

令和2年1月24日（金）

平成30年度・令和元年度人権尊重教育推進校
研究発表会

東京都立八王子特別支援学校 令和元年度 全国公開研究会

研究主題

「自立活動をベースに
知的障害のある児童・生徒の
人権に配慮した教科指導の充実」

研究報告

「自立活動をベースに
知的障害のある児童・生徒の
人権に配慮した教科指導の充実」

「ことば」につまずきのある児童・生徒に
「分かる授業 考える授業」

研究活動の変遷

「ことば」を軸にした研究活動

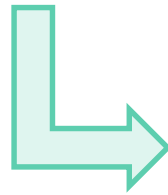
テーマの変遷

| | |
|------------------|--------------------------------------------|
| 平成25年度 | 「小中高でつながりのある コミュニケーション指導に向けて」 |
| 平成26年度 | 「分かって動ける授業づくり」 |
| 平成27年度 | 「主体的な動きから導き出される思考力、 コミュニケーション力の育成」 |
| 平成28年度 | 「教科指導で育てる思考力・判断力・表現力」 |
| 平成29年度 | 知的障害特別支援学校における 主体的・対話的で深い学びとは」 |
| 平成30年度 令和 元年度 | 「自立活動をベースに知的障害のある児童・生徒の 人権に配慮した教科指導の充実」 |

「ことば」を軸にした研究活動①

平成25年度～

※
EBEの実践を目指す学校の研究活動として、
全校で共通したアセスメントを実施



言語機能アセスメント

自閉症教育のための7つのキーポイント

※「EBE」・・・根拠のある教育。「Evidence Based Education」の略。

外部専門員の活用

- ・アセスメントに関する全校研修会
- ・EBEへの理解に関する全校研修会
- ・外部専門員によるアセスメントとカンファレンス



アセスメントの共通言語化

言語機能アセスメント

| 項目 | | 評価 | | | | | |
|------|----------|------|-------|-------|--------|-------|-------|
| 発語 | ① 構音の明瞭さ | 不能 | 不明瞭 | | 一部不明瞭 | | 明瞭 |
| | ② 流暢性 | なし | 非流暢 | | 一部非流暢 | | 流暢 |
| | ③ 自発語の長さ | 発声なし | 単音 | 単語 | 2語文 | 3語文 | 4語文以上 |
| | ④ 自発語の内容 | 発声なし | 喃語 | 意味不明 | 一部意味不明 | | 有意味 |
| | ⑤ 発語の運用 | なし | 乏しい | | 不適切 | | 適切 |
| 復唱 | ⑥ 復唱の長さ | 不能 | 単音 | 単語 | 2語文 | 3語文 | 4語文以上 |
| 言語理解 | ⑦ 聴覚把持力 | 不能 | 1ユニット | 2ユニット | 3ユニット | 4ユニット | 5ユニット |
| | ⑧ 理解水準 | 不能 | 単語 | | 動作語 | 性質語 | 関係語 |

言語機能アセスメントは8項目すべてを試行し、
児童・生徒の言語機能について多面的な見立てをする。

自閉症教育の7つのキーポイント(J☆sKep)

出典：『自閉症教育実践マスターブック -キーポイントが未来をひらく-』

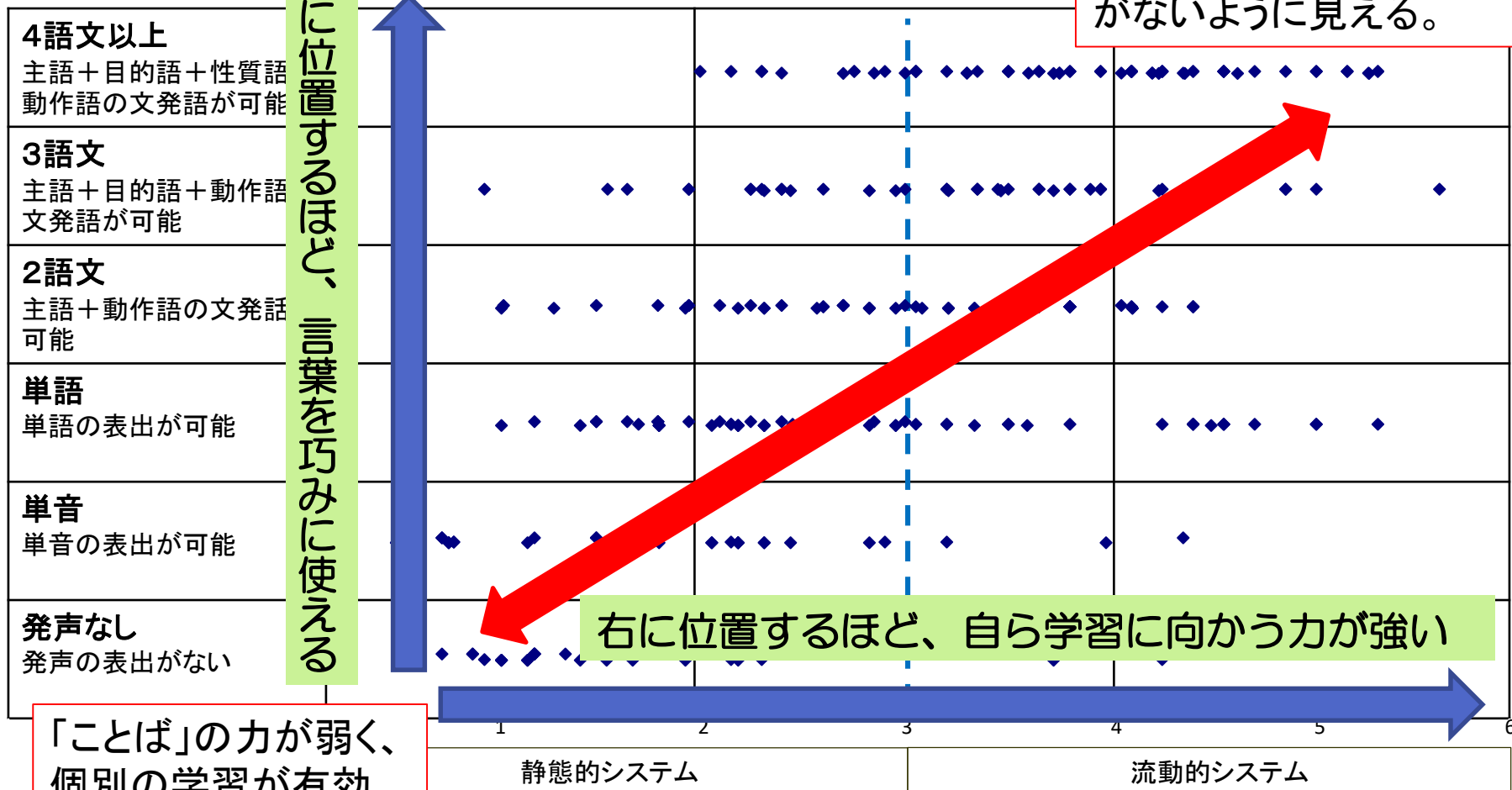
| | |
|---------------------|---------------------------------|
| ① 学習態勢 | 自ら学習する態勢になる力 |
| ② 指示理解 | 自ら指示に応じる、指示を理解できる力 |
| ③ セルフマネージメント | 自ら自己を管理する、調整する力 |
| ④ 強化システムの理解 | 自ら楽しいことや嬉しいことを期待して活動に向かう力 |
| ⑤ 表出性の コミュニケーション | 自ら何かを伝えようとする意欲と個に応じた形態を用いて表出する力 |
| ⑥ 模倣 | 自ら模倣して、気づいたり学んだりする力 |
| ⑦ 注視物の選択 | 自ら課題解決のために注視すべき刺激に注目できる力 |

