

# 高等学校における 多様な教育的ニーズに応じることができる授業づくり

—教科の枠を越えたチームによるアプローチを通して—

丸山 典晃<sup>1</sup>

インクルーシブ教育推進に向けて、個々の教育的ニーズに応じた指導及び支援の充実がより一層求められている。そこで本研究では、授業に着目し教科の枠を越えたチームで授業づくりを行った。様々な教科の授業内の様子から生徒理解を深め、授業内の支援策等を共有し、生徒の実態に合った授業を検討、実践した。その結果、より生徒の実態に合った授業が考えられるようになり、生徒の適切な指導及び支援につながった。

## はじめに

「かながわ教育ビジョン」（神奈川県教育委員会 2019）には、支援教育の理念のもと、共生社会の実現に向けインクルーシブ教育の推進が示されている。

高等学校（以下、「高校」という）教育においては、知的障害がある生徒の教育を受ける機会の拡大を目指し、2016年に県立茅ヶ崎高校、県立厚木西高校、県立足柄高校の3校がインクルーシブ教育実践推進校に指定された。インクルーシブ教育実践推進校では、すべての生徒が共に学ぶことを通し、集団の中でお互いを理解しながら、社会性や思いやりの心を育てている。各教科等の学習においては、生徒一人ひとりの状況に応じてティーム・ティーチング（以下、「TT」という）や個別学習等の多様な形態を取り入れ、個人内評価を踏まえた観点別評価を行っている。

高校における学習や授業に関して、「高等学校初任者のための授業づくりガイド」（神奈川県立総合教育センター 2019）では、授業づくりの前に生徒理解をする、「生徒の実態に応じた授業」の重要性が述べられており、そのために「生徒一人ひとりと向き合い、個々の生徒を理解すること」が求められている。「インクルーシブ教育推進の取組のポイント」（神奈川県教育委員会 2019）においても、「子どもたちの発達の段階や特性、子どもの学習スタイルの多様性や教育的ニーズを踏まえて」授業づくりをすることが重要とされており、高校において生徒理解を踏まえた授業づくりを行う必要性が、インクルーシブ教育の推進においてさらに強調されたと言える。

また、これまでの高校の授業づくりへの課題として、「高等学校における組織的な取組による授業改善」（神奈川県立総合教育センター 2008）の中で、取組の成果

### 1 神奈川県立茅ヶ崎高等学校

研究分野（一人ひとりのニーズに応じた教育研究 支援教育※インクルーシブ教育）

がその教員個人に限られたものになりがちであるといった、教員間の共有化が挙げられている。そして、解決のためには、教科横断の組織を作って授業改善に取り組む必要性を述べており、それらの授業改善の試みを積み重ねることにより、学校全体の教育力の向上が図られることを示唆している。このことから、高校における生徒の適切な指導及び支援の充実のためには、授業を担当する教員個人での改善ではなく、教科の枠にとらわれず、組織的にチームで改善に取り組み、校内で共有することができるかという点が重要であることが分かる。

インクルーシブ教育では、多様な教育的ニーズのある生徒に応じるための授業内での取組の工夫や支援も多様となるため、チームでの取組や校内での情報共有がより必要となる。さらに、生徒理解を踏まえる段階から教科の枠を越えたチームで取り組むことによって、各教科の授業場面で見える、生徒の学習スタイルやニーズ等を重ね合わせて生徒を多面的に理解することにつながり、より生徒の実態に応じた授業づくりとなると考える。

## 研究の目的

高校でのインクルーシブ教育推進に向けて、生徒理解を踏まえた授業づくりを、教科の枠を越えたチームで行うことにより、多様な教育的ニーズのある生徒に対する適切な指導及び必要な支援の充実を図る。

## 研究の内容

### 1 対象校について

県立茅ヶ崎高校には全日制普通科と定時制普通科が併設されている。全日制普通科はインクルーシブ教育実践推進校に指定されており、約900名の生徒が学んでいる。本研究は、全日制普通科を対象に実施した。知的障害のある生徒（以下、「連携入学生徒」という）は

クラスに1～2名在籍しており、生徒の特性や教育的ニーズは多岐にわたっている。

授業では生徒の多様性を前提とし、生徒が授業内容を理解し学習活動に参加している実感と達成感を持てるような学習環境の実現を目指している。今年度は校内研修のテーマの1つにT・Tの充実を挙げており、学校全体で授業力向上に努めている。

