

特別支援教育における魅力ある授業づくりに関する研究

専門支援課特別支援班

研究の概要

平成 24 年度までの本班の研究では、授業づくりの基礎的な内容を三つのカテゴリー（「教育課程の編成改善に関する内容」「授業づくりに関する内容」「専門性を高めるための基礎知識」）、29 事例にまとめた、「特別支援学校の魅力ある授業づくり」に役立つ資料（以下、資料）を基礎（理論）編資料として作成し、発信と活用を重ねてきた。

インクルーシブ教育システムの構築に向けて、特別支援教育の推進が求められていることを踏まえ、平成 25 年度及び 26 年度の研究では、対象を特別支援学校のみならず小・中学校、高等学校に広げて発信し、県内の特別支援教育における授業力の向上に寄与したいと考えた。

そこで、これまでに発信してきた資料の活用状況に関する調査や各学校における授業の実践状況の分析、研修の取組の状況について調査を行い、より各学校及び教職員のニーズに応える内容、利用しやすい発信方法を再考した。授業分析によって特別支援学校の授業傾向を把握することで、指導主事等の指導助言や研修の講義内容の見直しをすることができた。調査によって、特別支援学校だけでなく、小・中学校、高等学校の中にも資料を活用している教職員がいること、特別支援学校では、校内研修に積極的に活用されていることが示された。センターが行っている研修での資料配付、特別支援学校では各学校の校内研修における活用が、教職員個人の活用を促進していることが明らかになった。資料の内容では、具体的な授業づくりや実践事例へのニーズが高いことも明らかになった。

調査で明らかになった活用状況や教職員のニーズを踏まえ、優れた実践を行っている各校の取組を紹介する実践事例資料と具体的な授業づくりに関する基礎編の資料を作成することができた。さらに、指導主事等が資料を作成、活用し、指導助言を行うことで、授業力向上、指導助言の質の向上の一助とすることができたと考える。

キーワード：特別支援教育、授業力向上、教職員のニーズ、資料の活用促進、資料データの発信、実践事例

目次

I	主題設定の理由	1
II	研究の仮説	1
1	研究仮説	1
2	研究構想図	1
III	研究の方法	2
IV	研究の内容	2
1	研究1	2
(1)	平成25年度の傾向	3
(2)	平成26年度の傾向	3
(3)	結果と考察	7
2	研究2	7
(1)	教員個人における活用状況	7
(2)	各学校における活用状況	15
(3)	結果と考察	17
3	資料作成	18
(1)	資料作成内容と選定及び作成	18
(2)	資料作成のポイント	19
(3)	資料活用を促進する発信方法の検討	19
V	研究のまとめ	20
	【資料】	22
	【参考文献】	27
	【研究組織】	27

特別支援教育における魅力ある授業づくりに関する研究

専門支援課特別支援班

I 主題設定の理由

これまでの本班の研究においては、授業づくりの基礎的な内容を三つのカテゴリー（「教育課程の編成改善に関する内容」「授業づくりに関する内容」「専門性を高めるための基礎知識」）、29 事例にまとめた、「特別支援学校の魅力ある授業づくり」に役立つ資料（以下、資料）を基礎（理論）編資料として作成し、発信と活用を重ねてきた。その結果、各特別支援学校の授業実践や校内研修等を下支えする学問的な基礎知識や学習指導要領を踏まえた実践への手がかりを発信し、県内の特別支援学校における子ども理解に基づいた授業力の向上について貢献してきたと考える。また、資料づくりを通して、センターとしての指導力の向上も図ってきた。

平成 25 年度及び 26 年度の研究においては、発信してきた資料の活用状況に関する調査や各学校における授業の実践状況、研修や研究の取組の状況について調査を行い把握し、より各学校及び教職員のニーズに応える内容で、利用しやすい発信方法を再考する。さらに、これまでの資料のテーマに関連した内容で、優れた実践を行っている各校の取組を紹介する実践事例資料を作成し、各学校の更なる授業力向上につなげたいと考える。

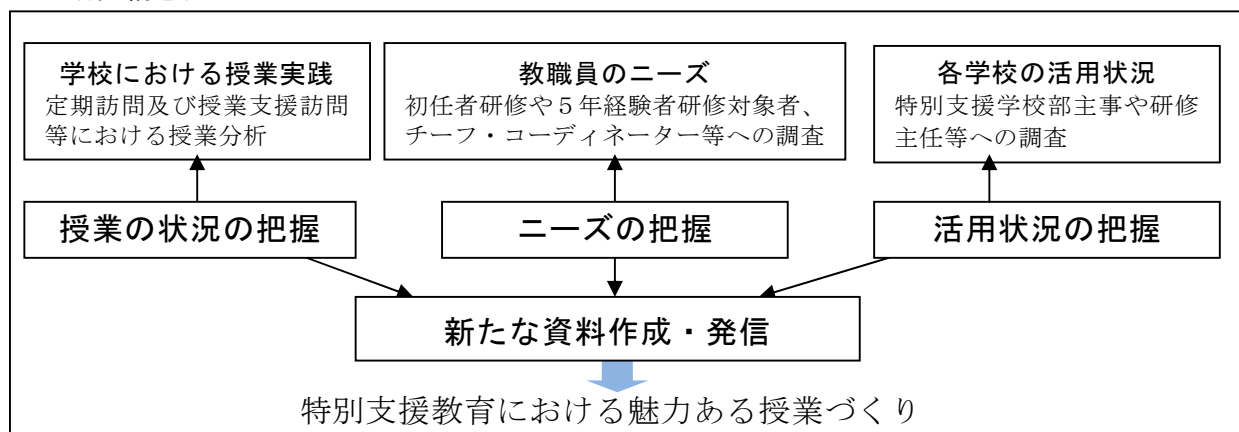
今後のインクルーシブ教育システムの構築に向けて特別支援教育の推進が求められていることを踏まえ、対象を特別支援学校のみならず小・中学校、高等学校に広げ研究を進めたいと考えている。そこで、研究主題を「特別支援教育における魅力ある授業づくりに関する研究」と改め、対象を広げて発信をし、県内の特別支援教育における授業力の向上に寄与したいと考え、この主題を設定した。

II 研究仮説

1 研究仮説

県内の特別支援教育における授業づくりの実態とニーズに応じた資料を作成・発信・活用することにより、県内の特別支援教育における授業力の向上と指導主事等（教授を含む。以下、指導主事等）の指導助言の質の向上を図ることができるであろう。

2 研究構想図



Ⅲ 研究の方法

資料を作成及び発信するに当たって、県内の特別支援学校の授業づくりにおける実態を把握するため、定期訪問や授業支援訪問等での授業実践について、構成や指導法の傾向を分析する。あわせて悉皆研修等での資料活用に関する質問紙法による調査を行い、学校で求められている資料内容や発信方法を選定する。研究は、平成 25 年度、26 年度の 2 年間で行う。

1 研究 1

県内の特別支援学校における現在の授業力を把握するため、授業実践の実態（十分表現されている点と一部手直しが必要な点）と傾向の調査を行う。

- (1) 指導主事等が、授業支援訪問、定期訪問等における授業の実態について、授業づくりシートⅠ（授業構成）、授業づくりシートⅡ（教師の働きかけ、指導法）を用いて分析し、結果を集計する。（授業づくりシートⅠ・Ⅱは、平成 23 年度に本班で作成）
- (2) 集計及び分析した結果と指導主事等による授業記録を総合して県内の傾向を把握する。

2 研究 2

資料の活用状況やニーズ、利用しやすい発信方法を把握するため、以下の調査を行う。

- (1) 特別支援学校、小学校、中学校、高等学校の教員個人における、活用状況を把握するため、初任者研修、5 年経験者研修、チーフ・コーディネーター研修の研修員を対象として、資料の活用状況に関する質問紙法による調査を実施する。
- (2) 各学校における資料の活用状況を把握するため、特別支援学校の部主事、研修主任を対象として、各学校における資料の活用状況に関する質問紙法による調査を実施する。
- (3) 集計及び分析から活用状況やニーズを把握する。

3 研究 1、研究 2 の結果を基に、資料内容の選定、作成を行う。

- (1) 資料作成候補の選定及び作成をする。
- (2) 資料の活用を促進するための検討をする。

Ⅳ 研究の内容

1 研究 1

指導主事等が、抽出した授業者の授業について、授業支援訪問等における学習指導案及び参観授業、授業反省会での様子から、授業づくりシートⅠ、Ⅱの項目ごとに「十分表現されている」「表現されている」「一部手直しが必要」の三つの観点で分析した。

抽出した授業者は以下のとおりである。

抽出した授業者数

特別支援学校教員 83 人（平成 25 年度調査：22 人、平成 26 年度調査：61 人）

抽出対象 聴覚障害 4 人、知的障害 49 人、肢体不自由 30 人

分析者数

特別支援班指導主事、教授 11 人

使用する調査用紙 授業づくりシートⅠ、授業づくりシートⅡ

授業づくりシートⅠは、授業構成（指導案作成）の 10 項目 35 観点から成る。学習指導案の構成に沿って、単元や本時の授業構成を充実させるための観点を挙げている（資料 1）。授業づくりシートⅡは、授業実践における教師の働きかけ、指導法の 8 項目 39 観点から成

る。授業実践において発揮される教師の基本的な指導技術や手だてを充実させるための観点を挙げている（資料2）。

指導主事等は、次のような方法で分析を行った。学習指導案については、二人以上の指導主事等で熟読し、各項目について確認を行った。授業実践については、参観できる授業は二人で参観した。一人で参観した授業については、事前に複数で確認した観点について分析を行った。

(1) 平成 25 年度の傾向

単元づくりに関して言えば、子どもが主体的に取り組み、自分で活動するための具体的な手だて、各段階の目標・内容・時間・配当・評価、子どもの思考過程に沿った単元構成に一部手直しが必要なことが分かった。また、本時の授業においては、単元目標達成につながる目標設定、本時の授業目標を達成するための具体的な手だての適切さに一部手直しが必要なことが明らかとなった。

知的障害特別支援学校における授業実践では、教材・教具の工夫において十分表現されている一方で、一部手直しが必要な項目として認知特性への配慮の弱さが指摘された。肢体不自由特別支援学校では、個別に指導を行っている授業では比較的目標や構想、展開、評価に一貫性があり、個々の特性に応じた指導ができているが、集団で行う授業になるとどの授業者にも共通して一部手直しを必要とする項目があることが分かった。

全般的に一部手直しが必要として多く挙げられたのは、教育課程の理解の弱さ、ねらいと指導形態と目標、指導内容の不一致、活動ありきの授業実践等であった。

(2) 平成 26 年度の傾向

平成 25 年度に把握した傾向を受け、授業支援訪問の対象者である 5 年経験者の全体研修で行う講義の内容を見直した。一部手直しが必要として挙げられた、教育課程、単元構想に関する内容について、具体的な考え方や授業づくりにおけるポイントを伝えるようにした。その上で、次のアからウについてさらに詳細な分析を行った。

ア 授業構成（学習指導案）に関する実態の傾向

単元に関する項目、本時の授業に関する項目（表 1）について、指導主事等が「十分表現されている」「一部手直しが必要」と分析したものを集計した（資料 3）。

表1 「授業づくりシート I」の項目と観点数

項目	観 点	観点数
(1) 単元（題材）名	1	1
(2) 実態	2～4	3
(3) 単元設定の理由	5～6	2
(4) 単元目標	7～10	4
(5) 単元構想	11～15	5
(6) 指導計画	16～17	2
(7) 本時の目標	18～20	3
(8) 本時の構想	21～24	4
(9) 本時の展開	25～33	9
(10) 単元（本時）の評価	34～35	2

