

資料

NISE 授業づくりサポートシート（試案版，教員 A）

I 指導案づくり

1 指導体制

授業者 教諭 A

2 前時までの子どもの実態や単元設定の理由など

（1）前時までの子どもの実態

（全般的な児童の実態）

- ・本学級は、2年生1名（A児）と3年生1名（B児）の計2名が在籍している。
- ・学習では、同じ内容を繰り返し意識して学び、利用することで、比較的身につけやすい。
- ・体験的な学習に関心が高く、集中して取り組むことができるため、比較的長く記憶に残る傾向がある。
- ・A児は困ったことがあると、発言が減ったり主体的に動けなくなったりする場面が見られる。
- ・B児は知的障害を伴う自閉スペクトラム症のある児童で、気持ちの切り替えがむずかしかったり、集中が続かなかったりする場面が見られる。

（本単元に関わる児童の実態）

- ・両児童とも、ものさしを使って直線を引くことができる。
- ・前期では、前年度の復習（直接比較、間接比較、任意単位）の上に、普遍単位（A児：cm、B児：km [きょりと道のり]）の学習を行った。
- ・両児童は、直接比較の場面で、起点を揃えることを覚えていた。
- ・A児は、間接比較に関する思考がすぐにはできない場面が見られた。
- ・B児は、1mを大きく超える長さや曲面の長さの計測には巻き尺を使うと便利であるという意味理解と、実際の計測ができていた。

（2）単元設定の理由と本単元において身につけさせたい力

- ・本単元では、前期の学習内容の発展的な位置付けとして、身の回りにあるものの長さについて、より細かなmmを取り上げ、様々な長さの単位に関する比較や測定、計算問題に取り組めるようにしたいと考えた。また、場面に応じた適切な道具を使用して長さを比較したり測定したりできるようにすることで、他の学習や生活場面にも活かせるようにしたいと考えた。

（3）年間指導計画における位置づけ

- ・本学級では、同じ内容を繰り返し学び、利用することで、学習内容が身につけやすくなるという児童の特徴から、下記の学習を前期と後期に分け、年間2回ずつ学習するように設定している。なお、前期では基礎的な内容を扱い、後期は発展的な内容として位置付けている。「じかんとじこく」：4月/10月、「ながさ」：5月/11月、「水のかさ」：6月/12月、「かたち」：7月/1月、「重さ」：9月/2月。週2時間、2人が揃う算数の時間を利用して、一緒に学ぶ場面を設定している。

【資料1】

★学習指導要領との対応

本単元の目標・内容は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の知的障害である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標・内容から、小学部算数科の以下に関するものに対応している。

C 測定 ○3段階 目標

- ア 身の回りにある長さや体積などの量の単位と測定の意味について理解し、量の大きさについての感覚を豊にするとともに、測定することなどについての技能を身に付けるようにする。
- イ 身の回りにある量の単位に着目し、目的に応じて量を比較したり、量の大小及び相等関係を表現したりする力を養う
- ウ 数量や図形の違いを理解し、算数で学んだことよさや楽しさを感じながら学習や生活に活用しようとする態度を養う。

C 測定 ○3段階 内容

ア 身の回りのものの量の単位と測定に関わる数学的活動を通して、次の事項を身に付けるよう指導する。

[知識及び技能]

○ 長さ、広さ、かさなどの量を直接比べる方法について理解し、比較すること。

[思考力, 判断力, 表現力等]

○ 身の回りのものの長さ、広さ及びかさについて、その単位に着目して大小を比較したり、表現したりすること。

(4) 指導全般における基本方針

- ・活動的な内容を多く取り入れることで、学習内容を身に付きやすくし、主体的に授業に参加できるようにする。
- ・A児は、困ったことがあると、発言が減ったり主体的に動けなくなったりする場面が見られるが、教師の支援が多すぎると、それに依存して一層消極的になってしまうため、できる限り児童自らで支援を求められるように、必要に応じて声をかけるようにする。
- ・B児は、気持ちの切り替えがむずかしかったり、集中が続かなかったりする場面が見られるため、活動の切り替え時に気持ちを整えるような声かけをしたり、身体を動かしながら活動できる内容を取り入れたりする。
- ・少人数だが、互いに関わりが生まれるような場面を出来る限り設けるようにする。

3 単元名

「ながさ」～はかって進め！宝島～

4 単元目標

○身の回りにある文房具や生活用品などを取り上げ、mmやcm、mといった長さの単位と測定の意味について理解し、測定することなどについて、定規や巻尺などを使用する技能を身に付けるようにする。(知識及び技能 3段階 ア)

○身の回りにある文房具や生活用品などを取り上げ、mmやcm、mといった長さの単位に着目し、目的に応じて長さを比較したり、長さの長短を表現したりする力を養う。(思考力, 判断力, 表現力等 3段階 イ)

○長さや単位の違いを理解し、長さで学んだことよさや楽しさを感じながら生活や他の学習に活

【資料1】

用しようとする態度を養う。(学びに向かう力,人間性等 C測定 3段階 ウ)

5 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
○ものの長さについて、適切な方法で比較・測定することができる。	○適切な道具で長さを比較したり、表現したりすることができる。	○学んだ知識をもとにして、進んでものの長さを比較・測定しようとしている。
○単位の間接関係を考えながら計算することができる。		

6 児童の実態と本単元の評価基準

児童	児童の実態	本単元の評価基準		
		知識及び技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
A	<ul style="list-style-type: none"> 前期の学習では、間接比較の方法を忘れていたのでやり直した。 数値表示のある物指しであれば、cm単位の読み取りが可能。 計算は、繰り上がり(下がり)のない1桁同士の計算が可能。 学習意欲は高いが、つまずくと途端に委縮してしまう。 	①：複数の場面で自分の力で長さを比較、測定、計算することができる。 ②：声かけがあれば長さを比較・測定・計算することができる。 ③：教師と共に長さを比較、測定、計算することができる。	①：自らの判断で適切な道具を選び、長さを比較したり表現したりすることができる。 ②：声掛けがあれば適切な道具を選び、長さを比較したり表現したりすることができる。 ③：教師と共に適切な道具を選び、長さを比較したり表現したりすることができる。	①：分からない時は教師に尋ねながら学習活動に参加することができる。 ②：声かけがあれば学習活動に参加することができる。 ③：教師の直接的な支援があれば学習活動に参加することができる。
B	<ul style="list-style-type: none"> 前期の学習では、cm単位やm単位での読み取りができていた。 mm単位の読み取りは理解できているが、細かいものを見ることがあまり得意でないため、読み間違いも見られる。 前期の学習では、計算に関しては、簡単な単位の換算問題にも取り組んでいた。 学習意欲は、扱う内容やその日の調子によっても大きく異なる。 	①：複数の場面で自分の力で長さを比較、測定、計算することができる。 ②：声かけがあれば長さを比較・測定・計算することができる。 ③：教師と共に長さを比較、測定、計算することができる。	①：自らの判断で適切な道具を選び、長さを比較したり表現したりすることができる。 ②：声掛けがあれば適切な道具を選び、長さを比較したり表現したりすることができる。 ③：教師と共に適切な道具を選び、長さを比較したり表現したりすることができる。	①：最後まで自分の力で学習活動に参加し続けることができる。 ②：声かけがあれば学習活動に参加し続けることができる。 ③：教師の直接的な支援があれば学習活動に参加し続けることができる。

7 教材についてのメモ

- ・長さの比較、実測問題、単位の換算や計算に関するワークシートを児童の実態に合わせて2種

【資料1】

類を準備する。

- ・本単元では、より細かなmm単位の学習に際し、実物投影機を使うことで児童の興味・関心を喚起していこうと考える。(A児にとっては細かい部分に注視する際の支援、B児にとっては、関心意欲の向上につなげたい)
- ・本単元のまとめとなる本時では、ワークシートを使った復習に加え、ゲーム的な要素のある活動にすると児童が主体的に活動できると考えた。

8 単元計画

	学習内容・学習活動	重点目標の評価規準	評価方法
1	○長さの測り方の復習 ・ A児：30cmまで、B児：1mまで ・ 問題を出し合う	・ 指定された長さを測ることができる (知) ・ 測るものに合わせて、適切な定規を選ぶことができる (思)	実測観察など
2	○ミリメートルの世界を見てみよう ・ mmの学習 ・ mmの単位換算(1cm=10mmを理解する)	・ ○cm○mm という長さの線を引いて読み取ったりできる (知) ・ 1cm=10mmの意味が理解できる (知)	実測観察、プリントなど
3	○単位換算の復習 ・ mm、cm、mの単位換算 ・ 問題を出し合う。	・ 基本的な長さの単位換算を理解できる (知)	プリントなど
4	○長さの計算をしよう ・ A児：mmとcmを使った計算 B児：mm、cm、mを使った計算	・ 基本的な長さの計算問題を正しく解くことができる (知)	プリントなど
5 本時	○長さに関する様々な問題を解く ・ これまで学習してきたことを使いながら、各児童が様々な問題に答えていく。	・ 積極的に問題を解き、主体的に活動に参加することができる (主) ・ 測るものに合わせて適切な道具を選ぶことができる (思)	実測観察、プリントなど

9 本単元と他教科等との関連

- ・ いろいろなものの長さについて、定規や巻き尺を使って測定したり、線を引いたりする活動を、図工の製作活動につなげる。

【資料1】

10 本時

(1) 本時の目標

- ・積極的に問題を解き、主体的に活動に参加することができる（主体的）
- ・これまで学んだことを活用し、適切な道具を選び長さを測ることができる（思考・判断・表現）

(2) 単元に関する個々の児童の実態と本時目標

	本時目標	指導の手立て
A 児	①：主体的に活動に参加し、適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ②：適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ③：教師の直接的な支援があれば適切な道具を選んで長さを測ることができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・自信をもって取り組めるよう、賞賛や励ましの声かけを多くする。 ・先回りした声かけが思考の依存を強めてしまうため注意する。 ・困った時は本人から声をあげるよう促していく。 ・理解しやすくなるよう、できるだけ実物または代替の教材を用意する。
B 児	①：主体的に活動に参加し、適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ②：適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ③：教師の直接的な支援があれば適切な道具を選んで長さを測ることができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・学習の緩急をつけるため、タイミングを見て次の活動に参加しやすいよう声かけをする。 ・集中が切れてくると自分の世界に入り込んでしまうため、適宜気分転換できる場面を作る。 ・理解しやすくなるよう、できるだけ実物または代替の教材を用意する。

(3) 本時（〇〇月〇〇日5校時）の展開：時刻の数字は「分間」。あくまでも目安の時間。

時刻	学習活動	○支援と留意点	□評価方法 【評価規準】
10 導入	・日直のあいさつで授業を始める。	○背筋を伸ばし、顔を上げるよう声をかけ、姿勢を正したらあいさつをする。	
	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の学習内容を知る。 ・学習のめあてを読む。 	<ul style="list-style-type: none"> ○本時の学習の進め方がやや複雑なので、導入の時間をこれまでの授業より長く取るようにする。 ○「長さ」に関する問題を解いていき、最後まで正解すると、宝物を獲得できる活動であることを説明し、児童の学習意欲を引き出す。 ○学習のめあてを黒板に掲示する。 	
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> めあて ①じぶんでかんがえてうごこう。 ②こまったとき、てつだってほしいときはじぶんからこえをかけよう </div> <ul style="list-style-type: none"> ・学習の進め方を知る。 	○学習の進め方を説明する。（※注1）	
30 展開	<ul style="list-style-type: none"> ・「長さ」に関する問題を各自で解いていく。 ・それぞれのスタート位置から学習を開始する。 	○本単元で児童がこれまで解いてきたプリントを黒板に掲示しておき、児童が自分で復習しながら進めていくようにする。	*主体的に活動に参加できているか。

【資料1】

	<p>○問題の内容 第1問：紙テープを用いた比較 第2問：方眼紙を用いた比較 第3問：定規で長さを読み取る 第4問：定規で長さを測る 第5問：単位の換算 第6問：巻尺や定規で長さを読み取る 第7問：mm、cm、mを用いた計算</p> <p>・全て正解したら宝箱の中身を確認する</p>	<p>○ワークシートは各児童に合わせて難易度の違う問題を準備する ○学習が軌道に乗る第1～2問の間は、必要な指示を丁寧に伝えていく。 ○必要に応じて測定するものに応じた道具を選ぶよう必要に声をかける。 ○使い終わった道具は、箱の中に戻すよう声をかける。 ○各児童が全て正解したところで、宝物を渡す。</p>	<p>*適切な道具を選ぶことができているか。</p>
5	<p>・振り返り</p>	<p>○各児童のがんばりを認め、評価する。 ○学習したことを他の場面でどのように使えるか問いかける。</p>	
	<p>・あいさつ</p>	<p>○背筋を伸ばし、顔を上げるよう声をかけ、姿勢を正したらあいさつをする。</p>	

【資料1】

(4) 場面設定・教材等

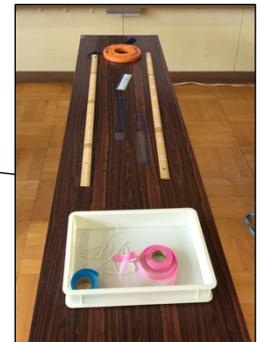
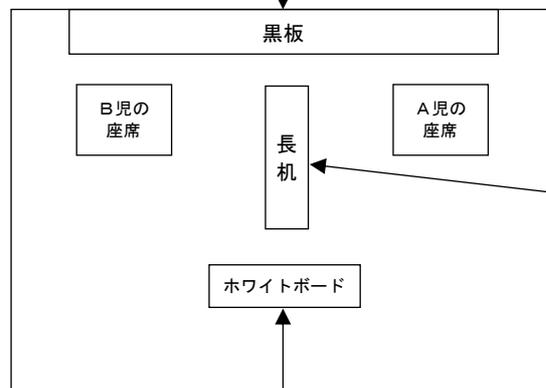
○教室レイアウト

これまで単元中にB児が
解いたワークシート



これまで単元中にA児が
解いたワークシート

黒板の両端（各児童の前）には、これまで単元中に児童が解いてきたワークシートを掲示し、児童が必要に応じて自主的に学習を振り返りながら進められるようにする。



比較や測定の際に児童が使用する道具

児童が問題を解く際に使用する道具を置いておく。

児童が取り組む問題や正誤を知るための
ワークシートが入っている封筒

ホワイトボードには封筒を貼り付け、封筒の中には問題が書かれたワークシートや問題の正誤が書かれたワークシートを入れておく。



【資料1】

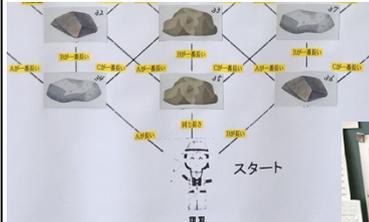
【児童の学習の進め方について（B児の例のみ掲示）】 ※注1

①各児童、教師から手渡された第1問目の問題を解く。（紙テープを用いた2つの長さの比較）



図：第1問目を解く児童

②第1問目の正解だと思う答えを、宝島の絵のスタート位置にある3つの選択枝から選ぶ。選んだ方向へコマを一マス進めた後、島に書かれている番号を確認する。（例：「Aが長い」を選んだら34の島）



写真：B児の宝島の絵



写真：コマを動かす児童の様子

③進んだ島に書かれている番号と同じ番号の封筒を開け、中身を確認する。



写真：正誤を知るためのワークシート

④正解の場合は、「よくできました」というメッセージと、次の問題が書かれている①のワークシートが入っているので、第2問目に進む。（方眼紙のマス目を用いた3つの長さの比較）

→不正解の場合は②の紙が入っているので、もう一度第1問目を解き直し、改めて正解だと思う答えを選び、進んだ先の番号の封筒を確認する。

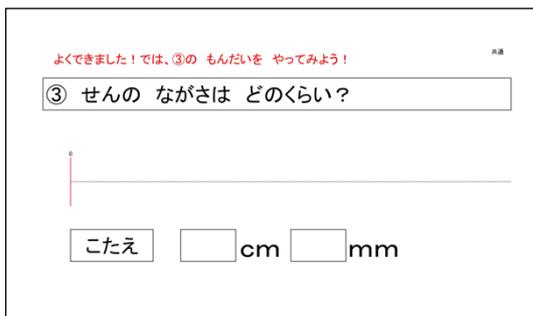
後日挿入

さんねん！
もういちど
やりなおしてみよう

図：①第2問目のワークシート

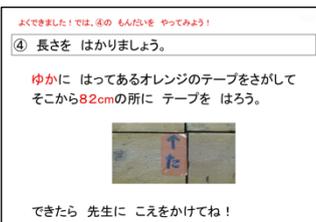
図：②不正解の場合ワークシート

⑤第2問目、第3問目までは同様の流れで学習を進める。（30cm定規を用いて線の長さを読み取る）



図：第3問目のワークシート

⑥第4問目以降は、正誤の確認を教師が行うため、問題を解いたら教師に声をかけ、正誤を判断してもらう。（1cm定規を用いて長さを測る）



図：第4問目のワークシート

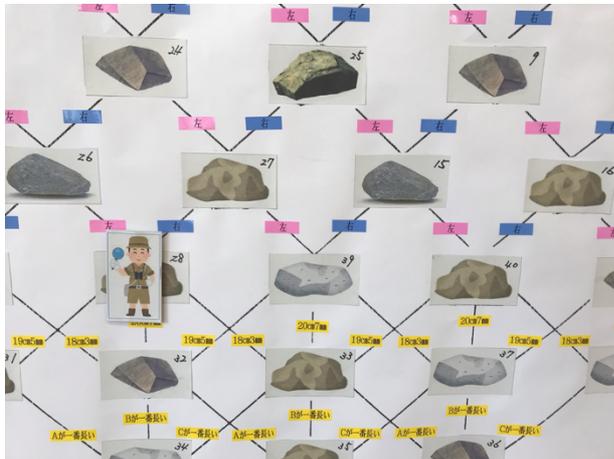


写真：長さを測る児童の様子

【資料1】

⑦

第4問目を正解すれば、左右どちらの島に進むかを自分で選ぶ。その後はこれまで同様、進んだ島に書かれている番号と、同じ番号の封筒の中に入っているワークシートの問題を解き、正誤を教師の判断してもらう。(※以下最後まで同様の流れ)



写真：4問目以降の進み方

⑧ (mm、cm、mを用いた単位の換算)

⑤ 四角に 数字を 入れましょう。

$$1 \text{ cm} = \square \text{ mm}$$

$$1 \text{ m} = \square \text{ cm}$$

$$3 \text{ m } 45 \text{ cm} = \square \text{ cm}$$

$$\square \text{ cm}$$

できたら 先生に こえをかけてね！

図：第5問目のワークシート

⑨ (巻き尺を用いて周囲の長さを読み取る)

⑥ 長さを はかりましょう。

まわりの長さを はかりましょう。



できたら 先生に こえをかけてね！



図：第6問目のワークシート

写真：教師に手伝ってもらう児童の様子

⑩ (mm、cm、mを用いた計算)

⑦ 計算をしましょう。

$$10 \text{ cm } 6 \text{ mm} - 7 \text{ cm} = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$5 \text{ m } 40 \text{ cm} + 1 \text{ m } 6 \text{ cm} = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$16 \text{ m } 80 \text{ cm} - 7 \text{ m } 20 \text{ cm} = \underline{\hspace{2cm}}$$

できたら 先生に こえをかけてね！

図：第7問目のワークシート

⑪

第7問目まで問題を解き、最後まで正解できたら、教師から宝物を受け取る。



写真：最後まで正解し、宝物を受け取る児童

II 指導後のふりかえりシート

1 本時の学習評価

	本時の目標／評価基準	学習評価	児童の様子（全て書かず、空欄でもよい）	次時の目標についてのメモ（変更の有無など）
A	①主体的に活動に参加し、適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ②適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ③教師の直接的な支援があれば、適切な道具を選んで長さを測ることができる。	A	・終始笑顔で取り組み、主体的に活動に参加していた。また、測るものに応じた適切な道具を選び、長さを測ることができていた。	単位の異なる（cmとmm）長さの計算で、単位に色付けをしなくても良いように定着を図る。
B	①主体的に活動に参加し、適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ②適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ③教師の直接的な支援があれば、適切な道具を選んで長さを測ることができる。	B	・1cm定規を用いて長さを測る場面では巻き尺を用いており、巻き尺を用いた読み取りにも混乱が見られた。教師が声をかけ、めあてを確認すると、教師に支援を求め、長さを測ることができていた。	巻き尺の使用場面及び読み取りについて引き続き学習が必要である。

2 本時の評価

（当初予定していた本時の内容を変更した点）

- ・学習の進め方がやや複雑だったので、授業のはじめに進め方をしっかりおさえるために、導入の時間を多めに取るように変更した。その結果、児童たちは、自主的に問題を解いていくという授業の大まかな流れを理解して学習を進めることができていた。
- ・問題を解く活動以外に時間を要する部分もあったため、当初予定していた問題数を少なくした。

3 単元の評価

（1）児童に関する評価

○A児について

- ・長さを測ったり長さを比べたりする活動に慣れ、解ける問題を増やすことができた。単位の異なる（cmとmm）長さの計算問題では、単位が区別できていない場面が何度か見られたため、区別できるよう単位に色付けをすると計算ができた。今後は、より長いものの測定や単位の換算に加え、単位の異なる長さの計算の定着を図る必要がある。
- ・計算が苦手なため、長さの計算問題に対して不安があったようだが、第3時以降、家庭で改めて1桁同士の足し算に取り組んだ結果、授業では指を使ってスムーズに計算できていた。「10+〇」も学校で再度説明したことを、本時で活かすことができていた。

【資料1】

○B児について

・長さの比較や単位の換算、計算問題では、正解することが多く、自信を持って学習を進めることができていた。測定では、基本的には、ものの長さや形状に応じて適切な用具を用いて図ることができるが、1m定規で測れるものについて、巻き尺を用いるなどの場面も見られた。また、第1時以降、巻き尺の目盛りの読み方を改めて確認したが、本時でも読み取りに混乱が見られた。(80cmを8mと読む)。巻き尺の適切な使用場面と目盛りの読み方については、引き続き学習が必要である。

(2) 授業に対する評価

・長さの学習を積み重ねることで、他教科の学習場面で、定規を使って長さを測ることができるようになった。本単元の学習により、児童たちは、これまで定規は「線を引くもの」という役割についての認識が強かったが、「長さを測るもの」という認識がされるようになったと感じた。

・単元当初から本時の大まかな内容について伝えていたこともあり、両児童ともに前日から本時を楽しみにしており、普段は「算数」と表記するホワイトボードの時間割に「たからじま」と書いていた。本時では、導入で授業の流れを説明すると、児童たちは「おもしろそう!」と発言し、教室を動き回りながら長さを測ったり、問題を解いたりしている間は、終始笑顔で取り組んでいた。特にA児は、当初想定していた以上に、積極的に問題を解いて学習に取り組む場面が見られたため、学習への動機付けや学習の進め方の工夫が大きく影響することを再認識した。

・授業の初めにめあてを確認したことで、児童たちはわからない問題があると、自分から「わかりません」「手伝ってください」と教師に伝えることができ、概ねめあてを達成できていた。

NISE 授業づくりサポートシート（試案版，教員 B）

Ⅱ 指導後のふりかえりシート

1 指導体制

授業者 教諭 B

2 前時までの子ども実態や単元設定の理由など

① 前時までの子ども実態（本単元に関連する実態について書き出す）

- ・本学級は、2年生を除く5学年の児童6名が在籍しており、実態はさまざまである。
- ・「書くこと」の学習については、それぞれの実態に応じて日々取り組んでいる。翌日の時間割を視写することが、全員の日課になっている。高学年の児童は、毎日の振り返りを日記に2、3文～長文で書いている。
- ・平仮名や片仮名、漢字の学習は、文字の表記が難しい児童は、点結びや迷路などの学習を行うなど、実態に応じて書字の学習を行っている。
- ・絵日記や作文、観察カード、想像文等で経験したことや考えたことを書く学習も行っている。書くことへの抵抗感や苦手意識の強い児童は少ない。

② 単元設定の理由

- ・本校で最も大きな行事の一つである「歌のつどい」がある。家族や地域の多くの方々が集まる。児童は歌のつどいに向け、日々練習を積み、友達と協力して音楽を作り上げていく過程を楽しんでいる。そこで、歌のつどいを題材にすることで自分の思いや気持ちを言語化・文章化し、意欲的に書く活動に取り組めるようにしたいと考え、本単元を設定した。

③ 年間指導計画における本単元の位置づけの確認と学習指導要領との対応（教育委員会に届け出ているものとの対応をしっかりとさえます）

- ・年間指導計画における本単元の位置づけ：「書くこと」は年間指導計画には、相手意識をもって運動会の招待状を書く、遠足や宿泊学習の後に楽しかったできごとを作文に書く、一年間のまとめとして思い出に残ったことを作文に書くなどの学習を位置づけている。その一つとして、本単元を設定した。

★学習指導要領との対応（どの指導要領のどの指導内容と対応しているかを書きます。）

本単元の目標・内容は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の知的障害のある児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標・内容から、小学部国語科の以下に関するものと、小学校学習指導要領国語科の以下に関する内容と対応させている。

〔知識及び技能〕

- ・3段階ウ（イ）出来事や経験したことを伝え合う体験を通し、いろいろな語句や文の表現に触れること。

〔思考力、判断力、表現力等〕

- ・2段階 B 書くこと ア 経験したことのうち身近なことについて、写真などを手掛かりにして、伝えたいことを思い浮かべたり、選んだりすること。
- ・3段階 B 書くこと ア 身近で見聞きしたり、経験したりしたことについて書きたいことを見付け、その題材に必要な事柄を集めること。

【資料2】

・3段階 B 書くこと ウ 見聞きしたり、経験したりしたことについて、簡単な語句や短い文を書くこと。

・3段階 B 書くこと エ 書いた語句や文を読み、間違いを正すこと

→以上の①、②、③に挙げたことより、単元「きつつき」を設定した。

④基本的な指導・支援方針

- ・導入は、学級全体で行い、同じ目的をもって学習に取り組めるようにする。手紙を書く活動は、交流学习の時間や実態を考慮して、個別に進めていく。

3 単元名

「てがみを かいて しらせよう ～相手に思いが伝わる文章を書こう～」

4 単元の目標

- 歌のつどいに向けて自分が活動してきたことを伝え合い、いろいろな語句や文で表現する。
(知識及び技能 3段階 ウ (イ))
- 歌のつどいに向けた活動の中から自分のしてきたことを、具体的な言葉で表現し、手紙を書く。
(思考力, 判断力, 表現力等 2段階 B 書くこと ア)
- いろいろな語句や文の表現として、丁寧な言葉と普通の言葉との違いを知り、丁寧な言葉で文章を書く。
(知識及び技能 3段階 ウ (イ))
- 歌のつどいに向けた活動の中から相手に伝えたいことを明確にし、必要な事柄を集めて手紙を書く。
(思考力, 判断力, 表現力等 2段階 B 書くこと ア)
- 書いた文章を読み返して、教師の指導を受けながら、正しいもの書き直す。
(思考力, 判断力, 表現力等 3段階 B 書くこと エ)
- 丁寧な言葉と普通の言葉との違いを知り、丁寧な言葉で文章を書く。
(知識及び技能 (1) キ 1・2年、3・4年)
- 書いた文章を読み返して、間違いを正したり、文章の続き方や表現が的確か確かめたりする。
(思考力, 判断力, 表現力等 B 書くことエ 1・2年、3・4年)
- 歌のつどいに向けた活動の中から相手に伝えたいことを明確にし、必要な事柄を集めて手紙を書く。
(思考力, 判断力, 表現力等 B 書くことア 1・2年)
- 手紙をもらったり返事を書いたりする楽しさを感じながら、思いを伝えようとする。
(学びに向かう力, 人間性等)

5 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・自分の経験したことを伝え合い、いろいろな語句や文で表現している。 ・丁寧な言葉と話し言葉との違いに気を付けて、丁寧な言葉で文章	・歌のつどいを知らせる手紙について、書く相手や書く事柄を決めている。 ・書いた文を読み返して間違いを正したり、必要な情報が書かれて	・歌のつどいを見に来てほしいという思いをもって、手紙を書こうとしている。

【資料2】

<p>を書いている</p>	<p>いるかなどを確かめたりしている。 ・宛名の書き方が分かり、正しく書いて手紙を完成させている。</p>	
---------------	---	--

6 児童の実態と目標

個別の指導計画（抜粋）		本単元目標（個人毎に3レベル立てる）／評価基準			
児童	長期目標	短期目標	知・技	思・判・表	主体的
A	<p>周りの人の行動を見て、自分で何をするかを考え、自信をもって動けるようにする。</p>	<p>・拗音・促音等を含めた平仮名を正しく読み、文字ブロックを使って3音程度の言葉を構成するとともに、音を聞いて文字に表す。</p>	<p>A：自分のしたことを文章で伝える。 B：（到達目標のレベル）自分のしたことを単語で伝える。 C：自分のしたことを提示された選択肢の中から選ぶ。</p>	<p>A：したことを自分で文章に書く。 B：（到達目標のレベル）教師の手本を見ながら、文章を視写する。 C：教師と一緒に確かめながら文章を書く。</p>	<p>A： B：（到達目標のレベル）教師と歌のつどいについて話しながら、質問に答えたり、自分の言いたいことを言ったりする。 C：</p>
B	<p>声掛けを受け、自分がやるべきことをやる。</p>	<p>・2年生までの漢字を確実に覚え、日常生活の中で進んで使う。</p>	<p>A：丁寧な言葉と話し言葉との違いを考えながら、丁寧な言葉で文章を書く。 B：（到達目標のレベル）教師の確認を得ながら、丁寧な言葉で文章を書く。 C：教師と一緒に文章を考えながら、丁寧な言葉で書く。</p>	<p>A：書いた文章を読み返して間違いに気づき、直す。 B：（到達目標のレベル）教師の助言を受けて間違いに気づき、直す。 C：教師と一緒に文章を読み返し、間違いを確認しながら直す。</p>	<p>A： B：（到達目標のレベル）相手意識をもって相手に伝わるような手紙を書こうとする。 C：</p>
C	<p>人と話すときは、相手の方を見る、話しかけられたら返事をする、質問には答えるなど、人との基本的なやりとりの仕方を身に付ける。</p>	<p>・出来事を詳しく思い出し、そのときの気持ちを伝えながら、順序よく作文する。 ・3年生までの漢字の読み書きを定着さ</p>	<p>A：丁寧な言葉と話し言葉との違いを考えながら、丁寧な言葉で文章を書く。 B：（到達目標のレベル）教師の確認を得ながら、丁寧な言葉で文章を書く。 C：教師と一緒に文章を考えながら、丁</p>	<p>A：書いた文章を読み返して間違いに気づき、直す。 B：（到達目標のレベル）教師の助言を受け間違いを確認し、助言通りに直す。 C：教師と一緒に文章を読み返し、</p>	<p>A： B：（到達目標のレベル）相手意識をもって相手に伝わるような手紙を書こうとする。 C：</p>

