

特別支援学校（知的障害）における普通科と専門学科を併設した 高等部の教育課程の在り方に関する研究 —教科等横断的な視点によるカリキュラム・マネジメントの実践を通して—

教職実践専攻・ミドルリーダー養成コース
学籍番号 19GP403 氏名 工藤 清和

1 はじめに

本校は、小・中・高の各学部を設置する特別支援学校（知的障害）から高等部を分離・移転し、平成 29 年 4 月に開校した、普通科と産業科を併設する高等部単独の特別支援学校である。開校後、授業実践を積み重ねていく中で、より具体的な指導内容の検討や、各学科・コースの特色や独自性が求められるようになってきた。また、保護者への学科・コースによる指導内容等の違いに関する具体的な説明の必要性や、人事交流で高等学校から異動する教員や新採用の臨時講師等、特別支援教育の経験の浅い教員への対応等の課題が挙げられ、教育課程や指導内容に関する組織的理解や見直し等の必要性が高まってきた。

平成 31 年 2 月に特別支援学校高等部学習指導要領等が公示され、多様な学びの場の教育課程との連続性、障害の重度・重複化、多様化への対応、卒業後の自立と社会参加に向けた指導の充実が求められている。本校においても、中学校からの進学者や定時制等の高等学校を中途退学した入学者が増えるなど、生徒の実態が多様化してきている状況にある。

これらのことから、新学習指導要領の趣旨に基づき、各学科・コースの特色を踏まえた教育課程の見直しや生徒の多様な実態を踏まえた授業実践の改善・充実に向けて、組織的に取り組んでいく必要があると捉えた。

2 研究の目的と方法

(1) 研究の目的

本研究では、普通科と専門学科を併設する特別支援学校（知的障害）高等部におけるカリキュラム・マネジメントの現状と課題を把握するとともに、教科等横断的な視点による各教科等の単元及び授業の改善を図るための効果的な手立てを検討することを目的とした。研究の全体構造を図 1 に示す。

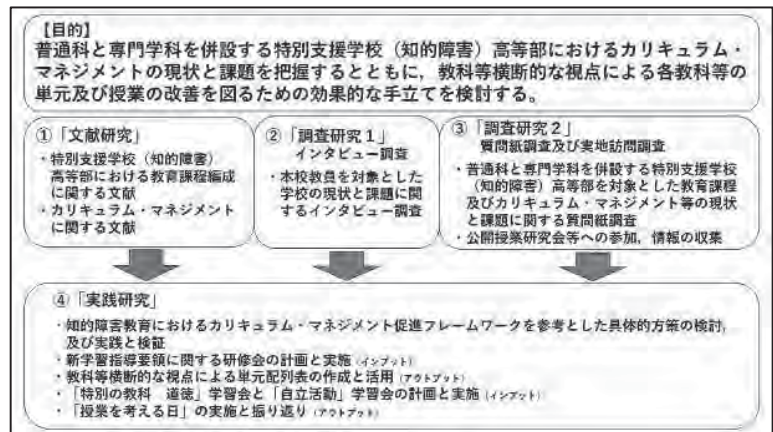


図 1 研究の全体構造

(2) 研究仮説

- ①研修会を通して教員が具体的作業をとおした話し合いや学び合いを重ねることにより、共通の認識をもち、教科等横断的な視点による授業等の改善やカリキュラム・マネジメントに積極的に関わることができるようになるのではないかと。
- ②教育活動全体を俯瞰できるような単元配列表等を作成し活用することで、各教科等の関連や年間の見通しが明らかになり、より具体的な指導目標や指導内容、指導方法を設定することができるようになるのではないかと。

- ③教員が授業について振り返る場を定期的に設定し実施することで、教員間の連携や協働が促進され、他の学科や学年、学級、教科等の学びへの理解が深まっていくのではないかと期待される。

(3) 文献研究(2019)

中央教育審議会(2016)¹⁾による答申では、カリキュラム・マネジメントの6つの柱として①「何ができるようになるか」(育成を目指す資質・能力)、②「何を学ぶか」(教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成)、③「どのように学ぶか」(各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実)、④「子供一人一人の発達をどのように支援するか」(子供の発達を踏まえた指導)、⑤「何が身に付いたか」(学習評価の充実)、⑥「実施するために何が必要か」(学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策)が示され、これらを柱に新学習指導要領の総則の構造が整理された。

また、上記の流れを踏まえた施策研究として、国立特別支援教育総合研究所(2017)²⁾は、各学校における組織的・計画的な取組やそのシステム構築の必要性を指摘し、「カリキュラム・マネジメント促進フレームワーク」(以下、フレームワーク)を作成し提案した。なお、フレームワークとは、前述した6つの柱とカリキュラム・マネジメントを促進させるビジョン(コンセプト)作りやスケジュール作り、場作り、体制(組織)作り、関係づくり、コンテンツ作り、ルール作り、プログラム作りの8つの要因をクロスさせた組織的・計画的な取組を進めるための枠組みのことである。

これらの動向を踏まえ、文部科学省や自治体による事業が進められており、研究指定校をはじめ各地の特別支援学校ではフレームワーク等を参考にカリキュラム・マネジメントに関する実践研究が進められているところである(丹野・武富, 2018)³⁾。

