

<実践報告>

特別支援学校学習指導要領における 「各教科等の目標及び内容」の視点を活用した生活単元学習の授業づくり

戸谷健史 信州大学大学院教育学研究科

奥村真衣子 信州大学学術研究院教育学系

Lesson Plans of Life-Unit Learning from the Perspective of the “Objectives and Contents for Each Subject”

TOYA Kenji: Graduate School of Education, Shinshu University

OKUMURA Maiko: Institute of Education, Shinshu University

研究の目的	生活単元学習において、学習指導要領の「各教科等の目標及び内容」の視点を活用することで、従来より課題となっていた各教科等との具体的な関連性を明らかにし、個々の発達欲求に応じた授業づくりを行う。 実践を通して明らかにした「各教科等の目標及び内容」の視点の活用の仕方と利点を報告する。
キーワード	特別支援学校学習指導要領 教科別実態把握シート 学習評価
実践の目的	生活単元学習の単元構想から学習評価までの一連の過程における「各教科等の目標及び内容」の視点の具体的活用
実践者名	第一著者と同じ
対象者	信州大学教育学部附属特別支援学校中学部2年生（1名）
実践期間	2019年5月～2020年2月
実践研究の方法と経過	中学部2年生のK生を対象とし、実践1では、単元の実施後に「各教科等の目標及び内容」の視点を用いて、生単元学習に含まれる各教科等の要素を整理するとともにK生の教科別の実態を捉えた。実践2では、単元の実施前に、各教科等の要素を整理し、K生の実態把握を照らし合わせ、授業実践（個々の発達欲求に応じた学習内容の設定、手立ての策定と実施、学習評価）を行なった。
実践から得られた知見・提言	実践を通して、次のことが明らかになった。①単元構想の際に、学習活動に含まれる各教科等の要素が整理される。②実態把握の際に、総合的な発達状況と伸びている力の把握が可能になる。③発達欲求に応じた具体的な学習内容と手立てが明確になる。④あらわれた生徒の姿と設定した学習内容を照らし合わせるにより、根拠のある学習評価が可能になる。⑤上記の①～④を通して一貫性のある授業づくりが可能になる。

1. はじめに

従来、知的障害である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校では、学校での生活を基盤として、学習や生活の流れに即して学んでいくことが効果的であることから、各教科等を合わせた指導（以下、合わせた指導）は、知的障害児教育の代表的な指導形態として展開されてきた（菊池ほか 2020）。

筆者が勤務する信州大学教育学部附属特別支援学校（以下、本校）では、子どもが実際の生活の中で総合的に学ぶことを大切に、合わせた指導の指導形態の一つである生活単元学習を教育課程の柱の一つに据え、学校生活づくりを進めてきた。筆者自身も、習得した知識が生活に結び付きにくい、場面や状況を理解した上での適切な判断や行動が難しい場合が多いといった知的障害のある児童生徒の困難さに対応し、教科別の指導で学習内容を断片的に扱っていくのではなく、学校生活全体を通して、主体的に実際の学習活動に取り組む中で、自立に向けた力を培ってほしいと願って生活単元学習の授業づくりをすすめてきた。

一方で、生活単元学習の授業づくりを通して、子どもたちが主体的に実際の学習活動に取り組む中で、児童生徒が何を身に付けるのか（何を身に付けたのか）といった学習内容レベルでのねらいのある授業づくりや学習評価を行うことに難しさを感じてきた。そのため、生徒が今まさに伸びようとしている力（発達欲求）に適時性をもって応えられているのかといった疑問を抱いてきた。

このように疑問を感じる背景を探ると、合わせた指導が各教科等に分けられる以前の未分化で総合的な生活活動を内容としている（名古屋 2019）ため、学習活動は成立していても、そこにどのような各教科等の学習内容が含まれていて、さらには発達段階のどの辺りにあるのかを教師が理解することが難しいこと、また、合わせた指導を支えている各教科等の要素を捉えるときの根拠が曖昧であることが原因ではないかと考えた。

