

著作権に係るお断り

この講演会に関する手許資料等は、著作権法により保護されております。下記条件に含まれない複製や転載は禁止しております。他のウェブサイト・印刷物・電子メディアなどへの転載は一切許可されません。無断転載には法的措置を取る可能性があります。ご理解とご協力をお願いします。

金沢大学附属特別支援学校

講演年月日 令和5年8月3日（木）

演題 「知的障害のある児童生徒の学習指導における目標・内容・方法及び評価の連続性と一体感」

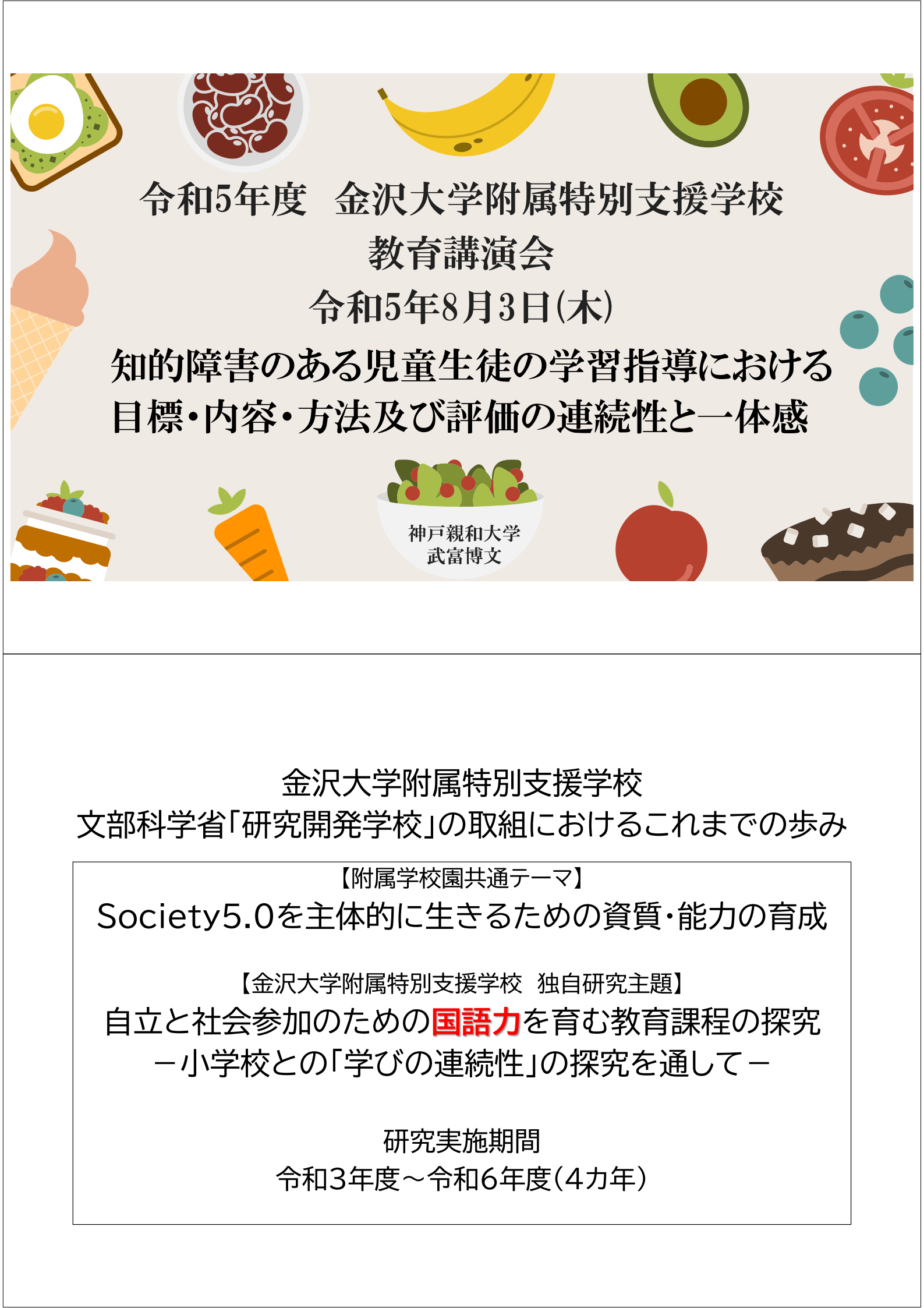
講師 神戸親和大学教育学部 准教授 武富博文

著作権に関する留意点

・この講演会に関する配付資料は、以下の条件において、部分的に複製・配付が可能です。

- 1 営利を目的とせず、本講演会の内容・主旨を各所属校において伝達するために活用する。
- 2 資料に一切手を加えないことを条件に、複製・配付することを許諾する。
- 3 研究等で引用・参考とする場合は出典を明記する。

出典：「金沢大学人間社会学域学校教育学類附属特別支援学校令和5年度教育講演会『知的障害のある児童生徒の学習指導における目標・内容・方法及び評価の連続性と一体感』」（神戸親和大学准教授 武富博文）手許資料



令和5年度 金沢大学附属特別支援学校
教育講演会

令和5年8月3日(木)

知的障害のある児童生徒の学習指導における
目標・内容・方法及び評価の連続性と一体感

神戸親和大学
武富博文

金沢大学附属特別支援学校
文部科学省「研究開発学校」の取組におけるこれまでの歩み

【附属学校園共通テーマ】

Society5.0を主体的に生きるための資質・能力の育成

【金沢大学附属特別支援学校 独自研究主題】

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－

研究実施期間

令和3年度～令和6年度(4カ年)

金沢大学附属特別支援学校

文部科学省「研究開発学校」の取組におけるこれまでの歩み

【課題認識】

＜平成29年度の特別支援学校学習指導要領の改訂＞

- ▶ 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、知的障害がある子どものための各教科等の目標や内容について、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、知的障害がある児童生徒における通常教育との**学びの連続性の学習の方策や評価方法等の探究**について実際的な取組は十分に行われていない。

- ▶ そこで、本校では研究開発課題の中の「主として特別支援教育の教育課程に関する研究開発」を取り上げ、**小学校と特別支援学校との間の学びの連続性の確保**という視点で、その課題解決の探究に取り組むこととした。

【金沢大学附属特別支援学校 令和4年度研究紀要より抜粋引用】

金沢大学附属特別支援学校

文部科学省「研究開発学校」の取組におけるこれまでの歩み

【平成29年4月告示 特別支援学校幼稚部教育要領・小学部・中学部学習指導要領】

第1章 総則

第8節 重複障害者等に関する教育課程の取扱い

- 2 知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の小学部に就学する児童のうち、**小学部の3段階に示す各教科又は外国語活動の内容を習得し目標を達成している者については、小学校学習指導要領第2章に示す各教科及び第4章に示す外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができるものとする。** また、知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校の**中学部の2段階に示す各教科の内容を習得し目標を達成している者については、中学校学習指導要領第2章に示す各教科の目標及び内容並びに小学校学習指導要領第2章に示す各教科及び第4章に示す外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができるものとする。**

【金沢大学附属特別支援学校 独自研究主題】
 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 -

「自立と社会参加のための**国語力**を育む」とは・・・

▶ 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の実現を目指し、そのために必要な**国語力**を育成することを示している。

令和3年度研究成果

「自立と社会参加のための**国語力**」とは・・・

- ①「自分の思いや考えを**伝える力**」
- ②「他者の思いや考えを**受けとめ、理解する力**」

◆上記の二つを柱として成るもの

【金沢大学附属特別支援学校 令和4年度研究紀要より抜粋引用】

【金沢大学附属特別支援学校 独自研究主題】
 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 -

各部で設定した「自立と社会参加のための**国語力**」

| | ①「自分の思いや考えを伝える力」 | ②「他者の思いや考えを受けとめ、理解する力」 |
|-----|--|--|
| 小学部 | 自分の思いや考えを表す言葉に 気付き ,表現したり伝え よう としたりする力 | 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 |
| 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 | 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表す力や 行動に移す 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 | 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 |

【金沢大学附属特別支援学校 令和4年度研究紀要より抜粋引用】

【金沢大学附属特別支援学校 独自研究主題】
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 -

【研究仮説】

| | | |
|--------|--|--|
| 対象児童生徒 | 小学校学習指導要領「国語科」(目標・内容の一部又は全部)を達成するための教育課程編成 | 生活に結び付く題材の取り入れ |
| 小学部2段階 | 小学校学習指導要領「国語科」第1学年及び第2学年の目標・内容の 一部の置き換え | <ul style="list-style-type: none"> ・文部科学省検定済教科書の使用 ・自作教材の開発 ・特別支援教育の知見を生かした指導方法及び学習評価 |
| 小学部3段階 | | |
| 中学部1段階 | 小学校学習指導要領「国語科」第1学年及び第2学年の目標・内容の 一部又は全部の置き換え | |
| 中学部2段階 | | |
| 高等部1段階 | 小学校学習指導要領「国語科」 第3学年 及び 第4学年 の目標・内容の 一部又は全部の置き換え (小学校学習指導要領「国語科」 第5学年 及び 第6学年 の目標・内容の 一部又は全部の置き換え を検討する) | |
| 高等部2段階 | | |

