

独自指標『教育実践マトリクス』による実態把握に基づく授業実践

～学びの客観性をめざして～

大阪府立西浦支援学校

教諭・樋井一宏

はじめに

筆者が勤務する大阪府立西浦支援学校（以下本校）

は平成27年1月1日に設置され、同年4月に開校した知的障がいのある児童生徒が通う支援学校である。本校では、開校より5年間、小学部1年生～高等部3年生まで12年間の全ての教育活動を支える基盤として独自の指標『教育実践マトリクス』(資料①)を活用している。この指標は児童生徒の実態把握および学習のねらいの設定、年度の学習活動の評価、次年度への引き継ぎ資料、課題別グループ決定の参考資料として活用している。入学から卒業まで同一の指標を用いることで情報を可能な限り正確に引き継ぎ、全教員で共有しながら一貫した学習活動を行うことを目的としている。開校以来5年間継続使用し、その過程において実情に応じた改訂等も行ってきた。

『教育実践マトリクス』とは

近年、特別支援学校では多様な生育歴、学習環境で育ってきた多くの児童生徒を受け入れている。

本校もその例外ではない。そして、多様な児童生徒を受け入れる教員もまた経験や経歴等も多様で共通認識の形成には多くの時間が必要である。そこで教員が児童生徒の実態を把握するための共通の指標が必要であった。多様な児童生徒を受け入れるにあたり、教員が素早且的確に児童生徒一人ひとりの実態を把握し情報を共有するためには十分な話し合いが不可欠である。しかし、経験も経歴も違う教員同士が児童生徒の実態について話し合うとき、明確な観点がなく客観性と具体性を欠いた曖昧な話に終始してしまう恐れがある。それでは、十分な教育活動を行うことは難しい。そこで、その課題を解決すべく『教育実践マトリクス』を開発した。

『教育実践マトリクス』は主に次の2点を主眼に開発された本校独自のツールである。目的の第1は、児童生徒の実態把握及び、それを基にした児童生徒一人一人に応じた適切な課題の設定を行うことである。目的の第2は、教員・保護者・福祉機関などの児童生徒の関係者間における「児童生徒像」の共通認識をよりスムーズに形成することである。

資料①『教育実践マトリクス』

[illegible]

観点を明確にした上で十分な話し合いを行うことが目的となっている。

『教育実践マトリクス』の作成には、本校開校前に設置された「西浦支援学校開校準備室」およびその前身の「中河内・南河内新校ワーキンググループ（以後WG）」に配属された教員が当たった。作成に当たっては、WG所属の各教員自身および、各自の所属支援学校でのこれまでの教育実践や児童生徒指導の経験を基に知的障がい支援学校における小中高 12 年間に行われる指導の内容（個別の教育支援計画、個別の指導計画、年間授業計画）を収集した。そして収集した内容を学習指導要領と独立行政法人特別支援教育総合研究所による「キャリアプランニングマトリクス（試案）」と対照しながら本校の教育目標「未来を生きる主人公を育てる」にも合致するよう分類、整理し配列を行った。WG内で幾度かの改訂を経て、知的障がい特別支援学校の小学部から高等部までの 12 年間の全ての教育活動でつけてほしい力を 16 の項目（資料①『教育実践マトリクス』の横軸）に分類し、その各項目内で扱われるべき具体的な内容を 12 のまとまり（資料①『教育実践マトリクス』の縦軸）に分け、おおむね段階的になるよう配置した。このような経緯で出来上がったものが『教育実践マトリクス』である。

筆者は開校準備室およびWGでは『教育実践マトリクス』の作成を担当し、開校から 3 年間は校内で運用・改善を所管する分掌の担当として、直近 2 年は学習指導要領改訂に伴う『教育実践マトリクス』の改定を検討する校内プロジェクトチームのとりまとめとしてこの『教育実践マトリクス』に携わってきた。

本実践は、授業立案に『教育実践マトリクス』を活用する手順の紹介およびその効果についての報告を行う。

『教育実践マトリクス』の使用方法について

『教育実践マトリクス』の使用手順は次の通りである。まず、入学または進級により担任する児童生徒が決まった段階で、『教育実践マトリクス』のつけてほしい力 16 の項目に沿って日々の指導の中で行動観察を行う。この時、在校生については前年度の『教育実践マトリクス』の結果を確認したうえで行動観察を行うことになる。十分に行動観察を行った後、担任間で本年度の児童生徒の実態に応じた項目がどこにあたるのかを話し合って決定する。この、話し合いこそが『教育実践マトリクス』の肝となる部分である。教員が同

じ観点で見立てを行い、児童生徒の実態について共通認識を形成していく。実態に応じた項目が決まった後、その年度につけてほしい力（「ねらい」）の到達目標を 16 項目それぞれについて決定する。ここでも十分な話し合いが肝要となる。「実態」および「ねらい」が決定すれば、それを基に個別の教育支援計画や各教科の個別の指導計画を立てていくことになる。個別の教育支援計画作成にあたっては保護者との話し合いを持ち本人及び保護者のニーズの聞き取りを行うことになる。ここでも必要に応じて『教育実践マトリクス』を用いて担任と保護者が話し合い、個別の教育支援計画を作成していく。そうして作成された『教育実践マトリクス』、「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」を基に日々の指導が行われていくのである。指導に際しては各学部、各学年、各教科の実態に応じて課題別のグループ学習を行っている。その学習グループについても『教育実践マトリクス』に付随するグループ判定ツールの結果が参考にされる。このグループ判定ツールは各教科に主に必要な力（メインコード）を 16 項目から 2 つずつ抽出しその数値を基に各学部各学年に応じた課題別グループの適正を判定するものである。其の他に各教科に関連する力（サブコード）も設定している。（例：『数学理科』の場合メインコード「EⅠ：基礎的、基本的な知識・技能」「EⅡ：前に向かって進んでいく力」サブコード「CⅠ：自然や環境を大切にする」になる）ただし、この結果のみで決定するのではなく、その他の環境要因等と総合して学年および授業担当者の合議の上で判定を行う。そして、日々の実践を終え再度担任団で学年末時点での児童生徒の実態を再度『教育実践マトリクス』に記入し、次年度への引き継ぎ資料とする。このように行動観察・聞き取り（R）、個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成（P）、日々の指導（D）、学年末の評価（C）、次年度への引き継ぎ（A）の R-PDCA サイクルに基づいた運用を行っているのである。