## 2 事前アンケート

【目的】教職員の授業づくりに対する現状の把握

【時期】令和元年8月

【対象】教科指導を行っている教職員(67名)

【内容】すべての生徒が共に学ぶ授業づくりについて「現在工夫していること」、「課題に感じていること」、「今後工夫したいこと」の3点について、選択式及び自由記述の質問紙調査を行った。選択肢は全16項目である(第1表)。全項目に回答があるものを有効とし、有効回答数は43名(64.2%)であった。

第1表 教職員対象のアンケートの選択肢

互いに学び合い伝え合う言語活動の充実	見立ての共有
共に課題解決する活動の設定	ICTの利活用
体験的な活動の設定	座席の工夫
ティーム・ティーチングの工夫	ルールの明確化
板書の工夫	個に応じた評価方法の工夫
教材の工夫	授業中の個別的な対応
発問の工夫	授業時間外の個別的な学習支援
生徒の見立て	個別教育計画の作成・活用

【結果と考察】

「現在工夫していること」について「互いに学び合い伝え合う言語活動の充実」と「教材の工夫」、「ICTの利活用」が上位の項目として挙げられた。しかし、「生徒の見立て」や「見立ての共有」については、「現在工夫していること」、「課題に感じていること」、「今後工夫したいこと」の3点ともに回答が寄せられず下位の項目となった。以上より、「教材の工夫」など授業の手法や教材に着目して、様々な「教え方」の工夫を行っている一方で、生徒の実態把握を始めとする「生徒理解」に注意が向いていない現状がうかがえた。

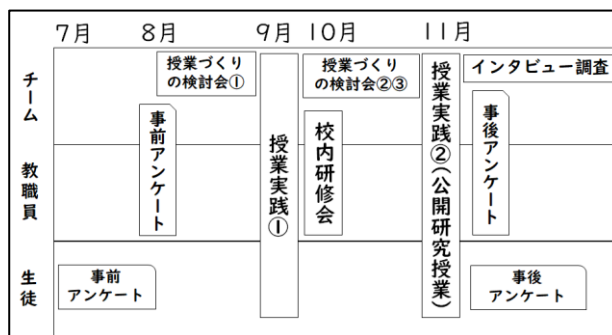
## 3 研究の仮説

多様な教育的ニーズに応じる授業のためには、教科の枠を越えたチームで授業づくりをすることで、生徒についての理解が深まり、授業内の工夫や支援等の共有が図られ、より良い指導、支援につながるだろう。

## 4 研究の手立て

研究は次のように進めた(第1図)。まず、8月に前述の教職員対象の事前アンケートを行った。そして、教科の枠を越えた授業づくりチームを結成し、授業づくりの検討会①を行い、9月に授業実践①を行った。

授業実践①の振り返りをもとに、チームで授業づくりの検討会②③を行い、10月の校内研修会でそれまでの研究の取組を学校全体に共有した。11月の授業実践②は公開研究授業と兼ね、教職員の授業参観が可能な設定で実施した。また、研究の検証として、生徒、教職員らを対象に、アンケートやインタビュー調査を実施した。



第1図 研究全体のスケジュール

(1) 授業づくりの検討会及び授業実践

県立茅ヶ崎高校1年生の1クラス37名(うち、連携入学生徒1名)を対象に、数学Iの授業内容を検討した。

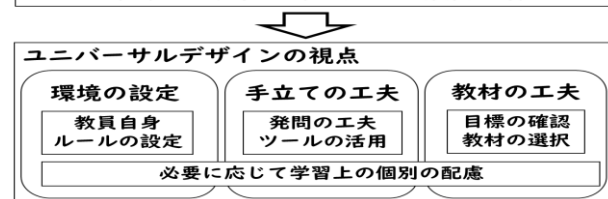
授業づくりチームのメンバー構成を第2表に示す。なお、多様な教育的ニーズのある生徒の理解(実態把握)を深めるため、特別支援教育の視点をもった特別支援学校の教育相談コーディネーターら3名にもメンバーに加わってもらった。授業はチームメンバーがT1、T2になり、授業を実施した。

