

1 知的障害特別支援学校の授業づくり

知的障害のある児童生徒に対する授業づくりにおいては、知的障害の学習上の特性に応じて、次のことを十分に踏まえて一貫性・系統性のある指導を展開する必要がある。

- 【その1】全体指導計画と個別の指導計画の二つの指導計画に基づく授業設計が必要である
- 【その2】学習集団における実態差の大きさへの対応が求められる
- 【その3】同じ教科書を使って指導することが難しいことへの対応が求められる
- 【その4】主にチーム・ティーチングによる指導が行われる

【その1】全体指導計画と個別の指導計画の二つの指導計画に基づく授業設計が必要である

特別支援学校においては、「全体指導計画」と「個別の指導計画」の二つの計画に基づき、「児童生徒一人一人に身に付けさせたい力は何か」、「何をどのように学ばせるのか」ということを授業づくりにおいて考えていくことが重要である。そのため、二つの指導計画の関連を十分に理解しておく必要がある。

図19は、個別の指導計画と全体指導計画から、実際に授業づくりを行う手順を示したものである。ここでは、あらかじめ学校で計画されている年間指導計画における一つの題材を基に授業づくりの流れを説明する。

まず、題材のねらいと内容を児童生徒一人一人の実態や課題に照らし合わせて指導目標の「①個別化」を行う。次に、一人一人の個人目標の達成に必要とされる内容を「②集団化」し、学習集団に応じた題材の最適化を行う。その際、授業時数との関連を見ながら、教えるべき内容の具体化を図る。そして、授業の時数（回数）に応じて指導内容を一単位の授業ごとに「③配列」し、個人目標を「④明確化」する。「⑤授業」においては、各時間の一人一人の児童生徒の個人目標の達成状況を把握し、題材終了時における「⑥評価」を通して、個別の指導計画の目標として反映させていく。また、学習集団の学びの様子から、題材自体の「⑦評価」を行う。

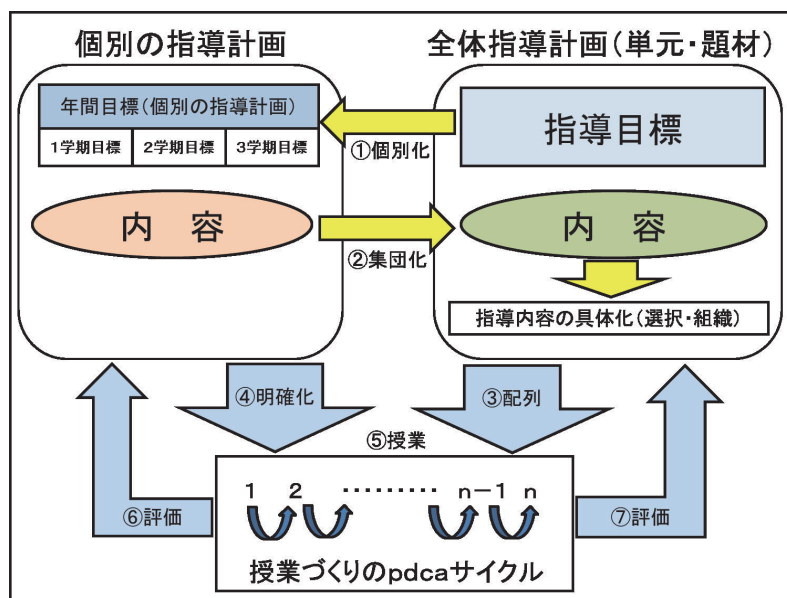


図19 個別の指導計画と全体指導計画との関連

【その2】学習集団における実態差の大きさへの対応が求められる

国語や算数・数学などの学習に関しては、児童生徒によって習得の状況に差が大きいことから、生活年齢ではなく教科等における習熟度によって実態の近い児童生徒で学習集団を構成したり、学習内容によっては、個別での指導を行ったりすることが多い。しかしながら、教師の指導体制や教室の数などの条件から、学習集団の数や構成人数は各特別支援学校の実情に左右されることがある。実態差の影響をできるだけ受けないように工夫して指導を展開したいところである。学習内容の理解状況のほかに、認知の特性や指示の理解力など、一人一人の学び方の違いに応じた指導が求められる。

【その3】同じ教科書を使って指導することが難しいことへの対応が求められる

知的障害のある児童生徒は、教科内容の習得の状況が一人一人異なるため、通常の教科書を活用して学ぶことが困難な場合があり、学校教育法附則第9条においては、文部科学大臣の定めるところにより、第34条第1項に規定する教科用図書以外の教科用図書を使用することができる。そのため、児童生徒の実態に応じて、個別に教科用図書を採択することができる。したがって、教科書を年間指導計画の指標とすることは困難であり、学校や在籍する児童生徒の実情に応じて指導内容を選択・組織したり、年間指導計画を作成したりする必要がある。

【その4】主にティーム・ティーチングによる指導が行われる

通常の授業においては、児童生徒の学習をより効果的に進められるように、学習集団に応じて授業担当者が複数体制で指導に当たること（ティーム・ティーチング）が多い。また、教科ごとに、達成目標や指導内容に差が生じることが多いことに加え、発達の段階や認知の特性、学習の進度など、児童生徒一人一人の学び方も異なるため、これらの情報を指導者間で十分に把握しておくことが求められる。つまり、ティーム・ティーチングという指導体制で効果的な指導を展開するためには、授業の主担当者（チーフ・ティーチャー）と副担当者（サブ・ティーチャー）との間で、授業づくりに関する多くの情報を共有しておく必要がある。

2 指導目標の設定の在り方

(1) 基本的な考え方

前次研究において、指導目標の設定に関しては、個別の指導計画との関連を図り、具体的に設定することや各教科等の評価の観点を踏まえて設定することなどを提案した。また、目標の表現の仕方については、「行動を求めるときの条件や明確な達成規準」、「評価対象となる行動」、「肯定的な表現」などを踏まえて、行動目標として表すことで、指導者の意図や手立てが明確になり、より具体性を帯びた評価しやすい目標となることも併せて提案した。今回の実態調査の結果から、2割程度が目標設定の際の観点が不明確であることが分かった。したがって、今一度、的確な実態把握の必要性と各教科等のねらいに即した具体的な目標設定の在り方について確認することが求められる。

(2) 実態把握の方法

実態把握に当たっては、児童生徒一人一人の学習の履歴をよりの確に捉えるとともに、発達の段階や学習上の課題を明確にすることが必要である。

実態把握の方法としては、行動観察や既習内容のチェックリストの活用、心理検査等の活用などがある。このような方法を組み合わせることで、学習における児童生徒のより確かな情報を基に、実態を多面的、客観的に把握することも重要となる。ここでは、それぞれの実態把握の方法について紹介する。

ア 行動観察による実態把握

行動観察は、最も一般的な実態把握の方法である。学習場面や学校生活全般を通して、教科内容の習得状況、認知の特性、発達の段階、集団参加、対人関係・コミュニケーションなど、必要な情報を収集する方法である。指導者が対象の児童生徒に直接関わらずに観察する方法や対象の児童生徒に実際に関わりながら観察する方法がある。行動観察は、誰にでも簡便に行いやすいという利点が挙げられるが、主観的になりやすく、観察する児童生徒との関与の度合いによっても、児童生徒の姿が異なることがある。また、観察を行う者によって見方が異なる場合もあり、客観性に欠けることもある。観察する観点を明確にもって臨むとともに、条件の違い（時間、場所、体調、心理状態等）も踏まえて捉えることが大切である。

