

研究概要

資料をご覧いただくにあたって

スライドの一部に、図表などの文字が小さいものがあります。

研究紀要における掲載ページを、スライド右上  に

お示ししていますので、併せてご覧いただけましたら幸いです。

I はじめに

本校が取り上げる二つの課題

自立と社会参加を見据え、地域社会の多様な人々と共に活動する中で、他者と共同・協働していくためには、自分の思いや考えを伝える力や他者の思いや考えを受けとめ理解する力が必要である。

自立と社会参加のための
国語力を育成する

特別支援学校の教育課程と小・中・高等学校の教育課程の連続性が重視され、各教科等の目標及び内容について、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき整理された。しかし、実際的な取り組みは十分に行われていない。

通常教育との間の学びの
連続性を確保する

Society5.0を主体的に生きるための資質・能力の育成

自立と社会参加のための国語力を育む 教育課程の探究

～小学校との「学びの連続性」の探究を通して～

[2/4年次]

I はじめに

対象とする児童生徒

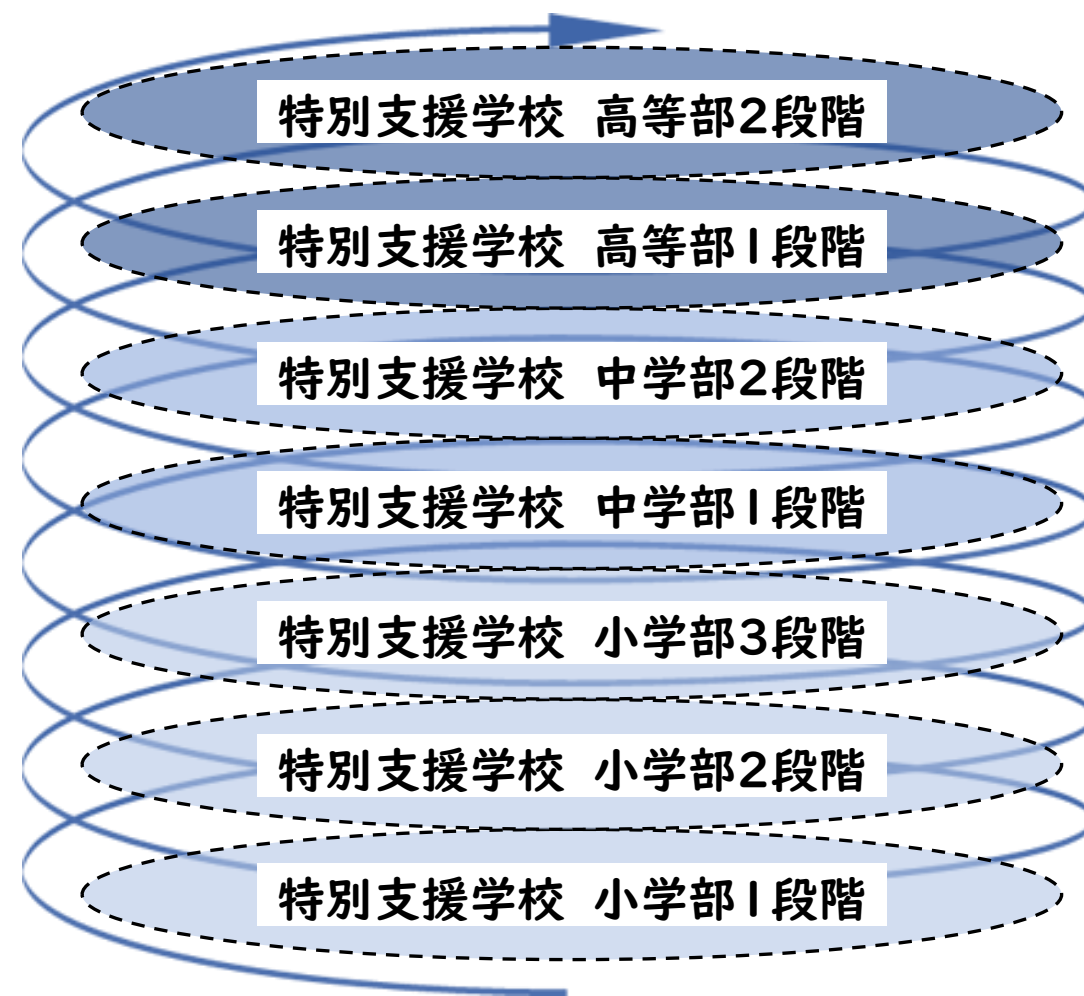
本校において、
新特別支援学校学習指導要領国語科の

高等部1段階及び2段階を適用する生徒

中学部1段階及び2段階を適用する生徒

小学部2段階及び3段階を適用する児童

※実態把握のため、各種検査を実施



Ⅱ 研究目的・仮説



研究開発課題

知的障害のある児童生徒に対する小学校国語科の学習目標、内容及び指導方法、学習評価を用いた

①教育課程の検討 と ②具体的方策の探究 により、

通常教育との間の学びの連続性を確保する

自立と社会参加のための国語力を育成する

Ⅱ 研究目的・仮説

①教育課程の検討

小学校学習指導要領国語科の目標・内容に置き換え、一部又は全部を達成するための教育課程を編成する。

- ・小学部→小学校1・2年へ接続
- ・中学部→小学校1・2年へ置換
- ・高等部→小学校3・4年
または5・6年へ置換



②具体的方策の探究

支援や指導方法、学習評価において、特別支援教育の知見を生かした工夫を加える。

- ・検定済教科書を用いた単元に自立と社会参加を見据えた生活に結び付く単元や題材を取り入れる
- ・自作教材の開発
- ・指導方法、評価方法の検討 など

通常教育との間の学びの連続性を確保する

自立と社会参加のための国語力を育成する

Ⅲ 研究方法・計画

「自立と社会参加のための国語力」の設定 (R3年度)

