〈知的障害教育〉

学びに向かう力を育む教科別の指導の工夫

――生活場面に即し成功体験を重ねる社会科の指導を土台として――

沖縄県立大平特別支援学校教諭　仲 間　貴 志

Ⅰ　テーマ設定の理由

中央教育審議会教育課程部会「特別支援教育部会における審議の取りまとめについて（報告)」（平成 28 年８月 26 日）では、各教科等を合わせた指導について、「各教科等を合わせた指導を行う場合、各教科等の目標・内容を関連付けた指導及び学習評価の在り方が曖昧になりやすく、学習指導の改善に十分に生かしにくいこと」や、「各教科等の目標が十分意識されずに指導や評価が行われている場合がある」ということが指摘されている。今回の学習指導要領の改訂では、各教科等で育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき目標や内容が整理された。また、知的障害のある生徒に教育を行う特別支援学校の中学部に２つの段階を新設したことで学びの連続性が確保された。知的障害のある児童生徒のための各教科の目標・内容について小学校等の各教科の目標・内容との連続性・関連性が整理されたことも大きな特徴である。

このような経緯を踏まえ、沖縄県立大平特別支援学校（以下本校）高等部では教育課程を見直し令和４年度より「作業学習」等の各教科等を合わせた指導を中心としたカリキュラムから教科別の指導を中心としたカリキュラムに転換した。これからの時代に求められる資質・能力である「知識及び技能」、「思考力，判断力，表現力等」、「学びに向かう力，人間性等」をどのように伸ばしていくか、各教科で試行錯誤が行われている。

本校の教育目標には「児童生徒が障害等による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立を図るために必要な実際の生活で活用できる基本的な知識・技能・態度及び習慣を身に付け、社会参加・社会貢献できる人間を育成する」とある。しかしながら、社会科の授業において 18 才から選挙権が行使できることを扱った授業の際に、地域や社会に対して興味を示さず投票場に行こうとしない生徒や、就職に際して社会に出ることに不安を持つ生徒等が在籍していることがわかり、社会参加・社会貢献できる人間を育成するためには、社会科の授業において生きる力を育む指導を工夫する必要があると痛感した。『特別支援学校高等部学習指導要領（平成 31 年告示)』（以下『指導要領』）の各教科「社会科」の目標には、「学びに向かう力」とは「社会に主体的にかかわろうとする態度や，よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度」と示されている。知的障害のある生徒に「学びに向かう力」を育むことが本校の教育目標達成への糸口となるのではないかと考えた。『特別支援学校高等部学習指導要領（平成 31 年告示）解説 知的障害者教科編（上）高等部』（以下『特支解説知的編』）では、知的障害のある生徒の学習上の特性として「学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく，実際の生活の場面の中で生かすことが難しい」「成功体験が少ないことなどにより，主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないことが多い」と記されている。また田村(2018)は、生徒が意欲的で前向きな姿勢になるため質の高い課題を設定し「自分事の課題を自分の力で解決し、その過程と成果を自覚すること」を繰り返すことで「主体的な学び」につなげることができると述べている。

そこで本研究では、生活場面に即し成功体験を重ねる社会科の指導を土台として、課題解決的な学習等の工夫を加えることで「学びに向かう力」を養うことができると考えテーマを設定した。

〈研究仮説〉

１　生活場面に即した授業を通して成功体験を重ねることで、学習したことを社会生活に生かそうとする態度が育まれるだろう。

２　課題解決的な学習を通して、社会に主体的に関わろうとする態度が育まれるだろう。

Ⅱ　研究内容

1　学びに向かう力について

「学びに向かう力，人間性等」は『指導要領』に示された、育成を目指す資質・能力の三つの柱の一つである。児童生徒が「どのように社会や世界とかかわり，よりよい人生を送るか」に関わる資質・能力であり、「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」をどのような方向性で働かせるかを決定付ける重要な要素として位置付けられている。『指導要領』の各教科「社会科」の目標には「学びに向かう力，人間性等」として図１のように表記されている。本研究では図１の下線部①を「学びに向かう力」、下線部②を「人間性等」としてとらえ、「学びに向かう力」が育めたかどうかは「社会に主体的に関わろうとする態度」や「社会生活に生かそうとする態度」を見取ることを通して判断することとする。

社会に主体的に関わろうとする態度や，よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度を養うとともに①
多角的な思考や理解を通して，地域社会に対する誇りと愛情，地域社会の一員としての自覚，我が国の国土と歴史に対する愛情，我が国の将来を担う国民としての自覚，世界の国々の人々と共に生きていくことの大切さについての自覚などを養う②

図１　知的特別支援学校 各教科 社会科の目標(3)
（※下線は筆者による）

2　知的障害のある生徒に対する教科別の指導について

知的障害のある生徒に対する指導の形態として、知的障害のある児童生徒のための各教科を教科ごとの時間を設けて指導を行う「教科別の指導」と、各教科、道徳科、特別活動及び自立活動の一部又は全部を合わせて指導を行う「各教科等を合わせた指導」がある。冒頭で示した通り、「各教科等を合わせた指導」に関する指摘を踏まえ、本校を含めた多くの特別支援学校が「教科別の指導」を中心とした教育課程へと転換してきている。

『特支解説知的編』第２節　３指導の形態（１）教科別に指導を行う場合の項目によると（図２）、下線部にあるように、対象となる生徒の実態に応じて教科指導で扱う内容を個別的に選択・組織しなければならない。生徒の興味や関心、生活年齢を考慮し、教科を担当する教師が一人一人に適した教科の指導項目を、『特別支援学校学習指導要領』で示された知的特別支援学校の小学部・中学部・高等部の各教科の全段階と『中学校学習指導要領』『小学校学習指導要領』で示された各教科の指導目標及び指導内容を選択したり配列したりした上で、指導の創意工夫をしていくことが求められている。

教科別の指導で扱う内容について，一人一人の実態に合わせて，個別的に選択・組織しなければならないことが多い。その場合一人一人の生徒の興味や関心，生活年齢，学習状況や経験等を十分に考慮することが大切である。

図２　指導の形態について(1)教科別に指導を行う場合（抜粋）
（※下線は筆者による）

3　生活場面に即し、成功体験を重ねる授業について

『特支解説知的編』では知的障害のある生徒の学習上の特性等を踏まえ教育的対応の基本として 10 項目をあげている。表１はそのうち２つの項目を示す。（７）では学習で得られた知識や技能が断片的になりやすい知的障害のある生徒には具体的な学習活動を実際的な状況下で指導し、成功経験を豊富にすることが重要とされていることがわかる。社会的事象を自分事として意識を高めるために、生徒自身が経験し理解することができるわかりやすい活動を設定することが重要である。また、（９）は知的障害のある生徒が自分に自信を持ち、主体的に取り組む意欲をもつために、一人一人が役割を与えられ、活動後に充実感や達成感、自己肯定感が得られるように配慮することの必要性が示されている。「学習したことを生活に生かそうとする態度」につなげることができるように、「わかった」「楽しい」と感じる活動や、生徒自身が「自分でもできた」「社会の役に立った」と自己肯定感を高めることができる活動を意識して単元を設定した。

表１　知的障害のある生徒の教育的対応の基本

(7)　生活に結び付いた具体的な活動を学習活動の中心に据え，実際的な状況下で指導するとともに，できる限り生徒の成功経験を豊富にする。
(9)　生徒一人一人が集団において役割が得られるよう工夫し，その活動を遂行できるようにするとともに，活動後には充実感や達成感，自己肯定感が得られるように指導する。

(1) 生活場面に即した授業

生活場面に即した取り組みとして、通常教育においても熊本県大津町立大津小学校で「生活数理」という学校設定科目が実践されている。この教科は子どもにとってリアリティのある題材を実践することを重要視している。大津小学校の「生活数理」の取り組みは知的障害のある生徒へ授業を行う上でいくつもの共通点があると考え、「生活数理」の定義を参考に、『生活場面に即し学習を般化させるための視点』を設定し（表２）、単元デザインに取り入れた。

