

研究成果報告書サマリー集

【令和4年度終了課題】

令和5年7月



独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

はじめに

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所は、特別支援教育のナショナルセンターとしての役割を踏まえ、国の政策的課題や教育現場の喫緊の課題に対応した研究を実施しています。その研究成果を教育行政や学校での教育実践において活用していただくため、各種研修や情報普及等の様々な事業を通じて、幅広く周知するよう努めているところです。

令和3年度からは第5期中期目標期間が始まり、文部科学省との緊密な連携の下、国の特別支援教育政策の推進、又は教育現場の喫緊の課題解決に寄与する研究として、障害種の枠を超えて組織的に取り組む「重点課題研究」のほか、各障害種における喫緊の課題解決に寄与する研究として「障害種別特定研究」を実施しました。

令和4年度は令和3年度からの継続課題として、重点課題研究を5課題、障害種別特定研究1課題を実施しました。その他、各種の経年的な調査研究や外部資金による研究等も実施したところです。

令和4年度に終了した研究課題は、「学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施・評価・改善に関する研究」をはじめとする計5課題です。本誌「研究成果報告書サマリー集」は、終了した研究課題の成果の普及を目的として、研究成果報告書を簡潔にまとめ、より多くの方々に御覧いただくために、本研究所のウェブサイトに掲載するとともに、各関係機関にも冊子として配布しているものです。読みやすさを工夫して、研究課題毎に概要等を1ページにまとめた概略図を掲載することで、内容理解の一助としています。

最後に、本サマリー集のみならず、本研究所における研究成果をもとに作成したガイドブックやリーフレットを公開するとともに、セミナーの実施等、研究成果の普及に努めて参ります。本研究所の研究活動や特別支援教育に関する情報普及等について、皆様方の忌憚のない御批正、御助言を賜れば幸甚に存じます。

令和5年7月

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
理事長 中村 信一

目 次

○重点課題研究*

- ・学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施・評価・改善に関する研究
・・・・・・・・・・ 1
- ・ICT 等を活用した障害のある児童生徒の指導・支援に関する研究
・・・・・・・・・・ 9
- ・障害のある子どもの就学先決定の手続きに関する研究
・・・・・・・・・・ 15
- ・通常の学級における多様な教育的ニーズのある子供の教科指導上の配慮
に関する研究
・・・・・・・・・・ 23

○障害種別特定研究**

- ・知的障害教育における授業づくりと学習評価に関する研究
・・・・・・・・・・ 31

重点課題研究*：障害種の枠を超えて、国の特別支援教育政策の推進、又は教育現場
等の喫緊の課題解決に寄与する研究

障害種別特定研究**：各障害種における喫緊の課題の解決に寄与する研究

学習指導要領に基づく教育課程の 編成・実施・評価・改善に関する研究 (重点課題研究 令和3年度～4年度)

研究の背景・目的

改訂された学習指導要領の着実な実施に向けて、改訂の要点を踏まえた教育課程の編成・実施が各学校に求められる。また、教育課程の実施状況に基づく評価・改善などを通して、教育活動の質を向上させるカリキュラム・マネジメントの確立が重要となる。

本研究では、改訂された学習指導要領に基づいた教育課程の編成・実施状況の把握と、各学校の教育課程の編成・実施・評価・改善にかかる具体的な取組を明らかにするため、以下の2点を目的とした。

- ① 教育課程の編成及び実施状況について、調査研究を通して状況を把握し、課題を整理する。
- ② 教育課程の編成・実施から評価・改善をどのように進めるか、事例研究を通してその具体的な取組を明らかにする。

方法

研究1 質問紙調査（小学校及び中学校特別支援学級、特別支援学校、教育委員会）

研究2 事例研究（特別支援学級（小学校2、中学校1）、特別支援学校5校）

主な結果

【小・中学校特別支援学級の教育課程】

○当該学年の各教科の年間授業時数について、実施している割合は、小3、小6、中3各学年全体の結果としては、小3、小6では、どの教科も約8割～9割であったが、中3では、約6割～8割となっていた。

○交流及び共同学習について、「交流先の児童生徒の保護者に対して、その目的や内容について理解・啓発を行うこと」や「交流及び共同学習の授業において教科等の指導目標を達成すること」に、より困難があることが分かった。

【特別支援学校：準ずる教育課程】

○小学部（第3・6学年）・中学部（第3学年）における年間授業時数、及び高等部における増単・減単している教科・科目とその理由について、傾向を把握できた。小・中学部では、家庭科、体育科、総合的な学習の時間等の中央値が、標準値よりも少ない傾向が見られた。高等部では、数学Ⅰや現代の国語等で増単している傾向が見られた。

【特別支援学校における知的障害の教育課程及び自立活動を主とした教育課程】

○各教科の授業時数において、例えば聴覚障害特別支援学校の国語科が多く音楽科が少ない、知的障害特別支援学校の生活科や体育・保健体育科が多い、肢体不自由特別支援学校及び病弱特別支援学校では体育・保健体育科が少ない傾向にある状況が把握できた。

【特別支援学校における自立活動の指導】

○自立活動の指導について、自立活動の時間における指導の設定状況をみると、各教科等を合わせた指導の中で行っている学校は、特に知的障害特別支援学校が多いという結果が示された。自立活動の指導計画の作成において指導すべき課題を明確にして指導目標及び指導内容を設定するための取組は、学部や障害種に関わらず学級や学年などの話し合いが多かった。評価方法の工夫も同様であった。

【特別支援学校におけるカリキュラム・マネジメントの課題】

○小・中学部及び高等部のカリキュラム・マネジメントを進めるにあたって、自校の教員のカリキュラム・マネジメントに関する専門性が不足している、システムが構築できていないと感じている教務主任が多い状況が把握できた。

【教育委員会における教育課程等の管理】

○各教科等を合わせた指導の中で取り扱われる各教科等の授業時数の内訳を「算出している」と回答した教育委員会は、特別支援学級を設置する教育委員会で15.0%、特別支援学校を設置する教育委員会で33.3%に留まっていた。

○各学校が編成する教育課程を管理、執行する教育委員会の役割は重要であり、届け出の様式を含めて、各学校の教育課程の把握内容を検討することも課題であると考ええる。

今後の展望として、関係法規や学習指導要領の規定の理解を促す取組を検討することが必要であり、各学校がこれらの規定をどのように踏まえ、どのような根拠で授業時数を算出しているかなどの視点から分析し、次期学習指導要領の改訂に向けて論点を提言することが必要であると考える。

[重点課題研究]

学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施・評価・改善に関する研究

(令和3年度～4年度)

【研究代表者】吉川 知夫

【要旨】

平成29・30・31年に改訂された学習指導要領の着実な実施に向けて、本研究では、①教育課程の編成及び実施状況について、調査研究を通して状況を把握し、課題を整理すること、②教育課程の編成・実施から評価・改善をどのように進めるか、事例研究を通してその具体的な取組を明らかにすること、の2点を目的として研究を実施した。

調査は、特別支援学級を設置する小学校及び中学校と設置主体の指定都市教育委員会、市区町村教育委員会、小・中学部及び高等部を設置する公立特別支援学校と設置主体の都道府県教育委員会、指定都市教育委員会を対象に実施した。事例研究は、特別支援学級を設置する小学校2校、中学校1校、特別支援学校5校を研究協力機関として実施した。

調査結果から、各学校における教育課程編成・実施状況を把握し、課題を整理することができた。また、課題と関連した事例研究により、教育課程の改善につながる取組の一端を示すことができた。

【キーワード】

教育課程、学習指導要領、特別支援学校、特別支援学級、カリキュラム・マネジメント

令和5年3月



独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
National Institute of Special Needs Education

【背景・目的】

改訂された学習指導要領の着実な実施に向けて、改訂の要点を踏まえた教育課程の編成・実施が各学校に求められる。また、教育課程の実施状況に基づく評価・改善などを通して、教育活動の質を向上させるカリキュラム・マネジメントの確立が重要とされる。

これらを踏まえ本研究では、関係団体と連携した研究体制を構築し、改訂された学習指導要領に基づいた教育課程の編成・実施状況を質問紙調査により把握し、各学校が教育課程の編成・実施・評価・改善をどのように進めるか、その具体的な取組みを明らかにするための事例研究を行うこととした。本研究の目的は、以下の2点である。

- ① 教育課程の編成及び実施状況について、調査研究を通して状況を把握し、課題を整理する。
- ② 教育課程の編成・実施から評価・改善をどのように進めるか、事例研究を通してその具体的な取組を明らかにする。

【方法】

（１） 調査研究

a. 特別支援学級を設置する小学校及び中学校

小学校及び中学校それぞれ 600 校の特別支援学級担任に対して質問紙を配付した。学校基本調査を基に、小学校 3 年生、6 年生、中学校 3 年生の児童生徒が在籍する学校を抽出した。小学校 195 校、中学校 180 校から回答があった。回収率は、小学校 32.5%、中学校 30.0%、小学校及び中学校を併せた回収率は 31.3%であった。

b. 小学部及び中学部、高等部普通科を設置する公立特別支援学校

小学部及び中学部を設置する公立特別支援学校は全 868 校、高等部普通科を設置する公立特別支援学校は、学校基本調査を基に 812 校の教務主任を対象として質問紙を配布した。複数障害種の部門がある学校については、指定した一つの障害教育部門について回答を求めた。障害種ごとの内訳及び回答数（回収率）について、表 1 に示した。なお、小学部及び中学部の調査において、教育課程の編成状況等を尋ねる項目については、対象を小学部第 3 学年、第 6 学年及び中学部第 3 学年とした。

表 1. 特別支援学校小学部及び中学部、高等部を対象とした調査の回収率

対象		障害種	視覚障害	聴覚障害	知的障害	肢体不自由	病弱	計
小学部・ 中学部	対象数（校）		61	87	450	196	74	868
	回答数（校）		48	65	264	116	51	544
	回収率		78.7%	74.7%	58.7%	59.2%	68.9%	62.7%
高等部	対象数（校）		55	55	449	197	56	812
	回答数（校）		34	41	251	114	41	481
	回収率		61.8%	74.5%	55.9%	57.8%	73.2%	59.2%

c. 教育委員会

小学校及び中学校の設置主体の教育委員会については、20 の指定都市教育委員会は悉皆とし、残りの 580 は各都道府県の指定都市を除く市区町村教育委員会数に比例して抽出数を割り当てて抽出した。調査対象の 600 機関のうち、246 機関から回答が得られ、回収率は 41.0%であった。特別支援学校の設置主体の教育委員会については、都道府県及び特別支援学校を設置する指定都市の教育委員会 62 機関の指導主事を対象に悉皆調査を実施した。調査対象の 62 機関のうち、57 機関から回答が得られ、回収率は 91.9%であった。

(2) 事例研究

事例研究の研究協力機関として選定された学級・学校は、これまでの本研究所の教育課程研究や研究員の情報収集により、教育課程の改善につながる取組を進めている学級・学校を選定した。選定した学級・学校における事例研究の概要を表 2 に示す。

表 2. 事例研究の概要

	学校・学級（障害種）	事例研究の主な内容
1	特別支援学級（小：知的障害）	特別的教育課程に関わる作業や手続きの見直し、学校組織体制に関する取組
2	特別支援学級 （小：自閉症・情緒障害）	交流及び共同学習における通常の学級との連携、自立活動の個別の指導計画の作成の工夫
3	特別支援学級（中：知的障害）	知的障害のある生徒の学習状況の把握と学習評価の工夫
4	特別支援学校（聴覚障害）	隣接する小学校との交流及び共同学習を実施するための工夫
5	特別支援学校（聴覚障害）	教科横断的な視点で総合的な学習の時間を実施するための取組
6	特別支援学校（知的障害）	「育みたい資質・能力」の明確化、「年間指導計画モデル」の活用と改善
7	特別支援学校（肢体不自由）	学習評価に基づいた年間指導計画、教育課程の改善に係る学校の取組
8	特別支援学校（肢体不自由）	自立活動の個別の指導計画の作成システムの工夫と教育課程の改善に係る学校の取組