各教科等の要素を捉えるときの根拠として、2017 年 3 月に改定された特別支援学校学習指導要領に着目した。理由は、学習指導要領の改訂に伴い、知的障害である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標や内容について、小学校等との各教科等の目標や内容の連続性・関連性が整理され、各教科等の視点で考えやすいよう、充実・改善が図られたためである。合わせて、中学部に二つの段階が新設、小・中学部の各段階に目標を設定、段階ごとの内容の充実などが図られたことにより、教師が各教科等の要素を捉えるきっかけになるのではないかと考えた。

そこで本研究では、これまで大切にしてきた自立に向けた主体的な授業づくりの視点に、学習指導要領で示された「各教科等の目標及び内容」の視点を加えた生活単元学習の授業実践を通して、その活用の仕方を報告する。また、単元構想、実態把握、学習活動・学習内容の設定、手立ての策定と実施、学習評価といった一連の過程において「各教科等の目標及び内容」の視点を活用することにより、どのような利点があるのかを明らかにする。

2. 実践1 授業構成の分析および対象生徒のアセスメント

2.1 目的

(1) 実際の生活単元学習の授業には、具体的にどのような各教科等の要素が含まれているのかを明らかにする。

(2) 「各教科等の目標及び内容」の視点で、生徒のもつ力（発達状況）を明らかにする。

2.2 方法

(1) 20XX 年 5 月～6 月実施の「あさひののみんなで、太鼓やゲーム、スポーツをして笑顔になろう」(全 36 時間)を対象とした。単元の実施後に、生徒が行った活動の記録と「各教科等の目標及び内容」を照らし合わせ、どの学習活動にどの各教科等の要素が対応しているのか整理した。

(2) 中学部 2 年生 K 生を対象とした。「各教科等の目標及び内容」の視点に基づいた教科別のアセスメントシートを作成し、資質・能力別にどの段階が「一人で行える」「手助けがあるとできる(伸びている力)」のか、担任間で K 生の生活全般の具体的な姿を基にしてチェックをつけた。

2.3 結果と考察

(1) 学習活動と各教科等の要素について

1) 学習活動の概要

本単元において、K 生は中学部の教師や友達、地域の方と行うしっぽとりおにのしっぽの制作に取り組んだ。K 生は動物に興味・関心があり、自分の好きな動物のようなしっぽを制作したいと願って制作に取り組んだ。

しっぽの材料として様々な色や質感の毛糸を用いた。また、自分が制作したいしっぽについて学習カードに下絵を描き、制作後に自己評価する、しっぽ作りの参考となる動物図鑑を見る、地域の方に向けて招待状を書くなどの活動に取り組んだ。

実際のしっぽの制作では、様々な色や質感の毛糸を組み合わせ、きつねやたぬき、馬などに見立てたしっぽを制作した。その中で、「たぬきのしっぽは太いんだね」とつぶやくといった姿があり、動物の種類によって、しっぽの色や形、大きさに違いがあることに気づいていた。また、はさみで制作したしっぽを切り、形を整えたり、使う毛糸の量を倍にして太さを出したりするなどして、本物の動物のようなしっぽを制作した。



図1 制作したしっぽを見せるK生

2) 各教科等の要素

これらの活動の記録と学習指導要領の「各教科等の目標及び内容」の記載事項を照らし合わせながら、各教科等の要素を探っていくと、「しっぽの制作で様々な色や質感の毛糸を組み合わせる」といった姿は、「美術、中学部 1 段階、表現 (イ) 材料や用具の扱いに親しみ、表したいことに合わせて、表し方を工夫し、材料や用具を選んで使い表すこ

