

令和5年度 研究紀要

# あゆみ

第44号

深い学びにつなげるための  
対話を基盤においた授業づくり

秋田県立視覚支援学校

# 令和5年度 研究紀要「あゆみ」 目次

はじめに	1
------	---

## 第1部 全校研究の概要

令和5年度の全校研究について	2
資料 視覚障害教育の視点	7

## 第2部 グループ研究

### 深い学びにつなげるための対話を基盤においた授業づくり

I 小学部・中学部グループ	15
II 高等部普通科・生活情報科グループ	26
III 理療科グループ	39
IV 寄宿舍グループ	49

あとがき	56
------	----

## はじめに

秋田県立視覚支援学校長 渡部 透

本校では、今年度から「深い学びにつなげるための対話を基盤においた授業づくり」を主題に2カ年計画の校内研究を進めています。昨年度までの2カ年の研究（研究主題「資質・能力の育成を目指した視覚障害教育の充実～『核になる体験』を重視した授業づくりを通して～」）の成果と課題を踏まえ、視覚障害教育における対話の重要性に着目し、「対話的な学び」の視点による授業づくりに取り組んでいます。4つの研究グループ（1. 小学部・中学部 2. 高等部普通科・生活情報科 3. 理療科 4. 寄宿舍）において、それぞれに2つの授業・事例研究会と月1回のグループ研究協議を行いました。また、外部から指導助言者を招き、全校授業研究会を3回実施しました。

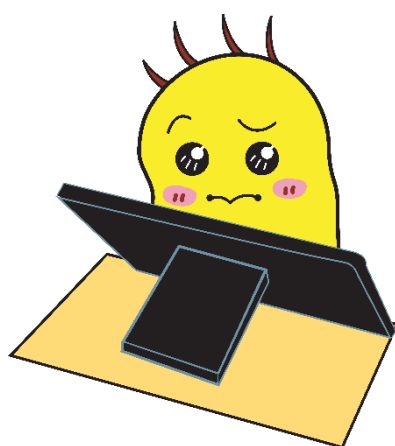
さて、今年度「東北盲学校教育研究大会」及び「東北・北海道理療科研究会」が、本校を会場に開催されました。4年ぶりに参集型で開催されたこの大会では「一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や支援を目指して」を主題に、5つの分科会で32の発表が行われました。他校の教育実践や指導支援に関する具体的事例を聞くことができたり、分科会の協議に参加できたりしたことは、本校教職員にとって学びの多いものであったと思います。この教育研究大会が目指すところの、主体的・対話的で深い学びができる教育実践は、本校研究にも深く関連するものであり、授業づくりの参考となるものでした。ただ、校内の授業研究会等と並行しての「東北盲学校教育研究大会」等の準備と運営は、負担が小さいものではありませんでした。

全国的に視覚支援学校（盲学校）に在籍する幼児児童生徒数は減少傾向にあります。本校においても在籍者数の少人数化が続いており、これは児童生徒の学びにも影響を与えています。集団あるいは複数人で学ぶ機会が少なく、学習時間の多くが個別によるものとなっているため、児童生徒同士が対話によって気づきを得たり、他の人の考えを参考にして自分の考えを深めたりすることが難しい状況にあります。この状況にあって、「深い学び」につなげる「対話的な学び」をどう捉え、どう授業の中で実現していくか、本校の教育実践の大きな課題であります。授業実践と協議を重ね、この課題に対応した授業づくりを進め、「深い学び」の実現に取り組んでいきたいと考えます。

今年度研究実践を研究紀要「あゆみ」としてまとめました。ご高覧いただき、皆様から忌憚のないご意見とご助言を賜りますようお願い申し上げます。

最後になりましたが、秋田県教育庁中央教育事務所指導主事 澤木美穂子様、秋田大学教育文化学部附属特別支援学校 主幹教諭 菊地雄平様、秋田県教育庁特別支援教育課指導主事 工藤智史様にはご多忙の折にも関わらず、全校授業研究会において、貴重な指導助言をいただきました。ここに改めて感謝申し上げます。

# 第1部 全校研究の概要



## 1 研究主題

「深い学びにつなげるための対話を基盤においた授業づくり」(2年計画)

## 2 主題設定理由

### (1) 児童生徒の実態から

秋田県立視覚支援学校(以下、本校とする)には、小学部5名、中学部2名、高等部普通科3名、高等部保健医療科1名、高等部専攻科8名の計19名が在籍している。在籍者数が少なく、児童生徒はほとんどの学習を少人数または個別で行っている。教科によっては合同学習の機会の設定や、他校との合同学習を行っているものの、対教員との関わりがほとんどで、他者の意見や様子を見聞きする経験が少ない。また、視経験の少なさから、知識を働かせて予測したり、発展させて考えたりすることが苦手な児童生徒が多い。

### (2) 学習指導要領から

学習指導要領では、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするため、どのように学ぶかの視点に「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」を置き、子供たちの学習の質を高める授業改善の推進を求めている。

### (3) 過年度の研究から

本校ではこれまで「資質・能力の育成を目指した視覚障害教育の充実～『核になる体験』を重視した授業づくりを通して～」の研究主題の下、単元(題材)における育成したい資質・能力を明確化するとともに、それらを育むため視覚障害教育の視点である「核になる体験」について具体化し、授業づくりや生活指導を充実させる取組を行ってきた。また評価基準を設けることで幼児児童生徒の個々の到達状況を具体化することができた。

育成すべき資質・能力に対し、どう学ぶかの視点に「核になる体験」を設定することは、概念形成や概念の枠組みをより強固にすることにつながり、幼児児童生徒が見通しをもって活動に取り組んだり、自分の気づきによって学習を進めたりするといった主体性が見られるようになった。

### (4) 視覚障害教育における対話から

視覚はすべての感覚による情報量の80%を担っているとされ、視覚障害は空間認知に関する情報の障害とも言われている。視覚障害のある児童生徒は、人や物の存在を、直接触ったり、聞いたり、近くで見たりしないと確認しにくい状況がある。確認できたとしても情報量が少なく、質的に曖昧で不正確なことも多いため、その際、自分の得たイメージを言語化し、対話によって深めることで適切なイメージの定着を図るプロセスが大切になる。また確立したイメージを中心に捉えることで、類似のものに理解を広げていく応用が可能になる。このことは本校の児童生徒にも

例外なく当てはまる。

以上のことから、過年度の取組を継続しつつ、さらに視覚障害教育における対話の重要性を踏まえ、「対話的な学び」の視点を重視した授業づくりを行うことで、児童生徒が新しい気付きや考え方を得て、学びをより深めることができると考える。さらに、次年度は各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせた「深い学び」につながる授業づくりを行いたいと考え、研究主題を設定した。

### 3 研究仮説

授業や生活場面において、対話的な学びを重視した授業づくりを行うことにより、児童生徒は新しい気付きや考え方を得ることができるであろう。さらに各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせる授業を工夫することで、深い学びのある授業に迫ることができるであろう。

※研究計画 1 年目の令和 5 年度は、下線部を中心に取り組む。

### 4 研究計画

令和 5、6 年度の研究計画は、次のとおりである。

1 年目 (令和 5 年度)	(1) 「対話的な学び」の実現に向けた授業づくりについての共通理解 (2) 「対話的な学び」を重視した授業づくり (3) 3 観点評価による学びの見取りと授業改善
2 年目	(1) 「深い学び」の実現に向けた授業づくりについての共通理解 (2) 「深い学び」につながる「対話的な学び」を重視した授業づくり (3) 3 観点評価による深い学びの見取りに基づく授業の評価と改善

### 5 研究組織

今年度の研究推進に係る研究組織は次の図 1 のとおりである。

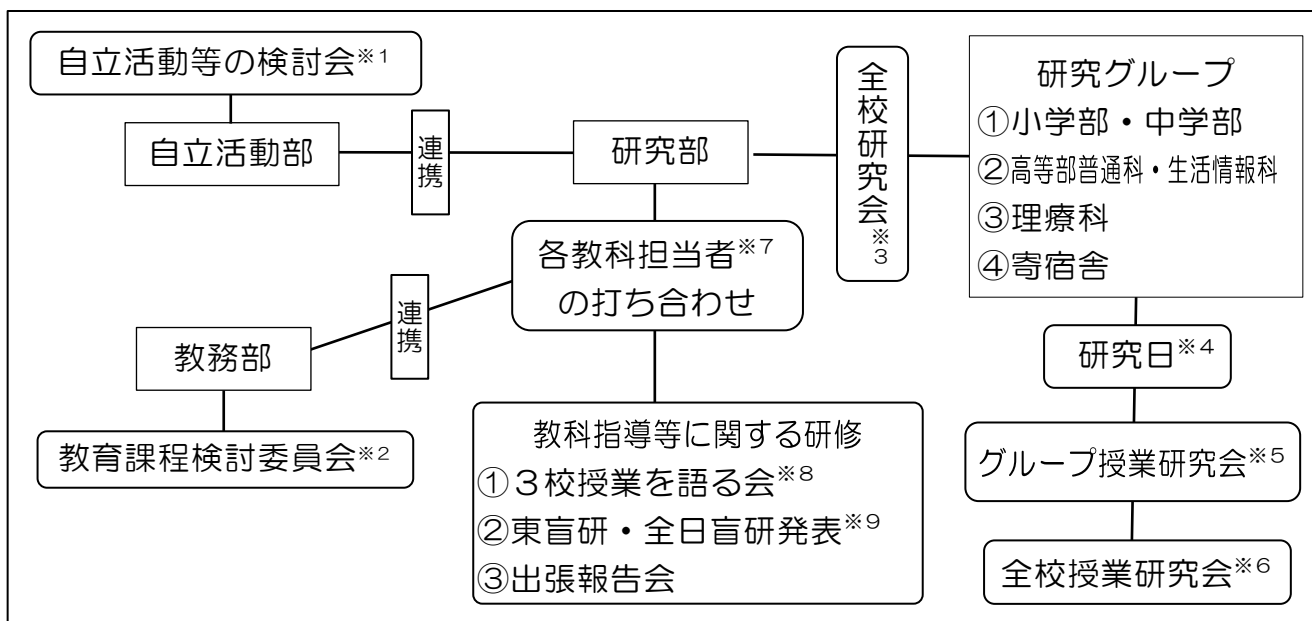


図 1 令和 5 年度 研究組織

- ※1 自立活動等の検討会…担任、自立活動部、場合に応じて視能訓練士が児童生徒の自立活動に関わる教育活動上必要な指導内容を整理・検討する会。年3回の実施。
- ※2 教育課程検討委員会…校長、教頭、教務主任、各学部主事、学科主任、教科主任が幼児児童生徒の教育課程について検討する会。
- ※3 全校研究会…全校研究の概要、各グループ研究の内容等について、全校で共通理解する会。
- ※4 研究日…各研究グループが幼児児童生徒の実態、研究主題や重点事項等、グループ研究について話し合う日。月1回の開催。
- ※5 グループ授業研究会…各研究グループで行う授業研究会。授業提示後に評価基準、「対話的な学び」の視点に基づいた、ワークショップ型授業研究会を行う。
- ※6 全校授業研究会…年3回、全職員で行う授業研究会。※5と同様にワークショップ型授業研究会を行う。授業改善について外部講師から助言をいただく機会とする。
- ※7 各教科担当者の打ち合わせ…研究部と教務部と連携し年2回実施。教科担当者ごとに、チームを中心とし、教科の専門性を指導に生かすための情報交換・共有を行う。
- ※8 3校授業を語る会…各教科等の専門性を高めることを目的として、聴覚支援学校、秋田きらり支援学校、本校の3校で授業提示及び参観を実施する。
- ※9 東盲研・全日盲研発表…東北盲学校教育研究大会（東盲研）、東北・北海道理療科教育研究会（理教研）、全日本盲学校教育研究大会（全日盲研）における個人研究の発表。発表者が所属する教科班や学部の教科担当者及び研究部等と連携して研究を進める。

## 6 研究の実際

### (1) 「対話的な学び」の実現に向けた授業づくりについての共通理解

「対話的な学び」について、中央教育審議会答申（平成28年12月）では、次のように示されている。

#### 「対話的な学び」

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の多面的で深い理解に至るためには、多様な表現を通じて、教職員と子供や、子供同士が対話し、それによって思考を広げ深めていくことが求められる。

対話の相手は児童生徒だけでなく、教職員、地域の人、先哲など、幅広いものである。個別での学習が多い本校の学習形態では、教員とのやりとりが対話の中心となることが多い。また、集団での学習の機会も限られている。

そこで、8 参考文献・資料（1）～（4）をもとに学習会を行い、対話的な学びについて、以下の点に留意して取り組むことが重要であると確認した。

ア 主体的・対話的で深い学びは、必ずしも一単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、指導計画の中のどこに位置付けていくかを考え、実現を図っていくものであること。（国立教育政策研究所：主体的・対話的で深い学びを実現する授業改善の視点について（検討メモ） 引用）

イ 対話によって得られる学びは、意見や考え方を比較したり、気づきを得られたりしながら、自分の考えを明確にしたり、広げ深めたりするものであること。

例えば職業分野では、直接、他者との協働を伴わなくとも、生產品や製品を取扱

いながら製作者が生産に当たり、工夫している点や製作者の意図に気付いたり、読み取ったりすることなども、対話的な学びとなる。さらに、安全に配慮した作業時の服装や姿勢が、なぜ必要なのかなど、気が付いたりして、よりよくしていこうと自分で試行錯誤していくことも対話的な学びである。(特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編(小学部・中学部)平成30年3月 引用)

ウ 多様な対話の在り方を前提とした指導を工夫していくこと。対話は言葉でのやり取り以外に、書くこと、描くことなど様々な方法を取り上げ、児童生徒が得意な方法で表現できるようにすることが必要である。(特別支援教育研究 NO.724 引用)

以上を共通理解し、各研究グループの対象児童生徒の実態を踏まえながら、授業づくりを行うこととした。

## (2) 「対話的な学び」を重視した授業づくり

対象授業において、単元(題材)における育成したい資質・能力の育成を図るために、対話的な学びの場をどのような目的、方法、対象で設定するかを検討した。その際授業の場面展開に応じて、次のような対話的な学びの場を意図的に設定し、その具体的な方法について検討し、授業の充実を図った。

- ・ 学びの出発(導入): 児童生徒の興味・関心に基づく対話を生み出す発問や板書、イメージを共有できる教材・教具
- ・ 学びの展開(展開): 思考を交流させる活動
- ・ 学びの再思考(まとめ): 思考を広げたり整理したりするための発問や板書

また、対話的な学びの場を成立させるためには、児童生徒が学習することに意義を感じ、自主的に取り組む主体性をもっていることが必要である。そのために、興味・関心をもつ、学習内容に見通しをもつ、活動を振り返る、次の活動につなげるといった「主体的な学び」の視点に留意しながら授業づくりを行った。

## (3) 3観点評価による学びの見取りと授業改善

各研究グループの対象授業について、事前の授業参観や検討会を経て、全校及びグループ授業研究会を設定し、直接またはVTRで授業を参観した。グループ協議で、児童生徒の学びを見取るための評価基準に基づき、児童生徒の学びの姿を評価した。また、「対話的な学び」の実際と、そのための教師の工夫や仕掛け、状況づくりについて、効果や改善案を出し合い、授業改善に生かした。

# 7 まとめ

## (1) 成果と課題

### ア 対話的な学びの場の設定とその手立て

実践を通し、発問の仕方や、試行錯誤できるような教材の提示などにより、児童生徒が自分や物と対峙し思考することも対話であることが分かり、個別学習においても対話的な学びを幅広く展開できることを教員間で共通理解できた。また、対話を進める上で、ホワイトボードやICT機器などの共通のツールを用いることも有効であった。さらに、適切な言葉での表現が難しい場合に図や絵で表すなど、言葉以外のやりとりも対話の一つであると理解できたことで、児童・生徒の



実態に合った表現方法を準備することの必要性の認識につながった。

対話的な学びの場の設定とその手立ては、児童生徒の特性や心身の発達段階、学習形態等により有効なものが異なる。今後も児童生徒の実態把握を丁寧に行い、効果的な対話的な学びの場を検討していきたい。

#### イ 学習状況の的確な把握のための評価基準

昨年度と同様に資質・能力の育成を目指し、本時の授業に3観点（①知識・技能、②思考・判断・表現、③主体的に学習に取り組む態度）による評価基準を設定した。昨年度との相違点は、学びの過程が見取れるよう、学習活動に対応して評価基準を設定したことである。これにより、児童生徒の学習場面ごとの到達状況を細やかに見取ることができ、学ぶ姿を確認しながら授業を展開することができた。また、評価基準の設定により、達成するための手立てを教員で検討することができた。