【結果と考察】

(1) 小・中学校特別支援学級の教育課程

①各教科の年間授業時数

当該学年の各教科の年間授業時数について、実施している割合は、小 3、小 6、中 3 各学年全体の結果としては、小 3、小 6 では、どの教科も約 8 割～9 割であったが、中 3 では、約 6 割～8 割となっていた。

知的障害特別支援学級の児童生徒では、小 3、小 6 では、国語、算数が 5 割～6 割、他の教科は 7 割～8 割、中 3 では、国語、数学、外国語が 2 割強、他の教科は 5 割～6 割強の実施であり、他の教科よりも実施の割合が低い教科があること、中学校では小学校よりも実施の割合が、かなり下がるのが分かった。

③ 交流及び共同学習の実施状況

特別支援学級の児童生徒と通常の学級の児童生徒との交流及び共同学習の実施の状況

に関して、「あまりできていない」、「ほとんどできていない」を合わせた回答数について、どの学年でも最も多かったのは、「交流先の児童生徒の保護者に対して、交流及び共同学習の目的や内容について理解・啓発を行うこと」であり、小3が35.9%、小6が37.4%、中3が45.0%であった。また、「交流及び共同学習の授業において教科等の指導目標を達成すること」も、小3と中3では2番目に多く、小3が24.6%、中3が34.4%であった。

（２）特別支援学校における準ずる教育課程

特別支援学校小3、小6及び中3の各教科等別の年間授業時数の傾向を把握した。表2は、小6の年間授業時数の中央値である。小6では、音楽科、家庭科、体育科、総合的な学習の時間の中央値が、標準値よりも少なかった。小3や中3においても、類似した傾向が見られた。例えば、聴覚障害の特別支援学校においては、音楽科の年間授業時数を少なく設定している傾向が見られたように、年間授業時数を設定する際には、障害特性が影響していることが考えられた。

特別支援学校高等部で標準単位数から増単や減単している科目とその理由から傾向を捉えた。多くの教科・科目では、「基礎的・基本的事項の習得を図るため」、または「理解の難しい科目の内容を十分習得させるための時間に充当するため」に増単していた。

（３）特別支援学校における知的障害の教育課程及び自立活動を主とした教育課程

各教科の授業時数において、各障害種の中央値と有効回答全体の中央値を比較すると、知的障害の教育課程では、例えば聴覚障害特別支援学校の国語科が多く音楽科が少ない、知的障害特別支援学校の生活科や体育・保健体育科が多く、算数科が少ない、肢体不自由特別支援学校及び病弱特別支援学校では体育・保健体育科が少ない傾向にある状況が把握できた。また、自立活動については、肢体不自由特別支援学校や病弱特別支援学校が特に多い授業時数を設定している状況も把握できた。

学習評価の円滑実施に向けた取組状況では、小・中学部及び高等部の回答の状況を見ると、学習評価に関するシステムの構築が上位回答であり、教師の専門性を高める取り組みにより強く影響すると思われる研修や学校研究、教科会の取り組み状況に着目すると、取り組んでいると回答した学校は2割程度であった。

（４）特別支援学校における自立活動の指導

小・中学部及び高等部の自立活動の指導について、知的障害の教育課程及び自立活動を主とした教育課程の自立活動の時間における指導の設定状況をみると、各教科等を合わせた指導の中で行っている学校は、特に知的障害特別支援学校が多いという結果が示された。自立活動の指導計画の作成において指導すべき課題を明確にして指導目標及び指導内容を設定するための取組は、学部や障害種に関わらず学級や学年などの話し合いが多かった。評価方法の工夫も同様であった。

（５）特別支援学校におけるカリキュラム・マネジメントの課題

小・中学部及び高等部のカリキュラム・マネジメントを進めるにあたって、自校の教員のカリキュラム・マネジメントに関する専門性が不足している、システムが構築できていないと感じている教務主任が多い状況が把握できた（図１）。また、自由記述の回答を分類したところ、学部間の連携・系統性を課題と感じている教務主任が多い現状も把握することができた。特別支援学校においては、小・中学校等と異なり複数の学部が設置されている学校が多いため、特別支援学校の特有の課題であることが推察される。

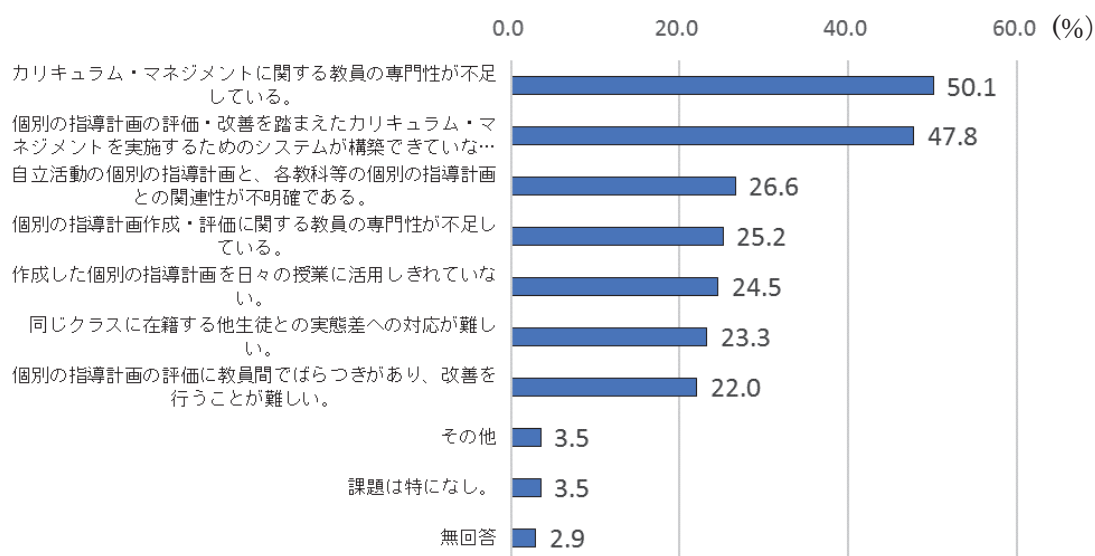


図１．個別の指導計画作成・評価を踏まえたカリキュラム・マネジメントの課題
（三つまで選択可） 高等部（n＝481）

（６）教育委員会における教育課程等の管理

教育委員会が「各教科等を合わせた指導」を行っている場合の時間数をどのように把握しているのかについては、特別支援学級を設置する小学校及び中学校の設置主体の指定都市教育委員会及び市区町村教育委員会を対象とした調査結果では、「各教科等を合わせた指導の種類ごとに授業の年間時数の合計を把握している」割合が 60.2%で最も高く、「各教科等を合わせた指導」の内訳として、各教科等に位置付く授業の年間時数を把握している機関は、15.0%に留まっていた。

特別支援学校を設置する都道府県教育委員会及び指定都市教育委員会を対象とした調査結果では、各教科等を合わせた指導の中で取り扱われる各教科等の授業時数の内訳を「算出している」と回答した教育委員会は 33.3%であった。

各教科等を合わせた指導を行う場合においても、各教科等の目標達成を目指していくことになり、各教科等を合わせた指導で扱っている教科等の育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが重要となる。そのためには、各教科等を合わせた指導にお

いて扱う教科等で育成を目指す資質・能力を明確にした上で、計画、実施、評価、改善していくことが重要になる。

【総合考察】

本研究では、改訂された学習指導要領の着実な実施に向けて、①教育課程の編成及び実施状況について、調査研究を通して状況を把握し、課題を整理すること、②教育課程の編成・実施から評価・改善をどのように進めるか、事例研究を通してその具体的な取組を明らかにすること、の2点を目的として実施した。

調査により、各学校における教育課程編成・実施状況を把握し、課題を整理することができた。また、課題と関連した事例研究により、課題解決につながる取組の一端を示すことができた。

今後の展望として、関係法規や学習指導要領の規定の理解を促す取組を検討することが必要であると考え。例えば、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第8節及び特別支援学校高等部学習指導要領第1章第8款「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」において、各教科の目標や内容の一部を取り扱わないことができる規定や、重複障害者のうち障害の状態により特に必要がある場合は自立活動を主として指導することができる規定などがあるが、各学校がこれらの規定をどのように踏まえているか、またどのような根拠で授業時数を算出しているかなどを視点に分析し、次期学習指導要領の改訂に向けて論点を提言することが必要であると考え。

【成果の活用】

〈令和3年度〉

- ・日本特殊教育学会（第59回大会）にて自主シンポジウム開催
- ・研究所セミナーにおいて研究成果を報告

〈令和4年度以降〉

- ・日本特殊教育学会（第60回大会）にてポスター発表
- ・研究所セミナーにおいて研究成果を報告
- ・研究所 Web に研究成果報告書及びサマリーを公開
- ・特別支援教育専門研修における教育課程に関する講義での活用
- ・研究成果報告書内の資料を参考に、自校の教育課程の改善に活用

令和3年～4年度国立特別支援教育総合研究所重点課題研究 ICT等を活用した障害のある児童生徒の指導・支援に関する研究

背景:GIGA スクール構想による ICT 環境の拡充 -1人1台端末の整備-

GIGA スクール構想は「全ての人にグローバルで革新的な入口を」(Global and Innovation Gateway for All)と謳われており、そこでは多様な子供たち(特別な支援を必要とする子供を含む)を誰一人取り残すことなく、資質・能力を一層確実に育成できる教育 ICT 環境の実現を目指している。全ての教員に求められるものであり、学校全体として ICT 活用の推進に向けて取り組むための知見の提供が必要であると考えられた。

- 先行研究や市販の参考図書などのレビュー

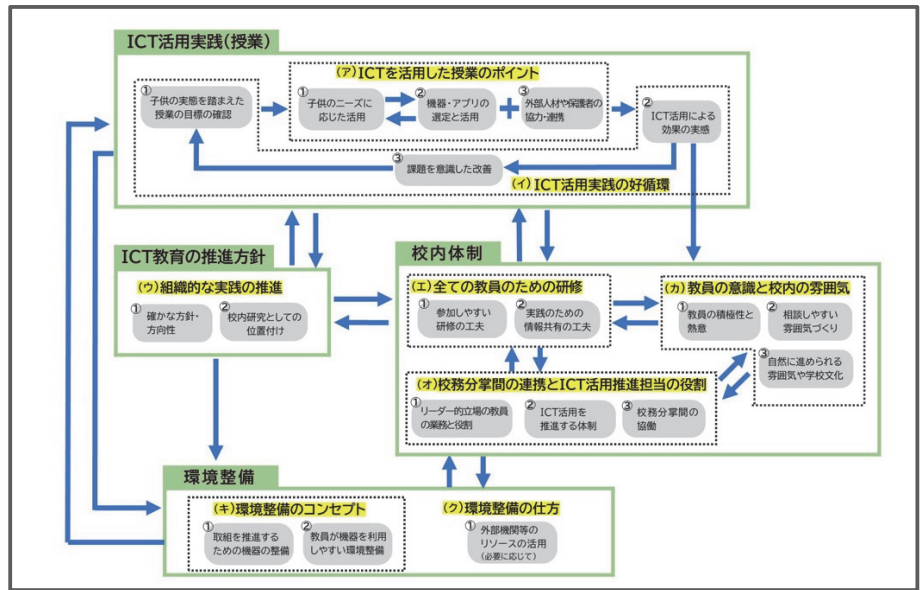
事例紹介は多くある一方で、学校における取組の進め方についての情報が殆ど紹介されていない

