

令和4年度 特別支援教育教育課程編成の手引

令和5年3月
北海道教育庁学校教育局特別支援教育課



「廊下から見える風景」

高等部第3学年

馬淵 祐汰（まぶち ゆうた）さん

はじめに

社会の急激な変化に加え、今般の新型コロナウイルス感染症の影響により、予測困難な状況が続く中、各学校においては、幼児児童生徒一人一人が、持続可能な社会の創り手となることができるよう、育成を目指す資質・能力を明確にした教育課程の編成に取り組んでいただいているところです。

こういった観点から、授業改善の取組を活性化するためには、適切な学習評価に基づく教育課程の改善・充実を図っていくPDCAサイクルを確立することが重要です。

とりわけ、特別支援教育における学習評価については、幼児児童生徒の多様な実態に応じた学び方を通して、幼児児童生徒自身が資質・能力をどの程度身に付けているかを把握することや、「指導と評価の一体化」に向けて、「発達の段階や習得の状況に応じた指導」、「障害の特性に応じた指導」、「カリキュラム・マネジメント」の3つの視点から、教師が授業改善を図るとともに児童生徒が自らの学びを振り返って次の学習に向かうことができるようにする必要があります。

このようなことから、学習評価の改善・充実をテーマに、本年度の手引を作成いたしました。

本手引では、幼児児童生徒に何が身に付いたかという学習の成果を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、幼児児童生徒自身が自らの学習を振り返って次の学習に向かうことができるよう、学習評価の充実を図るためのポイントを示し、Q & A方式で示しております。

各学校においては、是非、本手引を教育課程の編成・実施・評価・改善に活用いただき、幼児児童生徒の実態や地域における学校の専門性に応じた、特色ある教育活動を推進していただくようお願いいたします。

令和5年3月

北海道教育庁学校教育局特別支援教育課長

大 畑 明 美

目 次

本手引の活用	…	1
--------	---	---

第1章 学習評価

1	学習評価についての基本的な考え方	…	2
2	学習評価の基本的な枠組み	…	6
3	各教科の学習評価	…	7
4	個別の指導計画と指導要録について	…	15
5	学習評価を踏まえた教育課程の改善充実	…	17

第2章 学習評価の充実に向けたQ & A

Q 1	「各教科を合わせた指導」における学習評価	…	19
Q 2	実態差が大きい学習集団における学習評価	…	23
Q 3	生活単元学習の学習評価	…	27
Q 4	指導後の変容が見られにくい児童生徒の学習評価	…	31
Q 5	言語障がいがある児童生徒が代替手段を使った場合の学習評価	…	35
Q 6	聴覚障がいがある児童生徒の聞くこと、話すことの学習評価	…	39
Q 7	視覚に障がいがある児童生徒の「鑑賞」に関する学習評価	…	43
Q 8	通級による指導と通常の学級間での学習評価の共有	…	47
Q 9	コミュニケーションが苦手な児童生徒の話合い活動に関する学習評価	…	51
Q 10	1人学級で、児童生徒が自分の考えを広げ深めるためのポイント	…	55
Q 11	交流及び共同学習を行った際の学習評価	…	59
Q 12	集団参加の機会が制限されている児童生徒の学習評価	…	63

第3章 活用に向けた参考通知等

○	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）	…	67
○	特別支援学校小学部・中学部 学習評価参考資料	…	67
○	「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料（小学校編・中学校編）	…	67

本手引は、下図に示す構成となっています。

説明スライドと説明原稿で構成

学習指導要領では、各教科等の目標及び内容が、育成を目指す資質・能力の三つの柱（「知識 及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」）に沿って再整理され、各教科等でどのような資質・能力の育成を目指すのかが明確化されました。これにより、教師が「子どもたちにどのような力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善を図る、いわゆる「指導と評価の一体化」が実現されやすくなることが期待されています。

また、児童生徒や学校、地域の実態を適切に把握した上で教育課程を編成し、学校全体で教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の取組も、「指導と評価の一体化」のための取組と言えます。

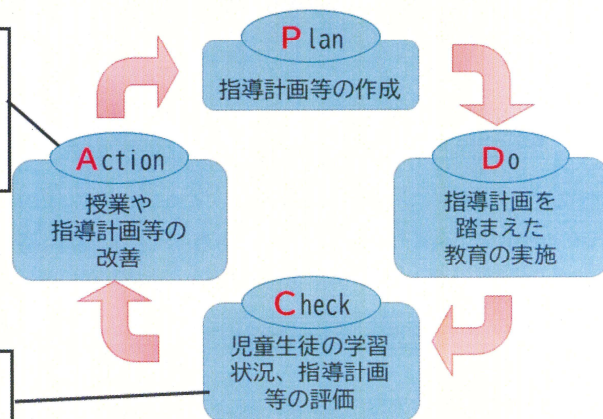
1 学習評価についての基本的な考え方③

カリキュラム・マネジメントの一環としての「指導と評価の一体化」

②評価結果を以下のような改善に生かす

- ・ 児童生徒の学習の改善
- ・ 教師による指導の改善
- ・ 学校全体としての教育課程の改善
- ・ 校務分掌を含めた組織運営の改善

①日々の授業の下で児童生徒の学習状況を評価



「学習指導」と「学習評価」は学校の教育活動の根幹であり、教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の中核的な役割を担う

各学校における教育活動は、学習指導要領等に従い、児童生徒や地域の実態を踏まえて編成した教育課程の下、指導計画に基づく授業として展開されます。

そのため、各学校では、①日々の授業で児童生徒の学習状況を評価し、その結果を②児童生徒の学習や、教師による指導の改善や学校全体としての教育課程の改善、校務分掌を含めた組織運営等の改善に生かす中で、学校全体として組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図っていく必要があります。

このように、「学習指導」と「学習評価」は学校の教育活動の根幹であり、教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の中核的な役割を担っています。

指導と評価の一体化を図るためには、児童生徒一人一人の学習の成立を促すための評価という視点を一層重視することにより、教師が自らの指導のねらいに応じて授業での児童生徒の学びを振り返り、学習や指導の改善に生かしていくというサイクルが大切になります。

必要なスライドを校内研修で活用しやすいようにしています。

第1章

学習評価



「学校祭の思い出」

高等部第1学年

落合 楓雅（おちあい ふうが）さん



「マナティー」

高等部第2学年

高橋 雄希（たかはし ゆうき）さん

学習評価は、学校における教育活動に関し、児童生徒の学習状況を評価するものです。児童生徒の学習状況を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、児童生徒が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、学習評価の在り方が極めて重要です。

本年度の「特別支援教育教育課程編成の手引」（以下、「手引」という。）では、このうち「学習評価」についての方策等を示すこととしました。

はじめに、障がいのある児童生徒の学習評価についてありますが、平成29年に改訂された学習指導要領においては、学びの連続性の観点から、知的障害者である児童生徒に対して教育を行う特別支援学校の各教科（以下、「知的障がいの各教科」という）の目標や内容について、小学校等と同様であるなど、学習評価に関する基本的な考え方は、障がいのある児童生徒等においても同様であるため、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき整理され、示されています。

それを踏まえ、各教科の学習評価においては、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」について、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施するものとされました。

1 学習評価についての基本的な考え方①

障がいのある児童生徒等の学習評価の考え方

学習評価に関する基本的な考え方は、障がいのある児童生徒等においても同様である。

【幼・小・中学部解説総則編 p. 270】
【高等部解説総則等編 p. 174】

各教科等の評価は、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」と「評定」が学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施するものとされています。このうち「観点別学習状況の評価」とは、学校における児童生徒の学習状況を、複数の観点から、それぞれの観点ごとに分析する評価のことです。児童生徒が各教科等での学習において、どの観点を望ましい学習状況が認められ、どの観点到課題が認められるかを明らかにすることは、具体的な学習や指導の改善に生かすことを可能とするものです。各学校において目標に準拠した観点別学習状況の評価を行うに当たっては、観点ごとに「評価規準」を定める必要があります。

この「評価規準」とは、観点別学習状況の評価を的確に行うため、学習指導要領に示す目標の実現の状況を判断するよりどころを表現したものです。

1 学習評価についての基本的な考え方②

観点別学習状況の評価

学校における児童生徒の学習状況を、複数の観点から、それぞれの観点ごとに分析する評価

評価規準

観点別学習状況の評価を的確に行うため、学習指導要領に示す目標の実現の状況を判断するよりどころを表現したもの

各教科の評価を行う際には、観点別学習状況の評価と、これらを総括的に捉える「評定」の両方を実施することとされており、観点別学習状況の評価や評定には示しきれない児童生徒の一人一人のよい点や可能性、進歩の状況については、「個人内評価」として実施するものとされています。なお、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「観点別学習状況の評価」と各節目のうち特定の時点に重きを置いて実施する総括的な評価は記述で端的に表すものとされています。

本手引では「評価規準」という用語について、新しい学力観に立って子どもたちが自ら獲得し身に付けた資質や能力の質的な面、すなわち、学習指導要領の目標に基づく幅のある資質や能力の育成の実現状況の評価を目指すという意味で用いています。

なお、知的障がい各教科については、評定は行わないことに注意が必要です。

学習指導要領では、各教科等の目標及び内容が、育成を目指す資質・能力の三つの柱（「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」）に沿って再整理され、各教科等でどのような資質・能力の育成を目指すのかが明確化されました。これにより、教師が「子どもたちにどのような力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善を図る、いわゆる「指導と評価の一体化」が実現されやすくなることが期待されています。

また、児童生徒や学校、地域の実態を適切に把握した上で教育課程を編成し、学校全体で教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の取組も、「指導と評価の一体化」のための取組と言えます。

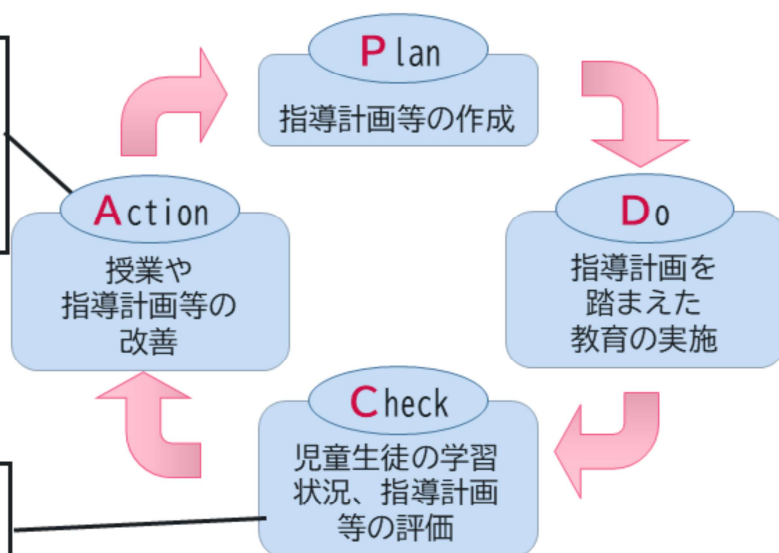
1 学習評価についての基本的な考え方③

カリキュラム・マネジメントの一環としての「指導と評価の一体化」

②評価結果を以下のような改善に生かす

- ・児童生徒の学習の改善
- ・教師による指導の改善
- ・学校全体としての教育課程の改善
- ・校務分掌を含めた組織運営の改善

①日々の授業の下で児童生徒の学習状況の評価



「学習指導」と「学習評価」は学校の教育活動の根幹であり、教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の中核的な役割を担う

各学校における教育活動は、学習指導要領等に従い、児童生徒や地域の実態を踏まえて編成した教育課程の下、指導計画に基づく授業として展開されます。

そのため、各学校では、①日々の授業で児童生徒の学習状況の評価し、その結果を②児童生徒の学習や、教師による指導の改善や学校全体としての教育課程の改善、校務分掌を含めた組織運営等の改善に生かす中で、学校全体として組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図っていく必要があります。

このように、「学習指導」と「学習評価」は学校の教育活動の根幹であり、教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の中核的な役割を担っています。

指導と評価の一体化を図るためには、児童生徒一人一人の学習の成立を促すための評価という視点を一層重視することにより、教師が自らの指導のねらいに応じて授業での児童生徒の学びを振り返り、学習や指導の改善に生かしていくというサイクルが大切になります。

1 学習評価についての基本的な考え方④

指導と評価の一体化を図るために

- ☐ 教師の授業改善につながるものにしていくこと
- ☐ 児童生徒の学習改善につながるものにしていくこと
- ☐ 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

観点別学習状況の評価の観点は、各教科における目標と表裏一体の関係にあるので、各教科において、育成を目指す資質・能力を踏まえて目標を検討する際には、評価の観点の在り方と一貫性をもって検討を進めていくことが大切です。

例えば、「主体的に学習に取り組む態度」については、児童生徒が学びの見通しをもって、粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげるという、主体的な学びの過程の実現に向かっているかどうかという観点から、学習内容に対する児童生徒の関心・意欲・態度等を見取り、評価していく必要があります。

こうした姿を見取るためには、児童生徒が主体的に学習に取り組む場面を設定していく必要があります。主体的・対話的で深い学びの視点からの学習・指導方法の改善が重要になります。

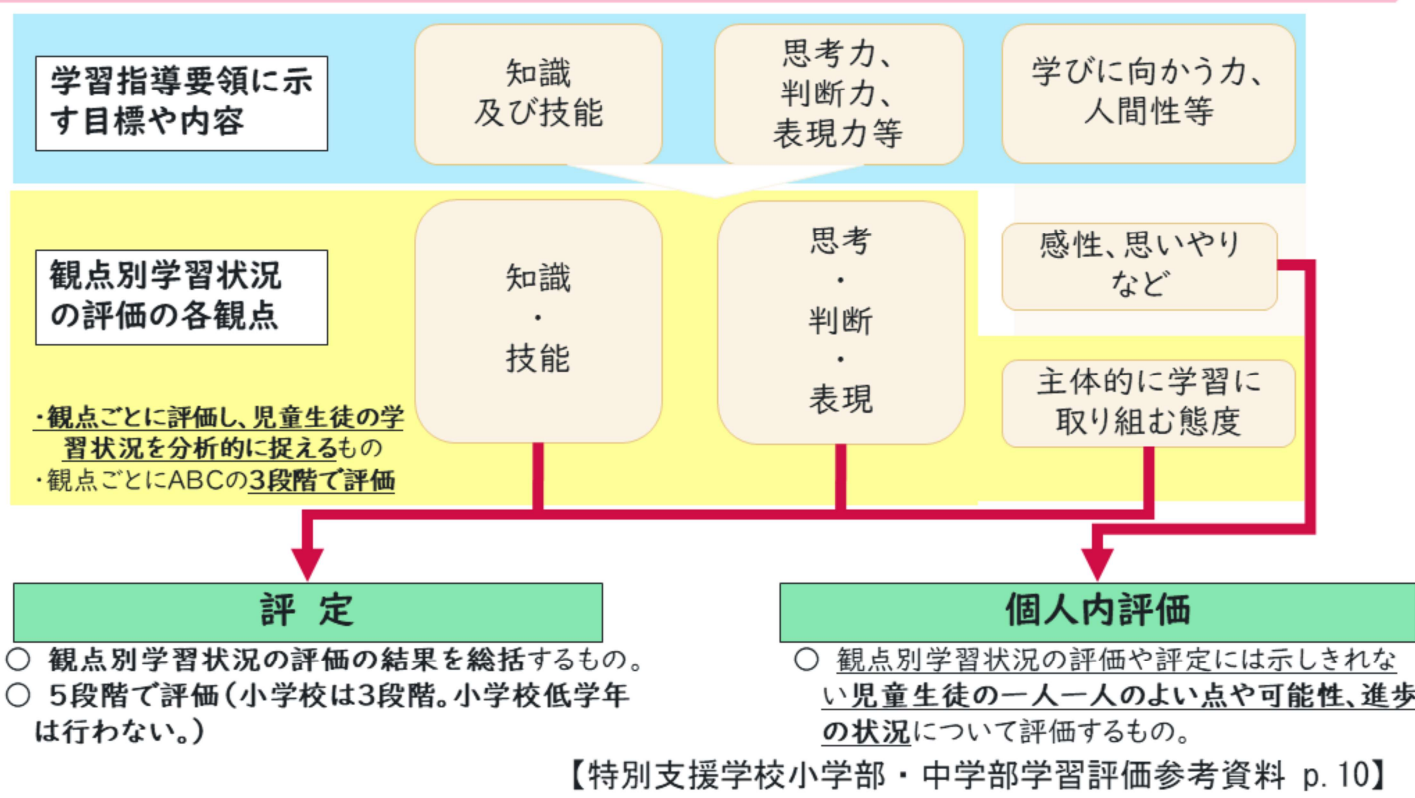
資質・能力のバランスのとれた学習評価を行うためには、論述やレポートの作成、グループでの話し合い等、多様な学習活動により、多面的・多角的な評価を行っていくことが大切です。こうした評価を行う中で、教師には、学習にどのような価値があるのかを認め、児童生徒自身にもその意味に気付かせていくことが求められます。また、教師には、児童生徒の学習の質を捉えることのできる目を培っていくことができるよう、研修の充実等を図り、評価者としての能力の向上を図ることが重要です。