上記の取組により小学校学習指導要領の目標及び内容を達成することができるとともに、小学校と特別支援学校との間の学びの連続性の確保の可能性を示すことができる。また、これらの研究全体を通して、本校の児童生徒の「自立と社会参加のための国語力」が育成される。

【金沢大学附属特別支援学校 令和4年度研究紀要より抜粋引用】

学習指導要領国語科の内容比較

(○: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,X: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) | X | X | X |
| | 音読 | ○ | ○ | ○ |
| | 朗読 | X | X | ■(指導事項キと類似) |
| 【知識及び技能】(2) | 情報と情報の関係 | ○ | ○ | ○ |
| | 情報の整理 | ○ | ○ | ○ |
| 【知識及び技能】(3) | 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) | X | X | X |
| | 書写 | ○ | ○ | ○ |
| | 読書 | ○ | ○ | ○ |

【金沢大学附属特別支援学校 令和4年度研究紀要より抜粋引用】

学習指導要領国語科の内容比較

(○: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,X: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 | X | X | ■(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 | X | ■(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) | ■(指導事項工と類似) | ■(指導事項工と類似) | |
| | 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) | X | X | X |
| | | 考えの形成 | X | X | X |
| | | 共有 | X | X | X |
| | 話し合うこと | | △(話し合い) | △(話し合い) | △(話し合い) |
| | | 話し合いの進め方の検討 | X | ■(指導事項オと類似) | ■(指導事項オと類似) |
| | | 考えの形成 | ■(指導事項力と類似) | ■(指導事項オと類似) | ■(指導事項オと類似) |
| | | 共有 | ■(指導事項力と類似) | ■(指導事項オと類似) | ■(指導事項オと類似) |

【金沢大学附属特別支援学校 令和4年度研究紀要より抜粋引用】

学習指導要領国語科の内容比較

(○: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,X: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〕 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〕 C読むこと | 構造と内容の把握 | ○ | ○ | ○ | |
| | 精査・解釈 | X | ■(中2段階ア・エと類似) | ○ | |
| | 考えの形成 | ○ | ○ | ○ | |
| | 共有 | X | ○ | X | |
| 小学校には示されていない | X | C 読むことウ | C 読むことウ | X | |

【金沢大学附属特別支援学校 令和4年度研究紀要より抜粋引用】

令和4年度版 国語科指導内容表

【知識及び技能】①言葉の特徴や使い方に関する事項

| | 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 |
|----------|---------------------------------|---|---|---|---|---|--|---|---|---|
| 言葉の働き | (ア)身近な人の話し掛けに慣れ、言葉が事物の内容を感じること。 | (ア)身近な人の話し掛けや会話などの話し言葉に慣れ、言葉が、気持ちや要求を表していることを表していること。 | (ア)身近な人との会話や読み聞かせを通して、言葉には物事の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付くこと。 | ア身近な大人や友達とのやり取りを通して、言葉には、事物の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付くこと。 | ア言葉には、事物の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付くこと。 | ア日常生活の中での周りの人とのやり取りを通して、言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付くこと。 | ア社会生活に係る人とのやり取りを通して、言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付くこと。 | ア言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付くこと。 | ア社会生活に係る人とのやり取りを通して、言葉には、相手とのつながりをつくる働きがあることに気付くこと。 | ア言葉には、相手とのつながりをつくる働きがあることに気付くこと。 |
| 話し言葉や書言葉 | | (イ)日常生活でよく使われている平仮名を読むこと。 | (イ)姿勢や口形に気を付けて話すこと。 (ウ)日常生活でよく使う促音、長音などが含まれた語句、平仮名、片仮名、漢字の正しい読み方を知ること。 | イ発音や声の大きさに気を付けて話すこと。 ウ長音、拗音、促音、撥音、助詞の正しい読み方や書き方を知ること。 | イ音節と文字との関係、アクセントによる語の意味の違いなどに気付くとともに、姿勢や口形、発音や発音に注意して話すこと。 ウ長音、拗音、促音、撥音などの表記、助詞の「は」、「へ」及び「を」の使い方、句読点の打ち方、かぎ(「」)の使い方を理解して文や文章の中で使うこと。また、平仮名及び片仮名を読み、書くとともに、片仮名で書く語の種類を知り、文や文章の中で使うこと。 | イ発音や発音に気を付けたり、声の大きさを調節したりして話すこと。 ウ長音、拗音、促音、撥音などの表記や助詞の使い方を理解し、文や文章の中で使うこと。 | イ相手を見て話したり聞いたりするとともに、間の取り方などに注意して話すこと。 ウ漢字と仮名を用いた表記や送り仮名の付け方を理解して文や文章の中で使うこと。また、句読点の使い方を意識して打つこと。 | イ相手を見て話したり聞いたりするとともに、言葉の抑揚や強弱、間の取り方などに注意して話すこと。 ウ漢字と仮名を用いた表記、送り仮名の付け方、改行の仕方を理解して文や文章の中で使うこと。また、句読点の使い方を意識して打つこと。また、第3学年においては、日常使われている簡単な単語についてローマ字で表記されたものを読み、ローマ字で書くこと。 | イ話し言葉と書き言葉の違いに気付くこと。 ウ文や文章の中で漢字と仮名を使い分けて書くこと。 | イ話し言葉と書き言葉の違いに気付くこと。 ウ文や文章の中で漢字と仮名を適切に使い分けるとともに、送り仮名や仮名遣いに注意して正しく書くこと。 |
| 漢字 | | | ※漢字については「表現したり理解したりするために必要な語句」と限定的になっている。 | 工第1学年においては、別表の学年別漢字配当表(以下「学年別漢字配当表」という。)の第1学年に配当されている漢字を読み、漸次書き、文や文章の中で使うこと。第2学年においては、学年別漢字配当表の第2学年までに配当されている漢字を読むこと。また、第1学年に配当されている漢字を書き、文や文章の中で使うこと。また、第2学年に配当されている漢字を漸次書き、文や文章の中で使うこと。 | 工第1学年においては、別表の学年別漢字配当表(以下「学年別漢字配当表」という。)の第1学年に配当されている漢字を読み、漸次書き、文や文章の中で使うこと。第2学年においては、学年別漢字配当表の第2学年までに配当されている漢字を読むこと。また、第1学年に配当されている漢字を書き、文や文章の中で使うこと。また、第2学年に配当されている漢字を漸次書き、文や文章の中で使うこと。 | ※漢字については「表現したり理解したりするために必要な語句」と限定的になっている。 | ※漢字については「表現したり理解したりするために必要な語句」と限定的になっている。 | 工第3学年及び第4学年の各学年においては、学年別漢字配当表の当該学年までに配当されている漢字を読むこと。また、当該学年の前の学年までに配当されている漢字を書き、文や文章の中で使うこと。また、当該学年に配当されている漢字を漸次書き、文や文章の中で使うこと。 | ※漢字については「表現したり理解したりするために必要な語句」と限定的になっている。 | 工第5学年及び第6学年の各学年においては、学年別漢字配当表の当該学年までに配当されている漢字を読むこと。また、当該学年の前の学年までに配当されている漢字を書き、文や文章の中で使うこと。また、当該学年に配当されている漢字を漸次書き、文や文章の中で使うこと。 |

【金沢大学附属特別支援学校 令和4年度研究紀要より抜粋引用】

令和4年度版 国語科指導内容表

【知識及び技能】①言葉の特徴や使い方に関する事項

| | 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 |
|-------|---|---|--|--|---|---|---|--|--|--|
| 言葉 | (イ)言葉のもつ音やリズムに触れたり、言葉が表す事物やイメージに触れたりすること。 | (ウ)身近な人との会話を通して、物の名前や動作など、いろいろな言葉の種類に触れること。 | (工)言葉には、意味による語句のまとまりがあることに気付くこと。 | 工言葉には、意味による語句のまとまりがあることを理解するとともに、話し方や書き方によって意味が異なる語句があることに気付くこと。 | オ身近なことを表す語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には意味による語句のまとまりがあることに気付くこと。 | 工理解したり表現したりするために必要な語句の量を増し、使える範囲を広げること。 | 工表現したり理解したりするために必要な語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には性質や役割による語句のまとまりがあることを理解すること。 | オ様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には性質や役割による語句のまとまりがあることを理解し、語彙を豊かにすること。 | 工表現したり理解したりするために必要な語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、語彙を豊かにすること。 | オ思考に関わる語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、語句と語句との関係、語句の構成や変化について理解し、語彙を豊かにすること。また、語感や言葉の使い方に対する感覚を意識して、語や語句を使うこと。 |
| 文や文章 | | | (オ)文の中における主語と述語との関係や助詞の使い方により、意味が変わることを知ること。 | オ主語と述語との関係や接続する語句の役割を理解すること。 | カ文の中における主語と述語との関係に気付くこと。 | オ修飾と被修飾との関係、指示する語句の役割について理解すること。 | オ接続する語句の役割、段落の役割について理解すること。 | カ主語と述語との関係、修飾と被修飾との関係、指示する語句と接続する語句の役割、段落の役割について理解すること。 | オ文と文との接続の関係、話や文章の構成や種類について理解すること。 | カ文の中での語句の係り方や語順、文と文との接続の関係、話や文章の構成や展開、話や文章の種類とその特徴について理解すること。 |
| 言葉遣い | | | | カ普通の言葉との違いに気を付けて、丁寧な言葉を使うこと。 | キ丁寧な言葉と普通の言葉との違いに気を付けて使うとともに、敬体で書かれた文章に慣れること。 | カ敬体と常体があることを理解し、その違いに注意しながら書くこと。 | カ日常よく使われる敬語を理解し使うこと。 | キ丁寧な言葉を使うとともに、敬体と常体との違いに注意しながら書くこと。 | カ日常よく使われる敬語を理解し使い慣れること。 | キ日常よく使われる敬語を理解し使い慣れること。 |
| 表現の技法 | | | | | | | | | | ク比喩や反復などの表現の工夫に気付くこと。 |
| 音読、朗読 | | | (カ)正しい姿勢で音読すること。 | キ語のまとまりに気を付けて音読すること。 | ク語のまとまりや言葉の響きなどに気を付けて音読すること。 | キ内容の大体を意識しながら音読すること。 | ク文章の構成や内容の大体を意識しながら音読すること。 | ク文章全体の構成や内容の大体を意識しながら音読すること。 | キ文章を音読したり、朗読したりすること。 | ク文章を音読したり朗読したりすること。 |