(ア) 単元に関する項目の実態と傾向

十分表現されている項目として多かったのが、「1 学習活動（学習内容）が分かる単元名」、「13 過去の学習とのつながり、今後の学習への発展等」、「5 単元の特長、価値等」であった。これらの単元設定や単元構想にかかわる項目については、5 年経験者全体研修の講義を見直して重点的に伝えた内容であり、5 年経験者が全体研修の講義内容を踏まえて単元を構想していると考えられる。

一部手直しが必要とされる項目として多く挙げられたのが、「16 各段階の目標、

内容、時間配当、評価」、「11 子どもの思考に沿った単元構成」、「15 子どもが主体的に取り組み、自分で活動するための手だて」「9 評価可能（達成可能）な行動目標の設定」であり、平成 25 年度と同様の傾向であった。指導主事等が、単元の構成や指導計画をさらに充実させるとよいととらえていることが分かった。

(4) 本時の授業に関する項目の実態と傾向

十分表現されている項目として多かったのは、「29 達成感や満足感を味わって終わることができる展開」「24 子どもが主体的に取り組み、自分で活動するための具体的な手だて」、「27 学習活動に適した活動量と活動時間の設定」、「28 課題をつかみ、見通しが持てる展開」、「33 分かりやすく活動しやすい学習環境や場の設定」であった。これらのことから、子どもが自分から活動に取り組むための手だての工夫や学習環境を整え、見通しをもたせるための展開の工夫を構想し、学習指導案に記載している授業者が多いと考えられる。

一方、18 の調査項目のうち 9 項目について、手直しをするとさらに良くなる授業が 50%以上あると指導主事等が捉えている。具体的な項目として多く挙げたのが、「25 目標達成に必要で十分な学習活動」、「18 単元目標を具体化し、単元目標達成につながる目標の設定」、「19 本時の中で身に付けることができる目標設定」、「23 本時の目標を達成するための具体的な手だて」であった。障害種別で見ると、肢体不自由に関しては、「32 目標の達成を評価するための活動や場面の設定」を一部手直しが必要な項目として最も多く挙げている。これらは、1 (2) ア (ア) において、一部手直しが必要な項目として挙げられた、「16 各段階の目標、内容、時間配当、評価」、「17 単元目標達成につながる各段階の目標設定」と関連している。これは、単元を構想する際、単元の構成、指導計画を充実させることが、本時の明確な目標設定につながることを示している。目標を達成するための手だてや学習活動の適切さ、指導と評価の一体化について、さらに理解を深めることが必要と考える。

イ 授業実践における教師の働きかけ、指導法に関する実態と傾向

「展開の工夫」、「個や集団への配慮」、「理解や思考を促す配慮」、「説明・示範」、「板書・掲示」、「教材教具の活用」、「ティームティーチング」、「教師の構え」に関する項目（表 2）について、指導主事等が「十分実践されている」「一部手直しが必要」と分析したものを集計した（資料 4）。

表 2 「授業づくりシートⅡ」の項目と観点数

項目	観 点	観点数
(1) 展開の工夫	1～3	3
(2) 個や集団への配慮	4～7	4
(3) 理解や思考を促す配慮	8～13	6
(4) 説明・示範	14～23	10
(5) 板書・掲示	24～25	2
(6) 教材教具の活用	26～29	4
(7) ティームティーチング	30～31	2
(8) 教師の構え	32～39	8

(7) 抽出した授業者の授業全体の傾向

十分実践されている項目として多かったのが、「17 肯定的な言葉かけ」、「34 一緒に取り組み、気持ちに共感する態度」、「16 口調・リズム・抑揚・速度・大きさを意識した言葉かけ」、「22 主体的な活動を促す賞賛、励まし」であった。「17 肯定的な言葉かけ」は 87%、その他の 3 項目も 70% 近くの授業について「十分実践されている」と指導主事等が分析している。これらのことから、1 (2) ア (イ) において、学習指導案の中に十分表現されてい

る項目として挙げられた、「24 子どもが主体的に取り組み、自分で活動するための手だて」を授業の中で具現化し、実践することができていると考える。

一部手直しが必要な項目として多かったのは、「11 『見えにくさ・とらえにくさ』等の認知特性に対しての手だて」、「2 活動のやまば（夢中で活動する場、考えを深める場）の工夫」、「10 理解や思考が深まるための、子ども同士の学び合いの工夫」であった。これらは、1（2）ア（イ）において、一部手直しが必要な項目として挙げられた、「25 目標達成に必要で十分な活動」、「23 本時の目標を達成するための具体的な手だて」と関連している。目標を達成するためには、授業を構想する段階で、子どもの思考が深まるような学習活動や場の設定、認知の特性に応じた手だての工夫をすることが必要であることを示している。

（イ）抽出した授業者における障害種別の傾向

聴覚障害では、個に応じた指導や手だて、認知特性に応じた手だてといった、聴覚障害教育にかかわる手だては充実していた。子ども同士の学び合いの場面をさらに設定するとより良い授業になると考える。

知的障害では、見通しがもてると安心して自分から取り組めることが多いことから、子どもの特性に応じて導入や活動の分かりやすさを工夫している。主体的に活動するための手だてや個に応じた配慮は工夫されており、子ども同士のかかわり、障害の特性に応じた手だてを充実させることがさらに必要である。

肢体不自由では、言葉かけの分かりやすさは十分配慮されており、子どもの発言を引き出すような発問や言葉の工夫といった、障害の特性に応じた授業の工夫がさらに必要である。一部手直しが必要な項目として、姿勢や健康といったことが挙げられている。学習の重要な要素であるため、障害の特性への配慮がさらに必要であると考え。個々の子どもに対する活動の見届けは十分行われており、さらに、集団での指導における子ども同士のかかわりや教師の対応を工夫することが必要である。

ウ 指導主事等による授業記録からの傾向

授業支援訪問等で参観した授業の学習指導案と実践に関する指導主事等の記録を項目ごとにまとめた。

十分取り組めていることとして、次の内容が挙げられた。

【子どもが主体的に取り組み、自分で活動するための手だて】

A 特別支援学校では、子どもの様子に合わせて手だてを考えたり、やり方を整理したりして環境を再構成したことが、子どもの生き生きした姿につながっていた。

B 特別支援学校では、児童が意欲的に取り組めるよう、好きなキャラクターを使ったり、取り組みやすいように教材の大きさを工夫したりしていた。

C 特別支援学校では、自己肯定感が育っていない生徒に、はっきりした成果を確認する場を設定したことで、自己肯定感や自己有用感といった生徒の気持ちを高めようとしていた。

D 特別支援学校では、児童の手指の動きに合わせて材料を用意しており、個々の児童が自分から取り組むための配慮もなされていた。

【肯定的な言葉かけ、一緒に取り組み、気持ちに共感する態度、主体的な活動を促す賞賛、励まし】

E 特別支援学校では、教師と子どもとの信頼関係ができており、子どもの表出を受けとめたり返したりする働き掛けが丁寧にされていた。

F 特別支援学校では、生徒一人一人が意見を表現できるように、丁寧に言葉をかけ、自分から意見を言えるような雰囲気づくりをすることができていた。

G 特別支援学校では、生徒が自分から取り組めるような丁寧な言葉かけや生徒の自分からの動きを待つことができていた。

今後、授業をさらに充実させるために必要なこととして次の内容が挙げられた。

【単元目標達成につながる各段階の目標設定】

H 特別支援学校では、自分たちで判断、決定させることは大切なことであるが、教師として「このような意図をもって、この生徒にはこういう姿で活動してほしい」という願いと教育的対応が必要であると助言した。

I 特別支援学校では、本時の一人一人の目標（願う姿）を明確にすること、日々の評価で次時の指導の手だてが変わり、教師の働きかけも変わって当然であることを助言した。

【「見えにくさ・とらえにくさ」等の認知特性に対しての手だて】

J 特別支援学校では、認知の苦手な部分があることに配慮して、課題を設定したり教材を準備したりすることを助言した。

【活動のやまば（夢中で活動する場、考えを深める場）の工夫】

K 特別支援学校では、指導課題となる場面で活動の流れが止まってしまう、児童の興味・関心が途切れ、活動の楽しさを味わえなかったため、1時間の授業を計画するにあたり、中心課題（本時の目標）とする活動に十分な時間を確保し、興味・関心に基づく教材や教具を用意し、学習活動を計画することが必要なことを助言した。

L 特別支援学校では、生徒の不随意的な動きによって活動が中断することがあったため、生徒の気持ちの流れに沿った展開となるよう、生徒の動きを見極めて教材をさらに工夫する必要があることを助言した。

M 特別支援学校では、本時の目標に沿って生徒が考える内容を絞ることを助言した。

【理解や思考が深まるための、子ども同士の学び合いの工夫】

N 特別支援学校では、発達段階を踏まえ、子ども同士で話し合えるように支援していく必要があるので、教師は、子どもの表出を見取り答えるとともに、別の子どもにつなぐような支援をするとさらに良いことを助言した。

O 特別支援学校では、教師が児童と対峙して座ることで、一緒に授業をしている2人の様子を見られるようにしたり、一緒にできる活動を入れていったりするとよいことを伝えた。

P 特別支援学校では、内容理解を促すための説明が多く、生徒同士が話をする場面が少なかったため、生徒同士の関わりを促す場を設けるとさらに授業の理解が深

まることを助言した。

Q特別支援学校では、目標に沿って、子ども同士の関わりを促す場を意図的に設定する必要があることを助言した。

(3) 結果と考察

集計及び分析した結果と授業記録から、学習指導案においては、単元の特長や価値、子どもが主体的に活動するための手だてが十分表現されていること、実践においても子どもが活動に取り組むための手だてや子どもを認め、共感する関わり方が十分行われていることが明らかになった。さらなる授業の充実に向けては、指導計画における各段階の目標や本時の目標を明確にし、目標達成に十分な活動や場を設定すること、認知特性に応じた指導や手だての工夫が必要であることが分かった。また、個々の子どもへの指導や手だてはていねいで充実しているため、子ども同士が関わり、学び合う集団への指導の工夫がさらに必要であることも分かった。

今後の更なる授業力向上に向けては、指導主事等が学校訪問、各研修等において、これらの十分表現できている点、一部手直しが必要な点を伝えていくことが必要である。また、昨年度の授業の実態に応じて今年度の5年経験者全体研修の講義内容を見直し、効果があったことから、一部手直しが必要な点を中心に、授業づくりにおける考え方を講義で伝えていくことで、授業力向上、指導主事等の指導力向上も図ることができると考える。定期訪問や授業支援訪問では、子どもが主体的に活動に取り組むための手だてや肯定的な言葉かけといった良い点をさらに伸ばすような指導助言を行う。そして、単元の構成、各段階における目標や本時の目標の明確化と評価との一体化、子どもの実態を把握した上での認知特性に応じた指導や手だての工夫、子ども同士が学び合えるような集団への教師の意図的な働きかけといったことについて、学習指導案や授業場面において具体的な指導助言を行うようにしていく。特に、平成25、26年度ともに一部手直しが必要として挙げられた、各段階の目標、内容、評価や子どもの思考に沿った単元構成については、重点的に指導助言を行う。これらの指導助言をどの学校でも行うことで、県内全体の授業力向上、指導主事等の指導力向上を図ることができると考える。資料の内容に関しても、これらの一部手直しが必要な項目を内容に盛り込むことが必要であることが明らかになった。

