であると考え。自分の取組を振り返り、その活動のよさを思い返したり、めあての達成を実感したりして達成感を味わうことは、「またやりたい」「もっとしよう」という児童生徒の意欲を引き出すことにつながる。また、「〇〇会の準備一本番」など本時の活動と次時の活動が必然的なつながりとあるものになっている授業については、「振り返り」によってつながりが整理され、次時への見通しや次時のめあての設定にもつながる。もし、本時においてめあてが達成されなかった場合においても、「失敗した」のではなくて「次は続きをしよう」「次回は〇〇しよう」という次回への期待や意欲になるのではないかと考えた。

「自分事としてのめあての設定」やこの「振り返りの充実」は、「思考力、判断力、表現力」を育む上で大切なプロセスだが、同じくポイントの1つである「活動時間の保障」との兼ね合いからどのように時間を確保していくかについては、課題として残った。児童生徒の物事の捉え方や受け止め方の実態に合わせて分かりやすく示す方法などを工夫していきたい。

●「児童生徒の内面を見取る評価」

「ねらいを明確にする目標設定」の特に「思考力、判断力、表現力」の目標設定や「児童生徒の内面を見取る評価規準の設定」において、物理的に目で見ることのできない児童生徒の内面をどのように引き出し、どのような行為や様子として見て取るかについて検討を行う。実際授業を行う中では、児童生徒に働き掛けながら、同時に評価を行っていくのだが、やはり目に見える行為や様子の背景にある「児童生徒の考えや思い」を丁寧に読み取ろうという意識が必要であると考え。目に見えないからこそ、必要に応じて「どう思いましたか」や「頑張ったところはどこですか」など、丁寧に児童生徒とやりとりしながら思いを探っていかなければならない。また、そこでも一教師の主観とならないように、教師間で共有・検討しながら評価を行うことが大切になると考えた。

●教師の聴く（観る）姿勢

児童生徒の実態把握においても、授業内での支援においても、最終的な授業評価においても、「思考力、判断力、表現力」という目に見えない児童生徒の内面への働き掛けは、すべてそこに「児童生徒は考えたり思いをもったりする主体である」という認識と、「一人一人の児童生徒の考えや思いを大切にしよう」という教師の基本姿勢がなければ成り立たない。授業においては、「児童生徒に正しい答を考えさせる」のではなく、「児童生徒がもっている思いや考えを引き出し、その思いや考えを深めたり広げたりすることを支援する」ことが求められる。その意味から研究の副題を－「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作り－と設定した。本ポイント図では、「教師の聴く（観る）姿勢」と記述した。

第3節

「思考力、判断力、表現力」
の育成に焦点を当てた授業実践

研究内容（１）において整理された本校の「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題についての解決を図るために、研究内容（２）の「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業及び指導・支援の在り方の検討に取り組んできた。本研究では（１）と（２）と同時進行で研究内容（３）の「思考力、判断力、表現力」の育成に焦点を当てた授業実践にも３ヶ年を通して取り組んできた。

本研究１年次には学部ごとに授業研究を行った。１年次の授業研究では研究方法ア「『思考力、判断力、表現力』の育成に関する課題を踏まえた授業研究を行う」に取り組んだ。「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題の整理を終え、職員意識調査を基に「生活を切り拓く力」につながる【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】について検討し、「目標設定と学習評価」を教師がより意識的に工夫することができるよう学習指導案の様式を整えて実施した研究授業の実践である。

研究２年次には学部縦割りの研究グループを編成し、グループ内で授業研究を行った。研究方法イ「『思考力、判断力、表現力』を育成する教師の指導・支援の検討を踏まえた授業研究を行う」の取組で、「『思考力、判断力、表現力』を育成する教師の指導・支援の在り方の検討」を基にした研究授業の実践である。

研究最終年度の３年次は、学部ごとに授業研究を行った。研究方法ウ「『思考力、判断力、表現力』を引き出す授業作りのポイントを踏まえた授業研究を行う」に取り組み、１、２年次の研究を踏まえて設定した「佐大附特版の『思考力、判断力、表現力』を引き出す授業作りのポイント」を授業作りに生かした研究授業の実践である。

１ 「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題を踏まえた授業研究を行う。

今期研究の１年次令和４年度の１０月から学部別に授業研究に取り組むにあたって、各学部どの授業を取り扱うかについて検討を行うこととなった。「①教科別の指導の国語科や算数科（数学科）」「②教科別の指導の音楽科や体育科（保健体育科）や図画工作科（美術科）」「③各教科等を合わせた指導の生活単元学習」の指導形態や教科のいずれかを選択して研究授業をすることとした。選択するにあたっては、「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業とする視点から、有効となる点や難しくなる点等について明らかにしながら、検討した（表１６）。

〔表 16 授業研究に有効となる点や難しくなる点〕

や算数科（数学科） ①教科別の指導の国語科	<ul style="list-style-type: none"> ・教科の見方・考え方を働かせる「思考力、判断力、表現力」をどう育成していくかという視点で、教材の工夫や発問の仕方を含む「指導・支援について」の検討が深められる。 ・学習指導要領で示された学力としての「思考力、判断力、表現力」を、一人一人の認知の特性に応じて捉え直して個人目標を設定することが求められる。 ・研究テーマ「生活を切り拓く」につながる児童生徒の生活との結びつきについては、検討が難しくなるのではない。
--------------------------	---

体育科)や図画工作科(美術科)	②教科別の指導の音楽科や体育科(保健) <ul style="list-style-type: none"> ・学習指導要領で示される目標や内容は抽象度の高い表現であるため、評価規準の設定について、十分な協議を必要とする。 ・3教科とも生涯学習や、現在及び将来の児童生徒の生活と結びつけて、生活を切り拓くというテーマに向けた授業作りを行いやすい。 ・児童生徒のすべての活動が、「表現力」として見なされ、安易な目標設定及び評価が行われてしまうおそれがある。 ・児童生徒が表現に至るまでに、「どのように考えたのか」「どのような理由により、どのように判断したのか、選び取ったのか」を、事前に構想し目標として設定する必要がある。
元学習	③各教科等を合わせた指導の生活単元学習 <ul style="list-style-type: none"> ・現在及び将来の生活上の課題から単元を設定するので、生活を切り拓くというテーマに向けた授業作りを行いやすい。 ・例年していたからという活動ありきの生活単元学習では、研究テーマに迫る提案内容を構成することはできないのではないか。 ・授業の展開では、児童生徒が自ら考え、解決方法を工夫したり、選択したり、決定したりする場面を設定しやすいのではないか。 ・選択や決定や判断に至るまでの、児童生徒の心の動きをどう読み解くかについての検討を深めなければならない。

検討する中では、以下のような意見が上がり（表 17）、結果としては全学部、「③各教科等を合わせた指導の生活単元学習」の指導形態で研究授業を行うこととなった。

【表 17 指導形態や教科を選択するにあたっての意見】

①国語・算数(数学)	<ul style="list-style-type: none"> ・単元計画段階で評価規準を設定するにあたって、国語・算数(数学)が考えやすいと思われる。 ・国語・算数(数学)で身に付けた「思考力、判断力、表現力」を、どのように将来の生活に役立てていくかということが考えやすい。 ・将来の生活において、相手の話の要点に注意して聞く力や、自分の考えを相手に分かるように伝える力などの児童生徒にも身に付けさせたい力である。一人一人の特性に応じた手立てを試行錯誤することで「思考力、判断力、表現力」の向上を目指したい。その取組を国語の授業の中で行いたい。 ・言語活動の充実が求められている。その中心的に教科別の指導の国語を位置付け、そこで身に付けた基礎的な力が他の授業や活動で生かされるような取組を行いたい。 ・「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題のアンケートの中で、「説明する力・コミュニケーション力」が挙がっていたので、国語科の授業で取り組みたい。
------------	--

科・体育科（保健体育科） ②音楽科・図画工作科（美術）	<ul style="list-style-type: none"> ・「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題の整理の中で、表現の評価に偏りがちであるという課題が見えたので、児童生徒の活動や作品から思考や判断をどのように見取るかについてしっかり検討したい。 ・生涯学習を見据えた取組みは重要だと考える。 ・ICT 機器を活用し、振り返り活動の充実を図りたい。その中で、児童生徒の「思考力、判断力、表現力」の育成を目指した支援の在り方を検討していきたい。
③各教科等を合わせた指導（生活単元学習）	<ul style="list-style-type: none"> ・小学部では生活単元学習に毎日取り組むため、日々の子どもたちの思考・判断・表現の変容が見取りやすいと考える。 ・各教科等を合わせた指導は本校のカリキュラム上での位置付けが大きいので、授業研究を通して検討を深めるべきである。時数だけでなく、授業の質の向上を図りたい。 ・児童生徒自身が「自分の生活の中で今後生かしていけるように」という視点で、児童生徒に合った「思考力、判断力、表現力」の育成を目指した授業作りができると考える。 ・「生活のニーズ」からの単元を組み、またはその考え方で試行的な授業作りを行いたい。広く提案できる生活単元学習の授業作りとしたい。 ・前期研究からの課題として、各教科等を合わせた指導と向き合っていくことが挙げられていたため。 ・個別の指導計画の目標設定にも表れているが、教科別の指導と各教科等を合わせた指導形態の関連付けの課題にも取り組みたい。 ・児童が自ら考える、選択する、決定する等の学習場面が設定しやすい。特に目に見えづらい「思考力」へのアプローチについて、子どもの段階に応じた手立てを検討していきたい。

（１）小学部 生活単元学習「すきないきものにへんしんしよう」

小学部では、「思考力、判断力、表現力」に焦点を当てた授業作りについて検討を深めるにあたって、小学部A組を対象として単元を設定することとした。１年生３名、２年生３名の計６名の児童は、生き物に興味があり、５月頃に校庭で採集したチョウの幼虫を育てる経験をした。どの児童も休み時間の度に虫かごを覗き込み、蛹に金色の光るとげがついていることや、チョウが羽化する様子を見て、身振りや言葉で驚きや喜びの気持ちを教師に伝えようとしていた。

そこで、秋の学習発表会では、学級で育ててきたチョウの成長についての発表を行った。さらに、チョウにちなんだ楽曲を用いた楽器演奏や、自分で制作した羽をつけ身体表現を行った。チョウになりきってステージを飛び回り、虫かごからチョウが空へ羽ばたいていった様子を自分たちなりに表現していた。また、展示物としてみんなでチョウのパネル作りに取り組み、最後まで協力し合う児童の姿が見られた。

このように、児童は授業の中で音楽に触れたり、制作活動に取り組んだりしながら、好きなものに対する思いや感じたことを、自分なりに表現する経験を少しずつ積み重ねてきた。その一方で、普段の生活の中においては、自分の思いを児童それぞれの方法・手段で表現しようと

することがまだ少ない。学校生活全体を通して、自分の思いを表現できるような経験を積み重ねていくことが重要だと考えた。

そこで、本研究授業では、好きな生き物が住んでいる世界をイメージした舞台で、自分で作った衣装を身に着け、音楽に合わせて生き物の動きを自分なりに表現する学習に取り組むこととし、「すきないきものにへんしんしよう」の単元を設定した。また、生き物になりきって身体を動かすことを通して、ごっこ遊びの楽しさを味わいながら遊びに主体的に取り組む姿を引き出したいと考えた。

本生活単元学習を計画するにあたっては、図画工作科と音楽科の小学部1段階及び2段階の内容から指導内容を選択し、育成を目指す資質・能力の3つの柱に沿って単元目標及び評価規準、単元計画を設定した。

【単元目標及び評価規準】

	柱	単元目標	評価規準
図画工作科	ア	様々な材料に触れながら、教師と一緒に色をつけたり貼ったりすることができる。(小1)	様々な材料に触れながら、教師と一緒に色をつけたり貼ったりしている。
		様々な材料に触れながら、色をつけたり貼ったりすることができる。(小2)	様々な材料に触れながら、色をつけたり貼ったりしている。
	イ	好きな生き物を思い浮かべながら、材料を選ぶことができる。(小1)	好きな生き物を思い浮かべながら、材料を選んでいる。
		好きな生き物を思い浮かべながら、気に入った材料を選んだり、イメージに合った材料を選んだりして作ることができる。(小2)	好きな生き物を思い浮かべながら、気に入った材料を選んだり、イメージに合った材料を選んだりして生き物の衣装や舞台を作っている。
	ウ	素材に関わろうとしたり、教師と一緒に作る活動に取り組んだりすることができる。(小1)	素材に触れて関わろうとしたり、教師と一緒に生き物の衣装や舞台を作ったりしている。
		自分から素材に関わろうとしたり、作る活動に進んで取り組んだりすることができる。(小2)	自分から素材に関わろうとしたり、進んで生き物の衣装や舞台を作ったりしている。
音楽科	ア	音楽を感じて体を動かすことができる。(小1)	音楽を感じて体を動かしている。
		曲のテンポやリズムに気付き、音楽を感じて体を動かすことができる。(小2)	明確なテンポの違いに気付き、音楽を感じて体を動かし方を工夫している。
	イ	音楽を聴きながら、好きな生き物の動きを自分なりに体で表すことができる。(小1)	音楽を聴きながら、自分なりに好きな生き物の動きを体で表している。
		曲のテンポやリズムを感じ取りながら、好きな生き物の動きを体で表すことができる。(小2)	曲のテンポやリズムを感じ取り、合わせながら好きな生き物の動きを体で表している。
	ウ	音楽を聴いて、自分から体を動かすことができる。(小1、2)	・音楽を聴いて、体を動かしている。(小1) ・音楽を聴いて積極的に体を動かしている。(小2)

【単元計画】

次	学習内容	指導内容
1	好きな動物に変身しよう。 ・ なりたい動物を決める。 ・ 舞台を作る。 ・ 衣装を作る。 ・ 好きな動物の動きを表現する。	図画工作科 表現 ・ 材料等から表したいことを思いつくこと。 ・ 想像したこと、見たことから表したいことを思いつくこと。 ・ 身近な材料を使い、貼ったり、形をつくったりすること。 音楽科 身体表現 ・ 音楽に気付くこと。 ・ 曲の拍やリズムに気付くこと。 ・ 音や音楽を感じて体を動かすこと。 ・ 拍やリズムを意識して身体を動かすこと。
2	好きな海の生き物に変身しよう。 ・ なりたい海の生き物を決める。 ・ 舞台を作る。 ・ 衣装を作る。 ・ 好きな海の生き物の動きを表現する。	
3	お客さんの前で発表しよう。 ・ リハーサルをする。 ・ 発表会をする。	
4	思い出シートを作ろう。	国語科 書くこと 図画工作科 表現

単元の個人目標を設定した。ここでは児童④について記述する。

【単元の個人目標】

図画工作科	ア	シールや毛糸等の様々な材料に触れながら、色をつけたり貼ったりすることができる。(小2)
	イ	好きな動物や海の生き物を思い浮かべながら、イメージに合った材料をそれぞれ選んで作ることができる。(小2)
	ウ	自分から様々な素材に関わろうとしたり、好きな動物や海の生き物の衣装作りや舞台制作に進んで取り組んだりすることができる。(小2)
音楽科	ア	曲のテンポやリズムの変化に気づき、音楽を感じて身体を動かすことができる。(小2)
	イ	曲のテンポやリズムを感じ取りながら、自分なりに音楽に合わせて好きな動物や海の生き物の動きを身体で表すことができる。(小2)
	ウ	音楽を聴いて自分から身体を動かしはじめることができる。(小2)

実際の授業においては、第1次、第2次の1時目で好きな生き物を選ぶ際に、生き物への興味をもたせ、姿や動きのイメージを膨らませられるように動画を見る時間を設定した(図32)。児童④はこれまでにアニメや絵本で見てきた動物や海の生き物のイメージをすでにもっており、動画を見て「ウサギやイルカになりたい」という気持ちをもつことができた。



〔図32 生き物の動画を見る〕

生き物の衣装を作る活動（図 33）では、イメージを表現できるような素材を自分で選ぶように、フェルトや羊毛やビニール等、扱いやすく作成しやすい様々な素材を準備した。児童④は、衣装等の素材について、色々な素材を触ったり、教師と「ピンクの女の子のイルカはツルツルがいいな」と話したりして、試行錯誤しながら選択する様子が見られた。試行錯誤を経て、うさぎでは柔らかいフェルトを、イルカではつるつるしたビニールを使って、生き物のイメージに合った材料を選んで作ることができた。



〔図 33 衣装作り〕

音楽を聴きながら好きな生き物になりきって身体表現を行う活動（図 34）では、テンポやリズムに変化のある曲を準備した。音楽がなったことに気付いて体を動かし、教師と一緒に体を動かしたり、テンポの違いを感じ取り自分なりに生き物の動きを想像しながら表現できるように、教師が児童の動きを見ながら言葉かけや賞賛を行ったりした。児童④は曲のテンポを感じ取りながら、ウサギが飛び跳ねる姿やイルカが水面を飛び跳ねる姿を体の動きで表現していた。テンポの変化に気付くと、移動やジャンプのスピードを自分で調節する姿が見られた。



〔図 34 生き物になりきって身体表現する様子〕

毎時間の振り返り活動では、自分の様子や動きを確認できるように、電子黒板を活用して自分の活動の様子を画像で見る活動を取り入れた。児童④は自分の画像を見て笑顔になり、「また変身するのが楽しみ」と発言する等、達成感や期待感をもつ様子が見られた。単元を終了しての児童④の音楽と図画工作の個人目標はすべて達成できたと評価した。また、他の児童についても、概ね単元の個人目標を達成できたと評価することができた。

研究授業の「よかった点」「難しかった点」を以下のようにまとめた。

【よかった点】

- ・好きな生き物から授業に発展させたため、児童が主体的に取り組むことができた。
- ・生き物の動きをイメージするために動画を活用することで、児童が「どんな動きがいいかな」と自分なりに動画を見て考え、「この動きをしてみよう」と選択し、それを体全体で表現できた児童もいた。

【難しかった点】

- ・本人なりに表現している姿を見ることができたが、そこからどんなことを児童が考えているかを見取ることが難しかった。
- ・実際の生き物を触ったことがない中で、素材をイメージすることが難しい児童もいた。
- ・「次の日はこうしてみよう」という活動のイメージを広げるような振り返りをするのは難しかった。

本研究授業では、児童がもっているイメージを衣装や小道具作り及び音楽を聴きながらの身体表現によって表現する力を高めることができたと考える。本単元に加えて普段から、本学級の児童が自分の思い付いたことを表現することを促したり、支援したりするような指導を心がけたことにより、今年度の終盤では休み時間等の普段の学校生活において、自分が思い付いたことを自分なりの方法で積極的に教師や友達に伝えようとする姿が見られるようになった。また、みんなの前で発表することに対し消極的だった児童も、自分から前に出ることができるようになってきた。

まだ低学年であるために、表現の手段は限られているが、今後も意欲的に表現する態度の育成を目指して、自分の思いを表現する楽しさを十分に味わうことができるような授業作りを続けていきたい。また、この取組においては、児童が思考することについての教師間の検討は不十分だった。目標設定や評価規準の設定において、さらに検討を深めるとともに、今後も児童の好きなことや興味のあることから授業作りを行い、児童が興味の幅を広げながら様々な経験を増やしていけるようにしていきたいと考えた。

(2) 中学部 生活単元学習「パワー100%」

中学部では、2年生を研究授業の対象学級として授業研究に取り組んだ。本学級の生徒は、男子3名、女子2名の計5名が在籍している。みんな穏やかな性格で互いの関わりは少ないものの、困っている生徒がいたりそっと手助けをする生徒が多い。障害の特性や認知等の発達状況は多様である。特にコミュニケーション面では、発語が難しく身振りや描画で伝えようとする生徒、これまでの経験によって話すことに自信がもてない生徒、場面に応じて適切な言動をすることに困難さがある生徒等があり、言語での表現には個別の支援が必要である。

普段の授業では、落ち着いて学習に取り組むことができているものの、背中が丸まっていたり、足を投げ出して座る等、姿勢の保持が難しかったり、疲れやすく体力の面からも集中を持続することが難しかったりする様子が窺えた。しかし、運動が全く嫌いという訳ではなく、昼休みに友達同士で遊んだり、自分にもできそうなことであれば、体育の授業で積極的に活動したりする姿が見られてきた。また、本学級では年間を通して、生活リズム・栄養・運動の3つの項目で自分の健康について考える学習を設定し、取り組んできた。

本単元では、体の各部位に注目し、その部分の筋肉を伸ばしたり縮めたりする動きを考える活動を設定して、これまでの学習と関連付けながら、自分の体に対する知識を深めると共に、自分の健康への関心を高め、普段の生活の中でも体を動かす機会を増やそうという意欲へとつなげていくことを目的とし、理科と保健体育科の内容を指導内容とすることとした。

また、生徒が主体的に学習に取り組むことができるように、体の各部位を動かすよい運動を動画に撮り、YouTuber になりきって教え合う活動を取り入れた。その際には、グループ内で教え合ったり協力しあったりすることができるように、2グループに分かれて動画を撮ることとした。