イ チェックリストの活用による実態把握

チェックリストによる実態把握は、学習の履歴をよりの確に把握し、各教科等における児童生徒一人一人の学習上の課題を明確にすることを目的としている。「何をどこまで学んでいるか」、「次に何を学ぶ必要があるか」という判断のための根拠の一つとなる。個別の指導計画において、各教科等の学習の履歴が記載され、明確になっている場合は、それを根拠とすることも可能である。学校独自で各教科等のチェックリストを作成・活用している場合や、書籍等で紹介されている既存のものを活用している場合もある。当課では、「チェックリスト」<改訂版>を作成し、紹介している（図20）。

就学前 国語（聞く）				小学校 国語（聞く）				
	評価項目	1回	2回		評価項目	1回	2回	
0 歳	1 大きな音、声に反応する			小 1 年	1 話し手を見ながら聞く			
	2 音声で泣きやみ、微笑する				2 話の内容の大体を聞き取る			
	3 人の声、鈴の音、ガラガラの音に顔を向け、語り掛けに声を出す				3 主人公の行動に感情移入をし、どんでん返しの面白さが分かる			
	4 母の声と他人の声を聞き分ける				4 子供同士の話をほぼ理解する			
	5 言語要求を理解し、反応する（ちょうだい、おいで、ねんねなど）				5 5数の復唱をする			
	6 言われた所へ、物を持って行き始める				6 昔話や神話・伝承などの本や文章の読み聞かせを聞く			
1 歳	1 好きな本を読んでもらいたがり、せがむ			小 2 年	1 話し手を見ながら集中して聞く			
	2 「お手手はどれ、あんよはどれ」と尋ねると自分の手足を出す				2 話の順序を考えながら内容を聞き取る			
	3 簡単な指示や要求に応じる（～をしてちょうだい、～を持ってきて）				3 話し手の文末表現や接続語に着目して聞く			
	4 自分の名前を呼ばれると「はい」と返事をする				4 大事なことを落とさないようにしながら、興味をもって聞く			
	5 簡単な質問に答える（「ママはどこ？」→「あっち」「かいしゃ」）				5 4数逆唱をする（4-8-6-2→2-6-8-4）			
	6 大人と一緒に紙芝居やテレビを見て楽しむ				小 3 年	1 分からない部分は聞き返して、話の内容を正確に聞き取る		
2 歳	1 身近な名詞を聞いて写真や絵を選ぶ			2 話の要点を聞き取り、自分の立場からまとめる				
	2 2数を復唱する（5-8、7-2など）			3 話し手の思いや願いを共感的に理解しようとする				
	3 「手を洗ったらおやつよ」等、「～して～する」の関係が分かる			4 物語、劇、映画、テレビなどを見聞きして楽しむ				
	4 日常の動作を表した写真や絵を指さす（「歩いているのはどれ？」）			小 4 年		1 話の内容を書きとめながら内容を正確に聞き取る		
	5 物の位置関係を表す言葉を含む命令に従う（「机の上に置きなさい」）					2 話の中心点を聞き取り、質問したり、自分の感想をまとめたりする		
	6 テレビで子供が主人公になっている物語を熱心に見て楽しむ				3 話し手の思いや願いを共感的に理解しながら内容を共有する			
3 歳	1 「二つ」ということが分かる				4 必要な場合は指示や説明のメモを取りながら正しく聞き取る			
	2 3数を復唱する（9-8-4、1-7-3など）				小 5 年	1 細かい点にも注意して話の内容を聞き取る		
	3 「早く走っておいで」「ゆっくり歩いておいで」などの指示に従う					2 話し手の伝えたいことは何かということを考えながら聞く		
	4 同型、異種の積木で「重い方をちょうだい」の指示に従う			3 共に考えたいことは何かという観点で聞く				
	5 日常、目に触れている物の特徴を聞くと言えを指さす			4 話し手の意図を理解し、自分の感想や意見をまとめる				
	6 聞いていた話が途切れそうになると催促する			小 6 年		1 事象と感想、意見の関係を考えながら、話の内容を正確に聞き取る		
4 歳	1 左右の弁別をする					2 適切で効果的な組立てを整理しながら聞き取る		
	2 4数復唱と2数逆唱をする				3 話し手の言葉遣いに注意しながら聞く			
	3 三つの簡単な指示を同時にしても記憶して順々に行う				4 話の内容と自分の生活や意見とを比べながら聞く			
	4 5個以上の形の違う積木で高低、長短、大小を聞くと二群化する				5 歳	1 指示を聞き取り、団体行動をとる		
	5 10色程度の色の名前を聞いて指さす					2 読み聞かせの本の内容を想像的にたどろうとする		
	6 「た」や「つ」などの付く言葉を見つけて遊ぶ			3 新しい言葉や聞き慣れない言葉を聞くとその意味を尋ねる				
5 歳	1 指示を聞き取り、団体行動をとる			4 簡単な童話、放送などで内容のあらましを聞き取りながら楽しむ				
	2 読み聞かせの本の内容を想像的にたどろうとする			5 しりとり遊び等の言葉遊びをする				
	3 新しい言葉や聞き慣れない言葉を聞くとその意味を尋ねる							
	4 簡単な童話、放送などで内容のあらましを聞き取りながら楽しむ							
	5 しりとり遊び等の言葉遊びをする							
	6 歳							

図20 当課作成の「チェックリスト」<改訂版>抜粋

ウ 心理検査等の活用による実態把握

心理検査等は、行動観察からだけでは分かりにくい児童生徒の発達の段階や認知の特性などを、できるだけ客観的に把握できる方法である。しかしながら、検査目的や検査内容、実施方法、結果の分析など、検査に係る知識や経験などが求められることや、検査実施に当たり保護者の了解を必要とすることなどから、広く誰にでもできるものではない。実態調査の結果から、心理検査等を実態把握や目標設定に生かすということに関しては、「実施してはいるものの、分析が不十分で指導に生かしていない」という回答の多さからも、実践への活用に課題があることが明らかになった。そこで、各検査の目的や測定できる能力などを十分に理解し、検査結果を指導に生かせるように、再度研修等を通してその有効性などについて確認する必要がある。ここでは、児童生徒の実態把握で使われる心理検査等を幾つか紹介する（表2）。