2 研究2

平成25年度までに本班が作成した資料（表3）について、活用状況を調査した。

(1) 教員個人における活用状況

特別支援学校教員、小学校・中学校・高等学校教員個人の活用状況を把握するため、下記の質問紙法により調査を行った。

調査方法

回答者数 特別支援学校教員 331人（初任者190人、5年経験者141人）

チーフ・コーディネーター研修の研修員 76人（小学校教員48人、中学校教員14人、高等学校教員14人）

回収数 平成 25 年度：特別支援学校初任者 94 人、特別支援学校 5 年経験者 62 人
小学校教員 23 人、中学校教員 8 人、高等学校教員 7 人

平成 26 年度：特別支援学校初任者 96 人、特別支援学校 5 年経験者 79 人
小学校教員 25 人、中学校教員 6 人、高等学校教員 7 人

特別支援学校初任者研修及び 5 年経験者研修、小学校・中学校・高等学校等を対象にした推薦研修であるチーフ・コーディネーター研修において、「魅力ある授業づくり」資料の活用状況に関するアンケートを行った。チーフ・コーディネーター研修の研修員は、特別支援教育コーディネーター、特別支援学級担任等である。

ア 活用状況及び資料を知った方法について

(7) 活用状況

平成 25 年度に、本班でこれまでに作成した資料の一つでも活用している特別支援学校初任者（以下初任者）は 92.6%、特別支援学校 5 年経験者（以下 5 年経験者）は 95.2%であった。活用率が高いのは「特別支援学校の魅力ある授業づくり冊子」で、初任者で 64.5%以上、5 年経験者で 87.0%以上であった。

この冊子は、全障害種、教育課程に共通する基本的な内容をまとめ、平成 24 年度に全特別支援学校教員に配付したものである。平成 25 年度の初任者には配付していなかった。

この結果を受けて、平成 26 年度は、初任者研修において全員に「特別支援学校の魅力ある授業づくり冊子」を配付した。その結果、平成 26 年度の初任者において、活用率が 94.8%に高めることができた。5 年経験者は、平成 26 年度も 94.9%と高い活用率であった。

平成 25、26 年度を合わせて、一つでも資料を活用している特別支援学校初任者は 95.8%、特別支援学校 5 年経験者については 97.2%と、高い値を示していることが分かった。チーフ・コーディネーター研修の研修員における活用状況は、小学校教員 48 人中 30 人、中学校教員 14 人中 8 人、高等学校教員 14 人中 4 人となっており、小学校、中学校教員では研修員の半数以上が何らかの資料を活用していた。

平成 25、26 年度の初任者及び 5 年経験者について、活用頻度の高い資料を集計した（図

表 3 研究 2 で活用状況を調査した資料一覧

【授業づくりシート】	
<input type="checkbox"/>	授業づくりシートⅠ（授業構成の観点）
<input type="checkbox"/>	授業づくりシートⅡ（教師の構え）
【基礎編（理論）】	
(1) 教育課程	
<input type="checkbox"/>	知的障害特別支援学校の教育課程
<input type="checkbox"/>	日常生活の指導
<input type="checkbox"/>	遊びの指導
<input type="checkbox"/>	生活単元学習
<input type="checkbox"/>	作業学習
<input type="checkbox"/>	知的特別支援学校の各教科等の指導（教科別の指導）
<input type="checkbox"/>	自立活動
<input type="checkbox"/>	特別支援学校における「総合的な学習の時間」
(2) 授業づくり	
<input type="checkbox"/>	指導充実のために「授業論」を学ぶ
<input type="checkbox"/>	個別の指導計画に基づいた授業づくり
<input type="checkbox"/>	個別の教育支援計画の作成と活用
<input type="checkbox"/>	授業に生かす ICF
<input type="checkbox"/>	キャリア教育
<input type="checkbox"/>	キャリア教育の視点による授業改善
<input type="checkbox"/>	授業を支える「チーム・ティーチング」
<input type="checkbox"/>	「授業反省会の方法」
(3) 校内研修	
<input type="checkbox"/>	インシデント・プロセス法を用いた事例検討会
<input type="checkbox"/>	短時間で、深い話し合いを目指す「事例検討会」
<input type="checkbox"/>	チームでの話し合いを活性化する「ファシリテーション」
<input type="checkbox"/>	研究の手順
<input type="checkbox"/>	校内研修の進め方シート
(4) 特別支援教育全般	
<input type="checkbox"/>	発達障害のある子どもへの支援について
<input type="checkbox"/>	自己肯定感を育てる授業づくり
<input checked="" type="checkbox"/>	「特別支援学校の魅力ある授業づくり」冊子 特別支援学校の授業づくり これだけは押さえておきたい授業づくりのポイント 構想を具体化する「学習指導案」の作成 教員一人一人の授業力を磨く校内研修と授業研究 教員集団で高め合う授業反省会
【実践編】	
<input type="checkbox"/>	知的障害特別支援学級における生活単元学習の指導
<input type="checkbox"/>	知的障害特別支援学校における教科別の指導
<input type="checkbox"/>	知的障害特別支援学校中学部の作業学習
<input type="checkbox"/>	肢体不自由特別支援学校における自立活動の指導
<input type="checkbox"/>	発達障害の生徒に分かりやすい授業づくり
<input type="checkbox"/>	農業高校と連携した共生・共育
<input type="checkbox"/>	知的障害特別支援学校における校内研修の持ち方
【専門性シート】	
<input type="checkbox"/>	特別支援学校教員の専門性シート（各障害種）
【記号 ○：リーフレット形式 ◎：冊子 □：シート形式】	

1、2)。

最も活用者の多い「特別支援学校の魅力ある授業づくり冊子」は、初任者 148 人、5 年経験者 134 人であった。続いて活用頻度が高いのは「授業づくりシートⅠ」であり、初任者が 134 人で活用率 70.5%、5 年経験者が 126 人で活用率 89.4%という状況であった。次に、「授業づくりシートⅡ」が、初任者 108 人で 56.8%、5 年経験者 121 人で 85.8%と高い値を示している。

「教育課程に関する資料」は、全ての項目で、初任者、5 年経験者合わせて 85 人以上が活用していた。「生活単元学習」が最も活用者が多く、初任者、5 年経験者合わせて 180 人という活用状況である。初任者、5 年経験者ごとに各資料の活用状況を見ていくと、初任者では、「生活単元学習」が活用者 99 人で最も多く、活用率が 52.1%となった。続いて、「日常生活の指導」81 人、「知的障害特別支援学校の教育課程」74 人であった。5 年経験者では、初任者と同様、「生活単元学習」の活用者が 81 人と最も多く、活用率は 57.4%であった。続いて、「自立活動」が 68 人、「作業学習」が 59 人と、活用者が多いことが分かった。

「授業づくりに関する資料」については、「授業に生かす ICF」や「個別の教育支援計画の作成と活用」、「個別の指導計画に基づいた授業づくり」の活用率が高かった。初任者では、30%を超えた項目が「授業に生かす ICF」のみだったのに対し、5 年経験者では、「授業反省会の方法」58 人、「個別の教育支援計画の作成と活用」50 人、「授業に生かす ICF」47 人、「個別の指導計画に基づいた授業づくり」45 人の活用者がおり、この 4 項目で 30%を超える活用率となった。この項目群においては、特に 5 年経験者が興味をもち、活用していることが分かった。さらに、平成 25 年度に新たに作成した「キャリア教育」は、平成 26 年度の初任者 33 人、5 年経験者 25 人が活用しており、共に 31%以上の活用率であることも明らかになった。平成 25 年度に、もう一つ新たに作成した「キャリア教育の視点による授業改善（知的障害）」は、「まだ見たことはないが活用してみたい」と回答した者が、初任者 60 人、5 年経験者 43 人でどちらも 54%以上となり、ニーズが高いことが分かった。

「校内研修に関する資料」は、初任者、5 年経験者のどちらも、全般的に活用状況は低くなっている。しかし、「まだ見たことはないが活用してみたい」と回答した初任者、5 年経験者を合わせると、全項目とも 191 人以上と高い値となった。初任者、5 年経験者ごとでは、初任者の 66.3%、5 年経験者の 46.1%以上が活用してみたいと回答した。このことから、ニーズの高い資料であることが分かる。

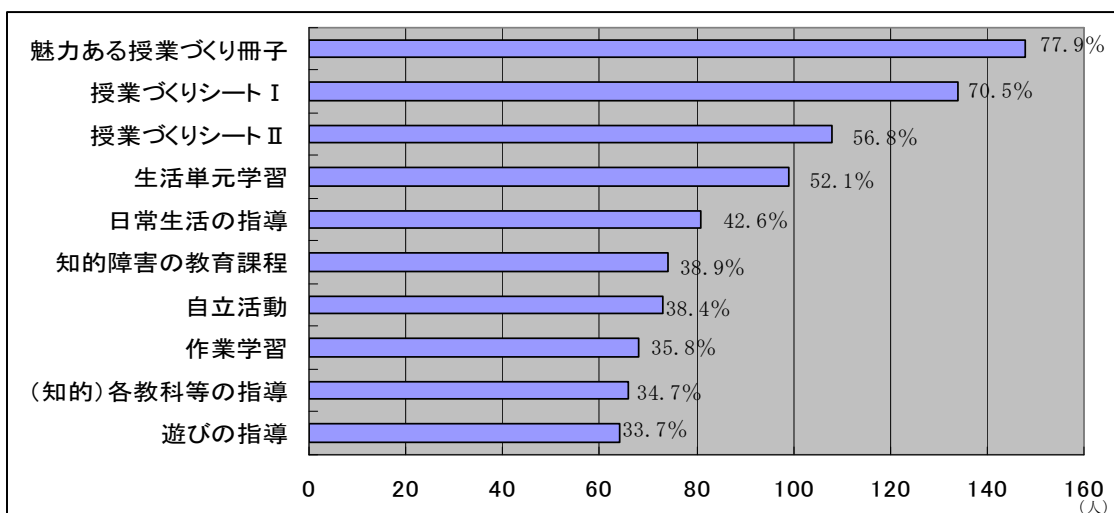


図1 <研究2> 【初任者】活用頻度の高い資料 (複数回答可)

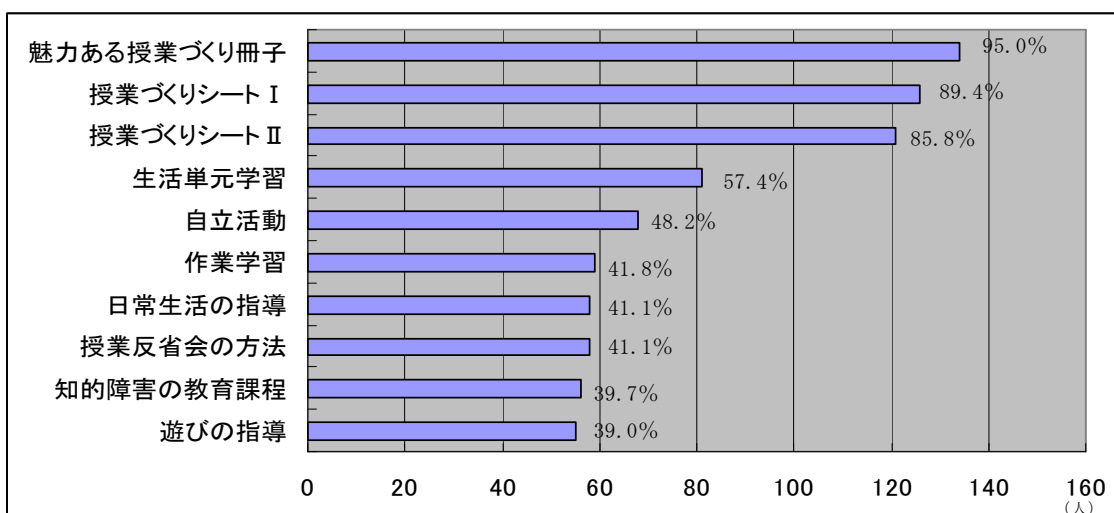


図2 <研究2> 【5年経験者】活用頻度の高い資料 (複数回答可)

