

特別支援教育研究論文集

—平成27年度 特別支援教育研究助成事業—

研究協力：独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

「庄原式カリキュラム・マネジメント」に関する研究
—組織的な評価に係る分析を通して—

広島県立庄原特別支援学校

研究代表	校長	米原 真弓	
	教頭	国村 栄治	
	小学部主事	菖蒲田 格	
	教諭	森元真理子	教務主任
	教諭	増村 幸	
	教諭	大井 有希	教育研究主任
	教諭	濱崎 奈緒	教育相談主任
	教諭	小山 芙美	
	中学部主事	鬼木 智子	
	教諭	松本 和裕	教務主任
	教諭	池本 英二	
	教諭	後藤 暁子	
	高等部主事	細田 延枝	
	教諭	町田 浩一	教務主任
	教諭	銭谷 美弥	
	教諭	佐藤 雄二	
	教諭	藤田 有希	

平成28年3月

公益財団法人 みずほ教育福祉財団

目次

要旨	1
第1章 はじめに	
1. 学校概要	2
2. 庄原式カリキュラム・マネジメント	5
3. 学習指導略案の様式を活用した学習評価	7
4. 単元計画の様式を活用した単元の評価	9
5. 教育課程の評価	14
6. 本研究の目的	14
第2章 <研究1>教職員の意識調査の分析	
1. 研究の目的	16
2. 方法	16
3. 結果	16
4. 考察	20
第3章 <研究2>学習評価の比較分析	
1. 研究の目的	23
2. 方法	23
3. 結果	23
4. 考察	25
第4章 <研究3>児童生徒の成長状況の分析	
1. 研究の目的	28
2. 方法	28
3. 結果	28
4. 考察	34
第5章 総合考察	35
1. 学校教育目標・育てたい子供像の達成	35
2. 組織的な取組を進める構造	35
3. カリキュラムのPDCAサイクル	35
引用文献	36
参考文献	36
謝辞	36

要旨

本校は、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の専門研究B「知的障害教育における組織的・体系的な学習評価の推進を促す方策に関する研究－特別支援学校（知的障害）の実践事例を踏まえた検討を通じて－」に、平成25年度から平成26年度まで研究協力校として参加した。

本研究では、研究協力により本校が取り組んだ、カリキュラム・マネジメント（以下「庄原式カリキュラム・マネジメント」という。）について、その有効性を実証することを目的とした。研究1では、教職員の意識調査の分析を行った。研究2では、学習評価の比較分析を行った。研究3では、児童生徒の成長状況の分析を行った。

本研究の結果、「庄原式カリキュラム・マネジメント」に組織的に取り組むことで、育てたい子供像や、学校教育目標の達成に迫ることができるということが確認できた。一方で、教職員全体での情報共有については課題があることが明らかになり、今後の課題として残された。

キーワード：特別支援学校（知的障害）、育てたい子供像、カリキュラム・マネジメント、学習評価、組織的な取組

第1章 はじめに

1. 学校概要

1 沿革

本校は、昭和54年1月に広島県立庄原格致高等学校内に広島県立庄原養護学校設置開校準備室として設置され、昭和54年4月、現在地にて、小学部17学級、中学部10学級の学級編制で開校された。また、同時に三次・粟屋分級、三次・河内分級も開校された。さらに、昭和55年に本校及び三次・河内分級に高等部が設置された。平成12年に三次・河内分級が、次いで平成22年に三次・粟屋分級が本校に統廃合され現在に至っている。



平成27年度現在、小学部7学級19名、中学部3学級14名、高等部8学級43名、計76名の児童生徒が学んでいる。県北唯一の特別支援学校であるため、庄原方面、三次方面、世羅方面など広範囲から児童生徒が通ってきている。ほとんどの児童生徒がスクールバス、保護者の送迎にて通学しているが、高等部の生徒の中には、公共交通機関、自転車、徒歩による通学をしている生徒も在籍している。また、前期（4月～9月）と後期（10月～3月）の二学期制を採用している。

2 教育の方針

高等部卒業後の姿を想定し、育てたい子供像を作成し、その実現のために、組織的な取組を進めている。その一つとして、学校経営計画ビジョン（使命の追求を通じて実現しようとする自校の将来像）に「育てたい子供像」を掲げている。

【教育目標】

一人一人の特性に応じた教育を行い、その可能性を最大に伸ばし、社会参加や自立につながる生きる力を育てる。

【育てたい子供像】

知：「学習活動を通して、自ら学び伸びようとする子供」

徳：「人との関わりの中で、他者を尊重する心をもつ子供」

体：「健康で安全に生活できる知識と体力を身に付けた子供」

言語活動：「理解できる言葉を多くもち、自分の意思を伝えるスキルを身に付けている子供」

また、学校経営目標として、育てたい子供像の四つの柱で達成目標を設定している。平成27年度の達成目標は、次の通りである。

【平成27年度 達成目標】

- (1) 知：学力の向上（自学自習の姿勢） 「学習に主体的に取り組む態度の育成」
- (2) 徳：豊かな心の育成（他者を尊重する心） 「人との関係を大切にする心の育成」
- (3) 体：体力の向上（知識と技能） 「体力の向上」「健康で安全に生活できる習慣の育成」
- (4) 言語活動：発達段階に応じた教育内容の充実 「言語技術の育成」

このように、児童生徒がどのように成長してほしいかという、「育てたい子供像」に向けて、学校経営計画の目標設定に掲げ、体系的な取組にしていることが、本校の特徴である。この目標設定は、個別の指導計画の目標ともつながっており、児童生徒一人一人の取組に反映されている。取組の評価は、学校全体の取組は、学校経営計画の評価で行い、個々の評価の取組は、個別の指導計画で行う仕組みである。

もう一つの組織的な取組として、育てたい子供像から、子供達に付けたい力を導き出し、小学部から高等部まで、系統的な教育内容を構築し、実施しているということである。また、日々の学習評価を積み上げ、教育課程の改善につなげている。

この二つの取組が、後述する「庄原式カリキュラム・マネジメント」(図1)につながる内容である。

併せて、学力の向上(自学自習の姿勢)の目標を達成するために、組織的な授業研究の取組を行っている。3年間の研究テーマとして、平成24年度から「主体的活動を促す授業づくり」を掲げ、「授業における目標を具体的に設定し、毎時間評価し、さらに工夫し、改善することにより、児童生徒の主体的な活動を促すことができる」という仮説を立て実践研究の取組を行った。今年度は、3年間の研究テーマを発展させ、「児童生徒が自ら考え、自ら動く授業づくり」を掲げ、昨年度までの仮説と同じくして、実践研究に取り組んでいる。

3 教育課程

本校は、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う教育課程を編成し、小学部・中学部・高等部それぞれの発達段階に即した指導形態で、一人一人を大切にしたいきめ細かな指導を行っている。小・中学部は、単一障害学級・重複障害学級・訪問教育学級の三つの教育課程を、高等部は、単一障害学級を障害の程度に応じて類型Ⅰ、類型Ⅱに分け、重複障害学級、訪問教育学級の教育課程を編成している。

各学部の指導形態の詳細は以下のとおりである。

小学部単一障害学級では、領域・教科を合わせた指導(日常生活の指導・生活単元学習・遊びの指導)、重複障害学級では、領域・教科を合わせた指導(日常生活の指導・生活単元学習・遊びの指導)と自立活動を編成している。

中学部単一障害学級では、領域・教科を合わせた指導(日常生活の指導・生活単元学習・作業学習)と各教科(音楽・保健体育)、総合的な学習の時間、重複障害学級では、領域・教科を合わせた指導(日常生活の指導・生活単元学習)と自立活動、総合的な学習の時間を編成している。

高等部単一障害学級(類型Ⅰ)では、領域・教科を合わせた指導(日常生活の指導・生活単元学習・作業学習)、各教科(国語・数学・音楽・美術・保健体育)、総合的な学習の時間を編成している。単一障害学級(類型Ⅱ)では、領域・教科を合わせた指導(日常生活の指導・生活単元学習・作業学習)、各教科(音楽・美術・保健体育)、総合的な学習の時間を編成している。重複障害学級では、領域・教科を合わせた指導(日常生活の指導・生活単元学習・作業学習)、自立活動、総合的な学習の時間を編成している。

また、訪問教育学級では、小・中・高等部ともに領域・教科を合わせた指導(日常生活の指導)と自立活動を編成している。

4 学校の特徴

(1) 教育課程

個々の児童生徒の教育的ニーズを明確にし、個別の指導計画に基づいて各授業が計画的、効果的に実施できるよう年間指導計画、単元計画に基づいて実施している。とりわけ、児童生徒の将来を見据え、小学部から高等部までの単元系統表、単元構成表を作成し、系統性を考慮した教育内容の構築に努めている。教育課程の改善については、本校独自のシステムを作っている。

(2) 学習活動

県北唯一の特別支援学校であるため、知的障害教育校であるが、重複障害学級の割合が高い。その割合は、小学部 42%、中学部 14%、高等部 9%である。近年、高等部においては、軽度知的障害の生徒が増加し、一般就労希望者が増加傾向にある。そのため、作業学習、就業体験、職場実習等のキャリア教育の一層の充実を図っている。特に、学校と関係諸機関や企業・地域等との連携を図り、地元とのネットワークを構築し、地域資源を活用した教育実践に力を入れている。直近4年間の企業等への就労率の平均は、37%である。

(3) 特別支援教育のセンター的機能

県北唯一の特別支援学校として、センター的機能の充実を図るため、教育相談主任（特別支援教育コーディネーター）を中心に特別支援教育の情報発信の継続と県北地域の保育所・幼稚園・小学校・中学校・高等学校等における特別支援教育のネットワーク化を図り、本校を中核とする関係機関等との地域支援ネットワークを構築しようと取組を進めている。

(4) 海外交流

グローバル社会に対応できる幅広い視野をもち、主体的に行動するコミュニケーション能力を身に付けた児童生徒を育成するため、シンガポールの特別支援学校2校（Towner Gardens School, Fernvale Gardens School）と姉妹校提携し、ビデオチャットを活用した情報交換等の活動を行っている。昨年度は、2週間の短期海外留学を企画し、高等部生徒2名が姉妹校を訪問した。

5 学習評価の取組

本校は、平成24年度から昨年度までの3年間、「主体的活動を促す授業づくり」というテーマで研究に取り組んだ。今年度は、「児童生徒が自ら考え、自ら動く授業づくり」を掲げ、目標設定と評価の在り方に焦点を当てている。平成24年度から継続して取り組んでいるのは、目標設定と評価の在り方である。本校では、学習指導略案（以下、指導略案とする）の様式を工夫し、毎時間学習評価を行うことで、授業改善を行うことを研究している。平成24年度から、指導略案に評価基準を導入した。その後、平成25年度の課題として、「領域・教科を合わせた指導において含まれる教科の目標が毎時間の授業に反映されるようにすること」と「評価の観点を明確にすること」が挙げられ、平成26年度からの指導略案は、様式を次のように改めた（図2）。

領域・教科を合わせた指導の場合は、本時の目標（学習集団）に基づいた目標を書き、含まれる教科名を記入することとした。留意点としては、本時の目標に基づいた学習指導の実施と評価につながるように、本時の学習内容の一番重要な場面に焦点を当てて目標を立てることである。また、本時の目標（学習集団）に基づいた個別の評価規準を設定し、学習指導要領に基づいた教科の目標と学習内容の段階を記入することとした。このことで、授業者がそれらを明確にして指導できると考える。さらに、個々の評価規準が、「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」の4観点のどれにあたるか明記し、観点ごとに目標の達成状況の評価することに取り組むこと

にした。また、一つの単元で4観点を全て評価できるよう単元の指導計画を考えていくこととした。このことにより、単元を通して、児童生徒に生きる力が身に付いているかを分析的に評価することができる。と考える。

学習集団の評価は4段階で評価し、個々の評価は、指導略案に反省・気づきを記入する欄を設け、児童生徒への手立てを振り返り、次時への改善点や児童生徒の変容について記録を残すようにしている。

本校では、さらに、指導略案の評価を基に単元計画の評価を行うことにより、教育課程の研究へとつなげ、教育課程の改善を図る取組を行っている。一つの単元が終わるごとに、指導略案の評価を基にししながら、単元計画の評価を行う。単元計画の評価は次の二つの観点で評価を行う。(図6)

一つめは、個々の児童生徒への指導の評価である。付きたい力や単元目標に対する児童生徒の変容を文章で記述する。なお、この部分は、個別の指導計画と関連している。

二つめは、単元の評価である。「主な内容」「授業形態」「時数」の3点について評価を行い、課題がある場合は改善点を記入する。これらの評価について、教育課程検討会議にて協議を行い、次年度の教育課程編成に生かしていく。

