

令和3年度

研究紀要



広島市立広島特別支援学校

御 挨拶

令和3年度に年間を通じて取り組んでまいりました、本校の研究成果である「研究紀要」を御手に取っていただき、篤く御礼申し上げます。本当に多くの学校関係者、大学等の教育関係者から多くの問い合わせをいただきました本校公開授業研究会は、このコロナ禍により、誠に残念ながら、昨年度に引き続いて校内授業研究会に代替させていただきました。来年度こそ、公開できますよう準備を重ねてまいります。

さて、本校が平成31年度から取り組んでおります、研究主題「主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える『ことば』の力を育む授業づくり」は今年度いよいよ完成年度を迎えました。この3年間の研究と授業実践により目指す児童生徒の姿は、「児童生徒が『ことば』のイメージを広げ、深め、『ことば』を活用しながら発信したり、伝え合ったりする姿」です。この姿を見せる児童生徒の育成に重ねてきた様々な指導・支援の工夫を、本稿でお伝えできることを心より願っております。

すでに御承知の通り、全国的にも障害のある児童生徒数が増加する中、文部科学省を中心にインクルーシブ教育の充実が求められています。インクルーシブ教育は、誰もが尊重されて生きられる社会を作るためのものです。その社会の実現に向けて、学力さえ上がればいいのか、学校だけの取組で実現可能なのか、学校は何を学ぶところなのか、これを社会全体で考えていくべき時期にきています。突き詰めて考えると、どのような社会を子どもたちに残してあげられるのかを、大人として私たち一人一人がより深く考えることが求められていることとなります。真のインクルーシブ教育の実現に向けては、各学校が主体となって、その実現に向けて環境整備や人材育成に取り組んでいく必要があります。

ホームページに掲載しておりますとおり、本校は「トータル・サティスファクション」をそのミッションに掲げております。これは、私たち一人一人の教職員が、自分たちにできることを通して、どこかで不利益をかぶったりする人もなく、少し自分が損をしてでも社会全体の笑顔の総量を増やすことに貢献していこうという考え方です。真のインクルーシブ教育の実現に向けて、本校の児童生徒の秘めた力を最大限に発揮させる取組が、どの学校においても実践できるものとなり、微力でも全ての学校で学ぶ全ての児童生徒の指導・支援につながることを心から願っております。今このコロナ禍において、本校で貢献できることの一つは、教職員全員がその専門性を高めて授業力を上げ、他のすべての校種の学校、地域や社会全体へその成果を発信し、学校関係者だけでなくすべての人々がこれを基に連携やつながりを持ち、満足できる社会の実現へつなげていくことです。ぜひ、今後も本校での取組に御注目いただきたいと思っております。

結びとなりましたが、この3年間の研究推進に当たり、多大なるご指導ご助言を賜りました、広島修道大学人文学部教育学科教授 樋口 和彦先生を始め、広島市教育委員会特別支援教育課主任指導主事 大久保 誠先生、同主任指導主事 西田 由香先生、同主事 中岡 美穂先生、広島市教育センター指導主事 益田 峻佑先生、広島市立五日市東小学校校長 西山 美香先生、そしてこの研究活動に携わっていただいたすべての関係者の皆様へ深く感謝申し上げます、御挨拶といたします。

令和4年3月吉日

広島市立広島特別支援学校長 合 田 和 広

目次

御挨拶

I 研究の概要

P 1

- 1 研究主題
- 2 研究主題設定の理由
- 3 研究の目的
- 4 児童生徒の「ことば」の力
 - (1) 「ことば」のイメージを広げ、深めよう（1年次）
 - (2) 「ことば」を使って伝え合おう（2年次）
 - (3) 「ことば」の力を活用しよう（3年次）

II 研究の実際

P 5

- 1 研究方法
 - (1) 各研修会
 - (2) 授業づくりシート
 - (3) でじまっ子チャート
- 2 考えを深める場面を取り入れた授業実践事例（授業づくりシートより）
- 3 授業実践（令和3年度 校内授業研究会より）
 - (1) 小学部第2学年 単一障害学級 「国語科」の取組
 - (2) 小学部第5学年 重複障害学級 「国語科」の取組
 - (3) 中学部第2学年 単一障害学級 「生活単元学習」の取組
 - (4) 高等部第1学年 単一障害学級 「生活単元学習」の取組
 - (5) 高等部第1学年 単一障害学級 「国語科」の取組

III 研究のまとめ

P21

- 1 研究の成果（3年次）
- 2 今後の課題
- 3 本研究のまとめ

IV 巻末資料

P23

- 1 「でじまっ子チャート Ver. 3」
- 2 「授業づくりシート（国語科／各教科等合わせた指導／自立活動）」
- 3 引用・参考文献

I 研究の概要

I 研究の概要

1 研究主題

主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える「ことば」の力を育むための授業づくり
～「ことば」を使って伝え合おう～

2 研究主題設定の理由

特別支援学校学習指導要領解説には、新しい時代に必要となる資質・能力の育成、各教科等の目標や内容を構造的に整理し、充実を図るとともに、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の必要性などが示されている。

本校では、主体的・対話的で深い学びを目指す際、児童生徒が思考することが重要であり、その思考を支えるものが、「ことば」の力であると考えている。そこで、「主体的・対話的で深い学びを目指す、思考を支える『ことば』の力を育むための授業づくり」に取り組むこととした。なお、「ことば」とは音声言語のみでなく、表情、微細な動き、身振り、サイン、発声、喃語などの児童生徒が発するあらゆる表出を示している（図1）。



図1 「ことば」の捉え

* 飯野（2011）を基に作成。

本研究は3年次計画で行い、1年次は「『ことば』のイメージを広げ、深めよう」、2年次は「『ことば』を使って伝え合おう」、3年次は「『ことば』の力を活用しよう」を副題として設定することで、児童生徒の思考を支える「ことば」の力の育成を目指す（表1）。なお、本校では教育課程上、国語科の指導形態がない類型があるため、国語科、自立活動及び各教科等合わせた指導の場面で実践することとしている。

表1 研究計画

主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える「ことば」の力を育むための授業づくり		
平成31年度（1年次）	「ことば」のイメージを広げ、深めよう	国語科 自立活動
令和2年度（2年次）	「ことば」を使って伝え合おう	国語科 自立活動
令和3年度（3年次）	「ことば」の力を活用しよう	国語科 自立活動 各教科等合わせた指導

3 研究の目的

主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える「ことば」の力を育むために、
国語科・自立活動の授業の在り方を明らかにする。

※ 「国語科」は、指導形態ではなく指導内容とする。

4 児童生徒の「ことば」の力

本研究（3年次）を通して、児童生徒が思考を支える「ことば」の力を育むことにより、「ことば」のイメージを広げ、深め、「ことば」を活用しながら発信したり、伝え合ったりする姿を目指す。そこで、各年次に取り組んできた「ことば」の力の育成について、本校での取組を取り上げる。

(1) 「ことば」のイメージを広げ、深めよう（1年次）

「ことば」のイメージを広げ、深めるためには「ことば」を音声言語として獲得していただくだけではなく、対象と「ことば」を結び付けることが必要であると考えた。そこで、「具体物に触れる・匂う・見聞きする」などの感覚を伴うような実体験を学習場面に取り入れることで、対象と「ことば」が結び付き、児童生徒自らの「ことば」のイメージづくりや習得へ繋がるのではないかと考え、実践を行った（図2）。

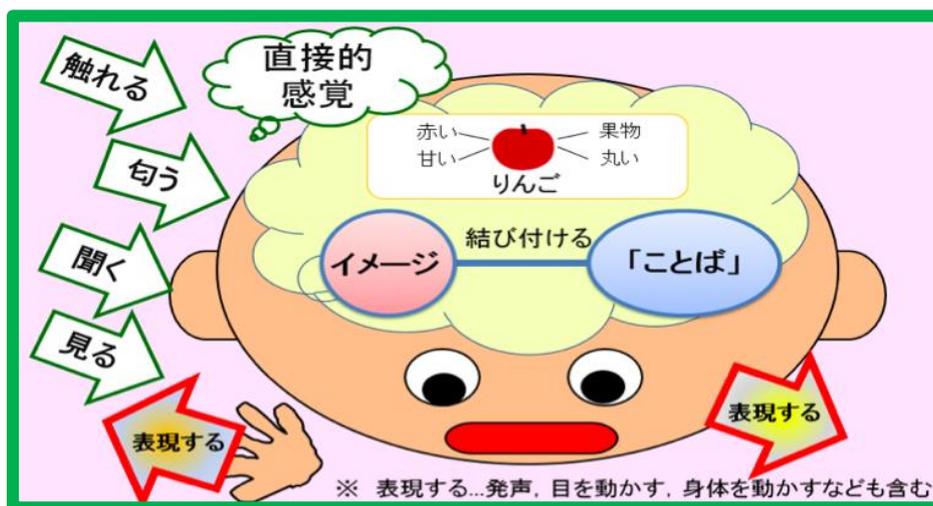


図2 「ことば」のイメージづくり

実践を通して、児童生徒の変容が大きく2点見られた。

1点目は、具体物の操作や、絵本の一場面の擬似体験、友達に感じたことを伝える場面などを通して、発声や身振り、表情などの様々な「ことば」で、物の様子や感覚を説明したり、実際に経験した場面と自身の感情を結び付け、気持ちを表現したりする姿が見られるようになった点である。

2点目は、授業の中で体験したり感じたりしたことを「ことば」で表現する経験を積み重ねたことで、授業以外の場面でも、同様に「ことば」を用いて友達や教師と関わろうとしたり、自分なりに気持ちや思いを表現したりすることができるようになった点が挙げられる。1年次での研究を通して、児童生徒は自分自身で感じた思いを表現する手段として「ことば」を使用する経験を積み重ね、対して教員は、児童生徒が対象となる「ことば」を想起することができるような場면을学習の中で設定することで、児童生徒の「ことば」の力の育成に取り組んだ。

(2) 「ことば」を使って伝え合おう（2年次）

2年次では、「伝え合う活動を取り入れた学習によって、主体的・対話的で深い学びが成立するであろう」という研究仮説を基に取り組んだ。「伝え合う活動」とは、児童生徒同士（児童生徒対教師も含む）が身に付けている「ことば」を用いてお互いにやり取りを行う場面を指し、資質・能力の育成及び主体的・対話的で深い学びの実現に向けた一つの学習手段である（図3）と捉え、全校で伝え合う活動場を設定した授業実践に取り組んだ。

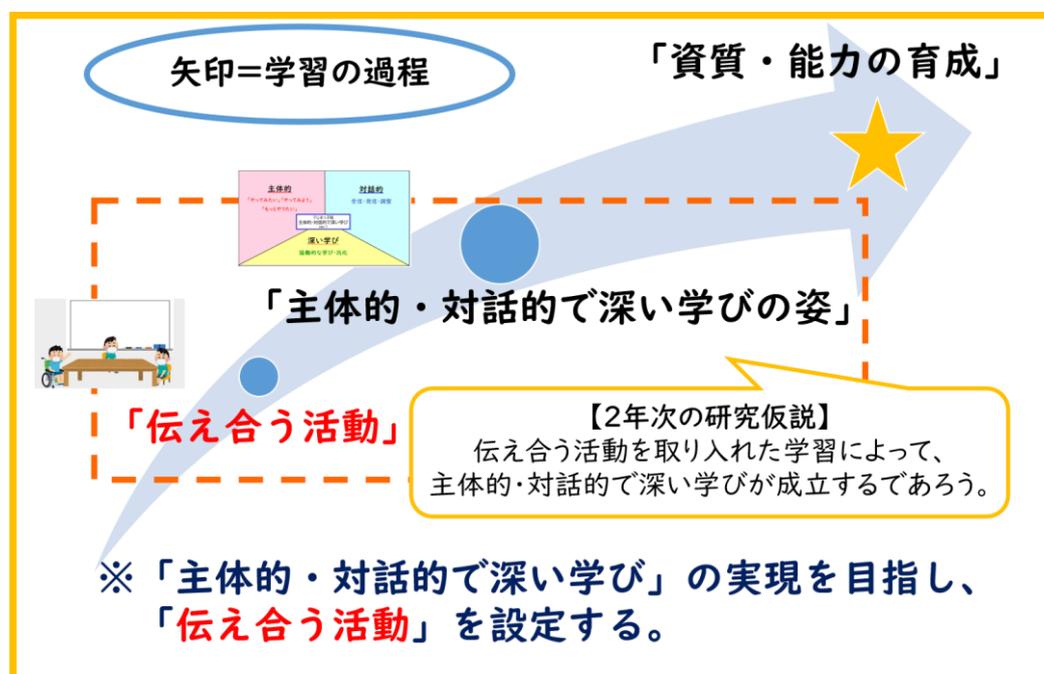


図3 「伝え合う活動」の学習過程における位置付け

実践を通して児童生徒は、難しい課題に挑戦して、失敗しても諦めず何度も課題に向かうという主体的な姿や、友達を活動に誘い掛けるために教師に倣った言動で言葉掛けをする対話的な姿、授業で学習したことを、友達との関わりの中で活用する深い学びの姿など、伝え合う活動を通して、児童生徒が自ら考え、行動するといった学びに向かう姿の変容が見られた。また、同時に本校の児童生徒の「主体的・対話的で深い学び」の可視化を図る「でじまっ子チャート（詳細に関しては23ページに記載）」の作成及び協議を行ったことで、教師の児童生徒を見取る意識の高まりや、主体的・対話的で深い学びの実現を目指した活動場面及び内容の設定を工夫することができた。