表2 心理検査等一覧

新版ポーター早期教育プログラム	576の行動目標が「乳児期の発達」、「社会性」、「言語」、「身辺自立」、「認知」、「運動」の領域に年齢順に配列され、達成した項目を時間を追って記録することで、発達の様子を一目して捉える。
遠城寺式乳幼児分析的発達検査	3分野6領域（運動：移動運動、手の運動、社会性：基本的習慣、対人関係、言語：発語、言語理解）にわたり発達の様子を捉える。
ムーブメント教育・療育プログラムアセスメント（MEPA-II）	姿勢・移動・操作の感覚運動分野とコミュニケーション分野の2分野4領域にわたりチェックすることで、子供の発達を捉える。
田中ビネー式知能検査V	幼児から成人までの知的水準や発達状態を明らかにする。
WISC-III知能検査	全般的な知能水準（同一年齢の中のIQ）が測定でき、言語性知能指数と動作性知能指数が算出できる。群指数間の分析が可能で、下位検査の評価点プロフィール分析によってより詳しい認知能力の特徴を把握できる。
WISC-IV知能検査	WISC-IVは、WISC-IIIの改訂版。今回の改訂により、3の下位検査が削除され、新しい5の下位検査が取り入れられた。10の基本検査から全検査IQと4指標得点の算出が可能となる。
日本版K-ABC II	子供の知的活動を認知処理過程と習得度から測定する。継次処理能力、同時処理能力、計画能力、学習力能力、流動性推理、結晶性能力など幅広い能力を測定できる。
改訂版PVT-R絵画語い発達検査	言語理解力の発達を語彙という側面から明らかにする。
ことばのテストえほん （新訂版言語障害児の選別検査）	話しことばの障害をできるだけ早期に発見し、適切な指導を行うためのスクリーニングテスト適用年齢は、幼児から小学校低学年。3～5分の短い個別面接を通して、幼稚園児や新入学児の中から、「話しことばの障害」が疑われる子供を漏れなく選び出すことができる。
新版S-M社会生活能力検査	社会生活に必要な基本的な生活能力（「身辺自立」、「移動」、「作業」、「意志交換」、「集団参加」、「自己統制」）の発達を明らかにし、社会的適応能力の測定を行う。
新版K式発達検査2001	「姿勢・運動領域」、「認知・適応領域」、「言語・社会領域」で、3領域と全領域について発達年齢（DA）及び発達指数（DQ）を算出する個別式の発達検査である。適用範囲は新生児から成人までと幅広い。

(3) 「チェックリスト」の活用例

全体指導計画における指導目標及び指導内容の設定、児童生徒一人一人の個人目標の設定につながる「チェックリスト」の活用例について述べる。

図21は、高等部国語科における「チェックリスト」を活用した実態把握の例である。指導者が評価することで、国語における個人の発達の段階や既習の状況を概観することができる。この生徒は、「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」において、3歳を超える段階であり、4歳から5歳以後の内容が、学習上の課題として挙げられることが分かる。また、「聞く」に比べて、「話す」や「読む」が良好であることや、「書く」が5歳程度の段階であるなど、個人内における実態差についても併せて把握できる。

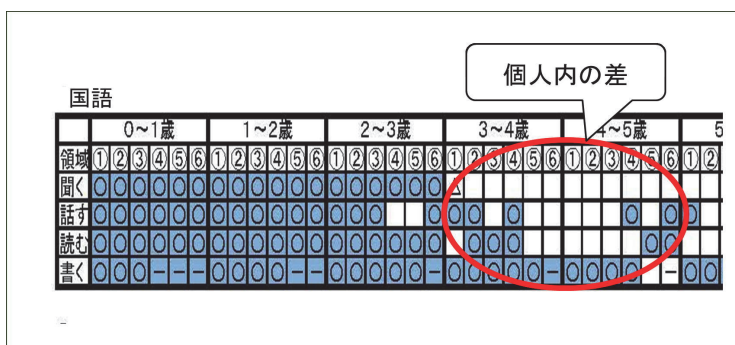


図21 「チェックリスト」での生徒の実態把握例(国語)

一方、図22は、学習集団全員分の高等部国語科の「チェックリスト」による実態把握である。5人の生徒の実態差が大きいことが一見して分かる。5人全員の既習状況の把握に加え、学習集団内の実態差も十分に捉えることができる。枠で囲んでいる部分が学習集団としての指導内容の段階である。指導内容の選択や学習活動の設定の根拠として、「チェックリスト」を活用することができる。

生徒	0~1歳		1~2歳		2~3歳		3~4歳		4~5歳		5~6歳		小1	小2
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2
生徒A	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
生徒B	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
生徒C	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
生徒D	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
生徒E	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

図22 「チェックリスト」による学習集団の実態把握の例（国語）

(4) 発達の段階を踏まえた指導目標の設定

発達の段階を踏まえた指導目標の設定とは、新しい力の獲得としての「タテへの発達」と獲得した力の拡充としての「ヨコへの発達」という視点に基づき児童生徒の次の目標を設定することである（図23）。児童生徒がある目標を達成した際、次の目標としてできることを更に増やす場合と条件を変えて同じ目標を設定する場合がある。課題設定に当たっては、児童生徒の実態に応じて双方を踏まえることが、新たな力の獲得、更には習得・定着につながっていく。知的障害のある児童生徒の学習上の特性として、知識が断片的になりやすいことや、学んだことを生活に応用しにくいことなどが挙げられる。そこで、確かな学びのためには、「ヨコへの発達」の視点を十分に踏まえた目標の設定が大切である。

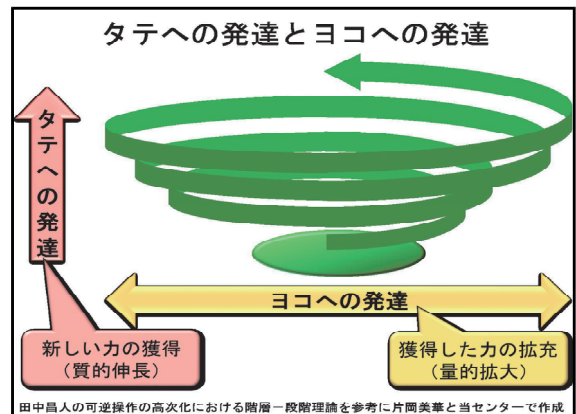


図23 タテへの発達とヨコへの発達

図24は、算数科の指導における発達の視点を踏まえた個人目標の設定の例である。AさんもBさんも10までの数唱ができることから、「積み木を10個数えることができる。」という全体目標と同じ個人目標を学習開始時に設定した。しかし、教師と一緒に数えることができるが、一人で数えることが難しく、なかなか定着しなかった。そこで、発達の段階を踏まえて、再度、実態を捉え直してみると、Aさんは3歳後半～4歳前半、Bさんは3歳前半の発達の段階であることが分かった。そこで、二人の個人目標を変更し、児童の実態に応じた指導を展開することができた。

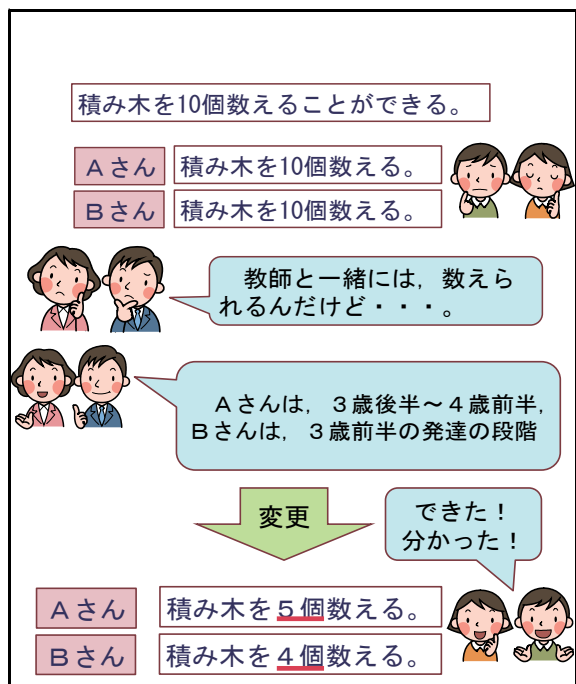


図24 発達の段階を踏まえた目標設定の例

3 指導内容の選択・組織の工夫

(1) 知的障害教育における指導内容の設定

特別支援学校学習指導要領等では、障害の状況に応じ、きめ細かな指導を行うことができるよう様々な規定が設けられており、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校における各教科等の指導においては、指導内容の設定に関して以下のように定められている。

