

## ＜準ずる教育＞小・中学校（学部）部会

### 下学年（下学部）適用等を行う児童・生徒の指導と評価の工夫

#### I 研究のねらい

平成12年12月に教育課程審議会から出された「児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価の在り方について（答申）」の中で、目標に準拠した評価と個人内評価の一層の重視が掲げられ、指導要録の「評定」が「観点別学習状況の評価を基本とした絶対評価」に改められた。さらに平成14年2月、国立教育政策研究所から、「評価規準の作成、評価方法の工夫・改善のための参考資料」（小学校編、中学校編）が示され、学習指導要領の各教科の目標・内容に基づいて、各学年ごと、内容のまとまりごとの評価規準が示された。準ずる教育を行う盲・ろう・養護学校等においては、これらを参考に、学校ごとに障害の特性に応じた各教科の単元の評価規準を作成し、指導と評価の一体化を図っていく必要がある。

盲・ろう・養護学校や通級指導学級では、障害の特性や学習進度に幅がある児童・生徒への対応や、個に応じた指導の充実といった課題がある。そこで、本部会では、平成13年度、14年度「東京の教育21」で行ってきた評価に関する研究をより実践的に活用できるようにするため、次のようなねらいを設定した。

#### 研究の内容（1）下学年（下学部）適用の評価と指導の在り方

「準ずる教育」においては、学習進度や学習空白に応じて、各教科の各学年目標及び内容に関する事項の一部を当該学年の前各学年の目標及び内容の全部又は一部によって替えて指導を行っている。その際の評価規準の作成の在り方、評価・評定の在り方について明らかにする。

【参考】盲・ろう・養護学校の教育の目的 ⇒ 学校教育法第71条

下学年・下学部適用の根拠 ⇒ 盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領 第1章第2節第5 重複障害者等に関する特例1

#### 研究の内容（2）在籍学級との指導と評価についての連携の在り方

情緒障害通級指導学級においては、在籍学級との指導と評価についての連携を一層緊密に図る必要がある。そこで、情緒障害通級指導学級の教科の補充指導に、観点別評価規準を導入し、児童・生徒の在籍学級における評価にどのように役立てるかについて検討する。

#### II 研究の内容（1）下学年（下学部）適用の評価と指導の在り方

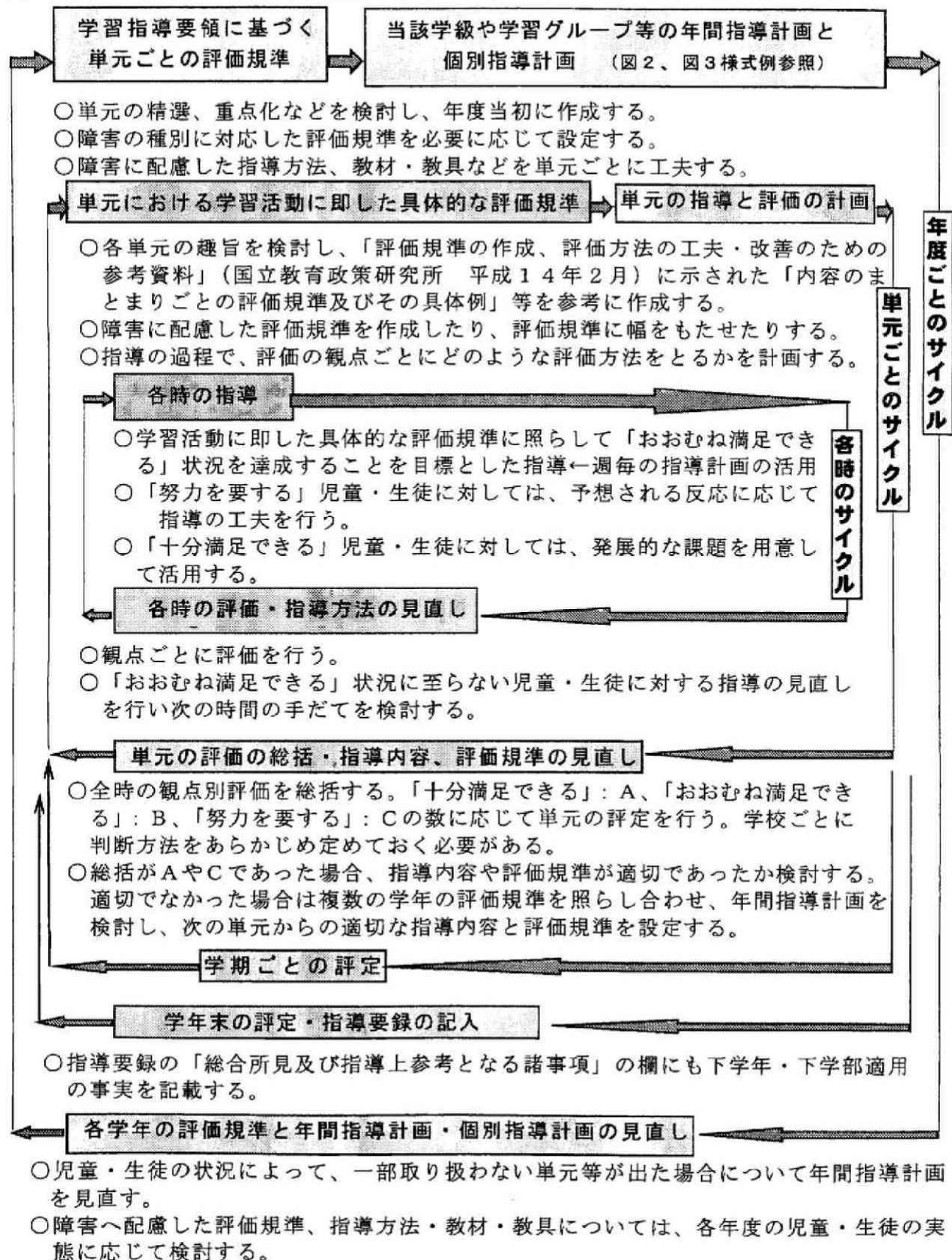
##### 1 指導と評価の一体化を図るために

個に応じた指導の改善・充実を図っていくためには、「指導の計画」「指導」「評価」「指導の改善」のサイクルを確立していくことが求められる。このサイクルを「年度ごとのサイクル（学期ごとのサイクル）」、「単元ごとのサイクル」、「各時のサイクル」に分けて、指導と評価の一体化を進めていく必要がある（図1）。

下学年・下学部の目標や内容を適用する場合は、各学年ごとの学習指導要領に示された内容

から適切な下学年・下学部の単元を抜き出したり再構成したりして、学習の集団ごとの年間指導計画（図2）を組み立て、児童・生徒の実態から個別指導計画（図3）を作成する必要がある。本研究ではこれらを踏まえて研究を進めていく。

図1 指導と評価の一体化を図るためのサイクル



障害の特性に応じた単元における観点ごとの評価規準も記載することで、ねらいを明確化し、きめ細かい指導と評価に役に立つ。各教科・領域ごとに作成する。

図2 準ずる教育における年間指導計画（様式例）

年 間 指 導 計 画

都立〇〇〇〇学校

平成\_\_年度 \_\_部 \_\_学年 教科名\_\_ ( \_\_グループ)

| 月 | 単元名 | 時数 | 障害へ配慮した指導内容、<br>方法、教材教具 | 単 元 の 観 点 別 評 価 規 準 |       |       |       |
|---|-----|----|-------------------------|---------------------|-------|-------|-------|
|   |     |    |                         | 関心・意欲・態度            | 思考・判断 | 技能・表現 | 知識・理解 |
|   |     |    |                         |                     |       |       |       |

準ずる教育を行う盲・ろう・養護学校の年間指導計画には、単元ごとに障害の状態に配慮した指導の方法や教材・教具が併記されている必要がある。（作成例については事例3参照）

図3 準ずる教育における個別指導計画（様式例）

個 別 指 導 計 画

都立〇〇〇〇学校

平成\_\_年度 教科名\_\_

| 部 年 組 |              |        | 氏 名        |               | 担 当 者         |     |     |     |        |        |     |
|-------|--------------|--------|------------|---------------|---------------|-----|-----|-----|--------|--------|-----|
| 月     | 単元名<br>(題材名) | 時<br>数 | 単元の<br>ねらい | 手だて・<br>教材・配慮 | 観 点 別 配 慮 事 項 |     |     |     | 評 価    |        | 記 録 |
|       |              |        |            |               | 関・意・態         | 思・判 | 技・表 | 知・理 | 関<br>思 | 技<br>知 |     |
|       |              |        |            |               |               |     |     |     |        |        |     |

単元名、ねらい、手だて・教材・教具、必要な配慮事項などを明記する。評価の欄も設ける。（作成例については事例3参照）

## 2 事例研究

事例研究では、盲学校、ろう学校、肢体不自由養護学校から各1事例（表1）を取り上げ、障害の特性等の違いに配慮した指導・評価の手だて及び、学習進度の違いへの手だてについて検討した。

表1 事例の概要

|     | 校種・現学年               | 学習の集団           | 教科・指導内容                          |
|-----|----------------------|-----------------|----------------------------------|
| 事例1 | 盲学校<br>小学部5年         | 学年（＝学級）<br>4名   | 理 科<br>小学校4年（下学年）                |
| 事例2 | ろう学校<br>中学部3年        | 学年（2学級合同）<br>8名 | 保健体育（保健分野）<br>中学校3年（当該学年）        |
| 事例3 | 肢体不自由養護学校<br>中学部1，2年 | 学習グループ<br>2名    | 国 語<br>小学校4年（下学部）<br>（一部小学校1・2年） |