(4) 調査研究1:本校教員へのインタビュー調査(2019)

- ①目的 本校の教員が感じている現時点での学校課題を明らかにする。
- ②方法 校長、教頭、分掌及び学科主任、学級担任等様々な職層の教員に対して、「本校の現状について感じていること」「本校の課題と捉えていること」について面接法により回答を求めた。
- ③結果 共通する主な学校課題として、以下の5項目に整理された。
- ・新学習指導要領を踏まえた各教科等の授業における目標や内容の見直し
 - ・「育てたい力」の明確化や各授業における教科等横断的な視点の必要性
 - ・生徒が学習で得た知識・技能を実際の生活場面で活かせる授業づくり
 - ・進路指導や職業適性を含む生徒の自己理解
 - ・生徒指導等の課題に対する教職員の組織的理解や各学科及び保護者との連携・協働
- これらは学習指導、生徒指導、進路指導等多岐に渡っているが、多くの教員が職層や学科を越えた連携・協働や組織的取組の必要性を感じていることが確認された。

(5) 調査研究2:質問紙調査及び実地訪問調査(2019)

- ①目的 普通科と専門学科を併設した特別支援学校(知的障害)(以下、併設校)における教育課程や学校研究、カリキュラム・マネジメント、年間指導計画の作成及び検討等の現状と課題、対応方策を明らかにする。
- ②質問紙調査の対象及び方法 全国特別支援学校校長会(2019)の実態調査データと都道府県教育委員会等のホームページに掲載されている高等部入学者選抜要項等をもとに、併設校32校を対象

校として抽出し、質問紙を郵送した。なお、併せて学校要覧や年間指導計画、シラバス、校内研究のまとめ資料、その他教育課程編成に関する資料の提供を求めた。

③ 実地訪問調査の対象及び方法

対象校のうち数校の公開研究発表会等に参加し、資料の収集と聞き取りを行った。

(6) 実践研究(2020)

研究仮説に基づいて、本年度は表1に示す研究計画のとおり校内研修を実施し、参加教員を対象に4カテゴリー14項目の質問紙調査を実施した。

表1 本年度の研究計画

1	新学習指導要領に関する研修会の計画と実施	4月～	5月
2	教科等横断的な視点による単元配列表の作成と話し合い、活用	6月～	12月
3	「特別の教科 道徳」学習会と「自立活動」学習会の計画と実施	7月～	8月
4	併設校への質問紙調査の集計と分析	9月～	12月
5	「授業を考える日」の実施と振り返り	9月～	12月
6	本校教員への質問紙調査	5月、	12月
7	本校教員への質問紙調査の集計と分析		12月
8	研究のまとめ		1月
9	研究の発表		2月

3 研究の結果と考察

(1) 質問紙調査

調査対象とした併設校32校のうち、18校から回答があり、回収率は56%であった。

① 教育課程等について (n=18)

各学科の設置経緯は、普通科に専門学科を新設9(50%)、すべて新設7(39%)、専門学科に普通科を新設2(11%)であった。

普通科の教育課程(類型)の名称は、A課程やI類型、Iコース等の記号で表すもの、職業コースや生活基礎コース、職業・基礎学習類型、総合類型等の進路や学習を表すものに大別された。

生徒が学科を越えて共に学ぶ機会について、あり17(94%)、なし1(6%)であったが、なしの1校は校舎が離れて設置されている専門学科のみの分校であった。

学科を越えて共に学ぶ教科等については、学校行事17(94%)、生徒会活動や委員会活動16(89%)、部活動14(78%)、座学を中心に行う進路に関する学習等4(22%)、国語、数学などの共通教科3(17%)、専門教科や作業学習などの作業活動0(0%)、その他4(22%)であった。その他は、音楽・美術・保健体育・総合的な学習の時間等であった。学校行事や生徒会活動、委員会活動、部活動等の場面が多かったが、「為すことによって学ぶ」という特別活動の特質が影響していると考えられる。

普通科のいわゆる軽度知的障害の生徒を対象とした類型(以下、軽度類型)に在籍する生徒と専門学科に在籍する生徒の実態について、それぞれの学科に在籍する生徒の一般的な実態が、1をより困難、6をより良好とした場合、どの状態に当てはまるか尋ねた結果を表2に示す。専門学科の生徒の自己肯定感と生徒指導が普通科の軽度類型の生徒と比べて低い値となった。本校においても専門学科の生徒への生徒指導の難しさを感じており、全国の併設校も同様の傾向であることが分かった。

表2 生徒の実態

	普通科軽度類型 (n=14)		専門学科 (n=16)	
	平均値	SD	平均値	SD
学習面	3.50	0.82	4.06	0.75
態度面	3.86	0.99	4.38	0.78
自己理解	3.07	0.59	3.63	0.70
自己肯定感	3.57	0.62	3.38	0.86
生徒指導	3.50	0.91	3.13	0.99
職業適性理解	3.21	0.67	3.94	0.66