研究の成果

○ICT 活用を推進するためのプロセスモデルの提案

研究協力機関である青森県の全ての特別支援学校に配置された「ICT 活用教育推進リーダー」の意見等から「ICT 活用の推進に向けた 10 の視点」を抽出

全国の都道府県教育委員会から、1人1台端末環境下において特色ある ICT 活用の取組の推薦を得て、上記の視点を踏まえた聞き取り調査を実施した上で質的分析方法によりプロセスモデルを提案



ICT 活用を推進するためのプロセスモデルの提案

○ガイドブックの作成

『特別支援教育における ICT を活用した教育を推進するために 推進ガイド【特別支援学校編】』を作成



推進ガイド

1. 自校の状況把握		2. 自校のICT活用推進に向けた重点的取組と方	
大項目	中項目	小項目	達成状況
ICT活用実践(授業)	① ICTを活用した授業のポイント	① 子供のコースに応じた活用	達成状況
	② ICT活用実践の好循環	② 機器・アプリの選定と活用	達成状況
	ICT教育の推進方針	③ 外部人材や保護者の協力・連携	達成状況
		④ 子供の実際の様子をもとにした授業の目標の確認	達成状況
校内体制	⑤ ICT活用による効果の実感	⑤ 課題を認識した改善	達成状況
	⑥ 組織的な実践の推進	⑥ 確かな方針・方向性	達成状況
	⑦ 全ての教員のための研修	⑦ 校内研究としての位置付け	達成状況
	⑧ 校務分掌間の連携とICT活用推進担当の役割	⑧ 参加しやすい研修の工夫	達成状況
環境整備	⑨ 教員の意識と校内の雰囲気	⑨ 実践のための情報共有の工夫	達成状況
	⑩ 相談しやすい雰囲気づくり	⑩ リーダー的立場の教員の業務と役割	達成状況
	⑪ 自然に進められる雰囲気や学校文化	⑪ ICT活用を推進する体制	達成状況
	⑫ 環境整備の仕方	⑫ 校務分掌間の協働	達成状況

○活用について

- 複数人でチェックを付け、重点的に取り組む優先順位や具体的な方策を協議
- 先進的に取り組んでいる学校のアイデアや工夫をヒントに
- 都道府県教育委員会で ICT 活用推進のための指導助言や必要な施策を自治体で検討する際の状況の把握の参考に

②相談しやすい雰囲気づくり

計画から実践までサポート

機器を使用する場合には、計画段階から情報部のメンバーが身近にいて、こんな機器がある、こんなふうに使えんことを伝え広めています。実際の授業にも、情報部がついて行くなど支援を行なっています。

相談シート等の活用

ICT活用相談シートを作って、困っていることがあれば提出してもらっています。出された相談には、しっかりと時間を取って対応しています。

[重点課題研究]

ICT 等を活用した障害のある児童生徒の指導・支援に関する研究

(令和3年度～4年度)

【研究代表者】棟方 哲弥

【要旨】

本研究では、GIGA スクール構想により端末等の整備が進む中、学校現場に ICT 活用の推進に必要な知見を提供するため、全国の都道府県教育委員会に依頼して、ICT 活用に先進的に取り組んでいる学校の情報を得て対象を選定し、それらの学校がどのようにして先進校となることができたのか、そこで行われてきた実践の特色や成果についての調査をし質的分析を行うことで、そのプロセスモデルを明らかにした上で特別支援学校における ICT 等を活用した障害のある子供の指導・支援を推進するための取組に関するガイドブックを作成した。ガイドブックは、学校の管理職、校内の ICT 活用を推進するリーダー的立場の教員を中心に、自校の長所、強み、特徴と課題を把握した上で、学校で重点的に取り組む必要のあることがらを把握するためのチェックリストと先進校の具体的な取組のエッセンスを参考にしながら、読み手が自校に応じた具体的な方策を検討できるように工夫している。

【キーワード】

GIGA スクール構想、特別支援学校、ICT 活用教育、KJ 法、ガイドブック

令和5年3月



独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
National Institute of Special Needs Education

【背景・目的】

GIGA スクール構想では「全ての人にグローバルで革新的な入口を」（Global and Innovation Gateway for All）と謳われており、そこでは多様な子供たち（特別な支援を必要とする子供を含む）を誰一人取り残すこと無く、資質・能力を一層確実に育成できる教育 ICT 環境の実現が目指されている。全ての学校で ICT 環境が格段に拡充されるため、ICT 活用による指導内容の充実や障害者の社会参画の促進への寄与が、より一層期待されている。また教師が ICT 環境や先端技術を効果的に活用することにより、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実、並びに子供への支援の充実が可能になると期待されている。

- 本研究では、先行研究や先進的な学校事例から情報を収集し、分析するとともに、研究協力機関を委嘱して、新しい ICT 活用の実践、ICT 活用を担う専門性のある教師の育成や教員支援の在り方について整理する。それらの知見をガイドブックにまとめ、提供することで、全ての学校において期待されている 1 人 1 台端末環境における ICT を活用した効果的な特別支援教育の実践が円滑に行われることに寄与することを目的とする。

【方法】

（１） ICT 活用の推進のために必要となる視点の検討

研究協力機関である青森県教育委員会が県下の全ての特別支援学校に配置した「ICT 活用教育推進リーダー」から得られた ICT 活用の推進に向けた視点を研究チームで整理し、KJ 法（川喜田, 1986 他）を参考として、小分類、中分類を整理する。これと並行して実施する先行研究等の知見と合わせて（２）の聞き取り調査の内容を検討する。

（２） ICT 活用を積極的に行なっている学校への聞き取り調査

全国の都道府県教育委員会から、1 人 1 台端末環境下において特色ある ICT 活用の取組を、特別支援学校、小中学校等、それぞれ、1 校（複数推薦も可能）の推薦を依頼する。推薦の得られた学校の中から校内体制の構築の状況等から聞き取り対象の絞り込みを行った上で聞き取り調査を実施する。

（３） 図解化（プロセスモデル）とガイドブックの作成

聞き取り内容を逐語テキスト化した上で、そのプロセスや実践の進め方を方法知として見出すため、多くの定性的データから統合的なイメージを生成する手法として開発された KJ 法（川喜田, 1986 他）を参考に、その基本となる一巡工程「狭義の KJ 法一ラウンド」を用いてカテゴリーの整理とプロセスの図解化を行う。このプロセスモデルと聞き取り調査のテキスト等にある具体的な内容をまとめガイドブックを作成する。

【結果と考察】

（１） ICT 活用の推進のために必要となる視点の検討

「ICT活用教育推進リーダー」を対象として、自校で「できていること」と「推進に向けた課題」についての意見を求め、そこで得られたテキストを切片（これが1つの事柄と判断できる文章の単位）に分けた。その結果、合計で460個の切片が得られた。その後、研究チームでKJ法を参考にした手法を用いてこれらを整理をしたところ、「教師の活用」とした内容が9カテゴリー、「児童生徒の活用」が9カテゴリー、「授業場面」が11カテゴリーに分類されて合計29カテゴリーが得られた。さらにカテゴリーを絞り込むことで10の大カテゴリーを得た。推進リーダーが挙げている学校におけるICT活用の実態を構成する「できていること」は「これまでICTを活用する上で、必要であるから取り組んできたこと」であり、現状でできていることと捉えること、「ICT活用の推進や導入に向けた課題」は「今はできていないが、今後必要だと考えていること」であると捉えて、この10の大カテゴリーを「ICT活用の推進に向けた必要な10の視点」としてまとめた。（具体的な内容は研究成果報告書 pp. 23-36 を参照）

（２） ICT 活用を積極的に行なっている学校への聞き取り調査

推薦の回答は23の都道府県より得た。内訳として小学校5校、小中一貫校1校、中学校2校、特別支援学校24校が推薦された。その中から、特に、校内体制の充実が認められる学校を選定し、聞き取り調査を実施した。聞き取り調査は、本研究所の倫理審査を経て実施した。「オンラインによる訪問教育」「オンラインによる画像・動画データの保護者への提供」「プログラミング教育」「学校及び家庭における支援機器活用」「遠隔プレゼンスロボットの活用」「iPadが当たり前に存在する授業づくり」など特色のある取組が行われていた。（具体的な内容は研究成果報告書 pp. 37-62 を参照）

聞き取り調査は学校の同意の下で録音、録画したものを逐語でテキスト化し、口語の発言を要約した文章を作成したものをカテゴリー化した（KJ法では「ラベル集め」と呼ばれる）。その後、それぞれのカテゴリーを命名した（これはKJ法では「表札づくり」と呼ばれる）。（具体的な内容は研究成果報告書 pp. 64-73 を参照）

（３） 図解化（プロセスモデル）とガイドブックの作成

上記（２）で得られたカテゴリー（サブカテゴリーとして19件）についてKJ法のA型図解化により、カテゴリー間の関連づけを行った。作業は研究チームメンバーで協議しながら実施した。

KJ 法を参考とした A 型図解化の結果は、以下（図 1）のとおりとなった。

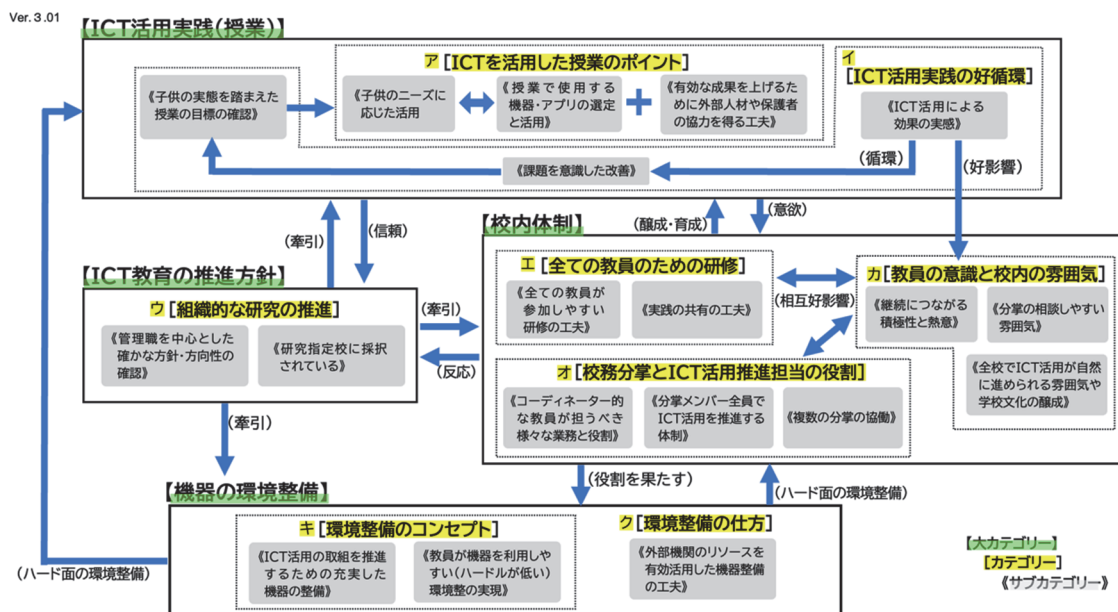


図 1 KJ 法を参考とした A 型図解化の結果（プロセスモデル）

上記のプロセスモデルについて、聞き取り調査の対象校 12 校から 23 名の参加による研究協議会を開催して、川喜田（1986）による衆目評価を実施した。その結果「所属校の学校の状況を振り返るものとなる」「今後に向けて、所属校に足りないものを洗い出すことができる」「校内体制の整備に活用していきたい」との活用可能性に関する評価があった。