【特別支援学校（全障がい種）共通】

観点別学習状況の評価や評定には示しきれない児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況については、「個人内評価」として実施するものとされています。「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）平成31年3月29日 初等中等教育局長通知」では、「観点別学習状況の評価になじまず個人内評価の対象となるものについては、児童生徒が学習したことの意義や価値を実感できるよう、日々の教育活動等の中で児童生徒に伝えることが重要です。

2 学習評価の基本的な枠組み

各教科における評価の基本構造



特に『学びに向かう力、人間性等』のうち『感性や思いやり』など児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況などを積極的に評価し児童生徒に伝えることが重要であること。」と示されています。

「3 平成29年改訂を受けた評価の観点の整理」も踏まえて各教科における評価の基本構造を図示化すると、スライドのようになります。

3 各教科の学習評価①

「各教科における評価の基本構造」を踏まえた3観点評価の考え方

(1) 「知識・技能」の評価について

各教科等における学習の過程を通じた知識及び技能の習得状況について評価を行うとともに、それらを既有的知識及び技能と関連付けたり活用したりする中、他の学習や生活の場面でも活用できる程度に概念等を理解したり、技能を習得したりしているかについても評価

【特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料 p. 10】

「各教科における評価の基本構造」を踏まえた3観点評価の考え方について説明します。

はじめに「知識・技能」の評価は、各教科等における学習の過程を通じた知識及び技能の習得状況について評価を行うとともに、それらを既有的知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で、他の学習や生活の場面でも活用できる程度に概念等を理解したり、技能を習得したりしているかについても評価するものです。

「知識・技能」におけるこのような考え方は、従前の「知識・理解」（各教科等において習得すべき知識や重要な概念等を理解しているかを評価）、「技能」（各教科等において習得すべき技能を身に付けているかを評価）においても重視してきたものです。

具体的な評価の方法としては、ペーパーテストにおいて、事実に知識の習得を問う問題と、知識の概念的な理解を問う問題とのバランスに配慮するなどの工夫改善を図るとともに、例えば、児童生徒が文章による説明をしたり、各教科等の内容の特質に応じて、観察・実験したり、式やグラフで表現したりするなど、実際に知識や技能を用いる場面を設けるなど、多様な方法を適切に取り入れていくことが考えられます。

3 各教科の学習評価②

「各教科における評価の基本構造」を踏まえた3観点評価の考え方

(2)「思考・判断・表現」の評価について

各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決する等のために必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかを評価

【特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料 p.11】

「思考・判断・表現」の評価は、各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決する等のために必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかを評価するものです。

「思考・判断・表現」におけるこのような考え方は、従前の「思考・判断・表現」の観点においても重視してきたものです。「思考・判断・表現」を評価するためには、教師は「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通じ、児童生徒が思考・判断・表現する場面を効果的に設計した上で、指導・評価することが求められます。

具体的な評価の方法としては、ペーパーテストのみならず、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取り入れたり、それらを集めたポートフォリオを活用したりするなど評価方法を工夫することが考えられます。

3 各教科の学習評価③

「各教科における評価の基本構造」を踏まえた3観点評価の考え方

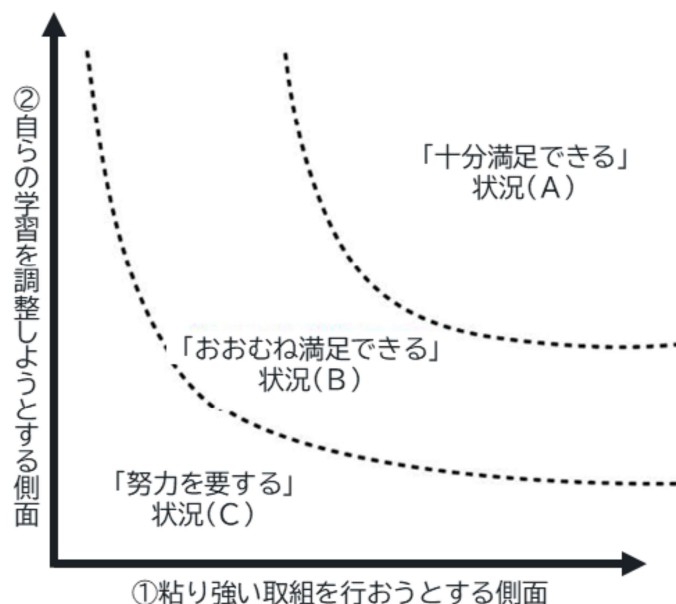
「主体的に学習に取り組む態度」の評価のイメージ

○「主体的に学習に取り組む態度」の評価については、

① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとする側面

② ①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面
という二つの側面から評価することが求められる。

○ これら①②の姿は実際の教科等の学びの中では別々ではなく相互に関わりあいながら立ち現われるものと考えられる。例えば、自らの学習を全く調整しようとせず粘り強く取り組み続ける姿や、粘り強さがまったくない中で自らの学習を調整する姿は一般的ではない



【特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料 p.12】

このような観点に基づく評価は、「主体的に学習に取り組む態度」に係る各教科等の評価の観点の趣旨に照らして、

① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面

② ①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面

という二つの側面を評価することが求められます。

なお、視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱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観点別学習状況の評価に係る記録の総括についての考え方は図を参考にしてください。

ここでいう評価は、児童生徒の学習の調整が「適切に行われているか」を必ずしも判断するものではなく、学習の調整が知識及び技能の習得などに結び付いていない場合には、教師が学習の進め方を適切に指導することが求められます。

具体的な評価の方法としては、ノートやレポート等における記述、授業中の発言、教師による行動観察や児童生徒による自己評価や相互評価等の状況を、教師が評価を行う際に考慮する材料の一つとして用いることなどが考えられます。

3 各教科の学習評価④

【視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校】

観点別学習状況

学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」について、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施する

【観点別評価の実現状況】

「十分満足できる」状況と判断されるもの : A

「おおむね満足できる」状況と判断されるもの : B

「努力を要する」状況と判断されるもの : C

のように区別して評価を記入

小学部児童指導要録では、

〔各教科の学習の記録〕の 観点別学習状況において、学習指導要領に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を観点ごとに評価し記入することとされています。

その際は、

「十分満足できる」状況と判断されるもの : A

「おおむね満足できる」状況と判断されるもの : B

「努力を要する」状況と判断されるもの : C

のように区別して評価を記入します。

中学部生徒指導要録でも同様に示されており、上記と同様の観点で実現状況を評価します。

3 各教科の学習評価⑤

【視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校】

評定（小学部は第3学年以上）

評定は各教科の学習の状況を総括的に評価するもの

【小学部の例】

「十分満足できる」状況と判断されるもの	: 3
「おおむね満足できる」状況と判断されるもの	: 2
「努力を要する」状況と判断されるもの	: 1

小学部児童指導要録では、
Ⅱ 評定（第3学年以上）において、
各教科の評定は、学習指導要領に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を、

「十分満足できる」状況と判断されるもの	: 3
「おおむね満足できる」状況と判断されるもの	: 2
「努力を要する」状況と判断されるもの	: 1

のように区別して評価を記入することとされています。

評定は各教科の学習の状況を総括的に評価するものであり、「観点別学習状況」において掲げられた観点は、分析的な評価を行うものとして、各教科の評定を行う場合において基本的な要素となるものであることに十分留意します。その際、評定の適切な決定方法等については、各学校において定めます。

3 各教科の学習評価⑥

【視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校】

評価（中学部）

評価は各教科の学習の状況を総括的に評価するもの

【中学部の例】

「十分満足できるもののうち、特に程度が高い」	
状況と判断されるもの	: 5
「十分満足できる」状況と判断されるもの	: 4
「おおむね満足できる」状況と判断されるもの	: 3
「努力を要する」状況と判断されるもの	: 2
「一層努力を要する」状況と判断されるもの	: 1

中学部生徒指導要録では、

Ⅱ 評価において、各教科の評価は、学習指導要領に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を、

「十分満足できるもののうち、特に程度が高い」状況と判断されるもの	: 5
「十分満足できる」状況と判断されるもの	: 4
「おおむね満足できる」状況と判断されるもの	: 3
「努力を要する」状況と判断されるもの	: 2
「一層努力を要する」状況と判断されるもの	: 1

のように区別して評価を記入することとされています。

評価は各教科の学習の状況を総括的に評価するものであり、「観点別学習状況」において掲げられた観点は、分析的な評価を行うものとして、各教科の評価を行う場合において、基本的な要素となるものであることに十分留意します。

その際、評価の適切な決定方法等については、各学校において定めます。

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の評価について説明します。

なお、視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者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評価、視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校並びに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の総合的な学習（探究）の時間と特別活動の評価については、国立教育研究所教育課程研究センターが作成する「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料 小学校」、同「中学校」を参考とするものとします。

3 各教科の学習評価⑦

【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】

目標と観点の趣旨との対応関係について

「評価の観点及びその趣旨」が各教科等の目標を踏まえて作成されていること

「段階別の評価の観点の趣旨」が段階の目標を踏まえて作成されていること

【特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料 p.15】

各教科における評価規準の作成及び評価の実施等について、評価規準の作成に当たっては、各学校の実態に応じて目標に準拠した評価を行うために「評価の観点及びその趣旨」が各教科等の目標を踏まえて作成されていること、また同様に「段階別の評価の観点の趣旨」が段階の目標を踏まえて作成されていることを確認することが必要です。

なお、「主体的に学習に取り組む態度」の観点は、教科等及び段階の目標に対応するものですが、観点別学習状況の評価を通じて見取ることができる部分をその内容として整理し、示していることを確認することが必要です。

3 各教科の学習評価⑧

【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】

「内容のまとまりごとの評価規準」を作成する際の基本的な手順について

学習指導要領に示された教科及び段階の目標を踏まえて、「評価の観点及びその趣旨」が作成されていることを理解した上で、

- ① 各教科における「内容のまとまり」と「評価の観点」との関係を確認する。
- ② 【観点ごとのポイント】を踏まえ、「内容のまとまりごとの評価規準」を作成する。

【特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料 p. 18】

なお、「内容のまとまりごとの評価規準」を作成する際の手順については、特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料の第2編を参照してください。

☆ 特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料の第2編

☆ 特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料

https://www.mext.go.jp/content/20200515-mxt_tokubetu01-1386427.pdf

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では、平成29年改訂において、学びの連続性の観点から、知的障害者である児童生徒のための各教科の目標や内容について、小学校等と同様に、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき整理されました。それを踏まえ、各教科の学習評価においては、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」について、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施するものとされました。

4 個別の指導計画と指導要録について①

【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】

【小（中）学部児童（生徒）指導要録】

【各教科の学習の記録】

特別支援学校（知的障害）小（中）学部における各教科の学習の記録については、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成29年文部科学省告示第 73 号）に示す小（中）学部の各教科の目標、内容に照らし、別紙4の各教科の評価の観点及びその趣旨を踏まえ、具体的に定めた指導内容、実現状況等を箇条書き等により文章で端的に記述する。

このように、知的障害者である児童生徒に対する各教科の学習評価については、各教科の評価の観点及びその趣旨を踏まえて評価（観点別学習状況の評価）することとなっており、この点について、平成29年改訂学習指導要領に基づき各教科の指導を通して資質・能力の三つの柱の育成がバランスよく実現できるよう留意するとともに、学部段階間及び学校段階間の教育において児童生徒の学習の成果が円滑に接続されるよう工夫する観点から、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」を実施する方向性には違いがありません。

このため、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いても、学習指導要領に示す目標の実現の状況を判断するよりどころとして、評価規準を作成することが必要です。

なお、各教科等の指導に当たっては、特別支援学校において、児童生徒一人一人の指導目標、指導内容等の明確化のために個別の指導計画を作成することとなりますが、その際、各学校において定める各教科等の評価規準の内容を指導目標、指導内容等の設定に生かすことが考えられます。

4 個別の指導計画と指導要録について②

個別の指導計画と指導要録との関係の整理

個別の指導計画が作成される児童生徒

個別の指導計画に指導要録の指導に関する記録と共通する記載事項がある場合

通級による指導を受けている児童生徒

個別の指導計画に指導要録に記載すべき事項（授業時数、指導期間、指導の内容や結果等）が記載されている場合



**個別の指導計画の写しの添付で
指導要録の記入に替えることも可能**

個別の指導計画と指導要録の関係です。

具体的には個別の指導計画や指導要録の指導に関する記録と共通する記載事項がある場合には、個別の指導計画の写しを指導要録の様式に添付することをもって指導要録への記入に替えることができます。

ただし、単に項目が同じであればよいということではなく、今回の学習評価に関する改善の趣旨を踏まえて、例えば個別の指導計画に観点別学習状況を踏まえた評価の欄が位置づけられ記載されていることなどが重要となります。

これを機に、各学校における個別の指導計画の様式や記載事項の見直しが期待されます。

また、通級による指導を受けている児童生徒についても、個別の指導計画に指導要録に記載すべき事項で、授業時数、指導期間、指導の内容や結果等が記載されている場合についても個別の指導計画の写しを指導要録の様式に添付することをもって指導要録への記入に替えることも可能です。

5 学習評価を踏まえた教育課程の改善・充実①

学習評価の充実

授業の改善と評価の改善を両輪として行っていく



- ・ 学習したことの意義や価値の実感
- ・ 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
- ・ 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、指導方法を改善
- ・ 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生徒の学習の成果が円滑に接続されるよう工夫

【幼・小・中学部解説総則編 p. 270】

【高等部解説総則等編 p. 174】

最後に、学習評価の充実についてです。

平成29年改訂特別支援学校小学部・中学部学習指導要領総則においては、学習評価の充実について新たに項目が置かれました。学習評価の目的等について、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、児童生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うと同時に、評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価することを示し、授業の改善と評価の改善を両輪として行っていくことの必要性を明示しました。

その中では、

- ・ 児童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。

が必要とされています。

まとめです。

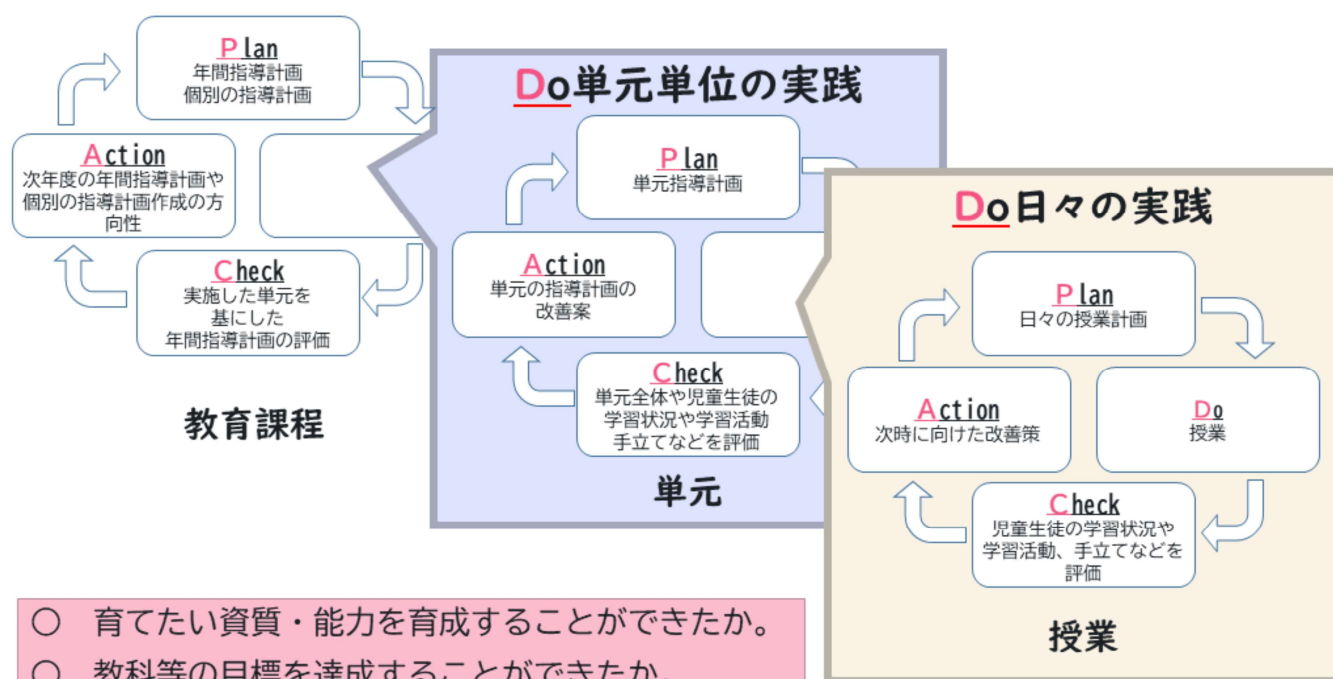
学習評価を踏まえた教育課程の改善・充実のためには、学校における教育活動に関し、「児童生徒にどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、児童生徒自身が自らの学習を振り返って次の学習に向かうことができるようにするためにも、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性のある取組を進めることが求められます。

