

# 知的障害者である生徒のための教科指導と評価の改善に関する研究

ー単元計画シート・授業評価シートを活用してー

教育学研究科 教育実践創成専攻 教育実践開発コース 教師力育成分野 瀧澤由枝

## 1. 課題設定の理由

### (1) 前年度の研究の継続（発展）として

個別最適化された学びは、小中高等学校における最近のトレンドであるが、特別支援学校ではすでに 1995 年より個別の指導計画が導入され、障害のある児童生徒一人ひとりのニーズに対応する教育が目指されてきた。個別の指導計画とは、「児童生徒一人ひとりの障害の状態等に応じたきめ細やかな指導が行えるよう、学校における教育課程や指導計画、該当児童生徒の個別の教育支援計画を踏まえて、より具体的に児童生徒一人ひとりの教育的ニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法などを盛り込んだもの」（文部科学省 2016）と定義される、いわばオーダーメイドの教育計画である。

しかし、個別の指導計画は、自立活動の指導が平成 11 年に、また各教科の指導が平成 21 年よりその作成が義務付けられるようになったものの、活用面など様々な課題があることを、実践者として日頃より感じてきた。そこで、昨年度は山梨県の特別支援学校（肢体不自由）における個別の指導計画の具体的な課題を明らか

にし、改善策を導き出すための研究を行った。山梨県特別支援学校（肢体不自由※知肢併置校含む）5 校を対象とした調査で明らかにされた個別の指導計画の課題は、全部で 184 件であった。この課題をカード分類法でカテゴリー分析した結果、3 の大カテゴリー、11 の中カテゴリー、44 の小カテゴリーが生成された。（※文中では大カテゴリーは【 】, 中カテゴリーは「 」, 小カテゴリーは〈 〉内にそれぞれ表記する。）大カテゴリーの内訳は、【目標設定から評価に至るまでの課題】106 件（58%）、【保護者との共有における課題】17 件（9%）、【作成の手順や様式における課題】61 件（33%）であり、【目標設定から評価に至るまでの課題】が最も多いことが明らかになった。

そこで今年度の研究では【目標設定から評価に至るまでの課題】に焦点を絞り、表 1 に示した小カテゴリーの具体的な課題を改善するために、2 つのシート（単元計画シート・授業評価シート）を開発して、その効果を検証することを研究の目的とした。

表 1 目標設定から評価に至るまでの課題

大カテゴリー	中カテゴリー	小カテゴリー
目標設定から評価に至るまでの課題	教師間の共通理解	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 作成の目的や意義、学校独自の手順についての教員間の理解度の差</li> <li>・ 研修が削除され周知徹底することが困難</li> <li>・ 新学習指導要領に対応する目標設定や評価、書き方についての理解度の差</li> </ul>
	多角的な視点による適切な目標設定	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学期で達成できる目標設定</li> <li>・ 教師の能力の差によるバラツキ</li> <li>・ 集団授業の目標が子ども一人ひとりの目標になっていない</li> <li>・ 学習指導要領にそった目標設定の仕方</li> <li>・ 目標を落とすしていくことの困難さ</li> <li>・ 目標に客観性をもたせられない</li> <li>・ 専門家の意見の反映</li> </ul>
目標設定から評価に至るまでの課題	活用できていない	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 作成そのものに重点が置かれていてツールとしての活用ができていない</li> <li>・ 実際の授業にエネルギーが費やせない</li> <li>・ PDCAサイクルを行う際に弾力的な運用ができていない</li> <li>・ 集団授業における活用の難しさ</li> <li>・ 保管場所の問題</li> <li>・ 活用されているかどうか分からない</li> </ul>
	適切な評価	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ エピソード的な評価</li> <li>・ 再現できない評価</li> <li>・ 授業の評価と個別の指導計画の評価が不一致</li> <li>・ 寄せ集めの教科の評価</li> <li>・ 他の業務とのバランス</li> </ul>
目標設定から評価に至るまでの課題	多忙化	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 話し合いをする時間がとれない</li> <li>・ 他の書類作成による負担</li> <li>・ 作成に手間がかかる</li> </ul>