2年次で取り組んだ伝え合う活動の学習場面を通して、児童生徒は学級の友達同士あるいは教師に対して、他者に「ことば」を伝える目的や、どのように「ことば」を表現することで意思を伝えることができるのかについて学び、「ことば」の力を付けることができた。

(3) 「ことば」の力を活用しよう（3年次）

3年次では、主題として掲げている「主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える『ことば』の力を育むための授業づくり」を達成するためには、学習場面で児童生徒が自ら思考し、これまで培ってきた「ことば」を見つめ直したり、どのようにしたら他者に伝わるのかどうかその表現の仕方を工夫したりしながら、場面に応じた適切な「ことば」の使用を悩んだり考えたりする姿を目指すべきとした。そこで、「『考えを深める』場面を設定した授業づくりに取り組むことで、思考を支える『ことば』の力を育むことができる。」という研究仮説を設定し、授業実践に取り組んだ。ここで言う「考えを深める場面」とは、学習を通して児童生徒自らが意欲や疑問、要求や発見などを感じたり気付いたりすることができるような活動、仕掛けを設定

すること（図4）。その上で、得た気づきを他者とのやり取り（児童生徒同士あるいは対教師）を通して改めて考え直したり、新たな気づきを得たりすることであり、そのやり取りを図るために「ことば」の活用が必要不可欠であると考え、他者とのやり取りを通じた考えを深める場面を取り入れた授業づくりに全校で取り組んだ（図5）。

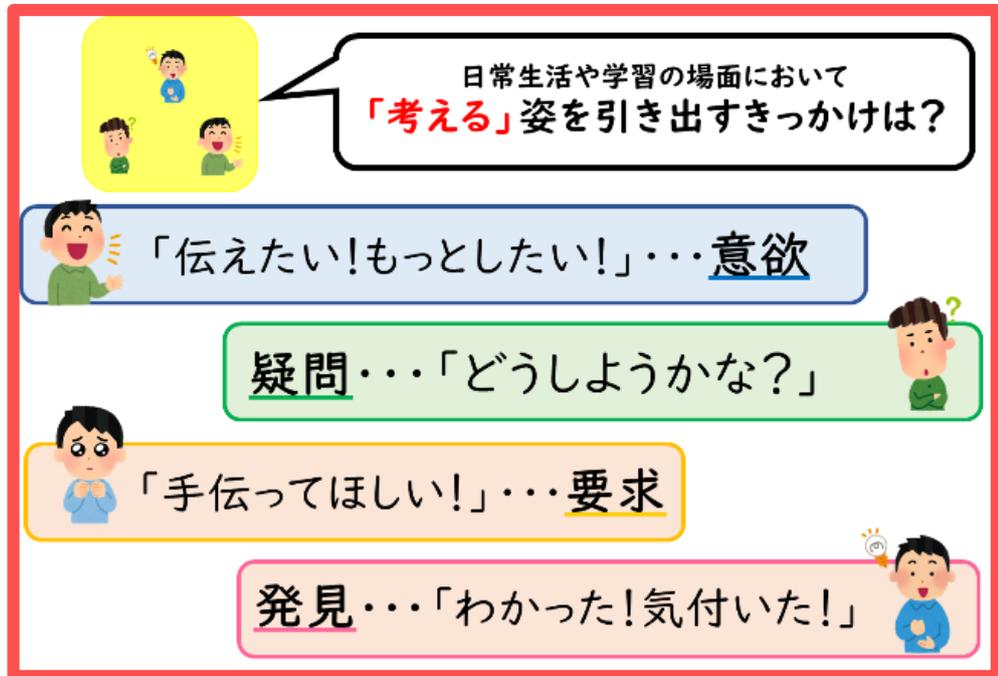


図4 児童生徒が考えるきっかけとなる例

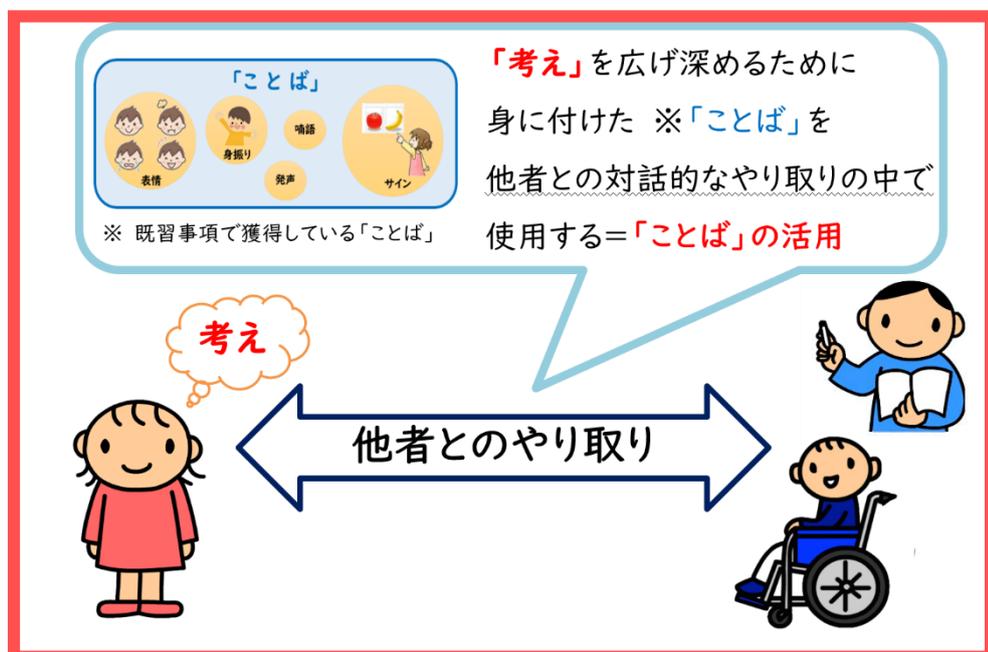


図5 児童生徒の「ことば」の活用について

本稿では、令和3年度（3年次）校内授業研究会での授業実践事例を取り上げると共に、「考えを深める」場面を取り入れた授業実践事例の紹介、コロナ禍における研究の進め方や今年度を含む3カ年における本研究のまとめ等について後述する。

II 研究の実際

授業の様子（令和3年度 校内授業研究会 発表学級より）



小学部第2学年 単一障害学級
「まねっこ遊びをしよう～まねっこまねっこ～」



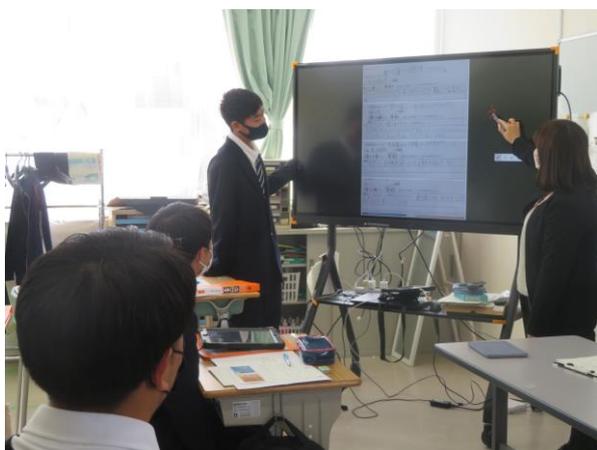
小学部第5学年 重複障害学級
「『わたしはだれ？げーむ』をしよう」



中学部第2学年 単一障害学級
「チャレンジタイム～みんなで“ありがとうムービー”を作ろう～」



高等部第1学年 単一障害学級
「お楽しみ会をしよう」



高等部第1学年 単一障害学級
「意見交流をしよう」



掲載写真の授業に関する詳細は11ページ～

Ⅱ 研究の実際

今年度は、『考えを深める』場面を設定した授業づくりに取り組むことで、思考を支える『ことば』の力を育むことができる。」という研究仮説を設定し研究を進めてきた。感染症拡大防止対策の一つとして、リモートによる研修会を実施した。児童生徒の「ことば」の力を育み、「主体的・対話的で深い学び」のための授業づくりを成立できることを目標に各研修会を実施した。各研修会では、全学級で公開授業学級の授業検討、でじまっ子チャートの内容検討、授業づくりシートを活用した授業改善の取組など、研究仮説の検証に向けて、全校で研究に取り組んだ。

1 研究方法

(1) 各研修会

全体研修会（研究の中心である「ことば」についての理論的な研修を行い、共通理解を図った。）

- 「子どもが対話的に学びを深いものにするための環境設定と活動内容」
主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える「ことば」の力を育むための授業づくり3年目～『ことば』の力を活用しよう～
広島修道大学 人文学部 教育学科 教授 樋口 和彦 先生
- 「研究の概要 研究まとめ」
研究の共有化を図ることをねらいとして研究概要等の整理、来年度の研究の提案を行った。



学部研修会（各学級で授業づくりシートを活用した授業づくりや実践交流、公開授業学級の取組についての交流をした。）

【授業づくり】

各学部・全学級で公開授業学級の授業づくりの取組内容についての協議を行った。



【実践交流】

授業づくりシートを用いて、「ことば」の力を育み、考えを深める場面設定についての実践交流を行った。



実践発表（研究における取組を発表した。）

【校内授業研究会】



授業公開



指導主事による指導助言



研究協議



研究協議



グループ協議



講演

(2) 授業づくりシート

全学級が研究に参画するための手段として、昨年度同様授業づくりシートの作成を行い、授業の計画から振り返りまでを行った。今年度は、国語科・自立活動・各教科等合わせた指導の中から教科・領域を選択し作成を行った。

授業づくりシートの記入に当たっては、過去の研究において整理した、「国語科指導段階表(表1)」などを基に、児童生徒の学習段階を見極め、目標を設定した。

自立活動の書式では、課題関連図を作成し、実態把握、指導すべき課題の整理、目標設定、具体的な指導内容の選定という必要な手順を踏まえて、授業づくりと振り返りができるように改善した。

今年度は新たに、「考えを深める」場面はどのような場面であるか具体的に記入を行った。実態、目標から考えられた「考えを深める」場面を記入した。学部研修会の際に適宜振り返りの時間を設け、児童生徒の姿の具体を記入したことで、変容を追うことができるようにした。

表1 国語科指導段階表 抜粋

学習指導要領における段階	キーワード
小学部1段階	・気付く・受け止める
小学部2段階	・身に付ける・思いを伝えようとする
小学部3段階	・思いを具体化する
中学部1段階	・順序立てて考える
中学部2段階	・筋道を立てて考え、まとめる
高等部1段階	・目的に応じて、自分の思いや考えをまとめる
高等部2段階	・目的や意図に応じて、自分の思いや考えを広げたり、まとめたりする