## 事例1 盲学校 小学部5年 理科

### 1. 単元名 「もののかさと温度」(10時間)

通常、第4学年において8時間で扱う内容を10時間かけて重点化して指導した。各単元の指導計画を立てるに当たっては、指導内容の重点化や精選を行い、できる限り当該学年の学習内容の理解に近づける指導上の工夫を行うことが大切である。

教師が、「声をかける」、「説明する」、「触れさせる」、「音を聴かせる」などの配慮をすることで意欲を育てることになる。

### 2. 単元の設定期由

視覚障害のある児童は、自ら自然の中の事象を見つけることが困難な場合が多く、受け身的な学習態度になる傾向がある。そのため、本学級では自ら確実な理解を促すため、より十分な時間をかけて単元を構成し、通常第4学年で取り上げる「もののかさと温度」を、第5学年で取り上げている。本単元では、空気、水、金属をあたためたり冷やしたりして、空気は温度によってかさが変わることや、体積が変わらないように見える水や金属も温度によってかさが変わることを、実験をとおしてとらえることがねらいである。全盲、弱視の児童が、視覚障害の特性に応じた方法で実験を行う中で、器具の扱いに慣れ、安全に正しく実験を行うことができるようにし、望ましい結果が得られるようにする。

教師の説明を受けてから「触る」、「見る」ようにし、安全に実験できるように指導する。

#### 【本単元の学習指導要領の内容】第4学年

内容のまとめり⇒「B 物質とエネルギー」(2) 金属、水及び空気の性質 ア 金属、水及び空気は、温めたり冷やしたりすると、そのかさが変わる。

### 3. 単元の目標

栓をしたフラスコを湯につけると栓がとび出すわけを、前単元で空気でつぼうの玉がとび出したことと比較して考え、空気はあたためられるとかさがどうなるかに問題をもち、空気の温度とかさの変化を関係づけながら調べることができるようにする。また、水や金属も温度によってかさが変化するか疑問をもち、空気と比較しながら調べ、ものの温度とかさの変化を関連づけてとらえることができるようにする。

### 4. 児童の実態

支援方法・内容を工夫するために実態把握を綿密に行う。

|                   | 自然現象への<br>関心・意欲・態度 | 科学的な<br>思考                         | 観察・実験の<br>技能・表現                             | 自然事象についての<br>知識・理解         |
|-------------------|--------------------|------------------------------------|---|----------------------------|
| 児童 A<br>点字        | 強い関心を示すことが多い。      | 実験などの結果を、それまでの他の経験と結びつけて考えることができる。 | 実験や観察などは、教員の指示をよく聞いて正しく行うことができる。安全に触る練習は必要。 | 経験と実験などの結果を結びつけて考えることができる。 |
| 児童 B<br>普通の<br>文字 | 経験した現象に関心をもつことが多い。 | 実験などの結果を、それまでの他の経験と結びつけて考えるのは難しい。  | 細かい作業は苦手だが、教師の手本を見て実験や観察を大体行える。             | 実験した結果をまとめることができる。         |

|               |                                |                               |   |                            |
|---------------|--------------------------------|-------------------------------|---|----------------------------|
| 児童 C<br>点字    | 強い関心を示すことが多い。                  | 論理的に順序立てて考えることができる。           | 手順が少なければ、実験などの方法を覚えて自分で行うことができる。安全に触る練習は必要。 | 経験と実験などの結果を結びつけて考えることができる。 |
| 児童 D<br>普通の文字 | 経験から推測できる事象については興味・関心を持つことが多い。 | 論理的な考え方ができる。他の経験から考察を深めようとする。 | 教科書を読んだり教員の指示を聞いたりして、実験や観察の方法を理解することができる。   | 経験と実験などの結果を結びつけて考えることができる。 |

### 5. 単元の評価規準

教科によって基本の4観点にバリエーションがある。

| 自然現象への<br>関心・意欲・態度  | 科学的な思考  | 観察・実験の<br>技能・表現  | 自然事象についての<br>知識・理解   |
|---|---|--|--|
| ① 栓をしたフラスコをあたためると栓がとび出したわけに興味をもち、空気はあたためられるとどうなるかを進んで調べようとする。<br>② もののかさと温度との関係に興味をもち、進んで身のまわりの現象や工夫を調べようとする。 | ① 温度と水のかさの変化を関連づけてとらえ、空気と比較して考えることができる。<br>② 温度と金属のかさの変化を関連づけてとらえ、空気や水と比較して考えることができる。 | ① 試験管や注射器などに閉じこめた空気をあたためたり冷やしたりしてかさの変化を調べ、温度とかさの変化を関連づけてとらえ、結果を記録することができる。<br>② 試験管や注射器などの中の水をあたためたり冷やしたりしてかさの変化を調べ、結果を記録することができる。 | ① 金属、水、空気は、あたためたり冷やしたりすると、そのかさが変わることを理解する。<br>② 温度によるかさの変化は、空気をもっとも大きく、次が水、金属は空気や水にくらべてかさの変化が小さいことを理解する。 |

### 6. 学習活動に即した具体的な評価規準

児童の実態を十分に把握し、適切に評価して理解を深めさせるようにする。

盲学校の理科の指導では、特に「観察・実験の技能・表現」において障害の特性に応じた評価規準の設定が必要である。

| 自然現象への<br>関心・意欲・態度   | 科学的な<br>思考  | 観察・実験の<br>技能・表現   | 自然事象についての<br>知識・理解   |
|--|---|---|--|
| ① 栓をしたフラスコをあたためると栓がとび出したわけに興味をもつ。<br>② 空気はあたためられるとどうなるかを進んで調べようとする。<br>③ もののかさと温度との関係に興味をもつ。<br>④ もののかさと温度との関係に興味をもち、進んで身のまわりの現象や工夫を調べようとする。 | ① フラスコの栓がとんだわけと、空気でっぼうの玉がとんだわけは違うことがわかる。<br>② フラスコの栓がとんだわけについて、空気でっぼうの玉がとんだことと比較しながら、フラスコの空気をあたためたことと関連づけて考えることができる。<br>③ 温度と水のかさの変化を関連づけてとらえ、空気と比較して考えることができる。 | ① 両手を協応させたり(全盲)フラスコの口をよく見たりして(弱視)フラスコに栓をし、お湯につけられる。<br>② 試験管や注射器などに閉じこめた空気をあたためたり冷やしたりしてかさの変化を調べて結果を発表できる。<br>③ 試験管や注射器などに閉じこめた空気をあたためたり冷やしたりしてかさの変化を調べ、温度とかさの変化を関連づけてとらえ、結果を点字や普通の文字で記録することができる。 | ① 空気は、あたためたり冷やしたりすると、そのかさが変わることを理解する。<br>② 水は、あたためたり冷やしたりすると、そのかさが変わることを理解する。<br>③ 金属は、あたためたり冷やしたりすると、そのかさが変わることを理解する。 |

| 自然現象への<br>関心・意欲・態度  | 科学的な<br>思考   | 観察・実験の<br>技能・表現   | 自然事象についての<br>知識・理解  |
|---|--|---|---|
|   | ④ 空気や水と比較して、金属の、温度によるかさの変化について考えることができる。<br>⑤ 温度と金属のかさの変化を関連づけてとらえ、空気や水と比較した場合と比べながら考えることができる。 | ④ 試験管の中の水をあたためたり冷やしたりしてかさの変化を調べ、結果を発表することができる。<br>⑤ 試験管の中の水をあたためたり冷やしたりしてかさの変化を調べ、結果を点字や普通の文字で記録することができる。<br>⑥ アルコールランプなどの実験器具の形や扱い方を覚え、正しく扱うことができる。<br>⑦ 金属もかさが増える事を、加熱器具を正しく安全に使って調べ、結果を点字や普通の文字で記録できる。 | ④ 温度によるかさの変化は、空気ももっと大きく、次が水、金属は空気や水にくらべてかさの変化が小さいことを理解する。 |
| <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>評価規準に到達するまでの難易度についても配慮するようにする。<br/>           発表：全ての児童が到達可能。<br/>           記録：むずかしい児童には支援が必要。</p> </div> |  |   |   |