## (2) 対象者、教科指導に絞り込んだ理由

所属校では学習指導要領の改定に伴い、自立活動における個別の指導計画の作成の手順や様式が見直され、新たに作成のためのマニュアルが示された。マニュアルの中には、課題関連図の作成、全体研修会の実施、教諭間の話し合いの時間の設定などが組み込まれており、それらの取り組みにより、自立活動における個別の指導計画は改善が見込まれる。その一方で、教科における個別の指導計画は、育成すべき資質・能力を踏まえた目標設定や観点別での評価を取り入れ記載方法が変更されたものの、大きな見直しは行われていない現状がある。

特別支援学校（肢体不自由）の教育課程の編成方式は、主に①準ずる：小学校・中学校・高等学校の各教科を中心とした教育課程、②下学年：小学校・中学校・高等学校の下学年の教科を中心とした教育課程、③知的代替：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各教科を中心とした教育課程、④自立活動主体：自立活動を主として指導する教育課程の4種類に大別できる。所属校ではこれまで④自立活動主体の教育課程の児童生徒が多く在籍していたため、自立活動の指導に力を注いできた経緯がある。しかし、平成29年4月告示特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（以下、新学習指導要領と略す）において「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」の基本的な考え方が規定されたことを受け、所属校でも2018年より知的代替の教育課程の児童生徒が増加し、今年度においては、自立活動主体と

知的代替の教育課程の児童生徒が同等の割合で在籍している（図1）。以上のことから、所属校において知的障害者である児童生徒（本研究では知的代替の教育課程の児童生徒を指す）のための教科指導における見直しが必要であり、新学習指導要領や児童生徒の実態に基づいた指導及び評価の実施が急務であると考えた。

## (3) シートの開発という手段を選んだ理由

【目標設定から評価に至るまでの課題】の中カテゴリー、小カテゴリーの項目をみると、「多角的な視点による適切な目標設定 (Plan)」「活用できていない (Do)」「適切な評価 (Check)」が課題の中核にあることが見て取れるが（表1）、他の課題もPDCAと関連している。

特別支援学校における各教科の指導（国語・算数・数学を除く）は、複数の教諭が役割を分担し指導にあたる、ティーム・ティーチング方式による「集団授業」で行われる。「集団授業」とは、実態に近い複数の児童生徒を対象に一斉に行う授業である。ティーム・ティーチングではCT (chief-teacher) が主授業者として授業計画を立て、ST (sub-teacher) が指導上の役割を分担し、担当する児童生徒の支援を行う。そのため、より良い教科指導や評価を行うためにはCTとSTの連携が非常に重要である。しかし、教師の「多忙化」により、CTとSTが授業について十分に〈話し合いをする時間が取れない〉ことや〈保管場所の問題〉として生徒一人ひとりの目標や支援方法などが書かれた個別の指導計画が、ファイルやデータとして保管されて

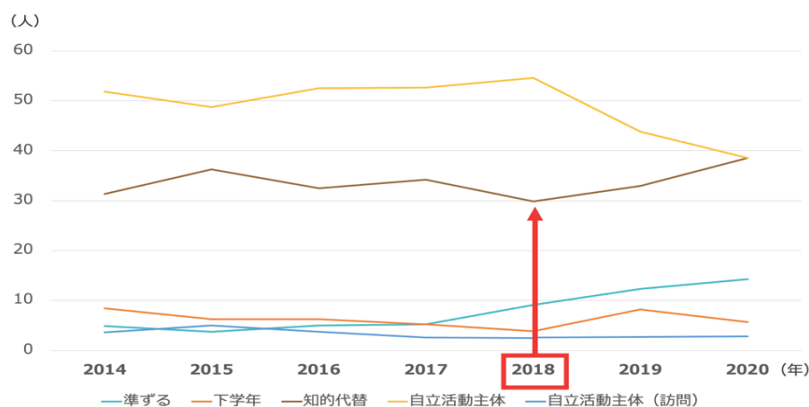


図1 所属校に在籍する児童生徒教育課程別割合の推移

いるため、手軽に確認したり修正したりすることが困難であることが課題として挙げられていた。生徒一人ひとりの目標や支援をCT, ST共に授業において意識しにくい状況にあることが推測されたことから、CTとSTが毎事確認できるのと同時に、授業改善や適切な評価につなげることができる、個別の指導計画と連動する新たなツールの開発が必要であると考えた。