チーフ・コーディネーター研修の研修員については、平成26年度の研修員38人について、活用頻度の高い資料を集計した(図3)。

「校内研修に関する資料」、「特別支援教育全般に関する資料」を活用している人数が多かった。「インシデントプロセス法を用いた事例検討会」、「チームでの話し合いを活性化する『ファシリテーション』」、「発達障害のある子どもへの支援について」、「自己肯定感を育てる授業づくり」の4つの資料については、チーフ・コーディネーター研修の資料として配付したこともあり、活用した人数が多くなったと考える。活用者数は、「インシデントプロセス法を用いた事例検討会」15人、「チームでの話し合いを活性化する『ファシリテーション』」14人、「発達障害のある子どもへの支援」13人、「自己肯定感を育てる授業づくり」12人であった。

その他に、特別支援学校教員で活用頻度の高かった資料も活用されており、「魅力ある授業づくり冊子」9人、「授業づくりシートI」15人、「授業づくりシートII」14人が活用していた。

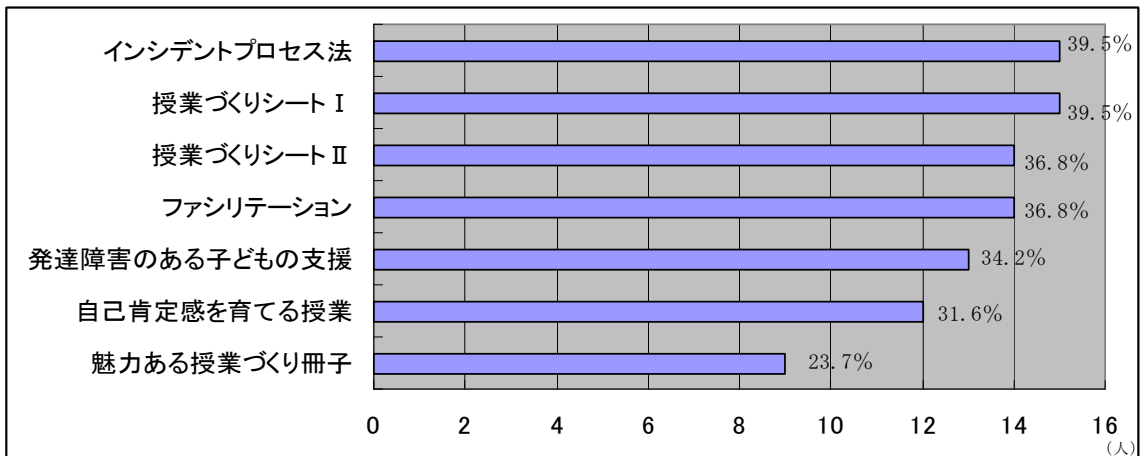


図3 <研究2> 【チーフ・コーディネーター研修の研修員】活用頻度の高い資料

(複数回答可)

平成25年度の研究から、実践へのニーズが高いことが分かり、新たに「実践編資料」を作成した。平成25年度に作成した「実践編資料」について、平成26年度の初任者、5年経験者、チーフ・コーディネーター研修の研修員合わせて213人の活用状況を集計した(図4)。

初任者、5年経験者、チーフ・コーディネーター研修の研修員ともに、活用者がいること、全ての資料が活用されていることが分かった。最も多く活用されているのは、「知的障害特別支援学級における生活単元学習の指導」で39人の活用者がおり、18.3%の活用率であった。一方、「まだ見たことはないが、活用してみたい」という資料についても回答を得たところ、回答率が高かったのは、「発達障害の生徒に分かりやすい授業づくり」71.4%、「知的障害特別支援学校における教科別の指導」68.1%であった。すべての資料において、「まだ見たことはないが、活用してみたい」という回答が53%以上あり、実践編資料へのニーズが高いことが分かった。

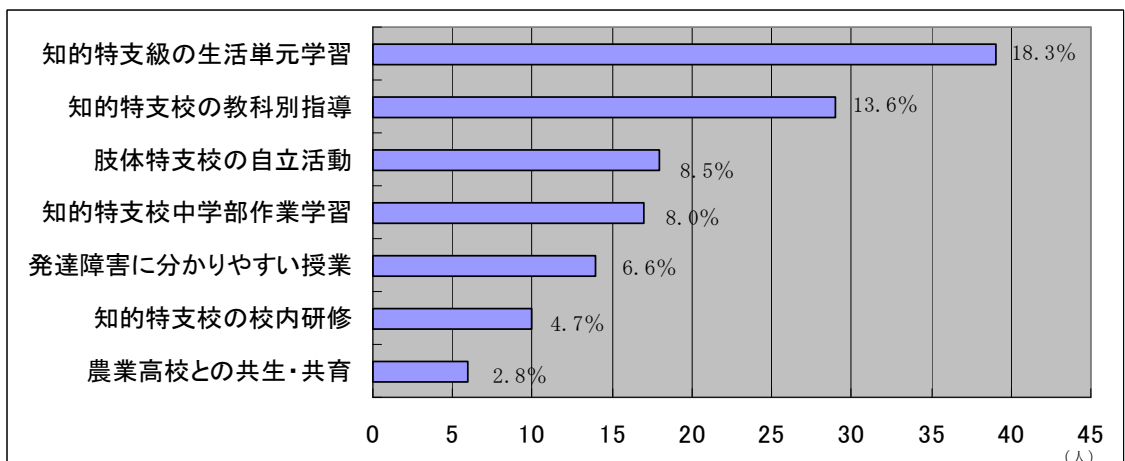


図4 <研究2> 実践編資料の活用頻度

(複数回答可)

(イ) 資料を知った方法について

平成26年度の初任者、5年経験者、チーフ・コーディネーター研修の研修員の回答を集計した(図5、6、7)。

初任者は、校内研修での紹介が最も多く、続いてセンターからの紹介であった（図5）。5年経験者はセンターホームページを見たという回答が最も多く、続いて校内研修での紹介であった（図6）。チーフ・コーディネーター研修の研修員は、センターによる紹介、センターホームページを見たという回答が多かった（図7）。

初任者研修、チーフ・コーディネーター研修については、研修の中で全員に資料を印刷して配布したため、それによって資料を知ったという研修員も多かったと考える。

「その他」についての自由記述では、初任者は、初任者指導教員の紹介や校内の初任者研修での配付、5年経験者は先輩教員からの紹介、チーフ・コーディネーター研修の研修員は、教科等リーダー研修会での紹介という意見があった。

初任者、5年経験者の回答から、特別支援学校では、校内研修での紹介が資料を知るきっかけとなっている研修員が多いことが分かった。また、先輩教員や本班以外で行っている研修会での紹介が、知るきっかけになっていることも分かった。

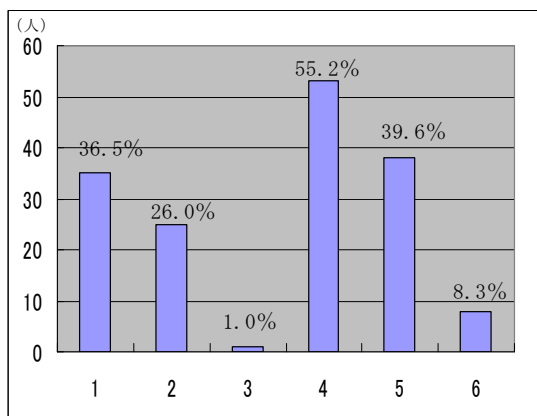


図5 <研究2> 【初任者】資料を知ったきっかけ (複数回答可)

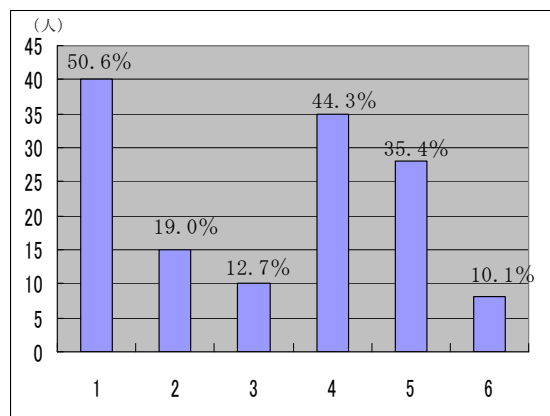


図6 <研究2> 【5年経験者】資料を知ったきっかけ (複数回答可)

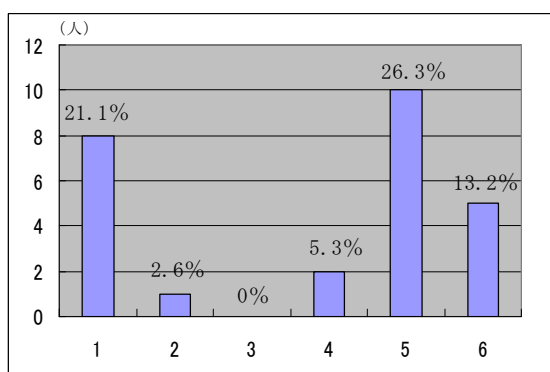


図7 <研究2> 【チーフ・コーディネーター研修員】資料を知ったきっかけ (複数回答可)

- 1 センターホームページを見て
- 2 NOTES（県立学校一人1台パソコンの共有ワークスペース）のデータベースを見て
- 3 Eジャーナルを見て
- 4 校内研修で紹介されて
- 5 センターから紹介されて
- 6 その他

イ 資料を見たメディアの方法と活用しやすいと考えるメディアの方法について

(7) 資料を見たメディアの方法

平成25年度、26年度の初任者及び5年経験者、平成26年度のチーフ・コーディネーター研修の研修員の回答を集計した。最も多い方法は、初任者及び5年経験者、チーフ・コーディネーター研修の研修員ともに紙面での活用であった。初任者の

55.1%、5年経験者の 51.3%、チーフ・コーディネーター研修の研修員の 61.6% が紙面での活用と回答した。

2 (1) ア (イ) の「資料を知った方法」からも、特別支援学校教員は、学部会、学年部会、初任者研修等を含めた校内研修において、紙面により配布を受け活用している例が多いことが分かった。資料を知った方法に関する自由記述においては、5年経験者、チーフ・コーディネーター研修の研修員の中に、自分でインターネットを検索するうちに知ったという意見があった。初任者の中に、NOTES（県立学校で各教員に1台ずつ貸与されるパソコンの共有ワークスペース）のデータベースから主体的に自分の知りたい資料を閲覧している研修員がいることも分かった。

(イ) 活用しやすいと考える発信方法

平成 25 年度、26 年度の初任者及び 5 年経験者、平成 26 年度のチーフ・コーディネーター研修の研修員の回答を集計した（図 8、9、10）。

初任者は、「冊子での個人配付」が 94 人と最も多く、続いて「NOTES のデータベース」87 人、「センターホームページ」85 人であった（図 8）。初任者には、初任者研修の中で「特別支援学校の魅力ある授業づくり冊子」を印刷して配付したことから、冊子という形態が活用しやすいと考える研修員が多くなったことが考えられる。5年経験者は、「センターホームページ」が 70 人と最も多く、続いて「冊子での個人配付」59 人、「NOTES のデータベース」56 人であった（図 9）。チーフ・コーディネーター研修の研修員は、「センターホームページ」が 21 人と最も多かった（図 10）。

どの校種も共通してセンターホームページでの発信を望んでいることが分かった。特別支援学校教員は、NOTES での公開への希望も多かったことから、全般的にデータでの発信を希望していることが分かった。その一方で、冊子での個人配付や紙面での配付も希望していることも分かった。また、自由記述による回答には、どの校種にもホームページ更新の際や資料の説明などの情報をメール等で知らせしてほしいという要望があり、ホームページや NOTES のデータベースに掲載する際、メール等で知らせることが活用の促進につながることも分かった。

