

指導資料



鹿児島県総合教育センター

特別支援教育 第168号

—小，中，特別支援学校対象—

平成24年10月発行

知的障害のある児童生徒に対する 指導の評価の在り方

特別支援学校学習指導要領解説では、「児童又は生徒のよい点や可能性，進歩の状況などを積極的に評価するとともに，指導の過程や成果を評価し，指導の改善を行い学習意欲の向上に生かすようにすること。」と述べられており，学習評価の重要性が示されている。

しかし，知的障害のある児童生徒の発達は緩やかなため，教師は児童生徒の変化の状況を捉えにくく，気付かずに見逃してしまうことがある。

このようなことが起こる背景には，知的障害のある児童生徒の学習において，目標設定は妥当だったのか，実態を踏まえた効果的な指導を行っていたのかなど，教師が自分の学習指導を振り返ることが十分になされていないことも，要因の一つとして考えられる。

そこで本稿では，知的障害のある児童生徒に対する教師の指導の評価に着目して，具体的に述べる。

1 学習評価の在り方

(1) 学習評価と指導の改善

学習評価に当たっては，障害のある児童生徒の場合，発達の遅れている側面に着目しがちだが，児童生徒は様々な可能

性をもっており，多様な観点から児童生徒を捉えることや，可能性を見出し，進歩の状況を積極的に評価することが大切である。例えば，障害により，言葉の表出が少ない児童生徒は，絵カードや写真などを活用して自分の意思を相手に伝えることができたり，手指の巧緻性に課題がある児童生徒は，適切な補助具を活用することで，様々な活動に取り組めたりする。このような児童生徒のできることを多様な角度から見立て，積極的に評価することが大切である。

そして，結果だけでなく，児童生徒が取り組んでいることを活動の過程の中で教師が細かく取り上げて，言葉や表情，写真，絵などで児童生徒に丁寧にフィードバックし，学習評価をすることも大切である。

また，指導と評価は一体であると言われるように，評価は，児童生徒の学習状況の評価であるとともに，教師の指導に対する評価でもある。そのため，教師は，自分自身の指導の在り方を見直し，児童生徒に対する適切な指導内容・指導方法の改善に努めなければならない。

(2) 評価しやすい目標設定

平成22年3月の中央教育審議会教育課程部会の「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」では、「知的障害及び重複障害のある児童生徒に対する指導や自立活動を行う場合には、児童生徒一人一人の実態に即して、個別に指導目標や指導内容を設定し、個別に評価することになるが、設定した指導目標が高すぎたり、指導内容が具体性を欠いたりするなどにより、結果として、効果的な指導につながらないことも考えられる。このため、設定する指導目標や指導内容については、その妥当性の向上に十分配慮する必要がある。」と指摘されている。

したがって、評価は誰が見ても分かりやすいように、児童生徒の具体的な学習状況が示されているものでなければならない。例えば、集中できずに立ち歩く実態の児童生徒に対しては、「3分間、色紙を半分に折る活動に取り組むことができる。」という目標を設定したり、言葉だけの指示では、活動に取り組めないという実態の児童生徒に対しては、「個別に絵カードを見せることにより、活動の場所に行くことができる。」という目標を設定したりすることが考えられる。また、音楽の授業の中で、「太鼓を叩く」という学習活動における目標設定では、次のように数量化をしたり、段階的に設定したりすることが考えられる。

- ・ 演奏する箇所は全て正確にできる。
- ・ 10回中5回正確に叩くことができる。
- ・ 一人で1回叩くことができる。など

このように、児童生徒の行動を成功の頻度や活動の量などで数量化して目標設定したり、発達の段階をスモールステップ化して目標設定したりすることで、児童生徒の評価は捉えやすくなる。さらに、授業改善に向けての目標や手立てが明確になり、指導の評価を具体的に示すことが可能となる。