【金沢大学附属特別支援学校 令和4年度研究紀要より抜粋引用】

令和4年度版 国語科指導内容表

【知識及び技能】①言葉の特徴や使い方に関する事項

| | 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 |
|-----------|---------------------------------------|---|--|--|---|--|---|---|---|---|
| 言葉の働き | (ア)身近な人の話し掛けに慣れ、言葉が事柄の内容を表していることを感じる。 | (ア)身近な人の話し掛けや会話などの話し言葉に慣れ、言葉が、気持ちや要求を表していることを感じる。 | (ア)身近な人との会話や読み聞かせを通して、言葉には物事の内容を表す働きがあることに気付く。 | 身近な大人や友達とのやり取りを通して、言葉には、事柄の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付く。 | 言葉には、事柄の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付く。 | 日常生活の中での周りの人とのやり取りを通して、言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付く。 | ア日常生活の中での周りの人とのやり取りを通して、言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付く。 | ア日常生活の中での周りの人とのやり取りを通して、言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付く。 | ア日常生活の中での周りの人とのやり取りを通して、言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付く。 | ア日常生活の中での周りの人とのやり取りを通して、言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付く。 |
| 話し言葉と書き言葉 | | (イ)日常生活に使われている平易な言葉を読み、 | | イ発音や声の大きさや速さなどによって話すこと | イ音節と文字との関係、アクセントによる語の意味の違いなどに気付く。 | イ発音や発音に気が付いたり、声の大きさを調節したりして | イ相手を見て話したり聞いたりすることにも、言葉の抑揚や強 | イ相手を見て話したり聞いたりすることにも、言葉の抑揚や強 | イ話し言葉と書き言葉の違いに気付く。 | イ話し言葉と書き言葉との違いに気付く。 |
| 漢字 | | | | | み、漸次書き、文や文章の | | | を読むこと。また、当 | | 5学年及び第6の各学年におは、学年別漢字当表の当該学年までに配当されている漢字を読むこと。 |

知的障害のある児童生徒を教育する特別支援学校の各教科は「児童生徒の知的機能の障害の状態と適応行動の困難性等を踏まえ、各教科の各段階は、基本的には、**知的発達、身体発育、運動発達、生活行動、社会性、職業能力、情緒面での発達等の状態を考慮**して目標を定め、小学部1段階から中学部2段階にわたり構成している。」

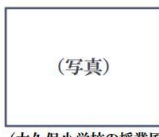
学習指導要領の目標・内容の再整理が行われる際、「〈A(事項:以後「内容」)〉について、〈B(活動)〉を通して学習し、〈C(資質や能力)〉を育てる」という形式に着目して整理された

【金沢大学附属特別支援学校 令和4年度研究紀要より抜粋引用】

育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会 (平成24年12月13日～平成26年3月17日〈全13回実施〉)

授業作りにどうつながっているか

- 内容A, 活動B, 資質・能力Cがうまく結びつかない例
 - 活動の目的化(例:「ディベートを行うこと」が目的化)
 - 内容との切り離し(例:何を「考えなさい」「話し合いなさい」かが不明)
 - 「めあて」(課題・目的)が共有できない、「振り返り」が教師による「まとめ」になっている
- 内容A, 活動B, 資質・能力Cがうまく結びついた例
 - 活動が内容理解を深めている
 - 活動を子どもが活用・内化し易くする工夫(例:思考ツール)
 - 見通しと振り返りの明確化(例:既有知識との結びつけや意欲の喚起、一人ひとりの「書く」時間の保障)



(大久保小学校の授業風景から 参考図書:田村・黒上, 2013)

②授業作りへの示唆

- 示唆1:子どもは有意味な文脈で学ぶ
 - ホリスティック・アプローチ(DeSeCo, バカロレア, 本検討会 第2, 7回)
 - 日常的・状況的認知, 機能的学習, 転移 **めあてや見通し(課題共有・問題理解)が重要**
- 示唆2:子どもは自分の考えを持っている
 - 文化や経験, 既有知識に支えられた多様な考えを持つ(本検討会 第4, 5回)
 - 素朴概念, 生得的基盤, 確証バイアス **一人ひとりが意見を言える状況作りが重要**
- 示唆3:子どもは対話で考えを深められる
 - 仲間や教材との対話で知識構成や認識の深化を行う(本検討会 第5, 7回)
 - 概念変化, 協調学習, 適応的熟達化
- 示唆4:すべ・手立ては工夫して
 - ツールや協調, 学習サイクルへの埋め込み(5, 7回)
 - 学習方略, 学習支援, 高次思考スキル
- 示唆5:学び方は繰り返し振り返って自覚できる
 - 「学びの時間」(第7回), メタ認知, 自己調整学習 **振り返り(自己との対話)が重要**



育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会(第10回) 配付資料 国立教育政策研究所(後藤頭一, 西野真由美, 松尾知明, 白水始)発表資料より引用

令和4年度版 国語科指導内容表

【知識及び技能】①言葉の特徴や使い方に関する事項

| | 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 |
|-------|------------------------------------|--|---|--|---|--|--|---------------------------------|--|-------------------------------|
| 言葉の働き | 身近な人の話し掛けに慣れ、言葉が事物の内容を表していることを感じる。 | 身近な人の話し掛けや会話などの話し言葉に慣れ、言葉が、気持ちや要求を表していることを感じる。 | 身近な人との会話や読み聞かせを通して、言葉には物事の内容を表す働きがあることに気付く。 | 身近な大人や友達とのやり取りを通して、言葉には、事物の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付く。 | 言葉には、事物の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付く。 | 日常生活の中での周りの人とのやり取りを通して、言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付く。 | 社会生活に係る人とのやり取りを通して、言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付く。 | 言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付く。 | 社会生活に係る人とのやり取りを通して、言葉には、相手とのつながりをつくる働きがあることに気付く。 | 言葉には、相手とのつながりをつくる働きがあることに気付く。 |

「内容」の質の違い, 「活動」に関する条件や環境整備の状況の違い等が考えられるので, 個別の指導計画に反映しながら個々の児童生徒のニーズ等に応じていくことができる。

【金沢大学附属特別支援学校 令和4年度研究紀要より抜粋引用】

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領

第1章 総則

第3節 教育課程の編成

3 教育課程の編成における共通的事項

(3) 指導計画の作成等に当たっての配慮事項

イ 各教科等の指導に当たっては、**個々の児童又は生徒の実態を的確に把握し**, 次の事項に配慮しながら、**個別の指導計画を作成すること。**

(ア) 児童又は生徒の**障害の状態や特性及び心身の発達の段階等**並びに**学習の進捗等**を考慮して、**基礎的・基本的な事項に重点を置くこと。**

学習面の実態把握も重要!!