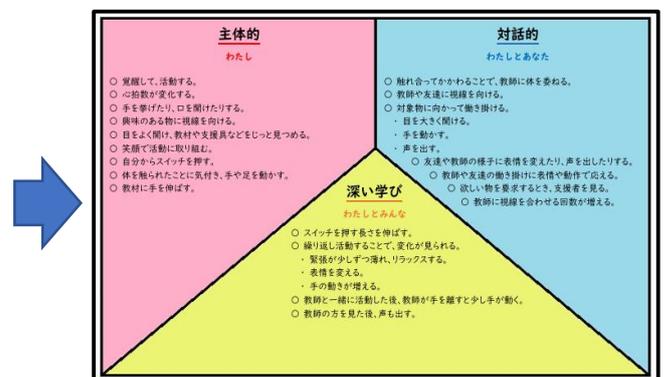
(3) でじまっ子チャート

本校に在籍する児童生徒における、「主体的な姿」、「対話的な姿」、「深い学びの姿」とはどのような姿であるのか、具体的なイメージが持ちにくく、目的設定等の際に難しいという課題があった。そこで、「主体的な姿」、「対話的な姿」、「深い学びの姿」を明らかにし、見える化したものが「でじまっ子チャート」である。

昨年度作成した「でじまっ子チャート(ver.1)」(図1)は、全学部類型共通のものになっていた。今年度、新たに「でじまっ子チャート(ver.3)」(図2)を作成し、本校教師が、より児童生徒の目標を意識できるようになっている。また、それぞれ各学部・類型の項目に副題を付けたことで実感を伴いながら活用できる。



【図1 でじまっ子チャート ver.1】



【図2 でじまっ子チャート ver.3】

※「ver.1 令和2年1月作成」「ver.3 令和4年1月作成」

「おはなしをたのしもう ～かばくんのおかいもの～」 小学部 単一障害学級 (国語科)

<学級の実態>

- 日常生活でよく使用する言葉が分かり言葉を中心にコミュニケーションを行う児童が3名、動作で応答したり意思表示をしたりする児童が2名在籍しており、言葉における実態差は大きい。どの児童も教師に対して言葉や動作で要求を伝えたり親しみをもって誘い掛けたりする様子が見られる。一方で、友達同士でのやり取りは、上手に思いを伝えることが難しく、どう伝えて良いか分からず固まったり混乱したりしている様子が見られる。

<単元の目標>

知	絵本の読み聞かせを聞き、内容について模倣することができる。
思	相手が話し終わるのを待って、自分が欲しいものを言葉や動作で表現することができる。
学	自分の役割を理解し、教師や友達とのロールプレイに取り組むことができる。

※ 知は「知識及び技能」、思は「思考力・判断力・表現力等」、学は「学びに向かう力、人間性等」を表している。

考えを深める場面

- 買物のロールプレイでは、言葉掛けだけでなく、買う側と売る側のやり取りを表にして示し、表を見ながら自分が今何をしたら良いかを意識してやり取りできるようにする。

<指導計画>

次	学習活動	児童の姿 (支援を含む)
1	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「かばくんのおかいもの」の絵本を見聞きする。 ・ 絵本に出てくる、野菜の名前や買物でのやり取りの方法を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師が身振り手振りを加えたり、質問を投げ掛けたりすることで、教師の読み聞かせを聞くことができた。 ・ 絵本の読み聞かせを繰り返すことで、野菜の文字と絵カードを一致させて選び、簡単なやり取りをすることができた。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「かばくんのおかいもの」の絵本を見聞きする。 ・ 買う側と売る側に分かれて、八百屋の買物遊びをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師が手本を見せたり、せりふをテレビに映したりすることで、簡単なせりふを教師の発問に応じて答えることができた。 ・ ロールプレイの手順表を用意することで、自身の役割に気付き、簡単なせりふや動作で伝え、教師や友達とやり取りすることができた。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「かばくんのおかいもの」の絵本を見聞きする。 ・ お菓子屋やおもちゃ屋などの買物遊びをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師が手本を見せたり、せりふをテレビに映したりすることで、簡単なせりふを教師の発問に応じて答えることができた。 ・ 手順を統一することで、自分が今何をしたら良いかを意識し、簡単なせりふや動作で伝え、教師や友達とやり取りすることができた。

「やり取りの学習をしよう ～伝言ゲームをしよう～」 中学部 単一障害学級 (国語科)

<学級の実態>

- 本学級は、昨年度から同じメンバーであるとともに、そのうち3名は、一昨年度も同じ学級、残り2名も一昨年度から同じ学級で、慣れた雰囲気の中で日々過ごしている。全員発語があり、大人ともある程度会話を楽しむことができる生徒が3名、見通しのある場面であれば簡単な言葉でやり取りができる生徒が1名、「トイレ。」「御飯。」等、簡単な言葉で要求ができる生徒が1名である。特定の生徒同士で会話を楽しむ場面もあるが、言葉での関わり合いが主で、慣れた関係であってもやり取りの仕方の戸惑い、意思疎通ができず、教師を介して関わり合うことが多い。

<単元の目標>

知	簡単な指示を友達に伝えるゲームの中で、言葉だけでなく、指さしや身振り、表情による表現方法があることを理解し、積極的に活用しながらゲームに取り組むことができる。
思	友達の様子を把握し、分かりやすい伝え方について考慮しながらゲームを進めることができる。また、適切なやり取りができることの楽しさを共有し合うことができる。
学	友達と一緒に考えることにより、考えが深まっていく経験を積み、意見を交流し合うことの良さに気付くことができる。

※ 知は「知識及び技能」、思は「思考力・判断力・表現力等」、学は「学びに向かう力、人間性等」を表している。

考えを深める場面

- 指示を伝える前に、その友達にとって分かりやすい伝え方について、協議する場面を設定する。また、友達が指示に戸惑った際には、再度協議する場面を設定する。

<指導計画>

次	学習活動	生徒の姿（支援を含む）
1	・ 指さしや身振り、表情による伝え方の練習をする。	・ 言葉で伝えるだけでなく、指さしや動作により、友達に伝えやすくなることを意識するようになった。また、その際の表情についての意識も高まった。
2	・ 言葉とともに、指さしや身振り、表情により簡単な指示を、友達に伝えるゲームを行う。	・ 「教室のあちこちに置いたカードを取りに行き手渡す」課題にしたことで、言葉でなく、カードの場所を的確に指さして指示を伝えるようになった。
3	・ 動作や表情を主にして簡単な指示を、友達に伝えるゲームを行う。	・ 課題の意図を理解し、言葉を使わずに動作や表情のみで伝えようと努力する様子が多く見られた。また、動作のみでは難しい際は、擬態語を言いながら表現するように言葉掛けすることで、伝わりやすくなった。

「適切な表現を考えよう」 高等部 単一障害学級（キャリア学習）

<学級の実態>

- 休憩時間に友達と仲良く遊ぶ生徒もいるが、友達と上手く話すことができない生徒もいる。一人で過ごすことが好きであったり、自分から友達に話し掛けることが苦手であったりするなど、実態はそれぞれ異なるが、共通して友達とどのように関われば良いか分からないということが見受けられる。

<単元の目標>

知	設定された場面から、状況を読み取り、適切な言葉遣いを考えることができる。								
思	自分で考えた表現を相手に伝えることができる。								
学	友達との関わりの中で、様々な表現方法があることを知り、自分の考えた表現について振り返ることができる。								
含まれる	生活	国語	算数	音楽	図工	体育	道徳	特活	自立
指導内容	○	○							

※ 知は「知識及び技能」、思は「思考力・判断力・表現力等」、学は「学びに向かう力、人間性等」を表している。

考えを深める場面

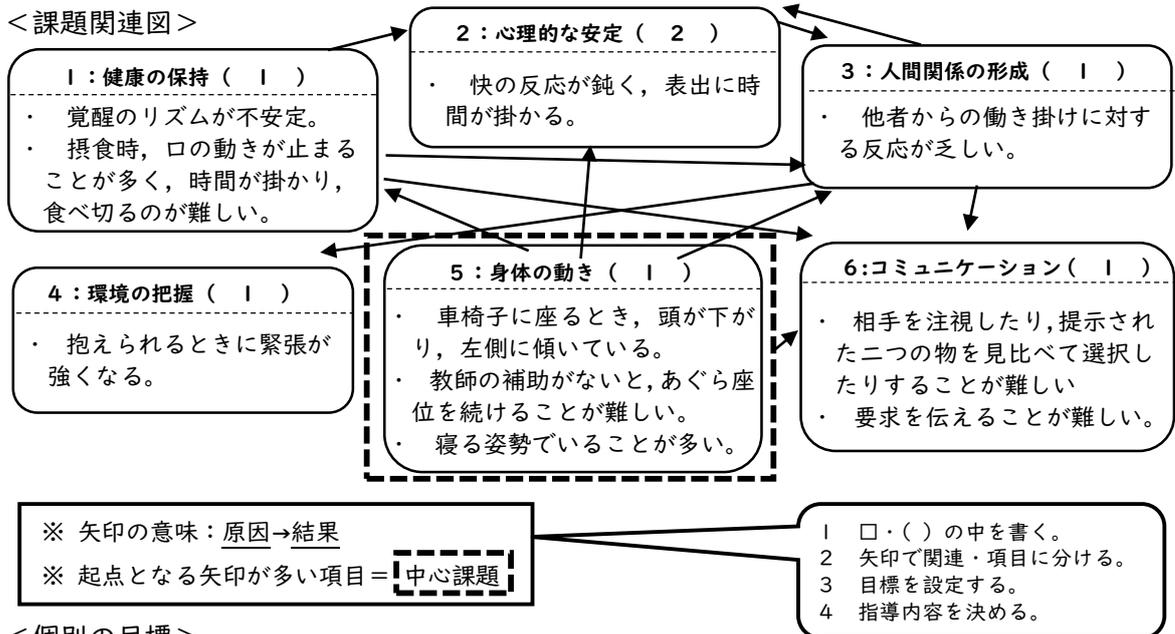
- 職場体験実習で、アドバイスや注意を受けたとき、職場の人に質問をする場面などを設定し、適切な言葉遣いに対応の仕方について考えさせたり、発表させたりする。また、設定した場面のロールプレイを行わせる。
- 考えた意見を交流させ、様々な表現方法があることを理解させる。

<指導計画>

次	学習活動	生徒の姿（支援を含む）
1	<ul style="list-style-type: none"> ・ 設定された場面から、相手の状況や気持ちを読み取り、言葉掛けを考える。 ・ 自分が考えた表現を発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 身近な場面を設定することで、相手の状況や気持ちを読み取ることができた。 ・ 自分だったらどうするかを考え、ワークシートに短い言葉で書き、発表したり、感想を述べたりすることができた。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・ 挨拶や返事の仕方、社会人に必要な礼儀やマナーなどを考え、話し合い活動を行う。 ・ グループで出た意見を発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 話し合い活動を行うことで、日常生活における自らの挨拶や返事について振り返ることができた。 ・ 話し合い活動を通して、どのようにすれば、印象の良い挨拶や返事をするのができるのかなどを考え、発表することができた。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・ 前時に出た意見を基に良い例と悪い例を考え、ロールプレイをする。 ・ 友達の様子を見て、良かった点や悪かった点、改善点を考え、プリントに書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ ロールプレイをしたことで、挨拶の仕方や話し掛け方を考えることができた。 ・ 友達の様子を見て、自分の考えや感想を書くことができた。 ・ ロールプレイや自分の考えを書くことを通して、相手に良い印象を与える挨拶や態度などを考えることができた。

姿勢保持に関する取組 中学部 重複障害学級 (自立活動)

<課題関連図>



<個別の目標>

あぐら座位やベンチ椅子での座位などを取るときに、補助がない状態で5分以上座り続けたり、背中が伸びた状態を保持したりすることができる。

考えを深める場面

- 自分自身の体の部位を意識させるために、一緒に触りながら「ここは膝だよ。」などの言葉掛けをする。
- あぐら座位で座っている時間を計り、毎回伝えた上で称賛する。
- 座位の際中に背中を触ることで、背中を意識させる。