自閉症以外の子供たちにとっても必要な学ぶための力

児童・生徒の実態について

J☆ sKep平均（横軸）と表出語の長さ（縦軸） 分布図

言語機能アセスメント
(表出)



一斉指導が可能であり、一見、「ことば」につまずきがないように見える。

上に位置するほど、言葉を巧みに使える

右に位置するほど、自ら学習に向かう力が強い

「ことば」の力が弱く、個別の学習が有効。

静態的システム

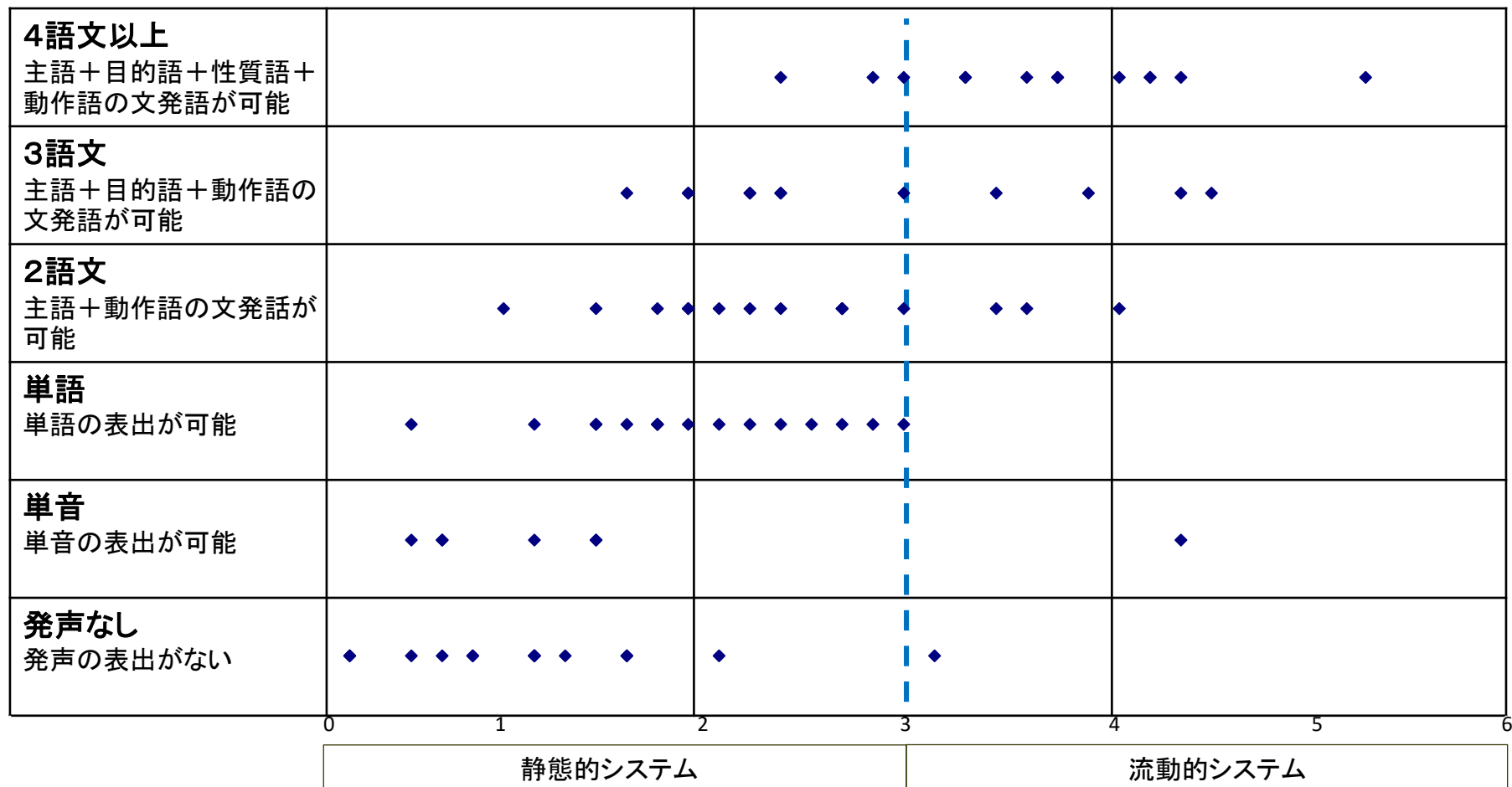
流動的システム

7つのキーポイント

小学部

J☆sKep平均（横軸）と表出語の長さ（縦軸） 分布図 【小学部】

言語機能アセスメント(表出)