(イ) 児童又は生徒が、基礎的・基本的な知識及び技能の習得も含め、学習内容を確実に身に付けることができるよう、**それぞれの児童又は生徒に作成した個別の指導計画や学校の実態に応じて、指導方法や指導体制の工夫改善に努めること。**その際、児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等並びに**学習の進捗等**を考慮して、個別指導を重視するとともに、グループ別指導、繰り返し指導、**学習内容の習熟の程度**に応じた学習、児童又は生徒の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れることや、教師間の協力による指導体制を確保することなど、指導方法や指導体制の工夫改善により、**個に応じた指導の充実を図ること。**その際、第4節の1の(3)に示す情報手段や教材・教具の活用を図ること。

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編(幼稚部・小学部・中学部)P.240～

例えば、各教科において作成する個別の指導計画は、児童生徒一人一人の各教科の**習得状況**や**既習事項**を確認するための**実態把握が必要**である。

工夫例

| | 既習事項 | 未習事項 |
|-----|----------|------|
| 定着 | 確実に定着 | |
| | ある程度定着 | |
| 未定着 | 定着できていない | |

| 項目 | | 1段階 内容 | 2段階 内容 | 3段階 内容 |
|---------------------------------------|-------------------|---|---|---|
| 知識及び技能 | (1) 言葉の特徴や使い方 | 言葉の働き (ア)身近な人の話し掛けに慣れ、言葉が事物の内容を表していることを感じる。 | (ア)身近な人の話し掛けや会話などの話し言葉に慣れ、言葉が、気持ちや要求を表していることを感じる。 | (ア)身近な人との会話や読み聞かせを通して、言葉には物事の内容を表す働きがあることに気付くこと。 |
| | | 話し言葉と書き言葉 | (イ)日常生活でよく使われている平仮名を読むこと。 | (イ)姿勢や口形に気を付けて話すこと。 |
| | | 語彙 (イ)言葉のもつ音やリズムに触れたり、言葉が表す事物やイメージに触れたりすること。 | (ウ)身近な人との会話を通して、物の名前や動作など、いろいろな言葉の種類に触れること。 | (ウ)日常生活でよく使う促音、長音などが含まれた語句、平仮名、片仮名、漢字の正しい読み方を知ること。 (エ)言葉には、意味による語句のまとまりがあることに気付くこと。 (オ)文の中における主語と述語との関係や助詞の使い方により、意味が変わることを知ること。 |
| (2) 情報の扱い方 | 情報と情報の関係 情報の整理 | | | (カ)正しい姿勢で音読すること。 (ク)物事のはじめと終わりなど、情報と情報との関係について理解すること。 (キ)図書を用いた調べ方を理解し使うこと。 |
| | (3) 我が国の言語文化 | 伝統的な言語文化 (ア)昔話などについて、読み聞かせを聞くなどして親しむこと。 (イ)遊びを通して、言葉のもつ楽しさに触れること。 | (ア)昔話や童謡の歌詞などの読み聞かせを聞いた、真似したりするなどして、言葉の響きやリズムに親しむこと。 (イ)遊びややり取りを通して、言葉による表現に親しむこと。 (ウ)書くことに関する次の事項を理解し使うこと。 (エ)いろいろな筆記用具に触れ、書くことを知ること。 | (ア)昔話や神話・伝承などの読み聞かせを聞き、言葉の響きやリズムに親しむこと。 (イ)出来事や経験したことを伝え合う体験を通して、いろいろな語句や文の表現に触れること。 (ウ)書くことに関する次の事項を理解し使うこと。 ⑦目的に合った筆記用具を選び、書くこと。 |
| | | 書写 (ウ)書くことに関する次の事項を理解し使うこと。 ⑦いろいろな筆記用具に触れ、書くことを知ること。 ⑧筆記用具の持ち方や、正しい姿勢で書くことを知ること。 | (ウ)書くことに関する次の事項を理解し使うこと。 ⑦いろいろな筆記用具を用いて、書くことに親しむこと。 ⑧筆記用具の正しい持ち方や書くときの正しい姿勢を理解して、写し書きやなぞり書きなど、書写の基本を身に付けること。 (エ)読み聞かせに親しんだり、文字を拾い読みしたりして、いろいろな絵本や図鑑などに興味をもつこと。 | ⑧姿勢や筆記用具の持ち方を正しくし、平仮名や片仮名の文字の形に注意しながら丁寧に書くこと。 (イ)読み聞かせなどに親しみ、いろいろな絵本や図鑑があることを知ること。 |
| 読書 (イ)読み聞かせに注目し、いろいろな絵本などに興味をもつこと。 | | | | |

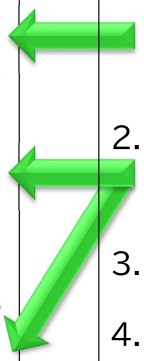
**「学びの地図」としての
実態把握が可能!!**

熊本大学教育学部附属特別支援学校ホームページより引用

**特別支援学校教育要領・学習指導要領
第2章 各教科 第1節 小学部
第2款 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
第2 指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の取扱い**

| 平成29年度版 特別支援学校学習指導要領 |
|---|
| <p>1. 指導計画の作成に当たっては、個々の児童の知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等を考慮しながら、第1の各教科の目標及び内容を基に、6年間を見通して、全体的な指導計画に基づき具体的な指導目標や指導内容を設定するものとする。</p> <p>2. 個々の児童の実態に即して、教科別の指導を行うほか、必要に応じて各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動を合わせて指導を行うなど、効果的な指導方法を工夫するものとする。その際、各教科等において育成を目指す資質・能力を明らかにし、各教科等の内容間の関連を十分に図るよう配慮するものとする。</p> <p>3. 個々の児童の実態に即して、生活に結び付いた効果的な指導を行うとともに、児童が見通しをもって、意欲をもち主体的に学習活動に取り組むことができるよう指導計画全体を通して配慮するものとする。</p> |

| 平成20年度版 特別支援学校学習指導要領 |
|---|
| <p>1. 指導計画の作成に当たっては、個々の児童の知的障害の状態や経験等を考慮しながら、各教科の相当する段階の内容の中から実際に指導する内容を選定し、配列して、具体的に指導内容を設定するものとする。</p> <p>2. 個々の児童の実態に即して、生活に結び付いた効果的な指導を行うとともに、児童が見通しをもって、意欲的に学習活動に取り組むことができるよう配慮するものとする。</p> <p>3. 児童の実態に即して学習環境を整えるなど、安全に留意するものとする。</p> <p>4. 家庭等との連携を図り、児童が学習の成果を実際の生活に生かすことができるよう配慮するものとする。</p> <p>5. 児童の知的障害の状態や経験等に応じて、教材・教具や補助用具などを工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるものとする。</p> |



(着色、下線は筆者による)

特別支援学校教育要領・学習指導要領

第2章 各教科 第1節 小学部

第2款 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 第2 指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の取扱い

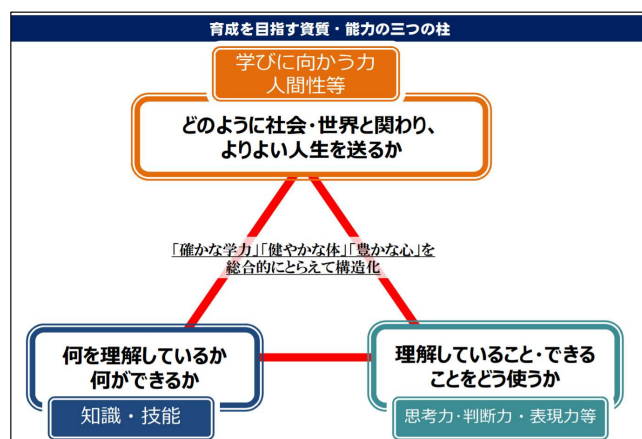
- 第1章総則の第2節の2の(2)に示す道徳教育の目標に基づき、道徳科などとの関連を考慮しながら、**第3章特別の教科道徳に示す内容について、各教科の特質に応じて適切な指導をするものとする。**
- 児童の実態に即して学習環境を整えるなど、安全に留意するものとする。
- 児童の実態に即して自立や社会参加に向けて経験が必要な事項を整理した上で、指導するよう配慮するものとする。
- 学校と家庭等とが連携を図り、児童の学習過程について、相互に共有するとともに、児童が学習の成果を現在や将来の生活に生かすことができるよう配慮するものとする。
- 児童の知的障害の状態や**学習状況**、経験等に応じて、教材・教具や補助用具などを工夫するとともに、コンピュータや**情報通信ネットワーク**を有効に活用し、指導の効果を高めるようにするものとする。

(着色, 下線は筆者による)

平成20年度版 特別支援学校学習指導要領

- 指導計画の作成に当たっては、個々の児童の知的障害の状態や経験等を考慮しながら、各教科の相当する段階の内容の中から実際に指導する内容を選定し、配列して、具体的に指導内容を設定するものとする。
- 個々の児童の実態に即して、生活に結び付いた効果的な指導を行うとともに、児童が見通しをもって、意欲的に学習活動に取り組むことができるよう配慮するものとする。
- 児童の実態に即して学習環境を整えるなど、安全に留意するものとする。
- 家庭等との連携を図り、児童が学習の成果を実際の生活に生かすことができるよう配慮するものとする。
- 児童の知的障害の状態や経験等に応じて、教材・教具や補助用具などを工夫するとともに、コンピュータ等の**情報機器**などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにするものとする。