【資料2】

		せ、4年生の新出漢字をできるだけ書くようにする。	寧な言葉で書く。	間違いを確認しながら直す。	
D	周囲からの問いかけに対し、自分の意思を伝える表現力を身につける。	・経験したことを順序よく、気持ちを交えて文章に表す。	A：丁寧な言葉と話し言葉との違いを考えながら、丁寧な言葉で文章を書く。 B：(到達目標のレベル) 教師の確認を得ながら、丁寧な言葉で文章を書く。 C：教師と一緒に文章を考えながら、丁寧な言葉で書く。	A：書いた文章を自分で読み返し、助詞や単語の間違いを正したり、相手に失礼な表現になっているか確認したりする。 B：(到達目標のレベル) 教師の助言を受け間違いに気づき、自分で適切な表現に直す。 C：教師の助言を受けて間違いを確認し、助言通りに直す。	A： B：(到達目標のレベル) 必要に応じて、もらった手紙を読み返しながらか、その返事を進んで書こうとする。 C：
E	友達に自分の気持ちを伝える力を身につける。	・出来事を順序よく文章に表す。	A：丁寧な言葉と話し言葉との違いを考えながら、丁寧な言葉で文章を書く。 B：(到達目標のレベル) 教師の確認を得ながら、丁寧な言葉で文章を書く。 C：教師と一緒に文章を考えながら、丁寧な言葉で書く。	A：書いた文章を読み返して間違いに気づき、直す。 B：(到達目標のレベル) 教師の助言を受けて間違いに気づき、直す。 C：教師と一緒に文章を読み返し、間違いを確認しながら直す。	A： B：(到達目標のレベル) 書いた手紙をポストに投函するというイメージをもちながら、やり取りを楽しむ。 C：

7 教材についてのメモ

- ・てがみで しらせよう (光村図書出版 小学校国語1年下) <共通教材>
- ・手紙の書き方 (郵便局) <共通教材>
- ・「ありがとう」をつたえよう (光村図書出版 小学校国語3年下)
- ・手紙で伝えよう (光村図書出版 小学校国語4年上)

【資料2】

8 単元計画

	学習内容・学習活動	重点目標の評価規準	評価方法
1	<p>○「歌のつどいのことを手紙で知らせよう」というめあてをもち、学習計画を立てる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前担任から届いた手紙を読む。 ・歌のつどいについて、お互いの取組状況について話す。 ・返事を書きたいという気持ちをもつ。 	<p>○歌のつどいを見に来てほしいという思いをもって、手紙を書こうとしている。</p>	<p>発言 対話 観察</p>
2	<p>○手紙を出す相手を決め、書く内容を話し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手紙を出す相手を決める。 ・手紙を出した経験を発表し、手紙を書くために必要な事柄について話し合う。 ・手紙に書く内容を考える。 	<p>○手紙を書く相手を決め、必要な事柄や伝えたい事柄について考えている。</p>	<p>発言 対話 観察</p>
3 4	<p>○手紙の書き方を知って、歌のつどいについて知らせる手紙を書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・必要な項目についてワークシートに記入する。 ・伝えたいことを明確にし、教師と一緒に、または一人で文章に書く。 ・相手意識をもって、文末表現に気を付けて手紙を書く。 	<p>○手紙を送る相手に、自分の思いが明確になるよう簡単な構成を考えている。</p> <p>○丁寧な言葉と普通の言葉との違いに気を付けて、文章を書いている。</p>	<p>発言 ワークシート 手紙</p>
5	<p>○手紙を清書する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートや下書きをもとに、ていねいに清書する。 ・書いた文章を読み返して、間違い等を確認する。 	<p>○書いた文を読み返し、間違いを正したり、必要な情報が書かれているか、適切な文末表現になっているかなどを確かめたりしている。</p>	<p>手紙</p>
6	<p>○宛名の書き方を知り、封筒に宛名を書いて仕上げる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見本を見ながら、宛名を書く。 ・自分の名前を書く。 	<p>○宛名の書き方が分かり、正しく書いて手紙を完成させている。</p>	<p>封筒</p>

9 本単元と他教科等との関連

(他教科との横断的なつながりなどを書いて下さい。例えば本単元でまなんだことを生単の「〇〇」単元で

【資料2】

試す、など)

・本単元で書いた手紙は、実際に郵便局に行き、切手を買ってポストに投函する。国語科の学習から生活科の学習へ関連付け、郵便の仕組みについて、体験を通して学ぶ機会とする。

10 本時

(1) 本時の目標

・手紙を書く相手を決め、手紙を書くために必要な事柄や歌のつどいについて伝えたい事柄を考える。

(思・判・表)

(2) 単元に関する児童の実態と本時における各児童の目標

	児童の実態	本時の目標／評価基準	指導の手立て・配慮
A	書ける平仮名は増えたが、50音の読み書きは完全には習得できていない。書くことは好きで、迷路や点結びが的確にできるようになった。友達と同じことをやりたいという気持ちが強い。	A：誰に・何を伝えたいのか、友達の考えを受けて決める。 B：(到達目標のレベル) 誰に・何を伝えたいのか教師と一緒に考える。 C：誰に手紙を書くのか、教師と一緒に考える。	手紙を書きたいという思いは強いので、話をよく聞いて、思いを整理していく。
B	読むことはできるが、書くことに困難さが見られる。自分の名前を書くだけでも、集中力と時間を要する。言葉はよく知っており、会話のやりとりはスムーズにできる。	A：教師の声かけを受けずに、手紙に書く事柄を進んで考える。 B：(到達目標のレベル) 手紙を書く相手を決め、声かけを受けながら、書く事柄を考える。 C：声かけを複数回受けながら、学習に参加する。	集中が切れやすいので、「誰に」「何を」「どんな」というキーワードを提示し、簡潔に考えられるようにする。
C	文章を書くことが好きで、感想文や作文など、一人で言葉をつなげて文章化できるが、誤字が多い。漢字の学習も好きだが筆圧が強く、思うように運筆が進まない。昨年度、3年「ありがとうを伝えよう」の学習で、妹に手紙を出し、ポストに投函すると手紙が届くということを体験している。	A：手紙を書く相手を決め、歌のつどいについて伝えたいことを、相手に伝わる言葉で表現する。 B：(到達目標のレベル) 手紙を書く相手を決め、教師の問いかけに答えながら伝えたいことを整理する。 C：教師と一緒に、手紙を書く相手、事柄を決める。	書くことが好きで、伝えたい思いも強いと思われるので、伝えたい事柄がたくさん出てきたときには、整理できるような問いかけをする。
D	気持ちを表現することが苦手で、会話で言葉に詰まることが多い。毎日振り返りを書くことで、出来事や気持ちを文章に表すことができるようになってきた。	A：手紙に書く事柄を、進んで複数考える。 B：(到達目標のレベル) 前担任に返事を書くという目的をもち、必要な事柄や伝えたい事柄を考え	手紙の返事を書くことを確認し、返事を書くために必要な事柄は何か問いかける。

【資料2】

		る。 C：教師と一緒に、手紙に書く事柄を考える。	
E	1年生の漢字の読み書きに困難が見られ、文章の内容理解も難しい。片仮名の想起も難しい場合がある。出来事を順序よく話すことはできるが、それを文章で書くことは難しい。昨年度、3年「ありがたうを伝えよう」の学習で、大好きな祖母に手紙を書き、手紙が届いて相手に喜んでもらえたという経験をしている。	A：手紙に書く事柄を、進んで複数考える。 B：(到達目標のレベル) 前担任に返事を書くという目的をもち、必要な事柄や伝えたい事柄を考える。 C：教師と一緒に、手紙に書く事柄を考える。	手紙という形式を意識できるように、昨年度の学習の経験を思い出すような問いかけをし、返事を書きたいという思いをもてるようにする。

(3) 本時 (10月24日5校時) の展開

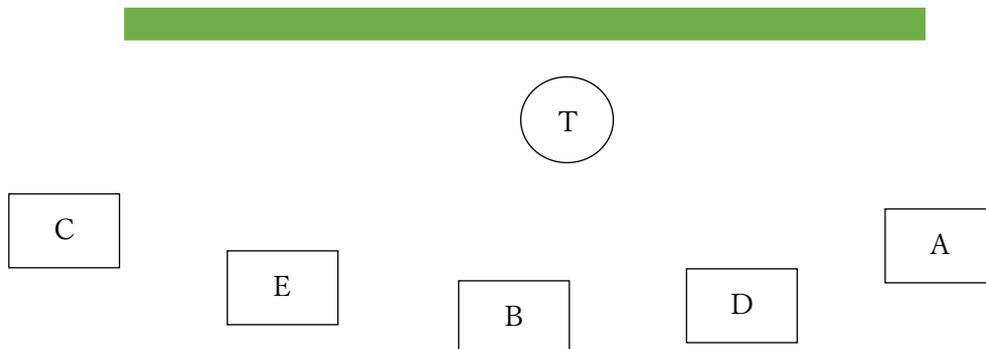
時刻 (時配)	学習活動 (※予想される 児童の反応)	○支援と留意点 □評価方法 【】 評価規準	□評価方法 【】 評価教材・ 教具
10	<ul style="list-style-type: none"> ・日直があいさつをする。 ・前時の学習を振り返り、手紙の続きがあることを知る。 ・手紙をもらったときの気持ちや出した経験について、みんなで出し合う。 ・今日のめあてを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○前時に読んだ前担任から届いた手紙の続きを披露する。 ○CさんとEさんには、昨年度行った手紙を出す学習について問いかける。 	
	もらった人が うれしくなるような 手紙のかきかたを べんきょうしよう		
10	<ul style="list-style-type: none"> ・誰に手紙を書くか決める。 ・歌のつどいについての手紙を書くことを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○前担任に手紙の返事を出すという学習にしたいが、家族などの名前が出てよしとする。 ○歌のつどいのことを知らせたいという思いが出るような投げかけをする。 	<ul style="list-style-type: none"> □発言 □対話 □観察 【思・判・表】
20	<ul style="list-style-type: none"> ・手紙を書くときに必要な事柄を考える。 ・歌のつどいについて、手 	○1年生の教科書の手紙文を提示し、手紙の書き方(初めのあいさつ・本文・結びのあ	<ul style="list-style-type: none"> □発言 □対話 □観察

【資料2】

	紙に書きたい事柄を考える。	いさつ)を確認する。 ○CさんとEさんから、手紙を出すときには宛名を書くことや切手を貼ること等を自発的に説明することが予想される。実際に手紙を出す活動につなげるためにも、宛名を書くことや切手を貼ることが視覚的に残るように板書をする。 ○歌のつどいについて頑張っていることやできるようになったことなど、具体的な様子を子どもたちから聞き出す。	【思・判・表】
5	<ul style="list-style-type: none"> ・次時の学習内容を確認する。 ・日直があいさつをする。 ○全員が姿勢を正すまで待つ。 		

(4) 場面設定・教材など

・学習プリントなどは実物を別紙添付する。



【資料2】

Ⅱ 指導後のふりかえりシート

1 学習評価

	本時の目標／評価基準	学習評価	児童の様子（全て書かず、空欄でもよい）	次時の目標についてのメモ（変更の有無など）
A	<p>A：誰に・何を伝えたいのか、友達のを考えて決める。</p> <p>B：（到達目標のレベル）誰に・何を伝えたいのか教師と一緒に考える。</p> <p>C：誰に手紙を書くのか、教師と一緒に考える。</p>	B	<p>担任や他児と歌のつどいについて話すことで、前担任に歌のつどいについての手紙を書きたいという言葉を引き出すことができた。</p> <p>また、担任が具体的に質問することで、手紙に書く内容をいくつか考えて言うことができた。</p>	<p>Aさんはこれまで一語文を書くことが中心であったので、2、3語文を書くことがねらえるかどうかと、そのための手立てを検討する。</p>
B	<p>A：教師の声かけを受けずに、手紙に書く事柄を進んで考える。</p> <p>B：（到達目標のレベル）手紙を書く相手を決め、声かけを受けながら、書く事柄を考える。</p> <p>C：声かけを複数回受けながら、学習に参加する。</p>	B	<p>担任や他児と歌のつどいについて話すことで、前担任に歌のつどいについての手紙を書きたいという言葉を引き出すことができた。</p> <p>また、担任が具体的に質問することで、手紙に書く内容をいくつか考えて言うことができた。</p>	<p>Bさんは注意や微細運動の特徴から、書くことに時間がかかる。これらの特徴に配慮した書く課題設定を検討していく。</p>
C	<p>A：手紙を書く相手を決め、歌のつどいについて伝えたいことを、相手に伝わる言葉で表現する。</p> <p>B：（到達目標のレベル）手紙を書く相手を決め、教師の問いかけに答えながら伝えたいことを整理する。</p> <p>C：教師と一緒に、手紙を書く相手、事柄を決める。</p>	A	<p>担任が、Cさんが昨年度に行った手紙を出す学習について、段階的に問いかけることで、手紙やその出し方について説明することができた。</p> <p>また、手紙を書く相手を前担任、歌のつどいに来てもらえるような内容にしたいと決めることができた。</p>	<p>Cさんはまとまった文章を書くのが苦手で、書く内容が多くなってしまおう。そのためワークシートを工夫するなど検討していく。</p>

【資料2】

D	<p>A：手紙に書く事柄を、進んで複数考える。</p> <p>B：(到達目標のレベル) 前担任に返事を書くという目的をもち、必要な事柄や伝えたい事柄を考える。</p> <p>C：教師と一緒に、手紙に書く事柄を考える。</p>	A	<p>担任が、Cさんが昨年度に行った手紙を出す学習について、段階的に問いかけることで、手紙やその出し方について説明することができた。</p> <p>また、手紙に書く、歌のつどいについて、いくつかの事柄を出すことができた。</p>	<p>Dさんはまとまった文章を書くのが苦手で、書く内容が多くなってしまう。そのためワークシートを工夫するなど検討していく。</p>
E	<p>A：手紙に書く事柄を、進んで複数考える。</p> <p>B：(到達目標のレベル) 前担任に返事を書くという目的をもち、必要な事柄や伝えたい事柄を考える。</p> <p>C：教師と一緒に、手紙に書く事柄を考える。</p>	B	<p>担任や他児と歌のつどいについて話すことで、前担任に歌のつどいについての手紙を書きたいという言葉を引き出すことができた。</p> <p>また、担任が具体的に質問することで、手紙に書く内容をいくつか考えて言うことができた。</p>	<p>Eさんは苦手意識のためか、書くこと自体を拒否することが多くある。そのためまずは本人が書いたことを積極的にほめたり、認めたりしていく。</p>

2 授業の評価

- ・(箇条書きで、簡単に今日の授業についてのふりかえりと、次時へどのように展開していくか、変更点はないかなどをメモする)
- ・計画時は、2時間目までに手紙を出す相手と内容を決めるよう計画していたが、本時で前担任に歌のつどいについて書くことを決めることができた。計画よりも早く内容を進めることができ、各児童もB基準を満たす学習の姿を示すことができた。

NISE 授業づくりサポートシート（試案版，教員C）

I 指導案づくり

1 指導体制

授業者 教諭C

2 前時までの子ども実態や単元設定の理由など

①前時までの子ども実態

- ・本学級は、知的特別支援学級であり2年から6年生までの7人が在籍しており実態は様々である。
- ・実際に体験しながら行う学習には興味関心が高まりやすく、集中して学習に取り組む姿勢が見られる。
- ・本を読むことが好きな児童が多いが、目的意識をもって文章を読み内容を読み取る児童が少ない。

②単元設定の理由

- ・説明書のように、目的意識をもって文章を読み内容を読み取ることは生活の中で多く機会が生じ、実生活でも必要とされる能力であると考えられる。
- ・順序を表す言葉は
- ・きつつきは説明文を体験しながら学ぶことに適切であり、通常学級の実践を参考にしながら授業を行うことができる。

③年間指導計画における位置付け

- ・国語 説明文 題材名「きつつき」
作文（校外学習、文化祭など）

→以上の①、②、③に挙げたことより、単元「きつつき」を設定した。

★学習指導要領との対応（どの指導要領のどの指導内容と対応しているかを書きます。）

本単元の内容・目標は、国語科学習指導要領の内容から、小学部国語科の以下に関するものと対応している。

1 [知識及び技能]

(2) 情報の扱い方に関する事項

ア 共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解すること。(1、2年)

2 [思考力、判断力、表現力等] C読むこと

構造と内容の把握（説明的な文章）

ア時間的な順序や事柄の順序などを考えながら、内容の大体を捉えること。(1、2年)

④基本的な指導・支援方針

- ・学習の意欲を高めながら、学級全体で学習を行う。言語活動や作業などの課題は個々の発達段階に応じて個別に設定していく。

【資料3】

3 単元名

きつつき（ひろがることば 小学校国語2下 教育出版）

4 単元の目標

○「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどを捉えている。

（思考・判断・表現 C読むこと (1)ア1、2年）

○おもちゃ作りを通して、説明書などの文章の共通点について理解している。

（知識及び技能 (2)ア1、2年）

○進んできつつきやおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え学習課題に沿ってまとめようとしている。

（主体的に学習に向かう態度）

5 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<ul style="list-style-type: none"> ・ 順番を表す言葉を文章の中から見つける。 ・ 順番を表す言葉や記号を使って、説明する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ きつつきを作るために必要なもの手順を理解している ・ きつつきを作る中で気を付けることを答えることができる。 ・ 文章を読み、きつつきなどのおもちゃを作ることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分できつつきやおもちゃの作り方について順番に気を付けて読んだり、まとめたりしようとする。

6 児童の実態と目標

児童	個別の指導計画（抜粋）		本単元目標（個人毎に3レベル立てる）／評価基準		
	長期目標	短期目標	知・技	思・判・表	主体的
A	<ul style="list-style-type: none"> ・ 2学年の教科学習を精選しながら進める。 	説明文を読んで、順番を考えながら読んだり、大事な内容を読み取ったりする。	A：おもちゃ作りを通して、順序を表す言葉の役割を理解した上で、説明書などの文章の共通点について理解している。 B：おもちゃ作りを通して、説明書などの文章の共通点について理解している。（到達目標のレベル） C：おもちゃ作りを通して、説明書などの文章の共通点につ	A：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどを捉え他のおもちゃつくりにかかすことができる。 B：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付け	B：進んできつつきやおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え学習課題に沿ってまとめようとしている。（到達目標のレベル）

【資料 3】

			いて理解している。	ることなどを捉えている。(到達目標のレベル) C: 「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどをヒントや支援をもとに考え、捉えている。	
B	・物語文、説明文の読み取りを行う。	説明文を読んだら、順番を考えながら読んだり、大事な内容を読み取ったりする。	A: おもちゃ作りを通して、説明書などの文章の共通点について理解している。 B: おもちゃ作りを通して、説明書などの文章の共通点について知っている。(到達目標のレベル) C: おもちゃ作りを通して、順番を表す言葉や記号に触れている。	A: 「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどを捉えている。 B: 「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどをヒントや支援をもとに考え、捉えている。(到達目標のレベル) C: きつつきの内容を読んで、作成するのに必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどを教師と一緒に確認する。	B: 進んできつつきやおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え学習課題に沿ってまとめようとしている。(到達目標のレベル)
C	・文章を読んで、内容について簡単な質問に	説明文を読んだら、順番を考えながら読ん	A: おもちゃ作りを通して、説明書などの文章の共通点について	A: 「読むこと」において、きつつきを作るために必要	B: 進んできつつきやおもちゃの作り方について順番を考え

【資料3】

	<p>答える。</p>	<p>だり、大事な内容を読み取ったりする。</p>	<p>て理解している。 B：おもちゃ作りを通して、説明書などの文章の共通点について知っている。(到達目標のレベル) C：おもちゃ作りを通して、順番を表す言葉や記号に触れている。</p>	<p>な材料や、作り方の手順や気を付けることなどを捉えている。 B：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどをヒントや支援をもとに考え、捉えている。(到達目標のレベル) C：きつつきの内容を読んで、作成するのに必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどを教師と一緒に確認する。</p>	<p>ながら内容を捉え学習課題に沿ってまとめようとしている。(到達目標のレベル)</p>
<p>D</p>	<p>・いつ、どこでなどを意識しながら文章を読む。</p>	<p>説明文を読み、順序を思い出したり、大事な部分を教師と一緒に確認したりする。</p>	<p>A：おもちゃ作りを通して、説明書などの文章の共通点について知っている。 B：おもちゃ作りを通して、順番を表す言葉や記号について知る。(到達目標のレベル) C：おもちゃ作りを通して、順番を表す言葉や記号に触れている。</p>	<p>A：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどをヒントや支援をもとに考え、捉えている。 B：きつつきの内容を読んで、作成するのに必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどを教師と一緒に確認する。(到達目標のレベル)</p>	<p>B：進んできつつきやおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え学習課題に沿ってまとめようとしている。(到達目標のレベル)</p>

【資料 3】

				C：きつつきの内容を読んで、教師と一緒に作成を通して確認する。	
E	・文章を読み、内容の読み取りを行う。	説明文を読んだら、順番を考えながら読んだり、大事な内容を読み取ったりする。	A：おもちゃ作りを通して、順序を表す言葉の役割を理解した上で、説明書などの文章の共通点について理解している。 B：おもちゃ作りを通して、説明書などの文章の共通点について理解している。(到達目標のレベル) C：おもちゃ作りを通して、説明書などの文章の共通点について知っている	A：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどを捉え他のおもちゃづくりに生かすことができる。 B：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどを捉えている。(到達目標のレベル) C：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどをヒントや支援をもとに考え、捉えている。	B：進んできつつきやおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え学習課題に沿ってまとめようとしている。(到達目標のレベル)
F	・4教科の基礎の定着を図る。	説明文を読んだら、順番を考えながら読んだり、大事な内容を読み取ったりする。	A：おもちゃ作りを通して、説明書などの文章の共通点について理解している。 B：おもちゃ作りを通して、説明書などの文章の共通点について知っている。(到達目標のレベル)	A：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどを捉えている。 B：「読むこと」において、きつつき	B：進んできつつきやおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え学習課題に沿ってまとめようとしている。(到達目標のレベル)

【資料3】

			<p>C：おもちゃ作りを通して、順番を表す言葉や記号に触れている。</p>	<p>を作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどをヒントや支援をもとに考え、捉えている。(到達目標のレベル)</p> <p>C：きつつきの内容を読んで、作成するのに必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどを教師と一緒に確認する。</p>	
G	<p>・語彙を増やす。</p>	<p>説明文を教師と一緒に読み、順番について触れる。</p>	<p>A：おもちゃ作りを通して、順番を表す言葉や記号に触れ、確認している。</p> <p>B：おもちゃ作りを通して、順番を表す言葉や記号に教師と一緒に触れている。(到達目標のレベル)</p> <p>C：おもちゃ作りを教師と一緒に確認しながら行う。</p>	<p>A：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどをヒントや支援をもとに考え、捉えている。</p> <p>B：きつつきの内容を読んで、作成するのに必要な材料や、作り方の手順や気を付けることなどを教師と一緒に確認する。(到達目標のレベル)</p> <p>C：きつつきの内容を読んで、教師と一緒に作成を通して確認する。</p>	<p>B：進んできつつきやおもちゃの作り方について教師やみんなと一緒に取り組む学ぼうとしている。(到達目標のレベル)</p>

【資料3】

7 教材についてのメモ

- ・児童の実態に合わせ3種類のプリントまたはタブレットを用意。
- ・きつつきの作成キットを準備する

8 単元計画

	学習内容・学習活動	重点目標の評価基準	評価方法
1	学習計画を確認しよう		
2	どんな順番で作るのか確認し、文章の中から	・順番を表す言葉を文章の中から見つける。(知・技) ・きつつきを作るために必要なものや、手順を理解している(思・判・表)	ワークシート
3	コイルばねを作るとき、コイルばね、きつつきをとりつける順番、ポイントを読み取ろう	・きつつきを作る中で気を付けることを読み取り、答えることができる。 (思・判・表)	ワークシート
4	きつつきらしいうごきとちょうちのうごきはどこが違うか考えよう	・きつつきを作る中で気を付けることを読み取り、考えて答えることができる。(思・判・表)	ワークシート
5	順番を表す言葉を使ってきつつきの作り方をまとめよう。	・順番を表す言葉を使って、作り方をまとめる。(知・技)	タブレット
6			
7	自分の作りたいおもちゃを決めて、作り方を調べよう。		タブレット
8	作り方を説明できるように、順番を表す言葉を使ってまとめよう。	・順番を表す言葉を使って、作り方をまとめる。(知・技)	ワークシート タブレット
9			
10	まとめたものを利用して説明しよう	・順番を表す言葉を使って、作り方を説明する。(知・技)	タブレット
11	・順番を表す言葉の通りに、実際作ってみよう。	・文章を読み、きつつきなどのおもちゃを作ることができる。(思・判・表)	ワークシート
12			タブレット
13			
14			

9 本単元と他教科等との関連

- ・2年生活、3～6年は理科や生活単元学習でタブレットの使い方を学習できるようにする。

【資料3】

10 本時

(1) 本時の目標

- ・ 順番を表す言葉を使って、作り方の説明をする (知・技)

(2) 単元に関する児童の実態と本時における各児童の目標

	児童の実態	本時の目標	指導の手立て	○評価基準 ◎評価方法
A	<p>学年の教科書の文章を使用して個別で読む学習を行っている。教科書の内容の簡単な部分は読み取ることができるが、重要な部分のみを抜き出すことは難しい。</p> <p>失敗すること、間違えることへの拒否感が強く、その後の課題に取り組むことが困難になることがある。</p> <p>自分で決めたことに関しては進んで学習する姿勢が見られる。</p>	<p>・ 順番を表す言葉を使って、作り方の説明する方法や文章を考える。</p>	<p>・ ワークシートを数種類作成し、使いやすいものを自分で選択できるようにする。</p> <p>・ ヒントカードを準備し、順番を表す言葉を確認できるようにする。</p> <p>・ 間違いや失敗を少なくできるように、発問を検討して行うようにする。</p> <p>・ 課題の選択場面では自己決定できるようにし、学習意欲を維持できるようにする。</p>	<p>○ 順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎ 使用したタブレット</p>
B	<p>第2学年の教科書の文章を使用して個別で読む学習を行っている。読むことに苦手意識を持っており、学習に気持ちが乗らないことがあるが、体験型や目標をはっきりしている学習には進んで取り組むことができる。自分で決めたことには最後まで取り組もうとする姿が見られる。</p>	<p>・ 順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p>	<p>・ ワークシートを数種類作成し使いやすいものを自分で選択できるようにする。</p> <p>・ 本人の発言を受け止めながら、気持ちを汲んで言葉かけをおこなう。</p> <p>・ 集中が継続できるように、様子を見ながら適宜言葉かけをする。</p> <p>・ ヒントカードを準備し、自由に使用できるようにする。</p>	<p>○ 順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎ 使用したタブレット</p>
C	<p>第2学年の教科書の文章を使用して個別で読む学習を行っている。読むことが好きで、自分の言葉で内容を説明することができる。他方で、文章を自分なりに解釈することもありポイントがずれてしまうこともある。</p>	<p>・ 順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p>	<p>・ ワークシートを数種類作成し、使いやすいものを自分で選択できるようにする。</p> <p>・ ポイントや重要な言葉（特に順番を表す言葉）について確認できるような掲示物を作成して自分で確認できるようにする。</p>	<p>○ 順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎ 使用したタブレット</p>
D	<p>第1学年の教科書の文章を使用し</p>	<p>・ 順番を表す言</p>	<p>・ ワークシートを数種類作成し、</p>	<p>○ 順番を表</p>

【資料3】

	て個別で読む学習を行っている。読みは既知の単語であれば読むことができるが、逐次読みになることが多く教師がヒントを出しながら一緒に読むことで内容を読み取ることができる。	葉を使って、作り方を説明する文章を教師と一緒に考える。	使いやすいものを自分で選択できるようにする。 ・教科書の中の大事な部分にはマーカーで印をつけるなどしてポイントに注目できるようにする。 ・考え込む場面や、注意がそれる場面では言葉かけをする。	す言葉を使って、教師と一緒に発表資料を作る。 ◎使用したタブレット
E	第2学年の教科書の文章を使用して個別で読む学習を行っている。日常使われる言葉の文章は読めるが、昔話など日常使用する言葉と違う文章になると語彙の少なさから読み取りが難しくなる。先へ進みたい気持ちが強く、質問の途中で答えたり友達が答えているのを遮って答えたりすることがある。	・順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。	・ワークシートを数種類作成し、使いやすいものを自分で選択できるようにする。 ・意味を知らない単語については辞書を使って調べたり、教師が解説したりして理解して読めるようにする。 ・答え方のルールを掲示し目で見て確認できるようにしておく。	○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。 ◎使用したタブレット
F	第2学年の教科書の文章を使用して個別で読む学習を行っている。初めて読む文章では、逐次読みになることが多く、読めない字やわからない単語があると詰まってしまうことがある。	・順番を表す言葉を使って、作り方の説明する文章を考える。	・ワークシートを数種類作成し使いやすいものを自分で選択できるようにする。 ・読めない漢字には事前に読み仮名を振り自信をもって読めるように準備をする。	○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。 ◎使用したタブレット
G	絵本の読み聞かせなどで読む学習を行っている。絵本に顔を向けて聞くことができている。気に入った絵などを指さしたり、じっと見つめたりする様子が見られる。	・順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を教師と一緒に考える。	・ワークシートを数種類作成し使いやすいものを自分で選択できるようにする。 ・ワークシートのサイズに合ったシールを準備し、確認しながら貼って説明を完成できるようにしていく。 ・自分で発表できるような教具を準備する。	○順番を表す言葉を使って、教師と一緒に発表資料を作る。 ◎使用したタブレット

(3) 本時(10月17日 3校時)の展開

時刻 (時配)	・児童の学習内容と活動 ○予想される児童の反応	・支援と留意点	□評価方法 【】 評価規準 教材・教具
10	・日直があいさつをする	・姿勢の崩れている児童には、姿勢の確認	・姿勢の確認掲示

【資料3】

<p>20</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・前時までの学習内容を確認する。 ・今日の学習内容を確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>ワークシートを見ながら、順番通りにきつつきを作ろう。</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・順番を表す言葉の確認をする <p>○「まず」「はじめに」「つぎに」「さいごに」</p> <p>(1) (2) ① ②などを発表する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・きつつきの作り方を、タブレットのアプリを使用してまとめていく <p>○作り方の写真を撮りながら説明する資料を作る。</p> <p>○タブレットの使用や、つくり方が分からなくなる。</p>	<p>掲示を示したり、言葉をかけたりする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習計画表や、作成してきた掲示物を使用して ・S1はG児の支援を行う。 <ul style="list-style-type: none"> ・A児は失敗することに不安が強いため、様子を見ながらヒントを出したり、アドバイスを出したりする。 ・B児の様子を見ながら、指名する。 ・全員が発表できるように指名する。 ・残り10分程度自由時間を設けることを伝える。 <ul style="list-style-type: none"> ・活動する時間をタイマーで提示する ・必要に応じてグループにし、たがいに確認しながら作業するよう言葉かけする。 ・S1はG児と一緒に活動する。 ・G児、D児のタブレットには事前に選択できるカードを作成しておく。 ・事前に写真の撮り方や、アプリの使用の仕方は指導しておく ・写真の撮り方に関しては指摘しない (目標外のことについては授業に差し支えなければ指導はしない。) ・順番を表す言葉を使用していない場合には、掲示物などを使用して確認するように促す。 ・児童がタブレットの操作に苦労している場合は支援する。 ・活動を継続したい希望があった場合は許可する。 ・発表の支援をする 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習計画表 ・学習掲示物 <p>タイマー タブレット きつつきの材料</p>
<p>5 7~10</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・どこまで達成したか確認する ・日直と一緒にあいさつする。 ・自由にタブレットを使用する 		