## 2. 研究方法

### 研究1 2つのシートの開発

①県内外の授業計画（単元計画・授業計画等）を収集し、筆者がCTとして受け持つ授業で活用し効果を確認する。

②有効性を感じた授業計画をもとに、所属校に合わせてシートを改良する。

### 研究2 開発したシートの効果の検証

①作成した最終シート（単元計画シート・授業評価シート）を所属校の教諭9人に活用してもらい、1単元終了後アンケート調査及びインタビュー調査を実施する。

②調査結果から単元計画シート・授業評価シートの効果を検証する。

## 3. 研究1 2つのシートを開発したプロセス

### (1) 有効性を感じた2つのシート

筆者がツールとして着目したのは、これまでも、特別支援学校においてCTとSTが連携するために活用されてきた、授業計画（単元計画案、学習指導案）であった。県内外より収集した様々な書式を試した中で、特に有効性を感じたのが熊本大学教育学部附属特別支援学校の「Mシート」（効率的・効果的な単元及び授業構想シート）及び熊本県立菊池支援学校の「個人評価シート」（評価規準に基づき学習評価を記録するためのシート）であった。その理由は3点ある。1点目、所属校では集団授業の前期、後期の計画や目標をCTが立て、それをもとにSTが担当生徒の目標を個別の指導計画に記載する。そのため、CTによっては個別の指導計画に記載された生徒一人ひとりの目標を把握しないまま集団授業を行うことがあった。またSTは担

当する生徒の目標を、個別の指導計画の作成時しか確認しないという状況も見られた。そこで、Mシートに個別の指導計画の一人ひとり目標をCTが転記（もしくは参考にしたものを記入）しSTと共通確認することで、生徒一人ひとりの目標を授業で意識することができると考えた。2点目、Mシートは新学習指導要領にも対応しており、作成を通してその理解が深まることが期待された。3点目、個人評価シートに毎時間生徒や授業の評価を記入することで、CTとSTが多忙な中でも連携して、目標の修正や授業改善を行うことができると考えた。

各シート共に7月から10月にかけて、筆者がCTとして受け持つ職業・家庭及び音楽の授業で実施し、STや教務主任、教頭の意見を参考に所属校に合わせて改良を重ねた。最終的にMシートを単元計画シート、個人評価シートを授業振り返りシートと命名し、次のプロセスで実施することとした。

表2 シート活用の流れ

- |  |
|--|
| ①CTは各シートを作成後バインダーに挟み、授業前にSTに配布する。                |
| ②STは各シートを確認し、授業中もしくは授業後に担当する生徒の評価や授業の改善点などを記入する。 |
| ③CTは各シートを回収し分析を行う。                               |
| ※①～③は毎時間行う。                                      |
| ④単元終了時に生徒の総合評価や授業の反省などをCTとSTが相談して記入する。           |

### (2) 単元計画シート改良のポイント

多忙な毎日の中で取り組みを継続するためには、時間のロスを極力少なくすることが大切である。そのためにも、重複をなくすこと、悩まずに書けるよう書きやすさを追究すること、さらに年度当初に作成済みの個別の指導計画を活用できるように改良を加えた。

最初に作成した7月26日作成版と、10月5日作成版の2つのシートを比べると、①「単元設定の理由」に、生徒の実態、つけさせたい力、授業の工夫の3つの視点を設けて、記入すべき

内容を明確化したこと、②生徒の実態差が大きく単元の目標設定に困難さを感じたため、単元の目標を削除したこと、③個別の指導計画に記載される支援方法との連動を意識し「留意事項・共通事項・準備物等」の欄を「備考（支援方法などSTにお願いすることを記入）」と変更したことが大きな改良点として挙げられる。

7月26日作成版

**単元計画シート**

学部	学年・グループ	領域・教科名等	単位時間数	記入者
期間				
単元名				
学習指導要領段階				
単元設定の理由				
<b>単元の目標</b>				
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				
学習計画（教育的ニーズ、育成したい資質・能力等を踏まえて）				
期日	主な学習内容	知・技	思・判・表	主体的
<b>留意事項・共通事項・準備物等</b>				
個別の目標（評価基準 A:十分満足できる B:おおむね満足できる C:努力を要する）				
学年	児童生徒名	評価基準	評価	特記事項
	知			
	思			
	表			
	主			
単元（題材）評価（○：十分である △：検討が必要）				
期日	時数	内容	教材	単元目標との関連
				学校目標との関連
<b>全体を振り返って（次の単元に向けての課題）</b>				