このように、本校では、日々の授業の評価を積み重ねることにより、授業改善だけでなく、教育課程を検討するシステムを構築している。学習評価は、児童生徒の実態を示すととも本校の教育課程の妥当性を問うものである。学習評価によって本校の現状を適切に把握し、教育課程編成に生かしていくことで、本校の教育課程がより適正化し、特色のあるものになっていくのである。

2. 庄原式カリキュラム・マネジメント

「1. 学校概要」で説明した取組を連動させて行っているカリキュラム・マネジメントを、「庄原式カリキュラム・マネジメント」と位置付けている。全体の概要は、図1のとおりである。

この図の大枠の、「D 実行」「C 評価」での取組については、第2章の「教職員の意識調査の分析」、第3章の「学習評価の比較分析」、第4章の「児童生徒の成長状況の分析」で補足説明を行う。

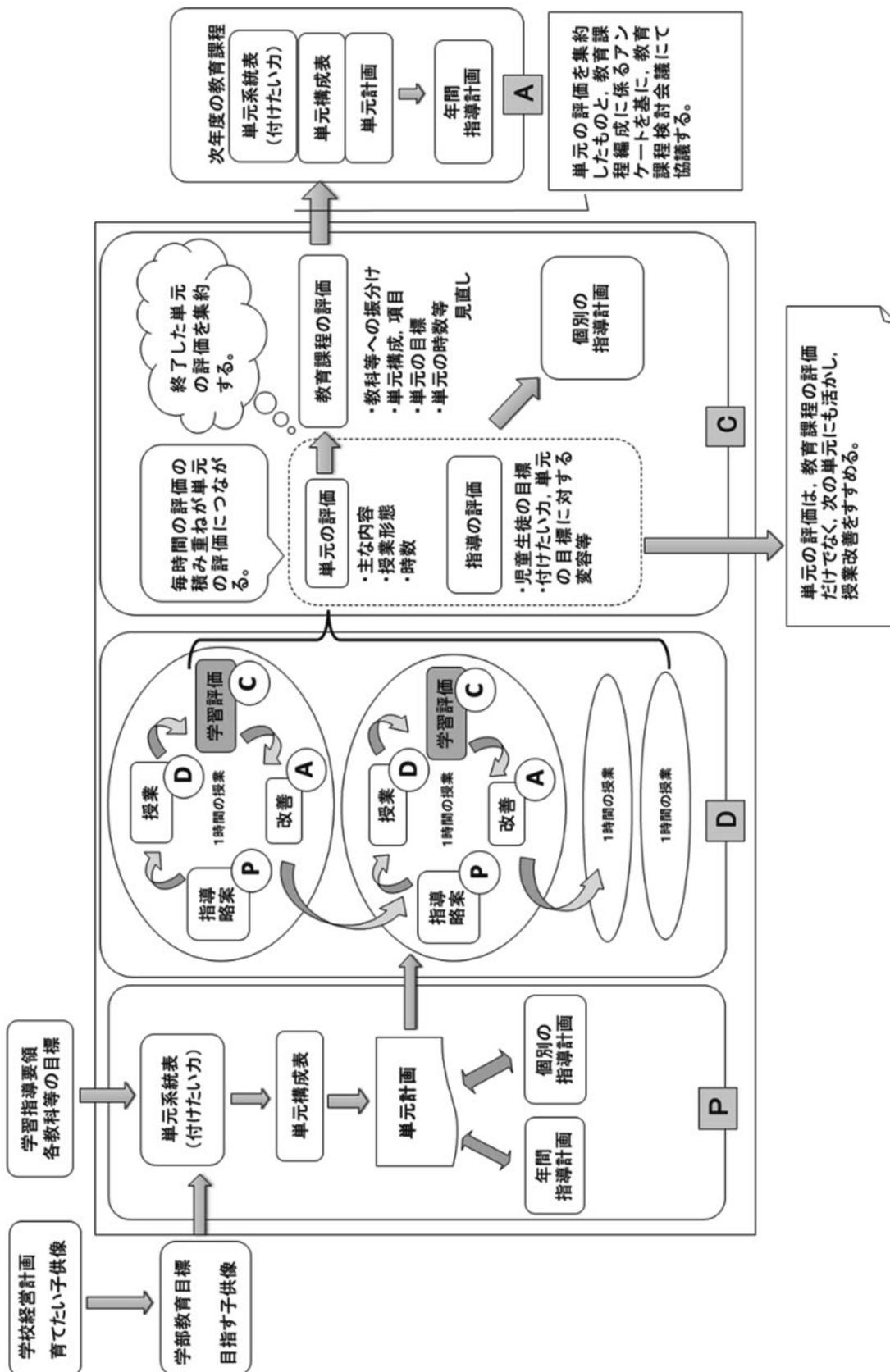


図1 庄原式カリキュラム・マネジメント概要図

3. 学習指導略案の様式を活用した学習評価

本校の研究の特色は、指導略案（図2）を活用して、学習評価や授業評価をすることであり、毎時間、授業を振り返り、評価を行うことが定着してきている。

本校の指導略案の特徴は、以下の5点である。

(1) 本時の目標

本時の最も重要な場面（授業の山場）に焦点を当て、学習集団の目標を記入する。特別支援学校（知的障害）の各教科の指導内容がどのように含まれているかも記入する。

(2) 個々の評価規準

個々の児童生徒の評価規準を記入する欄を設けている。本時の目標に合わせ、含まれる教科を記入し、特別支援学校学習指導要領の各教科のどの段階にあたるのかも記入する。

(3) 観点の評価

それぞれの評価規準が「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」のどの観点にあたるか○を付ける。一つの単元で、全ての観点を網羅できるよう、授業において指導と評価の一体化を図るよう計画する。

(4) 評価欄

授業者は毎時間、授業後に指導略案の評価欄に、「目標の達成度」「目標の妥当性」「支援の有効性」について自らの授業をA～Dでの4段階で評価する。授業者が記入した評価について、集約、比較することで、目標の達成度等が上がったかどうかを検証することができる。

(5) 反省・気づき等、前回からの改善点

「反省・気づき等」の欄には、なぜ目標が達成されたのか、されなかったのか、何が効果的だったのか等、手立てに焦点を絞って振り返り、次時への改善点を記入する。この欄に記入したことは、次時の指導略案の「前回からの改善点」の欄に記入する際、参考にすることができる。

本校では、このような授業の自己評価を積み重ね、一つの単元が終わると単元の評価を行う。また、個々の児童生徒の変容や学習状況、学びの様子等も併せて記入し指導の内容、方法について自己評価も行い、個別の指導計画にもつなげている。

このように指導略案を活用し、PDCAサイクルが繰り返し行われることが定着してきている。これを毎時間繰り返すことで、授業の構想力や指導法が上がっていくと考える。

また、指導略案による学習評価とは異なるが、組織的な取組として、授業力を高めるために学部を越えて授業者同士がお互いの授業を参観し合う、参観授業を実施している。年3回「授業を見に行こう月間」を設定し、小学部、中学部、高等部の各学部の授業を一度ずつは参観するようにしている。参観時には「授業参観シート」（図3）を持参し、授業の中で見られた児童生徒の主体的な姿や気づき、改善点等を記入し、授業者に返却する。授業者はシートに書かれた意見を参考に取り入れることを明確にし、参観者は授業の良かった点を自らの授業づくりに生かしていくことができる。

指導略案

日時・場所	平成〇〇年〇月〇日 (〇) 〇校時 〇時〇分～〇〇時〇分 場所 (〇〇〇)	指導者 職氏名	T1: 教諭 〇〇 〇〇 T2: 教諭 〇〇 〇〇	
学部学年等	〇〇部〇年〇組 (〇名)	授業形態	学級 教科等 〇〇〇	
単元・題材名	〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇	第 〇/〇 時		
本時の目標 (学習集団)	・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名) ・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名) ※教科名を揃える。	本時の目標 本時の一番重要な場面(授業の山場)に焦点を当てる。1つか2つに絞る。※合わせた指導は複数。	☆評価 目標設定 〇手立て	
個々の評価規準	A	・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇) ・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇)	授業の評価 授業が終わったあと、指導者同士で評価を行う。A～Dの4段階で記入。	
	B	・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇) ・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇)		
	C	・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇) ・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇)		
	D	・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇)		
	E	・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇)	評価の観点 それぞれの評価規準がどの観点に当たるか〇をつける。二つの観点にまたがる場合もある。1つの単元(もしくは題材)で全部の観点を網羅するようにする。	
	前回からの改善点			関 思 技 知
	☆評 価：A 達成できた、B ほぼ達成できた、C 一部達成できた、D 達成できなかった 目標設定：A 目標は適当だった、B 目標が低すぎた、C 目標が高すぎた、D 目標が適当でなかった 〇支援の手立て：A 有効だった、B ほぼ有効だった、C 一部有効だった、D 適切でなかった			
	過程	時間配分	学習活動	指導上の留意点
	導入	〇分	1	〇
	展開	〇分	2	〇
3			〇	
まとめ	〇分			
評価の4観点 〇関心・意欲・態度 〇思考・判断・表現 〇技能 〇知識・理解				
反省・気づき等 (手立てを振り返り、次時への改善点を記入する。)				

図2 平成26年度・平成27年度の指導略案

<h1>授業参観シート</h1>	平成 年 月 日 ()	() 校時 部 先生へ  より							
	教科等 ()								
	単元名 ()								
ここがよかったです!! <table border="1"> <tr> <td>【内容について】</td> <td>【方法について】</td> </tr> </table>	【内容について】	【方法について】	楽しめました!! 児童生徒の主体的な姿 <table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </table>						
【内容について】	【方法について】								
									
									
									
こうしたら、もっとよくなると思います!! 私なら、こうします!! <table border="1"> <tr> <td>【内容について】</td> <td>【方法について】</td> </tr> </table> 	【内容について】	【方法について】	☆ ひとこと感想 ☆ <div style="border: 1px dashed black; height: 40px;"></div>						
【内容について】	【方法について】								

記入後は教育研究部に提出をお願いします。

図3 授業参観シート

4. 単元計画の様式を活用した単元の評価

本校では、単元計画を作成する前段階に「単元系統表」(図4)「単元構成表」(図5)を作成している。つまり、二段構えでの「単元づくり」を行っていると言える。「単元系統表」「単元構成表」の特徴としては、

(1) 学校経営計画の育てたい子供像を反映している

本校では、学校経営計画に掲げる「育てたい子供像」から、各学部が掲げる「目指す子供像」を設定し、学習指導要領における各教科等の目標を達成させるために必要な具体的な力として、「付けたい力」を位置付けている。そして、「付けたい力」から、各教科等の目標を基に、指導形態別に目標を設定し、更にそれを基に、単元の構成、内容の項目、目標、授業時数の設定をしている。これが、単元構成表である。

(2) 学習指導要領における指導すべき内容を網羅している

以前は、単元計画の中で、学習指導要領における各教科等の指導すべき内容が全て網羅できているか、確認することが難しかった。しかし、単元系統表、単元構成表作成後は、学習指導要領における各教科の指導すべき内容を把握することができ、単元系統表、単元構成表に基づいて授業を実施すれば、各教科の内容を網羅できる仕組みになっている。

(3) 小学部、中学部、高等部の12年間を見据え、内容を系統的に配列している

以前は、学習評価の際には各学部がそれぞれの裁量で内容を考えていたが、内容に重複する部分があること、下学年の方が難しい内容に取り組むことが出てくること等、学校全体としての課題があった。

そこで、小学部から高等部までの段階を意識することで、学部（学年）ごとに内容を考えるのではなく、学校として系統的な内容になるように単元を構成している。また、「単元で付けたい力」を基に設定した、系統的な単元目標を配列している。

それを基に、「単元計画」（図6）を作成している。

「単元計画」の特徴としては、

（1）使用教科書、単元で付けたい力、含まれる教科等を記入する

本校は、知的障害特別支援学校であるため、指導形態として、各教科等を合わせた指導を多く取り入れている。単元計画の中に含まれる各教科等における指導すべき内容を記入することで、学習指導要領の内容を網羅できるようにしている。これは単元系統表、単元構成表と同様の趣旨である。

（2）児童生徒の、個々の目標、支援、配慮を記入する

個別の指導計画における目標設定や支援を考える際に、単元計画の記述を転記したり、参考にしたりするためである。作成上の留意事項として、児童生徒の個々の目標や支援等について、前年度中に旧担任が、次年度の前期分を記入することで、より実態に応じた目標や支援を記入できるようにしている。当然ながら、新担任は必要に応じて、新学期以降に内容や支援等を、加筆修正できるようにしている。

（3）単元の評価欄を設けている

本校の単元の評価欄は、教育課程の評価と連動した項目になっており、単元の主な内容、授業形態、授業時数について、評価、課題、改善策を記入し、更に目標に対する達成度をA～Dの4段階で記入する様式になっている。