取組の視点として、

- 育てたい資質・能力を育成することができたか。
- 教科等の目標を達成することができたか。
- 単元設定は適切であったか。
- 児童生徒の実態に即した学習内容であったか。

について、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が重要です。

5 学習評価を踏まえた教育課程の改善・充実②



- 育てたい資質・能力を育成することができたか。
- 教科等の目標を達成することができたか。
- 単元設定は適切であったか。
- 児童生徒の実態に即した学習内容であったか。

第2章

学習評価の充実に向けたQ & A



「てるてる坊主」

高等部第2学年

熊谷 空（くまがい そら）さん



「社長になったぼく」

高等部第1学年

加藤 遼基（かとう はるき）さん



「星月夜（模写）」
 中学部第3学年
 伊藤 悠斗（いとう ゆうと）さん



「Night Sky tree」
 高等部第3学年
 松本 慶太（まつもと けいた）さん

Q1 「各教科等を合わせた指導」における学習評価は？

- 関連する各教科の学習状況をどのように評価すればよいのだろう。
- 単元計画は児童生徒の学習に効果的なものだったかどうか。



「各教科等を合わせた指導」で、各教科等の目標や内容が意識されていない場合、児童生徒個々の各教科等の目標達成状況も不明確になりやすいことがあります。

知的障がい教育では、個々の児童生徒の知的障がいの状態や生活年齢に加え、興味や関心、これまでの学習や経験してきた内容などを全体的に把握しながら、児童生徒の学習成果が最大限に期待できる効果的な指導の形態を検討することにより、教育活動の質の向上を図っていくことが求められています。

知的障がいのある児童生徒に、学習指導要領に示された各教科等の目標や内容を学ばせるための指導の形態の一つである「各教科等を合わせた指導」は、各教科の目標に準拠した評価の観点に基づき学習評価を行うこととなります。

しかし、「各教科等を合わせた指導」は、題材や活動から目標が設定されてしまい、学習指導要領で示されている各教科等の目標が不明確になる場合があることから、

- 関連する各教科の学習状況をどのように評価すればよいのだろうか。
 - 単元計画は児童生徒の学習に効果的なものだったかどうか。
- といった疑問が生じる場合があります。

このため、各教科等を合わせた指導を行う際には、このような「各教科等の目標が意識されにくいこと」や「児童生徒個々の各教科等の目標達成状況が不明確になりやすい」という課題を踏まえた授業づくりが求められます。

A I 改善の方策

事前に、単元の評価規準に基づいた個人目標と各教科との関連を確認するとともに、関連する各教科の目標及び内容の学習状況が分かるよう、学習評価を行う必要があります。



【ポイント】 Check

「単元の目標」と「各教科の目標」の関連を明記する欄を設けることで、学習評価において、関連する各教科で育成を目指す資質・能力に関する学習状況を評価する。

このような課題を改善するためには、事前に各単元の評価規準に基づいた個別の目標と各教科との関連を確認するとともに、学習評価において関連する各教科の目標及び内容の学習状況が分かるように記述することが必要です。

単元全体の評価規準は、当該単元において同じ段階で学習する全ての児童生徒に対して設定するものです。そのため、児童生徒一人一人の個別の評価を行うに当たっては、個別の指導計画を活用することとなります。

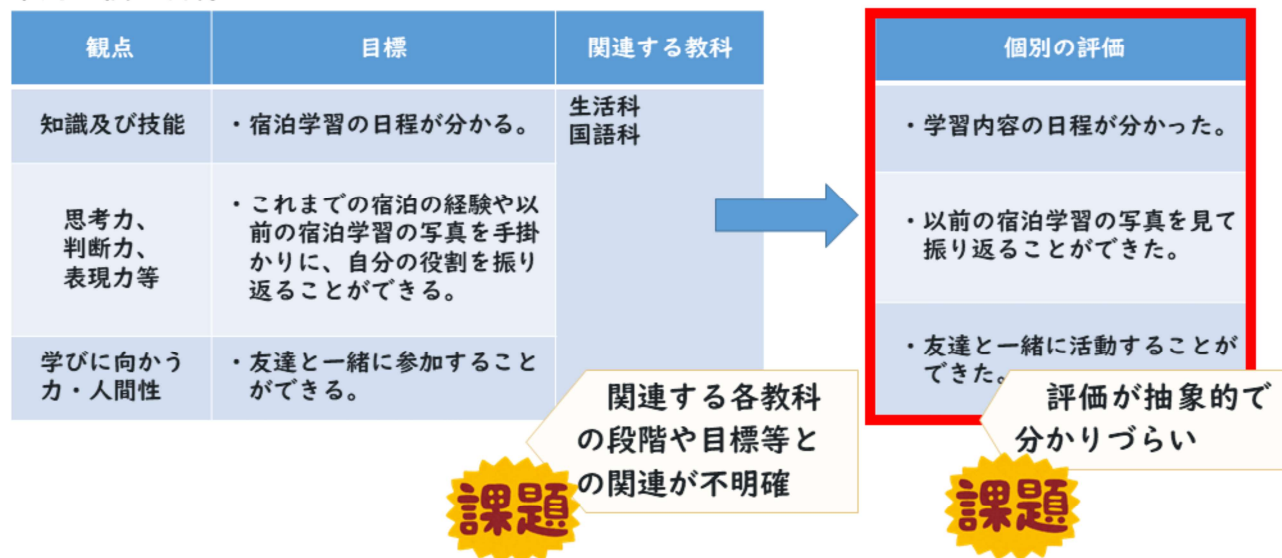
事前に児童生徒個々の学習状況を確認し、単元の評価規準に基づいて個別の指導計画の目標と照らし合わせながら個人目標を設定しますが、その際に各教科との関連を明記し、児童生徒一人一人の学習状況が分かるように学習評価を行うことが大切です。

改善前

○ 現状

- ・知的障がい特別支援学校小学部第5学年の児童
- ・生活科と国語科は、主に知的障がい特別支援学校の各教科の3段階の内容を学んでいる。

単元の個人目標

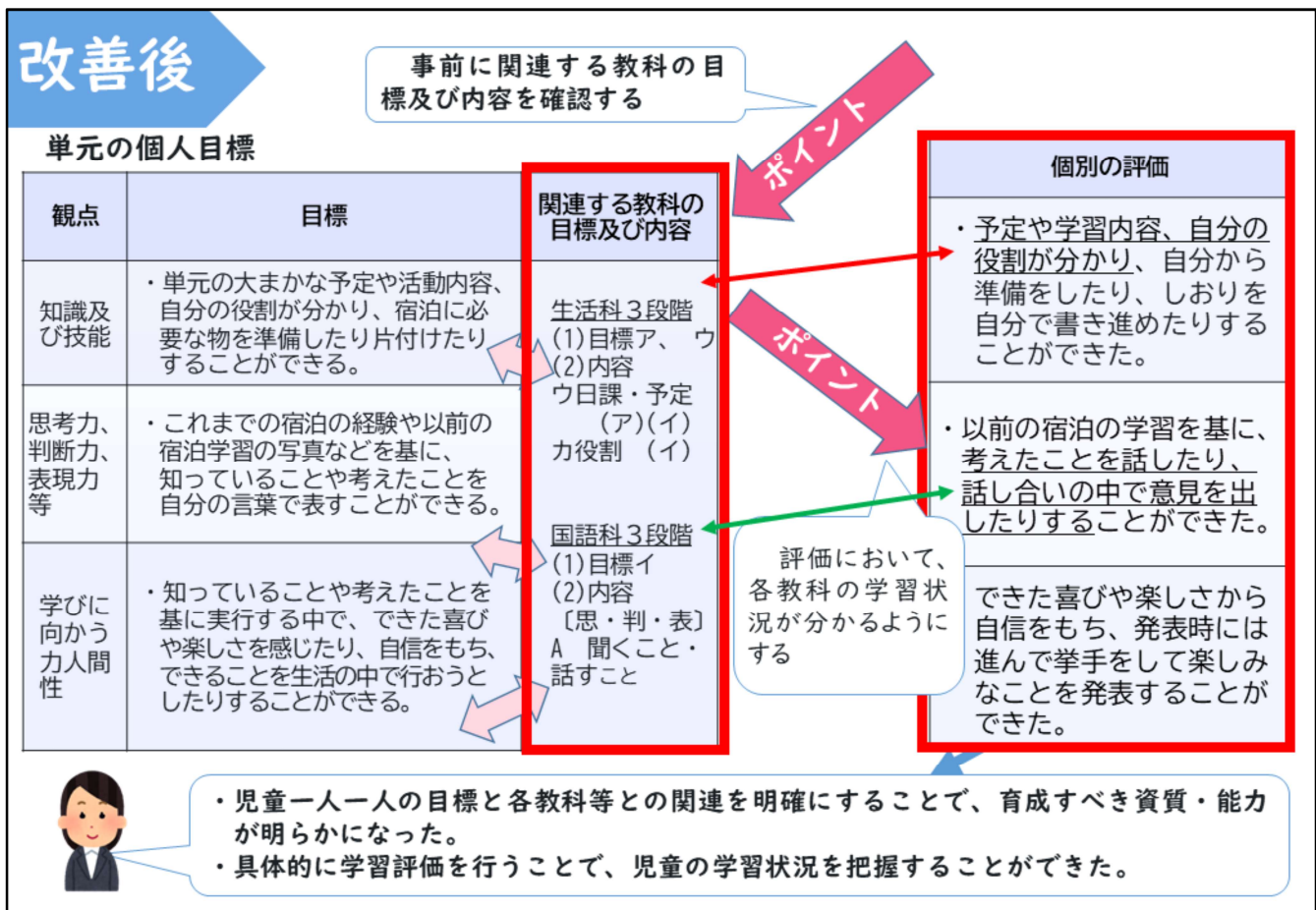


本事例は、知的障がい特別支援学校小学部第5学年の児童の事例です。

生活単元学習の「みんなで泊まりに行こう」（全11時間）の単元計画における単元の個人目標とその評価を記入したものを示しています。

本事例では、「単元の個人目標」に、関連する教科名を記載しているものの、教科の目標や段階との関連等が不明確です。

そのため、評価において学習状況を具体的に記入することができず、本児童が学習指導要領における各教科のどの段階の内容を学び、どのような資質・能力を身に付けることができたのかが曖昧になっています。



改善後のスライドです。

単元の個人目標を設定する際に、「関連する教科の目標及び内容」との関連を整理しました。

本事例では「生活科3段階」の目標アとウ、「国語科3段階」の目標イに関連した学習内容を学ぶことを示し、授業で関わる教員全員が、本児童が本単元においてどの教科の、どの段階の内容を学んでいるのかを確認することができるようになっています。

このように、児童生徒個々の学習状況を確認し、個別の指導計画の目標と照らし合わせながら「関連する教科の目標及び内容」との関連を明確化することは、本単元で児童が、「何が身に付いたのか」、「何を学んだのか」について具体的に評価することにつながります。

また、学習評価においても、児童の目標に対して本単元で見られた児童の変容を見取り、各教科等の目標達成状況を明確にすることができます。

各教科等を合わせた指導における学習評価を行う際には、単元の評価規準に基づき、各教科との関連を確認するとともに、各教科等の目標及び学習状況を明確にすることにより、各教科との関連を踏まえた児童一人一人の学習評価を行うことが大切です。

Q2 実態差が大きい学習集団における学習評価は？

- 実態差が大きい場合、誰にあわせて目標や評価規準を設定したらいいのだろう？
- 一人一人バラバラに設定するのは、大変だし、一つの授業として成立させられる自信がないなあ



多様な実態の児童生徒が一斉に学習する場合、評価規準が共通に設定されると、学習活動を通じてどのような資質・能力が身に付いたのかを把握することが難しい場合があります。

知的障がいのある児童生徒は、発達期における知的機能の障がいがあるが、同一学年であっても個人差が大きく、学力や学習状況も異なります。

そのため、特別支援学校の学習指導要領では、各教科等の目標が、学年別ではなく段階を設けて示されており、個々の児童生徒の実態等に即して、各教科の内容を精選し、効果的な指導ができるようにしています。

しかしながら、各学校に在籍する児童生徒の発達や障がいの状態は多様であるため、一つの学級に様々な学年や実態の児童生徒が在籍している場合があり、各教科等を合わせた指導や教科別の指導といった指導の形態において、多様な実態の児童生徒と一緒に授業を行うことも少なくありません。

多くの学校では、こうした実態差のある学習集団で単元を計画する際に、単元の目標や評価規準を共通に設定している場合がありますが、どの実態の児童生徒にも対応する目標を設定するのは難しく、結果的に目標があいまいになってしまうため、授業によって児童生徒がどのような資質・能力を身に付けたのかを把握することが難しい場合があります。

一方で、全ての児童生徒に個別に目標や評価規準を設定することは、教員の負担が過度になるため現実的ではありません。

A2 改善の方策

現在学んでいる各教科の段階が違う児童生徒は、指導目標や内容も異なることを踏まえて、目標や評価規準を設定していく必要があるのではないか



【ポイント】

どのような資質・能力が身に付いたのかが明らかになるよう、学習指導要領に示された各教科の段階を特定し、段階別に単元の目標や評価規準を設定する。



このような課題を改善するためには、同じ授業を受けていたとしても、現在学んでいる各教科の段階がそれぞれ異なる場合があることを踏まえ、段階別に単元の目標や評価規準を設定していく必要があります。

特に、知的障がいのある児童生徒の各教科の指導に当たっては、学習指導要領に示された各教科の段階に示す内容を基に、児童生徒の知的障がいの状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定することになります。

そのため、どのような資質・能力が身に付いたのかが明らかになるよう、児童生徒一人一人の実態把握に努めるとともに、これまでの学習で「何を学び、何が身に付いているのか」といった各教科の学習状況について把握し、単元を通じて育成を目指す資質・能力を身に付けた姿をイメージしながら段階別に目標や評価規準を設定することが重要です。

改善前

○ 現状

- ・知的障がい特別支援学校小学部の児童4名の学級
- ・様々な学年や実態の児童が在籍している。
- ・国語や算数は習熟度別のグループ編制により行っているが、図画工作や音楽・体育などの教科は学級全体で行っている。



□図画工作「いろいろな素材で夢の家を作ろう！」

目標

□評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・段ボールやセロファンを使って作ることができる。	・素材を貼る場所を考えることができる。	・友達と一緒に制作活動に取り組むことができる。

●多様な実態の学習集団

- Aくん（第3学年）
→イメージを持って制作したり、好きなアニメの絵を描ける
- Bさん（第5学年）
→教師と一緒に制作し、素材の感触を楽しむことができる
- Cくん（第2学年）
→形に興味があるが、制作では教師の支援を要する
- Dさん（第6学年）
→素材の特徴を生かして、自分なりの工夫をしようとする