(1) アンケート調査を行い、自立と社会参加のために必要な国語力を整理

(2) 本校の教育目標、各学部の教育方針を踏まえ、「自立と社会参加のための国語力」を設定

児童生徒の国語力の実態把握 (R3年度～)

(3) 対象となる児童生徒に対し、言語に関する検査 (LCスケール、URAWSS-II、CARD) を実施し、国語力に関する実態を把握

①教育課程の検討

(4) 特支指導要領の目標及び内容と小指導要領の国語科の目標及び内容を比較・分析し、整理

➡「国語科指導内容表」

(5) 小学校の目標及び内容を達成するための3年間の指導計画を立案

➡「3年間指導計画案」

②具体的方策の探究

(6) 検定教科書を用いた単元や題材に、児童生徒の生活に結び付く単元や題材を取り入れた実践

(7) 学校国語科の目標及び内容を達成するための具体的な支援や指導方法について検討 (提案)

(8) 習得度を評価するための学習評価システムについて検討 (提案)

➡「授業デザインシート」

Ⅲ 研究方法・計画

「自立と社会参加のための国語力」の設定 (R3年度)

(1) アンケート調査を行い、自立と社会参加のために必要な国語力を整理

(2) 本校の教育目標、各学部の教育方針を踏まえ、「自立と社会参加のための国語力」を設定

児童生徒の国語力の実態把握 (R3年度～)