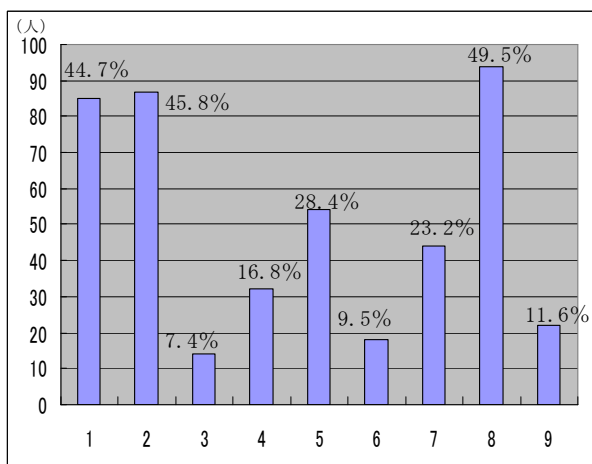


図 8 <研究 2> 【初任者】活用しやすいと考える発信方法 (複数回答可)

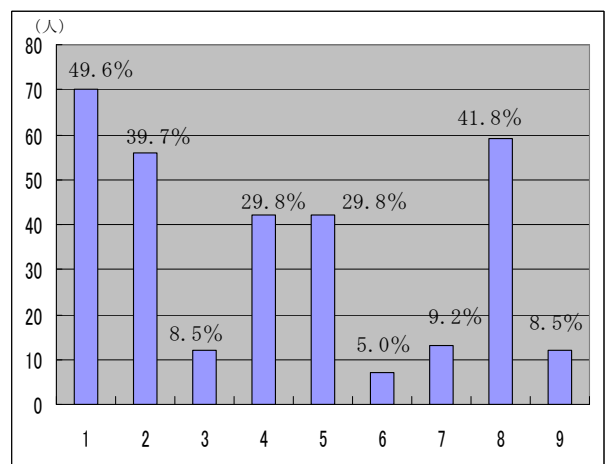


図 9 <研究 2> 【5年経験者】活用しやすいと考える発信方法 (複数回答可)

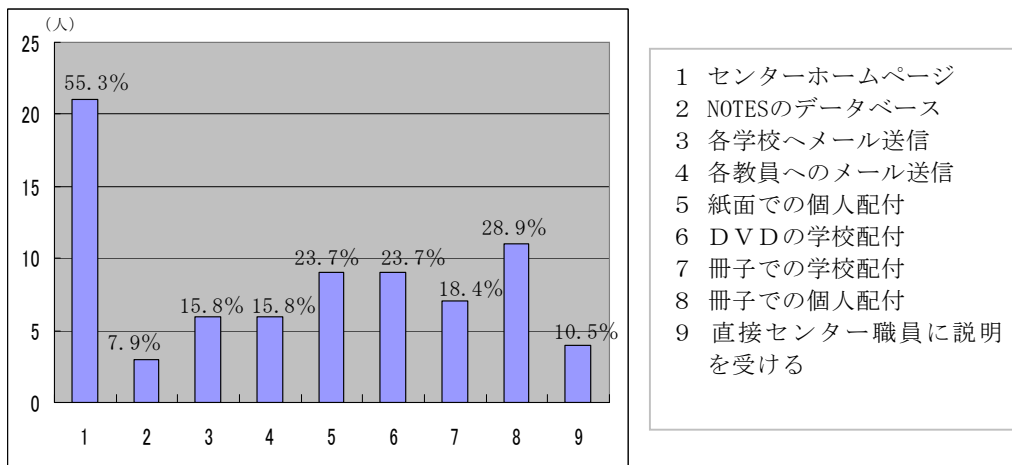


図 10<研究 2>【チーフ・コーディネーター研修】
活用しやすいと考える発信方法 (複数回答可)

ウ 資料で発信している内容以外で「知りたい」「学びたい」と思う内容について

現在作成している資料以外に、今後知りたい、学びたいと思う内容について、平成 26 年度の初任者、5 年経験者、チーフ・コーディネーター研修の研修員から自由記述で回答を得た。主な回答は以下のとおりである。

【初任者】

- ・ 知的障害特別支援学校の各教科の授業実践について
- ・ 情報機器を活用した授業づくり
- ・ 重度・重複障害の児童生徒への自立活動の指導（体操、個別の学習、集団での学習）について
- ・ 知的障害特別支援学校高等部の作業学習の取組
- ・ 各障害種の自立活動の具体的な実践について
- ・ 視覚障害、聴覚障害、病弱、肢体不自由の各特別支援学校における教科別の授業づくり
- ・ 単元における目標設定、児童生徒における目標設定について（生活年齢、発達年齢、将来を見据えた具体的な目標設定の仕方について）

【5 年経験者】

- ・ 知的障害特別支援学校における自立活動の指導
- ・ 校外学習を取り入れた実践について

【チーフ・コーディネーター研修の研修員】

- ・ 通常の学級における特別な支援を必要とする生徒の指導や支援に関すること
- ・ 特別支援教育を取り入れた通常の学級での授業づくり
- ・ 特別支援学級における具体的な教育課程編成の方法について
- ・ ユニバーサルデザインの視点をもった授業の構築について
- ・ インクルーシブ教育システムについて
- ・ 通級指導教室における手だてや指導計画について
- ・ 聴覚障害特別支援学校における実践的教科別指導について

これらの回答から、どの校種においても、指導、支援に関する理論的な内容と、具体的な授業づくりや実践に関する資料へのニーズが高いことが分かった。

(2) 各学校における活用状況

本班で作成した「特別支援学校の魅力ある授業づくり」に役立つ資料について、各校での資料の活用状況や学校に応じた発信方法を知り、各校の組織的な授業力向上、学校訪問におけるニーズの把握に役立てるため、各校における資料の活用状況に関する調査を下記の質問紙法で行った。資料の内容一覧は、表3に記載した。

調査方法

回答者数 特別支援学校教員 111人

回収数 平成26年度：特別支援学校 部主事82人、研修主任29人

(研修主任の所属内訳：

知的障害特別支援学校24人

肢体不自由特別支援学校、知的・肢体併置校肢体重複障害部門5人)

特別支援学校部主事研修及び知的障害教育研究会、肢体不自由教育研究会において、現在の立場における「魅力ある授業づくり」資料の活用状況に関するアンケートを行った。

ア 活用状況及び活用場面について

(7) 活用状況

現在の立場において、資料を活用している特別支援学校部主事（以下部主事）は72.0%、特別支援学校研修主任（以下研修主任）は89.7%、部主事、研修主任を合わせると76.6%と、高い値を示していることが分かった（図11）。障害種別に見ると、部主事では、知的障害、肢体、病弱が80%以上と高い活用率であった。研修主任では、知的障害が95.8%、肢体不自由は60%であり、知的障害において特に高い活用率であることが分かった。

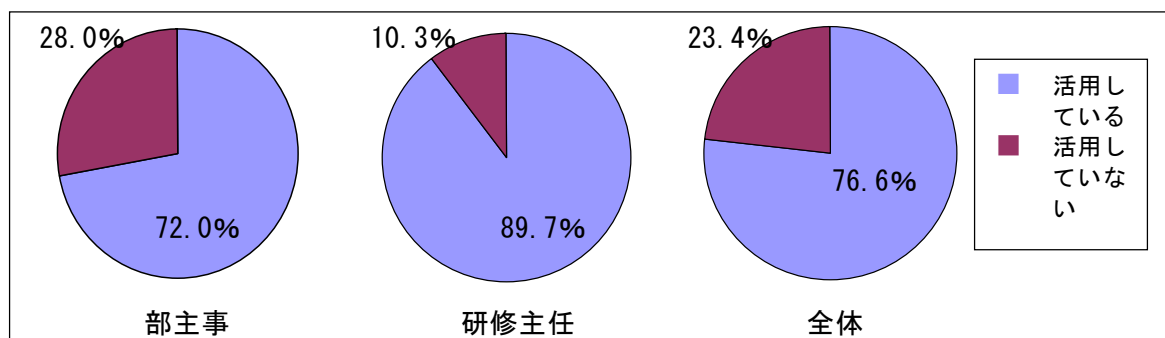


図11 <研究2> 【部主事・研修主任】資料の活用状況

部主事、研修主任を合わせて、活用している資料で最も多かったのは、「授業づくりシートⅠ」40人、続いて「生活単元学習」38人、「授業づくりシートⅡ」37人であった（図12）。「生活単元学習」、「作業学習」、「遊びの指導」、「知的障害特別支援学校の教育課程」といった教育課程に関する資料は全般的に活用者が多いことも分かった。

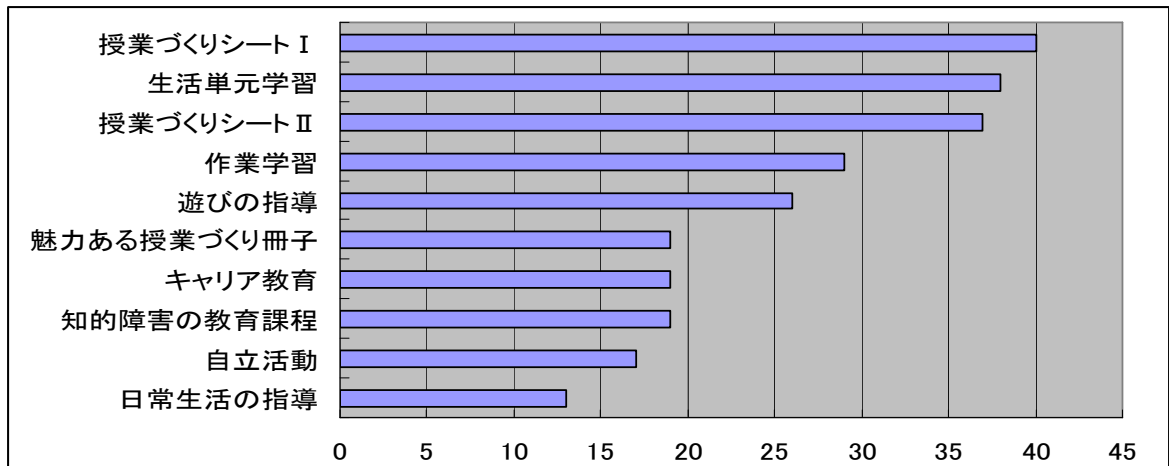


図 12<研究 2> 【部主事・研修主任】資料の活用頻度 (複数回答可)

(イ) 資料の活用場面及び内容

資料を活用している場面としては、「学部・グループでの研修」が 59 人と最も多く、続いて、「初任者、講師への指導」36 人であった (図 13)。その他の回答では、自身の研修、教育実習や 10 年経験者、研修交流者等への指導、ゲストティーチャーへの説明といった意見もあり、様々な経験年数者、校外の関係者にも活用されていることが分かった。

活用している研修内容としては、「授業、単元の組み立て方に関すること」が 63 人と最も多く、続いて「指導案の書き方、作成に関すること」49 人であった (図 14)。「その他」の回答としては、特別支援学校の指導の理解、啓発や児童生徒理解、支援といった意見があり、授業づくりだけでなく、日常的な指導内容に関しても活用されていることが分かった。

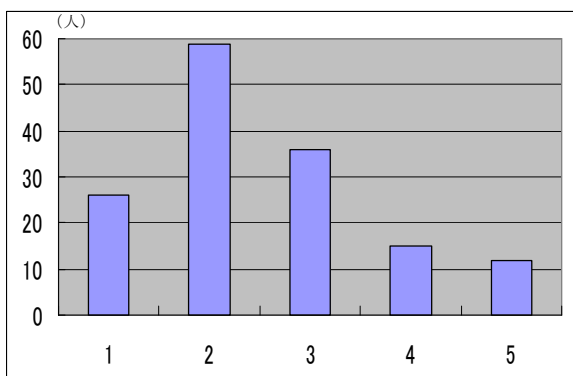


図 13<研究 2> 【部主事・研修主任】資料
活用の場面 (複数回答可)