### 7. 指導と評価の計画

| 学 習 活 動  | 時数 | 評価方法                                   | 評価規準     |          |          |    |
|--|----|--|----------|----------|----------|----|
| 第1次 空気はあたためられるとどうなるか 3時間   |    |  |          |          |          |    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・フラスコに栓をして湯につけ、栓がとび出すようすを観察する。</li> <li>・空気でつぼうの玉がとび出したことと比較して、栓がとび出した理由を考える。</li> <li>・空気入れなどを利用した実験器具を使用し、空気がたくさん入ることで玉がとび出すことを確認する。</li> </ul>         | 2  | 発言・行動観察<br>発言・行動観察<br>発言・行動観察<br>発言・記録 | 関①       | 思①<br>思② | 技①       |    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・栓の代わりに小さなビニール袋などをつけたフラスコを熱し、ビニール袋がふくらむ様子を観察する。</li> <li>・先を留めた注射器を温め、ピストンの動きを調べる。</li> </ul>   | 2  | 行動観察・記録<br>行動観察・記録<br>発言               | 関②       |          | 技②<br>技③ | 知① |
| 第2次 水はあたためられるとどうなるか 3時間  |    |  |          |          |          |    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・水も、あたためられるとかさが増えるかに疑問をもち、試験管や注射器などの中の水をあたためたり冷やしたりして、かさの変化を調べる。</li> <li>・空気も水も、あたためられるとかさが増え、冷やされるとかさが小さくなること、水のかさの変わりがたは、空気にくらべて小さいことをまとめる。</li> </ul> | 2  | 行動観察・記録<br>発言・記録<br>発言                 |          | 思③       | 技④<br>技⑤ | 知② |
| 第3次 金ぞくはあたためられるとどうなるか 4時間  |    |  |          |          |          |    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・アルコールランプその他の実験器具の使い方を練習する。<br/> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">視覚障害のある児童には特に重要。</div> </li> </ul>            | 1  | 行動観察                                   |          |          | 技⑥       |    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・金属も、あたためられたり、冷やされたりするとかさが変わるかに問題をもち、金属球を熱したり冷やしたりして、かさの変化を調べる。</li> </ul>  | 2  | 行動観察・記録<br>発言・記録<br>発言                 |          | 思④       | 技⑦       | 知③ |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・金属も、熱せられるとかさが増え、冷やされるとかさが小さくなること、金属のかさの変わりがたは、空気や水にくらべると小さいことをまとめる。</li> </ul>   | 1  | 発言・記録<br>発言・行動観察<br>発言・行動観察<br>発言・評価問題 | 関③<br>関④ | 思⑤       |          | 知④ |

## 8. 本時の学習指導

### (1) 本時のねらい

ア 栓をしたフラスコをあたためると栓がとび出したわけに興味をもち、空気はあたためられるとどうなるかを進んで調べようとする。(自然現象への関心・意欲・態度①)

イ フラスコの栓がとんだわけについて、空気でっぼうの玉がとんだことと比較しながら、フラスコの空気をあたためたことと関連づけて考えることができる。(科学的な思考①)

### (2) 本時の学習と評価 (1時間目/10時間扱い)

| 学習活動  | □評価規準 ☆評価方法 ◇支援 ※留意点  |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・ フラスコを提示し、中に空気しか入っていないことを確認する。</li> <li>・ フラスコに栓をする。</li> <br/> <li>・ ブラックボックスの中に固定したフラスコから、栓がとび出す様子を観察する。</li> <br/> <li>・ ブラックボックスの中がどうなっているのかを予想し、発表する。</li> <li>・ ブラックボックスの中を確かめて仕組みを理解し、フラスコをあたためたために栓がとび出したことを理解する。</li> <br/> <li>・ ブラックボックスを外して、児童が自分で実験を行う。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>【発問】フラスコをあたためると、どうして栓がとび出すのか。</p> </div><br><div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>危険がなければ全て触察(手で触れて観察)させる。</p> </div> | <p>◇ [A,B,C,D]フラスコを触らせ、形が変わらないことを確認する。<br/>※ぶついたり落としたりしないよう、十分注意する。</p> <p>◇ [A,C]自分で栓をし、触察で確認する。<br/>[B,D]自分で栓をし、目視で確認する。</p> <p>◇ ブラックボックスの内部に水槽を設置し、湯を入れてフラスコを固定する。<br/>[B,D]児童からは水槽が見えないようにする。</p> <p>◇ フラスコから栓がとび出す様子を観察する。<br/>[A,C]音で確認する。<br/>[B,D]目視で確認する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>個々の視覚障害に合わせた方法で確認させる。<br/>A, C: 全盲、B, D: 弱視</p> </div> <p>◇ ブラックボックスの中を確認させる。<br/>[A,C]触察で確認する。<br/>[B,D]目視で確認する。</p> <p>※ 水槽を外側から触るか、水槽の上に手をかざすなどの方法で、中に湯が入っていることを確認させる。</p> <p>□ 技①両手を協応させたり、よく見たりしてフラスコに栓をして湯につける。</p> <p>◇ 栓の間近に手をかざし、空気も一緒にでてくることに着目させる。</p> <p>□ 関①栓をしたフラスコをあたためると栓がとび出したわけに興味をもつ。</p> <p>☆ 発言・行動観察</p> <p>□ 思①フラスコの栓がとんだわけと、空気でっぼうの玉がとんだわけは違うことがわかる。</p> <p>□ 思②フラスコの栓がとんだわけについて、空気でっぼうの玉がとんだことと比較しながら、フラスコの空気をあたためたことと関連づけて考えることができる。</p> <p>☆ 発言・行動観察</p> <p>◇ 予想される発言への対応<br/>「空気が上に上がったためにとび出した」</p> |

【発問】 空気はあたためられると、  
かさが大きくなるのだろうか。

- ・ 空気のかさの変化を観察するための方法について考え、話し合う。

→栓を下向きにして演示実験を行い、どの向きでも栓がとび出すことを確認させる。

「空気でっぼうのように、空気が押し縮められた」

→フラスコは変形したり水圧で小さくなったりしないことを説明。  
必要ならば同じ状態のフラスコを水につける実験をする。

- ◇栓がとび出すときに空気も一緒にでてくることに着目させ、かさが増えていることを予想しやすくする。

□ 関②空気はあたためられるとどうなるかを進んで調べようとする。

☆ 発言・記録

### (3) 評価方法と評価規準

努力を要する状況Cの児童が「おおむね満足な状況B」を達成できるような手だてと、評価Bが達成されている児童が「十分に満足できる状況A」と評価できる具体的な視点とを整理しておくことが大切である。

- ・ 栓をしたフラスコをあたためると栓がとび出したわけに興味をもつ。(自然現象への関心・意欲・態度①)

C-フラスコをあたためて栓がとびだすとき、手をかざして、どのような感触があるかを実感させる。

A-フラスコの栓がとび出したわけについて積極的に発言したり、それを自分から進んで確かめようとしていたりしている。

- ・ フラスコの栓がとんだわけと、空気でっぼうの玉がとんだわけは違うことがわかる。

(科学的な思考①)

C-前単元の空気でっぼうの演示するとともに、フラスコをあたためて栓がとびでるときに手をかざすようにして、お互いの違いに気づくように促す。

A-閉じこめられた空気に与えられた作用は、フラスコをあたためたことと空気でっぼうで空気を押し縮めたことであることに自ら気づき、比較している。

- ・ フラスコの栓がとんだわけについて、空気でっぼうの玉がとんだことと比較しながら、フラスコの空気をあたためたことと関連づけて考えることができる。(科学的な思考②)

C-フラスコの中の空気がどうなったかについて、フラスコが変形しないことや、フラスコの向きにかかわらず栓がとびだすことをくりかえし演示し思考を促す。

A-フラスコの栓がとび出したわけを空気でっぼうの玉がとび出したことと比較して、フラスコをあたためたことと関連づけて積極的に発言したり、それを自分から進んで確かめようとしていたりしている。

- ・ 空気はあたためられるとどうなるかを進んで調べようとする。(自然現象への関心・意欲・態度②)

C-自分の意見であれば小さなことでも誉めたり友だちの意見を聞くように促したりする。

A-フラスコをあたためたことで空気のかさが変化したことを積極的に発言したり、それを確かめる方法を自分から進んで発表したり記録したりする。



9. 本单元における観点別評価

評価の B'は、当初 C 評価の児童が指導により B 評価に向上したことを表している。

このような評価表は、授業の際の補助簿としても活用できる。

| 時数   | 1      |                    |        |        | 2・3    |               |        | 4・5・6  |               |                   |        | 7      | 8・9    |        |        |        | 10     |        |        | 総括 |
|------|--------|--------------------|--------|--------|--------|---------------|--------|--------|---------------|-------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|----|
| 項目   | 関<br>① | 思<br>①             | 思<br>② | 関<br>② | 技<br>① | 技<br>②        | 知<br>① | 技<br>③ | 技<br>④        | 思<br>③            | 知<br>② | 技<br>⑤ | 技<br>⑥ | 思<br>④ | 知<br>③ | 思<br>⑤ | 関<br>③ | 関<br>④ | 知<br>④ | 項目 |
| 児童 A | 関      | A                  |        | A      |        |               |        |        |               |                   |        |        |        |        |        |        | B      | B      |        | A  |
|      | 思      |                    | A      | A      |        |               |        |        |               | B                 |        |        |        | B      |        | B      |        |        |        | B  |
|      | 技      |                    |        |        | A      | B             |        | A      | B             |                   |        | B      | B      |        |        |        |        |        |        | B  |
|      | 知      |                    |        |        |        |               | A      |        |               | A                 |        |        |        |        | A      |        |        |        | A      | A  |
|      | ※      | 「何でも大きくなるのかな」⑥     |        |        |        |               |        |        | 「中まで熱いかな」10-③ |                   |        |        |        |        |        |        |        |        |        |    |
| 児童 B | 関      | A                  |        | A      |        |               |        |        |               |                   |        |        |        |        |        |        | B      | B      |        | A  |
|      | 思      |                    | A      | B      |        |               |        |        |               | B'                |        |        | B'     |        | B      |        |        |        |        | B' |
|      | 技      |                    |        |        | A      | B             |        | A      | B             |                   |        | B      | B'     |        |        |        |        |        |        | B  |
|      | 知      |                    |        |        |        |               | A      |        |               | A                 |        |        |        | A      |        |        |        |        | B      | A  |
|      | ※      |                    |        |        |        |               |        |        |               |                   |        |        |        |        |        |        |        |        |        |    |
| 児童 C | 関      | A                  |        | A      |        |               |        |        |               |                   |        |        |        |        |        |        | A      | B      |        | A  |
|      | 思      |                    | A      | A      |        |               |        |        |               | A                 |        |        |        | A      |        | A      |        |        |        | A  |
|      | 技      |                    |        |        | A      | A             |        | A      | A             |                   |        | B      | B      |        |        |        |        |        |        | A  |
|      | 知      |                    |        |        |        |               | A      |        |               | A                 |        |        |        |        | A      |        |        |        | A      | A  |
|      | ※      | 「ぐつぐつしたら減っちゃうよ」8-⑥ |        |        |        |               |        |        |               |                   |        |        |        |        |        |        |        |        |        |    |
| 児童 D | 関      | A                  |        | A      |        |               |        |        |               |                   |        |        |        |        |        |        | A      | A      |        | A  |
|      | 思      |                    | A      | A      |        |               |        |        |               | A                 |        |        |        | A      |        | A      |        |        |        | A  |
|      | 技      |                    |        |        | A      | A             |        | A      | A             |                   |        | A      | A      |        |        |        |        |        |        | A  |
|      | 知      |                    |        |        |        |               | A      |        |               | A                 |        |        |        |        | A      |        |        |        | A      | A  |
|      | ※      |                    |        |        |        | 「ガスバーナーでガーっ」⑤ |        |        |               | 「沸騰したらどうなるかなあ」8-⑥ |        |        |        |        |        |        |        |        |        |    |