(3) 対象となる児童生徒に対し、言語に関する検査 (LCスケール、URAWSS-Ⅱ、CARD) を実施し、国語力に関する実態を把握

①教育課程の検討

<課題>学習指導要領の目標及び内容が小学校の各学年や特別支援学校の各段階との間でどのように連続しているのか、さらに分析していく必要がある。

<課題>国語科での学習を定着させるため、必要な授業時数や教科等を合わせた指導との連携について検討していく。

②具体的方策の探究

(6) 検定教科書を用いた単元や題材に、児童生徒の生活に結び付く単元や題材を取り入れた実践

<課題>小学校の目標を達成するための支援や指導上の留意点について整理する。

<課題>目標が達成されたと評価する際、児童生徒への支援との関連を踏まえて評価する必要がある。

➡「授業デザインシート」

教育
目標

社会で他者と共同・協働しながら、自分らしく精一杯生きる姿

自分の思いや考えを伝える力

他者の思いや考えを受けとめ、
理解する力

高等部

・豊かな語彙力と表現方法を身に付け、自分の気持ちや考え、想像したことを適切な言葉で表す力

高等部

・話し手が伝えたいことの内容を適切に捉え、互いに納得・合意を図りながら物事を進める力

中学部

・自分の気持ちや考えを言葉や文字などそれぞれの表現方法で相手に伝える力

中学部

・話し手が伝えたいことの内容を適切に捉え、捉えた内容を自分なりの言葉で話す力や行動に移す力

小学部

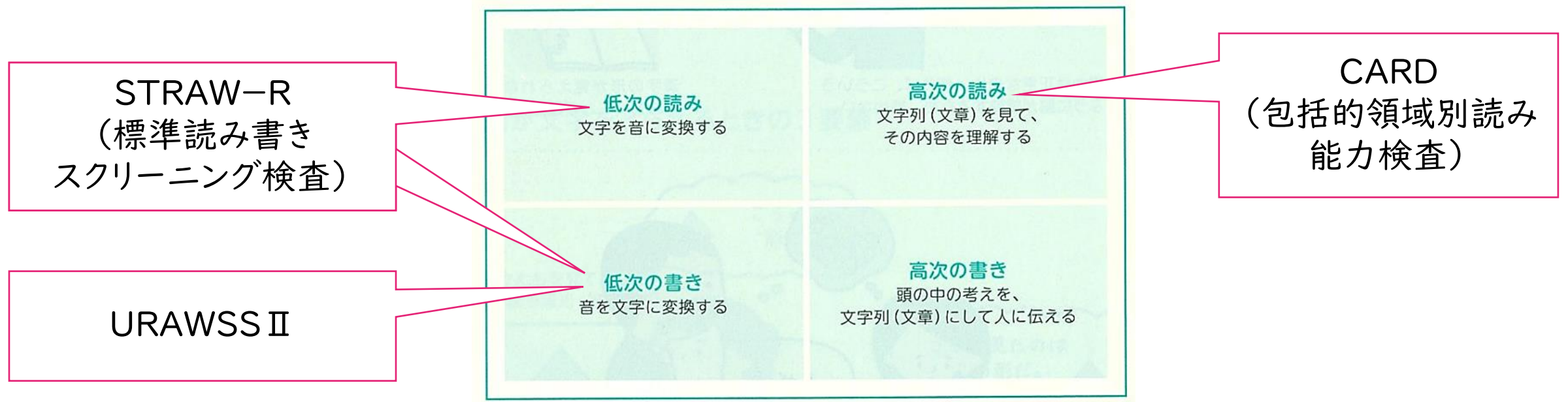
・自分の思いや考えを表す言葉に気づき、表現したり伝えようとしたりする力

小学部

・身近な人や物事に注目し、関わりの中で言葉を捉えたりイメージを広げたりする力

IV 取組

1. 児童生徒の実態把握



○「読み」という過程は、文字を音に変換して意味を理解するという低次の過程と、文章内容を理解するという高次の過程に分けることができます。

「低次の読み」の過程は、小学校低学年のうちに自動的にできるようになることが分かっています。ですから、小学校中学年以降の授業では、文章内容を理解するという「高次の読み」が中心になります。しかし、読み書きに困難を抱える子どもたちは、文字を音に変換する「低次の読み」の段階でつまづいています。(p38)

○大切にしたいのは「高次の読み書き」です。本当の意味での学習は、情報を理解し、自分の意見や考えなどを頭の中で整理して、相手に分かりやすく伝える作業です。そのための技術が「読み書き」です。(p14)

【出典】河野俊寛・平林ルミ(2022)読み書き障害(ディスレクシア)のある人へのサポート入門. 読書工房.

IV 取組

1. 児童生徒の実態把握

STRAW-R: 低次の読み

紀要P6

STRAW-R:
低次の書き

CARD:
高次の読み

検査	生徒	STRAW-R 書取の正答数(問)					STRAW-R 速読の所要時間(秒)					CARD テストの該当年齢(歳:ヶ月)※2							
		検査時の学年	ひらがな1文字(20問)	カタカナ1文字(20問)	ひらがな単語(20問)	カタカナ単語(20問)	漢字単語3年生課題(20問)	ひらがな有意味単語(20問)	カタカナ有意味単語(20問)	ひらがな無意味単語(20問)	カタカナ無意味単語(20問)	文章	文の読み①※3	文の読み②※4	文の読み②追加	文の読み③A※5	文の読み③A追加	文の読み③B※6	文の読み③B追加
	小3男基準値		19.4	17.1	19.5	18	19	19.3	19	26.3	27.1	64.4							
	M5	中2	20	18	19	15	18	19	22	27	29	99	7:8	7:8	7:2	<6:8	<6:8	7:2	7:2
	M6	中2	19	8	20	16	19	16	15	39	28	85	10:2	7:2	7:2	<6:8	<6:8	7:8	7:8
	M7	中3	20	15	20	20	19	17	18	24	20	71	9:8	7:2	7:2	7:8	8:2	<6:8	6:8
	M8	高1	20	20	20	20	18	19	19	22	25	52	9:2	8:2	8:8	7:2	7:8	>12:9	未実施
	M9	高2	20	14	19	18	20	22	24	22	28	67	>12:9	9:2	8:2	>12:9	>12:9	9:2	未実施
	M10	高2	20	19	20	20	20	未実施	未実施	未実施	未実施	未実施	6:8	<6:8	<6:8	<6:8	<6:8	7:2	7:2
	M11	高2	20	20	20	20	18	17	15	23	25	67	10:2	6:8	7:2	<6:8	<6:8	8:8	9:2
	M12	高2	19	19	20	18	18	16	13	26	26	51	>12:9	7:2	8:2	<6:8	未実施	<6:8	未実施
	M13	高3	19	19	20	20	20	16	12	21	20	66	8:8	7:8	6:8	7:8	8:2	7:2	6:8
	M14	高3	20	19	20	20	20	22	19	28	26	74	10:2	7:2	6:8	10:8	10:8	9:2	9:2
	M15	中1	18	18	17	12	13	21	18	26	33	79	<6:8	8:2	7:2	6:8	<6:8	7:2	未実施
	M16	高1	20	20	20	18	19	25	21	32	29	80	7:2	6:8	6:8	<6:8	<6:8	7:2	7:2
	小3女基準値		19.7	18.3	19.9	19.4	19.7	19.3	19	26.3	27.1	64.4							
	F2	中1	19	※1	20	※1	20	27	26	27	28	72	7:2	8:2	7:2	<6:8	<6:8	7:8	8:2
	F3	中2	17	17	20	20	17	33	35	35	34	91	8:2	6:8	8:2	7:2	<6:8	<6:8	未実施
	F4	中2	20	19	18	19	19	23	27	30	34	79	8:2	7:8	8:2	<6:8	6:8	8:8	8:2
	F5	中3	18	16	20	19	20	15	13	21	21	55	>12:9	8:8	未実施	7:8	未実施	10:2	未実施
	F6	高1	20	20	20	20	20	18	17	18	19	51	9:8	9:8	9:2	9:2	10:8	9:2	8:2
	F7	高1	20	20	20	20	20	17	15	22	20	48	11:8	9:2	9:8	9:2	8:2	>12:9	12:2
	F8	高1	20	19	20	20	20	28	26	26	23	88	9:2	6:8	<6:8	7:2	6:8	<6:8	<6:8
	F9	高2	18	17	20	20	19	19	18	25	38	72	8:2	8:2	8:2	7:2	8:2	7:8	8:2
	F10	高3	20	20	20	19	19	31	30	31	33	78	9:8	8:8	9:8	9:2	9:8	7:2	8:2
	F11	高1	20	20	20	20	20	22	19	17	16	70	9:8	8:2	全回答	8:8	全回答	>12:9	全回答