【単元目標及び評価規準】

教	柱	単元目標	評価規準
理科	ア	人の体には骨と筋肉があることを知ることができる。(中2)	人の体には骨や筋肉があることを知ろうとしている。
	イ	人の体の各部位の動かし方や力の入れ方を考えて、自分の体を動かすことができる。(中2)	筋肉の力の入れ方や伸び縮み、関節の動かし方を意識しながら、自分の体を動かそうとしている。
	ウ	骨や筋肉の動きについて学習したことを、日常生活の動きに結び付けて、生かそうとすることができる。(中2)	骨や筋肉の動きについて学習したことを、日常生活の動きに生かそうという意欲を伝えている。
保健体育科	ア	健康な生活に必要な習慣や生活の中の運動の仕方を身につけることができる。(中1、2)	健康な生活に必要な習慣や、生活の中の運動の仕方を知っている。(中1)
			健康な生活に必要な習慣や、生活の中の運動の仕方を身に付けようと実践している。(中2)
	イ	日常生活の中の運動をイメージしながら、体の各部位を大きく動かすための工夫をすることができる。(中1、2)	生活の中の運動で、体の各部位をどう動かせばよいかを考えている。(中1)
			生活の中の運動で、体の各部位をどう動かせばよいかを、自分で試したり、他者の意見を聞いたりして考えている。(中2)
	ウ	健康的な生活を送ろうという思いをもち、進んで運動を行うことができる。(中1、2)	学校生活の中でも運動しようと意識している。(中1)
			健康的な生活を送るために、学校生活の中でも運動しようと意識して表す場面が増えている。(中2)

【単元計画】

次	学習内容	指導内容
1	<ul style="list-style-type: none"> ・体を動かした経験について考える。 ・体を動かして可動域をチェックする。 ・いろいろな運動の動画を見る。 ・人の体には骨や筋肉があることを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・人の骨や筋肉の動きや自分の体の可動域(理科-中2) ・体づくり運動(保健体育-中2)
2	<ul style="list-style-type: none"> ・テーマにする体の部位を決める。 ・筋肉や骨の動きを確認する。 ・部位を動かしたり伸ばしたりする動きを考える。 ・動画を撮影する。 ・撮った動画を比較し意見を出し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・人の骨や筋肉の動き(理科-中2) ・条件を変えたいいくつかの運動、体の動きの違い(保健体育-中1) ・体づくり運動(保健体育-中2)

3	<ul style="list-style-type: none"> ・他学年に向けて上映会をする。 ・自分の生活の中で体を動かす計画を立てる。 ・単元の振り返りをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・生活経験を基に体の動きを予想すること (理科一中 2) ・自分の健康のための活動(保健体育中 1) ・けがの防止(保健体育-中 1) ＊健康な生活(体育-小 2)
---	--	---

本学級生徒の「思考力、判断力、表現力」の育成を目指すにあたっては、①意欲、②安心、③思考の3つをキーワードとして、具体的な支援について教師間で検討を行った。

①意欲	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒が楽しみながら体のつくりについて学べるように、クイズやゲーム形式を取り入れる。 ・生徒が興味をもっている YouTube を取り入れ、「YouTuber になろう」というテーマで学習に取り組むようにする。 ・体を動かしたくなるような BGM を準備する。
②安心	<ul style="list-style-type: none"> ・チームのメンバーは男子と女子に分け、同じメンバーで活動を繰り返すことで、安心して生徒同士が協力したり工夫したりしやすい環境を作る。 ・次中の毎時の授業は同じ展開とし、活動の見通しをもちやすいようにする。 ・他者に見られることの恥ずかしさを軽減するために、目隠しブースや変装グッズを準備する。
③思考	<ul style="list-style-type: none"> ・1 次の学習では、自分の体だけでなく友だちや教師の体を触り、人体の特徴に気づけるようにする。 ・考えを整理しやすいように、対象とする体の部位を1か所設定して、毎時の動画を作成するようにする。 ・「どちらの方がより全力(100%)の動きか」という視点で考えられるように、自分たちで作成した2本の動画を比較するようにする。 ・体の動きを引き出すような、様々な道具を準備する。 ・振り返りでは、具体的にどんなことに気付けたか、どんな体の動きを考えられたか等について、自分の考えを発表する場を設定する。

第1次の体のつくりについて知る学習においては、電子黒板の画像を指さしたり、カードを提示したりして答えるようにしたところ、話し言葉による表現が難しい生徒も、楽しそうな表情でクイズに答える様子が見られた(図35)。

第2次の、テーマとする体の部位の動きの動画を作成する学習においては、毎回同じ手順で行うようにしたため、撮影機材や運動に使う道具等を自分たちで準備するようになった。さらに、機材の使い方にも慣れ、交代しながら動画を撮る等、一連の活動を自分達で進めることができるようになった(図36)。動きを考える



〔図35 電子黒板を指さしてクイズに答える様子〕

場面では、いろいろな道具を持ってきて、実際に動いてみてどの部位が動いているか確認する等、試行錯誤しながら取り組む様子が見られた。また、友達の動きを見て真似をしたり、2人で協力して行う運動を考え、友達にそれを伝えて一緒に行ったりしていた。

撮った動画を確認して意見交換する場面では、「もっと大きく動いた方がいい」と気付いたことを友達に伝えたり、友達の動画を見て自分もやってみて確認したりする姿が見られた。

本研究授業では、生徒は単元の終盤には、授業展開の見通しをもって自分たちで活動を進めることができるようになった。動画撮影だけにとどまらず、準備や片付け等の場面で積極的に行動する姿が見られた。さらに、考えた動きができるように友達に説明したり、動画を見比べて気付いた事を発言したりする等、生徒が自ら考え、考えたことを表現する姿を見ることができた。本単元では、言葉ではなく身体の動きとして「思考していることの表現」を求めているので、言葉での表現に苦手さを感じている生徒にも適していたと考える。生徒の表現が増えると、生徒が思考している内容を教師が見取りやすいということも実感した。

今後は、生徒が身に付けた知識や技能を生かして、考えたり工夫したりする場面をさらに広げていけるようにしたい。具体的には、「体育の授業において、自分の身体について意識を向けやすいように部位を具体的に示す等の工夫をする」「実態に応じたグループ別に行っている国語や算数で学んだことを生活上で生かすことができるように、学級での生活単元学習等に指導内容として取り上げ、教科横断的な指導を目指す」「学校で学んだことや習得したことについての情報共有を家庭と密に行うようにし、定着や発展を狙って、家庭にも取組の協力を仰ぐようにする」等の取組ができるのではないかと考えた。



〔図 36 協力しながら撮影をする様子〕

（３）高等部 生活単元学習「学校改善プロジェクト」

高等部では、「思考力、判断力、表現力」に焦点を当てた授業づくりについて検討を深めるにあたって、１年生を対象として単元を設定することとした。本学級は、女子１名、男子４名計５名の生徒が在籍し、４名は中学部２段階の内容を中心に、１名は小学部２、３段階の内容を中心に学習している。生徒一人一人の特性は様々だが、明るく元気な生徒が多い。

本学級の生徒のここまでの育ちを振り返ってみると、入学当初は、担当した役割を果たしたり、決まりを守ったりする等自分のことを中心に行動していたが、１０月の就業・施設体験を終えた頃から、少しずつ身近なところで人が困っていると進んで話しかけたり、学校全体の集会の片付けを行ったりして、周囲の人のことを考えた上での主体的な行動が増えてきている。学部や学校全体のことに関心をもち、自分が学校の中心となって貢献していこうとする気持ちが芽生えてきた。

そこで、本研究授業では「学校改善プロジェクト」と題し、学校の課題に目を向け、その課題に自分たちなりに解決する方法を考える生活単元学習に取り組むこととした。本校では、2月に児童生徒会選挙を行っており、高等部2年生は毎年この時期の生活単元学習として児童生徒会選挙に向けて学習を行っているので、本単元の終了後には、対象学級の1年生も2年生と協力しながら児童生徒会選挙活動に取り組むこととした。

単元の中心的な指導内容としては、社会科の「社会生活に必要なきまりの意義について考え、表現すること」、生活科の「周囲の状況を判断し、集団生活の中での自分の役割と責任について考え、表現すること」、国語科の「他者の意見や考えを聞いたり読んだりして知ることや、自分の考えや意見を生み出し、他者へ伝えること」を設定した。

【単元目標及び評価規準】

		単元目標	評価規準
社会科	ア	よりよい学校生活にするために必要な役割や方法、仕方を知ることができる。(中2)	児童生徒会の選挙に向けた学習活動で、よりよい学校にするための必要な知識や技能を身に付けている。
	イ	学校生活をよりよくするために自分ができる役割を考え行動することができる。(中2)	よりよい学校にするために周囲の状況を判断して、自分ができることを考え、その手立てや方法を考え、表している。
	ウ	よりよい学校生活について考えたことを、学校生活や社会生活の中で生かす大切さを自覚することができる。(中2)	身に付けたことや考えたことを学校生活の中で生かしながら、主体的に活動に取り組んでいる。
生活科	ア	よりよい学校生活にするために簡単な役割を果たすための知識や技能を身に付けることができる。(小3)	簡単な役割を果たすための知識や技能を身に付けている。
	イ	自分でできる簡単な役割を選ぶことができる。(小3)	集団活動に進んで参加し、簡単な役割を選んで果たしている。
	ウ	自分の身の回りにある学校やその生活に目を向けて生活を豊かにしようと活動することができる。(小3)	学習活動に進んで参加し、身に付けたことや考えたことを学校生活の中で生かす大切さを知ろうとしている。
国語科	ア	理解したり表現したりする語句の量が増え、自分の考えを表す言葉として身に付けることができる。(中2、小3)	<ul style="list-style-type: none"> ・友達や教師との関わりの中で聞いたり、集めた資料を読んだりして、自分の言葉として身に付け、話したり書いたりしている。(中2) ・身近な人との会話を通して、言葉には物事の内容を表す働きがあることに気付いている。(小3)

イ	見たり聞いたりしたことをもとに、学校生活をよりよくするために必要なことを考えて、相手に伝わるように書いたり、発表して伝えたりすることができる。(中2、小3)	<ul style="list-style-type: none"> ・見聞きしたことから、学校生活をよりよいものにするために必要なことを大まかにまとめながら、相手に伝わるように話の構成を考えたり、工夫したりして伝えている。(中2) ・友達の話や発表を聞いて、絵や写真等を手掛がかりに、自分の伝えたいことを考えて、絵や写真を選ぶことや見聞きしたことについて当てはまる言葉や図を探している。(小3)
ウ	言葉や様々な語句がもつ良さに気付き、思いや考えを伝え合おうとする態度を習得することができる。(中2、小3)	<ul style="list-style-type: none"> ・友達同士で思いや考えを伝え合おうとしている。(中2) ・友達の思いや考えを知ったり、自分の思いや考えを伝えたりしている。(小3)

【単元計画】

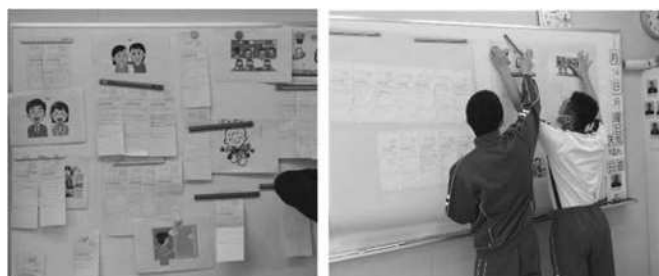
次	学習内容	指導内容
1	学校の現状や課題を知る。 ○目安箱や意見書を準備し、設置する。 ○教師にインタビューを行う。	○意見を述べ合い助け合い協力しながら生活する必要性を理解しそのための知識や技能を身に付ける。 (生小3、社中2)
2	集まった意見を整理し、自分の意見をまとめる。 ○意見のカテゴリー分けを行う。 ○自分の考えや意見をまとめて、発表資料をつくる。	○見聞きしたことや経験したこと、自分の意見等について内容の大体が伝わるように伝える順序等を考える。 (国小3、中2、)
3	自分の意見を発表したり、友達の発表を聞いたりして、意見交換する。 ○自分の考えを発表したり、友達の考えを聞いたりする。 ○感想や意見を発表し合う。	○学校全体の生活をよりよくするための課題を見だし、その解決のために話し合い、合意形成や意思決定することで、よりよい人間関係を形成することができるようにする。 (特別活動)

第1次では学校の現状や課題を知る学習に取り組んだ。目安箱作成設置や意見書の準備等については、それぞれが自分の役割を果たして活動に取り組むことができた(図37)。教師へのインタビューについては、教師の発言の中心を聞き取ってメモをとることが難しい生徒もいたが、教室に戻ってか



〔図37 目安箱の設置やインタビューの様子〕

ら、友達と話し合っ、メモにまとめる様子が見られた。この取組によって、相手の話を聞きながら、書くことという二つのことを一緒に行うことの難しさに改めて気付いた。今後の学習の中で適切に指導・支援していきたい。



〔図 38 意見をカテゴリー分けする様子〕

第2次では、集まった意見を整理し、自分の意見をまとめる学習に取り組んだ（図 38）。事前に教師が集まった意見を把握し、カテゴリーをイメージしやすいようにイラストカードを準備しておいた。生徒は1枚1枚読んで、意味や内容を読み取って、生徒同士で話し合いながら、分類することができた。意見としては、小中高の学部間交流やあいさつ運動、校内の環境整備に関する事等があった。分類した後、一人一人が自分の考える「よりよい学校生活」についてまとめ、発表準備を行った。意見を書く指導においては、「〇〇〇な学校にするために〇〇〇したい」というように目標や活動を明確にして表すように提示した。

第3次では、自分の意見を発表したり、友達の発表を聞いたりして、意見交換する学習に取り組んだ（図 39）。文字や言葉の理解が難しい生徒には、イラストを活用して、自分のやってみたいことや友達の意見でいいと思った活動を選択できるようにした。また、自分の思いがあっても、自分から言い出すことに消極的な生徒が多いため、意見表出のきっかけを作りとして、全員に「いいね」や「やってみたい」「もっと教えて」という札を準備し



〔図 39 自分の意見を発表する活動の様子〕

た。札を上げることはどの生徒もスムーズにでき、その後で言葉を選びながら、自分の意見を友達に伝えることができた。また、この授業を経てから、進んで友達や教師と話す姿が見られるようになってきた。

本授業研究の成果と課題としては以下のようにまとめることができた。

【成果】

- ・自分の考えの発表の活動では、意見に対し肯定的な内容の札を上げることをきっかけとして、全員が自分の思いを表現することができた。
- ・目安箱やインタビュー等により、いろいろな意見を知ることができ、多角的な視点で自分なりの「よりよい学校生活」について考えることができた。
- ・実際の児童生徒会選挙活動では、2年生の考えに共感して、応援活動を行うことができた。

【課題】

- ・ 今後、具体的にどのようにによりよい学校づくりを実現していくかについて、さらに友達同士意見交換をしたり、教師にも援助を求めたりしながら、継続的に考え続けていくことが求められる。
- ・ 友達と意見交換しながら意見内容を分類したり、札をきっかけに積極的に自分の意見を表現したりする等、この単元を通して身に付けた力を、日常生活でも発揮できるように段階的に指導を行う必要がある。また、話を聞き取りながらメモしたり、話の中心を聞き取ったりすること等についても、計画的に指導していかなければならない。

今後、進級して社会へと巣立つ生徒たちには、新たな環境や新しい人との出会いがある。ここでは、自分の考えと他者の考えを整理して、自分の思いを表出することが求められる。これからは生徒一人一人のよさや思いを大切にしながら、周囲の意見や環境を受け入れ、柔軟に対応できる力が身に付くように指導・支援を行っていきたい。



2 「思考力、判断力、表現力」を育成する教師の指導・支援の検討を踏まえた授業研究を行う。

今期研究の2年次令和5年度はグループごとにテーマを設けて第1グループから第3グループのグループ研究に取り組んだ。2月には各グループの研究授業を公開授業研究会とし、学校外からも参観者を募って授業参観してもらい、その後授業研究会を行った。

第1～3グループの研究授業における対象児童生徒を㊸～㊺と表記する。

(1) 第1グループ「自分の思いを伝え相手の思いを受け止める児童生徒の育成」の研究授業 <小学部C組生活単元学習「おみせやさんになろう」>

本学級の5年生3名、6年生3名の児童は、制作活動や様々な素材に触れることが好きで、材料や色を自分でイメージして作品を作る児童が多い。イメージして作成することが難しい児童も好きな材料や色を選び素材を味わいながら、意欲的に制作に取り組んでいる。また、どの児童も人と関わることが好きで、小学部他クラスの児童と関わる単元等の経験を積んできている。

グループの研究テーマと関連深いコミュニケーション面においては、本学級の児童は、毎日の習慣化したやりとりや自分の要求等を自分から伝えることが、少しずつできるようになってきている。発語のない児童も、ジェスチャーやコミュニケーションカード等でコミュニケーションをとろうとしている。

本研究授業では本学級の好きな制作を生かし、友達同士で楽しく関わりながら思いを伝え合う単元を設定したいと考えた。そこで、児童一人一人がお店屋さんになって、商品を制作する等して店を準備し、店員として客に商品のよさを伝えたり、商品を売ったりする活動に取り組むこととした。最終週には他学級の児童や教師を客に迎える活動を計画し、それに向けて単元中盤では学級の児童同士で店員と客を交代してやりとりの練習を行うこととした。お店決めや商品作りから自分で準備を進めることにより、主体的に活動を進めたり、積極的に人と関わったりする姿が引き出せると考えた。また、人との関わりや友達と遊ぶことが好きな児童からは、相手の喜びを期待して工夫しながら商品を制作したり、商品のよさを工夫して伝えようとしたりする姿を引き出すことができると考えた。

【単元目標及び評価規準】

	柱	単元目標	評価規準
国語科	ア	店や買い物にまつわる会話を通して様々な言葉や適切な言い方を知ったり使ったりすることができる(小2、3)。	店や買い物にまつわる会話を通して様々な言葉を知っている(小2)
			店や買い物にまつわる会話を通して、適切な言い方を使っている(小3)

	イ	友達に向けて簡単な台詞等を表現したり、自分の 思いや考えを伝えたりすることができる。(小2、3)	友達に向けて簡単な台詞等を表現している。(小2)
			友達に向けて、自分の思いや考えを伝えている。 (小3)
	ウ	自分なりに台詞を表現してみようしたり、友達と の会話を楽しんだりすることができる。(小2、3)	自分なりに台詞を表現してみようしたり、友達との 会話を楽しんだりしている。(小2、3)
図 画 工 作 科	ア	身近な材料や用具を使い、店の商品を作ることが できる。(小2、3)	好きな身近な材料や用具を使い、お店の商品を作 っている。(小2)
			効果的に身近な材料や用具を使い、お店の商品を作 っている。(小3)
	イ	様々な素材や開きたい店や商品から、作りたい商 品等を思い付くことができる。(小2)	様々な素材や開きたいお店や商品から、作りたい商 品等を思い付いている。(小2)
	イ	自分の商品のいいところを考えて工夫して作った り、友達の作ったもののよさに気付いたりすること ができる。(小3)	自分の商品のいいところを考え、工夫して作ったり、 よさを伝えたり、友達の作ったもののよさに気付いた りしている。(小3)
	ウ	様々な素材や友達の商品に関心をもち、触ったり 手に取ったりすることができる。(小2)	様々な素材や友達の商品に関心をもち、自分から 触ったり手に取ったりしている。(小2)
	ウ	進んでお店や商品作りに取り組み、作り出す喜び を感じることができる。(小3)	進んで店や商品作りに取り組み、作り出す喜びを感 じている。(小3)

※自立活動については、「単元の個人目標」として設定する。また、指導内容を単元の計画に記載する。評価については、個々の目標に照らして単元の中でできたことや主体的に取り組むことができたことを、活動中の様子から見取って行うこととする。

【単元の計画（全15時間）】

次	時	学習内容	指導内容
1	1～2	○何のお店屋さんになるか決めよう ○お店屋さんの道具を作ろう ・看板、のれん、壁の飾り、お店の組み立て、ポップ等	○身近な様々な材料や道具を使って作品を作ること(図小2、3) ○材料等から、表したいこと等を思いつくこと(図小2、3) ○物の名前や動作等のいろいろな種類の言葉を聞いたり話したりすること(国小2) ○自立活動 心理的な安定(2)、コミュニケーションの形成(2)(5)を中心に相互の関連を図りながら、個々に指導内容を設定する。
2	3～5	○お店の商品を作ろう ○お店屋さんになろう ・お店屋さんの動画を見る ・どんな台詞がいいか考える ・自分の台詞集を作る	○国語1次に加え ・身近な人との会話を通して言葉の働きに気付くこと(小3) ・言葉や表現に慣れ身に付けていくこと(小2) ・決まった言い方を使うこと(小3) ○図画工作と自立活動は1次と同じ

3	6～10	○お店の商品を仕上げよう ○お店屋さんとお客さんをしよう ・開店準備 ・台詞や動きの確認 ・片付け	○国語は2次に加え ・相手に伝えたいことを自分の知っている言葉に当てはめようとする(小2) ・相手の話の話を受け止めたりすること(小3) ○図画工作科と自立活動は1次と同じ
4	11～15	○チラシとチケット作り・配り ○お店屋さんをしよう ○振り返りをしよう	○国語は3次に加え ・文字を指さしたり、なぞったり、書いたりすること(小1、2) ・経験したことを文に書くこと(小3) ○図画工作科と自立活動は1次と同じ