表２　生活場面に即し学習を般化させるための視点

①学習課題を生活場面の中から取り上げる
a 学校生活（教科・行事等）、家庭、地域の中にある課題 b 生徒にとってリアリティがある課題 c 解決に必要な情報に社会科の知識がある課題 d 実生活がよりよくなり、達成感や感動がある課題
②学習過程で「社会科で学んだこと」「社会的な生活経験」を生かす
a 目的達成のために主体的に社会科を活動できる学習過程 b 社会的な根拠をもち、学びあう学習過程 c 社会科の有用性を実感できる学習過程
③「思考・判断・表現」する学習活動を重視する
a 社会的な思考ができる学習活動 b 多様な選択、分析ができる学習活動 c 意思決定に複数の選択肢が持てる学習活動

(2) 成功体験を重ねる授業

① 成功体験と自己効力感について

松永(2017)は、障害者のキャリア形成について、失敗経験の積み重ねなどキャリア発達が不十分なまま積み重ねられた場合、さまざまな機会の制約が生じ、他者との接し方やソーシャルスキルの獲得の機会も制限されてしまうという負の連鎖となっていることを指摘している。望ましいキャリア発達のためにも、成功体験を積み重ねていくことが大切である。バンデューラは、「自己効力感とは、ある課題や目標に対し自分の知識や技能などによってうまく処理できるか否かという、自分の学習への能力についての自信や信念」と定義している。成功体験を重ねる学習を通して、やればできるという自信がつき自己効力感が高まることで、学びに向かう力の基礎を育むことができると考える。

② 教育用自己効力感測定尺度（社会的関係性測定尺度・メタ認知測定尺度）について

自己効力感の測定については教育用自己効力測定尺度を活用した。教育用自己効力測定尺度は鈴木(2012)がスキナーらの開発したＣ．Ａ．Ｍ．Ｉ（Control, Agency, and Means-Ends Interview）をもとに「統制感」・「手段保有感」に着目し、日本国内の教科教育の中で自己効力をとらえることができるよう開発した測定尺度である。また鈴木はその後、教育用自己効力測定尺度を補完する社会的関係性測定尺度・メタ認知測定尺度も開発した。この教育用自己効力感測定尺度・社会的関係性測定尺度・メタ認知測定尺度を活用し、「学びに向かう力」の基礎が育まれたかどうかについて考察する。

４　課題解決的な学習について

研究を進める中で「学びに向かう力」を育むためには生活場面に即し成功体験を重ねる指導だけでは不十分であると気づき、知的障害のある生徒に「社会に主体的に関わろうとする態度」を育むために「学習したことを社会に生かそうとする態度」を土台として、さらに発展的に「主体性」について指導の工夫を行う必要があると考えた。田村(2018)は「主体的な学び」を「生徒自身が学びをコントロールできること」と考え、リアリティのある質の高い課題解決のプロセスを重視している。課題解決的な学習を取り入れることに際しては、パフォーマンス課題についての理論を参考にすることにした。西岡(2023)によるとパフォーマンス課題とは「リアルな文脈の中で、様々な知識やスキルを使いこなすこと（応用・総合しつつ何らかの実践を行うこと）を求めるような課題」と説明している。「主体的に社会に関わろうとする態度」を育むために、第２単元からパフォーマンス課題の理論をベースに知的障害のある生徒が理解しやすいような、目標を明確にした課題解決型の授業を設定する。

Ⅲ　指導の実際

1　第１単元「修学旅行事前事後学習」（７月８日～10 月 14 日）

(1) 単元設定の理由

社会科の内容である「公共施設の役割」や「わが国の国土の様子」を指導するにあたり、修学旅行という生徒の生活場面に即した活動が対応すると考え、指導計画を調整し修学旅行の時期にこれらの項目を配置した。本単元では空港見学や説明会を通して、生徒の中で少しずつ高まってきた旅行への期待や高揚感を最大限に活かした調べ学習を前半に、また、その学習で得た知識を基に実際の旅行で経験した内容を振り返り、思考判断し発表する学習を後半に設定した。『指導要領』に示された知的障害のある生徒への教育的対応の基本 10 項目のうち、「（８）生徒の興味や関心，得意な面に着目し」「(10) 一人一人の発達の側面に着目し，意欲や意思，情緒の不安定さなどの課題に応じる」など、学習意欲を高める工夫や個に応じた対応などの工夫を行った。生活場面に即し、成功体験を重ねる指導のポイントを以下の表にまとめた（表３）。

表３ 生活場面に即し、成功体験を重ねる指導のポイント（修学旅行事前事後学習）

生活場面に即した学習活動 (以下、単元計画の表内では★①で示す)	【公共施設・公共物の利用】 飛行機などの移動手段について、搭乗の仕方、マナーを体験的に学ぶ。空港の社会における役割や必要性について考え、生活を支える重要な機能があることに気づく。 【経験を記録に残す】 大きな行事・楽しい出来事は印象深く心に刻まれる。経験した出来事を形に残す。(修学旅行の体験をもとにした体験レポート作成。)修学旅行の写真やパンフレットを使用し、旅行の体験を振り返る。
成功体験を重ねる工夫 (以下、単元計画の表内では★②で示す)	【公共施設・公共物の利用】 旅客機の利用や県外旅行をする際の自信につなげるために事前学習で知識・技能を得る。 【経験を記録に残す・公開する・評価を得る】 どのような発表方法にするか自ら選ぶことが出来る選択肢を設ける。主体的に学習するために達成できそうな方法を生徒自身が選択する。 体験レポートは校内に展示・公開する。クラスメートのものを見学し互いに感想や評価しあう。後輩の学習の教材として扱われることで学習には意味があり学びの価値を考えるきっかけになる。

(2) 本単元における評価規準

特別支援学校高等部学習指導要領　高等部 第２段階　【公共施設の役割】		
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
空港や飛行機・バスの役割とその必要性について理解している。	航空便の確認、飛行機・バスの利用方法などを調べ、活用している。	公共施設や公共物の必要性、利用方法を知り、生活に活用しようとしている。
主な評価材料：ワークシート	主な評価材料：観察	主な評価材料：観察・アンケート
特別支援学校高等部学習指導要領　高等部 第１段階【我が国の国土の様子と国民生活】		
日本の地形や気候の概要を理解するとともに、都道府県の地理的環境と人々の生活に関して知識を深めている。	特色ある地域の人々の生活を捉え，国土の自然環境の特色やそれらと国民生活との関連を考え、白地図ワークなどに取り組んでいる。	我が国の国土の様子と国民生活について，主体的に問題解決しようとしている。
主な評価材料：振り返りシート	主な評価材料：振り返りシート・観察	主な評価材料：観察・アンケート

(3) 単元計画・評価計画

時間	学習内容・教師の指示	指導内容（留意点）	★生活場面に即し、成功体験を重ねる指導のポイント	評価の観点		
				知・技	思・判・表	主学
1	【事前学習①空港・旅客機について】 「来週の校外学習で訪れる那覇空港について、その機能と特徴を予習します」	パワーポイントにて空港における搭乗までの過程を説明する。	★①空港見学の際に確認しておく箇所などをあらかじめ基礎知識を説明する。	○		
2	【事前学習②　旅行地について】 ●ワークシート ・関東地方(東京・千葉)について ・距離の確認(飛行機の移動時間) ・日没時間の違い ・気温の確認(平均気温の違い)	説明にそって穴埋め問題を解いてもらう。生徒が各自のiPadを使用して調べることを補助する。	★②沖縄と関東の違いについて知識を増やし現地への意識を高めるためにインターネットを活用する。 ★①google アースで羽田空港・ホテル・ディズニーランドの3D モデルを確認し具体的なイメージを伝える。	○	○	