課題

- ・様々な実態の児童を一つの評価規準で評価しようとするため、身に付けさせたい資質・能力が曖昧になってしまう。

実態差があると目標設定が難しい…作品はできたけれど、授業で何が身に付いたんだろう…



本事例は、知的障がい特別支援学校の児童で、小学部第2学年から第6学年までの4名の児童が在籍する学級の図画工作の授業の学習評価に関するものです。

実態差が大きいため、国語や算数は、習熟度別のグループ編制により授業を行っていますが、図画工作や音楽・体育などの教科は学級全体で行っています。

A先生は、図画工作科の授業において「様々な素材を使って作品づくりを行いたい」と考え、育成を目指す資質・能力の3つの柱に基づき、共通の単元の目標を考えました。

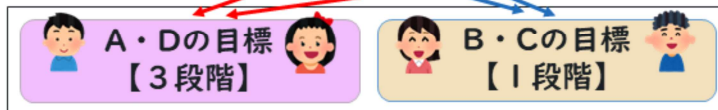
しかしながら、児童の実態差が大きいことから、共通の単元の目標や評価規準を設定することが難しく、結果的に幅のある目標を設定してしまいました。そのため、学習評価も「●●を使って～～を作ることができた。」など、活動内容の評価となってしまう、単元をとおして、児童にどのような資質・能力が身に付いたのかを評価することが曖昧になってしまいました。

また、右上の吹き出しに示しているA先生の実態把握では、児童個々の興味・関心の特徴は捉えていますが、これまでの学習で何を身に付けたかという学習状況の把握は十分でなく、そのことも目標設定の難しさにつながっています。

改善後

□学びの履歴の把握

	1段階			2段階			3段階		
	知・義	思・判表	学び	知・義	思・判表	学び	知・義	思・判表	学び
Aさん	●	●	●	●	●	●	△	△	△
Bさん	△	△	●						
Cさん	●	△	△						
Dさん	●	●	●	●	●	●	△	△	●



ポイント1

一人一人の学びの履歴の把握

各段階の達成状況を把握することにより、単元を通して指導する内容を明確にすることができます。

ポイント2

実態に応じた目標と評価規準の設定

□評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・セロファンとの組み合わせや綿やボタンなどの素材を活用して表現している。	・家の形や配色を考えたり、友達の作品を見て表現を工夫している。	・形や色を工夫しながら夢の家を作る楽しさを味わっている。
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・窓や屋根の形に気付き、三角や四角の画用紙を組み合わせで家を表現している。	・線を描いたりスタンプで着色する中で、雲や花など、イメージを表現している。	・様々な素材を組み合わせることで形が出来上がることを楽しんでいる。

一人一人の実態に応じて、個別または小集団ごとに目標や評価規準を設定します。

具体的に評価規準を設定できたので、児童が授業を通じて何を身に付けたのかを明確に評価できるようになりました！

改善後のスライドです。

まずは、個々の児童について、単元を通して何ができるようになるかを具体的にイメージできるようにするために、学習指導要領に示された各教科のどの段階のどの内容が身に付いているかについて把握し、児童一人一人の学ぶ内容を明確にしました。

この結果、児童Aと児童Dは3段階、児童Bと児童Cは1段階の実態であることが分かりました。

個々の児童の実態から、「様々な素材を使った作品づくり」をするために、「今でできること、身に付けさせたいこと」は何かを考え、児童A・Dと児童B・Cの二つに分けて、それぞれに育成を目指す資質・能力の3つの柱に基づいた目標と評価規準を設定しました。

実態に合った目標と評価規準を設定できたことで、目標に迫るための指導内容や方法も具体的になり、児童が授業を通じて何を身に付けたのかを明確に評価できるようになりました。

特別支援学校学習指導要領の各教科等編では、「教科別の指導を一斉授業の形態で進める際、児童生徒の個人差が大きい場合もあるので、それぞれの教科の特質や指導内容に応じて更に小集団を編制し個別的な手立てを講じるなどして、個に応じた指導を徹底する必要がある。」と示されています。

本事例のように、学習集団が少人数であっても、児童の実態差が大きい場合は、個々の実態を把握した上で、一人一人の実態に応じて個別又は小集団ごとに目標を設定し、それぞれに対応した評価規準を設定することが大切です。その際、授業全体としての目標や評価が必要であることにも、注意が必要です。

Q3 生活単元学習の学習評価は？

- 生活単元学習では、身に付けさせたい資質・能力が不明確になってしまうのはなぜだろう。
- 評価方法や評価場面が不明確になってしまうのはなぜだろう。



各教科の評価の観点及びその趣旨を踏まえた評価方法や本時の目標が設定されていないため、授業を通して身に付けさせたい力が不明確になる場合があります。

学習指導要領では、各教科等の目標及び内容が、育成を目指す資質・能力の三つの柱（「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」）に沿って整理され、各教科等でどのような資質・能力の育成を目指すのかが明確化されています。

生活単元学習は、児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的・体系的に経験することによって、自立や社会参加のために必要な事柄を実際的・総合的に学習するものです。

そのため、各教科等を合わせた指導を行う場合には、各教科等を合わせて指導する必要があることや、育成を目指す資質・能力と実際の生活場面で生じている課題を明確にしておかなければ、目標や評価と学習内容の整合性がとりづらくなる場合があります。

そのため、学習評価についても、評価方法や評価場面について、授業を通して身に付けさせたい力が整合性がとれずに不明確になってしまうといった課題が生じる場合があります。

A3 改善の方策

児童生徒の実態や学習状況、各教科における育成を目指す資質・能力を踏まえ、目標と評価の観点の在り方に一貫性をもって、本時の目標や評価方法等の工夫、指導上の配慮を考える。



【ポイント】

児童生徒の実態や学習状況等に応じた指導や学習評価を行えるよう、単元計画及び本時の指導案に学習活動と各教科等との関連を明記しておく。

このような課題を改善するためには、各教科等の指導において、児童生徒の実態や学習状況、育成を目指す資質・能力を踏まえ、目標と評価の観点の在り方に一貫性をもって検討するとともに、本時の目標や評価方法等の工夫、指導上の配慮を考えることが大切です。

そのためには、PDCAサイクルのActionの段階において、児童生徒の実態や学習状況等に応じた指導や学習評価を行えるよう、単元計画及び本時の指導案に学習活動と各教科等との関連を明記しておくことが大切です。

学習評価を行う際には、各教科等の目標と観点を趣旨との対応関係について確認し、単元における観点別学習状況の評価等を作成するとともに、学習状況进行评估するための計画を立て、観点別学習状況について評価することが重要になります。

改善前

○ 現状

- ・生活単元学習を計画する際、どの教科を合わせているかについて明確にしている。
- ・各教科の育成を目指す資質・能力を身に付けることについて評価できない。

☐ 生活単元学習「ゲーム大会をひらこう」（本時：9/10時間）

☐ 単元の設定について

A小学校の特別支援学級（知的障がい）の5、6年生は、学期末のレクレーションとして、「ゲーム大会」を開くことにしました。「ゲーム大会」では、種目の一つとして、ボウリングを行うことに決まり、算数で学習したことを生かして、自分たちで得点の計算をすることにしました。

☐ 本時の目標

勝敗を意識しながら、作戦を考えてボウリングに取り組むことができる。【思考力・判断力・表現力等】

	○主な学習活動・内容	※指導上の配慮	■評価規準 □評価方法
導入	○ 学習課題を確認する ボウリングの得点を正しく求める	※具体物や画像等を活用し、ボウリングのルールを理解できるようにする。	
展開	○ ボウリング ・ボウリングのピンを10本用意し並べる。 ○ 得点を集計する ・合計得点を各自で表に記入し、発表する。	※発表しやすいように、支援する。	■ 友達と勝敗を発表することができる。 ☐ 行動観察
終末	○ 次回の授業の確認		

課題①

算数科の指導内容や目標が含まれておらず、指導内容や評価方法も、ゲームの勝敗を意識するためのものになっている。

課題②

各教科における育成を目指す資質・能力と設定した評価方法が整合していない。

本事例は、A小学校の特別支援学級（知的障がい特別支援学級）の第5・6学年の生活単元学習「ゲーム大会をひらこう」の全10時間計画の9時間目を表したものです。

今回の授業では、小学部算数科の第3段階と生活科の3段階の内容を組み合わせで計画しています。今回は、このうち算数科に焦点をあてて考えます。

改善前の事例においても、生活単元学習を計画する際、どの教科とどの教科を合わせているかについて明確にしていますが、実際の計画には算数科の指導内容や目標が含まれておらず、指導内容や評価方法もゲームの勝敗を意識するためのものになっています。

つまり、改善前の授業内容では、本時の目標が算数科の評価規準と整合しておらず、児童に授業を通してどのような資質・能力を身に付けさせたいのか、どのように学ぶのかが明確にされていない状態になっています。

さらに、授業を通してどのような資質・能力を身に付けさせたいのか不明確になってしまっているため、評価方法も曖昧になり、「友達と勝敗を発表することができる。」という、算数科の目標とは異なったものになっています。

そのため、算数科における育成を目指す資質・能力と設定した評価方法が整合していないという課題が見られました。

改善後

□本時の目標

・勝敗を意識しながら、作戦を考えてボウリングに取り組むことができる。【思考力・判断力・表現力等】

□主な学習活動と各教科等との関連

- ・点数の計算：算数（小学部3段階 1位数と1位数の加法）
- ・順番を守ってゲームに取り組む：生活科（小学部3段階）

ポイント1

各教科等に関連する学習活動を単元計画に明記しておく。

	○主な学習活動・内容	指導の手順	■評価規準 □評価方法
展開	○ ボウリング ・ピンによって得点が異なるボウリング ピンを10本用意し、並べる。 ・倒したピンの得点を求める式を考える。	※ 得点シートに筆算ができる枠を設ける。 ※ 筆算する際に、位をそろえるためのマス目を作るなど計算しやすいようにする。 ※ 計算方法、工夫点などが表現できない場合は、説明を補足する。	■ 計算の意味や計算の仕方を見付け出すことができる。 □ 得点シートへの記入の状況 □ 行動観察
	○ 得点を集計する ・自分が行った計算方法について、考えなどを発表する。 ・合計得点を各自で表に記入する。 ・合計得点を比較して、順位を確認し合う。		

ポイント2

指導上の手順や評価規準として、各教科の学習評価につながる項目を設定しておく。

改善後のスライドです。

各教科等に関連する学習活動を単元計画に明記することで、身に付けさせたい資質・能力が明確になりました。

算数科の目標が明確になったことで、目標を達成するために授業内容が改善され、より適切な指導の手順や評価規準及び評価方法を考えることができました。

今回の授業では、「日常の事象における数量の関係に着目し、計算の意味や計算の仕方を見付け出したり、学習や生活で生かしたりすること。」という【思考力・判断力・表現力等】の評価規準に基づき、計算方法の指導の手順として、得点シートに筆算ができる枠を設けました。

また、筆算をする際に、位をそろえるためのマス目を作るなど計算しやすいようにしました。

さらに、学習活動に、計算方法について考えなどを発表する活動を入れ、計算方法、工夫点などが表現できない児童には、説明を補足する手立てを準備しました。

評価についても評価規準から得点シートへの記入状況や行動観察から評価を行い、評価方法や評価場面が明確になりました。

このように、各教科において、指導上の手順や評価規準として、各教科の学習評価につながる項目を設定することが大切になります。

児童生徒の実態や学習状況に応じた指導や学習評価を行えるよう、単元計画及び本時の指導案に学習活動と各教科等との関連を明記しておくことで、目標及び学習評価と学習内容の整合性を図ることができるようになりました。

Q4 指導後の変容が見られにくい児童生徒に対する学習評価は？

授業後の記録や学習評価の内容が毎回、同じような記述となってしまうなあ。



障がいが重度で、重複している児童生徒については、発語がないことや表情の変化が乏しいなどの理由により、授業場面における主体的な取組状況や成長を読み取ることが難しく、具体的な評価につなげることが難しい場合があります。

障がいが重度で、重複している児童生徒は、表情の変化、発声、身体の動き等が微弱であり、表出行動も限られている場合があるため、教師は日常的な学習評価や授業記録の作成に困難さを感じることがあります。

一方で、教師は、障がいの状態や発達の段階等に応じた、適切な指導目標や効果的な指導内容の設定が求められており、日々の授業の中で児童生徒の学習状況を適宜把握し、適切な学習評価に基づく授業改善が求められます。

特別支援学校や特別支援学級には、進学・進級後も、継続して知的障がいの各教科の第1段階の目標及び内容を学ぶ児童生徒が在籍している場合があります。

長期間にわたり知的障がいの各教科の第1段階で学ぶ児童生徒の学習評価においては、評価の記述が毎回、同じような表現となってしまうことにより、授業改善の手掛かりを見付けられなくなるという課題が見られます。同じような記述の結果、保護者に児童生徒の学びの姿が伝わらず、「毎年同じことばかりやっている」「今年も同じ評価が書かれている」と指摘されることも少なくありません。

A4 改善の方策

単元の評価規準を明確にし、教師の手立てや使用する教材等を具体化することにより、児童生徒の変化を見取ること
で、蓄積した記録を単元の評価に生かすことにつながるの
ではないか。



【ポイント】

評価規準を具体的に記載することで、学習指導のねら
いや学習状況を判断する目安を明確にする。

指導後の変容が見られにくい児童生徒の学習評価に当たっては、その成長を的確に捉えるため、『何を学ぶのか』を焦点化した評価規準や授業中の児童生徒の様子や講じた手立てを分かる記録を作成し、授業改善につながる記録になるように工夫することが大切です。

単元実践のPDCAサイクルにおいては、Checkの段階において、本単元や本題材を通して、児童生徒に学んでほしいこと、経験してほしいことに的を絞った評価規準を作成して、授業中の児童生徒の姿を見取り、その授業で学ぶ姿や経験している姿を記録することが必要です。それらの記録及び学習評価は、Actionの段階において、次の単元や題材で、さらに経験させたいこと、新たに経験させたいこと等の視点で学習活動に取り入れるなど、授業改善につなげることが大切です。

改善前

○ 現状

- ・ 肢体不自由特別支援学校の小学部第1学年（重複学級）に在籍する児童（脳性まひ）で知的障害小学部1段階で学習。
- ・ 同学年の児童3名の集団で「音楽科」の授業を受けている。

□ 毎時間の記録 ※単元の観点別評価は、単元終了後に実施

時間	個人のねらい	学習活動	○ 本時の様子
7	・ 曲の雰囲気を感じ、表現することができる。	・ いろいろな曲を聴く。	・ 曲を聴くと笑顔で楽しそうに参加することができていた。

課題①

- ・ 具体的な活動内容や手立て、教材等が分からず、児童の様子のみが記録されている。

□ 単元の評価

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・ 音楽に合わせて身体を動かすことができた。	・ 楽器の音や曲の働きが生み出すよさや面白さを感じて、音や音楽を味わいながら聴いていた。	・ 楽器の音や曲に親しむことができるよう、音楽活動を楽しみながら、表現しようとしていた。

課題②

- ・ 具体的な当該児童の様子が分からず、一般的な記述に終始している。



・ この単元では、児童が音楽学的な見方・考え方を働かせるために、どんな楽器や曲を、どのように感じ取れるようにしたのかな？

本事例は、知的障害者である児童生徒に対する各教科の小学部第1段階で学ぶ肢体不自由特別支援学校小学部第1学年の児童に関する音楽科「表現しよう」（全8時間）の授業に関するものです。

スライドは、全8時間のうち7時間目の記録を示したものです。

この記録からは、「曲の雰囲気を感じ、表現すること」という個別のねらいに対して、「いろいろな曲を聴く」という学習活動を行ったことが分かります。

しかし、「実際にどのような活動を行ったか？」「どのような手立てをとって指導したか？」「どの教材を使ったか？」などが分からず、「曲を聴くと笑顔で楽しそうに参加することができていた」といった児童の様子だけが記録されており、具体的な学習の成果が分かりにくくなっています。

実際に、この音楽科を担当した教師は、本単元の中で、児童の反応を引き出したいと考え、児童の好きな曲をたくさん準備して学習活動を工夫しましたが、個別のねらいの記載が、「曲の雰囲気を感じて、表現する」という内容であるため、何の曲からどのような雰囲気を感じてほしいかが不明確になり、「本時の様子」では、具体的な児童の姿が分かりにくい表記になっています。その結果、「単元の評価」においても、評価の内容が抽象的な記述になっていることが分かります。