第1グループでは、対象児童生徒を中心に「コミュニケーション実態把握リスト」を用いてコミュニケーションに関する実態を把握し、年間のねらいを設定した。C組の対象児童④と⑥についてもリストを用いて実態について教師間で検討し、6年生児童④については「自分に合うコミュニケーション手段や内面をより伝えやすい方法を獲得できるようにする」5年生の児童⑥については「自分から表出したり他者に働き掛けたりする力や、必要な支援を求めることができる力を育成する」と年間のねらいを設定した。このねらいも踏まえて、本単元における対象児の単元の個人目標を以下のように設定した。

【単元の個人目標】

④	国語	①店や買い物にまつわる様々な言葉を知ることができる。(小2ア)
		②お店屋さんの練習で、友達に向けて伝えたいことを選び簡単な台詞等を表現することができる。(小2イ)
		③自分なりに台詞を表現してみようしたり、友達との会話を楽しんだりすることができる。(小2ウ)
	図画工作	①身近な材料や用具を使い、店の商品を作ることができる。(小2ア)
		②様々な素材や開きたい店や商品から、作りたい商品等を思い付くことができる。(小2イ)
		③素材を積極的に使おうしたり、自分や友達の商品に関心を向けたりすることができる。(小2ウ)
	自立活動	友達に伝わるように、絵カードやタブレット端末等の様々な手段を使ってやりとりをすることができる。
⑥	国語	①店や買い物にまつわる会話を通して適切な言い方を知り、使うことができる。(小3ア)
		②友達に向けて自分の思いや考えを伝えることができる。(小3イ)
		③積極的に台詞を表現し、友達との会話を楽しむことができる。(小3ウ)
	図画工作	①身近な材料や用具を使い、店の商品を作ることができる。(小3ア)
		②自分の作品のいいところを考えたり、工夫して作ったりすることができる。(小3イ)
		③進んで店や商品作りに取り組み、作り出す喜びを感じることができる。(小3ウ)
	自立活動	店の準備に必要な支援を求めたり、物の貸し借り等で自分から言葉で伝えてやりとりをしたりすることができる。

第1次では、自分で何屋さんをするかを考えて決め、それぞれの屋台作りに取り組んだ。「どんなお店を知っているか」の質問に対し、身近なショッピングセンターや、好きな物のお店を答えることができた。必要な支援を求めたり道具の貸し借りをしたりする機会が発生するよう、段ボールを使って屋台を作成した(図40)。事前に伝えることで、児童⑩も教師に手伝いを頼むことができていた。



〔図40 段ボールで屋台を作成する様子〕

第2次では、販売の場面で使用する言葉を知る学習と、商品作りに取り組んだ。まず、高等部の作業販売の様子の動画を視聴し、どんな言葉が使われているか確認した。また、商品をどのように紹介したいか問いかけたりして、お店屋さんで必要な言葉のみならず、自分が伝えたいことを表す言葉についても整理できるようにした。みんなでお店屋さんで使う言葉の確認をした後は、自分の台詞集の作成にも取り組んだ。

商品作りについては、1次目の屋台の制作と同様に、必要な支援を求めてよいことや、道具等は友達と貸し借りしながら仲良く制作に取り組むこと等を伝えた。商品作りの材料として様々な素材を準備し、一箇所にまとめて置いておき、必要な物を自分の作業スペースに持っていくようにした。友達がどんな材料を使ってどんな商品を作っているか見るができるように場の設定等も工夫するようにした。

第3次では、商品作りを授業の前半で行い、後半はお店屋さん役とお客さん役を交代しながら練習を行った。練習に入る前には教師と一緒に、お店屋さんでの振る舞いや言葉について一緒に考えたり一緒に台詞を言ったりする等、練習の前準備ができるようにした。対象児⑩も⑪も、台詞集の様々な台詞の中から、自分で「特に言いたい台詞」を選ぶことができた(図41)。



〔図41 台詞を選ぶ様子〕

児童⑩は、もともと自分の話を聞いてほしいという気持ちをしっかりもっており、教師や友達とかかわることの多い本単元の学習をととても楽しみにしていた。基本的にはジェスチャーを用いて、自分がやりたいことを教師にどんどんと伝えて、必要な支援を求めることができていた。また、お店屋さんの流れが分かり「いらっしゃいませ」等の台詞カードを友達に提示して(図42)、やりとりを楽しむことができた。しかし、ジェスチャーでは伝えたい事柄の詳細が友達には伝わりにくいためか、制作の場面で「〇〇を貸して」等友達に要望があるときも、教師に仲介を求めることが多かった。そこで、教師は共感的に児童⑩の要望に応じながらも、「友達に直接頼みたいときは、タブレットを使って言ってみてはどうか」と伝えた。だんだんと、自分から友達に声をかけたりや肩をトントンと叩いたりして、友達を呼ぶ姿が見られ



〔図42 台詞カードを提示してやりとりする様子〕

るようになった。そこから、自分の伝えたいことをタブレット端末で探そうとする姿も見られるようになってきたが、タブレット端末では伝えられる内容がまだ限られているので、実際には教師の仲介が必要だった。また、友達に呼びかけたことに満足し、相手が受け止めたかどうかまで注意を向け続けることが難しい場面も見られた。この2点については、今後の課題としていきたい。

児童⑥は音声で話すことができるが、お店屋さんの練習でもカード提示をしていた。そこで、「カードの使用を続けてもよいし、台詞を覚えてカードを使わなくてもよい」ということを伝えた。児童⑥は緊張する場面ではやりとりが消極的になることが課題であるので、この台詞カードの使用は児童⑥に安心をもたらすものとして継続することとした(図43)。練習を繰り返す中で安心感をもつことができたようで、学級の友達に対し、カードを提示せず音声で伝える場面が増えていった。また、伝えたい内容が広がっていき、「めがね、かけていいよ」等台詞カードにないことでも考えて言葉で伝えるようになってきた(図44)。

第4次の他学級の児童や教師をお客として迎えたお店屋さんの活動では、普段関わりの少ない児童や教師に対しても、台詞カードも用いながら積極的にコミュニケーションをとろうとする姿を見ることができた。自分が工夫を凝らして作った商品を、相手がよろこんで持ち帰る様子を見るのがうれしい様子だった。自分の商品の好きな点を伝えたり、おすすめ品を紹介したりしていた。工夫してだんだんとよい商品を作っていたことについて「ぼくのお店、進化している」と表現した児童もいた。対象児⑥と⑦の単元目標に対して以下のように評価を行った。



〔図43 台詞カードを提示してやりとりする様子〕



〔図44 自分の伝えたいことを伝える様子〕

児童	教科		評価	様子
⑥	国語科	①	○	これまで自分で発する経験のなかった言葉の台詞カードを適切に提示した。
		②	○	決まった台詞だけでなくその時に伝えたい内容の台詞カードを選んだ。
		③	○	お店屋さんの練習でペアになった児童には、自分からやりとりをしようとした。
	図画工作科	①	○	セロハンテープ等使い慣れない道具も使用していた。
		②	○	「かわいい」バッグを作りたいという思いをもって材料等を選んでいった。
		③	○	作り上げるまで集中して取り組み、作ったバッグを友達に見せていた。
	自立活動			友達を呼んだり、自分からカードを提示したりする姿が見られた。友達が応答するまで待たない場面もあった。タブレット端末の使用ができた。

b	国語科	①	○	カード提示がなくても、適切に台詞を言うことができた。
		②	○	「色が好き」等、商品に対する気持ち等を伝えることができた。
			○	積極的に発言し、お店屋さんを楽しんだ。
	図画工作科	①	○	色セロハン等を使って作成した。
		②	○	かけられるかどうか考えながらめがねを作った。
		③	○	作品を見せてまわっていた。
	自立活動	少しずつ教師に自分から手伝いを依頼する場面が増えた。お店さんの練習の中では、友達に積極的に話しかけていた。		

本研究授業の授業検討会で協議された内容も含めて、本取組の成果と課題を以下のようにまとめることができた。

【成果】

- ・学級みんなが屋台や商品の制作、お店屋さんの活動ともに楽しんで活動することができた。
- ・制作では様々な材料を使って、工夫して作成する様子が見られた。
- ・店員とお客になり、児童同士で活発にやりとりすることができた。
- ・児童⑥は、教師だけではなく友達とも積極的にやりとりをする姿が見られた。
- ・児童⑥は台詞カードを使うことで自信をもち、その後は自分の言葉で思いを伝えることができた。

【課題】

- ・「お店屋さん」のロールプレイングで、児童間のやりとりを活発にするという点ではよい単元だったが、将来の販売や買い物につなげることを考えると、チケット制ではなく、「お金」を用いてもよかったのではないかな。より現在及び将来の実生活を意識した授業作りを行いたい。
- ・ある程度スタイルの決まった児童間のやりとりを設定し、児童間のコミュニケーションが深まった。そこから自分の思いを伝えるというコミュニケーションの広がりにもつながった。今後は、1つのお店を複数人で準備する等、協働して課題を達成するような単元を仕組むことが大切になる。
- ・タブレット端末での選択肢の拡大や、カードの種類を増やす等、児童⑥の伝えたい内容に応じることができるような、コミュニケーション手段の拡大が必要。また、新たにカード等を増やす時は、支援者間の共通理解が必要。
- ・児童⑥は、本単元内では安心して積極的に思いを伝えることができるようになったが、実生活で、特に困った場面で自分から支援要求ができるようになるために、今後どんな授業を仕組んでいけばよいのか考えていかなければならない。

（２）第２グループ「自分のめあてに向けて工夫しようとする児童生徒の育成」の研究授業 ＜中学部３年生生活単元学習「ようこそ☆中３科学館へ」＞

本学級には自己主張が少ない生徒が多いが、みんな内言語を多く有しており、生活や学習の中で静かにじっくりと思考や想像をしている様子が見られる。全員が穏やかに友達や教師とかかわることができ、学級内の仲も良い。語彙に関する実態としては、小学校高学年程度、中学年程度、２、３歳程度とばらつきがあるため、生徒の発言や思考を引き出すには、本人たちが具体的にイメージできる言葉かけ等、思考の手がかりとなるような個々の働きかけが必要となる。また、生活経験の偏りや成功体験の実感の少なさから、初めてのことに消極的になることもあるが、好きな活動を準備することで、自ら工夫したり力を発揮したりする姿が見られる。本学級は、校外学習で県立宇宙科学館に行った際に、力やエネルギーの働きに興味を抱き、自分達も科学館を開きたいという思いをもった様子だった。また、これまでに、ゴムや風の動力を生かした玩具づくりに取り組む等、自然の事物や身の回りに起こる現象を比較したり関係づけたりしながら、その基本的な見方・考え方を体験的に学んできている。そこで、興味のある実験や制作の活動により「中３科学館」を開く単元を設定することとした。本単元では、積極的に活動に取り組み、自己有用感を育むことができるように、「中３科学館」に中学部の下級生を招待することとした。グループで実験の準備を行い、下級生に説明したり一緒に実験をしたりする等、友達とのやりとり場面も多く設定することとした。よって、指導内容としては理科と、人との関わりや心理的な安定等を中心とした自立活動を取り扱って単元を計画することとした。

本研究グループでは、これまでのグループ内の研究授業から、「めあてに向けて工夫する児童生徒を育成する」ための効果的な手立てとして、「見通しがもてるよう、準備→練習→本番の流れを取り入れ、単元内で発展させるような単元構成」、「工夫する姿を引き出せるように、活動時間の確保や様々な材料等の準備」、「やりがいや楽しみにつながるような自由度の高い活動と、児童生徒が自分で選ぶ・決める場面の設定」等が上がっていた。

そこで、はじめに１年生向けの「中３科学館」を準備・開催し、それを発展させて２年生向けに準備・開催する単元展開とすることとした。また、２グループに分かれて実験を行うこととし、どの実験を行うかグループ内で話し合っって自分達で決めるようにした。どの実験を行うか決めたり、１年生や２年生が実験しやすいように工夫する場面では、自分達で実際に実験しながら考えたり話し合ったりすることができるように、可塑性や操作性の高い素材の材料や道具等を十分に準備しておくようにした。

本研究グループでは『めあて』－『活動』－『振り返り』の授業プロセスを重視しており、本研究授業でも手立てについて検討を深めた。まず「めあて」については、生徒の実態に応じたワークシートを準備し、自分でめあてを立てるようにした。その際は前時の振り返り表を見ることを伝えたり、めあての例文を示したりするようにした。活動に入る前は授業の流れや活動の見通しがもちやすいように写真やイラスト等を活用するとともに、実験の動画や教師によるデモンストレーション等も取り入れるようにした。

「活動」においては、実験の材料等を十分準備し、生徒が試行錯誤しながら考えることができるように活動の時間を確保することに留意した。また、生徒の思考の手がかりになるような言葉を、個別に分かりやすい表現で伝えるよう心がけた。また、生徒が考えたことが実際の実験の工夫等につながるように、必要に応じてアドバイスするようにした。

「振り返り」では、生徒が自分の学習を振り返り、自分でできたという実感とまたやりたいという気持ちが得られるよう支援する。教師も生徒の主体的な取組を賞賛しプラスのフィードバックを行うようにするが、生徒のどういう姿・表情や行動から評価したのか、評価の理由も含めて生徒に分かるように伝えることとした。

【単元目標及び評価規準】

	柱	単元目標	評価規準
理科 (生活科)	ア	身の回りの様々な現象に対して関心をもち、観察、実験等に関する初歩的な技能を身に付けることができる。(理中1、生小2、3 ア)	実験中に起こる現象に関心を向け、教師と一緒に実験の道具を扱っている。(小2)
			実験中に起こる様々な現象や仕組みに対して関心をもち、実験の道具を扱っている。(小3)
			実験中に起こる様々な現象や仕組みに対して関心をもち、実験に関する初歩的な技能を身に付けている。(中1)
	イ	身の回りの様々な現象や仕組みに対して視点をもち、予想をたてながら試行錯誤して実験の方法を考えることができる。(理中1、生小2、3 イ)	実験の中の様々な現象に関心をもち、気持ちを表している。(小2)
			実験の中で、様々な現象の変化を予想して、実験に取り組んでいる。(小3)
			実験の中で、様々な現象や仕組みの変化や違いに気づき、どうなるかの予想をたてて実験を考え、試したりやり直したりしながら取り組んでいる。(中1)
	ウ	友だちと協力して、観察、実験に進んで取り組むことができる。(理中1、生小2、3 ウ)	主体的に実験に取り組もうとしている。(小2、3)
			友達と協力して実験に取り組もうとしている。(中1)

○自立活動については、「単元の個人目標」として設定する。また、指導内容を単元の計画に記載する。評価については、個々の目標に照らして単元の中でできたことや主体的に取り組むことができたことを、活動中の様子から見取って個人の評価として記述する。

【単元の計画（全 22 時間）】

次	時	学習内容	指導内容
1	1～2	○オリエンテーション ○実験①、②(教師の提案した実験)の紹介、試行	○物質・エネルギー【理科】(ものの仕組みや働き【生活】) ・教師や友達と活動し、進んで実験に取り組むこと。 (小2) ・友達と実験を行いその結果に関心をもち、調べようとする。こと。(小3) ・実験の結果からものの変化に気づき、どう変化するかを考えること。(中1) ・実験の結果から、ものがどう変化するかに気づき、予想をすること。(中2) ○聞くこと・話すこと【国】 ○表現【図、美】 ○【自立活動】 ・心理的な安定 (1)(2) ・人間関係の形成 (1) ・コミュニケーション(1)(2)(4) 等の内容を中心に、相互の関連を図りながら、個々に指導内容を設定する。
2	3～15	○実験③～⑧(自分たちで選ぶ実験)の試行 ○「ようこそ☆1年生 中3科学館」内容検討・決定 グループごとに ・実験①、②から1つ ・実験③～⑧から1つ ○準備・リハーサル ○「ようこそ☆1年生 中3科学館」本番	
3	16～21	○「ようこそ☆1年生 中3科学館」振り返り ○「ようこそ☆2年生 中3科学館」内容検討・決定 ・グループごとに実験①～⑧から2つ ○準備・リハーサル ○「ようこそ☆2年生 中3科学館」本番	
4	22	○単元の振り返り	

生徒が実施する実験は以下の通りである。

実験リスト

- 実験1 せんざいクルクル
- 実験2 色水マジック
- 実験3 かたくり粉
- 実験4 段ボール空気砲
- 実験5 静電気ティッシュダンサー
- 実験6 アルソミトラ
- 実験7 ペーパーブーメラン
- 実験8 音を見る

本研究授業の対象生徒◎は、中学部への入学当時は自分の意見を表出することが少なかったが、担任教師やクラスメイトとの関わりが少しずつ増えていく中で、安心して自分の気持ちを伝えるようになってきた。また、しっかり考えて自分の考えを伝えるようにもなってきた。3年生では、友達と積極的にかかわりながら、主体的に活動に取り組む力の育成を目指し、本単元においては、友達と活発に意見交換して実験を工夫しようとし、自信をもって下級生に教える姿を引き出したいと考えた。

【単元の個人目標】

◎	理科	①物の性質に気付き、実験に関する初歩的な技能を身につけることができる。(中1、ア)
		②物の性質、力の働きから、差異点や共通点に気付き、考えたことを伝えることができる。(中1、イ)
		③進んで実験に取り組み、学んだことを身の回りで見つけようとする。(中1、ウ)
	自立活動	①自分の好きな実験や人に見せたい実験を見つけ、主体的に準備をしたり自ら人とかかわろうとしたりすることができる。 (心理的な安定(2)・人間関係の形成(1)・コミュニケーション(2))

第1次のオリエンテーションを基に、第2次では、まず1年生に向けて提示した8つの実験の中から1年生が楽しめると思う実験を「3人博士」と「3年生トリオ」の各グループで2種類選択するようにした。グループで選んだ実験が1つ被り、どちらか別の実験に変更しなくてはならなかった時に、どちらのグループも深く考えずにお互いに譲ろうとしたので、しっかりグループで話し合うように伝えたところ、選んだ理由を生徒たちが述べてどちらにするか決めることができた。各グループで選んだ実験を練習し、実験を説明するための台本も作って「ようこそ☆1年生 中3科学館へ」の本番に臨んだ。事前に作った台本通りに実験を進めることができた(図45)。



〔図45 1年生を迎えての中3科学館の様子〕

第3次では、まず「ようこそ☆1年生中3科学館へ」の振り返りとして、動画を確認した。全員が真剣に動画を見ており、生徒◎は「次は2年生だ」と発言していた。次の学習への意欲を高めることができたようだった。次に2年生に向けた中3科学館で取り組みたい実験を各グループで選択した。「なぜその実験にしたの」と教師が問いかけると、「2年生が好きそうだから」と招待する2年生のことを考えて判断したことが窺えた。ここでも両グループで1つ実験が被ってしまったが、今回はすぐ譲ろうとするのではなく、生徒◎は「どうするか話し合って決める」と発言していた。グループでもう一度話し合い実験を決めることができた(図46)。



〔図46 話し合って実験を決める様子〕

準備・リハーサル活動では、うまく実験が進むように工夫する姿が見られた。生徒◎は遠くまでブーメランが遠くまで跳ぶように、試し投げしながら厚紙の羽の微調整に何度も取り組んでいた。

各授業の振り返りでは、教師はうまくいったことだけでなく、チャレンジしたことや友達を手伝ったこと等も賞賛するようにした。はじめは「振り返り」での発言が少ない生徒たちだったが、だんだんと自分の学習を振り返って思いを表出するようになった。また、次時にしたいことや頑張りたいこと等も表出するようになっていった。生徒◎は単元全体の振り返りで「緊張したけど、『ようこそ☆中3科学館』をしてよかった」という感想を発表していた。「ようこそ☆2年生中3科学館へ」の本番でも、緊張しながらも2年生に丁寧に説明したり実験に取り組んだりする様子が見られた（図47）。



〔図 47 実験を教える様子〕

対象生徒◎の単元目標に対して以下のように評価を行った。

児童	教科		評価	様子
◎	理科	①	○	いろいろな実験に繰り返し取り組み、実験の方法を身に付けることができた。
		②	○	どのような現象が起これば実験成功なのか分かり、成功するようにやり方を考えて、気付いたことを伝えることができた。
		③	○	どの実験についても意欲的に取り組んでいた。その後も少し工夫して試すことに繰り返し取り組む姿が見られるようになった。
	自立活動	実験を選択する場面では自分の意見をしっかり伝えることができた。1年生や2年生に実験を楽しんでほしいという思いをもち準備等に取り組んだ。当日も相手の反応を見ながら積極的に実験を進めていた。		