(4) 場面設定・教材など

- ・学習プリントなどは実物を別紙添付する。

Ⅱ 指導後のふりかえりシート

1 学習評価

	本時の目標／評価規準・基準	学習評価	児童の様子（全て書かず、空欄でもよい）	次時の目標についてのメモ（変更の有無など）
A	<p>・順番を表す言葉を使って、作り方の説明する方法や文章を考える。</p> <p>○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎使用したタブレット</p>	○	<p>・タブレットを使うことで、意欲が高まっていた。</p> <p>・絵文字や色を変えるなど自分なりの工夫をして、まとめることができていた。</p>	
B	<p>・順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎使用したタブレット</p>	○		
C	<p>・順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎使用したタブレット</p>	○	<p>・コイルばねづくりに苦心していたが、あきらめないで取り組んでいた。</p>	
D	<p>・順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を教師と一緒に考える。</p> <p>○順番を表す言葉を使って、教師と一緒に発表資料を作る。</p> <p>◎使用したタブレット</p>	○	<p>・ワークシートでの活動より、自発的に作成することができていた。</p> <p>⇒タブレットの使用が有効</p>	
E	<p>・順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎使用したタブレット</p>	○		
F	<p>・順番を表す言葉を使って、作り方の説明する文章を考える。</p> <p>○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎使用したタブレット</p>	○	<p>・手順が分かるまでは時間がかかる。</p>	
G	<p>・順番を表す言葉を使って、作り</p>	○	<p>・教師と一緒に活動できた。</p>	

【資料3】

方を説明する文章を教師と一緒に考える。 ○順番を表す言葉を使って、教師と一緒に発表資料を作る。 ◎使用したタブレット			
--	--	--	--

2 授業の評価

- ・(箇条書きで、簡単に今日の授業についてのふりかえりと、次時へどのように展開していくか、変更点はないかなどをメモする)
- ・本時を展開した後で、作業に集中してしまい肝心のまとめる作業が中途半端になってしまっていたので、実際に次の時間は作業と撮影を優先させ実施してみた。その場面でも作業に集中し写真撮影を忘れがちになる児童がいたが、声掛けを適宜入れることで撮影できた。同時に予備セットを準備し、まとめの段階で写真が足りないと感じた児童にはその場面を提供することができた。⇒作成活動が入る場合には、作業の事前確認と臨機応変な対応も必要になる。見通しがあるようでその通りに行かない場面もあるので、混乱する児童が出ることも予想される。
- ・作成の教示の場面でプリントを強調しすぎたため、教科書を参考にする児童が少なくなってしまう。教科書の写真なども見るよう教示する必要がある。⇒自分から気づいた児童がいた時点で教示すべきであった。

<参観者意見>

- ・作業工程の中で、コイルばね作りは手先の巧緻性の学習にもなったのではないかと、事前に取り組んでもよかったのでは(参観者より)
→児童によっては検討してもよかった。授業での新鮮味を考えてしまうが他の先生はどう考えるか。
- ・タブレットを使用すると個人の自由度が上がる分、取り組むべき活動に集中しなかったり、終了できなくなったりすることが多くなってしまうこともあるので使用したいものの活用できづらい実態もある。(参観者より)
→本授業では、事前に学習時間に自由にタブレットを使用する時間があることを提示したことで、その時間を心待ちにしながら授業に集中できた児童もいた。いつもタブレットを使用する中で、学習に使用するタブレットの利便性に児童も気づいており学習に使うツールの一つとして機能できていると感じる。(書く、描くことは苦手だが、入力や写真撮影ならできる等)通常の教育活動の中でもルールを守ることは徹底している。児童の性格もルールを守ることをよしとしている児童が多いこともある。
- ・知的支援学級での学習の中で題材設定の難しさを感じる、(参観者より)

<ワークシートの使い方>

※私は、授業を作成するにあたっては目標(身に付けさせたい技能、技術)を始めに考えることが多いです。その後それを学ぶために必要な題材とツールを考えることが多いです。大切にしているのは学ぶためにはどんな工夫が必要か、児童の実態によって異なるのでその点について考えます。場合によっては、学ぶ必然性や必要性を意図的に設定することもあります。(今回の授業ではおもちゃを作るために読み取り方を学ぶ等)児童が楽しく、合理的に学べればと思っています。

授業の中で気を付けていることは、学ばせたいこと以外に児童が混乱したり、困ったりする場面を極力減らすようにもしています。これらのことを考え支援などを設定していきます。

NISE 授業づくりサポートシート（試案版「いろいろな三角形」）

I 指導案づくり

1 指導体制

授業者 (T1) 小学校 教諭

2 前時までの子ども実態や単元設定の理由など

(1) 前時までの子ども実態

本特別支援学級には、1年生男児2名、3年生男児1名、4年生男児1名、6年生男児1名の計5名が在籍している。算数の授業は、児童の認知能力に応じて、児童を2つのグループ（1年生グループと3～6年生グループ）に分けて行っている。今回の報告では、3～6年生グループに対して行った授業について扱う。

本グループの児童3名（3年生男児：A児、4年生男児：B児、6年生男児：C児）は、丸や三角、四角などの区別はできているが、図や形としてかいて表したり、それらの形を生かしていろいろな絵をかいたり、図形を組み立てたり分解したりするなどの作業において困難さが見られることがある。また、それぞれの辺や角の特徴や図形の名称については、児童によって学習進度や理解の差があり、作図する際に使う道具の扱いについてもそれぞれ個人差がある。

(2) 単元設定の理由

これまで、3名の児童は、それぞれの理解の状況に応じて、図形を学習してきた。A児は、正三角形の色板を使って形を構成したり、点を結んで三角形や四角形の形を作図したりすることが困難であったが、少しずつ自分の力でできるようになってきた。しかし、2年生で学習した角や直角三角形などの概念が十分に理解できていないところがある。B児は、三角と四角の区別はついており、簡単な三角や四角の形をかいたり、見本を見て正三角形の色板で同じ形を作ったり、定規を使って点と点を結んで形をつくったりすることができるようになってきた。しかし、自分で定規を使って直線を引いたり、格子状に並んだ点を結んで形をかいたりすることには困難さが見られる。三角形や四角形についての概念についてもまだ十分に理解できていない。C児は、4年生の平面図形や角の大きさなどの学習をしてきており、定規やコンパスを使って作図するなどの活動では、丁寧に取り組むことができる。しかし、いろいろな三角形や四角形の概念について、辺の長さや角の特徴から形を分類することには、まだ困難さが見られる。

そこで、二等辺三角形や正三角形、角に焦点をあてた本単元の学習を通して、図形についての理解を深め、形を構成する力や認識する力を高めたいと考えた。直角三角形、正三角形、二等辺三角形の辺の数や長さ、角の大きさなどの特徴を調べ、その特徴を生かして紙を折り曲げる、図形をかく・並べるなどの操作活動しながら、身の回りにある図形への関心を深め、日常生活に生かせる知識の定着につなげたい。

そのために、まずは辺に見立てた竹ひごを使って、モデルと同じいろいろな三角形や四角形を作ることによって三角形と四角形の異なる点を確認する。また、四角形である長方形と正方形の学習の際に、直角三角形の学習を行ったことを振り返り、これからの2種類の三角形の学習に関心を高められるようにする。そして、方眼マスに書かれた図形をもとに、辺の長さによって二等辺三角形と正三角形の仲間分けができることを理解させ、実際に図形を作図したり組み立てたりすることで、いろいろなイラストがかけることにつなげていく。円や正方形を使って二等辺三角形や正三角形をかく際には、みんなで課題を解決していく場面を設け、一緒に考えて解

【資料4】

決していく楽しさを味わわせたい。また、角について注目させるために、お互いの選んだ角と同じ大きさの角を見つける活動を通して、重ねることで角の大きさが比べられることへの理解につなげていきたい。そして、最後には児童が三角形の特徴をそれぞれまとめた後、単元の導入で見せた三角形を敷き詰めた模様を見せ、学習をしてきたことで二等辺三角形や正三角形を見つけたり組み合わせたりできるようになったという達成感を味わわせたい。これらの学習を通して、図形のおもしろさや美しさを感じ、日常生活においてのほかの図形やそれらの図形を生かした活動への興味・関心につなげていく。

(3) 学習指導要領との対応

本単元の単元の内容・目標は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の知的障害のある児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標・内容のうち、小学部算数科の以下に関するものと対応している。

3段階

(1) 目標

B 図形

ア 身の回りのものの形の観察などの活動を通して、図形についての感覚を豊かにするとともに、ものについて、その形の合同、移動、位置、機能及び角の大きさの意味に関わる基礎的な知識を理解することなどについての技能を身に付けるようにする。

イ 身の回りのものの形に着目し、ぴったり重なる形、移動、ものの位置及び機能的な特徴等について具体的に操作をして考える力を養う。

ウ 図形や数量の違いを理解し、算数で学んだことのよさや楽しさを感じながら学習や生活に活用しようとする態度を養う。

(2) 内容

B 図形

[知識及び技能]

ア (ア) ㉞ ものの形に着目し、身の回りにあるものの特徴を捉えること。

㉟ 具体物を用いて形を作ったり分解したりすること。

[思考力、判断力、表現力等]

ア (イ) ㉞ 身の回りにあるものの形の観察などをして、ものの形を認識したり、形の特徴を捉えたりすること。

また、本単元の目標・内容は、小学校学習指導要領の内容から、算数科の以下に関するものを参照している。

第1学年

B 図形

[思考力、判断力、表現力等]

イ (ア) ものの形に着目し、身の回りにあるものの特徴を捉えたり、具体的な操作を通して形の構成について考えたりすること。

第3学年

B 図形

[知識及び技能]

ア (ア) 二等辺三角形、正三角形などについて知り、作図などを通してそれらの関係に次第に着目

【資料 4】

すること。

ア (イ) 基本的な図形と関連して角について知ること。

[思考力、判断力、表現力等]

イ (ア) 図形を構成する要素に着目し、構成の仕方を考えるとともに、図形の性質を見だし、身の回りのものの形を図形として捉えること。

→以上の (1)、(2)、(3) に挙げたことより、単元「いろいろな三角形」を設定した。

(4) 基本的な指導・支援方針

- ・児童が達成感を味わうことができるように、頑張ったことを互いに確認し励まし合う時間を設ける。
- ・授業に用いる教材（ワークシート等）は、基本的に同じであるが、図形をかく箇所では児童に合わせたものを準備する。
- ・授業の最初の5分間に、ふりかえりプリントで前時の学習の振り返りを行う。

3 単元名

いろいろな三角形

4 単元の目標

○三角形や二等辺三角形、正三角形の定義や性質を理解し、定規やコンパスを使って三角形をかく技能について身につけるようにする。

(知識及び技能)

○辺の長さや角の大きさといった図形を構成する要素に着目し、二等辺三角形や正三角形の特徴を捉えて選択したりその特徴を説明したりする力を養う。

(思考力・判断力・表現力等)

○身近にある形の中から三角形や二等辺三角形・正三角形に気付き、進んで生活や学習に活用しようとする態度を養う。

(学びに向かう力、人間性等)

5 単元の評価規準

①知識・技能	②思考・判断・表現	③主体的に学習に取り組む態度
<ul style="list-style-type: none">・三角形は、辺の長さによって分類されることを理解している。・二等辺三角形と正三角形は、角の大きさに特徴があることを理解している。・三種類の三角形を作図する技能を身に付けている。	<ul style="list-style-type: none">・二等辺三角形と正三角形の特徴について図形を構成する要素に着目して簡単に説明できる。・三種類の三角形を見比べて、特徴に合致したものを選ぶことができる。	<ul style="list-style-type: none">・身近にある形の中から進んで二等辺三角形や正三角形を見つけようとする。・二等辺三角形や正三角形でいろいろな模様やほかの形を作ることができることを生活に生かそうとする。

【資料 4】

6 児童の実態と目標

児童	個別の指導計画（抜粋）		本単元目標（個人毎に3レベル立てる）／評価基準		
	長期目標	短期目標	①知・技	②思・判・表	③主体的
A 児	・当該学年の学習内容の基礎が理解できる。	・自分の考えをいかいたり発表したりする。	◎：三角形の特徴を理解・記憶し、いくつかの方法で作図することができる。 ○：三角形の特徴を理解・記憶し、作図することができる。 △：三角形の特徴を理解・記憶することができる。	◎：三角形の特徴やかき方を自分で考えて説明することができる。 ○：三角形の特徴を説明できる。 △：辺の長さや角の大きさを比べて三角形を分類することができる。	◎：特徴を生かしているいろいろな三角形をいかいたり学んだことを生活の中で使ったりする。 ○：学習したいろいろな三角形をいかいたり生活の中で見つけたりする。 △：補助を受けながら三角形をいかいたり生活の中で見つけたりする。
B 児	・1年生の学習内容の基礎が理解できる。	・問題をよく読んで考える。仲間との学習を協力して行う。	◎：三角形の特徴について理解・記憶することができる。 ○：定規や方眼マスを使って三角形をかくことができる。 △：三角形をかくことができる。	◎：辺の長さや角の大きさで三角形を分類することができる。 ○：辺の長さを比べて三角形を分類することができる。 △：辺の長さを比べることができる。	◎：特徴を生かしているいろいろな三角形や四角形をいかいたり学んだことを生活の中で見つけたりする。 ○：自分から問題に取り組んだり、三角形を見つけたりかいたりしようとする。 △：補助を受けて問題に取り組んだり、三角形を見つけたりかいたりしようとする。
C 児	・3年生までの学習内容の基礎が理解できる。	・ノートやワークシートに大事なことをいかいたり覚えたりしようとする。	◎：三角形と四角形の仲間の特徴を理解・記憶し、いくつかの方法で作図することができる。 ○：三角形と四角形の仲間の特徴を理解・記憶し、作図することができる。 △：三角形と四角形の仲	◎：三角形と四角形の種類や特徴を自分で工夫してまとめ、それぞれの特徴を説明することができる。 ○：三角形と四角形の種類や特徴をまとめ、それぞれの特徴を説明することができる。	◎：三角形と四角形の特徴を生かして図形をいかいたり学んだことを生活の中で使ったりする。 ○：いろいろな三角形や四角形を生活の中で見つけたりかいたりする。 △：補助を受けて図形を

【資料 4】

			間の特徴を理解・記憶することができ る。	△：三角形と四角形の種 類や特徴をまとめる ことができる。	かいたり生活の中で 見つけたりする。
--	--	--	-------------------------	-------------------------------------	-----------------------

7 教材についてのメモ

「わくわく算数 3年下」(啓林館)

<児童用>

- ・竹ひご (6 cmと8 cm各11本ずつ、10 cmと12 cm各7本ずつ)
- ・画用紙 (ひごで作った図形を貼り付ける)
- ・色紙 (3枚)
- ・二等辺三角形 (2種類) と正方形 (2種類) ・ ・ 模様作り用各12枚ずつ×3人分 (色画用紙4種類)
- ・ワークシート (毎時)
- ・ふりかえりプリント
- ・ふりかえりプリントを集約するためのまとめボード (厚紙)
- ・自己記録用の記録用紙

<教師用>

- ・拡大資料 (教科書)
- ・定規、コンパス、三角定規2種類 (児童と同じ大きさ)
- ・ワークシート拡大版 (毎時)
- ・二等辺三角形と正三角形 (教示用)

8 単元計画

	学習内容・学習活動	重点目標の評価規準	評価方法
1	ひごを使って、いろいろな三角形と四角形を作り、その特徴を確認する。	いろいろな三角形や四角形を作成し、大まかな特徴を見つける。(①)	観察、ワークシート
2	二等辺三角形と正三角形の特徴を知り、三角形を分類する。	二等辺三角形と正三角形の特徴を見つけ、分類できる。(①、②)	ワークシート
3 本時	定規やコンパスを使って、3つの辺の長さが違う三角形や二等辺三角形、正三角形をかき、イラストを作る。	ドットやマス目を使った方法、コンパスを使った方法で三角形をかくことができる。(①、②)	観察、ワークシート、発表
4	円や色紙 (正方形) を使って、二等辺三角形や正三角形を作る。	円や色紙の特徴から、二等辺三角形や正三角形を見つけることができる。(①、③)	観察、ワークシート
5	角について知り、角の大きさを比べる。	いろいろな形の角を見つれたり、重ねて角の大きさを比べたりすることができる。(②、③)	観察、ワークシート
6	二等辺三角形や正三角形の角の大きさ	二等辺三角形や正三角形の角の	観察、ワークシート

【資料 4】

	の特徴を調べる。	特徴を見つけることができる。 (①)	
7	身の回りにある三角形を調べたり、同じ大きさの形をしきつめて模様を作ったりする。	二等辺三角形や正三角形を含めた三角形の形の特徴を利用して、形を見つけたり模様を作ったりすることができる。(①、③)	観察、ワークシート

9 本単元と他教科等との関連

- 生活単元学習
 - ・ 折り紙を折る作業過程において、正三角形や二等辺三角形があることに気付く。
 - ・ 友達の誕生日会や季節の飾りで、二等辺三角形や正三角形をかいたり切ったものを並べたりして、飾りを作ることができる。
- 図画工作
 - ・ 正三角形をならべたり貼り付けたりして、模様の一部に仕上げることができる。

10 本時

(1) 本時の目標

ドットやマス目を使った方法、コンパスを使った方法で三角形をかくことができる。

(2) 単元に関する児童の実態と本時における各児童の目標

	児童の実態	本時の目標／評価基準	指導の手立て・配慮
A 児	定規やコンパスをゆっくり使って円をかくことができる。	[知・技] ◎：提示文を読んで、定規とコンパスで二等辺三角形と正三角形をかいている。 ○：コンパスを使って教師の説明を聞きながら順序に沿って二等辺三角形と正三角形をかいている。 △：補助を受けながら、提示された長さの辺をかいている。	・かき方の順序が分かるヒントカードを準備する。
		[思・判・表] ◎：定規とコンパスを使い、2つ以上の形が合わさったイラストのかき方について、発表用シートをもとにかきながら説明することができる。 ○：(◎の前半部と同様) 発表用シートを見ながら説明することができる。 △：(◎の前半部と同様) 発表用シートを完成させることができる。	・発表用シートに言葉を書き込んで説明の練習ができるようにする

【資料 4】

B 児	三角形と四角形の区別はできる。微細運動に困難さがあるため、道具を使って作図をするのは少し困難さがある。	[知・技] ◎：ドットやマス目を数えながら 1 人で三角形や四角形をかいている。 ○：ドットやマス目を数えて教師の説明を聞きながら三角形や四角形をかいている。 △：補助を受けながら三角形や四角形をかいている。	・ 定規を固定させる教具の工夫をすることで、直線がかけるようにする。
		[思・判・表] ◎：ドットやマス目を使い、2 つ以上の形が合わさったイラストのかき方について、発表用シートをもとにかきながら説明することができる。 ○：(◎の前半部と同様) 発表用シートを見ながら説明することができる。 △：(◎の前半部と同様) 発表用シートを完成させることができる。	・ 発表用シートに言葉を書き込んで説明の練習ができるようにする。
C 児	定規やコンパスを使って作図することはできる。形の区別はできるが、文章を読んで理解したり、説明をしたりすることに少し困難さがある。	[知・技] ◎：提示文を読んで、定規とコンパスで二等辺三角形と正三角形をかいている。 ○：提示文を読んで、支援を受けながら定規とコンパスで二等辺三角形と正三角形をかいている。 △：提示文と完成図を見て、定規とコンパスで図形をかいている。	・ かき方の順序が分かるヒントカードを準備する。
		[思・判・表] ◎：定規とコンパスを使い、2 つ以上の形が合わさったイラストのかき方について、発表用シートをもとにかきながら説明することができる。 ○：(◎の前半部と同様) 発表用シートを見ながら説明することができる。 △：(◎の前半部と同様) 発表用シートを完成させることができる。	・ 発表用シートに言葉を書き込んで説明の練習ができるようにする。

(3) 本時の展開

時刻 (時配)	学習活動 (※予想される児童の反応)	支援と留意点	□評価方法 【】評価教材 ・教材教具
導入 (10 分)	1 ふりかえりプリントで前時の学習の振り返りをする。 2 本時の問題とめあてを確認する。	・ 共通の復習内容も含めながら、それぞれの児童に合わせた復習プリントを用意する。	・ ふりかえりプリント ・ 前時のまとめ (掲示用) ・ 正三角形と二等辺三角形の説明をかいた視覚教材

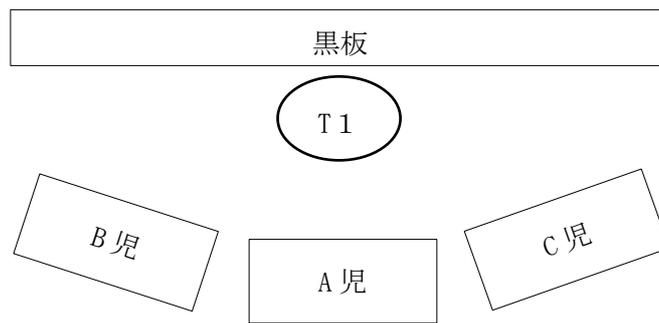
【資料 4】

	<p>家の大きさに あわせた 三角やねを かこう。</p>		<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな長方形や正方形 (家の土台) のかいたイラスト
<p>展開 (30分)</p>	<p>3 定規やコンパスを使って二等辺三角形や正三角形をかく練習をする。(屋根の設計図をかく)</p> <p>①定規で自由に三角形と四角形をかく。</p> <p>②A 児・C 児：コンパスを使って、二等辺三角形と正三角形をかく。 B 児：ドットやマス目を使って二等辺三角形と正三角形をかく。</p> <p>4 提示された長方形や正方形(家の土台)の上に二等辺三角形や正三角形(屋根)をかく。</p> <p>○チャレンジシートに与えられた各方法でかく。</p> <p>○発表用シートに言葉を入れて発表の練習をする。</p> <p>○お互いのかいているところを見せ合う。</p> <p>5 イラストのかき方を発表する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・それぞれの課題ごとにワークシートを作り、クリアできたら次の課題に進めるようにする。 ・B 児がコンパスに興味をもった場合は、簡単に使い方を教え、白紙に自由にかかせるようにする。 ・かき方が分からない児童には、1つずつヒントを与えたり、一緒に考えたりして、発表シートまで取り組めるように時間配分を考える。 ・発表の仕方は、実際にかいてみながら発表するなどしてもよいことを説明し、児童に選択させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・A 児、C 児用ワークシート ・B 児用ワークシート ・白紙 □ワークシート 【知・技】 ・A 児、C 児用チャレンジシート ・B 児用チャレンジシート ・A 児、C 児用発表シート ・B 児用発表シート □行動観察 【思・判・表】
<p>終末 (5分)</p>	<p>6 それぞれのよかったところを伝え、頑張りを認め合い、次回の学習への意欲につなげる。</p>		

【資料 4】

(4) 場面設定・教材など

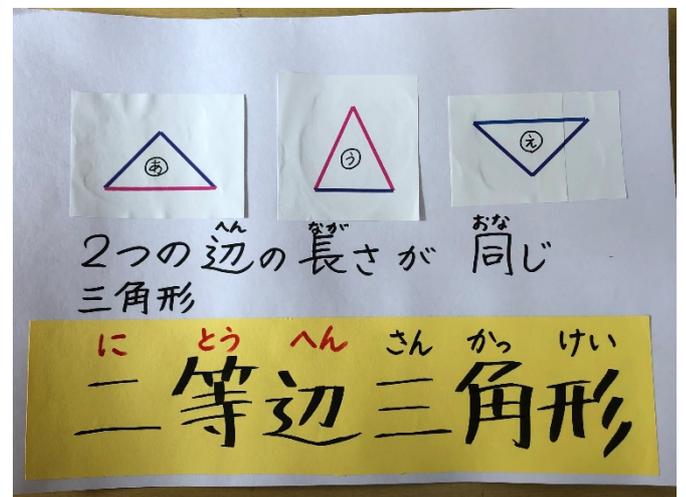
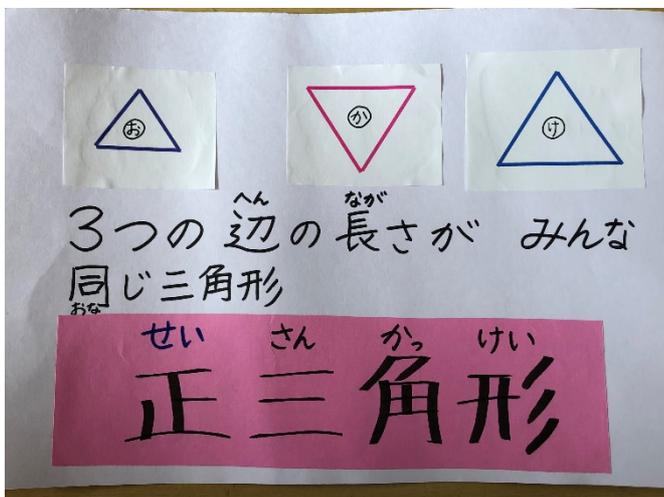
1) 配置図



2) 視覚教材

・正三角形の説明をかいた視覚教材
をかいた視覚教材

・二等辺三角形の説明



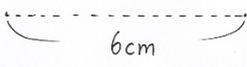
【資料4】

3) ワークシート等

- ・A児、C児用ワークシート

11/19 算数ワークシート 名前()

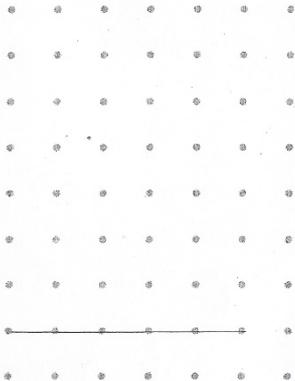
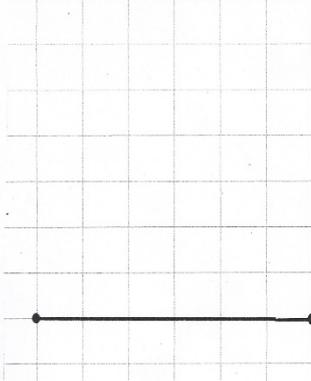
⑩ 家の ^{いえ}大きさに ^{おお}あわせた ^{さんかく}三角やねを かこう。

①じょうぎで ^{さんかくけい} 三角形や ^{しかっけい} 四角形をかこう。	②コンパスで 6cm、8cm、8cmの ^{にとうへんさんかくけい} 二等辺三角形をかこう。	③コンパスで 辺の長さが 6cmの ^{せいさんかくけい} 正三角形をかこう。
		

- ・B児用ワークシート

11/19 算数ワークシート 名前()

⑩ 家の ^{いえ}大きさに ^{おお}あわせた ^{さんかく}三角やねを かこう。

① じょうぎで ^{さんかくけい} 三角形や ^{しかっけい} 四角形をかこう。	② じょうぎで ^{にとうへんさんかくけい} 二等辺三角形をかこう。	③ じょうぎで ^{せいさんかくけい} 正三角形をかこう。
		

【資料4】

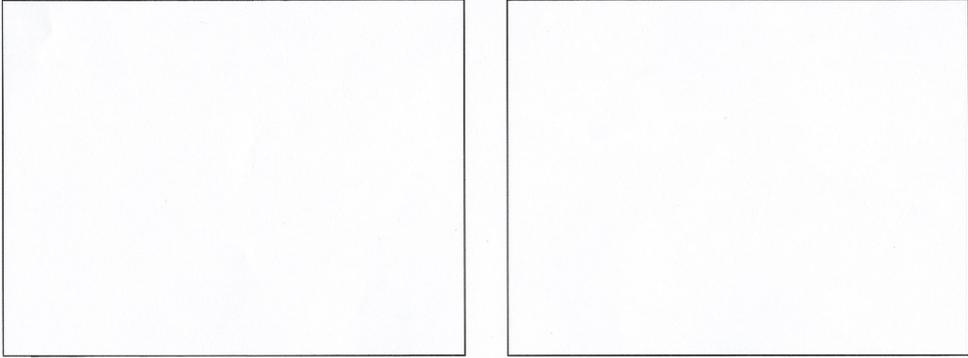
・A児、C児用チャレンジシート

11/19 算数チャレンジシート

★ 次の ^{つぎ} ^{さんかくけい} 三角形を ^{じょうぎ} じょうぎを コンパスを つかって、かきましょう。

◎ ^{へん} ^{なが} 辺の長さが 5cm、4cm、4cm の ^{にとうへんさんかくけい} 二等辺三角形の やねを かこう。

◎ ^{へん} ^{なが} 辺の長さが 5cmの ^{せいさんかくけい} 正三角形の やねを かこう。



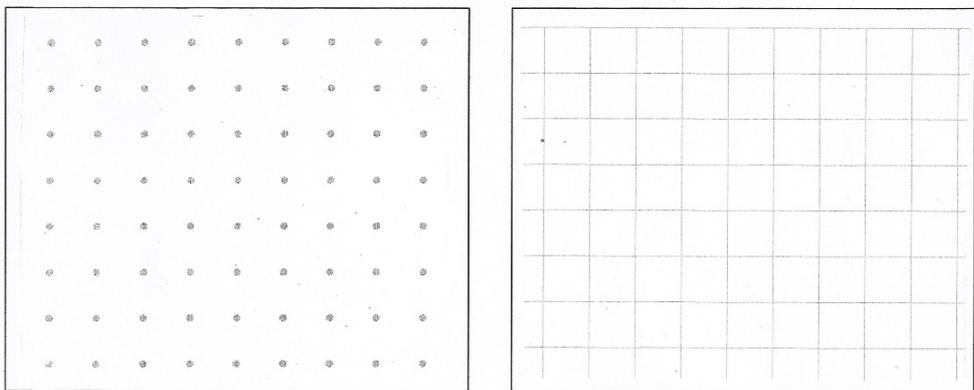
・B児用チャレンジシート

11/19 算数チャレンジシート

★ ^{じょうぎ} じょうぎを つかって、次の ^{さんかくけい} 三角形を かきましょう。

◎ ^{にとうへんさんかくけい} 二等辺三角形の やねを かこう。

◎ ^{せいさんかくけい} 正三角形の やねを かこう。



【資料 4】

・ A 児、C 児用発表シート

11/19 算数 発表用シート (三角形の かき方)

★ 三角形の かき方を みんなに 説明しよう。

① () 三角形の かき方を せつめいします。 ※二等辺？正？
② はじめに ()cm の 辺を かきます。
③ つぎに、コンパスで ()cm を はかって、しるしを つけます。
④ 反対がわも 同じ 長さなので、()cm を はかって、しるしを つけます。
⑤ 交わった ところを 線で むすびます。
⑥ これで、 <input type="text"/> 三角形の できあがりです。 終わります。

・ B 児用発表シート

11/19 算数 発表用シート (三角形の かき方)

★ 三角形の かき方を みんなに 説明しよう。

① <input type="text"/> 三角形の かき方を せつめいします。 ※二等辺？正？
② はじめに 2 つの 点をとって、下の 辺を かきます。
③ つぎに、もう1つ 点をとって むすびます。
④ 反対がわも 同じように、点と点を むすびます。
⑤ これで、 <input type="text"/> 三角形の できあがりです。
⑥ これで 終わります。