10月5日作成版

**単元計画シート**

学部	教科・グループ名	時間	記入者
期間	単位時間数		
単元名			
単元設定の理由 ・生徒の実態 ・つけさせたい力 ・授業の工夫			
使用教科書 教材			
学習計画（教育的ニーズ、育成したい資質・能力等を踏まえて）			
期日	主な学習内容	知・技	思・判・表
<b>備考（支援方法などSTにお願いすることを記入）</b>			
個人の目標（評価基準 A:一人である。 B:教師の声掛けや支援があればできる。 C:教師と一緒にできる。教師と一緒にでもできない。）			
段階	児童生徒名	評価基準	評価
	知		
	思		
	表		
	主		
単元（題材）評価（○：十分である △：検討が必要）			
期日	時数	内容	教材
			単元目標との関連
			学校目標との関連
<b>全体を振り返って（成果と次年度、次の単元に向けての課題）</b>			

### (3) 授業評価シート改良のポイント

授業評価シートには単元計画シートの生徒一人ひとりの評価規準を転記した上で、評価基準を設けABCで評価を行った。

7月26日作成版

#### 授業振り返りシート

児童・生徒名 \_\_\_\_\_

記入者 \_\_\_\_\_

★個人の目標 評価

知・技	
思・判・表	
主	

評価基準 A:十分満足できる B:おおむね満足できる C:努力を要する

授業日	月 日	特記事項（発作の有無、児童の心理的状態、児童の良かった点などを記入）
観点	評価(ABC)	
知・技		
思・判・表		
主		
自己評価		

★授業の改善点

7月26日作成版と10月5日作成版の2つのシートを比べると、①毎時の評価が見やすいようシートを1枚にしたこと、②「評価」「自己評価」「体調面」「心理面」を個別に記述するのではなく、評価基準を○で囲むようにしたこと、③授業の改善点を概括的に記入するための欄を設けたことが大きな改良点として挙げられる。シート名も生徒と授業の双方の評価を行うという意味合いをもたせるために、授業評価シートと改名した。

10月5日作成版

#### 授業評価シート

生徒名 \_\_\_\_\_ 評価者 \_\_\_\_\_

A:一人である B:教師の声掛けや支援があればできる C:教師と一緒にできる・教師と一緒にでもできない

	個人目標（評価規準）	月 日	月 日	月 日	総合評価	備考
知・技		ABC	ABC	ABC	ABC	
歌唱		ABC	ABC	ABC	ABC	
主		ABC	ABC	ABC	ABC	
知・技		ABC	ABC	ABC	ABC	
身体表現		ABC	ABC	ABC	ABC	
主		ABC	ABC	ABC	ABC	
知・技		ABC	ABC	ABC	ABC	
鑑賞		ABC	ABC	ABC	ABC	
主		ABC	ABC	ABC	ABC	
自己評価（好きな活動）		歌	身	鑑	歌	身
体調面（○良い □普通通り △不調）		◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	
心算面（◎良い □普通通り △不調）		◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	
特記事項（生徒の気になった点、良かった点があれば記入）						
授業への改善点があれば記入						

#### (4) 評価基準の改良のポイント

評価基準は以下のア、イ、ウの3つのパターンを試した結果、「ウ・レフ・ヴィゴツキーの最近接発達領域による評価」が最も評価しやすいとの意見がSTより聞かれ、10月5日作成版のシートにおいては、ウによる評価基準を採用することとした。

ア. 小中学部において、準ずる教育課程の児童生徒の指導要録に記載する評価

A: 「十分満足できる」状況と判断されるもの

B: 「おおむね満足できる」状況と判断されるもの

C: 「努力を要する」状況と判断されるもの

イ. 割合による評価

A: 8割～10割できる

B: 5割～7割できる

C: 4割以下である

ウ. レフ・ヴィゴツキーの最近接発達領域による評価

A: 一人でできる。

B: 教師の声かけや支援があればできる。

C: 教師と一緒にできる、教師と一緒にでもできない

#### (5) シートの有効性が見られた場面 (音楽の授業における中学部生徒Jさんの事例)

Jさんは日常的に発作があり、健康面で不安定さのある生徒であった。授業では、Jさんが興味をもてば発声や表情、身体の動きによる意志の表出が見られたが、そうでないときは、教諭の働きかけに対する反応が弱く、時に寝てしまう様子も見られた。担任教諭より、Jさんの好きな物や活動を授業に取り入れ、興味をもたせることで自発的な動きを引き出してほしいと要望されていた。Jさんの目標は新学習指導要領各段階の目標及び内容の1段階を参考に設定した。

