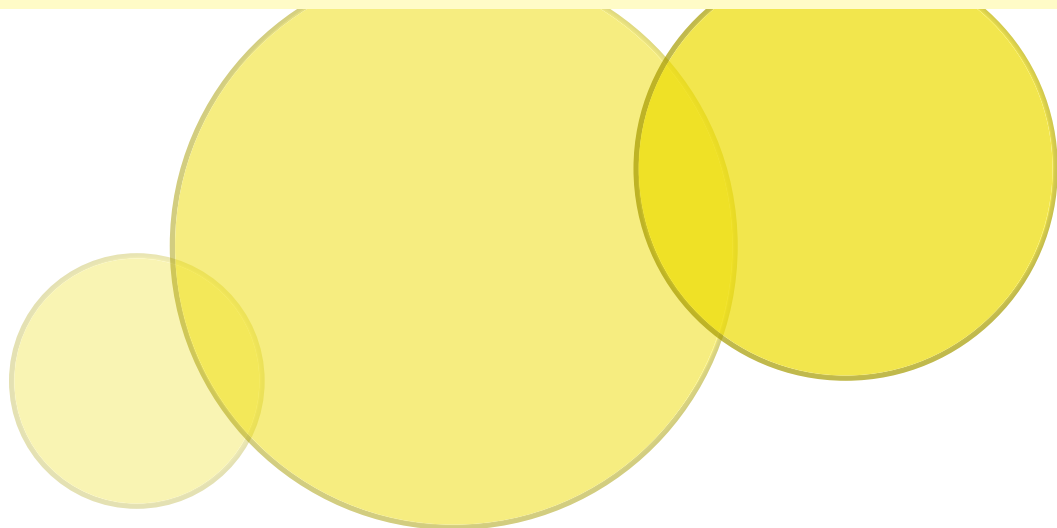


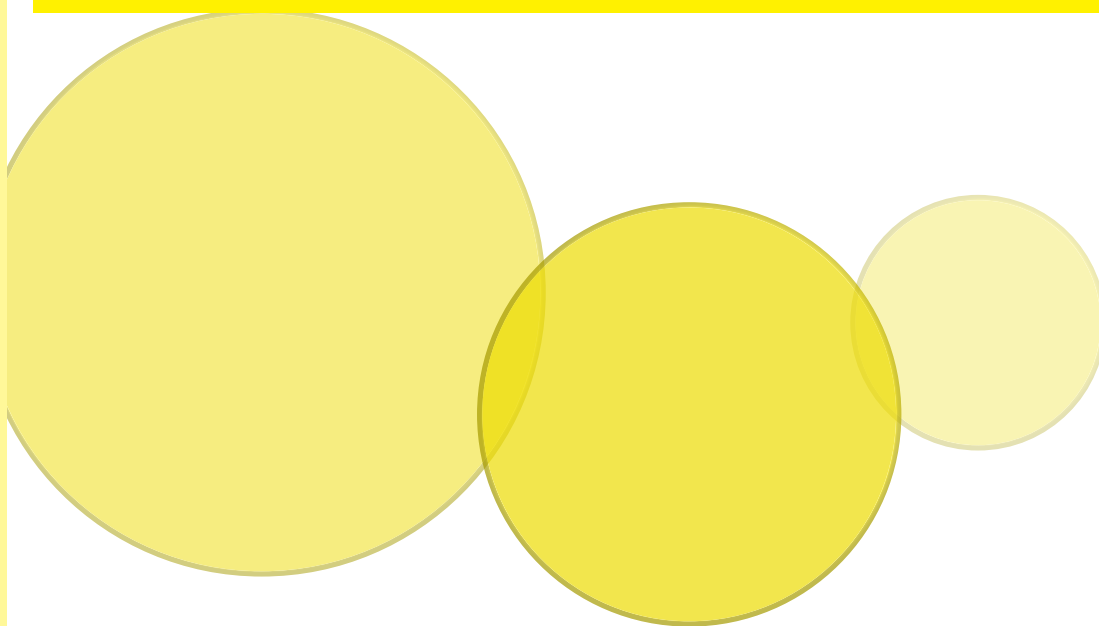
令和3年度

研究紀要 第47号



研究主題

深い学びを支える知的障害特別支援学校の授業づくり
～各教科等を合わせた指導を中心に～



千葉大学教育学部附属特別支援学校

深い学びを支える知的障害特別支援学校の授業づくり
～各教科等を合わせた指導を中心に～

令和3年度

千葉大学教育学部附属特別支援学校

知的障害のある児童生徒の深い学びの授業づくり

学校長 細川かおり

本年度は、「深い学びを支える知的障害特別支援学校の授業作り～各教科等を合わせた指導を中心に～」を研究主題として取り組んで参りました。3年間での取り組みの、まとめになります。1年目は子どもたちの深い学びの姿を捉えようと教師集団が議論し、2年目は深い学びを生み出す授業の視点を模索し、今年度はこれらをまとめ、深い学びの授業作りに議論しながら取り組んで参りました。

社会の変化のスピードは加速し、少子高齢化社会、貧困問題、地球温暖化など日本も世界も多くの課題を抱えています。この先の未来を皆で生き抜くためには、知識や技能をもとに、皆で協力して、考えてよりよい解決法を探していくことが求められています。そのためには粘り強く挑戦し、主体的に取り組んでいく態度も必要です。新しい学習指導要領においてはこうした資質・能力の育成が求められています。OECDのキーコンピテンシー、Education2030においても資質・能力の中核的な力は考える力です。一方知的障害の児童生徒は、考えることはあまり得意ではないとされています。知的障害の子どもが生き生きと学び、考え、挑戦していく授業、そんな深い学びの授業を探求したいと考えております。

本校は子どもの主体性を大切にし、子どもが主体的に生活できる教育を目標にしています。また各教科等を合わせた指導を中心とした教育課程を組み、各教科等を合わせた指導を中心とした研究をおこなってきました。各教科等を合わせた指導は、仲間と共に、それぞれの子どもが個性を活かし、役割を果たしながら、生活の中の課題を解決する学習です。意欲をもって学習に取り組む、課題解決し、満足感、達成感を味わうことができます。本校は各教科等を合わせた指導の中で、どのように知的障害の資質・能力を育成する深い学びの授業づくりをしているのかに取り組んで参りました。

さて、ここ2年間のコロナウイルス感染症拡大防止のために、学校は多くの制限のあるなかでの学習活動でした。本公開研究会も昨年に引き続きWebによるオンデマンド配信と致しました。限られた時間や映像での授業公開ではありますが、忌憚ないご意見を頂戴できましたら幸いです。知的障害教育がよりよいものになるように共に考えて参りたいと思います。

目 次

巻頭言

1 章 研究テーマ設定の経緯と 3 年間の経過	1
2 章 今年度の研究の進め方	5
3 章 各学部取り組み - 深い学びを支える合わせた指導の授業実践	7
1 小学部	7
2 中学部	17
3 高等部	25
4 章 校内研修、公開研究会の取り組みについて	32
5 章 まとめと今後の課題	37
研究同人	38

1 章 研究テーマ設定の経緯と3年間の経過

研究テーマ： 深い学びを支える知的障害特別支援学校の授業づくり
-各教科等を合わせた指導を中心に-

1 なぜ深い学びを取り上げるか

平成 29 年 4 月、特別支援学校幼稚園教育要領及び特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（以下、新学習指導要領）が公示された。今回の改訂の要点の一つに「資質・能力」の育成がある（図 1）。その核にあるのは、学校で学ぶ知識・技能が社会の様々な場面で活用されていくことや、知識・技能を活用しながら、直面する問題を解決しようとする思考の部分、主体的に学びに向かう力や人間性などである（丹野，2017）。

このような「資質・能力」の育成に当たっては、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が求められている。「主体的・対話的で深い学び」について田村(2019)は、主体的な学びを「自分事の本気で真剣な課題を見通しをもちながら、自分で解決に向かう」と同時に、その学びを振り返り、次につなげる」こと、対話的な学びを「異なる他者と対話をする」ことであると示している。その上で深い学びを「主体と対話を含みこんだ

一体のもの」だとし、個々の知識を「活用・発揮」することでつながり合い結びついて関連付いた状態であるとしている。

深い学びや「資質・能力」について他の先行研究を見てみると、具体的な文脈や状況を豊かに含みこんだ学び（奈須，2017）などとして示されている。また、国立教育政策研究所（2016）は「資質・能力」を活用したり身に付けたりするに当たっては、活動を通して自らヒトやモノに関わることで学習した知識やスキルを生きて働くようにすることや、文脈の中で必要に駆られて学ぶこと、あるいは学んだことを今の自分と結びつけ活動に生かすことなどして、活動を通じた学びの重要性について示している。以上を踏まえ、深い学びと知的障害教育における生活教育とに、重なる面を見ることができる。

知的障害教育における生活・活動の重視について、例えば、学習指導要領各教科編解説（2018）には、教育的対応の基本として「望ましい社会参加を目指し、日常生活や社会生活に生きて働く知識技能、習慣や学びに向かう力が身に付くように指導する」「生活に結び付いた具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際の状況下で指導するとともに、できる限り児童生徒の成功経験を豊富にする」などと示されている。そうした考えを反映させた活動形態として、各教科等を合わせた指導（以下、合わせた指導と表記する。）がある。

総じて、深い学びと知的障害教育、特に合わせた指導はどちらも「教えるだけでは活動に生かされない学びが生きて働くようにするため、活動を通じて自ら学ぶようにする」ための指導の工夫であると捉えることができる

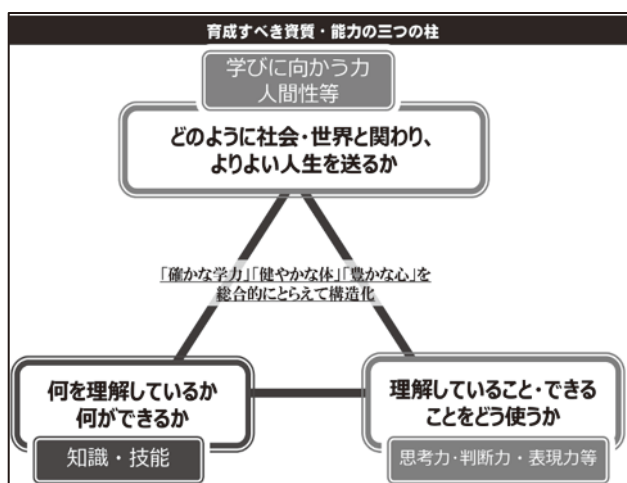


図1 育成すべき資質能力の三つの柱
(文部科学省，2018)

だろう。合わせた指導は、深い学びを通じた資質・能力の育成に適した授業の一つであると考える。

本校では合わせた指導を教育課程の中心に据えている。しかし、本校の合わせた指導の意義は必ずしも明文化されておらず、授業の在り方は、個々の教師から教師へ授業実践を通して継承されているという状況がある。本研究では、深い学びを生み出すためにはどのような授業が良いか、合わせた指導を中心に据えて考えていく。それに伴い、合わせた指導の授業の指針のようなものが深い学びの観点から明文化されることを期待している。

2 3年間の研究の経過

研究テーマを「深い学びを支える知的障害特別支援学校の授業づくりー各教科等を合わせた指導を中心にー」と定め、3年計画で研究を行うこととした（当初2年の計画であったがコロナ禍に伴い1年延長した）。

1) 1年目「深い学びとは何か」

1年目は全校で「深い学びとは何か？」について共有することを目指した。そのため、目の前の子どもたちの姿から、深い学びの姿はどのようなのか探っていった。具体的には、子どもたちが「内面を働かせる姿」をキーワードとして、個々の教師が合わせた指導においてエピソード記録を行った。その結果、集まった94のエピソードをKJ法を参考にし、10の深い学びの姿を描き出すことができた。深い学びの姿は「千葉大附属版 深い学びの姿」(図2)としてまとめた。深い学びの姿は、「挑戦する」「試行錯誤する・工夫する」「人と共有する」などであり、本校職員からは「本校でこれまでも大切にしていたが、十分言葉にできていなかったことだと思う」というような意見が挙げられた。

2) 2年目「深い学びをどうやって支えるか」

2年目は深い学びを支える授業について考えることとした。その際、深い学びの根幹で

ある「子どもが自ら学ぶ」という点を重視し、「教師が子どもに深い学びを指導するための指導方法」ではなく、「子どもが自ら深い学びを行うための環境設定や授業づくりの視点」を検討することとした。そのため、授業研究会での教師の発言を記録し、それをKJ法を参考にまとめ、11の視点を導き出した。その結果を「深い学びを支える授業づくりの視点」(図3)としてまとめた。研究の過程で、この「深い学びを支える授業づくりの視点」は子どもが自ら学ぶためのものであり、より良い合わせた指導の授業を行うための視点でもあると考えようになった。

3) 3年目「深い学びを支える授業を行う」

3年目となる今年度は、これまでに明らかにした「深い学びの姿」と「深い学びを支える授業づくりの視点」を授業づくりの手続きに位置付け、深い学びを支える合わせた指導の授業を具体的に示すこととした。