第2表 授業づくりチームの構成

経験年数	教科	国語	数学	理科	外国語	養護	茅ヶ崎養護学校	計
1～5年			2		2		3	13
6～15年		1	2			1		
15年～				2				

検討会は「学校全体で取り組む学習支援の充実に関する研究」(持田他 2015)を参考に、「検討」、「授業実践」、「振り返り」のサイクルで進めた。この中で、授業づくりの「検討」の視点は、「高等学校初任者のための授業づくりガイド」(神奈川県立総合教育センター 2019)を参考にした(第2図)。教職員対象の事前アンケートより明らかとなった現状から、授業づくりの出発点を「生徒理解」とすることを特にチームの共通認識とした。その上で「個別の支援」と「全体への配慮」の両面で支援を考える「授業のユニバーサルデザイン化」の視点で学びやすい環境を作り、一人ひとりに分かりやすい授業を展開した。

生徒理解(行動観察、聞き取り、情報共有)



第2図 授業づくりの「検討」の視点

(2) 校内研修会

教職員(67名)を対象に実施した。11月の公開研究授業に向けて、研究の取組を学校全体に共有し、生徒理解の重要性についての理解を促すことを目的とした。研修会後には、振り返りシートで感想を募った。

(3) 検証方法

生徒及び教職員を対象にアンケートを行った。また、授業づくりチーム及び管理職にインタビュー調査を行った。

ア 生徒対象のアンケート

【目的】 授業実践の成果と課題の検証

【対象】 授業を実施したクラスの生徒(37名)

【時期】 事前アンケート：7月上旬

事後アンケート：公開研究授業後の11月上旬

【内容】 昨年度、茅ヶ崎高校で実施した「生徒による授業評価」の質問項目を活用し、選択式及び自由記述式の質問紙調査を行った。質問は全6項目であり(第3表)、事前事後の平均値の差の検定(t検定)を行う。

第3表 生徒による授業評価アンケートの質問項目

Q1	教材が工夫されるなどして、取り組みやすい授業である。
Q2	私は、授業で学習した内容がだいたい理解できている。
Q3	生徒の理解度に合わせて、授業が進められている。
Q4	授業中、生徒同士で話し合う機会や意見などを発表する機会がある。
Q5	説明の仕方が丁寧で、分かりやすい授業である。
Q6	生徒一人ひとりに目を配った、きめ細かい指導がなされている。
Q7	T T (2人の生前で1つの授業をする)により、授業内容への理解が深まっている。

4件法(4：かなり当てはまる、3：ほぼ当てはまる、2：あまり当てはまらない、1：ほとんど当てはまらない)で回答。

イ 教職員対象アンケート

【目的】 教職員の授業づくりに対する現状と課題に対する認識の変容の検証

【対象】 教科指導を行っている教職員(67名)

【時期】 事前アンケート：8月下旬から9月上旬

事後アンケート：11月上旬

【内容】 すべての生徒が共に学ぶ授業づくりについての現状と課題について、選択式及び自由記述式の質問紙調査を行った。選択肢は全16項目である(詳細は前述の事前アンケートを参照、第1表)。

ウ インタビュー調査

(ア) 授業づくりチーム

【目的】 チームで行う授業づくりの効果と課題の検証

【時期】 公開研究授業後(11月8日)

【方法】 座談会形式で30分程度実施

【内容】 ①教科の枠を越えたチームで行う授業づくりの有効だった点及び改善点、②生徒の実態に応じた支援についての2点

(イ) 管理職

【目的】 校内支援体制の視点から、チームで行う授業づくりの効果と課題の検証

【時期】 公開研究授業後(11月8日)

【方法】 個別に15分程度実施

【内容】 校内支援体制の視点から、教科の枠を越えたチームで行う授業づくりの有効だった点及び改善点について

5 授業づくりの検討会①及び授業実践①の実際

授業づくりチームによる検討会は第4表のスケジュールで実施した。検討会は1回あたり1時間である。

第4表 授業づくりの検討会のスケジュール(1)

日程	内容	授業の充実に向けた取組のサイクル
8/29(木)	【授業づくりの検討会①】 生徒理解 授業実践①の指導案検討①	多面的・多角的な指導案の検討
9/13(金)	授業実践①	手立てを工夫した授業の実践
9/26(木)	生徒理解 授業実践①の振り返り	振り返り

