「インクルーシブ教育システムを踏まえ，障がいの状態に応じた主体的な学びを目指して」

指導主事　堀川　和則　　研究協力員　山鹿市立山鹿小学校　教諭　坂本　正文
指導主事　山内　智之　　研究協力員　山鹿市立山鹿中学校　教諭　吉岡　達紀
指導主事　森　浩之　　研究協力員　熊本県立荒尾支援学校　教諭　倉田　慎吾
指導主事　松原　弘治

１　研究テーマについて

昨年度は，「『インクルーシブ教育システムを踏まえ，障がいの状態に応じた主体的な学習の展開を目指して』～『つながる』を意識した多様な場での『合理的配慮』を通して～」をテーマに，課題研究に取り組んだ。研究を通して，研究協力校３校における「つながる」を意識した個々の障がいの状態に応じた「合理的配慮」を提供することが，主体的な学習の展開へとつながることを，その児童生徒の姿（変容）で示すことができた。

今年度５月に文部科学省から示された「特別支援教育部会における議論の取りまとめ（案）」（以下「取りまとめ」という。）においても，特別支援教育の意義として，「インクルーシブ教育システム」の理念の実現を目指していることや，特別支援教育は，障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち，適切な指導及び必要な支援を行うものであることから，今年度も引き続き，「インクルーシブ教育システム」を踏まえるとともに，昨年度の「主体的な学習の展開」から，今年度はさらに児童生徒自身の障がいの状態に応じた「主体的な学び」を目指す。

２　研究の実際

「インクルーシブ教育システム」とは、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり，その構築のためには，特別支援教育を着実に進めていく必要があるとされている（「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」中央教育審議会）ことから，研究協力校３校の昨年度の成果と課題をもとに，各校において，さらに特支援教育の推進を図ってきた。

「取りまとめ」では，「交流及び共同学習」が活動にとどまり，どのような力が身についているかを評価し，指導の改善につながっていない例も指摘されていることから，山鹿小学校では，「交流及び共同学習」のさらなる充実を図ることで，児童の主体的な学びを目指してきた。

また，「取りまとめ」では，一人一人の幼児児童生徒の障害の状態等に応じた，自立活動の指導目標や指導内容の設定，指導方法について，教員の理解が十分ではない例も指摘されていることから，山鹿中学校では，「自立活動」のさらなる充実を図ることで，生徒の主体的な学びを目指してきた。

更に，「取りまとめ」では，知的障害のある児童生徒のための各教科において，その目標及び内容が大綱的に示されているため，各教科等を合わせて指導を行う場合，各教科の目標・内容を関連づけた指導及び評価の在り方が曖昧になりやすく，学習指導の改善に十分に生かしにくいと指摘されていることから，荒尾支援学校では，「知的障がいのある生徒のための各教科における指導」のさらなる充実を図ることで，生徒の主体的な学びを目指してきた。

以上のことから，次のように各学校でテーマを絞り実践してきた。＊詳細は次頁以降を参照

＜山鹿市立山鹿小学校＞
交流及び共同学習における校内システムと授業の工夫
～通常の学級と特別支援学級の教師間の連携と児童の主体的な学びを目指して～

＜山鹿市立山鹿中学校＞
生徒の思いを取り入れた「自立活動」を目指して
～生徒の主体的な学びを育む学習課題の設定～

＜熊本県立荒尾支援学校＞
知的障がいのある生徒の「教科別の指導」の充実を目指す取組
～生徒の主体的な学びを目指した振り返りの在り方～

３　研究のまとめ

今回の研究を通して，個々の障がいの状態に応じた，「交流及び共同学習」，「自立活動」，「教科別の指導」を充実することで，児童生徒それぞれの主体的な学びへとつながることを検証することができた。

小学校

交流及び共同学習における校内システムと授業の工夫

― 通常の学級と特別支援学級の教師間の連携と児童の主体的な学びを目指して ―

1 目的

共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための重要な取組の一つに、交流及び共同学習がある。

平成 27 年度の共同研究では、交流及び共同学習を実施している1つの学級と特別支援学級在籍児童１人に焦点を当て、教師同士の連携を進め、児童の主体的な学びを目指す取組を行った。合理的配慮案（シート）の作成を中心とした取組は、教師と児童の大きな変容を成果として挙げることができた。同時に、交流及び共同学習の充実をより広く校内に広げる必要性があるという課題を確認した。

そこで今年度は、交流及び共同学習に関する校内システムを整え、授業を工夫することで、教師同士の連携が全校的により進み、特別支援学級在籍児童の主体的な学びがさらに充実することを目指す。