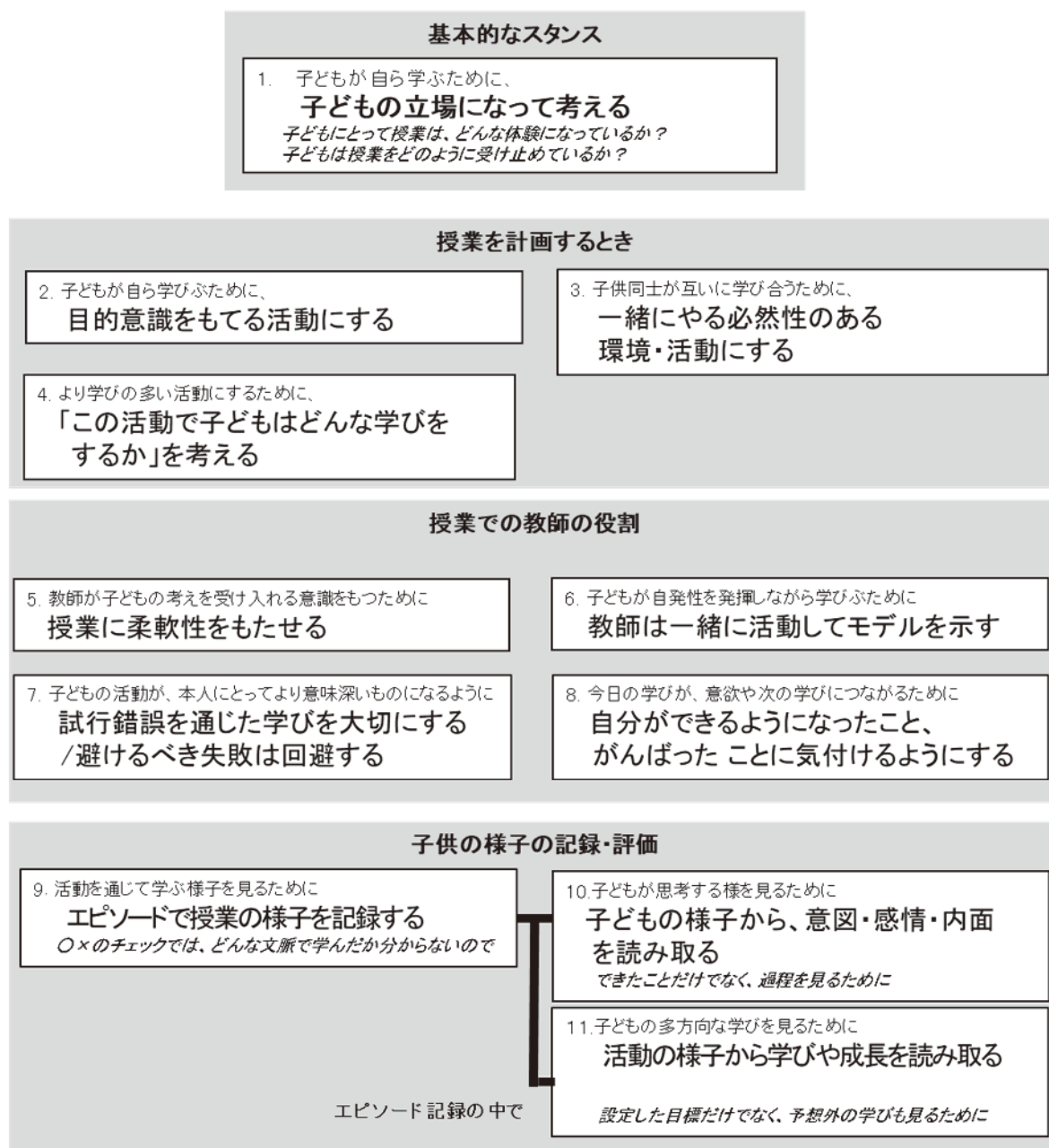
3 引用文献

- 国立教育政策研究所(2016)「資質・能力[理論編]」，東洋館出版。
- 丹野(2017)「知的障害教育と育成を目指す資質能力」，武富博文・松見和樹(編)，「知的障害教育におけるアクティブ・ラーニング」，東洋館出版。
- 文部科学省(2018)「新しい学習指導要領の考え方ー中央教育審議会における議論から改訂そして実施へー」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/news/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf。
- 文部科学省(2018) 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説各教科編(小学部・中学部)。
- 奈須正裕(2017)『「資質・能力」と学びのメカニズム』，東洋館出版。
- 田村学(2019)『「深い学び」を実現するカリキュラム・マネジメント』，文溪堂

千葉大附属版 深い学びの姿 令和元年度作成

新しい視点に気付く、ひらめく 視点を変えながら物事を見る 出来事の因果関係、物の性質への視点をもつ 視点を変えながら物事を見る	モノとモノを比べる 性質を観察する 違いに気付く	試行錯誤する、工夫する 試行錯誤する 目的に合った方法を探る	予測する(仮説を立てる) 次はどうなるか予測する
知識や経験を生かす 経験と「今」をつなげる	熟達する 方法が熟達する	目的・役割への意識をもつ 集団の中で自分の役割と、自分が今していることを比べる 活動の目的と自分のしていることを比べる	人と共有する 人と共感したい 活動の目的を人と共有する 信頼をベースに活動する 人に合わせる
挑戦する 目的のために、気持ちや行動を調整する	上手くできたことを実感する 自分の力を発揮したい 上手くできた実感を得る あきらめない、くじけない	...大グループ ...中グループ	

図2 千葉大附属版 深い学びの姿



「11の視点」についてのおさえ（案） あくまで案です

- ・視点の本質はどれも、「子どもが自ら考え学ぶため」であり、そこから外れないことが大切。
- ・視点を具体的な行動として定義すると、それを基準とすることばかりが意識され、視点の本質が意識しにくくなると思われる。そのため、ある程度捉えに幅がでても、抽象的なものにする。
- ・視点は基本的には、「絶対に達成する基準」ではなく、「授業を考える際のポイント」と捉えたい

図3 深い学びを支える授業づくりの視点

2章 今年度の研究の進め方

1 今年度の研究の要点は以下2点である。

- 1) これまでの研究成果を授業づくりの手続きに位置付ける
- 2) 1) を踏まえた各部の合わせた指導の授業を示す

以下、それぞれについて記していく。

1) これまでの研究成果を授業づくりの手続きに位置付ける

1年目には「深い学びの姿^{※1}」を作成し、授業において何を目指していくかを共有した。2年目には「深い学びを支える授業づくりの視点^{※2}」を作成し、そのための授業の有り方について確認した。3年目となる今年度は、これら研究の成果について具体的に授業づくりの手続きとして新たに位置付け、深い学びを支える授業を本校において定着させていきたい。具体的には次の点について行っていく。

※1、2 本章においては両者について「姿」「視点」と記載する

(1) 指導案・単元計画案に「子どもがどのような目的をもって活動すると考えるか」を記載する（「視点」と関連）

深い学びを大切に授業においては、指導案の中に「視点」がすべて盛り込まれると考えても良いだろう。しかし、ルールとして「視点」を指導案の中にすべて盛り込むことを決めてしまうと指導案の書き方は毎回似たものに収束し、目の前の子どものことや授業のことを考えて書くことが難しくなっていくことが懸念された。そこで、指導案には「視点」のうち、「2. 目的意識をもてる活動にする」のみを盛り込み、授業で子どもがどのような目的意識をもつと考えるかを記載することとした。なお、今年度は試行的に、指導案の中に項目を設けて子どもの目的意識を記載するかどうかは、各部の実情に応じることとした。

また、単元計画案とは授業が始まる一ヶ月ほど前に提出する書類であり、その内容は、単元設定の理由、ねらい、内容、単元計画など、指導案の内容が簡略化されたものである。

(2) エピソード記録の実施（「視点」と関連）

授業の様子の記録はエピソードの記述により行うこととした。その理由は、効率や漏れ落ちのなさという点でチェックリスト等を用いた評価に劣るものの、エピソード記録は行動に至る文脈や、周囲の環境の状況、行動の結果だけでなく過程を記録できる点、教師の予想外のことも記録しやすい点から、子どもが内面を働かせて自ら学ぶ深い学びの記録に適していると考えたためである。

(3) 評価項目の設定（「姿」と関連）

エピソード記録での記録は何を書くべきかわかりにくい、書かれたエピソードをどのように読み取るか幅が広いといった問題点もある。（2）でも述べた通り、効率という点で他の記録方法の方が優れているのである。そこで、実際に授業の中で活用していくため、それらの点を補うべく、授業ごとに評価項目を定め、記録したエピソードがどの評価項目に当てはまるかを考えることとした。評価項目は部ごとに既に活用しているものがあつたが、「姿」と照らし合わせながらそれぞれに改めて評価項目を設定した。

2) 1) を踏まえた各部の合わせた指導の授業を示す

1) では深い学びを支えるための授業づくりについて、大きな枠組を示した段階である。これについて、遊びの指導、生活単元学習、作業学習の授業をどのように行っていくかを、学部ごとに、授業づくりのポイント、ポイントを踏まえて行われた実際の授業、事例の子どもの深い学びのエピソードを示した。各学部の詳細は3章にて記す。

1年目の目標

知的障害のある
子どもの「深い学びの姿」
を捉えよう

成果



2年目の目標

「深い学びを支える視点」
は何か、考えよう

成果



3年目の目標

深い学びを支える授業を
やってみよう

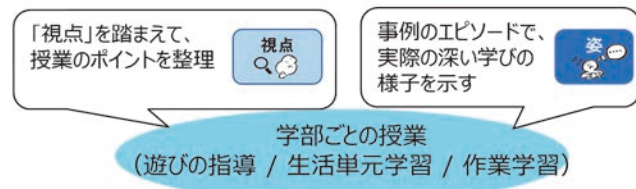


図1 3年間の研究のイメージ

3章 各学部の取り組み - 深い学びを支える合わせた指導の授業実践

1 小学部の取り組み

1) 本校の遊びの指導について

本校の遊びの指導は日課表上「あそび」と位置付けられ、1年生から6年生までの児童18名と教師9名の学部全員で行っている。

授業は約75分、毎日帯状の日課で行われており、一単元3週間程度で年間3回、取り組んでいる。授業では体育館やグラウンドに設置された遊具の中で各々好きな遊具や遊び方で遊ぶ「自由遊び」を主とし、教師主導の「設定遊び」を部分的に展開している。

(1) 深い学びを支えるためのポイント

本校の遊びの指導の主なポイントを、「深い学びの授業づくりの視点」を踏まえて紹介する。

①児童主導の自由遊び

メインの自由遊びは、児童が楽しいと感じる遊びを自分から探し、教師はその遊びを支える。児童が楽しいと感じる遊びとは、児童にとって目的意識をもって主体的に行う活動である。そうした中には難しいことへのチャレンジ、試行錯誤しながらの探究、友だちとの関わりなどの学びの機会が多く含まれる。

②大人数での活動

大人数で活動することで、一緒にやる必然性のある環境が生まれる。これにより遊びの

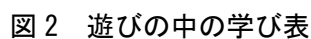
中で道具を貸し借りするといった社会的なやり取りや、一緒にシーソーをするといったように目的を共有して遊ぶ場面が生まれる。一人で遊んでいたとしても、他の子の遊びが自然と目に入り、後で自分の遊びに生かされるといったような関わりが生まれることもある。

③エピソード記録としての「遊びの記録表」

授業の記録は「遊びの記録表」を用いている。「遊びの記録表」では、まず、児童の様子を「どのような状況で誰と何をしたか」といった前後の文脈からエピソードとして記入する。エピソードには「どのような意図で、なぜ、それをしていたか」など教師の読み取りも含める。次に、「遊びの中での学び表」(本校作成)を用い、エピソードから含まれる学びを考え、記入する。エピソードを使った記録を活用することで、教師の見落としが少なく、ありのままの児童の姿を記録できると考えている。図1、図2として「遊びの記録表」と「遊びの中の学び表」を載せる。

遊具など										遊具以外での様子
すべり台	ブランコ	んこころ	お店屋さ	
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 15%;"> <p>①子どもの様子を ありのまま記述</p> </div> <div style="width: 85%;"> <p>①エピソードを記載</p> <p>○くんの遊びを見て、それをまねして教師に粘土を丸めたものを渡した。教師が何か言うのを期待していたようだった</p> </div> </div>										
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 15%;"> <p>②エピソードに 含まれる学び</p> </div> <div style="width: 85%;"> <p>②「学び表」を参考に、 含まれる学びを記載</p> <ul style="list-style-type: none"> ・模倣 ・目的をもって制作する ・関わり自体を楽しみに遊ぶ等 </div> </div>										

図1 遊びの記録表の記入について



(2)「設定遊び」と「素材遊び」- 深い学びを引き出すために

研究テーマである「深い学び」について、小学部の遊びの指導での深い学びの一つとして「児童が遊びの中で自分なりに工夫する姿」があると考えた。こうした姿を引き出すための指導形態として「設定遊び」を、遊びの内容として「素材遊び」に注目した。

①「設定遊び」「素材遊び」とは

「設定遊び」とは、教師が主導し皆で集まって行う遊びである。遊びを紹介するビデオを、授業の始めに観る「設定遊び①」と、授業の時間、スポット的に行う「設定遊び②」がある（「設定遊び①」と同じ内容）。