表1 本単元における学習活動と各教科等の要素

学 習 活 動（具体的なK生の姿）	各教科等の要素（内 容）
様々な色や質感の毛糸を組み合わせる 毛糸の端を物差しの0の目盛りに当てて長さを測る 動物の種類によってしっぽの長さや形、色などに違いがある ことに気づく	美術，中学部1段階，表現（イ） 数学，中学部1段階，測定，（ア）㉠ 理科，中学部1段階，生命，（ア）㉡
学習カードを用いた計画的な制作 制作したものを使って，教師や友達，地域の方としっぽとり おにをして遊ぶ	職業・家庭，中学部1段階，職業生活，ア（イ） 保健体育，中学部1段階，体づくり運動，ウ

このように、実際に行なった生活単元学習の授業を「各教科等の目標及び内容」の視点を用いて分析することにより、学習活動と各教科等の要素との関連に着目しやすくなるため、教師が根拠をもって、生活単元学習の授業にはどのような各教科等の要素が含まれているのか捉えていくことにつながると考える。

2) K 生の実態把握

K 生の学校生活全般の姿と、学習指導要領の「各教科等の目標及び内容」の記載事項を照らし合わせながら実態把握を行なった。その際、「各教科等の目標及び内容」の一覧を作成し（表 2）、K 生の実際に見られた姿と、内容との対応について、学級担任間（T 教諭、S 教諭、筆者）で情報交換をしな

表2 教科別実態把握シート（国語，抜粋）

[illegible]

からチェックをつけていった。例を挙げると、「国語、小学部3段階、A、力、相手の話に関心を持ち、自分の思いや考えを相手に伝えたり、相手の思いや考えを受け止めたりすること」という内容に対して、T教諭からは、「K生の好きな漫画について話すと、私は〇〇が好きと語り出した」、S教諭からは、「昨年度の生活単元学習の授業で、友達の話聞いて、K生もそのやり方を取り入れて行なっていた」という具体的な姿が語られた。

このようなやり取りを通して、本内容は培われている力として捉えていくことにした。

2) 「培われている力（一人でできる）」と「手立てがあるとできる力」

このようにチェックをつけていく中で、「培われている力（一人でできる）」として捉えられる内容と、「手立てがあるとできる」として捉えられる内容があることが分かってきた。例を挙げると、「国語、小学部3段階、A、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」という内容に対して、S教諭から、「過去の行事について扱ったときに、そのときの写真を示すとK生が、『そうだ、このときは〇〇をしたんだよね。それでさ…』と語り始めた」というK生の具体的な姿が語られた。このエピソードから、「過去の行事の写真」という手立てがあることにより、上記の内容に対応した姿が現れたこと、「各教科等の目標及び内容」の視点を活用した実態の捉え方として、「手立てがあるとできる力」として捉えていく部分があることが分かってきた。

3) 教科別実態把握シートを用いて捉えた、K生のもつ力（発達状況）。

上記のようにやり取りをしながら教科別実態把握シートにチェックをつけていくと、K生のもつ力（発達状況）の全体像が可視化された（表3）。結果、K生は知識及び技能として身につけていることが多いため、適切な手立てを用いることによって、思考力、判断力、表現力等の部分についても、さらなる育ちが期待できるのではないかといった見通しをもつことができた。

4) 考察

チェックを終えた後、T教諭とS教諭より、「K生の理解が深まった」「生徒の姿について、教師間で共通の物差しをもって捉えていくことができそうである」と感想を得た。筆者自身も「各教科等の目標及び内容」の視点をを用いることにより、生徒の実態把握をより深めていけること、それぞれの教師のもつ物差し（強み）と共通の物差し（「各教科等の目標及び内容」）を合わせて、より客観性のある実態把握を行なっていける可能性があると考えた。また、長野県特別支援学校カリキュラムポリシー（長野県教育委員会 2020）によると、学習理論に「発達の最近接領域」という考えがあり、それは児童生徒にとって「できそうだが、できるかもしれない」という領域のことであるとされている。併せて、この「できるかできないか」くらいのレベルの課題を設定することで、発達は促されると述べている。生活単元学習の授業づくりで、生徒が今まさに伸びようとしている力（発達欲求）に適時性をもって応えていくとする