一つの単元が終わると、単元計画の評価を行い、単元ごとに繰り返し評価して、データを蓄積することで、各教科等への振り分けや単元の構成、項目、目標、授業時数について、反省点や課題を明確にし、次年度の教育課程を検討する際の重要なデータとなるようにPDCAサイクルを踏まえた様式となっている。

また、単元の評価は、教育課程の評価だけでなく、次の単元づくりにも生かし、授業改善を進めていくこともできるようになっている。

平成27年度各学部教科等 単元構成表 (単一障害)

学部	小学部		生活単元学習		3学年	
	単元名	単元目標	単元名	単元目標	単元名	単元目標
1 2 3	のびのび 探検隊 ～学校の秘密①	☆学校内の教室などに関心をもち、簡単なまもりを守って、教師と一緒に行動することができる。(生1(4)(7)(8)道徳、人権) ☆簡単なあいさつを身振りや音声などで表現したり、伝えたりすることができる。(国1(2)) ・音楽が流れている中で、友達や教師と体を動かして遊ぶことができる。(音1(1)) ・かいたり、つくったりすることに関心をもちながら、教師や友達に渡すカード等を作ることができる。(図1(1))	のびのび 探検隊 ～学校の秘密①	☆学校内の教室などに関心をもち、簡単なまもりを守って、教師と一緒に行動することができる。(生1(4)(7)(8)道徳、人権) ☆簡単なあいさつを身振りや音声などで表現したり、伝えたりすることができる。(国1(2)) ・音楽が流れている中で、友達や教師と体を動かして遊ぶことができる。(音1(1)) ・かいたり、つくったりすることに関心をもちながら、教師や友達に渡すカード等を作ることができる。(図1(1))	のびのび 探検隊 ～学校の秘密①	☆学校内の教室などに関心をもち、簡単なまもりを守って、教師と一緒に行動することができる。(生2(4)(7)道徳、人権) ☆教師に身振りのなどで表現したり、簡単な言葉で話したりすることができる。(国2(2)) ・はさみやのりなどの身近な材料や用具などに親しみながら、自己紹介カードを作ることができる。(図2(2)) ・簡単なまもりを守りながら友達や教師と体を動かして遊ぶことができる。(体2(3))
	わたしの体① (手洗い)	☆教師と一緒に手洗いをすることができる。(生1(1)道徳、人権) ☆身体の部位を、指さしや音声、言葉などで伝えることができる。(国1(2))	わたしの体① (手洗い)	☆教師と一緒に手洗いをすることができる。(生1(1)道徳、人権) ☆身体の部位を、指さしや音声、言葉などで伝えることができる。(国1(2))	わたしの体① (手洗い)	☆教師の援助を受けながら、手洗いをすることができる。(生2(1)道徳、人権) ☆身体部位や手洗いの動作を簡単な言葉で話すことができる。(国2(2))
	入学をお祝いしよう *特別活動あり	☆1年生を迎える会で行う遊びを知り、友達と遊ぶことができる。(生1(3)道徳、人権) ☆1年生を迎える会に向けて、教室の飾りなどを作ることができる。(図1(1))	入学をお祝いしよう *特別活動あり	☆1年生を迎える会で行う遊びを知り、友達と遊ぶことができる。(生1(3)道徳、人権) ☆1年生を迎える会に向けて、教室の飾りなどを作ることができる。(図1(1))	入学をお祝いしよう *特別活動あり	☆1年生を迎える会で行う遊びを知り、友達と一緒に簡単なまもりを守って、遊ぶことができる。(生2(3)道徳、人権) ☆1年生に渡すプレゼントなどを作ることができる。(図2(1))
4					☆植物を育て、自然や生き物へ興味や関心を深めることができる。(生2(10)道徳) ・教師の簡単な説明を聞き、その説明に合わせて、種や苗を植えることができる。(国2(1)) ・育てた野菜の名前や特徴を音声や簡単な言葉で表すことができる。(国2(2)) ☆種や苗を教えることができる。(算2(1)) ☆植物を見たり、触ったりすることを通して、葉や実の形に関心をもちつづけることができる。(算2(3)) ・野菜の看板をかいたり、つくったりして畑に立てることができる。(図2(1)) ・教師の援助を受けながら収穫した野菜で簡単な調理をすることができる。(生2(6))	

図5 単元構成表

学部	中学部	学年	第2学年	教育課程	単一障害	指導形態	生活単元学習	単元時数	10	7
								年間授業時数	245	
年間指導目標	生活上の課題処理や問題解決のための一連の目的活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実践的・総合的に学習する。									
使用教科書	A: 国語☆☆☆, B: 数学☆☆☆, C: 音楽☆☆☆, D: ことばでひらく絵のせいかいはじめてであう美術館, E: 改訂新版体験を広げることでもずかん9 からだとけんこう, F: いちばんわかりやすい小学生のための学習世界地図帳, G: ふしぎをためすかがく図鑑しぜんあそび, H: ひとりのできるもん! 5 すてきなおかし作り, I: あかね書房の学習えほんえいごえほんぞうさんのピクニック									
単元名	私たちの住む町 (交通)							含まれる教科等	学習指導要領での位置づけ	
単元目標	①簡単な買い物をして金銭の取り扱いに慣れる。 ②社会生活に必要ないろいろなきまりがあることを知り、それらを守る。 ⑤日常生活に関係の深い施設や公共物などの働きがわかり、利用する。 ⑧金銭や時計・暦などの使い方に慣れる。							国語	1	
								社会	2, 3	
								数学	1, 4	
								理科	4	
								音楽	2	
								美術	2	
								保健体育	1	
単元でつきたい力	<ul style="list-style-type: none"> 体験や経験を通して、新しい知識や技能を獲得する力 やってみたいこと、知りたいことにチャレンジする力 新しいことに興味・関心をもち、取り組む力 							職業・家庭	9	
単元の使用教科書	A, B, C, D, F, I							外国語	1	
時期	①主要内容	②授業形態	③時数	④具体的な指導内容						
6	オリエンテーション 乗車体験 事後学習	学級 学級 学級	2 6 2	マナー・運賃・運行ルート 日程・準備物 乗車体験 振り返り						
1	⑤児童・生徒氏名 庄原 太郎	⑥目標 ・マナー等を守り乗車することができる。 ・運賃の支払いができる。	⑦支 援・配 慮 ・写真や具体物等の視覚支援を行う。 ・お金の模型等を使い、練習を繰り返す、見通しをもたせる。	⑧児童・生徒の変容 ・乗車する際に、挨拶をして乗ることができた。 ・財布から必要な金額を出すことは出来たが、時間は掛かったため、支援が必要である。						
2	個別の目標。 ・「～できる」という表現にする。 ・上欄の「単元目標」「単元でつきたい力」「内容」との関連を図った目標を記入。 ・個別の指導計画の目標に生かす。			在校生は今年3月、④⑤⑥⑦まで、記入済。 新入生は、④のみ記入済により、入学後、⑤⑥⑦を記入。						
3	この単元に対する「評価」「課題」「改善策」									
4	項目	主要内容	①に対して	授業形態	②に対して	時数	③に対して			
	評 価	「適」または「不適」を記入 不適		「適」または「不適」を記入 適		「適」または「不適」を記入 不適				
	課 題	具体的な練習をしていなかったため、当日とまどった。 課題がある場合、それぞれに対する代案を具体的に記入。		なし		乗車体験学習が多かった。				
	改 善 策	乗車体験の練習時間が必要である。		なし		乗車体験学習は6時間から4時間に減らし、乗車体験の練習時間を2時間設ける。				
	目標に対する達成度(A,B,C,D)	指導者として行ったこの単元の⑥、⑦、⑧に対する達成度の評価・コメント B シミュレーションを行い、活動の見通しを持たせることで効果的な指導が出来ると考える。								
	A: 十分に達成できた B: ほぼ達成できた C: あまり達成できなかった D: 全く達成できなかった		<ul style="list-style-type: none"> 単元が終了ごとにすべて記入。 用紙が2枚になっても良い。 							

図6 単元計画

5. 教育課程の評価

本校では、教育課程を研究するために、教育課程検討会議を、校長の諮問機関として立ち上げている。これは、管理職（校長、教頭、各学部の部主事）、各学部の教務主任と教育課程編成に向けて中心的に検討を行うメンバーで構成している。

本会議の役割は、以下の2点である。

(1) 教育課程の現状を分析し、課題を解決する

本校では以前は、年間指導計画、単元計画、指導略案について、学習指導要領における指導すべき内容を網羅できていないことや、領域・教科を合わせた指導の中で、各教科等の目標や内容が明確に含まれないまま、授業が展開されている等の課題があった。教育課程検討会議では、そのような課題に対して、メンバーが現状を分析し、課題を解決する方策を検討している。

(2) 教職員に単元の評価と教育課程編成に係るアンケートを実施し、課題を集約、解決する

本校では、単元の評価と、教育課程編成に係るアンケートを実施し、教職員全員が、教育課程の改善に関わることができるシステムになっている。

教育課程編成に係るアンケート（図7）では、「育てたい子供像」の実現に向けて、児童生徒に力が付いてきているのかという視点で、目標に対する児童生徒の変容について、全教職員が記入している。アンケートは、①単元計画の単元構成について（順序、内容など）、②単元計画の各単元の時間配分について、③使用教科用図書についての課題、④その他自由記述の4つの観点で示している。

本アンケートは、率直な意見や、課題に対しての積極的な改善策を記入できるように配慮している。また、意見に対して、教育課程検討会議のメンバーが、質問等をする場合を想定して、記名式のアンケートとしている。

以上のように、単元の評価と、教育課程編成に係るアンケートを基に、課題を解決するシステムになっているが、教育課程を改善する際には、系統性を考慮することや、児童生徒にとって何が必要であるかに留意しながら、検討を行っている。そして、検討したことを基に、単元系統表等の教育課程の骨格となるものが作成される。

6. 本研究の目的

本稿では、本校における独自のカリキュラム・マネジメント「庄原式カリキュラム・マネジメント」について述べてきた。本研究では、その有効性について検証することを目的とする。

研究1では、「庄原式カリキュラム・マネジメント」に関する教職員対象のアンケート並びにインタビューを実施し、どの項目に関して効果的であったかを検討し、組織的な取組としての有効性を分析する。

研究2では、平成24年度から平成27年度までの指導略案の学習評価を、様式毎に比較検討することで、授業改善への有効性を分析する。

研究3では、個別の指導計画による評価の分析と、目指す子供像の達成状況の分析を行うことで、児童生徒への有効性を分析する。

また、研究1、2、3の結果より、今後の方策を明らかにする。

平成28年度教育課程編成に係るアンケート

()部 第()学年 氏名()

以下の項目について、アンケートを行います。次の点に留意して記入してください。

①新年度も始まり、3か月が経とうとしています。現在までに、授業を実施してみて感じた課題、それに対する具体的な改善策の記入をお願いします。

②主たる教材である教科用図書を使用しての成果や課題を書いてください。(学校教育法第34条、第82条)

③課題に対する具体的な改善策を必ず記入してください。

	実施してみて感じた課題	具体的な改善策
○単元計画 単元構成について(順序, 内容 など)		
○単元計画 各単元の時数配分について		
○使用教科用図書についての 課題 (小学部, 中学部, 高等部の系 統的な配列について 等)		
○その他自由記述	実施してみて感じた課題	具体的な改善策

提出先 : 各学部教務主任
提出期限 : 平成27年7月3日(金)

図7 教育課程編成に係るアンケート

第2章 <研究1>教職員の意識調査の分析

1. 研究の目的

本研究では、カリキュラム・マネジメントについて、教職員の意識を分析することで、「庄原式カリキュラム・マネジメント」の組織的な取組としての有効性について分析し、今後の方策を明らかにすることを目的とする。

2. 方法

本校全教職員を対象にアンケートを実施し、「庄原式カリキュラム・マネジメント」に関する10項目を質問した。この10項目は、観点を定めて設定した(問1、問2は、学校教育目標の意識化、問3、問4は、「庄原式カリキュラム・マネジメント」の概要理解、問5、問6は、「庄原式カリキュラム・マネジメント」の目的理解、問7、問8は、カリキュラムの連関性、問9、問10は、教職員の力量形成、子供の成長)。

回答は、①かなりしている、②している、③あまりしていない、④していない、の4段階で求めた。回答の理由については、自由記述欄で記入を求めた。アンケートの集計・分析結果を基にインタビューを実施し、③あまりしていない、④していない、の回答が多かった項目を中心に、改善策等の意見を求めた。

3. 結果

(1) 教職員アンケート結果

アンケートの結果及び分析は、次のとおりである。

問1 学校教育目標(育てたい子供像)の達成を意識していますか。

「かなりしている」、「している」の合計が87%となり、9割近くの教職員が学校教育目標の達成を意識していることが明らかになった。

「かなりしている」、「している」が多かった理由としては、本校の個別の指導計画には、育てたい子供像に基づく、目標の記入欄が設定されており、様式に沿って記入することで、育てたい子供像の達成が意識できるためという意見が多く、様式を整えることで、学校教育目標を意識できるような仕組みが整っているためであると推察される。