(1) 授業づくりの検討会①

対象クラスの生徒の実態を把握し、検討会で理解を深めるため、事前に教科担当の教員に「クラスの実態」、「気になる生徒の実態」、「生徒の強み」、「生徒が抱えている困り」、「現在の支援の手立て」の5項目について調査した。検討会では、それらの情報をもとに、対象クラスの気になる生徒について、情報共有を行った。本論文では、連携入学生徒である生徒Aと、複数の教科から「気になる生徒の実態」の項目で名前が挙がった生徒Bに着目する(第5表)。

第5表 生徒A、Bの生徒情報(一部抜粋)

生徒	実態と見立て	強み
生徒A	・授業中キョロキョロしている →やるべきことが分からないのではないかと ・練習問題時に教員をじっと見つめている →教員からの言葉掛けを待っているのではないかと ・個別指導で段階的に助言すると、基本的な問題は解ける	・自ら質問できる ・友人関係が良好でコミュニケーションをとる意欲がある ・板書や教科書の内容を正確に写すことが得意である
	・課題に積極的に取り組む →学習内容は理解できており、意欲もある ・課題が終わると、教材を机の中に片付ける →終わったことをアピールして、友人に「教えて」と声を掛けてもらいたいのではないかと	・数学が得意である ・求められれば、教えることができる

また、対象クラスの「生徒同士の教え合いに慣れている」という強みが、「気になる生徒の学びを支えることにかけるのではないかと」という意見が出され、その方向性で授業案を検討した。

(2) 授業実践①

目標を「すべての生徒が与えられた課題を解き終える」とした。目標達成のため、グループワークを設定し、問題を解く手順を示したヒントカードを準備した。段階的にヒントカードをグループに配付し、グループでの協議の観点を明確にすることで、生徒同士の協議の活性化を目指した。これにより生徒Bだけでなく、すべての生徒が協議しやすくなると考えた。また、生徒Aに対する個別指導を円滑に行うため、T2は持ち運び式のホワイトボードを活用しながら、視覚的な支援を行った。

### (3) 授業実践①の振り返り

振り返りは、授業実践の録画ビデオを視聴しながらチームで行った。その中で、ヒントカードについては生徒同士の協議の活性化につながらなかった姿が確認され、カードの内容の妥当性について検討が必要であることが共有された。さらに、課題を終えた生徒はまだ終えていない生徒に教えるように指示を出していたものの、生徒が自ら教える様子は一部にしか見られなかった。手が止まっている生徒が多いことについて、「課題の内容が分からない」、「課題が終わって次にやるべきことが分からない」、「課題が終わったが教えに行くことができない」など様々な視点で、その背景についての意見が出され、生徒の教育的ニーズへの関心と理解が深まった。また、生徒Aの学びがT2による個別指導が主になってしまい、生徒同士のグループワークに参加できていなかったという改善点が挙げられ、目標設定が生徒Aの実態を考慮したものとなっていなかったという反省が得られた。特別支援学校の教員からは、個人の目標設定の多様性についての意見が出された。また、チームが注目していた生徒以外の生徒にも支援を必要とする生徒がいることが認識された。

## 6 校内研修会の実際

### (1) 当日の流れ

参加者44名(対象教員67名 参加率66%)であった。はじめに、「生徒の見立てから支援策を考える」というテーマで筆者が講義を行い、生徒理解をした上で支援の手立てを考えることの重要性と、チームで検討した支援策の実際を共有した。次に、グループに分かれ上記のテーマについて協議・演習を行った。様々な教科の視点から対象のクラスの情報共有をした上で支援策を再検討し、全体で共有し合った。

### (2) 振り返りシートの結果

「研修の目的は達成できましたか」という問いについて、「達成できた」、「ややできた」と肯定的な回答したのは82%(36名)であった。また、「本日の研修を通して生徒の実態に応じた支援を取り入れようと思えましたか」という問いについて、「そう思う」、「ややそう思う」と肯定的な回答したのは、91%(40名)であった。自由記述では、次のような回答が得られた。