#### ①P→Dの改善に寄与したケース

音楽は週に2時間(月曜日と火曜日各1時間)設定されているが、Jさんを担当するSTは各曜日違う教諭が担当した。また、今年度は新型

コロナウイルス感染症の影響からJさんの実態についてあまり知らない他学部の教諭が代替でSTをすることもあった。このような状況でも、「シートを見ることで、休みの先生の代わりに不意に入っても、生徒の支援方法や目標を確認できて良かった。」「目標が明確になっていることで、支援や声掛けを工夫することができた。」などの意見がSTより聞かれた。

#### ②D→Cの改善に寄与したケース

10月に実施した単元における身体表現の題材「ピクニック」では、CTが弾く、動作をイメージした曲(歩く、走る、止まる、登る)に合わせてSTが生徒の車椅子を動かすことで、曲想の変化に気づかせることを学習の目標とした。また、主体性を引き出すことをねらい、2種類のおにぎりカードから好きな方を選ぶ活動も行った。この活動におけるJさんの評価規準は、知識・技能「音の有無の変化に気づき、曲が流れている間や止まった際に口を動かしている。」、思考・判断・表現「2つ提示したうち好きな方を2秒以上みて選ぶようとしている。」としたが、Jさんの自発的な動きを十分に引き出すことができずにいた。あるとき、Jさんの担当STより、「ピクニックはSTが車椅子を動かしているためか、Jさんの表現が引き出しにくい。活動前にJさんの好きなアイスクリームのカードを提示し、活動後にそれを選ばせることで活動への意欲が高まり、自発的な動きを引き出せるかもしれない。」と授業評価シートに記入があったため、それをヒントに授業内容や教材を改善し授業に臨んだ。その結果、授業場面でのJさんの表出が増えることになり、個人評価がCからAに変わった。

#### ③C→A→Pに寄与したケース

単元のはじめに設定した、Jさんの歌唱の評価規準は知識・技能「音の有無の変化に気づき、曲が流れている間や止まった際に声をだすことができる。」としたが、単元のはじめからしばらくCの評価が続き、その後も体調により評価にバラツキがみられた。STより、設定した目標

が高すぎる可能性があるとの示唆を受け、「声を出すことができる。」から「口を動かすことができる。」と評価規準を修正した。思考・判断・表現の評価規準「2つ提示したうちの好きな方を選ぼうとしている」も、STと相談して、「2つ提示したうち好きな方を2秒以上みて選ぼうとしている」と具体的に設定し直すことができた。

#### 4. **研究2**シートの効果の検証

##### (1) 調査の概要

###### ①調査対象・時期

2020年10月～11月の期間に所属校の教諭9人に各シートを活用してもらい、活用後12月にアンケート調査及びインタビュー調査(n=9 回答率100%)を行った。調査対象とした教諭の内訳は、単元計画シートについては中学部において社会と美術を受け持つCT2人、授業評価シートは社会と美術のSTに加え、筆者がCTとして受け持つ音楽、職業・家庭のST計9人であった。CT2人にはSTとしても協力してもらった。

###### ②調査方法・内容

アンケートの内容は筆者が各シートの活用により改善されると推測した個別の指導計画の【目標設定から評価に至るまでの課題】のうちPDCAに関わる小カテゴリー15の課題(表1太字で表記)が改善されたかどうかを複数選択式で、また特に改善されたことについて自由回答式で記載してもらった。

各シートの作成や記入にかかった時間は自由回答式で、負担の度合いや負担に感じた項目、その理由については5件法、複数回答式、自由回答式で回答してもらった。アンケート調査を行った上で、回答した根拠や詳細についてインタビュー調査を行った。場所は所属校の職員室及び個室で筆者と対象者で行った。インタビュー時間は1人10分から20分であった。