評価方法については、児童生徒の得意な表現方法を検討した上で、多様な評価方法を想定し設定したことが、学習状況の見取りやすさにつながった。しかし、評価基準の設定数が多くなり、評価の時間を十分に設けることが難しかった上、評価を行うこと自体が大きな負担となってしまった。児童生徒の学習状況を教員が無理なく的確に評価できるように、評価基準を設定していくことが必要である。

#### (2) 今後に向けて

主体的・対話的な学びの先にある深い学びの実現のためには、身に付けた知識や技能を関連付けて活用することが大切になる。

児童生徒が、得た知識を、対話的な学びにより深めたり再構築したりすることで、多角的に事象を捉え、より深い理解と学びにつなげていく姿を目指し、実践を積み重ねていきたい。

## 8 参考文献・資料

- (1) 特別支援教育研究 NO.724、東洋館出版社、2017年12月
- (2) 秋田県総合教育センター：Akitaractive Eye～主体的・対話的で深い学びのために～
- (3) 国立教育政策研究所：主体的・対話的で深い学びを実現する授業改善の視点について（検討メモ）  
[https://www.nier.go.jp/05\\_kenkyu\\_seika/pdf\\_seika/r02/r020603-01.pdf](https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/r02/r020603-01.pdf)
- (4) 特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（小学部・中学部）平成30年3月
- (5) 文部科学省国立教育政策研究所：「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料、令和2年3月

## 令和5年度 視覚障害教育の視点について

秋田県立視覚支援学校

本校が策定した視覚障害教育の視点における「核になる体験」は、視覚障害のある幼児児童生徒の学習活動において概念の枠組みを効果的に獲得するための方法である。「核になる体験」を始め「環境」「言葉」とは、学習活動を充実させるために教師が配慮すべき事柄である。

「核になる体験」を質の高い、より強固なものにするために「環境」「言葉」を踏まえた手立てを重視し、授業づくりや生活指導の充実を図る。

視 点	主 な 項 目	
核になる 体験	ア 類似する事柄における中心的な題材を用いた体験 イ 基本的な見方・考え方の枠組みづくりの体験	
環 境	物的環境	ア 時間的な見通し イ 場の状況把握への配慮 ウ 見やすい環境の整備 エ 視覚補助具の活用 オ 教材教具の作製と活用の配慮 カ 読み書きの環境整備
	人的環境	ア 教師との信頼関係の構築 イ 自力での活動機会の保障 ウ 集団的活動の場面設定 エ 励ましや称賛
言 葉	ア 安心感のもてる言葉掛け イ 明確な指示 ウ 動作のフィードバック エ 発問の工夫 オ 「イメージの言語化」の場面設定	

# 1 核になる体験

学習意欲をもち、学習や生活の基礎基本を学ぶことができるように、「核になる体験」を設定する。

「核になる体験」とは、類似した事態（内容）や新たな事態（内容）に対して有効に作用するような、整理した体系としての質の高い体験、つまり、学習の基本となる、次につながる体験のことである。香川（2013）は、「核になる体験」を主に次のア、イのように示してきた。

## ア 類似する事柄における中心的な題材を用いた体験

類似するたくさんの事柄の中で、中核的で代表的な経験や学習（例：スーパーでの買い物の仕方）を一つ（図1・左図）あるいは複数（図1・右図）行うことで、他の経験や学習の枠組み（スーパーやコンビニ等での買い物の仕方）をつくることができる体験。

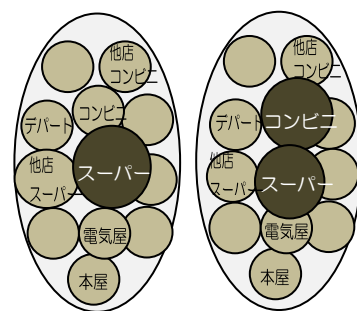


図1 類似する事柄における代表的な体験

## イ 基本的な見方・考え方の枠組みづくりの体験

中核的な経験や学習（例：数の合成と分解に関わる操作的活動）を行うことで基本的な見方・考え方の枠組みができ、以後の経験や学習（例：たし算・ひき算）がこの枠組みの中に位置づけられて、徐々に見方・考え方の枠組みが強固になっていく体験。各教科等の学習では、単元導入段階で「核になる体験」を設定し、枠組みを強化することが大切である。図2に、基本的な見方・考え方の枠組み及び核になる体験の事例を示す。なお、 内の内容は核になる体験の例を示す。

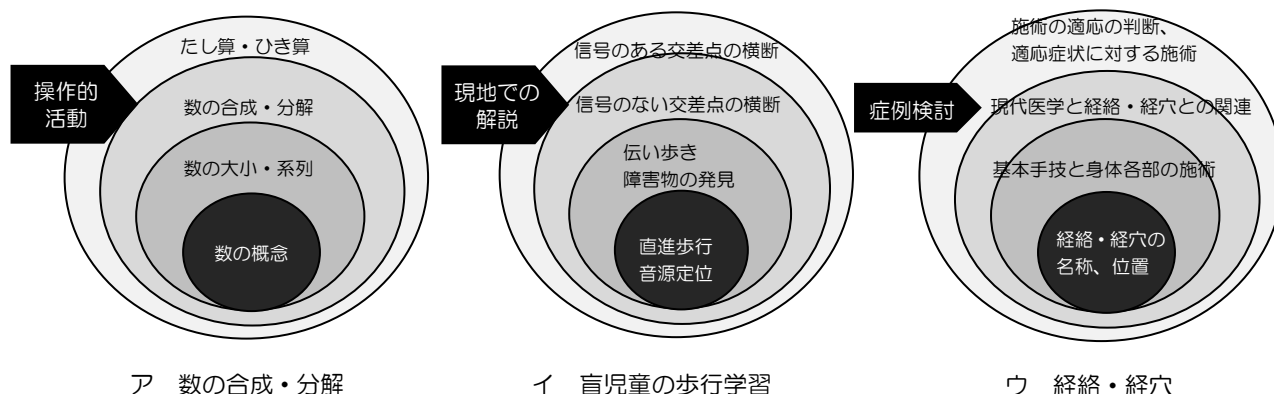


図2 基本的な見方・考え方の枠組みづくりと核になる体験の例

★ 「核になる体験」の選定について

核になる体験はすべての各教科や、自立活動等において、視覚障害を有する幼児児童生徒が見方・考え方を働かせたり、物事を習得したりするなど、確実に資質・能力を身に付けるための、最もふさわしい一般的な方法であるといえる。

視覚障害者が空間に関する情報の障害を改善するには、「少ない中でも確実な情報を見つける」、「少ない情報で予測し、その都度この予測が正しかったかどうかを確かめる」といった「予測と確かめ」の必要があることと、一方で、この「予測と確かめの繰り返し」には、膨大な経験量と繰り返しが必要であり、学校教育の限られた時間の中では、経験や体験がこれからの行為に役立つものになるために、核になる体験の選定を行う必要がある。

そのため、核になる体験の選定では、「学習しようとする対象をより広く、深く、確実に認識していくために必要な、一般的な方法をまず明らかにし、その一般的な方法を身に付けることができるような最も効果的な教材を選定すること」により質の高い経験を選定することが大切である。

★ 「核になる体験」を設定した学習展開の留意事項

ア 焦点化

1 単位時間の授業のねらい「何ができるようになるか」「何を学ぶか」を明確にし、その焦点をしぼる。授業の導入、展開、まとめの各場面で「どのように学ぶか」、手立てや支援を行い、授業のねらいを貫徹する。

イ 適切な難易度の課題の設定

一人一人が「少し頑張れば達成できる」ような、適切な難易度のねらいや課題を設定する。

ウ 活動量の確保

ねらいを達成するための十分な活動量を確保する。

エ 主体的に活動する場面の設定

自分で「調べる」、「読み取る」、「考えて、判断する」、「表現する」「まとめる」などの場面を設定する。

オ 学習の意義や有用性の提示

本単元・本時の学習の意義及び現在または将来の生活とのつながりを提示する。また、本単元と既習単元、次の単元との関連を提示する。

カ 動作化及び操作的活動

身体や感覚を使った動作及びロールプレイや、教具を使った操作的活動などを取り入れる。

キ 学習評価の場面の設定

評価の観点及び規準、幼児児童生徒の表現や行動など、評価方法を明確にし、自己評価または他者評価の場面を設定する。

## 2 環境

質の高い「核になる体験」を設定するために、視覚障害の特性に応じた学習環境を設定し、物的環境と人的環境に整理した。

### (1) 物的環境

#### ア 時間的な見通し

視覚障害をもつ幼児児童生徒は、周りの人の様子や周囲の情報が入りにくいいため学習活動の流れが理解しにくい。活動を始める前に「これからどんな活動をするか」を説明し、見通しをもてるように提示する。

#### イ 場の状況把握への配慮

幼児児童生徒は見える範囲が限られることにより、周囲の状況把握に困難が生じることが多い。ものの位置やそれらの関係を把握し、スムーズに活動に取り組むことができるように、順序よく丁寧に触って確認したり、分かりやすくものを整理したり、置く場所を決めておいたりすることが大切である。また、幼児児童生徒の見え方に配慮した動線にし、環境把握がしやすいようにする。

#### ウ 見やすい環境の整備

##### (ア) 明るさの調整

屋内では、机の上に照明を置いたり、遮光カーテンを設置したりする。屋外では帽子や遮光眼鏡を利用する。

##### (イ) 単純化とノイズの除去

全体像を把握しにくいいため、情報量が多いと検索しにくくなる。そのため、目的に応じて不要な情報量を精選し、シンプルな図や文字情報にする。

##### (ウ) 図と地のコントラストの強調

幼児児童生徒の見え方に合わせて、白黒反転にしたり、文字を強調するために枠線で囲んだりしてコントラストを強調する。

##### (エ) 見やすく使いやすい道具の選定

適切な高さや机、いす、書見台等を活用する。定規、コンパス、分度器なども見え方に合った使いやすいものを使用する。筆記用具等については下記力を参照。

#### エ 視覚補助具の活用

上記ウの「見えやすい環境の整備」は、幼児児童生徒の実態や発達段階に合わせて行うものである。一般社会では、常に拡大された見やすいものが用意されるとは限らない。そのため、生活年齢や実態に合わせて、自分で見やすい環境を整備する力や主体的に情報を得ようとする意欲を育む指導も重要となる。そこで視覚補助具の選定と活用指導が必要となる。

##### (ア) 視覚補助具の選定

視覚補助具とは、弱視レンズ（単眼鏡、ルーペ）、拡大読書器等のことを示す。できるだけ早い時期に、幼児児童生徒の見え方に合った視覚補助具を選定する。

(イ) 視覚補助具の活用指導

自立活動等の時間において視覚補助具の基本知識や技術習得の指導を行う。その指導に基づき、毎日の学習で活用する。

**オ 教材の作製と活用の配慮**

視覚情報を活用した学習が困難な児童生徒は、聴覚や触覚から情報を得て学習する。そのため、音声教材や触覚教材を活用することが大切になる。

教材を作製する際は次の点に留意する。

(ア) 一人で簡単に操作できるものにする。

(イ) 大きさや構造に配慮し、触覚や視覚で判断しやすい教具にする。

(ウ) 教具に目印やガイドを付けて活用する。

**カ 読み書きの環境整備**

(ア) 読みの環境整備

a 読みのチェック事項

文字の字体		ルーペ	<input type="checkbox"/> 使用 <input type="checkbox"/> 不使用
読書用文字サイズ	pt	拡大読書器	<input type="checkbox"/> 使用 <input type="checkbox"/> 不使用
最小可読文字サイズ	pt	単眼鏡	<input type="checkbox"/> 使用 <input type="checkbox"/> 不使用
白黒反転	<input type="checkbox"/> 有効	スタンド照明	<input type="checkbox"/> 使用 <input type="checkbox"/> 不使用
書見台	<input type="checkbox"/> 使用 <input type="checkbox"/> 不使用		

b 文字サイズの選定

(a) 読書用文字サイズ

読み速度測定で最も速く読めたポイント数を採用する。

(b) 新出漢字の文字サイズ

細部や構成されている部品に着目しやすいように、大きめの文字を提示する。

(c) 視覚補助具活用の際の文字サイズ

拡大読書器やルーペ等の視覚補助具の活用する場合、基本的に文字を拡大して提示する必要はない。単眼鏡またはルーペ等をどの場面で使用するか、あらかじめ決めておく。

c 板書の配慮事項

(a) 座席から黒板までの距離

黒板までの距離が近すぎると一度に入る文字数が少なくなり、視写しにくくなる。本校の教室では、黒板からは2.5～3mの距離は確保したい。

(b) 字の大きさ

通常と同じ6～8cm角の大きさでよい。指導者が単眼鏡で子どもの座席からどのくらいの文字数が入るか確認する。

注1：大きく書きすぎると一度に入る文字数が少なくなり、非効率となる。

注2：新出漢字等は大きめに書いた方が見やすい。

(c) 行替え

小学校低学年（または発達段階に応じて）では、単語や文節が行をまたがないように書く。

(d) 色使い

黒板とのコントラストが大きくなるように、白や黄色のチョークを使う。

(イ) 書きの環境設定

a 書きのチェック事項

鉛筆の濃さ		芯の太さ	mm
シャープペンの濃さ		紙の色	
罫線の幅	mm	罫線の太さ	mm
ノートの種類			

b 学習用具の選定

(a) 鉛筆

適度な濃さ（HB～4B）で、きちんと削った鉛筆や0.7mm～1.3mmのシャープペンシルがよい。ただし、視覚補助具使用の場合はこれよりも細目の太さがよい。

(b) 消しゴム

必要な部分だけ消せる細めのものがよい。

(c) ノート

見やすく、文字よりも目立たない（0.3mm【1pt】）程度）、マス目や罫線が入ったものがよい。

(2) 人的環境

ア 教師との信頼関係の構築

気持ちの安定を図り、教師との信頼関係を基礎に、友達にも関心が向くようにする。（幼稚部・小学部低学年）

イ 自力での活動機会の保障

マンツーマンの指導は、教師が幼児児童生徒に対して必要以上の支援をしがちであり、幼児児童生徒の活動機会を逃してしまうことがある。自力で活動できるように、教師は適切な場面で見守りの支援を心掛ける。

ウ 集団的活動の場面の設定

児童生徒同士で気付きを促したり、学習内容を深めたりすることができるように、話し合い活動やグループ活動などを設定する。

エ 励ましや称賛（承認の機会の保障）

励ましや称賛等、意欲を引き出す言葉掛け、雰囲気づくりを行う。

### 3 言葉

「活動（核になる体験）」との意味付け・関連付けを促したり、学習への動機付けや学習内容の定着等を図ったりすることができるように言葉による関わりを重視し、次のように要点を整理した。

#### (1) 安心感のもてる言葉掛け

幼児児童生徒の発達段階に応じて、気持ちに寄り添い、思いを代弁したり共感したりするような言葉掛けをする。

#### (2) 明確な指示

幼児児童生徒にとって音声情報は自ら動くための重要な情報源である。「左にブロック、右側にボードがあり、奥には・・・があります。」等、幼児児童生徒の発達段階に合わせた言葉を用いて、位置情報や活動内容等を明確な指示で伝える。

#### (3) 動作のフィードバック

フィードバックとは、幼児児童生徒の行動や反応を修正し、より適切なものにするために、その結果を教師が伝えることである。幼児児童生徒が、触察や操作の仕方、触覚や視覚による判断等が適切かどうか分かるように、「そこが・・・ですね」「いいですね」等とタイミングよく言葉を掛け、フィードバックする。

#### (4) 発問の工夫

「発問」とは子どもの思考・認識過程を経るものであり、次の要件を満たすことが望ましい。

ア 何を問うているのかがはっきりしていること。

イ 簡潔に問うこと。

ウ 平易な言葉で問うこと。

エ 主要な発問は、準備段階で決めておくこと。

#### (5) 「イメージの言語化」の場面設定

学習内容や概念を整理し、定着を図ることができるように、幼児児童生徒が自らの体験や学習活動で獲得したイメージを言語化する場面を設定する。また、生徒同士、教師との対話や自分自身との対話によってイメージを深めることをねらう。

#### ★参考文献

- (1) 稲本正法・織田孝博・岩森広明・小中雅文・大倉滋之・五十嵐信敬：教師と親のための弱視レンズガイド、コレール社、1995
- (2) 全国盲学校校長会：視覚障害入門Q&A、ジヤース教育新社、2000
- (3) 平成29年度秋田県立視覚支援学校：研究紀要「あゆみ」、2017
- (4) 山口崇：視覚障害教育ブックレット Vol.20 2学期号「自立活動 視覚補助具・文具の活用を通して、見えやすい環境を整えるー中学部弱視クラスにおける自立活動の取組一、64ー71、2012
- (5) 鳥山由子：視覚障害教育ブックレット Vol.27 3学期号「講座：弱視教育の基礎・