2 方法

(1) 校内システムに関する取組
- 対象：交流及び共同学習を実施している通常の学級（交流学級）担任９人と特別支援学級担任６人
- 期間：６月～11 月
- 評価方法：アンケート（４件法、記述）、聞き取り

(2) 授業における取組
- 対象：自閉症・情緒障がい特別支援学級在籍児童５人
- 期間：通常の学級における図画工作科（２年）の交流及び共同学習
  実態把握期（１学期）、支援期Ⅰ（9～10 月）、支援期Ⅱ（10～11 月）
- 評価方法：児童の行動観察や学習シートの記述内容

3 結果

(1) 校内システムに関する取組

① 取り組んだこと

ア 学年会の工夫

月１回の学年会の時間に、交流及び共同学習についての打合せを位置付けるようにした。

イ 学年会と特別支援学級例会の連動

学年会の打合せの後、特別支援学級の例会を開くようにした。

ウ 打合せカードの作成

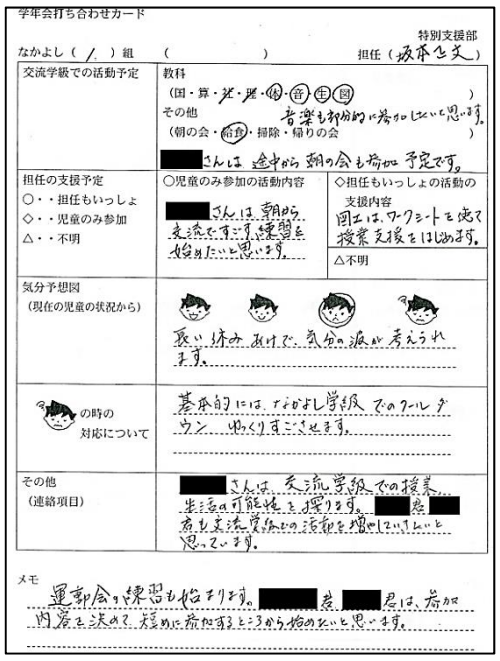
スムーズな打合せを目指して、特別支援学級担が、シートを作成するようにした。※図１

エ 年間計画の作成

交流及び共同学習に関わる教師が、より見通しをもって取り組めることを目指して、年間計画を作成した。

オ 懇親会の設定

教師同士の人間関係のつながりを目指して、懇親会を設定した。



※図１ 打合せカード

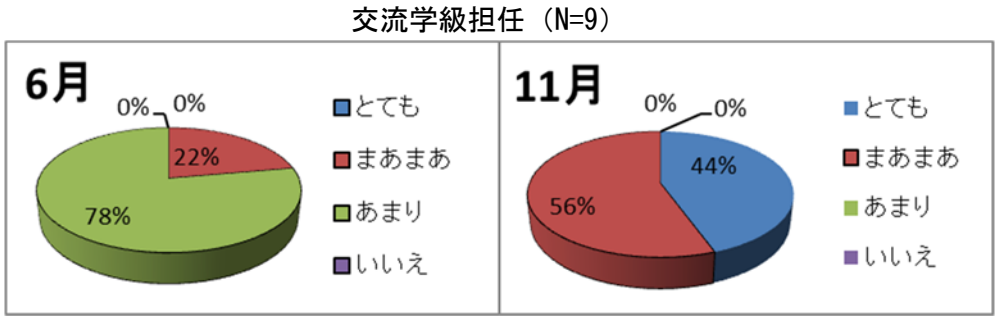
② 成果と課題

○ ６月と 11 月のアンケートを比較すると、全ての質問項目において「とても」「まあまあ」と答える教師が増え、「あまり」「いいえ」が減った。

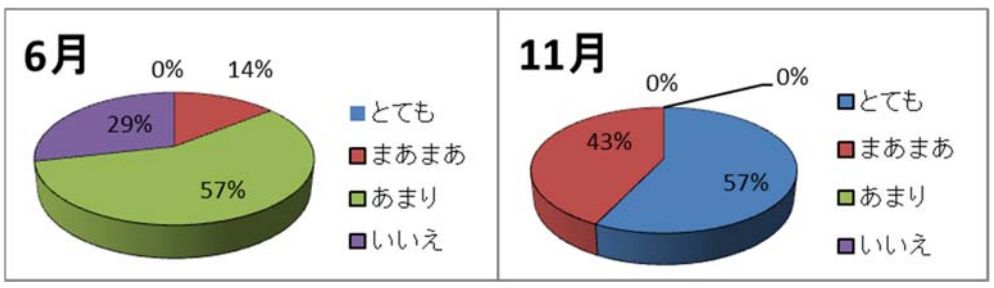
● 目標や内容、手立てなどを話し合うことがまだ十分ではないと答える教師が、交流学級担任に１人、特別支援学級担任に１人いた。全体としては向上しているものの、個別には依然不十分な点もある。