Ⅱ 指導後のふりかえりシート

1 学習評価

	本時の目標／評価基準	学習評価	児童の様子（全て書かず、空欄でもよい）	次時の目標についてのメモ（変更の有無など）
A 児	<p>[知・技]</p> <p>◎：提示文を読んで、定規とコンパスで二等辺三角形と正三角形をかいている。</p> <p>○：コンパスを使って教師の説明を聞きながら順序に沿って二等辺三角形と正三角形をかいている。</p> <p>△：補助を受けながら、提示された長さの辺をかいている。</p>	<p>○：コンパスで辺の長さをとった後、何をかくのか分かっていない様子が見られた。その場で教えるとその箇所はかくことができたが、続きを進んでかくことができていなかった。</p>	<p>分からないことや緊張などの影響からいつものように集中できていない様子であった。いろいろな道具を使うことで、混乱しているようにも見られた。児童自身は一生懸命頑張っていた。</p>	<p>ふりかえりプリントでも、コンパスの使い方に慣れる問題も取り入れる。</p> <p>同質の問題で繰り返しかく練習をすることで、かき方の順序を覚え、自信をもってかけるようにする。</p>
	<p>[思・判・表]</p> <p>◎：定規とコンパスを使い、2つ以上の形が合わさったイラストのかき方について、発表用シートをもとにかきながら説明することができる。</p> <p>○：(◎の前半部と同様) 発表用シートを見ながら説明することができる。</p> <p>△：(◎の前半部と同様) 発表用シートを完成させることができる。</p>	<p>未評価：三角形をかく時間を十分に確保したため、発表をするまでに至らなかった。</p>		<p>かくことに慣れてきた段階で、発表をする機会を取り入れていく。</p>
B 児	<p>[知・技]</p> <p>◎：ドットやマス目を数えながら1人で三角形や四角形をかいている。</p> <p>○：ドットやマス目を数えて教師の説明を聞きながら三角形や四角形をかいている。</p> <p>△：補助を受けながら三角形や四角形をかいている。</p>	<p>○：教師が頂点を2つ指定するとその2点を直線で結ぶことができた。</p> <p>「点を結んで直線を引く」については指示があると取り組んでいた。</p>	<p>一対一での指示には反応し、素直に頑張る様子が見られた。二等辺三角形と正三角形の区別はできていた。</p>	<p>斜めドットやマス目を数えながら三角形や四角形をかく活動を続けていく。さらに、コンパスを使って図形をかくことに挑戦させる。</p>

【資料 4】

	<p>[思・判・表]</p> <p>◎：ドットやマス目を使い、2つ以上の形が合わさったイラストのかき方について、発表用シートをもとにかきながら説明することができる。</p> <p>○：(◎の前半部と同様) 発表用シートを見ながら説明することができる。</p> <p>△：(◎の前半部と同様) 発表用シートを完成させることができる。</p>	<p>未評価：図形をかく時間を十分確保したため、発表をするまでに至らなかった。</p>		<p>かくことに慣れてきた段階で、発表をする機会を取り入れていく。</p>
C児	<p>[知・技]</p> <p>◎：提示文を読んで、定規とコンパスで二等辺三角形と正三角形をかいている。</p> <p>○：提示文を読んで、支援を受けながら定規とコンパスで二等辺三角形と正三角形をかいている。</p> <p>△：提示文と完成図を見て、定規とコンパスで図形をかいている。</p>	<p>○：初めは提示文を読んで、一番にかくとよい辺が分かっていなかった。一度教えると定規、コンパスを使って自分のペースで丁寧にかくことができた。</p>	<p>初めは教師が教える必要があったが、分かった後は進んで作業に取り組むことができた。きれいにかくことにこだわることで、時間はかかるが正確な図形をかくことができた。</p>	<p>いろいろな図形を組み合わせてかく時間も取り入れる。次時でも操作活動になるため、一人でできそうであれば進めていけるようにする。</p>
	<p>[思・判・表]</p> <p>◎：定規とコンパスを使い、2つ以上の形が合わさったイラストのかき方について、発表用シートをもとにかきながら説明することができる。</p> <p>○：(◎の前半部と同様) 発表用シートを見ながら説明することができる。</p> <p>△：(◎の前半部と同様) 発表用シートを完成させることができる。</p>	<p>未評価：二等辺三角形や正三角形をかく時間を十分に確保したため、発表をするまでに至らなかった。</p>		<p>かくことに慣れ、他の二人が十分に理解できてきた段階で、発表をする機会を取り入れていく。</p>

2 授業の評価

○本日のふりかえり

- ・ 子ども達は、それぞれ熱心に、定規やコンパスを使って図形をかく作業に取り組むことができた。ただ、

【資料4】

集中や活動の進み具合が児童間で違ったために、三角形のかき方を発表するまで行きつかなかった。そのため、お互いの取組を認め合う時間をもてなかった。最後に、ワークシートを見せ合う場面だけでも設定する必要があった。

- それぞれの実態に合わせた活動を取り組んでいくために、机を離れた状態で行ったが、3人それぞれに対しての個別の指導が必要であり、教師の動きが多くなった。三人の机を近づけて、活動の見届けがしやすくする机の配置にした方がよかった。
- A児、C児とB児用のワークシートを用意したのはよかった。B児用は三角形、四角形だけにするか、二人と同じように二等辺三角形や正三角形もかく形にするかで迷い、後者で作成したところ、マス目やドットのとり方が難しい形になってしまった。B児はドットを自分で頂点を選んで三角形をかくことも十分理解できていなかったことから、三角形と四角形だけをかく計画通りのワークシートにする必要があった。

○今後の展開

- 児童たちは、「いろいろな三角形」の授業を進める中で、授業開始時に行う5分間のふりかえりプリントの際に、プリントへの注意が逸れる場面が見られた。そのため、単元計画の4以降、5分間のふりかえりプリントにおいて、以下の記録用紙を机の左上に貼り付け、タイマーの音が鳴るたびに、児童がふりかえりプリントに従事していたか否かを記録する自己記録手続きを導入する。タイマーの音は2分ごとに鳴るよう設定する。つまり、ふりかえりプリント開始から2分後と4分後にタイマーが鳴り、児童が自己記録できるようにする。

じかん	ポイント	○・×
2分	プリントにとりこんでいましたか？ 	
4分	プリントにとりこんでいましたか？	

NISE 授業づくりサポートシート（試案版「100までのかず」にチャレンジ）

I 指導案づくり

1 指導体制

授業者 (T1) 小学校 教諭

2 前時までの児童の実態や単元設定の理由など

① 前時までの児童の実態

本学級は、1年生男児1名、2年生男児1名、4年生男児1名、5年生男児1名の計4名が在籍している。算数の授業は、児童の実態に応じて、3つのグループ（1年生グループと4年生グループと2・5年生グループ）に分けて行っている。今回の報告では、2・5年生にグループに対して行った授業について扱う。

本グループの児童2名（2年生男児：D児、5年生男児B児）は、百玉そろばんなどを使って5ずつや10ずつで数えることができ、100までの数においては、数の大小もよく理解できている。また、お金については10円玉と1円玉の数を数えて何円あるかを答えたりを金額にあわせて硬貨を提示したりすることができる。しかし、2けたの数の十の位が何を表しているのか理解できておらず、多くのものを数えるときに1ずつ数えてしまうことで全体数が正しく数えられないなど、数の仕組みの理解や日常生活につながる算数の力はまだ十分に身につけていないと思われる。

② 単元設定の理由と本単元において身につけさせたい力

これまでの学習では、百玉そろばんや数図ブロックなど、10のかたまりが分かりやすい教材については正しく数えることができている。しかし、自分の力で多くのものを数えるときは、10ずつのかたまりに分けながら数える方法を用いることができていない。また、2けたの数が「10がいくつで1がいくつ集まった数」なのか、その仕組みを説明することも難しい。そこで、具体的なものの数や模型のお金を使った具体的な操作から、数を数える便利な仕組みとして「位」があるということが理解できるようにしていきたい。

③ 年間指導計画における本単元の位置づけ

本単元は、1年生での「100までの数」を通して十分でなかった部分を補うものとして、2年生の「100をこえる数」につながる単元として設定する。

④ 学習指導要領との対応

本単元の目標・内容は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の知的障害のある児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標・内容のうち、小学部算数科の以下に関するものと対応させている。

3段階

(1) 目標

A 数と計算

ア 100までの数の概念や表し方について理解し、数に対する感覚を豊かにするとともに、加法、減法の意味について理解し、これらの簡単な計算ができるようにすることについての技能を身に付けるようにする。

イ 日常の事象について、ものの数に着目し、具体物や図などを用いながら数の数え方や計算の仕方を考え、表現する力を養う。

【資料5】

ウ 数量の違いを理解し、算数で学んだことのよさや楽しさを感じながら学習や生活に活用しようとする態度を養う。

(2) 内容

A 数と計算

[知識及び技能]

ア (ア) ㉞ 数える対象を2ずつや5ずつのまとまりで数えること。

㉟ 数を10のまとまりとして数えたり、10のまとまりと端数に分けて数えたり書き表したりすること。

[思考力、判断力、表現力等]

ア (イ) ㉞ 数のまとまりに着目し、数の数え方や数の大きさの比べ方、表し方について考え、学習や生活で生かすこと。

また、小学校学習指導要領の内容から、算数科の以下に関するものを参照している。

第1学年

A 数と計算

[知識及び技能]

ア (オ) 2位数の表し方について理解すること。

(キ) 数を、十を単位としてみること。

(ク) 具体物をまとめて数えたり等分したりして整理し、表すこと。

[思考力、判断力、表現力等]

イ (ア) 数のまとまりに着目し、数の大きさの比べ方や数え方を考え、それらを日常生活に生かすこと。

⑤ 指導全般における基本方針

- 子ども達の意欲が続くように、毎時間問題を解決するたびに、次の新しいチャレンジに挑戦する流れをストーリー仕立てにし、初めに単元のゴールを確認できるようにしておく。
- 授業の最初の5分間にふりかえりプリントで前時の振り返りを行う。1回目の授業では、これまでの学習のふりかえりを行う。

3 単元名

100までのかずにはチャレンジ

4 単元の目標

- 1円玉や10円玉について10のまとまりを作りながら数えたり、そのまとまりと端数の数をもとに2位数で表したりする。
(知識及び技能 3段階 ア(ア)) (知識及び技能 第1学年 ア)
- 5円玉や50円玉に着目し、100までの数の金額の硬貨を出す方法や速くて正確に数える方法について考えようとする。
(思考力、判断力、表現力等 3段階ア(イ)) (思考力、判断力、表現力等 第1学年 イ)
- 10のまとまりで数えることや5円玉や50円玉を使って金額を表す方法の良さに気づき、実践してみよう

【資料 5】

とする。

(学びに向かう力、人間性等)

5 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・数える対象を2ずつあるいは5ずつで10のまとまりを作りながら数え、100までの数を読んだり書き表したりすることができる。	・4種類の硬貨を使って100までの数の金額の硬貨を出す方法について考えることができる。	・2ずつや5ずつ数えて10のまとまりを作りながら数えることや5円玉、50円玉を使うことが速く正確に金額を提示できることに気づき、試そうとしている。

6 児童の実態と本単元の評価基準

児童	児童の実態	本単元の評価基準		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
D	指示をすれば100までの数を1ずつ、2ずつ、5ずつ、10ずつで数えることができるが、指示がなければ1ずつ数えてしまう。位の仕組みはまだ理解できていないが、数の大小については理解できている。お金については、1円玉と10円玉を使って、2位数の金額を提示することはできる。	①：100までの数を2ずつあるいは5ずつで10のまとまりを作りながら数えたり書き表したりすることができる。 ②：ヒントカードを見て、100までの数を2ずつあるいは5ずつで10のまとまりを作りながら数えたり書き表したりすることができる。 ③：教師に教えてもらいながら、100までの数を2ずつあるいは5ずつで10のまとまりを作りながら数えたり書き表したりすることができる。	①：100までの数の金額の硬貨を正確に速く数えることができる数え方を考えることができる。 ②：ヒントカードを見て、100までの数の金額の硬貨を正確に速く数えることができる数え方を選ぶことができる。 ③：教師に教えてもらいながら、100までの数の金額の硬貨を正確に速く数えることができる方法をヒントカードから選ぶことができる。	①：自ら進んで、10のまとまりを作りながら数えることや5円玉や10円玉を使う方法の良さに気付いて試そうとしている。 ②：教師に教えてもらうことで、意欲的に10のまとまりを作りながら数えることや5円玉や10円玉を使う方法の良さに気付いて試そうとしている。 ③：教師に声かけをされ教えてもらうことで、10のまとまりを作りながら数えることや5円玉や10円玉を使う方法の良さに気付いて試そうとしている。

【資料 5】

B	<p>指示をすれば 100 までの数を 1 ずつ、5 ずつ、10 ずつ数えることはできるが、2 ずつ数え続けることは難しい。位の仕組みはまだ理解できていないが、数の大小については理解できている。お金については、1 円玉と 10 円玉を使って、2 位数の金額を提示することはできる。</p>	<p>①：100 までの数を 2 ずつや 5 ずつで 10 のまとまりを作りながら数え、読んだり書き表したりすることができる。</p> <p>②：教師や教材の助けなく、100 までの数を 10 のまとまりを作りながら数え、読んだり書き表したりすることができる。</p> <p>③：ヒントカードをもとに教師に教えてもらいながら、100 までの数を 2 ずつあるいは 5 ずつで 10 のまとまりを作りながら数えたり書き表したりすることができる。</p>	<p>①：100 までの数の金額の硬貨を正確に速く数えることができる。</p> <p>②：ヒントカードを見て、100 までの数の金額の硬貨を正確に速く数える数え方を選ぶことができる。</p> <p>③：教師に教えてもらいながら、100 までの数の金額の硬貨を正確に速く数えることができる数え方をヒントカードから選ぶことができる。</p>	<p>①：自ら進んで、10 のまとまりを作りながら数えることや 5 円玉や 10 円玉を使う方法の良さに気付いて試そうとしている。</p> <p>②：教師に教えてもらうことで、意欲的に 10 のまとまりを作りながら数えることや 5 円玉や 10 円玉を使う方法の良さに気付いて試そうとしている。</p> <p>③：教師に声かけをされ教えてもらうことで、10 のまとまりを作りながら数えることや 5 円玉や 10 円玉を使う方法の良さに気付いて試そうとしている。</p>
---	--	---	--	--

7 教材についてのメモ

- ・ 「大きいかず」(啓林館 小学校算数 1 年)
- ・ 模型のお金 (1 円玉、5 円玉、10 円玉、50 円玉)
- ・ ヒントカード (お金の変換の仕方が書かれたカード)
- ・ それぞれのワークシート

8 単元計画

	学習内容・学習活動	重点目標の評価規準	評価方法
1	<p>たくさんの 1 円玉を 2 円ずつや 5 円ずつで数えたり、10 円玉に変換したりする活動を通して、100 円までの金額について 10 円玉を使って表す。</p>	<p>2 円ずつ、5 円ずつ数えて 10 円に変換し、位取り記数法の仕組みを理解して、2 けたの数で表すことができる。</p>	<p>観察、ワークシート</p>
2	<p>1 円玉と 10 円玉だけを使う方法や 5 円玉と 50 円玉を使う方法で、100 円までの金額を表す。</p>	<p>2 位数をいろいろな硬貨の組み合わせで表したり、できるだけ速く提示できる方法を見つけたりすることができる。</p>	<p>観察、ワークシート</p>

【資料 5】

3	4種類の硬貨（1円玉・5円玉・10円玉・50円玉）を使って、買い物ゲームをする。	100円までの数を5円玉や50円玉を使って、できるだけ少ない数の硬貨で提示することができる。	観察、ワークシート
---	--	--	-----------

9 本単元と他教科等との関連

- ・ 本単元で学習したことを生かして、ものを数える場面では、「2ずつ」「5ずつ」数えることを積極的に使うよう促す。また、生活単元学習において、買い物学習に行く際に、下2桁の金額を出すなど、実際の生活で生かせるようにしていく。

10 本時（第2次）

（1）本時の目標

- ・ 4種類の模型の硬貨を使って、2位数の金額のいろいろな表し方を考え、その中で速く正確に出せる方法を見つける。
(思考力、判断力、表現力)

（2）本時の目標

	本時の目標／評価基準	指導の手立て
D	<p>①：同じ金額になる硬貨の組み合わせを考えたり、硬貨の枚数をできるだけ少ない方法で表したりすることができる。</p> <p>②：ヒントカードを見て、同じ金額になる硬貨の組み合わせを考えたり、硬貨の枚数をできるだけ少ない方法で表したりすることができる。</p> <p>③：同じ金額になる硬貨の組み合わせについて教師に教えてもらいながら、硬貨の枚数をできるだけ少ない方法で表したりすることができる。</p>	<p>やり方が分かれば、1人で取り組むことができるため、ヒントを出しながらも答えは1人で導けるようにしていきたい。気分によって左右されることが多いため、意欲を高めるような導入を行う。</p>
B	<p>①：同じ金額になる硬貨の組み合わせを考えたり、硬貨の枚数をできるだけ少ない方法で表したりすることができる。</p> <p>②：ヒントカードを見て、同じ金額になる硬貨の組み合わせを考えたり、硬貨の枚数をできるだけ少ない方法で表したりすることができる。</p> <p>③：教師に教えてもらいながら、同じ金額で硬貨の枚数を少なくなる硬貨の組み合わせを選ぶことがで</p>	<p>考え方を理解できるようにするために、集中して話を聞けるよう発問をしながら授業を行う。やり方を思い出せるように、ヒントカードはいつ見てもよいこととする。</p>

【資料 5】

きる。	
-----	--

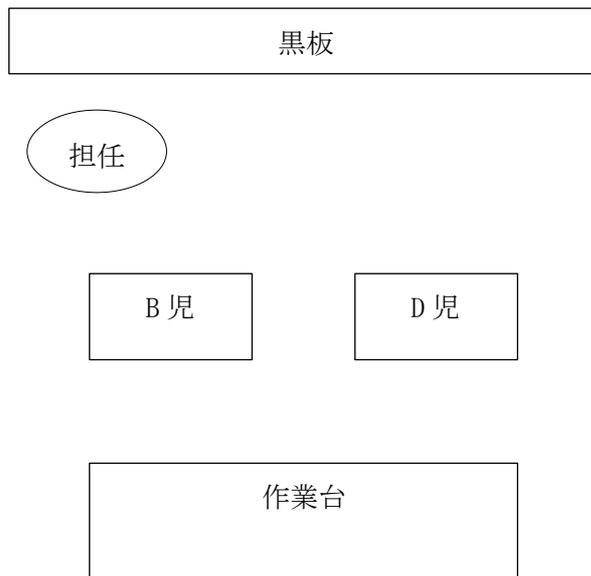
(3) 本時 (10月8日3校時) の展開

時間 (分)	学習活動	○支援と留意点	□評価方法 【】 評価規準 ・教材教具
10	○前時の復習ミニプリントに取り組む。 ○前時の学習を振り返りながら、本時の問題とめあてを確認する。	○復習ミニプリントは、すぐに始められるように準備しておく。 ○前回のミッションであった「1円玉43枚を2種類の硬貨で表す」についての学習内容を掲示物で振り返られるようにしておく。	・復習ミニプリント ・前時を振り返る掲示物
	た く さ ん の お 金 が さ い ふ に 入 る ほ う ほ う を か ん が え		
15	○財布に入るためには、どうしたらよいか考える。 ・硬貨の数を少なくする必要があることに気付く。 ○同じ金額になる硬貨の組み合わせについて考える。 ○その中で、より硬貨が少ない方法を考え、ワークシートに自分の考えをかく。	○意見が出てこない場合は、前時の掲示で、1円玉10枚が10円玉1枚になったことを確認させる。 ○10円は10円玉、5～10円は5円玉などを使う方が便利であることに気付かせるようにする。	・10円が10こ入ったケース ・硬貨 (1円玉、5円玉、10円玉、50円玉) □ワークシート【思・判・表】 ・硬貨を置くボード ・ヒントカード
15	○カードに書かれた金額をできるだけ硬貨が少なくなるように、硬貨を提示する。 ○財布に入ること以外に、硬貨が少ない方がよいことの良さについて考える。	○個人で考える時間と、一緒に考える時間を確保し、できるだけ「5円玉」「50円玉」を使うような硬貨の出し方を硬貨の枚数に注目させる。 ○意見が出てこない場合は実際に多い場合と少ない場合で確かめてみる。	・問題カード ・ヒントカード ・硬貨 (1円玉、5円玉、10円玉、50円玉)
5	○それぞれ分かったことや頑張ったことを発表し、次回の学習への意欲につなげる。	○次回の予告状で、「100円まで屋」で100までの数の問題に挑戦することを知らせる。	

【資料 5】

(4) 場面設定・教材など

- ・ 模型のお金を多く使うことから、操作活動を行う作業用の机を別に用意する。



II 指導後のふりかえりシート

1 本時の学習評価

	本時の目標／評価基準	学習評価	児童の様子（全て書かず、空欄でもよい）	次時の目標についてのメモ（変更の有無等）
D	<p>①：同じ金額になる硬貨の組み合わせを考えたり、硬貨の枚数をできるだけ少ない方法で表したりすることができる。</p> <p>②：ヒントカードを見て、同じ金額になる硬貨の組み合わせを考えたり、硬貨の枚数をできるだけ少ない方法で表したりすることができる。</p> <p>③：同じ金額になる硬貨の組み合わせについて教師に教えてもらいながら、硬貨の枚数をできるだけ少ない方法で表したりすることができる。</p>	③	意欲的に1円玉を10枚ずつ数えていた。しかし、1円玉5枚を5円玉1枚にすることについて、自身で気付くことが難しいようだった。最後に、50円玉や5円玉を使ってお金を財布に入れる際には、お金が入ることに驚く様子が見られた。	多くの1円玉について、5円玉や10円玉に変換することに気付かせるために、次時の開始時に実際に操作させた後で本時の学習に進めるようにする。
B	<p>①：同じ金額になる硬貨の組み合わせを考えたり、硬貨の枚数をできるだけ少ない方法で表したりすることができる。</p> <p>②：ヒントカードを見て、同じ金額になる硬貨の組み合わせを考えたり、硬貨の枚数をで</p>	③	10円玉の枚数の答え方（例：3枚）と金額の答え方（例：30円）を混乱している状況が見られた。教師が声を	硬貨の枚数と金額の区別が十分でないため、1円玉10枚で10円玉にすることを目標にした課題に限定し、

【資料 5】

きるだけ少ない方法で表したりすることができる。 ③：教師に教えてもらいながら、同じ金額で硬貨の枚数を少なくなる硬貨の組み合わせを選ぶことができる。		かけると、10 円玉や 1 円玉を数える活動において、教師と一緒にあれば取り組む様子が見られた。	D 児とは別課題に取り組ませる。
--	--	--	------------------

2 本時の評価

- 子どもたちは、「買い物に行くために」と意欲的に取り組んでいた。各ミッションをクリアすることに意欲をもって取り組んだため、ミッションがつながるストーリー仕立てが有効であった。
- 具体的な操作を入れることで、子どもたちも意欲的に取り組む様子が見られた。2 人とも到達目標は③となっていたが、子どもたちにとって有効な支援や新たな課題を見つけることができた。
- 1 回目の授業が終わった時点で、5 円玉と 50 円玉の紹介や 1 円玉、10 円玉との関係についても触れておく必要があった。また、1 円玉 10 枚で 10 円玉 1 枚になることについても、前回のヒントカードを残しておく、それを利用したほうがよかった。

3 単元の評価

(1) 児童に関する評価

- D 児は、学習のヒントを与える際、文字情報に弱いため、ヒントカードだけでは難しいようであった。また、掲示物に注意がそれてしまうなど、集中が途切れる場面も見られた。視覚的な情報を使って考えさせるよりも、実際に操作させることで意欲的に取り組む様子が見られた。最終課題では、与えられた 2 つの課題を自分なりに理解して取り組む様子が見られ、硬貨の変換も 1 人でスムーズにできるようになった。
- B 児は、現在の段階では声かけが必要であり、気持ちが切り替わると頑張る姿が見られた。教師の声かけには必ず反応し、的確に答える場面も多かったため、最終課題は D 児とは別に設定した。1 つ 1 つ教師の説明と一緒に考えることが必要であったが、クリアできたときは満足そうにしていた。

(2) 授業の評価

- 100 までの数の仕組みを理解する目的があった本単元であったが、お金の変換を取り入れすぎたことで、児童が混乱する場面もあった。そのため、B 児に対しては内容を精選して進めた。
- 硬貨を数えたり硬貨を変換したりする操作活動を通して、D 児 B 児ともに少しずつ 100 までの数と金額とが結びついたようであった。
- 身近な場面の中で身近にあるものを使うことで、児童にとっての算数の学習が具体的に生活に役立つものになると感じた。

【資料6】 研究B-3 研究総括質問紙調査（一部省略）

- 1 （1年次の授業研究について）国立特別支援教育総合研究所（以下、研究所と記す）から提示された「サポートキット」を基にした学習指導案作成はいかがでしたか？（選択肢から一つ選択）
 - ① 「サポートキット」の意図が理解できず、難しかった。
 - ② 「サポートキット」の意図は理解できたが、煩雑だった。
 - ③ 「サポートキット」の意図は理解できたが、作成過程が違ったので戸惑った。
 - ④ 「サポートキット」の意図が理解できて、示された方法で作成できた。
 - ⑤ 「サポートキット」の意図が理解できて、これまでよりも楽に作成できた。
 - ⑥ 「サポートキット」の意図が理解できて、これまでよりも考えて作成ができた。
 - ⑦ その他（具体的に_____）
- 2 （1年次の授業研究について）集団化と個別化の課題に迫るために「集団化から個別化」と「個別化から集団化」の展開をして授業研究をしたのはいかがでしたか？（選択肢から一つ選択）
 - ① 研究の意図が理解できず、授業づくりや授業参観の視点がもてずに難しかった。
 - ② 研究の意図は理解できたが、授業準備がたいへんだった。
 - ③ 研究の意図は理解できたが、これまでに無い授業展開が要求されたので戸惑った。
 - ④ 研究の意図は理解できて、研究仮説を踏まえた授業づくりができた。
 - ⑤ 研究の意図が理解できて、研究仮説に自らの考えを含めた授業づくりができた。
 - ⑥ 研究の意図が理解できて、研究仮説に問題提起する授業づくりができた。
 - ⑦ その他（具体的に_____）
- 3 （2年次の授業研究について）研究所が改訂した新しいバージョンの「サポートキット」を基にした学習指導案作成はいかがでしたか？（選択肢から一つ選択）
 - ① 「サポートキット」の意図が理解できず、難しかった。
 - ② 「サポートキット」の意図は理解できたが、煩雑だった。
 - ③ 「サポートキット」の意図は理解できたが、作成過程が違ったので戸惑った。
 - ④ 「サポートキット」の意図が理解できて、示された方法で作成できた。
 - ⑤ 「サポートキット」の意図が理解できて、これまでよりも楽に作成できた。
 - ⑥ 「サポートキット」の意図が理解できて、これまでよりも考えて作成ができた。
 - ⑦ その他（具体的に_____）
- 4 （2年次の授業研究について）授業者の視点と学習者の視点の双方向から授業研究をするためにビデオカメラで撮影する授業研究を行ったのはいかがでしたか？（選択肢から一つ選択）
 - ① 研究の意図が理解できず、ビデオカメラの撮影が煩わしかった。
 - ② 研究の意図は理解できたが、ビデオカメラの撮影の効果は感じられなかった。
 - ③ 研究の意図は理解できたが、ビデオカメラで撮影した資料を活用しきれなかった。
 - ④ 研究の意図が理解できて、ビデオカメラで撮影した資料を参考にすることができた。
 - ⑤ 研究の意図が理解できて、ビデオカメラで撮影した資料を授業づくりに生かした。
 - ⑥ 研究の意図が理解できて、ビデオカメラで撮影した資料を基に授業改善ができた。

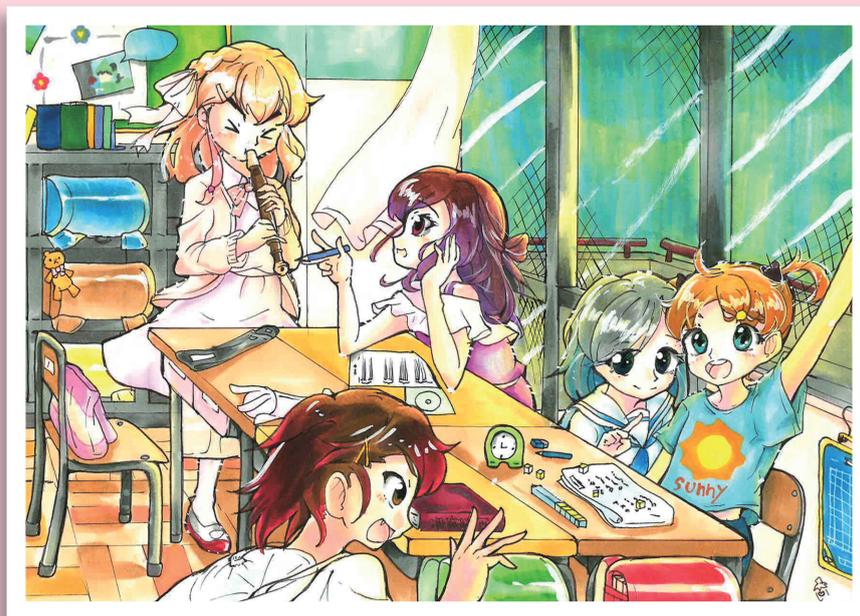
- ⑦ その他（具体的に _____）
- 5 （2年次の授業研究について）指導と評価の一体化のために観点別評価を取り入れて、スモールステップの指導内容から評価基準を設定したのはいかがでしたか？（選択肢から一つ選択）
- ① 観点別評価とスモールステップが理解できず、難しかった。
 - ② 観点別評価とスモールステップは理解できたが、煩雑だった。
 - ③ 観点別評価とスモールステップは理解できたが、作成過程が違ったので戸惑った。
 - ④ 観点別評価とスモールステップが理解できて、示された方法で作成できた。
 - ⑤ 観点別評価とスモールステップが理解できて、これまでよりも楽に作成できた。
 - ⑥ 観点別評価とスモールステップが理解できて、これまでよりも考えて作成ができた。
 - ⑦ その他（具体的に _____）
- 6 （2年間の研究を通して）本研究を終えるに当たり、最も学べたことは何ですか？（選択肢から一つ選択）
- ① 学習指導案作成の方法
 - ② 集団化と個別化の二つの視点を取り入れた授業展開の方法
 - ③ 観点別評価の方法
 - ④ スモールステップの指導内容を踏まえた指導と評価の方法
 - ⑤ ビデオカメラで撮影して振り返る授業改善の方法
 - ⑥ 授業者と参観者で協議してリフレクションをする授業研究の方法
 - ⑦ その他（具体的に _____）

2019～2020年度 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 基幹研究
「知的障害特別支援学級担当者サポートキットの開発—授業づくりを中心に—」
研究成果物

知的障害特別支援学級担任のための
授業づくりサポートキット (小学校編)

すけっと

Sukett



はじめに

このサポートキットは、小学校の知的障害特別支援学級を担任したばかりか、あるいは知的障害教育に携わる経験が浅い先生方向けに、授業づくりのヒントを得られるよう作成しました。

小学校の知的障害特別支援学級の担任には、小学校の通常の教育課程に加え、特別支援学校小学部学習指導要領にある「知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科」を参考資料とし、児童の実態に応じた教育課程を編成することが求められます。また、在籍児童の知的障害の状態や、人数、学年はさまざまであり、指導計画の作成や授業づくりなども一人ひとりの実態に応じて行うため、担任として求められる専門性は高く、幅広いのです。