これらの意見を踏まえて修正したプロセスモデルをもとにガイドブックを作成した。ガイドは『特別支援教育における ICT を活用した教育を推進するために 推進ガイド【特別支援学校編】』として、別冊の資料として掲載している。

【成果の活用】

本研究の成果物であるガイドブックは、学校の管理職、校内の ICT 活用を推進するリーダー的立場の教員の方を中心に活用していただき、自校ができているところ（長所、強み）、どちらともいえない、もしくはできていないところ（課題等）を把握することで、自校の ICT を活用した教育の現在の状況や、今後重点的に取り組む必要の存在を確認し、その具体的な方策、目指す姿を明らかにして、各学校の ICT 活用の推進、指導・支援の充実に活かせるように工夫している。

なお、ガイドブックにある推進マップとチェックリストは、都道府県教育委員会等が、管下の学校について、それぞれの強みや課題を把握できるツールでもあることから、ICT 活用推進のための指導助言や必要な施策を自治体で検討する際の参考として活用されることが考えられる。

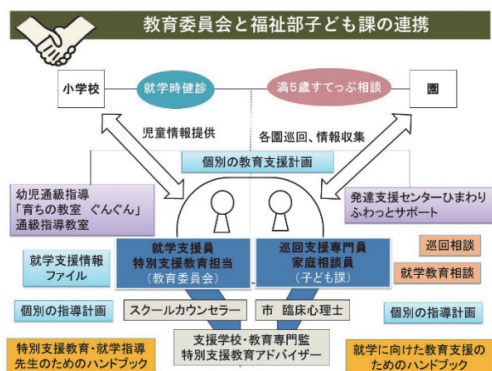
重点課題研究

障害のある子どもの就学先決定の手続きに関する研究

(令和3年度・4年度)

- 【背景】・障害のある子どもや外国につながる子どもとその保護者にとって、就学に関する不安や悩みは大きい
・共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの理念の構築において就学先決定手続きの検討は重要
- 【目的】①全国の市区町村教育委員会における就学先や学びの場の決定手続き等に関する現状と課題を明らかにする。
→ 質問紙調査（令和3年度 対象：市区町村教育委員会1,740、回答数：748、回収率：43.0%）
②質問紙調査結果等から特色ある取組をしている教育委員会を訪問し、好事例を収集、整理する。
→ 訪問調査（令和4年度 対象：特色ある取組を実施している10市町）
③調査結果を全体的に考察し、就学先や学びの場の決定手続き等に関する全国的な現状と課題、好事例としての市区町村の取組等を取りまとめた研究として情報提供を行う。

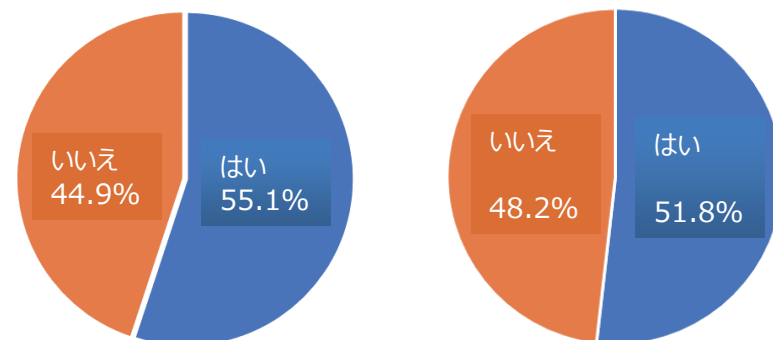
子どもと保護者が安心して就学を迎えるための提言をしたい！



教育委員会と福祉の連携（大館市）（提言1・2）

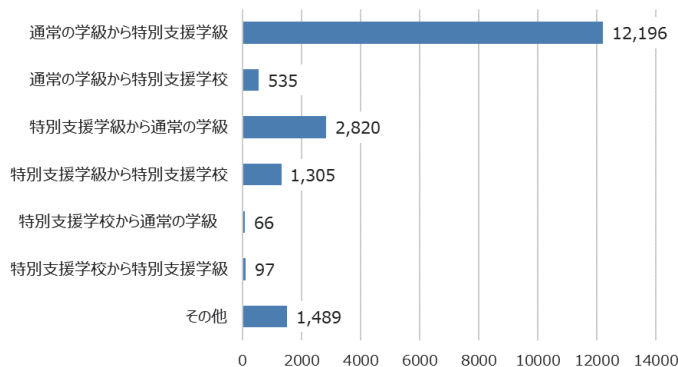
小学校と情報共有するためのツールの作成と活用状況（質問紙調査）（提言3）

保護者対象の説明会やガイダンスの有無（質問紙調査）（提言4）



提言

1. 乳幼児期から就学期まで、関係機関の連携により切れ目ない支援が実現している
2. 教育委員会が乳幼児期から親子にかかわるしくみがある
3. 保育所・認定こども園・幼稚園と小学校の支援とをつなぐしくみがある
4. 就学に関する手続きや小学校の生活や学びに関する情報が十分に提供され、子どもや保護者が見通しを持つことができる
5. 就学後の学びの場の変更が柔軟になされる
6. 外国につながるのある親子については、上記1から5に加えて、親子が理解できる言語を用いた実態把握や情報提供がなされる



就学後の学びの場の変更の状況（質問紙調査）（提言5）

Senhores pais de família: Processo de entrada: "Vamos encontrar um lugar de aprendizagem que se adapte ao seu filho" (ポルトガル語)

<Processo de matrícula na escola primária (Básica)>

1. Indicação para matrícula: O Conselho Municipal de Educação de Moisés, após receber a solicitação dos pais, decide se o aluno será matriculado em uma sala de aprendizagem comum ou em uma sala de educação especial. Se o aluno for matriculado em uma sala de educação especial, poderá ser encaminhado para uma sala de observação e avaliação, onde será observado e avaliado o aluno por um período de 15 dias. Durante esse período, o Conselho de Educação realizará reuniões com os pais e o Conselho de Educação decidirá sobre a melhor forma de apoiar o aluno.

2. Exame médico: No primeiro dia de aula, o aluno será submetido a um exame médico. Este exame médico consiste em exames gerais, exames odontológicos, testes de audição visual, testes auditivos e testes de desenvolvimento. Dependendo dos resultados dos testes de desenvolvimento e dos aspectos comportamentais, o Conselho de Educação realizará reuniões com os pais e o Conselho de Educação decidirá sobre a melhor forma de apoiar o aluno.

3. Decisão por consenso: No Conselho Municipal de Educação de Moisés, os pais e o Conselho de Educação decidirão sobre a melhor forma de apoiar o aluno.

4. Decisão por consenso: No Conselho Municipal de Educação de Moisés, os pais e o Conselho de Educação decidirão sobre a melhor forma de apoiar o aluno.

5. Exame médico: No primeiro dia de aula, o aluno será submetido a um exame médico. Este exame médico consiste em exames gerais, exames odontológicos, testes de audição visual, testes auditivos e testes de desenvolvimento. Dependendo dos resultados dos testes de desenvolvimento e dos aspectos comportamentais, o Conselho de Educação realizará reuniões com os pais e o Conselho de Educação decidirá sobre a melhor forma de apoiar o aluno.

6. Decisão por consenso: No Conselho Municipal de Educação de Moisés, os pais e o Conselho de Educação decidirão sobre a melhor forma de apoiar o aluno.

7. Decisão por consenso: No Conselho Municipal de Educação de Moisés, os pais e o Conselho de Educação decidirão sobre a melhor forma de apoiar o aluno.

8. Decisão por consenso: No Conselho Municipal de Educação de Moisés, os pais e o Conselho de Educação decidirão sobre a melhor forma de apoiar o aluno.

9. Decisão por consenso: No Conselho Municipal de Educação de Moisés, os pais e o Conselho de Educação decidirão sobre a melhor forma de apoiar o aluno.

10. Decisão por consenso: No Conselho Municipal de Educação de Moisés, os pais e o Conselho de Educação decidirão sobre a melhor forma de apoiar o aluno.

外国人保護者向けのパンフレット（真岡市）（提言6）

[重点課題研究]

障害のある子どもの就学先決定の手続きに関する研究

(令和3年度～4年度)

【研究代表者】久保山 茂樹

【要旨】

障害のある子どもや外国につながるのある子どもとその保護者にとって、就学に関する不安や悩みは大きいと言われている。子どもや保護者が安心して就学を迎えられるように、就学先や学びの場の決定手続きは、常に見直し充実させていく必要がある。一方、就学に関する課題は、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの理念の構築という大きな教育の方向性の中でも検討されてきた。そこで、本研究は、①質問紙調査により就学先や学びの場の決定手続き等に関する現状と課題を明らかにする、②訪問調査により就学先や学びの場の決定手続き等に関する好事例を収集、整理する、③質問紙調査や訪問調査の結果や研究協議会における議論の内容等を全体的に検討し、就学先や学びの場の決定手続きの現状と課題、好事例等について、国及び地方の教育行政に対し情報提供を行う、の3点を目的として実施した。結果から、障害のある子どもや外国につながるのある子どもとその保護者が安心して就学を迎えられるための要点を6点に整理し提言した。

【キーワード】

就学先決定、学びの場の決定、早期からの支援体制、インクルーシブ教育システム、外国につながるのある子ども

令和5年3月



独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

National Institute of Special Needs Education

【背景・目的】

障害のある子どもや保護者にとって、就学先や学びの場の決定には、不安や悩みが大きいと言われている。こうした、不安や悩みを可能な限り少なくし、子どもや保護者が安心して就学を迎えられるよう、就学先や学びの場の決定手続きは常に見直し充実させていく必要がある。就学に関する課題は、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの理念の構築という大きな教育の方向性の中でも検討され、見直されてきた。平成 25 年には、就学先決定の仕組みに関する学校教育法施行令の一部改正が行われたが、障害のある子どもの就学先や、学びの場決定の手続きについて、全国的に調査、分析した研究は行われていない。また、近年、課題が指摘されている外国につながるのある子どもの就学先決定についても同様である。

そこで本研究は、以下の 3 点を目的とし、子どもや保護者が安心して就学を迎えられるよう、就学先決定の手続きの改善・充実に寄与することを目指した。

1. 全国の市区町村教育委員会に質問紙調査を実施し、就学先や学びの場の決定手続き等に関する現状と課題を明らかにする。
2. 質問紙調査結果等から特色ある取組をしている教育委員会に訪問調査を実施し、就学先や学びの場の決定手続き等に関する好事例を収集、整理する。
3. これらの調査結果全体的に考察し、就学先や学びの場の決定手続き等に関する、全国的な現状と課題、好事例としての市区町村の取組等を取りまとめた研究として情報提供を行う。

【方法】

本研究は、**質問紙調査**（主に令和 3 年度に実施）、**訪問調査**（主に令和 4 年度に実施）及び**研究協力機関**からの情報提供と分析（令和 3 年度及び令和 4 年度に実施）で構成した。

質問紙調査により、就学先や学びの場の決定手続き等に関する全国的な現状と課題を把握、分析した。**訪問調査**では、障害のある子どもの早期からの支援体制も含めて、就学先や学びの場の決定手続き等に関する好事例を収集し、分析した。

研究協力機関として、札幌市教育委員会幼児教育センターと松江市教育委員会松江市発達・教育相談支援センターに委嘱した。**研究協力者**には、幼児教育の現場で幼児期の子どもや保護者の相談支援にあたってきた幼稚園等の教諭、就学前からの引き継ぎや就学後の相談支援にあたってきた小学校の管理職、障害のある子どもの就学期の諸課題について研究業績のある大学教員、文部科学省初等中等教育局の視学官、特別支援教育課の特別支援教育調査官や担当事務官に依頼した。加えて、令和 4 年度には**特別研究員** 1 名が本研究に参画した。特別研究員の研究に特別支援学校に在籍している生徒及び保護者の就学に関する意識調査があり、この調査結果についても、本研究に加えることとした。