- 1 全校での研修
- 2 学部・グループでの研修
- 3 初任者、講師への指導
- 4 分掌課会
- 5 その他

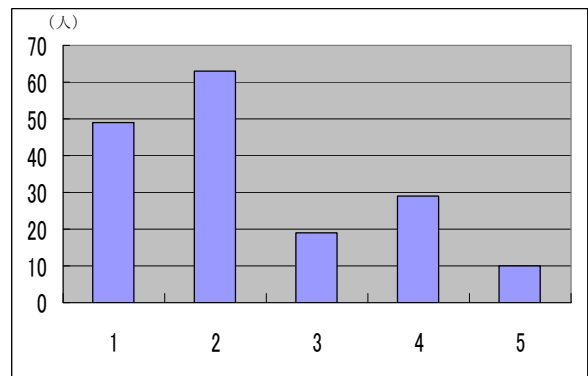


図 14<研究 2> 【部主事・研修主任】資料を
活用した研修内容 (複数回答可)

- 1 指導案の書き方、作成に関すること
- 2 授業、単元の組み立て方に関すること
- 3 事後研修に関すること
- 4 教育課程に関すること
- 5 その他

イ 資料を活用した方法と活用しやすいと考えるメディアの方法について

(ア) 資料を活用した方法

最も多かったのは、「資料を印刷して配付」71人であり、活用率が51.4%と半数を超えていた(図15)。「その他」の回答としては、資料を引用、参考にして自身の資料を作成しているという意見が複数あった。校内研修を進める際、必要な資料を印刷して配付したり、資料を引用、参考にしてより自校の教員に分かりやすい形で示したりするなど、自校の状況や実態に合わせて活用していることが分かった。

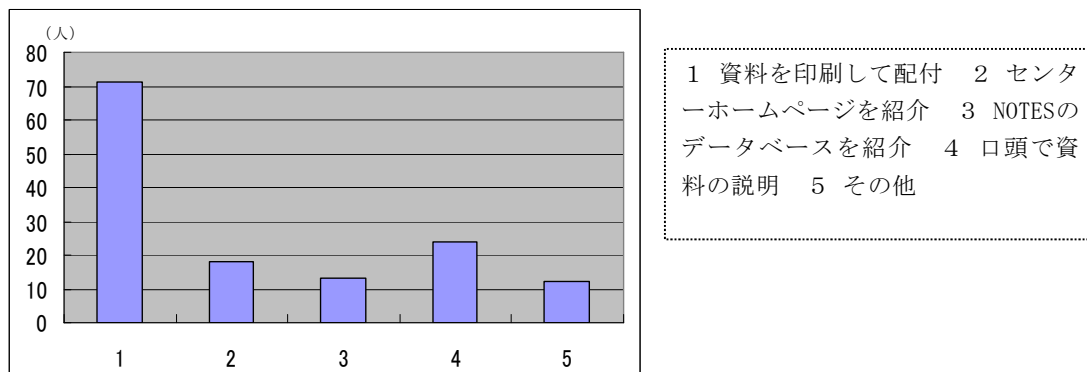


図15 <研究2> 【部主事・研修主任】資料を活用した方法 (複数回答可)

(イ) 活用しやすいと考える発信方法

最も多かったのは「センターホームページ」65人、続いて「NOTESのデータベース」62人であった。この2つの方法を合わせると45.5%となり、データによる発信が最も活用しやすいと考えられていることが分かった。

活用に関する自由記述では、センターホームページに関してキーワードや調べたい内容からの検索機能を求める声や、学校訪問時に資料をもとにした説明への要望が挙げられた。今後必要と考える資料としては、教科指導や評価に関する資料への要望が多く挙げられた。

(3) 結果と考察

活用状況としては、初任者及び5年経験者、チーフ・コーディネーター研修の研修員、部主事、研修主任ともに資料の活用者が多く、高い活用状況であることが分かった。

初任者、5年経験者においては、教育課程に関する資料、授業づくりに関する資料が多く活用されていること、どの校種においても校内研修に関する資料、特別支援教育全般に関する資料のニーズが高いことも分かった。実践編資料については、ニーズは高いが、活用状況としてはまだ高くないことから、さらに周知する必要があると考える。

活用方法については、センターが直接紹介する形での発信が有効であること、特別支援学校では、部主事、研修主任による校内研修での活用が初任者、5年経験者の活用を促進していることが明らかになった。資料を発信する方法としては、センターホームページ、NOTESのデータベースといった、データでの発信がどの校種でも活用しやすいことが明らかになった。部主事、研修主任にとって、データで発信することは、印刷して配付、掲載されている資料の紹介、自身が作成する資料への引用や参考といったこの方法にも適しており、発信方法として有効であることが明らかになった。

資料へのニーズとしては、インクルーシブ教育システム、合理的配慮等に対する新しい要望が出ていることから、時代の変化とともに新しいニーズがあり、今後も新たな内

容の発信や改訂の必要性があることが明確になった。さらに、授業実践例への期待が高く、子どもの意欲を高める指導計画の在り方等、授業の作り方に関する内容と教科別指導や教科・領域を合わせた指導、自立活動の指導の優れた実践例を知りたいといった要望が大きいことも明らかになった。

このことから、基礎編資料、実践編資料において、多様な学びの場における授業づくりへのニーズに応える内容の資料を作成していく。指導方法や指導内容に関する授業実践例を載せた実践編をさらに増やし、授業力向上を図りたいと考える。

そして、部主事、研修主任といった、校内研修を推進する立場にある教員による活用をさらに促進することが、校内の各教員の授業力向上、ひいては学校全体の授業力向上につながると言える。そのためには、指導主事等が学校訪問の際、各校のニーズに応じた資料を活用すること、管理職にも積極的に働き掛け、校内研修への活用を促進することが必要である。加えて、学校訪問において、各校のニーズに応じた資料を活用し、管理職、部主事や研修主任との懇談や全体研修を進めることで、指導主事等の指導力向上にもつながると考える。

3 資料作成

研究1及び研究2、実際の授業や研修等の様子から内容を選定し、以下の資料を追加・発信することで、各学校の授業力向上、指導主事等の指導力向上につなげたいと考える。

(1) 資料作成内容と選定及び作成

ア 発信する資料

(ア) 平成25年度の資料

研究1の結果や訪問等の考察、研究2の教員個人における活用状況を基に、授業の傾向やニーズの高さを踏まえ、以下の資料を作成、発信した。

<基礎編資料>

- ・ キャリア教育
- ・ キャリア教育の視点による授業改善（知的障害）

<実践編資料>

- ・ 知的障害特別支援学級における生活単元学習の指導
－子どもの思考過程に沿った単元構成－
- ・ 知的障害特別支援学校における教科別の指導
－知的障害があり、愛着障害の見られる生徒に対する感情表現の読み取りに関する指導の実際－
- ・ 知的障害特別支援学校中学部の作業学習
－働く意欲につなげる生徒の気持ちに基づいた単元計画－
- ・ 肢体不自由特別支援学校における自立活動の指導
－重度・重複障害の生徒の実態把握を生かした指導－
- ・ 発達障害の生徒に分かりやすい授業づくり
－登場人物の言動や心情を捉えやすくする工夫－

- ・ 農業高校と連携した共生・共育
 - －高校生と行う野菜作りの共同授業－
- ・ 知的障害特別支援学校における校内研修の持ち方
 - －「ファシリテーション」と「改善授業」－

(4) 平成 26 年度の資料

研究 1 の結果や訪問等の考察、研究 2 の教員個人及び各学校における活用状況、平成 25 年度作成資料の活用状況や研修における資料配付の効果を基に、県内における授業の傾向やニーズの高さ、これまでに発信していない内容という視点で発信する内容を選定し、以下のように資料作成を計画した。

<基礎編資料>

- ・ 発達障害の特性に配慮した学習支援
- ・ 特別支援学校の準ずる教育課程における国語科の単元構想
- ・ 聴覚特別支援学校小学部における国語科の単元づくり

<実践編資料>

- ・ 知的障害特別支援学校における遊びの指導
 - －育てたい力を明確にして、学習評価と授業改善に挑んだ実践－
- ・ 知的障害特別支援学校における遊びの指導
 - －様々な素材とストーリーで児童が選択し、目的的に遊んだ単元構成－
- ・ 知的障害特別支援学校における生活単元学習の指導
 - －どの児童も自信をもって制作活動に取り組んだ単元構成－
- ・ 知的障害特別支援学校における生活単元学習の指導
 - －「伝え合う力」を重視し、コミュニケーション能力を伸ばす劇活動の実践－
- ・ 知的障害特別支援学校高等部の作業学習
 - －作業工程を工夫し、主体的な取組を引き出した作業学習の実践－
- ・ 知的障害特別支援学校小学部における自立活動の指導
 - －時間における指導の取組－
- ・ 障害の重い子どもの見えにくさに配慮した指導
 - －認知特性に応じた教材の工夫－

(2) 資料作成のポイント

ア 基礎（理論）編資料の作成（平成 23 年度からの研究の継続）

- ・ 初任者、新任者にも分かりやすい基礎的・基本的な事項を中心に構成
- ・ 内容は、学習指導要領や手引き等を中心に引用し、参考文献としては希望研修等でセンターが招聘している講師の理論に基づき構成
- ・ A4判3ページ前後とし、基本的にはデザインを統一
- ・ 取り組み方の手順も示すことで、すぐに実践に移せるように工夫（平成 25・26 年度）

イ 実践編資料の作成（平成 25・26 年度）

- ・ 実践例のおすすめポイントを示し、内容を絞って記載
- ・ 研究1及び研究2のニーズに応える資料構成
- ・ 見やすく、印刷して活用しやすいように、A4判2ページで構成し、リーフレット形式で作成

(3) 資料活用を促進する発信方法の検討

2(1)イ、2(2)イより、活用率が高いのは紙面での発信であることが分かった。しかし、活用しやすい方法としては、センターホームページ、NOTESのデータベースといった、データでの発信への要望が高くなっていることから、今後も両者の発信をしていきたいと考える。あわせて、調査にて「知らなかった」「知っていたら活用していた」と答えている研修員も多いこと、直接センターから紹介されたことをきっかけに活用している研修員が多いことから、悉皆研修や学校訪問等でも紹介をしていく機会を設けることとする。さらに、校内研修における活用の有無が個人の活用に大きく影響していることも分かったため、知的障害特別支援教育研究会や肢体不自由教育研究会等での研修主任への情報提供は今後も行っていきたい。

V 研究のまとめ

研究1を行うことにより、これまで指導主事等が個人で感じていた、県内の特別支援学校の授業づくりにおける充実している点と一部手直しを要する点について、数値を根拠に示しながら検証するとともに、授業記録とあわせて分析することで、今後の指導助言内容の方向性を共有することができた。

また、研究2を行うことにより、これまで作成してきた資料の活用状況やニーズ等も明らかになった。特別支援学校教員だけでなく、小学校、中学校、高等学校教員の中にも資料を活用している教員がいることが明らかになった。さらに、部主事、研修主任といった校内研修を推進する立場の教員の意図的な活用によって、授業力の向上に効果を上げていることも分かった。

授業の傾向、活用状況や活用方法へのニーズが明らかになったことで、指導主事等による訪問指導における活用を促進することができた。平成26年度は、静岡大学教育学部附属特別支援学校、県立特別支援学校（分校、分教室を含む）39校のうち25校において、延べ108の資料を活用して指導助言を行った。活用した資料で多かったのは、「作業学習」、「授業に生かすICF」、「キャリア教育」であり、その他に、実践編資料、専門性シート等も活用した。学校の実態やニーズ等によって資料を選択し、複数の資料を組み合わせることもできた。資料の説明や紹介、講義資料作成の参考等、全体研修や授業への指導助言において活用することにより、授業力向上、指導主事等の指導力向上の一助となったと考える。