設定遊び②の様子

「素材遊び」とは、砂場や工作などで、砂や水、紙やプラスチック容器などの素材に関わる遊びである。素材遊びを通じて、感触を楽しんだり、スコップやハサミなどの道具を使うことを楽しんだり、目当ての物を作ったりする。

②カンファレンスの実施によるポイントの整理

「設定遊び」と「素材遊び」について、これまでに授業の中で行われていたものの、「あの『設定遊び』のとき、〇〇さんはこのように参加していたね」「〇〇くんはあの『素材遊び』でこのような工夫をしていたね」など個々

の児童のエピソードとして事例的に振り返るのみであり、授業でどのような「設定遊び」、「素材遊び」を行うかは、過去の授業をもとに手探りで考えていた。そこでこれまでの授業を振り返り「どのような内容が良いか」「それによりどのような姿を引き出すことができるか」などについて話し合うカンファレンスを教員で行い、「設定遊び」「素材遊び」についてポイントを整理し、「児童の工夫を引き出せる」授業づくりを行うために役立てることにした。

③カンファレンスの方法

小学部職員が参加し、「設定遊び」について、以下の手順で意見を出し合った。

- これまでの授業において「児童が良く遊んだ」と思う「設定遊び」を挙げる。
- a) について何がポイントだったかを考える。
- どのような姿が引き出せたか、「工夫する姿」など深い学びの姿を中心に挙げる。

「素材遊び」について、以下の手順で意見を出し合った。

- これまでの授業における児童の素材遊びの姿を挙げる。
- a) がどのような学びを引き出せたかを考える。

④結果

カンファレンスの様子について、例を挙げて紹介する。

設定遊び

- 順番に滑り台を滑って、下に積まれた箱を崩す遊び
〈「良さ」のポイント〉

何をするか、パッと見て分かりやすい。また遊具が大きくて参加の間口が広いから、一気に児童が上れてテンポよく参加できる。

滑り台自体はよく出る遊具だが、箱という素

材にひと手間加えることで、新鮮味があり、また箱が一気に崩れるとインパクトがある。

箱だけでなく、滑ってくぐるトンネルや大人数で乗って滑る敷物も、「設定遊び」に使うと児童の反応が良く、その後自由遊びで児童が自主的に使って遊ぶ姿も多く見られた。

〈引き出せた姿〉

普段、人に合わせることに課題がある児童が、友達が箱を積み終わるまで滑らずに待っていた。

また、皆の前で行う児童とそれを見守る児童とに分かれる、という点において、

皆が見ているから、「やってみよう」とチャレンジできる児童がいる。

という意見が挙がった。そのとき、見守る側の児童については

他の子がやっていると、その遊びがより面白そうに見える。自由遊びでは自分も友達も好きなタイミングで滑っているの、じっくり見る機会は設定遊びならではのと思う。

という意見があった。



滑り台から積まれた箱を崩す様子

b) 色水での片栗粉スライム作り・粘土や簡単な工作を全員で一斉に行う遊び 〈「良さ」のポイント〉

多様な参加が認められた遊びだったため、参加しやすかったのでは。

同じ場で泥遊びや色水遊びをしている児童もいたが、無理にスライム作りを行わせようと

せずに本人なりの参加の仕方を許容していた。

素材について、今年度の生活単元学習で取り上げていたことも良かった。

という、これまでの経験を生かした内容であることも、ポイントとして挙げられた。

〈引き出せた姿〉

「もっと色水を入れてほしい」「あの色の粘土が欲しい」など児童から要求があった。好きなものを自分で考え、要求していた。

一人一つの工作については、

「素材を使って何かを作る遊び」は、実態として、まだ難しい児童が多い。それはそれで一つの姿として認めつつ、設定遊びとして取り上げることで、多くの児童が参加し経験できる。

という意見があった。MTの模倣をすることで、経験の少ない遊びにも取り組む姿が見られた。

素材遊び

これまで児童が行った素材遊びと、それが引き出せる学びについて、カンファレンスで挙げられたものをいくつか紹介する

a) 素材を容器に落として音を聴くという遊び

キャップを色々な場所に落として鳴らしている児童の学びについて次のような意見があった。

どの素材や容器だとよく音が鳴るのか選んでおり、素材の性質の違いを学んでいる。

b) 土に手や足を埋めて感触を楽しむ遊び

砂場で、教師に手足を埋めてもらっていた児童の学びについては次の意見があった。

素材の性質について知る以外にも、教師にやってほしいと伝えたり、友達の遊びに加わったりするといった、人と遊びを共有する学びもあった。

c) ハサミでひたすら物を切る遊び

ハサミでひたすら物を切っている児童が何を楽しみに遊んでいるか、ということについては次のような意見があった。

そして、それが引き出せる学びについての
次のような意見があった。

素材ごとに切る感触の違いを確かめたり、切りやすい素材を探したりする。紙以外に、粘土やストローもよく切っていた。

砂場の砂やどろり、水などを使って「スーパ」や「プリン」を作って遊ぶ児童の学びについて、次のような意見があった。

水と砂を混ぜると固まりやすくなるなど、素材の性質が分かった上で、予測して作っている。

2) 単元「つくってあそぼう！みんなのまち」
について

(1) 単元設定の経緯

出入口

新聞紙、段ボール、箱、テーブルなど様々な素材が置いてある。机やペープサート、風の出るテーブルなどがあり、素材を使った様々な遊び方ができる。

衣装楽器

ステージ

素材コーナー

わくわくコーナー

緩衝材やスポンジなどの幅広い素材で「ふわふわ」「チクチク」といった様々な感覚が楽しめるコーナー。

きらきらハウス (薄暗いスペース)

暗幕を掛けた薄暗いスペースに、光る素材やブラックライト、スクリーンが置いてある。

単元初期には、あまり物が無い状態。単元が進むにつれて、児童らが作り上げたものが設置されたり、持ち寄ったりして遊ぶ場となる。

例) 段ボールハウス、新鋭紙テント、紙相撲…

ミニ学校

ふたにゃん のいえ

乗り物

シーソー

本校のキャラクター「ふたにゃん」の家をイメージし、風呂や布団、テーブルなどを配置。同じく学校を模した「ミニ学校」と併せて見立て遊びが行いやすい遊具。

滑車・パラシュード

スロープ

滑り台

滑り台の近くや上には緩衝材の敷物が置いてあり、乗って滑ることができる。

版

竹構

けしき

やなぎの木

出入口

— 11 —

表 1 設定遊びの例-ポイント-引き出せる姿

No.	設定遊びの例	ポイント	引き出せる姿
1	シーソー・ブランコ・トランポリン：複数人で遊具に乗り10回など、回数を決めて行う	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちの前で、発表できる ・やりたい子が途中からでも参加できる ・始まりと終わりが明確で何をするか分かりやすい ・状況を見てやるのが分かる ・応援などで見ている子も一緒に参加できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・他の子がやっている遊びが、より面白そうに見える ・皆の前だから勇気を出してやってみようと思う ・上手にできるところを見せたい
2	坂登り競争：2～3人で競争し頂上に着いて旗を先に振ったら勝ち	<ul style="list-style-type: none"> ・始まりと終わりが明確で何をするか分かりやすい ・これまでの経験を生かした内容（勝敗のあるゲーム） ・多様な参加の仕方ができる（応援、勝敗係、登り途中でわざと滑りたい子もOK） 	<ul style="list-style-type: none"> ・自然な役割分担（勝敗係と参加する人など） ・皆の前だから勇気を出してやってみようと思う ・上手にできるところを見せたい
3	道作り：多様な素材を載せたブロックマットを並べそれを渡る。	<ul style="list-style-type: none"> ・テンボ良く、待ち時間が少ない ・始まりと終わりが明確で何をするか分かりやすい ・状況を見てやるのが分かる ・友達の手本を見ながら、一緒にできる ・インパクトがあり、やってみたいと思える ・多様な参加の仕方ができる（子どもが「道」を作る） 	<ul style="list-style-type: none"> ・他の子の動きに合わせる（前が詰まったら待つ） ・事例的な姿として、普段参加しない児童も参加した ・道を準備した子にとっては、達成感や、やりがいを得られる ・終わった後、子どもが再現しやすい
4	すべり台で箱崩し・トンネルくぐり：トンネルや積んだ箱をすべり台の下に置いて滑る	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちの前で、発表できる ・やりたい子が途中からでも参加できる ・状況を見てやるのが分かる ・周りがバツと見て「できた」と思える 	<ul style="list-style-type: none"> ・自然な役割分担（滑る人と箱を積む人など） ・他の子がやっている遊びが、より面白そうに見える ・皆の前だから勇気を出してやってみようと思う ・上手にできるところを見せたい ・終わった後、子どもが再現しやすい
5	工作、小麦粉粘土皆と一緒にハサミやのりを使った工作や、粘土体操を行う	<ul style="list-style-type: none"> ・皆が一斉にできるよう、使う素材、道具が用意する ・これまでの経験（授業など）を生かした内容 ・状況を見てやるのが分かる（シンプルな内容にすることで） ・多様な参加の仕方が認められる（必ずしも手本通りに行わなくともよい） 	<ul style="list-style-type: none"> ・素材を使った遊びはまったくやらない子も、楽しんで経験できる。 ・素材、制作遊びを通じた学びを引き出せる（手指操作、要求、イメージをもった活動など）

表 2 素材遊び-引き出せる学び

分類	No.	素材遊びの姿	引き出せる学び
働き掛け	1	素材を容器に落として(素材同士、素材と道具を打ち鳴らして)音を聞く	素材の性質の違いに気付いて選ぶ
	2	水の流れ、波紋、振動を見る	自分の力加減が結果に影響することを感じる
	3	ただひたすら触る（弾力・ふわふわ・つんつん）	素材の性質の違いに気付く
	4	土に手や足、身体を埋めて感触を楽しむ	やってほしいと伝える、友だちの遊びに加わる
目的をもつてモノを操作する遊び	5	斜面で流す、転がす	素材の性質や環境に合わせて物を扱う
	6	といに砂を載せ、じょうろの水で一気に流す	結果を予測してやってみる・物を器用に操作する
	7	緩衝材、ねんど、キャップなどひたすら集める	物の属性に目を向ける
	8	色水、水を洗剤のスプーンですくって、容器に入れる	物を器用に操作する・やりやすい方法を見つける
	9	じょうろやポンプに水を入れて撒く（雨に見立てて、屋根から撒く）	イメージに沿って操作する
	10	段ボール、毛布、緩衝材、ペットボトルなどによって、すべり台を滑る	結果を予測してやってみる
	11	滑車で運ぶ	目的のために工程を経て物を操作する
	12	落ち葉をたくさん持って高いところから投げ、ひらひら舞う様子を見る	結果を予測してやってみる
	13	長い紙テープを持って走る（なびく等の様子を見る）	素材の性質に合わせて物を扱う
	14	スカーフ、草等を風に飛ばす	素材の性質や環境に合わせて物を扱う
何かを作る遊び	15	シャボン液で泡を作って、水に浮かべる	結果を予測して、物を組み合わせる
	16	透明な筒（1m弱）に砂、水を入れる（人形なども入れる）	結果を予測して、物を組み合わせる
	17	カップに水と絵具を入れて、色水作る	結果を予測して、物を組み合わせる
	18	プリンカップに水と砂をいれ、ひっくり返して「プリン」をつくる	結果を予測して、物を組み合わせる
	19	どんぐりと水でスープを作る	結果を予測して、物を組み合わせる
	20	マジックやペンで紙、粘土などに描く	目的のために、巧みにものを扱う
	21	粘土でケーキやお寿司などを作る	目的のために、巧みにものを扱う

こうした遊びには多くの学びがあると考え、本単元においても素材に関わる姿をテーマとし、児童と教師で共に作り上げていく遊び場を展開していきたいと考えた。素材で作ったり遊んだりするイメージの支えとして、「まち」をテーマに加えることとした。「自分の家を作る」「バスを作って遊ぶ」など、これまでの生活経験も活かしやすいと考えたためである。以上を踏まえ、遊具を作成し、図3のように配置した。様々な遊具に素材を準備し、「素材遊び」を引き出しやすいようにした。

(2) 授業の様子

授業で見られた「設定遊び」と「素材遊び」の様子を紹介する。

①設定遊び 「おしゃれハウスを作ろう」(素材コーナー)



設定遊び「おしゃれハウス作り」の様子

教師が事前に段ボールで大きな家を作成しておき、そこに児童がペンやテープなどを使って装飾して「おしゃれハウス」を作ろうという遊びを行った。「おしゃれ」というのは日頃のある児童のつぶやきから拾った言葉である。授業を展開してみて、家をイメージしてストローとテープで煙突を作る児童、段ボールに描く感触を好んでペンを動かした児童、家の中に入って様子を見る児童など、参加方法は様々であったが、多くの児童が参加することができた。「おしゃれハウスを作る」

というイメージを必ずしも全員が共有できていた訳ではないが、多様な参加方法を認めたことで、好きな素材や遊びを探しながら多くの児童が参加しやすい内容であったと考える。設定遊び前は、「素材を使って何かを作る遊び」に取り組む児童が少なかった。しかし、設定遊びをきっかけにその後も、家に貼るために好きなロゴが描かれたシールを探してきいたり、カラフルなテープを貼ったりして引き続き装飾に取り組む姿が見られた。

②素材遊び「光る素材って面白いな」(きらきらハウス)