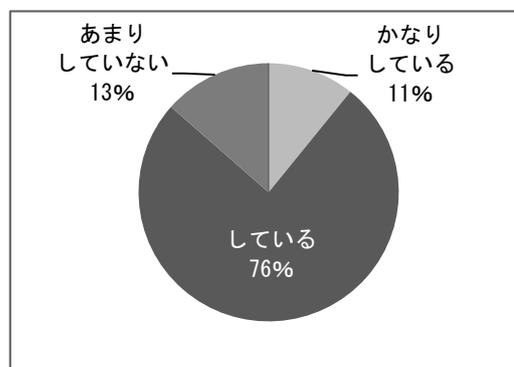


図8 問1の回答別割合 (%)

問2 各分掌や学年など、それぞれの立場で学校教育目標(育てたい子供像)の達成に向けて取り組んでいますか。

「かなりしている」、「している」の合計が79%で約8割となった。あいさつや体力の向上等について、各学級・学年・学部で共通意識をもって取り組んでいるという意見が多かった。また、教務部、教育研究部以外の分掌では、育てたい子供像を意識した具体的な取組が見え難く、あまりできていないのではないかと意見も見られた。

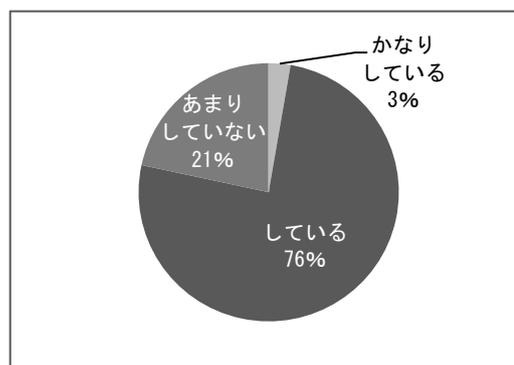


図9 問2の回答別割合 (%)

問3 「庄原式カリキュラム・マネジメント」の取組方法（概要）は理解できていますか。

「かなりしている」、「している」の合計は76%であり、8割近くが理解していると答えているが、「していない」の回答も8%あった。

年度当初の研修や学部会等で周知されており、実際に取り組む中で、概ね理解できているという意見が多かった。細かい部分までは理解できていない、新転任者にとっては概要が分かりにくい、という意見も見られた。

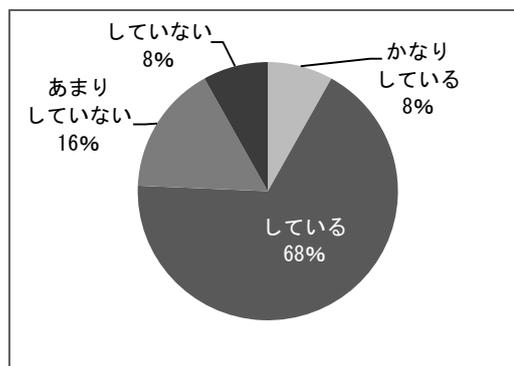


図10 問3の回答別割合 (%)

問4 「庄原式カリキュラム・マネジメント」の取組方法（概要）は、教職員全員で共有できていると思いますか。

「かなりしている」、「している」の合計が49%であるのに対し、「あまりしていない」、「していない」の合計が51%であり、半数を超える結果となった。

問3において、「庄原式カリキュラム・マネジメント」の概要について理解していると答えた教職員が多かったものの、全体での共有はできていないと感じている教職員が多いことから、個々の理解はできているが、教職員全体で共通認識をもつ機会が少ないことが理由であると推察される。

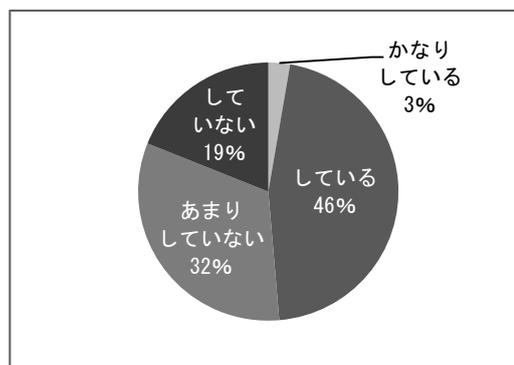


図11 問4の回答別割合 (%)

問5 「庄原式カリキュラム・マネジメント」において、「何のためにこの取組を行うのか」(目的)について、理解していますか。

「かなりしている」、「している」の合計は75%、「あまりしていない」、「していない」の合計は25%となった。

問3で「庄原式カリキュラム・マネジメント」の概要について理解することができているとする教職員が多かったことから、同様に目的についても理解することができていると回答する教職員が多かったと推察される。また、研修での周知や、指導略案や単元計画の様式に則り、実際に評価を行う中で、「庄原式カリキュラム・マネジメント」の目的について理解することができたという意見が多かった。

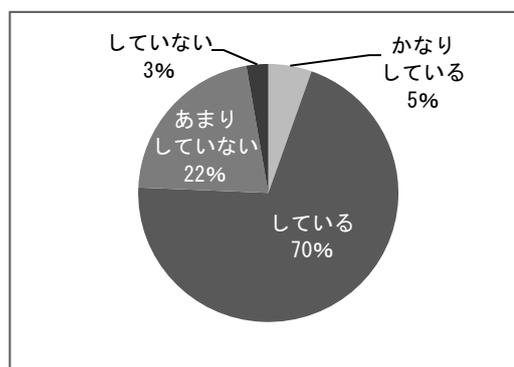


図12 問5の回答別割合 (%)

問6 「庄原式カリキュラム・マネジメント」において、「何のためにこの取組を行うのか」(目的)について、教職員全員で共有していると思いませんか。

「かなりしている」、「している」の合計が42%であるのに対し、「あまりしていない」、「していない」の合計は58%と6割近くに上った。

問4と同様に教職員全員での意見の共有はできていないとする教職員が多かった。また、教育課程検討会議に出席していない教職員には、教育課程編成・改善の過程が見えにくいことから、教職員全員での共有はできていないとする回答が多かった。また、「庄原式カリキュラム・マネジメント」の目的について、問3、問4と同様に個人内での理解はできているが、教職員間で共通認識をもつことができていないという結果となった。

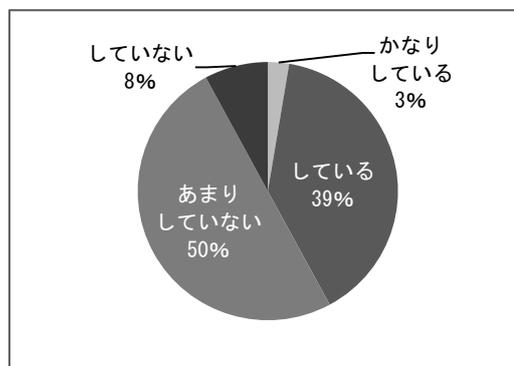


図13 問6の回答別割合 (%)

問7 「庄原式カリキュラム・マネジメント」において、PDCAサイクルのC (評価) やA (改善) を意識していますか。

「かなりしている」、「している」の合計は69%であり、「していない」と回答した教職員はいなかった。

指導略案等において、評価や改善点を記入する様式が整っていることから、「かなりしている」、「している」の回答が多い結果となったと推察される。意識している項目として多かったのは、授業内容についてである。これは、指導略案等を書くことで、授業においては意識しやすいものと推察される。一方で、年間指導計画や単元計画という長期的なスパンになると、なかなか意識しにくいという傾向が見られた。

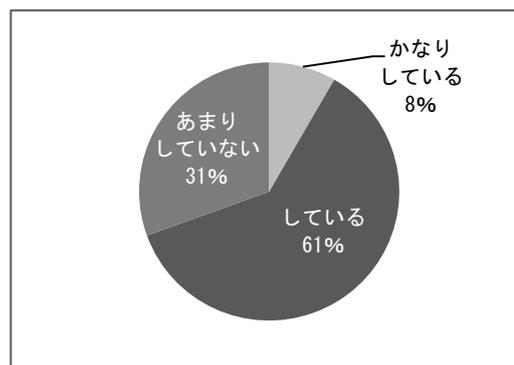


図14 問7の回答別割合 (%)

問8 「庄原式カリキュラム・マネジメント」は、本校の教育課程の改善に活かされていると思いませんか。

「かなり活かされている」、「活かされている」の合計が53%、「あまり活かされていない」、「活かされていない」の合計が47%であり、評価が分かる結果となった。

指導略案、単元計画に改善点を記入する様式になっていることから、マネジメントサイクルとしてはできており、それが教育課程の改善に活かされていると感じる教職員もいる一方、教育課程検討会議で

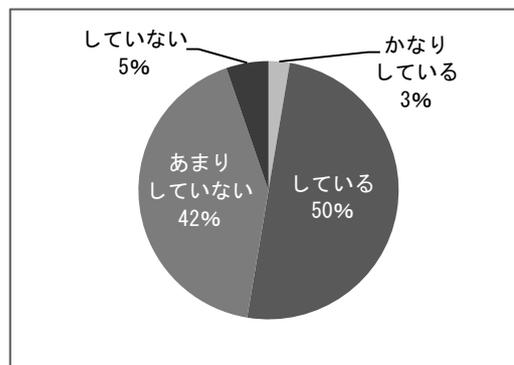


図15 問8の回答別割合 (%)

話し合われていることが、完全に周知されているとは言えず、どのように改善されたのかわからないという意見も見られた。また、改善に生かされている項目について、アンケートで回答してもらったところ、一番多かった回答は単元計画であった。

単元計画については、目標や評価、改善点等を単元ごとに記入する等、目にする機会が多いことから、次年度の単元計画立案の際、どこが改善されたのか教職員にとってわかりやすく、このような結果につながったものと推察される。一方で、このことから単元計画のような細部についての改善には有効だが、教育課程全般の改善としては、不十分ということが明らかになった。

問9 「庄原式カリキュラム・マネジメント」の活用は、自分自身の授業改善に役立っていますか。

「かなり役に立っている」、「役に立っている」の合計が72%、「あまり役に立っていない」、「役に立っていない」の合計が28%であり、どちらかというとも役に立っていると感じている教職員のほうが多いという結果となった。

指導略案で、日々、評価及び改善点を記入しているため、授業改善という点では、役に立っていると感じている人が多い結果となったのではないかと推察される。しかし、改善に役に立っていると言い切れるまでの成果を感じることができていない教職員も存在することが明らかになった。

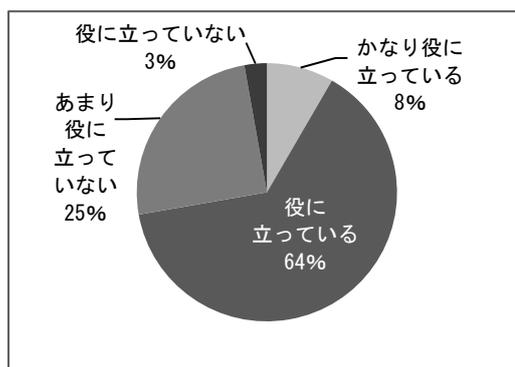


図16 問9の回答別割合 (%)

問10 「庄原式カリキュラム・マネジメント」の活用は、児童生徒の成長に役立っていると思いますか。

「かなり役に立っている」、「役に立っている」の合計が59%であり、約6割の教職員が役立っていると感じている。しかし、「あまり役に立っていない」の回答が4割を超えており、評価は分かれた。

「庄原式カリキュラム・マネジメント」のサイクルに沿って授業改善を行っていくことで、それが児童生徒の成長につながると感じている教職員もいる。一方で、どのように役立っているのかわからないと感じている教職員も相当数いることが明らかになった。

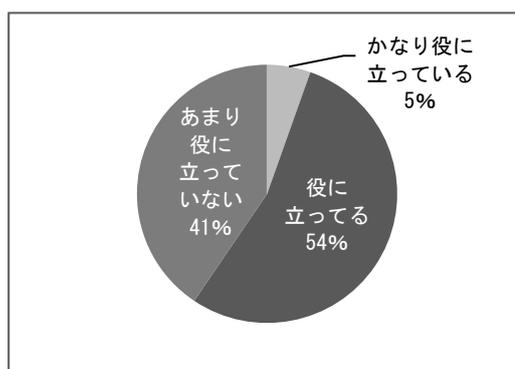


図17 問10の回答別割合 (%)

(2) 教職員インタビュー結果

アンケートの結果を受けて、問4、問6、問8、問10について改善点や意見などのインタビューを行い、「庄原式カリキュラム・マネジメント」の課題等について分析を行った。