普通科と専門学科の職員室は、一緒15(83%)、別々3(17%)であった。

学科を越えて教員が指導を行う教科について、あり 11(61%)、なし 7(39%)であった。内訳は、ほぼ全教科 5、普通教科全般 4、技能教科等 2 であった。

学科を越えて教員が授業について話し合う場面について、設定している 8(44%)、設定していないが適宜話し合っている 7(39%)、設定していない 3(17%)であった。

学科を併置しているメリットとデメリットについて、自由記述で回答を求めた。メリットとして、中学生の進路選択の幅が広がること、生徒の実態に合った授業内容を展開できること、学び合いや助け合いで生徒の人間関係が広がること、就労に関する専門性の高い教員が専門学科に配置されること等が挙げられた。デメリットとして、入学選抜での生徒の適性判断が難しいこと、専門学科の生徒が普通科の生徒を見下すような態度をとることがあること、同一障害で優劣を決めているようになること、校則(学校生活のきまり)の基準が曖昧になること、どちらかの学科に重点が置かれてしまう可能性があること、相互に影響し合うため各学科の独自性を発揮しづらいこと等が挙げられた。回答を表 3 に示す。

表 3 学科を併置しているメリットとデメリット

<p>○学科を併置しているメリット(自由記述)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生徒の学科選択の幅が広がる。中学生の進路指導の選択肢の拡大。生徒が多様な学び方を選択できる。多様な障がいの状態の進路先として受け入れの幅が広がっている。選抜時、第2希望として同じ学校の普通科を受検できる(2)。 ・お互いに学び合える(普通科の生徒が職業学科の生徒をみて、挨拶や返事、言葉遣い、態度など、将来働くために必要な力について、刺激を受ける)。多様な生徒の関わりの中で役割を果たし、よりよい人間関係が築かれている。生徒間の交流、助け合いの意識向上。生徒の人間関係が広がる。様々な障害をもつ生徒同士の学び合いができる点。様々な実態の生徒と知り合うことで、自己理解につながる。 ・専門教科に縛られない活動の幅。両科の交流が行いやすい。普通科で作成した作品を専門学科の校外実習で販売することができる。 ・普通科の生徒については、例年一般就労を目指す生徒が数名在籍しているが、普通科の良さを生かし、生徒一人一人に応じた支援のもと、就労に対する意識や意欲が高まるような支援を行っている。科の違いを意識させることで、学習意欲をもたせることができる。 ・一般就労に向けて学習する学科と社会自立、生活自立を目指す学科に分けて、学習集団を設けることができる。一般就労を目指すという共通した意識付けを授業で行うことができる。専門学科(産業科)は、一般就労を目指す生徒が多く在籍しており、作業学習や教科学習及び校外学習等の全ての教育活動において、一般就労に向けたキャリア発達を促す取組を行うことが可能となっている。それぞれの障がいの状態に合わせた教育内容が実施できる。学科の生徒に対して、より実態や目的に応じた指導ができる。教育課程を分けて、生徒の実態に合った授業内容を展開できる。一般就労を目指す生徒に対して、より専門性の高い授業を提供することができる。 ・資源・施設の有効活用。時間割を調整することで、資源・施設の有効活用ができ、教育効果の向上が期待できる。 ・企業就労に関する専門性の高い(経験のある)教員が職業学科に配置されることで、普通科進路担当との情報共有や進路先開拓の協働など、お互いにとってメリットとなることが多い。学科があることで、職員の配置が手厚くなり指導の充実を図ることができる。教員が様々な指導方法について情報交換しやすい。 ・学校行事を合同で行っていること。職業学科のみ設置している学校では、体育祭や文化祭などの行事を行わない学校もあるが、本校では合同で行うことで、お互いの良さを認め合い、共に学ぶ機会となっている。行事の準備、運営のサポートを生徒ができる。 ・教員の指導持ち時間の融通が利くことで軽減につながる。 ・教員が一つ一つの学習の意味を再確認することができる。作業学習の目的や指導の再確認ができる。 <p>●学科を併置しているデメリット(自由記述)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生徒指導について。問題行動など対応すべき生徒指導の増加。校則(学校生活のきまり)の基準があいまいになる。 ・周囲の誤解(普通科=軽度、進学できる)。生徒の就労状況・メディアへの露出等による普通科保護者と産業科選抜に落ちた生徒のコンプレックスと確執。普通科就職決定者がいるなかで、就職が決定できなかった産業科卒業学年生徒の意欲。職業科の生徒が普通科の生徒を見下すような態度をとることがある。同一障害で優劣を決めているようになること。 ・学校としての方向性が定まりにくい。どちらかの学科に重点が置かれてしまう可能性あり。各々の学科の独自性を発揮しづらい(相互に影響しあうため)。 ・入学後に、生徒が産業科向きではない(集団行動ができない等)、あるいは産業科向きであると思われる場合があり、途中での変更ができない。地域から職業学科は難しそうなので、普通科へと流れる。1日の選考試験では適性を判断することが難しい。⇒学科に合う生徒かどうか。 ・産業科の教員が普通科の授業を、普通科の教員が産業科の授業を担当する場合があります。柔軟な教育活動ができない場合がある。教材準備の時間が足りない。指導時の服装、移動が多いことによる教員の負担が重い。 ・職員間の共通理解。教員の考え方や指導方法等に違いがある。(メリットかも) ・生徒数の増加により、教室等施設設備の不足、悪化。設備の共用による指導場所の確保。教育課程が複数のため、調整(教室利用等)が大変。時数の違いによる時間割等の調整。座学的な指導が騒音等によりできない環境である。 ・小、中学部及び、高等部に普通科と専門学科があり、教育活動が複雑に絡むため計画が立てにくい。また、学校行事等は、普通科の学習計画が軸になることが多く、学科としてどのようにして関わればよいか周知しにくい。学年としてのまとまりを優先すべきか、学科としてのまとまりを優先すべきか判断が難しいときがある。高等部としての会議の設定が難しい(教育課程の時間が違うため)(2)。