しかし、だからこそ、教師の創造性を発揮し、一人ひとりのニーズに応じた授業づくりを行う醍醐味や面白さがあり、また、児童の反応が返ってきたときの充実感は大きいものです。

子どもの「ん？」と真剣に考える表情や、「できた！」という自信満々の笑顔。本書が、そんな姿を引き出す授業づくりの一助となれば幸いです。

なお、本書には、授業づくりに特化した重要な内容を厳選して掲載していますが、都道府県や市区町村の教育委員会・教育センターからも、特別支援学級の運営や個別の指導計画の書き方などに関する特別支援学級担任向けの資料が各種発行されています。こうした情報と併用しながら、ご活用ください。

また、同僚や他校の知的障害特別支援学級担任、特別支援教育コーディネーターや特別支援教育支援員、管理職の方々と本書を共有し、活用いただければ幸いです。

研究代表者 涌井 恵（独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所）

「すけっと」は、「助っ人」という日本語と、英語のアクロニム Sukett; Support Kits to Empower Teacher Teams（教員チームをエンパワメントするためのサポートキット）をかけてつけたものです。
このサポートキットが先生方の授業づくりの助けとなり、指導力を高め元気づけるものとなるよう願っています。

もくじ



これだけは知っておきたい！実践編

授業づくりにあたって、知っておきたい実務的な知識について概説しています。

知的障害のある児童の指導のイロハ	6
知的障害のある児童の「国語科」指導のコツ	10
知的障害のある児童の「算数科」指導のコツ	16
授業づくりの流れとポイント解説	24
読み物：「指導内容ステップ表」のすすめ	35
読み物：行動観察のヒント	37
読み物：困った行動を減らすには	39



もっと知りたい！理論編

教育課程や学習評価に関する国の動向について概説しています。

教育課程の編成	47
学習評価の基本的理解	52



すぐに役立つ！資料編

授業づくりだけでなく、教室環境や連絡帳などの写真を掲載しています。
また動画URLなどを掲載しています。

環境整備、教材・教具の工夫	59
ウェブページ～すけっとばすけっと～	74
読み物：知的障害のある児童の学習におけるICT活用	77
参考文献	81

別冊



NISE授業づくりサポートシートでばっちり！事例編

NISE授業づくりサポートシートの記入例から、実際の事例をイメージすることができます。

NISE授業づくりサポートシートと使い方	2
事例1 国語科「書くこと」	8
事例2 国語科「読むこと」	27
事例3 算数科「測定」	46

* 「年間指導計画」の例が別のファイルにあります。

すけっとの主な使い方



知的障害特別支援学級の授業づくりが知りたい



- 年に数回、NISE授業づくりサポートシートを使って授業づくりを行うと、知的障害特別支援学級の授業づくりの理解が深まります。ぜひ、活用してください。

校内の知的障害特別支援学級の授業の質を高めたい

NISE授業づくり
サポートシートを
使った研究授業

動画講義
「すけっと どうが」を
使った校内研修

- NISE授業づくりサポートシートを使った研究授業は、知的障害特別支援学級の授業づくりの研修に役立ちます。また、動画講義は校内研修に活用できます。

地域の知的障害特別支援学級の授業の質を高めたい

研修での
NISE授業づくり
サポートシートの活用

本冊子の
地域内の周知

- NISE授業づくりサポートシートは、研修で授業づくりに関する演習を行う際の教材として役立ちます。

これだけは知っておきたい！

実践編



知的障害のある児童の指導のイロハ

Point

- 「知的障害」は、どのような障害で、どのような学習上の特性があり、どのような教育的支援が必要なのか、理解しましょう！
- 特性や実態は、一人ひとり異なります。授業づくりの第一歩は、「実態把握」です！
- 一人ひとりの個性を発揮するために、学級全体の特徴を把握しましょう！
- 自立と社会参加に向けて、個々の児童が主体的に授業に取り組むことや、学校生活、社会生活を送ることができるように、実態に応じた教育課程を編成しましょう！

知的障害とは？

知的障害とは「知的機能の発達に明らかな遅れ」と「適応行動の困難性を伴う状態」が「発達期」に起こる障害のことをいいます。「知的機能の発達に明らかな遅れ」とは、認知発達や言語発達などの知的機能に関わる側面において、一般的に同年齢の子どもの平均的水準と比較して有意に遅れがあることを指します。また、「適応行動の困難性を伴う状態」とは、他人とのコミュニケーション、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などの社会適応に関する能力について、同年齢の者に標準的に要求される水準に至っていない状態のことを指します。なお、「発達期」とは18歳以下を指すことが一般的です。知的障害の多くは、胎児期、出生時および出生後の比較的早期に起こります。

[出典：文部科学省「教育支援資料 3 知的障害」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340250.htm]

実態把握の重要性

知的障害のある子どもへの指導を始めるに当たっては、本人の行動観察や各種の発達検査、保護者などからの聞き取りにより、認知面、言語面、対人・社会面、運動面の発達全般に関する情報を収集し、その子の発達像を捉えます。それをもとに、指導の内容や方法、支援の工夫を考えていきますが、その際には、できていないことだけでなく、できていることや、好きなことを足がかりに指導を組み立てていくことが重要です。

具体的な実態把握の方法や内容については、各都道府県などの教育センターより各種の資料が発行されています。個別の指導計画の書き方についての資料などに、実態把握に関して記載してあるものもあります。また、各自治体で決まった書式を採用している場合もあります。巻末の資料などを参考に、ご自身の自治体の資料も活用してみてください。

知的障害のある児童生徒の特性・教育的対応

ここでは、知的障害のある児童生徒の学習上の特性や、教育的対応の基本について押さえておきましょう。

〈図1〉では「知的障害のある児童生徒の学習上の特性等」を、〈図2〉では「知的障害のある児童生徒の教育的対応の基本」についてまとめています。

知的障害のある児童生徒の学習上の特性等

特別支援学校学習指導要領解説各教科等編：平成30年3月 p26
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/1386427.htm

- 学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面に生かすことが難しい
 ⇒**実際の生活場面**に即しながら、**繰り返し**学習する
 ⇒**継続的、段階的な指導**が重要
- 成功体験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないことが多い
 ⇒頑張っているところやできたところを細かく**認めたり、称賛**したりする
 ⇒抽象的な内容の指導よりも、**実際的な生活場面**の中で**具体的に思考や判断、表現**ができるようにする指導が効果的

〈図1〉 知的障害のある児童生徒の学習上の特性等

[出典：特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（平成30年3月 p26） ※赤字と青字は筆者らによる]

知的障害のある児童生徒の教育的対応の基本

特別支援学校学習指導要領解説各教科等編：平成30年3月 p27

- (1) 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第3節の3の(1)のク及び(3)のアの(オ)に示すとおり、児童生徒の知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等を考慮して**教育的ニーズを的確に捉え、育成を目指す資質・能力を明確**にし、指導目標を設定するとともに、指導内容のより一層の具体化を図る。
- (2) 望ましい**社会参加**を目指し、日常生活や社会生活に生きて働く知識及び技能、習慣や学びに向かう力が身に付くよう指導する。
- (3) **職業教育**を重視し、将来の職業生活に必要な基礎的な知識や技能、態度及び人間性等が育つよう指導する。その際に、多様な進路や将来の生活について関わりのある指導内容を組織する。
- (4) **生活の課題**に沿った多様な生活経験を通して、**日々の生活の質が高まるよう指導**するとともに、よりよく生活を工夫していこうとする**意欲**が育つよう指導する。
- (5) **自発的な活動**を大切にし、**主体的な活動を促す**ようにしながら、課題を解決しようとする**思考力、判断力、表現力**等を育むよう指導する。
- (6) 児童生徒が、自ら**見通し**をもって主体的に行動できるよう、日課や学習環境などを**分かりやすくし、規則的でまとまりのある**学校生活を送れるようにする。
- (7) **生活に結びついた具体的な活動**を学習活動の中心に据え、**実際の状況下**で指導するとともに、できる限り児童生徒の成功経験を豊富にする。
- (8) 児童生徒の**興味や関心、得意な面**に着目し、**教材・教具、補助用具やジグ**等を工夫するとともに、目的が達成しやすいように、**段階的な指導**を行うなどして、児童生徒の学習活動への**意欲**が育つよう指導する。
- (9) 児童生徒一人一人が**集団において役割**が得られるよう工夫し、その活動を遂行できるようにするとともに、活動後には**充実感や達成感、自己肯定感**が得られるように指導する。
- (10) 児童生徒一人一人の発達^①の側面に着目し、意欲や意思、情緒の不安定さなどの課題に^②応じるとともに、**児童生徒の生活年齢に即した指導**を徹底する。

〔図2〕 知的障害のある児童生徒の教育的対応の基本

[出典：特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（平成30年3月 p27） ※赤字と青字は筆者らによる]

知的障害特別支援学級における教育課程の編成

小・中学校の特別支援学級に在籍する障害のある子どもの場合、その教育課程については、(ア) 当該学年の内容、(イ) 下学年の内容、(ウ) 特別支援学校(知的障害)の学習指導要領で示されている内容の3種類から、いずれかを選択し(1つの学級において複数の教育課程を届け出る場合もある)、児童の障害の程度や学級の実態に応じた教育課程を編成することになります。

知的障害のある子どもの指導に当たっては、知的障害の特性に配慮した指導の組み立てが必要です。学んだことを定着させ、「真に生活で使える知識・技能」とするためには、抽象度を下げ、できるだけ具体的で生活に根ざした活動の中で、繰り返し学ぶことが大切です。真に生活で使える知識・技能とは、新しい学習指導要領において育成を目指している「生きて働く知識・技能」と言い換えることもできます。

従来より、知的障害教育では、自立と社会参加のため、実際の生活で使える知識・技能の習得を目指してきましたが、新しい学習指導要領においても、よりいっそうその重要性が示されたといえます。

詳しくは、理論編の「教育課程の編成」(47ページ)をご覧ください。どのような編成をとっているにしても、知的障害の特性に応じた教育的対応が基本かつ重要であることに変わりありません。

また、具体的な教育課程の編成の方法については、各都道府県などの教育センターより特別支援学級担任向けに各種の資料が発行されています。

[参考文献：文部科学省(2018)「特別支援学校学習指導要領解説各教科等編(平成30年3月 p26)」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/1386427.html]

74ページから76ページなどを参考に、ご自身の自治体の資料も活用してみてくださいね！



知的障害のある児童の「国語科」指導のコツ

国語科をとおして育成を目指す資質・能力

国語科は、さまざまな言語活動をとおして言葉を正確に理解し、適切に表現する資質・能力を育成することを目指す教科です。国語科で育成を目指す資質・能力はほかの教科と同じく3つの柱で整理されています。

知識及び技能

- (1) 言葉の特徴や使い方に関する事項
- (2) 情報の扱い方に関する事項 ※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では小学部3段階から設定
- (3) 我が国の言語文化に関する事項

思考力、判断力、表現力等

- A 話すこと・聞くこと ※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では聞くこと・話すこと
- B 書くこと
- C 読むこと

上記のような資質・能力を育む言語活動を、単元・題材の中にどのように組み込むかを考えつつ、単元をデザインします。

児童の実態把握

国語科において育成を目指す資質・能力にそれぞれ関連した学習や発達状況を把握します。児童によっては例えば、話すことに対して聞くことは苦手で、その背景には聞くことに注意を向け続けることや聞いた内容を理解することが難しい実態がある場合や、ある程度の数の語彙は知っていても、それをコミュニケーションや考えることに活用することが難しい場合があります。そこで、次のような項目ごとに個々の児童の実態を把握し、興味・関心も踏まえて単元名、単元の目標、評価規準、評価基準、計画を立てます。

領域ごとの実態把握の観点

言葉の特徴や使い方	<ul style="list-style-type: none"> ● 身近な名詞、動詞、形容詞と、それが示すものとの対応をどの程度わかっているか（語彙）。 ● 他人の話した内容が何を表しているのか、どの程度わかっているか。 ● 1文字のひらがな、カタカナ、漢字をどの程度読めるか。 ● ひらがな、カタカナ、漢字それぞれが含まれる単語をどの程度読めるか。
情報の扱い方	<ul style="list-style-type: none"> ● 話や文章の中に含まれている複数の情報の関係性を、どの程度理解できるか。
我が国の言語文化	<ul style="list-style-type: none"> ● 昔話や言葉遊びをどの程度知っているか、それを楽しめるか。 ● 読み聞かせにどの程度の注意を向け、楽しむことができるか。
話すこと・聞くこと	<ul style="list-style-type: none"> ● 話しかけにどの程度注目して、内容を理解し、答えることができるか。 ● どの程度、指示を理解して行動できるか。 ● 体験したことや自分の気持ちをどの程度表現できるか。
書くこと	<ul style="list-style-type: none"> ● ひらがな、カタカナ、漢字それぞれのなぞり書き、写し書き、見本なしでの書字がどの程度できるか。 ● 書くことで自分の体験などをどの程度表現できるか。 ● 文字をどの程度なめらかに書けるか。
読むこと	<ul style="list-style-type: none"> ● 読んだ内容が実際にどのようなことを表しているのかをどの程度理解できるか。 ● 読んだ内容の時系列などをどの程度理解できるか。 ● 文章をどの程度なめらかに読めるか。

国語科における目標と学習評価の計画

知的障害のある児童に対する国語科における、目標設定から学習評価までの流れを確認しておきましょう（詳細は24ページの「授業づくりの流れとポイント解説」を参照してください）。ここでは、特別支援学校（知的障害）の国語科を用いた教育課程を想定しています。

ステップ 0 授業づくりの前に確認する

教育委員会に届け出ている教育課程の編成と、それに対応する学習指導要領や年間指導計画をおおまかに確認しましょう。

ステップ 1 児童の実態を把握する

- どのような単元を行うのかと、11ページの項目を踏まえて児童の実態を把握します。
- ここでは例として、小学部国語科3段階の指導目標・内容を行うことを想定しています。

ステップ 2 年間指導計画を確認する

- 計画する単元と他教科等の指導内容や行事との関連性を確認し、本単元のねらいを押さえます。
- ステップ1で把握した単元前の児童の実態によっては、年度初めに計画していたものを変更することもあり得ます。

ステップ 3 学習指導要領における目標を確認する

単元目標は、学習指導要領の記載をもとに設定します。国語科3段階の目標は以下のように書かれています。

- ア 日常生活に必要な国語の知識や技能を身に付けるとともに、我が国の言語文化に触れ、親しむことができるようにする（知識・技能）。
- イ 出来事の順序を思い出す力や感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思い付いたり考えたりすることができるようにする（思考力、判断力、表現力等）。
- ウ 言葉がもつよさを感じるとともに、図書に親しみ、思いや考えを伝えたり受け止めたりしようとする態度を養う（学びに向かう力、人間性等）。

ステップ 4 児童の実態を踏まえて学習集団全体の単元目標を具体化する

上記で確認した学習指導要領の目標を単元目標として3観点ごとに具体化します。例えば「ア」であれば、学級の児童の実態を踏まえて、現時点でわかる必要がある「日常生活に必要な国語の知識や技能」は何か？ 触れるべき「我が国の言語文化」は何か？ を考えるようにします。例えば、「日常生活に必要な身近な言葉」の場合は、児童がどんな言葉をわかっているのか、わかっていないけれど使う可能性がある言葉は何かなど、日常生活をイメージしつつ設定します。

Point

- 児童の実態や単元目標を具体化しつつ、単元の学習内容をおおまかにイメージします。単元の内容をイメージする際は、実態や目標と併せて、児童の興味・関心を踏まえます。
- 学級に児童が複数在籍し、なおかつ児童の実態差が大きい場合は、単元全体の目標のほか、その下位目標を設定します。（→次のステップ5を参照）

ステップ 5 個別または小集団ごとに単元目標（評価規準）とできれば評価基準を設定する

単元の目標に対応した評価規準を個別または実態の似た小集団ごとに設定します。その際、目標と評価を一体化させることが大切です。例えば、「日常生活に必要な、〇〇といった国語の技能を身につける」という目標であれば、評価規準は「〇〇を理解する」「〇〇を使うようになる」となります。評価規準は観察可能なものにすることを基本とします。例えば、評価規準を「〇〇を理解する」とするならば、個別または小集団ごとに設定した下位目標には、「〇〇について説明できる」「〇〇を適切な場面で自分から使うことができる」などが考えられるかもしれません。

Point

- ここでも、評価規準を考えながら、併せて単元の内容もイメージしていきます。
- 評価規準を具体化する際は、単元の最後に児童が何をやり遂げているのかをイメージして考えます。例えば、作文を書く単元の場合は、どんな内容について、どの程度の文が書けるようになることをねらいとするか考えます。
- 一人ひとりの実態を考えた結果、全員同じ評価規準になることもあるでしょう。特別支援教育では、個のニーズをきちんと捉えることを大切にしています。
- 個別または小集団ごとに下位目標を設定した場合は、それぞれに対応した評価規準を設定します。可能であれば、評価基準（27、28ページ参照）も設定します。

ステップ 6 単元目標を踏まえた単元計画を立てる

ここまでイメージしてきた単元の内容と、目標とした資質・能力を踏まえて、単元の内容を具体化します。例えば、3段階の「知識及び技能」の内容を参考にすると、そこには、言葉の特徴や使い方に関する事項のAに関しては、次のように書かれています。

- A** 言葉の特徴や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。
- (ア) 身近な人との会話や読み聞かせを通して、言葉には物事の内容を表す働きがあることに気付くこと。
 - (イ) 姿勢や口形に気を付けて話すこと。
 - (ウ) 日常生活でよく使う促音、長音などが含まれた語句、平仮名、片仮名、漢字の正しい読み方を知ること。
 - (エ) 言葉には、意味による語句のまとまりがあることに気付くこと。
 - (オ) 文の中における主語と述語との関係や助詞の使い方により、意味が変わることを知ること。
 - (カ) 正しい姿勢で音読すること。

これを踏まえて、目標とした「日常生活に必要な、〇〇といった国語の技能を身につける」ことができるようにするために、「身近な人との会話や読み聞かせ」が含まれる学習活動は何か、「言葉には物事の内容を表す働きがあることに気づく」学習活動は何かを考えます。同じように、思考力・判断力・表現力等についても考えます。

ステップ 7 単元名をつける

- 児童が興味・関心をもてる単元名をつけ、児童の学習意欲や期待感を引き出しましょう。
- 本時における指導や評価などについては、31～34ページのステップ8～11を参照してください。

国語科の教材

知的障害のある児童に対する国語では、児童の日常生活で身近な題材や児童が興味・関心を示す題材を用い、具体的な場面における言語活動をとおして日常生活に必要な国語の力を確実に身につけていくことが大切であるとされています。そのため、学級の児童の個々の実態に応じて、同学年の教材を使って指導目標や内容を変更・調整したり、児童の日常生活につながる興味・関心が高い教材を用いたりします。

（例1）同学年の教科書を用いて、知的障害のある児童生徒に対する教育を行う 特別支援学校の国語の目標や内容を設定

小学校国語2下の教科書を題材としますが、児童の実態に応じて、本題材をとおした目標を変えます。

（例2）児童の日常生活につながる興味・関心の高い教材を使用

例えば、日常生活でよく使う単語の含まれた指示書に従って宝探しをする活動をとおして、言葉をイメージしたり、言葉による関わりを受け止めたりする力を養う活動などが考えられます。ほかの例では、かるたの活動をとおして、文字と絵の対応を学ぶことを狙うなどが考えられます。

単元の計画づくりには目標設定から学習評価まで0～7ステップあるよ！



知的障害のある児童の 「算数科」指導のコツ

生活に欠かせない算数科の力

数を数える、計算する、物を集める、比べる、時刻や時間を読み取るなど、算数科で学習する内容は、日常生活を送ったり、学習を進めたりするうえでの基盤となります。しかし、知的障害のある児童は、算数科で学習した内容を実際の生活場面で生かすことが難しい場合があります。

従って、算数科では、児童が実際の生活場面と学習内容を結びつけながら身につけられるよう、児童の生活に即した具体的な活動をとおして学習を積み重ねていく必要があります。そのため、まずは児童の実際の生活場面において、算数科の学習内容をどのように生かすことができるかを考えることから始めましょう。

算数科の特徴

算数科は学習内容の系統性や連続性が比較的是っきりしており（文部科学省、2008）、指導の順序性が確保しやすい教科です。そのため、児童の実態や算数科の学習状況をもとにして、学習を積み重ねながら内容を考えることができます。なお、既習の学習内容の習得につまずきがある場合は、次の学習において、そのつまずきがさらなるつまずきを生む場合もあるので、適宜、実態把握と継続的な学習を行うことがとても大切です。

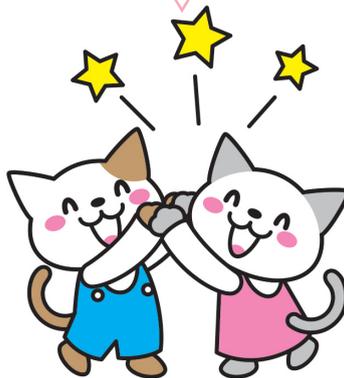
算数科の単元を計画するための児童の実態把握

知的障害の状態、生活年齢、学習状況やこれまで経験してきたことなど、児童の実態には個人差があり、算数科の学習状況にも差が見られます。例えば、簡単なかけ算やわり算の計算問題を解くことができても、具体物の操作を通じて計算の意味を表現できなかつたり、日常生活の必要な場面で、適切な計算方法を用いることができなかつたりすることが考えられます。従って、これまでの学習状況とほかの教科等の学習状況も踏まえた実態把握が必要になります。算数科の学習状況の把握においては、例えば、次のような観点で領域ごとに児童の実態を整理します。

領域ごとの実態把握の観点

数と計算	<ul style="list-style-type: none"> ● 加・減・乗・除法の計算がどの程度できるか。 ● 小数・分数・整数の関係をどの程度理解しているか。
図形	<ul style="list-style-type: none"> ● 図形の名称の理解や作成がどの程度できるか。 ● 面積や体積の概念や求め方をどの程度理解しているか。
測定	<ul style="list-style-type: none"> ● 長さ、重さなどの単位をどの程度理解できるか。 ● 直接比較と間接比較がどの程度できるか。
データの活用	<ul style="list-style-type: none"> ● 絵や図、記号に置き換えて大小や個数を分類、比較することができるか。 ● 表やグラフをどの程度読み取ることができるか。
数量の変化	<ul style="list-style-type: none"> ● 割合を用いた数量の関係をどの程度理解できるか。 ● 図や式を用いて2つの数量の関係をどの程度理解できるか。

11ページの国語の観点も
確認してみよう！



学習内容の選定

知的障害特別支援学級に在籍する児童の算数科の学習内容は、特別支援学校小学部の算数科および小学校算数科の内容を参考にします。17ページの領域ごとの実態把握の観点のように、領域や指導内容段階表などを参考に児童の実態を整理したうえで、児童の学習状況が学習指導要領に示されている学習内容のどのあたりに位置するかを確認してみましょう。具体的な学習内容の選定に当たっては、教育委員会に届けてある教育課程に応じ、学習指導要領に基づいた学習内容を取り扱うようにしましょう。

特別支援学校と小学校の関連性

算数科の学習内容は、特別支援学校小学部の算数科と小学校算数科との連続性や関連性が重視されています。また、新学習指導要領では、知的障害のある児童への算数の目標や内容を、小学校算数科との関連がわかりやすくなるよう表記や表現が整えられています（高橋、2019）。実態把握や学習内容を考える際には、以下の〈表1〉の内容の関連性を参考にするとうよいでしょう。

小学部												特別支援学校 のみに示す内容		
1 段階				2 段階				3 段階						小学校 学習 指導 要 領
A 数量 の 基礎	B 数と 計算	C 図形	D 測定	A 数と 計算	B 図形	C 測定	D デー タの 活用	A 数と 計算	B 図形	C 測定	D デー タの 活用			
●	●	●	●	●	●	●	●		●					
				●					●	●	●	●	1年に関連	
												●	2年に関連	
													3年に関連	
													4年に関連	
													5年に関連	
													6年に関連	

〈表1〉 特別支援学校小学部と小学校算数科との内容の関連性（国立特別支援教育総合研究所 令和元年度第一期特別支援教育専門研修「知的障害教育における算数・数学の指導の実践」高橋玲氏講義資料をもとに改変）

算数科の目標

Check

下線部の表現の違いに注目！

特別支援学校学習指導要領（小学部）は、知的障害のある児童の学習上の特性や生活との関連を踏まえ、小学校学習指導要領に比べると、より基礎的・基本的で、具体的な目標になっています。

学習指導要領における算数科の目標

数学的な見方・考え方を働かせ、数学的活動をとおして、数学的に考える資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 知識及び技能
- (2) 思考力・判断力・表現力等
- (3) 学びに向かう力、人間性等、の3つの柱で整理

[特別支援学校学習指導要領（小学部）]

- (1) 数量や図形などについての基礎的・基本的な概念や性質などに気付き理解するとともに、日常の事象を数量や図形に注目して処理する技能を身に付けるようにする。
- (2) 日常の事象の中から数量や図形を直感的に捉える力、基礎的・基本的な数量や図形の性質などに気付き感じ取る力、数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表したり柔軟に表したりする力を養う。
- (3) 数学的活動の楽しさに気付き、関心や興味をもち、学習したことを結び付けてよりよく問題を解決しようとする態度、算数で学んだことを学習や生活に活用しようとする態度を養う。

[小学校学習指導要領]

- (1) 数量や図形などについての基礎的・基本的な概念や性質などに気付き理解するとともに、日常の事象を数理的に処理する技能を身に付けるようにする。
- (2) 日常の事象を数理的に捉え見通しをもち筋道を立てて考察する力、基礎的・基本的な数量や図形の性質などを見だし統合的・発展的に考察する力、数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表したり目的に応じて柔軟に表したりする力を養う。
- (3) 数学的活動の楽しさや数学のよさに気付き、学習を振り返ってよりよく問題解決しようとする態度、算数で学んだことを生活や学習に活用しようとする態度を養う。

〈図3〉特別支援学校小学部と小学校の学習指導要領の比較

[引用：特別支援学校学習指導要領、小学校学習指導要領 ※下線は筆者らによる]

算数科における目標と学習評価の計画

知的障害のある児童に対する算数科の目標設定から学習評価の活用までの流れを確認しておきましょう。ここでは、特別支援学校（知的障害）の算数科を用いた教育課程を想定しています。

ステップ 0 授業づくりの前に確認する

教育委員会に届け出ている教育課程の編成と、それに対応する学習指導要領や年間指導計画をおおまかに確認しましょう。

ステップ 1 児童の実態を把握をする

- 個別の指導計画や日々の指導の記録、17ページの観点をもとに、児童の実態を把握します。
- ここでは例として、算数科の3段階の指導目標・内容を行うことを想定しています。

ステップ 2 年間指導計画を確認する

年間指導計画を確認し、単元のねらいやほかの単元とのつながりをおおまかに把握してみましょう。

ステップ 3 学習指導要領における目標を確認する

単元目標は、学習指導要領の記載をもとに設定します。算数科の3段階「数と計算」の目標は、以下のように書かれています。

- ア 100までの数の概念や表し方について理解し、数に対する感覚を豊かにするとともに、加法、減法の意味について理解し、これらの簡単な計算ができるようにすることについての技能を身に付けるようにする（知識及び技能）。
- イ 日常の事象について、ものの数に着目し、具体物や図などを用いながら数の数え方や計算の仕方を考え、表現する力を養う（思考力、判断力、表現力等）。
- ウ 数量の違いを理解し、算数で学んだことのよさや楽しさを感じながら学習や生活に活用しようとする態度を養う（学びに向かう力、人間性等）。

ステップ 4 児童の実態を踏まえて学習集団全体の単元目標を具体化する

単元目標を考える際は、上記で確認した学習指導要領に書かれている目標をより3観点ごとに具体化します。例えば、「ア」であれば、まず、学級の児童が「100までの数の意味や表し方をどれだけ理解しているか」、また、学級の児童が「日常で数を数えたり、計算を用いたりすることが生かされる場面はどんなときか」を考えます。

単元目標の具体化におけるポイントは13ページと26ページのステップ4を参照してください。

ステップ 5 個別または小集団ごとに単元目標(評価規準)とできれば評価基準を設定する

単元の目標に対応した評価規準を設定します。目標と評価を一体化させることが大切です。例えば、「100までの数の意味や表し方について理解する」という目標であれば、評価規準は「〇〇を理解する」「〇〇を表すことができる」となります。評価規準は観察可能なものにするのを基本とします。例えば、評価規準を「〇〇を理解する」とするならば、下位目標には、「〇〇について説明できる」「〇〇を適した場面で自分から使うことができる」などが考えられます。

Point

- ここでも評価規準を考えながら、併せて単元の内容もイメージしていきます。
- 評価規準を具体化する際は、単元の最後に児童が何をやり遂げているのかをイメージして考えます。例えば、100までの数を用いた加法減法の計算の単元の場合は、日常のどんな場面で、どれくらいの範囲の数のまとまりについて計算できるようになることをねらいとするかを考えます。
- 個別または小集団ごとに下位目標を設定した場合は、それぞれに対応した評価規準を設定します。可能であれば、評価基準(27、28ページ参照)も設定します。

たいせつ!



ステップ 6 単元目標を踏まえた単元計画を立てる

ここまでイメージしてきた単元の内容と目標とした資質・能力を踏まえて、単元の学習内容を具体化します。例えば、3段階の「数と計算」の内容を参考にすると、具体化しやすいでしょう。そこには、次のように書かれています。

ア 100までの整数の表し方に関わる数学的活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

(ア) 次のような知識及び技能を身に付けること。

- ア 20までの数について、数詞を唱えたり、個数を数えたり書き表したり、数の大小を比べたりすること。
- イ 100までの数について、数詞を唱えたり、個数を数えたり書き表したり、数の数列を理解したりすること。
- ウ 数える対象を2ずつや5ずつのまとまりで数えること。
- エ 数を10のまとまりとして数えたり、10のまとまりと端数に分けて数えたり書き表したりすること。
- オ 具体物を分配したり等分したりすること。

これを踏まえて、目標とした「100までの数の意味や表し方について理解する」ことができるようにするために、「10のまとまりで数を数える」活動は何か、「10のまとまりと端数に分けて数えたり書き表したりする」活動は何かを考えます。

ステップ 7 単元名をつける

- 児童が興味・関心をもてる単元名をつけ、児童の学習意欲や期待感を引き出しましょう。
- 本時における指導や評価などについては、31～34ページのステップ8～11を参照してください。

なるほど!