表3 チェックをつけた後の教科別実態把握シート（国語、抜粋）

Kさんの実態把握シート					国語
	小学部			中学部	
	1段階	2段階	3段階	1段階	2段階
知識および技能	(ア)	(ア)	(ア)	(ア)	(ア)
	(イ)	(イ)	(イ)	(イ)	(イ)
	(イ)	(イ)	(イ)	(イ)	(イ)
			(イ)	(イ)	(イ)
			(イ)	(イ)	(イ)
思考力、判断力、表現力	(ア)	(ア)	(ア)	(ア)	(ア)
	(イ)	(イ)	(イ)	(イ)	(イ)
	(イ)	(イ)	(イ)	(イ)	(イ)
	(イ)	(イ)	(イ)	(イ)	(イ)
	(イ)	(イ)	(イ)	(イ)	(イ)
関心・意欲・態度	ア	ア	ア	ア	ア
	イ	イ	イ	イ	イ
	ウ	ウ	ウ	ウ	ウ
		エ	エ	エ	エ
	ア	ア	ア	ア	ア
関心・意欲・態度	イ	イ	イ	イ	イ
		エ	エ	エ	エ
	ア	ア	ア	ア	ア
	イ	イ	イ	イ	イ
	ウ	ウ	ウ	ウ	ウ

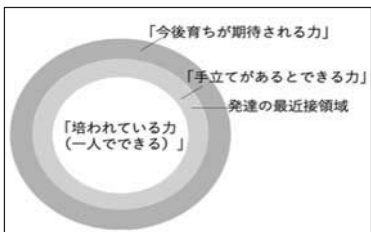


図2 発達の最近接領域

ならば、「手立てがあるとできる力」として捉えた内容を踏まえていくことが大切である
と考える。

3. 実践2 「各教科等の目標及び内容」の視点を生かした授業づくりの実際

3.1 目的

生活単元学習の授業づくりにおいて、実態把握、学習活動・学習内容の設定、手立ての策定と実施、学習評価などの一連のサイクルに、「各教科等の目標及び内容」の視点をどのように生かすことができるのか、また、その利点を明らかにする。

3.2 方法

(1) 20XX 年+1 年 1 月～2 月の「中 B 桃太郎を作って楽しもう（K 生の主な活動は物語作り）」（全 36 時間）で実施した。単元の実施前に、生活単元学習を構成する各教科等の要素を明らかにするために、「各教科等の目標及び内容」の視点を参考にして、学習活動と各教科等の要素を整理した。

(2) 各教科等の要素のうち、K 生の単元への願いから、主に取り上げていく教科を定め、「各教科等の目標及び内容」の視点と照らし合わせて、実態把握、学習活動・学習内容の設定、手立ての策定と実施、学習評価を行った。

3.3 経過と考察

(1) 学習活動の計画と各教科等の要素の整理

単元の構想時、学級の生徒たちに、自分の得意なことを生かしながら物語作り、大道具作り、小道具作りなどの活動に取り組み、学級全員で「中 B 桃太郎」の創作劇をつくって楽しんでもほしいという願いをもち、具体的な学習活動を計画した。また、単元の醸成期間の姿から、K 生は本単元で、「自分もみんなもおもしろいと思えるような中 B 桃太郎の話をつくりたい」という願いをもって、物語作りの活動に取り組むのではないかと考え、K 生の具体的な学習活動を計画し、各教科等の要素の整理した結果、表 4 のようになった。

表 4 本単元における学習活動と各教科等の要素

(2) 実際の授業づくり

1) 実態把握

K 生の願いから、本単元では主に国語科の育成をねらい、2019 年 12 月までの K 生の学校生活全般の姿を基に、教科別実態把握シートを更新した。結果、育成を目指す資質能力の三つの柱ごとに、手助けがあるとできる力を表 5 のように捉えた。

学 習 活 動	各教科等の要素（内容）
物語の絵本を読む、おもしろい話を創作する、考えた話を言葉にして伝える	国語
自分で話を考える、教師や友達の考えを聞く、考えを練り直す	国語、社会、自立活動
考えた物語を動きや絵で描いて表現する	体育、美術