②学校研究等について (n=18)

研究主題や研究テーマは、新学習指導要領への対応に向けた、社会に開かれた教育課程やカリキュラム・マネジメント等の取組に関するものが多かった。研究課題のキーワード(複数選択可)は、育成を目指す資質・能力9, キャリア教育・キャリア発達8, 主体的・対話的で深い学び8, カリキュラム・マネジメント7, 教科等横断5, その他3であった。

③カリキュラム・マネジメントについて (n=17)

カリキュラム・マネジメントのための研修の実施について、行った10, 行っていない5, 今後行う予定2であった。また、教科等横断的な視点で取り組んでいることについて、当てはまるものを尋ねた。結果を表4に示す。

表4 教科等横断的な視点での取組

項目	全校	学部	学科
1 単元配列表等を作成し、各教科等や行事との関連付けを図るようにしている。	4	—	4
2 職員室に今月の授業一覧表等を掲示している。	4	—	2
3 学校として資質・能力や育てたい力を共有し、授業等で意識している。	12	1	3
4 指導案等に関連する教科等を明示して、意識している。	7	1	1
5 単元・題材計画に関連する教科等を明示して、意識している。	4	—	5
6 年間指導計画に関連する教科等を明示して、意識している。	5	1	3
7 その他	2	—	—

④年間指導計画の作成及び検討について(学科及び類型・コースごとに回答) (n=32)

年間指導計画の作成に関する規定について、規定や手引等はないが共通理解されている21, 規定や手引等がある8, 規定や手引等はなく各自の判断で行われている3であった。

年間指導計画の調整のための会議について、調整会議を設定はないが適宜担当者間で調整している18, 調整会議を設定している11, 調整会議を設定はなく各自の判断で行われている3であった。

シラバスの作成について、作成していない18, 作成している14であった。作成していると答えた全ての学科及び類型・コースが全教科作成していた。シラバスの活用方法(複数選択可)として、教職員が3年間の指導目標及び指導内容の一貫性・系統性を共通理解するため活用13, 生徒が各教科で学ぶ目的や内容を確認するために活用7, 保護者への説明資料1であった。

各教科の検討会議(以下、教科会議)の設定について、設定している24, 設定していない6, その他(一部教科で実施している)2であった。教科会議での検討内容(複数選択可)について、指導内容26, 指導目標18, 単元の配列15, 指導方法13, その他(教材教具管理, 成績, 教育課程, 購入希望物品)であった。

年間指導計画の作成と活用における工夫と課題について、自由記述で回答を求めた。3年間のシラバスを基に、指導目標・指導内容の一貫性・系統性を理解してから、年間指導計画や単元配列表を作成し、授業を行う等の工夫をしている学校が見られた。課題として、シラバスとの一本化によって指導内容や評価が曖昧になってしまうこと、前年度踏襲や形骸化しないように随時検討することが挙げられた。回答を表5に示す。

表5 年間指導計画の作成と活用における工夫と課題

<p>○年間指導計画の作成と活用における工夫(自由記述)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業のオリエンテーションで活用し、1年間の学習の見通しがもてるように説明し、配付している(シラバスと一本化)。シラバスと年間指導計画の統一ファイル化。令和2年度よりシラバスの作成を行う予定。3年間を見通した計画として、系統性を確認している。 ・3年間のシラバスを基に、指導目標・指導内容の一貫性・系統性を理解し、年間指導計画の作成を行っている。単元配列表も合わせて作成し、確実な授業計画のもと、授業を行っている。 ・育てたい力(16項目)を学校で設定していて、年間指導計画や単元計画など様々な面で目標設定の基準としている。
--