問１：特別支援学級担任と交流学級担任は、打合せの時間をとることができている。

交流学級担任（N=9）

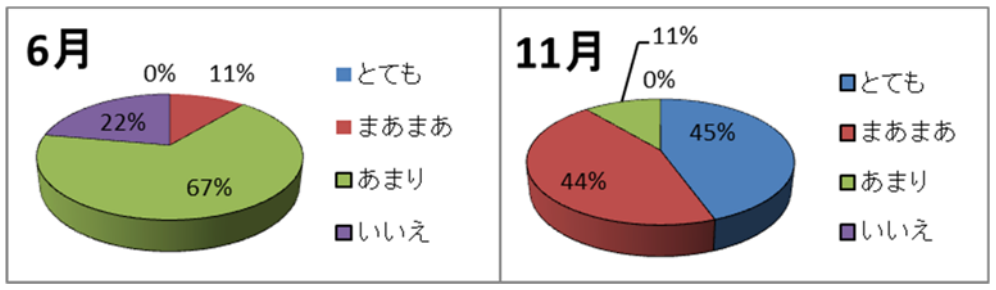


特別支援学級担任（N=7）

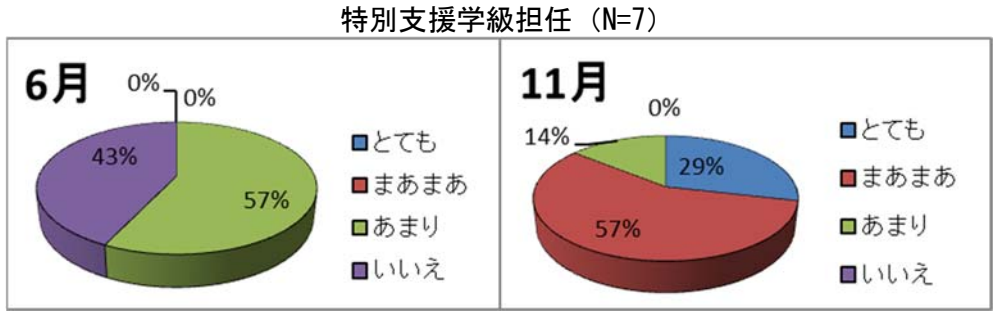


問２：交流及び共同学習において、その目標や内容、そのための手立てなど、話し合っている。

交流学級担任（N=9）



特別支援学級担任（N=7）



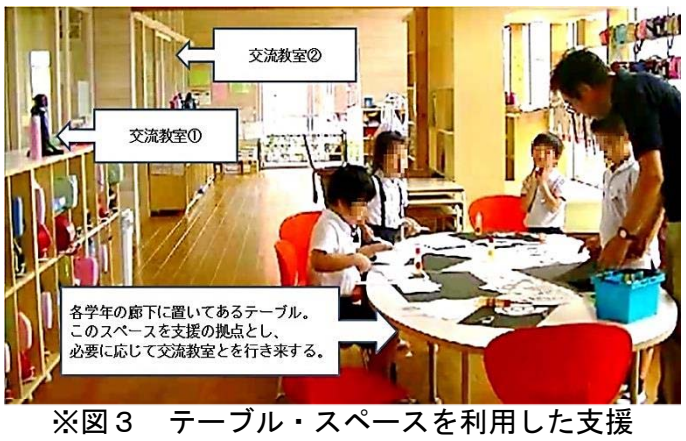
※図２ ６月と１１月のアンケート結果

(2) 授業における取組

① 取り組んだこと

実態把握期（１学期）

時間割の工夫に加え、「テーブル・スペースを利用した支援」を行った。一斉指導と個別指導がしやすく、児童にとって安心感を与える支援となった。児童Ａは１年時は不安傾向が強く、交流及び共同学習にほとんど参加できなかったが、全時間参加できるようになった。



※図３ テーブル・スペースを利用した支援

支援期Ⅰ（９～１０月）

実態把握期から、交流及び共同学習として十分な参加ができていることを確認できた。さらに見通しをもち、意欲を高めること、周囲との関わりを広げることを目指し、以下のような取組を行った。