- 基本 第1回 弱視をとりまく状況の整理」、6-7、2014
- (6) 小貫悟・桂 聖：授業のユニバーサルデザイン入門—どの子どもも楽しく「わかる・できる」授業のつくり方東洋館出版社、2014
  - (7) 香川邦生：障害のある子どもの認知と基礎支援—手による観察と操作的活動を中心に— 教育出版、p5-21、2013
  - (8) 香川邦生：視覚障害教育に携わる方のために 慶應義塾大学出版会 140-175、1996
  - (9) 広島県立広島中央特別支援学校：研究紀要第26号、2015
  - (10) 秋田県立横手支援学校：平成28年度研究紀要第37集、横手支援学校 授業づくりの基礎・基本、2016
  - (11) 秋田県教育庁特別支援教育課、秋田県総合教育センター：特別支援教育のミニマムスタンダード—全員で取り組む授業づくりと授業改善  
<http://www.akita-c.ed.jp/~ctok/minimumstandard2013-05-09.pdf>,  
2012
  - (12) 文部科学省：ホームページ「補充授業校教師のためのワンポイントアドバイス集」  
4 発問、[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/002/003/002/004.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/003/002/004.htm)

## 第2部 グループ研究



## I 小学部・中学部グループの研究

研究主題：深い学びにつなげるための対話を基盤においた授業づくり

### 1 小学部・中学部グループの児童生徒の実態

本研究グループの対象児童生徒は、準ずる教育課程で学ぶ小学部2年生1名(弱視)、3年生1名(弱視)、4年生1名(弱視)、中学部2年生1名(弱視)、3年生1名(全盲)と各教科等を合わせた指導を含む教育課程で学ぶ小学部5年生1名(全盲)、6年生1名(弱視)の計7名からなる。

児童生徒は、各学年1名ずつの在籍で一对一の個別学習が主である。そのため、小学部では、児童同士が関わり合いながら学習する学び合いの機会として、週3～6時間程度、図画工作、音楽、体育、特別活動において集団学習を設けている。中学部も音楽、美術、保健体育において集団学習を設定し、体育は高等部と合同で行うなど、生徒同士が関わり学び合う機会を保障している。

視覚障害を有する児童生徒は、見えにくい・見えないことによる情報不足から、事物の概念を形成しにくく、経験不足から物事のイメージが乏しいと言われる。本グループの児童生徒にも、教師からの質問に対し、すぐに「忘れた」と答えたり、発言がなかったり、身振りで分からないと応答したりするなど、考えたり言葉で伝えたりすることを苦手とする者や伝え方が分からずに行き詰まってしまう者もいる。これは、学習内容や思考が整理されていないことによる表現することへの自信のなさや、個別学習でモデルがないことによる不安の表れと考える。

そこで本研究グループでは、児童生徒の「対話的に学ぶ姿」とはどのような姿かを整理し、個々の概念形成や経験の程度を把握した上で、対話的に学ぶ姿を求め、授業づくりに取り組んでいく。

### 2 研究仮説

小・中学部児童生徒の授業において、対話的な学びを重視した授業づくりを行うことにより、児童生徒は新しい気付きや考え方を得ることができるであろう。さらに各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせる授業を工夫することで、深い学びのある授業に迫ることができるであろう。

※研究計画1年目の令和5年度は、下線部を中心に取り組む。

### 3 研究方法

- (1) 「対話的な学び」の実現に向けた授業づくりについての共通理解
- (2) 「対話的な学び」を重視した授業づくり
- (3) 3観点評価による学びの見取りと授業改善

### 4 「対話的な学び」の実現に向けた授業づくりについての共通理解

国立教育政策研究所公表「主体的・対話的で深い学びを実現する授業改善の視点に

ついて」(2020年6月)を参考に、グループ内で学習会を行い、児童生徒の対話的に学ぶ姿について検討した。

児童生徒の対話的に学ぶ姿	<ul style="list-style-type: none"> <li>・情報を取り込み、課題に向かおうとする姿。</li> <li>・試行錯誤する姿。</li> <li>・「～みたい」「例えばこんなことかな」と自分の過去の経験や知識を自分の中で照らし合わせて対話する姿。</li> <li>・自信がなくても自分の意見として相手に伝える姿。など</li> </ul>
--------------	--

その結果、対話的に学ぶ姿は、上記のようにさまざまであることやその姿には段階があるのではないかということを確認した。さらに、対話的に学ぶ姿につながる素地(概念形成や表現方法)が育っていない個々の実態があることから、対話に向けたベースをつくることも必要であると共通理解した。

## 5 授業実践1

### (1) 対象児童と教科等及び単元名

小学部第2学年 国語科 単元名「お話を読んでしょうかいしよう～音読ショー②スイミー～」

### (2) 「対話的な学び」を重視した授業づくり

#### ア 対話的な学びの場の設定と検討

対象児童の実態把握を行うとともに、別単元の授業場면을参観し、児童の実態に応じた対話的に学ぶ姿の検討と、実現に向けた手立てについて協議した。児童には、特定の物事への興味・関心が強いことによる経験の偏重と生活経験の不足がみられる。また、大人びた言葉を使った一見スムーズなやりとりができるが、言葉を理解しないまま用いているため、質問してもすぐに「分からない」と言ったり、逆に分かる振りをしてやり過ぎそうとしたりすることがある。このような実態から、言葉そのものの意味を理解し、経験を通して概念形成を図る必要があることが挙げられた。さらに、登場人物の心情の理解が難しいという実態から、児童にとって興味・関心、実体験・実感のあるもので経験を補いながら言葉のやりとりに広がりをもたせる必要がある。これによって、対話的に学ぶ姿の実現に向けてベースをつくることを確認した。

#### イ 具体的な手立ての工夫

目指すポイント	手立て(環境設定を含む)
<ul style="list-style-type: none"> <li>・言葉の意味を理解するために</li> <li>・場面や人物の様子・心情を想像するために</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>① 「おそろしい」などの言葉が書かれたカードを準備して、言葉に注目し様子を考える場面を設定する。</li> <li>② イメージを言語化する場を設定する。</li> <li>③ 『ミサイルみたいにつっこんできた』とはどんな感じかな。」と発問し、児童がまぐろのペープサートを操作しながら考える時間を設定する。(写真1)</li> <li>④ 登場人物の心情や情景が読み取れるような写真、動画を提示する。</li> <li>⑤ 明るい海と暗い海の底の写真を見比べ、暗い海の底はどんな印象を受けるか問い掛ける。</li> </ul>

- |  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• 言葉を活用して思考するために</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>⑥ 学習内容を板書したホワイトボードや黒板を児童の見やすい位置に提示する。(見やすい学習環境の整備)</li> </ul> |
|--|--|

### (ア) 対話的な学びの場の設定の成果

具体物を操作しながらイメージを言語化する活動は、語彙が乏しく言葉で伝えることを苦手とする児童にとって表現のしやすさにつながった。授業では、始めはまぐろの速さについて「新幹線の速度くらいなのかな」と自分の体験と照らし合わせてイメージしていたが、その後教師とやりとりをすることでミサイルの速度のイメージができて、速さや恐ろしさを感じ取ることができた。さらに、ペープサートを操作することでまぐろの進む様子について「まっすぐドンとつっこんできた」と言葉で説明することができた(手立て①～④、⑥)。また、「暗い海の底」という言葉に注目し情景から登場人物の心情を考える活動では、「あまりイメージない」と発言していた。しかし、海底の写真を見ることで、自身が想像していた海と比較し「思った以上に暗い」「まっくら」と海の底の様子を捉え、情景を考える様子がみられた(手立て①②、④～⑥)。このように、操作的活動を経たり、言葉についてやりとりしイメージの共有を図ったりしたことで、児童が情景を捉え、登場人物の心情を理解することにつながった。



写真1 ペープサートを操作する活動

### (イ) 対話的な学びの場の設定における課題

情景をイメージし言語化する場面では、操作的活動にとどまらず身体全体や感覚を使った動作化の活動も取り入れていくことで、児童がさらに体験や実感を伴ってイメージできると思われる。また、教師は、児童の気づきを促すような発問をする、言葉等で表現するまでじっくり待つ等、適切な場面での支援を心掛け、試行錯誤する機会を保障していくことも課題として挙げられた。

## (3) 3観点評価による学びの見取りと授業改善

### ア 評価基準の設定

評価基準を達成するために、ペープサートを操作して比喩表現を読み取る活動を手立てとして取り入れた。これにより、場面の情景を言葉で表現することにつながった。評価基準を設定することで、適切な手立てを検討することができた。

### イ 評価基準の課題・改善案

評価方法を【ワークシート、発言】と言語活動のみに限定したため評価が難しかった。複数の評価方法で学びを見取ることができるよう、場面、状況、行動を限定しすぎずに広く評価方法を検討することが必要であった。

## 6 授業実践2

### (1) 対象児童と教科等及び単元名

小学部第4学年 理科 単元名「物のせいしつを調べようー3 『物のあたたまり方』」

### (2) 「対話的な学び」を重視した授業づくり

#### ア 対話的な学びの場の設定と検討

対話的な学びの場を設定するにあたり、対象児童について児童との関わりの深さに関わらず実態把握ができ、広い視野での課題分析ができる、インシデントプロセス法を用い、実態把握と課題分析を行った。これにより、経験不足による言葉の理解不足、それに伴い物事の概念化ができていないことが発問の理解を難しくしていることが分かった。また、間違いたくないという思いから発言を躊躇する傾向があることも明らかになった。さらに、一人学級で友達の意見と自分の意見を比較したり、そこから考えを深めたりする機会が少なく、実験の予想・考察では黙ってしまうという実態が授業担当者から挙げられた。そこで、対象児童の対話的に学ぶ姿とは、自分の考えをもち、伝える姿であると設定した。自分で考え、予想して意思表示するために友達の意見を参考にする機会を設けること、自分の考えを伝える様々な方法を経験し、考えを表現する幅を広げることが必要であると共通理解し、授業づくりを行った。

#### イ 具体的な手立ての工夫

目指すポイント	手立て（環境設定を含む）
<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の考えを広げるために</li> <li>自分の考えをもち表現するために</li> <li>表現する幅を広げるために</li> <li>関わる人と共有するために</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>① 児童の好きな芸能人（以下：他者）をクラスメイトと仮定し、他者の意見を提示する。</li> <li>② 他者の意見に対する自分の考え（「反対」「なるほど！」「わからない」等）を明確に表現するカード（写真2）を用い、他者の意見を参考にして考えたり、他者の意見に同意することで自分の考えを伝えたりする経験を重ねる。</li> <li>③ 図と言葉の両方で表現できるワークシート（写真3）を用意する。</li> <li>④ 学習内容をいつでも振り返られるように板書にして残す。</li> </ol>

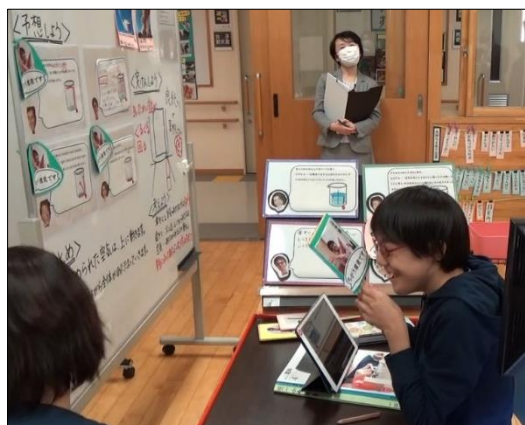


写真2  
「自分の考えカード」の選択場面

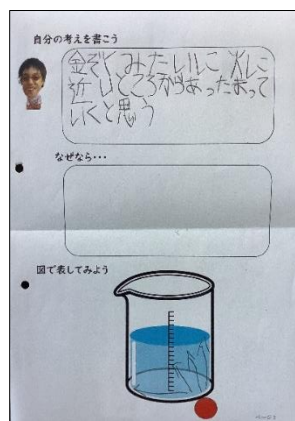


写真3  
図と言葉の両方で表現できるワークシート

#### (ア) 対話的な学びの場の設定の成果

単元を通して、表現方法の選択ができる「図と言葉の両方で表現できるワークシート」(手立て③、写真3)を用いた。水の温まり方について予想する活動では、日常生活から考えることや、写真や動画の視聴から予想することが難しかった。そこで、同単元で学習した金属の温まり方について他者の意見(手立て①)と合わせて予想した板書(手立て④)を振り返ったことで「金属みたいに火に近いところからあたたまっていくと思う。」と記述表現できた。そして、他者の意見と自分の考えを比較し、「〇〇さんの考えと似ていた」「〇〇さんの考えとちょっと違う」と自分の考えを明確に表した。また、「自分の考えカード」(手立て②、写真2)を用いることも意思表示のしやすさにつながった。発表の仕方のパターンが分かったことで、他者の考えに対して自分の考えをもつ際の思考の筋道ができた。

板書に既習事項を残し、いつでも見られるようにした(手立て④)ところ、それらの掲示を基に授業担当以外の教師に学習したことを自分の言葉で説明する様子が見られた。さらに、担任が、学校生活の場面を捉えて、理科で学習した天気などの内容を、生活の事象と結び付けて話題にしたことで、児童が学習内容と日常生活を関連付けて考えるようになった。

#### (イ) 対話的な学びの場の設定における課題

生活経験が乏しい児童が、生活経験を基に考察し、問題解決することには難しさがある。今後も、継続して教師間で情報交換を行い、学習内容と日常生活とを関連付けた対話場面を設けて理解が深まる環境をつくっていく体制の維持が課題である。

### (3) 3観点評価による学びの見取りと授業改善

#### ア 評価基準の評価方法の多様化

児童の関心が高い芸能人を他者と見立て、他者の考えと児童の意見を比較する手立てを講じることで、評価基準の内容を達成できた。評価基準の評価方法を【発言、行動観察、記述分析】と複数準備したことで、児童の学ぶ姿を評価しやすくなった。

#### イ 評価規準から見る到達度

単元終了後に評価規準について振り返る機会を設定した。授業者から単元を通しての変容が伝えられ、評価規準を達成していることを確認した。さらに理科のみならず各教科や生活場面での児童の変容のエピソードを職員間で共有することができた。その後の児童の様子や変容を振り返る機会を今後も設定し共有していきたい。

## 7 研究のまとめ

### (1) 成果

#### ア 実態把握に基づく児童に合った「対話的な学びの場」の設定と共有

児童の実態把握を行い、児童にとって効果的な対話的な学びの場を検討した。

児童は、自分の体験や他者の意見を参考にして考えたり、考えたことを表現する経験を積んだりしたことにより、諦めないで考えて表現しようとしたり、積極的に意見を出したり考えを深めたりするようになった。この成果を踏まえ、他の学級でも個別学習で児童の考えに広がりをもたせたい場面では、クラスメイトと仮定した他者を登場させる手立てを取り入れて異なる視点の意見を伝え、児童が新たに気付き考えるようにすることができた。

#### イ 思考を整理し自分の言葉で伝えようとする児童生徒の姿

板書に既習事項を残し「思考の過程」を可視化した。さらに、各教科の学習内容を教師間で情報共有し、学校生活で学んだ言葉を関連付けたり、学習内容と日常生活とをつなげたりすることで対話のベースとなる環境を整えた。その他、集団学習では毎時間学習を振り返る場面を継続して設定した。児童は、自分のことだけでなく友達とのやりとりも含めて発言するようになるなど、経験を重ねることで視点を広げて表現するようになった。このように、学習場面以外も含めて考え伝える機会が増えたことで、経験や知識と関連付けて思考を整理し、自分の伝えたいことに当てはまる言葉を探して伝えようとする、児童の積極的な姿が見られるようになった。

#### ウ 学びの見取りと授業改善

評価基準を設定することは、手立てを検討する上で効果的であった。評価方法を限定せずに幅広い評価方法で学ぶ姿を見取ることにしたことが、評価のしやすさにつながった。

### (2) 課題

#### ア 適切な実態把握と対話的な学びの場の設定

児童生徒の実態に合った対話的な学びの場を設定していく上で、視覚障害に起因する情報収集のしにくさがあることを前提として理解しておきたい。そして、「知っているはず」という思い込みを止め、学習に必要な概念がどの程度形成されているかについて適切な実態把握を行っていくことが必要である。その上で、学年が上がるにつれて複雑になる学習内容に対し、児童生徒が安心して取り組むことができる対話的な学びの場を設定したい。

#### イ より適切な評価基準について

本時の目標を達成するために、主な学習活動に対して評価基準を設けた。丁寧に学びを見取ることができた一方で、一単位時間の授業での評価基準の数が多くなったことにより、職員間で評価する機会を十分確保することが難しかった。評価基準の適切な数や設定箇所、評価基準の記入の仕方について整理する必要がある。