- 生徒の実態に対する「見立て」や「支援の手立て」を教科の異なる先生方と互いの意見を出し合い、有意義でした。(類似回答複数あり)
- 行動観察を通して、見立てをすることの大切さを実感しました。(類似回答複数あり)

本研修を通して、生徒の実態に合った支援をすることの重要性と具体的な支援策を共有でき、教科の枠を越えた教員同士での協議の意義に対する気付きが深ま

った。

## 7 授業づくりの検討会②③及び授業実践②の実際

授業づくりチームによる検討は第6表のスケジュールで実施した。検討会は1回あたり1時間である。

第6表 授業づくりの検討会のスケジュール(2)

日程	内容	授業の充実に向けた取組のサイクル
10/24(木)	【授業づくりの検討会②】 生徒理解 授業実践②の指導案検討①	多面的・多角的な指導案の検討
10/31(木)	【授業づくりの検討会③】 生徒理解 授業実践②の指導案検討②	多面的・多角的な指導案の検討
11/8(金)	授業実践②(公開研究授業) 授業実践②の振り返り	手立てを工夫した授業の実践 振り返り

### (1) 授業づくりの検討会②③

授業実践①の振り返りの後、さらなる生徒理解のために、授業担当者が生徒に直接授業に関する聞き取りを行った。生徒Aからは「グループワークでやると分かるところもある。もう少し基本的な問題もほしい」と意見が寄せられ、生徒Bからは「グループワークは良い。周りに教えるのも自分のためになる」という意見が挙げられた。多くの生徒からもグループワークについて肯定的な意見が寄せられたが、「グループワークはやる意味を感じない。一人でやるほうが楽」という意見やグループメンバーによっては教え合いが生まれないことを指摘する意見も挙げられた。

授業づくりの検討会②では、生徒からの聞き取りを基に、チームでさらに生徒理解を深めるとともに、教え合いが円滑に行われるようにするためにはどうすれば良いのかということに焦点を絞り検討した。その中で、全体から遅れがちな生徒への支援のために、「授業内容を理解している生徒」をいかすことが重要と考えた。すべての生徒の強みをいかした授業づくりをチームメンバーはさらに意識するようになった。そしてそのためには、集団を形成するそれぞれの生徒のニーズや強みを正確に把握する必要性があり、生徒理解の必要性への認識の深まりが見られた。ここでは、生徒一人ひとりの多様な教育的ニーズに応じるという基本に立ち返り、その足掛かりとして、難易度別に「基礎レベル」「標準レベル」「発展レベル」の3段階の問題を用意することとした。

授業づくりの検討会③では、生徒Aの実態に応じた授業目標として「標準レベルを理解し、解けるようになる」と設定し、それに応じた個別の授業プリントを作成することとした。その際、各教科の視点から「設定する問題の難易度」や「生徒Aが授業内容を理解し、授業に参加している実感・達成感を感じられるプリント作り」について検討した。問題の難易度に関しては、国語科の教員から「問題を解くにあたって必要な公式などが最初に明確になっていると分かりやすい」という意見が出され、個別プリントの「基礎レベル」として最初に使用する公式の確認問題を入れることとした。

これは、板書や教科書の内容を正確に書き写すことが得意であるという生徒の実態にも合わせたものとなっている。また、授業に参加している実感や達成感を得られるように、完全に別問題ではなく、共通部分を作ることによって、生徒Aが他の生徒と交流できるような問題設定及び環境設定を検討した(第7表)。

第7表 難易度別問題の設定

	生徒A	他の生徒
基礎レベル	確認問題	基礎問題
標準レベル	基礎問題	標準問題
発展レベル	標準問題	発展問題

(2) 授業実践②(公開研究授業)

難易度別問題及び、生徒A用の個別プリントを使用した。このことにより、生徒Aは自ら基本問題に取り組むことができた。目標としていた「標準問題」においては、後述のヘルプカードを活用し、クラスの生徒に教わることができた。

生徒同士の教え合いの充実を目指し、「教えてほしい」ことを表明するためのヘルプカードを活用した。生徒一人ひとりの氏名入りマグネットをヘルプカードとした。「ヘルプが欲しい時は氏名の面を表に、ヘルプが不要なときは氏名の面を裏」にするというルール設定をし、ヘルプを表明しやすくするだけでなく、一人で問題を解きたい生徒の個別の時間を尊重することにも配慮した。これにより、生徒Bだけでなく、その他の生徒も自ら課題を終えていない生徒に話しかけに行くようになり教え合いの雰囲気が生まれていた。