研究1及び研究2を基に、発信すべき資料の項目、内容を選定し、IV3に示したとおり、資料を作成、発信することができた。基礎編についてはこれまでの資料づくりのノウハウを生かし、実践編ではすぐに実践に生かせるポイントや手順を示すことで、教職員が実践への手がかりが得られるように書式を工夫した。

今後の課題の一つ目としては、研究2により、資料の有効性は示されたものの、「知っていたら活用したかった」という回答率も高かったことから、さらに、校内研修等での効果的な

活用を促進する発信をしていきたいと考える。部主事、研修主任に対する活用状況の調査から、学校全体への活用促進が、組織的な活用と授業力向上につながる事が明らかになったことから、今後も、指導主事等が学校訪問等において、活用方法を提案するなどして効果的な活用を図るようにしたい。さらに、教職員が簡便に必要な知識や実践への手がかりが得られる方法として、特別支援学校だけでなく小・中学校及び高等学校にも啓発を図っていきたい。そのために、資料更新時の情報提供方法、効率的な検索方法についても検討していきたい。

課題の二つ目としては、インクルーシブ教育システムの構築に向けて、特別支援教育の推進が欠かせないと言われている中、小学校、中学校、高等学校での特別支援教育に関わる授業実践やニーズのさらなる把握が挙げられる。多様な学びの場における授業力向上のためには、それぞれの場における授業の実態やニーズに応じた資料等の発信が必要になると考える。IV 2（1）の回答からも、小学校・中学校・高等学校教員は、特別支援教育の授業づくりや教育課程に関する資料提供へのニーズが高いことが推察できる。今後も、センター内他課や教育事務所との連携で、各学校における特別支援教育の推進状況の実態とニーズの把握に努めるとともに、訪問時等における資料の発信や活用の啓発を通して特別支援教育の魅力ある授業づくりに貢献したいと考える。

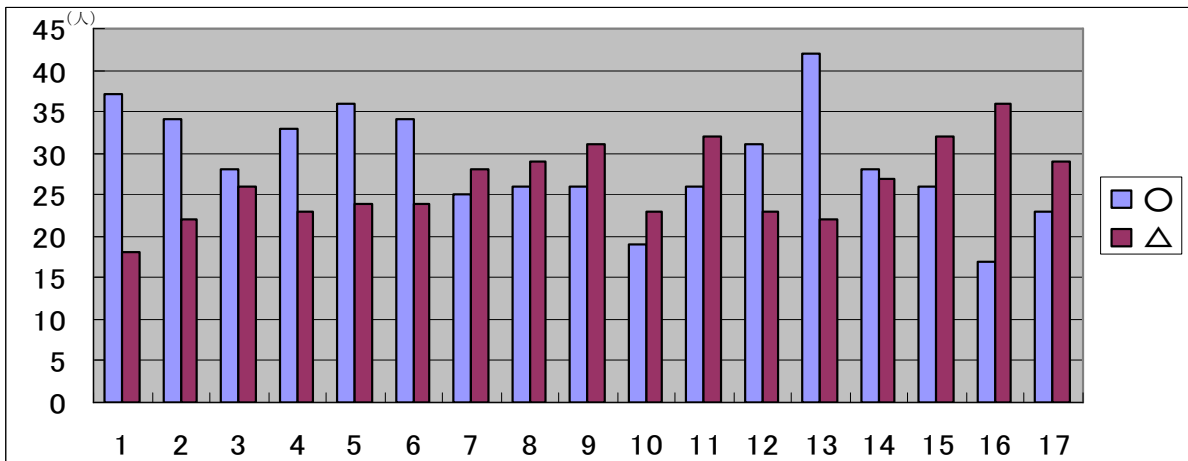
【資料1】授業づくりシート I

「授業づくりシート」I (特別支援学校)		専門支援課特別支援班
○授業は、各教師やチームによる実態把握や教材研究を通して、構想していきます。以下の表には標準的な授業づくりの項目を挙げました。また、各観点は、魅力ある授業をつくるために参考となる観点です。		
項 目	授業構成 (指導案作成) の観点	No.
(1) 単元 (題材) 名	学習活動 (学習内容) が分かる単元名	1
(2) 実態		
ア 子どもの実態	ア 「集団の構成」「集団の特長」、単元設定にかかわる実態	2
イ 単元における集団の実態	イ 単元における集団の学習経験、身に付けている力、興味関心、理解の仕方等	3
ウ 単元における個の実態	ウ 単元における個々の学習経験、身に付けている力、興味関心、理解の仕方等	4
(3) 単元設定の理由		
ア 単元観	ア 単元の特長 (概要、季節、地域性等)、単元そのものが持つよさ・価値	5
イ 単元と子どもの実態との関係	イ この時期、この単元で学ぶことの意義、この単元で、育つ力	6
(4) 単元目標	学習指導要領の領域・教科の目標を踏まえた目標の具体化	7
・ 集団の目標	個別の指導計画の目標を踏まえた目標設定	8
・ (グループの目標)	評価可能 (達成可能) な行動目標の設定	9
・ 個の目標	集団と個の目標の整合性	10
(5) 単元構想	子どもの思考過程に沿った単元構成	11
	目標達成に適切な学習活動、学習内容	12
	過去の学習とのつながり、今後の学習への発展等が分かる記述	13
	単元目標を達成するための具体的な手だて【「内容」「活動(種類と量)」「教材教具」「グループ編成」「場の設定」「教師のかかわり方」】	14
	子どもが主体的に取り組み、自分で活動するための具体的な手だて	15
(6) 指導計画	各段階の目標、内容、時間配当、評価 (観点、基準、方法)	16
	単元目標達成につながる各段階の目標設定	17
(7) 本時の目標	単元目標を具体化し、単元目標達成につながる目標の設定	18
・ 集団の目標	本時の中で身に付けることができる目標設定	19
・ (グループの目標)	評価可能な行動目標	20
・ 個々の目標		
(8) 本時の構想	単元全体の中での本時の位置付け	21
	本時の目標を達成できる適切な学習活動	22
	本時の目標を達成するための具体的な手だて【「内容」「活動(種類と量)」「教材教具」「グループ編成」「場の設定」「教師のかかわり方」等】	23
	子どもが主体的に取り組み、自分で活動するための手だて	24
(9) 本時の展開	目標達成に必要で十分な学習活動	25
	取り組みやすく、分かりやすい学習活動 (学習内容) を精選して配列	26
	学習活動に適した活動量と活動時間の設定	27
	課題をつかみ、見通しが持てる展開	28
	成就感や達成感を味わって終わることができる展開	29
	学習活動に対応した集団、グループ、個への具体的な手だて	30
	T T の役割	31
	目標の達成を評価するための活動や場面の設定	32
	分かりやすく活動しやすい学習環境や場の設定 (配置図)	33
(10) 単元(本時) の評価	子どもがそれぞれの目標を達成することができたか	34
	目標を達成するための手だては適切であったか	35

【資料2】授業づくりシートⅡ

「授業づくりシート」Ⅱ		専門支援課特別支援班
<p>【授業における教師の構え】 授業を実践するとき、大切にしたい教師の構えには、子どもの視点に立つこと、子どもの思考に寄り添うこと、そして柔軟な思考や姿勢を持つことなどが上げられます。ここでは、その時々で発揮される教師の基本的な指導技術や手だてを次のようにまとめました。子どもの実態や状況に応じながら、必要な支援や手だてを講じます。</p>		
項 目	授業実践における教師の働きかけ、指導法	No.
(1)展開の工夫	興味・関心が持てる導入の工夫	1
	活動のやまば（夢中で活動する場、考えを深める場）の工夫	2
	達成感と次への期待感が持てるまとめの工夫	3
(2)個や集団への配慮	子どもの活動や理解の見届け、活動ごとの確認	4
	集団と個とのかかわりや相互の影響について把握し、適切に対応	5
	子ども同士がかかわる場面の意図的な設定とかかわり方の工夫	6
	学習に必要な動作がしやすい姿勢確保や補助具の工夫（肢）	7
(3)理解や思考を促す配慮	個に応じた分かりやすい伝え方、教材の提示、活動の組み立て	8
	個の理解度に応じ見通しを持たせる働きかけ（なにを、どこで、だれと、どのように、どのくらい）	9
	理解や思考が深まるための、子ども同士の学び合いの工夫	10
	「見えにくさ・とらえにくさ」等の認知特性に対しての手だて	11
	自分で調べたり、考えたりする時間の確保	12
	子どもが自分の考えを整理できるノート指導	13
	(4)説明・示範・発問・応答・賞賛など	実態に応じた具体的で分かりやすい説明・示範
発問の工夫（タイミング、目標に迫る明確さ、主体的に取り組める問い、一問多答式、補助発問）	15	
口調・リズム・抑揚・速度・大きさを意識した言葉かけ	16	
肯定的な言葉かけ	17	
身振りや表情を生かした言葉かけ	18	
イメージ化を促す言葉かけ（視）	19	
子どもを見守り、動き・様子をとりえた適切な応答	20	
子どもの発言・つぶやきをとりえたていねいな応答	21	
主体的な活動を促す賞賛、励まし	22	
言葉の精選（指示、発問、説明、言葉かけ）	23	
(5)板書・掲示	分かりやすい板書や掲示（文字の大きさ、配色、要点整理、図式化）	24
	1時間の学習の流れが分かる板書	25
(6)教材教具の活用	実態に応じた教材・教具（色、大きさなどの視覚・音声化などの聴覚・手ざわりなどの触覚・安全性への配慮）の活用	26
	主体的に自分の力で用いることができる教材・教具	27
	イメージ化、言語化を促す教材・教具（視）（聴）	28
	効果的な補助具・機器の活用、開発	29
(7)チームティーチング	T1として全体を把握し、T2との協働により授業を進行（役割分担、立ち位置、意思疎通）	30
	T2として、T1や子どもの動きを見ながら効果的に指導	31
(8)教師の構え	できる状況を引き出す柔軟な支援方法（言葉、手本、指さし、手を添える、補助など）	32
	子どもの表れに対し、目標・計画を柔軟に変える姿勢	33
	一緒に取り組み、気持ちに共感する態度	34
	子どもの発信（言葉・声・動き・表情・視線等）の受け止めと相互のやりとり	35
	安全や衛生面への配慮	36
	病状や情緒の安定の確認と柔軟な対応（病）	37
	健康面・体調面への配慮（姿勢を変えたり、休憩を取ったりするなど）（肢）（病）	38
	子どもの呼吸状態や体温、顔色、身体の緊張状況等への注意と変化に応じた適切な対応（肢）	39

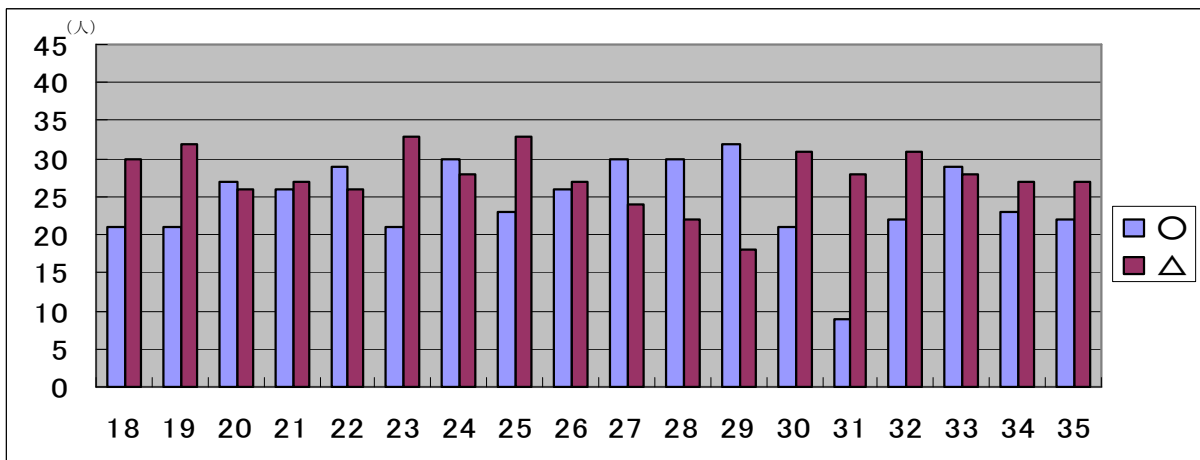
【資料3】授業づくりシートⅠを用いた分析：授業構成（学習指導案）に関する集計結果