2 指導の評価の観点

指導の評価を明確にし、評価の質を更に向上させ、更なる授業改善につなげるために、教師の指導の評価の観点例を次頁の表1に示す。これらの観点では、知的障害のある児童生徒にとって特に大切な視点として、「指導目標」、「指導内容」、「指導方法」、「指導体制」、「学習環境」、「教材・教具」の六領域を設定した。評価の観点は、児童生徒の発達の段階や学習の状況なども考慮して、工夫することも必要である。

3 実践例

次に、特別支援学校の授業改善の実践例を示す。

(1) A児の実態

A児は、知的障害特別支援学校小学部4年生の女兒で、学級にはA児を含め、男子2人、女子2人が在籍する。「こんにちは」、「ありがとう」など、基本的な挨拶はできるようになってきているが、言葉は、一語文が中心で、自分から周りの人とやり取りをしようとする様子はあまり見られない。

(2) A児の指導目標

買い物ごっこの中で人とのやり取りを
楽しむことができる。

(3) 授業実践

A児の実態と指導目標を踏まえて授業
実践したものを表2（左側）として次項
に示す。

(4) 授業改善

授業後、表1の観点例を参考に指導
の評価を行ったものが表2（右側）で
ある。指導目標や指導内容の見直しを
行い、児童の自主的、主体的な活動を
引き出すような授業に改善し、次時の
指導に生かすことにした（表3）。

表1 教師の指導の評価の観点例

領域	観 点 例	
A 指導 目標	ア	児童生徒の実態に即したものであったか。
	イ	具体的で児童生徒に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。
B 指導 内容	ア	生活に生かすことを、指導内容として考えていたか。
	イ	児童生徒が興味・関心をもちやすいものであったか。
	ウ	児童生徒が見通しをもちやすいものであったか。
	エ	成功経験を得られやすいものであったか。
	オ	言語活動の充実が図られたか。
C 指導 方法	ア 学習活動 の見通し	(7) 学習のねらいを明確に示していたか。
		(4) 学習の流れを明確に示していたか。
	イ 言葉掛け	(7) 具体的で、分かりやすい発問や説明だったか。
		(4) 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 個に応じ た工夫	(7) 段階的な指導をしていたか。
	(4) 児童生徒の反応を確認していたか。	
	(ウ) 過剰援助や援助不足ではなかったか。	
エ 主体的な 活動	児童生徒が、自主的・主体的に活動できる（考える・選ぶ・伝え合う・役割を交代するなどの）場面を設定していたか。	
D 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 など）。
	イ	ティーム・ティーチングなど指導における教師間の共通理解が図られていたか。
E 学習 環境	ア	児童生徒の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 など)
F 教材 ・ 教具	ア	児童生徒の実態に合った教材・教具であったか。
	イ	児童生徒が興味・関心をもちやすい教材・教具であったか。
	ウ	コンピュータなどのICTを適切に活用していたか。
	エ	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。

(※ このほかに、教師の立ち位置やアイコンタクトなどの観点もある。また、各領域は、相互に関連し合うものである。)