(3) 授業実践②の振り返り

授業後に、授業を参観した教員と共に、授業の振り返りを行った。そこでは、チーム外の外国語科の教員から「ヘルプカードはとても良いと思った。すぐに真似できることなので、やってみよう」という発言があった。全体会では、授業実践内容とその振り返りを全教職員で共有することができた。

8 検証結果及び考察

(1) 生徒による授業評価アンケート

アンケートの各項目について、事前事後の「かなり当てはまる」と回答した割合を比較したところ、すべての項目で増加している。事前事後の平均の差について、有意水準5%及び1%で両側検定のt検定を行ったところ、Q1からQ6は有意に増加していることを示す結果が得られた(第8表)。

第8表 事前事後別の「かなり当てはまる」と回答した割合及びt検定の結果

	事前	事後	t 値	p 値
Q 1	23. 5%	55. 6%	2. 80**	0. 0084
Q 2	14. 3%	33. 3%	4. 09**	p<0. 001
Q 3	11. 4%	30. 6%	4. 19**	p<0. 001
Q 4	17. 1%	72. 2%	4. 61**	p<0. 001
Q 5	11. 4%	41. 7%	3. 57**	0. 0011
Q 6	8. 6%	19. 4%	2. 65*	0. 0121
Q 7	31. 4%	52. 8%	1. 29	0. 2053

\* p<.05, \*\* p<.01

また、自由記述では次のような回答が得られた。

○ヘルプカードがあると、周りの人が気付いてくれる。  
○生徒同士で教え合ったりするのはとても勉強になる。

教科の枠を越えたチームで、生徒理解を深め、すべての生徒が取り組みやすい授業を目指し、授業づくりを行ってきた。その結果、多くの生徒が授業に対して充実感を得ることができる、生徒の実態に応じた授業となったと考える。

(2) 教職員対象のアンケート

事前アンケートと事後アンケートを比較すると、「生徒の見立て」の項目では、「現在工夫していること」、「課題に感じていること」、「今後工夫したいこと」の3点において、選択した教員数が増加していた。「見立ての共有」の項目においては、「現在、工夫していること」、「今後工夫したいこと」の2点において、選択した教員数が増加していた(第9表)。

第9表 事前事後アンケートの比較

項目	現在工夫していること		課題に感じていること		今後工夫したいこと	
	事前	事後	事前	事後	事前	事後
生徒の見立て	1	3	1	5	0	10
見立ての共有	1	5	1	1	1	6

(人)

また、「公開研究授業やインクルーシブ教育校内研修会を通して、授業づくりに対する考え方に変化はありましたか」という問いに対して、次のような回答が得られた。

○生徒の実態把握を行うことで、必要な支援を考えていきたい。  
○他教科の先生からアドバイスをもらうことで、ここまですべて授業、ひいては生徒の反応が変わるとは思っていなかった。

校内研修会や授業実践の参観を通して、授業づくりにおいて生徒理解を踏まえることの重要性を積極的に発信したことによって、教職員は生徒理解に関心を持ち、生徒の見立てに着目しようとする意識や行動の変容が促されたと考えられる。また、教科の枠を越えたチームでの授業づくりの成果を共有することで、他教科の教員との情報共有など、組織的に授業づくりに取り組むことがより良い授業づくりに有効であることへの理解につながったと考えられる。

(3) インタビュー調査

ア 授業づくりチーム

(ア) 教科の枠を越えたチームで行う授業づくりの有効だった点及び改善点について

チームで授業づくりを行うことで、「いろいろな人の意見を聞いて、やってみて、実際に生徒の変容が見られた」と、他教科の教員の視点が加わることが生徒の授業への取組に良い影響を与えていたことを実感していた。また、「理科の授業でも検討した支援策を実際にやってみたら、生徒が教え合う姿がよく見受けら