本研究授業の授業検討会で協議された内容も含めて、本取組の成果と課題を以下のようにまとめることができた。

【成果】

- ・取り組む実験をグループで決める等、生徒が自己選択・自己決定する場面を設定できた。自分達で決めた実験だからこそ、主体的に取り組む様子が見られたと考える。
- ・小グループで話し合うようにしたことで、生徒は心理的負担をそれほど大きく感じずに自分の意見を発信することができたのではないかと考える。時間もきちんと確保されており、生徒が自分の意見を出しやすい授業になっていた。また、小グループでの活動を通して、友達に応じたかわり方が分かったようで、授業内だけでなく生徒同士のかかわりが増えた。
- ・「めあて」→「活動」→「振り返り」のサイクルをくり返すことで見通しをもつことができたようで、今が何の活動をするべきかが分かり、どの活動においても素早く取りかかることができるようになった。
- ・〇〇のためにという相手意識をもって工夫し、喜ばれる経験を積むことができた。自己有用感を高めることができる単元であったと考える。生徒たちから「こうしたい」「こうしたいから、〇〇の材料が欲しい」等の学習に積極的に取り組もうとする発言が出されるようになった。

【課題】

- ・少しずつ高まってはいるが、まだ自己肯定感は低い状況にある。自分の頑張りに対し達成感を味わい、自己肯定感を高めることができるような学習を年間で計画的に設定していく必要がある。
- ・今回は生徒が「自分で立てためあて」と教師が「もたせたいと考えるめあて」の大きな相違はなかったが、生徒が「自分でめあてをたてる」中では、ズレが生じてくる場合も考えられる。その場合はどのように対応するか検討していかなくてはならない。
- ・主体的に取り組もうとする姿勢は見られるようになったが、「自分で時間を確認して動く」、「忘れ物がないか確認する」等、課題遂行のための段取り等については教師が支援することがまだ多い。様々な学習の場面で、課題を達成するために計画するという経験を積めるようにしなくてはならない。
- ・伝えたいことがある様子は見られるが、伝えたい内容を教師が捉えきれない場面もあった。発信することに自信をもてるような支援に加え、経験や語彙の広がりや表現手段の獲得等も目指していかなくてはならない。

（３）第３グループ「イメージを広げて表現する児童生徒の育成～好きなことから始めてみよう～」の研究授業 <高等部美術科「立体であらわす～わたしの守り神～」>

高等部では、美術の授業を高等部全体で行っている。普段から粘土等の材料を使って形を作ることや、イラストを描いたり模写したりする等の造形活動を好む生徒が多い。美術の学習においては、課題に沿った作品づくりを楽しみ、技能の習得に意欲を示す生徒も見られる。また、鑑賞活動においては、互いの作品を鑑賞してよさやおもしろさを感じ、称える雰囲気がある。

このように、自分の好みや価値観で作品づくりを楽しんでいる生徒が多いが、興味・関心の幅が限定されていたり、自分の考えや思いを描いて表現することを苦手としたりする生徒も複数いる。

毎年高等部では、この時期に特別支援学校高等部美術科の目標に示される「表現の意図と工夫等について考え」、「美術や美術文化に対する見方や感じ方を深める」ことに重点を置き、彫塑を教材として取り扱っている。

本単元では、グループの研究テーマ「イメージを広げて表現する児童生徒の育成」を踏まえ、「わたしの守り神」を塑像で表す学習に取り組む。「わたしの守り神」を「自分が大好きなもの」や「自分が愛しているもの」、「大切にしているもの」、「自分や家族を守ってくれるもの」、「願いや祈りを込めたもの」等広い意味で捉えることで、生徒の興味・関心に基づく自由な発想を引き出し、イメージを広げることができる単元であると考えた。

【単元目標及び評価規準】

	単元目標	評価規準
図 画 工 作 科 ・ 美 術 科	粘土を用いて形を作ったり、道具等を適切に用いて形作ったり、立体的に作ったりすることができる。	粘土やいくつかの道具を使って形作っている。(図小3 ア)
		道具、材料を適切に用いて、粘土で立体的に形作っている。(美中1 ア)
		道具、材料の特徴を生かして、粘土で立体的に形作っている。(美中2 ア)
	自分のイメージを表現したり、願いや祈りについて考えて表現したり、友達の意見も参考にしながら自分の表現を工夫したりすることができる。	表したいものを思い付いて、表現している。(図小3イ)
		自分の思いや願い等の想像したことを基に表したい事柄を表現している。(美中1 イ)
		友達の意見も参考にしながら自分たちの願いや祈りについて考え、その思いを表現している。(美中2 イ)
	創作活動の楽しみを味わい、主体的に取り組むことができる。	夢中になって時間いっぱい創作活動に取り組んでいる。(図小3、美中1、2 ウ)

【単元の計画（全8時間）】

次	時	学習内容	指導内容
1	1	導入 ・暮らしの中の縁起物や参考作品を鑑賞する。 ・自分の願いや祈りについて考える。	・表したいことを思い付くこと(図小3) ・身近な作品や日本の伝統的な美術・工芸品等の表現や役割、機能を知ること(美中1、2)
2	2 ～ 4	アイデアスケッチ制作 ・「私の守り神」をデザインする。 ・自分のデザインを友達に紹介し合う ・自分のデザインをバージョンアップさせる	・思ったことから表したいことを思い付くこと(図小3) ・日常生活の中で経験したことや思ったことを基にして、表したいことや表し方を考えること(美中1) ・感じたことや考えたこと、実際にはありえないこと、自分の思いや願い等の想像したことを基に表したいことを考えること(美中2)
3	5 ～ 8	形を作ろう 1. 粘土に触れる 2. おおまかな形を作る 3. 形を整える 4. 細部を作る 5. 色を塗る	・粘土を使い工夫して作品を作ること(図小3) ・材料や用具の扱いに親しみ、表現したいことに合わせて、表し方を工夫すること(美中1) ・材料や用具の特徴を生かして、表し方を工夫すること(美中2)

本取組では、イメージをもつための手掛かりとして生徒の興味・関心を生かしていくようにした。生徒が自分の好きなものや興味がある事柄を再認識できるように、事前にアンケート調査を行った。アンケートは、「わたしの守り神」の題材に関連した好きなものを探ることができるように、「色」「自然の風景」「生き物」「いろんな場所」「素材・形」「植物」「キャラクター・アニメ」「活動」の8つの項目について、約50問の2択の設問を準備した。イラスト等で示した事物の好きな方に○をつける簡単な方法だったため、どの生徒も回答することができた。また、2択だけでなく、自由記述で「好きなもの」のアンケートも行ったところ、A4の用紙いっぱい好きなものを書いた生徒もいた。

第1次では、実際に見られる「守り神」のオブジェクト等を電子黒板で紹介しながらオリエンテーションを行い、その後、自分の願いや祈りについてワークシートに書く活動を行った(図48)。「平和に対する祈り」や「家族に対する愛情」、「なりたい自分の姿」等について書くことができた生徒もいた。願いや祈りという抽象的な言葉からイメージすることが難しい生徒も、「やりたいことは何ですか」、「欲しいものがありますか」等問いかけると、その問いに対して答えて記入することができていた。

第2次では、アイデアスケッチの作成を行った。第1次のワークシートを基に「守り神」を意識してスケッチすることができる生徒もいたが、それが難しい生徒も、アンケートで記載した自分の好きなものを思い浮かべて描くことができた。さらにイメージしたものを描いて表現すること自体が難しい生徒については、教師がアンケートの回答を基に、「○○が好きなんだね。描いてみますか」等と言葉かけしたり、辞典等複数の参考図を準備したりする等の手立てをとったことにより、活動にスムーズに取り組み始めることができた。アイデアスケッチを作成する際は、制作意欲を高めるために、様々な画材を用意し、生徒が自由に選んで使えるようにした。また、タブレット端末も活用して、描きたいものに近い画像を検索できるようにした(図49)。

第2次では、生徒がもっているイメージを広げる方策として、グループで友達にアイデアスケッチを見せ合い、工夫点等を話し合っ、話し合いをもとにアイデアスケッチを改善するという活動に取り組んだ(図50)。友達の商品を見たり、友達からアイデアをもら

〔図48 願いや祈りについて書いたワークシート〕



〔図49 アイデアスケッチを描く様子〕



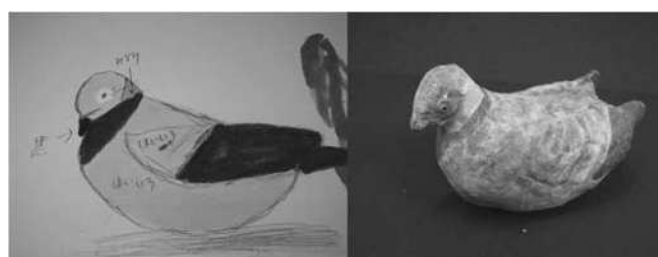
〔図50 アイデアスケッチを発表し合う様子〕

ったりすることで、さらに表現のイメージを広げることができると考えた。グループで紹介した後に、「いいね」「カッコいい」と友達に認められたことで、多くの生徒が自信をもったようだった。また、「〇〇したらどう」と、友達にアドバイスする生徒もいた。話合いの後は、アイデアスケッチをし直す時間を設けた。ある生徒は、友達からのアドバイスに応じて、マントの部分に赤く塗って見たが、前に自分が描いた白いマントと見比べた結果、白を選んでいた（図 51）。



【図 51 友達のアドバイスを受けアイデアスケッチと元のスケッチと比較】

第 3 次は、自分のアイデアスケッチを基に紙粘土を用いて立体作品を作った（図 52）。平面的なスケッチを立体に表すことが難しい生徒もいたが、どの生徒もスケッチを何度も見ながら、自分のイメージを表そうと試行錯誤して作る様子が見られた。



【図 52 アイデアスケッチを基に作成した立体作品】

本取組では、生徒の興味・関心も取り入れながら作りたいものをイメージしてスケッチし、友達に紹介する活動を取り入れた。自分の思いが反映され、それが友達に認められているので、周りからのアドバイスがスムーズに受け入れられたのではないかと考えられる。また、「よりよくしよう」という思いをもち、何度も試行錯誤する様子が見られた。このように、「やってみたい」と思ったことにチャレンジし、壁に当たった時も、自分のやり方だけにこだわらず、周りからのアドバイスや応援を受け入れながら、諦めずに挑戦し続けることで、成就感を味わうことができるような授業を今後も仕組んでいきたいと考える。

本取組の成果と課題を以下のようにまとめた。

【成果】

- ・「願いや祈り」となると、なかなか意見が出ない生徒でも、「好きなもの」や「どんなことをしたいか」等、身近なことに置き換えて質問することで少しずつ意見を引き出すことができ、「願い」につなげていくことができた。
- ・友達に紹介し合う活動において自分の作品が認められることで、主体的に取り組もうとする態度が養われた。
また、認め合う安心感があるからこそ、友達のアドバイスを素直に受け止めることができたと考える。
- ・アイデアスケッチをし直す活動を設けたことで、じっくり思考する生徒の姿を引き出すことができた。

【課題】

- ・「好きなもの」と「願いや祈り」は同じではないとも考える。両者を結び付けるように思考を深めていくことは、まだまだ難しいと感じた。
- ・アンケートの項目から外れたところにも、生徒の興味・関心があると思われるが、発語等の少ない生徒から、それを引き出すことは難しい。生徒に好きな物のアンケートをとったことで、生徒の自由な発想を制限してしまっている恐れもあるのではないかな。
- ・今回、友達からのアドバイスを受けた後に、自分のアイデアスケッチをし直す時間がもう少しほしかった。
- ・経験や知識が少ないと生徒自身でイメージを広げることは難しい。そこでいろいろな情報を提示するが、情報を与えすぎると自由な発想を阻害してしまう恐れがある。インプットのバランスの難しさを改めて考えさせられた。
- ・美術・音楽・体育等の学習は卒業後の人生を豊かにしてくれるものなので、社会に出ても自分から「やってみよう」と思えるように、成就感や達成感がもてる授業作りをしていかなくてはならない。
- ・今回、アイデアスケッチの変遷等からも、生徒の思考・判断の過程を把握することができたが、基本的には生徒の内面を見取ることは難しい。教師の記録や動画での撮影等まだまだ工夫が必要だと感じている。



3 佐大附特版「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントを踏まえた授業研究を行う。

今期研究の3年次（最終年度）となる令和6年度は、佐大附特版の「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントを踏まえ、各学部別に授業研究を行うこととした。各学部年間2回の研究授業を行い、本研究紀要では、7月から9月に実施した第1回研究授業についてまとめる。なお、各学部の研究授業における対象児童生徒を $\alpha \sim \delta$ と表記する。

（1）小学部 生活単元学習「なつやさいでつくろう」

本校小学部には、A組（1・2年生）5名、B組（3・4年生）6名、C組（5・6年生）6名の計17名が在籍している。昨年度のグループ研究で取り組む中で整理した「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントにも含まれる、「好きなものを取り入れた授業（単元作り）」「毎時間のサイクルを整えた見通しのもてる授業」「児童の思いや考えを受け止める教師の姿勢」を重視していく事を年度当初より小学部の教師間で共通理解し、それらを取り入れた授業作りを行なっている。昨年度の取り組みや年度当初からの取り組みにより、日々の学習を積み重ね、安心した学習環境の中で、自分なりに考えたことを表現したり工夫をしたりする児童の姿や、やってみたいこと等を選択して取り組む姿、教師の支援を受けて自分の思いをそれぞれのコミュニケーション方法で伝えようとする姿が見られている。

このような児童の思考・判断・表現する力が少しずつ育ってきている中、研究3年目となる今年は、思考力、判断力、表現力を児童一人一人がさらに広げ深めていくことが重要であると考え、学部研究を進めていくこととした。

学部研究を進めるにあたり、現在の児童の様子から改めて育てたい思考力、判断力、表現力について小学部職員で検討を行った（図53）。児童一人一人の実態や発達段階は様々であるが、次のような各学級の実態が見られる。

A組は、生活経験が少なく、身の回りの事象に働きかけて気付いたり、知ったり、興味関心をもち始めたりする段階である。B・C組では、興味関心のあることには主体的に取り組むことができるが、慣れない活動については受け身になりがちで、自分のこととして意識したり、自分から活動に取り組んだりすることがまだ少ない。



〔図53 小学部段階の思考力・判断力・表現力〕

そのような現状から、児童が思考力、判断力、表現力を発揮するためには「学習活動に興味関心をもつこと」が大切であることが挙げられ、その基礎として、周囲の物事や人に意識を向けることや活動内容が理解できる等の、「事象の捉え」が必要であることが考えられた。また新たな活動に取り組む場面では、活動内容を「自分事として捉える」ことができると興味関心

の広がりや目的意識に繋がり、「思考力・判断力・表現力」を発揮する事に繋がるのではないかとの意見が挙げられた。

そこで、小学部段階では様々な学習経験を積み重ねて知識や技能を身に付けながら、身の回りの事象に働きかけ、まず興味関心を広げていくことを大切にしたいと考えた。学年が上がる中で、中学部・高等部段階を見据え、興味関心の外にある事柄についても、その事柄の大切さや面白さを感じ取り、少しずつ自分事として受け止めて取り組もうとする力を高めていけるようにすることを小学部の教師間で共通理解した。

以上のような小学部の児童の実態についての検討を経て、本研究では「自分事として捉えること」をキーワードの1つに設定して授業実践を行うこととした。これは、昨年度末にまとめた「思考力、判断力、表現力を引き出す授業作りのポイント図（P75）」のうち、特に「自分事としてのめあての設定」にあたる。児童の興味関心のあることを題材として単元に設定したり、活動内容に取り入れたりした上で、学習活動を自分事として捉え、活動のめあてを達成できるような工夫や手立てを検討していくこととした。そして、「振り返りの充実」や「子どもの内面を見取る評価」等、ポイント図の様々な視点も取り入れながら各学級で授業作りを行っていくこととした。

ア 第1回研究授業の対象学級（小学部C組）について

小学部では7月に第1回研究授業を実施した。対象学級の小学部C組は、5年生3名、6年生3名の計6名の児童が在籍している。これまでに本学級では、「思考力、判断力、表現力」を発揮できるよう、次のような活動に取り組んできた。「宇宙科学館に行こう」という単位では、校外学習の事前学習として、風で物が浮く装置を製作し、実際に風船を飛ばしてみ、風の強さでどれくらい高く風船が飛ぶのかを比較して考えた（図54）。また、本学級の児童は制作活動をすることが好きな児童が多く、自分が好きな色や材料を選んで制作に取り組んだり、テーマにそって自分が作りたいものや描きたいものを決めたりする経験をしている（図55）。さらに、生活単元学習の毎単元の最後



〔図 54 比較実験の様子〕



〔図 55 制作活動の様子〕

には、「思い出シート」という振り返りシートを作成しており、楽しかったことや頑張ったことを、写真を手がかりにして振り返り、思いを言葉や指差し等で表現する経験も重ねている。

第1回研究授業の単位に関連することとしては、児童はこれまでの学習活動において、野菜や花等の栽培の経験があり、栽培活動に慣れ親しんでいる。今年度C組では育てたい夏野菜を自分で決め、4月から栽培活動に取り組んだ。また、今年度は種蒔きからスタートし、日替わりで水やり当番に取り組んだり、野菜の観察をしたりすることで植物の成長過程に気付く姿も見られた。「ピーマンが大きくなっているよ。」や「見て！ぼくのトマトたくさん

できている！」と実がなる様子を嬉しそうに報告する姿や、なっている実を笑顔で触ったり匂いを嗅いだりして野菜に興味を示す姿も見られた。

イ 単元について

自分たちで育てた野菜を使って、調理したり、食べたり、制作に使ったりと興味関心を広げ、野菜に関わる活動に主体的に関わることができるよう、「なつやさいでつくろう」という単元を設定した。4月に植えた夏野菜がちょうど収穫時期である6月～7月にかけて本単元を設定した。学習内容は、主に①自分たちが育てた野菜を使ってエプロンやエコバッグ等の制作活動を行うこと、②必要な材料を買いに行き、自分たちで育てた野菜を調理して食べること、③学習のまとめとして新聞作りを実施し、頑張ったことや楽しかったことを表現することを挙げている。まず野菜を使った制作活動では、食べることを以外にも野菜に楽しく関わる活動を設定することで、野菜があまり好きではない児童でも「野菜って面白い」と感じたり、野菜にプラスのイメージをもったりすることが期待できると考えた。次に自分たちでピザ作りに必要な材料を考えて、それらを買いに行き、具材を切り、好きな具材をのせて作る。一連の活動を行う中では、「どんな材料が必要か」「自分が買うものはどれか」「どれくらいの大きさに切れば良いか」等、児童が考えたり決めたりする場面も設定する。自分で育てた野菜を使った活動に取り組むことで、調理活動についても自分事として捉えて思考・判断・表現する姿を引き出せるのではないかと考えた。

単元全体を通しては単元の構成や授業サイクルを工夫し、毎時間の学習では自分で選択したり、考えたことを表現したりできる場面を多く設定し、児童の思考力、判断力、表現力を育んでいきたいと考えた。

【単元目標・評価規準】 ア知識及び技能 イ思考力、判断力、表現力等 ウ学びに向かう力人間性等

各教科等		単元目標	単元の評価規準
生活 キ 手 伝 い ・ 仕 事	ア	調理活動や買い物、準備や片付け等の仕方について知ることができる。	調理活動や買い物、準備や片付け等の仕方を知っている。(小2) 調理活動や買い物、準備や片付け等の仕方を知り、進んで取り組んでいる。(小3)
	イ	夏野菜を使った調理活動について考えたり、必要な材料を考えて調理したりして、気付いたことを表現することができる。	夏野菜を使った調理活動について考えたことを表現している。(小2) 夏野菜を使った調理活動について考えたり、調理に必要な材料を考えたりして、気付いたことを適切に表現している。(小3)
	ウ	夏野菜の調理活動等を主体的に楽しむことができる。	夏野菜の調理活動等に主体的に楽しんでいる。(小2、3)
自然 生活 サ 生 命 ・	ア	夏野菜の特徴や変化を知ることができる。(小2)	夏野菜の特徴や変化のクイズに答えている。
	イ	夏野菜の特徴や変化が分かり、それらを表現しようとするすることができる。(小2)	夏野菜の特徴や変化が分かり、それらを表現しようとしている。

	ウ	夏野菜に関わる活動に親しむことができる。(小2)	夏野菜に関わる活動に親しんでいる。
図画工作 A表現	ア	夏野菜の断面に絵の具をつけてスタンプすることができる。	夏野菜の断面に絵の具をつけてスタンプを押している。(小2) 夏野菜の断面に適切に絵の具をつけてスタンプを押している。(小3)
	イ	様々な夏野菜の断面の特徴を生かして工夫してスタンプすることができる。	様々な夏野菜から選んでスタンプを押している。(小2) 様々な夏野菜の断面の特徴を生かして工夫してスタンプを押している。(小3)
	ウ	夏野菜を使った制作に意欲的に取り組むことができる。	夏野菜を使った制作に意欲的に取り組んでいる。(小2、3)








【単元計画】

次	活動概要	学習内容
1	【導入】 学習への意欲がわく活動	単元の予定、制作したい物を決める
		野菜クイズ
		野菜に関するアンケート、めあて決め
2	自分たちが育てた野菜を使った制作活動	制作①うちわ
		制作②エコバッグ
		制作③バンダナ、エプロン
3	必要な材料を買いに行き、自分たちで育てた野菜を調理して食べる活動	買い物リスト作り
		買い物練習
		スーパーへ買い物
		調理の下準備
4	【学習のまとめ】 頑張ったことや楽しかったことを表現する活動	調理 ・ピザ作り ・実食
		野菜新聞作り
		野菜新聞の発表会