※欄は、指導上参考となる事柄（次の時間の指導に関連する発言等）を記入する。

小単元の場合と小単元内の時数を示している。（10-③は、小単元10の3時間目、など）

## 事例2 ろう学校 中学部3年 保健体育（保健分野）

### 1. 単元名 「現代生活と健康」（1時間）

### 2. 単元設定の理由

保健分野の学習では生涯を通じて自らの健康を管理し改善していくための力をつける。健康な生活と疾病の予防については、第3学年で学ぶ内容である。本学年の7名の生徒は、学力に大きな開きがあり障害の程度も様々であるが、過食・偏食・運動不足・睡眠不足などの生活習慣がやがて生活習慣病につながることを理解し、生徒自身がライフスタイルを見直し、「栄養・運動・休養」のバランスある真の健康な生活を営んでいくことの大切さを知るために、本単元を設定した。

#### 【本単元の学習指導要領の内容】第3学年

内容のまとめ⇒（4）健康な生活と疾病の予防 イ 健康の保持増進には年齢、生活環境等に応じた食事、運動、休養及び睡眠の調和のとれた生活が必要なこと。また、食事の量や偏り、運動不足、休養や睡眠の不足などの生活習慣の乱れは、健康を損なう原因となること

### 3. 単元の目標

- ア 現代生活と健康について関心をもち、意欲的に学習しようとする。
- イ 健康は環境や生活習慣により、様々な疾病や障害が現われることをまとめ、発表することができる。
- ウ 適度な運動が健康の保持増進のために効果があることを理解し、生活に生かそうとする。

生徒の実態について、評価の観点ごとに項目を立て、分析的に把握することで、一人一人の指導方法や配慮事項を明確化することができる。

### 4. 生徒の実態

| 生徒名<br>(聴力略)       | 健康・安全への<br>関心・意欲・態度                          | 健康・安全についての<br>思考・判断                  | 健康・安全についての<br>知識・理解           |
|--------------------|--|--------------------------------------|-------------------------------|
| A<br>感音性難聴<br>人工内耳 | 自分自身の体験について発表できる。短い時間ならば集中することができる。          | 運動することの大切さを考えることは難しいが、具体例をあげることはできる。 | 保健の語句の漢字を読むことは得意であるが意味把握は難しい。 |
| B<br>感音性難聴         | 自分の考えを相手にしっかり伝えようとする意欲がまだ低い。                 | 授業の中で行ったことを、日常生活にどのように生かすか考えることができる。 | 生活習慣病という新出語句について理解できる。        |
| C<br>感音性難聴         | ノートに正確に記すことができるが、自分の考えを言葉に置き換えて表現することが課題である。 | 友人の考えと自分の考えを照らし合わせることができる。           | 授業中は発言者をよく見ているが、理解することが困難である。 |
| D<br>感音性難聴         | 少しずつ自信をつけつつあるが、みんなの前で自分の意見を話すことが苦手である。       | 友人の考えと自分の考えを照らし合わせることができる。           | 保健体育の新出語句について、理解できる。          |

|            |  |                                      |                               |
|------------|--|--------------------------------------|-------------------------------|
| E<br>感音性難聴 | 適切なコミュニケーション手段を用いて分かりやすく説明しようとする態度が身に付きつつある。 | 授業の中でやったことを、日常生活にどのように生かすか考えることができる。 | 「便利」「生活習慣病」など健康についての用語を活用できる。 |
| F<br>感音性難聴 | 自分の言葉でノートに表すなど意欲的に取り組んでいる。                   | 自分の考えに固執する面が時々見られる。相手の意見を踏まえた発言が難しい。 | 「便利」「生活習慣病」など健康についての用語を活用できる。 |
| G<br>感音性難聴 | 自分の体験や習慣を意欲的に発表する事ができる。                      | 運動することの意義について一歩深く掘り下げた考えることが難しい。     | 「便利」「生活習慣病」など健康についての用語を活用できる。 |

## 5. 単元の評価規準

| 健康・安全への関心・意欲・態度               | 健康・安全についての思考・判断                | 健康・安全についての知識・理解               |
|-------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| 自分自身の体験や習慣に着目し、課題を発見しようとしている。 | 日常生活から課題を発見し、適切な行動を選択しようとしている。 | 適切な運動が健康の保持増進に結びつくことを理解できている。 |

## 6. 学習活動に即した具体的な評価規準

保健分野のように、各学年にわたり、学習内容が1回だけ配列されている教科の場合、生徒の学習進度に極端な遅れがないかぎり、当該学年の学習内容で指導していく必要がある。その際、学習進度の幅に対応するため、評価規準に幅をもたせる工夫が必要である。

| 健康・安全への関心・意欲・態度                            | 健康・安全についての思考・判断                               | 健康・安全についての知識・理解                                     |
|--|---|---|
| ①自分自身の体験や習慣を振り返り、意欲的に発表している。               | ①便利な生活の良い点・悪い点について自分で想像したり、教師の適切な支援を受けて考えている。 | ①「便利な生活」「健康な生活」「生活習慣病」など健康についての用語を読み、意味を理解している。(ろう) |
| ②意見交換を、適切なコミュニケーション手段を用いて、意欲的に行っている。(ろう)   | ②「便利な生活」が必ずしも健康にとって良いとは限らないことについて考えている。       | ②生活習慣病の予防の仕方について理解している。                             |
| ③現代生活と健康についての視点から自分の考えを深めようと進んで話し合おうとしている。 | ③自分の生活習慣を見直したり、友だちと話し合って選択すべき行動を判断している。       | ③適切な運動が健康の保持増進に結びつくことを日常生活や生涯にわたる生活と関連づけて理解している。    |
| ④集中して板書された事柄をノートに速く正確にまとめようとしている。(ろう)      |   |   |
| ⑤板書された事柄以外の補足説明等をノートに書こうとしている。(ろう)         | 聴覚障害に応じた具体的な評価規準を加えることで、より実態に即した指導と評価ができる。    |   |

7. 本時の指導

| 学習活動  | □評価規準 ☆評価方法 ◇支援1 (生徒A~D) ◆支援2 (生徒E~F)   |
|---|---|
| <p>・本時の課題の提示</p> <p>◎「便利な生活」<br/>この読み方と意味について質問する。</p> <p>◎「便利な生活ってどんな生活かな？」<br/>「便利な生活って本当に良いのかな？」</p> <p>◎洗濯板で洗濯をしている様子の写真を提示する。<br/>「何をしているのかな？」<br/>「生活はどんどん変わってきています」</p>  | <p>□知①「便利な生活」「健康な生活」「生活習慣病」など健康についての用語を読み、意味を理解している。</p> <p>☆発言の観察<br/>「携帯電話」、「交通機関」、「エレベータ」</p> <p>□思①便利な生活の良い点・悪い点について自分で想像したり、教師の適切な支援を受けて考えている。</p> <p>◇以前→「階段」現在→「エレベータ」というような形式で板書していき比較しやすくする。</p> <p>◆様々な例が挙げられたとき「どういう部分で便利なのか」も聞いていく。<br/>「良いと思う」「簡単に速くできる」「楽」「体を使わない」</p> <p>□関①自分自身の体験や習慣を振り返り、意欲的に発表している。</p> <p>☆意見交換時の観察</p> <p>□関②適切なコミュニケーション手段を用いて意見交換しようとしている。</p> <p>◇具体物や視覚教材を提示しイメージをもたせる。</p> <p>◆体を使うことで健康を保つ昔の生活様式について考えさせる。</p> <p>☆発言の観察<br/>「おばあさんが洗濯をしている」「今は洗濯機」</p> <p>◇再度、便利な生活についての意見を聞きながら現在と以前とを比較し掘り下げて考えさせる。</p> <p>◆他の生徒全体にも分かるような発言の工夫を求める。</p> <p>◇他にも具体例を用意しておき便利な生活の悪い面を気づかせる。</p>      |
| <p>◎本時の題目「現代生活と健康」を板書する。</p> <p>・本時の展開</p> <p>◎「便利な生活の良い点・悪い点」について考える<br/>「便利な生活は運動不足な生活に結びつくのかな？」</p> <p>◎生活習慣病の説明</p> <p>◎「君たちはどんなことに気をつけるべきなのか？」</p> <p>◎適度な運動の必要性<br/>「自分の生活の中でどのような運動を、どのくらいやったら良いかな？」</p> <p>・まとめ<br/>次時のめあてをもつ</p> | <p>□関①自分自身の体験や習慣を振り返り、意欲的に発表している。</p> <p>☆意見交換時の観察</p> <p>□関③現代生活と健康についての視点から自分の考えを深めようと進んで話し合おうとしている。</p> <p>☆意見交換時の観察</p> <p>□思②「便利な生活」が必ずしも健康にとって良いとは限らないことについて考えている。</p> <p>□知②生活習慣病の予防の仕方について理解している。</p> <p>□思③自分の生活習慣を見直したり話し合っ判断している。</p> <p>☆発言の観察</p> <p>◇日頃の生活を振り返り考えさせる。</p> <p>◆他の生徒にも分かるような発言の工夫を求める。<br/>「部活動や体育の授業をしっかりとやる」「それだけでなく駅まで歩いたりしてできるだけ体を動かすことを心がける」「生涯スポーツ」</p> <p>□知③適切な運動が健康の保持増進に結びつくことを日常生活や生涯にわたる生活と関連づけて理解している。</p> <p>☆意見交換時の観察</p> <p>◇日常生活の中で生かせるような(実践力)発言を求める。</p> <p>◆生涯にわたる生活の中で生かせるような(実践力)発言を求める。</p> <p>□関④集中して板書された事柄をノートに速く正確にまとめようとしている。</p> <p>□関⑤板書された事柄以外の補足説明等をノートに書こうとしている。</p> |