改善後

□毎時間の本児童の記録 ※単元の観点別評価は、単元終了後に実施

時間	個別のねらい	手立て	教材等	本時の様子
7	曲のテンポや明るい雰囲気を感じて、気づいたことを表情で表すことができる。	・曲の始まりに期待感をもって音に注目できるように、なじみのある曲から演奏する。 ・曲調やリズムが大きく変化する場面を設定する。	・曲（「さんぽ」「桃太郎」） ・タブレット ※評価に向け、聴いている様子を撮影 ・～ ・～	・「さんぽ」の明るい雰囲気の前奏が始まると、すぐに笑顔になり、聞き入るように視線を止めるなど、曲の雰囲気を感じている様子が見られた。 ・～ ・～

ポイント1

授業中の児童の様子だけでなく、教師の手立てや教材等を記録する。

□単元の評価

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・ <u>曲のテンポに合わせて、教師と一緒に体を動かす</u> ことができた。	・ <u>曲の前奏から、明るい雰囲気を感じて、目の動きや表情で表現しながら聴く</u> ことができた。	・ <u>初めて題材とする曲においても、曲調やリズムの大きな変化を感じ取るなど、様々な音楽に関心をもって自ら聴こうとしていた。</u>

ポイント2

累積した記録を基に児童の単元の評価を行い、次の学習の目標設定につなげる。



- ・児童の反応が見られた題材に似た曲に替えることで、期待感をもって注目できる曲を増やすことができるかも。
- ・曲調やリズムを強調することで、曲調やリズムの変化の仕方に気付きやすくなることも。
- ・表情だけでなく、教師の働きかけに応じて手を動かすことができるかも。



- ・どのような評価方法を行うと授業改善につながるかは、学校全体で継続的に見直しましょう。

改善後は、「個別のねらい」を「曲のテンポや明るい雰囲気を感じて」と「曲の雰囲気」という具体的な言葉に変更しました。さらに、「気づいたことを表情で表す」と表現の方法も明確にしました。

毎時間の記録の様式も見直し、授業中の児童の様子だけでなく、個別のねらいを達成するため、教師の「手立て」や「教材等」、「どんな手立てをとりながら、どんな教材等を使用して学んだか」を明らかにできるようにして、「本時の様子」を記述する視点をはっきりさせることにしました。

その結果、評価規準が具体的になり、単元終了後の観点別評価では、ポイントを絞って児童の学習状況を見取ることができるようになりました。

このような改善を図ったことにより、音楽科を担当した教師は、本児童の小さな変化に気付き、「児童の反応が見られた題材に似た曲に替えることで、期待感をもって注目できる曲を増やすこと」、「曲のテンポやリズムを強調することで、変化に気付きやすくなることも」、「表情だけでなく、教師の働きかけに応じて手を動かすこと」などの仮説を立てて、次の授業改善につなげることができました。

指導後の変容が見られにくい児童生徒の学習評価では、毎時間の記録だけでなく、教職員が感じたことを職員室で授業後に交流する過程で出てきたちょっとした気づきが、児童生徒の成長につながる重要な情報となることは少なくありません。どのような評価方法を行うことが授業改善につながるかは、毎時間の記録を蓄積しながら、学校全体で継続的に見直していくことが大切です。

Q5 言語障がいのある児童生徒が代替手段を使った場合の学習評価は？

「話し合い活動」なのに、文字で発表した意見はどうやって評価したらいいのだろうか？



吃音や構音障がいなどの言語障がいがある児童生徒の中には、障がいの状態に応じた支援として、例えばタブレット端末に文字を打ち込んで考えをまとめたり、読み上げ機能を使って発表する場合があります。

吃音や構音障がいなどの言語障がいがある児童生徒の中には、障がいの状態に応じた支援として、例えばタブレット端末に文字を打ち込んで考えをまとめたり、読み上げ機能を使って発表する場合があります。

他の生徒が、口頭で発表している中、当該生徒のみがメモを書いたり、タブレット端末で打ち込んだ文章を読み上げ機能で読み上げさせた場合、「発表できた」と評価してよいのだろうかと迷う場合があります。

A5 改善の方策

教科等で育成を目指す資質・能力が身に付いたかどうかを評価する各教科等の指導と、学習上又は生活上の困難さを改善・克服するための自立活動の指導の視点から評価を行う必要があるのではないか。



【ポイント】

- ・授業中の様子を各教科等の指導内容と自立活動の指導内容それぞれの視点から評価し、指導の改善・充実につなげる。

このため、吃音などの言語障がいがあるなど、障がいの状態から、話し合い活動などといった特定の学習活動への参加が難しく、何らかの代替手段などの手立てを取り入れて授業を実施する必要がある児童生徒の学習評価の改善充実に向けては、「各教科等で育成を目指す資質・能力」が育まれているのか、当該児童生徒の学習上又は生活上の困難さを改善・克服することができているのかといった、各教科等の指導の視点と、自立活動の指導の視点から評価を行うようにする必要があります。

各教科等の指導内容と、自立活動の指導内容それぞれの視点から児童生徒の学習の様子を丁寧に見取りながら評価を行い、指導の改善・充実につなげるようにすることが、実践上のポイントとなります。

改善前

○ 現状

- ・ 小学校第5学年で、言語障がい特別支援学級に在籍。
- ・ 話合いや発表の際に緊張が強くなり、吃音が出る。
- ・ 話すことに自信がもてず、消極的になってしまう。
- ・ 障がいの状態に応じた授業改善について検討している。

事例 小学校第5学年国語科 「国語 五」(光村図書)

□ 単元「きいて、きいて、きいてみよう」(全6時間)

時間	主な学習活動	学習の様子
4 ・ 5	○ 交互にインタビューをし合う。 ○ 記録を基に報告の準備をする。 ○ 報告し、気づいたことを伝え合う。	・ 自分から質問することができないため、友達が話し合う様子を聞いていた。 ・ 友達同士の話し合っている内容を記録することができた。

活動に取り組むことが難しいという学習の様子が記録されていましたが、どのように手立てを工夫したかは記録されていませんでした。

課題

十分に学習活動に参加することができる指導の手立てを工夫することが難しい。

○ 主な学習活動

- ・ グループを作り、**交互にインタビューし合う**



話合いは緊張して、うまく話ができないなあ…

本事例は、小学校国語科第5学年の単元「きいて、きいて、きいてみよう」の指導です。

児童は、言語障がい特別支援学級に在籍し、話合いや発表などの場面で緊張が強くなってしまい吃音（難発）が出るという実態のある児童です。

そのため、話合いなどの学習場面で吃音が出てしまうことを気にしており、話すことに自信がもてず、消極的になってしまう様子が見られています。特に、本単元の主たる学習活動である「グループを作り、交互にインタビューし合う」という活動に対しては、取組が消極的になってしまう様子が見られました。

当該児童については、話合い活動など自分が苦手とする活動をできるだけ避けようとしており、本単元の学習活動に十分に参加できていない様子が見られました。また、学習の様子の記録からは、本単元において、教師がどのような手立てを工夫したのかという点について記入されておらず、当該児童の吃音の状態に応じた配慮など、指導の手立てを工夫することが難しいことが課題となっていました。

改善後

○ 学習活動に十分に参加できるよう、指導の手立てを改善し、適切な評価の実施につなげます。

事例 小学校第5学年国語科「国語 五」（光村図書）

□ 単元「きいて、きいて、きいてみよう」（全6時間）の単元の指導計画

学習状況を見取りながら、手立てを改善していこう！



時間	主な学習活動	学習の様子
4・5	○ 交互にインタビューをし合う。 ○ 記録を基に報告の準備をする。 ○ 報告し、気づいたことを伝え合う。	・ タブレット端末に文章を打ち込んだり読み上げ機能を活用したりすることで、友達に自分の意見をまとめて伝えることができた。

ポイント1

・ 手立てや補助機器の活用状況も合わせて記録することで、手立てが十分なものであったかということについても見取ることができました。

ポイント2

・ 国語科と自立活動の視点から評価したことで、それぞれの学習状況が明確になり、授業改善につなげることができました。

国語の評価

・ 自分の意見をまとめて相手に伝えることができた。

自立活動の評価

・ 自分の意見を文字で入力し、読み上げさせることができた。

改善後の事例では、当該児童に対する指導の手立てとして、タブレット端末の変換機能や読み上げ機能などが取り入れられました。

学習の様子を記録する際に、これらの指導の手立てや補助機器の活用状況について記載するよう改善されており、取り入れた手立てや補助機器等が児童が十分に学習活動に参加するためのものとなっていたかということを見取ることができるようになりました。

また、タブレット端末を活用したインタビュー学習についての学習評価を行う際に、国語の評価として「自分の意見をまとめて相手に伝えることができた」と評価しており、各教科等で育成を目指す資質・能力を踏まえて設定した目標に沿った評価を行っています。

加えて、この事例では、自立活動の評価として「自分の意見を文字で入力し、読み上げさせることができた」と、機器操作ができたことにより、「意見を伝えることが苦手」という学習上・生活上の困難が改善・克服につながったことを評価することができるようになりました。

小・中学校等に準ずる教育を受けている児童生徒が、各教科等の指導を行う際の目標や評価規準は、学習指導要領に示されている当該学年のものと原則として同一になります。

合わせて、特別支援学級の児童生徒が学習している自立活動については、時間における指導だけでなく、学校の教育活動全体を通じて行うとともに、各教科等の指導との密接な関連を保つことが必要となります。

Q6 聴覚障がいのある児童生徒の聞くこと、話すことの学習評価は？

英語の音声の聞き取りや発音が難しい児童の外国語活動では、聞くこと、話すことをどうやって評価したらいいのだろうか？



外国語活動においては、英語に初めて触れるという段階を踏まえ、特に聞くこと、話すことが重要視されています。

その一方で、聴覚障がいがあり、英語の音声を正しく聞き取ったり、正確に発音したりすることが難しい児童生徒がいます。

小学校学習指導要領外国語活動・外国語編では、コミュニケーションを図る素地となる資質・能力を育成するためには、「聞くこと、話すことの言語活動」が欠かせないものであると位置付けています。

また、聞いたり話したりする経験を十分にしておくことは、高学年の外国語科における五つの領域の言語活動につながることから、中学年における外国語活動においては、特に聞くこと、話すことが重要とされています。

聴覚障がいがあり、小・中学校等に準ずる教育課程で学ぶ児童生徒については、当該学年の各教科等の目標・内容を学ぶことになるため、外国語活動においても同様に聞くこと、話すことを重視して学ぶ必要があります。

しかし、聴覚障がいのある児童生徒は身の周りの音や話し言葉が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりすることから、英語の音声を正しく聞き取ったり、正確に発音したりすることが難しい実態であることがあり、外国語活動における聞くこと、話すことの内容の実施と評価が難しい場合があります。

A6 改善の方策

当該児童生徒の聴覚障がいの状態や、これまでの学習の様子を見取りながら、必要に応じて、保有する聴覚を最大限に活用しながら授業に参加できるようにするための環境調整に取り組んでみてはどうか？



【ポイント】

字幕、片仮名のルビを振った文字カード、手話等、音声情報を視覚的に理解できるようにするための手立てを取り入れるなど、学習方法の変更・調整を行います。

このような課題を改善するためには、児童生徒の聴覚障がいの状態や、これまでの学習の様子を見取りながら、必要に応じて、保有する聴覚を最大限に活用しながら授業に参加できるようにするための教材教具や指導の手立て、教室環境等の環境調整を行うことが重要です。

具体的には、字幕や片仮名のルビを振った文字カード等、音声情報を視覚的に理解できるようにするための手立てを取り入れるなど、手話や聴覚の活用その他、一人一人のコミュニケーション手段に応じた学習方法の変更や調整を行います。

改善前

○ 現状

- ・聴覚障がい状態から、英語の音声を正しく聞き取ること、特に子音の聞き分けが難しい。また、発音の不明瞭さにより英語でのやりとりが難しく、意欲が低下しつつある
- ・聞くこと、話すことの活動場面の設定が十分ではなく、評価も曖昧になりがちである

Let's Try! Unit 3 単元名「How many?」数えてあそぼう (聴覚障がい特別支援学校小学部第3学年)

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・日本と外国の数の数え方の違いから、多様な考え方があることに気づき、1から20までの数の言い方や数の尋ね方に慣れ親しむ。	・数について尋ねたり答えたりして伝え合う。	・相手に伝わるように、工夫しながら、数を尋ねたり答えたりしようとする。

課題

聞くこと、話すことの言語活動の取り扱いが十分ではない

安易に読むこと、書くことに代替した学習内容を設定しており、聞くこと、話すことを取り扱っていない

時間	学習活動	配慮事項や学習内容
1	・身の回りの物の数やその言い方を知る。	・アルファベットで表記した文字カードを提示する。
2	・日本語外国語の数え方の違いを知り、身の回りの物の数を数える。	・繰り返しなぞり書きに取り組むことで、単語のスペルを覚える。
3	・数を尋ねたり答えたりして伝え合う。	・声に出させて読ませることはせず、筆談でコミュニケーションをとる

本事例は、聴覚障がい特別支援学校に在籍する小学部第3学年の児童が、外国語活動において「How many?数えてあそぼう」に取り組んだ時の事例です。

この単元では、聞くこと、話すことに関する言語活動の設定に当たって、児童が興味・関心をもつ題材を扱い、必然性のある体験的な学習を通して、十分に聞いたり話したりする経験をしておけるように配慮しています。

しかし、当該児童は補聴器を装用しても英語の子音を聞き分けることが難しく、発音も不明瞭であることから、特に、慣れない英語を使って相手と音声でやり取りすることが難しい場面が見られるなど、英語を使ったコミュニケーションに対して意欲が低下している様子が見られるようになりました。

このため、改善前の事例では音声でのやり取りが難しいと教員が判断し、聞くこと、話すことの目標や内容を取り扱わずに、安易に読むこと、書くことの学習内容へと変更・調整を行ってしまったため、当該児童は一定の学習成果を上げることができたものの、聞くこと、話すことに関するねらいに迫ることができていない様子が見られました。

改善後

○ 配慮や学習内容の変更・調整による適切な指導及び評価

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
評価規準	・日本と外国の数の数え方の違いから、多様な考え方があることに気付き、1から20までの数の言い方や数の尋ね方に慣れ親しむ。	・数について尋ねたり答えたりして伝え合う。	・相手に伝わるように、工夫しながら、数を尋ねたり答えたりしようとする。
手立て	・片仮名で読み方を表記した文字カードを提示する	・アルファベットの指文字を取り入れる。	・自ら補聴援助システムを活用する

ポイント1

・環境調整や補聴援助システムの活用などにより、保有する聴覚を最大限に活用する。

・在籍児童の実態を踏まえた上で、配慮事項や学習内容の変更・調整を検討する。

ポイント2

・音声文字変換ツールを活用することにより、文字情報を付加する。

・授業の様子の見取りやオーディオグラムの結果から妥当性を判断する。

時間	学習活動	指導上の配慮事項や学習内容
1	・物の数やその言い方を知る。	・アルファベットに片仮名で読み方を表記した文字カードで提示する ・音声文字変換ツールを活用し、文字情報を付加する。
2	・日本語外国語の数え方の違いを知り、身の回りの物の数を数える。	・補聴援助システムを活用することで、聞き取りをサポートする ・アルファベットを表すときには、手話のアルファベットの指文字を取り入れたりする
3	・数を尋ねたり答えたりして伝え合う。	・児童同士でやりとりする際には、「How many」の構文は文字カードを提示しながら読み上げる。

改善後のスライドです。

次のポイント1・2の二点を踏まえ、指導上の配慮事項を取り入れるようにしました。

一つ目は、「保有する聴覚を最大限に活用する。」ことです。在籍する児童の聞こえの状態に応じて、教室内環境や声量、音声教材の音量などを調整したり、補聴援助システムを活用したりすることにより、聞き取り状況の改善を図りました。

二つ目は、「音声文字変換ツールなどにより、文字情報を付加する。」ことです。文字情報の付加については、「聞くこと」を安易に「読むこと」に代替してよいということではなく、あくまでも音声のみでは聞き漏らしてしまう情報を補完する目的で使用することに留意しています。

具体的には、片仮名のルビを振った英単語を記した文字カードやアルファベットの指文字など、視覚的な教材や情報を提示することにより、児童の英語の音声の聞き取りを補完できるように工夫しています。

こういった手立てを的確なものにするためには、単純にすべての情報を文字で補う選択をするのではなく、授業中の児童の姿を通した主観的な評価や、オーディオグラムをはじめとした客観的な情報など、実態把握の状況を踏まえて、手立ての妥当性について検討することが大切です。

最後に、聴覚障がい特別支援学校の評価規準は、小学校学習指導要領に示されているものと同様であることを念頭に、配慮事項を工夫したり、学習内容の変更・調整を行うことで、聞くこと、話すことについての適切な指導と評価を心掛けることが大切です。