「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントを本研究授業ではどのような具体的な手立てとして仕組んでいくか検討を行った。「自分事としてのめあての設定」については、小学部段階では「活動を自分事として捉える」と読み替えることとして、目的意識をもって活動に取り組むことができるような手立てを考えていくこととした。

【授業作りのポイントを踏まえた手立て】

ポイント	具体的な手立て
自分事として捉える	<ul style="list-style-type: none"> 制作したい物を自分たちで決める活動を設定する。 ピザの材料に何が必要かを自分たちで調べて買い物をする活動を設定する。 大きさを考えて材料を切る等、ピザにのせる材料を事前に自分たちで下準備をする活動を設定する。  
振り返りの充実	<ul style="list-style-type: none"> 毎授業、学習の最後にその日の活動を振り返り、表現する機会を設定する。 新聞作りと新聞の発表を通して振り返りを充実させる。 
児童の内面の見取り	<ul style="list-style-type: none"> 言葉での表出が少ない児童が思いを表現できるようにシンボルを使用し選択できるようにしたり、表情やサインを見取ったりする。 前の授業で興味をもっていたこと等を選択肢に入れておくようにする。 
教師の聴く（観）姿勢	<ul style="list-style-type: none"> 児童のアイデアや思いを大切にし、活動に取り入れ、意欲や工夫を促すようにする。 制作では何を表したかったかや、工夫点等を作品から読み取ったり聴き取ったりして、賞賛するようにする。 新聞作りのやりとりの中で児童の思いを丁寧に聴き、受け止めて、記事作りに生かせるようにする。 
教材・教具の工夫	<ul style="list-style-type: none"> 新聞記事作りの際、児童の思いを十分に引き出すための手掛かりとなる各活動の写真を準備する。 単元導入で学習用PCを使って野菜クイズをしたり、新聞記事作りで友達がピザを食べる様子を動画で提示したりする等、ICT機器の利活用を行う。 
授業展開の工夫	<ul style="list-style-type: none"> 授業サイクルを意識した授業展開とする。 

ウ 本時の取組について

本単元では4次の学習の振り返りとして取り組んだ野菜新聞作りの授業を本時として取り上げ、検討を深めた。ここでは児童2名を対象児として記載する。

【本時の目標及び対象児の本時の目標】

本時の目標		対象児 α	対象児 β
生活科	活動の様子の写真を手掛かりに夏野菜に関わる活動を振り返り、伝えたいことを表現することができる。 (思考力・判断力・表現力)	活動の様子の写真を手掛かりに夏野菜に関わる活動を振り返り、伝えたいことを選ぶことができる。 (小2段階)	活動の様子の写真を手掛かりに夏野菜に関わる活動を振り返り、伝えたいことを話したり書いたりすることができる。 (小2段階)
図画工作科	いくつかの材料や用具を使い、工夫して新聞のレイアウトをすることができる。 (思考力・判断力・表現力)	いくつかの材料や用具を使い、教師と一緒に工夫して自分の記事のレイアウトをすることができる。(小2段階)	いくつかの材料や用具を使い、工夫して自分の記事や新聞のレイアウトをすることができる。(小3段階)

【本時の流れや具体的な活動内容】

活動の流れとして、①単元の振り返り、②頑張ったこと・楽しかったことの発表、③新聞作りの手順の確認、④自分の記事の作成、⑤自分の記事のデコレーション、⑥模造紙へのまとめ、⑦次時の見通しをもつ、を行った。

活動内容 (●支援 □児童の様子)	
①単元の振り返り	
●これまでの活動の様子を写真で活動ごとに振り返る。その際、児童の輝いていた姿を児童へ伝え、賞賛した。	
②頑張ったこと、楽しかったことの発表	
●活動のシンボルからそれぞれが頑張ったこと、楽しかったことを選べるようにした。	
●発表の際に緊張する児童には、安心できる言葉かけを行った。	
□どの児童も自分の写った活動中の写真をじっと見つめて活動を振り返り、頑張ったことや楽しかったことをシンボルから選んで発表することができた。	



〔頑張ったこと・楽しかったことを発表する児童〕

③新聞作りの手順の確認

- 新聞作りは初めての活動になるため、新聞とは何か例となる写真を紹介した。
 - 自分が頑張ったことを知ってもらい、意欲的に学習に臨めるよう、なぜ新聞作りをするのかを伝えた。
 - 新聞の出来上がりのイメージを共有できるように図を提示し、手順を視覚的に伝えた。
 - 記事の見本を複数提示し、自分なりにレイアウトを考えられるようにした。
- 記事の見本を見に来て新聞作りに興味をもったり、流れの説明を電子黒板で確認したりする児童の姿が見られた。



〔記事の見本を眺める児童〕

④自分の記事の作成

- 導入で発表した頑張ったこと・楽しかったことの場面の写真の中から記事にしたいものを選び、シートに貼り付けるようにした。
 - その時の気持ちや活動の様子を児童の言葉で表現できるように吹き出しを用意した。その際、児童の伝えたい思いが引き出せるように、言葉やシンボル等を用意し、児童の実態に応じて教師とやり取りをするようにした。
 - 活動の様子の写真や、ピザを食べた他学級の児童からの感想の動画を準備し、それを手掛かりに伝えたいことが考えられるようにした。
- 写真や動画を見て、伝えたいことを教師とやり取りをしながら考えたり、文章にして表現したりしていた。記事を進んで2枚作成する児童もいた。



〔教師とやりとりをして記事の吹き出しに文章を書く児童〕

休憩

⑤自分の記事のデコレーション

- 記事に関係のあるイラストを用意し好きな場所に貼ったり、色を塗ったりできるようにした。
 - 早く終わった児童が、時間いっぱい活動に取り組めるように模造紙の題名や枠のデコレーション材料と道具を準備した。
- 好きなイラストやシールを選んで記事をデコレーションしていた。



〔記事のデコレーションをする児童〕

⑥模造紙へのまとめ

- 記事を一人一人模造紙に貼る際、貼る場所が分かるように目印を付けた。

□新聞が出来上がっていく過程を見て、「わあ、すごい」と呟っていた。

〔協力してまとめの作業に取り組む児童〕



⑦次時の見通しをもつ

- 次時の学習内容（模造紙の仕上げ）を確認し、目的意識をもち意欲が高まるようにした。

エ 対象児の様子と評価

児童αの様子とその評価について紹介する。児童αは、自分なりの思いや考えをもっているが、言葉の表出や言葉で思いを伝えることが難しく、PECS®、表情、視線、指差し、身振り等を用い、教師とのやりとりの中で伝えたり、教師が児童の思いを汲み取ったりしている。そのため、単元の活動の中から記事にしたい活動を選ぶ際には、「活動のシンボルシート（図56）」を使用し、活動内容を表すシンボルを提示しながらやり取りを行い、児童自身の思いを引き出すようにした。その結果、提示されたシンボルの中から記事にしたい活動を指差しして選ぶことができた。

記事作りで楽しかった活動の写真を選ぶ際には、エコバッグ制作でおくらの野菜スタンプを押している時の写真を選んだ。エコバッグの制作時には自分のイメージした表現ができるよう、好きな色を選んだり、間隔を考えたりしながらスタンプを押している様子から「思考力、判断力、表現力」を存分に働かせながら活動しているように見えた（図57）。また、時間いっぱい活動し、何度もスタンプを押し、複数枚作品を完成させる意欲的な姿が見られた。このような制作する姿を踏まえ、本人の思いがあり、印象に残っていた活動のため、記事作りでエコバッグ制作の場面の写真を選んだと考えられる。新聞記事の吹き出しには、「なすに色をつけるのが楽しかった」と書いた。記事のデコレーションでは、材料として、シール、野菜の塗り絵、うちわ等の工作で作った物の塗り絵が入った3つのトレイの中から、自分でシールを選ぶことができた。一度貼ったシールを剥がして貼り直す場面もあり、シールを貼る位置を自分なりに考えて貼っているようだった。エプロン姿の男の子のイラストの色塗りでは、自分のエプロン姿の写真を見て指差しをしながら、何色の色鉛筆で塗るかを考



〔図 56 活動のシンボルシート〕



〔図 57 児童αの制作の様子〕

えた上で色を選んで塗ることができた。以上のことから生活科、図画工作科ともに本時の目標を達成することができたと評価した。

児童βは、記事作りではピザの調理活動を選んだ。「友達にもピザをプレゼントしたい」と児童βからの発案でピザを作ってプレゼントすることになった。そのことが印象に残っており、調理活動の様子を記事にしたと考えられる。児童の伝えたいことが思い浮かべられるよう、教師とやりとりをしながら気持ちを引き出したり、タブレット端末を利用してB組からもらったお礼の動画を見る時間を設けたりした。お礼の動画を見ている時は、嬉しそうな表情であった。記事作りで児童β自身がB組の友達が食べている写真を2枚選んだことから、お礼を言ってもらえて「嬉しかった」という児童の気持ちが伝わってきた。記事の吹き出しには、「とてもおいしかったと言ってくれてニコニコになったよ」「今度おばあちゃんにピザを作ろう」と書くことができた、気持ちを文に書いて表現することができた(図58)。



〔図 58 児童βの記事〕

記事のデコレーションの際は、自分から材料が入っているトレイの場所に行き、記事の内容に合うイラストを自分で選ぶことができた。イラストの色塗り時には、ピーマンの中の色や、ピザに乗せる具材の色等、本単元での活動の経験を生かして色を選択して塗ることができた。イラストの色塗りが終わると、イラストを紙の上の色々な場所に試しに置き、どこに貼るかを見て考えていた。「ここに置くと隠っちゃうから・・・」と言いながら、写真や文を隠してしまわないように貼れる位置を考えていた。以上のことから児童βについても、生活科、図画工作科ともに本時の目標を達成することができたと評価した。

オ 成果と課題

第1回の研究授業を実施後、学部の教師間で授業研究会実施した。その際に出た成果と課題・今後の展望について以下のようにまとめられた。

【成果】

自分たちの育てた野菜を使って、制作活動や調理活動に取り組んだ。制作活動では、エプロン等の完成形をイメージしながらスタンプを押したり、調理本番で身に付けるものという意識をもって、どんな模様にしようか、どんな色を使うか等を児童一人一人が自分なりに考えて表現したりしていた。3回の制作活動を通して、自分なりにスタンプ活動に取り組もうとする姿がどの児童にも見られた。

調理活動に向けた学習では、実際のピザの画像を確認し、どんな具材を準備するかを友達や教師とやりとりをしながら考えた。また、友達と分担して買うものを決め、「買い忘れたらピザが作れない。」と買い物をすることを自分事として捉えて取り組む姿が見られた。野菜の下準備でも、生地のにせる具材の大きさを考えながら、調理器具を使って切る児童の姿が見られた。

新聞作りでは、児童ごとに各活動の写真を用意した。個に応じて注目しやすいように並べる等提示の仕方を工夫することで、写真を用いて自分の思いを表現することができた。児童によっては思いを引き出すためにシンボルを使用したシートを用いた。言葉の表出の少ない児童でもシートの中からシンボルを選ぶことで思いに合った文を作ることができた。ピザをB組にプレゼントした後にお礼の動画をもらい、タブレット端末で児童に見せたところ、プレゼントできたという達成感だけでなく、お礼をもらって嬉しいという思いを引き出すことができた。

単元を通して野菜を取り扱ったが、制作や調理を重ねることで野菜が苦手な児童も、ピザ作りでは全員が野菜を乗せたピザを食べることができたことは本単元の成果の一つである。また、制作で野菜のスタンプを用いてうちわやエコバッグ等を作ったが、3回の野菜スタンプの活動を通して、スタンプの押し方や色を自分なりに考えながら思いをもって作ることができた。繰り返し制作活動や買い物、調理活動を設定することを通して、児童が活動に自信をもち、自分事として捉えて、自分で考え、自分なりに思いをもって意欲的に取り組むことができたことが本取組の成果であると考えている。

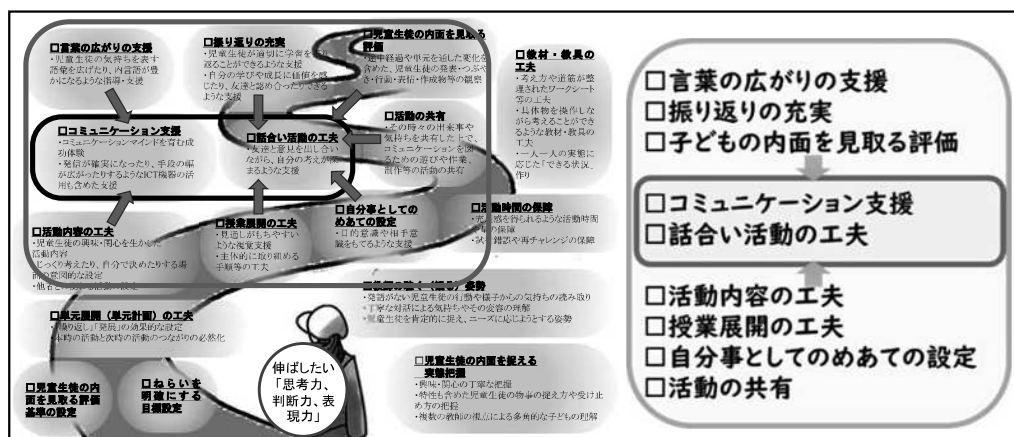
【課題・今後に向けて】

新聞作りの際に活動のことを思い出すことが難しく、思いを表現するのに時間を要した児童もいた。記憶力や言葉の表出の実態をさらに把握し適切な手立てをもっととっていく必要があった。また、言葉の表出が少ない児童が思いを表出できるよう今回はシンボルを用いたが、思いを表出する際の手立てについてさらに様々な効果的な方法を探っていき、児童が自分の思いをより豊かに表現できるよう支援していきたい。

小学部第2回研究授業はB組で実施する予定である。C組より低学年のため経験が少なく、興味関心の幅が狭いため、現在は様々な学習経験を積み重ねて興味関心の幅を広げている段階である。B組はC組が第1回研究授業で調理したピザを受け取って食べる経験をした。ピザを食べる中で調理への興味関心が高まり、自分たちもピザを作りたいとの意見が寄せられた。そこで後日、B組でもC組のレシピを譲り受け、ピザ作りを行った。児童は以前から食への関心が高いが、今回自分たちで実際にピザを作ったことで、「また作りたい。」「今度は何を作ろうか。」と、調理活動への意欲が高まっている状況である。そこで第2回研究授業では、今回高まった調理に対する意欲とB組の人との関わりを好むという実態を活かして単元を立案することとした。具体的には学級外の他者をお客さんとして招き、料理を振る舞う形の活動を行う。料理を試作したり振る舞った料理に対する他者の反応を感じ取ったりすることを通して活動を自分事として捉え、めあてをもって取り組み、児童が「思考力、判断力、表現力」を発揮する姿を目指したい。また、児童の実態が大きく異なることから実態に応じた役割を設定する。それぞれの仕事の影響を受け合う形で協力して料理を完成させることを通して、自分の役割の意味を理解し達成感や成就感を感じ、次時への意欲に繋げることを目指す。

(2) 中学部 生活単元学習「中1工房でみんなのために製品をつくろう！」

以上のことを「思考力・判断力・表現力」を引き出す授業づくりのポイントに沿って考え、中学部では「コミュニケーション支援」、「話し合い活動の工夫」の2つのポイントをメインに取り上げて授業作りをしていくこととした。また、その周辺のポイントも関連が強いのではないかと話し合い、周辺のポイントも押さえて授業作りを行う必要があると考えた（図 59）。



– 123 –

今年度、中学部では年2回の研究授業を行うが、ここでは7月から8月にかけて実施した1回目の中学部1年生での研究授業についてまとめる。

ア 生徒の実態

本学部の1年生には6名が在籍している。学校生活の中ではそれぞれが自分の方法で学級の友達とかかわろうとする姿が見られ、お互いを思いやりながら穏やかに過ごすことができ、友達関係は良好である。日常生活では、一斉指導の口頭指示で、指示内容を理解して取り組むことができる生徒もいるが、個別のスケジュールや手順書を活用している生徒もいる。一斉指導であっても視覚的な支援が有効な生徒が多い。

生徒のコミュニケーションの実態としては、教師を介して気持ちを伝えようとする生徒、声をかけてもらうまで待つ生徒、急接近して気を引く生徒、身振りや気持ちカードを見せて伝える生徒等さまざまな実態が見られる。相手の意図を組むことや基礎的な伝達能力等それぞれに困難さがあり、どの生徒にも支援が必要である。教師が仲介しながらの会話する場面を設定したり、活動の終了報告や休憩の要求等コミュニケーションカードを提示して自分の意見を伝える場面を設定したりして、人とコミュニケーションする経験を積んでいる。

本学級では、これまでに自立した大人を目指そうと目標を立てて校内作業実習前後で掃除等の学習に積極的に取り組むことができた。その中で、人の役に立つことに興味をもち、掃除できれいになったこと等を賞賛されることを楽しみにする様子が見られた。また、本学級の生徒は絵を描くことやアイロンビーズを作ること、紙をちぎること製作活動や素材に親しむことが好きで、意欲をもって取り組む様子が見られる。

研究授業に取り組むにあたって、まず、大まかに捉えていた本学級生徒のコミュニケーションや話し合い活動に関する実態について、もっと詳しく把握する必要があると考えた。そこで、令和5年度の第1グループの研究で用いられた「コミュニケーション実態把握リスト」を使って実態を捉えることとした。その結果をもとに、本学級の生徒が自分の思いをもち、表現し、相手の意見を聞いて受け止める活動に取り組めるよう、生活単元学習「中1工房でみんなのために製品をつくろう!」を研究授業として計画した。

今回、生徒 γ と δ を対象に検討を深めていくこととした。

対象生徒 γ は、学級の中でも自分の意見を述べる事が多く、友達とかかわりながら楽しく過ごすことができる一方、距離感が近すぎる等の様子がある。

〔表 18 生徒γの「コミュニケーション実態把握リスト」結果（一部）〕

コミュニケーションに関する状況	双方向				×
	表出	表出手段	コミュニケーション機器（VOCA、ICT）が自分にとって便利なツールであることがわかり、それらを活用し、自分の意思を伝えている		身体の動き 環境の把握
	受容				
	双方向		周囲の社会的状況を掴んだ上での言動をしている		
			相手と自分との気持ちの違いに気づくことができる	△	心理的な安定
			相手の表情や語気から気持ちを感じとり、適した行動をしている	△	人間関係の形成
			他者とやりとりできる場面が限られている（選択制黙黙等）ことはない		
			会話の際のルールやマナーの理解している	△	人間関係の形成
	表出		状況に応じて、ふさわしい言葉遣い、音声、声の大きさと話している	△	
			相手の立場や気持ちなどに応じて、ふさわしい言葉遣いをしている	△	
			得手不得手などの自分の状況が分かり「できます」、「できません」などの返答をしている	○	心理的な安定
			得手不得手など自分のことを理解し、困ったときには他者に環境を整えてもらうように支援を求めている	○	心理的な安定 環境の把握
			相手の発信したことを自己中心的に解釈することはない	△	人間関係の形成
	受容		相手の表情や態度、語気から相手の感情を推測し、行動を変更したり調整したりしている	△	人間関係の形成

「コミュニケーション実態把握リスト」から、生徒γは基礎的なコミュニケーション能力を身に付けており、自分の気持ちのある程度まとめることができることが明確になった。また、相手の気持ちを推測すること等は少し苦手であること、できる・できない等の自分の状況の説明ができること等が分かった。以上のことより、様々な場で、自分の思いを整理し、伝える活動が必要であること、学級の友達の意見を聞き、まとめたり自分の活動に活かしたりできるような場の設定が必要であること等が分かった（表 18）。

〔表 19 生徒δの「コミュニケーション実態把握リスト」結果（一部）〕

（話し言葉、書き言葉に限らない）	双方向		一方的な発信ではなく、双方向のやりとりを行おうとしている	○
	表出	表出手段	独特な言葉や表現ではなく、(分かりやすい)方法で伝えようとしている	△
			身振りやサインで自分の意思を伝えている	○
			(発声)、言葉で自分の意思を伝えている	○
			単語を組み合わせて自分の意思を伝えている	×
			写真や絵カードを活用して自分の意思を伝えている	×
	受容	機能・質問	分からないことを質問している	×
			簡単な言語指示を理解し、応じている	○
			情報を総合的に受け取り、文脈に合わせた応答をしようとする	○
			言葉の理解力がある（自分の名前 身近の人の名前、身近な具体物の名前、身体部位の名称、動きを表す言葉、状態を表す言葉等）	○
			簡単な言葉での指示を <u>理解し</u> 、それに <u>応じた行動</u> をしている。（禁止や「おしまい」の言葉の意味が分かる。相手の「やめて」の身振りや言葉で行動を抑制したり、変更したりする。拒絶を示す相手の言葉や身振りに対し、行動を変更する等）	△