### 事例3 肢体不自由養護学校 中学部1・2年 国語

#### 1. 単元名 「じょうぶな歯を作る(説明文)」(10時間)

生徒の学習実態から、小学校4年生の単元を選択した。下学年の単元を設定する場合は、生徒の実態把握を十分に行い、適切に指導計画を立てる必要がある。

#### 2. 単元の設定理由

個々の学習課題に的確に応じるために、教科指導は課題別に学習集団を編成し指導を行っている。本グループは中学1年生と2年生であるが、学習進度を鑑み下学部・下学年適用の指導を行っている。

国語の指導では、物語文については、当該学年の教材でも漢字に読み仮名を振る等の配慮で指導が可能な場合もある。しかし、説明文の場合は、生徒の実態に合わないと他教科の理解度や既成知識よっても、習得に困難を生じるため、教材の選択には十分留意する必要がある。本校は歯と口の健康作り推進校であり、生徒たちの歯に対する関心も高い。またこの教材の内容は生徒一人一人が実際に体験することから、身近に感じられる内容であることから小学校4年生の教材である本単元を設定した。

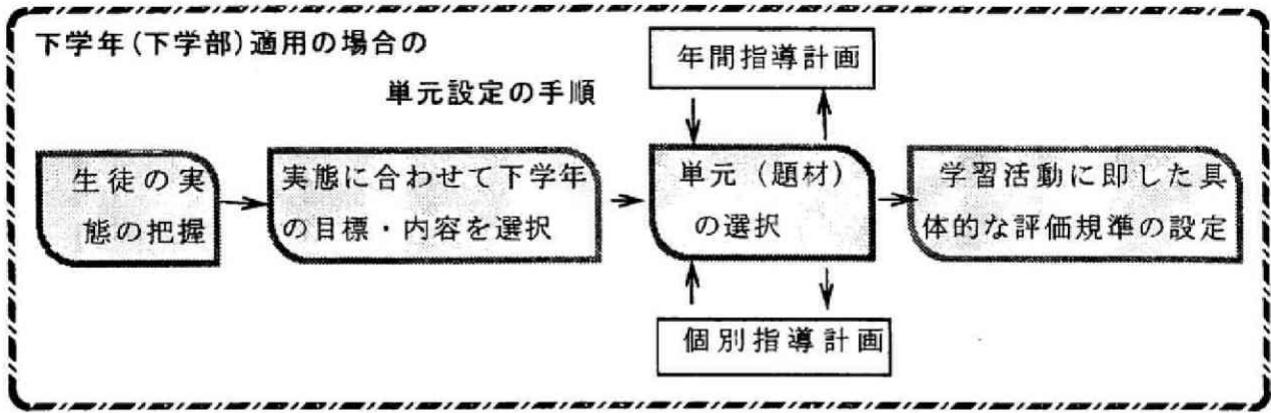
#### 3. 単元の目標

文章の中心になっているところを正しく読み取り、自分の歯への関心を深める事ができるようにする。

#### 4. 生徒の実態

| 生徒名   | 国語への関心・意欲・態度  | 話す・聞く能力                          | 書く能力                       | 読む能力  | 言語についての知識・理解・技能                      |
|---|---|----------------------------------|----------------------------|---|--------------------------------------|
| A<br>中学部1年生<br>筋性疾患<br>上肢の動きに不自由があるので、広い紙面への書き込みや行替え等に時間がかかる。 | 様々の事に興味をもち、文章を読むことが好きである。わからない言葉や漢字を自分から辞書で調べようとはしない。 | 自分の気持ちを表現する事が苦手で、特に集団の中では発言しづらい。 | 言いたいことをまとめて書く力は小1、2年程度である。 | 文章を読むことには抵抗なく目にした文を読む。段落ごとの関係や中心などを考えながら読むことが苦手である。 | 漢字力の読みは小3、4年程度。日常的な経験不足のため知識が不足している。 |

| 生徒名  | 国語への関心・意欲・態度   | 話す・聞く能力  | 書く能力                            | 読む能力   | 言語についての知識・理解・技能                      |
|--|--|--|---------------------------------|--|--------------------------------------|
| B<br>中学部2年生<br>脳性疾患<br>言語障害があるため聞き取りにくい所があり、読むことにも時間がかかる。緊張が強いため、書写は細かな文字は書けない。長い文章を書くときはパソコン等を使用する。 | 気分がむらがり、興味・関心がわくと積極的に学習する。わからない言葉や漢字があっても自分から辞書で調べようとはしない。 | 自分の気持ちをことばで表現できる。友達やみんなに話したり聞いたりすることが好きで、積極的に話をする。 | 書く力は小1、2年程度である。文章で表現することが苦手である。 | 言語障害から読書に時間がかかり、自分からは、文字を読みたがらない。段落ごとの関係や中心などを考えながら読むことが苦手である。 | 漢字力の読みは小3、4年程度。日常的な経験不足のため知識が不足している。 |



5. 単元の評価規準 (小学校3・4年の評価規準を適用)

| 国語への<br>関心・意欲・態度                           | 話す・聞く<br>能力  | 書く能力   | 読む能力  | 言語についての<br>知識・理解・技能  |
|--|--|--|---|--|
| ○自分の経験と結びつけたり、分からない事を質問したり、興味をもって、読み進んでいる。 | ○目的に応じてまとまりのある話の構成で説明している。<br>○自分の経験や考えと比べて聞き、意見や感想を述べている。 | ○自分が書こうとすることが分かるように中心を明確にしなが、段落と段落の続き方に注意して書いている。<br>○自分の書いた文章を読み返して間違いなどを正している。 | ○教材文を読んで、各段落の要点や段落の関係をつかんでいる。<br>○読み取った内容について自分なりに感想や意見をまとめている。 | ○指示語や接続語の役割を理解し、文と文との意味のつながりを考えている。<br>○文中の漢字を正しく読んでいる。<br>○テーマに沿って文章を書くときに知っている漢字を取り入れて書いている。<br>○句読点の打ち方や「」などの使い方を理解し文中で使っている。 |

6. 学習活動に即した具体的な評価規準 (小学校3・4年の評価規準に合わせて作成)

| 国語への<br>関心・意欲・態度   | 話す・聞く<br>能力  | 書く能力   | 読む能力  | 言語についての<br>知識・理解・技能  |
|--|--|--|---|--|
| ①自分が虫歯になった経験などと結びつけて文章を読み進めている。<br>②じょうぶな歯をつくるためのひみつについて読みとろうとしている。<br>③～⑤省略 | ①省略<br>②虫歯になった経験等を中心にすえて話している。<br>③じょうぶな歯をつくるひみつについてまとまりのある内容を組み立てて話している。<br>④、⑤省略 | ①「歯とわたし」というテーマで、自分が書こうとすることが分かるように中心を明確にしなが書いている。<br>②自分の書いた文章を読み返して間違いなどを正している。 | ①「じょうぶな歯を作る」ための言葉をおさえ、各段落ごとにまとめなが読んでいる。<br>②何ともなかった歯が抜けかわるわけについて読み取った内容を自分なりの感想や意見としてまとめている。<br>③省略 | ①歯が生えかわる事実をとらえ、「でも」という接続語に意識してそのわけについて読みとっている。<br>②文中の漢字を正しく読んでいる。<br>③～⑤省略<br>⑥テーマに沿って文章を書くときに小1、2年生程度の漢字を取り入れて書いている。<br>⑦句読点の打ち方や「」などの使い方を理解し、文中で使っている。(小1、2年) |

生徒A、Bとも小学校3・4年生の評価規準を適用したが、言語についての知識・理解・技能の一部については生徒の実態から、小学校1・2年生の内容及び評価規準を適用した。