ア 移動ボックスやお助けカードの作成
イ 学習シートの工夫
ウ 振り返りの時間の設定

支援期Ⅱ（１０～１１月）

支援期Ⅰの取組から、児童は振り返りをすることに慣れてきたことが確認できたが、記述の内容が「したこと」や「感想」のみのものが多かった。そこで、児童自身が学びを自覚できるようになることを目指して以下のような取組を行った。

ア 個人のめあての設定
イ 個人のめあてを確認する時間の設定
ウ 振り返りの型を示す

※図４ 学習シート

② 成果と課題

○ 児童が見通しをもって活動し、振り返りをすることに慣れてきた。

○ 友達の作品のいいところを指摘することや自分が工夫したことなどを発表する姿が見られるようになった。

○ 振り返りに書く文量が増え、工夫したこと等を詳しく書くことが増えた。

● これまでの学習や友達の良さを次の学習に生かすことができるようにしていく必要がある。

※表１ 児童Ａのワークシートの記述内容（抜粋）

１学期	９月５日 「わっかで変身」	９月 12 日 「とろとろ絵の具」	10 月 24 日 「見て見てお話」	11 月７日 「すてきなものいっぱい」
なし	ぼくは、きょうおめんをつくりました。 ※したこと 18 字	きょうはえをかくのがたのしかったです。 ※感想 19 字	（きょうの学習では）いろんなクワガタをつよそうにかくの（をがんばりました。） ※意図 17 字	（きょうの学習では）いろんなものをボンドでつけてきれいにならべることを（をがんばりました。） ※したこと、工夫 25 字

4 考察

今回の取組から、校内システムに関する取組によって交流学級担任と特別支援学級担任の連携が強まり、自閉症・情緒障がい学級の図工における交流及び共同学習の授業づくりが充実し、子どもたちの主体的な学びにつなげることができた。今後は、校内システムをＰＤＣＡサイクルに基づいてさらに洗練させ、確実に引き継いでいくことが重要であろう。また、今回の授業づくりを１つのモデルとし、校内の教師と共有することで、ＯＪＴの活性化に生かすことも考えられる。教師間の連携を強め、教師一人一人の力量を高め、子どもたちに力を付ける交流及び共同学習のさらなる充実を図っていきたい。

中学校

生徒の思いを取り入れた「自立活動」を目指して
～生徒の主体的な学びを育む学習課題の設定～

1　目的

自立活動の指導は，個々の幼児児童生徒が自立をめざし，障がいによる学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服しようとする取組を促す教育活動であり，個々の幼児児童生徒の障がいの状態や発達の段階等に即して指導を行うことが基本とされている。

具体的な指導内容については児童生徒の実態把握を基に六区分２６の項目を関連付けて指導内容を設定することとなっている。決められた指導内容や教科書があるわけではなく児童生徒の実態を基に授業や年間計画を構成していくことが求められる。よって個に応じた指導が弾力的に行える半面，教師個人の経験や力量に頼る部分が大きいともいえる。

本研究の対象学級は，自閉症・情緒障がい学級であり，対象生徒は，１年生男子４名である。「自己理解」「他者理解」「社会的スキル」「学習面」に関する共通課題がある。これまでも自立活動の時間を中心に個別，あるいは集団での学習で取り組んできている。担任は，生徒が学習課題を自分のこととして捉え，授業に主体的に取り組むための方法を日々模索していた。そこで，学習指導要領解説の自立活動編の第７章の一節にある「主体的に取り組む指導内容」に着目した。この中で，『生徒が自分について振り返る機会を設けたり，生徒の意見を取り入れて学習課題を設定したりすることは自己を肯定的にとらえる感情を高めることにつながる』とされている。本研究では，この点を踏まえて生徒自身が自分の成長している点や課題点，困っている点を見つめ直し，そこから学習課題を設定していくための方策を検証していくものである。

2　方法

対象学級　自閉症・情緒障がい学級（１年生男子４名）

	項　　目	検証の方法
(1)	研究課題の設定	・授業参観，自立活動の視点による実態把握
(2)	検証授業 単元「自分探しの学習」	・チェックシート項目の検討と優先度の分析 ・生徒の行動観察，振り返りシート ・今後の学習計画と担任の自評

3　結果

(1) 研究課題の分析

①　取組の方向性について

生徒の実態と課題	教師の思い（課題，希望）
・突発的な行動や情緒が安定しないなど個に応じた指導が必要である。 ・自己理解や他者とのかかわりに課題はあるが，解決しようとする意欲が少ない。 ・挨拶や話し方などのコミュニケーションスキルがまだ身に付いていない。 ・学校生活にも慣れ，欠席も少なく学校生活には適応している。	・自立活動の年間計画の作成について理解を深めたい。 ・指導内容については，ソーシャルスキルにやや偏る傾向がある。 ・自己理解を深め，自己肯定感を高めてほしい。 ・集団での授業では，生徒対教師のやりとりが多く，学び合いの授業を工夫してみたい。