2	「旅行先で行うことを考えよう」 （事後学習素材集め） ●旅程表をもとに、体験したいことや撮りたい写真を考える。	旅行後に体験を形にするため、旅行先で取り組むことの内容を一緒に考える。 生徒自身が可能な手段を選択できるようにする。	★②完成した体験レポートはお互いに発表したり校内展示や保護者に見てもらったりし、2年生の修学旅行の事前学習の教材にもなることを説明する。			
3	【事前学習③「体験レポート作成」の準備】 表現活動として iPad を利用したスライドショーと、写真を台紙に貼り付けるポスターのどちらかを選ぶ。	スライドショーの絵コンテ作成や写真を貼り付ける台紙を用意し、事後学習がスムーズになるよう生徒の活動を補助する。	★②生徒自身が発表の形式を選ぶ場面を設定することで、活動に対する動機付けが高まる。 ★②事後学習で旅行の様子を皆に教えてほしいことを強調し、教師からの期待を伝える。		○	○
4	【事後学習①体験レポート作成】 ポートフォリオ作りを通して社会科の授業の振り返りを行う。 修学旅行の感想を述べる。 事前にプリントアウトされた写真でポスターを作成。 各自の生徒用 iPad 入れておいた素材写真でスライドショーを作成。 写真につける発表コメントを考える。	修学旅行の体験や感想を対話により引き出す。 生徒が撮影した写真があれば、使用する。 生徒の実態に合わせた表現活動についてアドバイスを行う。 掲示版や校内Teamsで公開されることを伝える。	★①自由に発言できるような場を設定する。 ★②旅行に参加していない職員や後輩に楽しさが伝わるような体験レポート作りを提案する。 ★②展示ブースや校内 Teams上で「いいね」を残すようにし、多数の好評価を受けることが自信につながる仕組みを用意する。		○	○
5	【事後学習②体験レポートについての発表会】(本時) ●単元のまとめ 社会の授業の振り返り「沖縄と県外の違いを感じることができましたか」 ●一人ひとりの体験レポートについて、発表をする。 ・テーマを選んだ理由や、旅行で思い出に残ったこと ・反響があったことへの反応 ・自分の作品の出来具合 ・単元の感想など	事前学習で学んだ知識を旅行先で確認できたかどうかを問う。 沖縄を離れた訪問先で、どのような違いを体験することができたか、生徒が自覚できるよう促す。 お互いの発表内容を確認しながら、お互いをたたえあう雰囲気を作る。	★①実際生活に即した授業内容であったことを再確認できるよう説明する。 ★②「いいね」シールや「いいね」ボタンの数など、取り組みが注目を浴びていることを伝える。 ★②発表内容をお互いに認め合うことから、承認されている実感を得る活動を設定する。		○	○

(4) 本時の学習指導 （5／5時間）

本時の目標:生徒の体験レポート発表会を通して、高評価を得られた実感を持つ。社会科の授業として、修学旅行事前事後学習のまとめを行う。

時間	学習内容・教師のことばかけ	指導内容・教師の動き
導入	「ポスター展示の反響はありましたか」 「今日は一人一人発表してもらいます。みんなでお互いの作品を確認しましょう」	本時の内容説明。 ポスターや Teams 内での反響について話をする。 ポスター・スライドショーはすべて好評であったことを強調する。
展開1	修学旅行の事前事後学習について話し合い パワーポイントにそって教師・生徒間で対話をする ・県外に行ってみて沖縄との違いは感じたか。 ・飛行機に乗った感想(距離など感じたか)。 ・県外に行ってみて、改めて感じる沖縄とは。 ・テーマパーク等のスタッフの仕事について。	支持的風土を高めるため、対話形式で修学旅行事前事後学習のまとめを行う。 (※自由な意見を出し合い、お互いを認め合うような働きかけ) ・ビデオカメラで生徒の発言を記録。なるべく全員が発言できるよう心掛ける。
展開2	スライドショーの発表会を行う。 一人一人前に立って自分の作品のプレゼンテーションを行う。 ・他の生徒の発表を聞き、発表毎にどこが良かったなど挙手性の「いいね」をカウントし評価をする。 掲示物の紹介も行う。項目ごとの「いいね」シールの数も取り上げる。	生徒の発表の補助を行う。 発表が苦手な生徒は司会としてサポートしていく。 Teams で得ていた、本校職員からの「いいね」ボタンの数とその場のクラスメートの「いいね」の数を提示し、お互いを褒めたたえあう雰囲気をつくる。 ポスターの「いいね」シールも取り扱い、校内で注目されていたことを強調する。2 学年の生徒が学習として観覧していたことも伝える。
まとめ	単元のまとめ 学習を振り返る	単元の感想を聞く 振り返りアンケート実施。

(5) 指導の様子

① 生活場面に即した学習

事前学習①では公共施設としての空港の役割と飛行機の搭乗の方法、見学の際にチェックしておくべきポイントなどを学習した（図３）。空港見学では、授業で学んだ場所など説明し、生徒の体験が深まるよう留意した。

図３　空港見学に向けた学習

２時間目の事前学習②では、生徒各自が iPad を使用して調べ学習を行った。調べる内容については、「体感温度」や「日没時間の違い」、「長時間の飛行機による移動時間」など、旅行中に肌感覚や時間感覚で意識的に感じとることができるように設定した。

② 成功体験を重ねる工夫

ア 「経験をまとめ、報告するための学びの体験レポート作り」

事前学習③では旅行後に作成する体験レポートの内容検討と準備を行った。これらは修学旅行先での経験を振り返り、社会科の学びを深めることを狙いとして作成される。生徒によっては iPad の操作が得意な生徒や、デジタル機器等の操作が苦手な生徒もいるので、複数の手段を準備して生徒自身が選択できるようにした。６人がプリントアウトした写真を使用したポスターを作ることを選び、８人の生徒がパワーポイントのスライドショーを作ることを選んだ。写真はどのようなものが必要か、また配置やコメントなどについて生徒が思考する作業を行った。

イ 「児童生徒・職員から肯定的評価をもらえる掲示の工夫」

事後学習①で生徒が作成したポスターを廊下に掲示し、児童生徒や職員から多くの評価をもらえるよう工夫した。シールを貼ることのできる台紙を用意し（図４）、校内の職員や生徒が見学した証を残すことができるように掲示をした（図５）。生徒は自分の作品に多くのシールが貼られているのを見て、多数の肯定的な評価を得ていることを感じることができた。最後のまとめの授業でカウントしたシールの総数を明らかにし、校内の生徒や職員から肯定的な評価を得られたことを教室で再確認した。

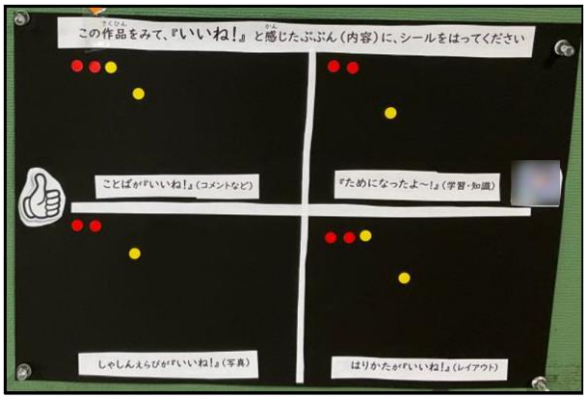

図４　「いいね」シールを貼る台紙

図５　掲示物を観覧する生徒

ウ 「職員から肯定的な評価をもらえるＩＣＴ機器の活用」

スライドショーは Teams 上で公開し、職員が閲覧した証として、リアクションボタンを「いいね」ボタンと設定して評価してもらう方法をとった。数種類のリアクションボタンにそれぞれ意味づけを行い、評価のバリエーションをつけることにした（図６）。発表会の際には、全