問4、問6の「教職員間での共有」については、年度初めの研修での説明だけでなく、再確認の場(学部や学年等において)があると良いのではないかという意見や、取組に参加していると思えるような伝え方をして、色々な教職員も巻き込むことができるような工夫をしてはどうかという意見があ

ったことから、現在の年度初めに研修を行って周知という形だけではなく、年度途中にも再確認をしたり、教育課程を改善するにあたって各学部等で検討をする時間を確保したりするなど、共通認識を図っていくための工夫が必要である。

問8の「教育課程の改善」について、「庄原式カリキュラム・マネジメント」では、年間指導計画等、何をするか明記されているので新転任者にもわかりやすい内容となっているが、逆に言えば活動内容が限られたものになってしまっているように思え、実際に授業をしていく中で、目標や時数が児童生徒の実態に合致していないように感じるという意見があった。また、前年度までの単元計画をデータ等ですぐに見られるようにすれば改善に生かせるのではないかという意見や、教育課程を改善するまでに、全員に教育課程改善の過程を明確に提示し、意見を吸い上げる時間を今よりももっととってはどうか、という意見もあった。このことから、昨年度の単元計画等の見える化や、教育課程編成のための意見の集約の方法について、改善が必要である。

問10の「児童生徒の成長に役立つか」について、児童生徒の成長は主に小・中学部で得られる場合が多く、特に高等部では子供がもっている能力をどれだけ広げることができるかでは、色々な場で活用できるかなどに重きを置いているので、子供の成長という観点では、評価しづらいのではないかという意見や、教育課程が自分の担当している子供の実態に合っていないと感じた場合、どのように日々の取り組みを行って行けばよいのか迷ってしまう、等の意見が挙げられた。このことから、単元系統表や単元構成表で、小学部から高等部まで系統性をつけることで、高等部の目標はどうしても高くなりがちであり、それによって、単元計画等が子供の実態に合っていないと感じる教職員が多いのではないかと推察される。また、単元計画等が子供の実態に合っていないときに、どのように取り組んでいけばよいのかについて共通認識がもてていないということが明らかになった。

4. 考察

(1) 有効性

「庄原式カリキュラム・マネジメント」では、個別の指導計画に目指す子供像に対応した目標の記入欄を設けたり、指導略案に改善点等を記入する欄を設けたりする等、様式を工夫することによって、多くの教職員が、年度当初より、目指す子供像を意識しながら取り組むことができていることが明らかになった。また、様式を整えることで、学校全体でカリキュラム・マネジメントに取り組むことができていることが明らかになった。特に、次年度の単元計画の検討等には、指導略案や単元計画の様式を整えることが有効であったと推察される。

(2) 課題、改善方策

ア 教育課程全体の検討

教育課程全体の検討については、現在の様式では、単元計画の指導内容等の改善にとどまり、アンケートの集約についても、十分に生かされていないことが明らかになった。今後、教育課程全てを見渡した検討を行い、目指す子供像に近づくために、教育課程検討会議の位置づけを再確認する必要がある。

イ 教職員間での共有

教職員間で共有できているかどうかについては、問4、問6の結果の通り、「あまりしていない」「していない」と感じている教職員が半数以上となった(図18)。また、他の質問項目よりも「あまりしていない」「していない」と答える教職員の数が多いことも明らかになった。教職員個々では理解して

取り組んでいても、全体として共有して取り組んでいるかについては、どちらかというのできていないと感じている教職員が多い。このことから「全体での共有」について課題があることが明らかになった。その課題を解決するために、どのように取り組んでいけばよいか、インタビューにおいて聞き取りを行ったところ、全体として教育課程改善等について話し合う時間の確保や、意見収集の方法の工夫等について意見が挙げられた。今後、教職員間で共有するために、全体から意見を収集し、検討するための方法を工夫していく必要がある。

続いて、「庄原式カリキュラム・マネジメント」が本校の教育課程の改善に生かされていると感じるかどうかにについては、あまり改善に生かされていないと感じる教職員が半数近く見られた。このことについて、改善の経過や内容の全体への周知が、十分でないために、このような結果として現れたのではないかと推察される。インタビューにおいて、課題解決のための取組について聞き取りを行ったところ、「全体での共有」と同様に、意見の検討を行う場の工夫等の意見が出され、今後、全体から意見を収集し、検討する方法について工夫する必要がある。

また、指導略案を使用して、観点別評価を行ったり、マネジメントサイクルを行ったりすることで、授業改善や教育課程改善に生かされていると感じる教職員が多い一方、指導略案作成が負担であると感じている教職員もいることが明らかになった。指導略案の様式を持続可能な様式に改善するとともに、授業改善や児童生徒の成長の見える化を図っていく必要がある。

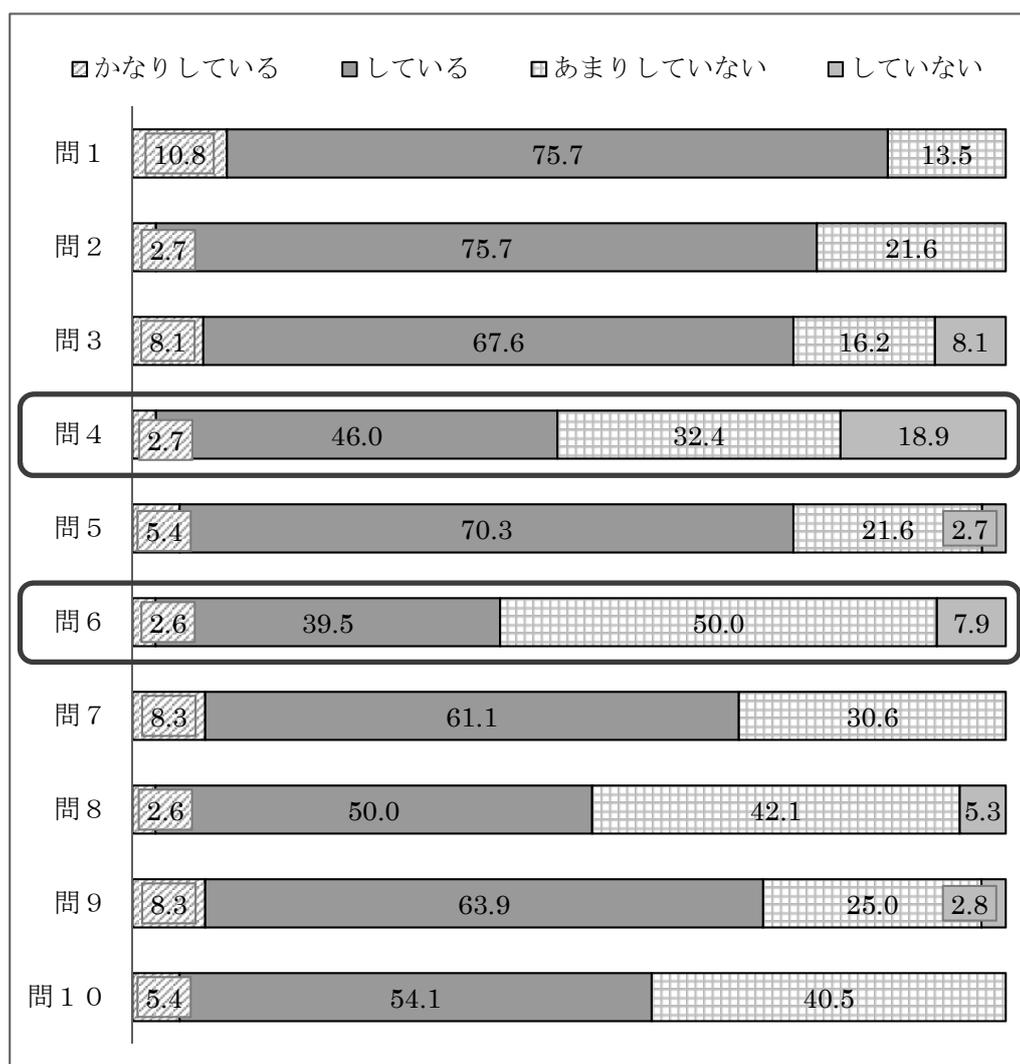


図 18 質問項目別の割合 (%)

ウ 学習内容の系統性と、個々の実態とのギャップ

「庄原式カリキュラム・マネジメント」が児童生徒の成長に役に立っているかどうかについて、どちらかという役に立っていないと感じている教職員が約4割いることが明らかになった。内訳を見ると、高等部の教職員があまり役に立っていないと感じており（図19）、小・中学部の教職員と高等部の教職員の意識の違いが明らかになった。このことについて、小・中学部の児童生徒については、取組を進めていく中で成長が捉えやすいが、高等部になると、内面の

成長等、見えない部分も多く、評価しにくいということが推察される。また、評価の仕方として、高等部は卒業後を見据えて取組を進めていくことから評価が厳しくなりがちであることも理由であると推察される。さらに、教育課程が児童生徒の実態に合っていないことから成長に役に立っていないという意見も見られた。このことについては、実態に合っていない場合にどのように取り組んでいけばよいのかということについて、共通認識をもつことができていないためであり、共有方法に課題があることが明らかになった。

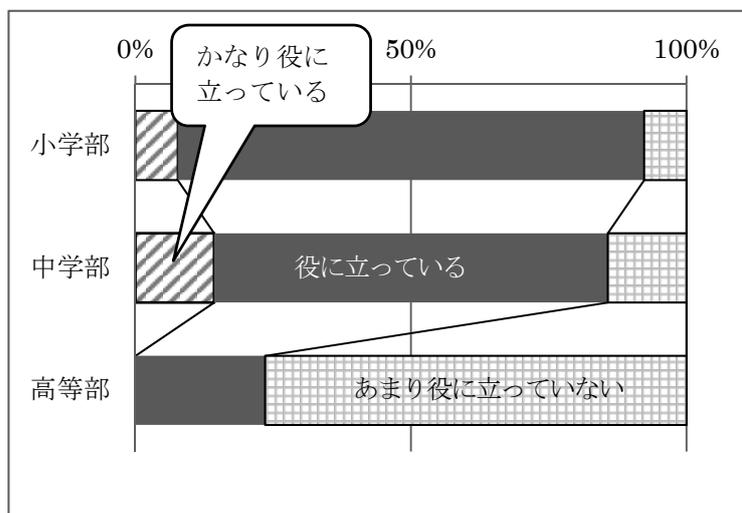


図19 問9に係る学部別割合 (%)

第3章 <研究2>学習評価の比較分析

1. 研究の目的

本研究では、「庄原式カリキュラム・マネジメント」の授業改善の部分について、指導略案を活用した方法が、組織的な授業改善として有効であるかを分析し、今後の方策を明らかにすることを目的とする。

2. 方法

平成24～27年度の指導略案の評価項目「目標の達成度」「目標設定の妥当性」「支援の手立て」の評価を集約し、比較検討する。

評価は、「目標の達成度」（A：達成できた B：ほぼ達成できた C：一部達成できた D：達成できなかった）、「目標設定の妥当性」（A：目標は適当だった B：目標が低すぎた C：目標が高すぎた D：目標は適当でなかった）、「支援の手立て」（A：有効だった B：ほぼ有効だった C：一部有効だった D：適切でなかった）についてA～Dの4段階で学習評価と授業評価を行った。比較検討する授業は、小学部「遊びの指導」、中学部単一障害学級「作業学習」、中学部重複障害学級「生活単元学習」、高等部「作業学習（グループ）」とし、6月と10月の指導略案の評価を集約する。平成24年度から平成26年度については、6月分と10月分の評価を合算し、平成27年度は6月分の評価を集計する。

平成26年度以降は、指導略案の様式を変更し、本時のメインとなる学習内容に目標を設定し、それに対する個々の評価規準を記入する欄を設け、毎時間の授業に観点別評価を取り入れている（図23、図24）。