- ・高等部3年間で、段階的に学習を進めていけるよう、教科担当者間で情報共有して作成を進めている。(基礎→発展→応用と3年間で学習内容を進行させていく)
- ・2年前に、教職員が3年間の指導目標及び指導内容について点検を行い、系統性をもって指導ができるように整理をした。それを各教科等において年間指導計画に整理し、どの先生方がどの教科(コース)をもっても同じように指導ができるようになった。
- ・生徒が、卒業後に必要な力(スキル)について学ぶことができるように改善を続けてきた。
- ・「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性の涵養」の3観点に対応した様式で整理している。
- ・各科主任が学年ごとに大枠の年間指導計画を出し、各学級グループの実態にあわせて調整している。
- ・シラバスまではいれないが、引き継ぎ資料として「実践のまとめ(普通科)」を作成している。
- ・シラバスや指導内容表の作成ではなく、教員が実際に使用する年間計画の充実に取り組んでいる。
- ・これまでは、年間指導計画の書式が統一されていなかったため、令和2年度より書式を全学部で統一し、活用しやすくした。
- ・新学習指導要領に合わせた内容になっているか、各教科で年度途中見直しをした。
- ・教科会等で、普通科の教員とも情報共有を図り、指導目標・内容の検討をしている。そこで年間指導計画もお互いに見合い、調整を行っている。
- ・教科ごとのデータを一元化することで、過去の計画からチェックできるようになっており、今年度から、変更点や整理したポイント等を記録するようにしている。
- ・個別指導計画作成にあたり、保護者との個別面談などで年間指導計画を基に聴き取りを行っている。保護者には、年度当初に生徒一人一人の授業グループごとに製本した年間指導計画を配布し、必要に応じて活用してもらっている。
- ・個別の指導計画とリンクさせて、クラス担任等に周知させている。
- ・生徒の実態に合わせた年間指導計画を計画しているが、生徒の実態が多岐にわたっているため、工夫している。
- ・校務支援システムを活用して、各教科や個別の教育支援計画とリンクさせて統一感をもたせている。
- ・過去の指導計画を参考にしながら、生徒の実態に応じた年間指導計画を作成し、計画に沿って学習を進めている。学習を進めていく中で、生徒の実態や特性に合わせて、学習内容や進度を変更するなどしている。
- ・季節、学行事などとの関連に工夫している。
- 年間指導計画の作成と活用における課題(自由記述)**
- ・指導内容の系統性を図り、計画的に指導を行うためシラバスが必要である。3年間を見通した目標設定、配列になっているか。
- ・シラバスと一本化しているため、評価の部分が弱くなってしまふ。指導グループごとのシラバスになっていないので、具体的な指導内容が明確にされていない。
- ・年間指導計画を立てただけでなく、随時振り返り、さらに活用できるようになればよい。個々の教科の年間指導計画については、検討の機会がないので、これでよいかわからないまま、見切り発進している感がある。文書作成量が多く、煩雑であり、また前年度の踏襲が多く形骸化している。
- ・新学習指導要領に合わせた内容になっているか、各教科で見直しをすることの継続が必要。
- ・授業ごとに作成しているが、個々の生徒に合わせて作成するのが困難である。
- ・学校行事や学習内容等の精選が必要である。授業時間の確保やキャリア教育の充実を図っていく必要がある。
- ・学科は、運営上、教科等の指導を一人で行うことが多いため、作成する際に複数の教師が同じ視点で検討することが難しく、負担が大きいのではないかと感じる。全て年間計画どおりにはいかないため、月単位、週単位で計画を整えている。年間計画の見直しについては、個人差があるため、共通理解は課題である。
- ・他教科との関連、連携がとれているか。(2)。
- ・普通科開設2年目であり、教育課程も今後固まっていく状態である。今年は感染症への対応もあり、計画通りには運用できていない(2)。そのあたりも、担当教員の負担となるが、学習の遅れを計画的に取り戻すことができるように、周知を行っていききたい。学校行事等のため、計画通りに進まない場合があった。
- ・普通科は作業学習がないため、各教科等の指導計画の中に働く力や社会自立につながる内容を設定するようにしている。

(2) 実践研究

①「フレームワーク」を参考としたカリキュラム・マネジメントの具体的方策の検討

要因	①「何ができるようになるか」(育成を目指す資質・能力)	②「何を学ぶか」(教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の構成)	③「どのように学ぶか」(各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実)	④「子供一人一人の発達をどのように支援するか」(子供の発達を踏まえた指導)	⑤「何が身に付いたか」(学習評価の充実)	⑥「実施するために何が必要か」(学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策)
ビジョン作り(コンセプト作り)	学校経営方針			個別的教育支援計画及び個別の指導計画の作成・活用方針		研究基本計画の作成
スケジュール作り	臨時職員会議での提示	校内研究のスケジュールの作成			学習評価期間の設定	研究及び研修実施スケジュール
場作り	学科・分掌・委員会等	月1回の校内研究	教科会等の設置検討	教育支援会議	授業担当者による話し合い	全校研究 研修会及び学習会の立案
体制(組織)作り	学科主任・分掌主任・委員長をリーダーとした組織作り	全教員による体制	教務部・研修部・学科・コース等によるチーム編成	本人、保護者・担任・福祉関係者・医務関係者・労働関係者等の参加		
関係作り		教科等横断的な視点による教科等間の関連の確認 学年間の系統性の整理		個別面談 三者面談 情報共有 連携・協働		OLTによる学び合いの 学校文化醸成
コンテンツ作り	学校教育目標 目指す生徒像 学科・コースの指導の重点	単元配列表の作成 年間指導計画の作成 シラバスの作成	主体的・対話的で深い学びの視点に基づく授業改善	個別的教育支援計画及び個別の指導計画の作成	通知表による評価	研究報告書作成
ルール作り		学科・コース内での確認		教務マニュアル等	教務マニュアル等	
プログラム作り		指導目標、指導内容、指導方法、単元の配列等の再検討	「授業を考える日」の実施			研究及び研修アンケート