静態的システム

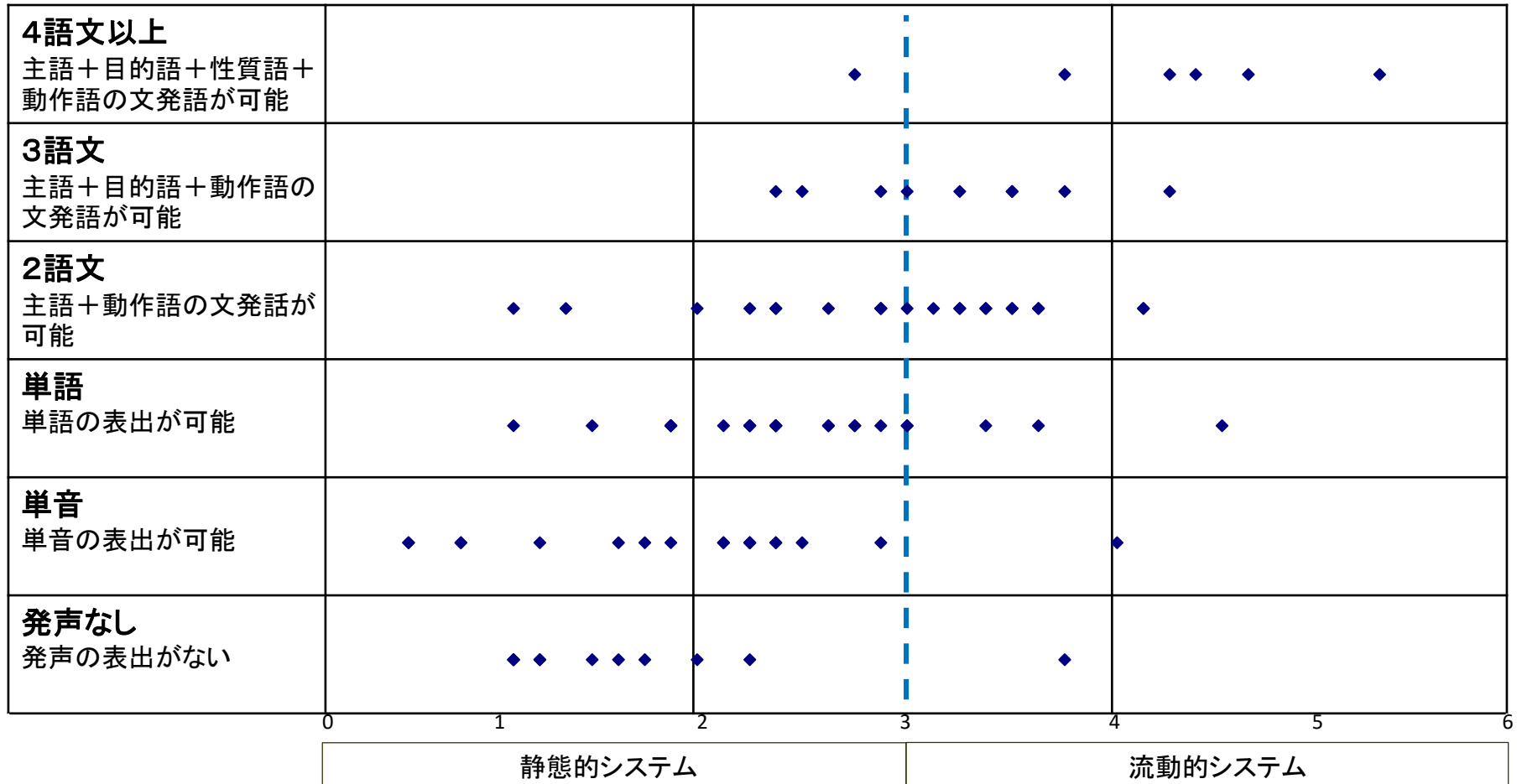
流動的システム

7つのキーポイント

中学部

J☆sKep平均（横軸）と表出語の長さ（縦軸） 分布図 【中学部】

言語機能アセスメント(表出)



静態的システム

流動的システム

7つのキーポイント

「ことば」を軸にした研究活動③

平成26年度

特定の言語機能や学習内容に
焦点化したグループ研究

言語理解

語彙力・概念形成
ICT 等

流暢性

たどたどしさの軽減
構音 等

自発語

代替手段・ICT
発声・発語 等

対人使用

PECS・ICT
等

論理性

構文 5W1H
理由・条件・仮定
等

記憶

ワーキングメモリ
聴覚的把持力 等

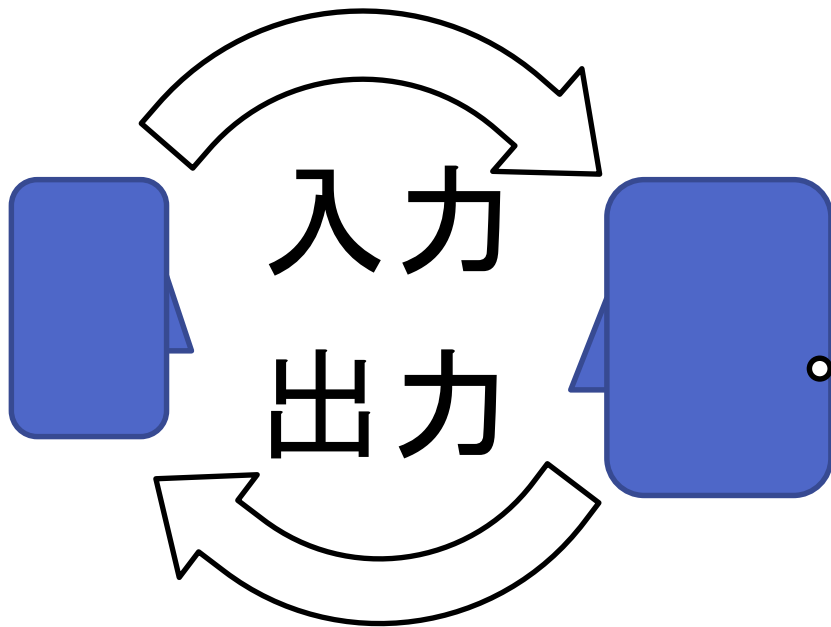
これらの力が足りないと、ある場面で、あるつまずきがあって、
思考できないか、判断できないか、表現できないかに陥ってしまう。

「ことば」を軸にした研究活動④

平成27年度 主体的な表出性から主体的な応答性

平成26年度までの研究

- ・アセスメントに基づいた配慮
- ・教材の提示 など



- ・コミュニケーションツール など

平成27度の研究



「思考」
6要素

比較
順序
類別
理由付け
定義付け
推理

思考を促すには...