「きらきらハウス」では、暗室内に光る様々な素材や映像が流れるスクリーン、蛍光ペンやシールで制作ができるスペースを用意した。児童が興味をもちやすい光や音を使った遊具である。

様子として、ある児童は光ファイバーが付いたライトに興味をもち、指で触れてみたり、揺らしてみたり、手のひらで触ってみたりするなど、いろいろな触り方で素材に触れていた。また、別の児童は蛍光ペンを使って明るい場所で絵を描いてから、ブラックライトの下で絵を照らしてみ、見え方の違いを確認する様子が見られた。



光ファイバーのライトに触れる児童

③素材遊び「お店屋さんごっこ」(素材コーナー)

先ほどの「①設定遊び」で紹介した段ボー

ルの家を持ってきて、空いているスペースに並べ始めた児童がいた。「いらっしゃいませ！」と教師に声をかけてお店屋さんごっこをして遊んでいる様子であった。教師が参加し、「これはいくらですか？」「〇〇ください！」など伝えながら遊びを盛り上げた。素材の活用は段ボールの家だけでなく、折り紙を使って「お金」を作ったり、箱を使って配達を頼んだりするなど、遊び場内のいろいろな素材を使って遊びに活用する様子が見られた。

また、この児童の遊びの様子を見て別の児童にも遊びが広がり、一緒にイメージを持って遊んだり、別の場所で「店」を開店したりする様子も見られた。



「店」に見立ててレジ打ちをする児童

まとめ

単元を終えて、本単元でも児童が素材に関わって遊ぶ姿がたくさん見られた。しかし、単元序盤では素材を用意したものの、遊びの広がりが見られにくい様子もあった。屋外に比べて水や砂など児童の興味が引き出しやすい素材が出しにくかったことや、児童主導の自由遊びの中で、「何かを作り上げる」という発想のきっかけが児童から生まれにくかった要因があると思われる。

授業の様子のように、「設定遊び」を通して素材遊びのきっかけを作ったり、日が経過することで児童が素材に気付き、工夫したりすることで、遊びが広がっていった。その下地作りという意味において、本単元での「作ってあそぼう」(児童と教師が遊び場を共に作り

上げていくという理解)、「みんなのまち」というテーマを、単元全体を通して考え、授業改善を行いながら、児童に伝え続けたことも役立ったと考えている。

今後の課題としては、まだ「まち」や「家」などのイメージが持ちにくい児童が工夫して遊ぶ姿を、長期的にどう広げていくかを考えていきたい。

3) 深い学びのエピソード

ここでは、本単元で見られた事例児童Cさんの深い学びのエピソードを紹介する。

Cさんは1年生の女兒、ASDである。発語はあるが、コミュニケーションに使うことはまだ少なく、一人で遊ぶことが多い。滑り台が大好きで、過去2回の遊び場でも多くの時間を過ごしていた。屋外の遊び場では初日から遊びに積極的だったが、室内ではしばらくは場に入れなかったり様子を伺ったりしていた。担任教師がそばにつきながら遊びに誘うことで、徐々に遊べるようになった経緯がある。

(1) 大好きな滑り台を通じて人との遊びが広がる様子(深い学びの姿「人と共有する」)

単元開始時は、以前と同じように滑り台で過ごすことが多く、緩衝材の乗り物を運んできて滑ったり、駆け上ったりするなど一人で遊んでいた。そこで、担任が滑り台の上からロープを垂らし、「3、2、1」のかけ声でCさんを引っ張り上げる遊びに誘った。Cさんはこの遊びを好み、教師と一緒に繰り返し行った。すると、徐々にCさんの方から視線を合わせたり、滑り台に引っ張ってきいたりして、担任教師を誘うようになった。更に「3、2、1」と言ってこの遊びがしたいと伝える様子も見られた。

日数が経過するにつれて、担任以外の教師や児童とも一緒にこの遊びをするようになった。Cさんが大好きな遊びと安心できる担任

との関わりを通じ、人と共有する学びが生まれ、更に様々な人との関わりが見られ始めた遊びであった。



ロープで引っ張り上げてもらうCさん

ば上手くいくか考え、リングを見つけたのではないだろうか。やりたい遊びや思いから、遊びを工夫した姿であった。



教師にイヤリングを付けるCさん

(2) イヤリングを先生に付けたくて、素材を工夫する様子（深い学びの姿「試行錯誤する、工夫する」）

Cさんは日常で「おしゃれ」という言葉をよくつぶやいており、アクセサリーに興味を持っていた。そこで本単位では、指輪やネックレスなどに見立てたおもちゃを用意し、遊びの広がりにつなげたいと考えていた。実際に単元が始まると、担任に眼鏡やネックレスをかけてもらったり、逆に教師に付けたりして一緒に遊ぶ様子が見られた。

アクセサリーの一つに磁石で付くイヤリングがあった。初めにCさんが担任に付けようとしたところ、上手く付けられずに遊びがそこで終わってしまった。

後日、担任と遊んでいたときに、教師が指輪を渡すと、手にとってよく見る様子があった。そこで、教師が「おしゃれグッズ」が入った箱を見せると、もう一つのリングを探し出し、おもむろにリングを教師の耳たぶに付け始めた。付いたことを確認すると、もう一つのリングも教師の耳に付け、「おしゃれ！」と言いながら笑顔を見せた。この日から、Cさんは自分からリングを持ってきて、教師に付けるようになった。

初めに、イヤリングを付けたかったが失敗してしまい、そこからCさんなりにどうすれ

まとめ

二つのエピソードは、いずれもCさんの好きな遊びを通して学びが生まれた姿であった。また、Cさんにとっては安心して遊べる環境も大事だったと考える。どちらも担任が丁寧にCさんの思いを読み取りながら、安心できる環境を作っていた。Cさんの事例から、特に低学年の児童にとって、深い学びを生み出すためには、教師による丁寧な心情理解や学びの読み取りが必要であると考えている。

4) まとめと今後の課題

小学部では3年間の研究を通し、「深い学び」という視点から、今まで行った「遊びの指導」の授業の見直しを図ってきた。

1 年目 知的障害のある児童の「深い学び」の姿を捉えよう

研究全体では、エピソードから児童の「深い学び」を探すために、「児童の内面」を考えることとしていた。小学部では、本研究が始まる前からエピソード記録を主とした記録表を活用するなど、目線、表情から心情を読み取り、遊びを捉えることの大切さを確認していた。本研究を通し、「児童の心情の読み取り」がより確かなものになっていった。また、「深い学びの姿」は「遊びの中での学び表」の学

びの観点と関連しており、遊びの指導ならではの情動面、非認知能力のような面を授業の中で見ていくことの価値を再確認できた。

2 年目「深い学びを支える授業づくりの視点」 は何かを考えよう

2 年目は遊びの指導の授業づくりについて、「深い学び」の視点から改めて捉え直した。小学部では、児童が自由に自発的に遊ぶ姿を支え、広げていくことで、多くの学びが生まれると考え、授業を行ってきた。これは、児童が自ら学び、考えることを支える「深い学びを支える授業づくりの視点」と重なる部分が多い。そのため、これまでの「遊びの指導」の授業が、児童が自ら学ぶ「深い学び」を支える授業とつながっていると考えた。

3 年目「深い学び」を支える授業をやってみよう

1、2 年目の研究を通し、今まで小学部で大事にしてきた「遊びの指導」の授業が「深い学び」を支えていると捉えた。今の授業のスタンスを大事にしながらも、更に児童の「深い学び」の姿を引き出すためにどうしていけばよいかを考えた。そして、今年度は「設定遊び」と「素材遊び」に着目し、ポイントの整理と実際の授業実践を行った。

今後の課題

「設定遊び」「素材遊び」のポイントなど、今年度明らかにしたことを生かして、子どもの工夫を促すための遊び場づくり、授業を実践していきたい。また、教育課程全体との関連や年数をまたいだ長期的な視点など、広い視野をもって「遊びの指導」における「深い学び」を含めた子どもの学び、成長を読み取りながら、授業実践を行っていきたいと考えている。

2 中学部の取り組み

1) 生活単元学習と記録表について

(1) 本校の生活単元学習について

本校中学部では、生活単元学習や作業学習を教育課程の中心に据えて、実践及び研究を積み重ねてきた。

本校で行っている生活単元学習の授業づくりのポイントを、「深い学びの姿を支える授業づくりの視点※¹ (1章図3を参照)」と絡めて説明する。

※1 以下、本項では「視点」と記載する

- ①生徒が安心して取り組めるように「できる」を意識した活動内容
- ②達成感や期待感が得られる見通しのもちやすい単元構成
- ③課題解決に向かって試行錯誤しながら取り組める活動内容

①については、生徒が「過去に経験したことがある」や「得意だ」「好きだ」と思えるような活動を単元の活動の中心に据え、生徒が安心して取り組めるように配慮する必要があると考える。これは「視点1」の「子どもの立場に立って考える」と関連している。

②については、単元の目的を生徒にとって分かりやすいものにし、意欲的に取り組める

ようにしようとするものである。過去に経験したことや、実際的な活動を目標とすることで見通しをもって学習に取り組む姿を期待している。また、単元期間や活動内容に余裕をもたせ、繰り返しの活動を設定したり、子どもたちの発想を単元に組み込んだりできるよう配慮している。これらは「視点5」の「授業に柔軟性をもたせる」や「視点10」の「子どもの様子から、意図・感情・内面を読み取る」と関連している。

③については、気になったことをすぐに調べられるように図鑑やiPadを準備したり、活動の進み具合を互いに見合えるように向かい合った場の配置にしておいたりすることを取り入れている。友達同士で意見を交換したり、具体物を通してやり取りしたりしながら目的を達成しようとする姿を期待している。これらは「視点2」の「目的意識をもてる活動にする」や「視点7」の「試行錯誤を通じた学びを大切にする」と関連している。

(2) 記録表について

授業の様子は、エピソードの記述によって記録した(表1)。エピソード記録によって、子どもが内面を働かせて自ら学ぶ深い学びを

表1 生活単元学習の記録表

日付	①活動の様子		②評価の観点
主な活動内容	Aさん		
	Bさん		
	Cさん		
	...		
③<気づきと対応>			

見取ることが、視点 9, 10, 11 と関連している。

「① 活動の様子」の部分には、単元期間中の全生徒の様子を記載する。記載する内容は深い学びと考えられる様子のほかに、教師が心に引っかかった様子や生徒の変化なども記録した。エピソード記録の特性上、記入する教師の主観が入ることはある程度許容しつつも、できるだけ多くの教師の目で生徒の様子を捉えられるように、クラウドサービスの共同編集機能などを活用し職員間で情報を共有しやすいよう工夫している。

「② 評価の観点」の部分には、「中学部 生活単元学習の評価の観点表」（表 2）から、エピソードに応じて観点を記録する。評価の観点の項目については、「千葉大附属版 深い学びの姿」「本校 キャリア教育全体計画」「本校 中学部 生活単元学習で身に付けたい力」などの資料を元に、本校の生活単元学習で大切にしたい観点を設定した。また、観点表の中に無い項目でも記入できるようにしておくことで、生徒の活動の様子を記入しやすくするとともに、評価の観点も定期的に見直すことができるようにした。

「③ <気づきと対応>」には、放課後の授業反省会の記録や授業改善の方向性を記載する。本校 中学部では、毎日生徒下校後、生活単元学習の授業内容を中学部職員で振り返り、生徒の様子や今後の授業の進め方などを検討する時間を設けている。また、週に一度、記録表から目立ったエピソードを拾って、話し合いも行っている。



授業反省会の様子

これらの話し合いから、より生徒が主体的に授業に取り組めるよう授業改善を行っており、その経過を記載し残しておくことで、その単元の授業改善や、それ以降の単元の授業改善へとつなげている。

表 2 中学部 生活単元学習の評価の観点表

◆ 中学部 生活単元学習評価の観点（学びを見取る視点）	
【コミュニケーションに関する姿】 <ul style="list-style-type: none">● 人に合わせる● 気持ちを伝える● 認め合う● 考えたことを表現する● 目的を共有する● (具体物などを使って)やり取りする	【認知に関する姿】 <ul style="list-style-type: none">● 役割が分かる、自覚する● 活動の目的を理解する● 指示の内容が分かる、理解する● モノとモノを比べる（選択肢の比較）● 予測する（仮説を立てる）● 新しい視点に気付く
【社会性に関する姿】 <ul style="list-style-type: none">● 集団で行動できる● 決められたルールを守る● 気持ちの折り合いをつける● (過去の)経験を(今の)活動につなげる	【主体的に学びに向かう姿】 <ul style="list-style-type: none">● 経験を積む● 試行錯誤する● 興味をしつ● 活動の目的を達成しようとする● 自分で考える、判断する● 自分で判断して行動に移す

2) 本単元について

上記、本校の生活単元学習の特徴を踏まえ、単元「水族館のいきものを調べて、作って、発表しよう!」を行った。以下、単元設定の経緯や、授業の実際の様子について紹介する。

(1) 単元設定の経緯

本単元では、水族館へ校外学習に出かけた経験をもとに、展示物を制作し、保護者を招いて学習発表会を開く活動に取り組んだ。学部全員で体験した内容をテーマに据えることで、自分達の発見したことや楽しかった思い出をもとに、制作物や発表をより良いものにしようと工夫・改善する姿や、友達同士でイメージを共有しながら、みんなで目的に向かって活動する姿を期待した。