図2 「フレームワーク」を参考とした本校での取組の検討

国立特別支援教育総合研究所(2017)²⁾による「育成を目指す資質・能力を踏まえたカリキュラム・マネジメント促進モデル」と「フレームワーク」を参考に本研究でのカリキュラム・マネジメントの具体的な方策を検討した(図2)。このうち本研究の目的を踏まえ、②「何を学ぶか」、③「どのように学ぶか」、⑥「実施するために何が必要か」の柱に焦点を当てて、具体的な方策を検討した。

まず⑥について、新学習指導要領等の趣旨や理念を教員が理解する必要があると考え、まず、新学習指導要領に関する研修会を計画して実施することとした。また、教員のニーズを把握し、本校の実践課題の1つであった「特別の教科 道徳」と「自立活動」に関する学習会を計画し、実施することとした。

②については、本年度作成した各教科等の年間指導計画を基に、各学級で単元配列表を作成することにした。月1回校内研究の日を設定し、単元配列表を基に学科やコースを越えて話し合いや学び合いを重ねることで、各教科等の関連を図り、学年間の系統性を整理することとした。

③については、「授業を考える日」において「キャリアミーティング」と「情報・コミュニケーション」等の授業を実施し、授業について振り返る場を設定することにした。本年度は、初任者研修や中堅教諭等資質向上前期及び後期研修の研究授業が多くあり、研究協議会が授業について振り返る場となった。

②新学習指導要領に関する研修会の計画と実施(インプット)

特別支援学校高等部新学習指導要領のポイントやカリキュラム・マネジメントについて学び、校内研究や本校での実践に生かすことができるようにすることを目的とし、5月に「カリキュラム・マネジメントに向けた5つの視点」(以下、「5つの視点」というテーマでオンライン研修会を実施した。「5つの視点」とは、「キャリア発達」の視点、「主体的・対話的で深い学び」の視点、「地域協働活動」と「単元の配列」の視点、「資質・能力」と「学習評価」の視点、「個別の諸計画」の視点である。アンケートでは、内容について「良かった」「まあまあ良かった」の回答がほとんどであった。「生徒にどんな力を付けたいか、何を、どのように教えるかを、自分自身が言葉で説明できる必要があると感じた」等の感想が挙げられた。

③教科等横断的な視点による単元配列表の作成と活用(アウトプット)

6月は、各教科等の年間指導計画を基に、各学級で単元配列表を作成した。7月は、作成した単元配列表を同じ学科・コースの学年グループで見比べ、生徒自身が知識を相互に関連付けてより深く理解する「深い学び」を実現させるために、私たち教職員はどのように各教科等の関連付けを図っていくかを話し合った。KPT法(Cockburn, 2004)⁴⁾を活用し、継続すること(Keep)、改善が必要だと思うこと(Problem)、新たにに取り組むこと(Try)に整理した。8・9月は学科・コースを越えて単元配列表を見比べ、話し合いや学び合いを重ねた。7月の校内研究では、「国語・数学が他教科と関連していない」「学んだことを使える知識にしていきたい」「実生活に結び付いた単元が不足している」「学級以外の授業を話し合う機会が必要である」等の改善が必要だと思うことの見解が出された。10月から12月の校内研究で、学科・コースの学年グループで改善が必要だと思うことと新たにに取り組むことを単元配列表に反映させることに取り組んだ。

④「特別の教科 道徳」学習会と「自立活動」学習会の計画と実施(インプット)

本校産業科と普通科職業コースにおいて、本年度から「特別の教科 道徳」の時間における指導が設定され、どのように授業を進めていけばよいか、指導内容や評価、

教材について知りたいという要望があった。また、人事交流で高等学校から異動してきた教員や新採用の臨時講師、特別支援教育の経験の浅い教員等から、「自立活動」における生徒の実態把握や目標設定の仕方、指導内容について学びたいという要望があったため、8月に希望者による学習会を計画、実施した。「道徳については、それぞれ手探りでやっているの、どのようなことをしているのか知り、考えることが大事だと思った」「自立活動学習会のような生徒についての目標や手立て等について話し合う機会が春のうちにできたら良い」という感想が挙げられた。

⑤「授業を考える日」の実施と振り返り（アウトプット）

10月から12月に「キャリアミーティング」や「情報・コミュニケーション」の授業を対象に、上述した「5つの視点」の1つである「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく授業改善を検討した。「授業を考える日は、定期的に行うことで様々な視点から意見やアイデアをもらえる機会になり、授業力の向上になると思う。授業がより分かりやすくなれば、生徒の成長につながる」「授業をすること、授業を見ることはどちらも大事であり、いろいろな人の意見を取り入れて授業を改善しようとする主体的な教員の学びが大事なのだと思う」等の意見が出された。

⑥本校教員への質問紙調査

これらの取組の成果と課題を検証するために、5月と12月に本校教員への質問紙調査を行った。指導内容等の系統性、教員間の連携・協働、授業に関する指導技術等、資質・能力の育成について、「必要と感じていること」を「0 まったく必要でない」から「5 とても必要である」、「今できていると感じていること」を「0 できていない」から「5 できている」の6件法で回答を求める形式とした。研修前後の意識の比較を、表6では「必要と感じていること」、表7では「今できていると感じていること」の結果を示す。また、12月の質問紙調査では、本年度実施した研修会や学習会、校内研究、「授業を考える日」での各教員自身の学びは10点満点中何点であったか回答を求めた。その結果を表8に示す。