表 5 更新した教科別実態把握シート（国語、抜粋）

培われている力（一人でできる）		手助けがあるとできる力	
知識・技能		知識・技能	
小学部 3 段階	(ウ) 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。	中学部 1 段階	(ウ) 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。
思考・判断・表現		思考・判断・表現	
中学部 聞く話す 1 段階	オ相手の話に関心をもち、分かったことや感じたことを伝え合い、考えを持つこと。	中学部 聞く話す 2 段階	オ物事を決めるために、簡単な役割や進め方にそって話し合い、考えをまとめること。
学びに向かう力 人間性		学びに向かう力 人間性	
中学部 1 段階	言葉がもつよさに気付くとともに、図書に親しみ、国語で考えたり伝え合ったりしようとする態度を養う。	中学部 2 段階	言葉がもつよさに気付くとともに、いろいろな図書に親しみ、国語を大切にしてい、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。

2) 発達欲求に応じた具体的な学習内容の設定

本単元の学習活動と手助けがあることでできる力（発達欲求）として捉えた内容を照らし合わせ、本単元における K 生の具体的な学習内容を設定し、「何を身につけるのか」といったことを明らかにした（表 6）。

表 6 本単元における具体的な学習内容

資質・能力の三つの柱	具体的な学習内容（何を身につけるのか）
知識及び技能	主語と述語との関係や接続する語句の役割を理解しながら、考えたアイデアを齟齬がないように言葉にする。
思考力、判断力、表現力等	ストーリーを決めるために、簡単な役割や進め方にそって話し合い、考えをまとめる。
学びに向かう力、人間性等	自分から、考えたアイデアを共に活動する教師や友達に伝える。

3) 手立ての策定と実施

教科別実態把握シート、個別の指導計画を参照しながら、設定した具体的な学習内容に対応した手立てを策定し（表 7）、学習状況に応じて支援の質や量を見返しながら実施した。

表 7 本単元における具体的な手立て

手立て	具体的な手立ての内容	主に関連する 資質・能力の三つの柱
1	主語と述語との関係や接続する語句の役割を示すモデルの提示	知識及び技能
2	K 生がつぶやいた内容を、より詳しく伝えるきっかけとなる教師の問い掛け。	知識及び技能
3	登場人物や小道具に見立てた駒を用意し、操作を通して、誰が何をして、どうなるのかといった関係性の視覚化を図る。	知識及び技能 思考力、判断力、表現力等
4	学級全員が楽しめる話を創るために、授業展開の中に自分の考えを伝える、活動を共にする教師や友達の考えを聞く、出演する学級の教師や友達の考えを聞く場面を設ける。	思考力、判断力、表現力等 学びに向かう力、人間性等
5	K 生のアイデアを共感的に受け止めながら、これまでの授業や学級生活でもおもしろいと感じた視点、やってみてよかった視点を話題にやり取りし、本時に生かせる視点を整理する。	思考力、判断力、表現力等 学びに向かう力、人間性等

4) 学習評価

本単元において K 生が「何を身につけたのか」を明らかにするために、策定した手立てを実施したことによりあらわれた K 生の姿と設定した学習内容の対応を捉えた。

① 知識及び技能

おじいさんが桃を拾う場面の話を考えているときに、K 生は友達の制作した滝を見て、「滝から飛び込む」とつぶやいた。その内容をより詳しく伝えるきっかけとして、教師が K 生に、「もしかしておじいさんがですか」と問い掛けると、K 生は笑顔で駒を操作し、「うん。おじいさんが岩から滝に飛び込むの。そして、その後に桃を取る」と、主語と述語との関係や接続する語句の役割を理解しながら考えたアイデア



図 3 駒を操作し、伝える K 生



図 4 友達のアイデアを見る K 生

を伝えるようになった。

②思考力、判断力、表現力等

うさぎと鬼が戦う場面の話を考えているときに、提案者、参加者の K 生と B さん、司会役の教師の 3 人で、学級の友達からもらった話の案を見ながら、どの案がよさそうを話し合った。教師が司会役となり、話