上述したように、本校中学部の生活単元学習では、「生徒が安心して取り組めるように」「できる」を意識した活動内容(できる)、「達成感や期待感が得られる見通しのもちやすい単元構成(わかる)」、「課題解決に向かって試行錯誤しながら取り組める活動内容(考える)」の三つを授業作りのポイントとして整理し、深い学びの姿を支える視点と絡めて授業作りに取り組んできた。

本単元では、「できる」の視点に基づき、生徒一人ひとりに合わせた手立てを用意しやすく、分担することで幅広い実態の生徒が役割をもつことができる制作活動を中心的な活動とした。道具の工夫や材料を事前に準備するなど、生徒が自分でできる環境を用意しておくことで、周囲の様子に目を向ける余力が生まれ、仲間に合わせて行動を調整する姿や、道具の受け渡しをしたり誘い合って活動したりする姿が引き出せると考えられる。

「わかる」の視点からは、単元全体の最終的な目的と、単元の進行に合わせた日々の目的を組み合わせた単元構成を行っている。最終的な目的としては、保護者への発表という、達成感を実感しやすく、かつ生徒たちが過去に経験のある実質的な活動を設定している。

また、単元の進行に合わせた日々の目的としては、水槽をみんなで作った生き物で満たす、大きな展示場所を作る、発表に必要な掲示物を作るという三つの活動を、単元の構成要素として設定している。完成度が視覚的に分かりやすい提示の仕方をするこで、見通しを得ながら活動に取り組む姿を引き出せると考えている。

「考える」の視点からは、余裕のある学習活動の設定と、実態に合わせたグループ活動の場面を取り入れている。制作の場面では、本やタブレット端末を使って調べる学習も派生的な活動として想定しておくことで、水生生物についての知識理解が深められるような学びの姿を引き出していきたい。また、興味関心の広がり合わせた活動を用意することで、自ら手を動かして制作に取り組んだり、より良い発表を目指して試行錯誤したりするような主体的な姿を引き出すことができると考えている。

本単元の単元計画は以下の通りである。

12月		事前校外学習(水族館)
1/31	月	導入(目的理解、日程確認)
2/1	火	リモート講話(水族館職員)
2	水	制作(全体)/校外学習
3	木	制作(全体)
4	金	制作(全体)/校外学習
7	月	制作・話し合い(グループ)
8	火	制作・話し合い(グループ)
9	水	制作・話し合い(グループ)
10	木	制作・話し合い(グループ)
14	月	制作(全体)
15	火	制作(全体)
16	水	発表準備(グループ)
17	木	発表準備(グループ)
18	金	発表準備(グループ)
21	月	発表会リハーサル
22	火	学習発表会(保護者招待)

日々の活動の中で、必ず始めの会と終わりの会を設定しており、その目的は以下の通りである。

【始めの会】

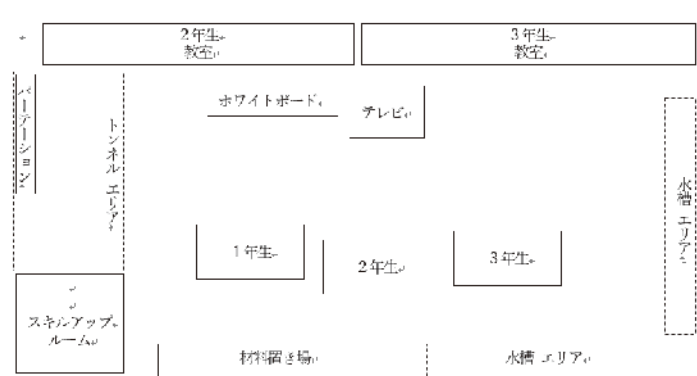
- ・教師の話を聞いて、その日の活動の目的を生徒全員で共有する
- ・単元のスローガンを全員で言い、仲間と共に単元の目的に向かって活動する意欲を高める

【終わりの会】

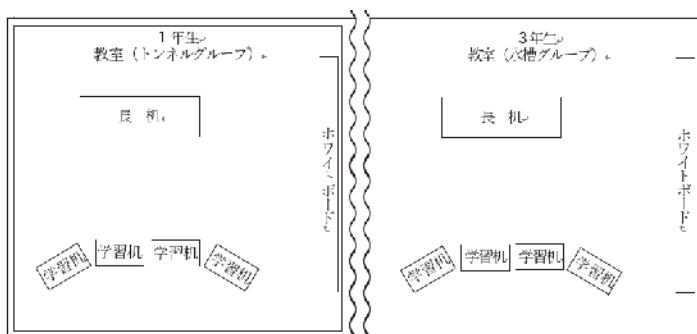
- ・制作活動の進捗状況や自分の頑張ったことを発表する
- ・友達や教師から称賛を受けることで、取り組みに自信をもったり、次時の活動への期待感を高めたりする

本単元のための配置は以下の通りである。

<始めの会・終わりの会>（本校集会室）



<制作・発表準備>（各教室）



集会室に水槽エリアとトンネルエリアを設置し、単元期間中常設とすることで、学校生活のどんなときでも単元を意識できるようにした。

（２）授業の実際

１）で示した本校の生活単元学習の授業づくりのポイントを受けて、実際にどのような授業が行われたか、生徒の様子を交えながら、単元の展開に沿って以下に示す。

①導入（単元初日～2日目）

12月の校外学習で見学した水族館での経験を掲示物や写真、ビデオを使って振り返った。今後の活動に期待感や見通しをもちやすいように、ウェブ会議システムを用いた水族館との出前授業を通し、海に生息する生き物の様々な見た目の特徴や生態について学んだ。



水族館出前授業の様子

出前授業や本物の魚に触れて観察する活動など、体験的な活動を通して「（この魚は）ひれがギザギザ、歯がトゲトゲ」と出前授業で学んだ魚の特徴を捉えるためのポイントを踏まえ、自分の言葉で魚の特徴を伝えようとしていたり、「おいしそう」「この魚は砂のところ（に住んでいる）」と生徒がそれぞれの観点で、海の生き物に興味を示す姿が見られた。

【授業反省では・・・】

○体験的な活動を取り入れたことで、生徒それぞれが自分なりに活動に取り組んでいた

▲生徒の反応から、単元の目的や今後の見通しが十分に伝わっていないのではないかと

→授業の活動内容を、イラストなどを使い掲示した

→単元の流れをフローチャートで示し活動場所に貼っておいた

②制作（単元3日目～11日目）

海の生き物とそれを展示するための水槽、トンネルづくりを並行して行った。生徒が自分の興味関心に合わせて、じっくり時間をかけて作り上げられるよう、制作を行う期間を長めに設定した。自分から制作に取り組んだり、好きなように作ったりできるように、見本と共に、道具や素材を豊富に揃え共有スペースに常設した。



共有スペースの道具・材料置き場



様々な素材を使って制作に取り組む様子

海の生き物づくりと並行して、装飾場所の制作を行ったことで、「(つくった魚を)サンゴに飾りたい」「深海に住む魚をつくりたい」など、展示するイメージをもって、生き物づくりに取り組む生徒の姿が見られた。

【授業反省では・・・】

- 制作をする際に素材が多くあることで、楽しんで活動する生徒の姿が見られている
- 写真や図鑑が用意してあるのもよかった
- ▲活動グループを発表する際に、不安な感情を抱いている生徒もいそうなのでフォローが必要
- 生徒と教師の座席を見直し、必要に応じて個別に支援を行った

③発表準備（単元12日目～15日目）

二つのグループに分かれ、学習発表会に向けた掲示物づくりや発表練習を行った。気になったことをすぐに調べたり、活動の進み具合を互いに見合うことができたりするように、単元で作ったものや使用した教材を生徒が自由に手に取ったり、見たりできる場づくりを意識した。



発表練習の様子



発表に必要な道具の制作

発表の対象を「家族」と身近な存在の人に限定したことで、「来てくれるといいな」「(これをお母さんに言うぞ)」など前向きな発言が見られ、発表を意識して準備活動に取り組む生徒の姿が見られた。

【授業反省では・・・】

- 発表会に向けて、生徒の多くが楽しみにしていることを感じる
- ▲感染症対策をしつつ、できるだけ生徒がお互いの発表を見合う形にできないか
- 発表の方法を一部見直し、ウェブ会議システムを用いて、お互いの発表を中継して、待機場所からでも見合えるようにした。

④学習発表会（単元最終日）

保護者を招き、二つのグループが単元を通しての学びや気づきを発表した。トンネルグループは、海の生き物の大きさに注目したランキングをつくり、それを基にこれまでの取り組みを発表した。水槽グループは、単元を通して好きな生き物に関するクイズを保護者も参加できるように工夫し発表した。



発表会の様子

参観した家族の楽しそうな様子を見たり、「すごい」「なるほど」といった感想を直接聞いたりしたことが、多くの生徒の達成感や充実感につながったと考えた。



完成した水中トンネル



完成した大型水槽

3) 深い学びのエピソード

本単元では、生徒が自ら学ぶ授業づくりを考察するために、2名の生徒を事例として選出した。ここでは、単元で見られた変容や深い学びを紹介する。

（1）友達と目的を共有したことで、制作意欲が高まった姿（人と共有する姿※）

※千葉大附属版 深い学びの姿(1章 図2参照)より

表3 0さんの実態

【日常生活における様子】

- ・ 日常の簡単な言語指示を理解して行動することができる。
- ・ 1年生の頃は、初めての活動や苦手な活動に対して拒否することもあったが、最近は前向きに取り組むようになった。
- ・ 発語が不明瞭なため、友達とのやり取りは教師を介すことが多かったが、生徒同士でのやり取りが増えてきた。

【単元での様子】

- ・ 題材への関心が高く、特に「発表」よりも「制作」を楽しみに活動していた。
- ・ 単元への期待感からか、前向きな発言が多く自分からやりたいことを教師や友達に伝える場面が多く見られた。

深い学びの場面：単元6日目

- ・ 海の生き物を展示するための「水槽づくり」の初日
- ・ 生徒がそれぞれ思い思いの水槽のデザインを考え、デザインシートに記入した
- ・ 0さんは、なかなか活動が進まず、友達の様子を見ている時間が続いた
- ・ 教師が、「先週作ったのはどこ?」「何を作ったの?」と質問すると、作った海の生き物を探しに行き、それを手に持つと友達に見せに行った

- ・0 さんが作った海の生き物を友達に見せたことで、友達がそれらを展示するために「イソギンチャク」を作ることを提案してくれた
- ・0 さんは自分の作った海の生き物が展示できることを知って、より制作意欲が高まった



友達の提案を聞く 0 さん



完成した展示場所に飾るために
新たな制作に取り組む様子

この場面で見られた、0 さんの深い学びについて、授業反省で挙げられた意見を以下に示す。

単元における自分なりの楽しみ方を早い段階で見つけられたことが、良い姿につながったのではないかな

0 さんの意図を汲み取ろうとした友達の関わりも、0 さんが自分の気持ちを伝えることができた理由の一つなのかもしれない

教材や作品を手の届きやすい場所に置いてあったことで、友達とのやり取りが生まれたのではないかな

(2) 友達のために、自分の役割を最後まで果たそうとする姿

(目的・役割への意識をもつ)

表 4 N さんの実態

【日常生活における様子】

- ・科学的な内容に対する興味関心が高く、教師に質問したり自ら調べたりする。
- ・関心が向かない活動では、その場から離れたたり自分のやりたい活動に固執したりすることがある。
- ・発語が不明瞭なため、友達とのやり取りでは、短い言葉や具体物を介して気持ちを伝えることが多い。

【単元での様子】

- ・単元への関心が低く、本人からも「興味がもてない」という内容の話があった。
- ・一斉指導の場では、途中で離席したり、休憩を申し出たりすることもあった。
- ・教師が「〇個作ったら終わり」「仲間と協力することも勉強だよ」など短期的な目標を決めたり、励ましたりしながら取り組んできた。

深い学びの場面：単元 8 日目

- ・海の生き物を展示するための「トンネル水槽づくり」の 3 日目
- ・トンネルを装飾するために、スズランテープをはさみで切る活動に取り組んだ
- ・一人だと切りにくいため、友達と協力しやすいような場面を設定した
- ・N さんは友達の依頼に応じて、はさみでスズランテープを切ったり、友達の手が届かない場所に代わりに貼ってあげたりした
- ・友達が「N くん、ありがとう」とお礼を伝えると、N さんはその場から離れて行った



友達の働き掛けに応じる N さん



友達を助けようと手を差し伸べる N さん

この場面で見られた、N さんの深い学びについて、授業反省で挙げられた意見を以下に示す。

題材への関心が薄い生徒に対し、必要に応じて、目標や活動を再設定していくことも必要である

友達の方をよく見ていたり、場から離れなかったりしたことは、N さんが自分の役割を受け入れていたからではないか

友達同士のやり取りが多く見られたのは、集団作りがすすんだ 2 月の時期だからこそでは

二つのエピソードは、いずれも友達とのやり取りを通して見られた深い学びの姿であった。これらの授業場面において「視点 3」の「一緒に活動する必然性のある活動・環境にする」や「視点 4」の『この活動で子どもがどんな学びをするか』考える』が含まれていたことが要因となり、今回の深い学びの姿が見られたのではないかと考えている。