I. 児童生徒の実態把握

URAWSS II : 低次の書き

対象	M5	M6	M7	M8	M9	M10	M11	M12	M13	M14	M15	M16
学年	中2	中2	中3	高1	高2	高2	高2	高2	高3	高3	中1	高1
字/分	33.5	33.5	38	23.5	41.5	18	45	42	20.5	45.5	23.7	21.5
書字速度の平均値(字/分)【標準偏差】：小1平均13.1【±5.0】/小2平均15.9【±5.7】 小3平均20.8±7.5/小4平均25.2【±7.9】/小5平均29.3【±7.3】/小6平均31.3【±9.1】 中1平均37.2±9.8/中2平均39.8【±11.4】/中3平均41.6【±11.1】/高校平均41.5【±10.3】												
対象	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11		
学年	中1	中2	中2	中3	高1	高1	高1	高2	高3	高1		
字/分	40.5	34.5	24	53	50	53.5	33	27.5	33.5	39		

➡「低次の読み書き」については、ある程度定型発達に近い獲得ができていと検査者は捉えた。

Ⅳ 取組

Ⅰ. 児童生徒の実態把握

「高次の読み」については、CARDの検査結果（表V-1-3）より、時間を延長して追加の問題を実施しても、半数以上の生徒は効果がほとんどみられないという結果であった。



つまり、単純に時間を多く設定することが効果的な支援であるとは限らない。「高次の読み」については、個々の障害の特性を考慮し、他の効果的な支援について模索していく必要がある。

(○内容が一致 , △一部の内容が一致 , ■内容に明示されていないが類似する指導事項がある , ×内容にも指導事項にも示されていない)

	小学校	小学部	中学部	高等部
〔知識及び技能〕(1)	言葉の働き	○	○	○
	話し言葉と書き言葉	○	○	○
	漢字	△	△	△
	語彙	○	○	○
	文や文章	○	○	○
	言葉遣い	○	○	○
	表現の技法(小5・6年)	×	×	×
	音読	○	○	○
〔知識及び技能〕(2)	朗読	×	×	■(指導事項キと類似)
	情報と情報との関係	○	○	○
〔知識及び技能〕(3)	情報の整理	○	○	○
	伝統的な言語文化	○	○	○
	言語の由来や文化 (小3・4年及び小5・6年)	×	×	×
	書写	○	○	○
	読書	○	○	○

〔知識及び技能〕については、あまり大きな相違がない。
(漢字については、特支指導要領の「生活に必要な語句」に含まれると捉える。)

(○内容が一致 , △一部の内容が一致 , ■内容に明示されていないが類似する指導事項がある , ×内容にも指導事項にも示されていない)

		小学校	小学部	中学部	高等部
[思考力, 判断力, 表現力等] A 話すこと・聞くこと	共通	話題の設定	○	○	○
		情報の収集	×	×	■(指導事項イと類似)
		内容の検討	○	○	○
	話すこと	構成の検討	○	○	○
		考えの形成	×	■(指導事項ウと類似)	■(指導事項ウと類似)
		表現	○	○	○
		共有	■(指導事項オと類似)	■(指導事項エと類似)	■(指導事項エと類似)
	聞くこと	構造と内容の把握	△(内容の把握)	△(内容の把握)	△(内容の把握)
		精査・解釈(小5・6年)	×	×	×
		考えの形成	×	×	×
		共有	×	×	×
	話し合うこと		△(話合い)	△(話合い)	△(話合い)
		話合いの進め方の検討	×	■(指導事項オと類似)	■(指導事項オと類似)
		考えの形成	■(指導事項カと類似)	■(指導事項オと類似)	■(指導事項オと類似)
		共有	■(指導事項カと類似)	■(指導事項オと類似)	■(指導事項オと類似)

示されていない
内容
「精査・解釈」
「考えの形成」
「共有」

[思考力、判断力、表現力等]「A話すこと」

指導内容としては明示されていないが、指導事項に要素が含まれている内容がある。

➡「情報の収集」「考えの形成」「共有」

	小学校	小学部	中学部	高等部
〔思考力、判断力、表現力等〕 B書くこと	題材の設定	○	○	○
	情報の収集	○	○	○
	内容の検討	○	○	○
	構成の検討	○	○	○
	考えの形成, 記述	○	○	○
	推敲	○	○	○
	共有	○	○	○

〔思考力、判断力、表現力等〕「B書くこと」

小学校、特別支援学校ともに示されている内容については共通している。
特支指導要領「A話すこと・聞くこと」で示されていない「情報の収集」や
「共有」についても明示されている。