<指導計画>

次	学習活動	生徒の姿 (支援を含む)
1	・ 介助座位姿勢で座り、体を教師に預けたり、教師の動きに合わせて体を動かしたりする。	・ 介助座位姿勢で、「後ろに倒れるよ。」などの言葉掛けを行いながら、動かすと、初めは驚いて体が緊張することが多かったが、次第に体を預けた状態で動くことができた。
2	・ 一人であぐら座位姿勢を保持する。	・ 体が傾いている方の腕に触れると、反対方向へ体を動かそうとし、姿勢を保持することができた。補助がなくても自分から姿勢を保持しようとする姿が少しずつ見られるようになった。
3	・ ソファやベンチ椅子に一人で座り、姿勢を保持する。	・ ソファに座る際、最初は、座ると臀部の位置がずれることが多かった。臀部を背もたれに近付けたら、前側や足元にクッションを置いたりすると、姿勢を保持することができた。 ・ ベンチ椅子に座る際、少しずつ背面で支える支援を減らしていくことで、一人で姿勢を保持することができた。

3 授業実践（校内授業研究会）

(1) 小学部第2学年単一障害学級 国語科の取組

ア 単元名 「まねっこ遊びをしよう～『まねっこまねっこ』～」

イ 単元の目標

- ① 自分が選んだまねしたい登場人物を発表し、自分の気持ちを相手に伝えることができる。
- ② 相手の様子や動画に注目しながら、「ことば」で表現したり身体を動かしたりしてまねすることができる。
- ③ 友達と関わり合う中で、適切なコミュニケーションを身に付けることができる。

ウ 考えを深める場面の設定

- まねっこ遊びを通して、学級の友達が登場人物を表現する様子に注目し、自らの表現活動を工夫する。
- まねっこ遊びに友達を誘い掛けたり、活動の準備を手伝ったりなどの場面を設定し、児童同士の関わり合いを引き出す。
- まねっこする動物を一人ずつ選択する場面を設定し、行いたい役を友達に伝える姿を引き出す。

エ 次ごとの取組と見られた児童の姿

次	取組	児童の姿
1	・ 絵本「まねっこまねっこ」の読み聞かせを見聞きして、自分たちも登場人物のまねをする。	・ 読み聞かせでは、画面に注目し、関心をもって見聞きできていた。 ・ B児C児は迷わず選び、まねをすることができた。D児とE児は選び取ることが難しかったため、教師とともに選んだ。
2	・ 絵本「まねっこまねっこ」の読み聞かせを聞いて、自分がまねをしたい登場人物を選び、それぞれの方法で「ことば」にし、自分の思いを友達に伝える。	・ 自分がまねをしたい登場人物を全員選ぶことができた。発語のあるB児は自分の言葉で、その他の児童はタブレット端末を使って友達に伝えることができた。
3	・ 自分でまねしたい登場人物を選び、友達に「一緒にやろう。」と誘って、協力して衣装を着用し、全員でまねをする。 ・ 自分のやりたい登場人物を主張してまねをする。	・ 自分がまねしてみたい登場人物を「ことば」で発表し、友達に「一緒にやろう。」と言葉やタブレット端末を使って誘うことができた。 ・ 全員で準備や片付けなどを「ことば」や「しぐさ」を通じて行うことができた。



<まねっこする様子>



<友達の着替えを手伝う様子>



<やりたいものを選ぶ様子>

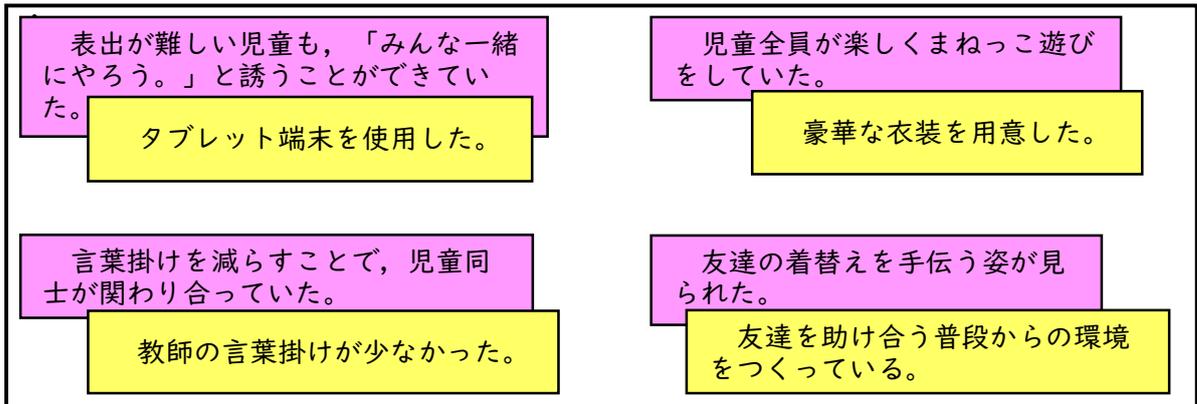
○ 本時の目標

- ① まねをしたい登場人物を「ことば」で発表し、「一緒にやろう。」と呼び掛けることができる。
- ② 友達がまねしたい登場人物を「ことば」として聞き取り、全員で同じ衣装を着て、同じ登場人物のまねをすることができる。
- ③ 友達がまねしたい登場人物と自分がしたい登場人物が違って、友達のやりたい遊びを認めて、準備や片付けを自分たちだけで行うことができる。

オ 協議会での意見

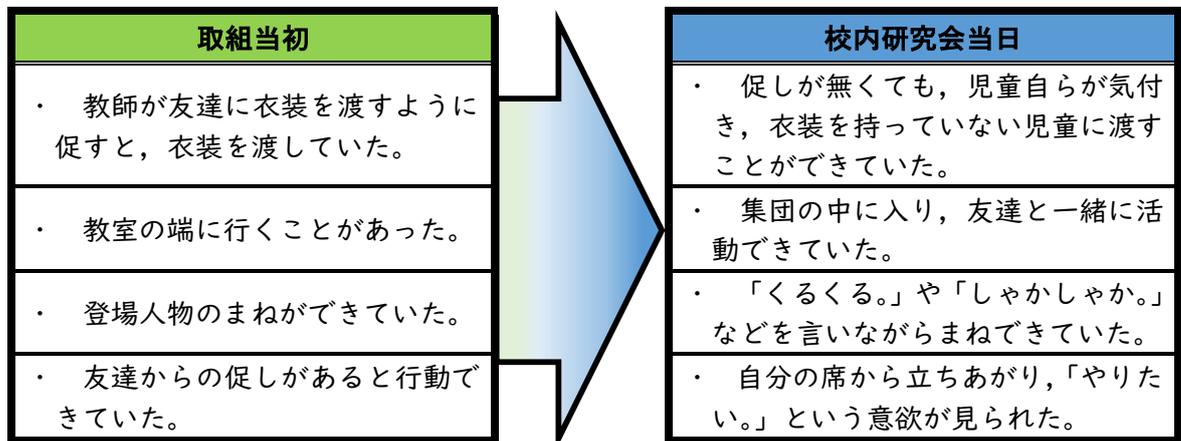
【協議 1】本時の目標に対して児童生徒は、**どのような姿**であったか。

その姿は、**どのような支援**を行ったことで引き出されたか。



【協議 2】考えを深める場面を取り入れたことで、児童生徒の姿は取組当初と比較して

どのように変容したか。



カ 指導助言

助言者 広島市教育委員会特別支援教育課 主任指導主事 西田 由香 様

国語科で行う授業であるなら、「ことば」にこだわった授業をすることが大切である。より国語科のねらいに沿った授業を行っていくためには、授業で使う「ことば」を精選する必要がある。例えば、児童がまねしたい登場人物を選んだ際、「〇〇なんだって。」「〇〇らしいよ。」と児童の行動に補足して代弁する。教師が児童の思いや考えを代弁することで、伝わったと実感することにつながる。本学級の児童は、伝える経験を重ねることが大切な発達段階であると思うので、教師が児童の「ことば」のつなぎ役となり、児童の興味や関心を広げ、いろいろなことが言葉で表現できることを知り、自分なりに表現してみようとする姿が見えることに期待したい。

キ 考察と今後の展開

本単元を通して、自分がまねしてみたい登場人物を「ことば」で発表し、友達に「一緒にやろう。」と言葉やタブレット端末を使って誘うことができた児童がいた。他にも、全員で準備や片付けなどを「ことば」や「しぐさ」を通じて行うことができた児童もいた。今後も児童の「ことば」の成長を促すことのできる活動を繰り返し行い、「ことば」で表現することに喜びを感じながら、コミュニケーション力が向上することを願っている。

(2) 小学部第5学年重複障害学級 国語科の取組

ア 題材名 「『わたしはだれ?げーむ』をしよう」

イ 題材の目標

- ㊦ 野菜や果物などに触れて感じたことを表現したり、物を説明する言葉を表現したりすることができる。
- ㊧ 友達に伝わるように、表情や発声などで表現したり、声の大きさに気を付けたり、多様な「ことば」で表現したりすることができる。
- ㊨ 「ことば」を使うことで、友達に伝わる喜びや友達の「ことば」を理解する喜びを感じ、主体的に伝え合う活動を行おうとする。

ウ 考えを深める場面の設定

- 「わたしはだれ?げーむ」で、答えとなる食べ物のヒントを友達に伝わるように自分なりの表現で伝えたり、友達のヒントを見聞きして答えとなる食べ物を当てたりする。

エ 次ごとの取組と見られた児童の姿

次	取組	児童の姿
1	<ul style="list-style-type: none"> ・ 16個の野菜や果物などの食べ物に触れる。 ・ 大きさ、形、触感、温感の四つの属性について、食べ物に触れたり操作したりしながら分類する。 ・ 属性を表す言葉を表現する。 ・ 食べ物に触れて感じたことを表にまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 具体物に触れることで、食べ物の名前を選んだり、感じたことを表情や言葉などで表現したりすることができた。 ・ 具体物に触れることで、四つの属性について実感を伴いながら分類することができた。 ・ 「大きい・小さい」などの属性を表す言葉を、言葉やジェスチャーなどで表現することができた。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「たべもののうた」に合わせて、食べ物の名前とその物を説明する言葉を学習する。 ・ 食べ物の属性を表す言葉を表現したり当てたりする「ことばあてげーむ」をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 属性を表す言葉を2択から選択することで、正しい言葉を選んだり、教師の表現を見て表現したりすることができた。 ・ 食べ物の属性を表す言葉について、2択から正しいと思う札を挙げる形式で活動を行うことで、友達の表現を見て、当てることができた。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「たべもののうた」に合わせて、物の名前とその物を説明する言葉を学習する。 ・ 「わたしはだれ?げーむ」をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 繰り返し学習することで、食べ物イラストと名前、その物を説明する言葉を適切に選ぶことができた。 ・ 「たべもののうた」で学習した食べ物を用いてゲームを行うことで、答えとなる一つの食べ物の特徴をヒントとして言葉やジェスチャーなどで友達に分かるように伝え、ヒントを見た友達が答えとなる食べ物を当てることができた。



<「たべもののうた」を聞く様子> <ゲームで出題をする様子> <ゲームで回答をする様子>

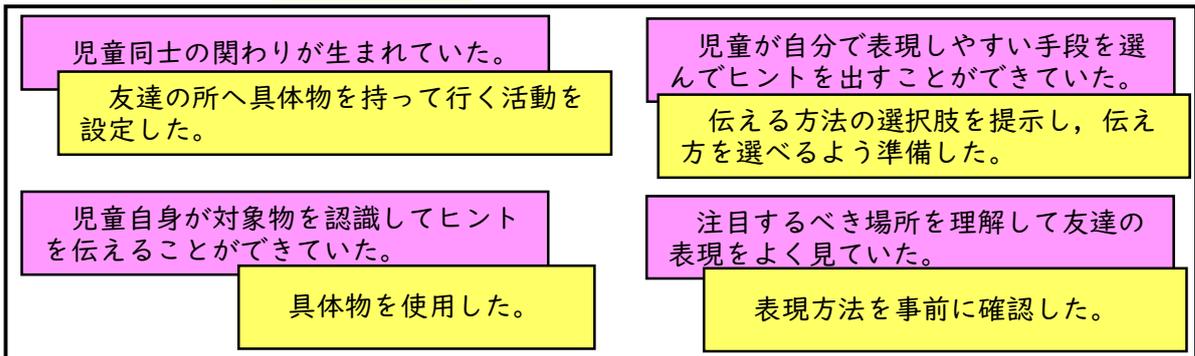
○ 本時の目標

- ㊦ 物の名前とその物を説明する言葉とを結び付けたり、物を説明する言葉を表現したりすることができる。
- ㊧ 「わたしはだれ?げーむ」で、友達に伝わるように、言葉や表情、ジェスチャーなどで表現したり、声の大きさを工夫したりしながら、ヒントを出すことができる。
- ㊨ 自分が伝えたいヒントが友達に伝わる喜びを感じたり、友達が伝えるヒントが分かる喜びを感じたりしながら、自分から伝えようとしたり、表現を聞き取ろうとする。