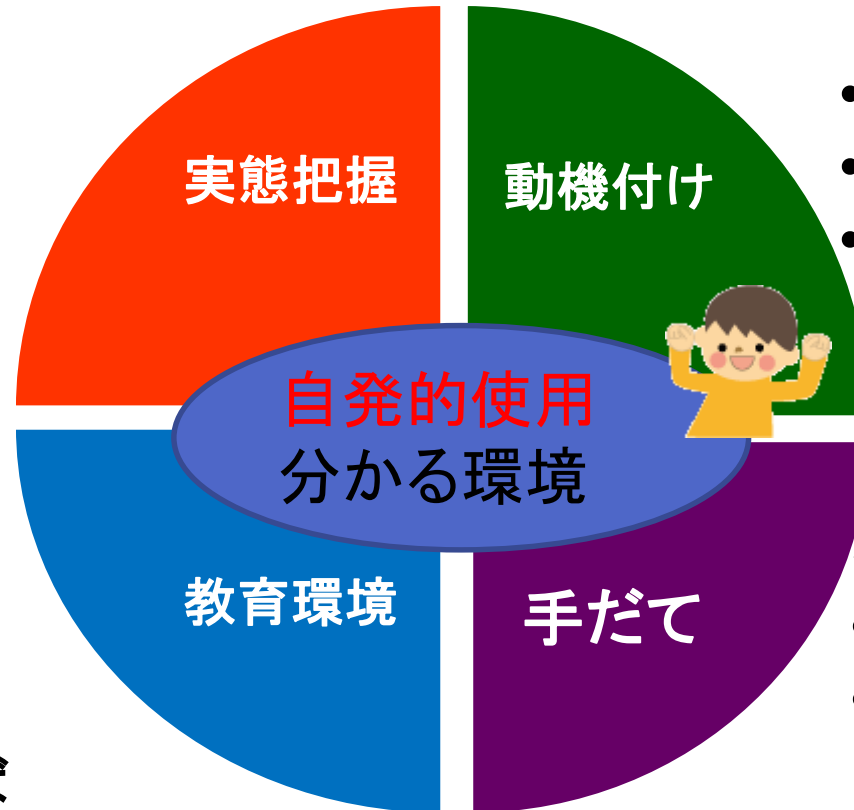
- ・発問はどうあるべきか
- ・教材はどうするか など

「思考」「判断」したことを「表出」できることを目指す授業改善

本校の指導のベース

分かる授業がことばを引出す

- アセスメント
- 障害特性の理解
- 日々の観察
- 構造化
- 刺激の軽減
- 動線の工夫
- 学習形態
- ICT活用
- 教師のことば

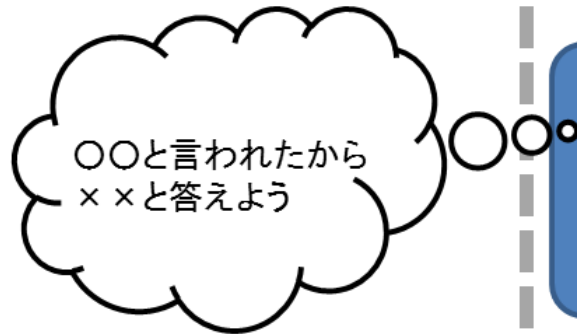


- 教師のことば
- 強化子の選定
- 即時評価
- スケジュール
- 手順書
- コミュニケーションブック

「ことば」を軸にした研究活動⑤

平成28年度 「分かって動く」から「考えて動く」へ

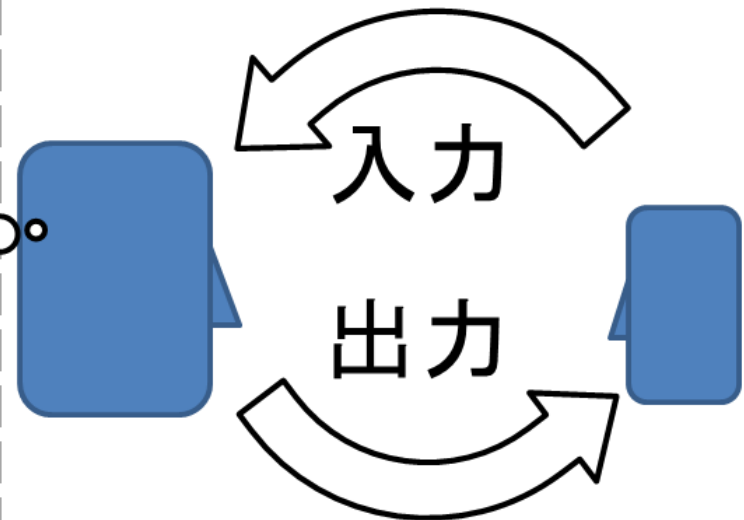
各教科の目標を達成させる思考



考えさせるには...

- ・発問はどうあるべきか
- ・教材はどうするか など

- ・アセスメントに基づいた配慮
- ・教材の提示 など

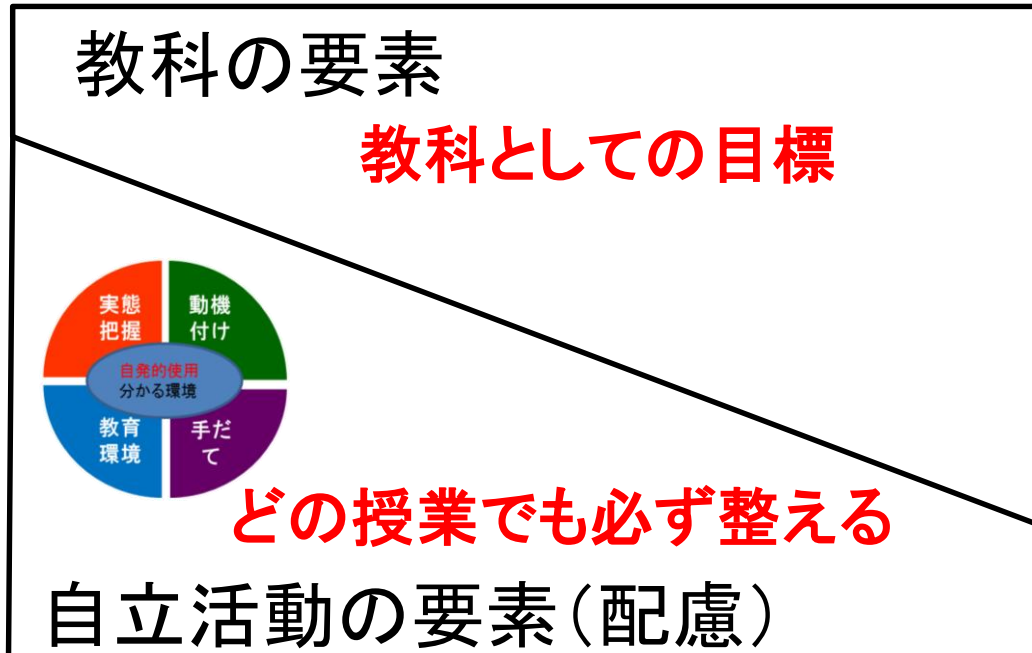


- ・コミュニケーションツール
- ・音声言語
- ・身体表現 など

「ことば」を活用して、
児童・生徒が「思考・判断・表現」できる授業を実践する

「ことば」を軸にした研究活動⑥

平成29年度～



自立活動の要素を整えて
教科指導の充実を図ることが目標



このような授業のデザインを
知的障害教育における教科指導 として発信

教科学習と人権教育を充実させる学校へ

『人権教育の指導方法等の在り方について

[第三次とりまとめ]～指導等の在り方編～』

人権教育の指導方法等に関する調査研究会議
(平成20年3月1日)

人権感覚を育成する基礎となる「価値的・態度的側面」や「技能的側面」の資質・能力については、言葉で説明して教えるものではなく、それらは、**児童・生徒が自ら「感じ・考え・行動」して主体的に学習活動に参加し、体験することを通じて身に付いていきます。**

児童・生徒が自ら学ぶことで人権感覚は養われる。

自ら学ぶために
本校の**自立活動**の要素である「**4ベース**」を整える。



平成30年度・令和元年度の研究活動

「分かる授業」の授業デザイン

教科の要素

教科としての目標



どの授業でも必ず整える

自立活動の要素(配慮)