育成を目指す資質・能力

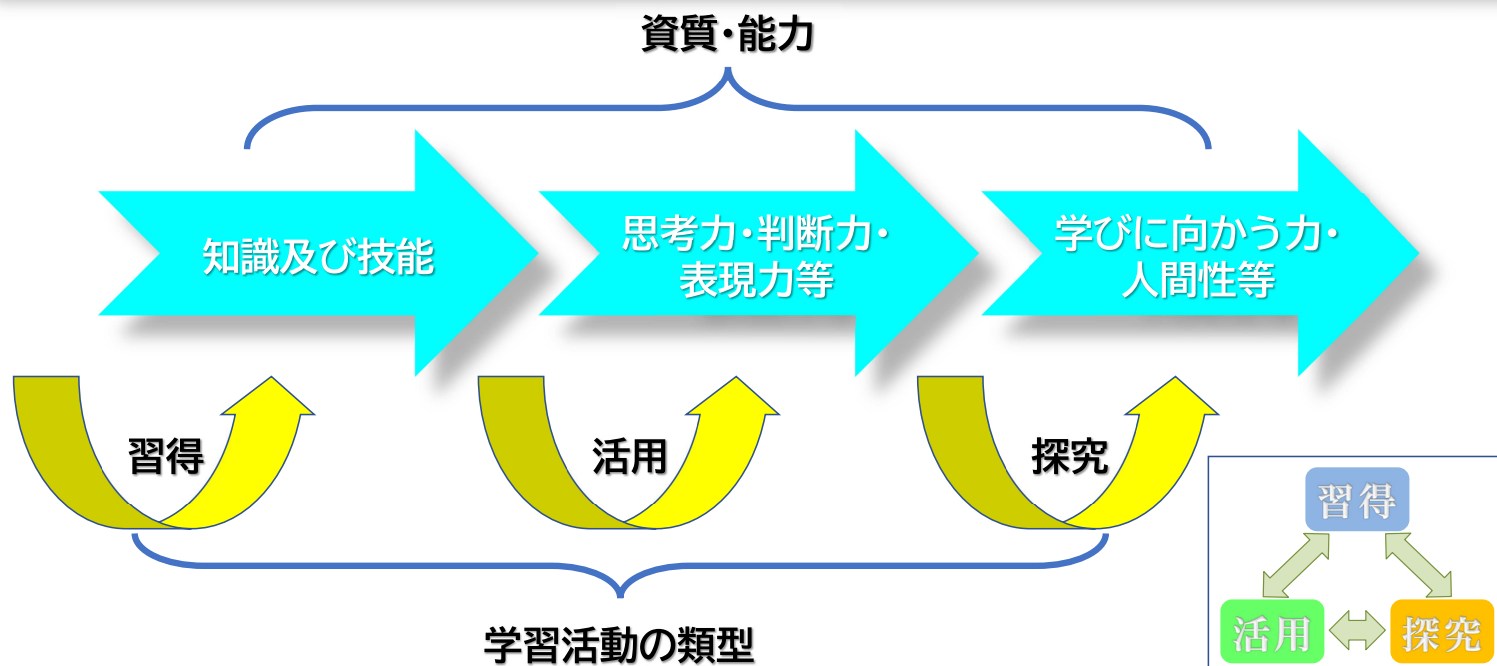


- (1) 生きて働く「知識・技能」
- (2) 未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」
- (3) 学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」

(例) 中学部 国語:言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 日常生活や社会生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。
- (2) 日常生活や社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。
- (3) 言葉がもつよさに気付くとともに、言語感覚を養い、国語を大切にしてその能力の向上を図る態度を養う。

資質・能力の三位一体感のイメージ



「学びの地図」としての枠組み

◆ 学習指導要領等は、学校、家庭、地域の関係者が幅広く共有し活用できる「学びの地図」としての役割を果たすことができるよう、以下の6点にわたってその枠組みが改善されるとともに、各学校において教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す「カリキュラム・マネジメント」の実現を目指すことなどが求められている。

- ① 「何ができるようになるか」(育成を目指す資質・能力)
- ② 「何を学ぶか」(教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成)
- ③ 「どのように学ぶか」(各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実)
- ④ 「子供一人一人の発達をどのように支援するか」(子供の発達を踏まえた指導)
- ⑤ 「何が身に付いたか」(学習評価の充実)
- ⑥ 「実施するために何が必要か」(学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策)

①「何ができるようになるか」の視点・考え方

I. 学校教育目標・学部目標や、年間目標・単元目標・授業目標等の様々な目標間の関連性を、系統性や連続性、発展性という視点で捉える。

II. 単元や題材、授業を通して

1:何を知っているか、何ができるか(個別の知識・技能)

2:知っていること・できることをどう使うか(思考力・判断力・表現力等)

3:どのように社会や世界と関わり、よりよい人生を送るか(人間性や学びに向かう力)

という観点から適切に目標が設定されているかを検討する。

III. 目標に対してどのような達成状況を想定しているのか、予め**評価規準**として設定し、共有する。

育成を目指す資質・能力

| 資質・能力の3つの柱 | 具体的な事項等 |
|--|--|
| (1) 生きて働く「知識・技能」 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 言葉の特徴や使い方に課する事項 ◆ 情報の扱い方に関する事項 ◆ 我が国の言語文化に関する事項 |
| (2) 未知の状況にも対応できる 「思考力・判断力・表現力等」 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 聞くこと・話すことに関する事項 ◆ 書くことに関する事項 ◆ 読むことに関する事項 |
| (3) 学びを人生や社会に生かそうとする 「学びに向かう力・人間性等」 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 「言葉で伝え合うよさ」 <ul style="list-style-type: none"> ・ 言葉によって自分の思いや考えをもち、伝え、共感を得ることができること、言葉によって自分の要求を伝え実現することができることなど ◆ 「言語感覚」 <ul style="list-style-type: none"> ・ 言語で理解したり表現したりする際の正誤・適否・美醜などについての感覚のこと ◆ 「国語を大切にその能力の向上を図る態度」 <ul style="list-style-type: none"> ・ 我が国の歴史の中で育まれてきた国語が、人間としての知的な活動や文化的な活動の中枢をなし、一人一人の自己形成、社会生活の向上、文化の創造と継承などに欠かせないから国語を大切に、国語に対する関心を高め、聞いたり話したり書いたり読んだりすること |

学習指導要領解説より
一部抜粋して引用

目標設定と評価規準設定の工夫

| | | 全体 | 個別 |
|----|------|----|----|
| 年間 | 目標 | | |
| | 評価規準 | | |
| 単元 | 目標 | | |
| | 評価規準 | | |
| 授業 | 目標 | | |
| | 評価規準 | | |

金沢大学附属特別支援学校 小学部国語科「3びきのこぶたのげきあそびをしよう」

| 教科など | 対象学年:小学部1グループ(3年:2名,4年:2名,6年:2名) | |
|----------------------|---|---|
| 単元目標【観点】 | <ul style="list-style-type: none"> 昔話や神話・伝承などの読み聞かせを聞き,言葉の響きやリズムに親しむことができる。【知識及び技能】(特小3ウ(ア)) 絵本や易しい読み物などを読み,挿絵と結び付けて登場人物の行動や場面の様子などを想像することができる。【思考力,判断力,表現力など】(特小3Cア) 言葉がもつよさを感じるとともに,図書に親しみ,思いや考えを伝えたり受け止めたりしようとする。【学びに向かう力,人間性など】(特小3) | |
| 単元設定の理由 (教材観) | <p>本グループの児童たちに挿絵などを手掛かりに登場人物の行動や場面の様子を想像する経験は少ない。そこで今回,これまで取り組んできた劇遊びを取り入れつつ3から10場面程度で構成された絵本の内容を,挿絵などを手掛かりに想像できるようになることを目指し,本単元を設定した。</p> <p>採用した絵本は,「さんびきのこぶた」(いもとようこ,2007)を用いた。この絵本は場面ごとに挿絵があり,挿絵を手掛かりに登場人物である子豚の表情や気持ち,場面の様子を読み取りやすい教材であると考えた。</p> | |
| 授業充実の視点 (学習・指導方法) | 主 | <input checked="" type="checkbox"/> 自己の学習活動を振り返って次へつなげる |
| | 対 | <input checked="" type="checkbox"/> 子供同士の協働を手掛かりに考える <input checked="" type="checkbox"/> 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 | <input checked="" type="checkbox"/> 知識を相互に関連付けてより深く理解する |
| 実施時数と主な学習活 | 7時間 ・読み聞かせを聞く・ミニチュア模型をお話に沿って動かす・劇遊びをする | |

小学

単元を通して子供達自身が向き合う課題や
子供達自身が解決したい「問い」は何か？

単元

ようとする。【学び

単元設定の理由
(教材観)

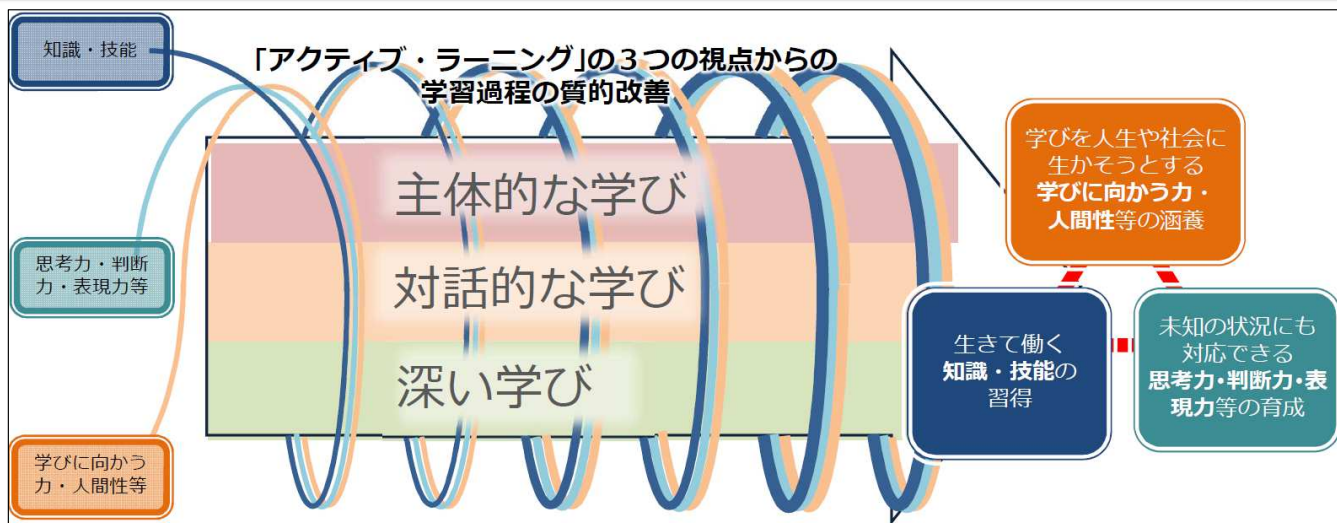
ここで今回、これまで取り組ん... 3から10場面程度で構成された絵本の内容を、
絵などを手掛かりに想像できるようになることを目指し、本単元を設定した。
採用した絵本は、「さんびきのこぶた」(いもとようこ, 2007)を用いた。この絵本は場面ごとに挿絵があり、挿絵を手掛かりに登場人物である子豚の表情や気持ち、場面の様子を読み取りやすい教材であると考えた。