Q7 視覚に障がいのある児童生徒の「鑑賞」に関する学習評価は？

- 弱視特別支援学級の指導経験がないので、どうやって指導したらよいか分からない。
- 他の児童生徒と同じ方法で指導したら評価規準を達成できない。



障がいのある児童生徒については、その障がいの状態により、学習目標の到達が難しく、適切な支援や手立てが必要となる場合があります。

美術作品の鑑賞は一般的には、視覚からの情報を基に行われますが、視覚からの情報を十分に得られない子どもたちの鑑賞はどのようにしたらよいのでしょうか。また、その評価はどのようにしたらよいのでしょうか。

例えば、小学校の弱視特別支援学級の図画工作の授業を考えてみましょう。

ここで紹介する学級担任のA先生は、作品の様子を弱視のBさんにも分かるように、教科書の挿絵を使いながら「広い草原に、一本の木があって…」のように、作品を言葉で伝えてイメージできるように工夫していました。

A先生は、Bさんが保有する視覚や発達の段階等に応じて、自ら鑑賞できる学習ができないかと悩んでいます。

視覚に障がいのある児童生徒の学習評価の基本的な考え方は、障がいのない児童生徒の学習評価と変わるものでなく、個々の児童生徒の障がいの状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を行い、その評価を適切に行うことが必要ですが、障がいの状態に応じた適切な手立てが必要になる場合があります。

A7 改善の方策

評価規準を達成するために、視覚障がいの特性に応じて指導方法や教材・教具を工夫する。



【ポイント】

特別支援学校の特別支援教育コーディネーターの助言を受け、作品の特徴を捉えやすくなるように視覚補助具の活用や教材・教具の工夫などの専門的な指導を取り入れる。

弱視のBさんが保有する感覚を活用して作品を鑑賞するためには、拡大読書器や弱視レンズ等を活用して、細部の特徴を把握できるよう工夫したり、背景を消したり、輪郭線を太くなどしたりするなど、弱視児の障がいの状態に応じた専門的な指導を取り入れることがポイントになります。

特に小・中学校に設置されている弱視特別支援学級については、学級に在籍する児童生徒が1名であることが多いほか、近隣には弱視特別支援学級が設置されていないことも多いことから、教材や支援機器、具体的な指導方法等についての情報が不足している場合が見られます。

このような場合には、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターの助言を受けることが効果的です。

その際は、弱視児にとって見やすい教材・教具の工夫となっているか、評価するためには、弱視児に見やすいかどうか尋ねるだけでなく、弱視児が視覚で捉えた情報を言葉で説明させる活動を通して、理解の状態を評価することが期待できます。

このような工夫を通して、作品がもつイメージを深く捉え、造形的なよさや美しさを感じ取ったり考えたりしながら、自分の見方や感じ方を深めていくことができるようになります。

改善前

○ 現状

- ・弱視の児童の図画工作の鑑賞の授業を計画している。
- ・他の児童と同じ方法で指導したら評価規準を達成できない。
- ・自分の感覚や行為を通して作品の鑑賞ができていない。

図画工作の鑑賞

ねらい

- ・造形的なよさや美しさなどについて感じ取り、自分の見方や感じ方を深める。

	主な学習活動・内容	指導上の配慮
導入	○ 本時の概要を知る。	
展開	○ 我が国と外国の美術作品を鑑賞し、似ている点や異なる点、おもしろさに気付く。	○ Bさんは、教科書の説明を読んでイメージする。 ○ 作品の様子を分かりやすく説明する。
終末	○ 気付いたことを発表する。	

課題①

- ・教科書の写真を見たり、解説を読んだりするだけでは、作品のイメージを捉えることが難しい。

課題②

- ・「保有する視覚を最大限に活用する」という観点がない。

本事例は、小学校第6学年の弱視特別支援学級の児童が図画工作の中で美術作品の鑑賞を行う授業についてです。

本時のねらいは、「造形的なよさや美しさなどについて感じ取り、自分の見方や感じ方を深める。」ことです。

そこで、日本画と西洋の絵画を鑑賞し、似ている点や異なる点、おもしろさに気付く学習を計画しました。

はじめは、拡大教科書にある写真を見たり、解説を読んだりしながら、BさんがイメージできるようA先生が具体的に説明しました。

この授業を評価する中で、A先生が課題に感じたのは次の2点です。

- ・教科書の写真を見たり解説を読んだりするだけでは、作品のイメージを捉えることが難しい。
- ・視覚障がいに関する配慮について、安易に視覚を用いる活動を別の活動に代替していて、「保有する視覚を最大限に活用する」という観点がない。

このような評価を通して明らかになった課題について、A先生は次の時間に向けて改善を図ることにしました。

改善後

図画工作の鑑賞

ねらい

・造形的なよさや美しさなどについて感じ取り、自分の見方や感じ方を深める。

主な学習活動・内容

指導上の配慮

○ ……

○ ……

展開

○ 我が国と外国の美術作品を鑑賞し、似ている点や異なる点、おもしろさに気付く。

○ 拡大したり単純化やノイズの除去をしたりして見やすくする。
①拡大読書器で特徴的な部分を拡大する。
②背景を消して輪郭線を太くなぞり、見やすくする。

○ ……

○ ……

評価規準

【思考・判断・表現】

・形や色などの造形的な特徴を基に、自分のイメージをもちながら、自分たちの作品、我が国や諸外国の親しみのある美術作品、生活の中の造形的なよさや美しさ、表現の意図や特徴、表し方の変化などについて、感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を深めている。

「単純化とノイズの除去」とは…

地図や絵画などのように複雑なものを弱視児に見やすいように単純に書き改めることを単純化と言い、見せたい情報を強調して色分けしたり、太い線を用いて表したりするなどの工夫をノイズの除去と言います。

ポイント1

特別支援学校からの助言を踏まえ、視覚障がいのある児童に応じた鑑賞の工夫を学習に取り入れる。

ポイント2

学習指導要領に示された教科の目標を達成させるための手立てとして、視覚の障がいの状態に応じた指導方法や教材の工夫を示している。

改善後のスライドです。

A先生は、特別支援学校からの助言を踏まえ、弱視のBさんが保有する視力を最大限に活用して自分の感覚で造形的な特徴を詳しく理解できるよう、ポイント1にあるような鑑賞の工夫を学習に取り入れました。

この際、単に機器の活用や輪郭線の加工を行うのではなく、まず「全体像を把握」し、Bさんが感じたイメージを言葉で表現し、次に、「部分の特徴に着目」させるように指導しました。

このように全体と部分を行ったり来たりしながら、作品の鑑賞を行うことにより、作品の具体的にイメージをとらえることができるようになってきました。

また、ポイント2にあるように、学習指導要領に示された教科の目標を達成させるための手立てとして、「形や色などの造形的な特徴を基に、自分のイメージをもち」と、保有する視覚の状態に応じた指導方法や教材の工夫を評価規準に盛り込んだことで、学習評価においてもBさんの学習状況をより具体的に評価することができました。

このように、視覚に障がいのある児童生徒の美術作品の鑑賞に関する評価を考える際には、障がいの有無にかかわらず、各教科等で育む資質・能力を身に付けるための活動を用意することとともに、合わせて保有する視覚を最大限に活用することが大切ですが、当初から行っていたように、「見ること」を「聞くこと」に行うなど、代替することも重要です。児童生徒の授業後の変容から指導内容や方法が適切であったかを評価することが大切になります。

Q8 通級による指導と通常の学級間での学習評価の共有は？

- 通級による指導の成果を、在籍する学級で発揮できないのはなぜだろう。
- 在籍する学級で力を発揮するために、通級による指導をどう改善したらいいの。



通級による指導の担当者と在籍学級の担任が個別の指導計画を活用し、指導の目標や内容を情報共有することが求められていますが、当該児童は何ができるようになったかの具体までは共有されないため、在籍学級では、何をどのように評価すべきか分からないことがあります。

通級による指導は、身に付けた力を在籍学級の授業や生活場面で活用・発揮することを目指して行われていますが、「通級による指導の成果が、在籍する学級の授業でなかなか発揮されないのはどうしてだろう」、「在籍する学級で身に付けた力を発揮できるようにするためには、通級による指導をどのように改善したらよいのだろう」といったことが課題になる場合があります。

改善を図るためには、通級による指導の担当者と児童生徒が在籍する学級の学級担任の積極的な連携が重要ですが、通常の学級の学級担任の中には、特別支援学級を担当したことがない場合も多いことから、個別の指導計画を見ただけでは、通常の学級の学級担任は、当該児童生徒が「何をどの程度できるようになったか」、「自分の授業では何を評価すればよいのか」が分からないケースが見られます。

そのため、結果として通級による指導の学習の成果が、在籍する学級で生かされないほか、通常の学級における学習上や生活上の困難の改善につながらないことが考えられます。

また、近年は通級による指導を受ける児童生徒数の増加や、他校通級や巡回指導などの形態もあり、児童生徒の実態や指導に係る情報を交流したくても、交流する機会が少なかったり、情報を一方的に伝えるだけで終わってしまうなど、通級による指導の担当者と在籍学級の学級担任が円滑に情報共有することが難しい状況もあります。

A8 改善の方策

- 通級による指導で、何が、どの程度できるようになったかを学級担任と共有することで、児童生徒の実態に応じた評価規準を設定できるのではないか。
- 在籍学級での評価の具体を共有することで、通級による指導の改善につながるのではないか。



【ポイント】

- ① 通級による指導の成果の具体を学級担任と共有し、在籍する学級で児童生徒の実態に応じた評価規準、評価場面、評価方法の設定を工夫する。
- ② 在籍学級での評価や成果物を共有し、課題を分析することで、通級による指導の改善につなげる。

このような課題を改善するためのポイントについてですが、通級による指導の成果を在籍する学級で生かすことができるようにするためには、通級による指導の担当者と在籍する学級の学級担任が積極的な情報共有を図ることが重要であり、特に次の2点に留意する必要があります。

1点目は、通級による指導の成果として、児童生徒は何を、どの程度できるようになったかなど、身に付けた力の具体や成果物などを情報共有することです。そうすることで、在籍学級においても、通級による指導で身に付けた力を評価する場面や方法、具体的な評価規準を設定し、評価することができるようになることです。

2点目は、在籍学級での評価の具体や成果物を、通級による指導の担当者と情報共有することです。通級による指導の担当者は、当該児童生徒が在籍している通常の学級での取組の様子や成果物から、課題を分析し、今後の通級による指導の改善につなげることがです。

改善前

○ 現状

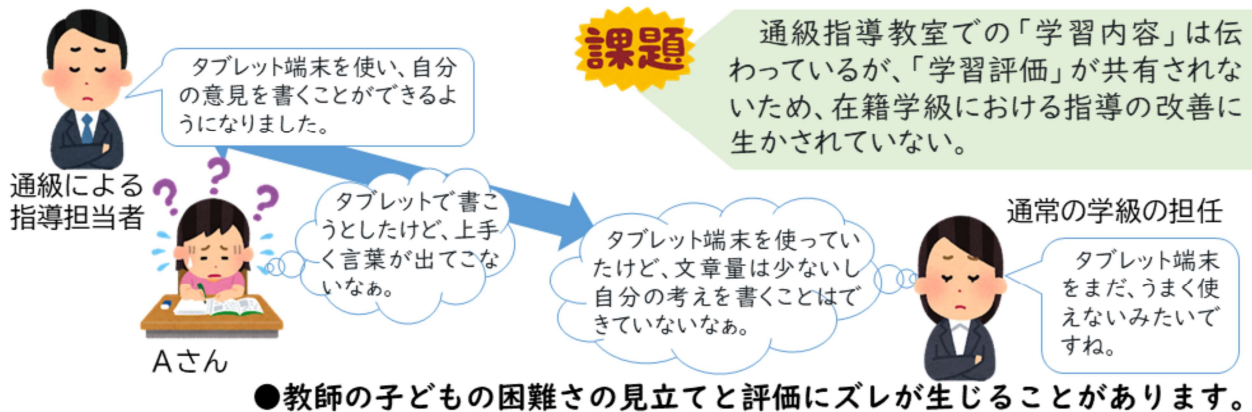
- ・通級による指導（LD）を受けている小学校第3学年児童
- ・板書をノートに書き写したり、自分の考えを文章にまとめたりすることが苦手であり、学習活動に対して消極的である。
- ・通級による指導では、タブレット端末を活用し、フリック、タイピング及び音声入力で書くことの練習を行っている。

○ 通級による指導の内容＜心(3)、身(3)＞

○ 目標「タブレット端末を活用し、自分の考えを表現することができる。」

タブレット端末で得意な入力方法を活用することで、書字の負担を軽減し、自分の考えや意見を文章で書くことができるよう指導している。

○ 通級による指導の担当者と在籍学級の担任の情報共有



本事例は、通級による指導（LD）を受けている小学校第3学年の児童（Aさん）についてのものです。

Aさんは、学習障がいの診断を受けており、書くことや板書をノートに書き写したり、自分の考えを文章にまとめたりすることが苦手であり、特に「読む」「書く」といった学習活動が多い国語の学習に対して消極的です。

通級による指導では、「書く」ことへの苦手さを軽減するため、「タブレット端末で得意な入力方法を活用することで、書字の負担を減らし、自分の考えや意見を文章で書くことができる」ことを目標に設定しています。

実際の指導では、タブレット端末のスクリーン上にあるキーボードを「タイピング」「フリック」の操作をするほか、音声入力も使って文章を書くといった学習に取り組んでいます。

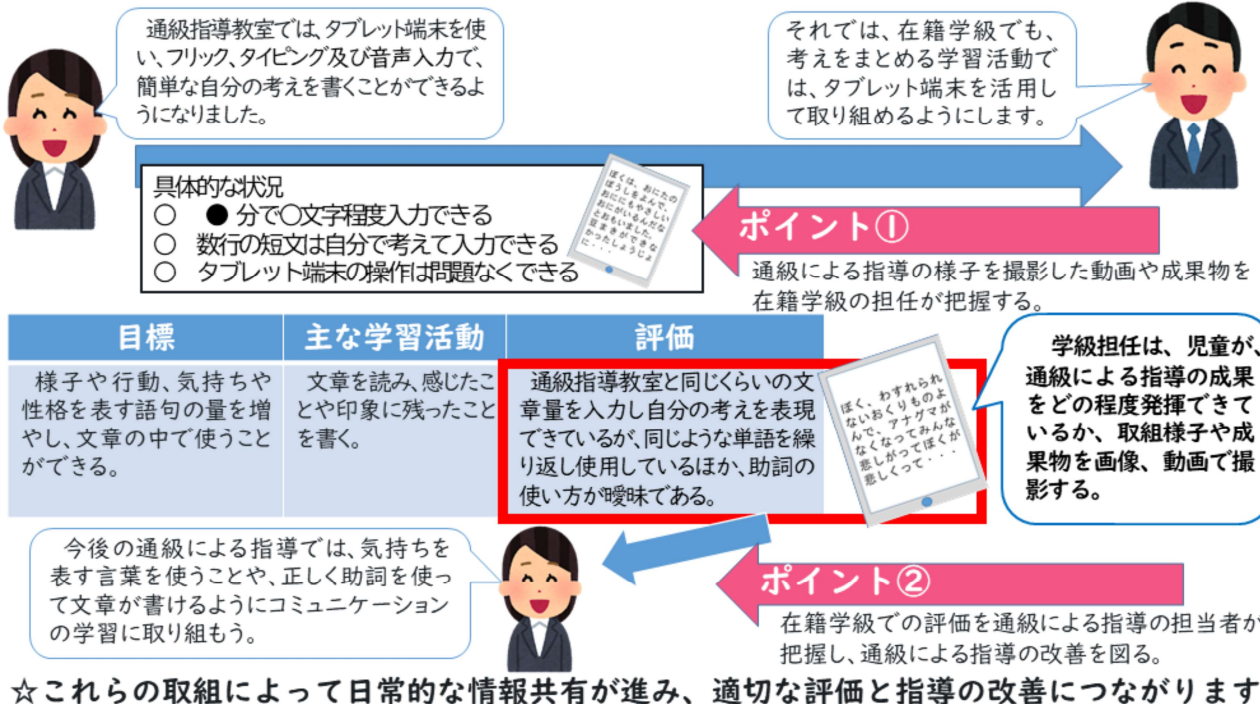
本事例では、通級による指導の担当者と在籍学級の学級担任が連携し「タブレット端末を使い、簡単な意見を書けるようになった」ことは情報共有されていますが、「どの程度の文章量を書けるのか」「どの程度の語彙を使うことができるのか」などの具体は共有されていません。