オ 協議会での意見

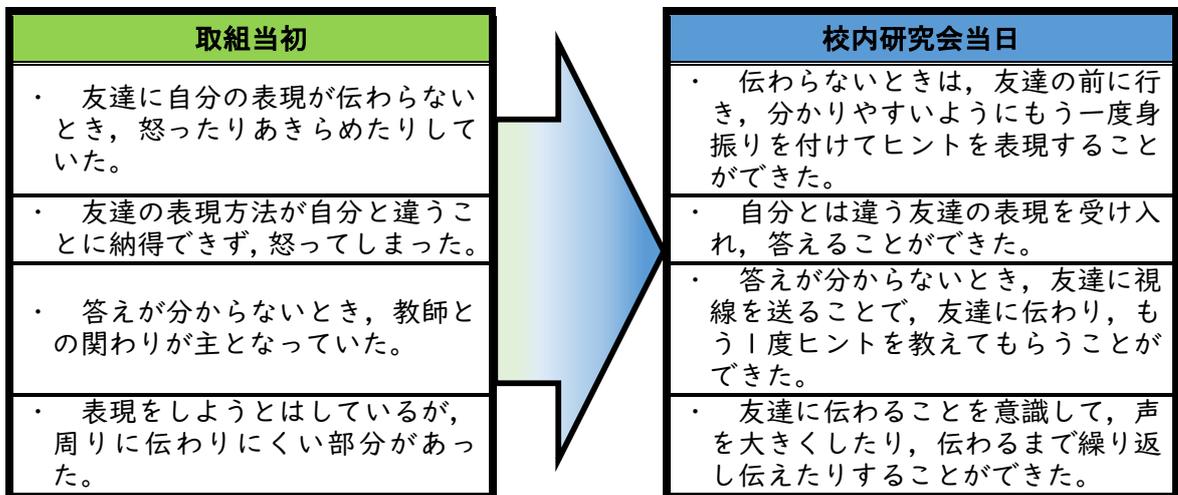
【協議 1】本時の目標に対して児童生徒は、**どのような姿**であったか。

その姿は、**どのような支援**を行ったことで引き出されたか。



【協議 2】考えを深める場面を取り入れたことで、児童生徒の姿は取組当初と比較して

どのように変容したか。



カ 指導助言

助言者 広島市教育委員会特別支援教育課 指導主事 中岡 美穂 様

「ことば」の力を育むためには、「伝えたい」という気持ちや「経験」が必要である。今回の授業では、第1次で本物の野菜や果物などの具体物に触れる「経験」を取り入れた。そのことで、本時の授業における「ことば」で伝える活動の場面で、培ったイメージを基にして、友達に伝わるように、多様な「ことば」で表現することができた。授業の中で取り組んだことが日常生活の中で生かされるよう、教師自身が日常生活で使用している「ことば」を意識し、体験を伴った学習を行いながら、児童の「ことば」の力をさらに育ててほしい。

キ 考察と今後の展開

具体物に触れたり操作したりする時間を十分に設けたことで、児童が実感を伴いながら物の特徴を表す言葉を理解することができた。また、それらの言葉をクイズ形式のゲームの中で、友達に伝えるという活動を行ったことで、友達に伝わるまで伝えたい、友達が伝えていることを分かってあげたいという気持ちを持ちながら、自分なりに工夫して友達に表現したり、友達の表現を正しく理解したりすることができた。

本題材での学習を通して、自分の「ことば」が友達に伝わる喜びや友達の「ことば」が理解できる喜びを知り、友達に自分から「ことば」を伝えようとする姿が日常生活でも少しずつ見られるようになってきた。今後は、児童同士のかかわる場面を増やすことにより、それらの姿がさらに増えていくことに期待している。

(3) 中学部第2学年単一障害学級 生活単元学習の取組

ア 単元名 「チャレンジタイム～みんなで“ありがとうムービー”を作ろう～」

イ 単元の目標

- ① 感謝の気持ちの表現方法には、言葉だけではなく、ジェスチャーやイラスト、手話などがあることを知ることができる。
- ② 身近な人への感謝の気持ちを高め、撮る動画の内容を自分で考えたり、どの動画を使うかを自分で選択したりして、気持ちを豊かに表現することができる。
- ③ 友達と関わり合い、自分の意見を相手に伝えたり、相手の意見を受け入れたりしながら、友達と協力して動画作成を進めていくことができる。

ウ 考えを深める場面の設定

- 家族に感謝の気持ちを表す動画を撮影する。
- 家族写真を自分で3枚選ぶ。
- タブレット端末を使い、動画編集アプリで、選んだ写真や動画をつなぐ。

エ 次ごとの取組と見られた生徒の姿

次	取組	生徒の姿
1	<ul style="list-style-type: none"> ・ 動画編集アプリの操作に慣れ、動画の編集の方法を知る。 ・ オリジナルの「それいけカープ」を作る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 操作しやすい動画編集アプリを使用することによって、自分で動画や画像を選択し、自分の指でつなぎ合わせることができた。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・ 身近な先生に「ありがとうムービー」を作る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「言葉で伝える」「手話やジェスチャーをする」などの手掛かりをカードで示して選択させることで、表現方法を自分で考えることができる。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・ お母さんに「ありがとうムービー」を作る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 家族への感謝の気持ちを高め、動画の内容を自分で考えたり、選択したりすることができた。 ・ 自分の意見を他者に伝えたり、他者の意見を受け入れたりしながら、友達と協力して動画を制作することができた。



<動画を撮影する様子>



<写真を選択する様子>



<動画を編集する様子>

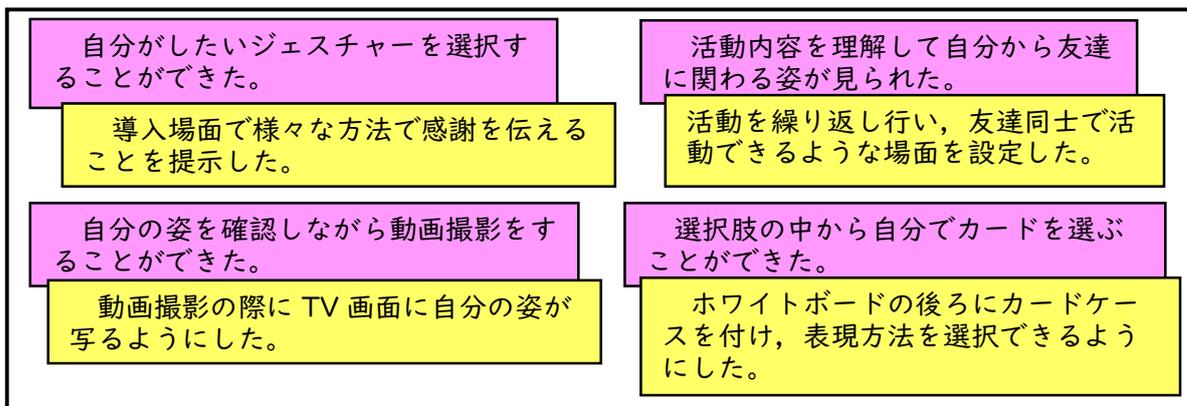
○ 本時の目標

- ① 自分に合った表現方法で、感謝の気持ちを表現することができる。
- ② どのような動画を撮るか、どの映像を使うかなどを、自分で考えたり選択したりすることができる。
- ③ 自分の意見を相手に伝え、相手の意見に興味をもち、言葉や視線、表情などで反応することができる。

オ 協議会での意見

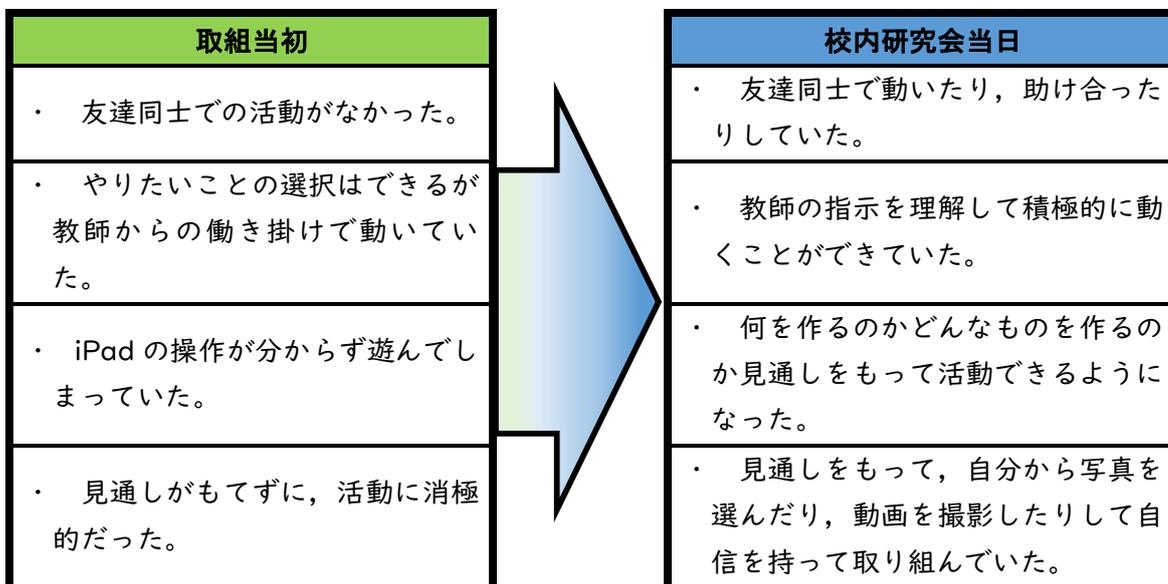
【協議 1】本時の目標に対して児童生徒は、**どのような姿**であったか。

その姿は、**どのような支援**を行ったことで引き出されたか。



【協議 2】考えを深める場面を取り入れたことで、児童生徒の姿は取組当初と比較して

どのように変容したか。



カ 指導助言

助言者 広島市教育センター 指導主事 益田 峻佑 様

一人一人の教育的ニーズに応じていくためには、担当する子どもたちのどこに課題があるのかを記録・分析すること、具体的にどんな力を付けたいのかビジョンをもつことが大切である。そのためにも、教師自身が、子どもたちを見る尺度(ものさし)を持つことは有効である。学校で学んだことで「子どもたちが何ができるようになるのか」、「普段の生活にどのように生かしていけるのか」を考えながら、子どもたちの可能性を広げるツールとして ICT 活用を進めてほしい。

キ 考察と今後の展開

生徒の実態として、友達に対して尋ねたり要求したりしながら自分の意見を伝えることが、自然発生的にはなかなか難しい。これらの課題を元に、友達と関わり合おうとする意欲や、友達同士で協力し、対話を重ねて何かを作り上げる力を伸ばしていけるような態度を育成することをねらって本単元を設定した。授業を通して、どんな表現で感謝を伝えるのか生徒同士で対話をする場面が見られ、家族にありがとうムービーを生徒同士で協力して作ることができた。今後は、友達を意識して、自分から関わり合ったり、友達同士で協力し合ったりする姿が増えていくことを期待している。