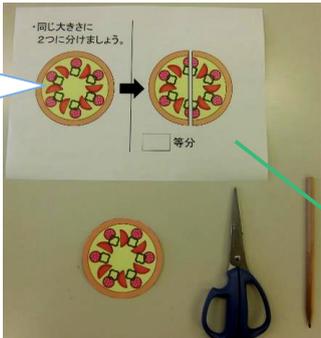


算数科の教材

知的障害のある児童に対しては、学習内容が具体的に日常生活のどのような事象を意味しているのか理解を促す必要があります。例えば、「12個のりんごを4人で分けると1人何個もらえるか」といった除法の計算をする際、りんごの絵が書かれたカードを並べて、実際に絵カードを動かしながら計算をすることが考えられます。さらに、具体物进行操作するだけでなく、助数詞など（個・本・cm）の言葉を書いたり、声に出したりすることで、学習内容の意味の理解を促したり、概念形成の理解を促したりする工夫が大切です。

また、教材については、児童が興味・関心を示すものを用いることが大切です。例えば、児童が好きなアニメや漫画のキャラクターの絵を用いて数の計算をしたり、ICT機器の操作が得意な児童がタブレットを使用して図形の学習をしたりすることなどが考えられます。

- ・教師がピザの絵を提示し、「ピザを同じ大きさに2つに分けて」と言う。
- ・子どもは、ピザの絵を半分に折り、ハサミで切る。



2等分が分かる「ピザ」

用意するもの

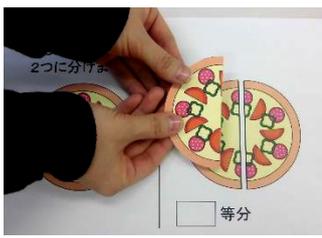
- ・ピザの絵
- ・はさみ
- ・ワークシート

- ・子どもは、切ったピザの絵を、ワークシートの右側の絵に合わせて貼る。
- ・教師は、「ピザを同じ大きさに2つに分けたね。これを、2等分というよ」と伝え、子どもは「2等分」と書く。

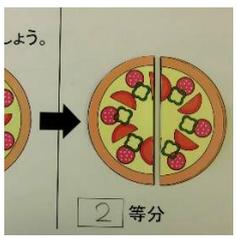
・実際に切ることで、2等分を実感できるようにする。



ピザの絵を同じ大きさに2つに切る



ワークシート右側に貼る



2等分と書く

〈図4〉除法の指導例

[出典：栃木県総合教育センター（2018）「知的障害特別支援学級における算数・数学科の指導の充実～領域『数と計算・数と式』～」]

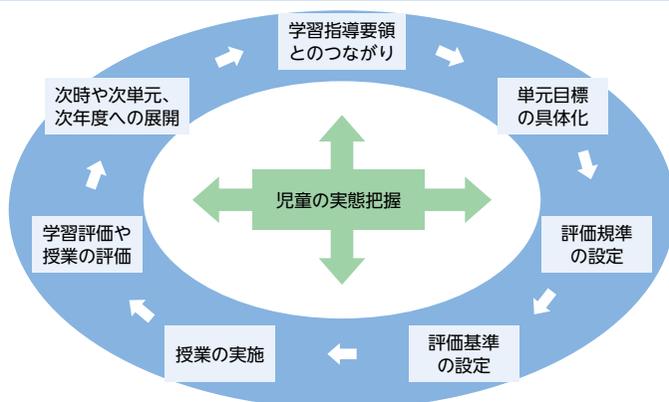
授業づくりの流れとポイント解説

児童たちに「わかった!」「できた!」を実感してもらうための授業づくりは、どこから始めればよいのでしょうか？ここでは、授業づくりの基本的な流れに沿って、どんなことを考えればよいのか、次の0～12のステップごとに押さえていきます。

各ステップにおけるポイントは、「NISE授業づくりサポートシート」(以下、サポートシートとする)に記入する内容と対応しています。それぞれのステップでやるべきことを●で、ポイントを⇒で、留意点を*で示します。

下の表ではシートの対応箇所を示していますが、実際に指導案または単元計画を作成していく際は、〈図5〉のように各ステップを行きつ戻りつしたり、常に児童の実態把握との兼ね合いを考えたりする必要があり、作成のプロセスは一直線に進むものとは限りません。0～12の順番を参考にしつつ、柔軟にサポートシートへの記入を進めていってください。

ステップ	ポイント	NISE授業づくりサポートシートとの対応
0	授業づくりの前に確認する	I-1
1	児童の実態を確認する	I-2 (1)・(5)、6
2	年間指導計画を確認する	I-2 (2)・(3)
3	学習指導要領における目標を確認する	I-2 (4)
4	児童の実態を踏まえて学習集団全体の単元目標を具体化する	I-4、5
5	個別または小集団ごとに単元目標(評価規準)とできれば評価基準を設定する	I-6
6	単元目標を踏まえた単元計画を立てる	I-7、8、9
7	単元名をつける	I-3
8	本時における評価規準と評価基準を設定する	I-10 (1)・(2)
9	本時の展開を考える	I-10 (3)・(4)
10	授業を実施する	
11	授業の評価をする	II-1、2、3
12	改善を積み重ねる	II-1、2、3



〈図5〉指導案または単元計画作成のプロセスとその要素

ステップ 0 授業づくりの前に確認する

- 教育委員会に届け出ている教育課程の編成と、それに対応する学習指導要領の目標と内容をおさえておきましょう。

ステップ 1 児童の実態を把握する

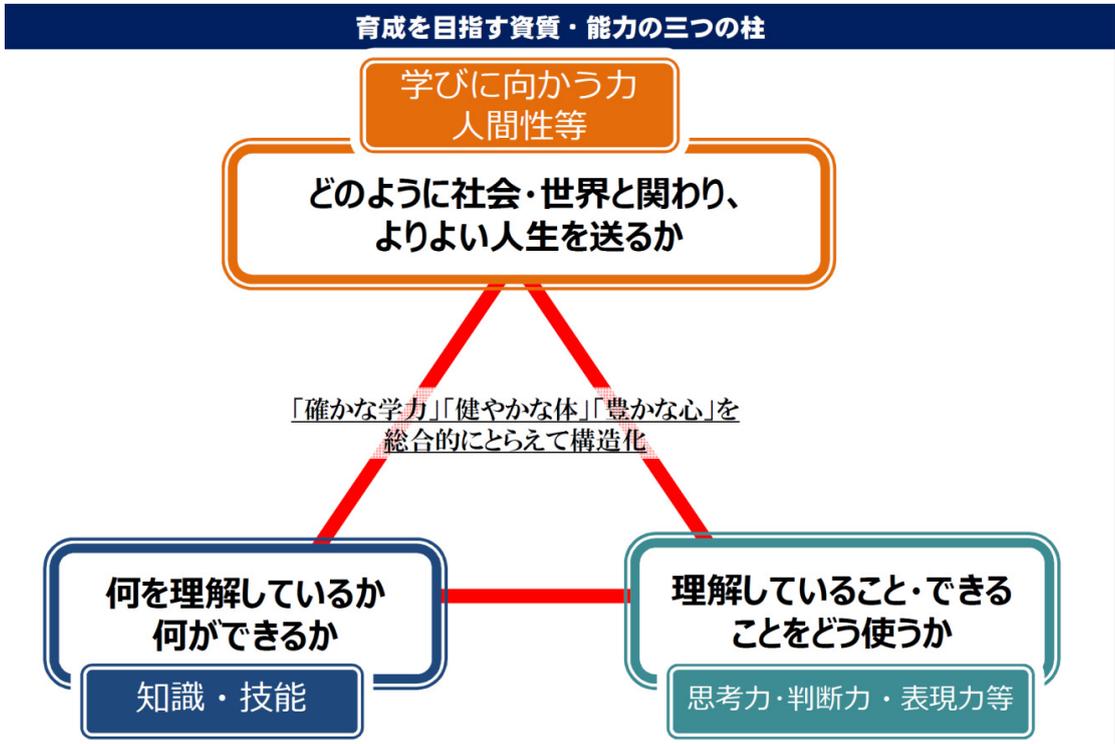
- 児童の実態把握では、生活年齢や障害の状態、言語・コミュニケーション面などから児童の実態を把握して、学級の全体像を確認しましょう。
⇒個別の教育支援計画、個別の指導計画、日常の様子などを参考にします。
- 計画したい単元に関する実態を把握し、「前時までの子どもの実態」の欄に書き込みましょう。
⇒日常の様子や関連する各教科等の授業の様子などを参考にします。
⇒単元に焦点化した実態把握によって、身につけさせたい資質・能力が明確になります。

ステップ 2 年間指導計画を確認する

- 計画する単元と他教科等の指導内容や行事との関連性を確認し、本単元にはどのようなねらいがあるのかやほかの単元とのつながりがあるのかを押さえます。これを踏まえて、サポートシート「2 (2) 単元設定の理由」、「2 (3) 年間指導計画における位置づけ」を記述しましょう。
⇒設定理由が明確になり、学びをつないで、学びの文脈をつくり出すことができます。
*届け出ている教育課程の編成に基づいた学習指導要領（小学校または特別支援学校小学部学習指導要領）に示されている各教科等の内容が、年間指導計画に位置づけられている必要があります。教育課程編成については、「理論編」の47ページ「教育課程の編成」を参照してください。

ステップ 3 学習指導要領における目標を確認する

- 本単元と対応する学習指導要領の各教科等に示されている目標・内容を、サポートシート「2 (4) 学習指導要領との対応」に転記します。
⇒各単元の目標は、育成を目指す資質・能力の3つの柱に基づき設定されます（図6参照）。
*知的障害特別支援学校小学部の各教科等の目標および内容に替えた教育課程を編成している場合、「各教科等を合わせた指導」で単元計画を立てるときは、取り扱われる各教科



〈図6〉 育成を目指す資質・能力の三つの柱
[出典：中央教育審議会（2016）]

等の目標の系統性や内容の関連性を明確にする必要があります。

編成している教育課程による相違点

編成している教育課程により、以下のような相違点があります。

- ・ 特別支援学校（知的障害）の教育課程を採用している場合
「特別支援学校（知的障害）の学習指導要領」に基づき、必要に応じて「小学校学習指導要領」も参照します。
- ・ 下学年適用の場合
「小学校学習指導要領」を参照します。この場合、目標の到達度は小学校学習指導要領に示されたレベルとなり、目標の到達度を個に合わせて調整することはできません。

ステップ 4 児童の実態を踏まえて学習集団全体の単元目標を具体化する

- 【ステップ3】で整理した内容を参考に、児童たちの実態、活動の特徴、使用する教材、獲得させたい行動やスキルなどを加味して、学習集団全体を対象とした単元の目標を設定します。より具体的な単元全体の目標を3観点ごとに設定します。
⇒単元全体をとおして身につけさせたい育成を目指す資質・能力が明確になります。
⇒単元目標は、学習集団全体の目標として設定します。

- ⇒児童を主語にして記述し、語尾は「～する」などの表現にします。
- ⇒学習評価の観点も踏まえて、育成を目指す資質・能力の3つの柱で設定します。
- ⇒学習指導要領に示された各教科等の目標と見方・考え方の関連を確認します。

- 単元全体で身につけさせたい力や、単元終了時に身につけてほしい力や姿などを記載しましょう。
- 前単元や今後の単元、ほかの各教科等との関連、指導内容の段階的な系統性などを記載しましょう。

ステップ 5 個別または小集団ごとに単元目標（評価規準）とできれば評価基準を設定する

- ここでは、集団全体の単元目標の下位目標として、個別または小集団の単元全体の目標を設定します。
- 単元全体の目標に対応して、3観点ごとに、個別または小集団ごとにそれぞれ立てます。これは学習評価のための評価規準にもなっています。
 - ⇒単元の目標に対して、児童一人ひとりに身につけさせたい資質・能力が明確になります。
 - ⇒具体的に表現することで、目標達成に向けた手立てが明確になります。
 - *【ステップ1】で確認した児童の実態に応じて、一人ひとりの目標を設定しましょう。
 - *単元全体を見通して、個人目標を設定しましょう。
- 3観点の内容が単元全体では網羅されるようにします。

評価規準（到達目標）と評価基準とは

評価規準	単元で育成を目指す資質・能力に対する到達点を具体的に表したものの。
評価基準	評価規準に対してどのくらい到達できたかを判断するために、いくつかの段階でさらに具体的な行動で表現したものを。児童の実態に即した評価につながります。児童自身が自己評価（振り返り）をできるように児童がわかる言葉で表しておくといでしょう。

- 評価基準も評価規準と同様に、観察可能で、測定可能な記述にすることが重要です。
- 目指したい姿を評価規準として設定します。また、可能であれば、評価規準をもとに評価基準を設定します。評価基準は、評価規準よりも高いレベルの到達度、それよりも低いレベルの到達度を児童の実態から予想し、設定します。このように、予想される児童の到達の姿として、3つのレベルを想定しておく、何らかの要因によって児童がうまく課題遂行できなかったとき、あるいは予想以上の課題遂行を見せたときに、児童の行動やつぶやき、表情を、教師はより敏感に読み取ることができるようになります。

- 児童の伸びを把握するには、縦方向の発達と横方向の発達の視点から考えてみましょう。獲得する行動やスキルのレベルがアップしていく縦方向の発達と、その行動やスキルを発揮できる場面、相手、題材がさまざまに増えていくといった横方向の発達があります。知的障害のある子どもの発達はゆっくりで、ときとして一進一退のこともあります。必ず児童の変化はあるものです。児童の変化や伸びを細やかに見ていき、指導の改善・工夫につなげることが重要です。
- 評価基準は、児童の遂行や理解の程度がどの程度であったのかを計る目盛りの役割をします。児童の実態に応じて、その目盛りの間隔は大きくなったり、小さくなったりするでしょう。なお、下記の例のように、文章表現により段階づけした評価基準のことを「ルーブリック」と言います。

縦方向の発達から考えた評価基準の例

【反応のレベルによる基準】

- レベル①：絵本読みの場面で、「悲しい気持ち」と言う（心情を理解し、表現できている）。
- レベル②：「泣いてる」と言う（心情に関連する行動を理解しているが、心情は表現できていない）。
- レベル③：「えーん」と泣きまねをする（心情に関連する行動を理解しているが、心情を言葉で表現できていない）。

【支援の多少による基準】

- レベル①：子どもの反応を期待して、教師または支援員は3秒ほど待つ。
- レベル②：教師または支援員が正答のモデルの一部を音声（例「お茶・・・」）で示す。
- レベル③：教師または支援員が正答のモデルを音声（例「お茶ください」）で示す。

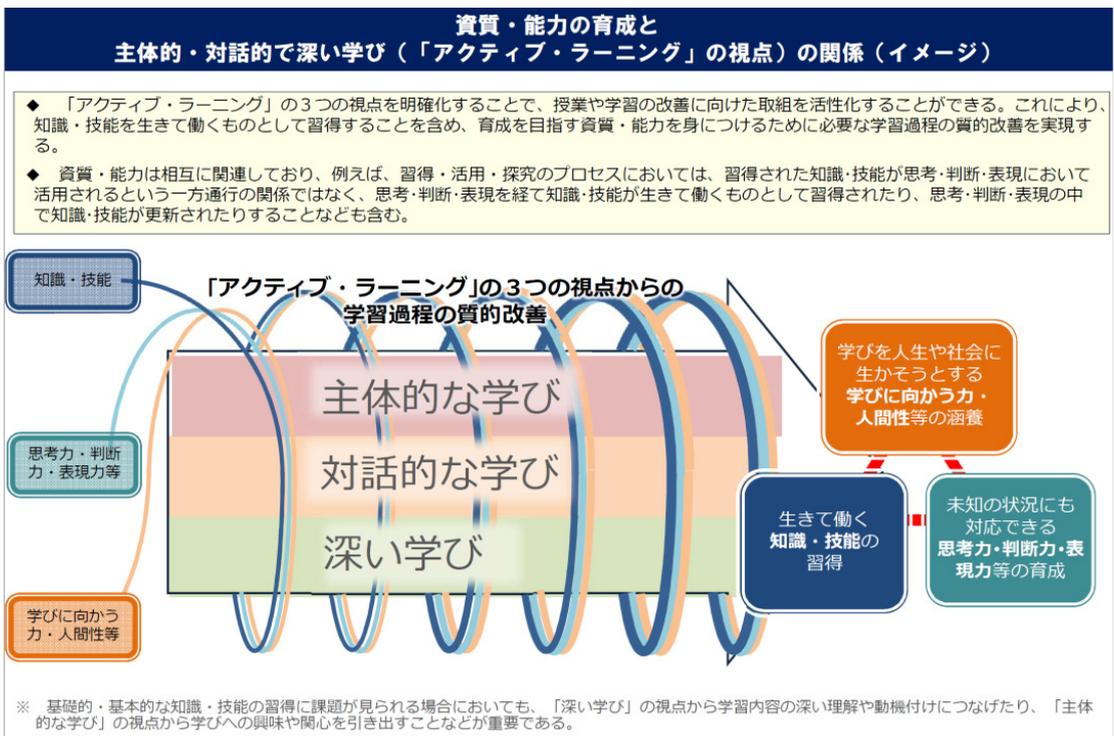
横方向の発達から考えた評価基準の例

【場面や人への般化】

- レベル③：4つ以上の異なる場面でその行動・スキルが見られた。
（場面への般化の例…学級で、学年集会で、掃除の場面で、校外学習で／人への般化の例…担任へ、副担任へ、他児へ、別の他児へ）
- レベル②：3つの異なる場面でその行動・スキルが見られた。
（場面への般化の例…学級で、学年集会で、掃除の場面で／人への般化の例…担任へ、副担任へ、他児へ）
- レベル①：2つの異なる場面でその行動・スキルが見られた。
（場面への般化の例…学級で、学年集会で／人への般化の例…担任へ、副担任へ）

ステップ 6 単元目標を踏まえた単元計画を立てる

- 「育成を目指す資質・能力」と「主体的・対話的で深い学び」を意識して組み立てましょう。
 - ⇒主体的・対話的で深い学びは、新学習指導要領に示されたもので、児童に育成を目指す資質・能力が育まれるための、授業改善を活性化していくための視点です。この視点に沿って単元の計画や改善をすることで、資質・能力を育むことを目標とした授業になっていきます（図7、8参照）。
 - ⇒単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、習得・活用・探究という学びの過程を意識した構成を考えることにつながります。



〈図7〉 資質・能力の育成と主体的・対話的で深い学び（「アクティブ・ラーニング」の視点）の関係（イメージ）
[出典：中央教育審議会、2016]

主体的な学び	対話的な学び	深い学び
<p>・学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか</p> <p>【例】学ぶことに興味や関心を持ち、毎時間、見通しを持って粘り強く取り組むとともに、自らの学習をまとめ振り返り、次の学習につなげる</p> <p>【例】「キャリア・パスポート（仮称）」などを活用し、自らの学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりする</p>	<p>・子供同士の協働、教職員や地域の人の対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか</p> <p>【例】実社会で働く人々が連携・協働して社会に見られる課題を解決している姿を調べたり、実社会の人々の話を聞いたりすることで自らの考えを広める</p> <p>【例】あらかじめ個人で考えたことを、意見交換したり、議論したり、することで新たな考え方に気が付いたり、自分の考えをより妥当なものとしたりする</p> <p>【例】子供同士の対話に加え、子供と教員、子供と地域の人、本を通して本の作者などとの対話を図る</p>	<p>・習得・活用探求という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか</p> <p>【例】事象の中から自ら問いを見だし、課題の追究、課題の解決を行う探究の過程に取り組む</p> <p>【例】精査した情報を基に自分の考えを形成したり、目的や場面、状況等に応じて伝え合ったり、考えを伝え合うことを通じて集団としての考えを形成したりしていく</p> <p>【例】感性を働かせて、思いや考えを基に、豊かに意味や価値を創造していく</p>

〈図8〉主体的・対話的で深い学びの実現について
[中央教育審議会（2016）をもとに著者らが作成]

- 主体的に学習に取り組めるように、学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりして自身の学びや変容を自覚できる場面を設定しましょう。
- 対話によって自分の考えなどを広げたり深めたりする場面を設定しましょう。
- 学びの深まりをつくり出すために、児童が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるか、考えましょう。
- 主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえて、以下のような授業の要素を検討し、サポートシートの「8 単元計画」の欄に記述しましょう。

時数・展開を考えるうえでの留意点

- 児童の興味・関心や考え、思いを取り入れていくことを大切にしましょう。
- なんのためにこの単元を学習するのかという目的を伝え、学習への意欲を高めていくとともに、学んだことを活用する場面などへの見通しをもたせましょう。
- 単元内容で重要な点については、時間数を十分にとり、進行状況によって柔軟に変更できるようにしましょう。
- 単元のまとめや振り返りのポイントを確認しておきましょう。
- サポートシートの「9 本単元と他教科等との関連」に記述します。
⇒単元の学習が、どんな場面につながっていくのか、他教科等の学びとどのようにつな

がっているのかなど、学びを発揮する場面を明確にしていくことで、学びの文脈をつくり出すことができます。

- ほかの各教科等や学校行事などとの関連を意識できるようにしましょう。
⇒各教科等との関連づけは、単元の学習以外の場面を活用することにつながります。

学習形態を考えるうえでの留意点

- 個別で学習する時間、二人で考える時間、グループで話し合う時間などを、目標や指導内容、児童一人ひとりの実態に応じて組み合わせましょう。
- 効果的に学習を進めていくために、机の配置や特別教室の活用など、環境を整備しましょう。

教材・教具を考えるうえでの留意点

- 児童の興味・関心を引き出したり、「わかった!」「できた!」と実感したりできるように、ICT機器やホワイトボードなどの活用を検討しましょう。
- 単元の内容や目標によって、小学校の各教科等の教科書から適切な題材を教材として活用することも検討しましょう。
*教科書を教材として活用するときには、児童の実態や学年に応じて選定し、単元目標を達成するためのツールとして意識することが必要です。

ステップ 7 単元名をつける

- 学習内容や学習活動がイメージしやすく、わかりやすいものにしましょう。
- その単元に対して児童が興味や関心をもてる単元名をつけましょう。
⇒ワクワク感があることは、児童の学習意欲が高まることにもつながります。
*ティーム・ティーチングで指導するときは授業者間で、単元の目標や内容、活動を共有する必要があります。児童にも教師にもわかりやすく端的に表現しましょう。
- サポートシート「3 単元名」の欄に書き込みます。

ステップ 8 本時における評価規準と評価基準を設定する

- 【ステップ5】の目標を踏まえて、各時間における授業の内容や指導目標＝評価規準を設定します（個別または小集団ごとの目標）。学習状況を分析的に捉える観点別学習状況の評価の3観点が、単元全体で網羅できるように設定しましょう。
- サポートシート「10（2）単元に関する個々の実態と本時目標」の欄のうち、本時の評価基準の欄を埋めていきます。
⇒なお、単元をとおして同じ目標が立つ場合もあれば、前半と後半で異なる領域の目標が立つこともあります。

- 評価基準を作成することは必ずしも求められていませんが、1回は作成してみることをおすすめします。

ステップ 9 本時の展開を考える

- 本時の目標と児童一人ひとりの目標を具体的に設定しましょう。
 - ⇒単元の全体目標と本時の目標、個人の目標に、一貫性と整合性が図られているか確認します。
 - ⇒ねらいを明確にすることで、チーム・ティーチングで指導する際に、授業者間で授業に対する共有が図られ、役割分担が明確になります。
 - ⇒児童一人ひとりの目標が具体化されていると、授業における目標達成に向けた支援のポイントなども明確になります。
- 本時の目標達成に向けて、授業の流れをイメージし、指導略案を作成しましょう。
 - ⇒授業の流れを考えていくときには、児童一人ひとりの発達段階や認知の特徴、思考のスタイルなどを把握し、体験的な活動や具体的な操作活動などを取り入れることが必要です。
 - *毎回の授業における「導入→展開→振り返り」について、各教科等に共通する「授業の型」をつくることによって、児童が学習活動に見通しをもち、主体的に学びに向かうことができます。

授業の流れを考えるポイント

導入	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の復習から本時につなげる。 ・本時のめあてと見通しから意欲につなげる。
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・基礎・基本を身につける時間、発問について考える時間、友だちと意見交換する時間、まとめる時間、発表する時間などの学習活動を工夫する。 ・目標達成に向けて適切な学習形態（個別・ペア・グループ）を工夫する。 ・ICT機器やホワイトボード、プリントなど、個々の実態に応じた教材・教具を工夫する。
振り返り	<ul style="list-style-type: none"> ・「何を学んだか」「どんな気づきがあったか」「どう考えたか」などについて振り返り、言語化する。言語化の表現方法は、個々の実態に応じて工夫する。 ・児童の自己評価も取り入れ、「わかった!」「できた!」ことを引き出す。

ステップ 10 授業を実施する

- サポートキットで計画した授業づくりをもとに授業を実施しましょう。
⇒一人ひとりの実態に応じて、分かりやすい言葉掛けをしましょう。
⇒計画通りに進めるのが難しい場合には、その場で実施内容を変更してみましょう。
⇒児童が学べているか、しっかり観察しましょう。

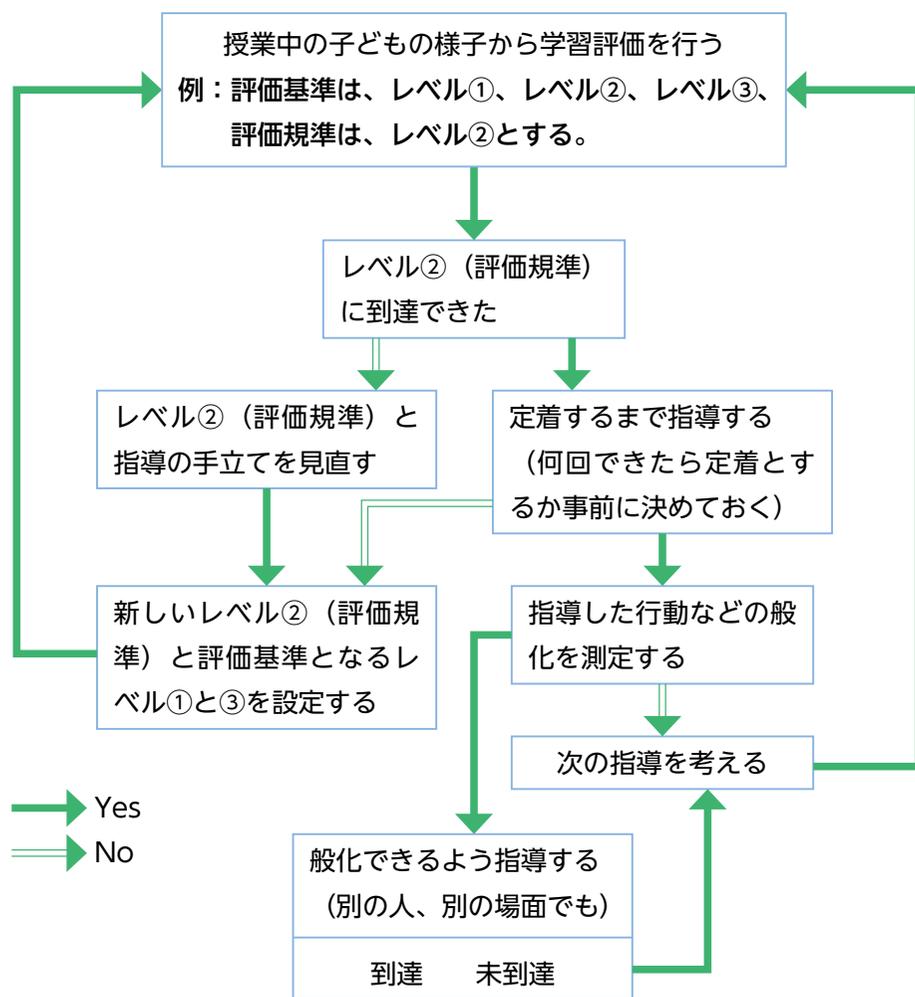
ステップ 11 授業の評価をする

- 【ステップ8】で考えた本時の評価基準と、児童の振り返りを参考にしながら、学習に対する到達度や学習活動中の態度などを記録しましょう。
- 単元のまとまりで、児童一人ひとりの学習評価と教師の授業評価をしましょう。
⇒児童の様子を記録しておくことで、授業者は児童の学びを蓄積できます。
⇒授業記録は、児童の変容を見取るうえで大きな役割を果たします。
⇒単元目標の達成に向けて、次の授業における指導の工夫に生かすことができます。
- 授業者の授業評価として、児童の学習状況などから、次時へどのように展開していくか、本時の流れや指導形態、目標設定、教材・教具の工夫などについて、変更するかを検討しましょう。
⇒よりよい学びのために軌道修正できること、工夫できることを考えることができます。
- 単元終了時には、児童一人ひとりの目標に基づいた「学習状況の評価」から、児童個々の総括的な評価をしましょう。さらに、授業者として、児童個々の総括的な評価と授業構成、支援の工夫、授業目標の妥当性などから「授業の評価」をし、「授業の評価」から単元計画や年間指導計画、個別の指導計画、教育課程の評価につながる「指導の評価」をしていきましょう。

教師も振り返りが大切！



- 【ステップ10】【ステップ11】で説明した授業や単元における学習評価のPDCAサイクルを〈図9〉に示しました。



〈図9〉 授業や単元における学習評価のPDCAサイクル

ステップ 12 改善を積み重ねる

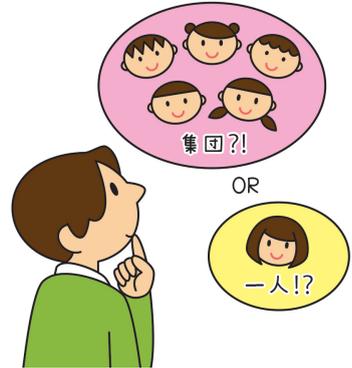
- 単元のまとめの評価をもとに、次年度の年間指導計画に変更すべき点がないかどうかをメモしておき、次年度の計画作成のときの参考資料にしましょう。こうして学習評価をもとに指導の改善を行っていくことが、カリキュラム・マネジメントの一部にもなっていきます。

「指導内容ステップ表」のすすめ

京都府総合教育センター特別支援教育部（2016）では、平成26・27年度と小・中学校特別支援学級担任への調査を行い、「学級の編成上、子どもの発達の段階や学年等の実態が様々であり、その対応や指導内容が『個に応じた、又は実態に応じた教育課程』になっているかどうか課題に感じている担任が多い。」と報告しています。

この調査からも、集団での学び合いの授業をめざすと個の課題に迫りきれない、個の課題に迫ろうとすると集団での学び合いが成立しにくいということに悩んでいる実態があります。

そこで、「指導内容ステップ表」の活用を提案します。



1 「指導内容ステップ表」とは？

小・中学校の特別支援学級では、学年差と発達差のある学習集団で、個別の課題に応じた指導をしなければなりません。特に特別支援学級の設置率の向上に伴い、一学級の在籍数が少人数化している傾向があり、共通の学習課題を設定することが難しいということから、各々の学数課題を設定した個別の学習が中心の学級が多くなっている状況も見られます。

そこで、共通の学習内容で学び合う授業づくりのために、指導内容を分析してスモールステップ化します。そのことによって、幅広い学年と発達段階に対応した指導内容を系統的に整理することができます。その例として、小学校知的障害特別支援学級の教科別の指導「体育」の「指導内容ステップ表」を示します。

ロープを使った運動（這う・くぐる運動）

教師と友達が張ったロープの下を、引っかからないように身体を操作して這ってくぐることができる。	A児	B児	C児	D児	E児	F児
友達が這ってくぐることを意識して、ロープを持って張ることができる。	○	○	○	○	○	○
腕を伸ばしてひきつける力だけで、足を使わずに這ってくぐることができる。	◎	◎	◎	◎	◎	◎
腕の引きつけと片方の足のけりを使って這ってくぐることができる。	◎	◎	◎	◎	◎	◎
腕の引きつけと両足のけりを使って這ってくぐることができる。	△	○	△	◎	◎	○
体の交叉パターンと足の親指のけりを使って、円滑な動作で這ってくぐることができる。	△	△	△	○	○	○