＜研究1＞授業構成（学習指導案）の単元に関する集計結果（項目1～17）

- 1 単元名 2 集団の構成、集団の特長、単元設定にかかわる実態 3 集団の実態
 4 個々の実態 5 単元の特長、価値等 6 単元で学ぶことの意義 7 単元目標の具体化
 8 個別の指導計画を踏まえた目標設定 9 評価可能な行動目標の設定 10 集団と個の整合性
 11 子どもの思考過程に沿った単元構成 12 目標達成に適切な学習活動、学習内容
 13 過去の学習とのつながり、今後の学習への発展等
 14 単元目標を達成するための具体的な手だて 15 子どもが主体的に取り組み、自分で活動するための具体的な手立て
 16 各段階の目標、内容、時間配当、評価
 17 単元目標達成につながる各段階の目標設定

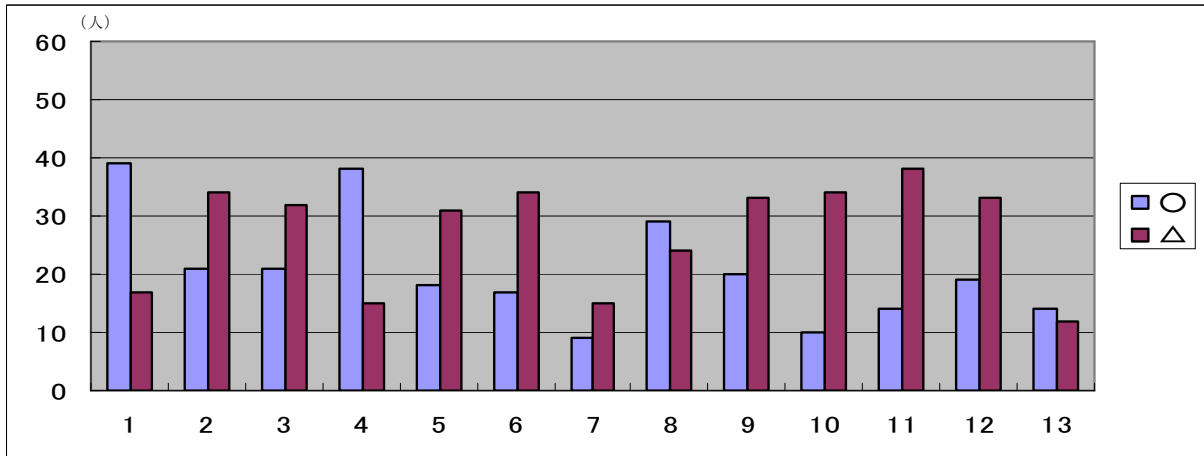
※ 図の○と△について ○：十分表現されている △：一部手直しが必要（以下同様）



＜研究2＞授業実践に関する集計結果（項目18～35）

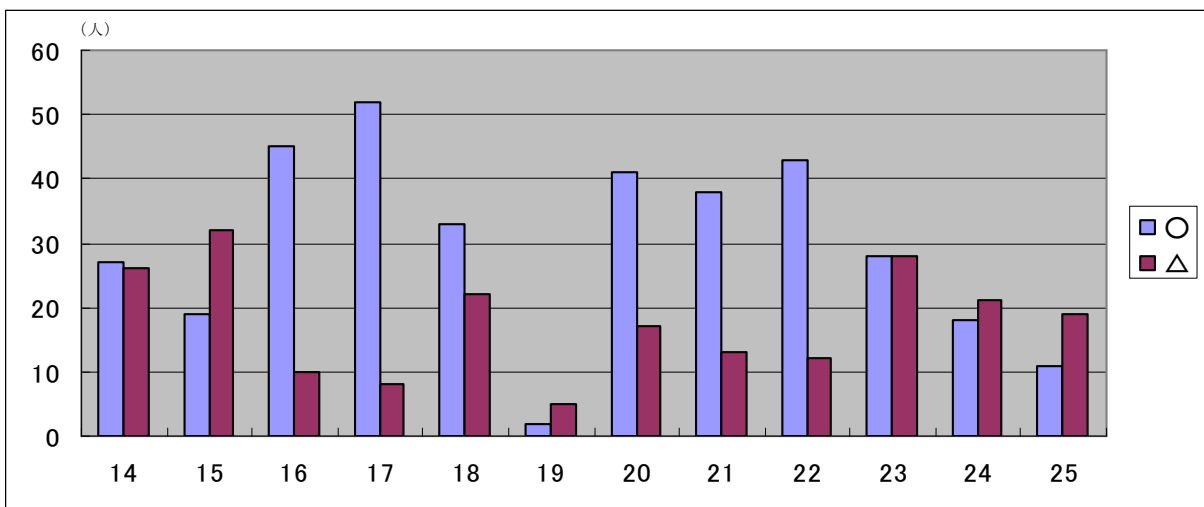
- 18 単元目標を具体化し、単元目標達成につながる目標設定 19 本時の中で身に付けることができる目標設定
 20 評価可能な行動目標 21 単元全体の中での本時の位置付け
 22 本時の目標を達成できる適切な学習活動 23 本時の目標を達成するための具体的な手だて
 24 子どもが主体的に取り組み、自分で活動するための具体的な手だて
 25 目標達成に必要で十分な学習活動 26 学習活動の精選・配列 27 活動量と活動時間の設定
 28 課題をつかみ、見通しの持てる展開 29 成就感や達成感を味わって終わることができる展開
 30 学習活動に対応した集団、グループ、個への具体的な手だて
 31 TTの役割 32 目標の達成を評価するための活動や場面の設定 33 分かりやすく活動しやすい学習環境や場の設定
 34 子どもがそれぞれの目標を達成することができたか
 35 目標を達成するための手だては適切か

【資料4】授業づくりシートⅡを用いた分析：教師の働きかけ、指導法に関する集計結果



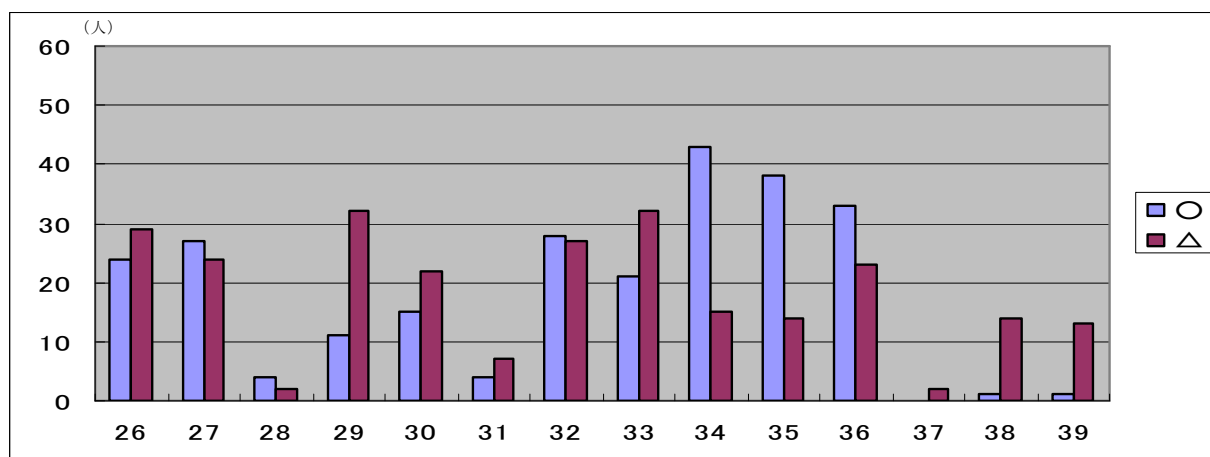
＜研究1＞教師の働きかけ、指導法に関する集計結果（項目1～13）

1 興味・関心を持てる導入の工夫 2 活動のやまばの工夫 3 成就感と次への期待感を持てるまとめの工夫 4 子どもの活動や理解の見届け、活動ごとの確認 5 集団と個のかかわりや相互の影響について把握し、適切に対応 6 子ども同士がかかわる場面の意図的な設定とかかわり方の工夫 7 学習に必要な動作がしやすい姿勢確保や補助具の工夫（肢体） 8 個に応じた分かりやすい伝え方、教材の提示、活動の組み立て 9 個の理解度に応じ見通しを持たせる働きかけ 10 子ども同士の学び合いの工夫 11 「見えにくさ・とらえにくさ」等の認知特性に対しての手だて 12 自分で調べたり、考えたりする時間の確保 13 子どもが自分の考えを整理できるノート指導



＜研究1＞教師の働きかけ、指導法に関する集計結果（項目14～25）

14 実態に応じた具体的で分かりやすい説明・示範 15 発問の工夫 16 口調・リズム・抑揚・速度・大きさを意識した言葉かけ 17 肯定的な言葉かけ 18 身振りや表情を生かした言葉かけ 19 イメージ化を促す言葉かけ（視覚） 20 子どもを見守り、動き・様子をとらえた適切な応答 21 子どもの発言・つぶやきをとらえたていねいな応答 22 主体的な活動を促す賞賛・励まし 23 言葉の精選 24 分かりやすい板書や掲示 25 1時間の学習の流れが分かる板書



＜研究1＞教師の働きかけ、指導法に関する集計結果（項目26～39）

26 実態に応じた教材・教具 27 主体的に自分の力で用いることができる教材・教具
 28 イメージ化、言語化を促す教材・教具（視覚・聴覚） 29 効果的な補助具・機器の活用、
 開発 30 T1として全体を把握し、T2との協働により授業を進行 31 T2として、T1
 や子どもの動きを見ながら効果的に指導 32 できる状況を引き出す柔軟な支援方法 33 子
 どもの表れに対し、目標・計画を柔軟に変える姿勢 34 一緒に取り組み、気持ちに共感する
 態度 35 子どもの発信の受け止めと相互のやりとり 36 安全や衛生面への配慮 37 病状
 や情緒の安定の確認と柔軟な対応（病弱） 38 健康面・体調面への配慮（肢体・病弱）
 39 子どもの呼吸状態や体温、顔色、身体の緊張状況等への注意と変化に応じた適切な対応（肢
 体）

【参考文献】

『「特別支援学校の魅力ある授業づくり」を支援する資料作成と活用の在り方』 平成 24 年度
研究紀要第 17 号

能智正博、秋田喜代美、藤江康彦 『はじめての質的研究法—教育・学習編』 東京図書 2007

稲垣忠彦、佐藤学 『授業研究入門（子どもと教育）』 岩波 1994

鎌原雅彦、大野木裕明、宮下一博、中沢潤 『心理学マニュアル 質問紙法』 北大路書房 1998

【研究組織】

研究顧問 浜松学院大学 教授 岩見 良憲（平成 25・26 年度）

研究担当所員

平成 25 年度 授業づくり支援課特別支援班

班長兼主任指導主事	杉山 祐子
指導主事	山田 伸代
指導主事	上村 英昭
指導主事	山元 薫
指導主事	松浦 康法
指導主事	山崎 かおる
教授	村松 智恵子
教授	大城 直明

平成 26 年度 専門支援課特別支援班

班長兼主任指導主事	杉山 祐子
指導主事	和久田 欣慈
指導主事	上村 英昭
指導主事	山元 薫
指導主事	中里 千冬
指導主事	山崎 かおる
教授	粕谷 泰以
教授	横山 孝子