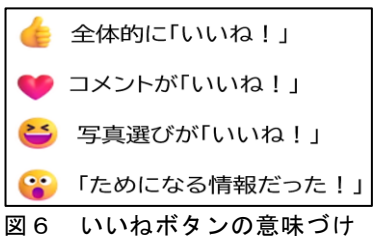

図６　いいねボタンの意味づけ

員で各評価ボタンの総数を確認し、高等部や他学部の職員からも多くの注目を得ていることを実感することができた。

エ　「報告会における肯定的な相互評価」

事後学習②では生徒の体験レポート発表の場を設けた。ポスターは確認できるよう室内に貼り、スライドショーの発表では、その場の生徒や教師からの挙手による「いいね」の高評価を得る形にして、肯定的な相互評価を通して自己肯定感を高められるような場を設定した(図７)。

図７　お互いに挙手で評価しあう様子

２　第２単元「私たちと世界・私にもできる！ＳＤＧｓ」(11 月 11 日～12 月９日)

(1) 単元設定の理由

本単元で設定する内容は指導要領高等部２段階「カ　外国の様子・グローバル化する世界と日本の役割」である。目標は「我が国は，平和な世界の実現のために国際連合の一員として重要な役割を果たしたり，諸外国の発展のために援助や協力を行ったりしていることを理解すること」「地球規模で発生している課題の解決に向けた連携・協力などに着目して，国際社会において我が国が果たしている役割を考え，表現すること」となっている。小学校指導要領６年生の社会科と目標内容において共通または一致する箇所が多いため、小学校６年生の社会科の教科書を参考にしながら、小学校と特別支援学校の両学習指導要領を比較し、記述の異なる部分に留意して単元を設定した。「国連の働きと国際社会における我が国の役割」の部分の記述は小学校学習指導要領と共通しているが、特別支援学校では「社会生活との関連を踏まえて」、「具体的な活動を通して」、「自分の生活と結び付けて考え」という箇所が特徴的であることから、知的障害のある生徒には「具体的で実際的な生活場面に即した」授業内容が重要であることが再確認できた。

小学校の６年生の教科書では同単元のまとめとして、国連で提唱された「ＳＤＧｓ」を扱い、「学びに向かう力」を育む内容が設定されていた。そこで「ＳＤＧｓ」を生徒の生活場面に関連付ける活動を単元の主軸にすることにした。単元の前半では、本校で１月に行われる勤労生産的行事である「愛汗祭（あいかんさい)」において、対象生徒が接客販売を行う際に、「ＳＤＧｓ」と関連した「フェアトレードコーヒー」を商品メニューの一つとして扱うことを生徒に説明し確認した。「フェアトレードコーヒーで世界を救おう」というテーマで「社会に生かそうとする取り組み」の一例としての体験活動を設定した（表４)。

表４　生活場面に即し、成功体験を重ねる指導のポイント（私たちと世界・私にもできる！ＳＤＧｓ）

生活場面に即した学習活動(以下、単元計画の表内では★③で示す)	愛汗祭で給仕するコーヒーのメニューの一部を「フェアトレードコーヒー」にするために、本校教員向けに試飲会を開くこと(理解･広める行為)によって、具体的な活動を通し、自分の行動が、より良い社会にむけて課題を解決する糸口になることに気づく。 生活場面で取組む課題を具体的に SDGsの項目と結び付けることで自分事として感じる。
成功体験を重ねる工夫(以下、単元計画の表内では★④で示す)	生徒自身が社会的事象(SDGs･フェアトレード)を理解し、コーヒーの試飲会で学習内容を他者にも広め、肯定的な評価をうけることが成功体験となる。

単元の後半では、ＳＤＧｓに関連し、生徒が各々の生活においてできることを考える課題解決的な学習を設定した。第１単元「修学旅行事前事後学習」では、肯定的な評価を受けることで成功体験を重ねるという内容にしたが、振り返りの観点を明確に示していなかったため、社会科の見方・考え方が含まれない旅行の思い出の発表の要素が強く出てしまい、生徒自身が何の学習成果に肯定的な評価を得たのか理解できなかったり、教師側がしっかり評価できなかったりした。その反省を活かし今回の単元では「本質的な問い」＝「単元を貫く問い」として「よりよい社会に向けて自分たちにもできることがあるだろうか」という問いを設定し（表５)、社

会科の見方・考え方に沿った学びに向かう力を見取るための指標として授業の前後に必ずその問いを扱うように留意した。また、知的障害のある生徒に対応する課題解決的な学習について、いくつかの簡易化・整理を行った。

表５　知的障害のある生徒に対応した課題解決的な学習

永続的な理解 各単元が終わる段階で生徒に身につけてほしい「転移可能な学力につながる深い理解」のこと。学問の中核部分。	本単元の内容 「外国の様子」「グローバル化する世界と日本の役割」における永続的な理解 **「よりよい社会を考え、我が国（や国民）は努力をし、協力する役割がある」**
本質的な問い（単元を貫く問い） 生徒が永続的な理解にたどり着けるように単元の始めから終わりまで生徒自身がずっと問い続けることができる「単元を貫く問い」のこと。	本単元の内容 「外国の様子」「グローバル化する世界と日本の役割」における本質的な問い **「よりよい社会に向けて、自分たちにもできることがあるだろうか」**
知的障害のある生徒に対応した課題解決的な学習の工夫 理解の定着のために繰り返し指導を行う。 学習によって得た知識や技能が断片的になりやすいため、社会的事象のつながり等を補完する。	単元を貫く問いを毎時間、始業前に触れるようにし、毎時間の振り返りシートにも記述する項目を設けた。 日常的な行動と SDGsのつながりがわかるカード（SDGsカード）を利用する。 OPP シートのように、生徒自身がこれまで思考判断した内容の記述を学習内容とともにフィードバックし、個人内の変容の自覚を促す。

(2) 本単元における評価規準

高等部　２段階 「外国の様子」「グローバル化する世界と日本の役割」		
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
我が国は，平和な世界の実現のために国際連合の一員として重要な役割を果たしたり，諸外国の発展のために援助や協力を行ったりしていることを理解している。	地球規模で発生している課題の解決に向けた連携・協力などに着目して，国際社会において我が国が果たしている役割を考え，表現している。	グローバル化する世界と日本の役割について，主体的に関わろうとしたり，よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとしたりしている。
主な評価材料		
振り返りシート	振り返りシート ・ 観察	振り返りシート・観察・アンケート

(3) 単元計画・評価計画

時間	学習内容・教師の言葉かけ	指導内容（留意点）	生活場面に即し、成功体験を重ねる指導のポイント	評価の観点		
				知	思	態
1	【世界の諸問題・国連・日本の役割】 「よりよい社会に向けてどのようなことが行われているでしょうか」 パワーポイントによる説明を聞き、ワークシートで学習を行う。	対話を行いながら、興味関心を引く説明を行う。 生徒が理解しやすいような画像・動画などを用意する。	★③新聞・ニュース記事を扱い、家庭でも話題になっていることがあれば、話を引き出す。	○		
2	【フェアトレード製品について学ぼう】 （体験・作成活動）フェアトレード製品の試食・試飲体験をする。 フェアトレードコーヒーについて説明するためグループに分かれ話し合う。 説明係・給仕係・アンケート係などそれぞれの役割分担を話し合いで決める。 説明の内容を考える。	理解しやすい言葉で「フェアトレード」について説明を行う。 ポイントを絞った説明の用紙（フライヤー）を提示する。 あらかじめ、配員のバランスの取れたグループを設定しておく。 各グループで、それぞれの特性にあった役割を決めることを補助する。	★③「フェアトレードコーヒー」を試飲する。味や値段について感想を聞く。 ★④失敗する不安をなくすためにフライヤーやポスターを見れば説明ができるよう工夫をする。	○	○	
3	**検証授業1** 【１ 杯のコーヒーで世界を救おう！！】 「試飲会・説明会」 グループに分かれて、本校職員に説明し、給仕する。 本校職員にアンケートを実施する 反省会で発表する。	各グループに分かれて、説明会・試飲会を補助する。 会のあとにグループに分かれ反省会を実施する。生徒の感想や言葉を引き出し、まとめる。 各グループの感想を発表してもらう。	★④説明が成功し、肯定的な反応を受ける場とする。 ★③④一人一役で、無理なく可能な範囲で、実体験を経験できる場とする。 ★④広めることによって、社会問題に取り組んだことを実感できるようにする。		○	○
4	**検証授業2** 【わたしにもできる！SDGs】① 「フェアトレードコーヒー以外に私たちが取り組むことが出来る活動はどのようなものがあるだろうか」 SDGsカードを使った作業学習と発表を行う。 自分自身でよりよい社会にむけてできることの目標をたてる活動を行う。	前回の振り返り SDGsカード・ワークシートの説明。 実際生活でも取り組むことができそうな課題を選択し、それがSDGsとどういう関連があるのかを理解を促す。 自分で項目を選ぶ行為を補助する。 生徒が理解しにくい項目は教師が説明する。	★④前回の試飲会の教師アンケートから肯定的なコメントを取り上げる。 ★③日常的な行為と、SDGsの項目をつなげる。 ★④できそうなこと以外にも、すでにできていることを発表し、肯定的評価を受ける場とする。	○	○	○