そのため、タブレットを使用して書いたAさんの作文を読んだ通常の学級の担任は、「文章量が少なく、自分の考えがかけていない」原因を「タブレット端末の操作が十分でない」と捉えています。

しかし、Aさんは、「うまく言葉が出てこなかった」と考えているように、「タブレット操作」よりも、「語彙の少なさ」が課題であったようですが、教師はそのことに気付いていないことが分かります。

改善後

○ 在籍する学級の担任と児童の成果物等を積極的に情報共有



児童が通級による指導の効果を経験している通常の学級で発揮するためには、教員間で適切に情報を共有し、それぞれの学級における指導の改善に生かすことが、指導を効果的に進めるために極めて重要です。

この事例では、通級による指導の担当者が通級による指導の様子などの画像や動画、指導の目標について、在籍する学級の学級担任に情報を提供しました。

一方、通常の学級の担任は、児童が通級による指導の成果をどの程度発揮できているかを、通級による指導の担当者が見取ることができるよう、成果物の画像や取組の動画などを通級による指導の担当者に情報を提供しました。

このように、「できているか」「できていないか」だけでなく、「どのような場面で、なぜうまくいっていないか」を把握できるようにしたことで、それぞれの場面における指導の改善を効果的に図ることとしました。

このように、通級による指導を受けている児童生徒に対して効果的な指導を行うためには、学習成果を文章や数値だけでなく、より分かりやすい方法で共有することにより、適切な学習評価を行えるための連携を行うことが極めて重要です。

また、他校通級や巡回指導を受けているなど、通級による指導を担当する教員と学級担任が、対面で情報共有を図りづらい場合は、情報管理に十分気を付けるとともに、成果物をクラウドで共有したり、Google Classroomを使用して情報を共有したりするなど、ICT端末を活用することも効果的です。

Q9 コミュニケーションが苦手な児童生徒 の話合い活動に関する学習評価は？

- コミュニケーションに苦手さのある児童生徒の話合い活動は、どのように計画したらよいのでしょうか？



コミュニケーションが苦手な児童生徒が、交流及び共同学習として通常の学級での学習に参加し、話合い活動を行う場合、他の児童生徒に自分の考えを伝えたり、話を聞いて理解したりすることや、自分の考えと他の児童生徒の考えを比較することが難しく、「消極的」「理解できていない」と捉えられる場合があります。

令和3年1月26日に示された中央教育審議会「令和の日本型学校教育（答申）」では、多様な子供たちを誰一人取り残すことのない「個別最適な学び」を重要としつつ、これが「孤立した学び」に陥らないよう、探究的な学習や体験活動などを通じ、必要な資質・能力を育成する「協働的な学び」を充実することも重要とされています。

「話合い活動」は、こういった観点からも重要とされていますが、コミュニケーションが苦手な児童生徒が、交流及び共同学習として通常の学級での学習に参加し、話合い活動を行う場合、他の児童生徒に自分の考えを伝えたり、話を聞いて理解したりすることや、自分の考えと他の児童生徒の考えを比較することが難しく「自分の意見がない」「理解できていない」と捉えられてしまう場合があります。

A9 改善の方策

特別支援学級などの個別・少人数ならできることや、学習後のワークシートやテストでは理解できているなど、「できる環境」や「理解できていること」に目を向けることで、当該児童生徒の成長を確認できるのではないかな。



【ポイント】

交流及び共同学習として通常の学級で取り組んだ学習の様子と、特別支援学級での学習の様子を総合的に捉えることで適切な学習評価につなげる。

このような課題を改善するためのポイントとしては、前単元までの学習評価を踏まえて把握できた、「自分の意見や考えを言葉で整理することが難しい」や「音声情報だけで他児の意見を理解したり、整理したりすることが難しい」といった特性に応じた単元の指導計画を工夫することが考えられます。

そのことを踏まえ、交流及び共同学習として通常の学級で取り組んだ学習の様子と、特別支援学級での学習の様子を総合的に捉えることで、適切な学習評価につなげることが求められます。

改善前

- 現状
 - ・ 小学校第4学年自閉症・情緒障がい特別支援学級児童
 - ・ 当該学年の目標及び内容を学習
 - ・ 交流及び共同学習として通常の学級で学習することが多い

□ 国語科「自分だけの詩集を作ろう」

○ 主な学習活動【交流及び共同学習】

- ・ 三編の詩を読み、どのような「月」を想像したか、感想をまとめる。
- ・ 詩を読んで感じたことを他の児童と伝え合う。

○ 評価規準

- ・ 「読むこと」において、文章を読んで感じたことや考えたことを共有し、一人一人の感じ方などに違いがあることに気付いている。



説明だけだと、情景をイメージできない。

感想を言葉でまとめて説明するのは難しい。

一度に説明されると混乱してしまう。

課題

自分の感想を説明したり、友達の意見を理解したりすることが難しく、話し合い活動に上手に参加できない。



交流及び共同学習を行わず、個別学習が中心になる場合も…

本事例は、小学校第4学年の自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍しており、当該学年の目標及び内容を学習し、交流及び共同学習として、通常の学級で学習することが比較的多い児童についてのものです。

本事例の単元は、国語科「自分だけの詩集を作ろう」です。

主な学習活動は、教科書の月をテーマにした、3編の詩を読み、どのような「月」を想像したか、感想をまとめた後、詩を読んで感じたことを他の児童と伝え合う交流の時間を設定します。

評価規準は、示しているとおりです。

本事例の課題として想定できるのは、「詩を読んでも情景をイメージすることが難しい」、「感想を言葉でまとめて説明することが難しい」、「何人もの友達に感想を説明されても、理解したり、覚えたりすることが難しい」など、自分の感想を説明したり、友達の意見を理解したりすることが難しく、話し合い活動に上手に参加できないことから、個別学習で対応することを中心に計画することで学習の指導と評価を進めることが良いのではないかと想定していました。

改善後

前単元までに明らかになった話し合い活動に関わる児童の課題

- 自分の意見を整理し、他者に分かりやすく伝えることが苦手
- 友達の意見を聞き、自分の意見と比べることが苦手

①事前の学習【特別支援学級】

- ・ 特別支援学級で、三編の詩を読み、挿し絵や参考資料などを見ながら、どのような「月」を想像したか、感想を書く。
- ・ 自分の感想を、他児に分かりやすく伝える練習をする。

ポイント①

②本時の学習【交流及び共同学習】

- ・ 詩を読んで感じたことを他の児童に伝える。
- ・ 他の児童の感想をICTを活用し、録音又は撮影し記録する。



③事後の学習【特別支援学級】

- ・ 特別支援学級で、ICTを活用し、自分や他の児童の感想を一覧にしてまとめ、同じところや違うところを比較する。

説明している様子

評価

ポイント2



感想を比較している様子

学習の定着

本時例では、前単元までの学習評価等で明らかになった「自分の意見を整理し、他者に分かりやすく伝えることが苦手」「友達の意見を聞き、自分の意見と比べることが苦手」という特徴を踏まえ、単元計画の見直しを行いました。

具体的には、「詩を読んで感じたことをほかの児童に伝える」という学習を、交流及び共同学習で通常の学級で取り組むことを想定し、事前の学習は特別支援学級において、挿絵や参考資料を提示することで、当該児童が詩が表している情景をイメージしやすくし、自分なりの感想をあらかじめ書くとともに、教師に対して発表することで、自信をもって次の授業に取り組めるようにしています。

本時の学習の終了後は、特別支援学級において、他の生徒の記録を一覧にし、視覚情報として示すことで比較しながら考え、自分の意見との共通点や違いについてじっくり考えることができました。

このように、前単元の学習評価を丁寧に分析し、特に重点的に取り組みたい学習内容を取り扱う時間だけでなく、事前、事後の学習を組み合わせるとともに、効果的に交流及び共同学習を活用することは、障がいのある児童生徒に対して、効果的に学習の定着を図ることにつながります。

Q10 1人学級で、児童生徒が自分の考えを広げ深めるためのポイントは？

特別支援学級で教師との1対1や少人数の学習だけでは、他者との交流が少なく、自分の考えを広げ深めることが難しい。



教科別に、「〇〇科は特別支援学級（交流及び共同学習）で」などと画一的に決めている場合、話し合い活動や発表を児童生徒間で行うことができなくなってしまう場合もあります。

特別支援学級の中には、在籍する児童生徒が1人であったり、同学年の児童生徒がいない又は少なかったりする学級もあります。

そういった場合、他の児童生徒との交流を通して自分の考えを確かめたり、多様な考えに触れたりする機会が限られ、「思考・判断・表現」や「主体的に学習に取り組む態度」の評価の充実を図ることが難しい場合があります。

特に、特別支援学級に在籍する児童生徒について、個々の児童生徒の状況を踏まえ、特別支援学級では自立活動に加えて算数（数学）や国語といった教科のみを学び、それ以外は交流及び共同学習として通常の学級で学ぶといった、機械的かつ画一的な教育課程を編成している場合、話し合い活動や発表を児童生徒間で行うことができなくなってしまう場合が生じ、そのため、思考力、判断力、表現力等が十分育っていないと教師が感じるケースがあります。

A10 改善の方策

- ① 単元の中で他児と交流する場面など、学習内容等に応じて交流及び共同学習を計画的に実施する。
- ② 交流及び共同学習を効果的に行うため、特別支援学級で自分の考えを整理し、伝える練習をする。



【ポイント】

単元の内容や学習の習得状況等を踏まえて、特別支援学級の学習を中心とし、一部を交流及び共同学習で行うなど、ねらいに応じた効果的な指導体制を編制する。

このような課題を改善するためには、単元ごとの学習内容等に応じて、柔軟に教育課程を見直し、編成・実施することが求められます。

具体的には、①で示しているように、国語科や算数科は特別支援学級で学習し、音楽科、図画工作科、体育科は交流及び共同学習のように、各教科等で一律に学習する場を固定するのではなく、教科内でも単元内等でねらいに応じて特別支援学級と通常の学級を往還して学習することできるようにすることです。

もう1点は、②で示しているように「交流及び共同学習を効果的に行うために、特別支援学級では自分の考えを整理する」など、特別支援学級での学習を中心としつつ、多面的に資質・能力を確実に育むために、交流先の学級での学習を活用した方がよい場面を検討し、特別支援学級、交流先の学級それぞれの長所を生かしながら効果的に学習を進めることです。

このため、特別支援学級における重点的な指導を行うことで効果的な指導を実現するためには、特別支援学級で行い、多様な他者と協働しながら、多様な他者の価値観に触れ学びを深める学習においては、交流先の学級で行うなど、ねらいに応じて特別支援学級と交流先の学級を往還しながら学習し、それぞれの学習における児童生徒の学びの姿を的確にとらえ、次の単元へつなげていくことが大切です。

改善前

- 現状
 - ・ 小学校第4学年自閉症・情緒障がい特別支援学級
 - ・ 当該学年の目標及び内容を学習
 - ・ 文章から登場人物の心情を読むことや自分の考えを他者に伝えることが苦手
 - ・ 国語科、算数科、理科、社会科は特別支援学級で学習し、その他の教科は交流及び共同学習として交流先の学級で学習

国語科「プラタナスの木」単元指導計画

次時	主な学習活動
1 1	内容の大体を捉え、学習課題を設定する。
2 2	それぞれの場面の様子や出来事確かめる。
3 3	場面展開から、マーちゃんたちのプラタナスの木への思いなどの変化の大体を捉える。
4 4	物語の最初と最後でのマーちゃんの変化を捉え、そのきっかけとなる出来事を考える。
5 5	最後の場面でのマーちゃんの気持ちや、おじいさんとの再会の可能性を考える。
6 6	物語の魅了を考え、紹介文を書く。
7 7	
8 8	

※全ての時間を特別支援学級で学習

課題 特別支援学級で
教師と1対1で学習

↓

他者と交流する機会がなく、
登場人物の行動や気持ちな
どの捉え方が一通りとなる

↓

他者の意見を踏まえて
自己の考えを広げ
深めることが難しい

本事例は、小学校第4学年の国語科「プラタナスの木」です。

この物語は、学習者と同じ小学校第4学年の児童が登場します。登場人物が等身大であることから、児童は感情移入しやすく感想をもちやすい教材であるといえますが、当該児童は、文章から登場人物の心情を読むことが苦手なため、内容の全体を捉えることや、登場人物の心情の変化を読むことなどは、特別支援学級において丁寧に指導をする必要があります。

また、自分の考えを他者に伝えるのが苦手なことや、特別支援学級では教師と1対1や少人数での学習になることから、自分の考えを確かめたり、多様な考えに触れる機会が少なかったりするため、交流先の学級での学習を活用し、自分の意見をもった上で交流先の学級での話し合い活動に取り組むなどの工夫が必要になります。

当該児童が特別支援学級において、教師と1対1で学んでいる国語科は、言語能力を育成するための要となる教科ですが、少人数の特別支援学級で学習しているため、話し合い活動を行うことが困難であり、自他の共通点・相違点を知ることや、多様な意見による試行錯誤の過程を充実させることが難しい状況でした。

また、知識・技能の観点を中心となってしまう、思考・判断・表現や、主体的に学習に取り組む態度の観点による評価が難しいことが課題として挙げられていました。

交流及び共同学習をねらいに応じて計画的に実施する

国語科「プラタナスの木」単元指導計画

時	主な学習活動
1	内容の大体を捉え、学習課題を設定する。
2	それぞれの場面の様子や出来事確かめる。
3	場面展開から、マーちゃんたちのプラタナスの木への思いなどの変化の大体を捉える。
4	物語の最初と最後でのマーちゃんの変化を捉え、そのきっかけとなる出来事を考える。
5	
6	最後の場面でのマーちゃんの気持ちや、おじいさんとの再会の可能性を話し合う。
7	物語の魅了を考え、紹介文を書く。
8	書いたものを友達と読み合い、友達の文章の良さやまねしてみたいところを伝え合う。

は交流及び共同学習

交流学級の友達の文章を読み、よいところをまねて書き直そうとしている様子を、【主体的に学習に取り組む態度】として評価する。

ポイント1

交流学級での話し合いを効果的にするため、事前に特別支援学級で自分の考えを整理し友達に伝える練習をする。

ポイント2

交流学級の友達との話し合いや振り返りの記述等から、一人では気付かなかったことに気付き、より深く読んでいる様子を、【思考・判断・表現】として評価する。

この表のうち、太枠は交流及び共同学習をする時間を示しており、1、6、8時に設定しています。

第1時は、交流及び共同学習として通常の学級で学習し、特別支援学級と通常の学級の児童が互いに、単元の流れや題材の概要について学習しました。

第2～5時は、特別支援学級において、教師が児童の理解度を確認するとともに、読み取った内容を一人一台端末でスライドにまとめるなど、視覚的に情報を整理しながら、学習しました。

その上で、第6時は、交流及び共同学習で「登場人物の気持ち」等について、通常の学級の児童と一緒に話し合いを行うことで考えを深めました。第2～5時を個別で、当該児童の障がいや発達の状態に応じて学習したことにより、前単元よりも積極的に話し合い活動に参加することができました。

以降、第7時は特別支援学級で、第8時は交流及び共同学習で学んだことにより、これまでよりも主体的に学ぶ様子が見られるようになりました。

単元計画の際には、事前に、交流先の学級担任と十分に連携し、単元において育成を目指す資質・能力を明確化するとともに、どの時間に何を学ぶかを明確にし、当該児童の特性に応じた学びの場を選択しながら学習することを計画しました。

このような積み重ねにより、学習評価の場面と方法が明確になり、特別支援学級と交流学級の双方の学習状況を把握しやすくなり、的確な学習評価に基づいて、特別支援学級の授業改善を図るというサイクルを進めていくことが大切です。

Q11 交流及び共同学習を行った際の学習評価は？

- 交流及び共同学習をしたときの学習評価は、特別支援学級の担任と通常の学級の担任のどちらが行うの？



特別支援学級に在籍する児童生徒が交流及び共同学習を行った場合、授業は通常の学級の担任が行い、特別支援学級の担任は特別支援学級の児童生徒の支援を行うなど、役割分担を行うことが多くみられますが、その場合の学習評価はだれが行えばよいのでしょうか。