###### ③分析方法

アンケートは単純集計法により分析。インタ

ビュー調査は逐語録を作成し、そこから15の課題と関わる部分を抽出、要約し分析を行った。要約は正確性や多様な解釈の検討のため、筆者とインタビューとで行った。

##### (2) 調査の結果及び考察

表3「多角的な視点による適切な目標設定」に関わる質問

学期や単元で達成できる目標設定に近づけることができた。	8人
集団授業の目標が子ども一人ひとりの実態にそった目標になった。	8人
CTとSTが話し合うことや評価基準を設けたことにより目標に客観性をもたせることができた。	7人
単元計画シートに各教科の段階を書く欄を設けたことにより、学習指導要領にそった目標設定を意識することができた。	6人
教師の能力差なく目標設定ができた。	4人

〈学期で達成できる目標設定〉ができないという課題は、8人が学期や単元で達成できる目標設定に近づけることができたと回答していることから、改善が認められた。インタビュー調査では、CTより、「生徒の実態や目標、教材についてSTと話すきっかけとなり共通確認ができた。」との意見が挙げられた。各シートの活用によりCTとSTが話し合い連携したことが、同課題が改善された理由と推察した。〈集団授業の目標が子ども一人ひとりの目標になっていない〉という課題に関しては、8人の教諭が集団授業の目標が子ども一人ひとりの実態にそった目標になったと回答しており、課題の改善が示された。〈目標に客観性をもたせられない〉という課題に対するアンケート項目に関しても、7人の教諭が改善されたと回答しており、CTとSTが話し合うことや評価基準を設けたことで、単元のはじめからAの評価がつく場合は目標が生徒にとって低すぎる、Cの評価がつく場合は目標が高すぎると判断することができ、目標に客観性をもたせることができたと考え

られた。

表4 「活用できていない」に関わる質問

集団授業において個人の目標を意識することができた。	9人
授業でPDCAができた。	7人
個別の指導計画の目標を意識し授業を行うことができた。	6人

〈集団授業における活用の難しさ〉は、9人の教諭が集団授業において個人の目標を意識することができたと回答しており、課題の改善が認められた。また、〈PDCAサイクルを行う際に弾力的な運用ができていない〉という課題に対しても、7人が授業でPDCAができたと回答している。インタビュー調査では、「評価に生徒の“気づき”や“頑張ったこと”を書いてもらえたことで、授業や評価に反映させることができた。」「ST、CTが共通理解し授業を進めることができた。」との意見が述べられ、課題の改善が示唆された。

表5 「適切な評価」に関わる質問

授業の評価と個別の指導計画の評価が一致した。	5人
エピソード的な評価ではなくなった。	4人
十分に話し合いが行われた評価になった。	4人
再現できる評価になった。	2人

「適切な教科の評価」については、アンケート項目全てにおいて改善されたと回答する人数が少なかった。インタビュー調査では、「授業の記録を毎時書くことで、系統性や根拠ある評価につながると感じた。」「評価規準が明確なので評価しやすかった。」などの肯定的な意見が挙げられた一方で、「実態の重い子どもの評価は難しいと感じる。」「結局毎年同じような評価になってしまう。」などの訴えもあり、重度重複障害者である生徒や体調面、心理面に不安定さがある生徒に対する評価の難しさが明らかになった。

表6 「多忙化」に関わる質問

他の業務に支障なくできた。	9人
話し合いをする時間がとれない中で各シートの活用を通し、CTとSTが連携できた。	8人
個別の指導計画の作成に手間がかかることが改善された。	4人

「各シートの作成や記入に負担を感じましたか。」という質問に対する結果は以下の通りであった。

表7 「単元計画シート」(CT n=2 回答率100%)

非常にそう思う	1人
そう思う	1人

表8 「授業評価シート」(ST n=9 回答率100%)

非常にそう思わない	2人
そう思わない	5人
そう思う	2人

「単元計画シートの作成、授業評価シートへの1回の授業における記入にかかったおおよその時間を教えてください。」という質問の結果は、単元計画シートが平均4.5時間、授業評価シートが平均4分であった。

〈他の業務とのバランス〉を取ることが難しいという課題に関して、全員の教諭が他の業務に支障なくできたと回答。また、〈話し合いをする時間が取れない〉という課題に対し、8人が話し合いをする時間がとれない中で各シートの活用を通し、CTとSTが連携できたと回答しており、これらの課題が改善されたと考えた。また、CT2人より「単元計画シートを作ること、授業のスキルが上がったように感じた。」