対象生徒δは、友達とかかわり、ふざけあいながら楽しく過ごす姿が学級でよく見られる。「コミュニケーション実態把握リスト」から人間関係の形成、友達との協力等に強みがあること、コミュニケーションへの意欲は高く、環境を整えることで多くの力を発揮できることがより明確になった。さらに、言語の活用等には課題があること、表出や理解を助ける支援があることでより話合いに参加できること等が示され、友達とのかかわりの中で話合い活動

を行う等本人の意欲を活かす場の設定が必要であること、見通しをもって発表等に取り組み、自信をもつことでより成長があると考えられること等が分かった（表 19）。

イ 本単元について

本単元「中 1 工房でみんなのために製品をつくろう！」では、みんなのために役立つ製品をつくるなかで、生徒が自分の役割を果たしたり学級の友達と協力したりしながら日々の準備に取り組んで、できあがった製品を周囲の人やお世話になった人にお届けし、喜びや楽しみを感じることができることをねらいとした。「お世話になっている級外の先生」「小学部の 1、2 年生」のそれぞれにアンケートをとり、掃除道具とおもちゃを作ることとなった（図 60）。

はじめに試作品を作り、改善のための話し合い活動を設定した。話し合い活動では製作したモップやブロック等の具体物を自分で使って操作



〔図 60 単元構想図〕

してから、伝えることを考えることで、話し合い活動の助けとなるのではないかと考えた。また活動の流れを明確にして、繰り返すことで安心して活動に参加することができるのではないかと考え、「掃除道具の試作→話し合いⅠ→改善」「おもちゃの試作→話し合いⅡ→改善」と 2 回のサイクルを設けて単元を計画した。このように、掃除道具製作とおもちゃ製作の 2 回のサイクルで単元を展開するようにしたことは、「思考力・判断力・表現力」を引き出す授業作りのポイントの単元展開の工夫に当たると考える。

【単元目標・評価基準】 ア知識及び技能 イ思考力、判断力、表現力等 ウ学びに向かう力人間性等

各教科等	単元目標	単元の評価基準（学部・段階）
国語科 聞くこと・話すこと	ア アンケート作成や製品改善のための話し合い活動で発表したり、話を聞いたりすることができる。	○話し合い活動における話し方、聞き方が分かり適切な受け答えをしている。（中 1） ○自分なりの伝え方を選択して、学級の友達に向けて発表している。（小 3） ○自分の思いを単語や動作で教師に伝えている。（小 2）
	イ 自分の意見を相手に伝えたり、学級の友達の話に興味や関心を持って聞き、話の内容をだいたい理解し、自分の考えを広げたり深めたりすることができる。	○学級の友達の話聞き、話の内容をだいたい理解し、自分の意見を広げたり深めたりする。（中 1） ○学級の友達の話聞き、話の内容をだいたい理解して、それに対して返事をしている。（小 3） ○学級の友達の話す様子に関心を持ち、話を聞こうとしている。（小 2）

	ウ	意欲をもって学級の友達とかかわったり、意見を伝えることを楽しんだりすることができる。	○積極的に学級の友達とかかわり、話し合ったり、自分の意見を伝えたりしている。(小2～中1)
職業科 働くことの意義 生活科 役割	ア	みんなに役立つための製品の制作を通して、働くことの大切さや目的を知ることができる。	○みんなのため役立つ製品の制作を通して、働く大切さを知る。(中1) ○相手からの謝意を期待して学級の友達と一緒に製品の製作に進んで取り組んでいる。(小3) ○教師と一緒に製品の製作に進んで取り組んでいる。(小2)
	イ	学級で協力して道具を制作し、自己の役割に気づき、製品をより良いものにするために工夫することができる。	○学級で協力して製品を製作したり、改善の方法を考えて、よりよい製品を作ろうと試行錯誤したりしている。(中1) ○学級で協力して製品を制作したり、材料や作り方を工夫して製作したりしている。(小3) ○材料等を自分で選んで、学級の友達と一緒に製作に取り組んでいる。(小2)
	ウ	進んで制作に取り組むことができる。	○よりよい製品づくりのために責任感をもって製作に取り組んでいる。(中1) ○進んで製作に取り組んだり、相手に製品を届けたりすることができる。(小3) ○楽しく製作に取り組んだり、相手に製品を届けたりすることができる。(小2)

【単元計画】

次	活動概要	学習内容
1	導入	○オリエンテーション ○アンケート作り・実施
2	掃除道具製作	○製品作り（試作） ○チェック ○改善に向けた話し合いⅠ ○改善作業
3	小学部さんへおもちゃ制作	○製品作り（試作） ○チェック ○改善に向けた話し合いⅡ ○改善作業
4	まとめ	○製品の仕上げ ○製品の納品 ○振り返り



ウ 話し合い活動及び改善作業について

中学部の授業研究の中心に掃除道具とおもちゃの改善に向けた話し合いと、話し合いを基にした改善作業を位置付け、「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントと照らし合わせながら、手立てについて検討を行った。まず、話し合い活動及び改善作業の目標を設定した。

なお、この活動は単元の中では特に「思考力、判断力、表現力」の育成に着目して授業を行っていくこととするため、「思考力、判断力、表現力等」の目標を設定する。

【話し合い活動及び改善作業の目標】

教科	学部・段階	目標	対象
国語科	中学部 1 段階	話し合い活動のなかで、自分の意見を伝えたり、学級の友達の意見を聞いて自分の考えを広めたり、理解を深めたりすることができる。	生徒 γ
	小学部 3 段階	自分の考えを整理して、話し合い活動のなかで、自分の意見を伝えることができる。	生徒 δ
	小学部 2 段階	話し合いに参加し、自分の思いを伝えることができる。	
職業科	中学部 1 段階	話し合いを受けて製品をよりよいものにしようと工夫することができる。	生徒 γ
生活科	小学部 3 段階	製品をよりよいものにしようと工夫することができる。	生徒 δ
	小学部 2 段階	自分なりに製品をよりよいものにしようとするすることができる。	

以上の目標が達成されるように、授業作りのポイントに沿った手立てを以下のようにとっていくこととした。

□コミュニケーション支援

- ・コミュニケーションマインドを育む成功体験
- ・発信が確実になったり、手段の幅が広がったりするような I C T 機器の活用も含めた支援
- ・自分の伝えたいことが明確にイメージできるように、実際に自分の試作品を使ってみる活動を取り入れる。
- ・自信をもって発表に取り組むことができるように V O C A やコミュニケーションカード等のツールを準備する。
- ・友達の発表に対し、反応しやすいように「いいねカード」と「もっとおしえてカード」を作成する。



□話し合い活動の工夫

- ・友達と意見を出し合いながら、自分の考えが深まるような支援

- ・単元の進め方の工夫として、まず意欲をもって取り組むことができるよう、製作してプレゼントする相手やアンケートをもとに製作するもの等、自分たちで話し合いながら決めていく。
- ・自分の製品や友達の製品について考える手助けとなるよう、自分で製品の品質等を整理するためのチェックシートを準備する。
- ・自然と話合いやコミュニケーションがうまれるよう、製作の材料について、種類や数を工夫する。

ねんせいこうぼう ひんしつかんり
1年生工房品質管理チェックシート!

チェック項目	とてもいい	いい	いい-ish
たかいところまでとどきますか?			
こまかいところもそうじできますか?			
きれいになりますか?			
すぐこわれませんか?			
ていねいにつくりましたか?			



エ 指導の実際

まず、掃除道具の改善に向けた話し合い活動Ⅰ及び改善作業に取り組んだ。話し合い活動に入る前に、自分の試作品を使って、実際に掃除を行ってみる活動に取り組んだ。その後チェックシートにチェックする時間を設けたところ、安易に◎にチェックを入れるのではなく、項目の内容をよく考えてチェックする姿が見られた（図61）。その中で、自分の作ったものをどんなふう

に改善したいかの思いをもつことができた。次に自分のチェックシートを基に話し合い活動に取り組んだ。チェックシートを電子黒板に提示しながら発表することができた生徒もいたが、緊張してなかなか自信をもって発表することができなったり、自分の発表に気を取られ過ぎて、友達の意見を聞く事が難しい様子が見られたりした（図62）。また、「いいねカード」と

「もっとおしえてカード」が手元にあっても、友達の発表を聞いてからどのように出せば良いのか分からないようだった。結果として、双方向のやりとりとなる話し合い活動とはならなかった。最後の改善作業では、はじめは一人一人がそれぞれで取り組んでいたものの、だんだんと友達同士でやりとりし教え合いながら進める様子が見られるようになった。友達の困っていることを改善するために、用意した複数の材料の中から良いものを選んで教えようとする生徒もいた。

ねんせいこうぼう ひんしつかんり
1年生工房品質管理チェックシート!

チェック項目	とてもいい	いい	いい-ish
たかいところまでとどきますか?			
こまかいところもそうじできますか?			
きれいになりますか?			
すぐこわれませんか?			
ていねいにつくりましたか?			

【図 61 生徒δのチェックシート】

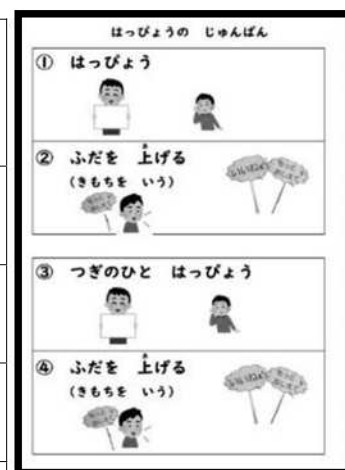


【図 62 緊張して友達の発表が聞けない様子】

掃除道具の改善に向けた話し合い活動Ⅰからは、まず生徒が自信をもって発表できるような支援を行う必要があることが分かった。さらに、教師が生徒の意図をうまく汲み取りながら、話し合い活動が活発になるような支援を行う必要があることも分かった。本研究授業では、生徒が発表しても、全体で共有したりする様子は見られず、「いいねカード」等を有効に使用できなかったという反省点が挙げられた。以上のことについての改善策について検討を行った。

検討の結果「おもちゃ改善に向けた話し合い活動Ⅱ及び改善作業」の研究授業では、以下の5点をメインに手立てをとることにした。

①	生徒が発表の流れを理解しやすくするとともに、教員が生徒の意見を拾いまとめる手伝いをしやすくなるように、3時間目の全体での話し合いの前に2時間目に小人数グループでの話し合いの場を設ける
②	話し合いの進め方をプリントにまとめて提示し(図 63)、少人数グループでの話し合いでは、まず教師が同じチェックシートを使つての発表の手本を見せる。
③	「いいねカード」・「もっとおしえてカード」を出すタイミングを伝え、少人数グループで出す練習を行う。
④	全体で生徒の意見を共有ができるように、生徒の発表の後に教師が具体物(おもちゃ)を示しながら生徒の意見を補足する。
⑤	「いいねカード」を上げるタイミングが分かり、どの生徒も安心してカードを上げることができるように教師が合図を出す。



〔図 63 話し合いの進め方〕

具体的には以下のような授業の流れとした。

活動内容	指導・支援
○本時の流れを知り、めあてを確認する。	○学校のために自分たちで製作を行うことを意識できるように掃除道具製作で褒められたこと等を共有する。
○製作したおもちゃを振り返る。	○製作したおもちゃについて、どんな風に遊ぶか、数や手触りはどうか等尋ねる。
①おもちゃで遊んでみる。	○製作したおもちゃを確認する視点を示す。・色はきれいにぬっているか ・小学部1、2年生の好きな色は入っているか ・数は十分か 等
②チェックシートを記入する。	
○おもちゃの工夫について話し合う。	○話し合いの仕方を示し、教師がロールプレイを行う。
・生徒3人＋教師1人グループで話し合う。	○発表したことに対してなぜそう思ったのか聞いてみる。
	○積極的に発言できる雰囲気をつくるため、発言に対して肯定していることが伝わる言葉かけをする。
	○コミュニケーションカードや VOCA を使い、発表の準備をしたりする。

○学級でおもちゃの感想や工夫について話し合う。	○確認する視点に対してどうだったか問いかける。 ○意見を共有したり、コミュニケーションカードやVOCAを準備したりする。 ○出た意見をホワイトボードに記入する。 ○意見を出すことが難しい場合は、これまでしてきたことに「いいねカード」、「もっとおしえてカード」を出す等の意見の表出の仕方を準備する。 ○積極的に発言できる雰囲気をつくるため、発言に対して肯定していることが伝わる言葉かけをする。
○製作制作を行う。	○発表に対してどう反応したらよいか教師が手本を示しながら活動するようにする。 ○製作の中で、必要な場合には教師がサポートややりとりの仲介を行う。 ○スムーズに製作できるよう、道具や材料を種類ごとに分けて準備しておく。 ○うまくいってない時は助言する。場合によっては手伝う。
○次時の見通しをもつ	○次時に製作の続きを行い、実際に届けることを視覚的に伝える。

今回の授業を通し、対象生徒にどのような変化があったか確認した。まず、小グループでの話し合い活動では、生徒が発表の流れを確認し、教師が生徒の意見を一緒にまとめる時間を設けたことで、「いいねカード」を生徒がよく上げることができるようになった。自分の発表に対しカード等での応答があることが分かり、自分が発表した後に「反応どうだろ？」という姿が見られた。反応をもらうことが嬉しいことと感ずることから、今後相手にも反応を返そうという気持ちに繋がっているようだった。

「小グループで発表する・相手の話を聞く→カードをあげて応答する」流れができると、学級全体での話し合い活動では自信をもって発表できる（図 64）だけでなく、「もっとおしえてカード」を上げて、質問する生徒も現れ、「発表する→反応や質問をもらう→それに答える」という話し合いの第一歩のような場面も生まれた（図 65）。

小グループで発表する練習を行う中で、教師と確認しながら自分の意見を整理する準備を行ったことで自信をもって伝える姿が見られた。小グループで練習を行ったことで、自信と安心感をもって伝えることができたと考える。



〔図 64 ICT 機器を使った発表〕



〔図 65 学級全体での話し合いの様子〕

オ 対象生徒の様子と評価について

ここからは対象生徒の様子と評価についてまとめる。

【生徒γ】

生徒γは掃除道具改善に向けた話し合い活動Ⅰでは自分のチェックシートをもとに発表することができたが、チェックシートの自由記述の気付きには何も記載がなかった。話し合い活動では、友達からのアドバイスも出ていたが、その場では受け止めていない様子だった。改善作業の中で、友達に教えてもらって補強することができた。

おもちゃ改善に向けた話し合い活動Ⅱでは、チェックシートに小学部の好きなキャラクターが足りないことを記載する等、話し合いの進め方に慣れて、伝えたいことをしっかり考える様子が見られた。少人数での話し合いの場をもつことで、自分の考えを整理しながら意見を伝え、友達の意見に注意を向ける様子が見られた。話し合った結果をもとに、小学部の児童の好みの色等を確認しながら製作に取り組むことができた(図66)。話し合い



〔図 66 色を確認する様子〕

活動および改善作業の個人目標の評価は、友達の意見を聞いて受け止めることはできたが、自分の考えを深めるまでには至らなかったため、国語科については△と評価した。話し合った内容を改善に活かすことができた点で、職業科は○と評価した。

【生徒δ】

生徒δに対しては発表を支援するツールとしてドロップタップ等のアプリケーション、画面を押すことで評価を選ぶことができるパワーポイント等を準備した。話し合い活動Ⅰの掃除道具の評価の時にはチェックシートを自分で悩みながらつけていき、「これちがう」「これそう」等自分の意見を確認したり、教師にチェックシートを使って説明したりする様子もあったが、全体での話し合いでは緊張して取り組むことができなかった。発表への見通しの立たなさから自信がなく、下を向いて友達の発表を聞くことができない様子があった。



〔図 67 小集団でカードを出す様子〕

そのため、話し合い活動Ⅱでは少人数で話し合い練習をした。発表の流れが分かり見通しをもったため、学級全体での話し合いで、自分から友達の意見に「いいねカード」を出して反応し、言葉をかける等楽しみながら参加する様子が見られた(図67)。話し合い活動及び改善作業の目標の評価は、国語科、生活科どちらも○達成できたと評価した。

カ 本取り組みの成果と課題

【成果】

中学部の研究を進める中で、「自分の思いをもつ→表現する→相手の意見を聞く、受け止める→自分の考えを深める・発展させる、意見を返す→話し合いになる」という「話し合い活動」の段階のイメージを中学部内で共有できたことは、各学年の実態を把握する上で有効であったと考える。

この研究授業では、中学部1年生の実態を踏まえ、「自分の思いをもつ」、「表現する」、「相手の意見を聞く、受け止める」の段階を中心に手立てを考えた。具体物を操作しながら考える活動を取り入れたり、考える視点となるようなチェックシートを用意したりしたことは、生徒が「自分の思いをもつ」ために役立てることができたと考える。小集団の中で話し合いの流れを確認したり発表練習を行ったりしたことで、学級全体でも自信をもって発表するこ

とができたが、生徒が自分の思いを伝えるには、生徒が安心感と自信をもつことができるということが大切であることを、再確認することができた。

「相手の意見を聞く、受け止める」ことをねらって、「いいねカード」・「もっとおしえてカード」を準備し、話合いの流れの中でカードを上げるタイミングを視覚的に示した。また、教師がカードを上げる合図を出すようにした。このカードを出すことは、生徒が自分の気持ちを出すことへの心理的なハードルを下げることに繋がった。また、生徒に聞き手としての意識をもたせることにもなったと考える。相手の意見をしっかり聞いた上で、「いいねカード」を出すことができるようになった。話合い活動を充実させる上で、聞き手としての力を育成していくことも重要であることが分かった。

【課題】

生徒は話合い活動の目標を、「話合い活動の中で学級の友達の意見を聞いて自分の考えを広めたり深めたりすることができる」と設定したが、話合い活動の中では自分の意見を述べるだけにとどまった。話合いの経験を積むことで、相手の意見を受け止めることができるようになってはきたが、まだ、相手の意見を聞き質問のカードを使ってさらに知ろうとしたり、自分の考えを深めようとしたりする姿までは見られなかった。目標を達成するためにチェックシートの事前記入や少人数での話合い等の手立てだけでは不十分であったと考える。今後、話合い活動の中で、より自分の意見を顧みることができるような手立てや、相手の意見を聞いて、そこから考えを変容させたりする手立ての検討を行っていきたい。

また、発語が難しい生徒が思いを表現するための手段の拡充を、ICT機器の活用も含めて今後も目指していくとともに、行動や様子から思考や判断を読み取る段階にある生徒についても、的確に読み取ることができるように工夫していきたいと考える。

【第2回研究授業及への展望】

中学部第2回研究授業を中学部3年生の生活単元学習で行う予定である。第2回研究授業では第1回研究授業の成果と課題を踏まえ、次の2点を取り入れた授業作りを行うこととした。1点目は、各学級の実態に応じてペア活動や少人数での話合いを取り入れることである。その際、座席のレイアウトや、グルーピング等の工夫をして会話がしやすい環境作りを行う。2点目は、生徒が思考する手立てとして、考える内容や観点を示したチェックシートを用意したり、話合いの手順やルール等の視覚的支援を行ったりすることである。現在、すでにこのような手立てをとりながら、学習活動全般において朝の会や昼休み等少しの時間でも話し合う機会を作り、経験を積んでいっている。

また、中学部3年生の生徒の実態を踏まえると、生徒の強みに応じた役割の設定が有効であると考えられる。司会や記録等の役割を通して主体的、意欲的に話合い活動に取り組めるようにしたい。

(3) 高等部 職業科「前期就業・施設体験事後学習」

ア 学部の実態

高等部は1年生が8名、2年生が7名、3年生が4名の計19名が在籍している。本校中学部からの内進生13名に加え、他校の中学校から進学した外進生が6名おり、実態は多岐に渡る。高等部の教育目標は「社会生活や職業生活に必要な力をより一層高め、社会に向けて自ら学び考える心豊かな人間性を育成する」としており、自ら進んで社会に向き合い生活をするために必要な力、健康な身体と何事にも挑戦しようとするたくましい心、そして多くの人と触れ合い繋がることができる人間関係を育むことができるよう日々の教育活動に取り組んでいる。

将来の社会生活や職業生活をするために必要な力を学んでいく中で、生徒たちの「働くこと」や「大人になること」への意識は少しずつ高まってきている様子が見られる。また、その意識は学年ごとに高まっており、働くために必要な知識や技能を段階的に習得してきている。例えば、教科書や就業・施設体験についての評価表等の資料を元に、ワークシートや日誌には働くために必要な力や身につける力に関する目標を書いたり、目標や評価等について教師と話したりすることができており、日頃の学習で働くために必要な力を知識として理解し、表現しようとする姿が窺える。一方で、知識や技能を自分事として受けとめて実際の学校生活や校外活動で活用できているとは言い難い。例えば、挨拶において学習の中で大事だと答えることはできるが、生活場面の中で意識して自ら行っている様子は少ない。状況による挨拶の違いや、困ったときの解決方法等、生徒本人の理解状況や特性が関係することもあるが、もっている知識を自分から思考・判断して生かしてはいない姿が見られる。

自分の考えを広げたり深めたりする話し合いの場面については、学級等日頃から慣れ親しんでいる環境の中での意見交換は活発に行われているが、慣れていない環境や交流の少ない相手に対して自分の考えを伝える等表現することが難しく、受動的になることが多い。