各教科の指導	各教科に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定する。
各教科、道徳、特別活動及び自立活動の全部又は一部を合わせて指導を行う場合	各教科、道徳、特別活動及び自立活動に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定する。

(2) 指導内容の選択・組織が必要とされる理由

当該学年の学習が難しい児童生徒は、各教科等の各学年の目標や内容について、習得できているところもあれば、そうでないところもある。知的障害のある児童生徒においては、発達の段階や認知の特性、学習上の困難さなど、一人一人に違いがあり、習得の状況にばらつきがある。単なる下学年代替、下学部代替の発想では児童生徒の確かな学びにつながらないことも考えられる。したがって、児童生徒の「各教科等の目標及び内容の系統性においてどのような状況であるか」、「どのような指導や支援が新たな学びや学んだことの活用につながるか」ということを捉え、指導内容の選択・組織を行う必要がある。

もし、指導内容の選択・組織の視点がないまま指導を続けてしまうと、「習得している内容の活用を見通した指導に発展しにくくなる」、「各教科等の目標や内容の系統性に即した指導ができずに、学ばせたい多くのことを取り扱えなくなる」、「児童生徒の発達の状況や認知の特性などを踏まえない指導に陥る可能性がある」ことなどが懸念される。

そこで、以下のことを踏まえながら指導内容を選択・組織することが大切である。

- 各教科の目標及び内容の系統性、習得のための一貫性を踏まえた指導への見通し
- 効果的に学習できるための指導内容の選択や単元・題材配列の工夫
- 指導内容の核になる基礎的・基本的な内容や重点的な内容の明確化
- 学習集団の実態差に対応し得る単元・題材の具体的な全体指導計画の作成

(3) 知的障害特別支援学校における各教科の内容例

図25は、全国特別支援学校知的障害校長会がまとめた「知的障害特別支援学校における具体的な内容の例」における国語科の内容の抜粋である。内容は6段階に分けられており、1から3段階は小学部、4段階は中学部、5・6段階は高等部である。また、「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」の観点で番号順に示されている。ここでは、第1段階を23項目、第2段階を25項目、第3段階を27項目に分けて具体的に示している。

この内容例を参考に、各学校の児童生徒の実態に応じて、指導内容を選択・組織し、各単元・題材の指導計画を立てるようにすることで、系統性のある長期的、発展的、継続的な指導が展開しやすくなり、児童生徒の学習の積み重なりに効果を発揮することが期待される。

1 段階	2 段階	3 段階	4 段階	5 段階	6 段階
小学部			中学部	高等部	
<p>1 声や音のする方向に、振り向いたり、耳を傾けたりする。</p> <p>2 教師の話し掛けに表情や身振りで応じる。</p> <p>3 教師や友達と一緒に、紙芝居やテレビなど視覚教材を見て楽しむ。</p>	<p>1 教室などで、話をする人の方を見て、聞く。</p> <p>2 友達からの働き掛けや呼び掛けに応じる。</p> <p>3 簡単な童話、放送、録音などを楽しんで聞く。</p>	<p>1 話を終わりまで静かに聞く。</p> <p>2 物語などを聞いて、およその内容が分かる。</p> <p>3 教師などの説明、友達の話、簡単な放送、録音などを聞いて、内容のあらましが分かる。</p>	<p>1 教師などの説明や友達の話などを聞いて、およその内容が分かる。</p> <p>2 物語、劇、映画、テレビなどを見たり、聞いたりして楽しみ、簡単な感想を話す。</p> <p>3 簡単な放送や録音などの内容の概略を聞き取ることができる。</p>	<p>1 物語、劇、放送、テレビなどを見たり、聞いたりして楽しみ、あらすじが分かったり、中心的な内容を正しく聞き取ったりする。</p> <p>2 放送や録音の内容が分かる。</p>	<p>1 物語や小説を読んだり、テレビや映画を見たりして楽しみ、感想を話したり、書いたりする。</p> <p>2 物語などを見たり、聞いたりして場面の情景や登場人物の気持ちが分かる。</p>
<p>23 いろいろな筆記用具を使って、なぐり書きをする。</p>	<p>20 点線の上をなぞって書く。</p> <p>21 簡単な図形をまねて書く。</p> <p>22 文字を書くことに興味をもつ。</p> <p>23 鉛筆などを正しく持ち、正しい姿勢で書く。</p> <p>24 平仮名の簡単な語句を見て書き写す。</p> <p>25 自分の名前や身近なものの名前を平仮名で書く。</p>	<p>23 進んで文字を書こうとする。</p> <p>24 簡単な語句や文を、平仮名で書く。</p> <p>25 簡単な絵日記を書く。</p> <p>26 自分の名前などを漢字で書く。</p> <p>27 教師と一緒に簡単な手紙を書く。</p>	<p>21 見聞きしたことや経験したことなどについて、できるだけ順序立てて書く。</p> <p>22 簡単な手紙や日記を書く。</p> <p>23 句点、読点などに注意して読む。</p> <p>24 必要に応じて、漢字や片仮名の使い方などに気付く。</p> <p>25 長音、濁音、促音、撥音、助詞「を、は、へ」などを正しく読んだり、書いたりする。</p>	<p>18 経験した事柄を順序立てて、要領よく書く。</p> <p>19 手紙や電文を読んだり、書いたりする。</p> <p>20 毎日、日記を書く。</p> <p>21 要領よくメモをとる。</p> <p>22 ペンや毛筆などを使って書き写す。</p>	<p>25 経験した事柄を順序立てて、自分の意見や感想を交えながら分かりやすく書く。</p> <p>26 手紙の目的の応じて、筆記用具を使い分けたり、工夫したりして書く。</p> <p>27 句読点、かぎ括弧など正しく使って文章を書く。</p> <p>28 相手に応じて、漢字や片仮名を正しく使い文章を書く。</p> <p>29 尊敬語や謙譲語を正しく使い分けて文章を書く。</p>
			<p>27 コンピュータ入力の操作に興味をもつ。</p>	<p>28 コンピュータを使って、漢字、仮名混じり文を作成する。</p>	<p>32 コンピュータ通信に興味をもち、電子メールを送受信する。</p>

図25 国語科の具体的な内容の例（一部抜粋）

(4) 指導内容の選択・組織の手順

「特別支援学校学習指導要領解説総則等編」では、「教育課程は、学校の教育目標の実現を目指して、指導内容を選択し、組織し、それに必要な授業時数を定めて編成する。」と示され、それぞれの学校がその実態に即して創意工夫を生かした特色ある教育課程を編成・実施し、特色ある学校教育活動を進めていくことが求められている（図26）。