障がいのある子どもと障がいのない子どもが共に活動する「交流及び共同学習」は、双方の子どもたちの社会性や豊かな人間性を育成する上で、重要な役割を果たしており、地域や学校、子どもたちの実態に応じて、様々な工夫の下に進められてきています。

特別支援学級に在籍する児童生徒の交流及び共同学習において、特別支援学級の担任が付き添う場合や、付き添いなしに、通常の学級の担任が配慮しつつ授業を行う場合などがあります。

その際、授業などの指導場面は分担していても、評価については、誰がどのように行うのか、あいまいになっていることがあります。

A11 改善の方策

最終的に学級担任又は教科担任が評価を行うことを基本としながら、具体的に、誰が、どのような観点で評価するかなどについて十分連携しておくことが大切です。



【ポイント】

各教科等の評価規準や自立活動の指導内容について、指導に当たる教員等が事前に共有し、複数の目で評価することにより、学習評価の妥当性を高める。

交流及び共同学習で指導している場合においても学習評価を行いますので、特別支援学級の担任が行うのか、授業を行っている通常の学級の担任や教科担任が行うかなどについて、十分確認しておく必要があります。

また、学習評価を行うに当たって、指導する各教科等の評価規準や、障がいの特性に応じた配慮事項の内容などについても、共通理解を図った上で、指導に関わる複数の教師の目で評価することにより、学習評価の妥当性を高めることが大切です。

改善前

○ 現状

- ・知的障がいがなく、当該学年の学習内容を学ぶ児童。
- ・各教科等と関連して行う自立活動の評価が、児童の授業での様子の記録の蓄積に留まり、自立活動の指導の改善につながっていない。

事例 小学校第4学年 Aさん

□ 国語科 単元「読んで感じたことや考えたことをまとめよう（ごんぎつね）」の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・分からない漢字の読みを教師に聞きながら、 <u>落ちついて音読に取り組んでいる。</u>	・登場人物の気持ちの変化について、場面と結び付けて想像している。	・登場人物の気持ちの変化について分かったことを、 <u>落ち着いて書いたり発表したりしようとしている。</u>

国語科の評価規準と自立活動の指導内容が混在

課題

□ Aさんの自立活動の具体的な指導内容

ア 相手に伝えなければならない事柄を、いつ、どこで、どうしたいかなどに整理し、順序立てて話す。
イ 日常の会話の様子を動画で撮影し、省みるようにすることで、相手の話を聞きながら話したり、穏やかな口調や表情で相手に接したりするよう意識する。
ウ <u>気持ちが不安定になったときには、教師に伝えてその場を一時的に離れ休憩をとり、再度活動に参加できるようになる。</u>

特別支援学級の担任が設定したものであるが、情報が通常の学級の担任に伝わっていない

本事例は、小学校の自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する第4学年のAさん、自閉症の児童の国語科に関する事例です。

Aさんの様子と指導の経過について、Aさんは、読む活動が多い場面で不安定になる様子が多いことから、特別支援学級において、国語科などの読むことが求められる授業において、読む分量を少なくするよう配慮して取り組めるようにし、気持ちが不安定になったときに自ら対応できるよう、段階的に指導してきました。

そうした積み重ねを経て、交流及び共同学習において、特別支援学級の担任が付き添い、国語科の授業を受けています。

事例の単元の評価規準は、特別支援学級の担任が、Aさんの様子を踏まえて設定していますが、配慮事項や自立活動の指導内容が評価規準に混ざっています。

各教科等の指導は、その教科等の目標の達成を目指して指導するものであり、達成状況を評価する必要があります。

その学習の過程において生じるつまずきについては、自立活動の指導内容を踏まえて指導することが大切です。

交流及び共同学習では、特別支援学級の担任だけでなく、通常の学級の担任も指導したり、必要な配慮をすることがありますので、各教科等の目標やそれに応じた評価規準、配慮事項や自立活動に関連した指導内容について共通理解を図っておく必要があります。

改善後

事例 小学校第4学年 Aさん

□ 国語科 単元「読んで感じたことや考えたことをまとめよう（ごんぎつね）」の評価規準

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
国語	・様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増やし、語彙を豊かにしている。	・「読むこと」において、登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像している。	・進んで、登場人物の気持ちの変化について、場面の移り変わりと結び付けて具体的に想像し、学習課題に沿って、感じたことや考えたことを文章にまとめようとしている。
自立活動	国語科の授業で想定される具体的な自立活動の指導内容		
	・読む活動の場面などで気持ちが不安定になったときには、教師に言葉や文字カードを渡すなどして伝えて休憩を取り、学習に戻る。		



国語科の授業で
自立活動を関連付けて
指導しましょう！

ポイント

- ・各教科等の評価規準とは別に、自立活動の指導内容を整理し、各教科等と自立活動それぞれに対して評価を行う。

Aさんは、知的障がいがなく、当該学年の内容を学んでいることから、国語科の評価規準については、通常の学級の児童と同じように位置付けています。

また、Aさんに対して国語科の授業において配慮する、又は、関連して指導することが想定される具体的な自立活動の指導内容について整理しています。

なお、こうしたことと、学習評価の分担やAさんの様子の集約の方法などを、特別支援学級の担任と交流及び共同学習を担当する通常の学級の担任が、単元の開始前や、授業の前の日などに共有を図るようにしました。

このことによって、通常の学級の担任は、国語科の学習評価について、他の児童と同様の観点でAさんの学習状況を把握するとともに、特別支援学級の担任が交流及び共同学習に付き添っていないときでも、Aさんが必要とする配慮や指導を行い、それらの様子を特別支援学級の担任と共有することができるようになりました。

このように、交流及び共同学習を行う際には、通常の学級の担任と特別支援学級の担任が十分に連携を図り、役割を明確にして、評価を行うことが重要です。

Q12 集団参加の機会が制限されている 児童生徒の学習評価は？

感染予防のために、急に交流及び共同学習
ができなくなった場合の学習評価はどのよう
にしたらよいのだろう



病弱・身体虚弱特別支援学級に在籍している児童生徒は、感染症が
拡大している時期には、交流及び共同学習を制限せざるをえず、予定し
ていた交流及び共同学習を中止しなければならなくなり、予定通りの学
習ができなくなる場合があります。

近年は、医療の進歩により、入院が短期化・頻回化していると言われており、そう
いった児童生徒は小・中学校の病弱・身体虚弱特別支援学級に在籍している場合があり
ます。

そのような児童生徒の中には、季節性のインフルエンザや新型コロナウイルス感染症
等に感染すると重症化し、生命に危険が生じる可能性があることから、交流及び共同学
習を中止したり、感染状況が極めて厳しい場合は、通学を控えたりすることが必要な
など、計画通りに学習できない場合があります。

A12 改善の方策

児童生徒の実態に応じた集団における学び合いの方法について、交流及び共同学習に参加する学級の教科担当者などと具体的に検討しながら学習活動を組み立てていくことが求められます。



【ポイント】

病気の状態や当該生徒の心情に応じた学習への参加方法等を検討することにより、適切な学習評価の実施につなげる。

集団参加の機会が制限されている児童生徒は、限られた条件の中でどのような学習活動ができるのかについて十分検討し、他の特別支援学級の教師や交流及び共同学習に参加する学級の担任等とも協議しながら、その児童生徒が「自己の考えを広げ深める」ことが実現できるよう、こういった授業を組み立てていくことが可能かを検討することが大切です。

具体的に対応する際には、病気の状況や校内における感染状況等を踏まえて、保護者とも共通理解を図りながら学習計画を立案します。また、必要に応じてICTの活用やワークシートの共有など、その児童生徒が参加できるように授業での具体的な連携を実現することにより、授業のねらいを焦点化した授業づくりに取り組み、適切な学習評価の実施につながると考えられます。

改善前

○ 現状

- ・ 中学校の病弱・身体虚弱特別支援学級で学ぶ第1学年の生徒
- ・ 在籍生徒1名の特別支援学級で授業を受けながら、感染症対策のため、交流及び共同学習への参加が難しい。
- ・ 体調が不安定であるため、授業を中断することが頻回にある。

□ 単元「新たに知った言葉を紹介する～聞き手を意識して話す～」

評価規準（「思考・判断・表現」のみ例示）

思考・判断・表現

「話すこと・聞くこと」において、目的や場面に応じて、日常生活の中から話題を決め、集めた材料を整理し、伝え合う内容を検討している。

評価基準

「話すこと・聞くこと」において、目的や場面に応じて、日常生活の中から話題を決め、集めた材料を整理し、伝え合う内容を他者と検討することができたか。

□ 思考・判断・表現の評価方法



特別支援学級担任1名



通常の学級とオンラインでつないでも、その時間に参加できないことが多く、話し合い場面に参加させられない。



・ 集団の学習に参加する機会を設定しにくいことに加え、障がいの特性や経験不足などから、個別では、「十分満足できる」と評価したことが集団の中ではできない場合が多い。

本事例は、中学校の病弱・身体虚弱特別支援学級に在籍する第1学年の生徒に関するものです。特別支援学級の在籍は1名です。

学級担任は、本生徒の国語科において、本生徒の体調や感染症への感染リスク等を考慮し、交流及び共同学習の時間を設けずに特別支援学級のみで授業を行うこととしました。

「思考・判断・表現」の評価基準は、「『話すこと・聞くこと』において、目的や場面に応じて、日常生活の中から話題を決め、集めた材料を整理し、伝え合う内容を他者と検討することができたか。」と設定しました。通常の学級とオンラインでつないだ学習活動を行う予定でしたが、本生徒の体調等の影響から国語科の授業に参加できない場合が続いたことから、どのように評価したらよいか悩んでいます。

また、本生徒は、教師との1対1の授業において、積極的に発言し、学習内容をよく理解できている姿が見られていますが、経験不足から自信のなさが目立ち、個別の授業における教師とのやりとりではできることが、集団の中で同じようにできないことが課題となっています。

改善後

□単元「新たに知った言葉を紹介する～聞き手を意識して話す～」

評価規準（「思考・判断・表現」のみ例示）

思考・判断・表現

「話すこと・聞くこと」において、目的や場面に応じて、日常生活の中から話題を決め、集めた材料を整理し、伝え合う内容を検討している。



本生徒の学習評価における工夫

【学習評価の方策】

通常の学級とオンラインでつないだ場合

- 通常の学級と同様に、本生徒がグループ内において、他の生徒に伝えることを意識した発言内容から評価する。

通常の学級とオンラインでつなぐことが難しい場合

- 他の生徒が書いたワークシートを参考に、他生徒に伝えることを意識した生徒の発言内容から評価する。
- 生徒が発言している姿を録画し、教科担当者と録画した発言内容から評価する。

ポイント！



本生徒が集団で発揮できる力が身に付いたかを見取るため、評価場面や評価方法を工夫する。



・通常の学級の教科担当者と本生徒の学習の仕方を検討することにより、評価の方策を講じることができました。

学級担任は、本生徒の学習評価を基に、「話すこと・聞くこと」の次の学習ステップとして「他の生徒と伝え合う内容を検討することができる」を達成するための授業改善を行うことにしました。

まず、交流及び共同学習に参加する学級の教科担当者と本生徒の学習を実現するための具体策を話し合いました。

当初は、「オンラインでつないで参加する」という方法しか共有できていませんでしたが、決まった時間への参加が難しい場合が多いという本生徒の状況に合わせて、オンラインでつないだ場合とオンラインでつなぐことが難しい場合の学習評価の方策を交流及び共同学習の教科担当者と共有しました。

また、通常の学級とオンラインでつないだ場合は、通常の学級と同様に、本生徒がグループ内において他の生徒に伝えることを意識した発言内容から評価することに留意しました。通常の学級とオンラインでつなぐことが難しい場合は、他の生徒が書いたワークシートを参考に、学級担任と一緒に話し合ったり、他の生徒に伝えることを意識できるような発問をしたりして本生徒の発言内容から評価しました。

その結果、「他の生徒に伝える」という点をより意識して自己の考えをまとめようとする様子が見られるようになりました。加えて授業で本生徒が取り組む姿を録画し、教科担当者と本生徒の発言内容を確認したことで、集団参加の機会が制限されている生徒の学習評価における妥当性や信頼性を高めることができました。

第3章 活用に向けた参考通知等



「りぼん」

高等部第2学年

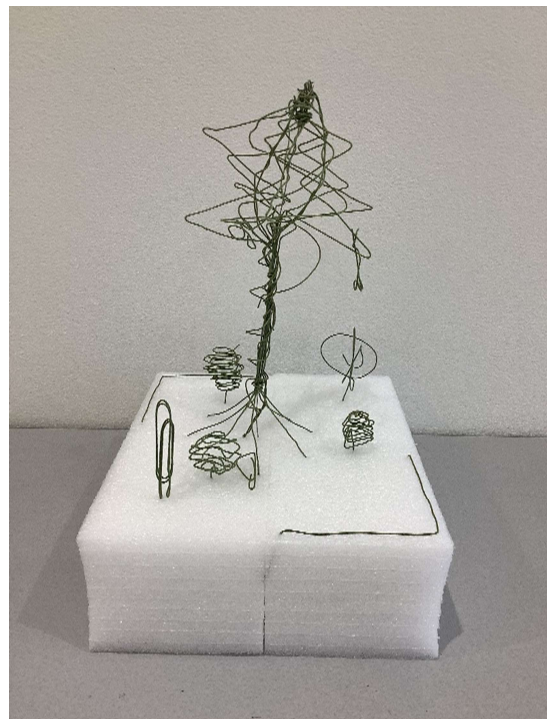
青木 健（あおき たけし）さん



「くらげ」

中学部第3学年

和田 輝政（わだ てるまさ）さん



「Tree」

高等部第1学年

大塚 翔太（おおつか しょうた）さん

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）30文科初第1845号平成31年3月29日

https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1415169.htm

特別支援学校小学部・中学部 学習評価参考資料 令和2年4月 文部科学省

https://www.mext.go.jp/content/20200428-mxt_tokubetu02-1386427-01.pdf

「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料（小学校編・中学校編）
国立教育政策研究所

<https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidousiryou.html>

特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）
令和4年4月27日4文科初第375号

https://www.mext.go.jp/content/20220428-mxt_tokubetu01-100002908_1.pdf

特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）Q & A

https://www.mext.go.jp/content/20221102-mxt_tokubetu02-100002908_1.pdf

執筆者

北海道立特別支援教育センター

視覚障がい教育室	檜山 正太	迎 晶子
聴覚・言語障がい教育室	深町 友祐	宮町 悦信
知的障がい教育室	岡森 博宣	小寺 寿臣
肢体不自由・病弱教育室	奥田 裕幸	大西 修
自閉症・情緒障がい教育室	高橋 利典	日小田 泰昭
発達障がい教育室	鎌田 隆仙	高石 純

北海道教育庁学校教育局特別支援教育課特別支援教育指導係・制度推進係

仙北谷 逸生

津川 周一 吉田 卓郎 沓澤 整治

坂内 仁 但田 寛和 林部 直人

執筆協力者

北海道札幌視覚支援学校	坪川 寛司	北海道函館聾学校	片石 充律
北海道札幌伏見支援学校	鈴木 喬	北海道雨竜高等養護学校	藤川 昌貴
北海道拓北養護学校	藤原 裕美	北海道手稲養護学校	吉岡 奈穂子
北海道新篠津高等養護学校	難波 繁	札幌市教育委員会	石川 大地

作品の協力

北海道手稲養護学校三角山分校、中学部、高等部の皆さん

表紙

高等部第3学年 馬 洵 祐汰（まぶち ゆうた）さん 「廊下から見える景色」

カット

中学部第3学年 伊藤 悠斗（いとう ゆうと）さん 「星月夜（模写）」

和田 輝政（わだ てるまさ）さん 「クラゲ」

高等部第1学年 落合 楓雅（おちあい ふうが）さん 「学校祭の思い出」

加藤 遼基（かとう はるき）さん 「社長になったぼく」

大塚 翔太（おおつか しょうた）さん 「Tree」

高等部第2学年 高橋 雄希（たかはし ゆうき）さん 「マナティー」

熊谷 空（くまがい そら）さん 「てるてる坊主」

青木 健（あおき たけし）さん 「りぼん」

高等部第3学年 松本 慶太（まつもと けいた）さん 「Night Sky tree」

令和4年度特別支援教育教育課程編成の手引

令和5年3月発行

編集・発行

北海道教育庁学校教育局特別支援教育課
札幌市中央区北3条西7丁目