「問い」

なぜ、オオカミはこぶたをおそうのかな？


不思議だな～、どうしてだろ～、何とかしたいな～

「問い」(問題意識・課題意識)は子供達自身のものになっているか？



・「問い」の解決に向かう過程で、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」を一体的なものとして繕り上げていく、或いは、「問い」でそれらを絡めとっていくようなイメージが重要。

国語:「3びきのこぶた」 → 「問い」のマネジメント!!

| 単元を通した主軸となる問い | 学習内容のまとめりごとの問い |
|---|--|
| <p style="text-align: center;">Q</p> <p style="text-align: center;">何でオオカミは こぶたをおそうのかな?</p>  | <p>1 Q.子豚の兄弟はどんなお家をつくるのかな? ○読み聞かせの内容や登場人物のセリフを聞いて言葉に出す。 ○様々な素材の名称や家をつくる際の音を言葉に出して言う。</p> |
| | <p>2 Q.お家をつくっているときの、子豚の様子は? ○家をつくる時の動作や表情を真似しながら子豚の気持ちを言葉にしたり、兄弟へ投げかける言葉を予想する。</p> |
| | <p>3 Q.オオカミがやってきて、お家を吹き飛ばされそうになったときの子豚の様子は? ○オオカミがやってきて、お家を吹き飛ばされそうになったときの子豚の反応を予想したり真似したりする。</p> |
| | <p>4 Q.オオカミはどんな気持ちで息を吹いたのかな?どんな様子で子豚をおそったのかな? ○オオカミの様子を言葉や表情と動作で表現する。</p> |
| | <p>6 Q.子豚やオオカミの気持ちを上手に表すにはどんな動作や言葉を発するとよいか? ○セリフや動作を思い出したり工夫したりしながら子豚やオオカミの気持ちになりきって表現する。</p> |
| | <p>5</p> |
| | <p>7</p> |

各教科等の特質に応じた「見方・考え方」とは何か?

- “どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか”という、**物事を捉える視点や考え方**。
- 各教科等の学習の中で働くだけでなく、**大人になって生活していくに当たっても重要な働きをする**もの。

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」平成28年12月21日中央教育審議会より引用

国語科 → 「言葉による見方・考え方」

- 「言葉による見方・考え方を働かせ」とは、児童・生徒が学習の中で、**対象と言葉、言葉と言葉との関係**を、**言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めること**であると考えられる。
- 様々な事象の内容を自然科学や社会科学等の視点から理解することを直接の学習目的としない国語科においては、言葉を通じた理解や表現及びそこで用いられる言葉そのものを学習対象としている。このため、「言葉による見方・考え方」を働かせることが、国語科において育成を目指す資質・能力をよりよく身に付けることにつながる事となる。

特別支援学校学習指導要領(平成29年告示)解説各教科等編(小学部・中学部)より抜粋引用

「問い」のマネジメントから学習評価計画へ!!

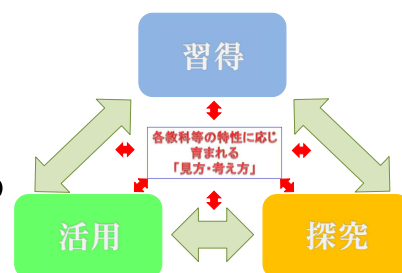
| 学習内容のまとめりごとの問い | | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 | 評価方法 |
|----------------|--|-------|----------|---------------|-----------------------|
| 1 | Q.子豚の兄弟はどんなお家をつくるのかな? ○読み聞かせの内容や登場人物のセリフを聞いて言葉に出す。 ○様々な素材の名称や家をつくる際の音を言葉に出して言う。 | ◎ | ○ | △ | 行動観察 参与観察 発言 |
| 2 | Q.お家をつくっているときの,子豚の様子は? ○家をつくる時の動作や表情を真似しながら子豚の気持ちを言葉にしたり, 兄弟へ投げかける言葉を予想する。 | ◎ | ◎ | △ | カード選択 発言 ワークシート |
| 3 | Q.オオカミがやってきて, お家を吹き飛ばされそうになったときの子豚の様子は? ○オオカミがやってきて, お家を吹き飛ばされそうになったときの子豚の反応を予想したり真似したりする。 | ○ | ◎ | ○ | 行動観察 発言 ワークシート |
| 4 ・ 5 | Q.オオカミはどんな気持ちで息を吹いたのかな?どんな様子で子豚をおそったのかな? ○オオカミの様子を言葉や表情と動作で表現する。 | △ | ○ | ◎ | 行動観察 参与観察 発言 |
| 6 ・ 7 | Q.子豚やオオカミの気持ちを上手に表すにはどんな動作や言葉を発するとよいか? ○セリフや動作を思い出したり工夫したりしながら子豚やオオカミの気持ちになりきって表現する。 | △ | ○ | ◎ | パフォーマンス 課題 |

「問い」のマネジメントから学習評価計画へ!!

| 学習内容のまとめりごとの問い | | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 | 評価方法 |
|----------------|--|-------------------------------|----------|---------------|-----------------------|
| 1 | 例えば | | | | 行動観察 参与観察 発言 |
| | 項目 | 具体的な反応的行動やことばかけ | | | |
| | ▶ ミラリング | ・ 大人が子どものしていることをその通りまねる。 | | | カード選択 発言 ワークシート |
| | ▶ モニタリング | ・ 子どもの音声や言ったことばをそのまままねる。 | | | |
| | ▶ パラレル・トーク | ・ 子どもの気持ちや行動を言語化する。 | | | 行動観察 発言 ワークシート |
| | ▶ セルフ・トーク | ・ 大人自身の気持ちや行動を言語化する。 | | | |
| | ▶ リフレクティング | ・ 子どもの誤ったことばを非難する事無く正しく言いなおす。 | | | 行動観察 参与観察 発言 |
| | ▶ エクспанション | ・ 子どもの言ったことばを意味的文法的に拡げて返す。 | | | |
| | ▶ モデリング | ・ 子どもにことばの使い方モデルを示す。 | | | パフォーマンス 課題 |
| 7 | 【引用元】竹田契一(1994)10年目を迎えたINREAL -INREALの日本導入から現在まで- 特殊教育研究, 31(4), 59-63 | | | | |

③「どのように学ばか」の視点・考え方

I. 「習得・活用・探究」をイメージした
単元等の構成や時間配分を意図的に
組織し, 弾力的な見直しを図りながら
展開する。



II. 必要に応じて「説明を聞く, 資料を読む, 動画等を視聴する, 実演してもらい, ペアやグループで協議する, 実際にやってみたり書いたりする, 人に教えたり伝えたりする」等の活動を組み込み, **知識の理解の質**を高める。

④「子供一人一人の発達をどのように支援するか」の視点・考え方

I. 個別の教育支援計画や個別の指導計画における実態把握等を踏まえて, 一人一人に必要な目標・内容・方法の検討を**ミクロの視点**から実施する。

→特別支援教育ならではの独自の視点

→カリキュラム・マネジメントの**4つ目の視点**

II. **自立活動の視点**に基づき, 学習上や生活上の困難との関連を整理し, 当該学習において取り組むべき内容・方法・支援の在り方等を検討する。

これまでの示し方

小学校学習指導要領 総則
個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと。

(小学校学習指導要領解説)
総則編

■ 障害別の配慮の例を示す。

- 弱視：体育科におけるボール運動の指導、理科等における観察・実験の指導
- 難聴や言語障害：国語科における音読の指導、音楽科における歌唱の指導
- 肢体不自由：体育科における実技の指導、家庭科における実習
- LD（学習障害）：国語科における書き取り、算数科における筆算や暗算の指導
- ADHD（注意欠陥多動性障害）、自閉症：話して伝えるだけでなく、メモや絵などを付加する指導 など

改善の方向性

小学校学習指導要領 総則
各教科等
■ 総則に加え、各教科等別に示す。

(小学校学習指導要領解説)
総則編における障害種に関する記述に加え、各教科等編において

■ 学習の過程で考えられる困難さごとに示す。

- 【困難さの例】 ※教科等の特性に応じて例示
- 《情報入力》
 - 見えにくい
 - 聞こえにくい
 - 触れられない など
 - 《情報統合》
 - 色（・形・大きさ）の区別が困難
 - 聞いたことを記憶することが困難
 - 位置、時間を把握することが困難 など
 - 《情報処理》
 - 短期記憶^{*1}、継次処理^{*2}が困難
 - 注意をコントロールできない など
 - 《表出・表現》
 - 話すこと、書くことが困難
 - 表情や動作が困難 など
- ※1：一度見たり聞いたりして短い時間の間隔を繰り返すこと
※2：一つ一つの順々に問題を処理していくこと

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会特別支援教育部会(第3回) 配付資料より引用

自立活動の目標や内容とも
密接に関連する!!