人権に関する意識・態度・実践力を養う
人権教育の活動

各教科等の目標やねらいに基づく各教科等の指導

このような授業のデザインを

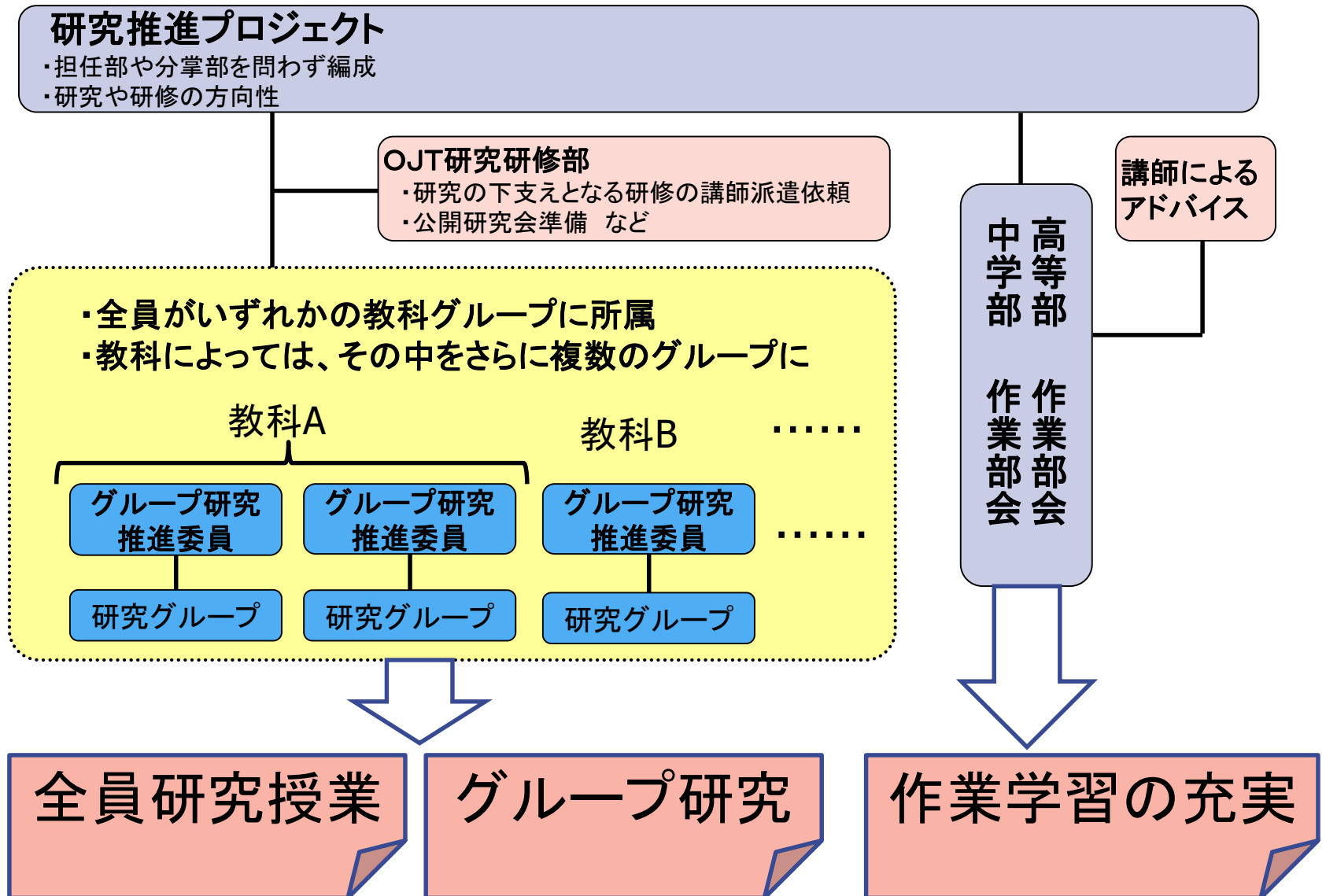
知的障害のある児童・生徒の

人権に配慮した教科指導の実践 として発信

人権教育に関わる研究・研修計画

- グループ研究
 - 教科別の小グループによるグループ研究及び協議による授業力の向上
- 全員研究授業
 - 全員による一人1回以上の研究授業による授業力の向上
- 研究活動や学校課題のテーマに沿った研修
 - 研究テーマに即した講師の講義などの研修による教職員の専門性の向上

研究組織体制



研究組織体制

組織内での役割

- **プロジェクトチームで研究スタイルの構築**

- 1年間の研究活動のスケジュール
- 協議会の進め方の提示

研究のデザインを
統一する

- **グループ研究推進委員の役割**

- グループ研究の進行管理
- グループ研究の協議会の進行
- 全校研究会等での発表

グループごとに
自律した運営

- **グループメンバーで行うこと**

- 研究授業対象者の選出
- チェック表等を活用した授業評価
- 指導方法や教材のアイデアを協議

全員参加での
研究活動

研究グループ編成と研究スケジュール

➤ 所属研究グループ

- ◆担当授業や希望などにより、5～10名の規模による教科・領域別のグループを編成した。
- ◆教科グループ原案は、プロジェクトチームが作成した。

| | | |
|-----------|--------------|----------|
| 国語 (1～8G) | 算数・数学 (1～5G) | 図工・美術 |
| 音楽 (1～2G) | 体育 (1～2G) | 家庭 理科 社会 |
| 情報 英語 職業 | | |

計 23グループ

➤ 研究スケジュール

- ◆協議会シートを軸に研究グループで協議を行った。
I期 (6～7月)、II期 (9月～11月) で実施した。
- ◆各グループ計2つの授業を研究授業として取り上げた。

各期ごとのグループ研究の流れ

事前協議

指導計画（授業デザイン）の作成と検討

研究授業

授業実践
タブレット端末で授業の様子を撮影

（ 協議会メモにビデオ観察後のメモを入力 ）

事後協議

教科の目標が達成できたか、
手だてが有効だったかを検討

研究授業のフォーマット

- ① 「授業デザインシート」
- ② 「実態把握のためのアセスメント表」
- ③ 「学習指導案」
- ④ 「分かる授業のためのチェックシート」

- **研究授業**の際は、必ず**事前**に**作成**し、**主幹教諭**、**管理職**に**配布**する。

①

授業デザインシート

授業の法的根拠を
学習指導要領より転記

| 授業デザインシート | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------|---|-----------|
| 学部 | 学年 | グループ | | |
| 教科 | 指導事項を明記 | | | |
| 単元名 | | | | |
| 学習指導要領の各教科の「内容」から、単元目標を設定した根拠を記載してください。 | | | | |
| 単元名 | 教科名 | 段階 | 学 | 記載されている内容 |
| 特別支援学校 （1学年） 学習指導要領 | | （1段階） | | |
| 学習指導要領第2章第6節の1の[2]を根拠に、中学校、高等学校が下学年の目標と内容を取り上げることができます。 当該学年の学習指導要領の指導内容が実数に合わない場合は、下学年の学習指導要領の指導内容から目標を設定してください。 | | | | |
| 単元目標 | | | | |
| 本時の目標 ※1項目のみ記載してください。 | | | | |
| 単元の目標に関する 行動観察・実習把握 | | | | |
| 目標を達成させるための 人権に配慮した手だて | | | | |
| 本時の 評価 | どういった場合に本時の目標を達成できたときみなすのか？ | | | |