取組みの方向性

①生徒が主体的に取り組む自立活動の授業改善を行う。
②自立活動の視点による生徒の実態把握を再度行う。
③チェックシートを作成して生徒の思いを引き出す。
④得られた結果を今後の学習課題の設定に生かす。

②　自立活動の視点による実態把握と目標の確認

１人１人の生徒について自立活動の視点から実態把握を再度行う。
□生徒の得意なことや長所の確認
□課題やつまずいている点の把握
□自立活動の指導目標の確認

→

４人に共通する自立活動の目標
□自己肯定感を高める。
□相手の気持ちを理解する。
□場に応じた言動

③　自立活動の単元構成について

□自己を見つめ直すことを大切に。
□課題だけではなく自分の夢や長所に気付くことができるように。
□友だちとの学び合いがうまくいくように。

→

単元「自分探しの学習」を構成
□チェックシートを工夫する。
□ＫＪ法を活用する。
□学習課題の検討を行う。

(2) 検証授業　単元「自分探しの学習」

①　単元の概要について

第１次　「夢編：成長した自分と将来の夢」
第２次　「課題編１：自分の事」
第３次　「課題編２：対人関係の事」
第４次　「課題編３：学習面の事」
第５次　「まとめ：学習課題設定」

②　チェックシートの検討

担任によるチェック項目の立案
「３５項目」
↓
検討
↓
「自己理解：１６項目
「対人関係：１２項目」
「学習面：１３項目」
３つのシートを作成

チェックリスト　Ⅰ　自分のこと
（3　よくある。　2　時々ある　1　あまりない・ない）

番号	項　　目	チェック
①	ちょっとしたことで大声を出したり、泣いたり、暴れたりしてしまう。	3　2　1
②	自分の感情をコントロールして落ち着いた行動ができるようになりたい。	3　2　1
③	好きな活動はするが、嫌いな活動はしないことが多い。	3　2　1
④	苦手な行動でも頑張って取り組めるようになりたい。	3　2　1

図１　チェックリストⅠ自分のこと～一部抜粋

□チェック項目作成における参考文献
・特教研Ｃ－８３　重点推進研究「小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究」　国立特別支援教育総合研究所　平成 22 年
・特別支援教育ガイドブック　熊本県教育委員会　平成 27 年

※チェック項目作成においては，課題面だけでなく「～できるようになりたい」などの希望的表現の項目を入れるように配慮した。

③　チェックシートの分析

担任と生徒の意識の違いを調べるために担任には，事前に各チェックシートの項目に教師の考える指導の優先順位を付けてもらった。次に各チェックシートで生徒の付けた得点数を合計し、点数の高かった上位３項目を抜き出してみた。その結果を比較すると「自分のこと」の結果では、生徒の考えている課題点と教師が指導する必要性が高いと考えている点には明らかに違いが見られた。「対人関係」や「学習面」についても同様の結果が得られた。この結果から，自立活動の指導内容の設定については、生徒の意見を取り入れる工夫を行うことで、より生徒のニーズに即した指導内容の選定につながることが分かった。

④　生徒の行動観察

成　果	・チェックシートには真剣に取り組み，記入することができた。 ・課題の解決策やどんな学習をすればよいかについても１項目１人平均３枚の付箋に記入することができた。 ・友だちの前で自分の思いを発言することが全員できた。
課　題	・友だち同士で意見交換するのはややぎこちなく，教師の介入がまだ必要であった。

振り返りシートは，担任が使用している様式を使用した。５が最高値で満足度や達成度を表すものである。本単元の平均値が既習の平均値より高い値を示しており，生徒の満足度は高かったといえる。