(4) 高等部第1学年単一障害学級 生活単元学習の取組

ア 単元名 「お楽しみ会をしよう」

イ 単元の目標

- ⓐ お楽しみ会について知り、準備するために道具や装飾の色等を考え、計画することができる。
- ⓑ 同じグループの友達とやり取りをしながら、協力して必要な道具や装飾を仕上げることができる。
- ⓒ 「お楽しみ会を皆で協力しながら準備しよう。」という目標を共有しながら、当日までの準備を進めることができる。

ウ 考えを深める場面の設定

- 友達と意見を伝え合い、時には譲歩しながら、看板の文字の色を決定する。
- 友達に助けを求めたり、困っている友達を手伝ったりして、装飾をグループで協力して制作する。

エ 次ごとの取組と見られた生徒の姿

次	取組	生徒の姿
1	<ul style="list-style-type: none"> ・ 2学期のお楽しみ会について知る。 ・ お楽しみ会で催すゲームを、話し合いや多数決で決定する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ お楽しみ会への期待が高まり、話し合いでは一つに絞ることができなかつたため、最終的には多数決でゲームの種類を決めた。自分の望んだゲームでなくても、決めた方法に納得していたため、受け入れることができた。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・ お楽しみ会に必要な道具や装飾の色を話し合いで決める。 ・ 道具や装飾をグループ単位で制作する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 多数決によって自分の意見ではない色になっても、「いいよ。」と快く受け入れたり、友達に手伝ってもらうように促すと、友達の傍に寄り、「〇〇さん、手伝ってください。」と丁寧に伝えたりする姿が見られた。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・ 会場を設営し、お楽しみ会を開く。 ・ 他学級のお楽しみ会に参加する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ リハーサルの経験を活かして、椅子や机を前体的に移動させたり、困っている友達に対し、「〇〇君、こっちだよ。」「〇〇さん、廊下を持ってきて。」と伝える場面が多く見られた。 ・ 友達に声援を送ったり、拍手で称賛を送ったりして、学級全員でお楽しみ会を楽しもうとすることができた。



<話し合いをしている様子>



<看板を制作している様子>



<発表をしている様子>

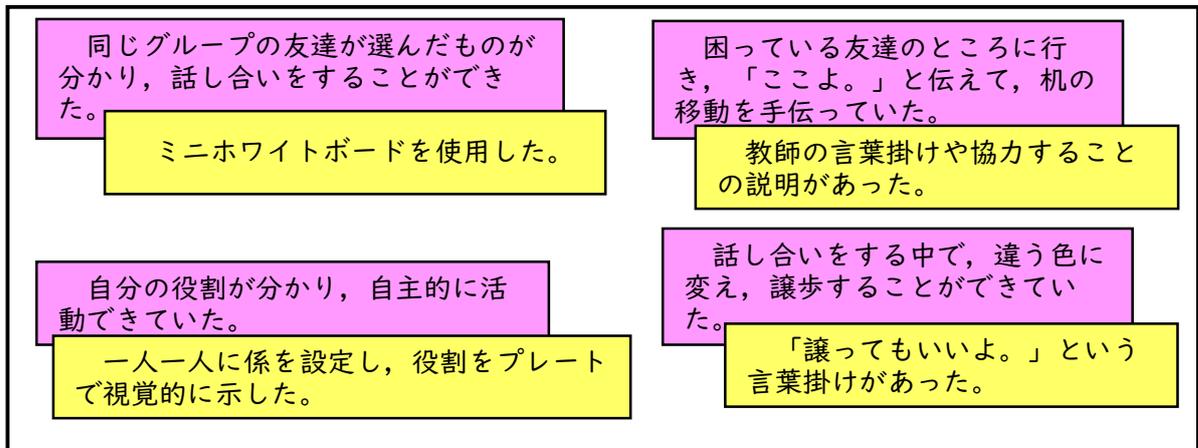
オ 本時の目標

- ⓐ 教師の模範を見たり、手順書を適宜確認したりして、道具や装飾の作り方や、必要な材料、用具を理解することができる。
- ⓑ 道具や装飾の色を決める際に、自分の意見を発表したり、話し合いを通じてグループで一つの色に決めたりすることができる。
- ⓒ 口頭やせりふカードなど、自分に合うコミュニケーション手段を選んで、友達とやり取りをしながら、制作物を完成させることができる。

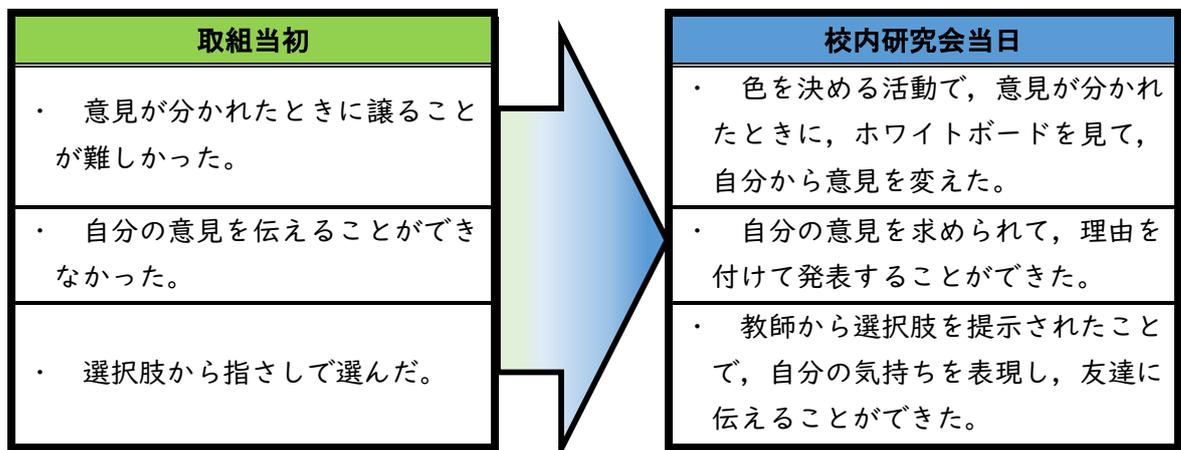
オ 協議会での意見

【協議 1】本時の目標に対して児童生徒は、**どのような姿**であったか。

その姿は、**どのような支援**を行ったことで引き出されたか。



【協議 2】考えを深める場面を取り入れたことで、児童生徒の姿は取組当初と比較してどのように変容したか。



カ 指導助言

助言者 広島市立五日市東小学校 校長 西山 美香 様

過ごしやすい環境整備と、生徒に対する敬意と誠意が感じられる言葉掛けから、安心して学習に臨むことができる授業が展開されていた。役割を示すプレートや手順書などの全体への支援と実態に合わせた活躍の場を設けたり、教具を準備したりするなどの個への支援があったことで、生徒は自分のすべきことが分かり、授業に参加することができていたと思われる。1時間の授業の中には、分かる、活動する、継続する、想起するための支援が含まれている。継続するための支援として即時評価を取り入れた授業を計画してほしい。

キ 考察と今後の展開

授業の中で、友達の意見を参考にしながらも、さらにイラストを加えることでより詳しく自分の意見を発表したり、手伝ってほしいことを自分の言葉で教師に伝えたりする場面見られた。話し合いでは、自分の係の仕事を遂行しながら進めることができるようになり、生徒同士で助け合おうとする姿も見られた。今後は、生徒が各々の役割を務めながら、学級全体で話し合いを行い、一つの案を決められるようになりたい。また、活動の中で、自己評価の場面を設定し、生徒にやりがいや達成感を感じさせながら、協力して一つの作品を作り上げる活動に取り組んでいきたい。

(5) 高等部第1学年単一障害学級 国語科の取組

ア 単元名 「意見交流をしよう」

イ 単元の目標

- ① 会話をするときにはふさわしい話し方や聞き方を身に付けることができる。
- ② グループの友達に自分の意見や考えをまとめて分かりやすく伝えたり、相手の意見を聞いて自分の思いを伝えたりすることができる。
- ③ 思いや考えを伝え合おうとすることができる。

ウ 考えを深める場面の設定

- グループの友達の意見を聞いて、自分の意見と比べたり共感したりする。
- 社会科で調べ、まとめたことを自分の意見を交えて発表する。

エ 次ごとの取組と見られた生徒の姿

次	取組	生徒の姿
1	<ul style="list-style-type: none"> ・ 話し合いをするときのポイントを考える。 ・ 自分の意見をワークシートにまとめた後に、意見交流を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 生徒が考えやすいテーマで意見交流を行ったので、自分の意見をまとめて、グループの友達に伝えることができた。 ・ 話し合いをするときのポイントを意識して、意見交流をする様子が見られた。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・ 話し合いをするときのポイントを増やしつつ、社会の時間で調べたSDGsのことについて意見交流をする。 ・ グループで意見をまとめて発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 相づちや共感、友達の意見に対して質問することをワンリアクションとし、意識して意見交流をする姿が見られた。 ・ 話し合いをするときのポイントを意識して、相手の話を相づちを打って聞いたり、相手の意見に対して自分の考えを伝えたりすることができた。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・ 総合的な探求の時間で作成したSDGsについての新聞を基に、グループごとに交流をする。 ・ 自分で考えた「SDGs」宣言を、全体に発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 相手の意見を聞いて、感想を伝えることができた。 ・ 話すときと聞くときのポイントを意識して、自分の意見を発表することができた。



<調べたことを発表する様子>



<意見交流をしている様子>



<発表をしている様子>

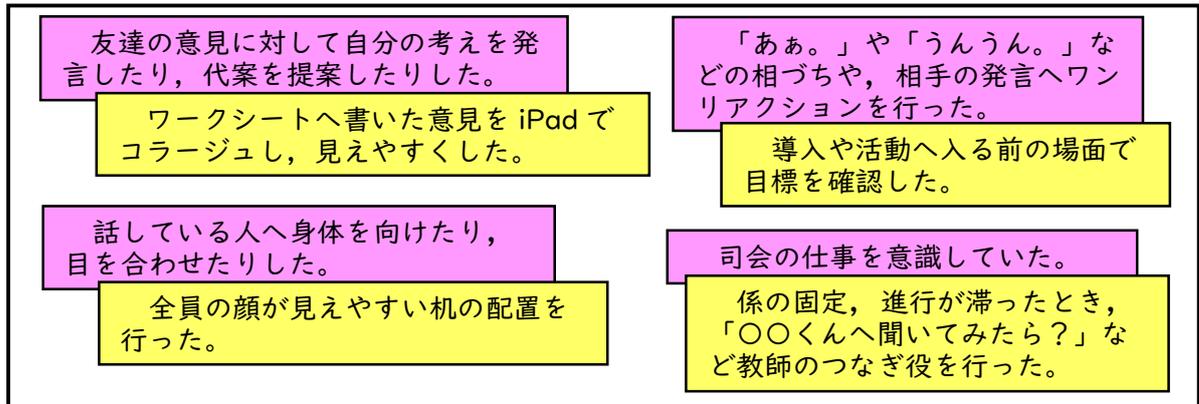
○ 本時の目標

- ① 話し合うときのポイントを意識して、自分の思いを相手に伝えたり相手の意見を聞いたりすることができる。
- ② 相手の意見を聞いて、その意見に対しての自分の感想を伝えることができる。
- ③ 互いの考えを尊重して、自分の思いや考えを広げようとするすることができる。