### (3) 今後に向けて

今年度の取り組みから個別学習においても対話的な学びの場は多様に設定できることが実感できた。児童の身に付けた力や課題を引き継ぎ、これまでの指導や支援を継続させると共に、教科の見方・考え方を働かせた「深く学ぶ姿」を目指し、今後も授業づくりに取り組んでいきたい。



## 小学部第4学年 理科 学習指導案

日 時 令和5年10月23日（月）3校時  
場 所 小学部4年教室  
指導者 藤田 由樹

### 1 単元名

物のせいしつを調べようー3 『物のあたたまり方』

### 2 単元の目標

- (1) 金属、水及び空気の温まり方を器具や機器などを正しく安全に使いながら調べ、それらの過程や得られた結果を図や言葉で記録し、金属、水及び空気の温まり方について、それぞれの特徴を理解する。
- (2) 金属、水及び空気の温まり方について、既習の内容や生活経験を基に、発想した根拠のある予想や仮説、実験から得られた結果に基づく考察を表現するなどして問題解決する。
- (3) 金属、水及び空気の温まり方についての事物・現象に進んで関わり、学んだことを学習や生活に生かそうとしている。

### 3 児童と単元

#### (1) 児童の実態

##### ア 眼疾患名及び視力、視野等に関わる見え方の特徴

氏名	学年	遠距離視力	近距離視力	最大視認力	備 考
A	4	両 0.01 (0.01)	両 0.02 (0.02)	左 0.2 / 2 cm	角膜混濁、内斜視弱視 遮光眼鏡（度なし）

##### イ 主な学習状況（基礎学力、学習手段等）

本学級には、準ずる教育課程で学習している女兒1名が在籍している。教科書は26P 拡大教科書を使用しており、見たい物があるときは物に顔を近づけて接近視したり、タブレット型端末を使って物を拡大して見たりしている。文字の読み書きには拡大読書器を使用し、教科書の文字を読んだり、15mm程度の大きさのマスに文字を書いたりすることができる。

本児は活発で、理科の授業においては、実験、観察に意欲的に取り組む姿が見られる。しかし、見えにくさによって環境の把握が難しく、生活経験が不足していることにより興味・関心の幅が狭いこともあり、自ら課題を発見したり主体的に課題解決しようとしたりする段階には至っていない。また、学年の在籍が1名のため、多くの教科で個別学習を行っており、他者の意見と自分の意見とを比較したり、考えを深めたりする機会が少ない。実験の予想や結果の考察の場面では、考えが広がらずに黙ってしまう様子が見られる。教科間で連携し、関連する内容があれば時期を合わせて学習を進めることで、各教科で得た知識を想起して関連付けて考えようとする姿が見られるようになってきている。

#### (2) 単元観

本校で採用している東京書籍「新しい理科4」では、本単元は『物のせいしつを調べよう1～4』という化学分野の4単元のうち、3つ目の単元である。本単元の前には、密閉状態の物質（空気、水）に力を加えたときの体積と押し返す力について、本単元の後には温度変化による物質（金属、空気、水）の体積の変化について学習する計画になっている。しかし、本児に

としては体積に比べ、温度変化の方が身近で分かりやすい事象であるため、あえて本単元を先に学習するよう計画した。本単元で学習した、物質による性質の違いを、温度による体積の変化や限定した空間での物質の性質の違いを学ぶことにつなげる方が化学分野全体の理解が深まると考えた。

本単元では、金属、空気、水の三物質の温まり方を調べていく。それぞれの温まり方を調べらる中で、物質によって温まり方には違いがあることに気づき、それらを比較することで、それぞれの物質の性質についての考えをもつことを目標としている。また、本児は火や湯を使って行う実験が初めてである。そのため、正しい実験器具の扱い方を身に付けるとともに、安全への意識を養うことも目標の一つである。

第4学年の段階では理科的な見方・考え方として「根拠をもって、予想や考察を行う力」が挙げられているが、本児は、自身の考えをもって実験したり、結果から考察したりすることが難しい。しかし、本単元は本児にとって身近な温度の変化を扱っているため、意見を出しやすいと考える。さらに、他者との対話場面を設定することで、児童が思いや考えをもち、意図をもって実験に臨む姿を目指すことができると考える。

また、温度変化については、実験の予想や結果の考察において、考えたことを図に示すこともできるため、自分の考えを伝える様々な方法があることを経験でき、考えを表現する幅が広がることを期待している。同じ目的で金属、空気、水と実験を繰り返すことができる点も、見通しをもって主体的に予想、考察をしたり、実験したりする姿につながると考え、本単元を設定した。

### (3) 学習指導における留意点

#### ア 見えにくさへの配慮

- ・素材や試薬の厳選

物の温まり方の変化を調べるために、金属ではサーモテープやフリクションインク、空気では線香の煙、水では示温インクや鯉節を用いる。見えにくさのある児童が結果を自身で確認しながら興味・関心をもって、実験に取り組むよう、変化が分かりやすい素材や試薬を厳選する。

- ・実験記録としてのICTの活用

本単元の実験には、火を使うことから接近視できないものもある。そのため、児童が安全に実験の様子を確認できるように、タブレット型端末で録画する。また、予想や考察の場面では、考える手掛かりとなるように、その記録を活用する。

#### イ 自分の考えをもち伝えるために【対話】

- ・対話場面の設定

本児は、これまで他者と意見を比較する学習経験が少ないため、理科の学習ではNHKの教育動画を用い、動画内の児童の考えを参考にしたり自分の考えと比較したりする場面を設けていた。しかし、本児主体の活動にすることはできず、動画内の児童とは意見を比較したりすることは難しかった。そこで、本単元では、本児の好きな芸能人をクラスメイトと仮定して（以後他者と示す。）、対話しながら考えを深める場面を設定する。一人で考えることが難しくても、他者の意見を参考にしたり、他者の意見に同意することで自分の考えを伝えたりする経験を重ねることで、自分の考えとして実験に臨むことができるようにする。

- ・振り返りができる板書やワークシートの工夫

授業後も本児が学びの過程を振り返ることができるように、板書は画像として残して児

童がいつでも見られるようにする。また、思考を整理しながら学習を進めることができるように、ワークシートを工夫し、対話的に学習を展開する。また、「なるほど!」「反対」「わからない」等のカードで、他者の意見に対する児童の思いを明確にできるようにする。

・学習の過程が見え、他者とも共有できる掲示の工夫

学んだことを自分の言葉で人に伝えることで知識が深まると考える。本児は、学習したことを自ら話題にすることは少ないが、他者に尋ねられると思い出して伝えようとする。学習についての話題を他者と共有できるように、学習の過程をホワイトボードに掲示として残す。そして、本児が掲示を見ながら学習したことを想起して、相手に伝えられるようにする。

#### 4 単元の指導計画

総時数 14時間

小単元名	主な評価基準 【評価方法】	時数
ア 金属のあたためり方 ・理科室の使い方 ・マッチ、ガスコンロの使い方 ・金属のあたためり方の実験	<p>【知】 マッチやガスコンロの安全な使い方が分かり、正しく使用する。【発言、行動観察】</p> <p>【知】 金属は熱せられた部分から順に温まることを理解している。【発言、行動観察】</p> <p>【思】 金属のあたためり方について他者の意見も合わせて考え、自分の考えを表現している。【発言、記録分析】</p>	5
イ 空気のアたためり方 ・空気のアたためり方の実験	<p>【知】 空気は熱せられた部分が移動して全体が温まることを理解している。【発言、行動観察】</p> <p>【思】 金属のあたためり方と比較して違いに気付き、表現している。【発言、記述分析】</p> <p>【態】 空気のアたためり方について、学んだことを生かして、身の回りの事物・現象について考えようとしている。【発言】</p>	4
ウ 水のアたためり方 ・水のアたためり方の実験 ・金属、空気、水のアたためり方のまとめ ・日常生活への汎化	<p>【思】 水のアたためり方について、金属や空気について学んだことや生活経験を基に、予想を発想し表現している。【発言、行動観察、記述分析】</p> <p>【知】 示温インクの様子から水のアたためり方を調べ、得られた結果を分かりやすく記録している。【発言、記録分析】</p> <p>【知】 金属は熱せられた部分から順に温まるが、空気や水は熱せられた部分が移動して全体が温まることを理解している。【発言、行動観察、記述観察】</p> <p>【態】 水のアたためり方を調べる活動に進んで取り組み、金属や空気のアたためり方と比較したり、他者の意見と自分の意見を比べたりしながら粘り強く問題解決しようとしている。【発言、行動観察】</p>	5 本時 1/5

※教科書の目安の学習時間は9時間に設定されているが、児童の見えにくさや実態に配慮し、5時間多く設定している。

5 本時の指導（10／14）

（1）本時の目標

水はどのように温まっていくのかについて、これまでに学んだことや経験したことを基に予想する。

（2）展開

ア 時間	学習活動 学習課題	イ 教師の働き掛けと留意点	ウ 評価基準、評価方法
10分	1 金属と空気のあたたまり方を振り返る。 ・金属と空気のあたたまり方を確認する。 ・本時の課題を知る。	（ア）前時までの学習を振り返るように、学習の過程を掲示したホワイトボードを提示する。 （イ）実験の結果を確認できるようにタブレット型端末で録画した動画を視聴する。 （ウ）学習課題に対する意識を高め、学習の見通しをもつように、ホワイトボードに「水」のカードを貼る。同時に「予想しよう」のカード貼る。	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">                         学習課題：「水」のあたたまり方を調べよう                          今日の課題 水はどのように温まるかを予想しよう                     </div>			
30分	2 水のあたたまり方について予想する。 ・日常生活との関連を考える。 ・自分の考えをワークシートに記入する。 （予想ができた場合）他者の意見と自分の意見を比べさらに考えを深める。 （予想ができなかった場合）他者の意見を参考に自分の考えをもつ。	（エ） <u>自</u> 課題を身近な事象と捉えられるように、生活の中で水の温まり方と関連することや場面について教師も一緒に考えたり、思いつかない場合には具体的な例を提示したりする。 （オ） <u>自</u> 自分の考えをいろいろな方法で表現できるように、 <u>図と言葉の両方で表現できるワークシートを用意する。</u> （カ）児童が思考する時間を十分に保障するとともに、行き詰まっている場合には無理に時間を引き延ばさずに、他者の意見を聞く場面につなげる。 （キ） <u>自</u> 児童の考えが深まるよう、他者の考えを提示する。その際に、 <u>児童が他者の考えに対しての考えをもてるように「反対」や「なるほど!」、「わからない」のカードを用意する。</u> （ク）根拠をもった考えをもてるように、考えや意見を述べるときにはその理由を問い掛ける。 （ケ）児童が考えをまとめられるように児童のつぶやきや発言をホワイトボードに記録したり整理したりする。	<u>思</u> 金属や空気について学んだことを基に、水の温まり方について予想を発想し、表現している。 【発言、行動観察、記述分析】  <u>態</u> 身近な現象と関連付けて水の温まり方についての考えをもったり、自分の意見をもって、他者の意見と自分の意見を比べたりしている。 【発言、行動観察】
5分	3 本時の振り返りと次時の見通しをもつ。 ・予想の確認 ・実験の概要を知る。	（コ）次時への意欲が高まるように、本時の活動の中で、児童が思考した場面を取り上げて称賛する。 （サ）児童が次時へ期待感をもてるように次回の実験の概要を伝える。	

(3) 評価

ア 児童…評価基準を基に評価する。

イ 教師

(ア) 児童の気付きを引き出すような発問や言葉掛けができていたか。

(イ) 児童が主体的に考え、考えを深めるための教材や手立ては適切だったか。

指導案表記の説明

- 3 (3) において、自立活動の指導と関連がある留意点については、下線を引いて示す。
- 評価基準  
知は、知識・技能、思は、思考・判断・表現、態は、主体的に取り組む態度を示す。
- 自立活動の指導と関連がある留意点については、文頭に自を書いて示す。
- 対話を引き出すための働き掛け（発問、板書、教材等）は太字で表す。

## Ⅱ 高等部普通科・生活情報科グループの研究

研究主題：深い学びにつなげるための対話を基盤においた授業づくり

### 1 高等部普通科・専攻科生活情報科グループの生徒の実態

本研究グループの対象生徒は、高等部普通科3年2名、2年1名、専攻科生活情報科3名の計6名である。そのうち、全盲は1名であり、他の5名は弱視である。

高等部普通科3年2名は準ずる教育課程のA2（進学コース）で学習している。そのうち1名は中学校1年生から入退院を繰り返し、失明を経て本校中学部に3年生で転入した。治療、療養期間の学習空白があるため、基礎学力の定着の程度や学習活動に関わる点字習得の進捗状況を踏まえ、主要教科については個別に指導を行っている。

高等部普通科2年の生徒は、準ずる教育課程のA1（就職コース）で、学校設定教科である「職業総合」を週6時間履修し、就労や卒業後の社会生活に関わる学習活動、就業体験に関わる学習活動、実践的な作業活動などに取り組んでいる。

専攻科生活情報科の3名は、社会生活を送る中での視力の低下により、1年間の教育課程の本学科に入学し、歩行、日常生活動作、情報機器の活用等について学習している。

対象とする生徒の実態の幅は広いものの、いずれの学科、学級でも在籍数が少ないことから、個別あるいは少人数での学習形態による授業が大半を占めている。このことから、校内で関わりをもつ人物は限定的で、多様な考えに触れる機会が少ないと言える。また、自分の考えや意見をもっている、自信のなさや周囲に対する遠慮から相手に伝えることをためらう生徒もいる。友達や教師とのやりとりを通して、自分の考えを深めたり広げたりする経験や、自分の考えを相手に伝える場を意図的に設ける必要があると考える。

### 2 研究仮説

高等部普通科及び専攻科生活情報科の授業において、対話的な学びを重視した授業づくりを行うことにより、生徒は新しい気付きや考え方を得ることができるであろう。さらに各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせる授業を工夫することで深い学びのある授業に迫ることができるであろう。

※研究計画1年目の令和5年度は、下線部を中心に取り組む。

### 3 研究方法

- (1) 「対話的な学び」の実現に向けた授業づくりについての共通理解
- (2) 「対話的な学び」を重視した授業づくり
- (3) 3観点評価による学びの見取りと授業改善

### 4 「対話的な学び」の実現に向けた授業づくりについての共通理解

本グループの生徒のうち、普通科3名の授業時の様子について、グループ内で情報を

共有した。

生徒たちは、特に興味・関心のある題材や1対1の授業場面では、自分が主体となって対話を進めることが多い。一方で、生徒同士での話し合いでは意見が途切れがちで、相手に決定を委ねているような様子も見られる。一部の生徒には、誤った解答をすることや、誤りを指摘されることを回避したいという気持ちが強くある。体験的な活動場面では、全員が感想や自分の考えを率直に発言することが多い。

これらの様子から、授業づくりのポイントとして以下の点を共通理解して、授業実践に当たった。

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>・生徒が興味・関心をもつ題材や、体験的な活動の設定</li><li>・既習内容の振り返りや、生徒の発言の根拠となる情報の提供</li><li>・生徒間の対話をつなぎ、調整する教師の支援</li><li>・対話の際の、教材や黒板の内容の共有</li></ul> |
|---|

## 5 授業実践1

### (1) 対象生徒と教科等及び題材名

高等部2・3年 芸術科(音楽Ⅱ) 題材名「バンド演奏に挑戦! ~くるりの『ばらの花』秋盲祭 Ver.を演奏しよう~」

### (2) 「対話的な学び」を重視した授業づくり

#### ア 対話的な学びの場の設定の検討

対象生徒3名はそれぞれ趣味や余暇の過ごし方が異なり、共通の話題が少なく、日常的な関わりも限定的である。集団の場での発言も、教師からの返答を期待するものが多く、友達への関心も高くはない。そこで秋盲祭での演奏という共通の目標を設定し、授業の中でどのような演奏をするかを探っていく過程で対話的な学びの場を設定することとした。

#### イ 具体的な方法と手立て

生徒一人一人が曲の表現方法を探った上で、生徒間で話し合い、歌い方や演奏の仕方を決定する活動を軸に授業を展開する。対話的な学びの実現に向けた方法と手立ては、次のとおりである。

題材構成	<ul style="list-style-type: none"><li>・曲の構成や演奏方法について、その特徴に気付き、自分の考えをもてるよう、複数の奏者による同曲の演奏をiPadで動画視聴する活動を設定する。</li><li>・曲のイメージや歌い方を共有できるよう、それぞれが感じた曲のイメージや歌い方の工夫の仕方を伝え合い、試行する活動を設定する。</li><li>・歌唱の様子を録画して聞き、試した歌い方による曲想の変化を確認する活動を設定する。</li></ul>
------	--