2 観点別評価に対応した「指導内容ステップ表」

小・中学校の特別支援学級では、観点別評価の3観点が活用され、指導と評価の一体化を図ることが一般的になってきています。そうすると、「指導内容ステップ表」も、3観点で作成すべきではないかということになります。その例として小学校知的障害特別支援学級の教科別の指導（国語）「秋の詩」の「指導内容ステップ表」を示します。このようにすると、指導内容を3観点に分けて整理しつつ、系統的な指導の観点をもつことができます。

知識・技能	思考力・判断力・表現力	主体的に学習に取り組む態度
①姿勢や口形、発声や発音に注意して話す。 ②言葉遊びを通して、言葉の豊さに気づく。 ③意味による言葉のまとまりがあることに気づく。 ④様子を想像して音読し、詩の情景を描ける。	①詩のまとまりやリズム、言葉の響きなどに注目し、詩の内容の大体を捉える。 ②詩に出てくる虫や語り手の視点になって音読をしたり演じたりする。	①進んで身の回りや経験したことの中から秋に関する言葉を見つけ、学習課題に沿って詩の情景を動作化したり絵に描こうとしたりしている。

3 「指導内容ステップ表」の効果

実際に、「指導内容ステップ表」を作成して授業づくりをした小学校の特別支援学級担任教師に、その効果を聞いてみました。「『知識・技能』はスモールステップ化しやすい」「『思考力・判断力・表現力』は抽象的な表現になりがちなので行動で表れる姿を文章化するといい」「『主体的に学習に取り組む態度』は細かすぎると違和感がある」などの指摘がありました。

そして、「指導内容ステップ表」を指導する際におさえるべき観点とすることで、指導内容が焦点化できる「特に『知識・技能』がスモールステップ化すると、授業中に課題の上げ下げができる」「より個に応じた指導ができた」と、指導上の効果が評価されました。以下は、さらにスモールステップ化した「指導内容表」です。

	「秋の詩」の授業における【知識・技能】	A児	B児	C児	D児	E児
1	平仮名で表された語に音節があることに気づく。	○	○	○	○	○
2	教師の支援を受けながら物の名前や動作等を話す。	○	○	○	○	○
3	物の名前や動作等を自ら話す。	●	○	○	○	○
4	秋の言葉を中心に関連する下位概念の語句を理解する。	●	●	●	○	○
5	秋の言葉を中心として、関連する上位・下位概念を理解する。	●	●	●	○	○
6	文字を指で示して追いつながら音読をする。	●	●	○	○	○
7	一音ごとに聞き取れる発音で音読をする。			●	○	○
8	ひとまとまりの語や文で捉えて音読をする。			●	●	○
9	言葉の響きやリズムなどに気をつけて音読をする。				●	●
10	詩で表現されている情景を捉えて音読する。				●	●

- 単元の評価規準を踏まえて、まずは「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力」の評価基準を3段階にしてみましょう。
- 「知識・技能」の観点をさらにスモールステップの指導を踏まえて細分化した評価基準を作成すると、よりきめ細かい指導ができます。
- 「思考力・判断力・表現力」と「主体的に学習に取り組む態度」は、子どもの意識が表れる場面を行動で示すと客観的な評価ができるようになります。

長江清和 (埼玉大学)

【参考文献】京都市総合教育センター特別支援教育部 (2016) 『特別支援学級の授業づくりガイド』 pp40-43 (資料2) アンケート調査まとめ

■ 行動観察のヒント

松見（2016）は、特別支援学校（知的障害）の研究紀要等の記述内容から、学習評価の主な方法として、行動観察が用いられていることを指摘しています。本コラムは、そんな行動観察をより効果的に行うためのヒントについて紹介します。

標的行動の定義

行動観察を行う際には、観察対象となる行動（以下、標的行動）の定義を設定する必要があります。また、標的行動の定義は、具体的でなければなりません。

例えば、標的行動の定義が「文字を書く」であったとします。教師Aは、標的行動について「児童が『単に』文字を書くこと」と認識していました。一方、教師Bは、「児童が『筆順に従って』文字を書くこと」と認識していました。この場合、それぞれの教師によって、標的行動に対する観察結果にばらつきが生じます（図10）。

知的障害特別支援学級に在籍する児童生徒は、特別支援学級だけでなく、通常の学級においても授業を受けることから、行動観察を行う教師が1名だとは限りません。よって、教師間の観察結果のばらつきを防ぐため、標的行動には、誰が観察しても同じ行動を観察できる具体的な定義を設定することが重要です。また、行動観察を行う教師が1名であったとしても、具体的な定義を設定することには、場面によって観察結果（評価）がブレないといった利点があります。



〈図10〉 標的行動の定義の曖昧さによる観察結果の不一致

記録方法

行動観察で用いる記録方法には、例えば下記のようなものがあります。この他にもインターバル記録法や時間サンプリング法といった記録方法があり、それぞれに長所と短所があります。詳細については、Alberto and Troutman（1999）などの関連書籍を参考にしてください。

1. 事象記録法：標的行動が生じた回数を記録します（例：児童の授業中の発言回数を数える）。
2. 持続時間記録法：標的行動に従事した時間を記録します（例：児童がプリントに取り組んだ時間を計る）。
3. 潜時記録法：標的行動が生じるまでの時間を記録します（例：チャイムが鳴ってから児童が着席するまでの時間を計る）。

ただし、最大8名の児童生徒が授業を受ける知的障害特別支援学級において、上記の記録方法を用いた行動観察は、教師の負担が大きく、実施が難しい場合もあります。近年では、記録者の負担を軽減しつつも、上記の記録方法に近似した観察結果が得られる記録方法として、「直接行動評定」(Briesch, Chafouleas, & Riley-Tillman, 2016) が開発されています。

「直接行動評定」は、〈図11〉の記録用紙を用いて、児童生徒が標的行動に従事した時間の割合を記録します。例えば、標的行動を児童がプリントに取り組むとした場合、教師は、児童を観察してプリント終了後に児童が取り組んだ時間の割合を10段階で記録します。



〈図11〉直接行動評定の記録用紙

半田 健 (宮崎大学)

【引用文献】

- ・Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (1999) Applied behavior analysis for teachers (5th ed.). Prentice Hall Press, New Jersey. 佐久間 徹・谷 晋二・大野裕史訳 (2004) はじめての応用行動分析 第2版. 二瓶社.
- ・Briesch, A. M., Chafouleas, S. M. & Riley-Tillman, T. C. (2016) Direct behavior rating: Linking assessment, communication, and intervention. The Guilford Press, New York.
- ・松見和樹 (2016) 知的障害教育における学習評価の現状と課題－特別支援学校（知的障害）が作成した研究紀要、実践記録等の検討から－. 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 43, 89-98.



困った行動を減らすには

児童が日常生活や授業の中で、活動から外れた行動や、他児へ攻撃的な行動を繰り返すことがあります。このような困った行動、いわゆる問題行動への対応に多くの教師が悩んでいます。ここでは、どの教師も知っておくべき対応の基本について解説します。

困った行動が起こるには理由がある：児童も困っている

児童が困った行動を起こすには、児童にとってそうせざるを得ない理由があります。児童も困っているのです。困った行動の理由を見極めて対応することで、その行動を減らすことができます。

児童が困った行動を起こす理由は、児童に障害があるから、児童が家庭環境で十分に愛情を受けていないからなど、さまざま推測できるかもしれません。いくつかの推測はそのとおりで、それに対して他機関と連携してアプローチする必要があるかもしれません。

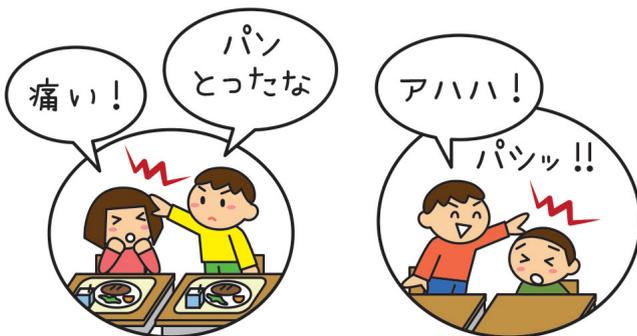
しかし、それと同時に、児童の学校での学びを促すために、学校でできることを考えます。児童が授業中に困った行動を起こすならば、その場の状況や教師からのかかわりを変えることで改善できる点は必ずあります。児童の背景は視野に入れつつ、困った行動が繰り返される状況で実際に何が起きているのか、しっかりと捉え、学校で確実にできることも探します。



困った行動が繰り返される状況に注目する

児童が困った行動を起こす理由は、状況によって異なります。一つひとつの状況を丁寧に観察し、何が起きているのかを正確に捉え、困った行動が繰り返される理由を推察します。

複雑なのは、児童が行っている困った行動は見た目には同じでも、その行動を起こす状況によって、起こす理由が異なることがあります。例えば、ある児童が国語の授業中と給食準備中のどちらにも同級生をたたいてしまうとしても、たたく理由は、国語の授業中と給食準備中では異なるかもしれません。



同じ行動でも異なる理由で起きている

観察した状況を具体的に書くと、次のように推測できる

[給食準備]

- ・いやなことがあった

[国語の授業中]

- ・何をしたらよいかわからない

- ・いつからいつまで何をするのかわからない

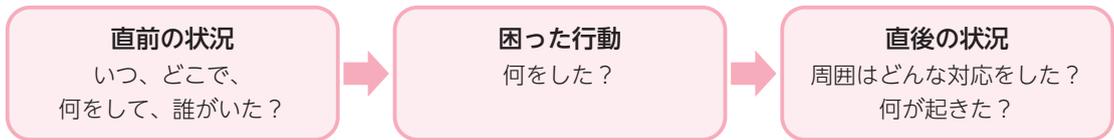
- ・することがない

また、状況が同じなら、日によって見た目には違う困った行動をすることも、それらを児童が行う理由は同じかもしれません。例えば、ある児童がある日は同級生をたたく、ある日は離席して走り回る、ある日は大泣きをするとしても、児童は実は同じメッセージについて行動を変えて訴えているのかもしれません。

児童がいろいろな場面でいろいろな困った行動をすることも、1つひとつの状況を冷静に見つめて、そこで何が起きているのか、その状況の何が困った行動に影響しているのか、推測するようにします。

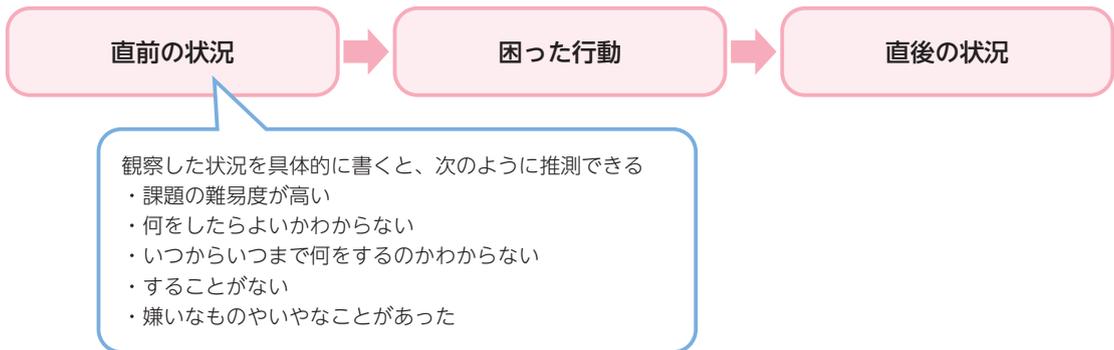
困った行動が繰り返される状況を書き出し、見える化する

児童が困った行動を起こす理由は、その行動を起こす状況を観察することで見えてきます。困った行動が繰り返される状況を何回か観察し、その都度、困った行動の直前の状況と直後の状況を書き出し、見える化してみましょう。



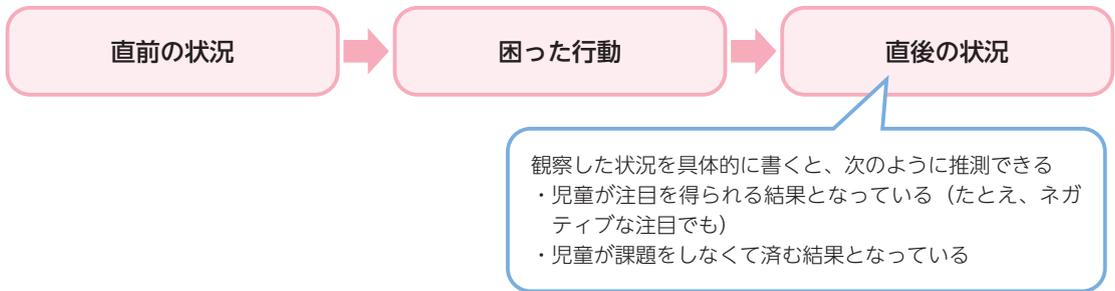
困った行動が起こる直前の状況観察

困った行動が起こる直前には、その行動のきっかけとなっている状況があります。直前の状況はいつ、どこで、何をしているときで、誰がいたのかを正確に捉えます。例えば、児童にとって課題が難しすぎた、何をしたらよいかわからなかった、課題が多くていつ終わるかわからなかった、することがなかった、児童が嫌いなものやいやなことがあった、などが考えられます。



困った行動が起きた直後の状況観察

困った行動の直後に行われている周囲の対応が、その行動が繰り返されることにつながっているかもしれません。困った行動のあとに起きていることが、困った行動が繰り返されることにつながっているのです。例えば、児童が困った行動をすることで、大人が困った行動を注意するなど、注目を受けられる場合があります。もしくは、困った行動をすることで、児童を別室で落ち着かせていると、児童は困った行動をすることで課題をしなくて済む場合があります。



発想の転換：困った行動をなくすことから、してほしいことを促すことへの計画へ

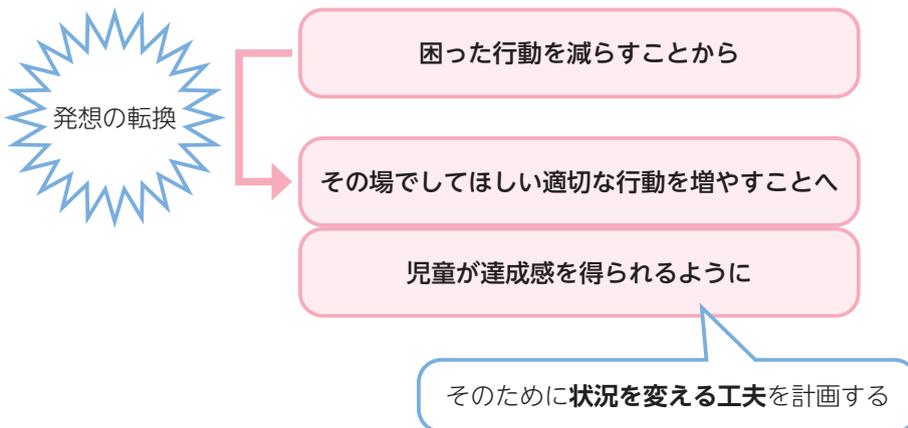
上記のように困った行動が繰り返されている状況が見える化すると、その状況には困った行動が起こるきっかけとなっているものがあること、困った行動に対して行っている対応がその行動が繰り返されることにつながっていることがわかると思います。しかし、それがわかっても、困った行動に対して周囲が行っている対応は、やめさせたり落ち着かせたりすることを意図するなど、その状況からせざるを得ない対応であることも多いでしょう。例えば、児童が他児に大声を出すことに注意することが、その児童に注目する結果になっているとしても、大声を出すのをやめさせないと、ほかの児童の学びの妨げになると思います。

そこで、困った行動の対応には発想の転換が必要になります。一般的に、その行動をどうやってやめさせるか考えると思います。しかし、その場で児童にできるようになってほしい適切な行動を具体化し、それを促すことを目指します。その状況でできる行動が増えると、児童は次第に困った行動を行わなくなります。

とはいえ、その行動をどうやって促せばよいのか悩むかと思います。そのため、児童がその行動を行うことが促されるよう、その場の環境・状況・対応を変えます。上記の観察で見える化した、直前の状況と直後の状況を変えるのです。直前の状況、直後の状況といった、環境・状況・対応が変わると、児童の行動に変化が見られていきます。

児童に狙った行動を促すための、直前の状況への工夫には、課題の難易度や質を変える、教室環境を変える、教師から児童への働きかけを変える、などが考えられます。それと併せて、直前の状況の困った行動のきっかけとなっていることをなるべくなくすようにします。

一方、直後の状況の工夫では、狙ったことを児童ができたとき、児童が達成感を感じられるようにします。まずは児童が学びを実感できるよう、教師が声をかけて、ほめることがよいでしょう。



事例

メグミ先生は知的障害特別支援学級の担任です。学級には小学2年生のケイさん、1年生のモトシさん、3年生のマサコさんの3人が在籍しています。国語の時間に、3人が自分の課題に対応したプリントを、個別学習する時間を15分程度行っています。メグミ先生はケイさんが、その時間になかなかプリントに取りかからないことに悩んでいます。

個別学習のときはいつも、ケイさんは机に突っ伏して、「できない」と言います。メグミ先生が起こしてもまた突っ伏してしまいます。何度も繰り返すと、そのうちケイさんは床に寝転がって、「みんな僕が嫌いなんだ」と大泣きしてしまいます。そうすると、モトシさんは大きな音が苦手なため、大声を出したり、ケイさんをたたこうとしたりします。

こうなったらメグミ先生は、ケイさんを落ち着かせるため、モトシさんたちが不安定にならないため、ケイさんを教室の隅に連れていき、好きなおもちゃを渡してなだめつつ、ケイさんの話を聞き、思いを受け止めるようにしています。また、メグミ先生は普段は、ケイさんが床に寝転がって大泣きしないよう、ケイさんが机に突っ伏したら、様子を見たり、励ましたり、一緒に問題を解いたり、学校は勉強するところと説明したりしますが、大きく改善しません。

メグミ先生は個別学習中、ケイさん以外の児童に対応する必要もあるため、手が足りず、疲れてしまっています。

ステップ1：困った行動を具体化する

まずは、困った行動を具体的な表現で書き出します。減らしたい行動を具体化することで、その行動に対する手立てを計画したり、行動が改善しているかどうか評価したりすることができます。メグミ先生は放課後、ケイさんがこれまでに国語の個別学習の時間に起こした、困った行動を書き出しました。すると、下記のようにになりました。

ケイさんがこの時間に起こした行動は、ほかにもありましたが、ほかの行動はこれまでに1、2回しか起こしてなかったり、最近は起こさなくなっていたりしたので、こままでにしました。また、メグミ先生は行動を書き出したところ、これらの行動は続いて起こることが多く、机に突っ伏すことが発端になっているように思いました。

そこで、机に突っ伏す行動が起こらなくなるよう、手立てを計画することにしました。

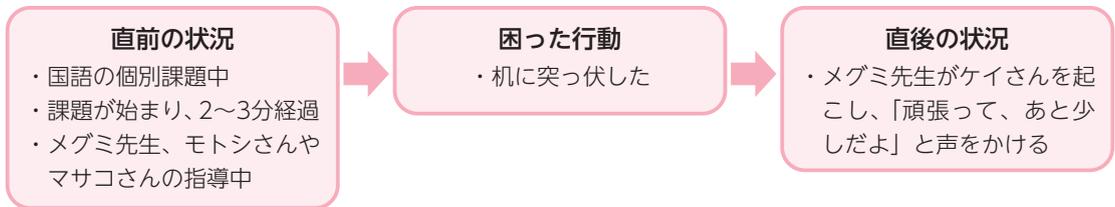
- | |
|------------------|
| ・机に突っ伏す |
| ・「できない」と言う |
| ・床に寝転がる |
| ・大泣きする |
| ・「みんな僕が嫌いなんだ」と言う |

ステップ2：困った行動が起こる状況を観察する

メグミ先生は、ケイさんの机に突っ伏す行動が起こる状況を、観察して整理することにしました。教卓の中にメモ用紙とペンを置いておき、机に突っ伏す行動が起きたら、できる範囲でメモして、放課後にメモを頼りに改めて思い出し、整理しました。

すると、記録したある日の様子は次のようになりました。





直前の状況から、ケイさんは国語の個別課題をまったくやらないわけではなく、2～3分は行っていることがわかりました（メグミ先生は記録するまで、ケイさんが個別課題をまったくやらない、

・ケイさんは国語の課題を行う力はあるそう。
・自分（メグミ先生）はどうしても課題につまづいている児童を対応することとなる。そのため、ケイさんからすると、一人で頑張っても相手にされることはなく、机に突っ伏すと自分を見てもらえる状況となっている。
・ケイさんが、学級の全員が、授業で学ぶことから達成感を得てほしい。

と思っていました）。また、メグミ先生がモトシさんやマサコさんを指導している最中に、ケイさんは机に突っ伏しました。そのため、メグミ先生がケイさんを起こしたり声をかけたりするなど、ケイさんに対応することとなりました。

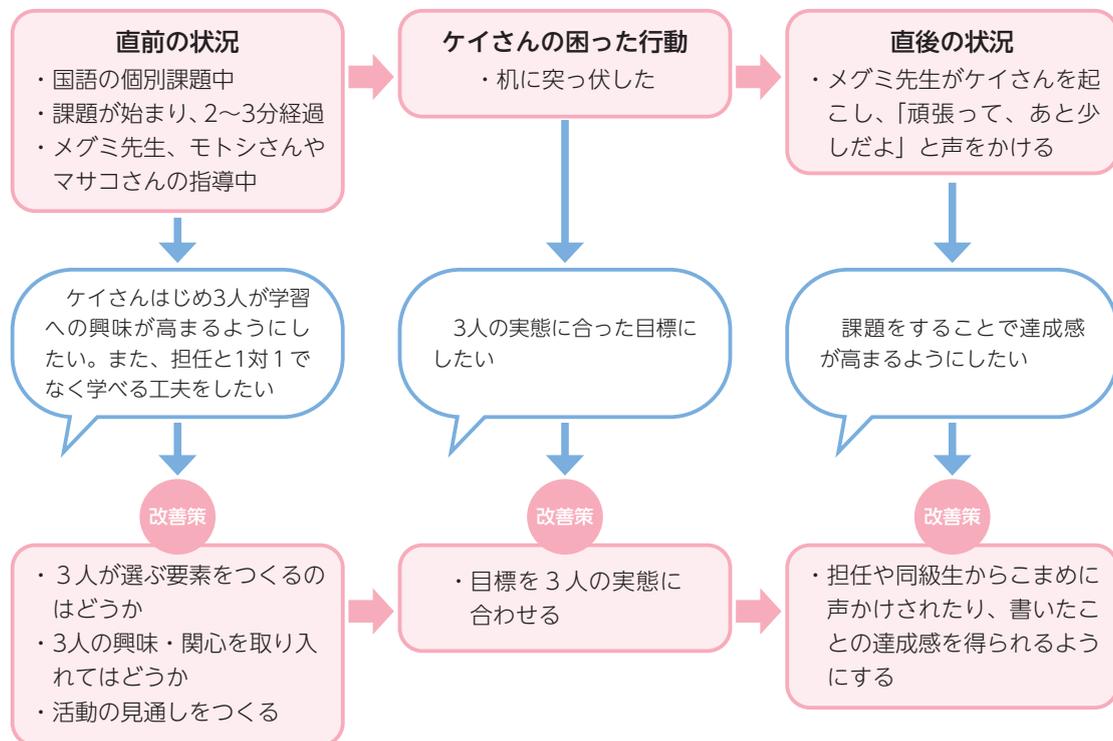
このことからメグミ先生は、ケイさんからすれば課題を行っていると思われず、課題を行っても張り合いがなく、自分の気を引こうとするのかもしれないと思いました。メグミ先生は気づいたことを下記のようにメモしました。

ステップ3：観察と実態から、具体的な指導計画を立てる

次の国語の単元は、国語1段階の書くことに関する内容を計画していました。プリントを用いた個別学習を行う計画でしたが、メグミ先生は困った行動の観察から気づいたことを踏まえ、計画を見直しました。学級3人の書くことに関する実態、興味・関心を改めて書き出してみました。

	書くことの実態	興味・関心
ケイ	・ひらがなで2～3語の短文は書けるようになってきている。	・同級生や担任と会話などやり取りするのは楽しそう。実体験はさまざまなことに興味をもてる。
モトシ	・ひらがなの単語は書けるようになってきた。文にするには、書くことが具体的にイメージできるよう声かけする必要がある。	・担任との会話などのやり取りは楽しんでおり、同級生と一緒にいることも好きなよう。機械などへの興味が強い。
マサコ	・ひらがなで文は書けるが、主題と関係ないことを書くことが多い。	・同級生や担任と会話などやり取りするのは楽しそう。実体験はさまざまなことに興味をもてる。

メグミ先生は、書くことの実態をもとに、次の単元で3人に目標とすることを具体的に決めました。また、3人の興味・関心と、ケイさんの困った行動の状況観察からわかったことをもとに、指導内容や手だてについて、下記のように考えました。



メグミ先生は、3人の目標を次のようにしました。

- ・ケイさん：ひらがな2～3語の文の書き方を知り、表現する。
- ・モトシさん：ひらがな1～2語の文の書き方を知り、表現する。
- ・マサコさん：ひらがなの文を所定の量に収める書き方を知り、表現する。

そしてそのために、上記の案を以下のように具体化しました。

- ・3人が選ぶ要素：何について書くか、3人に選んでもらう。選択肢は最近行った校外学習から示す。また、書いた文を誰に聞いてもらうかも、3人に選択肢から選んでもらう。
- ・3人の興味・関心：校外学習の選択肢、聞いてもらう相手は、3人が好きそうだった学習、相手を選択肢にする。
- ・活動の見通し：文字や絵を使って、活動の見通しを視覚的に示す。やり方は、本やインターネット、知り合いの特別支援学級担任に聞いて、調べる。
- ・3人の目標に合わせた作文用紙を用意する（マサコさんには行数を示したプリント、モトシさんには単語を穴埋めするプリント、など）。
- ・書いている最中、2分ごとこまめにメグミ先生が3人に声かけする。また、書いた内容について、3人がお互いに読み聞かせ合う機会をつくる。

ステップ4：授業を行った評価から、計画を再検討する

単元を行ったところ、3人は楽しそうに、書く対象とする校外学習や、聞かせる相手を選びました。また、書く活動にも積極的に行ってくれました。しかし、課題もありました。メグミ先生がモトシさんと1対1で指導する時間がどうしても多くなってしまいました。

そこで、メグミ先生は、ケイさんとマサコさんに別の指導時間に、授業中に困っている同級生をサポートする方法を教えました。それにより、国語の時間にモトシさんがつまづいているとき、ケイさんやマサコさんが教えるようになりました（メグミ先生はモトシさんが2人に教えられるばかりにならないよう、モトシさんが活躍できる機会もほかの時間につくりました）。そして、メグミ先生は3人に比較的均等な時間、指導できるようにしました。



メグミ先生はこれまで、3人に指導する手が足りない、ケイさんの行動に困らされてばかりいると思っていた学級が、3人の実態と観察に基づき、指導計画を工夫することで、3人が学びを積み重ねる姿を見せるようになったことに驚きました。日々、指導の目標・内容に関連する3人の実態や興味・関心を気にしつつ、指導計画の工夫を重ねています。

ポイント メグミ先生が本事例で行ったこと

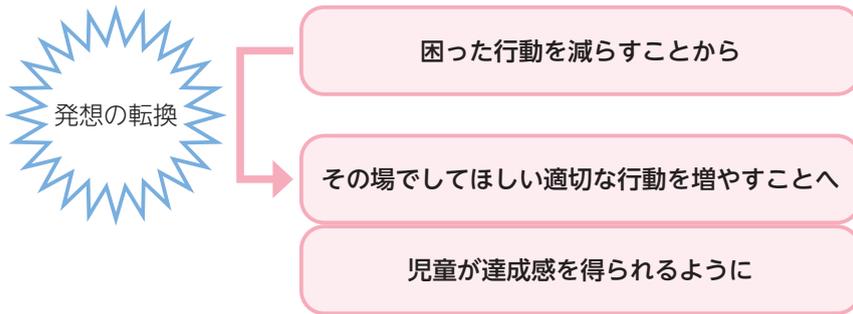
ステップ1：困った行動を具体化する

➔ 紙に困った行動を書き出しました

ステップ2：困った行動が起こる状況を観察する

➔ 教卓に入れた用紙に、困った行動が起きた状況を書き出しました

ステップ3：観察と実態から、具体的な指導計画を立てる



➔ 単元の目標・内容に関する児童の実態と、児童の興味・関心を再確認したうえで、ステップ2の観察した状況を踏まえ、国語の時間の学習を促す状況への工夫を行いました

ステップ4：授業を行った評価から、計画を再検討する

➔ ステップ3で立てた計画を行った結果を踏まえ、計画を修正しました。

神山 努 (国立特別支援教育総合研究所)

もっと知りたい!