オ 協議会での意見

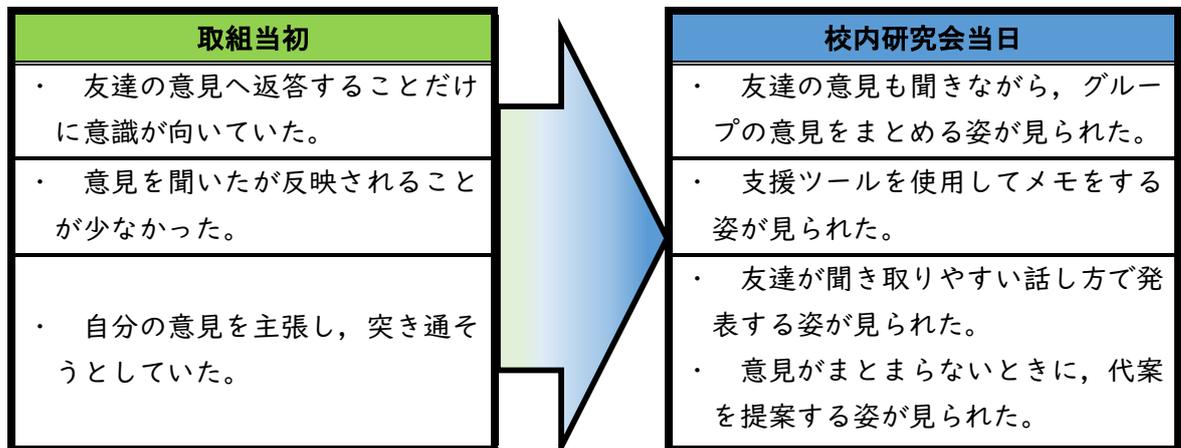
【協議1】本時の目標に対して児童生徒は、**どのような姿**であったか。

その姿は、**どのような支援**を行ったことで引き出されたか。



【協議2】考えを深める場面を取り入れたことで、児童生徒の姿は取組当初と比較して

どのように変容したか。



カ 指導助言

助言者 広島市教育委員会特別支援教育課 主任指導主事 大久保 誠 様

意見交流を行う場面では、自分と同じ意見と異なる意見を探す際に視点、視野、視座に注目していくと考えが深まる。本日の授業は、生徒自身が自分の目標を理解し、その目標へ向けて活動し、その目標に対して自己評価のできる内容であった。意見交流では、活動を通して自分の意見がより高次の考えに変わったかが重要なので、そういった面での評価を心掛けるとよりよい授業になる。また、生徒の特性を理解し、なぜ支援が必要なのか考えながら授業を構想することで、生徒の課題だけでなく本質的な支援の必要性を考えることができる。

キ 考察と今後の展開

友達の話聞く際に、ワニリアクションを行うことを意識付けることで友達の話に共感したり、「なるほど。」などの相づちを打ったりする姿が多くみられた。また、友達の意見に対して自分の感想を発言する姿がみられた。今後は、国語科の授業だけでなく、他教科で考えを深める場面を設定することで、より相手を意識してワニリアクションができることを定着していきたい。また、作業学習でも、グループで意見をまとめる場面を設定し、職場実習や就職へ生かしていきたい。

Ⅲ 研究のまとめ

Ⅲ 研究のまとめ

1 研究の成果（3年次）

今年度の研究の成果としては以下の2点が挙げられる。

1点目は、本校の教師の考えを基に作成した、「でじまっ子チャート」を学部類型ごとに作成し直したことで、主体的・対話的で深い学びの具体的なイメージがもてるようになったことが挙げられる。

昨年度の課題として、「でじまっ子チャート Ver.1」では、「全学部・全学年共通のものであり、担当する学級の児童生徒の実態に当てはまる姿を思い描きにくい。」という意見が挙がっていた。そこで昨年度末、『各学部・類型毎の児童生徒が目指すべき「主体的・対話的で深い学び」とはどのような姿か』という教師向けのアンケート調査を実施した。アンケート調査より集約し、各学部・類型毎の「でじまっ子チャート Ver.3（IV 巻末資料 3でじまっ子チャート P23以降に記載）」を作成した。また、より児童生徒の目標を意識し、実感を伴いながら活用できるよう、各項目に副題を設けた。実際に「でじまっ子チャート Ver.3」を用いた本校教師からは、「担当する学級の児童の目標を考える際に参考になった。」「他学部他類型の児童生徒の具体的な姿をイメージしたり話し合ったりするきっかけとなった。」などの声が上がリ、児童生徒の「主体的・対話的で深い学び」を明らかにする手段の一つとして、活用されている。

2点目は、「考えを深める場面」を取り入れた授業実践に取り組んだことで、児童生徒が事象に対してじっくり考え、「ことば」を活用して友達や教師に伝えることができた。また、授業で学習し、獲得した「ことば」を他場面で活用することができたことも成果として挙げられる。

他場面での活用として例を挙げると、生活単元学習で学んだ話し合いの仕方を休憩時間にも活かし、友達の見聞を聞き入れ、自分の意見を考え直したりする姿が見られた。他にも、国語科で学んだ「お願い。」というジェスチャーを、遊びの指導の時間に活かし、教師に「やりたい!」という気持ちを教師に身振りを交えながら伝えようとする姿が見られた。学校内にとどまらず、国語科で学習した内容を家庭でも生かし、オノマトペを用いて親に話しをするなど会話の質が変化したり、地域の人に挨拶をする場面が増えたりするなど、児童生徒の姿の変容についても報告されている。以上のような成果を図1に示した。この図は、授業内で他者とのやり取りを行ったり、考えを深めたりしたことが、他場面に汎化したことを視覚的に示している。

また、学部研修会のアンケートより「児童生徒の『ことば』に関する意識の変化について」伺った項目では、「『ことば』は目線や動きも踏まえて大きく捉えられるようになった。」など、捉え方そのものが変わってきたこと、考えを深める場面で、児童生徒の「ことば」の発信をしっかりと待つことで、新たな「ことば」を引き出せたこと、などの回答が複数得られた。このように、教師の児童生徒が発信する「ことば」への意識に変容が見られたことも、本研究で得た成果であると考えられる。

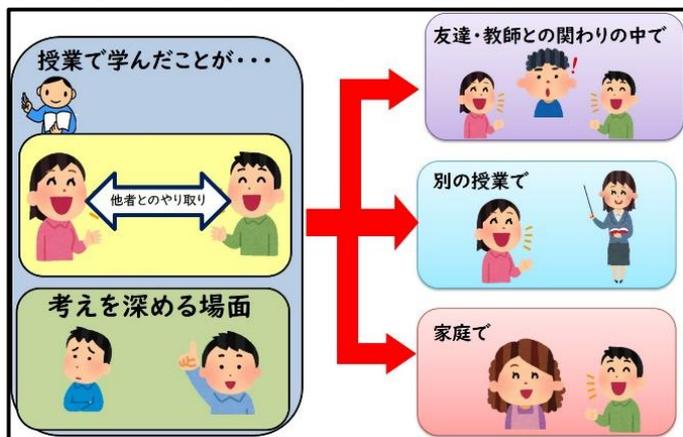


図1 思考を支える「ことば」の力の汎化

2 今後の課題

今年度の研究の課題として2点挙げられる。

1点目は、「考えを深める」場面で児童生徒がどのように考えを深めたのか、それによって「ことば」がどのように変容したのか、など学年や学部を越えて共有・協議する場面を設定できなかったことが挙げられる。感染症対策により、研修場所や研修時間に制限があり、共有や協議することが難しい面があった。来年度もオンラインを活用したり、グループや学年など少人数グループで協議や取り組み共有をしたりするなど工夫をしながら研修を進めていきたい。

2点目は、児童生徒が「考えを深めている」瞬間を見取る際に、細やかな観察の視点（チェックシート等）が無かったために、その評価・見取りが各学級担任の裁量となってしまったことが考えられる。今後は、チェックシート等のツールを用いながら研究を進めていくことで、共通認識を図りながら研究を行えるようにしていきたい。

3 本研究のまとめ

本研究では、3年次それぞれの副題を通して、普段何気なく使用している児童生徒の「ことば」の力をいかに育むべきかについて、授業研究やポスターセッションによる授業実践の共有及び、各研修会での協議・検討を全校で積み重ねてきた。

結果として、本校の児童生徒は学習を通して身に付けた「ことば」を学習活動の場面以外においても使用しようと、身振り・手振りを交えながら伝えようとする姿や、どのように表現したら相手（友達や教師）により詳しく伝わるだろうかと、「ことば」を工夫したり、その伝え方を試行錯誤したりする姿などの実現に繋がった。

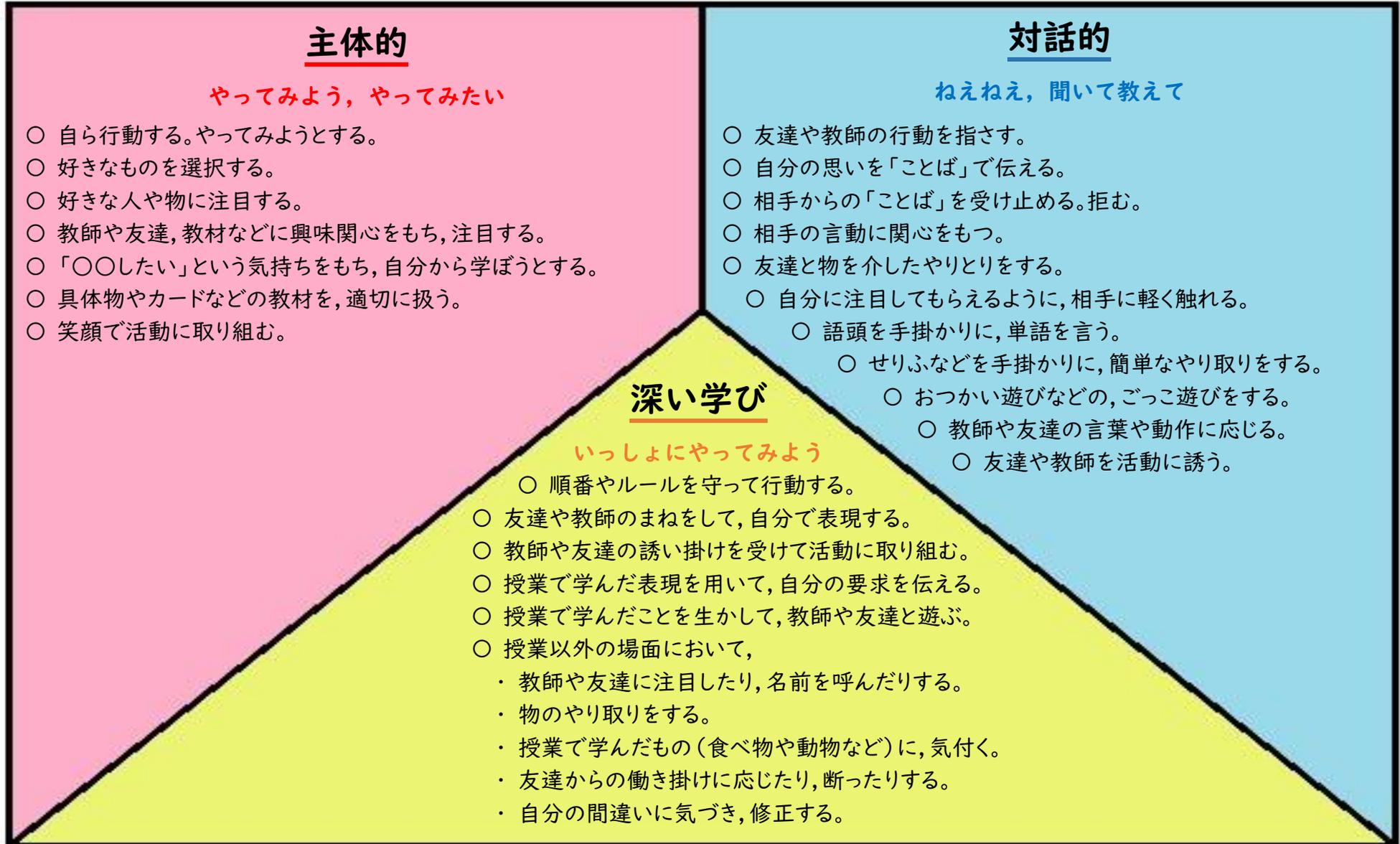
このような姿が実現した背景には、教師が、児童生徒が「（相手に）伝えたい。」と感じられるような場面の工夫や仕掛けの設定をしたことが考えられる。他にも、どのように「ことば」を表現すれば相手に伝わるか教師が体現したこと、児童生徒同士（又は対教師）の「ことば」のやり取りを行う繋ぎ役となる（「ことば」の代弁や言語化等）ことなどが考えられる。

上記のような意識を持ちながら、全校で授業づくりに努めたことで、本校の児童生徒は日々の学習活動を通して、持っている「ことば」の力をより発揮することが出来たのではないかと考える。