	小学校	小学部	中学部	高等部
〔思考力、判断力、表現力等〕 C読むこと	構造と内容の把握	○	○	○
	精査・解釈	×	■（中2段階ア・エと類似）	○
	考えの形成	○	○	○
	共有	×	○	×
特支特有	×	C読むことウ	C読むことウ	×

〔思考力、判断力、表現力等〕「C読むこと」
指導内容としては明示されていないが、指導事項に要素が含まれている内容がある。

➡「精査・解釈」「共有」

特支小学部・中学部段階のC読むことウの指導事項については、小指導要領に類似する指導事項が存在せず、特支指導要領で独自に示されたものであると捉えた。

	小学校	小学部	中学部	高等部
〔思考力、判断力、表現力等〕 C 読むこと	構造と内容の把握	○	○	○
	精査・解釈	×	■（中2段階ア・エと類似）	○
	考えの形成	○	○	○
	共有	×	○	×
特支特有	×	C 読むことウ	C 読むことウ	×

「国語科では、『共有』については小学校において重点的に育成することとしており、中学校においては小学校で身に付けた力を活用して自分の考えを形成していくこととしております。発達段階だけで考えますと、高等部の内容は、小学校3、4年生と小学校5、6年生の内容の間に位置づく形ですが、**学習過程としては、高等部段階では自分の考えを形成していくことに重点を置く必要があるとの考えから、中学部における『考えの形成・共有』の学習過程から『考えの形成』に特化して示していることとなります。**」（文部科学省，令和4年9月13日本校からの問い合わせの回答より）

		小学部1段階	小学部2段階	小学部3段階	中学部1段階	小学校第1,2学年	中学部2段階	高等部1段階	小学校第3,4学年	高等部2段階	小学校第5,6学年
話し言葉	話題の設定・情報の収集・内容の検討	ウ 伝えたいことを思い浮かべ、身振りや音声などで表すこと。	ウ 体験したことなどについて、伝えたいことを考えること。	イ 経験したことを思い浮かべ、伝えたいことを考えること。	イ 話す事柄を思い浮かべ、伝えたいことを決めること。	ア 身近なことや経験したことなどから話題を決め、伝え合うために必要な事柄を選ぶこと。 ◎どうぞよろしく(1上) ◎なんていおうかな(1上) ◎こんなものみつけたよ(1上) わけをはなそう(1上) ◎すきなもの、ななに(1上) ききたいな、ともだちのはなし②③(1上) ともだちのこと、しらせよう(1下) これは、なんでしよう(1下) あったらいいな、こんなもの(2上) ◎楽しかったよ、二年生(2下)	イ 相手や目的に応じて、自分の伝えたいことを明確にすること。	イ 目的に応じて、話題を決め、集めた材料を比較するなど伝え合うために必要な事柄を選ぶこと。	ア 目的を意識して、日常生活の中から話題を決め、集めた材料を比較したり分類したりして、伝え合うために必要な事柄を選ぶこと。 もっと知りたい、友だちのこと(3上) 山小屋で三日間すごすなら(3上) はんで意見をまとめよう(3下) ◎調べて話そう、生活調査隊(4下)	イ 目的や意図に応じて、話題を決め、集めた材料を比較したり分類したりして、伝え合う内容を検討すること。	ア 目的や意図に応じて、日常生活の中から話題を決め、集めた材料を分類したり関係付けたりして、伝え合う内容を検討すること。
	構成の検討・考えの形成			ウ 見聞きしたことなどのあらましや自分の気持ちなどについて思い付いたり、考えたりすること。	ウ 見聞きしたことや経験したこと、自分の意見などについて、内容の大体が伝わるように伝える順序等を考えること。	イ 相手に伝わるように、行動したことや経験したことに基づいて、話す事柄の順序を考えること。 ◎わけをはなそう(1上) すきなもの、ななに(1上) ◎ことばでみちあんない(2上) 楽しかったよ、二年生(2下)	ウ 見聞きしたことや経験したこと、自分の意見やその理由について、内容の大体が伝わるように伝える順序や伝え方を考えること。	ウ 話の中心が明確になるよう話の構成を考えること。 ◎わたりたちの学校じまん(3下) 調べて話そう、生活調査隊(4下)	イ 相手に伝わるように、理由や事例などを挙げながら、話の中心が明確になるよう話の構成を考えること。 ◎わたりたちの学校じまん(3下) 調べて話そう、生活調査隊(4下)	ウ 話の内容が明確になるように、話の構成を考えること。	イ 話の内容が明確になるように、事実と感想、意見とを区別するなど、話の構成を考えること。 ◎わたりたちの学校生活のために(5) ◎提案しよう、言葉とわたりたち(5) 今、私は、ばくは(6)
	表現共有		エ 挨拶をしたり、簡単な台詞などを表現したりすること。	エ 挨拶や電話の受け答えなど、決まった言い方を使うこと。 オ 相手に伝わるよう、発音や声の大きさに気を付けること。	エ 自己紹介や電話の受け答えなど、相手や目的に応じた話し方で話すこと。	ウ 伝えたい事柄や相手に応じて、声の大きさや速さなどを工夫すること。 ききたいな、ともだちのはなし①(1上) ◎楽しかったよ、二年生(2下)	エ 相手に伝わるように発音や声の大きさ、速さに気を付けて話したり、必要な話し方を工夫したりすること。	エ 相手に伝わるように、言葉の抑揚や強弱、間の取り方などを工夫すること。	ウ 話の中心や話す場面を意識して、言葉の抑揚や強弱、間の取り方などを工夫すること。 わたりたちの学校じまん(3下) ◎調べて話そう、生活調査隊(4下)	エ 資料を活用するなどして、自分の考えが伝わるように表現を工夫すること。 ◎提案しよう、言葉とわたりたち(5) ◎今、私は、ばくは(6)	ウ 資料を活用するなどして、自分の考えが伝わるように表現を工夫すること。 ◎提案しよう、言葉とわたりたち(5) ◎今、私は、ばくは(6)
聞き言葉	話題の設定・情報の収集					【再掲】 ア 身近なことや経験したことなどから話題を決め、伝え合うために必要な事柄を選ぶこと。			【再掲】 ア 目的を意識して、日常生活の中から話題を決め、集めた材料を比較したり分類したりして、伝え合うために必要な事柄を選ぶこと。		【再掲】 ア 目的や意図に応じて、日常生活の中から話題を決め、集めた材料を分類したり関係付けたりして、伝え合う内容を検討すること。
	構成と内容の把握・精査・解釈・考えの形成・共有	ア 教師の話や読み聞かせに応じ、音声を模倣したり、表情や身振りを、簡単な話し言葉などで表現したりすること。 イ 身近な人からの話し掛けに注目したり、応じて答えたりすること。	ア 身近な人の話に慣れ、簡単な事柄と語句などを結び付けたり、語句などから事柄を思い浮かべたりすること。 イ 簡単な指示や説明を聞き、その指示等に応じた行動をすること。	ア 絵本の読み聞かせなどを通して、出来事など話の大体を聞き取ること。	ア 身近な人の話や簡単な放送などを聞き、聞いたことを書き留めたり分からないことを聞き返したりして、話の大体を捉えること。	エ 話し手が「知らせたいことや自分が聞きたいことを落とさないように集中して聞き、話の内容を捉えて感想をもつこと。 ◎あつまってはなそう(1上) ◎ききたいな、ともだちのはなし①②③(1上) ◎ともだちのこと、しらせよう(1下) ◎ともだちをさがそう(2上) ◎あったらいいな、こんなもの(2上) ことばでみちあんない(2上)	ア 身近な人の話や放送などを聞きながら、話したことを簡単に書き留めたり、分からないときは聞き返したりして、内容の大体を捉えること。	ア 社会の中で関わる人の話などを、話し手が伝えたいことや自分が聞きたいことの内容に注意して聞き、話の内容を捉えること。	エ 必要なことを記録したり質問したりしながら聞き、話し手が伝えたいことや自分が聞きたいことの内容を捉え、自分の考えをまとめよう(5) ◎きいて、きいて、きいてみよう(5) ◎よりよい学校生活のために(5) ◎つないで、つないで、一つのお話(6) ◎聞いて、考えを深めよう(6)	ア 社会の中で関わる人の話などについて、話し手の目的や自分が聞きたいことの内容を捉え、その内容を捉えること。 ◎きいて、きいて、きいてみよう(5) ◎よりよい学校生活のために(5) ◎つないで、つないで、一つのお話(6) ◎聞いて、考えを深めよう(6)	