【結果と考察】

（１） 質問紙調査

①概要

全国の全市区町村教育委員会を調査対象とし、質問紙の発送及び回収を令和３年度に実施した。目的は、市区町村における障害のある子どもの就学先や学びの場の決定に関する現状と課題、障害のある子どもの早期からの支援体制、外国につながりのある子どもの就学先や学びの場の決定に関する現状と課題等を明らかにすることであった。

調査用紙を発送した 1,740 市区町村教育委員会のうち、748 市区町村から回答があり、回収率は 43.0% であった。内訳は、政令指定都市が 12、中核市が 21、一般の市及び特別区が 335、町が 304、村が 76 であった。調査の構成に沿って結果の概要を以下に記す。

②令和３年度の１年生で教育支援委員会等の対象になった子どもの割合

令和３年度に小学校または特別支援学校小学部の１年生になった子どものうち、前年度に教育支援委員会の対象になった子どもの割合を自治体毎に算出した（有効回答 666 自治体）対象になった子どもの割合は 4% 台が最も多く、続いて 3% 台、5% 台であった。また、対象になった子どもがいない（0 人）と回答した教育委員会が 44 あった。

③乳幼児期の支援体制について

５歳児健診や５歳児発達相談等の実施に関する質問項目（Q13、734 自治体から回答）に対して「実施している」と回答したのが 330 自治体（45.0%）、「実施していない」と回答したのが 353 自治体（48.1%）、実施の有無について「分からない」と回答したのが 51 自治体（6.9%）であった。

特別な支援を必要とする子どもの情報が、**母子保健や療育機関等から教育委員会に伝わる仕組み**に関する質問項目（Q18、735 自治体から回答）に対して、「仕組みがある」と回答したのが 553 自治体（75.2%）、「仕組みがない」と回答したのが 182 自治体（24.8%）であった。

④就学先や学びの場の決定手続きについて

就学に関する**教育支援委員会の構成メンバー**について選択肢により回答を求める質問項目（Q26、745 自治体が回答）に対する結果を図 1 に示した。最も多かったのが「医師」645（86.2%）、続いて「特別支援学級の教員」594（79.4%）、「特別支援学校の教員」581（77.7%）、続いて「保健師」479（64.0%）であった。「その他」416（55.6%）の内訳として、多かった順に「校長」、「幼稚園等就学前施設長」、「教育委員会職員」、「関係行政機関職員」、「幼稚園、保育所、認定こども園職員」であった。

保護者を対象とした、特別支援学校、特別支援学級、通級による指導等に関する説明会やガイダンス等の実施に関する質問項目（Q29、745 自治体が回答）に対して、「説明会やガイダンスを実施している」自治体は 386（51.8%）、「実施していない自治体」は 359（48.2%）であった。

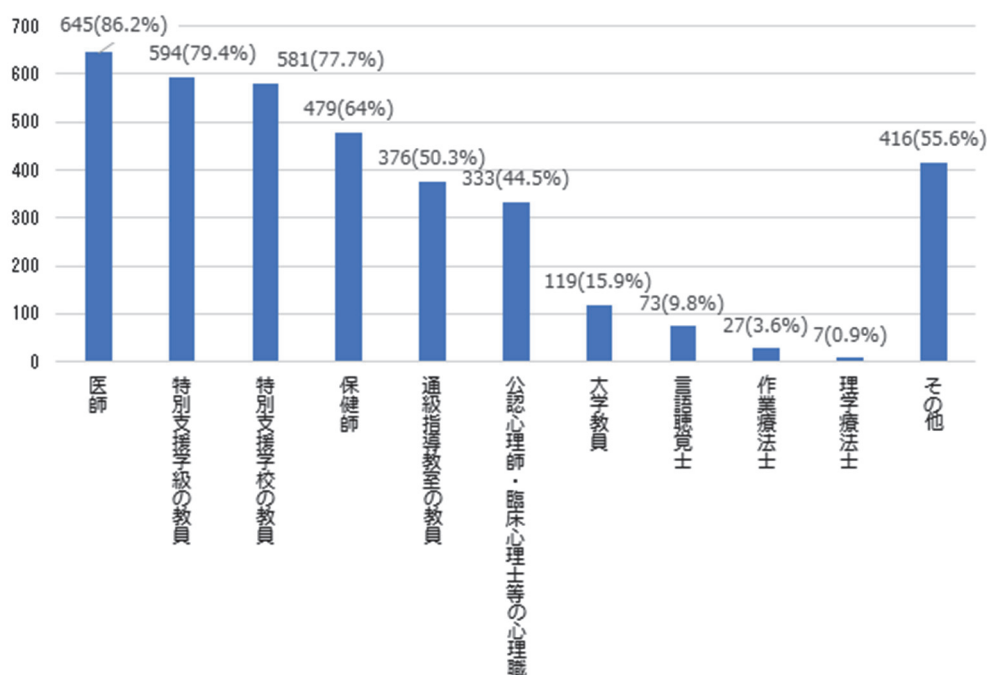


図1 就学に関する教育支援委員会の構成メンバー（自治体数 n=745）

就学支援シートや個別の教育支援計画等、支援を要する子どもに関する情報を小学校と共有するためのツールの作成等に関する質問項目（Q37、739 自治体が回答）では、「作成し活用している」自治体が 407(55.1%)、「していない」自治体が 332(44.9%)であった。

就学後、保育所、認定こども園、幼稚園等と小学校とが話し合う機会の設定に関する質問項目（Q38、738 自治体が回答）では、「話し合う機会を設定している」自治体が 369(50.0%)、「設定していない」自治体が 369(50.0%)であった。

就学先を検討するために作成した審議資料等の子どもの就学先等への引き継ぎに関する質問項目（Q39、736 自治体が回答）では、「就学先等に引き継いでいる」自治体が 441(56.9%)、「引き継いでいない自治体」が 295(40.1%)であった。

⑤外国につながる子どもの就学先や学びの場の決定手続きについて

令和2年度に教育支援委員会等（就学先決定の検討の場）の対象となった子どもの令和3年度の就学先について、学年ごとに人数をまとめた結果を表1に示した。

表1 教育支援委員会の対象となった子どもの令和3年度の就学先

	小学校（小学部）						中学校（中学部）			合 計
	1 年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年	1 年	2 年	3 年	
通常の学級	95	20	23	17	15	20	27	12	9	238
特別支援学級	139	67	51	66	71	90	84	35	19	622
特別支援学校	42	2	3	1	1	5	8	4	3	69
その他	6	2	1	1	0	1	0	0	0	11

外国につながるのある子どもの就学に関する取組の課題や特に工夫していることについて自由記述で回答を求めた。課題については151自治体から回答があり、回答内容を整理すると多かった順に「通訳（言語・人材）」43件、「障害に関する判断」42件、「保護者支援」25件であった。工夫については多かった順に「人員配置」22件、「通訳（翻訳機・やさしい日本語の使用）」20件、「個別相談の工夫」15件であった。

（２）訪問調査

①概要

訪問調査の目的は、質問紙調査の結果等から、就学先や学びの場の決定の手続き等について、市区町村教育委員会の特色ある取組を、好事例として収集し、分析することであった。障害のある子どもの早期からの支援、就学先決定の手続き、就学先決定後の変更、外国につながるのある子どもの就学先や学びの場の決定等について、特色ある取組を行っている自治体から、人口規模や取組の内容等も勘案して10市町選択し、取組の実際等について聞き取りを実施した。

訪問した10市町は、和歌山県みなべ町、福岡県芦屋町、岐阜県安八町、秋田県大館市、栃木県真岡市、新潟県上越市、島根県松江市、三重県四日市市、静岡県浜松市、北海道札幌市であった。令和4年8月から11月にかけて、対象となった市町教育委員会を窓口として訪問した。市町によっては、母子保健の担当者や、福祉の担当者等も同席した。

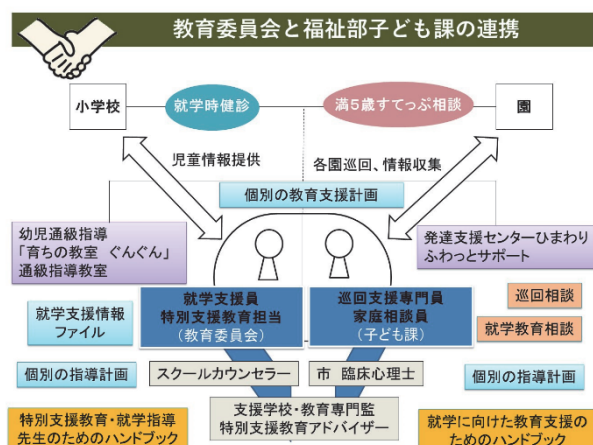


図2 大館市における教育委員会と福祉の連携

②結果から

訪問調査の結果、10市町全てにおいて、出生時から就学期までの支援体制の構築、支援のためのツールの作成と活用、保護者への十分な情報提供と合意形成などが確実に実施されていた。これらは、子どもや保護者が安心して就学を迎えられるための要点であると考えられる。

中でも、松江市の実施している教育分野以外の福祉・医療等の関係機関を巻き込んだ相談体制の構築や、

図3 真岡市の外国人保護者向けのパンフレット（ポルトガル語）

札幌市の幼保小連携推進協議会における就学後のフォロー体制の充実、実際の就学先決定後に柔軟に転学や学びの場の変更に対応するためには非常に大切な取組であると考えられる。

【総合考察】

本研究では、障害のある子どもや外国につながる子どもの就学先や学びの場の決定手続きと、就学期につながる乳幼児期からの相談支援体制について検討し、子どもや保護者が安心して就学を迎えるための議論を行った。それらを踏まえ、また、文部科学省（2021）『障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～』の内容を検討し、子どもや保護者が安心して就学を迎えるための要点を以下の6点に整理し、提言した。

1. 乳幼児期から就学期まで、関係機関の連携により切れ目ない支援が実現している
2. 教育委員会が乳幼児期から親子にかかわるしくみがある
3. 保育所・認定こども園・幼稚園と小学校の支援とをつなぐしくみがある
4. 就学に関する手続きや小学校の生活や学びに関する情報が十分に提供され、子どもや保護者が見通しを持つことができる
5. 就学後の学びの場の変更が柔軟になされる
6. 外国につながるある親子については、上記1から5に加えて、親子が理解できる言語を用いた実態把握や情報提供がなされる

自治体の規模や障害のある子どもや外国につながる子どもとその保護者への支援リソースの多寡など、自治体により実施可能な内容は異なると想像する。しかし、本研究で、提言を試みた内容は、すべて、子どもや保護者が安心して就学を迎えることに直結しており、どの自治体でも議論し、可能なことから実現していく必要があると考える。

【成果の活用】

- ・本研究の質問紙調査の結果については、日本特殊教育学会第60回大会（令和4年9月）においてポスター発表により発表した。また、文部科学省特別支援教育課編集の季刊「特別支援教育」86号（令和4年6月）において「研究最新情報」として公表した。
- ・今後、リーフレットの作成を令和5年度中に予定している。また、研究所の専門研修における講義や研究協議における活用、国や地方自治体からの要望による情報提供のデータとしての活用を予定している。

[重点課題研究(令和3年度～4年度)]

通常の学級における多様な教育的ニーズのある子供の教科指導上の配慮に関する研究

研究の背景

通常の学級においてもいじめや不登校の問題などの人間関係を基盤とした課題を有する子供や、障害のある子供など、特別な配慮を必要とする子供が在籍している。

通常の学級においては、これまでも特性や困難さに応じた「個別的な指導」や、学習環境にも配慮した「集団における指導」の両面からの支援の充実が求められてきた。

学習指導要領(平成29年・30年告示)では、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うため、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立ての例が示された。また、「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)(中教審第228)では、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実が提言され、「個別最適な学び」は、「指導の個別化」と「学習の個性化」を学習者の視点から整理した概念としてまとめられている。