以上のことから、生徒たちが経験の中で培ってきたことを大切にしつつ、生徒が自身の課題を見出し、改善に向けて主体的に取り組む力を育成することが将来の豊かな生活に繋がると考えた。高等部研究では、生徒が自分で思考・判断できる手立てや支援を中心に、自身がつまみ知識をより活用することや、考えを深めて自分で気付いて行動する等の表現を保証するような授業の在り方について検討を深めることとした。また、自分の課題に気付いたり、考えを深めたりするために他者の考えに触れることも大切であると考え、友達との学び合いを取り入れることとした。

高等部の研究を進めるにあたっては年2回の研究授業を中心に検討を進めていく。ここでは第1回研究授業として前期就業・施設体験及び校内実習の事後学習を取り扱うこととした。特に、高等部3年生を中心に「思考力・判断力・表現力」を引き出す支援について考えた。対象の高等部3年生には女子1名、男子3名の計4名在籍している。3年生には課題を自分事として受け止めるための自己理解が不十分であることが実態として挙げられるが、発表の場面では聞き手のことを意識した工夫をしながら伝えたり、他者の意見を受け入れたりするこ

とができるようになってきた。また、相手の話を聞いて理解して行動し、自分の思いや考えを言葉で正確に表現したりすることが難しい実態の生徒も、絵や写真カードで選択して自分の思いを伝えている。しかしその中でも、不安なときに自分の考えを表出することが難しくなる生徒もいるという状況である。

イ 高等部研究で着目する「思考力・判断力・表現力」を引き出す授業づくりのポイントについて

高等部の教育目標である「社会生活や職業生活に必要な力をより一層高め、社会に向けて自ら学び考える心豊かな人間性を育成する」を目指し、「思考力・判断力・表現力」の中でも「自身の課題について自分で気付く」こと、「他者へ考えを伝えたり、他者の意見を受け止めたりして意見を深める」ことの2点に着目し、研究を進めていった。この2点を伸ばすために、「思考力・判断力・表現力を引き出す授業づくりのポイント」の中から、以下の3つのポイントを中心に授業づくりを行うこととした。

①「自分事としてのめあての設定」

今年度高等部では、生徒が「自分事としてめあてを捉える」ことができるように、学習活動の見通しやめあてを分かりやすく提示することや、授業のめあてを基に生徒が自分のめあてを設定する等の工夫を行ってきた。また、どのような授業や活動でも、自分自身で振り返りを行うようにした。その中で、できたことや楽しかったこと、またやりたいこと、次につなげたいこと等、様々な自分なりの思いをもって表出するようになってきており、学習を自分事として捉えることができるようになってきたと考えられる。

本校高等部生徒は、社会生活で必要となる力について知識として知っているものの、実際の生活で生かせていないということが課題となっている。そこには、社会生活で必要となる力を身に付けることを「自分事として捉えていない」「自分事として捉えることが難しい」という要因があると考えられる。そこで、高等部においては、「自分事」として捉える対象を、「学習のめあて」から「自分の現在及び将来の生活における課題」へと広げていくことが重要であると考えた。卒業後の職業生活や社会生活で必要となる力を身に付けていくことを「自分事」として捉え、その学習に主体的に取り組むことが大切である。

②「活動内容の工夫」

まず、本単元では、他者からの評価や意見を知り、自分の振り返りと比較して新たな視点に気付けるようにしながら自分自身のことについて振り返りをする時間の設定をした。これまでも就業・施設体験及び校内実習後は、反省会の記録や評価表等を活用して成果と課題を見つけるための振り返りを行ってきた。今回、3年生はさらに、3年間の就業・施設体験から学んだことを振り返り、1、2年生の時から自分がどのように変わっていったか、今度どんな力を身に付けていきたいかを考える活動も取り入れることとした。

このように学年での学習の中で整理した自分の成長や課題について再確認するために、1、2年生に向けて発表する場を設定することで、「自分の課題について自分で気付く」ことができると考えた。さらに、「他者に考えを伝えたり、他者の意見を受け止めて自分の考えを深めたりする」ことをねらって学部縦割りでグループを編成し、グループワークを設定することとした。

③「話し合い活動の工夫」
<p>「活動内容の工夫」のひとつとして、高等部では「話し合い活動の工夫」にも着目して指導・支援を充実させたいと考えた。生徒の「自分の課題について自分自身で気付きにくい」ことを補うために、他者の考えや思いに触れて自分に置き換えて考え、その中から「自分事」を捉えていくことができるようなグループワークを行っていくこととした。</p> <p>グループワークではまず、全体に「仕事面や生活面、余暇面でそれぞれ1番大切にしたい、高等部段階で身に付けたい力をグループワークで話し合う」という学習のめあてを示す。グループは普段話し合いの機会の少ない学部縦割りの3班編成とし、各グループで「高等部段階で身に付けたい力は何か」を「仕事面」「生活面」「余暇面」の3点について1つずつ設定していくこととした。</p> <p>慣れていない場や人との関わりの中では難しいという実態を踏まえ、自分の考えや意見を付箋に書いて貼り出すという方法をとることとした。出てきた友達の意見を認めていることや、自分も同じ意見であることを表す「いいね」シールを貼る時間も設定する。いろいろな意見の中から「仕事面」「生活面」「余暇面」で1つずつに絞る中で、「なぜその意見にしたのか」等の理由についても考えたり意見交換したりできるように支援する。3年生はグループワークの中では司会進行の役割を担う。自分の意見を出しながらも、友達から出された意見をしっかり受け止めることが求められる。</p> <p>また、質問に対してじっくりと考える時間が必要な生徒や、話し合い等の活動では受動的になってしまう生徒もいるため、教師はやりとりしながら丁寧に言語化したり、選択肢を準備したりする等、生徒一人一人の考えや意見が出せるような支援を行う。</p>

ウ 本単元について

第1回研究授業の職業科「前期就業・施設体験事後学習」の単元を次のように計画した。

単元目標を生徒の段階に応じて設定し、評価規準については目標を「〇〇している。」と置き換えて設定することとした。

【単元目標】 ア知識及び技能 イ思考力、判断力、表現力等 ウ学びに向かう力人間性等

教科	段階	柱	目標
職業・家庭 (職業分野)	高1	ア	就業・施設体験や事後学習での話し合い活動等を通して、将来の生活に必要な知識・技能について理解する。
	中1	ア	就業・施設体験を通して、学校卒業後の生活について知ったことを振り返る。
	高1	イ	3年間の就業・施設体験を踏まえて、自分の成果や課題について考え、表現する。
	中1	イ	就業・施設体験で経験したことと将来の生活の関連に気づき、それを表現する。
	高1	ウ	正しい自己理解をもとに、将来の進路について選択・決定しようとする意欲、習得した知識や技能を活用して生活を改善しようとする実践的な態度を養う。
	中1	ウ	就業・施設体験での経験を通して、将来の生活を楽しみにする。

【単元計画】

次	時数	学習内容
1	1	・全体事後学習
	2	・事後学習の目的、目標を知る ・事前学習の内容の確認
2	2	・これまでの就業・施設体験の振り返り
	2	・成果や課題の整理 ・1、2年生に伝えたいことを考える
	2	・成果や課題の発表（1、2年生に伝えたいこと） ・グループワーク「高等部段階で身につけたい力について」

エ 実際の取組1「これまでの就業・施設体験の振り返り」と 「成果や課題の整理・1、2年生に伝えたいことを考える」

高等部3年生では、本単元の2次のこれまでの就業・施設体験の振り返りの学習において、自分事として成果や課題を捉え、自分で気付くことができるための手立てを実態に応じて講じることとした。まず、各就業体験の評価を比較するためのグラフ化や色分けをした。グラフの凸凹を見ながら、就労・利用するために必要な力について、就業・施設体験でできていなかったことを確認し、これから自分の課題として挙げることができた（図68）。



〔図68 グラフ化した体験先の評価〕

また、自分の姿を客観的に見るため、動画での振り返りを行った。これまでも教師や就業・施設体験先で「作業スピードの遅さ」について指摘されており、本人も「気を付けなければならない」と知識としてはもっていたが、今回動画で就業・施設体験先の従業員の姿と自分の姿を見比べたところ「あ、本当に違う」とつぶやく等、実感をもって課題に気付くことができた様子だった（図69）。



〔図69 動画での比較〕

成果や課題として理解することが難しい生徒には、就業・施設体験での自分の様子を動画で振り返るようにした（図70）。教師が、「これは〇〇をみんなですて、楽しかったところだね」「お弁当が美味しかったね」等言葉かけしながら一緒に確認するようにした。その中で「（後期就業・施設体験の体験先名）！」と自分がこれから先行きたいと思っている事業所について口頭で伝える姿が見られた。「よかった」「楽しかった」等のポジティブな気持ちをもって動画を見ることで、「また行きたい」「またしたい」と



〔図70 体験先の動画の視聴〕

いう気持ちをもつことができたと考える。

以上のように振り返ったことを踏まえて、就業・施設体験の成果や課題について整理をしてワークシートにまとめた（図 71）。「就業・施設体験の成果と課題が何だったか」という視点だけでなく、「以前は難しかったが、今回の就業施設体験で自分ができるようになったこと」「どうやって課題を克服できたのか」等の視点も踏まえて、自分の経験を基について課題解決のポイントについて考えるようにした。このような「〇〇を頑張ったから、〇〇に取り組んだから、〇〇ができるようになった」という時間経過や因果関係を踏まえ、1年生段階から振り返ったことにより、自分の成長に気付く様子も見られた。まとめた内容を基に、パワーポイントや発表原稿を作成した。1、2年生に発表することを意識して、より分かりやすい文章で表そうとする生徒もいた。



〔図 71 成果と課題を中心にまとめる〕

オ 実際の取組 2「成果と課題の発表・グループワーク」

まず、3年生による1、2年生に向けた「これまでの就業・施設体験での成果や課題」の発表を行い（図 72）、その後、グループワークに取り組んだ。グループワークでは学部縦割りで3班を編制し、「高等部で身に付けたい力」について話し合い、話し合ったことは模造紙にまとめて、学部全員で共有するようにした。



〔図 72 1、2年生に向けた発表〕

高等部で身に付けたい力を「仕事・活動」「余暇」「生活」の3つのカテゴリー各グループ1つずつ挙げ、グループでそれに決めた理由についても考えるようにした。グループワークは、教師の言葉かけを受けつつも、3年生が司会進行を行ない、生徒達で進めていった。



〔図 73 グループワークの様子〕

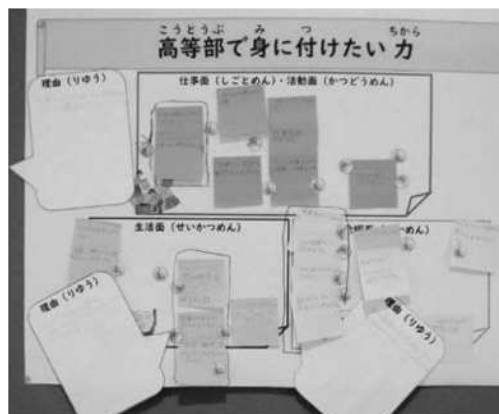
グループワークでの話し合い活動が活発化するように、グループ全員が、項目ごとに付箋に自分の意見を書いて、模造紙に貼り出すようにした。付箋に書き出すことで、「誰か意見を出すだろう」ではなく、「自分も意見を出さなければならない」状況を作った。自分で文章や言葉として表出することが難しい生徒については、事前に生徒にとって分かりやすい絵カード等を準備し、選択できるようにした。また、表出言語があっても、思いつくことが難しい様子の生徒については、教師がやりとりをしながら生徒が考えたことを具体化したり、前時までのワークシートを見てこれまでに考えたことを振り返るように促したりした。どの生徒も自分なりの意見を表出することができた。

付箋に書き出したことは、生徒が意見を表出することに役立っただけではなく、みんなの

意見を視覚的に確かめ合いながら話し合い活動を進める上でも役立てることができた。まず、意見を発表しながら貼り出した後は、みんなで「いいねシール」を貼る活動に取り組んだ。他の人の意見を知り、出た意見に「共感できる」「自分で気付かなかった」等の思いをもったところを視覚的に確認することができた。意見を出す時点でも肯定的に受け止める雰囲気があったため、自分の意見を出すことに大きな心理的な負担はない様子だったが、「いいねシール」が貼られることにより、より積極的に話し合いに参加しようという生徒の意欲が感じられた。次に、全員が出した意見を、似た意見、違う意見等模造紙に付箋を貼り合わせながら整理を行った（図 73）。

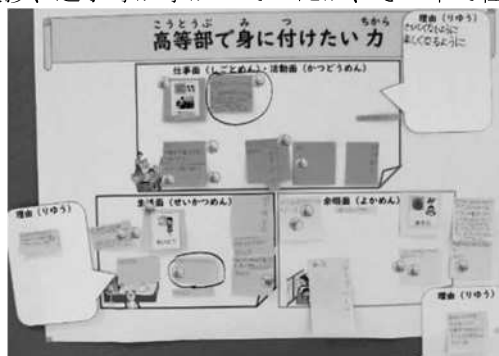
グループ内で意見を出し合って共有した後は、それぞれ1番大事にしたい力は何かを話し合って決め、話し合いの内容をまとめる活動を行った。3年生は、随時自分の意見を言いながらも、1、2年生の話をよく聞いて、それに対して適切なコメントをしようとしていた。まとめたことについては、模造紙の中の内容が見て分かるようにペンで丸く囲んだり、理由を記入したりした。

最後に、各グループでまとめたことについて学部全体で発表する時間を設けた。1グループでは、「仕事・活動面」での高等部で身に付けたい力として、仕事を行う体力やスピードや正確さ、質問をすること等の力が挙げた。その中で、仕事に遅れないようにした方がいいという理由で「時間を意識して行動すること」が1番大事なことでまとめられた。「生活面」では、早寝早起きや睡眠をしっかりとること等の意見が挙げたが、一人暮らし等卒業後の生活に役に立つという点で「一人でできることを増やすこと」を1番大事な力だとして意見をまとめた。「余暇の面」では、ゲームや音楽を聴くことといった一人で息抜きをすることよりも、仕事の中で気持ちがやすらぐという理由で「人と会話をする」ことをグループで選んでいた（図 74）。



〔図 74 1グループの話し合い結果〕

2グループは、「仕事・活動面」では集中力や挨拶、返事等が挙がっていたが、その中で仕事を楽しく行うことができるように「職場の人とコミュニケーションを取ることができる力」が1番大事だとまとめた。「生活面」では仕事に集中して取り組むことができるように「早寝早起きをして規則正しい生活をする力」、「余暇の面」では、「ストレスを溜めず好きなことをして時間を決めて楽しむ」ことがグループの意見としてまとめられていた（図 75）。



〔図 75 2グループの話し合い結果〕

3グループでは、「仕事・活動面」では1グループと同じように体力や質問をすること等が挙がっていたが、仕事において人と関わることが重要という理由から「あいさつ・返事」が一番大事なことでまとめられた。「生活面」では、規則正しい生活をすることや1日3食ご飯をしっかりと食べること等が挙げられていた。それらをまとめて「健康管理をきちんとすることができる力」とした。その理由についても、「今後自分が元気に仕事をすることができるようにするため」と話し合っていた。「余暇の面」では、家の中に関することと外で行う余暇のことで意見が分かれていたが、行けるところが広がるという理由で、「一人でバスや電車に乗ることができる力」を1番大事なことでまとめた(図76)。



〔図 76 3グループの話し合い結果〕

カ グループワークでの3年生の個人目標と評価

研究の対象学級である3年生の個人目標と、実際に授業を実施した後の評価は以下のとおりである。高等部段階の生徒3名は、各グループの司会進行としてグループで意見をまとめる役割を担ったが、その際に他の人の意見を受け止め、「確かに」とつぶやく姿等も見られた。グループの他者の意見を聞いて、その意見を「自分自身にとっても必要な力」として落とし込んだのではないかと考えられる。

生徒	個人目標(学部段階)	評価	生徒の姿、次回に向けて
	グループワークで友達の意見を聞いて、高等部で付けたい力を選ぶ。(中1)	○	グループに参加し、友達の意見に近い2～3枚の絵カードから1枚を選び、自分が身に付けたい力について教師と一緒に発表することができた。今後の課題として、より生徒の実態に即した目標を設定していきたい。
	高等部で身に付けたい力についてグループで意見を出し合い、自分事として受けとめる。(高1)	○	仕事面は、コミュニケーションについて自分の課題から出すことができた。みんなの意見を聞くと、コミュニケーションが大事と多数上がった。グループの結論をどうするか尋ねると、友達の意見を聞いて、「やはり体力も大切かも…」と考えを広げていた。
	グループで意見を出し合い、友達の意見も受けとめる。(高1)	○	自分の意見を出した後、後輩の話を聞き、「そうだね」「それもあるね」等言いながら意見を受け止めることができた。
	グループで意見を出し合う中で、友達の意見を自分の意見と照らし合わせて自分にも必要なことに気付く。(高1)	○	友達の意見を聞いたり、出てきた意見を同じものと違うものに分けたりするときに、「大事だ」の言葉が出てくる等自分に落とし込んで聞いている様子があった。

キ 本取組のまとめ

本取組を通して、指導・支援として有効だった点や不十分だった点について「思考力・判断力・表現力」を引き出す授業作りのポイントに沿って検討した。

① 「自分事としてのめあての設定」
<p>ポイント図の説明の内容にとどまらず、高等部では「自分の現在および将来の生活における課題を自分事として捉える」ところまで含まれると考えた。グループワークでは、話し合いは盛り上がったが、その後の学校生活の中では「高等部段階で身に付けたい力」を意識して活動に取り組む生徒の姿はあまり見られなかった。グループワークの中では、生徒の思考・判断・表現する姿が見られたが、それが自動的に他の場面に広がっていくものではないことが実感された。一方で、3年生の夏季特別就業体験では、単元で確認した課題を今回の体験での目標として自ら掲げる生徒がいた。また、作業スピードが遅かったことを課題として挙げていた生徒は、体験中の作業スピードを上げることができていた。このように働くために必要な力を「自分事」として受け止めて、生活に生かす姿も見られた。高等部3年間の学習を積み重ねる中で、生徒の心の変容が少しずつ見られていったのではないかと考える。</p> <p>今後の学習では、グループワークで生徒が自分たちで見出した「高等部で身に付けたい力」を一人一人が「自分事」としてより深く受け止めることができるようにするために、学校生活のどの場面で身に付けていくか等、生活に反映できるようにするための具体的な活動を仕組んでいかなければならない。</p>
② 「活動内容の工夫」
<p>本取組では、従来の施設・就業体験の振り返りの在り方を見直し、より生徒が自分で思考、判断したり表現したりすることができる活動内容の工夫を行った。就業・施設体験の評価の図式化や動画の活用等、生徒の物事の捉え方の実態に対応するような振り返り方の工夫は有効だったのではないかと考える。また、3年生による1、2年生に向けた「これまでの就業・施設体験での成果や課題」の発表では、自分がもっている知識・技能を、下学年により分かりやすく伝えるためにどう言い表せばいいか考えることによって、3年生の知識・技能がさらに深まったと考える。また、1、2年生は3年生の話を聞いて、将来の生活に必要な力について知っていても、実際に行動に移すことの難しさを感じ取ることができたのではないかと考える。</p>
③ 「話し合い活動の工夫」
<p>成果として、グループワークをすることで、「将来に向けて身に付ける力」について生徒全員で考え共有することができたことや、生徒の「〇〇について気を付けていきたい」という意欲に繋げることができたことが挙げられる。話す生徒だけの活動とするのではなく、個別に選択肢を提示したり絵カード等を準備したりしたことで、どの生徒も考えや思いを表出する活動とすることができたことも成果だった。実際の話し合いの活動では、「意見を考える時間をもう少し長く取る必要があった」「意見を付箋に書く、意見を整理する、まとめる」という活動それぞれの時間を十分に確保できていれば、より生徒たちの考えも深まった」等の意見が出された。本活動は生徒の「思考力、判断力、表現力」を引き出す活動として有効だったからこそ、もっと時間を確保するべきだったと考える。</p> <p>また、自分の意見や考えを口頭だけでなく付箋に書くことで、友達の意見を見ながら似た意見や違う意見に整理することができたという成果が挙げられた。「高等部段階で身に付けたい力は何か」1番大事な力として1つに絞るときに、付箋で視覚的に表されていたため、それぞれの意見を見比べて判断することができたと思わ</p>

れる。さらに、「いいね」シールを貼る時間を設けたことにより、自分の意見が誰かに認められたり、同じ意見の人がいたりすることが視覚的に分かり、それぞれのグループで意見を出しやすい雰囲気作りができていた。

対象の3年生はグループワークの司会進行の役割を担ったが、これまでの3年生同士の話し合い活動の積み重ねが活かされていたという意見が挙がった。自分の意見を出すだけでなく、1、2年生から意見を丁寧に聞き出したり、様々な意見をまとめようとしたりする姿があった。

課題としては、言葉を含め生徒の物事の捉えや認識が違う中で、自分達だけで意見をまとめることはやはり難しかった点が挙げられる。教師がそれぞれの意見を丁寧に解説する必要もあった。今後、様々な事柄について教師が生徒の身近にある言葉や分かりやすい言葉で問いを投げかけることによって、生徒同士の認識を擦り合わせたり、共通理解深めたりしていきたいと考える。