7. 指導と評価の計画

| 時間          | 学 習 活 動<br>※配慮点   | 評 価 方 法   | 学習活動に即した<br>具体的な評価規準 |        |                  |        |
|-------------|---|---|----------------------|--------|------------------|--------|
| 1           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・さし絵や絵本などを見せ、歯について話し合う。</li> <li>※Bの聞き取りにくい発言については教員が補足しながら友達に伝わるようにする。</li> <li>・文章の冒頭部分を読み、文章の話題をとらえる。</li> <li>・自分の経験を発表する。</li> <li>※Aは発言が苦手なので質問形式で発言を促していく。</li> </ul>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>・話し合いの様子の観察<br/>(発言・つぶやき・質問)</li> <li>・読む様子の観察</li> </ul>  | 関<br>①               | 話<br>① |                  | 言<br>① |
| 2<br>本<br>時 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・要点をつかむように全文を読む。</li> <li>・交互に文章を読み進める。</li> <li>・読めない漢字や意味の分からない語句について確認する。</li> <li>※Bの書写の実態を考慮し、学習シートについては、書き出すことを少なくする。(線引き、選択肢など)</li> <li>・読み取ったじょうぶな歯を作る秘密を発表する。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・読む様子の観察</li> <li>・学習シートの読み取り</li> <li>・線引きの観察</li> <li>・発表の様子の観察<br/>(発言・つぶやき・質問)</li> </ul>                                    | 関<br>②               |        | 読<br>①           | 言<br>② |
| 3           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・第2段落を読み「何ともなかった歯がぬけかわるわけ」を読み取る。</li> <li>・第3段落を読み、「新しい歯に生えかわるわけ」を読み取る。</li> <li>・さし絵や、「新しい大人の歯」「6歳きゅう歯」の言葉を手がかりに、段落のつながりについて考える。</li> </ul>                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>・読む様子の観察</li> <li>・学習シートの読み取り<br/>(つぶやき、質問)</li> <li>・読む様子の観察</li> <li>・学習シートの読み取り<br/>(つぶやき、質問)</li> <li>・学習シートの読み取り</li> </ul> | 関<br>③               |        | 読<br>②           | 言<br>③ |
| 4           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・第4段落を読み、「6歳きゅう歯が虫歯にかかりやすいわけ」を読み取る。</li> <li>・「さとうと虫歯さん」「虫歯さんと虫歯」の関係を中心に段落ごとに読み深めていく。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・読む様子の観察</li> <li>・学習シートの読み取り</li> <li>・発言の観察</li> <li>・線引き、学習シートの読み取り</li> </ul>  | 関<br>④               |        | 読<br>③<br>読<br>④ |        |
| 5           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・第5段落を読み、「新しい大人の歯になる様子」を読み取る。</li> <li>・第6段落の結論と前段落とのつながりについて考える。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・読む様子の観察</li> <li>・線引き、学習シートの読み取り</li> </ul>   | 関<br>⑤               |        |                  | 言<br>④ |
| 6           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・全文を音読し、文章構成と筆者が述べている中心になることがらについてとらえる。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・読む様子の観察</li> <li>・発言の観察</li> </ul>  |                      |        | 読<br>⑤           | 言<br>⑤ |
| 7           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「歯とわたし」というテーマで文章を書くのに、どのように書いたらよいか構成について考える。</li> <li>・書く内容を発表する。</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・学習シートの読み取り</li> </ul>   |                      | 話<br>④ | 書<br>①           |        |
| 8           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・書きたい項目に沿って、「歯とわたし」のテーマで文章を書き自分の考えをまとめる。</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・作文の様子を観察する。</li> </ul>  |                      |        | 書<br>②           | 言<br>⑥ |
| 9           | <ul style="list-style-type: none"> <li>※Bは原稿用紙等に文字を書くことは難しいので文章を書くときはパソコンを使用して書く。</li> </ul>  |   |                      |        | 書<br>③           | 言<br>⑦ |
| 10          | <ul style="list-style-type: none"> <li>・書いた文章を発表する。</li> <li>・歯のクイズに挑戦</li> </ul>   | 生徒の実態をふまえ多様な評価の方法を取ることが大切である。   |                      | 話<br>⑤ |                  |        |

## 8. 本時の学習指導

### (1) 本時のねらい

全文を通読し、じょうぶな歯を作る秘密について大まかに読み取ることができる。

### (2) 本時の学習と評価（2時間目／10時間扱い）

| 学習活動   | □評価規準 ☆評価方法 ◇支援 ※配慮点  |
|--|---|
| <p>1. 本時の学習課題と学習方法を確認する。</p> <p>全文を読み「じょうぶな歯を作るひみつ」を読み取る。</p> <p>(1) 「じょうぶな歯を作るひみつ」の部分を読み取る。</p> <p>(2) 読めない漢字や大切な語句について確認する。</p> <p>(3) 教員の音読を聞きながら「じょうぶな歯を作るひみつ」の部分に線を引く。</p> <p>(4) 引いた箇所を発表する。</p> <p>(5) 本時のまとめをする。</p> | <p>◇前時の学習したことをホワイトボードに掲示し、本時の学習の目的をもちやすいようにする。</p> <p>□関②「じょうぶな歯をつくるためのひみつ」について読みとろうとしている。</p> <p>◇生徒の実態や経験と関係の深い部分について強調して興味をもちやすいように配慮する。</p> <p>□言②文中の漢字を正しく読んでいる。</p> <p>☆読みとりの様子の観察</p> <p>◇読めない漢字や重要語句については小テストや家庭学習などを実施し、単元全体で理解できるように繰り返し指導する。</p> <p>□読①「じょうぶな歯を作る」ための言葉をおさえ、各段落ごとにまとめながら読んでいる。</p> <p>※Aは自立活動的な配慮から姿勢面にも留意する。</p> <p>☆線引き（観察）</p> <p>※Bについては書写に時間を要するので線を引く活動とした。</p> <p>◇線をなかなか引けない場合には、再度ねらいを確認し、例などを挙げる。</p> <p>□話③じょうぶな歯をつくるひみつについてまとまりのある内容を組み立てて話している。</p> <p>☆発言の様子</p> <p>※Bについては言語障害があるので、じっくり時間をかけて聞き取り、発言を引き出していく。</p> <p>◇線を引いたところを指摘しながら、なぜその箇所に引いたのか考えさせる。</p> |

## 9. 本単元における観点別評価

| 時       | 1                     |   |   | 2 |   |   | 3 |   |   | 4 |   |   | 5                        |   |   | 6 |   |   | 7 |   |   | 8, 9 |   |   | 10 | 総括 |
|---------|-----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|------|---|---|----|----|
| 観点      | 話                     | 関 | 言 | 話 | 関 | 言 | 読 | 話 | 関 | 読 | 言 | 関 | 読                        | 読 | 関 | 言 | 言 | 読 | 書 | 話 | 書 | 言    | 書 | 言 | 話  |    |
|         | ①                     | ① | ① | ② | ② | ② | ① | ③ | ③ | ② | ③ | ④ | ③                        | ④ | ⑤ | ④ | ⑤ | ⑤ | ① | ④ | ② | ⑥    | ③ | ⑦ | ⑤  |    |
| 生徒<br>A | 関                     |   | A |   |   | A |   |   |   | A |   |   |                          | A |   |   |   |   |   |   |   |      |   |   |    | A  |
|         | 話                     | A |   |   | A |   |   |   |   | B |   |   |                          |   |   |   |   |   |   |   | B |      |   |   |    | B  |
|         | 書                     |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |                          |   |   |   |   |   |   | C |   | C    |   | C |    | C  |
|         | 読                     |   |   |   |   |   |   | A |   |   | B |   |                          | A | B |   |   |   | A |   |   |      |   |   |    | A  |
|         | 言                     |   |   | B |   |   | B |   |   |   | B |   |                          |   |   |   | B | A |   |   |   |      | B |   | B  | B  |
| 特記事     | 「砂糖や食べかすを取っちゃえばいい」読-① |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   | うまく教員と話しながら書く内容を決め書き上げる。 |   |   |   |   |   |   |   |   |      |   |   |    |    |

特記事項の欄には、評価AやCであった理由等を記述し、指導内容や評価規準が適切であったか検討する。⇒適切でなかった場合は複数の学年の評価規準を照らし合わせ、指導計画を検討し、適切な指導内容と評価規準を設定する。



[年間指導計画記入例]

平成15年度

年間指導計画

都立〇〇〇〇学校

教科名 国 語

(1グループ:生徒名 A、B)

| 月  | 単元名<br>(教材名)                            | 時<br>数 | 障害へ配慮した指導<br>内容、方法、教材教具                 | 単 元 の 観 点 別 評 価 規 準                        |                                  |  |                                     |  |                                     |
|----|---|--------|---|--|----------------------------------|--|-------------------------------------|--|-------------------------------------|
|    |   |        |   | 関・意・態                                      | 話・聞                              | 書  | 読                                   | 言  |                                     |
| 5  | 「白いぼ<br>うし」<br>(物語文)<br>4年              | 10     | 興味・関心を深めやすいように原典の絵本(手に持って読みやすいもの)を用意する。 | ①楽しんで物語を読みすすんでいろいろな本を見つけ読書しようとしている。<br>②略  |                                  |  |                                     | ①いろいろな読み物に興味を持ち、本を探して読んでいる。<br>② 略         | ①たとえの表現に気をつけて、情景を生き生きと想像している。       |
|    | 「もうど<br>う犬の訓<br>練」<br>(聞く・<br>話す)<br>3年 | 12     | ビデオを用意し経験不足等を補う。                        | ①盲導犬の役割や目の不自由な人たちの暮らしなどに興味を持ち学習に取り組んでいる。②略 | ①調べたことから考えたことを相手に分かりやすく話している。    |  |                                     |  | ①その場の状況や目的に応じた適切な音量や速さで話すことを理解している。 |
| 10 | 「じょう<br>ぶな歯<br>を作る」<br>(説明文)<br>4年      | 10     | 書く事に関しては、必要に応じてパソコンなどの情報機器を有効に活用する。     | ①自分の経験と結びつけたり、分からない事を質問したり、興味を持って、読み進んでいる。 | ①目的に応じてまとまりのある話の構成で説明している。<br>②略 | ①自分が書くことができるようになることが中心を明確にしなが、段落と段落の続き方を注意して書いている。②略 | ①教材文を読んで、各段落の要点や段落の関係をつかんでいる。<br>②略 | 指示語や接続語の役割を理解し、文と文との意味のつながりを考えている。<br>②～④略 |                                     |