そのため、指導内容の選択・組織の具体的な手順については、次のように示されている。

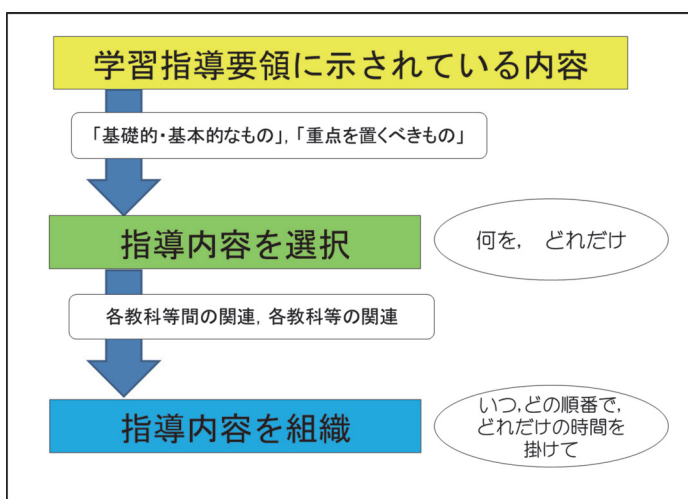


図26 指導内容の選択・組織の手順

ア 指導内容を選択する。

- (ア) 指導内容について、基礎的・基本的なものを明確にする。
- (イ) 学校の教育目標の有効な達成を図るために、重点を置くべき指導内容を明確にする。
- (ウ) 各教科等の指導において、基礎的・基本的な知識・技能の確実な習得と思考力、判断力、表現力等の育成を図るとともに、個に応じた指導を推進するよう配慮する。
- (エ) 学校の教育活動全般を通じて行う道徳教育、体育・健康に関する指導及び自立活動の指導について、適切な指導がなされるよう配慮する。
- (オ) 地域や学校、児童生徒の実態に応じて学校が創意を生かして行う総合的な学習の時間を適切に展開できるよう配慮する。
- (カ) 指導内容に取り上げた事項のまとめ方や重点の置き方を検討する。

イ 指導内容を組織する。

- (ア) 各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動及び自立活動について、各教科等間の指導内容相互の関連を図る。
- (イ) 各教科等の指導内容相互の関連を明確にする。
- (ウ) 発展的、系統的な指導ができるように指導内容を配列し組織する。特に、小学部において、内容を2学年まとめて示した教科については、2学年間を見通した適切な指導計画を作成する。
- (エ) 小学部の各学年において、合科的・関連的な指導について配慮する。
- (オ) 各教科等の内容の全部又は一部を合わせて指導を行う場合には、内容相互の関連や系統性について配慮する。

ウ 授業時数を配当する。

- (ア) 指導内容との関連において、各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動及び自立活動の年間授業時数を定める。
- (イ) 各教科等や学習活動の特質に応じて、創意工夫を生かし、1年間の中で、学期、月、週ごとの各教科の授業時数を定める。
- (ウ) 各教科等の内容の全部又は一部を合わせて指導を行う場合には、授業時数を適切に定める。
- (エ) 各教科等の授業の1単位時間を、児童生徒の障害の状態及び発達の段階並びに各教科等や学習活動の特質を考慮して適切に定める。

(5) 指導内容の選択・組織の手順例

学習指導要領に示されている国語科の内容を基に、指導内容一覧表を活用した小学部国語における指導内容の選択・組織及び題材の設定の手順について例示する(図27)。図中の「聞」「話」「読」「書」は、それぞれ、「聞く」「話す」「読む」「書く」を表している。例えば、「2-13話」については、「第2段階13項目の話す」という内容を表している。

【指導内容の選択】

まず、図25で示した「知的障害特別支援学校における具体的な内容の例(国語)」の中から、指導内容として基礎的・基本的なものや、学校の教育目標を達成するために重点を置くべき指導内容を明確にし、学校や児童生徒の実態に応じて指導内容を選択する。

【指導内容の組織】

次に、選択した指導内容について、教科内の相互の関連を明確にする。国語科の場合は、「聞く」「話す」「読む」「書く」の4観点に基づき、それらの関連を十分に踏まえながら、発展的、系統的な指導が展開できるように、小学部の6年間の指導を見据えて組織する。

ここでは、小学部第1・2学年(低学年)、第3・4学年(中学年)、第5・6学年(高学年)において、系統性や段階性を踏まえて2学年まとめて指導内容を組織する。

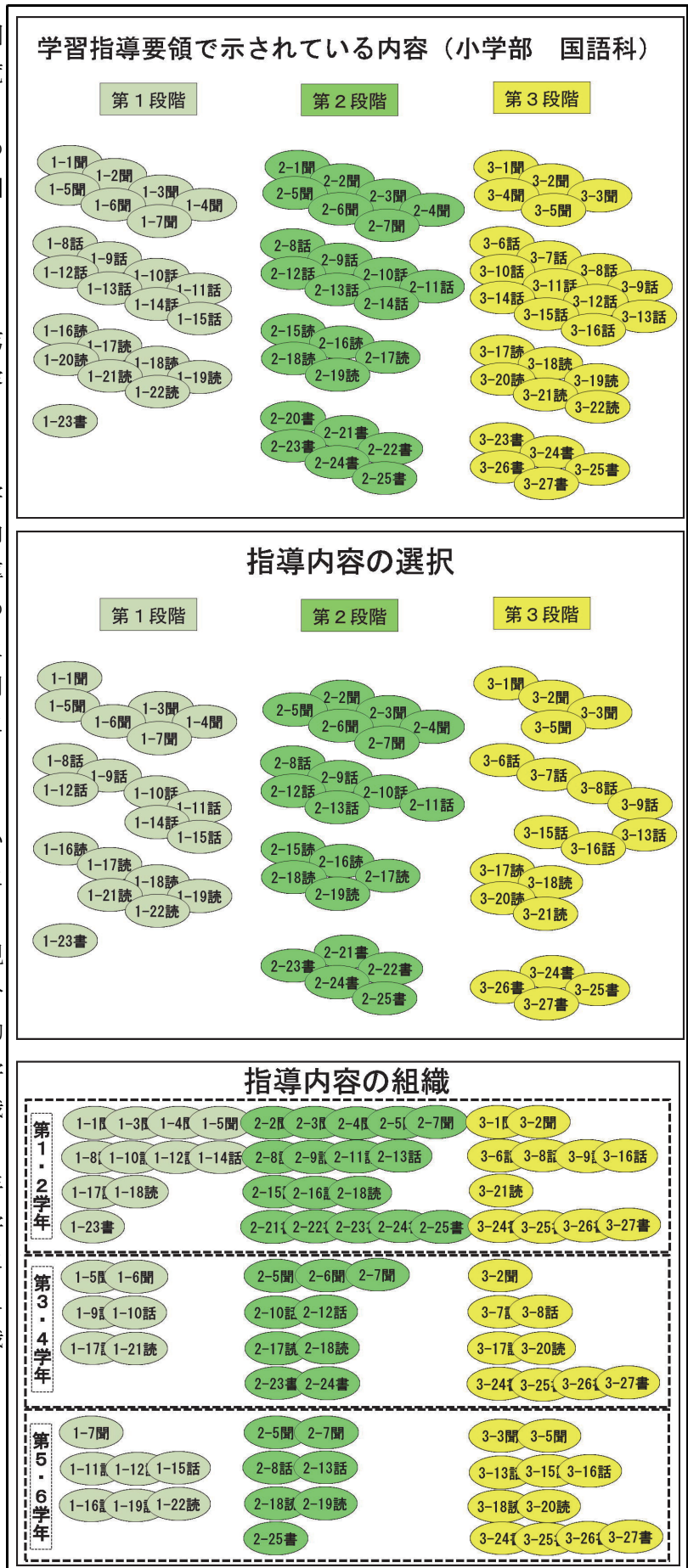


図27 小学部国語における指導内容の選択・組織の手順例

【年間指導計画と単元・題材設定の手順例】

図27において選択・組織した指導内容を年間指導計画として位置付け、題材を設定する。

その際、系統性を十分に踏まえ、他教科との関連を見ながら、適切な指導時数を割り当てる。ここでは、国語の年間の指導時数を全70時間と設定し、1年間の年間指導計画として6題材を設定し、2年間にわたり指導する計画とする。各題材の指導時数は指導内容に応じて設定する。「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」の内容を相互に関連付けながら、各題材における学習活動を設定する(図28)。