学習の過程で考えられる困難さ
≡
「見方・考え方」を働かせる際の困難さ

- 資質・能力の育成、各教科等の目標の実現を目指し、児童生徒の十分な学びが実現できるよう、学習の過程で考えられる【困難さの状態】に対する【配慮の意図】+【手立て】の例を示す。（安易な学習内容の変更や学習活動の代替にならないよう、教員が配慮の意図を持つ必要）

小学校の例 ※中学校、高等学校については今後整理予定

【配慮の考え方、配慮の例の示し方】

(国語科の例)

- 文章を目で追いながら音読することが困難な場合には、自分がどこを読むのかが分かるよう、教科書の文を指で押さえながら読むよう促したり、行間を空けるための拡大コピーをしたり、語のまとまりや区切りが分かるように分ち書きをしたり、読む部分だけが見える自助具（スリット等）を活用したりするなどの配慮をする。
【困難さの状態】：視覚、音読理解など 【配慮の意図】 【手立て】：見えにくいに応じた情報保障
- 考えをまとめたり、文章の内容と自分の経験とを結び付けたりすることが困難な場合には、児童がどのように考えればよいか分かるように、考える項目や手順を示したプリントを準備したり、一度音声で表現させたり、児童の表現を支援するための多様な手立てを工夫し、自分の考えを持つこと、表すことに対する自信を持つことができるような配慮をする。
【困難さの状態】：心の理論など 【配慮の意図】 【手立て】：注意のコントロールなど
- 自分の立場以外の視点で考えたり、他者の感情を理解したりするのが困難な場合には、児童が身近に考えられる主人公の物語や生活経験に近い教材を活用し、行動や会話文に気持ちが込められていることに気付かせたり、気持ちの移り変わりが分かる文章のキーワードを示したり、気持ちの変化を図や矢印などで視覚的に分かるようにしてから言葉で表現させたりするなどの配慮をする。
【困難さの状態】：心の理論など 【配慮の意図】 【手立て】：注意のコントロールなど
- 声を出して発表することや人前で話すことへの不安を抱えている、自分が書いたものを読むことに困難がある場合には、紙やホワイトボードに書いたものを提示させたり、ICT機器を活用して発表させたりするなど、児童の表現を支援するための多様な手立てを工夫し、自分の考えを持つこと、表すことに対する自信を持つことができるような配慮をする。

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会特別支援教育部会(第3回) 配付資料より引用

学習の過程で考えられる困難さ≡「見方・考え方」を働かせる際の困難さ

小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編より引用

例えば、国語科における配慮として、次のようなものが考えられる。

- ◆ 文章を目で追いながら音読することが困難な場合には、自分がどこを読むのかが分かるように教科書の文を指等で押さえながら読むよう促すこと、行間を空けるために拡大コピーをしたものを用意すること、語のまとまりや区切りが分かるように分ち書きされたものを用意すること、読む部分だけが見える自助具(スリット等)を活用することなどの配慮をする。
- ◆ 自分の立場以外の視点で考えたり他者の感情を理解したりするのが困難な場合には、児童の日常的な生活経験に関する例文を示し、行動や会話文に気持ちが込められていることに気付かせたり、気持ちの移り変わりが分かる文章の中のキーワードを示したり、気持ちの変化を図や矢印などで視覚的に分かるように示してから言葉で表現させたりするなどの配慮をする。
- ◆ 声を出して発表することに困難がある場合や、人前で話すことへの不安を抱えている場合には、紙やホワイトボードに書いたものを提示したり、ICT機器を活用して発表したりするなど、多様な表現方法が選択できるように工夫し、自分の考えを表すことに対する自信がもてるような配慮をする。

中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編より引用

例えば、国語科における配慮として、次のようなものが考えられる。

- ◆ 自分の立場以外の視点で考えたり他者の感情を理解したりするのが困難な場合には、生徒が身近に感じられる文章(例えば、同年代の主人公の物語など)を取り上げ、文章に表れている心情やその変化等が分かるよう、行動の描写や会話文に含まれている気持ちがよく伝わってくる語句等に気付かせたり、心情の移り変わりが分かる文章の中のキーワードを示したり、気持ちの変化を図や矢印などで視覚的に分かるように示してから言葉で表現させたりするなどの配慮をする。
- ◆ 比較的長い文章を書くなど、一定量の文字を書くことが困難な場合には、文字を書く負担を軽減するため、手書きだけでなくICT機器を使って文章を書くことができるようにするなどの配慮をする。
- ◆ 声を出して発表することに困難がある場合や人前で話すことへの不安を抱えている場合には、紙やホワイトボードに書いたものを提示したりICT機器を活用したりして発表するなど、多様な表現方法が選択できるように工夫し、自分の考えを表すことに対する自信がもてるような配慮をする。

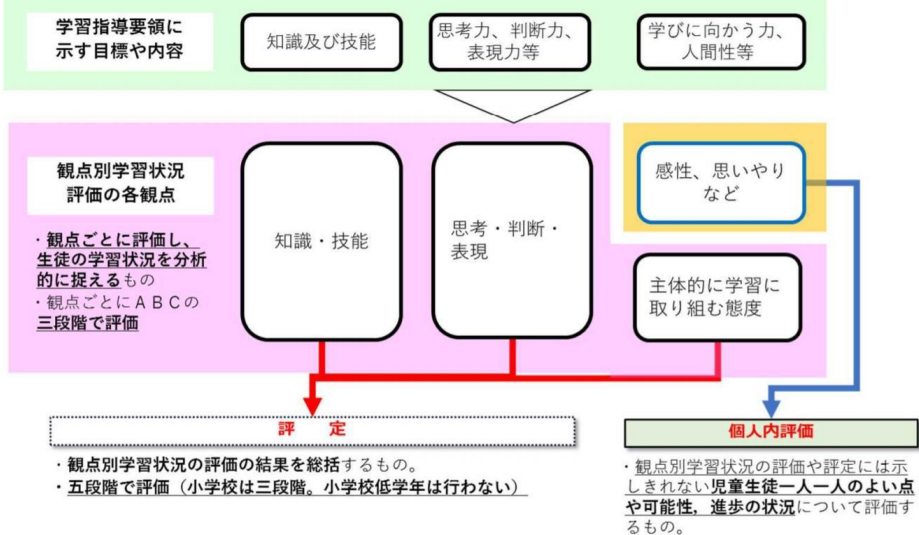
「特別の教科道徳」の指導方法・評価等について(報告)平成28年7月22日
道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議資料より抜粋引用