国語では、「関心・意欲・態度」と「知識・理解・技能」は、「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」についての観点を具体的に設定する必要がある。

[個別指導計画記入例]

平成15年度

個別指導計画

都立〇〇〇〇学校

教科名 国 語

| 中学部2年〇組 |              | 氏名     | B  | 担当者   | 〇 〇 〇 〇   |   |  |   |   |     |   |   |   |   |  |
|---------|--------------|--------|--|---|---|---|--|---|---|-----|---|---|---|---|--|
| 月       | 単元名<br>(題材名) | 時<br>数 | 単元の<br>ねらい   | 手だて・<br>教材・配慮   | 観 点 別 配 慮 事 項   |   |  |   |   | 評 価 |   |   |   |   | 記 録  |
|         |              |        |  |   | 関・意・態   | 話・聞   | 書  | 読   | 言   | 関   | 話 | 書 | 読 | 言 |  |
| 10      | じょうぶな歯を作る    | 10     | 文章の中心になつていて、ところどころを正しく読み取り、自分の歯への関心を深める事ができるようにする。 | ・機能障害のため書写に時間を要するので、文中に線を引かせた分、作文ではパソコンを利用する。<br>・言語障害に対しては、発言内容を確かめながら聞き取っている。 | ①歯が抜け替わったときや虫歯になったときの自分の経験を引き出すように言葉掛ける。<br>②分からない事を質問し易いようゆつくと聞く姿勢でかかわったり、自分で調べられるよう扱いやすい辞書を用意したりする。 | ①相手に伝えたいことをまとめて根拠強く話せるように励ます。<br>②相手の意見を自分の経験や考えと比べてよく聞くようになり、自分が | ①「歯とわたし」というテーマで、メモをつきつたり、書きたり、書いたことの中心をまとめたりしやすいうように、パソコンを使い個別に指導する。 | ①「じょうぶな歯を作る」ための言葉をおさえ、線を引くなど、要点を意識させる。<br>②読み取った内容について意外な発言をしたとき、その真意を確かめるよう対話をして深めていく。 | ①指示語や接続語の役割を理解するため、短文をつくる学習を適宜取り入れる。<br>②小学校3、4年生の漢字は確実に読めるようにし、小学校1、2年生に漢字はパソコンを使うとき確実に選択できるように繰り返し指導する。 | A   | B | C | A | B | 関心は高く読み進められるが、言語面と書く力の弱さが目立つので、時間をかけてその力を伸ばしていきたい。 |

### Ⅲ 研究の内容(2) 在籍学級との指導と評価についての連携の在り方

「通級による指導」は、障害の状態がそれぞれ異なる個々の子どもたちに個別指導や小集団指導を組み合わせた特別の指導を、きめ細かく弾力性をもって行う教育であり、個別の教育課程を編成し指導に当たる。特別の指導の内容は、盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領に示されている「自立活動」の目標や内容を参考にして行う指導と通常の学級における各教科の内容を補充するための指導である。

情緒障害通級指導学級で指導を受ける児童・生徒は、在籍学級での学習内容を十分に理解できていないことが多い。教科の補充は学年相応のことは行える場合もあるが、多くは下学年の内容で指導している。その際、一人一人の学習の状況に合わせて評価の観点ごとに異なる学年の評価規準を用いる必要がある。そのため、子どもの実態把握がきわめて重要になる。的確な実態把握のもとに、相応の課題を設定し、スモールステップで達成感を味わわせ、次への意欲へとつなげていく。このことを、繰り返し丁寧に行っていくことが、より良い教科の補充指導となり、今後、一人一人の教育ニーズに応じて適切な教育的支援を行っていくことにつながる。そこで、情緒障害通級指導学級の教科の補充指導の内容をスモールステップで構成するとともに、観点別評価を導入し、在籍学級における教科指導との関連性を明確にした補充指導を通じた連携の在り方について明らかにする。

#### 事例4 中学校2年生 生徒A 数学 補充指導の事例

##### 1. 単元名 「加法、減法の文章問題にチャレンジしよう」

##### 2. 単元設定の理由

本生徒は、読み書き、計算の処理については比較的容易にできるが、言葉や計算の意味の理解、思考に大きな困難があると考えられる。そのため、小数や分数を含んだ四則計算はできても、小学校低学年の算数文章問題を解くことが困難な状況がある。中学校入学当初は、指示を聞き行動することに困難があり、学習活動に集中できないことが多かったが、その面での改善が見られはじめたので、さらに「読み書き計算の技能を日常生活に生かす」学習の1つとして本単元を設定した。

在籍学級の学習と日常生活において生かせることをねらいにおいた。

##### 3. 単元の目標

数や数式が、ある具体的な現象を抽象的に表現していることを知り、加法・減法を用いた算数の文章問題に対応できるようにする。

#### 4. 生徒の実態

生育歴 省略

日常の様子

(学習)

保護者から必要なことのみ聞き取る。

在籍学級、通級指導学級での様子を項目ごとに分析する。

「困難な部分」は配慮事項として扱い、「できること、得意なこと」を学習活動の中心におく。

聞く：指示を聞いて行動することが苦手である。

話す：文章的には正しいが、独り言のように話すことがしばしばある。

読む：読むことについては大きな困難はないが、内容を理解することが苦手である。

書く：漢字の書き、聴写、視写に大きな困難はない。しかし、伝えたいことを考えることが苦手である。

計算：小数、分数を含め、四則計算はできるが、文章や数字が示す意味の理解に困難があるためか、小学校低学年の文章問題が解けない。

運動：走る投げる等粗大運動が苦手だが、手先を使う微細運動は得意である。

興味：興味の偏りがあり、興味以外のことに取り組もうとしない傾向がある。

本生徒は、認知的、行動的偏りを有していることを理解し、支援していく必要がある。

(行動)

話を聞くことに集中することが苦手で、視線が常に動き、頻繁に手を動かしたり、衝動的に話したりすることが多い。場面を把握して行動することが難しく、目の前の興味等で行動することが目立つ。

(生活)

身の自立については問題はないが、年齢相応に行うべきことに対する意識が薄く、他人任せになりがちである。また、行動範囲が狭く、他人への気遣や対人関係を結ぶことが苦手である。

心理検査

(結果) 省略

(所見) 省略

専門家による検査の実施とアセスメントを行うことが望ましい。また、医療機関を受診している場合は医師の所見も記述する。

配慮事項

障害の特性について十分検討し、配慮事項を記述する。通級指導学級において個に応じた指導を行う上では非常に大切である。

本単元では算数の文章問題を取り上げるが、本生徒には言語理解や論理的思考の弱さ、興味の偏りがあるので、授業は、本生徒が日常的に見慣れている事柄を教材化し、イメージしやすくする必要がある。また、本生徒の興味のもてる工作や描画を授業に取り入れたり、得意な視空間認知能力を生かした授業の進め方を工夫（図や具体物の操作等）したりすることが大切である。

さらに、文章を読みとり、理解した上で数式化することについては、困難が予想されるので、最初から論理的に思考し理解することや、数式化することにこだわらず、文章から数式へパターンとして理解できていれば、おおむね目標が達成できたとして単元を進めていくことも必要である。

加えて、課題をスモールステップ化し、生徒が達成感をもちつつ課題に取り組めるよう配慮する。

## 5. 単元の評価規準

評価規準の設定は、在籍校の学習の状況と通級指導学級における学習結果に基づいている。

評価規準（本単元は数と計算）の適用学年を明記しておく必要がある。

| 数学への<br>関心・意欲・態度  | 数学的な考え方   | 数量や図形についての<br>表現・処理                 | 数量や図形についての<br>知識・理解                                       |
|---|---|-------------------------------------|---|
| 自分の苦手を意識しながらも数量に目を向け、それらについて様々な経験をもととする。そして、知識や技能などを進んで用いようとする。 | 実際の作業を数や式に表す算数的な活動を通して、数の表し方や計算の仕方を工夫したり考えたりする。(小1) | 数を用いる能力を伸ばし(小2)、四則計算を用いることができる。(小3) | 数についての感覚を豊かにするとともに、整数の意味と表し方を理解し(小2)、さらに四則計算の意味を理解する。(小3) |