小学校と特別支援学校の学習指導要領国語科の指導事項について各領域の内容ごとにつながりがみられるものを整理・配列し、「国語科指導内容表」を作成

 使用または参考とする教科書（文部科学省検定済教科書）

小学部

- ・小学校第1学年に接続すると考える特別支援学校小学部第3段階の目標及び内容の達成を目指す。
- ・小学校第1学年用教科書の題材を参考に、単元や題材を選定する。



中学部

- ・小学校第1学年及び第2学年の目標及び内容の達成を目指す。
- ・小学校第2学年用教科書の題材を中心に扱う。



高等部

- ・小学校第3学年及び第4学年の目標及び内容の達成を目指す。
- ・小学校第3学年用、第4学年用教科書の題材を中心に扱う。



3. 教育課程の検討

「学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面で生かすことが難しいことが挙げられる。そのため、実際の生活場面に即しながら、繰り返して学習することにより、必要な知識や技能等を身に付けられるようにする継続的、段階的な指導が重要となる。」


(特別支援学校学習指導要領解説各教科等編 小学部・中学部)

「知的障害のある生徒の学習上の特性としては、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場で応用されにくいことや、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などが挙げられる。

また、実際の生活経験が不足しがちであることから、実際の・具体的な内容の指導が必要であり、抽象的な内容の指導よりも効果的である。」

(特別支援学校学習指導要領解説総則等編 高等部 p417「2(1)知的障害のある生徒の学習上の特性等」)

3. 教育課程の検討

 教科別の指導 と 各教科等を合わせた指導 とを往還しながら、汎化・定着をはかる

教科別の指導 (国語)