5	【わたしにもできる！SDGs】② 「よりよい社会に向けて取り組む活動を達成することができただろうか」前回作成した個人目標の達成度を発表したり、内容をお互いに確認し合ったりする。	発表の内容から「主体的に問題解決しようとしたり，よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとしたりしている」態度を見取る。	★③④達成できた項目を評価する。 ★④SDGs以外にもできること、やってみたいことなど生徒の発想を展開していく。		○	○

(4) 本時の学習指導

① 検証授業１（３／５時）

フェアトレードコーヒー試飲会・説明会　「1杯のコーヒーで世界を救おう！！」

	学習内容・教師の言葉かけ・司会の生徒のセリフ	指導内容・補助内容	★指導のポイント★
導入	※ワークルームにてミーティング グループごとに座る 前回の復習（フェアトレードコーヒー） 各班の仕事分担の内容確認	フェアトレードの説明用紙（フライヤー）を確認し、既習の内容を復習するよう促す。 各係の段取りを確認する。	試飲会の実施によって、よりよい社会にむけて取り組んでいることが実感できるような言葉かけをする。（期待感を上げる）
展開①	生徒は会場に移動（廊下側・共通スペース） 【司会の生徒（全体に説明）】 それぞれのグループで説明スタート。 説明終了後、コーヒー係の提供を待つ間、アンケート係がアンケートを実施する。 職員にコーヒーを試飲してもらう。二つのカップのどちらがフェアトレードコーヒーなのか考えて答えてもらう。 【司会の生徒】 「みなさんどちらがフェアトレードコーヒーかわかりましたか？」何人かに質問する。 「わたしたちは SDGsの取り組みのとしてフェアトレード商品について学習しました。今日の私たちの取り組みを体験して、今後フェアトレード商品を購入したいと思いましたか？」 ◎○×カードを提示してもらう。 「みなさん、愛汗祭では、トータルサービス班のカフェでフェアトレードコーヒーも販売予定です。値段もプレミアムで、高価かもしれませんが、世界を救う一杯をぜひ、ご購入よろしくお願いします」	給仕の際に衛生面に気をつける。 各ブースにはポスターとフライヤーをセットしてあるので、それを使用して生徒が説明を開始する。 説明終了後、感想係は教師にアンケートをしてもらう。その間、コーヒー係に準備を促す。 コーヒーを試飲してもらいながら、生徒と職員のコミュニケーションを補助する。 職員の手元に◎○×カード『買いたい』、『ときどき買いたい』、『買わない』を配布する。 ◎○×カードを回収する。 生徒をワークルームへ移動するよう伝える。	全体的に呼びかけるなかで、この会の意義を生徒が再確認できるようにする。 既習事項を説明する過程で、自信をもって伝えることができるよう、教師側でサポートする。 ゲーム性のある、楽しい雰囲気を作り、ポジティブな活動につなげる。 教師の（肯定的な）意思表示をうけ、取り組みに対する意義を感じ取ることができるようにする。 この試飲会は愛汗祭の作業班のメニューにもつながるということから、学校行事（実際生活に即した）体験であることを再確認できるようにする。
展開②	ワークルームへ移動 最初のようにグループ別に分かれる。 カードの集計・発表 各グループで感想・反省会 全体で感想・反省会	各グループの◎○×カードの枚数を発表し、黒板で集計する。 個人用振り返りシートの記入。 それぞれの感想・意見を引き出し、プリントにまとめる。グループで感想の意見をまとめる。・各グループの代表が発表する。	◎○×カードの枚数を数えて発表させることにより、教師の肯定的な反応を再確認する。 グループ学習の中でお互いの話を聞いたり、グループ間の体験報告を聞いたりすることで成功体験を分かち合う。
まとめ	「今回より良い社会にむけた一つの取り組みを行いましたが、ほかにも自分たちの活動で社会を変えることができることがあると思います。 次回の授業ではそれらのことを話し合いたいと思います。」	振り返りシート	職員の反応をもとに、今回の活動で、社会の問題の解決に貢献したということを強調し、成功体験を感じとることができるようにする。

② 検証授業２（４／５時）

「わたしにもできる！ＳＤＧｓ」

時間	学習内容・教師の言葉かけ・司会の生徒のセリフ	指導内容・補助内容	★指導のポイント★
導入	前回の試飲会の先生方のアンケートを確認する。	職員のアンケート結果 肯定的な意見や、感想、新しい情報などを提示する。	試飲会でとったアンケートの結果（肯定的な反応）から活動のよさを知る。
展開①	「前回の試飲会のあとのグループの反省会からコメントを確認します」 「みなさん一人一人の振り返りをしましょう」 個人の名前の入った振り返りシート（OPP風シート）を配布。 「これまでのアンケート内容が書かれています。」 単元振り返りシートを記入する。	前回のグループ学習の発表からコメントを紹介する。 国連の働き・日本の役割・SDGs・フェアトレードの学習を振り返り、自分の考え方の変容などに気づく場とする。 個人内の振り返りシート（OPP風シート）を確認して記入する。	自分のこれまでのアンケート結果などを確認することで、より具体的に学習の過程を振り返ることができる。

展開②	「SDGsカード」を全員に配る。(11 枚) ①実際に取り組めそうなものを選ぶ。裏面を確認し、取り組めそうな事項と SDGsの項目がつながっていることを理解する。選んだカードの枚数をプリントに記入する。 ②選んだカードと説明を発表する。 ③クラスメートの発表を聞いて理解を深め、さらに取り組めそうだと感じるカードの枚数をプリントに記入する。 ④来週までにできそうだと思うカードを一つ選び、」シートに書き写す。シートの右側にはその他取り組めそうなカードを広げて貼り付ける。	机間をまわり、カードの説明や活動を促す。 発表の難しい生徒の補助を行う。理解が難しい、連想が苦手な生徒へ声掛けを行い、自分事になるよう導く。 はさみ・のりで作業するのでサポートをする。	自分自身でよりよい社会にむけてできることを目標たてる活動。 生徒の日常の生活場面で取り組むことができる事項もSDGsの目標とつながっていることを理解できるようにする。
まとめ	「みなさんが作成した「私にもできる」シートは１週間、学級の近くに掲示しますので、達成できた、取り組んだ回数の分だけシールを貼り付けてください。」 来週は、お互いの取り組みたいことを発表する時間になります。	振り返りシート	次週までになるべく多くのシールが貼られているよう期待していることを強調して伝える。