研究の目的

本研究では、小中高等学校等の通常の学級における教科指導において、多様な教育的ニーズに応じた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実をめざした教育の保障という観点から、個に応じた配慮について検討し、「多様な教育的ニーズのある子供の教科指導上の配慮」の考え方をまとめることを目的としている。また、個と集団を意識した環境づくりや、子供の思いや願いを踏まえた実践についても注目する。

研究の方法

- ①平成29・30年改訂学習指導要領各教科編の配慮事項の確認
- ②教科指導法や合理的配慮の提供等に関する過去の実践・文献等の整理
- ③「教科指導上の配慮」の検討に必要な観点の整理
- ④研究協力機関及び研究協力校(小学校(14校)、中学校(7校)、高等学校(6校))との協議
- ⑤「教科指導上の個に応じた配慮」の考え方の提案

校種：小学校、中学校、高等学校等

教科：国語、算数(数学)、理科、社会、外国語

※「個に応じた配慮」を考える流れ、「教科指導上の個に応じた配慮」の例示

- ⑥子供の思いや願いを踏まえた実践に関する情報収集

「教科指導上の個に応じた配慮」の考え方

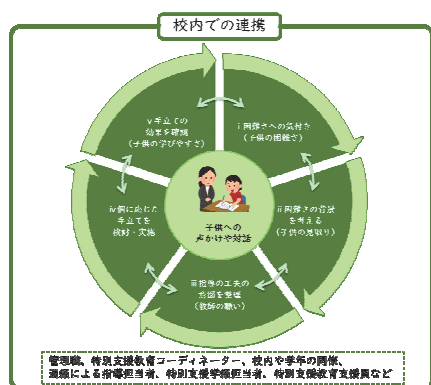


図1 配慮を考える流れ

<困難さ> 文章を目で追いながら音読することが困難		
困難さの背景	指導の工夫の意図	個に応じた手立て
・語のまとまりをとらえることが難しいため	・語のまとまりや区切りが分かる	・分かち書きされたものを用意する
<手立ての効果の確認> ・分かち書きされたものが、読みやすさにつながっているか確認する ・毎月1回程度、実際に音読できているかを確認する		



ガイドブック

図2 教科指導上の配慮の例(小学校 国語)

考察

通常の学級では、「どの子にもわかりやすい授業」や、「互いに認め合い、支え合える学級集団」「安心して意見が出せる雰囲気」など、子供の集団を対象とした取組が重要視されている。本研究がこのような「集団における指導」の視点から「教科指導上の個に応じた配慮」をまとめたことにより、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実するための個と集団の考え方の整理ができた。

本研究で提案した「教科指導上の個に応じた配慮」の考え方では、学習活動を行う場合に生じる子供の「困難さ」に気づき、その「困難さの背景」を明らかにすることを重要視した。また、子供の得意なことや苦手なこと等を踏まえ、教師が目指す子供の学習の目標を整理して、個に応じた手立てを検討・実施することが求められる。さらに、その手立てについて、子供と共にその効果を確認することで、次の効果的な手立てにつながると考える。

[重点課題研究]

通常の学級における多様な教育的ニーズのある子供の

教科指導上の配慮に関する研究

(令和3年度～4年度)

【研究代表者】井上 秀和

【要旨】

通常の学級における指導や支援については、これまでも学習環境にも配慮した「集団における指導」や、特性や困難さに応じた「個別的な指導」の両面からの支援の充実が求められてきた。また、「わかりやすい授業」としての授業のユニバーサルデザインや、「互いに認め合い、支え合える学級集団」としての支持的な風土の醸成、「安心して意見が出せる雰囲気」としての心理的安全性の確保といった、学びに向かう集団を形成する取組が重要視されてきた。

本研究は、「教科指導上の配慮」の検討に必要な観点を整理し、それらを考える流れや、個に応じた配慮の例を紹介する。また、通常の学級における個と集団を意識した環境や、子供の思いや願いを踏まえた実践に関する資料を提供する。

【キーワード】

通常の学級、教科指導上の配慮、個と集団を意識した環境、困難さの背景、子供の思いや願い

令和5年3月



独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

National Institute of Special Needs Education

【背景・目的】

近年、特別支援教育に関する理解や認識の高まり等により、通常の学級で学んでいる発達障害の可能性のある子供を含む障害のある子供が増えてきている。通常の学級においては、これまでも特性や困難さに応じた「個別的な指導」や、学習環境にも配慮した「集団における指導」の両面からの支援の充実が求められてきた。

学習指導要領（平成 29 年・30 年告示）では、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うため、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図や、手立ての例が示された。また、「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）（中教審第 228）では、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実が提言され、「個別最適な学び」は、「指導の個別化」と「学習の個性化」を学習者の視点から整理した概念としてまとめられている。

本研究では、小中高等学校等の通常の学級における教科指導において、多様な教育的ニーズに応じた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実をめざした教育の保障という観点から、個に応じた配慮について検討し、「多様な教育的ニーズのある子供の教科指導上の配慮」の考え方をまとめることを目的としている。また、個と集団を意識した環境づくりや、子供の思いや願いを踏まえた実践についても注目する。

なお、本稿では、学級全体を対象とした配慮を含む場合には、「教科指導上の配慮」、個々の子供を対象とした配慮の場合には、「教科指導上の個に応じた配慮」と表記する。

【方法】

（１）平成 29・30 年改訂学習指導要領各教科編に示されている配慮事項の確認

（２）教科指導法や合理的配慮の提供等に関する過去の実践・文献等の整理

※文部科学省実施事業や、教育センターが作成しているガイドブックや実践事例集、文献（海外を含む）等の情報収集・整理

（３）「教科指導上の配慮」の検討に必要な観点の整理

（４）研究協力機関及び研究協力校との協議

※通常の学級における「教科指導上の配慮」を検討するための現状把握や、課題の整理

※小学校（14 校）、中学校（7 校）、高等学校（6 校）との協議

（５）「教科指導上の個に応じた配慮」の考え方の提案

校 種：小学校、中学校、高等学校等

教 科：小中高等学校に共通する国語、算数（数学）、理科、社会、外国語

※「個に応じた配慮」を考える流れ、「教科指導上の個に応じた配慮」の例示

（６）子供の思いや願いを踏まえた実践に関する情報収集

【結果と考察】

1. 平成 29・30 年改訂学習指導要領各教科編に示されている配慮事項

平成 29・30 年改訂学習指導要領各教科編には、「障害種別の指導の工夫のみならず、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図や、手立てを明確にすることが重要である」ことが示されている。例えば、小学校国語編には次のように示されている。

○平成 29 年改訂小学校学習指導要領解説国語編

例えば、国語科における配慮として、次のようなものが考えられる。

- ・ 文章を目で追いながら音読することが困難な場合 （困難さ） には、自分がどこを読むのかが分かるように （指導の工夫の意図）、教科書の文を指等で押さえながら読むように促すこと （手立て）、行間を空けるために拡大コピーをしたものを用意すること （手立て）、語のまとまりや区切りが分かるように （指導の工夫の意図） 分かち書きされたものを用意すること （手立て）、読む部分だけが見える自助具（スリット等）を活用するなどの配慮をする （手立て）。

（以下、省略）

※括弧内下線部の内容は、筆者が追記

2. 教科指導上の配慮の検討に必要な観点

研究チームが、教科指導上の配慮を検討するために必要な観点として、過去の実践や文献、自治体が作成しているガイドブック等を参考として、次のとおり整理した。

- ① どの子にもわかりやすい授業
- ② 互いに認め合い、支え合える学級集団
- ③ 多様な教育的ニーズのある子供の実態把握
- ④ 合理的配慮とその基礎となる環境整備
- ⑤ 集団全体への指導・支援と個に応じた指導・支援
- ⑥ 子供の思いや願いの受け止め

3. 研究協力機関及び研究協力校との協議

平成 29・30 年改訂学習指導要領解説総則編に示されるように、通常の学級において、障害のある子供や、海外から帰国した子供や外国人の子供、不登校の状況にある子供などの特別な配慮を必要とする子供が在籍していることから、一斉指導において 「担任だけで個々の子供の困難さの背景を考えることが難しい」 という意見があった。

また、「学校の実践の積み重ねの違い等によって、「教科指導上の配慮」を考える流れが異なった。 具体的には、集団の中の気になる子供の「困難さ」から考える学校もあれば、普段から行っている学級全体への「手立て」から考える学校、発達障害等の診断のある子供の「困難さ」やその背景から考える学校があった。

これまででも教師による指導や支援に子供の思いや願いを踏まえることの重要性が指摘されていたが、実際に手立ての効果等を子供に確認している学校は少なく、「教師と子供の思いや願いに違いがあることを確認した。」

4. 「教科指導上の個に応じた配慮」の例の提案

平成 29・30 年改訂学習指導要領各教科編に示された学習活動を行う場合に生じる「困難さ」に対する「指導の工夫の意図」や「個に応じた手立て」について、これらは「困難さの背景」により異なると考え、「子供の思いや願いを踏まえる」ことで、「個に応じた手立て」がより効果的になると考えた。このため、新たに「困難さの背景」と「手立ての効果の確認」の視点を加え、「教科指導上の個に応じた配慮」を改めて整理・検討した。

学校の実践の積み重ねの違い等によって、「教科指導上の配慮」を考える流れが異なったことから、次の図のように整理した（図 1）。なお、この図は、配慮を考える全体像をとらえるために作成している。i から v の数字については、説明のために付記したもので、順序性を示すものではない。また、それぞれの項目について、一方的に流れるものではなく、それぞれが行き来しながら検討されることを前提としている。「担任だけで困難さの背景を考えることに限界がある」という意見も踏まえ、管理職や、校内や学年の同僚等の校内での連携や保護者、関係機関との連携も含めている。

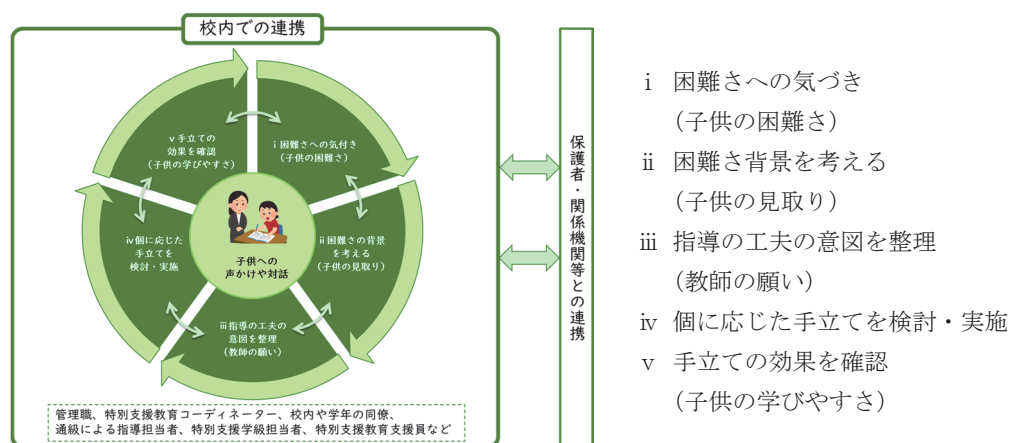


図 1 「教科指導上の配慮」を考える流れ

「教科指導上の配慮」を考える流れを参考に、検討した教科指導上の個に応じた配慮を以下、紹介する（表 1～3）。

表 1 教科指導上の個に応じた配慮の例（小学校 国語）

<困難さ> 文章を目で追いながら音読することが困難 （学習指導要領記載あり）		
困難さの背景	指導の工夫の意図	個に応じた手立て
・語のまとまりをとらえることが難しいため	・語のまとまりや区切りが分かる	・分かち書きされたものを用意する
<手立ての効果の確認> ・分かち書きされたものが、読みやすさにつながっているか確認する ・毎月 1 回程度、実際に音読できているかを確認する		