学習指導要領が、指導に直接活用できるように改められているため、原則そのまま抜き出す。

目標は
シンプルに1項目のみ。

「人権に配慮した手だて」として「4ベース」を記述。

② 実態把握のためのアセスメント表

「実態把握のためのアセスメント表」

「インテーク資料」や
外部専門員のカンファレンスを基に作成

都立八王子特別支援学校 平成31年度 グループ実態表

| | | | | |
|----|--------|----------|--------|---------|
| 学年 | 八王子 神子 | 所属研究グループ | 対象グループ | 講師1グループ |
| 日付 | 6月20日 | 場所 | 1年1組 | |

対象グループの実態

言語機能アセスメント

| 項目 | 1. 聞き取り | 2. 発話 | 3. 読解 | 4. 書写 | 5. 計算 | 6. 生活技能 | 7. 社会性 | 8. 学習態度 |
|-----|---------|-------|-------|-------|-------|---------|--------|---------|
| 児童A | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童B | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童C | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童D | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童E | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童F | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童G | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童H | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童I | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童J | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童K | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童L | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童M | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童N | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童O | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童P | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童Q | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童R | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童S | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童T | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童U | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童V | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童W | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童X | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童Y | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 児童Z | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |

J☆sKep

アセスメントから導き出される対象グループの学習状況を基にした配慮や課題

言語機能アセスメント

外部専門員
との協働

7つのキーポイント

アセスメントから導き出される児童
生徒の状態像を基にした配慮や課題

◎全員研究授業、グループ研究の研究授業で、学習指導案に必ず添付する。

③

学習指導案

〇〇科学習指導案

日時：令和元年 月 日 () 日 0:00-0:00
 対象：□学年 □学期 □グループ □名
 担任者：
 講師：

1 単元名

2 単元の目標

神宮実践学校学習指導要領関係資料（思考力・判断力・表現力等）の観点では、「書くこと」1段階の内容として、「ア.見聞をしたことや経験したことから、伝えたい事項を選び、書く内容を大まかにまとめること。」とある。よって、単元の目標は「授業計画の思い出を枠式で書く」とする。
 ※算掛けの割合は、学習指導要領の各教科より変更する。

3 本時の目標

・単元の目標より具体的な本時の目標 ※1項目のみ記入してください。

4 本時の展開（全口時箇中の第□時節目）

| 時間 | 学習活動 | 口授等の工夫 | 口授等の支援 | 教材 |
|----|----------------------|--------|--------|----|
| | | | | |
| | | | | |
| | 本時の目標に対応した学習活動を本時で囲む | | | |
| | | | | |
| | | | | |

5 評価

授業の根拠となる学習指導要領の指導事項を記入する。

目標はシンプルに1項目のみ記述する。

目標達成に係わる活動を黒枠で囲む。

何ができれば、目標を達成できたといえるかを具体的に明記する。

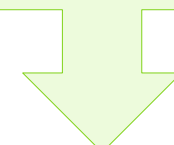
④ 分かる授業のためのチェックシート

「わかる授業」のための人権に配慮した4ベースチェック表

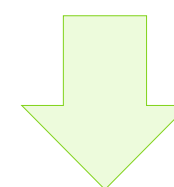
J★akap3点以下は、すべてにチェックがつく必要があります
 J★akap3点以上は、授業によっては黄色い部分のチェックはつかない場合があります。

| | 事前 チェック | 項目 |
|------|-------------------------------------|--------------------------------------------|
| 実態把握 | <input checked="" type="checkbox"/> | J★akapを取った |
| | <input checked="" type="checkbox"/> | 言語機能アセスメントを取った |
| | <input checked="" type="checkbox"/> | 行動観察を行った |
| 教育環境 | <input type="checkbox"/> | 一目でわかるような動線、位置等の構造化を行った |
| | <input type="checkbox"/> | 視覚的な情報を用意した(絵、写真、カード等) |
| | <input type="checkbox"/> | ことばの量、音量に配慮する |
| | <input type="checkbox"/> | 聴覚的把握力に見合った言葉の使い方に気をつける |
| | <input type="checkbox"/> | J★akapの点数に見合った学習形態を準備した(3点以下は静態的、3点以上は流動的) |
| | <input type="checkbox"/> | 黒板を整理し、刺激を低減し、注目しやすいように準備した |
| | <input type="checkbox"/> | 左から右、上から下のように情報を整理した |
| | <input type="checkbox"/> | 流れを構造化した(ルーティン) |
| 動機付け | <input type="checkbox"/> | 興味関心、好子を把握した |
| | <input type="checkbox"/> | 即時評価を行う |
| | <input type="checkbox"/> | 好子を評価に活用する |
| 手立て | <input type="checkbox"/> | 個別のスケジュール、手順書を用意した |
| | <input type="checkbox"/> | 本時のスケジュールを用意した |
| | <input type="checkbox"/> | 個に応じたコミュニケーションの手立てを用意した |
| | <input type="checkbox"/> | リマインダーを準備した |

- 校内研究の成果である「4ベース」
- 外部専門員からの助言



児童・生徒が主体的に学習するための配慮・手だてを抽出



授業で必ず整えるべき項目として
リスト化

◎全員研究授業、グループ研究の研究授業で、学習指導案に必ず添付する。

「授業デザインシート」を活用して授業を焦点化

| | |
|------------|----------------------------------------|
| 単元目標設定 | 学習指導要領の根拠を明記 ※小中学部は29年告示、高等部は現行。 |
| 行動観察 | 目標を達成するために必要な実態だけを記入 |
| 人権に配慮した手だて | 児童・生徒が目標を達成できるように保障しなければならない具体的な手だてを記入 |
| 評価 | どうなった場合に本時の目標を達成できたか、評価の規準を明確化 |