3 高等部の取り組み

1) 高等部の授業づくりと作業学習について

高等部の作業学習では、「自主的に、ひたむきに、誠実に働く人」「社会で必要とされ一役を担える人」を育てたいと考え、日々の実践に取り組んでいる。また、これまでの研究成果に示した「深い学びの姿」「深い学びを支える授業づくりの視点」を基に、教育課程全体を通じた学習活動の中で、高等部が目指す生徒像に迫っていくことを目指してきた。

しかしながら、これまで実際に現場実習や卒業後の進路といった外部からの評価を受ける際に、「言われたことはできるけれど、それしかできない」といった評価を受けることが少なからずあった。それは、働くことへの意識、仕事に対する主体的な動機付けの弱さを意味し、言われればできるけれど、目の前にやるべきタスクがあったとしても、それに気づき、向かっていく力が身に付いていない可能性を示唆していた。

先に掲げたように、社会で必要とされ一役を担えるような人を育てるためには、まずそうした生徒自身の内面の力（目の前にある仕事（活動）に向かおうとする力）を育てることが重要であると考えた。そのために、作業学習の授業づくりを見つめなおし、教師間で教育活動全体を概観しながら、生徒の変容を具体的に捉えていく必要があるという考えに至った。

高等部が「深い学びの姿を支える授業づくりの視点」と絡めて取り組んできた作業学習の授業づくりについて説明する。

（１）個々の役割を明確に

「製品作り」と「販売」は、取り組みが形（製品）になり、それが売れる（売り切れる、売れ残る、お客様が喜ぶなど）という結果も分かりやすい。また、作業の様々な工程を一人一人が担うことで成り立つことが分かったり、目的意識、意欲をもって取り組んだりす

ることができるという特性をもっていると考えられる。作業の各工程、また販売、納品といった活動においても生徒個々に「役割」を設定し、売れたという結果から達成感や地域社会との繋がりが生まれ、「役割を果たそうとする」「うまくできたことを実感する」「人と共有する」といった深い学びの姿も期待できると考えている。

（２）「分かる」「できる」の積み重ね

生徒の主体的な行動や活動、自信や姿勢といった態度を育むために、「分かる、できるの実感」はとても重要であると考えている。

分かるためのきっかけとなる手立てを検討し、生徒個々の実態に応じた適切な支援・指導を行い、手立てを増減しながら、スモールステップで生徒の成長が期待できる授業づくりを行ってきた。

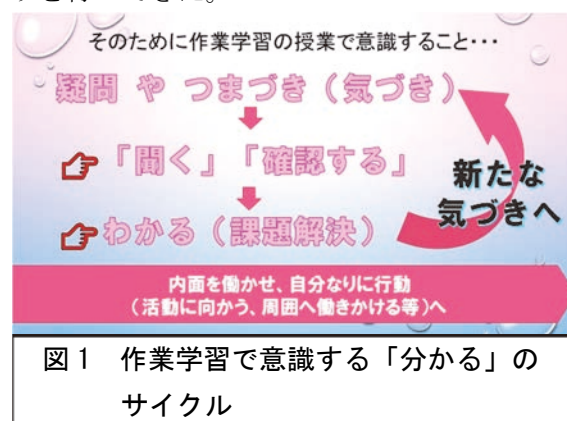


図1 作業学習で意識する「分かる」のサイクル

また、何が分からないのかに生徒自身が気づいたり、考えたりできる状況づくりも大切である。まずは「分からないことが分かる」こと、そして、その「分からない」を解消するためのアクション（例えば「自分から聞く」「なんらかの方法で確認する」「周囲に働きかける」など）を大切に、「分からない」が「分かる」に繋がるようにしていくことで、「得た知識を生かす」「役割を果たそうとする」といった深い学びの姿も期待できると考えている。

（３）主体的に行動するための試行錯誤

最後に試行錯誤が積み重ねられる状況作り

や手立てについて述べる。



図2「主体的に行動するためのトライ＆エラー」

「やるべきこと」「正しいこと」が何かを分かっていることを前提とし、目の前にある事象に対してゼロからの試行錯誤をする（失敗のリスクが高い状況）のではなく、生徒個々の段階に応じた試行錯誤（主体的に挑戦できる、成功経験として成立しやすい）を積み重ねる必要があると考えている。これは授業の中に意図的に組み込むこともあるが、活動を進める中で意図せず、そういった状況になることも多い。いずれにせよ、これまで培ってきた経験を土台とし、生徒にとっては、「分かるからこそできる」、「分かる、できるからこそ自分から取り組む」という主体的な行動に繋がるように積み重ねていきたいと考える。たとえ失敗経験になったとしても、意味ある経験として昇華できるよう、日々の取り組みの中で繰り返していくことも重要である。こ

の試行錯誤の中では、「モノとモノを比べる」「工夫する」「熟達する」「挑戦する」といった深い学びの姿も期待できると考えている。

このような共通の課題意識をもって取り組んだ昨年度までの研究で、生徒の成長過程や課題を、エピソード記録（表1,2参照）として残し、部内でカンファレンスを行うなどして共有し、積み重ねてきた。

表1 エピソード記録の書式例

	学習の様子 (エピソード記録)	学びの 観点
Aさん		
Bさん		
Cさん		
...		

- ・ 単位ごとに生徒一人一人の学習の様子を記入し、設定した「作業学習の10の観点」に分類する。
- ・ 単位ごとに班でカンファレンスを行い、その後、部で共有する。

表2 作業学習の10の観点

- 1 目的の意識・理解
- 2 気づきを伴う合理化・工夫・効率・挑戦
- 3 経験の活用と予測・見通し
- 4 正否・成否の実感
- 5 技術の習得・発達
- 6 役割理解・責任感
- 7 協力・協調・享受
- 8 支援を求める・自己理解・相談
- 9 他者との信頼関係（社会的ルール含む）
- 10 受信・発信
(挨拶・返事・謝罪・意欲態度含む)

これらの情報の多くは、日々の何気なく積み重ねられる教師間の会話が基になっており、授業内で生徒が役割を担う姿、分かたり、できたりする姿、試行錯誤する姿などを捉え、より効果的な働きかけを生み出すこととなるなど、授業づくりと授業実践に良い影響をもたらした。

以上のように、学校生活全体を通じて、生徒個々に明確な役割を設定すること、生徒の気づき、トライ＆エラーが意味ある積み重ね

となり、広がっていくような働きかけをすること、また、そうした経験を実感として積み重ねていけるようにすることを念頭に置きながら授業づくりを行うことで、生徒一人一人が内面を働かせ、成長する場面を捉えてくることができた。また、学校生活全般における生徒に期待する姿や変容を、教師間で共有すること、多角的かつ切れ目なく捉えることの重要性を再認識し、実践を積み重ねてくることができた。

2) 2 月単元「ものづくり市（三班合同販売会）」について

(1) 単元について

本単元を「1～3 年間の作業学習、高等部での生活の集大成となる単元」「これまで以上に生徒が主体となって進められる単元」と位置付け、三班合同販売会を行った。各班が質の良い製品をたくさん作ることはもちろんのこと、実社会での販売会を経験することで、進級や卒業、将来の社会生活を見据えて、ひたむきに、誠実に、たくさん働こうとする姿勢を高めていってほしいと考えた。特に、高等部全体として、「深い学びを支える授業づくりの視点」が全て含まれるように単元を構成し、製品作りにあたっては「方法が熟達する」「うまくできたことを実感する」などの姿を期待した。また、販売会実施にあたっては生徒が主体となって進めていけるように組織した実行委員を中心に、高等部が一丸となって「目的・役割への意識をもつ」「これまでの知識や経験を生かす」「試行錯誤する、工夫する」「人と共有する」など、深い学びの姿がたくさん現れることを期待した。

(2) 単元期間について

令和 4 年 1 月 31 日(月)から 3 月 2 日(水)

(3) ものづくり市について

開催日：令和 4 年 2 月 26 日（土）

年度当初は近隣の商業施設での開催を予定していたが、新型コロナウイルス感染症による社会情勢を鑑み、校内で保護者向けの開催とした。

(4) 作業集会について

単元期間中、販売会に向けた準備をするため、実行委員が中心に企画、運営する作業集会（表 3 参照）を 6 回実施した。

表 3 作業集会

月 日	内容
1 月 31 日（月）	導入・全体への周知等
2 月 4 日（金）	各作業班の目標、準備の発表等 会場設営等
2 月 10 日（木）	ポスター制作等
2 月 16 日（水）	パンフレット制作等
2 月 25 日（金）	準備の最終確認等
3 月 2 日（水）	売上報告、振り返り等

(5) 単元のまとめ

各作業班が「1～3 年間の作業学習、高等部での生活の集大成となる単元」「これまで以上に生徒が主体となって進められる単元」とするべく、授業を工夫したり、日々のできる状況作り、授業改善に取り組んだりしたことで、良い製品をたくさん作るプロセスの中に生まれる生徒一人一人の深い学びを捉えることができた。生徒が主体となって販売会実施までの取り組みを進めていけるよう組織した実行委員も、学部全体で士気を高めていけるような作業集会の企画と運営、ものづくり市全般に関わる準備、企画と運営などに取り組み、互いに働き掛け合い、刺激し合う状況をたくさんつくることができた。

当日は、自分たちで準備してきたものづくり市で、製品がたくさん売れ、仕事の楽しさと満足感、達成感、成功を実感できる販売会となった。また、単元の振り返りでは、一人一

人が一年間、取り組んできたことや頑張ってきたことを振り返り、一年間の集大成としてまとめることができた。

3) 授業の実際

作業学習の中で課題や疑問に気付き、それが具体的に深い学びをどのように生じさせ、どのような学びの姿が見られたのか、またその際、教師はどのような深い学びを支える授業づくりの視点を考えたのか、事例生徒（木工班2年生Pさん）を挙げ、見られた変容を示しながら、今年度の研究における作業学習での取り組みの様子を次に示す。



(1) 質の意識

まずは事例生徒Pさんが木材の切断の工程を担当していた様子から、深い学びが生じ「質の意識」が高まった場面を紹介する。Pさんは切断した板を、長さの基準となる見本の棒と比較して淡々と作業を行っていた。見本と同じに切れば良いということは分かっているが、なんのために、どのくらいの長さで切っているかといったことには、全く意識が至らず、理解することができていなかった。そのため、見本で確認するのではなく差金を使って「〇cmに切る」という確認方法に手立てを変えた。教師はこの際、深い学びを支える授業づくりの視点として、「目的意識をもてる活動にする」ことや「自分で頑張ったことに気付けるようにする」ことを意図している。この視点による働きかけで〇cm ぴったりに切るというように、長さを意識することがで



図3 質の意識を高めることができた様子

きたり、長さが違うと他の部材と合わなくなるということが分かるようになったりした。

Pさんからは「ぴったり」という言葉が出てくるようになり、これは彼が学んだ内容を自分なりに吸収し、「視点に気付く、ひらめく」や「うまくできたことを実感する」といった深い学びがなされた結果であると考える。

(2) 自分の目標を振り返り、目標を立てる

木工班では毎日、自分の目標を決めてから作業に取り組んでいる。次の場面は「自分の目標を振り返り、目標を立てる」場面である。

Pさんは前回の作業での失敗を意識し、その日の目標を考えていた。部材を切断する際、木材を奥までしっかりセッティングすることができず、正確な長さで切ることができていなかった前回の失敗を「ミス」という言葉で表現していた。教師は、より具体的な気付きを促し「目的意識をもてる活動とする」ことや「試行錯誤を通じた学びを大切にする」といった深い学びを支える授業づくりの視点をねらい「ミスって何ですか？」と質問をした。

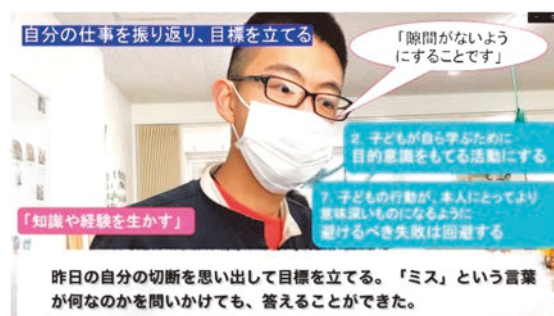


図4 知識や経験を生かし、自分の言葉で表現する様子

これにより P さんは前回の作業学習での失敗を具体的に思い返ししながら「部材を奥に隙間のないようにする」「奥までしっかり入れることを確認する」と発言し、「知識や経験を生かす」形で作業に取り組むことができた。

（３）切断する部材の把握

続いて「切断する部材の把握」をする場面での様子である。この單元の中で作る製品の目標数が設定されており、その目標を達成するために必要な部材の数を、P さんが確認しながら進められるよう、教師はチェック表(表 4)を用意し、示した場面である。

表 4 木材加工数チェック表																			
横 棒																			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120
121	122	123	124	125	126	127	128	129	130	131	132	133	134	135	136	137	138	139	140
141	142	143	144	145	146	147	148	149	150	151	152	153	154	155	156	157	158	159	160
161	162	163	164	165	166	167	168	169	170	171	172	173	174	175	176	177	178	179	180
181	182	183	184	185	186	187	188	189	190	191	192	193	194	195	196	197	198	199	200