表6 研修前後の「必要と感じていること」の意識調査の比較

項目	n	5月		12月		t値
		平均値	SD	平均値	SD	
指導内容等の系統性						
① 年間をとした指導内容の見直しをもたせること	61	4.28	0.75	4.41	0.73	1.03
② 学年間の指導内容について系統性をもたせること	61	4.16	0.75	4.31	0.67	1.42
③ 学年内の各教科等の指導内容につながりや関連をもたせること	61	4.10	0.74	4.20	0.72	0.83
④ 中学校特別支援学級や特別支援学校中学部の指導内容との連続性をもたせること	61	3.79	0.91	3.80	0.94	0.13
⑤ 他の学科やコースの特色や独自性、相互の連続性を理解していること	61	3.77	0.78	3.97	0.92	1.72
教員間の連携・協働						
⑥ 他教科の教員と担当授業を越えて話し合うなど、積極的に関わること	61	4.13	0.80	4.31	0.71	1.84
⑦ (行事を含む)授業等について担当教員間で連携したり、協働したりして、組織的に取り組むこと	61	4.54	0.56	4.61	0.49	0.94
⑧ 各学科やコースを越えて他の教員と話し合うなど、積極的に関わること	61	4.23	0.82	4.18	0.80	0.57
授業に関する指導技術等						
⑨ 具体的な指導内容について検討したり、考えを述べたりすることができること	61	4.41	0.61	4.54	0.56	1.59
⑩ 障害の重度・重複化、多様化への対応ができること	61	4.54	0.53	4.64	0.51	1.23
⑪ 主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた授業改善が意識できること	61	4.34	0.57	4.46	0.69	1.22
資質・能力の育成						
⑫ 生徒の卒業後の自立(職業的自立、生活的自立)と社会参加につながる実践ができること	61	4.66	0.51	4.74	0.51	1.00
⑬ 生徒が授業で学んだことを生活の中で活用できる力を育てること	61	4.69	0.50	4.74	0.51	0.62
⑭ 生徒が自他を認め、卒業後に生きがいや働きがいをもって生活する力を育てること	61	4.62	0.61	4.67	0.56	0.50

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

表7 研修前後の「今できていると感じていること」の意識調査の比較

項目	n	5月		12月		t値
		平均値	SD	平均値	SD	
指導内容等の系統性						
① 年間をおとした指導内容の見通しをもたせること	61	2.69	1.14	2.85	1.11	1.52
② 学年間の指導内容について系統性をもたせること	61	2.57	1.15	2.70	1.08	0.90
③ 学年内の各教科等の指導内容につながりや関連をもたせること	61	2.56	0.97	2.93	1.07	2.89 **
④ 中学校特別支援学級や特別支援学校中学部の指導内容との連続性をもたせること	61	1.92	0.91	2.05	1.15	0.80
⑤ 他の学科やコースの特色や独自性、相互の連続性を理解していること	61	2.25	1.14	2.46	1.11	1.54
教員間の連携・協働						
⑥ 他教科の教員と担当授業を越えて話し合うなど、積極的に関わること	61	2.95	1.25	3.31	1.09	2.38 *
⑦ (行事を含む)授業等について担当教員間で連携したり、協働したりして、組織的に取り組むこと	61	3.44	1.05	3.64	0.96	1.33
⑧ 各学科やコースを越えて他の教員と話し合うなど、積極的に関わること	61	2.89	1.26	3.33	1.17	2.97 **
授業に関する指導技術等						
⑨ 具体的な指導内容について検討したり、考えを述べたりすることができること	61	2.82	1.09	3.10	1.16	2.01 *
⑩ 障害の重度・重複化、多様化への対応ができること	61	2.49	1.11	2.89	1.06	2.92 **
⑪ 主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた授業改善が意識できること	61	2.39	1.03	2.84	1.07	3.90 ***
資質・能力の育成						
⑫ 生徒の卒業後の自立(職業的自立、生活的自立)と社会参加につながる実践ができること	61	2.93	0.94	3.28	1.20	2.69 **
⑬ 生徒が授業で学んだことを生活の中で活用できる力を育てること	61	2.87	0.90	3.25	1.03	3.28 **
⑭ 生徒が自他を認め、卒業後に生きがいや働きがいをもって生活する力を育てること	61	2.56	1.05	3.11	0.98	4.32 ***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

表8 研修等での各教員の学び

研修等		n	平均値	SD
1	新学習指導要領に関する研修会	60	6.58	1.92
2	「特別の教科 道徳」学習会 「自立活動」学習会	35	7.00	1.85
		22	8.27	1.32
3	校内研究 教科等横断的な視点による単元配列表の作成と話し合い、活用	61	6.08	2.03
4	「授業を考える日」 主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた授業の実施と振り返り、改善	60	6.65	1.95