対話を進める上での教師の配慮点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師は生徒の発言を受容の姿勢で傾聴し、発言しやすい雰囲気を作る。</li> <li>・生徒間での話し合いの論点がそれないように、教師が適宜、話し合いの場に加わり、生徒の発言を分かりやすい言葉に置き換えたり、発言を整理したりする。</li> <li>・T2が生徒の立場で歌唱や話し合いに参加し、生徒が発言したくなる言動をとり、対話のきっかけを作る。</li> </ul>
教材	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒が曲の表現方法を工夫した点を発表する際の根拠となるよう、「音楽を形づくっている要素」を提示する。</li> <li>・聞いた曲のイメージを言葉で表せるよう、「音楽の感じを表す言葉の一覧」を示す。</li> <li>・生徒が表現したい曲のイメージを共有できるように、歌い方や演奏の仕方を書き込んだ楽譜を生徒のiPadに送信する。</li> </ul>

(ア) 対話的な学びの場の設定の成果

本題材では、生徒全員が秋盲祭で演奏を発表することに意欲的で、よりよい演奏を目指す中、演奏曲に関心を持ち、自分から曲の成り立ちやアレンジ曲について調べる生徒がいた。友達が自分で調べて得た情報を授業内で発表すると、発言をうなずきながら聞く様子や、発言の内容を演奏に生かそうとする様子が見られた。動画視聴や「音楽を形づくっている要素」の提示によって、自分が感じたことを伝えたいという気持ちが高まったことや、教師が受容の姿勢で傾聴することもあり、生徒は誤りを気にせずに発言するようになった。(写真1) 聞く側の生徒も「なるほど」「〇〇さんが言ったように」と対話が続くようになり、友達の考えを自分の思考に取り入れ、比較したり共通点を見出そうとしたりする姿勢が見られるようになった。

また、全盲の生徒が使っている「音楽の感じを表す言葉の一覧」ボードを全員で指差すことで、お互いの曲のイメージをボードの位置から知り、それらを共有して方向性を擦り合わせることができた。(写真2) 考えた表現方法で歌ってみて、その音源を聞いて生徒たちが振り返り、修正していく過程でも対話が生まれ、友達の発言に同意したり提案したりして、感じたことを共有しながら曲を作り上げていくことができた。

さらにiPadや電子黒板等のICT機器で、共有した情報を元にして生徒が自分の考えをもつことができたことから、対話を進めるツールとして有効であった。





写真1 歌い方の工夫点を自分の言葉で表現して伝える様子



写真2 「音楽の感じを表す言葉の一覧」を使って曲の感じを伝え合う様子

### (イ) 対話的な学びの場の設定における課題

本実践では、生徒の実態から教師が対話に参加し、発言の整理や論点の修正の支援を行い、生徒間の対話をつなぐ役割が必要であった。今後は生徒のみで話し合いを進められる姿を目指し、教師の発言量を調整し徐々に支援を控え、見守る姿勢に移行していく。また、対話に充てる時間と、試行（歌う）や振り返り（視聴する）の時間の配分についても、授業のねらいや評価基準に基づいて、適切に設定することが課題に挙げられた。

### (3) 3観点評価による学びの見取りと授業改善

#### ア 評価基準の設定

評価基準を設けたことで、各学習活動での生徒の目指す姿を焦点化しやすくなった。評価基準を達成するための、教師の働きかけや留意点も具体的なものになった。

#### イ 評価基準の課題

学習活動ごとに評価基準を設けた結果、評価基準が多いという意見もあり、授業の目標に応じた適切な評価基準のもち方について検討が必要である。また、授業内で3観点をバランスよく含んで評価基準を設定することも難しかった。評価基準の設定やその表し方について共通理解した上で、評価基準が生徒の実態に合っているか、評価基準を達成するための手立ては妥当か、検討していく必要がある。

## 6 授業実践2

### (1) 対象生徒と教科等及び単元名

高等部3年 数学科（数学Ⅱ） 単元名「図形と方程式」

### (2) 「対話的な学び」を重視した授業づくり

#### ア 対話的な学びの場の設定の検討

「図形と方程式」は、既習事項や図形の関係性を活用して考察する単元である。対象生徒にとって「解きたい」という意欲を喚起される問題が多くあり、解

く場面では呟きながら集中して解く姿が見られた。一方で、解法を説明する場面では、根拠となる定義や辺の位置関係を説明する言葉が足りず、理解が曖昧で自信のない様子が見られた。そこで、生徒が解いた過程を振り返る場面を設け、客観的に自分の解答を見直せるようにした。解答に足りない根拠を既習事項と照らし合わせて考える過程を、対話的な学びの場として設定した。

#### イ 具体的な方法と手立て

1対1の授業で、教師との対話を通して学習を進める上での方法と手立ては、次のとおりである。

単元構成	<ul style="list-style-type: none"> <li>・式や図形の考察の過程や、その根拠を明確にして、書き表したり説明したりする活動を設定する。</li> <li>・複数の解法をもつ問題では別解も取り上げ、様々な視点から式や図形を捉えて考え方を広げられるように配慮する。その際、既習事項を用いて考えたり、既習の公式を他の形に置き換えたりする活動を設定する。</li> </ul>
対話を進める上での教師の配慮点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒が進んで問題を解こうとする意欲や気付きを尊重するため、生徒の解法に応じて授業を展開し、生徒の気付きや考察に寄り添って対話を進める。</li> <li>・生徒が解法を説明する場面では、着眼点や考察の根拠を引き出すような発問、説明を補うような発問をし、思考の言語化を促す。</li> </ul>
教材	<ul style="list-style-type: none"> <li>・座標平面上に図形を配置して考察する場面で、iPad画面をミラリングしてモニターに提示する。生徒が気付いた事柄や図形の情報を書き込み、考察のヒントになるように整理して示す。</li> </ul>

#### (ア) 対話的な学びの場の設定の成果

考察の過程が重要となる問題では、生徒が一人で解いた後に板書し、その板書を元に説明する活動を設定した。生徒が客観的に自分の解法を見直す活動の中で、既習事項や根拠となる定義を言語化できるような発問をしたところ、生徒が図形の構成要素の関連に気付き、それらを言語化しながら筋道を立てた説明ができるようになってきた。(写真3) さらに式を用いやすい形に変形したり、既習内容から予想して判断したりすることを通して、数学的な見方や数学の有用性を実感できた。また、一度、解いた問題を、着眼点を変えて別解で解く機会を設けることで、図形の見方や捉え方が広がった。

モニターで図形を示すことも、対話を進める手立てとして、有効だった。

(写真4) お互いに図形を指差ししながら、生徒が気付いたことに対して、教師が注目すべき点を伝えることで認識が一致し、対話が進みやすくなった。

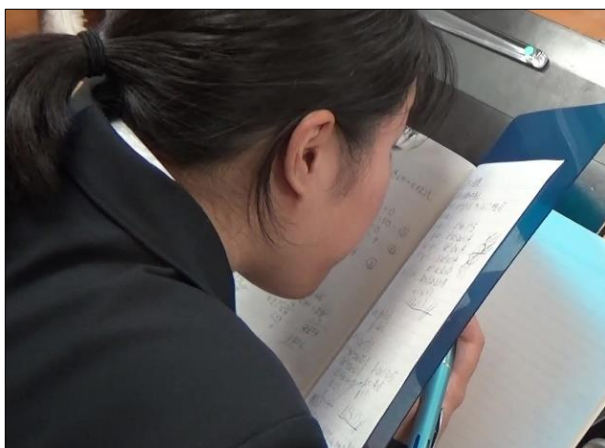


写真3 本時の課題を解くために  
既習事項を見直す様子

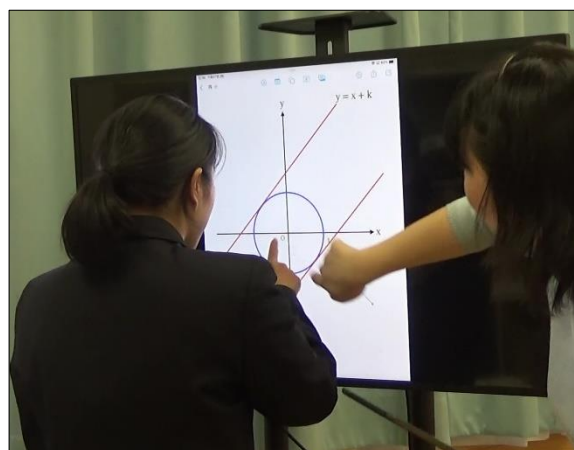


写真4 モニターの図形を見て位  
置関係を探る様子

### (イ) 対話的な学びの場の設定における課題

教師と1対1の授業であることから、多様な考え方や説明の仕方に触れる機会を設定できなかった。質問を受けて応じる、相手の説明を聞いて取り入れるといった活動によって、対話的な学びが充実していくことから、複数の生徒による授業を体験する等の工夫が必要だった。

また、本実践ではモニターに提示した図形の操作や書き込みは、教師が行った。これらの動作を生徒が手元のiPadで行い、自ら操作しながら説明することで、図形の関係性に気付くきっかけになると考える。効果的なICT機器の使い方や使用場面について、授業のねらいに応じてさらに検討していく必要がある。また、生徒と授業者、モニターの配置についても、生徒の見え方に合わせて最適な位置を探っていくことが課題である。

### (3) 3観点評価による学びの見取りと授業改善

#### ア 評価基準の設定

本時のねらいに沿って評価の場面を限定し、具体的な評価基準を設定した。参観者からも評価しやすい基準になった。

#### イ 評価基準の課題

個別の授業であったことで評価基準は焦点化されたものになったが、生徒が複数の授業では、評価基準が絞り切れなかったり、全員に該当する達成可能な評価基準の設定が難しくなったりする場合も考えられる。集団で行う授業での評価基準の設定の仕方や、個別に評価する際の使い方について、今後も検討する必要がある。また、教科の特性から、評価基準の具体化が困難な場合も考えられる。様々な授業例から、評価基準のあり方を検討していくとともに、評価基準の内容と達成のための手立てについて、精査を重ねていきたい。

## 6 研究のまとめ

### (1) 成果

#### ア 生徒が自分から発言したくなる工夫

(ア) 興味をもって発言したくなるような内容の設定

授業以外の生活場面からも生徒の興味・関心を把握し、授業内容に取り入れることで、知っている事柄を話しやすくなり、さらに自分から調べて知ったことを発表する、という好循環ができた。特に集団の授業では、生徒に共通する関心事を設定することによって、無理なく話し合いが進んだ。

(イ) 既習事項の活用

前時までの振り返りの時間の設定や、資料や記録等があることで、生徒は発言や考えの根拠を自分で確認し、自信をもって発言した。

(ウ) 安心して話せる雰囲気醸成

穏やかな雰囲気、教師が生徒の発言を受容し肯定の意を返すことで、生徒は間違いを懸念することなく発言できた。また、T2が生徒の立場から意図的に本筋からそれる発言をし、生徒がそれを正そうとして発言する仕掛けも、生徒の発言を促すことに有効だった。

イ 対話を促すツール

(ア) ICT機器の活用

教師が電子黒板を使って説明し書き込んだ楽譜を、生徒個々のiPadに送り、情報を共有した。一人一人の見え方に応じて、生徒が手元で情報を確認しながら、対話を進めることができた。

(イ) 教材の共有

生徒が1つの教材を共有する場面でも、生徒間の対話が進んだ。「音楽の感じを表す言葉の一覧」ボードを持つ生徒を囲み、ボード上を指差して意見を伝えることで、それぞれの意見が明確に伝わった。全盲の生徒も点字による表記や、友達の動きから同様に情報を得られた。

ウ 対話における教師の役割の明確化

(ア) 考えの根拠やキーワードを引き出す発問

対話的な活動において、生徒が感想や考えを端的に話した場合に「なぜそのように考えたか」「どの部分からそう言えるのか」という根拠を加えて話すように、教師が発問した。発問を受けた生徒自身が、自分がその考えに至った理由を自分に問うことで思考が深まった。

(イ) 生徒同士のやり取りをつなぐ支援

教師が生徒間のやり取りを仲介し「〇〇さんはどう思う」等と他者との発言の機会を設けた。発言のタイミングがとれない生徒も、自分の考えを伝えられるとともに、相手の発言に対する自分の考えや相違点についても話せるようになってきた。学習が進むにつれ、教師が介さずとも、相手の発言に即時的に自分の考えを伝えるようになり、相手に共感したり自分と異なる考えを受け入れたりする姿が見られるようになってきた。

(ウ) 生徒の思考の整理

自分の考えや感じたことの説明に不慣れな生徒は、適切な言葉や表現を持ち合わせていないこともあり、相手に自分の意図が十分伝わらないことがある。

教師が生徒が伝えたい内容を汲み取って「〇〇ということかな」といった確認や、本人の思考を整理できるような問い掛けをして、他の生徒が分かりやすい、伝わりやすい言葉に言い換える支援をすることで、対話的な活動が円滑に行われた。

## エ 評価基準の設定

学習活動における評価基準を設定したことで、目指す学びの姿が焦点化されるとともに、評価基準を達成するための教師の手立ても具体的なものになった。

## (2) 課題

### ア 対話的な学びの場の環境整備

対話を行う上で、話しやすく聞きやすい環境の設定が必要である。生徒間、または生徒と教師の最適な距離や位置を検討し、対話的な学びの環境を整えていきたい。また、対話的な学びの場におけるモニターやホワイトボード等の配置や、生徒の机の上にある書見台を挟んでの対話場面等についても、最適な環境を探っていく必要がある。

### イ 少人数授業での多様な意見の提供

少人数による授業が大半を占める中、生徒が一人で問題を考え、教師と正解かどうか答え合わせをする展開に終始しがちである。多様な意見に接する機会を意図的に設定し、学びを広げ深めていけるよう指導方法を探っていきたい。

### ウ 評価基準の設定の方法

評価基準の設定について校内で方法を確立し、3観点を取り入れた評価基準の設定や適切な基準の数等を整理して、授業づくりに活用したい。そのことにより、参観者も共通した観点で授業を参観し、活発な協議につながっていくと考える。

## (3) 今後に向けて

来年度は、今年度の実践で得た効果的な対話的な学びを継続しつつ、生徒が各教科等で獲得した知識や技術を関連付け、実際の生活に即して考えたり行動に移したりして、学びを深めていくことを目指したい。生徒が各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を生かし、多角的に物事や事象を捉えられるよう、教科間で学びの情報を共有し連携していく。また、獲得した知識や技術を生かし発揮できるような体験的な場や発表の機会を設けることにより、生徒の「分かった」「できた」という実感を高め、自信につなげていきたい。

## 高等部普通科第2・3学年芸術科（音楽Ⅱ）学習指導案

日 時 令和5年9月21日（木曜日）3校時

場 所 音楽室

指導者 T1:佐藤 響子 T2:仲澤 美香子

### 1 題材名

バンド演奏に挑戦！ ～くるりの『ばらの花』秋盲祭 Ver.を演奏しよう～

### 2 題材の目標

- (1) 曲の特徴と演奏の仕方との関わりを理解し、自分の思いや相手の意図に合った表現をするために必要な技能を身に付ける。
- (2) 曲の特徴にふさわしい表現を工夫し、理解したことを根拠としてどのように演奏するかについて思いや意図をもって演奏する。
- (3) 曲の特徴にふさわしい表現を工夫する学習に興味・関心をもち、主体的・協働的に、仲間とのバンド演奏を楽しむ。

### 3 生徒と単元

#### (1) 生徒の実態

ア 眼疾患名及び視力、視野等に関わる見え方の特徴

氏名	学年	性別	遠距離視力	近距離視力	最大視認力	備 考
A	2	男	0.07	0.08	0.5 / 4cm	羞明、眼球震盪、斜視
B	3	男	0	0		光覚なし
C	3	女	0.08	0.08	0.5 / 4cm	眼球震盪

イ 主な学習状況（基礎学力、学習手段等）

本学習グループは、高等部普通科2、3年の生徒3名からなる。準ずる教育課程で学習しており、2名の弱視の生徒は拡大教科書、PDF版拡大図書を使用し、単眼鏡やルーペ、iPadを活用して情報を得ている。全盲の生徒は点字教科書を使用し、触察で得た情報と中学1年ころまでの視経験を合わせて情報をイメージ化したり、分かったことをブレイルメモにまとめたりして学習に取り組んでいる。

どの生徒も音楽を好んでおり、日常生活では、動画で音楽を視聴することを楽しんでいる。また、太鼓演奏の団体に所属する生徒、ピアノのレッスンを受けている生徒、歌唱を好み家族とカラオケを楽しむ生徒と、それぞれの方法で音楽に親しんでいる。