- ・重点的に取り上げる指導事項を選定
 - ➡小学校の指導事項を達成するために必要な支援や指導上の留意点を整理
- ・小学校教科書で扱われている題材を踏まえ、単元を計画・検討
 - ➡題材をそのまま用いることが難しい場合は、生徒の身の回りの生活経験と結びつくテーマや題材と組み合わせる

関連を
図る

各教科等を合わせた指導 (生活単元学習、日常生活の指導 等)

- ・児童生徒の興味・関心がある題材や生活のテーマに即した単元を設定
 - ➡児童生徒が国語の見方・考え方をはたらかせることができる課題や学習活動を設定
- ・教科(国語)の見方・考え方をはたらかせるための学習活動を設定
 - ➡小学校の指導事項を達成するために必要な支援や指導上の留意点を共有

各教科等別の指導においては、**見方・考え方を働かせていくこと**などを子供たちに意識させ、**顕在化**していくことができる。一方で、各教科等を合わせた指導では、**見方・考え方を潜在的なものとして、自動化**できるようになる段階まで、学習を継続させていく際に有効である。

【出典】丹野哲也(2022)「徹底解説「各教科等を合わせた指導」の本質」『特別支援教育研究』No.778 p7

授業づくり (P)

◇単元について

教科等	国語科	対象学年等	
単元名			
単元目標【観点】			
単元設定の理由 (教材観)			
授業充実の視点 (学習・指導方法)	主	□学ぶことに興味や関心をもつ □自己のキャリア形成の方向性関連付ける	
		□見通しをもって粘り強く取り組む □自己の学習活動を振り返って次へつなげる	
	対	□子供同士の協働を手掛かりに考える □先哲の考え方を手掛かりに考える	
		□教職員や地域の人(多様な人)との対話を手掛かりに考える	
	深	□知識を相互に関連付けてより深く理解する □情報を精査して考えを形成する	
		□問題を見いだして解決策を考える □思いや考えを基に創造する	

単元計画			評価計画			
次 (配時)	ねらい	学習活動	知	思	主	評価方法
		.				
		.				
		.				

◇小学校との学びの連続性を確保するにあたって

本単元で参考とした題材	
本単元の系統・位置づけ	
小学校の指導事項を取り上げる (接続する)にあたっての手だて	

本校で作成した「授業デザインシート」に沿って授業の計画(P)、実施(D)、評価(C)、改善(A)を行う。

(主)・・・「主体的な学び」
(対)・・・「対話的な学び」
(深)・・・「深い学び」 の視点について示す。

小学校との学びの連続性を確保するにあたって本単元を実施するにあたり参考にした小学校国語科の検定済教科書の題材や単元で扱う小学校の指導事項と特支の指導事項との比較・分析、そして、分析を踏まえた上での目標達成に必要な学習のプロセスや支援等について示すこととした。

・参考とした小学校検定済教科書の単元、題材
・指導事項のつながり(内容、各学年や段階)
・達成するためのスモールステップ など

学習評価の改善の基本的な方向性について

- ① 児童生徒の学習改善につながるものにしていくこと
- ② 教師の指導改善につながるものにしていくこと
- ③ これまで慣行として行われてきたことでも、
必要性・妥当性が認められないものは見直していくこと

学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、

- ・ 評価規準や評価方法等を事前に教師同士で検討し、明確化
- ・ 評価に関する実践事例を蓄積し、共有
- ・ 評価結果の検討を通じて教師の力量の向上
- ・ 校内組織の活用

「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」(中央教育審議会,2019)

学習評価 (C)

◇評価規準:「おおむね満足できる」状況 (B)

知識・技能	
思考・判断・表現	
主体的に学習に取り組む態度	

◇児童生徒の学習状況

【A:「十分満足できる」状況 B:「おおむね満足できる」状況 C:「努力を要する」状況】

観点 児童生徒	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度

※A の場合は特に優れている点、C の場合は B を実現するために教師が行った指導を記述する。

指導評価 (C)

◇実践の分析・考察

	成果	課題
主体的な学び	①〇〇〇の場面において、・・・	
対話的な学び		
深い学び		

本校で作成した「授業デザインシート」に沿って授業の計画 (P)、実施 (D)、評価 (C)、改善 (A) を行う。

・評価する視点 (具体的にイメージする児童生徒の姿) を教員間で事前に検討し、明確化と共有を図る

・児童生徒の具体的な姿をもとに、複数の教員の目によって評価を行う

「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の視点で指導評価

V 成果・課題・今後の方向性

①教育課程の検討

<教育課程の編成について>

「国語科指導内容表」をもとに学習指導要領の比較・分析を進め、「3年間指導計画案」の立案により、小学校学習指導要領の内容の習得し、目標を達成するまたは接続するに至るまでの道筋をより具体的に示すことができた。

ただし、これから実際に授業を行う中で授業時数の不足といった不都合が生じる可能性は十分にある。次年度以降は、この指導計画に沿って各学部の実践を行い、さらに検討・修正を行っていくことが必要である。