題材1 「あいさつやへんじをしよう」	題材2 「これなあに(物の名前)」	題材3 「としょかんにいこう」	題材4 「おはなしをきこう」	題材5 「かいてみよう」	題材6 「てがみをよもう・かこう」
1-1聞 2-2聞 1-8話 1-10話 2-8話 2-9話	1-3聞 3-6話 2-15読 2-16読 1-23書 2-21書 2-24書	3-1聞 1-4聞 2-3聞 1-14話 2-11話 1-17読 2-25書	1-5聞 2-4聞 2-5聞 3-2聞 1-12話 2-13話 1-18読 3-24書	3-8話 3-9話 2-18読 2-22書 2-23書 3-25書	2-7聞 3-16話 2-18読 3-21読 3-26書 3-27書
4月 8時間	5～6月 12時間	7月 8時間	9～10月 14時間	11～12月 16時間	1～3月 12時間

図28 年間指導計画における各題材と指導内容例

【題材における指導計画作成例】

図29は、図28において設定した題材4「おはなしをきこう」の指導計画である。指導目標については、教科の評価の観点に基づき具体的に行動目標として設定する。指導目標の達成に必要なとされる指導時数や指導時期を明記する。主な学習活動・内容に示した白抜き部分が指導内容である。

題材	おはなしをきこう	学年	小学部1, 2年	月(時数)	9～10月 (14時間)
指導目標	<ul style="list-style-type: none"> ○ 絵本や紙芝居を見たり、聴覚教材による簡単な話を聞いたりして、登場する身近な物の名前を言ったり、好きな場面を探したりすることができるようにする。 ○ 登場したものやおもしろかった場面を発表したり、動作化で表現したりすることができるようにする。 				
主な学習活動・内容	1 絵本や紙芝居を見る。 (1) 教師と一緒に見る。 1-5聞 2-5聞 (2) 好きな場面を動作化する。 2-4聞 (3) 出てきたものやおもしろかったことを発表する。 1-18読 3-24書 2 聴覚教材による話を聞く。 (1) 教師と一緒に聞く。 2-5聞 (2) 出てきたものを言ったり、絵カードで選んだりする。 3-2聞 (3) 好きなせりふやおもしろい場面をまねする。 1-12話 2-13話	指導上の留意点 <ul style="list-style-type: none"> ○ 児童がよく知っているものが登場する絵本や紙芝居を選び、興味・関心を高めながら教師と一緒に見るようにする。 ○ 読み聞かせするときには、表情や抑揚、ページのめくり方などを工夫しながら話すようにする。 ○ 絵本の絵を指さしさせたり、絵カードを選ばせたりすることで、楽しかった場面を伝えられるようにする。 ○ 絵本や絵カードなどを手掛かりに、絵本の中の動きを動作化するなどして表現したり、発表したりできるようにする。 ○ あらすじの分かりやすい話を選び、興味・関心を高めながら教師と一緒に聞くことができるようにする。 ○ 場面ごとに区切り、あらすじを確認させながら話を進めるようにする。 ○ 絵カードを用いて話の内容を可視化したり、効果音のCDを用いたりして場面の臨場感を感じることができるようにする。 ○ 絵カードを選んだり、音声化したりすることで楽しかった場面を発表できるようにする。 	準備 <ul style="list-style-type: none"> ・絵本 ・紙芝居 ・絵カード ・聴覚教材 ・絵カード ・効果音のCD 		

図29 題材「おはなしをきこう」の指導計画

4 教師の指導に関する評価

(1) 指導に関する評価についての基本的な考え方

特別支援学校における学習評価の考え方は、基本的に小・中・高等学校における学習評価の考え方と変わりはない。児童生徒の障害の状態等を十分理解し、一人一人の学習状況を一層丁寧に把握する工夫が求められる。特に、自立活動の指導や重複障害のある児童生徒に対する指導、知的障害のある児童生徒に対する指導は、児童生徒一人一人の障害の状態等に応じて個別に設定した指導目標や指導内容に基づいて行われており、その学習状況について評価を行うことになる。

観点別学習状況の評価は、指導要録に記録するためだけでなく、きめ細かい学習指導と児童生徒一人一人の指導内容の確実な定着を図るため、日常の授業や単元（題材）の指導が終了した時点で適切に実施されるべきものである。そこで、児童生徒の学習評価を通して、教師の指導に関する評価を丁寧に行うことが必要である。

(2) 学力の三要素と評価の観点

図30は、学力の三要素と評価の観点との関連を示したものである。思考力・判断力・表現力等を育成するため、基礎的・基本的な知識・技能を活用する学習活動を重視するとともに、論理や思考等の基盤である言語の果たす役割を踏まえ、言語活動を充実することとしている。これらの能力を適切に評価して、一層育成していくためには、各教科の内容等に即して思考・判断したことを、その内容を表現する活動と一体的に評価する観点を設定することが適当である。そのため、基礎的・基本的な知識・技能については「知識・理解」や「技能」の評価の観点、それらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等については「思考・判断・表現」の評価の観点、主体的に学習に取り組む態度については「関心・意欲・態度」の評価の観点で行う。