本校は生徒数が少ないため、教科の学習を1・2名で学習することがほとんどで、仲間と関わって学習する経験が少ない。昨年度まで音楽の授業も学年別の学習形態で進めていたため、曲を聴いて感じたことを言葉で表現する経験や、音楽を形作っている要素とその働きという視点で音楽を鑑賞したり表現したりする経験も少ない。そのため、今年度より実施している高等部普通科3名合同での学習では、他者と関わり、多様な考えに触れて音楽の見方、考え方について視野を広げられると期待している。

## (2) 題材観

本題材は、高等学校学習指導要領の芸術音楽ⅡA表現(2)器楽について設定したものである。ロックバンド「くるり」の『ばらの花』を教材として展開する。この曲は多くのミュージシャンによるカバーやリミックスが発表されており、聴き比べて、それぞれの特徴や良さを味わうことができる。自分の感じたことを伝え合い、その理由について音楽を形作っている要素と関連付けることで、演奏の表現を工夫しやすい。生徒は日頃からポピュラー音楽に親しんでおり、自分の思いをもって曲を聴いたり、比較したりすることを楽しむ様子が見られる。『ばらの花』は、多くのミュージシャンによってたくさんのバージョンが発表されているため、歌詞ははっきりとした表現を避けて書かれており、さまざまな意味に読み取ることができ、聴く者の想像力がかき立てられる。各パートに注目すると、ギターが同じ和音を繰り返し、ピアノが連続する8分音符のパターンを重ねる。今年度最初の学習で取り上げた曲「中島みゆき」の『糸』では歌のメロディと伴奏のコードの構成音を強調する旋律との重なりを感じ取ったが、『ばらの花』のピアノでは、音階のほとんどの音を鳴らしているため、このコードでなくてはならないという印象はない。同じ和音やパターンが繰り返されるため、演奏技能面での負担は少ない中で、音色の変化や音の厚みのアレンジにより、曲の華やかさを楽しむことのできる楽曲である。曲想の変化と楽器の音色や響き、演奏の仕方による変化などの感じ取ったことを、互いに伝え合うことで、思いや意図を共有し、新しい気付きを得て表現する力を伸ばすことができるのではないかと考え、本題材を設定した。

## (3) 学習指導における留意点

### ア 音をもとにした学習の設定

- 曲のイメージを共有し、曲の特徴にふさわしい表現を工夫することを目指す。そのため、曲想の変化と楽器の音色や響き、演奏の仕方の関わりに注目させたい。音を深く感じ取ることができるよう、目を閉じたり、音楽に合わせて身体を動かしたりする。
- 曲想の変化に気付くことができるよう、「音楽を形作っている要素」をカードにして提示する。
- 曲のイメージや感じたことと音楽の構造との関わりに気付いたり理解したりすることができるよう、同じ曲を演奏者のパターンを変えて鑑賞する時間を確保する。また、曲の全体像や特徴を捉えやすくなるよう、曲の一部を図で示したり、曲想の変化を記号で示したりし、表現の工夫を深めるきっかけとする。【対話】
- このように演奏したいという考えや思いをもち、表現効果を実感して演奏の質を高めることができるよう、生徒同士が話し合ったことを音にして試す活動を繰り返す場を設定する。【対話】
- イメージを共有することができるよう、感じ取った雰囲気をもとに、パートやフレーズにネーミングする。
- 論点がそれずに対話が進むよう、話し合いの場に教師が適宜入り、話したことを分かりやすい言葉で言い直したり、整理したりする。【対話】
- 演奏の仕方について迷っている様子が見られた場合には教師が範唱したり、イメージとなる映像を示したりする。

### イ ICT 機器、視覚補助具の活用

- 自分たちの演奏する楽器の音色や合奏全体の響きを聴き取り、表現効果の高まりを確かめることができるように、演奏を録音して聴き比べる場を設定する。【対話】
- 音楽に対する思いや意図を盛り込んだ演奏を積み重ね、必要に応じて振り返ることが

できるよう、iPad に楽譜を取り込み、生徒が考えた音楽表現の工夫を教師が書き込んで提示・共有する。【対話】

#### ウ 技能の向上と発表する場の設定

- ・ 11月に行われる秋盲祭での音楽発表に向けて学習を構成している。ステージで、自信をもって発表することができるよう、構想を立てる時間と分けて、反復練習を積み重ねて技能を向上させる時間を十分に保障する。
- ・ 技能面については、これまでにギターやドラムなどの楽器を経験し、演奏することに意欲や自信をもっている生徒もいる。互いにアドバイスし合い、高め合えるよう、教師も一緒に練習し、互いに意見を出しやすい雰囲気を作る。
- ・ 毎時間の学びを大切に積み重ね、よりよい発表にしよう、練習をして自信をもって演奏しようという意欲を高めるよう、学校祭でのステージ発表を最終目標として設定する。

#### エ 体験的な学びを取り入れた学習の設定

- ・ 全盲の生徒は視覚的情報を得ることができないため、初めての物事についてイメージすることは難しい。そのため、全盲の生徒がイメージをもって活動することができるように、歌詞にある「ジンジャーエール」を飲むなど実際の体験を設定する。

## 4 題材の指導計画

総時数 14時間

小題材名	主な評価基準 【評価方法】	時数
ア 曲の全体像と「くるり」の魅力を知らう ・ 楽曲全体の構造をつかむ。	知 曲の背景や成り立ちを理解している。【発言】 思 音の動きや反復、音色の変化などの曲の特徴や構造に興味をもち、オリジナルの音源をもとに、曲の雰囲気を味わっている。【発言、行動観察】	2
イ パートの役割への理解を深めよう ・ 各パートの特徴に気づき、表現の仕方の考えをもつ。	知 各パートの音楽の構造を理解し、演奏している。【行動観察】 思 曲想の変化を感じ取り、演奏の仕方について思いや意図をもっている。【発言、メモ分析】	5 本時 3/5
ウ 秋盲祭に向けて練習しよう ・ 合奏する。 ・ 合奏による曲想の変化に気づき、よりふさわしい表現の仕方を考える。 ・ 学校祭で演奏する。	知 曲想に合った表現をするための演奏技能を身に付けている。【行動観察】 思 音色や速度、演奏方法を変えながら、様々な演奏の仕方を試し、自分たちの思いや意図に合う表現について自分の考えをもって演奏したり、アドバイスし合ったりしている。【発言、行動観察】 態 パートの役割や特徴をもとに、自分の希望する楽器を選択し、他のパートと一緒に合奏することを楽しんでいる。【発言、行動観察】	7



5 本時の指導（5／14）

（1）本時の目標

原曲の曲想を基にイメージをもち、表現の仕方を工夫して歌う。

（2）個別の目標

A	原曲の曲想からイメージをもち、演奏の例を基に思考し、自分の発想を生かして歌い方を工夫する。
B	原曲の曲想からイメージをもち、提示された要素に着目して歌い方を工夫する。
C	原曲と要素との関わりを理解し、様々な方法を試し、歌い方を工夫する。

（3）展開

ア時間	学習活動 学習課題	イ 教師の働き掛けと留意点	ウ 評価基準、評価方法
5分	1 本時の課題を確認する。 ・前時まで学習した部分を歌う。 ・本時の学習内容や目標を確認する。	(ア) 前時まで決めたイメージや演奏のポイントを共有するよう、 <b>ポイントを書き込んだ楽譜を電子黒板で提示する。</b>  <b>学習課題：イメージに合う歌い方を考えよう</b>	<b>態</b> 学習の流れに見通しをもち、意欲的に参加しようとしている。【行動観察】
10分	2 ボーカルの特徴を探る。 (個別の活動) ・原曲を聴いて感じたことを言語化する。 ・捉えた特徴を基に、歌い方を考える。	(イ) 曲想に注目するよう、曲を部分的に切り取り、繰り返して聴く時間を十分に確保する。 (ウ) <b>自</b> イメージを膨らませるよう、音楽の感じを表す言葉の一覧の活用を促す。 (エ) 感じたことと音楽を形作っている要素を関連付けて考えるよう、要素の一覧を提示する。	<b>知・思</b> 感じたことと音楽を形作っている要素を関連付け、自分の言葉で表現している。【ノート分析】
25分	3 歌い方を工夫する。 ・感じたことを発表する。 ・曲想のイメージを共有する。 ・自分が考えた歌い方の工夫点を伝え合う。 ・歌い方を試行する。 ・まとめの歌唱をする。	(オ) <b>自</b> 生徒Bが単語で発言した場合は、 <b>感じたことやその根拠を引き出すよう、考えの理由を問う。</b> (カ) 根拠をもって表現を工夫するよう、 <b>生徒の発言した工夫を、音色、強弱、リズムなどの要素に基づいて整理する。</b> (キ) <b>自</b> 話し合いの論点が明確になるよう、T2は <b>発言を整理したり、分かりやすく言い換えたりする。</b> (ク) <b>自</b> 歌い方を試す際は、メロディの動きに注目するよう、見え方に応じた楽譜を提示する。 (ケ) 表現の工夫を深めるよう、iPadの楽譜に工夫のポイントを書き込み、提示しながら音の動きを確認する。 (コ) 表現したい演奏に近づいているかを検討できるよう、特徴を際立たせて教	<b>態</b> 自分の考えを伝えたり、友達の意見を聞いたり、演奏による試行を基にしたりして表現の仕方を工夫しようとしている。 【発言、行動観察】

		<p>師が歌う。</p> <p>(ケ) 表現の工夫についてヒントが必要な場合は、<b>歌い方の例や別の演奏者の演奏を聴く時間を設ける。</b></p> <p>(コ) 自分たちの歌唱を振り返るよう、T2が録画する。</p>	
10分	<p>4 振り返りをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>感想や次時に取り組みたいことを発表する。</li> </ul>	<p>(サ) 演奏方法の工夫によって、イメージに近づいたことを実感するよう、動画を再生して前時の演奏と比較する時間を設ける。</p>	<p><b>態</b> 演奏方法の工夫によって曲想が変化したことに気づき、達成感を得るとともに、次時への意欲をもっている。</p> <p><b>【発言】</b></p>

#### (4) 評価

ア 生徒…評価基準を基に評価する。

イ 教師

(ア) 生徒が曲想の変化と要素との関連に気づき、歌い方を工夫することができるような手立てが設定されていたか。

(イ) 生徒の意見を汲み取って対話をつなぎ、考えを深めることができていたか。

#### 指導案表記の説明

• 評価基準

**知**は、知識・技能、**思**は、思考・判断・表現、**態**は、主体的に取り組む態度を示す。

• 自立活動の指導と関連がある留意点については、文頭に**自**を書いて示す。

• 対話を引き出すための**働き掛け**（発問、板書、教材等）は太字で表す。

### Ⅲ 理療科グループの研究

研究主題：深い学びにつなげるための対話を基盤においた授業づくり

#### 1 理療科グループの生徒の実態

クラス	学年	性別	年齢	弱視／全盲
高等部保健理療科	3	男	50代	弱視
専攻科保健理療科	1	女	50代	弱視
専攻科保健理療科	2	男	60代	弱視
専攻科保健理療科	3	男	60代	弱視
専攻科理療科	2	男	40代	弱視
専攻科理療科	3	男	50代	全盲

理療科には6名の生徒が在籍しており、概ね意欲的に学習に取り組んでいる。全員、あん摩マッサージ指圧師、はり師、きゅう師の国家資格を取得し、理療師として自立することを目的としている。学習の中でも、国家試験に頻出の事項については、特に意識して学習に取り組む様子が見られ、四択問題を解く力は比較的高めである。しかし、理療師として自立するためには、国家試験を解く力を基盤に患者を診る力、疾患を診る力、疾患や施術について患者に説明する力、患者の困難さを想像する力など、応用的な力が求められる。理療科に在籍する生徒は、このような応用的な力がまだ十分に身に付いておらず、複数の知識を関連付けて考えたり、説明をしたりすることが得意ではない傾向がある。

#### 2 研究仮説

理療科生徒の授業において、対話的な学びを重視した授業づくりを行うことにより、児童生徒は新しい気付きや考え方を得ることができるであろう。さらに各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせる授業を工夫することで、深い学びのある授業に迫ることができるであろう。

※研究計画1年目の令和5年度は、下線部を中心に取り組む。

#### 3 研究方法

- (1) 「対話的な学び」の実現に向けた授業づくりについての共通理解
- (2) 「対話的な学び」を重視した授業づくり
- (3) 3観点評価による学びの見取りと授業改善

#### 4 「対話的な学び」の実現に向けた授業づくりについての共通理解

対話的な学びとはどのような学びかについて、会話と対話の違いや、主体的な学び、深い学びとの関係性を踏まえてグループ内で確認した。また、普段の授業の中で対話と思われる場面や、対話が効果的だった場面を出し合い、対話について共通理解を図

った。その上で、患者を診る力、疾患を診る力、疾患や施術について患者に説明する力、患者の困難さを想像する力などの応用的な力を身に付けるために、教科書に記載されている内容に加えて、臨床につながる体験や患者を意識する場面が必要であることを確認した。そして、そのような体験や場면을授業に取り入れる際には、「教師との対話」により気づきを促す工夫が必要であることをグループ内で共通理解した。

## 5 授業実践1

### (1) 対象生徒と教科等及び題材名

高等部専攻科保健理療科3年 保健理療 生活と疾病（臨床医学） 題材名「膠原病と類似疾患」関節リウマチ

### (2) 「対話的な学び」を重視した授業づくり

#### ア 対話的な学びの場の設定の検討

対象クラスは在籍1名であり、教師と1対1での学習が主である。本題材は、膠原病と類似疾患に属する疾患について、特徴的な症状や検査所見、治療方法等についての知識を身に付けることを目的としている。

対象生徒は、学習意欲が高く、授業の中で疑問に感じたことは積極的に質問し、解決しようとする姿がみられる。授業の中での教師とのやり取りから、新しい疑問や気づきが得られることも多々ある。

授業実践に当たって、対象生徒の実態を基にグループ内で確認したねらいは、「病態や症状から患者の困難さを想像する力」を身に付けることである。

患者の施術をする際、必ずしも教科書通りの症状が現れるわけではない。また、ニーズや抱える問題も患者によって異なる。施術に当たっては、患者を理解することが重要であり、そのためには、患者の病態や症状から、ニーズや困難さを想像し、患者に共感して寄り添うことが大切である。

そこで、教師との対話を通して症状と向き合い、症状についての理解を深めながら、患者の日常生活における困難さにも気付くための授業の手立てについて検討を行った。

#### イ 具体的な方法と手立て

授業の中で対話をするに当たり、教師は受容的、共感的な態度を心掛けた。そして、生徒の発言に対しては、「なぜ」「どうして」「例えば」「どんな時にそう思ったか」「〇〇の時と△△の時の違いは何か」などのように、生徒の思考を促す問い掛けを意識して取り入れた。

また、症状についての理解の深化を促すために、膠原病特有の手の変形模型を提示したり、生徒自身の指をテープで固定したりして、手の変形が起こった状態を体験する場面を設定した。（写真1）また、症状から生じる日常生活上の困難さが想像できるように、いくつかの日常生活の場면을挙げて、日常生活動作について想像する活動を設定した。（写真2）



写真1 手指の変形の確認



写真2 ADLの困難さを考える場面

(ア) 対話的な学びの場の設定の成果

手の変形による日常生活の困難さを想像し、症状について理解を深めることができた。また、他の科目で学習した知識を応用して、困難さを軽減するためのアイデアに気付くことができた。

(イ) 対話的な学びの場の設定における課題

授業では、手の変形に焦点を絞すぎたことで、他の症状にあまり触れることができなかった。一つの症状について理解を深めることはできたが、科目の特性上、膨大な知識に触れなければならない。そのバランスを十分に検討する必要がある。

(3) 3観点評価による学びの見取りと授業改善

ア 評価基準の妥当性

授業の手立てを検討する際に、評価基準に基づいて、職員間でのやり取りをすることができた。その結果、生徒・教師間での対話の軸となるモデルの作成や体験活動の設定などの手立てにつなげることができた。授業では、生徒がこちらの期待を上回る気付きを得る場面もあった。

イ 評価基準の課題

評価基準の方向性やその手立ては妥当性のあるものだったと考えられる。しかし、全ての学習活動に対して評価基準を設定したため、評価項目の数が多くなり、評価をしにくくなってしまった。評価基準は、授業の中で主となる活動を中心に検討し設定した方が、生徒の目標到達度を確認しやすくなると思われる。

## 6 授業実践2

(1) 対象生徒と教科等及び題材名

高等部専攻科保健医療科2年 保健医療 生活と疾病（臨床医学） 題材名「神経系疾患」椎間板ヘルニア

(2) 「対話的な学び」を重視した授業づくり

ア 対話的な学びの場の設定の検討

対象クラスは在籍1名であり、教師と1対1での学習が主である。本題材は、椎間板ヘルニアに属する疾患について、特徴的な症状や検査所見、治療方法等についての知識を身に付けることを目的としている。