図5 話し合いをする場面

し合いを進めていると B さんは、「うさぎが鬼におにぎりをあげて、仲良くなって仲間にするのはどうかな」とつぶやいた。教師が、「なるほど、仲間にするのもおもしろそうですね。K 生はどう思いますか」と尋ねた。すると、K 生は、「鬼におにぎりをあげるの、おもしろいね。それじゃあ、鬼におにぎりをあげて、鬼がおにぎりを食べているうちに、うさぎが急に怖くなって、『仲間になるよね』って怖い声で言って仲間にするのもおもしろいんじゃないかな」と、B さんの考えを聞いて賛同し、自分の案を加えて考えをまとめるようになった。

③学びに向かう力、人間性等

単元を通して K 生のアイデアを共感的に受け止めたり、これまでの授業や学級生活で面白いと感じた視点、やってみてよかった視点を話題にやり取りを続けたりした。すると、単元の中盤から、K 生は、「おじいさん役の T 先生は、リンゴジュースが好きだから、家で休んでいるときに、リンゴジュースを飲むのはどうかな」「おかみ役の C さんは、足が早いから走って競争するのはどうかな」といったように、役を演じる教師や友達の普段の様子と、登場人物のイメージをつなぎ合わせながら、自分から考えたアイデアを共に活動する教師や友達に伝えるようになった。

5) 考察

本実践を通して、生活単元学習の単元の構想段階（単元に入る前）に、考えられる学習活動や各教科等の要素を整理し、更新した教科別実態把握シート（手助けがあるとできる力）と照らし合わせることで、発達欲求に応じた具体的な学習内容の設定、手立ての策定と実施、学習評価まで一貫性のある授業づくりにつながり、「何を身につけるのか」「何を身につけたのか」を明らかにできることが分かった。また、発達欲求に応じた具体的な学習内容について、育成を目指す資質・能力の三つの柱で設定したことにより、手立ての策定と実施をしていく際には、一つの手立てが知識及び技能だけではなく、思考力、判断力、表現力等の育成にもつながるといった、一つの手立てが複数の柱に対応していることが明らかになった。そのため、教師が行なっている手立てが、どの資質・能力を育むのか、自覚しながら授業を進めることにつながった。さらに、学習評価を行う際には、育成を目指す資質・能力の三つの柱に対応した学習評価が可能となった。このことは、「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」（文部科学省 2019）で示された指導と評価の一体化の推進につながると考える。

4. 総合考察

4.1 成果

本研究を通して明らかになった、生活単元学習の授業づくりにおける、「各教科等の目標及び内容」の視点の活用の仕方と利点を表8に示す。

表8 「各教科等の目標及び内容」の視点を活用する仕方と利点

活 用 の 仕 方 と 利 点	
単元の構想時	構想している生活単元学習の学習活動と「各教科等の目標及び内容」を照らし合わせるにより、学習活動と各教科等の具体的な関連性が明確になり、どのような各教科等の要素が含まれているか理解することにつながる。
実態把握	教科別実態把握シートを用いることにより、各教科等の視点で総合的な生徒の発達状況を捉えることが可能になり、「手助けがあるとできる（伸びている力）」を具体的に捉えることにつながる。
学習内容の設定	これまで大切にしてきた主体的な授業づくりの視点（生徒の願い、願いに基づいた学習活動）と「各教科等の目標及び内容」の視点（教科別実態把握シートを用いて捉えた生徒の実態、単元に含まれる各教科等の要素）を照らし合わせるにより、主に育成をねらう教科が明確になり、資質・能力の三つの柱を見据えながら、発達欲求に応じた具体的な学習内容を設定することにつながる。
手立ての策定と実施	設定した学習内容に応じて、どのような手立てをいつ、どのように実施すると、生徒のもつ力が発揮されそうか見当がつく。また、手立てが育成を目指す資質能力の、どの柱に対応しているのかを教師が自覚しながら実施することにつながる。
学習評価	設定した学習内容に基づいて生徒の姿を捉えていくことにより、未分化で総合的な生活活動を内容としている生活単元学習においても系統性や根拠のある学習評価が可能になり、生徒の発達欲求に応えることにつながる。また、指導と評価の一体化の推進につながる。