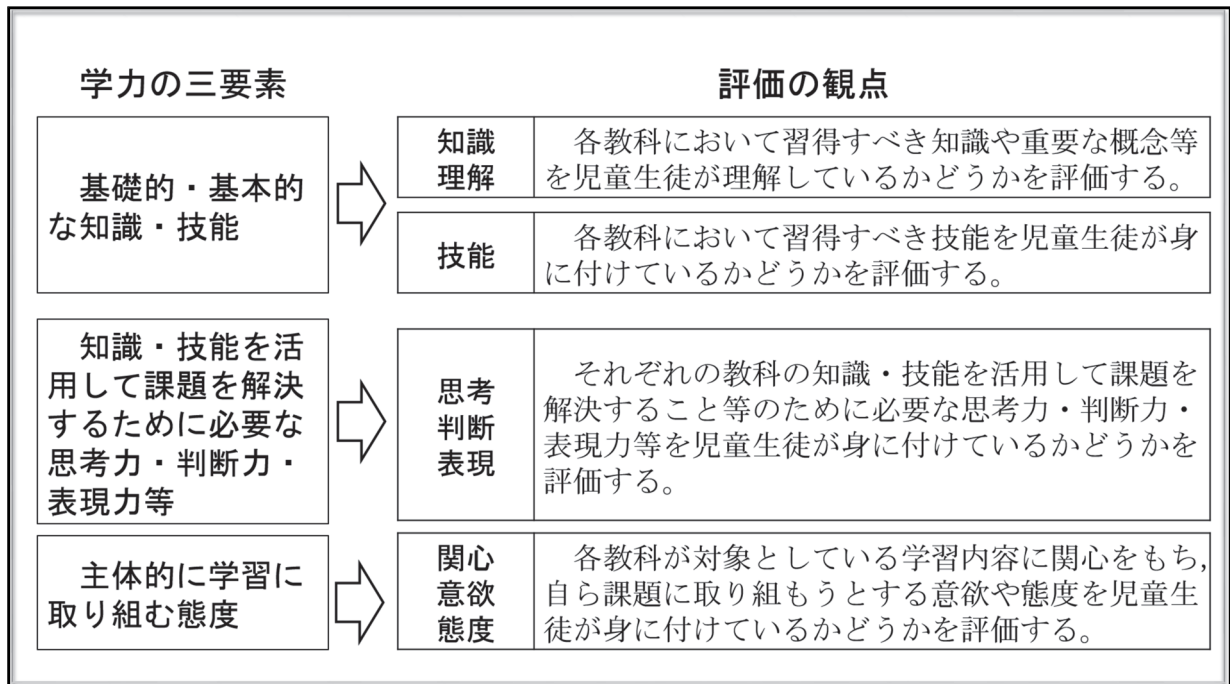


図30 学力の三要素と評価の観点の関連

次ページの表3は、各教科の評価の観点である。知的障害のある児童生徒の指導においても、各教科に示された評価の観点を十分に踏まえて評価を行うことが大切である。

表3 各教科の評価の観点

教科	小学校	中学校
国語	国語への関心・意欲・態度 話す・聞く能力 書く能力 読む能力 言語についての知識・理解・技能	国語への関心・意欲・態度 話す・聞く能力 書く能力 読む能力 言語についての知識・理解・技能
社会	社会的な事象への関心・意欲・態度 社会的な思考・判断・表現 観察・資料活用 社会的な事象についての知識・理解	社会的な事象への関心・意欲・態度 社会的な思考・判断・表現 資料活用 社会的な事象についての知識・理解
算数 数学	算数への関心・意欲・態度 数学的な考え方 数量や図形についての技能 数量、図形についての知識・理解	数学への関心・意欲・態度 数学的な見方や考え方 数学的な技能 数量、図形などについての知識・理解
理科	自然事象への関心・意欲・態度 科学的な思考・表現 観察・実験の技能 自然事象についての知識・理解	自然事象への関心・意欲・態度 科学的な思考・表現 観察・実験の技能 自然事象についての知識・理解
生活	生活への関心・意欲・態度 活動や体験についての思考・表現 身近な環境や自分についての気づき	
音楽	音楽への関心・意欲・態度 音楽表現の創意工夫 音楽表現の技能 鑑賞能力	音楽への関心・意欲・態度 音楽表現の創意工夫 音楽表現の技能 鑑賞能力
図画工作 美術	造形への関心・意欲・態度 発想や構想の能力 創造的な技能 鑑賞の能力	美術への関心・意欲・態度 発想や構想の能力 創造的な技能 鑑賞の能力
家庭 技術・家庭	家庭生活への関心・意欲・態度 生活を工夫創造する能力 生活の技能 家庭生活についての知識・理解	生活や技術への関心・意欲・態度 生活を工夫し創造する能力 生活の技能 生活や技術についての知識・理解
体育 保健体育	運動や健康・安全への関心・意欲・態度 運動や健康・安全についての思考・判断 運動の技能 運動や健康・安全についての知識・理解	運動や健康・安全への関心・意欲・態度 運動や健康・安全についての思考・判断 運動の技能 運動や健康・安全についての知識・理解
外国語		コミュニケーションへの関心・意欲・態度 外国語表現の能力 外国語理解の能力 言語や文化についての知識・理解

(3) 観点別学習状況の評価を円滑に実施するに当たっての留意事項

観点別学習状況の評価を円滑に実施するためには、適切な評価時期の設定や指導目標に沿った学習評価を行うことが重要である。

まず、評価時期については、授業改善のための日常的な（1単位時間ごとの）評価に加え、一連の学習を指導した後の児童生徒の状況について評価を行う必要がある。また、単元（題材）など、ある程度長い指導期間において評価時期を設定して、指導目標が達成状況にあるかどうかの評価も必要である。

次に、指導目標と学習活動の関係については、各教科において、基礎的・基本的な知識・技能の習得を図る学習活動と思考力・判断力・表現力等の育成を図る学習活動は相互に関連し合っ

おり、明確に分けられるものではない。このため、同様の学習活動であっても、教師の指導のねらいに応じ、「知識・理解」や「技能」の評価や、「思考・判断・表現」の評価に用いられることもあると考えられる。このことを踏まえつつ、学習指導の目標に照らして実現状況の評価するという目標に準拠した評価の趣旨に沿って、学習活動を通じて児童生徒一人一人に身に付けさせようとしている資質や能力を明確にした上で、それに照らして学習評価を行うことが重要である。

(4) 教師の指導に関する評価の観点例

表4は、当センターで作成し、研究紀要第118号で紹介した児童生徒一人一人の学習評価を踏まえた、教師の指導に関する評価の観点例である。

表4 教師の指導に関する評価の観点例

領域	観 点 例	
指導 目標	ア 実態に即したものであったか。 イ 具体的で分かりやすいものであったか。 ウ 教師が評価しやすいものであったか（数値や基準が示されていたか。）。	
指導 内容	ア 目標を達成するのに適した指導内容であったか。 イ 生活に生かすことを、指導内容として考えていたか。 ウ 興味・関心をもちやすいものであったか。 エ 見通しをもちやすいものであったか。 オ 成功経験を得やすいものであったか。	
学習 環境	ア 注意を向けやすい学習環境が整っていたか（掲示物の精選、板書の構造化 など）。 イ 活動のしやすさを考慮した学習環境が整っていたか（机の位置、座席、動線の工夫、教室内の整理・整頓 など）。	
指導 方法	ア 主体的 な活動の 工夫	(ア) 学習のねらいや学習の流れを明確に示し、学習活動への見通しがもてるような活動にしていたか。 (イ) 考える場面を設定していたり、時間を確保したりしていたか。 (ウ) 自己選択したり、自己決定したりする場面を設定していたか。 (エ) 役割に応じて活動できる場面を設定していたか。 (オ) 教材・教具等の準備や片付けなど児童生徒ができる活動を取り入れていたか。 (カ) 教材・教具を活用して、一人で活動できる機会を設定していたか。
	イ 言語活 動の充実 の工夫	(ア) 具体的で、分かりやすい発問や説明だったか。 (イ) 言葉掛けが多すぎたり、少なすぎたりしてはいなかったか。 (ウ) 発問の際の声の大きさ、速度は適切であったか。 (エ) できたことや、取組の経過について形成的に賞賛していたか。 (オ) 発表したり、報告したり、伝え合ったりする場面を設定していたか。
	ウ 個に応 じた工夫	(ア) 段階的な指導をしていたか。 (イ) 反応を確認していたか。 (ウ) 支援が多すぎたり、少なすぎたりしてはなかったか。 (エ) 実態や障害の状態に配慮していたか。
教材 ・ 教具	ア 実態に合った教材・教具であったか。 イ 興味・関心をもちやすい教材・教具であったか。 ウ 効果的に教材・教具の提示を行っていたか。 エ コンピュータなどのICTを適切に活用していたか。	
指導 体制	ア 学習集団の構成が工夫されていたか（個別、ペア、グループ、習熟度別 など）。 イ ティーム・ティーチングにおいて、指導者間の共通理解が図られていたか。	