木材をどれだけ切断すればいいかの見通しをもったり、その日にどの部材を切断すればいいかを考えたりすることで「目的意識をもてる活動にする」ことや「試行錯誤を通じた学びを大切にする」といった深い学びを支える授業づくりの視点をねらっている。ところが最初、教師がチェック表について言葉だけで説明したため、P さんはうまく自分の担当する工程とチェック表の関連付けができずにいた。そこで、実際の部材と合わせて示し、数の数え方、チェック表の活用の仕方を丁寧に確認し直し、P さんの疑問や分からないことについて、やり取りを繰り返し、理解を促した。これにより P さんからは「違いに気付く」ことや「活動の目的と自分のしていることを比べる」といった姿が見られた。その後は、チェック表を使って、その日に切断する



図 5 仕事の目的を把握する試行錯誤と理解

数や、切断した数を把握しながら日々の作業に取り組むことができたのである。

（４）全体を把握する

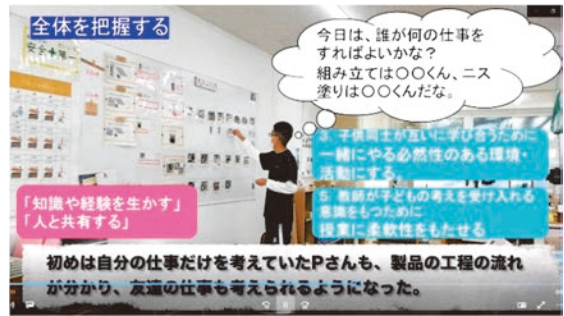


図 6 部分の把握から全体の把握への進化

続いて、P さんが副班長として「全体を把握する」ことを求められる場面である。

これまでは、生徒個々の仕事の分担は教師が決めて示していたが、P さんが様々な工程を経験してきたことにより製品作り全体について流れが少しずつ分かってきており、他の班員の仕事との関係も理解できるようになっていた。そのため、教師は「一緒にやる必然性のある環境・活動にする」ことや「授業に柔軟性をもたせる」といった深い学びを支える授業づくりの視点を意識し、生徒の仕事分担を P さんに考えてもらうようにした。

それを受け、授業前に「誰が何の仕事をしているのか」「今日やる作業は何か」など、全体の動きを把握しようと考え、教師に確認しにくるようになった。教師が考えるのではなく、P さんが考えた仕事分担を友達に伝え、

他の班員もそれに応じて作業を始めるようになり、まさに「知識や経験を生かす」ことや「人と共有する」という深い学びの姿が見られる場面となったのである。

(5) 友達と協力する

続いて「友達と協力する」場面である。Pさんは、余った部材を圧着して一枚板にする工程を教師と一緒に取り組んで覚え、その工程をまだ仕事に不慣れな後輩生徒と一緒にやることになった。ここでは、教師は「一緒にやる必然性のある環境・活動にする」「試行錯誤を通じた学びを大切にすること」「深い学びを支える授業づくりの視点をねらった状況設定を行っている。Pさんは仕事を覚えており、一人でも圧着作業を進めることができるが、あえて後輩生徒と取り組む状況設定をしたのである。



図7 知識や経験を友達と共有し、協力する場面

Pさんは後輩生徒に「ゆっくりだよ。そうそう・・・」などと優しく言葉をかけながら、協力して取り組む様子を見せ、また後輩生徒もそれに応じて、安心して仕事に取り組むことができた。この様子から「人と共有すること」「熟達する」といった姿を見て取ることができたとと言える。

(6) 経験したことが次に繋がる

最後に「経験したことが次に繋がる」場面である。

圧着作業を行う中で、「8cm以上に圧着をしてください」と教師から依頼を受け、それに

応じてPさんが作業を進めている。「8cm」という要請からPさんは「差金を使えば8cmが分かる」と、かつての自分の経験から差金の利用に気が付くことができた。

この場面では教師は「この学びで子どもはどんな学びをするのか」や「自分でできるようになったこと、頑張ったことに気付けるようにする」といった視点をもち、活動を設定している。それに対してPさんは見事に「知識や経験を生かす」ことや「視点に気付く・ひらめく」といった姿を示すことができたと言える。

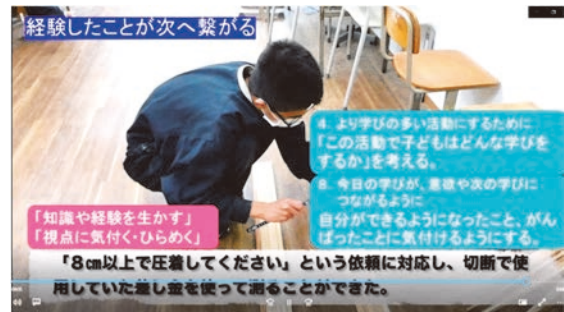


図8 経験・学びが他の機会に生かされる場面

4) 3年間の研究を通じてのまとめ

深い学びの研究を通して、作業学習の年間7単元の位置付けを言語化、可視化し、明確にした。その上で単元計画と単元反省作成の仕組みを整理し、年間を通じて文脈を見通しやすく、各単元のねらいや振り返りをしやすい形へと整えた。また、生徒一人一人のエピソード記録の仕方とまとめ方、共有について



図9 内面を働かせる深い学びを支える授業づくり

も3年間を通じて整理してきた。その結果、生徒たちがどのような文脈の中で学びを得て、積み重ねてきたのかを読み解きやすくなり、変容を捉えやすくなったと考えている。

また、作業学習の授業の中で用いてきた「正しく」「丁寧に」などの言葉や、製品の質（評価）についても、生徒個々の実態や活動に応じて具体的に分かりやすく示すことができる言語化を意識してきた。これにより、製品作りに関わる教師、生徒が具体的なイメージをもちやすくなり、共有しやすくなったことで、授業の中でのやり取りの質も高まったと考える。

課題として検討を重ねてきた「働くことへの意識、意欲・態度といった生徒の内面を育てる」ためには、作業学習のみならず、生徒一人一人の学校生活全般に連なる全体像を捉え、課題を明確にし、教師間でそれを丁寧に共有し合いながら支援していくことが必要不可欠であることを再認識することができた。

今後も作業学習を中心に、これまで明らかにしてきたことを基にして「自主的に、ひたむきに、誠実に働く人」「社会で必要とされ一役を担える人」を育てる実践を積み重ねていきたいと考えている。

4章 校内研修、公開研究会の取り組みについて

本章では、今年度本校で行った研究部主催の研修会、授業研究会、公開研究会のあらましについて記述する。

令和3年度の研修会等について

実施時期	内容
5月27日	①ミニ授業研 高等部 作業学習
6月18日	小学部 遊びの指導
7月2日	中学部 生活単元学習
8月23日	②校内研修 グループワーク「各教科の内容から、本校の子ども の姿を想像してみよう」
9月3日	③授業研究会 中学部 生活単元学習
10月25日	小学部 遊びの指導
11月5日	高等部 作業学習
2月18日	④公開研究会 (協議会実施日)

1 ミニ授業研

学部間でお互いに授業を見合うことを第一の目的として、「ミニ授業研」と称した協議会を実施した。一週間程度の参観期間を設け、その後、参観した単元の授業について5、6名のグループごとに30分の協議を行った。このミニ授業研では、年度の始めのうちにお互いの学部の合わせた指導の授業を見合うことが重視されており、協議の柱は学部ごとに設定したが、授業について疑問に思ったことなど幅広く話題にすることとした。なお、できるだけ準備のコストを抑えるために協議会に向けての資料は、職員会議に提出する「単元計画案」(単元の目的、大まかな活動内容、活動日程がA4用紙1枚に記されたもの)を基本とした。

ミニ授業研の実施については、最低限に抑えているとはいえ準備が煩瑣であること、日

程を抑えるのが難しいことなどデメリットはあるが、新しく赴任した職員にとっては学校を知る良い機会であること、経験の長い職員でも他学部の授業を見る機会は限られていること、授業について学部を越えて話し合える良い機会であることなどの理由から令和2年度から継続的に実施されている。

2 校内研修

今後、本校での実践に各教科等の目的や内容を生かしていくため、校内研修を行った。研修の概要は以下の通りである。

○目的

学習指導要領に記される各教科の内容を知り、そこから実際の子どもの姿をイメージできる。

○方法

3、4名のグループに分かれ、生活(小学部)、理科、社会、職業・家庭(中学部)、理科、職業、家庭(高等部)の7つのうち、割り振られた3つの教科について、学習指導要領に記された内容を見て「子どものどのような姿がこれに当てはまるか」「本校の現在の教育課程の中で、どのような場面で扱うことができるか」を話し合った。研修は60分間で行われた。なお選定した7つの教科は小中高のつながりが見えそうな教科、という視点で選定した。

○研修の結果

話し合いの結果は、教科ごとにまとめられた。ここではその一部を記す。

○教科等

小学部 生活コ(社会の仕組みと公共施設)3段階

バスや電車、病院や図書館などでは静かに行動したり過ごしたりするなど、公共の場でのマナーについて指導するとともに、その理由も分かり実際にマナーを守ること

○関連する子どもの姿や扱える場面

・生活単元学習では図書館や郵便局を利用

する場面がある。

- ・作業学習で売上金を銀行に預ける活動を行っている。
- ・宿泊学習や校外学習ではこうしたことが学べる良い機会。
- ・マナーの「理由」については、その場に行くことで気づけることもあるはず。経験によって体験的に理解することが重要ではないか。

3 授業研究会

秋頃に学部ごとに授業研究会を行った。目的は、研究推進の途中経過を示すとともに、授業についての協議を経て研鑽を積むことである。例年は参加者を募っていたが、昨年度に続き今年度は、研究講師、共同研究者を招聘し、校内の職員のみでの実施となった。

4 公開研究会

例年は全国より参加者を募り、学部ごとの分科会形式での協議会、ポスター発表、講演会などを行っていた。授業研究会同様、今年度は新型コロナウイルス感染拡大防止の観点から、希望者を募りオンラインでの動画等の発信という形で公開研究会を行った。配信した動画等の内容は次の通りであった。

公開研究会配信動画

- 1 本校の研究（動画・約 20 分）
- 2 各学部の研究（動画・各約 30 分）
- 3 各学部の授業紹介（動画・各約 20 分）
- 4 ポスター発表（動画・各約 10 分）
- 5 講話「海外のインクルーシブ教育から特別支援教育を考える」
千葉大学教授 石田祥代 先生
- 5 協議会の記録（テキスト）
- 6 学習指導案（テキスト）

「1 本校の研究」では 3 年計画で行われている研究主題についての概要や、本校が捉える深い学びについて説明し、それを支えるた

めの授業づくりの視点（1 章図 3）について、具体例を挙げながら説明した。

「2 各学部の研究」では、上記の「視点」を踏まえ、各学部がどのような授業を行い、その中でどのような深い学びの姿が見られたかを示した。詳細は 3 章に記した通りである。

「3 各学部の授業紹介」では、授業における環境設定や教師の関わり方の意図を説明しつつ、授業の中での子どもの様子を紹介した。

「4 ポスター発表」では、各学部がテーマを定めて、スライドを元にした 10 分程度の動画を作成した。ポスターのタイトルは下表に示した。

表 公開研究会 ポスター発表タイトル

タイトル	学部
教育課程の紹介	小学部
遊び場での子どもの成長・学びの姿	
遊具を作るときに考えたこと	
教育課程の紹介	中学部
生活単元学習における深い学びの姿	
教育課程の紹介	高等部
工芸班の実践例ー総合的な探求の時間と関連付けてー	

「5 講話」では「海外のインクルーシブ教育から特別支援教育を考える」というテーマで、千葉大学教授の石田祥代先生に講話を頂いた。

「6 協議会の記録」では令和 4 年 2 月 18 日に行った校内での協議会の記録をまとめたものである。協議では各学部の講師と共同研究者を招聘した。協議では本校職員と講師・共同研究者との質疑、及び講師・共同研究者からの講話が行われ、その様子がテキストとして記録された。次頁より、協議会の概要を記す。

1) 小学部 研究協議会記録

○授業

遊びの指導「作って遊ぼう！みんなのまち」

○助言者

國學院大學人間開発学部教授 高橋 幸子 先生

○共同研究者

千葉大学教育学部准教授 真鍋 健 先生

○参加者

本校小学部職員

○協議内容（一部抜粋）

「深い学び」を目指す授業実践において、「設定遊び」や「素材遊び」に注目した授業づくりに関する質疑応答、助言者・共同研究者の先生方から講話を頂き、協議を行った。

授業づくりに関して

Q これまでと、「設定遊び」「素材遊び」に注目した今单元との配慮点に違いはあるのか。

A 今までの「子どもが自ら遊ぶ」「遊びたいという思いを受け止めて、取り入れる」という教師側のスタンスは変わらない。子ども達の普段の様子や興味関心について聞き取りをし、授業に反映させてきたが、遊具の量や場の配置は常に見直して、調整している。

- ・これまでとの違いとして、設定遊び②の開始のタイミングを、单元途中から変更した。深く遊びこむ前に設定遊び②を行い、その後の自由遊びⅡを長めに取るようにしたことで、設定遊びの内容で遊び続けたり、工夫や発展をさせたりして遊ぶ様子が見られた。