(5) 指導の様子

① 生活場面に即した学習活動

研究対象の生徒の多くが接客サービスを学習する教科職業を履修しており、「愛汗祭」ではコーヒーの接客販売を実施する。「コーヒーの販売学習」という学校生活に即した活動においても、安価なコーヒーを販売するだけではなくフェアトレードコーヒーを説明し販売する事で社会課題を解決できるということを、体験的に学習することが知的障害のある生徒にとって有効であると考えた。第２時では生徒にフェアトレードコーヒーと普通のコーヒーを飲み比べる体験を設定し感想を述べあう活動を行った（図８）。「価格が何倍もするが味に違いはあるのか」「フェアトレードコーヒーの方がおいしい」「味の違いがわからない」「家族に頼んでフェアトレードコーヒーを購入してみたい」など、生徒からさまざまな意見が出され、第３時に設定している教師向けフェアトレードコーヒー試飲会のため理解を深め、意識を高めることができた。

図８　試飲体験

図９　説明会・試飲会

② 成功体験を重ねる工夫

第３時に行った教師向けの「フェアトレードコーヒー試飲会」では、説明係・給仕係・アンケート係など、一人一役が可能になるよう工夫した（図９）。最後にフェアトレードコーヒーを「買いたい」「ときどき買いたい」「買いたくない」の３種類の意思表示カードを職員に提示してもらい、本時の生徒の活動に肯定的な評価がもらえるような仕掛けを用意した（図 10）。職員用のアンケートから、「生徒の解説がわかりやすかった」、「質問にもきちんと答えることができていた」など肯定的な評価が得られ、生徒にフィードバックすることができた。

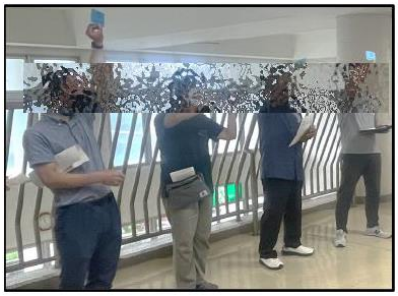

図 10　職員からの評価

③ 課題解決的な学習

第４時・５時では単元を貫く問い「よりよい社会に向けて自分たちにもできることがあるだろうか」を考える課題解決的な学習を設定した。知的障害のある

図 11　わたしにもできる！ＳＤＧｓカード

生徒の特性に配慮した視覚的支援を施したカード（図 11）を用いることで取り組みやすくし、対話的な活動で楽しみながら生活場面の中にある行動と世界的な課題解決が結びつくことを実感できるような活動にした。

そのカードを使って、すぐに取り組むことができる、またはすでに取り組んでいる活動の個数を数え、一人一人発表してもらった。その発表の後に、クラスメートの発表内容や教師の説明を聞いて、理解が深まり、取り組みできそうな項目が増えたかどうか質問したところ、半数以上の生徒が、新たに取り組めそうだと感じた項目が増えたことがわかった。「わたしにもできる！ＳＤＧｓカード」は「わたしにもできる！ＳＤＧｓ」シートに貼り付けて内容をまとめ、各ＨＲ教室に掲示し、達成するごとにシールを貼っていくという形にした（図 12）。

図 12　「わたしにもできるＳＤＧｓ」シート

Ⅳ　仮説の検証

1　生活場面に即し成功体験を重ねる授業について

(1) 第１単元「修学旅行事前事後学習」では、「修学旅行」という生徒の生活場面で社会的事象を体験させることを設定した。第２時の事前学習②の振り返りシートで「社会科で学習したことを旅行先で確認したいと思うか」というアンケートをとったところ 77%の生徒が「確認したいと思う」という回答をした（図 13）。第５時の事後学習②の単元のまとめとしておこなった振り返りアンケートでは、83%の生徒が「沖縄と東京・千葉の地理的な違いを感じた」（図 14）、「社会科で事前に旅行先の情報を調べることに必要性を感じるか」という質問に対し 83%の生徒が「感じる」と回答した（図 15）。これらのことから、社会科で事前に学習した内容について、旅行先で実体験として確認することができ、そしてそのことが必要だったと生徒自身が感じていると考えられる。

第５時の振り返りアンケートの項目で「(体験レポートが) いいねをもらってどうでしたか」という回答には 90%以上の生徒が「うれしい」と回答した（図 16）。生徒からのコメントでは「次は家族で旅行に行く計画をたてたい」「別の地域ではどのような違いがあるか調べたい」など、学習したことを社会生活に生かそうとする感想が見られた。これらのことから生活場面に即し、肯定的評価を受けることによって成功体験を重ねる取り組みには成果があったと考えられる。

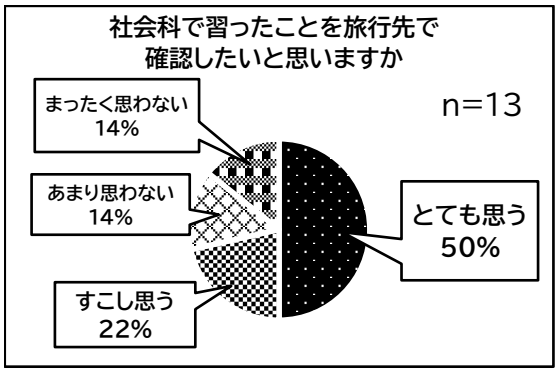

図 13　事前学習振り返りアンケートの結果

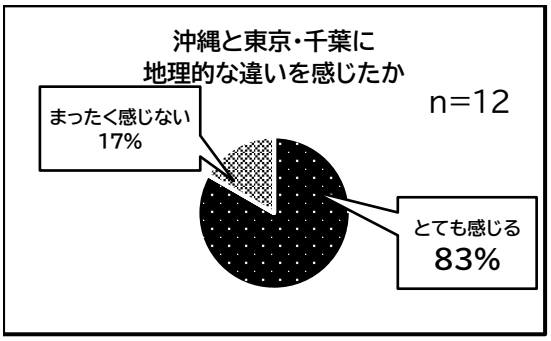

図 14　事後学習振り返りアンケートの結果１

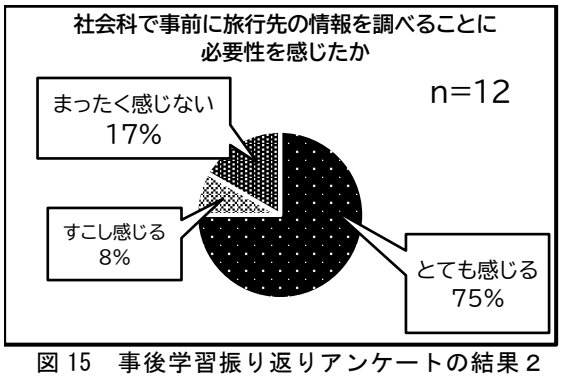

図 15　事後学習振り返りアンケートの結果２

しかし、生徒自身が何の学習成果に肯定的な評価を得たのか理解できなかったり、教師側が社会科の学びをしっかり評価できなかったりした。また、この単元では、社会科の目標にある「よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度」という項目の「よりよい社会を考え」という部分について、取り組みが弱いと感じられたため、第２単元においてさらに工夫を加えることにした。

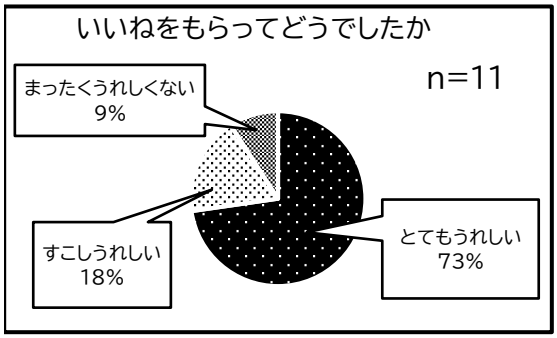

図 16　事後学習振り返りアンケートの結果４

(2) 第２単元「私たちと世界・私にもできる！ＳＤＧｓ」では単元を貫く問いとして「よりよい社会に向けて自分たちにもできることがあるだろうか」という問いを設定して、毎回授業の前後に明確に示すことによって、生徒自身が目標を理解し意識できるような取り組みを行った。