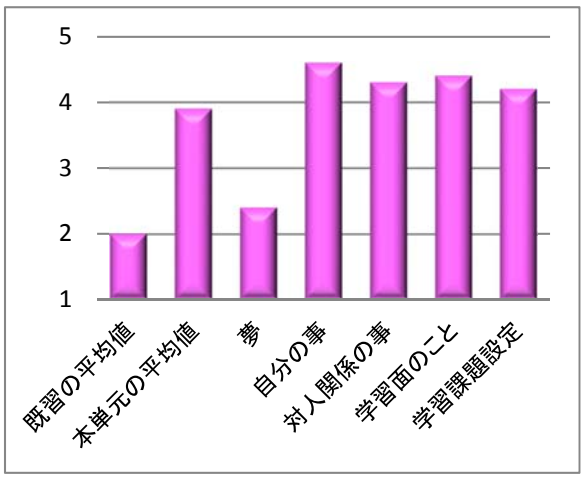


図３　振り返りシートからみた授業の満足度

⑤　今後の学習計画について

３学期に計画していた主な学習は，「マナー」，「話し方」，「気持ちの伝え方」であり一般的なＳＳＴに偏った内容であった。本単元のまとめ：学習課題の設定では生徒の意見を取り入れて次のような内容を提案した。「苦手な活動にどう対処するか」「将来への不安解消」「学習面で困ったときの対応策」，話し方については「苦手な人との話し方」「人に説明する時のポイント」「授業で落ち着いて発表するためには」各学習の際には，今回の授業で生徒自身が考えた対応策や解決方法の意見を積極的に活用していくことを伝えた。

4　考察

今回の課題研究では，チェックシートを作成し活用したことで，表現が苦手な生徒でも場面をイメージして回答することができた。また，友だちと同じ意見があったと発言した生徒も多く，学級内での共通課題意識が生まれた。生徒の授業への満足度も従来の平均値に比べ約２倍（図３参照）であった。この結果に教師も指導内容の選定では主観的になりがちであったので客観的に実態をつかみ生徒同士も共有できるよいツールだと感想を述べている。生徒の意見を反映した学習課題の設定では，解決策の話合いの結果から得られたことを生かすことができた。例えば担任が計画していた「話し方」についても単なる話し方ではなく「苦手な人」「人に説明するポイント」など具体的な学習課題を設定することができた。チェックシートを活用して教師と生徒の思いを把握したことで，生徒の思いに即した学習課題が設定できた。さらに，生徒の考えた解決策を基に授業を展開することで，生徒の考えが深まり主体的な学びが期待できる。併せて対象生徒は１年生であるので，２年，３年生と本単元の学習を行うことで自らの成長や課題を確認できることも期待できる。

課題としては，お互いの意見を出し合うことがスムーズにいかない面もあった。これは，会話スキルの未熟さや話合いへの苦手意識が原因と思わる。したがって，今後も生徒の意見を引き出せるように安心して学べる環境を整えながら，特別支援学級としての学び合いの授業を工夫しながら生徒の共感性を育んでいきたい。

特別支援学校

知的障がいのある生徒の「教科別の指導」の充実を目指す取組
～生徒の主体的な学びを目指した振り返りの在り方～

1　目的

昨年度の県立荒尾支援学校との共同研究においては，中学部１年２組の国語の授業において，協働，協調的な学びを通して，知的障がいのある生徒の教科指導の在り方を考察し，次のようなことを導いた。①学習指導要領の目標に基づき，内容を焦点化することや具体的な学級全体の目標と個別の目標などが有効である。②障がい（知的）の程度の差があっても，一人一人の教育的ニーズに応じた指導上の工夫により，効果的な授業が可能であり，一人一人への教材の工夫，ICT の活用，サブティーチャー（以下「ST」という。）との連携等が重要である等であった。

荒尾支援学校においては，発問等に対し，赤と青のカードを選んで意思表示を容易に行えるような授業の展開における統一した工夫もあり，生徒が安心して楽しく参加できる授業を積み重ねてきている。学習指導案においても，単元の目標及び本時の目標を，キャリア発達における「育てたい力」一覧から導き位置付けられている。今年度からは，教科の指導が学級，学年を越えた２グループ編成で行われている。その中で，メインティーチャー（以下「MT」という。）が年間指導計画に基き，他教科等との関連も図りながら周到に計画して実施する授業のねらいを十分には達成できにくいという現状があった。

今回，学級，学年を越えた集団による教科の指導において，生徒がより主体的に学習に取り組むことにつながることを目指した取組を行った。

2　方法

本研究では，昨年度の取組成果を踏まえながら，生徒と教師の振り返りを工夫することで，児童生徒の主体的な学びを目指すことを試みた。ST が授業で担当する生徒一人一人の個別の目標を決め，事前に個に応じた手だてを考えておくことの徹底を図り，知的障がいのある児童生徒の幅広いニーズ，障がいの状態等に応じた教科別の指導の充実を図ることである。ST がより主体的に授業に参加することが，ティーム・ティーチング（以下「T・T 」という。）を活かし，生徒の主体的な学びを引き出す，高めることにつながり，教科別の指導をより効果的に行うことができると考えた。