3. 結果

(1) 目標の達成度について

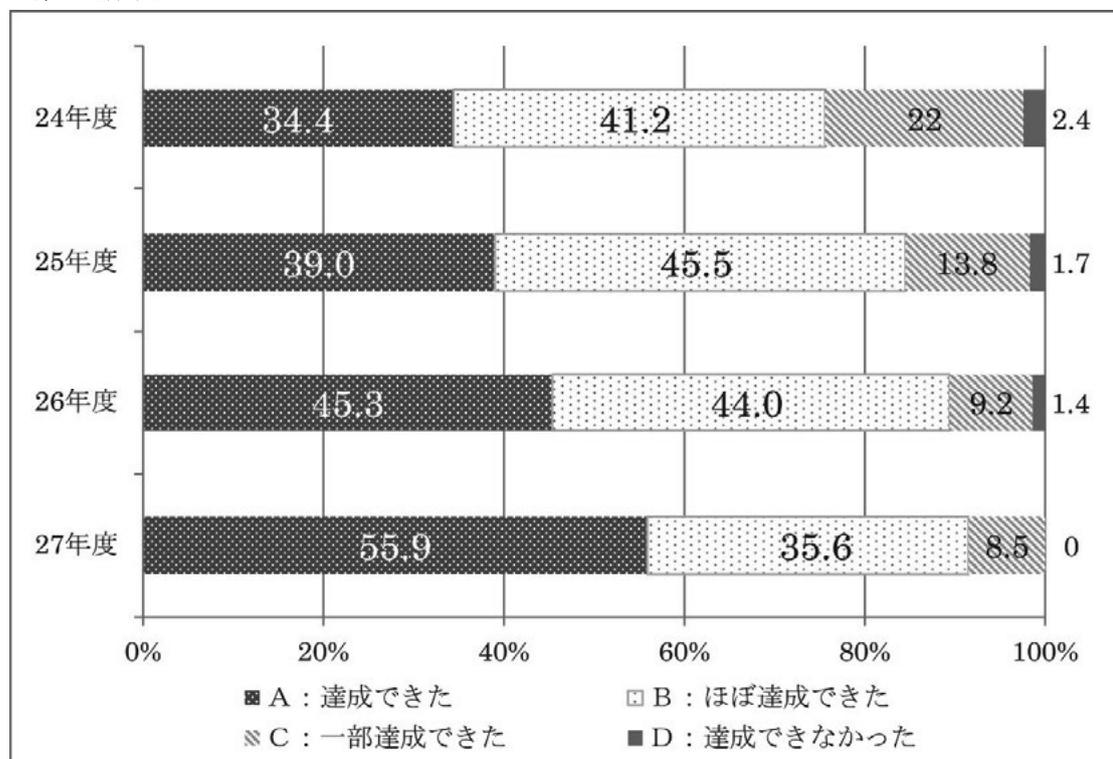


図20 目標の達成度 (%)

「A：達成できた」が年々増加し、平成26年度を境に「B：ほぼ達成できた」を上回った。この要因は、平成24年度から「目標の達成度」「目標設定の妥当性」の評価欄を設けたことで、評価ができる具体的な目標設定を行うことができるようになったためと推察する。さらに、平成26年度からは、本時のメインとなる学習内容に目標を設定するようにしたことで、さらに具体的な目標設定をしやすくなり、達成率が上がったと推察される。同時に、観点別評価を取り入れたことで、評価の観点を定めて細かい実態把握をする力が付いた教職員が増え、自分の授業に自信をもって良い評価をすることができるようになったためではないかと推察する。

(2) 目標の妥当性について

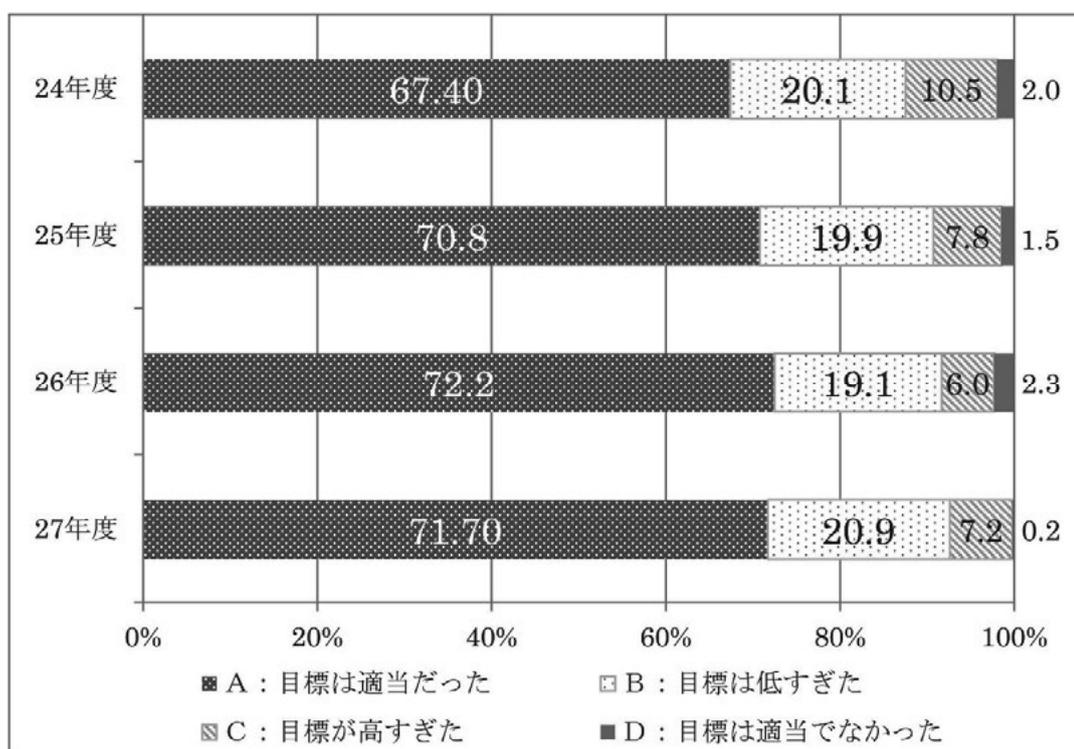


図21 目標の妥当性 (%)

「A：目標は適当だった」は70%前後、「B：目標が低すぎた」は20%前後、「C：目標が高すぎた」は、概ね7%前後と毎年あまり変化が見られない。本校は、単元系統表、単元構成表を作成しており、単元目標も全て作成してある。指導略案の目標は、単元目標を参考に作成することになっている。目標の妥当性が高いのは、単元で付けたい力が明確になっていることと、本校の指導略案の様式を使うことで、異動してきた教職員でもどのように目標設定等を行えば良いかが分かり、適切な目標設定をすることができると推察する。

(3) 支援の手立てについて

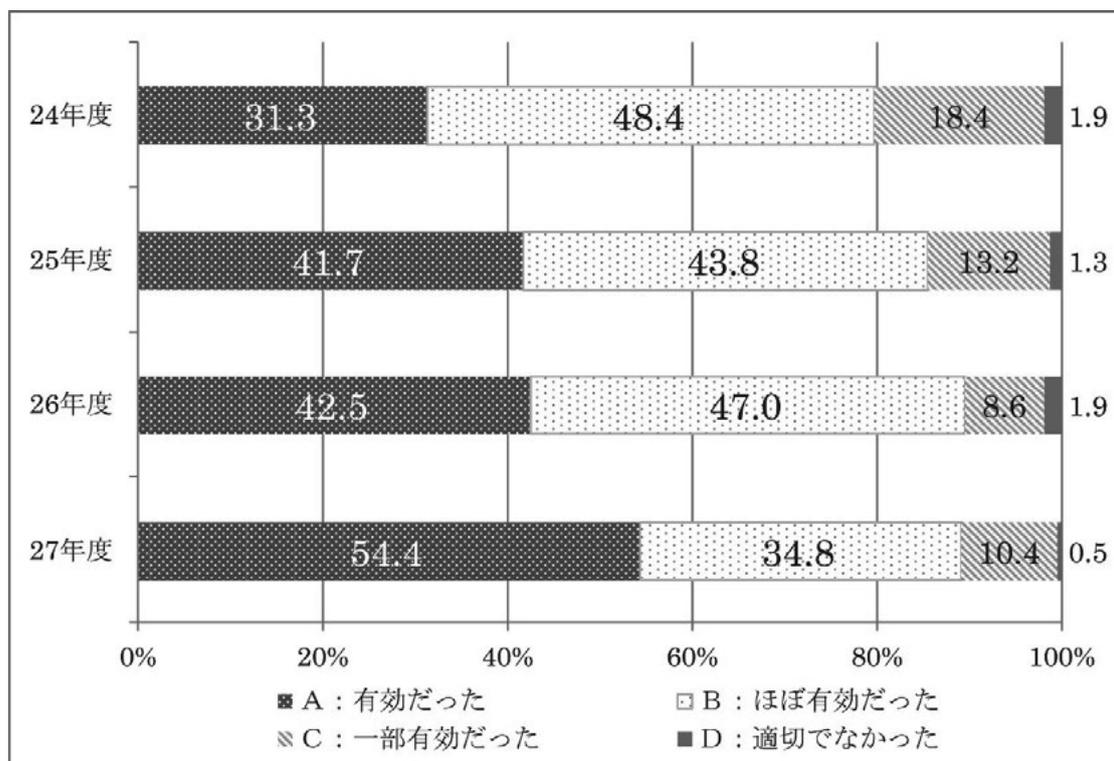


図 22 支援の有効性 (%)

「A : 有効だった」が年々増加し、平成 27 年度は半数以上となった。これは、目標を具体的に立てられるようになったことで支援の方法を明確にし、適切な支援方法を行うことができるようになってきたためと推察される。

4. 考察

全ての評価項目について、Aの割合をみると、目標の妥当性(図 21)は、当初から 70%と高い割合を示している。目標の達成度(図 20)と支援の有効性(図 22)は、年々増加し、4 年目にはいずれも 50%を超えている。

これらの結果から、年々授業力が向上していることが読み取れる。指導略案の活用が、授業改善に有効であったと考える。「目標の達成度」「支援の手立て」が徐々に増加したことは、指導略案の様式を工夫することで、目標を具体的に設定できるようになったことが、支援の方法を明確にしていくことにつながり、目標設定の支援の手立ての質の向上に役立ったためと推察される。

目標の妥当性が、当初から高い結果であったのは、「単元系統表 - 単元構成表 - 単元計画 - 指導略案」と連動していることで、付けた力が明確になっているためと述べたが、同様に、指導略案の活用が、目標設定について有効であるのは、指導略案の様式の工夫があるためと推察する。

よって、指導略案の活用は、「庄原式カリキュラム・マネジメント」のサイクルの中であって、組織的な授業改善として、より有効であることが明らかになった。

指導略案

日時	平成〇〇年〇〇月〇〇日 (〇) (〇) 校時 〇〇時〇〇分～〇〇時〇〇分		指導者 職氏名	T1: 教諭〇〇〇〇		
場所	〇〇〇〇教室		授業形態	学級		
〇〇学部 〇〇年 (〇〇名)						
教科等	〇〇〇〇					
単元・題材名	〇〇〇〇			第〇/〇〇時		
本時の 具体的目標	・〇〇〇〇〇〇〇〇		担当児童生徒について評価したものをT1が集約して記入する。	☆ 評価	目標 設定	○ 支援
	・〇〇〇〇〇〇〇〇					
	・〇〇〇〇〇〇〇〇					
	・〇〇〇〇〇〇〇〇					
前回の授業からの改善点	・〇〇〇〇〇〇〇〇 ・〇〇〇〇〇〇〇〇					

*具体目標に対し、授業後「評価」の欄に記入し、目標設定の評価の欄にも記入する。

☆評価：A 達成できた、B ほぼ達成できた、C 一部達成できた、D 達成できなかった

目標設定：A 目標は適当だった、B 目標が低すぎた、C 目標が高すぎた、D 目標が適当でなかった

○支援の手立て：A 有効だった、B ほぼ有効だった、C 一部有効だった、D 適切でなかった

過程	時間配分	学習過程	指導上の留意点	準備物
導入	〇〇分	1 〇〇〇〇	○	
展開	〇〇分	2 〇〇〇〇	*	
まとめ	〇〇分	〇〇〇〇 児童生徒一人一人の課題を枠の中に記入する。	☆	授業の進行に合わせて準備物を記入する。 留意点は*、支援は○、評価は☆で記入する。

反省・気づき等 (児童生徒の変容を記入し、次時への改善に生かす。)	毎時間記入する。
-----------------------------------	----------

図 23 平成 24 年度・平成 25 年度の指導略案

指導略案

日時・場所	平成〇〇年〇月〇日 (〇) 〇校時 〇時〇分～〇〇時〇分 場所 (〇〇〇)	指導者 職氏名	T1: 教諭 〇〇 〇〇 T2: 教諭 〇〇 〇〇					
学部学年等	〇〇部〇年〇組 (〇名)	授業形態	学級	教科等	〇〇〇			
単元・題材名	〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇			第 〇/〇 時				
本時の目標 (学習集団)	・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名)		☆ 評価	目標 設定	〇 手 立 て			
	・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名)							
個々の評価規準	A	・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇)		授業の評価	授業が終わったあと、指導者同士で評価を行う。A～Dの4段階で記入。			
		・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇)						
	B	・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇)						
		・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇)						
	C	・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇)				○		
		・〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 (教科名〇段階〇)						
	D							
	E					○		
前回からの改善点					関	思	技	知

☆評 価：A 達成できた、B ほぼ達成できた、C 一部達成できた、D 達成できなかった
 目標設定：A 目標は適当だった、B 目標が低すぎた、C 目標が高すぎた、D 目標が適当でなかった
 〇支援の手立て：A 有効であった、B ほぼ有効であった、C 一部有効だった、D 適切でなかった