「単元の授業の流れや内容、評価を予め明確にしたため、授業がとてもやりやすかった。」との意見が述べられ、単元計画シートの作成は、指導力の向上や授業のしやすさにつながることが明らかになった。

各シートの作成及び記入に費やした時間を比較すると、授業評価シートは記入に費やした時間が平均4分と短く、負担を感じない教諭が7人だったのに対し、単元計画シートは作成に

平均 4.5 時間を要しており、CT 2 人が共に作成に負担を感じたと回答した。その理由として挙げられた、「学習指導要領を参考とするだけでは、観点別の目標設定が難しかった。」という意見からは、新学習指導要領に記載される知的障害者である児童生徒に対する各教科の目標の理解に、多くの時間と労力が必要とされたこと。また、「学習計画を作ることはいつも難しい。特に自分の専門教科ではない授業を受け持つ先生たちは本当に大変だと思う。」という意見からは、著作教科書がない中で（国語・算数・数学・音楽以外）専門外の教科を CT として受け持つことのある知的代替の教科指導ならではの課題が浮かび上がった。

以上の課題の改善としては、より根本的には、学校全体で新学習指導要領に示される各教科の目標や内容について理解を深め、所属校に合わせてその目標を細分化、具体化していくことが重要であると筆者は考えている。目標を細分化することで、アセスメントの役割も期待でき、共通の指標をもつことで引き継ぎの面でも有効であることが予想される。加えて、単元計画シートを蓄積し活用できるシステムの構築が、学習計画作成の一助となりうると考えた。

## 5. 研究の成果と課題

本研究では単元計画シートと授業評価シートの開発、活用を通じて、個別の指導計画の目標設定から評価に至る PDCA に関わる課題が改善されるかを検討してきた。各シートの活用により、【目標設定から評価に至る課題】の小カテゴリー15 の課題の内、7 つの課題の改善が示唆されたことから、各シートの活用により PDCA の PD（目標設定から活用に至る部分）は概ね改善されたと考えた。また DCA（活用から評価、改善に至る部分）に関しては、授業の評価については改善され、毎時の授業評価により迅速な授業改善が行なえたと考えた。しかし、生徒の評価、とりわけ重度重複障害者である生徒や体調面、心理面に不安定さがある生徒に対する評価に関しては課題が残された。生徒の評価を改善するためには、評価基準や評価方法について更

に研究を進めること、自立活動と各教科、合理的配慮と指導との違いを整理していく必要があると考えた。

上記の課題の他にも、教科の個別の指導計画の作成の仕方や意義について、また新学習指導要領について研修会などで周知し理解を促すこと、各シートを活用し個別の指導計画に落とし込んでいくというふうにより、相互にフィードバックできるシステムを作っていくこと、多忙化の改善のため現在作成している各種計画を見直し整理していくことが必要であるだろう。

今年 1 月に所属校にて本研究の成果を発表する機会をいただき、多くの反響を得ることができた。また、複数名の同僚教諭からは是非シートを使ってみたいという反応をいただいた。今後も引き続き各シートの改良をはかりながら、同僚教諭と共に、個別の指導計画作成の目的である、児童生徒一人ひとりの障害の状態等に応じたきめ細やかな指導の実現を目指したい。

## 参考引用文献

- 国立特別支援教育総合研究所 (2020) 特別支援教育の基礎・基本 2020. 株式会社ジーアス教育新社, 192-193
- 熊本大学教育学部附属特別支援学校, M シート  
<https://www.educ.kumamoto-u.ac.jp/~futoku/kenkyu2019-data.html#03> (2020-05-09 閲覧)
- 文部科学省 (2017) 特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領
- 文部科学省 (2016) 小・中学校における LD, ADHD, 高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン (試案)  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1298152.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1298152.htm) (2019-05-01 閲覧)
- 前田忠彦 (2020) 各教科等の指導の充実を目指した「主体的・対話的で深い学び」の授業改善. 実践障害児教育, 第 48 巻第 8 号通巻 566 号, 26-31
- 瀧澤由枝 (2019) 山梨県特別支援学校 (肢体不自由) における個別の指導計画の課題と改善における一考察—先進校の個別の指導計画に学ぶ—. 山梨大学教職大学院令和元年度 教育実践報告書