第２時のフェアトレードコーヒーを生徒が飲み比べする授業の振り返りシートでは「フェアトレードコーヒーをいろんな人に飲んでもらいたいです」「直接ではなくても、苦しんでいる人をこの商品で救えると思う」などの感想が見られた。また、第３時の職員向けの試飲会を行ったあとのグループ学習の感想では「フェアトレードコーヒーについてしっかり伝えることができた」「一杯のコーヒーが世界を救うことになると実感しました」などの感想が見られた。

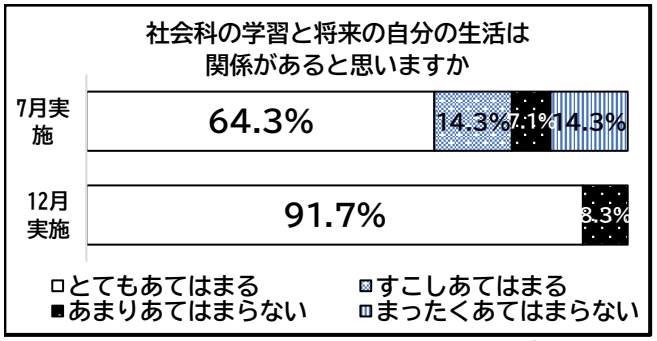

図 17　授業前と授業後のアンケート①

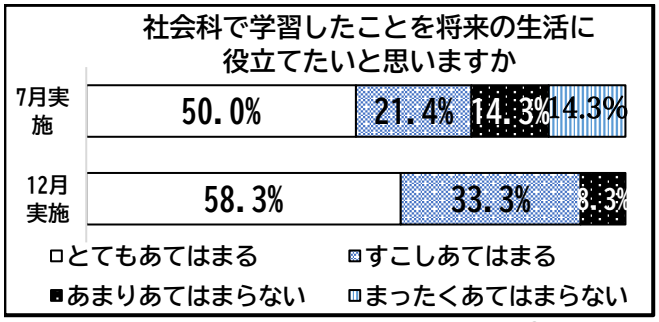

図 18　授業前と授業後のアンケート②

第１単元学習前（７月）と、第２単元終了時（12 月）に実施した生徒へのアンケート結果によると、「社会科の学習内容と将来の生活には関係がある」、「学習した内容を将来の生活に役立てたいと思う」という項目でそれぞれ「そう思う」と回答する生徒が増加している（図 17・図 18）。

これらのことから、第２単元では自らの小さな行動の一つが、遠い世界のコーヒー農家の生活を豊かにする一助となるという理解を深め、より良い社会に向けて自分たちもできることがあるという実感を持ち、「よりよい社会を考え、学習したことを社会生活に生かそうとする態度」を育むことができたと考える。

２　「課題解決的な学習」について

単元を貫く問い「よりよい社会に向けて自分たちにもできることがあるだろうか」を生徒に意識づけるため、毎時間の振り返りシートで「よりよい社会にするために自分でできることをしようと思いますか」という項目を設けた。第１時から第５時までの回答結果によると、授業の回を重ねるごとに「とても思う」「すこし思う」という回答が全体的に増加している（図 19）。

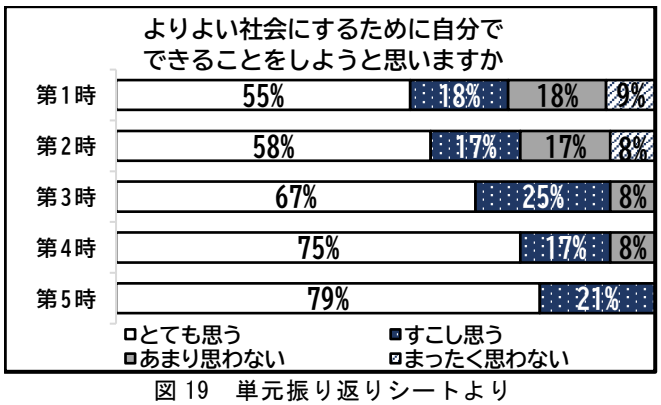

図 19　単元振り返りシートより

「学びに向かう力」の個人内の変容をとらえ、生徒自身が自己の思考の変化や学習成果をフィードバックするために、振り返り用の単元のまとめのプリントを工夫した。毎時間、継続的に問いかけた「よりよい社会にするために自分でできることをしようと思いますか」という項目で、生徒Ａは第２時の「フェアトレード」の授業までは、「あまり思わない」という否定的な回答であった。第３時の教師向け試飲会の際に自ら進んで給仕サービスの係を志願し、その役割を無事達成したことに対し肯定的な評価を受けることができ、その授業の実施後に行った生徒Ａの振り返りシートでは「とても思う」という肯定的な回答に変更されていた（図 20）。

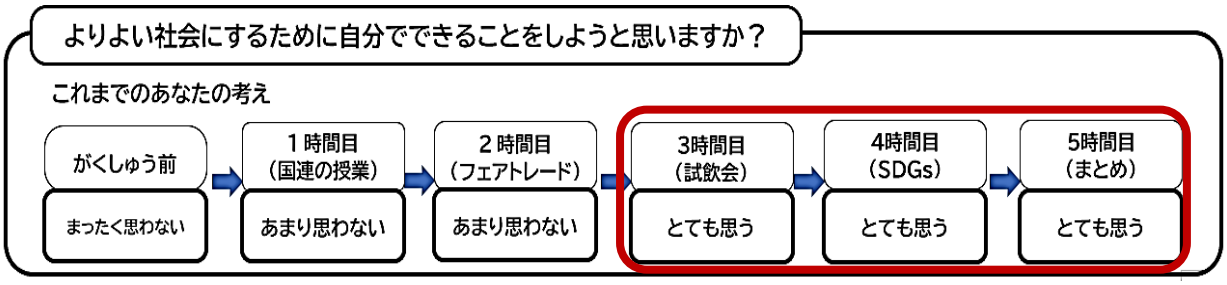

図 20　個人別単元振り返りシートより　（生徒Ａ）

生徒Ｂは第３時まで「すこし思う」というやや慎重な回答であったが第４時のＳＤＧｓの授業では、発表の際に「もうすでに取り組んでいること」として、節電することを挙げるなど前向きな発言があり、他の生徒から賞賛を受ける場面があった。その授業の振り返りシートでは「とても思う」という肯定的な回答に変更されていた（図 21）。

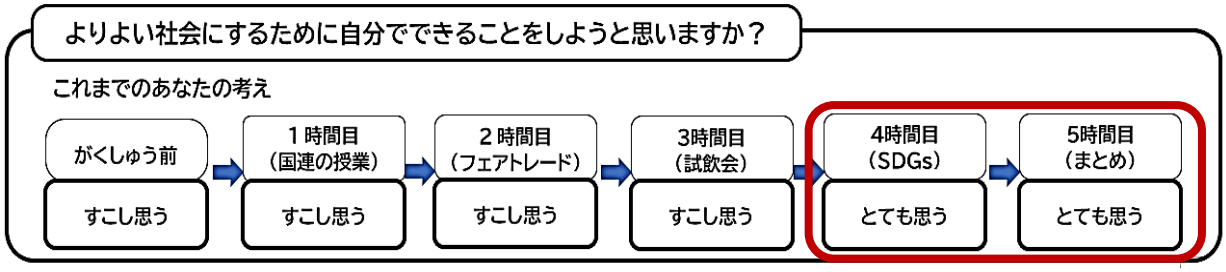

図 21　個人別単元振り返りシートより　（生徒Ｂ）

第５時のまとめの授業では生徒各自が「私にもできるＳＤＧｓシート」に張り付けたシールの数で過去１週間に日常場面で実際に取り組んでみた項目や回数が報告され、「学習したことを社会生活に生かそうとする態度」が確認できた。