れるようになった」(下線は筆者が追加)と、検討した手立てを他教科でも行ったところ、そこでも生徒の変容を感じることができたこのことから、授業の手立ては他教科にも一般化することができ、生徒の適切な指導及び必要な支援につながる事が示唆された。課題として、授業づくりの検討会の時間設定の工夫の必要性が挙げられた。様々な教科の視点から意見を募ったり、生徒の情報共有をしたりするため、検討会を効率的に実施する工夫がより必要であり、改善の余地を残した。

#### (4) 生徒の実態に応じた支援について

「生徒の声を聞いて、それに対して授業を変えてみるというのは効果が大きい」、「寝ている生徒や、つまらなさそうな顔をしている生徒など、そういった生徒にアプローチをすることで、クラス全体の雰囲気が悪くなったなという実感がある」と、生徒の声を聞き、生徒の実態に応じた授業をすることで、個人への支援がクラス全体への支援になることを実感していた。

#### イ 管理職

教科の枠を越えたチームで授業づくりをしたことに関し、「チームを作ることによって活発な議論ができていた。今後の授業改善に効果があるものだと思う」と、チームでの取組が有効であると感じていた。また、「継続的に取り組むことで、学校の支援力向上という点で、良い影響が出ると思う」と、本研究の取組を継続していくことで、学校の支援力向上に寄与できることを示唆していた。課題として、「学習指導要領の内容を踏まえた上でのアドバイスができる人がいた方が良かった」など、メンバーの選定における課題が挙げられた。

### 研究のまとめ

#### 1 研究の成果

教科の枠を越えたチームによる授業づくりが生徒理解をより確かなものにし、様々な教科の視点から支援策を共有できた。特別支援学校のセンター的機能を活用し、特別支援教育の視点を取り入れることで、授業づくりの検討会が一層の深まりを見せ、支援策の検討に大きく貢献した。また、日常的に教員間で支援に関するミーティングが行われるようになった。このように、チームで授業づくりを行うことで、より生徒の実態に合った授業ができるようになり、生徒の適切な指導及び必要な支援につながった。

また、学校全体に広めていくことにより、教職員に「生徒の実態把握が、適切な指導及び必要な支援につながる」という意識が芽生えた。さらに、教科の枠に捕らわれず、広くアイデアを取り入れることが生徒の支援に効果的であるという認識が得られた。

本研究での授業づくりにあたって生徒理解に重点を

置いたことで、多様な教育的ニーズのある生徒の実態に合った手立てを取り入れるだけでなく、「生徒同士が教え合うことができる」というクラスの強みにも注目して授業にいかすことができた。それにより、課題を早く終えた生徒は周りの生徒に目を向け、助けを求める生徒に教えに行く等、授業内に自発的に生徒同士が教え合うことを通して、クラスに助け合いの雰囲気醸成したと考える。このような生徒の変容は、授業とは教科の学習をするだけでなく、社会性や思いやりの心を育む場でもあることを示唆している。こういった授業の日々の積み重ねが、生徒、そして教員が、共に学び成長するという、インクルーシブ教育の意義の一つとなると考える。

#### 2 課題と今後の展望

授業づくりチームの検討内容を校内全体に共有する手法について、さらに効果的かつ効率的に共有するための検討が必要である。今後は、本研究の取組を校内だけでなく、校外にも発信していきたい。各学校の実情に合わせて組織的な授業づくりの視点を定着させることで、インクルーシブ教育の推進に寄与すると考える。

#### おわりに

インクルーシブ教育の実践はすべての学校における喫緊の課題である。生徒のニーズは多様化しており、そのニーズに応じていくことが現場には求められている。一人ひとりのニーズに応じるための一助として、本研究が生かさせていくことを願う。最後に、研究に協力していただいた県立茅ヶ崎高校の教職員の皆様、特別支援学校の支援連携グループの皆様に深く感謝申し上げます。

#### 引用文献

- 神奈川県教育委員会 2019 「インクルーシブ教育推進の取組のポイント」 p. 9
- 神奈川県立総合教育センター 2019 「高等学校初任者のための授業づくりガイド」 p. 15

#### 参考文献

- 神奈川県教育委員会 2019 「かながわ教育ビジョン」 p. 48
- 神奈川県立総合教育センター 2008 「高等学校における組織的な取組による授業改善」 pp. 6-7
- 持田訓子・野中裕美・細田高志 2015 「学校全体で取り組む学習支援の充実に関する研究」