過程	時間配分	学習活動	指導上の留意点
導入	〇分	1	○
展開	〇分	2	○
		3	○
まとめ	〇分		

評価の4観点
 ○関心・意欲・態度
 ○思考・判断・表現
 ○技能
 ○知識・理解

反省・気づき等 (手立てを振り返り、次時への改善点を記入する。)

図 24 平成 26 年度・平成 27 年度の指導略案

第4章 <研究3>児童生徒の成長状況の分析

1. 研究の目的

本研究では、「個別の指導計画における『学習に主体的に取り組む態度の育成』に係る目標の評価」と、「学校経営計画の達成目標の達成状況（児童生徒評価表）」を基に、「庄原式カリキュラム・マネジメント」が、児童生徒の成長に有効であるかを分析し、今後の方策を明らかにすることを目的とする。

2. 方法

「個別の指導計画における『学習に主体的に取り組む態度の育成』に係る目標の評価」については、平成27年度前期の評価を集約し、検討する。また、「学校経営計画の達成目標の達成状況（児童生徒評価表）」については、平成27年度の学校経営計画の中間評価を集約し、検討する。

3. 結果

(1) 「個別の指導計画における『学習に主体的に取り組む態度の育成』に係る目標の評価」について

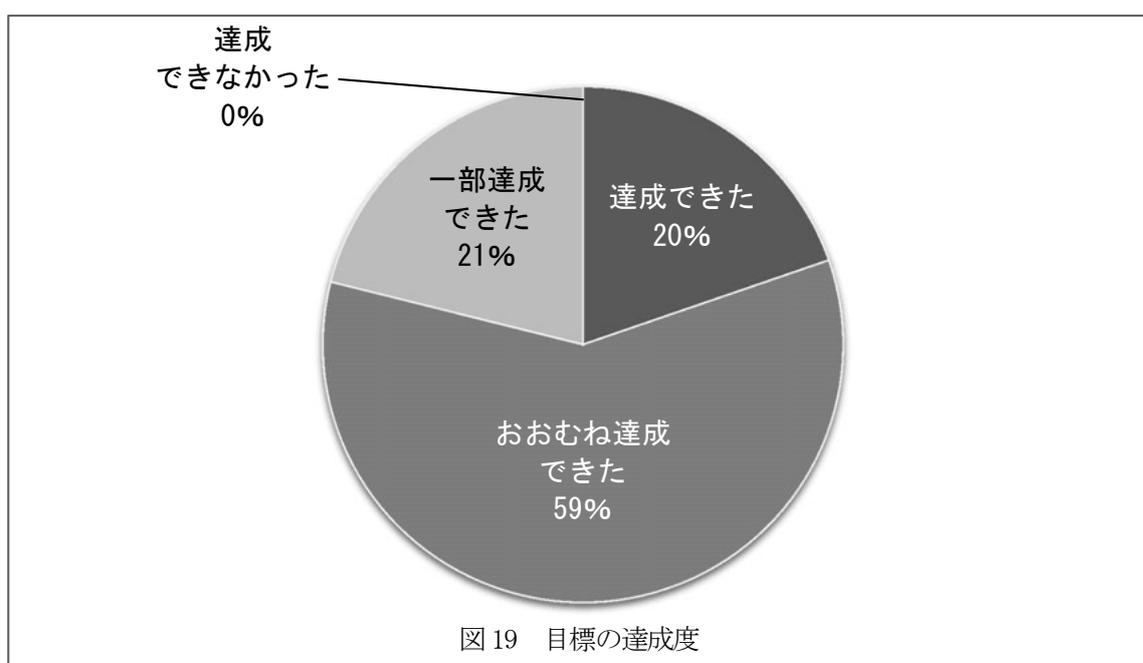


図 25 平成 27 年度（前期） 個別の指導計画における『学習に主体的に取り組む態度の育成』に係る目標の評価

本校は、個別の指導計画の「自学自習の姿勢」の目標欄に、児童生徒個々の「学習に主体的に取り組む態度の育成」に係る目標を明記し、育てたい子供像に迫る目標を、個々の実態に応じて設定している。そして、学期ごとに評価（A：達成できた B：おおむね達成できた C：一部達成できた D：達成できなかった）を行い、全校児童生徒の評価を集約している。平成 27 年度（前期）の目標達成状況を、図 25 で示している。

A、B 評価を合わせた約 80% の児童生徒が目標を達成しており、「学習に主体的に取り組む態度の育成」が図られていることが明らかになった。

個別の指導計画（様式1）

児童生徒氏名（ ）

前期	高等部	年 組	教育課程	単一障害 学級類型Ⅱ	作成 年月日	作成者職氏名
学校経営計画における達成目標（育てたい子供像）						
自学自習の姿勢【知】	①	学習に主体的に取り組む態度の育成				
他者を尊重する心【徳】	②	人とかかわるための基本的技能の育成				
	③	ソーシャルスキルの育成				
知識と技能【体】	④	体力の向上				
	⑤	健康で安全に生活ができるための習慣の育成				
言語技術【言語活動】	⑥	言語技術の育成				
項目	学期の重点目標(短期目標)		具体的取組（具体的支援を含む）		学期のまとめ	
自学自習の姿勢【知】	①	授業開始前は自分の席に着くことができる。	アラームをチャイム3分前に鳴るように設定し、携帯させる。評価カードにシールを貼らせ、客観的に確認させる。	評価カードにシールを貼ることにより、チャイムが鳴るとすぐに席に着くことを肯定的に捉え、すすんで着席できるようにした。		
他者を尊重する心【徳】	②	<ul style="list-style-type: none"> ・「育てたい子供像」に迫る担当児童生徒の実態を基にした、具体的な目標を表記する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「育てたい子供像」に迫る、担当児童生徒の実態に合わせた具体的な取組、支援を表記する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童生徒の変容が分かるよう、具体的に表記する。 		
	③					
知識と技能【体】	④	<ul style="list-style-type: none"> ・「短期」とは、前期や後期など、半期のことを意味する。 ・語尾は「～できる」「～する」「～になる」にする。 				
	⑤					
言語技術【言語活動】	⑥		<ul style="list-style-type: none"> ・教科等の指導全体に関わる重点的に取組むことがらを目標として掲げるようにする。（半期の目標） 			
短期目標		<ul style="list-style-type: none"> ・バランスよく階段を下りることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・語尾は「～できる」「～する」「～になる」にする。 			
教科等	学期の重点目標(短期目標)		具体的取組（具体的支援を含む）		学期のまとめ	
日常生活の指導	<ul style="list-style-type: none"> ・階段を下りる時、左右交互に足を出すことができる。手すりなしでも下りることができる。 		<ul style="list-style-type: none"> ・左右交互に足を出すように、タイミングを合わせて足に触れる。声をかける。状況を見て、手すりの使用を制限する。 		<ul style="list-style-type: none"> ・手すりなしで左右交互に足を出して下りることが多くなってきている。声かけ、または右肩を少し押すことで、安定して下りることができる。 	
作業学習						
生活単元学習	<ul style="list-style-type: none"> ・担当している児童生徒の実態を基にした、各教科等における具体的な目標を表記する。 		<ul style="list-style-type: none"> ・担当している児童生徒の実態を基にした、各教科等における具体的な取組、支援を表記する。 		<ul style="list-style-type: none"> ・児童生徒の変容が分かるよう、具体的に表記する。 	
国語	<ul style="list-style-type: none"> ・「短期」とは、前期や後期など、半期のことを意味する。 					
数学	<ul style="list-style-type: none"> ・語尾は「～できる」「～する」「～になる」にする。 					
音楽						
美術						
保健体育						
総合的な学習の時間						

図 26 個別の指導計画の様式

(2) 「学校経営計画の達成目標の達成状況（児童生徒評価表）」について

本校では、学校経営計画の達成状況を、児童生徒評価表における○の数の増加を基に評価を行っている。(徳：豊かな心の育成(人とかかわるための基本的技能)評価表、豊かな心の育成(ソーシャルスキル)評価表、体：「体力の向上」評価表、言語活動：言語技術(基礎)評価表、言語技術(応用)評価表)評価は、中間評価と最終評価の年間2回行っている。本研究では、平成27年度中間評価を分析した。

ア 徳：豊かな心の育成(人とかかわるための基本的技能)評価表、豊かな心の育成(ソーシャルスキル)評価表について

表1 豊かな心の育成(人とかかわるための基本的技能)評価表

豊かな心の育成(人とかかわるための基本的技能)評価表		単位：%	
評価規準		年度当初	中間段階
あいさつ	立ち止まって、相手の目を見てあいさつをすることができる。	42.1	44.7
	場に応じたあいさつ(声の大きさ、会釈、言葉遣い)をすることができる。	25.0	28.9
	あいさつの後に、天気や季節の話題、近況報告等を加えることができる。	13.2	13.2
身だしなみ	身体を清潔に保つことができる。(洗顔、歯磨き、髭剃り、髪型、爪)	39.5	39.5
	ハンカチ、ティッシュを携帯している。	50.0	52.6
	シャツをズボンやスカートの中に入れることができる。	57.9	60.5
	鏡を見て身だしなみを整えることができる。	38.2	38.2
	場に応じた身だしなみを整えることができる。	26.3	26.3
整理整頓	教室や更衣室内の自分のロッカーを整理することができる。	32.9	34.2
	衣服をたたむことができる。	57.9	57.9
	脱いだ靴や、トイレのスリッパの向きを揃えて置くことができる。	51.3	59.2
	決まったところに物を片付けることができる。	52.6	56.6
扱物の方	椅子や机を移動するときに、両手で持ち上げることができる。	72.4	76.3
	物を大切に扱うことができる。	43.4	43.4
時間管理	時計を見て行動することができる。	43.4	44.7
	チャイムが鳴るまでに席につくことができる。	35.5	36.8
	休憩時間に決まりを守って、友達と仲良く過ごすことができる。	46.1	51.3

表2 豊かな心の育成（ソーシャルスキル）評価表

豊かな心の育成(ソーシャルスキル)評価表			単位: %	
評価規準			年度当初	中間段階
自己・他者への 気付き、聞く	生活のいろいろな場面で抱いた感情を適切な方法で表現することができる。	感情理解	39.5	42.1
	相手の話の内容を理解するための正しい聞き方(姿勢、視線、態度)ができる。	他者理解	30.3	35.5
	相手が伝えようとしていることについて、不明な点を質問することができる。	他者理解	19.7	21.1
	周囲の人の表情、話し方、行動などを見て、その気持ちを理解することができる。	他者の感情理解	14.5	18.4
伝える	「はい」、「いいえ」、「わからない」という三つの表現を使い分けて、自分の意思を伝えることができる。	意思伝達	36.8	39.5
	「頼み方のポイント」(内容の明確化、理由、感謝の言葉)を理解し、困ったときに人に依頼することができる。	意思伝達	18.4	19.7
	「断り方のポイント」(明確な断り、理由、代案提示)を身に付け、悪い誘いに対して断ることができる。	意思伝達	13.2	13.2
	「私+感情語」を使って、自分の気持ちを相手に伝えることができる。	感情伝達	35.5	35.5
	「あなた+形容詞」を使って、相手を認めたり、賞賛したりすることができる。	感情伝達	15.8	18.4
関係づくり	「対人関係開始のポイント」(近づく、笑顔、相手を見る、はっきり言う)を身に付け、自分から他者にはたらきかけて仲間に入ることができる。	関係開始	19.7	23.7
	困っている人のために、自分から手伝うことを申し出て、行動することができる。	協力関係	18.4	25.0
	自分とは異なる考え方ややり方があることに気付き、友達と協力して学習活動を行うことができる。	協力関係	15.8	17.1
	問題状況に出会ったときに、暴力的な行動に出ず、まずは深呼吸をする等して、自分で気を落ち着かせることができる。	自己制御	10.5	14.5
	怒りや強い衝動を感じたときに、「心の信号機」モデル(立ち止まる、よく考える、最適の選択肢を実行する)に沿った行動をすることができる。	自己制御	5.3	9.2
	人間関係においてトラブルが起こったときに、適切な対処(指導者や保護者に相談する等)ができる。	問題解決	7.9	13.2

各学部で「豊かな心の育成評価表」の評価規準を参考に取り組んだことにより、個々の児童生徒の実態把握を適切に行い、取り組むことができた。その結果、全ての評価規準で、数値が横ばい、または、向上したことが明らかになった(表1、2)。また、前期終了時点で、約78%の全校児童生徒(76名中59名)が、年度当初より○の数が増加しており、人との関係を大切にしようとする心が育ちつつある。