検証授業：県立荒尾支援学校（知的障がい教育校）中学部　社会科（全３回）
題材：中学部一般学級社会科　単元名「菊池と荒尾について知ろう！」
内容：11 月に行われる宿泊学習で訪れる菊池市について，学校所在地の荒尾市との比較をしながら学習する。

本単元では，学校所在地であり生徒の多くが住んでいる荒尾市との違いを，人口・面積・地形といった地理的な面や特産物・建造物といった経済的・文化的な面を比較しながら学ぶようにした。さらに，生徒が調べてまとめたものを宿泊学習のしおりに添付し，当日も活用し，学習と実体験をつなげることができるようにした。

（※１）前時の学習：事前に教師によって編成した班（２～３人組）で，菊池市と荒尾市の人口・面積・特産品・建造物・市のシンボル・ゆるキャラなどから調べたい内容を選び，インターネットや図書を用いた調べ学習を行った。

T・T を活かすためには，生徒の様子や生徒の振り返りから，ST が適切な手だての改善を導き出すようにし，次の授業での手だてに活かすサイクルが重要と考えた。

表１で検証のポイント及び方法を示し，表２では生徒の活動場面における主体性を育む視点と取組の関係を示す。

表１　検証のポイント及び検証方法

検証のポイント	検証方法
①　知的障がいのある生徒の教科指導における個別の目標設定の在り方	・目標を段階別に提示した個別の目標設定の効果を分析 個別の目標を設定するうえで，目標を３段階で提示し，生徒の実態に応じた目標達成に向けた手だてを行う。（表３） ・教師に過度な負担とならない取組となるか
②　個別の目標を立て，ST と共通理解を図り授業を行うことによる指導効果	・授業中の生徒の行動観察 ・生徒及び授業者全員の振り返りを分析 振り返りシートの工夫 生徒用：生徒が自身の発見（気付き）を記入しやすくする工夫。 教師用：個に対応するシート（生徒一人一人毎に，授業時の様子，実際に行った支援，振り返りシートから見えたこと，必要だと感じた手だて　等） ・授業者自評

表２　生徒の活動から捉えた主体性を育む視点及び取組

活動	主体性を育む視点	主な具体的取組
○調べる	・他（既習事項等）との関連付けや比較することを通し，判断する力を育てる。	・荒尾市との比較
○グループ活動，話し合い	・役割を明確にする。 ・手順に沿って話し合い，班内でのまとめ。 ・承認，賞賛の言葉で他者の意見の尊重を図る。 ・他者の良いところを学ぶ。	・手順書 ・調べ学習シート ・「いいね！」を伝え合う ・気付いた他者の良さを再確認
○学んだことを伝える	・発表による他者への説明（伝え）等を通して，新たな関心を引き出すと共に，記憶の定着を図る。	・班（２～３人）→グループ→学年全体へと段階を踏んだ発表
○振り返り	・発見（分かったこと）の確認を重視し，もっと知りたいこと，疑問に思ったこと等を導く。	・振り返りシートの工夫

表３　個別の目標，手だて記入シート（11 月８日実施用から一部抜粋）

単元の目標	（か）調べ学習や制作活動に友達と協力して取り組むことができる。 （き）様々な情報から必要な情報を選んだり，学習の感想や学習の評価をしたりすることができる。 （は）菊池市と荒尾市の地域的な特色を知ることができる。	
本時の目標	（か）調べるグループ内での役割を果たしながら調べ学習をすることができる。 （は）菊池市と荒尾市の共通点や相違点を見つけることができる。	
個別の目標段階	（か）	（は）
	①自分の役割を理解し，努めることができる。 ②話し合いの手順にそって，友達と一緒に活動することができる。 ③友達の意見を参考に，自分の意見を言うことができる。	①新たな知識を得ることができる。 ②菊池市と荒尾市を比べて共通点や相違点に気づくことができる。 ③共通点や相違点の理由を考える，または考えようとすることができる。

NO	名前	選択番号（個別の目標段階より）			個別の手だて（個別の目標の達成に向けた手だて）	担当教師
		（か）	（き）	（は）		
1	○○	②		①	(か)手順書を用意し，手順書に沿って意見を言うよう言葉をかける。 (は)話し合いで出された意見（メモ）の中から印象に残った物を選ぶよう言葉をかける。	□□
2	△△	③		②	(か)グループの意見をまとめることができるよう，事前に話し合いのポイントを話しておく。 (は)共通点や相違点に気づくことができるよう，メモや写真等に印をつけるようにする。	□△