「授業デザインシート」を活用して授業を**焦点化**

① 「単元の目標に関する行動観察」について

- ・「単元の目標」と明記することで、授業に関する実態の記述を意識できるようにした。

↳ 手だてを選択するときの根拠となる欄なので、
実態把握から手だてへと流れると考えた。

② 「目標を達成させるための人権に配慮した手だて」について

- ・「人権に配慮した」と明記することで、「4ベース」が「人権への配慮」であることを教師が意識できるようにした。

↳ 「4ベース」の内容を具体的に記述することで、
協議を進めやすいと考えた。

「協議会シート」を活用して協議を焦点化

【協議会シート① 事前協議】

| グループ研究【事前協議】 | |
|------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| 授業デザインシートを事前協議で配布する | |
| 本時の授業について授業デザインシートに沿って説明する。 | 10 |
| 本時の授業の妥当性（単元計画、目標、実態把握、手立て等）について確認・検討する。 | 20 |
| 単元 | |
| 単元設定の理由 | |
| 法的根拠 | 特別支援学校学習指導要領解説 総則編（〇〇部）第〇節「□□」（△△ページ）では、 ●●部第〇段階の児童or生徒の学習内容として、「▲▲」「①②③④⑤」ことが示されている。 |
| 児童・生徒数 （つづだい力） | 本単元を通じて、児童・生徒は〇〇ことが期待される。 |
| 目標 | |
| 単元についての妥当性の検討 | |
| 書かれた意見や修正事項（箇条書きで） | |
| ・ | |
| ・ | |
| 指導についての妥当性の検討（実態把握、手立てについて） | |
| 書かれた意見や修正事項を箇条書きで | |
| ・ | |
| ・ | |

協議会の時間配分を記載

- 授業者が入力
- 授業デザインシートから転記

- 根拠となる学習指導要領や段階は妥当か。
- 教科の目標として妥当か。
- 目標は明確か。評価できるものか。

- 実態把握は適切になされているか。
- 本時の目標を達成するための
人権に配慮した具体的な手だては妥当か。

「協議会シート」を活用して協議を**焦点化**

【協議会シート③ 事後協議】

グループ研究【事後協議】
事後協議で配布する ※複製の様子を撮影した画像を用意

| | |
|-------------------------------------------------------------|----|
| ビデオを通じた授業の参観 (本時の目標達成に伴う場面を中心に) | 10 |
| 教科指導を行う上でのポイント、課題 正解はひとつないので、今回の授業から見出された意見を自由に一研究発表に向けて | 20 |

研究発表に向けて

本授業を通して、

- ・○○のような実験の現象or生徒に○○の交換を行ったところ○○であった(この部分が結果、指導の結果としての事実をそのまま)
- ・以上のことから、「○○」といった観点に基づく指導を行うことにより、○○といった効果がある可能性があることが分かった(この部分がまとめ、今回の研究授業や協議の結果から、検討されたことについて結果を書く)。

ことが分かった。

しかし、

- ・
- ・

といった課題が示された。

国語 を行う上で、内容・指導方法・教材などについて、有効であると感じいたこと(箇条書きで)