イ 体：「体力の向上」評価表について

表3 「体力の向上」評価表

平成27年度「体力の向上」評価表		単位：%	
	評価規準(主として姿勢, 移動, 持久力)	年度当初	中間段階
	音の聴こえる方を向いたり, 周りの様子の変化を見ようと向きを変えたりすることができる。	96.1	96.1
	頭, 足先, 背中, お腹などを意識することができる。	76.3	78.9
	頭, 足先, 背中, お腹などのボディイメージをもって, その一部ではあるが意図的に伸ばしたり曲げたりすることができる。	82.9	82.9
	頭, 足先, 背中, お腹などのボディイメージをもって, 意図的に伸ばしたり曲げたりすることができる。	69.7	69.7
	学習に適した姿勢を, 他者から支援を受けながらとることができる。	90.8	90.8
	学習に適した姿勢を, 自分でとることができる。	73.7	76.3
	姿勢が崩れたときには, 自分で立ち直ろうとすることができる。	77.6	80.3
	姿勢が崩れたときに自分で正しい姿勢に立ち戻ることができる。	69.7	69.7
	学習に適した姿勢を, 一定時間, 保つことができる。	82.9	86.8
	自分が欲しいものなどを見ようと身体の向きを変えたり, 手を伸ばそうとしたりする。	92.1	93.4
	自分が欲しいものなどを取りに行こうとする。	82.9	84.2
	自分から立ち上がろうとする。	86.8	88.2
	自分から目的の方向へ足を出そうとしたり, 歩こうとしたりする。(車椅子やウォーカーで移動しようとするを含む)	90.8	90.8
	直線であれば, 自分で目的地まで移動することができる。(車椅子やウォーカーでの移動を含む)	89.5	89.5
	スロープなどの坂道も, 自分で移動することができる。(車椅子やウォーカーでの移動を含む)	88.2	88.2
	決まった場所まで歩いて移動することができる。(車椅子やウォーカーでの移動を含む)	84.2	89.5
	目的地へ移動する際, 必要なものを自分で持って移動することができる。(車椅子やウォーカーでの移動を含む)	78.9	80.3
	手すりを持って階段の昇りまたは降りができる。	84.2	85.5
	一人で階段の昇りまたは降りができる。	78.9	81.6
	自分で頑張る運動を決め, 取り組むことができる。	35.5	47.4
	運動を断続的にでも止めずに取り組むことができる。	47.4	56.6
	運動を一定時間休まずに行うことができる。	39.5	43.4
	運動を自らの体調などを考えながら, 持続することができる。	21.1	22.4
	運動を, 30分以上継続して行うことができる。	18.4	19.7
	回数や時間, 期間などの目標を自分で設定して, より体力を高める活動を工夫することができる。	5.3	5.3

各学部で「体力の向上評価表」の評価規準を参考に取り組んだことにより、個々の児童生徒の実態把握を適切に行い、取り組むことができた。その結果、全ての評価規準で、数値が横ばい、または、向上したことが明らかになった(表3)。また、前期終了時点で、約54%の全校児童生徒(76名中41名)が、年度当初より○の数が増加しており、体力が向上してきている。

ウ 言語活動：言語技術（基礎）評価表、言語技術（応用）評価表について

表4 言語技術（基礎）評価表

言語技術（基礎）評価表			単位：%		
段階	評価規準		年度当初	中間段階	
言語技術 （基礎）	24	簡単な語句や短い文を平仮名などで書くことができる。（小3段階4）	書く	46.1	46.1
	23	簡単な語句や短い文などを読むことができる。（小3段階3）	読む	46.1	46.1
	22	4語文で自分の経験を伝えたり、よく知っている話をしたりできる。	話す	28.9	28.9
	21	トーキングエイドや平仮名表を使って意思を伝えることができる。	話す	47.4	47.4
	20	指導者の簡単な指示や説明を聞いて行動できる。	聞く	61.8	67.1
	19	3語文を使って、考えや出来事を人に伝えることができる。	話す	35.5	38.2
	18	短い時間であれば物語などを聞くことができる。	聞く	65.8	68.4
	17	数字や平仮名の拾い読みができる。（時計、絵本に書いてある文字などがいくつか分かる）	読む	52.6	53.9
	16	見たり聞いたりしたことを自分から話せる。（身近な出来事について説明することができる）	話す	39.5	43.4
	15	自分の氏名を言うことができる。	話す	61.8	63.2
	14	2語文で自分の意思表示や要求などを伝えることができる。	話す	59.2	61.8
	13	簡単な指示に応じることができる。	聞く	73.7	77.6
	12	簡単な言葉を聞いて模倣できる。	聞く	68.4	69.7
	11	VOCAなどを使って意思表示ができる。	意思表示	63.2	63.2
	10	指差し、サイン、道具（写真・カードなど）を使って意思表示ができる。	意思表示	73.7	76.3
	9	簡単な質問に身振りで答えることができる。	意思表示	65.8	67.1
	8	1語文で要求したり話したりできる。	話す	68.4	69.7
	7	口を閉じて飲んだり食べたりできる。	話すと関連	73.7	73.7
	6	指差し、視線及び発声などを組み合わせて欲しい物などを要求することができる。	意思表示	75.0	78.9
	5	名前を呼ばれると分かる。（自分の名前を呼ばれるとその方へ顔を向ける）	聞く	88.2	90.8
4	指導者などの話しかけに、表情や身振り、発声などで応じることができる。（小1段階2）	意思表出	85.5	89.5	
3	近くにいる人に手を伸ばしたり、微笑んだり、声を出したりすることができる。	意思表出	90.8	90.8	
2	目で対象を追うことができる。	意思表出	93.4	93.4	
1	興味のあるものを注視できる。	意思表出	93.4	93.4	

表5 言語技術（応用）評価表

言語技術（応用）評価表			単位：%		
段階	評価規準		年度当初	中間段階	
言語技術（応用）	40	敬語を使うことができる。（高2段階2）	話す	25.0	27.6
	39	目的や意図に応じて正しく書くことができる。（高2段階4）	書く	3.9	3.9
	38	新聞の記事や生活で使われる用品や器具などの説明書を読み、要点を読み取ることができる。（高1段階3）	読む	6.6	6.6
	37	話の内容の要点を落とさないように聞くことができる。（メモを取ってもよい）（高1段階1）	聞く	10.5	10.5
	36	目的や場に応じて要点を落とさないように話すことができる。（学習発表、紹介、説明など）（高1段階1）	話す	7.9	7.9
	35	指導者や友だちの話を聞いて内容をだまかに理解することができる。（メモをとってもよい）（中）	読む	18.4	18.4
	34	見たり聞いたりしたことや経験したことを順序だてて書くことができる。（中）	書く	6.6	7.9
	33	見たり聞いたりしたことや経験したことを相手に分かるように話すことができる。（中）	話す	10.5	13.2
	32	用件や自分の考えを整理して話すことができる。	話す	9.2	9.2
	31	場面に応じて正しい受け答えができる。	話す	14.5	15.8
	30	作業終了時などに報告ができる。	話す	26.3	31.6
	29	用具等使用前に「貸してください」、使用後に「ありがとうございました」などと言うことができる。	話す	14.5	19.7
	28	伝言を正しく伝えることができる。	話す	15.8	17.1
	27	二人以上の話し合いの場で自分の意見を言うことができる。	話す	15.8	17.1
	26	自己紹介ができる。（学校名と氏名など）	話す	43.4	46.1
25	指示や説明を聞いて、その通りに行動することができる。	聞く	28.9	31.6	

各学部で「言語技術評価表」の評価規準を参考に取り組んだことにより、個々の児童生徒の実態把握を適切に行い、取り組むことができた。その結果、全ての評価規準で、数値が横ばい、または、向上したことが明らかになった（表4、5）。また、前期終了時点で、約65%の全校児童生徒（76名中49名）が、年度当初より○の数が増加している。

4. 考察

本校の育てたい子供像は、知・徳・体・言語活動の4項目である。「知」については、個別の指導計画における、『学習に主体的に取り組む態度の育成』に係る目標の評価を集約しており、A、B評価を合わせた78.9%の児童生徒が目標を達成していた。「徳」・「体」・「言語活動」については、学校経営計画の達成目標の達成状況（児童生徒評価表）の評価を集約しており、いずれの項目も、約40%～約50%の数値の向上がみられた。

教育課程の最終目標は、子供の成長にある。これらの評価結果からみて、「庄原式カリキュラム・マネジメント」は有効であることが明らかになった。特に、個別の指導計画の様式（図26）には、「知」・「徳」・「体」・「言語活動」の目標設定の欄があること、また、学校経営計画の達成目標に掲げ、その達成状況を分析するというシステムになっていることが、その効果を挙げていると推察される。

第5章 総合考察

本研究では、「庄原式カリキュラム・マネジメント」の有効性を検証し、今後の方策を明らかにすることを目的とした。以下、カリキュラム・マネジメントの重要な要素である、学校教育目標・育てたい子供像の達成、組織的な取組を進める構造、カリキュラムのPDCAサイクルの観点に分けて、本研究をまとめる。

1. 学校教育目標・育てたい子供像の達成

本研究では、「第4章<研究3>児童生徒の成長状況の分析」により、個別の指導計画における、「学習に主体的に取り組む態度の育成」に係る目標の評価を集約した結果、約8割の児童生徒が目標を達成していることが明らかになった。また、評価表を用いた「学校経営計画の達成目標の達成状況」を集約した結果、「徳」・「体」・「言語活動」の全ての評価規準で、数値が横ばい、または、向上したことから、育てたい子供像に迫ることができていることが明らかになった。

そして、「第2章<研究1>教職員の意識調査の分析」により、9割近くの教職員が、学校教育目標・育てたい子供像の達成を意識していることが明らかになった。これは、本校の様式に沿って個別の指導計画等を作成することで、育てたい子供像に基づく目標を設定しているためという意見が多く、学校教育目標を意識できるような仕組みが整っているためであると推察される。また、各分掌や学年等、それぞれの立場で学校教育目標・育てたい子供像の達成に向けて、約8割の教職員が取り組んでいることが明らかになり、「庄原式カリキュラム・マネジメント」が、学校教育目標・育てたい子供像の達成に向けての組織的な取組として、有効に作用していることが明らかになった。

一方で、教務部、教育研究部といった関係分掌以外では、育てたい子供像を意識した具体的な取組が見え難く、全体の共有は、あまりできていないのではないかという意見が見られた。今後、教職員全体で、取組の共有化を図れるように、具体的な取組の検討の必要がある。

2. 組織的な取組を進める構造

本研究では、「第2章<研究1>教職員の意識調査の分析」により、「庄原式カリキュラム・マネジメント」は、育てたい子供像の育成に向けて考えられた付けたい力に基づく、単元系統表、単元構成表、単元計画、指導略案、また、個別の指導計画の様式を整えることで、年度当初より、教職員全員が、「庄原式カリキュラム・マネジメント」に取り組むことができていることが明らかになった。

また、「第3章<研究2>学習評価の比較分析」により、本校は初任者や転任者の割合が多いにもかかわらず、数値が向上していることから、研究の積み上げが無くても、様式に則って実践することが、目標設定や支援の手立てといった授業力の向上に有効であることが明らかになった。

このように、様式を整えていくことは、カリキュラム・マネジメントを組織的な取組を進める構造として有効であることが実証されたので、今後、観点別評価についても、研究を重ねた上で、指導略案や単元計画の様式変更も検討を進めているところである。

3. カリキュラムのPDCAサイクル

本研究では、「第2章 教職員アンケート、インタビューの分析」により、約7割の教職員が、PDCAサイクルのC（評価）やA（改善）を意識していることが明らかになった。これは、指導略案等において、評価や改善点を記入する様式が整っていることが、結果につながったと推察される。

一方で、現在は教育課程の見直しが、指導略案の積み上げから、単元計画の改善という点に集中している点が課題である。これは、授業改善には有効であるという結果は出たが、育成すべき資質・能力という大きな視点から、どのような教育課程が必要なのかを検討する上では、不十分ということである。本校の単元系統表、単元構成表は、育てたい子供像について検討した上で作成された、「付けたい力」が基になっているが、今後、育成すべき資質・能力を育てるために必要な教育課程編成について検討を重ね、より良いカリキュラム・マネジメントのシステムに改善する必要がある。

【引用文献】

- 1) 広島県立庄原特別支援学校：「学校が変わる！！授業が変わる『庄原式』授業づくり」、2015

【参考文献】

- 1) 田村知子：実践カリキュラムマネジメント、株式会社ぎょうせい、2011
- 2) 広島県立教育センター：授業研究ハンドブック 学校における授業研究の質的向上を目指して、2014

【謝辞】

今回、このような研究の機会を与えてくださり、研究助成をいただきました公益財団法人みずほ教育福祉財団に衷心より感謝申し上げます。

本研究で得られた成果を、今後の「庄原式カリキュラム・マネジメント」の発展のために、生かしていきたいと考えております。

最後に、本研究を進めるにあたり、公務御多忙の中、御指導、御助言をいただいた独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の武富博文先生、松見和樹先生、村井敬太郎先生、広島大学大学院教育学研究科の竹林地毅准教授に厚く御礼を申し上げます。