主題として掲げている児童生徒の「主体的・対話的で深い学び」について、実際の児童生徒の姿に依拠した「でじまっ子チャート Ver.3」の完成により、本校版の「主体的・対話的で深い学び」の姿について思案し、その具体的な姿を明らかとすることができた。加えて、「思考を支える『ことば』の力」について、児童生徒が普段の学習活動や日常生活の場面において他者と「ことば」のやり取りを通して自らの考えを見つめ直したり、行動に移したりする姿こそが、児童生徒が思考し判断する姿であると言えるのではないかと推察する。

今後も絶えず本校で目指すべき「主体的・対話的で深い学び」及び「育成を目指す資質・能力の三つの柱」に向けてどのような学習活動場面を設定し、工夫していくかについて実践の共有や協議・検討を重ね、研鑽に努めていきたい。

IV 卷末資料



主体的

自ら取り組む

- 自己選択をする。
- 役割に立候補する。
- 繰り返しの視覚支援で見通しがもてる。
- 自分の役割を理解して, 取り組む。
- 状況を見て行動する。
- 学習内容に興味をもち, 教師に発言する。
- 自分で課題を選択する。
- 時間いっぱい課題に取り組む。
- 支援ツールの用途を理解して, 自分から活用する。

対話的

相手に伝える・聞く

- 環境整備や視覚支援などにより, 話し合いをする。
- 自分の思いを「ことば」で伝える。
- 相手に伝わるように話したり, 働きかけたりする。
- 友達に尋ねたり, 聞いた意見をまとめたりする。
- 「分からない。」など, 困ったときに発信をする。
- 自分の気持ちや理由を相手に伝える。
 - 視線, うなずき, 表情などから, 友達の思いに気付く。
 - 友達から伝えられたことを行動に移す。
 - 話し合いの中で, 自分の気持ちに折り合いを付ける。
 - 友達の発表を聞いて, 応答する。
 - 相手の話を聞こうとする。
 - 相手の気持ちや意見を受け入れる。

深い学び

学んだことを 日常に生かす

- 友達を手本に行動する。
- 自分で考えて行動する。
- 友達と意見を共有する。
- 支援ツールを, 他場面でも生かす。
- 他学級の教師や友達とも, 日常場面で会話をする。
- 相手の気持ちを考えて行動する。
- 授業の終わりに, 今日学習したことを振り返り, 簡単に説明する。
- 学んだこと, 成功体験などを, 日常生活に生かす。
- 日常生活での出来事や自分の知識などを, 授業で生かす。

主体的

自ら考え行動する

- 自分から「〇〇がしたい」と意思表示をする。
- 役割を意識して取り組む。
- みんなの前に出て発表する。
- 自分から教材を出すなど、学習に対して興味や関心をもつ。
- 自分の要求を伝えるために、具体物やカード、タブレット端末などの教材を活用する。
- 友達や教師と「ことば」を交わそうとする。

対話的

相手とやりとりする

- 話している人を意識して話したり, 聞いたりする。
- 二つの選択肢から, どちらか一方を選ぶ。
- 教師や友達の「ことば」を模倣する。
- 質問内容に対して答えようとする。
- 教師の言葉掛けに応じて, 発表しようとする。
- 自分の思いを「ことば」で伝える。
 - 相手に伝わるように話したり, 働きかけたりする。
 - 相手に伝わるような声の大きさで話す。
 - 生徒同士で言葉を掛け合う。

深い学び

経験を生かす

- 身振りや表情で, したいことや訴えたい内容を教師に伝える。
- 教師の言葉掛けにより, 具体物を取って渡す。
- 個別教材を活用し, 自分の課題を意識する。
- 前回行った活動を思い出して同じように行う。
- 今までの経験を生かして良い関わり方で接する。
- 自分の役割を意識する。
- 「〇〇ください。」という要求の言葉を日常生活で使う。

主体的

場に応じて考え行動する

- 話す人の方を見て聞く。
- 自分で決めた目標を意識して取り組む。
- 自分の思いや考えを整理する。
- 学級集団やグループの中で自分の役割を果たす。
- 「まだしたい」「もっとしたい」「次は？」などの発言がある。
- 自分で考えて活動に取り組む。
- 自分で分からないことを質問する, 調べる。
- 設定された課題を最後まで成し遂げる。

対話的

みんなで話し合う, 調整する

- 友達の意見にうなづく。
- 相手の話を聞く。
- 相手の意見を受け止める。
- 自分の思いを「ことば」で伝える。
- 学習の中で身に付けた「ことば」を中心に発言する。
 - 自分の考えを全員に伝える。意見をまとめ, 発表する。
 - 相手の意見に対して感想や意見を発言する。
 - 5W1Hを意識して, 分かりやすい「ことば」で伝える。
 - 生徒同士で解決できないときに教師に質問する。
 - テーマを決めて話し合いを進める。
 - グループで話し合いの内容を考える。

深い学び

お互いを認め合い
学び合う

- 「ことば」が増える。
- 自分たちで意見交流をする。
- グループの中で自分の役割を意識する。
- グループで協力して話し合いを進める。
- 意見を聞き, まとめ, 調整する。
- 自分たちがしたいことを提案する。
- 「ことば」が相手に伝わる内容だったか振り返る。
- 他者の意見を聞いて, 自分の経験と照らし合わせて考える。
- 新たな課題を自分で見つける。

主体的

わたし

- 覚醒して, 活動する。
- 心拍数が変化する。
- 手を挙げたり, 口を開けたりする。
- 興味のある物に視線を向ける。
- 目をよく開け, 教材や支援具などをじっと見つめる。
- 笑顔で活動に取り組む。
- 自分からスイッチを押す。
- 体を触られたことに気づき, 手や足を動かす。
- 教材に手を伸ばす。

対話的

わたしとあなた

- 触れ合っかかわることで, 教師に体を委ねる。
- 教師や友達に視線を向ける。
- 対象物に向かって働き掛ける。
 - ・ 目を大きく開ける。
 - ・ 手を動かす。
 - ・ 声を出す。
- 友達や教師の様子に表情を変えたり, 声を出したりする。
 - 教師や友達の働き掛けに表情や動作で応える。
 - 欲しい物を要求するとき, 支援者を見る。
 - 教師に視線を合わせる回数が増える。

深い学び

わたしとみんな

- スイッチを押す長さを伸ばす。
- 繰り返し活動することで, 変化が見られる。
 - ・ 緊張が少しずつ薄れ, リラックスする。
 - ・ 表情を変える。
 - ・ 手の動きが増える。
- 教師と一緒に活動した後, 教師が手を離すと少し手が動く。
- 教師の方を見た後, 声も出す。

授業づくりシート（国語科）

	部		年		組	担任名	
--	---	--	---	--	---	-----	--

① 学級の実態	男子生徒	名	女子生徒	名	計	名
② 単元名	「 」					
③ 単元の目標	知					
	思					
	学					

※③ 知は「知識及び技能」，思は「思考力・判断力・表現力等」，学は「学びに向かう力，人間性等」を表している。

「考えを深める」 場面の設定							
次	時	④ 学習活動	⑤ 評価規準	⑥ 生徒の姿（支援を含む）			
1							
2							
3							

※④ 「学習活動」の内容の修正に関しては、二重線(=)で消し，追加はゴシック体で記入する。

※⑥ 「生徒の姿（支援を含む）」については，取り組み次第記入する。

⑦ 振り返り	㊦ 指導目標	.
	㊧ 単元・指導内容	.
	㊨ 環境づくり	.
	今後の展開	.

⑧ 振り返り	㉞ 指導目標	.
	㉟ 単元・指導内容	.
	㊱ 環境づくり	.
	今後の展開	.

授業づくりシート（自立活動）

	部		年		組	担任名
--	---	--	---	--	---	-----

1名抽出

① 実態（障害の状態，発達や経験の程度，興味関心など）	実態把握の方法
.	.

② 課題関連図

1：健康の保持（ ）

.

2：心理的な安定（ ）

.

3：人間関係の形成（ ）

.

4：環境の把握（ ）

.

5：身体の動き（ ）

.

6：コミュニケーション（ ）

.

※ 矢印の意味：原因 → 結果

※ 起点となる矢印が多い項目 ⇒ 中心課題

1 □・（ ）の中を書く。
↓（※資料参照）

2 矢印で関連・項目に分ける
↓

3 目標を設定する。
↓

4 指導内容を決める。

③ 個別の目標	○
---------	---

「考えを深める」 場面の設定	.
-------------------	---

次	時	④ 学習活動	⑤ 評価規準	⑥ 生徒の姿（支援を含む）
1		.	.	.
2		.	.	.
3		.	.	.

※⑤ 「学習活動」の内容の修正に関しては、二重線(=)で消し、追加はゴシック体で記入する。

※⑦ 「生徒の姿（支援を含む）」については、取り組み次第記入する。

⑦ 振り返り	㉔ 指導目標	.
	㉕ 単元・指導内容	.
	㉖ 環境づくり	.
	今後の展開	.

3 引用・参考文献

- 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所「ぱれっと (PALETTE)」作成チーム(2016)「手厚い支援を必要としている子どものための情報パッケージ ぱれっと (PALETTE)」 ジアース教育新社
- 飯野順子(2011)『障害の重い子どもの授業づくり Part4 授業のデザイン力と実践的指導力のレベルアップのために』ジアース教育新社
- 飯野順子(2010)『障害の重い子どもの授業づくり Part3 子どもが活動する『子ども主体』の授業を目指して』ジアース教育新社
- 飯野順子(2005)『障害の重い子どもの授業づくり 聞く・支える・つなぐをキーワードに』 ジアース教育新社
- 古川勝也・一木薫(2016)『自立活動の理念と実践～実態把握から指導目標・内容の設定に至るプロセス～』ジアース教育新社
- 樋口和彦(2020)「主体的・対話的で深い学びがある授業づくりーアクティブラーニングの視点でー」 本校全体研修会講演資料
- 樋口和彦(2019)「主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える『ことば』の力を育むための授業づくりーことばのイメージを広げ、深めるためにー」 本校全体研修会講演資料
- 樋口和彦(2019)「主体的・対話的で深い学びを目指し、思考を支える『ことば』の力を育むための授業づくりー子どもの伝えたい気持ちを育て、ことばの内面化を促進するための手立てー」本校公開授業研究会講演資料
- 広島県立福山特別支援学校(2019)『自立活動ガイドブック第8版～肢体不自由、重度重複障害教育の指導について～』 広島県立福山特別支援学校
- 文部科学省(2019)『特別支援学校高等部学習指導要領』教育出版
- 文部科学省(2018)『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則等編(幼稚部・小学部・中学部)』教育出版
- 文部科学省(2018)『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 各教科等編(小学部・中学部)』教育出版
- 文部科学省(2018)『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編(幼稚部・小学部・中学部)』教育出版
- 長崎自立活動研究会(2019)『自立活動学習内容要素表』長崎自立活動研究会
- 長島由香・船橋篤彦(2019)『重度・重複障害(知的障害+肢体不自由)のある児童生徒にかかわる教師のためのハンドブック第1版』
- 坂口しおり(2009)「コミュニケーション発達支援シリーズ 絵で見ることばと思考の発達」 ジアース教育新社
- 特別支援教育の実践研究会編(2019)『特別支援教育の実践情報12/1月号』明治図書
- 特別支援教育の実践研究会編(2019)『特別支援教育の実践情報8/9月号』明治図書
- 特別支援教育の実践研究会編(2018)『特別支援教育の実践情報8/9月号』明治図書
- 徳永豊(2014)『障害の重い子どもの目標設定ガイド 授業における『学習到達度チェックリスト』の活用』慶應義塾大学出版会
- 富山大学附属特別支援学校(2019)『富附特支型研修『学びあいの場』』富山大学附属特別支援学校研修資料

全国特別支援学校知的障害教育校長会(2019)『知的特別支援学校における 深い学びへのアプローチ』
東洋館出版社

全日本特別支援教育研究連盟(2018)『平成29年度版 特別支援学校 新学習指導要領 ポイント総整理
特別支援教育』東洋館出版社