対象生徒は、学習の中で学んだことを自分の言葉で表出することがあまり得意ではない。しかし、教師の発問に対しては、学んだことを整理しながら積極的に答えようとする姿が見られる。

授業実践に当たって、対象生徒の実態を基にグループ内で確認したねらいは、「患者の病態や症状から鑑別する力」を身に付けることである。

患者を施術する際、まずは病態や症状など、患者がどのような状態なのかを知る必要がある。同じ疾患であっても、患者によって状態が違えば、施術の仕方は異なってくる。より効果的な施術を行うためにも、患者の状態を見極め、鑑別する力は重要である。

そこで、教師との対話を起点に患者の状態について考え、臨床につなげるための手立てを検討した。

#### イ 具体的な方法と手立て

授業の中で気付きや考えを深めるために、症例を提示し、そこから患者の病態や施術の適否を考える活動（写真3）、検査を行い必要な情報を取り出して整理する活動を行った。（写真4）活動を通して、生徒が考えを表出できるように「〇〇はどうですか」「〇〇と何が違いますか」などの問い掛けをし、生徒が発した言葉を拾いながら対話を進めていった。さらに考えを深められるよう、本時の内容と既習内容とを関連付けたり、模型を使って比較したりする活動、それらを基に整理する活動を設定した。授業の終わりには、本時のまとめとして、学習した腰椎椎間板ヘルニアの症状や病態、検査所見などの要点を整理して自分の言葉で表現する場面を設定した。



写真3 症例を推測している場面



写真4 検査を行っている場面

#### (ア) 対話的な学びの場の設定の成果

患者の病態や施術の適否を考える活動では、ロールプレイの形式で患者とやり取りしながら鑑別を進めた。活動の中で生徒は学習した知識を活用しながら思考し、正しく鑑別することができた。

学習した内容を、整理するツールとしてホワイトボードを活用した。鑑別をしていく上で重要な症状や検査所見を生徒と教師で確認しながら整理を進めたことで、生徒の気付きや思考のきっかけとなり、主体性を引き出すことにつながった。

### (イ) 対話的な学びの場の設定における課題

まとめをする際、教師から「自分の言葉でポイントをまとめて話してください。」という指示をしたところ、生徒がうまく話せない場面があった。指示が曖昧だったために活動のねらいが生徒に伝わらず、混乱を招いてしまったものと考えられる。生徒に活動の指示をする際は、「鑑別してください。」のように明確に活動の意図が生徒に分かるようにする必要があった。

また、図や絵を使った分かりやすいワークシートの準備、動線を踏まえたホワイトボードの配置、iPadのカメラ機能を活用した学習の記録などの工夫を施すことで、より教師との対話が促され、思考が深まったと考えられる。

### (3) 3観点評価による学びの見取りと授業改善

#### ア 評価基準の妥当性

学習の目標を設定し評価基準を設けることで、手立てを具体的に検討することができた。本時は、生徒の主体性や活動の中での思考や判断、表現する姿から評価基準を達成できたと言える。また、題材観との関係性を考慮すると設定内容は妥当だったと考えられる。

#### イ 評価基準の課題

理療科としての学習の大きなゴールは臨床である。臨床には、2年生での臨床、3年生での臨床、卒業後を見据えた臨床など、様々な段階がある。評価基準を設定する上では、学習指導要領を考慮しつつ生徒の実態に応じた臨床の設定で考える必要があるのではないか。そのために、生徒の実態を整理し、題材観と学習課題のつながりを十分に検討することが重要である。

## 7 研究のまとめ

### (1) 成果

#### ア 言葉による深耕

教師の発問や生徒との意見交換の中で、生徒の抱いた疑問や発言を取り上げる対話を行うことで、生徒が学習内容を整理したり、深く考えたりするきっかけを作ることができた。

#### イ 主体性を引き出すための体験的な学び

教師との対話をテーマにした授業づくりを行ったことで、学んだことが臨床とつながる体験や患者を意識する場面を多く作ることができた。このことが、生徒の学習に対する興味・関心を高め、積極的な取り組みや自分から発言するといった主体性を引き出すことにもつながった。

#### ウ 評価基準の設定による授業の組立の検討

設定した評価基準を軸にして、題材と臨床とのつながりの確認や題材の特性を踏まえた学習活動の検討、活動の目標を達成するための手立ての検討などを教師間で行うことができた。

## (2) 課題

### ア 活動の目的の共有

授業の中で活動をするに当たって、曖昧な表現で説明や指示をしてしまうことで、学習活動の目的が生徒と教師間で共通理解できず、生徒を困惑させてしまうことにつながった。活動の目的を明確に伝え、生徒と活動の目的を共通理解した上で活動に取り組み「対話」を広げていきたい。

### イ 学習のねらいとその選択

授業のねらいが大きすぎたり、逆に絞りすぎたりしてしまうことがあった。各授業で生徒が何を身に付けるのかが明確になるよう、学習のねらいやそれに基づく題材計画を踏まえて授業づくりをすることが大切である。また、同じ授業であっても、生徒の実態や希望する進路によって、授業でねらう理解度の深さを変えていく必要がある。そのため、題材計画や授業づくりでは、学習のねらいと生徒の実態を十分に確認することが不可欠である。

### ウ 臨床に関する生徒の見通し

生徒が臨床についての十分なイメージや卒業後にどのように患者と接するのかについてのイメージをもっていないと、教師が知識を臨床につなげようとしてもうまくいかない。臨床に関する見通しをもたせるための支援も同時に重ねていきたい。

## (3) 今後に向けて

### ア 対話の開展

「教師との対話」をテーマに設定したが、教師との対話といっても、口頭での対話やワークシート、模型を介しての対話など、いくつかの切り口があり、それぞれによって、設定する活動やその手立て、留意点が異なっていく。今回の授業実践においては、主軸を絞りきれなかった印象がある。この原因として、漠然と「対話」を意識してしまったことが考えられる。対話は目標ではなく、深い学びにつなげるための手段であることを意識し、学習のねらいを踏まえた対話の検討を行っていきたい。

### イ 対話の体系化

理療科の授業において、対話的な活動を行いやすい単元、行いにくい単元があるため、対話を取り入れやすい単元と、その学習における対話の手立てを共有することで、学習の中に対話を取り入れやすくなるのではないかと感じる。理療科内で対話の取り組みを蓄積していくことで、「この単元ではこの対話を基に授業を組み立てていく」という形で体系化し、深い学びにつなげていきたい。



## 高等部専攻科保健医療科第2学年 保健医療科 学習指導案

日 時 令和5年12月12日（火）3校時  
場 所 高等部専攻科保健医療科2年教室  
指導者 水谷 亨

### 1 科目（内容）

生活と疾病（臨床医学）

### 2 題材名

椎間板ヘルニア

### 3 題材の目標

- (1) 病態や症状、検査法など、椎間板ヘルニアに関する基礎的な知識を身に付ける。
- (2) 様々な情報から、病態の鑑別や施術の適否の判断ができる。
- (3) 今後の施術に生かすため、症例の分析に主体的に取り組む。

### 4 生徒と題材

#### (1) 生徒の実態

ア 眼疾患名及び視力、視野等に関わる見え方の特徴

遠距離視力	近距離視力	最大視認力	備考
右 0.05 (0.1) 左 0.04 (0.1)	右 0.1 (0.08) 左 0.1 (0.06)	0.5/15cm	網膜色素変性症による視野狭窄

本学級は、60代の男性1名が在籍している。眼疾患による視野狭窄があり、特に上方部に視野欠損が見られる。また、若干の羞明があるが、遮光カーテンを使用しなくても問題なく学習に取り組むことができる。

生徒はルーペや書見台、電気スタンドを使用すると見やすいと話しているが、それらを効果的に活用するには至っていない。

イ 主な学習状況（基礎学力、学習手段等）

学習では、DF平成明朝体W7の22ポイントのプリントを提示しており、視覚補助具なしで、読み書きをしている。今後の学習方法の選択の幅を広げ、自身で視覚的な配慮を施せるよう、パソコンやiPadなどのICT機器の使い方も学習しており、学習内容に合わせて活用している。

知識の定着に時間を要し、用語や重要なポイントを覚えるのに苦労している様子が見られるが、図などの視覚的な情報は、比較的理解が早い。

教師の発問に対しては、自分なりに既習事項を振り返ったり、整理したりなどして、積極的に答えようとする姿が見られる。定期テストに向けて自学する習慣が身に付いているものの、時間の経過とともに忘れてしまう傾向がある。

#### (2) 題材観

本題材では、「人体の構造と機能」の学習で身に付けた知識を生かし、椎間板ヘルニアで痛みや痺れが起こるメカニズムや症状、検査法、施術適否の判断、治療法などの内容について学習する。臨床において、椎間板ヘルニアを有する患者は多く、接する場面も多い。そのため、あん摩マッサージ指圧師として施術する上で、椎間板ヘルニアに関する知識や技術を

身に付けることは、求められる資質・能力の一つと言える。

臨床では、疾患の病態や症状などの基本的な知識を身に付けた上で、医療面接や触察、検査などの身体診察を行う。施術が可能なら施術の目的や方法などの施術方針を計画し、施術に移ることになる。椎間板ヘルニアの特性は、病態によって施術方法が変わることにあり、適切な鑑別は効果的な施術につながると考えられる。

そこで本題材では、「人体の構造と機能」の知識を模型などを使って振り返りながら、椎間板ヘルニアの病態や症状などの基本的な知識を身に付ける。その知識を施術に活用する力を育むために、臨床を想定したロールプレイを通して患者の状態や日常生活動作について考える場を設定する。さらに患者とのやりとりや触察などから情報を集め、学習した知識を踏まえつつ、教師との対話を通して、考えを整理したり、深めたりしながら総合的に判断する姿につなげたい。

### (3) 学習指導における留意点

#### ア 主体的に学習に向かうために

- ・学習したことを振り返られるよう、資料を提示したり模型を配置したりして、自分で確認できるようにする。
- ・キーワードやメモしたいことをいつでも記入できるように、ホワイトボードを生徒の机の近くに配置する。教師もそのホワイトボードに重要語句を記入し、学習内容を共有できるようにする。

#### イ 気付きや考えを深めるために【対話】

- ・生徒が考えを表出できるように場面に応じて発問する。それによって生徒の理解度を確認し、内容を振り返ったり、整理したりする場を設定する。
- ・生徒の気付きを促せるよう、既習内容と関連付けたり、比較する観点を示したり、生徒の体験と照らし合わせて考えたりする活動を設定する。
- ・学習した内容を整理しながら考えを深めるよう、生徒が発した言葉やホワイトボードの記録を用いて生徒と話し合う場を設定する。

## 5 題材の指導計画

総時数 5時間

題材名	主な評価基準 【評価方法】	時数
ア 頸椎椎間板ヘルニアの病態と症状	<p>知 頸椎椎間板ヘルニアの病態や症状などの知識を身に付けている。【発言、行動観察】</p> <p>思 身に付けた知識を生かして、患者の様々な情報から病態を鑑別している。【発言、行動観察】</p>	2
イ 腰椎椎間板ヘルニアの病態と症状	<p>知 頸椎椎間板ヘルニアの病態や症状などの知識を身に付けている。【発言、行動観察】</p> <p>思 身に付けた知識を生かして、患者の様々な情報から病態を鑑別している。【発言、行動観察】</p>	2
ウ 椎間板ヘルニアの病態の鑑別と施術の適否	<p>態 症例の模擬患者から必要な情報を積極的に引き出し、整理している。【発言、行動観察】</p> <p>思 病態の鑑別や施術の適否を根拠をもって判断している。【発言】</p>	1 本時 1/1

6 本時の指導（5／5）

（1）本時の目標

症例の模擬患者から得た情報を整理して、病態の鑑別や施術の適否を、根拠をもって判断する。

（2）展開

ア時間	学習活動 学習課題	イ 教師の働き掛けと留意点	ウ 評価基準、評価方法
5分	1 本時の学習内容と課題を知る。	(ア) 見通しを持って学習に取り組むよう、本時の学習内容と課題を伝える。	
<p><b>学習課題：症例から病態の鑑別と施術の適否を判断するポイントを整理する。</b></p>			
15分	2 症例の情報から患者の疾患を推測し、施術の適否を予想する。	<p>(イ) 既習の知識を生かして疾患を推測するよう、前時までに学習したキーワードを盛り込んだ症例を提示する。</p> <p>(ウ) <input type="checkbox"/>見え方に合わせて字の大きさや色等を調整できるよう、iPad を用いて症例文を提示する。</p> <p>(エ) 症例の情報を整理するよう、始めに生徒の考えを聞き、その後に予想の根拠（下肢のしびれ、前屈で増悪、腰に負担がかかる職業）を述べるよう促し、ホワイトボードに記録する。</p> <p>(オ) 生徒が挙げた根拠とヘルニアを鑑別する病態や検査等のつながりに気付けるよう、挙げられた根拠から分かることは何か発問する。</p> <p>(カ) 施術の適否の予想について質問し、適否を明らかにするために検査を行うことを伝える。</p>	
20分	<p>3 腰椎椎間板ヘルニアの病態を鑑別し施術の適否を判断する。</p> <p>①検査</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・体幹の確認</li> <li>・デルマトーム（知覚）の確認</li> <li>・筋力の確認</li> </ul> <p>②病態の鑑別</p> <p>③施術の適否</p>	<p>(キ) 臨床で効率的かつ患者に配慮して検査を進められるよう、病態把握に必要な検査の順番を提示する。</p> <p>(ク) 臨床を想定して検査を実施するよう、教師が症例の患者役を演じる。検査を適切に行えない場合は、教師がポイント（方法、位置、左右差）を伝えながら模範を示す。</p> <p>(ケ) 模擬患者の情報を確認・整理するよう、検査から得られた情報をホワイトボードに書くように促す。検査内容の情報が不足している場合は、検査する範囲を</p>	<p><input type="checkbox"/> 症例の模擬患者から必要な情報を積極的に引き出し、整理している。【発言、行動観察】</p>

		<p>追加するよう伝える。</p> <p>(コ) 病態を鑑別する際の判断材料となるよう、模型を用いたり、既習事項を振り返ったりしても良いことを伝える。</p> <p>(サ) 病態の鑑別や施術の適否の判断について考えを掘り下げられるように、ホワイトボードの記録に基づいて生徒と話し合う。その際、判断の根拠が明確になるよう、障害されている神経の特徴を他の神経と比較する視点を提示する。</p> <p>(シ) 施術の適否の判断に迷いがある場合は、脊髄と神経根の症状の違いを比較することを促す。</p>	
10分	4 本時の学習をまとめる。	<p>(ス) 自 本時で学習したことを整理するよう、病態の鑑別について、根拠となるポイント（下肢のしびれ、筋力、腱反射、膀胱直腸障害）を用いて、自分の言葉で簡潔に話すように促す。まとめ方に自信がもてない場合は、ホワイトボードを見てよいことを伝える。</p>	<p>思 病態の鑑別や施術の適否を根拠をもって判断している。</p> <p>【発言】</p>

### (3) 評価

ア 生徒…評価基準を基に評価する。

イ 教師

(ア) 病態の鑑別や施術の適否を判断するための手立ては適切だったか。

(イ) 学んだ知識と技術を活用して考察するための発問は、生徒の思考や気づきを深めるものであったか。

#### 指導案表記の説明

・評価基準

知は、知識・技能、思は、思考・判断・表現、態は、主体的に取り組む態度を示す。

・自立活動の指導と関連がある留意点については、文頭に自を書いて示す。

・対話を引き出すための働き掛け（発問、板書、教材等）は太字で表す。

#### IV 寄宿舍グループの研究

研究主題：深い学びにつなげるための対話を基盤においた生活指導  
～異年齢の生徒の関わりを通して～

##### 1 主題設定理由

今年度の寄宿舍は、中学部1名、高等部普通科3名、高等部保健医療科1名、高等部専攻科医療科1名、高等部専攻科生活情報科2名の計8名が在籍している。年齢は15歳から54歳までと幅広く、一人一人の見え方や疾病状態、生活経験も大きく異なる。

今年度の学校の研究主題は、「深い学びにつなげるための対話を基盤においた授業づくり」で2年計画の1年目である。寄宿舍は、学校の主題に沿って次のように考えた。

視覚障害のある児童生徒は、人や物の存在を、直接触ったり、聞いたり、近くで見たりしないと確認しにくい状況があるため、自分の得たイメージを言語化し、対話によって深めることで適切なイメージの定着を図るプロセスが大切になる。そこで視覚障害教育における対話の重要性を踏まえ、「対話的な学び」の視点を重視した生活指導を行うことを目指して、幅広い年代の生徒と一緒に生活している寄宿舍の良さを活かし、中学部・高等部普通科の生徒（以下、中高生徒）と成人生徒（19歳以上。以下同様）が互いに関わりを通して新しい気づきや考え方を得て学びをより深めることができるよう、研究主題と副題を設定した。