V 成果・課題・今後の方向性

②具体的方策の探究

<支援や指導方法に関すること>

「授業デザインシート」を用いた各学部の実践より、小学校の目標の達成及び内容の習得や接続をめざすための授業づくりにおいて必要となる視点を明らかにすることができた。

①小学校学習指導要領で示されている目標及び内容に含まれる複数の要素を読み取り、それらを踏まえた学習におけるスモールステップを示す

②児童生徒の学習における課題等を踏まえた上で、それぞれのステップに取り組むための具体的な手立てや支援を準備する

今後、各学部で成果として示された支援や指導方法について整理し、学校全体としての共有・実施を図っていく。

V 成果・課題・今後の方向性

① 目標及び内容に含まれる複数の要素を踏まえたスモールステップを示す

読むこと

「構造と内容の把握」
「考えの形成」

書くこと

「題材の設定, 情報の収集,
内容の検討」

話すこと・聞くこと

「話し合いの進め方の検討,
考えの形成, 共有」

絵本の挿絵や言葉に
注目

動作化・劇遊びで
絵本を再現

ステップ2
必要な事柄を選択する

ステップ1
必要な事柄を集める

共通・相違に着目
根拠をもってまとめる

意見を比較・分類
自分の考えをもつ

V 成果・課題・今後の方向性

②それぞれのステップに取り組むための具体的な手立てや支援を準備する

C 読むこと

「構造と内容の把握」
「考えの形成」

絵本の挿絵や言葉に注目

絵本を手元に置き
内容を確認

動作化・劇遊びで再現

ミニチュアで
動きを再現する活動

B 書くこと

「題材の設定, 情報の収集, 内容の検討」

必要な事柄を選択する

付箋を操作する活動
選ぶ観点の提示

必要な事柄を集める

付箋に書き出す活動
写真・動画の提示

A 話すこと・聞くこと

「話し合いの進め方の検討,
考えの形成, 共有」

共通・相違に着目
根拠をもってまとめる

観点の提示
話し合いの型の提示

意見を比較・分類
自分の考えをもつ

意見を書いた付箋を
整理する活動

V 成果・課題・今後の方向性

②具体的方策の探究

<評価の充実に関すること>

以下の2点を踏まえて評価を行うことにより、学習評価の信頼性・妥当性を高めることができた。

①評価する視点（具体的にイメージする児童生徒の姿）を教員間で事前に検討し、明確化と共有を図る

②児童生徒の具体的な姿をもとに、複数の教員の目によって評価を行う

今後も継続して評価の充実を図っていくとともに、評価結果についての検討を通じて評価に関する教師の力量の向上を図ることが必要である。

V 成果・課題・今後の方向性

単元の
評価規準

経験したことや想像したことから書くことを見付け、必要な事柄を集めたり確かめたりして、伝えたいことを明確にしている。

【思考・判断・表現】

評価する
視点を
明確化
共有

必要な事柄を集める

例:写真や動画から伝えたいことを見付け、付箋に書く姿

必要な事柄を選択する

例:提示した観点に沿って、書いた付箋を分類する姿

具体的な
姿より
複数の目
で評価

<教員A>
自分が伝えたいことを付箋に書いている



<教員B>
写真を見て伝えたいことを思いついた様子

<教員A>
付箋を〇〇と□□に分けている



<教員B>
〇〇は必要だと気づいた様子

V 成果・課題・今後の方向性

②具体的方策の探究

<学習評価に関すること>

昨年度は児童生徒の国語力を判断するための診断的評価を丁寧に行った。

今年度は、小指導要領国語科の内容（小学部は特支指導要領国語科の内容）に基づき、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点による総括的評価を充実させることができた。

一方、形成的評価については、評価方法の検討や指導改善への活用が十分にできなかったこと、教師だけでなく生徒の自己評価を促し、学習改善につなげていくことが課題となった。

V 成果・課題・今後の方向性

②具体的方策の探究

	言語活動	診断的評価 ・学習の開始時に実施 ・どのくらいの学力を有しているかを判断するための評価	形成的評価 ・学習の過程において実施 ・指導の結果,どのくらい学習の成果がみられるかを評価	総括的評価 ・学習の終了時に実施 ・学習者の最終的な学習到達度を評価
小学部	読むこと	■ラーニングマップ(山元, 2020)(教師の見取り)	■表現(劇遊び,ミニチュアの操作)	■観点別学習状況より ・エピソード記録
中学部	書くこと	■ラーニングマップ(山元, 2020)(教師の見取り) ■表現(付箋の記入,カードの操作)	■表現(付箋・カードの記入や操作) ■グループでの話し合い ■発表	■観点別学習状況より ・「指導事項・アセスメントシート」を作成
高等部	話すこと・聞くこと	■□理解度チェックテスト ■プレテスト ■表現(付箋の記入) ■グループでの話し合い	■□理解度チェックテスト ■表現(付箋の記入) ■グループでの話し合い	■観点別学習状況より ・評価指標を作成

評価者: ■・・・教師 □・・・児童生徒

V 成果・課題・今後の方向性

②具体的方策の探究

「学習評価が、特定の時期や場面に偏ったり、ペーパーテストなどの特定の方法に終始したりすることなく、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら場面や方法を工夫して、学習の状況を評価していくことが必要」

【出典】折川司ほか(2021)資質・能力を育成する小学校国語科授業づくりと学習評価.明治図書出版株式会社.

次年度は観点別学習状況の評価の充実に向けて、小学校で実施されている他の評価方法の実施についての検討を行う。