## 6 学習活動に即した具体的な評価規準

|      | 数学への<br>関心・意欲・態度   | 数学的な考え方  | 数量や図形についての<br>表現・処理  | 数量や図形について<br>の知識・理解   |
|------|--|--|--|---|
| 評価規準 | 自分の苦手を意識しながらも、提示された課題に取り組もうとするとともに、自分のもつ知識や技術を使っていこうとする。               | ①数を相対的にとらえる。<br>②日常の現象を数を使って考える。<br>③計算に関わる作業を通じて計算の仕方を考える。<br>④数や数式が様々な現象を表しているものとしてとらえる。 | ①説明を聞きつつ数学的な操作ができる。<br>②様々な現象を数学的にとらえ四則の計算式で表すことができる。<br>③計算処理を正確に行え、出た結果が何を示しているのかが分かる。 | ①数の様々な見方や相対的な大きさについて理解を深める。<br>②整数の四則計算の性質や意味を理解する。             |
| 配慮事項 | 認知の偏りがあるので、困難なことはある。そのことを自分なりに受け入れ、課題に対して、自分なりの方法で取り組めればある程度、達成できたとする。 | 課題として評価規準を設定するが、課題達成が困難な場合がありうる。   | 状況をパターンとして読みとり、表現できたらある程度達成できたとする。   | 理解は困難が予想される。その場合は、もっている知識をどのような場面でどう使えばいいかが整理できれば、ある程度達成できたとする。 |

スモールステップを設定し、無理なく学習を進める。達成感を多く味わうことができるようにする。指導と評価の計画は、柔軟性をもたせ、生徒の学習状況に応じていつでも見直せるようにしておく。

## 7. 指導と評価の計画

| 学 習 内 容   | 評 価 方 法  | 学習活動に即した評価規準 |    |    |    |
|---|--|--------------|----|----|----|
| <b>I. 日常生活の中の数</b><br>(step1) 日常生活で使われている数に注目し、発表する。<br>(step2) 発表した数が何を表しているかを説明する。<br>(step3) 日常の数で、文章問題の対象にするものを考え、決定する。                         | ・発言内容、様子の観察<br>・発言内容、様子の観察<br>・対話中の発言内容の分析                                   | 関            |    |    |    |
|   |  | 関            | 考① |    | 知① |
|   |  | 関            |    |    |    |
| <b>II. 教材の作成と操作</b><br>(step1) 先の授業で決めた対象の絵カードや模型等の教材を作成する。<br>(step2) 教材の操作の状況を言葉で表現する。<br>(step3) 言葉と文章の指示をもとに教材を操作する。                            | ・作業の観察<br>・発言内容の分析<br>・指示の受け方の観察<br>操作観察                                     | 関            |    |    |    |
|   |  | 関            | 考② |    |    |
|   |  | 関            |    | 表① |    |
| <b>III. 加法、減法</b><br>(step1) 教材の操作を言葉と文章にする。<br>(step2) 言葉と文章を基に教材を操作する。<br>(step3) 操作した状況を数式化する。<br>(step4) 文章を基に教材を操作し数式化する。<br>(step5) 文章を数式化する。 | ・発言の観察<br>筆記の観察<br>・読みとり・聞き取りと操作の様子の観察<br>・発言内容、筆記の観察<br>・操作、筆記の観察<br>・筆記の観察 | 関            | 考② |    |    |
|   |  | 関            | 考③ |    |    |
|   |  | 関            | 考④ | 表② |    |
|   |  | 関            |    |    | 知② |
|   |  | 関            |    | 表③ |    |

## 8. 指導事例

### (1) 学習の経過

#### I 日常生活の中の数

(step 1) 牛乳は200 ml、お金は何円と表していると発表。教師のヒントで時計、カレンダー、物差し、ヘクタール、体重計、出席番号等が日常生活の中で使われている数であると答えることができた。

(step 2) 上記の数が何を表しているのかはうまくいえなかった。数が体積、重さ、長さ、面積、日時、数量、順番等を示していることの説明を聞く。

(step 3) 話し合いで、お金を材料とした文章問題にチャレンジすることを決定した。

#### II 教材の作成と操作

(step 1) コインやお札を観察し、お金の教材を作成。工夫しながら上手に作業をすることができた。

本生徒の得意なことを生かすための取り組み。

(2) II (step2) の指導

| 学習活動  | □評価規準 ☆評価方法 ◇支援  |
|---|--|
| step2 (金銭の授受の様子を言葉にする)<br>1 教師の学習の進め方の説明を聞く。<br>2 生徒が学習の進め方を復唱する。<br>3 教師のお金を操作 (渡す、受け取る等) を生徒が言葉にする。<br><br>4 生徒が板書された自分の言葉を書き写す。<br>* 3, 4 を繰り返す。 | ◇言葉だけでなく板書して視覚的に情報を伝える。<br><br>□お金の移動とその結果を正確に表現することができる。<br>◇答え方のモデルを示す。<br><例>誰が、誰に、いくらを、どうした。その結果どうなった。<br>◇生徒の言葉を板書する。表現できないときは、「支払う、あげる、渡す、もらう、受け取る等」動作を表す動詞をヒントとして与える。<br>☆発言内容の観察 |

9. 本単元における観点別評価

| step | 数学への<br>関心・意欲・態度   | 数学的な考え方   | 数量や図形についての<br>表現・処理   | 数量や図形についての<br>知識・理解  |
|------|--|---|---|--|
| I    | 1 ○  |   |   |  |
|      | 2 ○  | ① ○   |   | ① ○  |
|      | 3 ○  |   |   |  |
| II   | 1 ◎  |   |   | 「十分満足」な状況であれば◎、<br>「おおむね満足」な状況であれば<br>○、「努力を要する」状況であれば<br>△を記入する。                    |
|      | 2 ○  | ② ○   |   |  |
|      | 3 ○  |   | ①○  |  |
| III  | 1 ○  | ② ○   |   |  |
|      | 2 ○  | ③ ○   |   |  |
|      | 3 ○  | ④ ○   | ②○  |  |
|      | 4 ○  |   |   | ② ○  |
| 5    |  |   | ③△  |  |
| 総括   | 苦手意識をもちながらも、その必要性と自分なりにやればよいということが理解できたこと、具体物を操作することで課題のイメージがもてたことで前向きに取り組み、乗法除法まで進んだ。 | 文章を読み、内容をイメージできるようになり (他の時間で読み取りの学習を継続してきた)、言葉を使って考える能力が向上した。計算に関する考え方については乗法除法もできた (小3の規準を達成)。 | 文章を読み取り、適切に乗法除法も含め計算式で表現できた (小3の規準を達成)。計算については、小数、分数も含めた処理ができるが (中学校レベルも可能)、計算をパターンで記憶しているレベルである。 | 単位など数に関する知識は中学校でやっていける。しかし、それらが具体的にどのようなことを示しているかわかなくても答えられないことが多い (お金については理解できている)。 |

通級による指導の結果、どの観点の力は、どの学年レベルにあるのか、また、学習活動の工夫で関心・意欲が引き出せないかなどを検討し、記述する。

※この評定は、下学年 (または自立活動の具体的内容) の評価規準を組み合わせ適用したため、在籍学級の評定とは異なる。しかし、達成された課題や、配慮事項をより明確に在籍学級の担任に伝え、児童・生徒の良い点や進歩の状況などの評価を共有し、指導の改善を図っていくことができる。

## IV 研究のまとめ

「準ずる教育」では、学習の集団を構成する一人一人の児童・生徒の障害の特性による学習進度の遅れや、学習空白などがある場合、下学年（下学部）適用を行っていく必要がある。その際、児童・生徒の観点ごとの実態を的確に把握し、学習進度を予測し、各教科の年間指導計画を作成する段階から、単元の精選や、指導内容の重点化を図ることが大切である。また、個別指導計画により、一人一人の障害への配慮や、教材・教具の工夫を行うことが必要である。さらに、学習状況の達成度について、保護者に対する説明責任も果たしていかななくてはならない。

「準ずる教育」における「指導と評価の一体化」を進め、指導の改善・充実を図る観点から、評価規準の作成、評価の工夫について、実践事例に基づき研究開発を行った結果、以下のことが明らかになった。

### 研究の内容(1) 下学年（下学部）適用の評価と指導の在り方

○ 観点ごとの評価規準を作成する際は、必要に応じて障害の状態に配慮した評価規準を加える必要がある。例えば盲学校理科の「技能・表現」において、「全盲」か「弱視」によって、「両手を協応させフラスコに栓をし、お湯につけている」「フラスコの口をよく見て栓をし、お湯につけている」といったことがある。

また、一つ一つの評価規準に幅をもたせておく必要がある。例えば、ろう学校保健体育の「思考・判断」の評価規準で「便利な生活の良い点・悪い点について自分で想像したり、教師の適切な支援を受けて考えている」というようなことを付け加えることである。

さらに、各教科の単元の内容が複数学年にまたがってでてくる場合には、複数の学年をまたいだ単元の内容を構成し、複数学年から評価規準を抜粋して効率的な指導を行う必要がある。そのことにより、障害の特性や学習進度に違いのある児童・生徒の学習の状況に的確に対応した指導と評価を行うことができる。

○ 評価・評定を行う際、観点ごとの学習進度に違いがある場合は、複数の学年の評価規準を照らし合わせる必要がある。このことにより児童・生徒一人一人の指導過程や成果を適時・適切に評価し、指導内容・方法の改善を図っていくことができる。

### 研究の内容(2) 在籍学級との指導と評価についての連携の在り方

通級指導学級においては、児童・生徒の評価の客観性・信頼性を高めるため、通級による指導で達成された課題や、配慮事項をより明確に在籍学級の担任に伝え、児童・生徒の良い点や進歩の状況などの評価を共有し指導の改善を図っていくことが重要である。