授業立案の手順

本実践の対象は本校中学部 2 年生、Ⅱグループ（課題別 4 グループ展開の 2 番目に重度のグループ 8 名）の数学理科の授業である。単元は数学：お金、理科：体である。本時授業の内容は（資料②）の通りである。

なものだけになるよう言葉かけを行ったり、1つの課題で扱う教具以外は生徒の視界から隠したりすることで、今扱うものに集中できるよう心がけている。

身近な動植物への興味や基本的な理解をねらいとする生徒の学習集団であるため、今学期は最も身近な動物としての「人間」の体の部位名を課題として取り上げている。あわせて今後の空間認識の広がりを見据え、左右の学習も取り入れている。左右の理解については難しい生徒もいるので身体の動きと連動させながら学習を進めている。

指導観

授業全体を集団課題、個別課題、お楽しみの3つで構成した。集団課題では、同じ「お金」「体」を扱いながら個別の評価基準に応じた活動を用意した。皆の前で取り組み成功体験を積み自信をつけられるようにすると共に、友だちの活動の様子を見ることで新たな発見や、学びの深まりを期待している。また、出席では写真で指名し（見ること）、体の部位に触れる課題では口頭の指示（聞くこと）で行うことで生徒が視聴覚を使用するバランスにも留意した。

個別課題では集団課題の内容を定着させられるよう個別のねらいに応じたプリント課題を用意したり、使用する写真をそれぞれ本人のものにしたりすることで意欲を高められるようにした。

お楽しみでは、子どもたち自身がどのゲームをするか自己選択の機会を設け、皆で取り組むことが楽しめるようにしている。この活動を最後に持ってくることで、生徒たちの学びの意欲を維持する狙いがある。

実践の成果

授業を行なった際の様子を基に実践の成果について述べる。教材観にある通り、授業の流れを一定にすることで生徒たちは活動に見通しを持つことができ、生徒観で課題とした自発性を発揮できるようになった。集団課題では、積極的に挙手し指名されるのを楽しみに課題に取り組める生徒がほとんどであった。また、友だちの活動を見て正解した時には教員と一緒に拍手して喜びあう姿も見られ、自身の活動だけでなく興味の広がりも見られた。金種の理解も最初は1種（1円）のみであった生徒も学習を続けるうち3種（1円、10円、100円）の弁別ができるようになった生徒もいた。体の学習においても左右の弁別の際に右をグー、左をパーと決めたことで、「右目」など指示をすると手をグーにして確認してから部位に触れる様子も見られ

た。お楽しみでは最初は自信のなさからゲームへの参加が難しく見学していた生徒も友だちに誘ってもらったり、得意なゲームを自分で選んだりすることで一緒に楽しめる機会が増えた。個別課題でも自分の写真入りのプリントに取り組むことを楽しみにして「まだ？」と配られるのを期待している生徒もいた。このように、『教育実践マトリクス』を基に生徒像を分析し授業立案し、課題設定を行ったことで授業でのねらいの多くを達成することができた。

次に『教育実践マトリクス』を授業立案に活用し、授業を行なった際のメリットについて述べる。最大のメリットは授業の客観性の担保である。担任団の見立てによって作成された『教育実践マトリクス』の資料を基に授業者の見立てを加え授業立案することで、授業者個人の主観だけでなく、複数の教員の視点を取り入れることが容易になる。

また、単元計画や本時の授業を考える際に、その授業でのねらいや評価の観点、支援の手立てを考える時、

「何を」や「なぜ」が『教育実践マトリクス』を基にすることで明確化でき、授業立案が具体的かつ客観的に説明可能になる。これはサブ教員に授業内での動きやねらいを説明する時にも有効である。この点は、保護者等への授業の「ねらい」の説明にも活用できるのではないかと考えている。本時の実践は他県の学校からの見学者受け入れを公開授業として行なったが、授業後の見学者との意見交換会でも授業説明の資料として活用し、スムーズな情報共有に効果的であった。

今後の課題

今回の実践を通じて『教育実践マトリクス』の授業立案への活用の一つのモデルを提示することができ、その効果を示すことができた。しかし、この方法以外にも客観的に授業立案や児童生徒像をまとめる方法は検討可能である。例えば児童生徒個人の像を『教育実践マトリクス』を基に記述することも可能ではないかと考えている。作成時、『西浦支援のマトリクスから大阪のマトリクスに』と目標を掲げていた。その意図はより多くの学校で活用され、客観性の担保された学習活動によって多くの児童生徒の学びの深まりを願ったものであった。本稿を通じてより多くの関係者の目に触れ『西浦支援のマトリクスから日本のマトリクスに』なることを願って今後も『教育実践マトリクス』の改善に向けた改定とより良い活用方法の検討を続けていこうと考えている。