（※荒尾支援学校において，キャリア発達における「育てたい力」を「かかわる力」，「きめる力」，「はたらく力」の３つに分類し，それぞれ，(か)，(き)，(は)と表記している。）

3　結果

（１）対象とした生徒　中学部 14 人（音声言語でのコミュニケーションが主体となる生徒）（全３回とも授業参加者は 11 人）
（２）検証授業　中学部社会　単元名「菊池と荒尾について知ろう！」
（３）授業者自評

①　知的障がいのある生徒の教科指導における個別の目標設定の在り方	・MT がねらうことや達成してほしいことを基にして，ST が担当する生徒の個別の目標を立て，それに対応する手だてを事前に考えたことで，共通理解の上で授業を進めることができた。生徒が迷う場面が少なかった。 ・手だてを考えるにあたり，当初は，ST が記入に戸惑うこともあったが，簡単な例示(手順書の準備等)をすることにより，個別の手だてを準備することができた。
②　個別の目標を立て，ST と共通理解を図り授業を行うことによる指導効果	・前時の反省を活かして，「振り返りシート」の記入項目の見直しや「話し合いの手順」を示したりするなど，教材の工夫を行うことができた。 ・取り組みたいと思っていた活動が時間内に収まった。 ・他の授業との関連やこれまでの積み上げを授業に活かすことができた(生活単元学習「菊池に行こう(宿泊学習)」，理科「菊池の自然」，総合的な学習の時間「地域へ出かけよう(荒尾)」)。

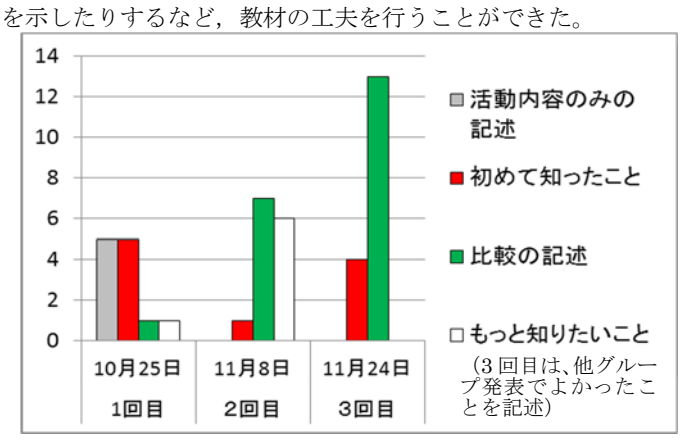


図１　振り返りシート（生徒用）の分析

4　考察

検証のポイント毎に，考察を示す。

検証のポイント	考　察
①　知的障がいのある生徒の教科指導における個別の目標設定の在り方	・個別の目標を設定し，事前に目標達成へ向けた手だてを MT と ST 全員が考えることで，共通理解が進む。 ・MT が個別の目標を３段階で示したことで，ST が個別の目標の選定を比較的容易に行えた。 ・生徒による自己評価と教師による評価をより近づける手がかりとなった。
②　個別の目標を立て，ST と共通理解を図り授業を行うことによる指導効果	・前時の授業で明かになった，一人一人の生徒への支援の反省を基に，授業を改善することができた。 ・振り返りの工夫により，生徒が分かったことを表しやすくなり，教師もより実態をつかめるようになった。 ・ST が生徒の前時の授業の様子から必要だと感じた手だてを考えて自主的に教材を準備する姿が見られた。ST が主体的に授業を行うための事前準備の一例を示すことができた。 ・次の単元におけるグループ再編成へとつながった。

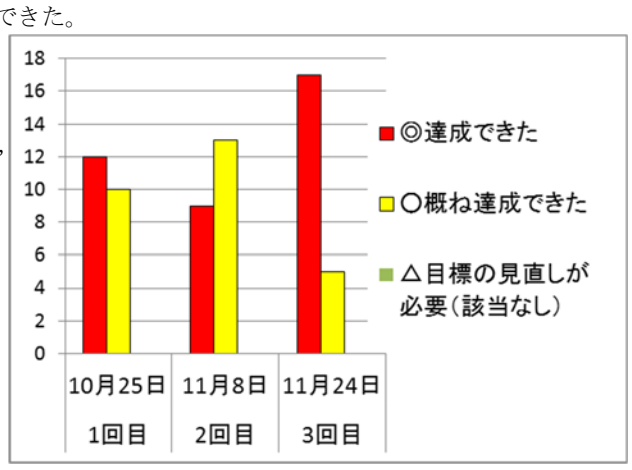


図２　教師による学習状況の評価