この評価の観点例は、「指導目標」、「指導内容」、「学習環境」、「指導方法」、「教材・教具」、「指導体制」の6領域で、評価の各観点をチェックするようになっている。前次研究での提案を受け、研究協力員等が本評価の観点例を活用した授業実践による成果を確認したところ、主に1単位時間の授業の振り返りに活用され、複数の指導者間での指導に関する情報の共有に活用したことが分かった。また、各領域の評価状況においては、「学習環境」、「教材・教具」、「指導方法」につ

いての評価記載が多く、「指導目標」、「指導内容」、「指導体制」については、1 単位時間の授業では評価記載が少ないことが分かった。つまり、当初のねらいであった p d c a サイクルの授業づくりでの活用については、一定の効果が認められた。しかしながら、今次研究の P D C A サイクルにおける指導の評価としての機能は十分に発揮できていないことも分かった。そこで、「教師の指導に関する評価の観点例」を「1 単位時間の指導における評価の観点例」（表 5）と「単元（題材）の指導計画における評価の観点例」に整理した（表 6）。

ア 1 単位時間の指導における評価の観点例

授業を計画する段階で、「単元（題材）の指導目標を踏まえた個人目標」や「具体的な指導内容」を設定し、「どのような学習環境」で「どのような手立て」を行うのか、「どのような指導体制」で「どのような教材・教具を用いて」学習活動を展開するのかなどを明確にすることで、児童生徒の個人目標を達成しやすくなる。

また、指導後の段階では、児童生徒の学習評価と共に、1 単位時間の指導における評価が大切である。「本時の目標や指導内容、学習活動は適切に設定したか」などの観点で 1 単位時間の指導を評価することで、次時の授業を改善することにつながるができる。

表 5 1 単位時間の指導における評価の観点例

項目	観 点 例
本時の目標	<input type="checkbox"/> 単元（題材）の指導目標を踏まえた目標を設定する。 <input type="checkbox"/> 一人一人の実態に合った個人目標を設定する。 <input type="checkbox"/> 評価しやすい具体的な個人目標を設定する（数値や基準が示されている）。
指導内容	<input type="checkbox"/> 児童生徒に何を学ばせるかを明確にする。 <input type="checkbox"/> 生活との関連を踏まえた指導内容を設定する。
学習環境	<input type="checkbox"/> 掲示物の精選や板書の構造化など、注意を向けやすい環境を整備する。 <input type="checkbox"/> 活動のしやすさを考慮して、机や座席、動線の工夫、教室内の整理・整頓などを行う。 <input type="checkbox"/> 活動の場や道具の使い方などの安全面や衛生面を考慮する。
学手立習て	<input type="checkbox"/> めあてや学習活動の流れを示す。 <input type="checkbox"/> 自分で操作したり、考えたりする場面や時間を設定する。 <input type="checkbox"/> 自己選択したり、自己決定したりする場面や時間を設定する。 <input type="checkbox"/> できたことや、取組の経過について適宜、称賛する。 <input type="checkbox"/> 個に応じた手立てを行う（発達の段階や認知の特性など）。 <input type="checkbox"/> 一人一人の学びの状況に応じて段階的な指導を行う。 <input type="checkbox"/> 具体的で分かりやすい発問や説明を行う（言葉掛けの量や声の大きさ、速度、話し掛けるタイミングなど）。
活動	<input type="checkbox"/> 言語活動の充実のために、教師とのやり取りや児童生徒同士の学び合いを設定する。 <input type="checkbox"/> 発表したり、報告したり、伝え合ったりする場面を設定する。
指導体制	<input type="checkbox"/> 個別やペア、グループ、習熟度別などの学習集団を工夫して構成する。 <input type="checkbox"/> ティーム・ティーチングにおいて、指導者間で一人一人の個人目標や手立て、活動の流れ、役割分担などの共通理解を図る。
教材・教具	<input type="checkbox"/> 目標を達成するために、実態に合った教材・教具を用いる。 <input type="checkbox"/> 主体的に自力で使用できる教材・教具を用いる。 <input type="checkbox"/> 教材・教具の使用の目的を明らかにし、提示のタイミングや方法を計画する（児童生徒の興味・関心や学習の理解を高めるためなど）。 <input type="checkbox"/> コンピュータなどの I C T の適切な活用を計画する。

イ 単元（題材）の指導計画における評価の観点例

単元（題材）の指導計画の作成段階において、指導内容を選択・組織する際に、「なぜ、この単元（題材）を実施するのか」、「どのような力を付けるために、どのようなことを、どれだけ教えるのか」という視点をもつことが必要である。共通の観点をもって児童生徒の実態を総合的に把握し、指導目標を明確にし、具体的な指導内容を配列し、指導計画を作成することで、児童生徒の指導目標を達成しやすくなる。

また、単元（題材）終了時には、児童生徒の学習評価と共に、単元（題材）の指導計画全体を通じた評価が大切である。「児童生徒の実態を正確に捉えたか」、「適切な指導目標や指導内容を設定したか」、「指導目標を達成できる計画となっていたか」などの観点で単元（題材）の指導計画を評価することで、年間指導計画の見直しに反映させることができる。そこで、単元（題材）の指導計画における評価の観点例を表6のように、「実態把握」、「指導目標」、「指導内容」、「指導計画」の4項目にまとめた。

表6 単元（題材）の指導計画における評価の観点例

項目	観 点 例
実態把握	発達の段階や学習の履歴などを把握する。 <input type="checkbox"/> 行動観察で実態を把握する。 <input type="checkbox"/> チェックリストで実態を把握する。 <input type="checkbox"/> 心理検査で実態を把握する。
指導目標	<input type="checkbox"/> 各教科等の目標を踏まえて目標を具体化する。 <input type="checkbox"/> 「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」、「技能」、「知識・理解」の評価の4観点から、単元（題材）の目標として設定する。 <input type="checkbox"/> 個別の指導計画の目標を踏まえて、単元（題材）における個人目標を設定する。
指導内容	<input type="checkbox"/> 本単元（題材）で、どのようなことを学ばせ、どのような力（資質や能力及び態度）を身に付けさせたいのか、目標や内容を明確にし、系統性を踏まえて具体的な指導内容を設定する。 <input type="checkbox"/> 他教科等の内容の関連を図りながら計画を立てる。
指導計画	<input type="checkbox"/> 単位時間ごとに、どのような力を身に付けるのか、何のために学習活動を行うのか明確にする。 <input type="checkbox"/> 単位時間ごとの順序性や流れに、不自然さや無理を感じないように学習活動を設定する。 <input type="checkbox"/> 指導目標を達成できる時数を確保する。