今後、生活単元学習の授業づくりを行う際に、本研究で明らかになった、「各教科等の目標及び内容」の視点の活用の仕方を生かしていくことにより、児童生徒が何を身に付けるのか（何を身に付けたのか）といった学習内容レベルでのねらいのある授業づくりを行うことが可能になり、児童生徒が今まさに伸びようとしている力（発達欲求）に適時性をもって応えていけると考える。

特別支援教育（知的障害）では、学習活動や学習内容の編成と実施の大部分が個々の教師に任されている。そのため、「各教科等の目標及び内容」の視点を道標として活用することにより、知的障害のある生徒の学びを保障し、充実していくことが期待される。

4.2 研究の限界と今後の課題

(1) 対象となる児童生徒、授業の広がり

本研究では、「各教科等の目標及び内容」の視点の活用の仕方と利点を探るため、対象生をK生に絞って実践を積み重ねてきた。そのため、別の生徒については、「各教科等の目標及び内容」の視点の活用が難しかった。今後は、本研究で明らかになったことを、より多くの児童生徒の授業づくりに生かしていく必要があると考える。そのため、本研究で作成した教科別実態把握シートを用いて複数の児童生徒の実態を捉える、表8の内容を生活

単元学習の学習計画案の項目に設定するといった試みをして、学校全体の取り組みに広げていく必要があると考える。

(2) 児童生徒自身が学んだことを自覚化していけるように

本研究では、主に教師の取り組みに視点を当ててきたため、生徒が身につけた力とした内容について、生徒自身がどのように自覚しているのかといった点には踏み込めなかった。特別支援学校学習指導要領には、「児童又は生徒のよい点や可能性、進捗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」と記載があることから、今後は教師の学習評価のみでなく、生徒自身が身につけた力について自覚化していける取り組みが求められているといえる。

(3) スタディ・ログとしての教科別実態把握シートの活用

Society5.0に向けた人材育成～社会が変わる、学びが変わる～(概要)(文部科学省 2018年)によると、個人の学習状況等のスタディ・ログを学びのポートフォリオとして電子化・蓄積し、指導と評価の一体化を加速することが求められている。このことから、教科別実態把握シートを更新し続けていくことにより、児童生徒が身につけた力を蓄積することにつながり、単元や学期、学年、部間、学校間を越え、授業を担当する教師が変わっても、児童生徒が今まさに伸びようとしている力(発達欲求)に適時性をもって応えていくことが可能になるのではないかと考える。

付記

本論文は、戸谷・奥村(2020)の日本特殊教育学会第58回大会における研究発表を再構成したものである。

文献

- 菊池一文ほか, 2020, 特別支援教育研究 2020 年 6 月号, No753, 東洋館出版社, p.1
- 文部科学省, 2017, 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), 開隆堂出版, pp.550-610
- 文部科学省, 2018, Society5.0 に向けた人材育成～社会が変わる, 学びが変わる～, https://www.mext.go.jp/component/a_menu/other/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/06/06/1405844_001.pdf (accessed 2020.8.30)
- 文部科学省, 2019, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について(通知), https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1415169.htm (accessed 2020.8.25)
- 長野県教育委員会, 2020, 長野県特別支援学校カリキュラムポリシー, p.33
- 名古屋恒彦, 2019, 各教科等を合わせた指導の学習評価, 「各教科等を合わせた指導」エッセンシャルブック, ジアース教育新社, pp.120-136
- 戸谷健史, 奥村真衣子, 2020, 日本特殊教育学会第58回大会発表論文集, 「各教科等の目標及び内容」の視点を活用した生活単元学習の授業づくり, P3-68

(2020 年 9 月 25 日 受付)