まだ「イメージをもって遊ぶ」段階に至って

いない子どもへの対応について

Q 「素材を使って、イメージをもって遊ぶ」ということをテーマに取り組んできたが、そのような遊び方ができる子どもは少ない。発達や認知的な違いのある子ども達に関わる際の配慮点があれば知りたい。

A 発達面や認知面がまだ初期の段階であっても生活年齢の視点は外せない。これまでの

経験や生活面、運動動作面などでできることも考慮して、初めからハードルを下げる必要は無く、バランスを見て関わってけると良い。また、初期の段階の子どもに対しては、より綿密な関わりが必要。安心感や愛着形成といった人との関わりを土台として、好きなものを増やしていけると良い。「遊びの指導」は最適な場だろう。

- ・「逆模倣」「真似っこ遊び」の関わりを土台としつつ、教師もそのそばで、新たなことを提示しながら関わってみたり、本人の行動レパートリーは狭いかもしれないが関心がどこにあるのかを探ってみたりしながら、遊びを広げるきっかけを作っていってはどうか。

講師、共同研究者指導（一部抜粋）

○真鍋 健 先生

- ・「いい学び」「深い学び」というものは、教師の評価で結論付けるものではなく、子ども自身が主であることを常に自問自答しながら授業づくりをしていくことが大事。ただ、評価も必要であるため、その根拠として、子どもの変化や教師間での共通の認識、家庭や他の場面との照合、保護者とのやり取りの中で、「どのような学びがあったのか」を常に考えていってほしい。同僚性を高めながら、また、保護者との連携も深めながら、より良い実践を引き続き、検討していってほしい。

○高橋 幸子 先生

- ・「遊びの指導」における学びについて、「めいっぱい・遊びきる」という経験と教育的意図との両立は常に迷うところ。ただし、「遊びの指導」の重要性や意義、存在理由については、3年間の授業実践を通して分かってきたことである。今後も、本校の役割として、その説明と意味づけを、根拠をもって示していくことが求められる。

2) 中学部 研究協議会記録

○授業

生活単元学習「水族館の生き物を調べて、作って、発表しよう！」

○助言者

植草学園大学教授 佐川 桂子 先生

○共同研究者

千葉大学教育学部准教授 宮寺 千恵 先生

○参加者

本校中学部職員

○協議内容（一部抜粋）

三年間の研究を振り返って

- ・3年間の活動を通して、授業に対する取り組み方や気持ちの表出など、生徒の中に大きな変容が見られている。どのようなことが考えられるか。
- 分かりやすい単元構成だから、見通しがもてて積極的に活動できたのではないか。
- 学部内に生徒、教師含めて頼れる人が増えてくるのが大切だと思う。
- 生徒同士の関りを深く見守り、いろいろな手立てを講じて集団作りを行うことが大切。
- 「いい学びは、いい集団から」ということもあると思う。

生徒がより主体的に活動するためにはどうすればよいか

- 大事なのは、生徒が単元に取り組む中で、どこを楽しみに参加しているのかを考えることだと思う。制作でも人との関りでも題材でも、単元の中で何かしら楽しみを見つけ出した生徒は良い姿が見られている気がする。
- 本校の生単のような授業だと、ある程度やりたいことが許容される雰囲気が良かったのでは。
- 本物志向ってところが大事なのだと思う。この単元では「本物の魚に触れる」「水族館の職員に教えてもらう」など本物を体験する機会を設定できたことが良かった。
- 生徒が「言ったことが実現する」という経験が大事なのかなと思う。それができるのが生単だし、それを目指して授業作りをしていきたい。

講師、共同研究者指導（一部抜粋）

○宮寺 千恵 先生

- ・3年間の生活単元学習の記録の一部を使って記述内容の分析をした。分析方法として「KH Coder(樋口、2020)」を使用し、品詞の頻度と種類、言葉同士のつながりなどに着目した。
- ・事例生徒3名を対象として分析した結果、記載されている特徴として体の動きや心の動きを表す動詞の数が増えていることが分かった。動詞の記載が増えていくということは、生徒の内面をとらえようとする教員の意識の変化だと考えられる。
- ・今後の課題として、記録をどう活用するかが大切。カンファレンスへのつながり、さらには授業改善へのつながりをどうしたら良いかを考えていけると良い。

○佐川 桂子 先生

- ・協議会の「3年間を振り返る」というテーマの中で、“本物を大切に生活単元学習”という言葉が出てきたところが嬉しい。リアルな生活の中から、授業の題材を探することが生徒の興味関心を引き出し、深めていく第一歩だと思う。
- ・この学校で大切にしている学びの姿として“活動の重視”が挙げられると思う。“活動を通じた学びの重視”ということを再確認できたことが大きい。知的障害のある子どもたちは本物の生活の中で学ぶことが大切。“活動の中から学ぶ”ということを大切にしてほしい。
- ・今後の課題として、エピソード記録からの授業改善をさらに考えていってほしい。また、教師が教科の見方・考え方という視点をもって、エピソード記録を書く、エピソード記録を評価するということも大切。これらから、まとまりのある学校生活を目指した教育課程の編成へとつなげていってほしい。

○文献

樋口耕一(2020) 社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して 第2版. ナカニシヤ出版.

3) 高等部 研究協議会記録

○授業

作業学習「販売会をしよう！」

○助言者

千葉県総合教育センター特別支援教育部
部長 小倉 京子 先生

○共同研究者

千葉大学教育学部准教授 任 龍在 先生

○参加者

本校高等部職員

○協議内容（一部抜粋）

「深い学びを支える」作業学習の授業づくりについて

（１）今年度までの研究で取り組んだことの振り返り

①言語化。②7つの単元の位置付けの明確化。③単元計画と単元反省の仕組み変更。④単元計画とともに、記録、評価の方法、仕組みの変更、の4点について取り組んだ。日々のエピソードを拾い集め、生徒たちがどんな文脈で、何をどう学び、何をどう考え行動したり成長したりしているのかなど、深い学びの姿を見出すことができるようになった。

（２）事例生徒について、主にねらいとしたところ、変容、課題など

木工班の事例Pさんのビデオを振り返りながら、「①どんな「深い学びを支える視点」があったのか」「②それによってどんな『深い学びの姿』が見られたのか」を確認した。一例では、①教師は、「目的意識を持てる活動にする」ことなどをねらっていた。②すると、Pさんは○cmぴったりに切るという「視点に気付く、ひらめく」や「うまくできたことを実感する」ことができた。Pさんは自分の仕事の出来栄を「ぴったし」という言葉で表現していた。このように多くの場面でPさんの「深い学びの姿」が確認できた。

（３）「三年間のまとめ（深い学びと作業学習）」と「今後の高等部の作業学習」

働けるけれど、働けない！？言われないと

できない？そのため、目の前にある仕事や活動に向かおうとする力を身に付けさせる必要があると考えた。教師間で生徒個々の課題を共有し合いながら、教育課程全体を通じて個々のやること、役割を明確にし、生徒の気付きが意味ある積み重ねとなるよう、トライ＆エラーが繋がり、広がる働きかけをする。生徒がきちんと「分かる」ことで、「できる」と自信をもって動き出す姿に繋がるよう、また、そうした経験が実感として積み重なっていくような学びの場を設定する。これらを大事にしながら生徒それぞれが内面を働かせ、成長できるよう取り組んできた。

講師、共同研究者指導（一部抜粋）

○任 龍在 先生

「教科指導と合わせた指導の関係性」「生徒に与える役割と基本的な姿勢や態度」「特別支援教育と職業教育との違い」「セッティングされた生徒と教員のやりとり」「意味のあるやりとりと質の意識」などに関する講評及び指導助言をいただいた。

○小倉 京子 先生

学習指導要領解説を紐解きながら、協議の柱のテーマについて、生徒たちの姿を通して指導助言をいただいた。「深い学び」は学習指導要領の改訂の趣旨の一つ。「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」ここまでがワード。授業改善が大切であり、授業の在り方について追求した。生徒たちが「自分から取り組む」「仕事をそれぞれ担当しながら協力する」「それまでの学びを生かして知識も技能も向上していける各教科の見方・考え方を作業、仕事に生かせる」という主体的・対話的で深い学びを生み出し、生徒が次の学びに向かう力を育て、自己肯定感や自己実現につながるものと考えて、深い学びのある活動を積み重ね、学習活動、作業学習の授業づくりを充実させることが、生徒の豊かな学校生活を支え、将来において自分らしい人生を歩むことにつながることを学んだ。

5章 まとめと今後の課題

1 本年度の研究の成果

本年度は、「深い学びを支える知的障害特別支援学校の授業づくり - 各教科等を合わせた指導を中心に - 」というテーマのもとに行った3年間の研究の最終年度、まとめの年である。2章図1に示した通り、各学部では遊びの指導、生活単元学習、作業学習の授業づくりのポイントを示し、その中でどのような授業を行ったか、そして授業の中で見られた事例児童生徒の深い学びの姿を示した。

2 3年間の研究の成果

3年間の研究成果として次の5点を挙げる。

一つ目は知的障害のある子どもの深い学びの姿を実際の子どもの姿から探求的に明らかにできたことである。研究の成果は「深い学びの姿(1章図2)」として示した。本校で示した深い学びの姿は、子どもが真剣に活動に取り組む中で思考を働かせ、自分の力を活用・発揮する様を言語化したものである。

二つ目は合わせた指導の意義を示すことができた点である。本研究は合わせた指導は深い学びを支えるに適している、という仮説の下に行われた。本年度の研究成果として示された事例児童生徒の深い学びのエピソードはそうした仮説の検証に答え得るものであると考える。

三つ目は深い学びを支えるために、どのような合わせた指導の授業を行えば良いか、その視点を示すことができた点である。研究の成果は「深い学びを支える授業づくりの視点(1章図3)」として示した。この「視点」はどれも、子どもが自ら学ぶための授業づくりを支え、その結果として深い学びが生じる可能性を高めるものである。

四つ目は本校の教師の変化としてこれまで以上に子どもの「内面」に注目するようにな

った点である。小学部の遊びの指導では、子どもが何を楽しいと感じて活動しているかに注目し、授業改善に向けて議論が重ねられた。中学部の生活単元学習では、主体的にテーマに関わることを期待し、子どもの「できる」活動をベースにしたテーマ設定を行うようになった。高等部の作業学習では、年間計画において「4月の単元は活動を知り作業に慣れる」、「10月の単元は活動に慣れ自分の力を発揮する」といったように、それぞれの単元が子どもにとってどのような意味をもつかを考えた。それを踏まえて、より子どもが主体的に活動できる授業づくりを心掛けるようになった。

五つ目の子どもの変化である。研究テーマにおいて深い学びを取り上げたことにより、これまで以上に、内面を働かせ自ら考える場面が増えたと考える。ただし、こうした姿は量的に増減を示すことは難しい。研究の成果としての子どもの変化は、3章において各学部が示したように、一人一人の子どものエピソードにおいて示すことができるだろう。

3 次年度の研究に向けて

3年間の研究により、子どもが自ら学ぶための授業の在り方を考えることができた。本校は合わせた指導において、子どもが自ら学ぶことを重視しており、「深い学びを支える授業づくりの視点」は「合わせた指導の授業づくりの視点」と言い換えることができると考える。今後もこの「視点」を、本校の合わせた指導の授業づくりの視点とし、子どもが自ら考え自ら学ぶ授業づくりを行っていききたい。

研究同人

○：研究係

細 川 かおり（校長）
野 村 知 宏（教 務）

中 山 忠 史（副校長）
濱 村 純 子（養護教諭）

<小学部>

○名 取 幸 恵（主事）	上 原 優 太	丹 野 祐 介
宮久保 月 子	○菅 原 宏 樹（研究主任）	常 川 睦
菅 悠 彦	○濱 野 夏緒李	竹 内 光 香

<中学部>

○高 橋 良 育（主事）	川 崎 麻 琴	土 屋 貴 弘
熊 谷 亜由未	○安 田 貴	古 滝 達 也
○大和田 久 絵	田 場 優 子	

<高等部>

○佐久間 智 大（主事）	○佐々木 大 輔	畝 本 実 咲
小 林 寛 子	大 島 貴 典	福 田 智香子
上 面 拓	片 倉 喜 朗	○佐 藤 昌 史

<研究協力者>

	千葉大学教育学部教授	北 島 善 夫
（小学部）	國學院大學人間開発学部教授	高 橋 幸 子
	千葉大学教育学部准教授	真 鍋 健
（中学部）	植草学園大学教授	佐 川 桂 子
	千葉大学教育学部准教授	宮 寺 千 恵
	千葉大学教育学部教授	石 田 祥 代
（高等部）	千葉県総合教育センター特別支援教育部部長	小 倉 京 子
	千葉大学教育学部准教授	任 龍 在

研究紀要 第 47 号

深い学びを支える知的障害特別支援学校の授業づくり

～各教科等を合わせた指導を中心に～

編集・発行 千葉大学教育学部附属特別支援学校
（代表 細 川 かおり）
〒263-0001 千葉市稲毛区長沼原町 312
電話 043-258-1111

発 行 日 令和 4 年 4 月 1 日
印 刷 所 （株）正文社
〒260-0001 千葉市中央区都町 1-10-6
電話 043-233-2235 FAX 043-231-5562



CHIBA
UNIVERSITY