表2 教科指導上の個に応じた配慮の例（小学校 算数）

<困難さ> 大きな数の概念や小数の計算をするのが難しい （学習指導要領解説の記載なし）		
困難さの背景	指導の工夫の意図	個に応じた手立て
・ 具体的なものと抽象的なものを結びつけにくく、大きな数や小数などのイメージができないため	・ 大きな数や小数のイメージが正しく持てるようにする	・ 具体物や図で視覚的に捉えたり、身近なものに置き換えたりする。
手立ての効果の確認（例） ・ いくつかの大きな数や小数について、大小を判別したり、言葉で説明したりできるかを確認する		

表3 教科指導上の個に応じた配慮の例（中学校・高等学校 理科）

<困難さ> 燃焼実験のように危険を伴う学習活動において、危険に気づきにくいため、安全に実施することが難しい （学習指導要領記載あり）		
困難さの背景	指導の工夫の意図	個に応じた手立て
・ 手順が多いため、気が散ってしまい、考えたことをすぐに行動してしまうため	・ 児童を危険な状態にしないようにする	・ 教師が確実に様子を把握できる場所で活動できるように配慮する。 ・ 危険なポイントを示し、なぜ危険なのかを伝える。 ・ 整理された学習環境で取り組めるように工夫する
手立ての効果の確認（例） ・ 危険なく行えているか確認する		

5. 子供の思いや願いを踏まえた実践

（1）子供との対話を通して「教科指導上の配慮」を検討（小学校）

A 小学校では、通常の学級に在籍している児童の思いや願いを生かした支援プランの作成・活用を行った。

（2）子供が担任の指導や支援に関わった実践

①本人参加型ケース会（小学校）

B 小学校では、自分自身を理解し、集団の中でよい経験を積めるように、短期的な目標と支援の手立てを本人と一緒に考えるためのケース会議を定期的開催した。

②自分に合った学び方を考える「学びのカルテ」の活用（中学校）

C 中学校では、生徒の多様な学び方を保障する取組として、生徒が保護者や担任、通級担任と教科指導に関する「学びのカルテ」を作成・活用する取組を行った。

【総合考察】

近年、子供たちを取り巻く環境が大きく変化する中、通常の学級において、いじめや不登校の問題などの人間関係を基盤とした課題を有する子供や、障害のある子供、外国につながりのある子供など、特別な配慮を必要とする子供が在籍している。研究協力校等においても、個々の子供の課題が複雑化するなど、同様な課題が共通して挙がっており、全ての子供たちを対象とした基盤となる教育の充実に向けた取組として、特別な教育的ニーズのある子供に焦点を当てた実践が行われていた。

通常の学級では、「どの子にもわかりやすい授業」や、「互いに認め合い、支え合える学級集団」「安心して意見が出せる雰囲気」など、子供の集団を対象とした取組が重要視されている。本研究がこのような「集団における指導」の視点から「教科指導上の個に応じた配慮」をまとめたことにより、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実するための個と集団の考え方の整理ができた。

本研究で提案した「教科指導上の個に応じた配慮」の考え方では、学習活動を行う場合に生じる子供の「困難さ」に気づき、その「困難さの背景」を明らかにすることを重要視している。また、子供の得意なことや苦手なこと等を踏まえ、教師が目指す子供の学習の目標を整理して、個に応じた手立てを検討・実施することが求められる。さらに、その手立てについて、子供と共にその効果を確認することで、次の効果的な手立てにつながると考える。

また、これまでも指導や支援に子供の思いや願いを踏まえることの重要性が指摘されていたが、子供と教師の思いや願いを近づけることで、指導や支援の充実が期待される。研究協力校等での実践において、子供の学習に対する意欲やモチベーションの向上、主体的な学びに発展することなどが確認された。また、このような教師による子供への関わりが、子供にとって大きな安心感となり、学校生活全体に好影響があることも確認された。

本研究において、通級による指導の実践が話題になることが多くあった。通級による指導は、ほとんどの授業を通常の学級で受けながら、障害の状態等に応じた特別の指導を特別な場で行う指導形態である。また、通常の学級における「個に応じた指導」や、子供にとっての「個別最適な学び」の基盤づくりができる「学びの場」であり、子供の思いや願いを踏まえた指導や支援に向けた対話ができる「学びの場」である。今後、通常の学級と通級による指導との連携の充実が、通常の学級での教育の更なる充実につながることが期待される。

【成果の活用】

本研究で提案している「教科指導上の配慮」を考える流れを参考に、各学校の実情に応じて、個々の子供の困難さを把握し、困難さの背景を考え、指導の工夫の意図を明確にすることで、手立てを検討・実施していただきたい。さらに、子供の思いや願いを踏まえるために、手立ての効果を確認することにより、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実が図られることを期待したい。

知的障害教育における授業づくりと学習評価に関する研究

<背景> 知的障害教育における現状と課題

- 資質・能力の育成の状況について適切に把握し、指導の改善を図ることが重要
- これまでの実践上の資産を基盤に、現在求められている単元づくりや学習評価の方法を確立する必要がある
- 一人一人の障害の状態に応じた工夫を行う必要があり、多くの学校で一人一人の生活や社会参加のために、身に付けさせたい力を考え、生活上の課題をもとに学習する教育活動が進められてきている
- 単純に学習評価の方法を標準化するのではなく、それぞれの学校の子供の実態に応じた方法が求められている

<目的>

学習指導要領に示された目標・内容との関連性と、指導内容の妥当性を高める学習評価の方法と留意点を中心に検討し、知的障害のある児童生徒に対する教科別の指導及び各教科等を合わせた指導における学習評価の方法について、工夫点や課題点を示す。

【研究A：国内及び国外文献調査による理論研究】

学習評価に関する基本的な考え方

- ・学習評価を行う対象は単元で扱われた各教科の目標・内容
- ・学習評価は観点別学習状況の評価が基本
- ・知的障害のある児童生徒の学習評価は文章による記述という考え方を維持しつつ、基本は小中学校と同様

検討すべき課題

- ①参考資料を踏まえた、実態差がある児童生徒の学習集団が学習する単元においての、単元目標、評価規準の設定方法の検討
- ②知的障害のある児童生徒の教育的対応の基本を踏まえて、日々の生活の質が高まるよう指導することや、生活に結び付いた具体的な活動を学習活動の中心に据える際の各教科等以外の力の評価の検討
- ③基本的な知見を踏まえた、単元作成プロセスの在り方とそのバリエーションの可能性
- ④評価規準の設定方法と学習評価方法の関係

【研究B：単元づくりの課題と単元作成プロセスの検討】

単元づくりにおける課題の整理（聞き取り調査より）

- ①児童生徒の実態に応じた単元目標の設定
- ②評価規準の作成
- ③各教科等を合わせた指導で取り扱う教科等の整理
- ④教員間の情報の共有と各教科等との関連

単元作成プロセスモデルの検討

単元目標の設定や評価規準の作成にあたっては、「教科別の指導」または「各教科等を合わせた指導」で留意点等が異なるため、指導の形態ごとに「単元作成プロセスモデル」を作成し、指導目標の設定と評価規準の作成の工夫や留意点を提示。

単元作成シートの作成

単元作成プロセスモデルをもとに、各教科等を合わせた指導において、学習指導要領を踏まえた単元計画の作成や授業づくり、評価規準の設定や学習評価の実施を支援するための「単元計画シート」を作成。

【研究C：研究協力機関8校による単元づくりと学習評価に関する事例研究】

研究協力校の依頼内容

- ①一人一人の児童生徒への付けたい力を意識した上で、学習指導要領の目標・内容と関連づけた単元目標の設定の実施
- ②特別支援学校小学部・中学部 学習評価参考資料（文部科学省、2020）に示された観点別学習状況の評価の実施
- ③学習指導要領に示されている目標・内容を踏まえた、単元づくりと学習評価を行う際の工夫点や課題点の考察
- ④実践に関わる資料提供

研究協力校の実践内容

【教科別の指導における単元作成と学習評価】

- 国語科で、段階別に評価規準を設定し、生徒の自己評価も含めた学習評価をした事例
 - 算数科で、取り扱う内容の段階が一つの集団に共通の評価規準を設定し、A B Cの評語で評価レベルに分けて学習評価をした事例
 - 社会科で、取り扱う内容の段階が複数の集団に共通の評価規準を設定し、個別に指導目標を立て学習評価をした事例
- など

【各教科等を合わせた指導における単元作成と学習集団】

- 生活単元学習で、取り扱う内容の段階が複数の集団に共通の評価規準を設定し個別に達成状況を評価した事例
 - 遊びの指導で、重複障害のある児童に共通の評価規準を設定し個別に達成状況を評価した事例
 - 作業学習で、段階別に評価規準を設定し、生徒の自己評価も含めた学習評価をした事例
 - 生活単元学習で、取り扱う内容の段階が複数の集団に生活年齢に応じた共通の評価規準を設定した上で、段階別の評価規準を用いて学習評価をした事例
- など

<総合考察>

- 一人一人の児童生徒に応じた学習内容と学習指導要領の目標・内容との関連性を高める
- 単元作成における単元目標と評価規準の関連
- 知的障害教育における学習評価

今後の課題

- 一人一人の児童生徒の各教科等の学習状況の把握と個別の指導計画等との関連
- 知的障害のある児童生徒の各教科等の目標・内容の取扱いと教育的対応
- 単元のまとまりと1単位時間の授業とのそれぞれの目標と評価規準の設定

【委託研究】

- ①知的障害のある児童生徒の主体的な学習を促す授業づくりと学習評価に関する研究一つけたい力」の指導と評価
- ②知的障害教育における学習評価の効果的活用に向けてー「主体的に学習に取り組む態度」の評価におけるキャリア発達の視点と「対話」の意義ー

〔障害種別特定研究〕

知的障害教育における授業づくりと学習評価に関する研究

（令和３年度～４年度）

【研究代表者】横尾 俊

【要旨】

知的障害において、学習指導要領に示された目標や内容と、単元目標や授業目標の関連の妥当性を高めるためには、これまでの研究の知見を踏まえながら、学校全体でカリキュラム・マネジメントを機能させ、教育課程の編成・実施の在り方の検討、授業づくりの方法、学習指導要領に示された目標・内容の学習評価方法などを、具体的な教育実践を踏まえた上で検討することが必要である。

こうしたことから、本研究では、特別支援学校を主な対象とし、

- ① 国内及び国外文献から、学習評価に関する知見と用語の整理
- ② 学校教育現場における単元作成プロセスにおける課題を踏まえて、指導の形態ごとの単元作成プロセスモデル作成。
- ③ 研究協力機関８校における学習指導要領と関連させた単元づくりと学習評価の事例研究の提示
- ④ 事例研究をもとにした、評価規準と学習評価の在り方の整理を行った。

【キーワード】

知的障害教育、学習評価、単元作成プロセス、評価規準の設定、カリキュラム・マネジメント

令和５年３月



独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
National Institute of Special Needs Education

【背景・目的】

知的障害のある児童生徒の障害の特性を踏まえ、これまでの知的障害教育が行ってきた教育実践の蓄積をもとにしながら、学習指導要領を踏まえた指導内容の設定や、示されている学習評価方法を実践することが求められている。