##### 2 研究仮説

寄宿舍での生活場面において、対話的な学びを重視した場の設定や環境づくりを行うことにより、他者との関わりや学び合いを通じて、自分と他者の意見や考え方を比較したり、新しい気づきを得たりすることができるであろう。

##### 3 研究の内容・方法

###### (1) 職員間での「対話的な学び」についての共通理解

対話的な学びとは、他者と対話したり協働したりする中で、自らの考えを明確にしたり、広げ深めたりする学びであること、また、直接、他者との協働を伴わなくとも、自分自身と向き合うことや、自分で試行錯誤していくことも対話であるという捉えを職員間で共通理解した。

###### (2) 「対話的な学び」を重視した環境づくりと生活指導の検討

対話的な学びの場をどのような目的、方法、対象で設定するかを検討し、幅広い年代の生徒と一緒に生活している寄宿舍の良さを活かして、中高生徒と成人生徒が互いに新しい気づきや考え方を得て学びをより深めることができるように、他者との関わりや学び合いを重視した取組を検討し、実施することにした。具体的にはミーティングや季節行事ティータイムでのスピーチ、卒業生との交流の場を設定した。

### (3) 他者との関わりや学び合いを重視した取組

ア ミーティングで、定期的に、テーマに基づくスピーチを全員が行い、中高生徒と成人生徒が互いに発信し合うことで、情報を知る場、将来役立つことを知る場とした。調理・生活自立実習・学校行事についての発表についても、ミーティングで随時行うことにした。

イ ミーティングは通常19:00から廊下に並んで行うが、夏休み明けの暑い時期は、廊下からホールに場所を変えて行った。また、円形に並び、全員の顔が見える対面となるよう環境づくりをした。

ウ 愛友会（自治会）行事の中での関わりの場面の設定として、季節行事のティータイムを活用して生徒間の関わりを捉えていくことにした。「端午の節句ティータイム」「七夕ティータイム」「クリスマスティータイム」「節分ティータイム」と年間4回計画した。慣習行事の由来を聞いた後に、ホールでトークタイムを行い、テーマに合った内容の話を一人一人が発表していく形をとった。テーマについては、自治会役員と自治会担当の職員が事前に話し合っただけで決めた。

エ 寄宿舍内での人との関わりに加えて、自分の将来の姿をイメージしやすい卒業生を対話の対象とした交流を計画した。仕事や一人暮らしについてなど、聞いてみたいことを卒業生に事前に伝え、それに対する返答を動画で見ながら、皆で感想を話したり意見交換したりすることにした。

### (4) 手立ての検討、評価、改善

ア 一人一人のスピーチ内容の記録や、iPadで撮影した映像を、職員間で情報共有する。

イ 指導実践の後、職員全員でワークショップを行い、成果と課題を出し合っただけで次回に向けた効果的な方法を検討する。

## 4 活動の実際

### (1) 活動実践 1

ア 活動名 ミーティングでのスピーチ 5月～9月

イ 活動の概要

他者との関わりや学び合いを目指して、定期的にテーマに基づくスピーチを全員が行い、中高生徒と成人生徒が互いに発信し合うことで、情報を知る場、将来役立つことを知る場とした。

行事に関連するテーマ、生活の月目標から取り上げたテーマなど、時期に合った身近で話しやすいテーマを設定し、全員がスピーチを行った。

第1回目スピーチ	
対象生徒	舎生全員（8名）
日 時	5/18 ～ 6/1 19:00～
テーマ	「外出」 ※6/15の外出活動に向けて、「外出」に関しての自分自身の思い出、気を付けていること、経験談など。
第2回目スピーチ	
対象生徒	舎生全員（8名）
日 時	6/19 ～ 7/10 19:00～
テーマ	「イオンへの外出の感想」または「修学旅行に関すること」 ※6/15の外出活動の感想、または、修学旅行の時期であることから、自分自身の修学旅行の思い出など。
第3回目スピーチ	
対象生徒	舎生全員（8名）
日 時	8/29 ～ 9/13 19:00～
テーマ	「健康の保持と病気予防に関すること」 ※9月の目標「健康の保持と病気予防に努めよう」に合った内容。

（ア）対話的な学びの場の設定の成果

第1回目のスピーチは、翌月の行事の外出活動に向けて、「外出」をテーマとして発表を行った（写真1）。おすすめのランチのお店の紹介をしたり、友達と外出したときの失敗談やショッピングセンターで困って助けてもらった出来事などを話したりと、様々な過去の経験やエピソードの発表があった。



写真1 おすすめのお店を紹介している様子



写真2 スピーチを聞く様子

第2回目は、「イオンショッピングセンターへの外出の感想」または「修学旅行に関すること」の2つのテーマを設けて、どちらかを選ぶこととした。イオンショッピングセンター内で初めて入ったお店、購入した物、美味しかったスイーツなど、楽しかった感想を話す生徒が多かった。修学旅行に関するスピーチでは、成人生徒から、本校に入学して思いがけず修学旅行に行くことがで

きてよい思い出になった話や高校時代の修学旅行の思い出などが話された。中高生徒をはじめ、皆、関心をもって他者の話を聞いている姿が見られた（写真2）。

第3回目は、生活の月目標からテーマを取り上げた。9月の目標の「健康の保持と病気予防に努めよう」に合った内容のスピーチということで、食事や運動、睡眠で自分自身が心がけていることや実行していることを話す生徒が多かった。成人生徒からは、日光を浴びることの大切さや水分補給に関することなど、多彩な話が聞かれた（写真3）。

ミーティングという日課の一場面、一人一人がスピーチをするように設定したことにより、生徒全員が関わり合い、発表者とスピーチを聞く周囲の生徒が和やかな雰囲気でも過ごすことができる場となった。途中から質問コーナーを設けると、発表者に対しての活発に質問する姿や、他者の話に興味をもって聞く様子が見られるようになった。

夏休み明けの暑い時期は、ミーティングの場所を、廊下から涼しいホールに移動して行った。円形に並んだことで対面となり、話が聞きやすい様子だった。ミーティング後もホールに残って会話する姿も見られた。

また、スピーチ終了後も内容を思い出したり話題にしたりしやすいように、ホール前の廊下に全員のスピーチ内容を掲示したことで、生徒同士や職員との会話のきっかけとなり、スピーチの話題を継続的に意識することにもなった（写真4）。

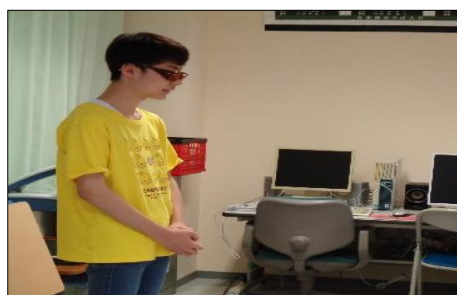


写真3 水分補給の商品の紹介



写真4 スピーチ内容を振り返るための掲示

#### (イ) 対話的な学びの場の設定における課題・改善点

スピーチを始めた当初は、時間を意識できずに長く話す生徒や、テーマに合わない話をする生徒、話を聞くときの体の向きや態度などが気になる生徒が見られた。回を重ねていくうちに、他者の話し方から学び、時間を意識し、周囲に合わせた話ができるようになった。一方、職員の関わり方として、生徒の発表後の話の膨らませ方、スピーチ内容の日常生活への影響を確かめる方法、生徒に対する職員の働きかけ方の難しさなどの課題が挙げられた。

#### (2) 活動実践2

ア 活動名 季節行事ティータイム 4月～12月

イ 活動の概要

愛友会（自治会）行事の中での関わりの場面の設定として、季節行事のティー



タイムを活用して生徒間の関わりを捉えていくことにした。季節行事のティータイムは、「端午の節句」「七夕」「クリスマス」「節分」の年間4回実施している。ここでは、12月までに実施した3回の実践について記載する。ティータイムでは、慣習行事の由来を聞いた後、ホールでトークタイムを行い、テーマに合った内容の話を一人一人が発表していく形をとった。テーマは、愛友会役員と愛友会担当の職員が事前に話し合っただけで決めた。

端午の節句ティータイム	
対象生徒	舎生全員（8名）
日 時	4/28（金） 18:45～19:30
テーマ	「今年の抱負・頑張りたいこと」「私の好きな○○」
七夕ティータイム	
対象生徒	舎生全員（8名）
日 時	7/13（木） 18:40～19:10
テーマ	「私の推し」
クリスマスティータイム	
対象生徒	舎生全員（8名）
日 時	12/19（火） 18:40～19:40
テーマ	「今年、一番楽しかったことや思い出に残ったこと」 「クリスマスプレゼントで、何でももらえたら何が欲しいですか」 「3年後、どんな自分になっていきたいですか」

#### （ア）対話的な学びの場の設定の成果

端午の節句ティータイムでは、「今年の抱負・頑張りたいこと」「私の好きな○○」をテーマにスピーチを行った。「公務員合格を目指したい」「国家試験合格を目指したい」など進路に関する真剣な抱負や、「好きな動物は猫」「音楽」「コーヒー」「簡単調理」…と、好きな物や好きなことについても様々な話題が出て、和やかな雰囲気となった（写真5）。

七夕ティータイムでは、「私の推し」というテーマで、好きな歌手、気に入っているテレビ番組、芸人、キャラクターなどについて話された。「自分の学級担任です」と言った生徒の話聞き、「そういえば自分も中学部のときの数学の先生！」と話し始める生徒も見られた（写真6）。

クリスマスティータイムでは、3つのテーマから一つ好きなテーマを選んで発表することにした。今年、一番楽しかったことや思い出を話す生徒が多く、中学部生や高等部生からは修学旅行に行ったこと、成人生徒からは校外臨床実習に行ったことについて発表された。以前より、質問も多く出されて、互いを知ろうとする気持ちが高まってきている様子が見られた（写真7、8）。

ティータイムでは、ミーティング時のスピーチよりも時間があるため、発表時間を一人5分～10分位に設定したことで、一人一人が余裕を持って自分自

身の考えを発表できていた。また、円形になり対面に座ったことで、皆の顔を見ながら話しやすく聞きやすい雰囲気となった。愛友会役員による司会進行の気配りもあり、生徒同士の質問や話が弾んで活発に言葉を交わす姿が見られた。回を重ねるごとに、年齢に関係なく生徒間の関わりが広がり、学び合う姿が見られるようになった。



写真5 端午の節句ティータイム



写真6 セタティータイム



写真7 クリスマスティータイム



写真8 クリスマスティータイム

#### (イ) 対話的な学びの場の設定における課題・改善点

ティータイムは、生徒同士の質問や話が弾み、終了時間を超えることが多かったため、話が長くなりすぎないようにする工夫が必要だった。

#### (3) 活動実践3

ア 活動名 卒業生との交流 11月～12月

#### イ 活動の概要

寄宿舍内での人との関わりに加えて、より広い人との関わりから学びや気づきを得ることをねらいとし、社会人となった昨年度の卒業生との交流を計画した。仕事や一人暮らしについてなど、中高生徒が聞いてみたいことを卒業生に事前に伝え、それに対する返答を撮影した動画をもとに、皆で感想を話したり意見交換したりすることにした。

#### (ア) 対話的な学びの場の設定の成果

卒業生にどんなことを聞いてみたいか中高生徒に聞き取りをしたところ、一人暮らしをして大変なこと、給料を何にどれくらい使っているかの割り振り、休日の過ごし方、自炊や買い物についてなど、具体的な質問が挙げられた(写真9、10)。卒業生からは、質問の一つ一つに詳しく返答をしてもらった他に中高生徒に向けてメッセージが伝えられた。集会では、動画で返答やメッセージを聞き、その後、生徒同士で話し合う場面を設けることで、「働くことの

大変さが分かった」「将来は一人暮らしをしたい」などの感想を述べ合う様子が見られた。社会人となった身近な先輩の生の声を聞くことで、卒業後のイメージが膨らみ、それぞれが自分のことと捉えて参考にしようとする意識する姿があった。



写真9 事前に卒業生への質問を出し合う様子



写真10 学校祭で来校した卒業生に直接、質問している様子

## 5 研究のまとめ

### (1) 成果

ミーティングや季節行事ティータイムにおけるスピーチの場の設定は、中高生徒から成人までの全員が関わり合うことができるという点から効果的であった。同じテーマの中で、様々な考えに触れたことで、質問をしたり感想を述べたりと、回を重ねるごとに年齢に関係なく生徒間の関わりが広がった。自分から成人生徒に話しかける姿や、他者の話を聞いて生活に取り入れようとする意識している姿などが見られるようになった。また、卒業生との交流の場は、社会人となった先輩の姿を近い将来の自分自身のこととして考え、仕事や一人暮らしをする上で大切なことの気づきに結びつく機会となった。生徒のスピーチ内容をきっかけに、食事や健康管理、登校時間などを取り上げ、職員が共通した日常生活指導を行ったことで少しずつ生徒の変容に結びついた。

### (2) 課題

実践の記録や、その後の日常生活での生徒との会話や行動などについての記録を職員間で共有し、ワークショップで成果と課題を出し合って次回に向けた検討を重ねてきた。生徒の変容の表し方や評価の仕方の難しさについても、ワークショップを通して職員間で確認し合ってきたが、早い段階から個々の対話に関する実態や目指す姿を明確にしておくことが必要であった。

### (3) 今後に向けて

来年度は、異年齢集団の関わりだけではなく、対話の対象を幅広くし、生徒の実態に応じた対話の場の設定、内容の工夫が必要と思われるため、職員間での話し合いを重ねていきたい。そして、対話の設定により生徒がどのような気づきを得、生活に生かしているかの検証も行っていきたい。

昨年8月に開催された、第53回全国盲学校副校長・教頭会の総会における講演の中で、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課の森田浩司 特別支援教育調査官が、全国の盲学校（視覚支援学校）に共通する課題である「対話的な学び」について、次のように述べていました。

「学級に在籍者が一人の場合の『対話的な学び』の視点を踏まえた授業改善をどのように考えるべきか。友達とのやり取り等を通して学ぶという学びのスタイルが目的ではなく、『対話的な学び』の視点で設定した学習活動を通して、児童生徒が身に付けた知識や技能を定着させること、物事を多面的で深く理解すること、そして、自分の考えを広げ深めることが大切である。」

本校においても、視覚障害教育における対話の重要性を踏まえて、今年度から、研究主題「深い学びにつなげるための対話を基盤においた授業づくり」に基づく実践を進めています。この1年は、個別や少人数での授業における「対話的な学び」の捉えを共通理解し、授業において具現化するための試行錯誤の期間でした。決して容易な取組ではありませんでしたが、各研究グループでの検討に加えて、年3回の全校授業研究会を実施し、提示授業に基づく協議を行い、指導助言者の先生方から指導助言を頂いたことにより、「対話的な学び」についての理解を少しずつ深めることができました。1年間の実践を経て、前述の森田調査官の言葉を職員一人一人が実感をもって理解できる段階に至ったと考えています。

今年度の実践を振り返って印象的だったことは、「対話的な学び」を実現する上での教材・教具の役割です。図と言葉のどちらでも表現できるワークシート、互いの考えを共有するための四分割図、学習を記録・整理するホワイトボード、スピーチ内容を振り返ることができる壁面掲示物等が、各実践で効果的に用いられていました。学習指導要領では、視覚障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、各種教材の効果的な活用を通して、児童生徒が容易に情報を収集・整理し、主体的な学習ができるようにするなど、児童生徒の視覚障害の状態等を考慮した指導方法を工夫することに配慮すること、と示されています。視覚障害のある児童生徒の「対話的な学び」の前提として、「主体的な学び」が必要であり、そのためには、情報収集や整理の困難さを補うための教材・教具の工夫が重要であることを改めて確認することができました。

全校種共通の授業改善の視点「主体的・対話的で深い学び」を切り口にした本校の研究ですが、視覚障害教育の専門性向上にも確実につながるものと考えております。関係の皆様方におかれましては、引き続き本校の研究実践に対してご指導・ご助言を賜りますよう、よろしくお願い申し上げます。

令和5年度 研究紀要「あゆみ」第44号

発行年月 令和6年3月

発行所 秋田県立視覚支援学校

〒010-1409

秋田市南ヶ丘一丁目1番1号

TEL 018-889-8571

FAX 018-889-8575

メール shikaku-s@akita-pref.ed.jp

ホームページ <http://www.kagayaki.akita-pref.ed.jp/>