国語

国語

国語

国語

協議会の時間配分を記載

本実践でわかったことを協議

- (1) 本研究の結果(事実)を共有
- (2) 教科指導の課題

- ・ 内容や指導方法、教材などについて、各教科を行うにあたって有効であることを箇条書きで記載する。

- ・ **具体的な教科名**を記載して、指定教科について記載することを意識できるようにする。

「協議会シート」を活用して協議を焦点化

「協議会シート」の工夫

研究のパッケージ化

- ◎ 協議のゴールを示すことで、何を話し合えばよいか分かりやすい。

円滑な進行

専門性向上に向けて教師が自ら取り組む研究システム

論点の整理

- ◎ 「書き込み式」にしたことで、何を書けばよいか分かりやすい。

校内の一貫性

- ◎ 協議の筋道を示すことで、どのグループも筋を外さない。

教員の専門性維持・向上が児童・生徒の人権を踏まえた指導の充実につながる。

専門性向上に向けて教員が自ら取り組む研究システム

研究テーマに沿った研修会

研究テーマの課題を解決する研修会を実施

研究パッケージ

グループ研究

教科・領域ごとに
小グループを作り、
研究を行う。

全員研究授業

グループ研究で所属する
教科で、年間一人一回以上
研究授業を行う

外部専門員によるアセスメント等

適切な実態把握に基づく E B E の実践

人権感覚を高める研修

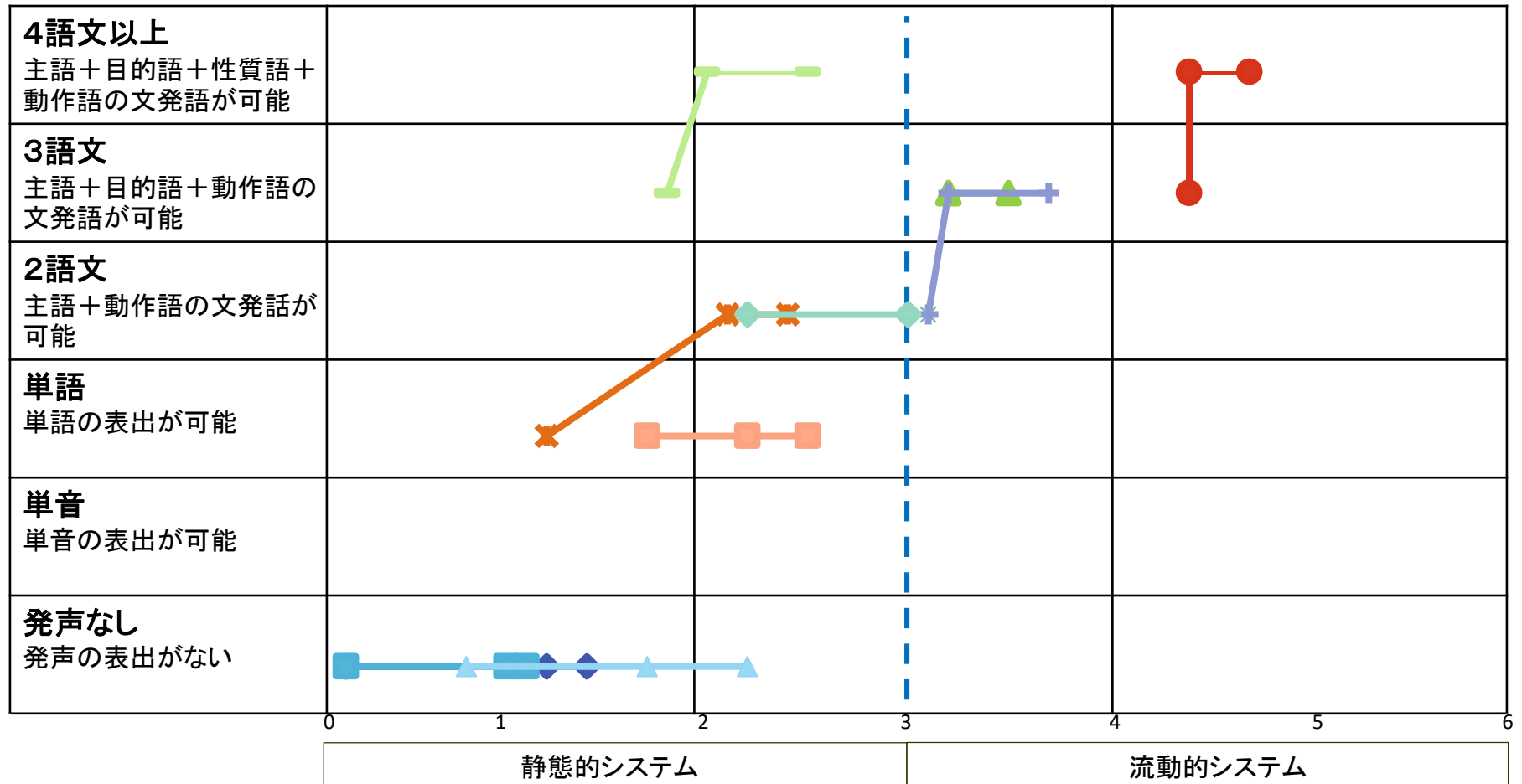
人権に配慮した手だて

指導上の配慮を継続

J☆ s Kep平均（横軸）と表出語の長さ（縦軸） 分布図

小5 → 中2 → 高2

言語機能アセスメント(表出)



7つのキーポイント

「ことば」につまずきのある児童・生徒に
「分かる授業 考える授業」

人権教育の視点を取り入れた 授業研究

人権尊重教育推進校事業計画書

これまでの本校の取組

児童・生徒に「**分かる授業、考える授業**」を実現するための研究を行い、一定の成果を上げてきた。

「分かる授業、考える授業」を推進・実践することは、「生きる力を育む**個に応じた教育**の充実」につながる。



個に応じた指導を充実させ、**一人一人が大切にされる**授業等を通じて、児童・生徒が人権感覚や実践力を身に付けられるようにする。

その指導の展開に際しては、**自分の良さや可能性**を発揮することができるような学習活動づくりに努めてきた。

人権尊重教育推進校事業計画書

これまでの本校の取組

「**ことば**」につまずきのある児童・生徒に「**分かる授業、考える授業**」を実現するための研究を行い、一定の成果を上げてきた。

障害特性に応じた指導を広く**発信**することで、「障害のある児童・生徒に対する**正しい理解と認識**を深める」ことも目指す。

本校の取組が書籍・雑誌等に紹介された事例



人権教育の視点を設定した授業づくり①

社会性の学習

東京都が導入した自閉症の教育課程において、
自閉症の障害特性に応じた新たな各教科等を合わせた指導形態

主な指導内容例

- ・ 自己理解・他者理解を図るための学習
- ・ 自尊感情を高めるための学習
- ・ コミュニケーション能力を高める学習
- ・ きまりや簡単なルールなどを守る学習
- ・ 自分の役割を理解する学習
- ・ 他の者と協力して活動する学習
- ・ 自分の意見や思いなどを正しく相手に伝わるように話す学習

人権教育を通じて育てたい資質・能力

価値的・態度的側面、技能的側面にアプローチ

人権教育の視点を設定した授業づくり②

人権課題「インターネットによる人権侵害」

職業科

対象

高等部第1学年

- ・ 個人のプライバシーや名誉に関する正しい理解を深める。
- ・ 情報の収集・発言における個人の責任や情報モラルについて理解する。
- ・ 他人の人権への配慮を知る。
- ・ 適切な情報セキュリティ対策がとれるようになる。
- ・ SNSのルールやマナーを守る。

人権教育を通じて育てたい資質・能力

知識的側面にアプローチ

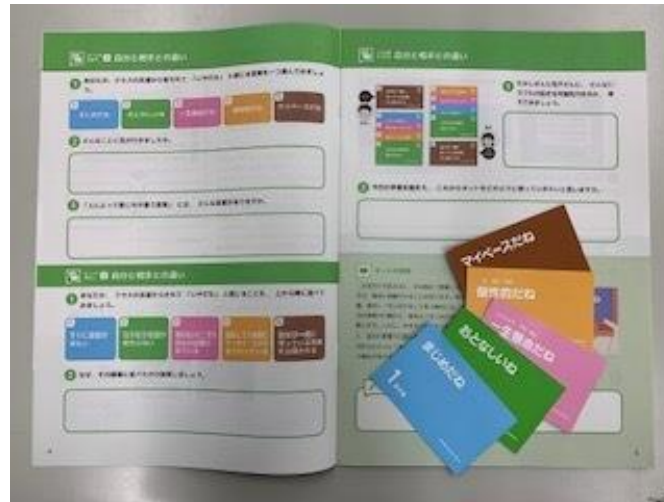
人権教育の視点を設定した授業づくり②

人権課題「インターネットによる人権侵害」

職業科

対象

高等部第1学年



- ・『SNS東京ノート』を活用。

人権教育の視点

情報の発信における個人の責任や情報モラルについて考える活動を通じて、インターネット上での誹謗中傷や差別を助長する表現などは人権侵害であることを理解させる。

人権教育の視点を設定した授業づくり③

人権課題「高齢者」に関わる取組

総合的な学習の時間

対象 中学2年生

→ ゲートボール交流 昔遊び交流

作業学習

対象 高等部第2・3学年Ⅲ類型

→ 喫茶交流

- ・ 高齢者との交流により、世代間の相互理解を深める。
- ・ 学校の教育活動に参加してもらうことで、高齢者の社会参加を促す。
- ・ 高齢者が長年培ってきた知識・経験等を活用する機会を提供する。

人権教育を通じて育てたい資質・能力

価値的・態度的側面にアプローチ

人権に配慮した教科指導の充実のために

児童・生徒が自発的に取り組む授業

- ◎児童・生徒に自ら学ぶための手だてや配慮を保障することで、一人一人が「分かる授業」を実現しました。
- ◎手だてにより、学習の「見通し」がもてたことで、児童・生徒が学習に自発的に取り組むことができました。
- ◎教師は各教科の各段階の目標に向けて、指導を絞って授業を展開することができました。

人権に配慮した教科指導の充実のために

児童・生徒にとって「答え方」が分かる授業

- ◎ 児童・生徒がもっているコミュニケーション手段と方法で教科で学んだ**思考**を**表現**できるようになりました。
- ◎ **言語技術教育**の視点を取り入れたことにより、相手に**伝わりやすい**語順で児童・生徒が文章を構成できるようになりました。

人権に配慮した教科指導の充実のために

児童・生徒にとって「学び方」が分かる授業

- ◎表現や思考の「型」を通じて、児童・生徒が教科の授業でめあてを達成できました。
- ◎児童・生徒が授業や場面が変わっても、身に付けた知識やスキルを使って思考・判断・表現できるようになりました。

人権に配慮した教科指導の充実のために

教師が研究協議に専念できる 構造化された研究組織と研究活動

- ◎ 構造化された研究活動は、短い時間でも、密度の濃い協議を行うことができました。
- ◎ 研究のゴール（授業改善とグループ研究発表）と道筋を示して、教師も見通しをもって取り組みました。