表6の研修前後の「必要と感じていること」の意識調査の比較では、指導内容等の系統性や教員間の連携・協働、授業に関する指導技術等、資質・能力の育成の全ての項目で有意な差は見られなかった。しかし、5月当初から平均値が3点台後半から4点台後半と高い数値を維持しており、本校教員にこれらが大事なこと、必要なこととして認識されていることが推測される。

表7の研修前後の「今できていると感じていること」の意識調査の比較では、③、⑥、⑧、⑨、⑩、⑪、⑫、⑬、⑭の項目で有意に高くなった。

研究仮説①の「研修会を通して教員が具体的作業をおとした話し合いや学び合いを重ねることにより、共通の認識をもち、教科等横断的な視点による授業等の改善やカリキュラム・マネジメントに積極的に関わるようになるのではないか」は、項目⑪と⑫、⑬、⑭、⑩の結果から有効であったと考える。

研究仮説②の「教育活動全体を俯瞰できるような単元配列表等を作成し活用することで、各教科等の関連や年間の見通しが明らかになり、より具体的な指導目標や指導内容、指導方法を設定することができるようになるのではないか」は、項目③と⑨の結果から、学年内の各教科等の指導内容につながりや関連をもたせることについては有効であったと考える。今年度の研究の取組で有意な差が認められなかった項目についての対応方策として、①に関しては、次年度以降に単元配列表を活用すること、②に関しては、今後の校内研究でシラバスを作成することが考えられる。また、⑤に関しては、今後の校内研究で各教科等のシラバスや年間指導計画を整備することにより、

他の学科やコースの特色や独自性，相互の連続性の理解につながる可能性があると思えられる。④に関しては，今年度初めて実施した中学校訪問を通して，特別支援学級や協力学級の教育課程を理解し，授業参観や情報収集等を継続することが考えられる。

研究仮説③の「教員が授業について振り返る場を定期的に設定し実施することで，教員間の連携や協働が促進され，他の学科や学年，学級，教科等の学びへの理解が深まっていくのではないか」は，項目⑥と⑧の結果から教員間の連携や協働の促進に有効であった。⑦については，5月と12月の平均値が3点台半ばと他の項目と比較して最も高いことから，担当者間ではある程度連携ができていたと推測されるが，学科・コース別及びこれらを越えた連携については分析が必要である。⑤について，単元配列表の話し合いは学科・コースを越えて行ったが，「授業を考える日」の振り返りは学科・コース内で行ったため，有意な差にならなかったのではないかと考える。

4 成果と課題

本研究の成果として，研修会や学習会での知識のインプットと，校内研究での話し合いや「授業を考える日」での授業実践や振り返り等のアウトプットを組み合わせることにより，教員が主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた授業改善や，生徒が自他を認め，卒業後に生きがいや働きがいをもって生活する力を育てること等の実践力を高めることにつながったと考える。連携・協働，組織的取組については，学科・コースを越えて話し合いや対話を重ねることで，より促進される可能性がある。

課題としては，教員の研修への負担感の軽減が挙げられる。校内研究の話し合いを月1回にしたり，「授業を考える日」の振り返りを30分にしたりして，コンパクト化に努めたが，本校教員への質問紙調査では，「授業を考える日は，校内研究との二本立てだったため，負担感を感じてしまったかもしれない」「毎日忙しい先生方にとっては，大変さが先に立ってしまいがちだったように感じた」等の意見があった。「意欲的に参加できて，充実感が湧く研修」を求める意見もあり，校内研修の目的や意義をより丁寧に説明しながら，教員が主体的に研修に取り組むことができるよう，さらに研修方法の工夫に努めていくことが必要である。

また，新型コロナウイルスの影響等により，併設校への質問紙調査の回答数が少なく，限定的な分析となったほか，本校教員への質問紙調査では，学科・コース等別，年齢や本校勤務年数，教育従事年数等の違いによる変化の分析までには至らなかった。

最後に，本研究を進めるにあたり，本校管理職はじめ多くの教職員，生徒，全国の併設校関係者の皆様，弘前大学教職大学院関係者の皆様にご協力をいただきました。心より御礼申し上げます。

引用・参考文献

- 1) 中央教育審議会「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」，2016.
- 2) 国立特別支援教育総合研究所「知的障害教育における『育成すべき資質・能力』を踏まえた教育課程編成の在り方—アクティブ・ラーニングを活用した各教科の目標・内容・方法・学習評価の一体化—」，2017.
- 3) 丹野哲也・武富博文「知的障害教育におけるカリキュラム・マネジメント」東洋館出版社，2018.
- 4) Alistair Cockburn「Crystal Clear : A Human-Powered Methodology for Small Teams」Addison-Wesley Professional，2004.
- 5) 文部科学省「特別支援学校高等部学習指導要領 平成31年2月告示」海文堂出版，2018.
- 6) 文部科学省「特別支援学校学習指導要領解説 総則等編（高等部）」ジエース教育新社，2020.
- 7) 文部科学省「特別支援学校学習指導要領解説 知的障害者教科等編（上）（高等部）」ジエース教育新社，2020.
- 8) 文部科学省「特別支援学校学習指導要領解説 知的障害者教科等編（下）（高等部）」ジエース教育新社，2020.