最後に本取組を通して明らかになったことを基に、高等部職員で「思考力、判断力、表現力」について改めて検討した。今回の研究授業では、自分の意見を書き出すことでこれから先の就業・施設体験や卒業後に向けて自分に足りていないことや頑張らなければいけないことに、生徒が自分で気づき、考えることができていた。自己理解を深め、思考することができていたのではないかと考える。このような「自分のことについて考える」ことを高等部における「思考力」と置くことができる。

また、話し合い活動の中で他者の意見に「それも大事だね」と反応を示したり、大事だと思うものに「いいね」シールを貼ったりしながら、グループの意見を1つにまとめることができた。意見に対して大事だと価値付けることができるのは、他者の意見を受け止め、自身がこれまでに積み上げた知識や経験を基に判断することができたらからこそだと考える。「他者の意見も自分事として受け止めて価値付ける」ことを「判断力」として置くことができるといえる。

さらに、発言したり、付箋に書いたり、絵カードを選んだりして意見を表出し、その意見に対して「それも大事。」と共感を表したり、自分の言葉で表現したりすることができていた。このような「自分の言葉や方法で表現すること」を「表現力」として置くことができると考えた。

第 3 章

研究のまとめ 及び成果と課題

1 「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題の整理について

本研究では「思考力、判断力、表現力」の目標設定や評価が難しいというところから、「どんなふうに難しいのか」「どんなふうにうまくいっていないのか」「なぜ難しいのか」といったことまで一歩進めて、検討する必要があると考えた。そこで、令和3年度の単元計画における「思考・判断・表現」の評価を分析する方法で、本校の「思考力、判断力、表現力」の課題の整理を行った。学習指導要領にも示された「問題解決」のプロセスを基に「思考力、判断力、表現力」の課題分析シートを作成し、単元計画の評価をその分析シートの項目で分類して傾向を基に検討を行った。

単元計画の評価の分析からは、「思考・判断・表現」は「知識・技能」の評価と比較して半数程度しか評価ができていないこと、「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観点の混同が見られること、「表現」の評価はできているものの、「思考・判断」はあまり評価されていないことが明らかになった。その要因としては、「どの力が育成されていると評価するかは目標設定に基づくものであるが、本校では3つの柱に沿った目標設定を行ってこなかったこと」や、「言葉として表されたものは『思考・判断』として見取ることができているが、行動や様子から『思考・判断』を見取ることが難しいこと」等が挙げられた。

また、生活を切り拓く力となる「思考力、判断力、表現力」とはどのような力なのか、知的障害特別支援学校各教科で示された「思考力、判断力、表現力等」との関連はどのようなものであるか、児童生徒の「思考力、判断力、表現力」が十分に発揮され育成されるような授業とはどのようなものであるか、を明らかにしなければならないことが分かった。以上のことを踏まえ、本校の「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題を整理し、課題整理図として示した。

2 「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業及び指導・支援について

(1) 生活を切り拓く「思考力、判断力、表現力」の検討

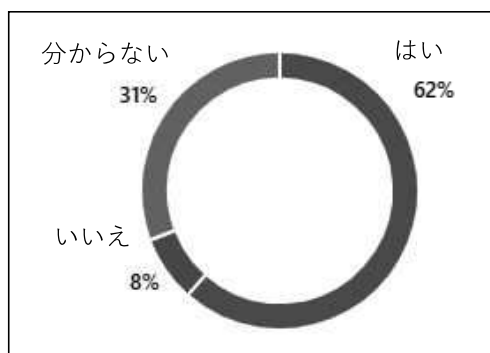
本校の「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題のうち、まず、生活を切り拓く「思考力、判断力、表現力」とはどういった力であるかを検討した。本校職員に「児童生徒の普段の姿を見て『思考力、判断力、表現力』の育成が不十分であると考えること」「今後、伸ばして行きたい『思考力、判断力、表現力』という質問項目で調査を行い、調査を基にグループで話し合い、本校における【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】としてまとめた。この【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】は「事象の捉えに関すること」「課題解決に関すること」「コミュニケーションに関すること」の3点で整理することができた。また検討する中では、「思考力、判断力、表現力」そのものではないが、教師が重視すべきこととして【「思考力、判断力、表現力」を支える学びに向かう力】を整理することもできた。

(2)「思考力、判断力、表現力」の目標設定と学習評価の検討

課題の整理からは、目標設定の曖昧さの問題が明らかになった。そこで、本研究では学習指導案様式の改善にまず取り組んだ。本校では各教科等を合わせた指導についても、指導内容として扱う教科の内容を明らかにし、目標も教科別に設定している。それぞれの目標をさらに「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」の育成を目指す資質・能力の3つの柱に沿って設定することとした。

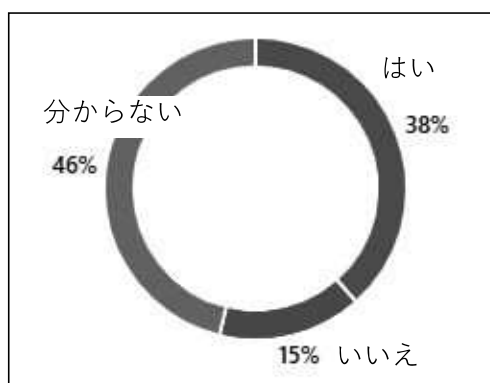
また、児童生徒の発言等の言葉で表されるものだけではなく、行動や様子から「思考・判断」を見取り評価していくために、評価規準の設定を行うこととし、これも学習指導案様式に新たに項目として設けた。

約2年間の実践を経て、目標設定と評価規準の設定について本校職員にアンケート調査を行った。まず、「育成を目指す資質・能力の3つの柱に沿って目標設定を行うようになり、指導の方向性が明確になったり、支援の工夫がしやすくなったりしたと感じるか」の質問に対しては、



〔図77 目標設定についてのアンケート結果〕

「はい」の回答が半数を超えた。「何をねらって授業を行うのか、そのためにはどんな手立てが必要かについて考えやすくなった」「児童生徒が『知識・技能』を習得するだけではなく、どのように『思考・判断』して『知識・技能』を活用するかまで考えて授業作りをするようになった」等の意見が挙げられており、目指す資質・能力の3つの柱に沿った目標設定は有効であったと判断する（図77）。



〔図78 評価規準についてのアンケート結果〕

「評価規準を設定するようになり、児童生徒の様子を見取りがしやすくなったり、評価が明確になったりしたと感じるか」の質問に対しては、「いいえ」と「分からない」が半数を超えることとなった。「目標を具体的に記述しているだけで、評価規準と目標の違いが明確ではない」「規準の設定に時間をかけても、実際にはその姿が見られない場合もあり、有効性を十分に感じ取れない」「本当に児童生徒の内面を読み取れているのか、不安が残る」等の意見が上がった（図78）。

評価規準を設定することで見取りがしやすくなったという意見も複数見られたが、評価規準を設定すること自体が難しく、例え設定しても、正しく児童生徒の内面を読み取っていると判断しきれない教師が多いことも分かった。今期研究の課題として残るが、評価の重要性を実感し、目に見えない児童生徒の内面を読み取ろうとする教師の姿勢が生まれたからこそこの課題であると考ええる。

（３）知的障害特別支援学校各教科「思考力、判断力、表現力等」の目標との関連の考察

本校の教育活動において、児童生徒の「生活を切り拓く」力となる【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の育成をまずは目指さなくてはならないと考えるが、実際の授業においては教科別の目標を設定している。この二者の関係性の整理も研究の課題の１つとして捉え、（１）で上げた【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】と知的障害特別支援学校各教科の「思考力、判断力、表現力等」の目標の表記を比較し、関連性について考察した。

その結果、二者の関連は大きいと結論付けられ、関係性を『思考力、判断力、表現力』の目標の関連図で表すことができた。児童生徒の生活を切り拓く力としての「思考力、判断力、表現力」の育成については、実際の指導・支援では「この授業の中で〇〇さんに身に付けてほしい力」として明確にする必要があり、その目標の具体化・個別化には各教科の見方・考え方を働かせる「思考力、判断力、表現力等」を踏まえていくことが重要ではないかと考えた。

本研究の検討の対象は目標等の表記だけであり、実際の指導を通したものではなかったため、今後の実践を踏まえながら検討を深める必要がある。また、検討を進める中で「自立活動との関連が大きいのではないか」という意見も多数挙がったが、そのことについては検討を深めることができなかったことが、課題として残った。

（４）「思考力、判断力、表現力」を育成する教師の支援の在り方の検討

（グループ別研究）

本研究２年次の令和５年度は、授業作りを含めて「思考力、判断力、表現力」を育成するために、教師はどのような指導・支援を行っていかなければならないか、授業実践を踏まえて検討していくことを目的として、本校職員を縦割りでグループ編成しグループ研究を行った。児童生徒の「思考力、判断力、表現力」はどのように発達していくのかを把握し、発達段階や生活経験の状況に応じた手立てについて検討を深めたいと考え、小学部から高等部の縦割りでグループを編成することとした。

第１グループは「自分の思いを伝え相手の思いを受け止める児童生徒の育成」、第２グループは「自分のめあてに向けて工夫しようとする児童生徒の育成」、第３グループは「イメージを広げて表現する児童生徒の育成～好きなことから始めてみよう～」というグループテーマを設定して、年間３回の研究授業を軸に研究を行った。各グループの研究からは、児童生徒の「思考力、判断力、表現力」を育成していくために有効な指導・支援を幅広い視点で明らかにすることができた。有効な指導・支援を（５）で「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントとしてまとめた。有効な指導・支援は学級の実態を踏まえたものとはなったが、学部の段階で整理するまでには至らなかった。

（５）佐大附特版「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントの整理

今期研究最終年度である令和６年度の初めに、令和５年度のグループ別研究を中心として、それまでの実践研究から見えてきた、授業作りや指導・支援の有効な点を佐大附特版の『「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイント』としてまとめて図式化した。ポイントとなる項目を便宜上授業作りのプロセスに沿って配置しているが、それぞれの項目は関連しあっており、また１つ１つの項目の内容も幅広い。令和６年度はこの「授業作りのポイント図」を活用した研究授業を行った。

３ 「思考力、判断力、表現力」の育成に着目した授業実践について

（１）研究１年次の授業実践

研究１年次となる令和４年度は、「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題を明らかにするため、令和３年度の単元計画の評価の分析を行った後に、各学部で各教科等を合わせた指導の研究授業を実施した。また、指導案を改訂し、育成を目指す資質・能力の３つの柱に沿った目標及び評価規準を設定するようにした。授業研究の中では、児童生徒が「思考・判断している姿」とはどのようなものであるかの検討を深め、教科別に設定する目標や評価規準に落とし込むことができたと考える。また、指導・支援にあたっては、児童生徒が試行錯誤したり自由に表現したりできるような時間設定や教材・教具の工夫を行った。どの学部でも児童生徒がイメージしたり考えたりしたことをそれぞれの方法で表現する姿が見られた。しかし、行動や表現から「どんなことを思考したか」「どう判断したか」まで見取ることは難しかったという意見が挙げられた。

（２）研究２年次の授業実践

研究２年次となる令和５年度は、「思考力、判断力、表現力」の育成に関する課題のうち、特に「児童生徒の『思考力、判断力、表現力』が十分に発揮され、育成されるような授業作り」及び、『「思考力、判断力、表現力」を育成する教師の指導・支援の在り方』について検討を深めた。検討を深めるにあたっては、学部縦割りのグループを編成して授業研究に取り組み、各グループ年間３回の研究授業を行った。３回目は公開授業研究会として、学校外の参加者と一緒に研究協議を行い多くの意見が出された。「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントとなる点や、教師の指導・支援について有効な点をたくさん見出すことができた。

（３）研究３年次の授業実践

研究３年次となる令和６年度は佐大附特版の「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントを踏まえて、各学部で実践研究を行った。学部テーマの設定は行わなかったが、学部の児童生徒の実態を踏まえ、小学部では「活動を自分事として捉えて主体的に取り組むこと」や「授業サイクルを整えること」、中学部では「コミュニケーション支援」や「話し合い活動

の充実」、高等部では「将来の生活に向けた課題を自分事として受け止めること」や「自分の考えを深める仲間との話合い」を中心に検討が深められた。

4 今期研究の成果と課題

本校職員のアンケートを基に本研究の成果と課題を以下のようにまとめた。

(1) 成果

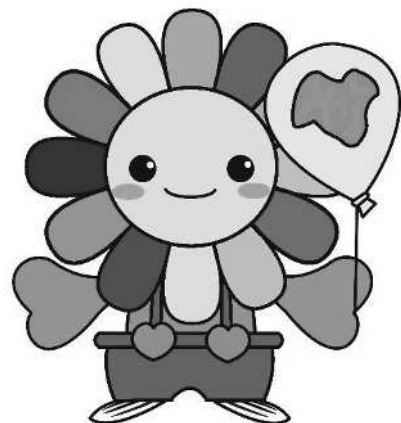
- ・ これまでも育成を目指す資質・能力の3つの柱を網羅した目標設定とバランスよく育むための指導・支援を行ってきたつもりではあった。本研究で3つの柱に沿った目標設定をする中で、授業において児童生徒に育みたい「思考力、判断力、表現力」とはどのようなものかと、改めて考えるようになったところ、より広い視点で目標を設定するようになった。
- ・ 児童生徒の「どんな姿をもって評価するか」を考えることは大変意義があると感じた。しっかり想定できていれば評価はしやすくなる。また、教師側の見取りへの意識も変わった。児童生徒一人一人を「思いをもって行動している」「思考して表現している」主体であると捉えるようになり、「どう感じているのか」「どう思ったり考えたりしているのか」「なぜ、そのように考えたのか」に着目して、より注意深く児童生徒を捉えるようになった。さらに、「振り返りを大切にする」、「写真や動画で記録をとる」等児童生徒の思いや考えを見取るための工夫を意識的に行うようになった。
- ・ 「思考力、判断力、表現力」を引き出す授業作りのポイントに挙げた事項を常に意識するようになった。特に児童生徒や学級の実態把握を基に指導の方向性や支援の工夫を様々な活動において行うようになり、「思考力、判断力、表現力」だけでなく、「知識及び技能」の伸長も図られていると感じる。
- ・ 児童生徒が自分からしたい・やってみたいと思ったことを盛り込み、意欲的に取り組むことができるような授業作りを心がけるようになり、児童生徒の意見を聞いたり話し合ったりすることを大切にするようになった。「思考力、判断力、表現力」の育成にあたっては、「学びに向かう力、人間性等」が大切であることを再認識した。
- ・ 研究授業を行うにあたって、個人や学級担任間だけではなく縦割りグループや学部職員全員で取り組み、さまざまなアイデアを出し合いながら授業作りを行うことができた。また、評価においても児童生徒の様子から内面を捉える時に様々な視点で話し合うことができたことで、児童生徒の思いや考えを客観的に捉えることができたのではないかと考える。
- ・ 活動内容から思考・判断し表現する場面を検討するだけでなく、その逆の視点として、思考・判断し表現するためにどんな活動内容がよいかを考えた授業作りをするようにもなった。
- ・ 研究テーマにもある「生活を切り拓く」に、本校の教育活動がつながるよう、児童生徒と一緒に「現在及び将来はどんな生活がしたいか」「どんな大人になりたいか」と考えるようになった。

(2) 課題

- ・「思考力、判断力、表現力」は教師によって捉え方が異なるため検討した内容も幅広いものとなったのではないかと考える。本取組の中で本校として「思考力、判断力、表現力」の捉えを明確にすることが出来たとは言い難い。
- ・目には見えない児童生徒の内面を読み取り、「思考力、判断力、表現力」を引き出していくような指導・支援を行っていくことは、一朝一夕にできるようになるものではないと考える。特に評価は課題が残ることとなったと考える。今期研究では評価基準を設定することとしたが、どのように設定するか非常に難しかった。児童生徒の内面を見取る実際の評価の際は、教師の主観が入ってしまい妥当性が低いこともあったのではないかと考える。本取組で自分自身の「適切な目標設定」「児童生徒の的確な見取り」の専門性が高まったとは判断できない。玄人的な教師がさらにできるようになるためではなく、どの教師にとっても専門性を高めるような研究としていかなくてはならない。
- ・2年次の縦割りグループで小テーマを設定して研究を進めたことは有意義であった。この3年間の研究を『思考力、判断力、表現力』を引き出す授業作りのポイント」としてまとめることができたことも成果ではあるが、令和5年度のグループ別研究を令和6年度の学部別の研究に十分活かしているとは言い難い。グループテーマに関する授業実践や検討をさらに深めたかった。
- ・【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】と各教科の目標との関連の考察や、実際の授業実践において、「思考力、判断力、表現力」の育成には自立活動の視点が重要であることが実感されたが、具体的には検討することがほとんどできなかった。本校においては、自立活動に関する検討が不十分であると考えられる。
- ・学部縦割りのグループ研究においても、学部ごとの研究においても、学部の児童生徒の発達段階や学部の目標等を意識した授業作りを行うことができたが、それが小学部・中学部および高等部と段階的なものになっているかの整理を行うまでには至らなかった。
- ・「生活を切り拓く」という意味で児童生徒にどのような変容が見られたか明らかにしたいが、それは卒業後の児童生徒の生活の様子等から判断しなければならない。今回、追跡調査等を行っていない中で本研究の目的が達成されたと判断することはできない。

〔文献〕

- 1) 佐賀大学教育学部附属特別支援学校研究紀要 19・20 集 (2020・2022)
- 2) 文部科学省 特別支援学校幼稚部教育要領要領小学部・中学部学習指導要領 (2017)
- 3) 文部科学省 特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編 (小学校・中学校) (2019)
- 4) 文部科学省 特別支援学校学習指導要領解説 知的障害者教科等編 (上・下) (高等部) (2019)
- 5) 国立教育政策研究所 教育課程の編成に関する基礎的研究報告書 5 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則 (2013)
- 6) 明示図書 (編集) 特別支援教育の実践研究会
特別支援教育における 3 観点の「学習評価」【各教科・段階別】通知表の文例集と記入例 (2020)
- 7) 東洋館出版社 (編著) 丹野哲也・武富博文
知的障害教育におけるカリキュラム・マネジメント (2018)
- 8) 東洋館出版社 (編著) 丹野哲也・竹富博文
知的障害教育におけるレッスン・スタディー (2023)
- 9) 岩波書店 (著) 今井むつみ ことばと思考 (2010)
- 10) 日本発達障害学会 発達障害研究 2022 年第 44 巻第 3 号 (著) 丹野哲也
「各教科等を合わせた指導」の意義と課題ー育成と目指す資質・能力と指導の形態ー
- 11) エンパワメント研究所 (著) 水野敦之
「気づき」と「できる」から始めるフレームワークを活用した自閉症支援 (2011)



佐賀大学教育学部附属特別支援学校
新マスコット「ふとっくー」

研 究 同 人

【佐賀大学共同研究者】 教育学部 教 授 松山 郁夫
教育学部 教 授 芳野 正昭
教育学部 講 師 日高 茂暢
学校教育科准教授 小松原 修

【学外共同研究者】 佐賀県立うれしの特別支援学校教頭 末永 茂寿（令和5年度）
佐賀県教育委員会事務局教育振興課指導主事 林田 憲明（令和5年度）
佐賀県教育センター指導主事 坂口 百恵（令和5年度）
佐賀県立中原特別支援学校教頭 竹本 久美（令和6年度）
佐賀県立大和特別支援学校教諭 牟田 尋之（令和6年度）
佐賀県教育委員会事務局教育振興課指導主事 園田 洋平（令和6年度）

【校 長】前田 修之
【教 頭】山口 啓介
【教 務】徳島 崇
【副教務】溝口 薫子
【養護教諭】原口 紘美

【小学部】

廣瀬 優佳里（主事）
小野 真智子（研究主任）
香月 枝里子
田中 麻記
橋本 加奈子
渡辺 誠（研究部員）
池田 桃子（研究部員）
小柳 浩貴
弘瀬 由紀菜
内田 ひびき

【中学部】

森崎 由紀（主事）
高柳 祐子
徳一 暁之（研究部員）
船津 直子
相浦 千枝
南里 美保子
酒井 明子
古川 佳代（研究部員）
奥野 梨奈

【高等部】

川原 哲朗（主事）
後藤 滋夫
道脇 誠
吉田 智穂（研究部員）
大島 美和子（研究部員）
鐘ヶ江 梓（研究部員）
岡 智亜紀
蒲地 誠
森高 真弥
宮原 朋子

【令和4年度転出】

荒木 真由美（前校長）
池田 雄一
伊東 麻衣子
内山 春華
松岡 ゆかり
吉田 裕平
吉田 真由美

【令和5年度転出】

大川 和広（前教頭）
山北 史隆
山下 野乃花
吉富 さつき
谷川 忠光
永石 浩
溝口 昌子

研究紀要 第21集

発行日 令和7年1月

発行所 佐賀大学教育学部附属特別支援学校

〒840-0026 佐賀県佐賀市本庄町正里 46-2 TEL0952-29-5045 FAX0952-28-3850

印刷所 株式会社サガプリンティング