また生徒からは「(親との買い物の際に)コーヒー以外にもフェアトレードの紅茶を探してみた」や「発泡スチロールトレーのリサイクル回収 BOX を利用した」というコメントが見られた。これらの事項は、ＳＤＧｓカードで指示されていなかった内容であり、生徒が自ら考え、進んで行動した結果と見ることができる。「社会に主体的に関わろうとしている態度」が表れていると考えられる。

３　自己効力測定検査に関する考察

自己効力測定検査(教育用自己効力測定尺度・社会的関係性測定尺度・メタ認知測定尺度)の測定因子に関する各項目の説明を表にまとめた（表６）。

第１単元と第２単元を比較すると（図 22)、第１単元では、「統制感」「教える役割」の数値が第２単元より高い。「統制感」の値が高くなると「意欲的に学習に取り組めている」ことを示すとされ、修学旅行の前後の高揚感が学習にも前向きに作用したのではないかと推測される。「教える役割」の数値については、体験レポートを全員が作成し、旅行の経験を発表したり、教えたりすることで他人から肯定的な評価を多数得ることができたことに対する自己効力感の上昇だと考えられる。第２単元では社会科の見方・考え方をもとに単元を貫く問いを設定して、学習のゴール

表６　自己効力測定検査等の説明

自己効力測定尺度	社会的関係測定尺度	メタ認知測定尺度
統制感:「自分は目標を達成できるか否か」といった自信や信念を示し、本人が望む結果をどの程度得ることができるかと期待しているかが示される。 **手段保有感**:「自分が目標の達成に必要な手段をどのくらい持っているか否か」といった本人と手段の関係を示している。	**教える役割**:「自分は友達に何らかの働きかけができる手段を保有している」という自覚があるかどうかの指標。 **周囲の期待・身近な友人**: 教師や保護者、友人といった身の回りの他者による期待を感じるか否かの指標。低いと「自分は期待されていない」と感じているとされる。	**学習課題の把握**　**学習状況の把握** **自己目標の設定**　**課題解決のプランニング** **課題解決の情報処理** 自分が今何を学んでいるのか、自分の課題は何か、その課題を解決する方法は整っているのかといった情報を生徒本人が自覚しているかどうかの指標となる。
4 段階の評定尺度法を使用し、「まったくあてはまらない(1 点)・あまりあてはまらない(2 点)・すこしあてはまる(3 点)・とてもあてはまる(4 点)」いう感覚尺度に読み替えて得点化していく。4 点の中央値となる、2.50 が判断の1つの目安になる。		

を教師と生徒で確認し共有することに留意した。その結果、生徒が「本単元や本日の授業で何を学習しているのか、課題は何なのか」を意識することができ、第２単元後の検査の数値も「学習課題の把握」「学習状況の把握」といったメタ認知的な要素が上昇したと考えられる。また、「自分が何を学んでいるのか」という自覚は、手段保有感の数値にも影響が表れている。「手段保有感（努力）」は生徒が「(この課題の内容は)努力が報われる・やればできる」と感じている場合に上昇するとされている。「手段保有感（教師）」は身近な社会科の教師の存在を感じ取り、学びの支えにしていることを示すとされている。これらの数値の変化は、第２単元で生徒自身が学習課題について達成可能かどうか意識し、見通しをもって取り組むことができ、社会科の学習内容であることをより自覚することができた結果だと考えられる。知的障害のある生徒へ教科別の指導を行うにあたって各教科の見方・考え方に沿った単元ごとの問い「単元を貫く問い」をしっかり意識して授業を実践することが重要であることがわかった。

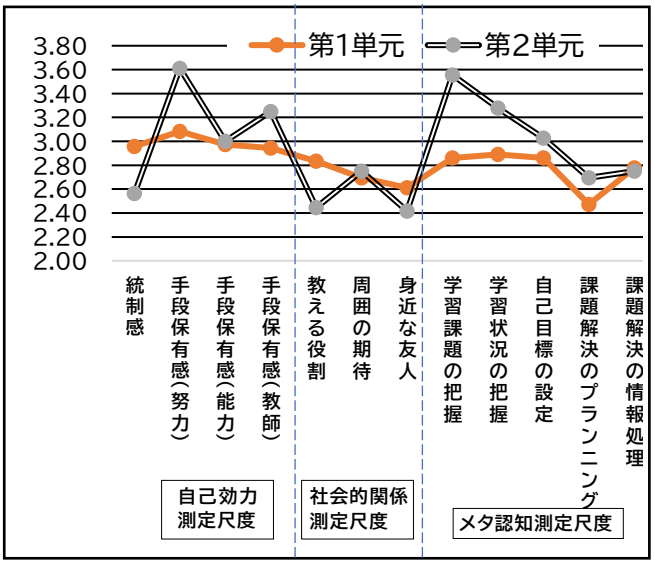

図 22　第１単元と第２単元の比較

Ⅴ　成果と課題

１　成果

(1) 知的障害のある生徒に教科別の指導を行う際に生活場面に即し成功体験を重ねる指導を行うことで「学習したことを社会生活に生かそうとする態度」が育まれたことが確認できた。

(2) (1)を土台とし社会科の見方・考え方を意識し、単元を貫く問いを設定して課題解決的な学習を行うことで教科の目標を達成でき、「社会に主体的に関わろうとする態度」が育まれた。

(3) 自己効力測定検査に関する考察より、教科別の指導を行う際には生徒の意欲を伸ばすために楽しい行事に関連させたり、教科の見方・考え方を反映させるために本質的な問いを繰り返したりするなど複数の工夫を組み合わせることが必要であることがわかった。

２　課題

(1) 生徒の知的障害の程度によって成功体験に対する効果や自己効力感の感じ方に差が見られた。障害の重い生徒に合わせた単元設定の工夫についてさらに研究する必要がある。

(2) 知的障害のある生徒の教科別の指導に関する評価に課題を感じた。障害の程度等に応じた評価規準は設定することができたが、一人一人の個に応じた評価基準を細かく設定するまでには至らなかった。これまで以上に教科内で連携を深め、継続して研究をしていく必要がある。

〈参考文献〉

西岡加名恵　2023　『「資質・能力」を育成するパフォーマンス評価～「学びに向かう力」をどう育てるか～』
令和 4 年度沖縄県総合教育センター　教育講演会資料
横田富信　2022　『社会科が得意な先生・子どもも、苦手な先生・子どもも、授業がおもしろくてたまらなくなる本』東洋館出版社
沖縄県教育委員会　2022　『特別支援学校　指導要録・個別の指導計画―作成の手引き―』
佐藤慎二　2021　「論説」　『特別支援研究 2021　８月号（No.768)』
田村学　2018　『深い学び』　東洋館出版社
文部科学省　2019　『特別支援学校高等部学習指導要領（平成３１年告示）解説』
文部科学省　2019　『特別支援学校学習指導要領（平成３１年告示）解説　知的障害者教科等編(高等部)』
高木展郎　2019　『評価が変わる授業を変える一資質・能力を育てるカリキュラムマネージメントとアセスメントとしての評価』　三省堂
熊本県大津町立大津小学校著　2018『「学びに向かう力」を育てる新たな挑戦「生活数理」の軌跡』　東洋館出版社
松永繁　2017　「日本におけるキャリア教育と課題―キャリア教育の先行研究からの検討―」　『敬神・研究ジャーナル』
宮田靖弘　2016　「社会的な見方や考え方の成長を実感できる社会科学習の在り方」　『鹿児島総合教育センター　平成 28 年度長期研修研究報告書』
森健一郎・高橋弾　2015　「自己効力の測定結果を踏まえた授業改善―中学校理科の指導に注目してー」　『北海道教育大学釧路校研究紀要―第 47 号ー』
鈴木誠　2012　『ボクにもできる』がやる気を引き出す―学ぶ意欲を捉え、伸ばすための処方箋―』　東洋館出版社