表2 生活単元学習の一単位時間におけるA児の指導記録と教師の指導の評価例

目標	(A児の指導目標) 買い物ごっこの中で、人とのやり取りを楽しむことができる。			教師の指導の評価 ＜表1と関連した評価の観点＞ ・ 楽しく活動していたが、具体的なやり取りをする言葉や行動を評価することが難しかった。＜A-イ・ウ＞
	主な学習活動	指導の手立て	A児の学習の状況	
展開	2 買い物ごっこをする。 (1) やり取りの言葉や役割を確認する。 ・ 挨拶 「いらっしゃい。」 「ありがとう。」 ・ 品物の受け渡し 「何にしますか。」 「はい、どうぞ。」 ・ お金のやり取り 「〇〇円です。」 「おつりです。」 (2) 買い物をする。 ＜1回目＞ ・ A児：店員役 ・ 教師1：お客さん役 ・ 参観：B児, C児, D児, 教師2 ※ 2回目以降は, B児, C児, D児が交代で店員役をする。	・ 役割を意識しやすいように、店員役の子供は、エプロンを着けたり、教師は、財布等を持ったりする。 ・ 挨拶、品物やお金のやり取りを、吹き出しのある絵カードに示して、視覚的に確認できるようにする。 ・ A児が、自分から「いらっしゃい」、「何にしますか」などのやり取りができるように、教師が、A児に視線を向けたり、語頭の言葉を言ったりする。	・ 教師を見てじっと話を聞いたり、店の飾りや品物を笑顔を見せながら見たりしていた。 ・ 絵カードを見て、自分から手を挙げて「ありがとう」と発表することができた。他の場面で、自分からお客さんに話し掛けることはなかった。 ・ 教師が、「どう…」、「また…」と語頭の言葉を投げ掛けることで、「どうぞ」「またきてください」と徐々に一人で言うことができた。 ・ 他児の活動を見る役のはきは、教師2に話し掛けるなど、注意が他に向かうことが多かった。	・ 前時の活動を思い出させたり、エプロンや財布を見せながら説明をしたりすることで、A児の活動への興味・関心を高めることができた。店の準備をみんなでする活動を、活動の始めに設定すると、更に意欲を高められたのではないかな。 ＜F-エ＞ ・ A児自身が、必要な言葉に気付けるように、絵カードを示したり、ビデオで振り返ったりして、しばらく考えさせるような働き掛けも取り入れたい。 ＜C-ウ(イ)(ウ), C-エ＞ ・ 店員役やお客さん役を複数で行うなど、場の設定の工夫が必要だった。 ＜D-ア＞ ・ ビデオで振り返り、どんなところがよかったかを具体的に伝えることで、次への意欲を高められたのではないかな。＜B-オ, F-ウ＞
終末	3 本時のまとめをする。	・ 一人一人の頑張ったことを賞賛する。	・ 「お店やさんを頑張りました」と発表できたが、頑張った具体的なやり取りの内容等を発表することは難しかった。	

表3 教師の指導の評価を受けての授業の改善例

目標	(A児の指導目標) 絵カードを見ながら、自分から「いらっしゃい」、「ありがとう」と言ったり、品物を袋に入れて、教師や友達に渡したりすることができる。	
	主な学習活動	指導の手立て
展開	2 買い物ごっこをする。 (1) みんなでお店の準備をする。 ・ お店の土台を運ぶ。 ・ 品物を並べる。 ・ お金や袋を準備する。 (2) やり取りの言葉や役割を確認する。 ・ 挨拶、品物の受け渡し、お金のやり取り ・ 店員役、お客さん役 (3) 買い物をする。 ア 役割を決める。 ・ A児, B児, 教師1：店員役 ・ C児, D児, 教師2：お客さん役 イ 買い物①をする。 ウ ビデオで振り返る。 エ 買い物②をする。	・ 「この前は〇〇したね。」と前時の活動を思い出させ、友達と協力して、買い物ごっこの準備をし、活動への意欲を高める。 ・ 具体物や絵カードを示しながら確認する。 ・ 活動の様子をビデオで撮り、振り返りの時間を設けて、自分のよかったところや友達のよかったところを取り上げ、みんなで賞賛する。 2回目は、振り返りの中で出てきたことを確認し、教師の援助を最小限にし、自主的な動きを促す。

知的障害のある児童生徒が主体的に活動するためには、教師が指導の在り方を継続して振り返ることにより、児童生徒のわずかな変化も捉え、指導内容や指導方法の設定に生かしていくことが重要である。そして、これらの評価を通して、授業改善を図り、知的障害のある児童生徒の可能性を更に伸ばしていくことが望まれる。

－引用・参考文献－

- 全国特別支援学校知的障害教育校長会『知的障害教育における学習評価の方法と実際』平成21年、ジアース教育新社
- 全国心身障害児福祉財団『重複障害教育実践ハンドブック』平成21年
- 『特別支援教育研究』平成23年8月号、東洋館出版社

(特別支援教育研修課)