| | 学習上の困難さ | 集中することや継続的な行動をコントロールすることの困難さ | 他人との社会的関係の形成の困難さ |
|-----------|--|---|--|
| 困難さの状況 | <ul style="list-style-type: none"> 「聞く・話す」はできても、「読む・書く」が苦手なことが多い。 文字の認識が困難な場合は、画数の多い漢字の識別や相手の表情を見分けることなどが難しい。 <p style="text-align: right;">など</p> | <ul style="list-style-type: none"> 気が散りやすく、注意を集中させ続けることが困難であったり、必要な事柄を忘れやすかったりする。(不注意) 話を最後まで聞いて答えることや順番を守ることが困難であったり、思いっぴのままに行動して他者の行動を妨げてしまったりする。(衝動性) じっとしていることが苦手で、落ち着いて活動や課題に取り組むことが困難な傾向がある。(多動性) <p style="text-align: right;">など</p> | <ul style="list-style-type: none"> 社会性の発達が遅い。相手の心情理解が難しい傾向がある。 暗黙のルールが理解できない傾向がある。 特定の事柄へのこだわり(やめない、変えない、始めない)がある傾向がある。 感覚が過敏であることが多い。 <p style="text-align: right;">など</p> |
| 考えられる障害 | 学習障害(LD)等 | 注意欠陥多動性障害(ADHD)等 | 自閉症等 |
| 道徳指導上の困難 | <ul style="list-style-type: none"> 読み書きの習得については、努力が成果に結びつかない経験をしており、「努力してやり遂げる」ことには消極的になりやすい。 読書が苦手で自主的に本を読む習慣がないため、知らない言葉が多い。同年齢の子供であれば理解できると予想されることを理解していない、あるいは誤解している場合がある。 自分の気持ちを文字で表現できない(話し言葉であればむしろ流ちょうに表現できる)ことがあり、文字による言語活動を重視した場合、工夫が必要となる。 <p style="text-align: right;">など</p> | <ul style="list-style-type: none"> 注意持続が短く、態度が変わりやすいため、気まぐれで誠実ではないように見えることがある。 多動性、衝動性により、ルールを守る気がない、安全を軽視していると受け止められることがある。 相手の気持ちを考えない、結果がどうなるのか考えないで始めた行動やうっかりミスにより問題が起こることがある。 ものごとを最後まで注意していないために、結末を記憶していない。「自分ではない」と主張し、それが嘘やごまかしと思われることがあることがある。 別のことに注意がそれて、期限や待ち合わせなどの約束を守れない傾向がある。 <p style="text-align: right;">など</p> | <ul style="list-style-type: none"> 相手の気持ちを想像することが苦手で、字義通りの解釈をすることがある。 明文化されていないもの、暗黙のルールや一般的な常識が理解できないことがある。 こだわり行動または感覚の過敏により、望ましいと分かっているでもその通りにできないことがある。 誤って学習したことの修正が困難な傾向がある。 <p style="text-align: right;">など</p> |
| 指導上の必要な配慮 | <ul style="list-style-type: none"> 言葉の意味や正しい名称を知らないことが多いので、言葉の意味などを丁寧に伝える。 提示する教材などには、音声による情報を付け加える。 自分の考えを文字で表現したり、文字で書かれた他者の意図を読み取ったりすることが苦手なので、言語コミュニケーションの方法を文字言語のみに限定しない(口頭で答えることも可能とする)。 漢字の習得のみが困難な場合には振り仮名を振る。 <p style="text-align: right;">など</p> | <ul style="list-style-type: none"> 適度な時間で活動が切り替わり、注意が持続できるようにする。 成長が認められる行動や発言があった場合は、行動や発言のあった都度、評価する。 「あと五分!」「ここまでやったら」など、短期的で具体的な見通しを示して努力できるようにする。 必要なことをメモする、掲示する、付箋で示すなどして、単純なミスをしなくて済むようにする。 チェックリストや備忘録、スケジュール表などを用意し活用する。 対話の工夫や幅広い場面での触れ合いをもち、信頼関係を築く。 <p style="text-align: right;">など</p> | <ul style="list-style-type: none"> 他者の心情を理解するために、役割を交代して動作化や劇化を行う。 「○○ですと言ったのは、△さんが『～だ』と思っていたからです」など主語を明確にして説明する。 わかりやすく伝えるために、イラストにしたりせりふを書き込んだりすることができるようにする。 ルールは明文化する。同時に、本人が理解してもこだわり等により変えられない場合もあると理解しておく。 最初から正しい知識を伝え、途中で修正する必要のないようにする。また、誤った理解をしていないか適宜確認し、できる限りの修正をする。 <p style="text-align: right;">など</p> |

学習評価について

各教科における評価の基本構造

- 各教科における評価は、学習指導要領に示す各教科の目標や内容に照らして学習状況を評価するもの(目標準拠評価)
- したがって、目標準拠評価は、集団内での相対的な位置付けを評価するいわゆる相対評価とは異なる。



(1) 観点別学習評価

(2) 個人内評価

- ①道徳科との関連
- ②自立活動との関連

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領
第1章総則 第4節 教育課程の実施と学習評価
3 学習評価の充実

学習評価の実施に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

- 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し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また、**各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から**、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。
- 各教科等の指導に当たっては、**個別の指導計画に基づいて行われた学習状況や結果を適切に評価し**、指導目標や指導内容、指導方法の改善に努め、より効果的な指導ができるようにすること。
- 創意工夫の中で学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、組織的かつ計画的な取組を推進するとともに、学年や学校段階を越えて児童又は生徒の学習の成果が円滑に接続されるよう工夫すること。

学校教育法第三十条

(着色, 下線は筆者による)

第三十条 小学校における教育は、前条に規定する目的を実現するために必要な程度において第二十一条各号に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

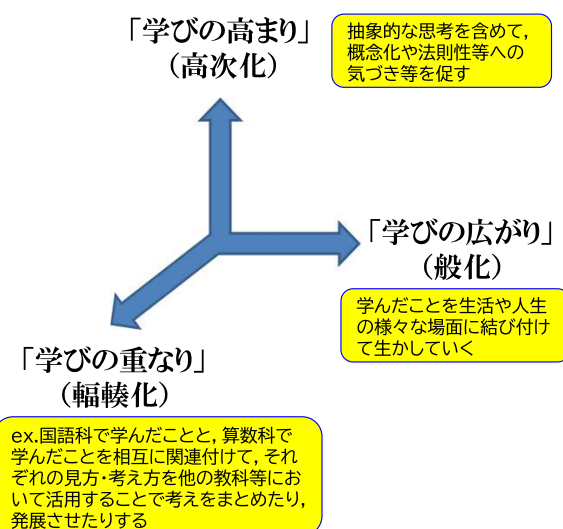
- ② 前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な**知識及び技能**を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な**思考力、判断力、表現力**その他の能力をはぐくみ、**主体的に学習に取り組む態度**を養うことに、特に意を用いなければならない。

学校教育法第二十九条

第二十九条 小学校は、心身の発達に応じて、義務教育として行われる普通教育のうち基礎的なものを施すことを目的とする。

知的障害教育における「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を展開する上で心掛けておきたいこと

- 知的障害のある人の「学びの高まり」や「学びの広がり」、「学びの重なり」といった点から資質・能力を総合的に育むという意義をもって展開することが「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の本質であると捉える。
- なお、知的障害のある人であっても教養人として生涯学び続けることやそのための資質・能力を育成することは、「障害者の権利に関する条約」の教育の条項に掲げられている「**生涯学習の確保**」とも密接に関連し、インクルーシブ教育システムを構築していく上で大変重要である。
- 知的障害のある人の知的探究心に拍車がかかるような学びの高まりや広がり、重なりといった状況を整えていくことが重要である。



諸計画の修正と改善

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領解説総則編

「学校としてすでに十分な実践経験が蓄積され、毎年実施する価値のある**単元計画**が存在する場合でも、改めて目の前の児童生徒の**個別の指導計画**の実施状況の評価を踏まえ、学習集団を構成する児童生徒一人一人が達成した指導目標や指導内容等を集約し、学習集団に対して作成される**年間指導計画**等の単元や題材など内容や時間のまとめりなどについて検討する仕組みを工夫することが大切になってくる。」

- ◆ 個別の指導計画
- ◆ 学習指導案
- ◆ 単元計画
- ◆ 年間指導計画etc

個別の指導計画等活用し、児童生徒個々に対して評価の結果を説明したり計画改善に活用していくことはもとより、**教育課程を改善する**ところにまで視点を向けて組織的に取り組むことが必要!! → カリキュラム・マネジメントの視点

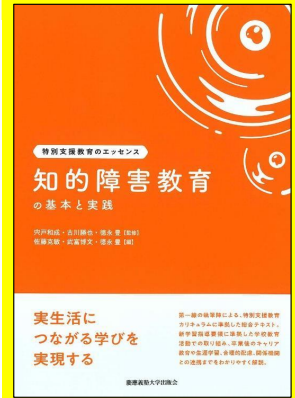
教科の指導の考え方と授業づくりのポイント

- I. 育成を目指す資質・能力の3つの柱は三位一体
- II. 各教科の特質に応じた「見方・考え方」をどのように働かせるかを構想すること
- III. 単元づくりにおいて、コンセプトをもった習得・活用・探究のプロセス作りを行うこと
- IV. 単元を貫く「問い」と、その周辺を取り巻く「問い」の関係の整理
- V. カリキュラム・マネジメントの視点は、「見方・考え方」の教科等横断的な視点も重要

研究開発

「高次化・般化・輻輳化」の視点からの検討も!!

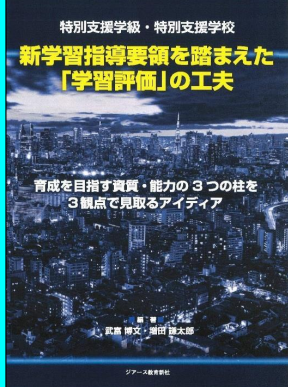
知的障害教育政策課題への対応



特別支援教育のエッセンス
知的障害教育の基本と実践
2023年2月刊行

目次

- 第1章 知的障害教育の現状とその歴史
- 第2章 知的障害の定義と特性
- 第3章 知的障害教育の教育課程とその授業
- 第4章 教科の指導と指導の工夫
- 第5章 教科以外の指導と指導の工夫
- 第6章 自立活動の基本と指導
- 第7章 教材の工夫とICT・ATの活用
- 第8章 キャリア・職業教育と進路指導
- 第9章 福祉的支援と生涯学習
- 第10章 家族支援の現状と課題



教育政策研究会特別支援教育部会
では、『新学習指導要領を踏まえた
「学習評価」の工夫』、『知的障害教育
におけるアクティブ・ラーニング』、
『知的障害教育におけるカリキュラム・
マネジメント』を刊行しました。

本日の講演に関する
ご意見・ご感想・ご質問等は、
以下のメールアドレスまでお寄せください。
hirofumi.takedomi@nifty.com
教育政策研究会特別支援教育部会
西日本支局長(兼)研究推進総括
武 富 博 文
TAKEDOMI HIROFUMI