以上のことから、本研究では、知的障害のある児童生徒に対する教科別の指導及び各教科等を合わせた指導においての単元づくりと学習評価を取り上げ、知的障害のある児童生徒の一人一人の実態に応じた指導目標と指導内容の設定と、その指導目標と指導内容が学習指導要領の目標・内容とのつながりを説明できるよう、実践上の工夫点について検討することとした。

具体的には以下の点を目的とした。

- ・ 児童生徒の実態把握に基づいた年間指導計画や単元計画の立て方についてどのような工夫がされているのか等を情報収集し、カリキュラム・マネジメントの工夫点について検討すること。
- ・ 単元作成と学習評価を軸に、どのように学習の目標を考えるのか、学習活動を考えるのかについて、事例を基に示すこと。

【方法】

研究は、文献調査による理論研究、単元作成プロセスの検討、8校の研究協力機関による事例研究の3つのパートで構成されている。

文献調査による理論研究では、知的障害のある児童生徒の学習評価に関わる国内文献と国外文献を調査し知見の整理と行い、本研究における課題を整理した。

単元作成プロセスの検討では、教育現場における単元作成の課題と工夫点を整理するために、インタビュー調査を研究協力機関に行った。その後、これら課題を踏まえて、指導の形態ごとの単元作成プロセスモデルを作成した。作成に当たっては、研究分担者と特別研究員で、単元目標、評価規準設定と学習活動の関係を、取り得る方法を出し合い、研究協力機関の実践を参照しながら検討を行った。

8校の研究協力機関による事例研究では、教科別の指導と教科等を合わせた指導の指導形態において、学習指導要領と関連させた単元づくりと学習評価をどのように行えるか検討し、事例として示せるようにした。令和3年度から4年度にかけて、単元目標の設定と評価規準の設定、学習評価の実施まで行っている。

【結果と考察】

(1) 文献調査による理論研究

ここで整理された基本的な知見は、以下のようにまとめることができた。

- ・ 学習評価を行う対象は、原則的にはその単元で扱われた各教科の目標・内容であ

ること

- ・ 学習評価については、観点別学習状況の評価が基本であること
- ・ 知的障害のある児童生徒の学習評価も文章による記述という考え方を維持しつつ、基本は小中学校と同様であること

こうした知見をもとにして、知的障害教育における単元作成と学習評価を考えていくためには、以下のような内容を検討する必要があると考えられた。

- ① 参考資料を踏まえた上で、実態差がある児童生徒の学習集団が学習する単元においての、単元目標、評価規準の設定方法の検討
- ② 知的障害のある児童生徒の教育的対応の基本を踏まえて、日々の生活の質が高まるよう指導することや、生活に結び付いた具体的な活動を学習活動の中心に据える際の各教科等以外の力の評価の検討
- ③ 基本的な知見を踏まえた、単元作成プロセスの在り方とそのバリエーションの可能性
- ④ 評価規準の設定方法と学習評価方法の関係

(2) 単元作成プロセスの検討

- ① 研究協力機関に対する単元づくりにおける現状と課題に関するインタビュー調査の結果、単元作成に関しては以下の4点の課題があることが分かった。
 - (ア) 単元目標の設定
 - (イ) 評価規準の作成
 - (ウ) 各教科等を合わせた指導で取り扱う教科等の整理
 - (エ) 教員間の情報の共有と各教科等との関連

② 単元作成プロセスモデル

単元づくりに当たっては、単元目標の設定や評価規準の作成について、基本的な事項を押さえることが必要であるとともに、「教科別の指導」、「各教科等を合わせた指導」のそれぞれについて、留意点等が異なる。このような点を踏まえて、単元作成のプロセスモデルについて、単元目標の設定や評価規準を基本として、「教科別の指導」、「各教科等を合わせた指導」ごとに、図1から5のように5つのモデルで整理した。

また、この単元作成プロセスモデルを検討する中で、単元計画シートの考察も行っている。このシートは単元づくりと学習評価を支援するもので、学習指導要領の目標・内容等を参照しながら単元計画ができるような仕様を目指した。

(ア) 教科別の指導

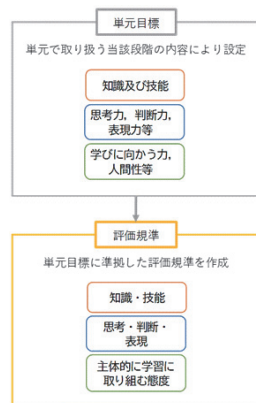


図1 教科別の指導単元作成プロセスモデルⅠ（取り扱う内容の段階が一つの場合）

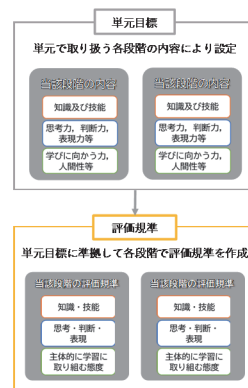


図2 教科別の指導の単元作成プロセスモデルⅡ（取り扱う内容の段階が複数の場合）

(イ) 教科等を合わせた指導

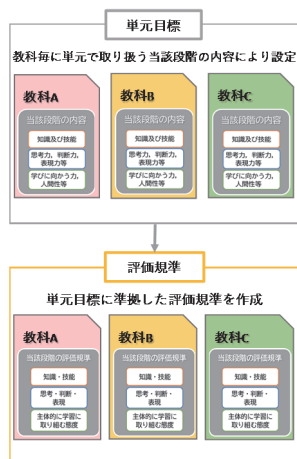


図3 各教科等を合わせた指導の単元作成プロセスモデルⅠ（取り扱う各教科等の内容の段階が一つずつの場合）

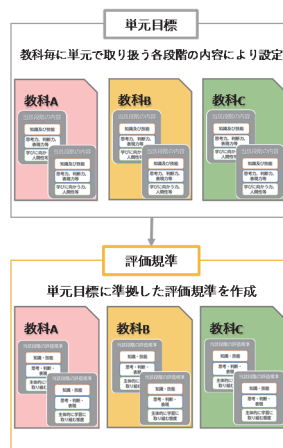


図4 各教科等を合わせた指導の単元作成プロセスモデルⅡ（取り扱う各教科等の内容の段階が複数の場合）

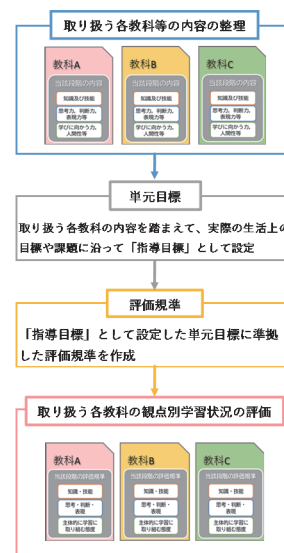


図5 各教科等を合わせた指導の単元作成プロセスモデルⅢ（指導目標として設定する場合）

(3) 事例研究

8校の研究協力機関による教科別の指導における単元作成と学習評価についての事例を7つ、各教科等を合わせた指導における単元作成と学習評価についての事例を6つ実施することができた。

それぞれの事例は、「国語科で、取り扱う内容の段階が一つの集団に共通の評価規準を設定し、ABCの評語で評価レベルを分けて学習評価をした事例」のように評価規準の設定と学習評価方法の特徴で示すようにした。

また、単元作成と学習評価だけでなく、カリキュラム・マネジメントの事例として

熊本大学教育学部附属特別支援学校と福島県立相馬支援学校の事例をのせて、研究の目的とした、カリキュラム・マネジメントの情報収集内容について示せるようにした。

【総合考察】

- (1) 一人一人の児童生徒に応じた学習内容と学習指導要領の目標・内容との関連性
- 学習指導要領の概念構造図には、学習内容の削減を行わないことが明記されており、これまで取り扱わなかった内容をどのように学習活動の中で取り扱うかの工夫が必要である。しかしながら、知的障害のある児童・生徒の障害の特性上、学習内容を繰り返し時間をかけて、段階的に行う必要があることから、一人一人の実態に応じた学びが保障されるように、体制作りが必要である。

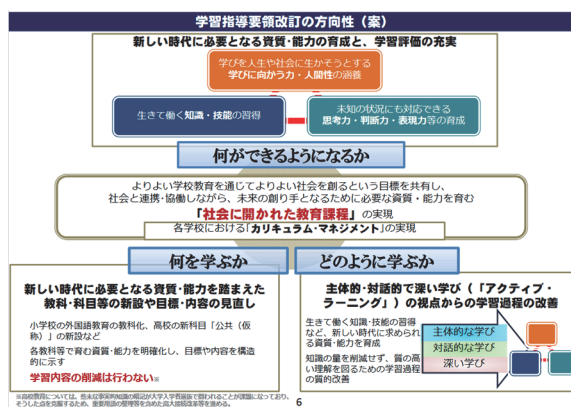


図6 学習指導要領の概念構造図（中教審, 2016）

そのためには、カリキュラム・マネジメントが重要である。報告書では、熊本大学教育学部附属特別支援学校と福島県立相馬支援学校の例を挙げている。前者は、教科や領域毎に整理しながら、それぞれの子供の学習進度に合わせて、すべての内容が学習できる体制を確保する例であり、後者は、12年間の学習内容をあらかじめ設定した上で、その中で子供に合わせた内容に調整するという考え方が取られている。学校ごとに児童生徒に応じた方法が考えられるため、カリキュラム・マネジメントを行う際には、学習指導要領に沿った計画を立てつつ、個別の教育ニーズにも十分に配慮する必要があるといえる。

- (2) 単元作成における単元目標と評価規準の関連

文部科学省(2020)によると、学習評価は観点別学習状況の評価を基本に行うことが示されている。

本研究の単元作成プロセスモデルと事例研究を検討すると、知的障害教育における単元作成においての評価規準の設定については、学習指導要領内容の扱い方、学習集

団の段階の扱い方、想定される学習状況を記述した評価レベルの示し方によって、評価規準を整理することができる考えた。（表1）。

表1 評価規準設定の整理

学習指導要領内容の扱い	段階の扱い
観点別に学習指導要領の目標・内容の文末を改変して設定	包括的に示す
観点別に学習指導要領の目標・内容を踏まえて児童生徒の実態や題材設定に応じて設定	段階毎に示す



（3） 知的障害教育における学習評価

個別に文章記述する評価は、評価規準に基づいて、その単元でどのような学習成果が得られたかを評価する方法である。この方法では、単元の題材や子供たちの様子などを把握した上で、文章で評価を記述する必要がある。評価規準を評語で評価する方法では、評価計画で設定した評価規準の達成について、◎○△などで評価する方法である。この方法では、評価の記述が簡易であり、後から評価を見返す際もわかりやすい。しかし、事前に児童生徒の姿から学習状況の評価がどの達成度に該当するかを明確にする必要があるため、評価規準設定段階で場面や児童生徒の姿を具体的に記述したり、評価計画の段階で想定される姿を明確にしたりする方法が必要である。

【成果の活用】

- 学習評価に関するリーフレットを作成し、全国都道府県・政令指定市教育委員会や教育センター等配布。知的障害特別支援学校への周知を依頼
- 国立特別支援教育総合研究所の専門研修における講義・演習、都道府県教育委員会等主催の研修講座等において、本研究で整理した資料を活用
- 令和5年度開催予定の普及セミナーで研究成果の普及

研究成果報告書サマリー集（令和４年度終了課題）

令和５年７月 発行

発行 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585

神奈川県横須賀市野比５丁目１番１号

電話 046-839-6803

FAX 046-839-6918

URL <https://www.nise.go.jp/nc/>



友だち追加で
特総研の情報を LINE でお届け!
<https://page.line.me/126vsvuc>



NISE メールマガジン

https://www.nise.go.jp/nc/about_nise/mail_mag



リサイクル適性

この印刷物は、印刷用の紙へ
リサイクルできます。