理論編



教育課程の編成

教育課程編成の責任者は学校長ですが、全教職員の協力のもとに編成が行われる必要があります。また、「特別支援学級担当者」には、特別支援学級の教育課程編成の原案づくりを担うという、中心的役割があります。前年度の教育課程を基本としながら、在籍する児童の障害の状態や特性、発達段階や能力などを十分に把握して編成することが大切です。

教育課程とは

教育課程は関連する法令に従い、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を児童の心身の発達に応じて、授業時数との関連において総合的に組織した各学校の教育計画です。

教育課程は学習指導要領に基づいて編成されるものです。学習指導要領は、学校教育において一定の水準を確保するために法令に基づいて国が定めた教育課程の基準であり、各学校の教育課程の編成および実施に当たって従うべきものです。しかし、必要がある場合には、各学校の判断により、児童の学習状況や実態などに応じて学習指導要領に示されていない内容を加えて指導することも可能とされています（小学校学習指導要領第1章総則第2の3（1）ア及びイ）。

特別支援学級の教育課程

特別支援学級は、障害のある児童を対象として特別に編成された学級です。特別支援学級の教育課程は、小学校学習指導要領を原則としていることから、通常の学級と同じように各学校の学校教育目標を踏まえて編成します。

しかし、特別支援学級では、障害のある児童を対象としているので、通常の学級で行われる教育課程をそのまま適用することが難しい場合があります。そこで、特に必要がある場合は、学校教育法施行規則第138号に示されている「特別の教育課程」を編成することができます。

特別支援学級における「特別の教育課程」

小学校学習指導要領および小学校学習指導要領解説総則編では、「障害のある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする」と示されています。

さらに、特別支援学級について、児童の実態や障害の程度などを考慮のうえ、「障害による学習上又は生活上の困難を克服し、自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章に示す自立活動を取り入れること」「児童の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、各教科を知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成すること」といった「特別の教育課程」を編成する必要があることが示されています。しかし、「特別の教育課程」を編成する場合でも、特別支援学級は小学校の学級の1つであることから、学校教育法に定める小学校の目的および目標を達成するものでなくてはなりません。

知的障害特別支援学級における「特別の教育課程」

知的障害特別支援学級の場合、知的障害があるために小学校の各教科の目標や内容をそのまま適用することが難しい場合があります。そこで、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考に、知的障害特別支援学級に在籍する児童の知的発達や学校生活、社会生活の状況、生活経験などを考慮して「特別の教育課程」を次のように編成する必要があります。

① 各教科の内容

学級の児童の実態や障害の状態を考慮して、当該学年より下学年の各教科の目標および内容、知的障害のある児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標および内容に替えることができます。教科書は、学校教育法施行規則第139条に基づき下学年の検定教科書や特別支援学校（知的障害）用の文部科学省著作教科書、学校教育法附則第9条に基づき市販の絵本などを教科用図書（一般図書）として使用することができます。

② 自立活動の指導

「特別の教育課程」を編成する場合は、障害による学習上または生活上の困難の改善・克服を目的とした「自立活動」を取り入れることになっています。自立活動の指導は、「自立活動の時間はもとより、学校の教育活動全体を通じて行うもの」〔小学部学習指導要領第1章第2節の2の（4）〕とされています。

③ 各教科等を合わせた指導

知的障害のある児童に対する教育を行う特別支援学級において、知的障害のある児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科等の目標および内容に替えて教育課程を編成している場合は、児童の実態と課題に応じて各教科、道徳科、特別活動、自立活動、外国語活動の一部、または全部を合わせて指導することができます。各教科等を合わせて指導を行う際には、各教科等で育成を目指す資質・能力を明確にしたうえで、カリキュラム・マネジメントの視点に基づきPDCA サイクルで授業を展開することが必要です。また、知的障害のある児童の場合、学習で得た知識や技能を実際の生活場面で生かすことが難しいため、学校での生活を基盤にして、学習や生活の流れに沿って学ぶことが効果的です。このことから、従前より、「日常生活の指導」「遊びの指導」「生活単元学習」などとして各教科等を合わせた指導が実践されてきています。

なお、各教科を知的障害のある児童に対する教育を行う特別支援学校の目標および内容に替えた教育課程を編成している場合でも、特別支援学級では、小学校学習指導要領にならって、小学3年生以上では総合的な学習の時間を行います。

「特別の教育課程」の編成の手順と編成例

知的障害特別支援学級における「特別の教育課程」の編成に当たっては、一般的に次のような手順で検討します。

① 学級の児童の実態把握

- 在籍児童一人ひとりの障害の状態（障害の程度、発達段階、認知特性、興味・関心、身辺処理、生活、学習環境など）を把握します。
- 小学校学習指導要領に示されている各教科の目標および内容について、児童の習得状況や既習事項を確認します。

② 「特別の教育課程」の検討

- 当該学年の学習が困難な場合は、当該学年より下学年の各教科の目標および内容、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領に示されている知的障害のある児童を教育する特別支援学校小学部の各教科の目標および内容に替えることを検討します。
- 「自立活動」を取り入れます。
- 知的障害のある児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標および内容に替えた教育課程を編成している場合は、「各教科等を合わせた指導」を取り入れることを検討します。
- 学習指導要領の目標と内容を踏まえ、各教科等の年間指導計画を作成します。

自立活動を取り入れて編成する教育課程

各教科	道徳	特別活動	外国語活動	自立活動	総合的な学習の時間
-----	----	------	-------	------	-----------

各教科の目標と内容を、小学校学習指導要領の下学年の教科の目標と内容に替え、かつ、自立活動を取り入れて編成する教育課程

各教科	道徳	特別活動	外国語活動	自立活動	総合的な学習の時間
-----	----	------	-------	------	-----------

各教科を、知的障害のある児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標と内容に替えて編成する教育課程

各教科	道徳	特別活動	外国語活動	自立活動	総合的な学習の時間
-----	----	------	-------	------	-----------

各教科を、知的障害のある児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標と内容に替え、かつ、各教科等を合わせた指導を取り入れて編成する教育課程

各教科	道徳	特別活動	外国語活動	自立活動	各教科等を合わせた指導 (特別支援学校 (知的障害)の 各教科等)	総合的な学習の時間
-----	----	------	-------	------	--	-----------

〈図12〉 特別の教育課程の編成のパターン例
 [柘植・笹山・河本・杉本 編 (2016) 全国の特徴ある30校の実践事例集
 「特別支援学級」編, ジアース教育新社を参考に作成]

- ※ 知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標と内容を取り入れた教育課程においても、特別支援学級の場合、小学3年生以上は総合的な学習の時間を行う総合的な学習の時間を行う
- ※ 上図の帯の長さは、授業の時間数を表しているものではありません
- ※ 自立活動は「時間における指導」(時間割表の特定の時間に位置づくもの)の場合もあれば、「各教科等を合わせた指導」という指導の形態において、他教科等を合わせて指導が行われる場合もあります

③ 授業時数の配当

- 児童の知的発達や学校生活・社会生活の状況、生活経験などを考慮して各教科等の授業時数を配当し、児童にとって過剰な負担となることのないように留意します。

④ 時間割の作成

- 地域や学校、児童の実態、各教科等の学習活動の特質などに応じて、学級の時間割を作成します。

Point

特別支援学級の教育課程を編成する際は、以下のようなものが参考になります。

- ・小学校学習指導要領解説総則編
- ・特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚部・小学部・中学部）
- ・特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（小学部・中学部）
- ・特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）
- ・各教育委員会が発行している手引き書

特別の教育課程について
わかったかな？



学習評価の基本的理解

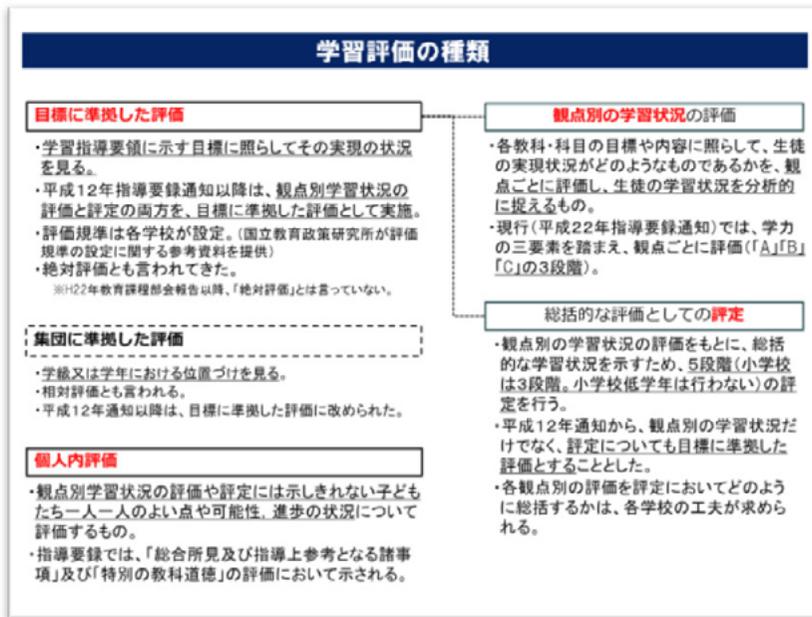
Point

- 障害の有無にかかわらず、学習評価に対する考え方は変わらない！ ただし、個々の障害の状態等に応じた指導と配慮および評価が前提となります。
 - ⇒ 観点別学習状況の評価を取り入れる
 - ⇒ 個別の指導計画に基づく目標設定と評価が大切
- 学習評価は「PDCAサイクル」の一環！
 - ① 児童たちの学習状況の評価をしましょう！
目標は達成できていましたか？
 - ② 学習目標の達成度から、授業の評価をしましょう！
目標設定は適切でしたか？ 目標達成のための手立ては？ 授業の流れは？ 教材・教具の活用は？ などを確認し、単元構成を見直しましょう。

学習評価に関する基本的な考え方

中央教育審議会答申（2016）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（以下、答申（2016）とする）では、子どもたちの「学習の成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、学習評価の在り方が極めて重要」と指摘されています。また、「学習評価については、子供の学びの評価にとどまらず、『カリキュラム・マネジメント』の中で、教育課程や学習・指導方法の評価と結び付け、子供たちの学びに関わる学習評価の改善を、更に教育課程や学習・指導の改善に発展・展開させ、授業改善及び組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていくことが必要」（中央教育審議会答申，2016）とされています。

なお、学習評価に関わる用語としては、「目標に準拠した評価」「観点別の学習状況の評価（「観点別評価」と表記されることもある）」、総合的な評価としての「評定」「集団に準拠した評価」「個人内評価」といったものがあります。詳しくは、〈図13〉をご覧ください。



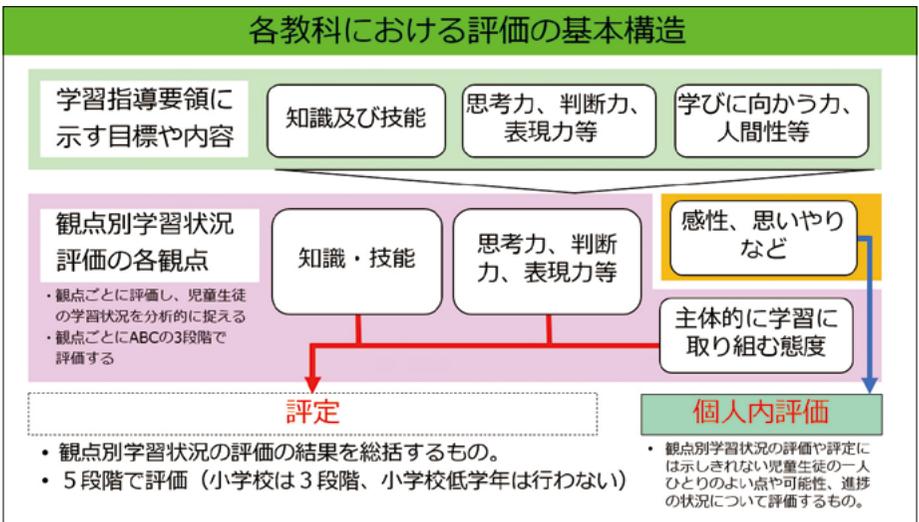
〈図13〉 学習評価の種類

[出典：平成29年10月16日教育課程部会「児童生徒の学習評価に関するワーキンググループ資料2」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/080/siryu/_icsFiles/afieldfile/2017/10/20/1397756_2_1.pdf]

学習評価の基本的な枠組み

児童生徒の学習評価の在り方について(報告)(文部科学省, 2019)では、学習評価は、「学校における教育活動に関し、児童生徒の学習状況を評価するものである」とされています。また、現在、各教科の評価については、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」と、これらを総括的に捉える「評定」の両方について、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施するものとされています。また、観点別学習状況の評価や評定には示しきれない児童一人ひとりのよい点や可能性、進歩の状況については、「個人内評価」として実施するものとされています(図14)。

また、外国語活動や総合的な学習の時間、特別の教科である道徳、特別活動についても、それぞれの特質に応じて適切に評価することとされています。



〔図14〕各教科における評価の基本構造
〔出典：文部科学省（2019）児童生徒の学習評価の在り方について（報告）〕

観点別学習状況の評価について

旧学習指導要領（平成21年3月告示）の適用期間中は、観点別学習状況の評価について「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」の4観点で行っていましたが、新学習指導要領（平成29年4月告示）では、目標に準拠した評価の実質化や、教科・校種を超えた共通理解に基づく組織的な取り組みを促すことをねらい、小・中・高等学校の各教科を通じて、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点到整理されました。また、「資質・能力のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、指導と評価の一体化を図る中で、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組ませるパフォーマンス評価（※）などを取り入れ、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価を行っていくことが必要である」（中央教育審議会答申, 2016）とされています。

なお、「主体的に学習に取り組む態度」は、「関心・意欲・態度」の観点と同じ趣旨のものでしたが、挙手の回数やノートの取り方などの形式的な活動によって評価するなどの誤解があるなどの問題が長年指摘されてきたことから、「関心・意欲・態度」を改め「主体的に学習に取り組む態度」へと文言が変更されました（中央教育審議会答申, 2016）。

さらに、児童生徒の学習評価の在り方について（報告）（文部科学省, 2019）では、「学びに向かう力、人間性等」は、知識及び技能、思考力、判断力、表現力等をどのような方向性で働かせていくかを決定づける重要な要素であり、学習評価と学習指導を通じて「学びに向かう力、人間性等」の涵養を図ることは、生涯にわたり学習する基盤を形成するうえでも極

めて重要であると示されています。従って、『主体的に学習に取り組む態度』の評価とそれに基づく学習や指導の改善を考える際には、生涯にわたり学習する基盤を培う視点をもつことが重要である。このことに関して、心理学や教育学等の学問的な発展に伴って、自己の感情や行動を統制する能力、自らの思考の過程等を客観的に捉える力（いわゆるメタ認知）など、学習に関する自己調整にかかわるスキルなどが重視されていることにも留意する必要がある』として、「学びに向かう力、人間性等」と「主体的に学習に取り組む態度」についての学習評価とそれに基づく学習指導および改善を重要視しています。

※パフォーマンス評価：知識やスキルを使いこなす（活用・応用・統合する）ことを求めるような評価法。論説文やレポート、展示物といった完成作品（プロダクト）やスピーチやプレゼンテーション、協同での問題解決、実験の実施といった実演（狭義でのパフォーマンス）を評価する。

障害のある児童生徒など特別な配慮を必要とする児童生徒への学習評価

児童生徒の学習評価の在り方について（報告）（文部科学省，2019）では、「児童生徒一人一人の学習状況を適切に把握することは、新学習指導要領で目指す資質・能力を育成する観点からも重要であり、障害のある児童生徒、日本語指導を必要とする児童生徒や不登校の児童生徒、特別な配慮を必要とする児童生徒に対する指導についても、個々の児童生徒の状況に応じた評価方法の工夫改善を通じて、各教科等の目標や内容に応じた学習状況を適切に把握し、指導や学習の改善に生かしていくことを基本に、それぞれの実態に応じた対応が求められる」と述べられています。

また、答申（2016）では、「知的障害者である児童生徒に対する教育課程については、児童生徒の一人一人の学習状況を多角的に評価するため、各教科の目標に準拠した評価による学習評価を導入し、学習評価を基に授業評価や指導評価を行い、教育課程編成の改善・充実に生かすことのできるPDCAサイクルを確立することが必要であるとされている」と指摘されています。

このことから、児童生徒の学習評価の在り方について（報告）（文部科学省，2019）では、「障害のある児童生徒に係る学習評価については、一人一人の児童生徒の障害の状態等に応じた指導と配慮及び評価を適切に行うことを前提としつつ、特に以下のような観点から改善することが必要である」とされ、以下の2点があげられています。

- 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科においても、文章による記述という考え方を維持しつつ、観点別の学習状況を踏まえた評価を取り入れることとする。
- 障害のある児童生徒について、個別の指導計画に基づく評価などが行われる場合があることを踏まえ、こうした評価などと指導要録との関係を整理することにより、指導に関する記録を大幅に簡素化し、学習評価の結果を学習や指導の改善につなげることに重点を置く

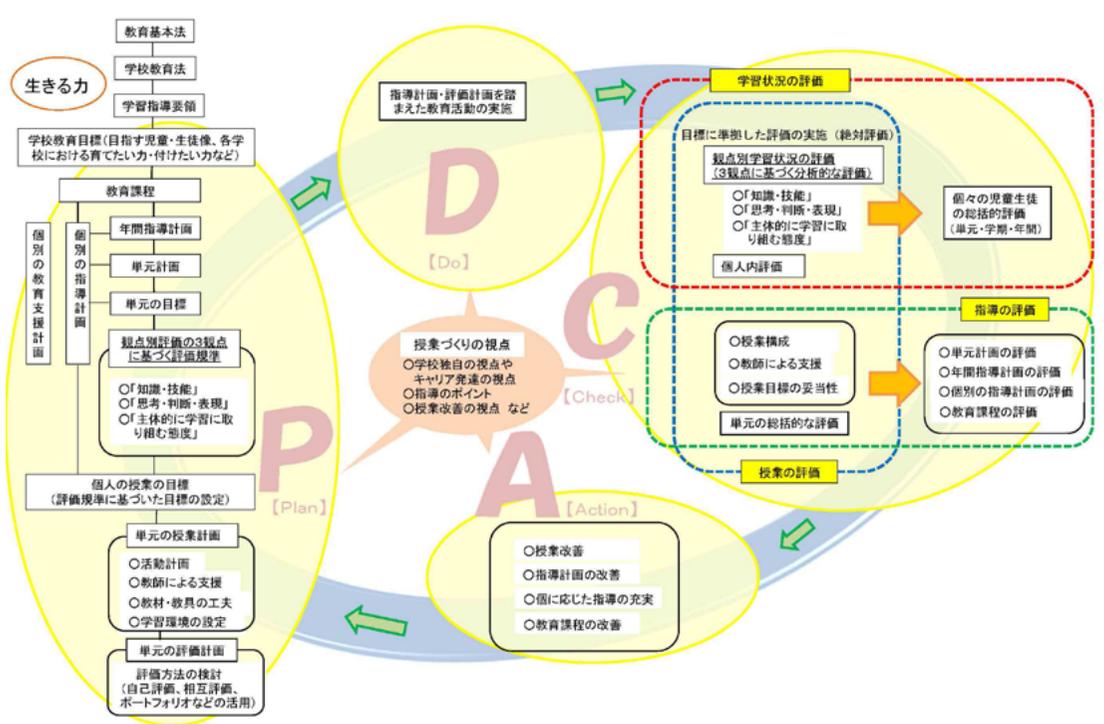
こととする。

また、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）には、観点別学習状況の評価を実施する際に必要となる評価規準など、学習評価を行うに当たって参考となる情報がまとめられています。こちらも参考にしてください。

知的障害教育における体系的な学習評価のPDCAサイクル

答申では、「知的障害者である児童生徒に対する教育課程については、児童生徒の一人一人の学習状況を多角的に評価するため、各教科の目標に準拠した評価による学習評価を導入し、学習評価を基に授業評価や指導評価を行い、教育課程編成の改善・充実に生かすことのできるPDCAサイクルを確立することが必要であるとされている」と指摘されています。

〈図15〉は、国立特別支援教育総合研究所（2016）による知的障害教育における体系的な学習評価のPDCAサイクル概念図の改訂版です（新学習指導要領に合わせて4観点を3観点へ変更）。



〈図15〉 知的障害教育における体系的な学習評価のPDCAサイクル概念図
 [出典：国立特別支援教育総合研究所（2015）を改変]

〈図15〉の、赤い点線と青い点線と緑の点線で囲まれた部分は、子どもの学習状況の評価と授業の評価、指導の評価の分類概念を図示したものです。子どもの授業中の学びの様子（発言、反応）についての「学習状況の評価」と、教師がどのように授業を構成したか、支援はどうであったかの評価が合わさって、「授業の評価」が成り立っています。そして、1つの授業の評価だけでなく、単元、年間での指導の評価を合わせて「指導の評価」として捉え、図示しました。

「学習状況の評価」「授業の評価」「指導の評価」といった評価結果を振り返り、総括して、次の授業、単元、年間計画への改善へとつなげていくことが重要です。〈図15〉に示したようなPDCAのサイクルを回していくことを、カリキュラム・マネジメントといいます。



すぐに役立つ！

資料編



環境整備、教材・教具の工夫

明日から使える環境整備と教材・教具を写真で紹介します。

教室環境



日課表・予定表



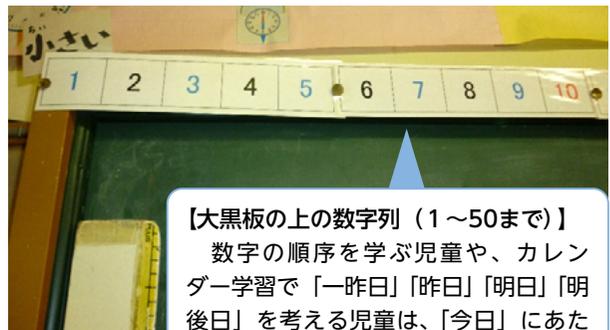
【日記表①】 児童一人ひとりの日課が示されています。低学年のカードには、ふりがなとイラストがついています。



【日記表②】 学級の日課の横には、児童一人ひとりの交流級での授業参加予定が示されています。

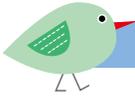


【日記表③】 日課のほかにも、交流級への授業参加、天気、気温なども示されています。日付や天気・気温、交流級での授業参加予定などは、朝の会で確認し、日直が書いたり、貼ったりしています。朝の会を自分たちで進行することで、主体的な活動を促すことにつながります。

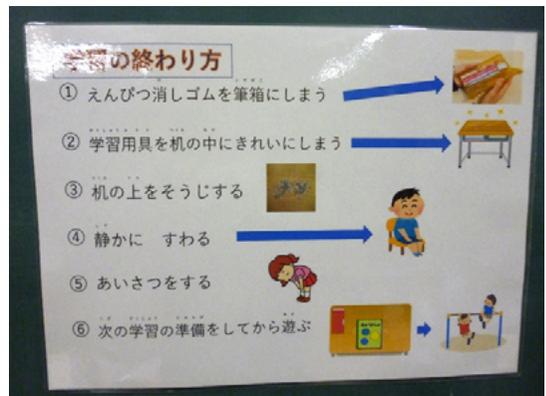
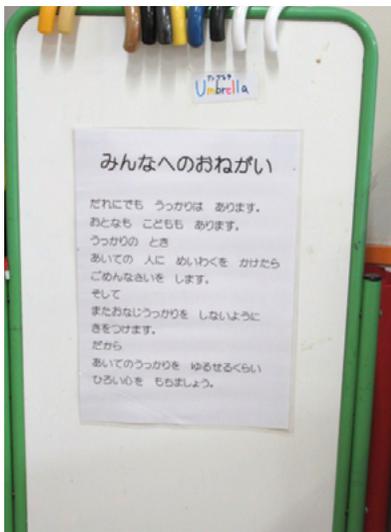


【大黒板上の数字列（1～50まで）】
数字の順序を学ぶ児童や、カレンダー学習で「一昨日」「昨日」「明日」「明後日」を考える児童は、「今日」にあたる数字を見ながら頭の中を整理しているようです。掲示する数の範囲は、その年の児童の実態により変えます。

日課表などを視覚的に示しておくことで、教員が不在でも自分で予定を確認することができます。自ら見通しをもつことによって、主体的に行動する力が身についていきます。



掲示物・ルール



児童に大切にしてほしいことや、日常生活などで役に立つポイントを意識できるように、掲示しています。
学級のルールなどを掲示しておくことは、いつでも本人と確認することができるため、有効な方法です。

【授業中や話を聞く姿勢の見本】

授業の始まりと終わりの号令や教員の声かけを合図として、みんなで見本を見ながら、お互いの姿勢を確認しています。

また、活動などの区切りで姿勢を直すことで、気持ちの切り替えをしている学級もあります。



【デジタル時計】

アナログ時計のほかにデジタル時計でも時間を示し、タイマーとしても活用しています。時間の学習の際にも、児童の実態に応じて使い分けています。

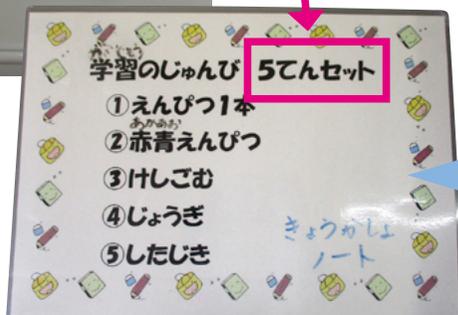
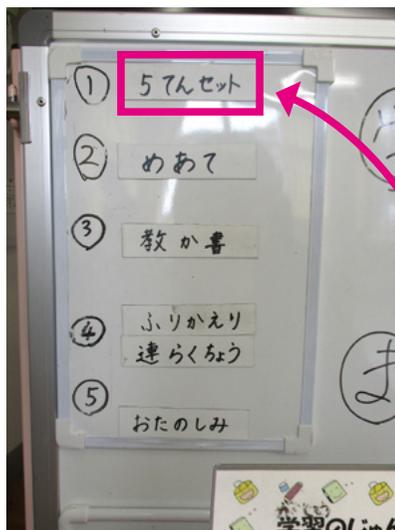
【机の中の整頓見本】

アナログ時計の隣に示してあります。整理整頓が苦手な児童にもわかりやすくひらがなとイラストで示すことで、ひとりのできる状況づくりにつながります。



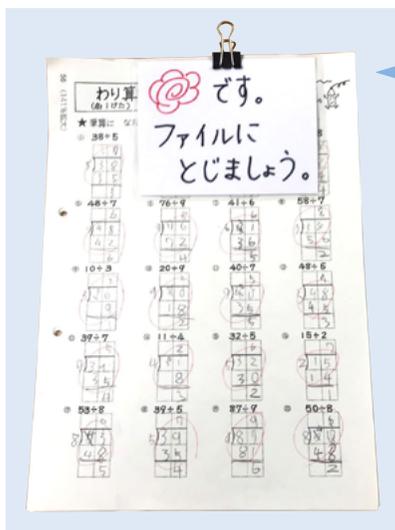
【学習場面における机の上の例】

この見本を参考にして、自分の学習しやすい配置を考えることにつながります。



【用語の統一】

同じ用語を使用することで、何を指示されたのか理解しやすくします。この工夫によって、自分で準備することが定着していくことにつながります。



【プリント返却時の指示カード】

評価だけでなく、次の行動の指示も明記しています。次に何をすることを理解して自分から行動することができるかを確認する機会にもなります。

【個人の棚を縦一列で使用】

混乱を避けることができます。また、限られたスペースで片付けることを意識させることにもつながります。



【色による表示の工夫】

道具入れと棚の名前シールの淵色を同色にすることで、片付けの間違いが少なくなります。



新しい学校の生活様式



足跡のシートを床に貼っています。目印があるとわかりやすくなります。なぜ距離を取る必要があるのかも示しておくといよいでしょう。



授業 関係



環境・配置



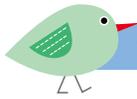
資料編

環境整備、
教材・教具の工夫

【ついたてや間仕切りの活用】

児童一人ひとりの特性や課題によって、しきりを設けます。

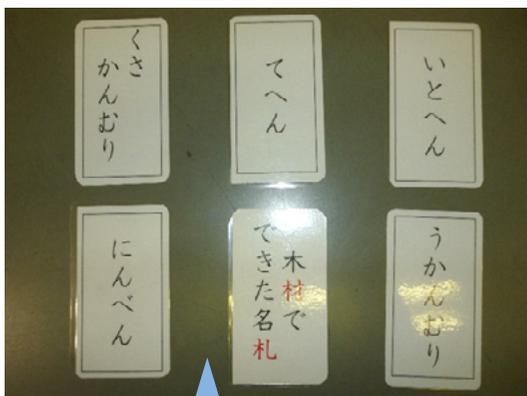
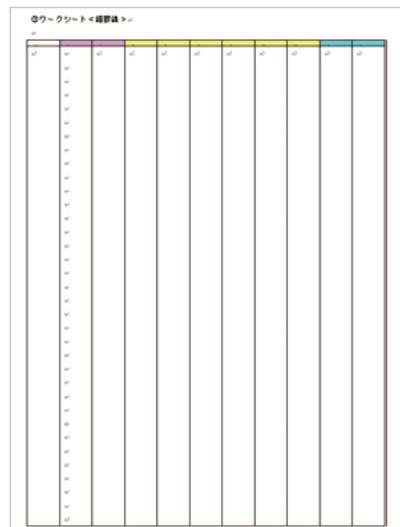
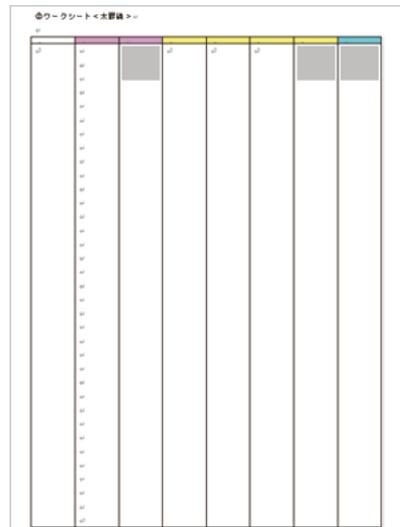
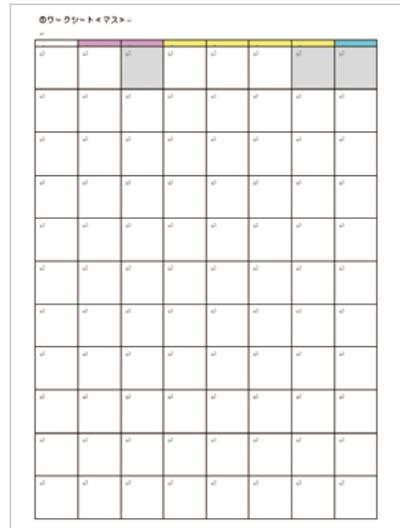
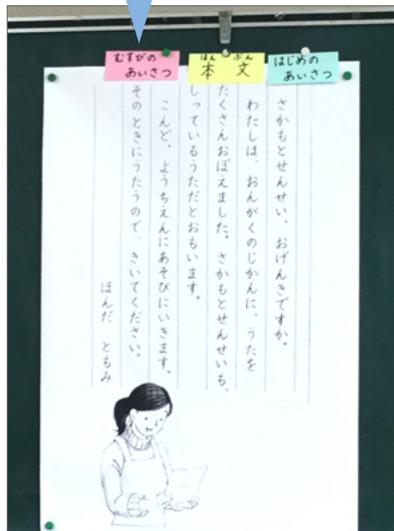
実態把握で得た情報から環境を整備することで、集中力を高めるだけでなく、落ち着いて安心して学習に取り組むことにもつながります。



教材・教具（国語）

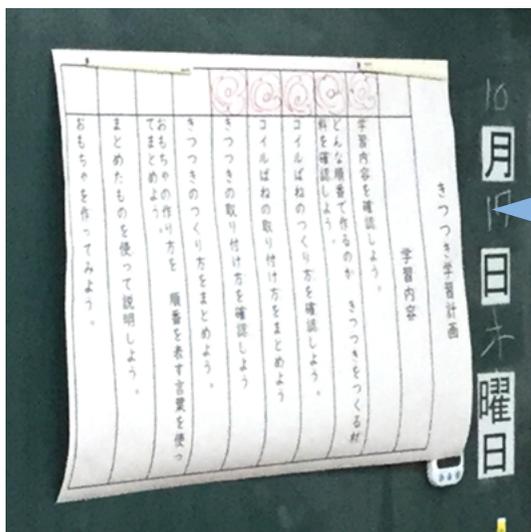
【ワークシートの工夫】

手紙文の構成について見本を拡大し、黒板に掲示しています。ワークシートにも同色を使うことで、手がかりとなります。児童の実態に応じて、ワークシートを3種類作成しています。児童が自分でシートを選択して使うことで、意欲的に取り組むことができます。



【漢字の部首かるた】

雨の日などに楽しみながら使っています。使い方は「木材でできた名札」を読み（読み方がわからない場合には教えます）、部首の名前を言ってカードをめくり、当たったらそのカードをもらいます。



【単元進行表】

単元の進捗状況と本時の学習内容を確認できるように、黒板に拡大して掲示しています。

児童と一緒に確認することで、見通しをもって取り組むことができるようになります。



【ホワイトボードの活用①】

異なる調理方法で作られるさまざまな料理を写真つきで例示しています。

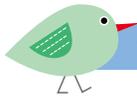
右端のホワイトボードでは、調理方法をイラストと写真で例示しています。



【ホワイトボードの活用②】

ホワイトボードにあるのと同じ写真カードを用意しておき、児童が自分の机上で説明を聞きながら分類しています。

全体での学習を個人作業で確認することで、理解度を見取ることができます。



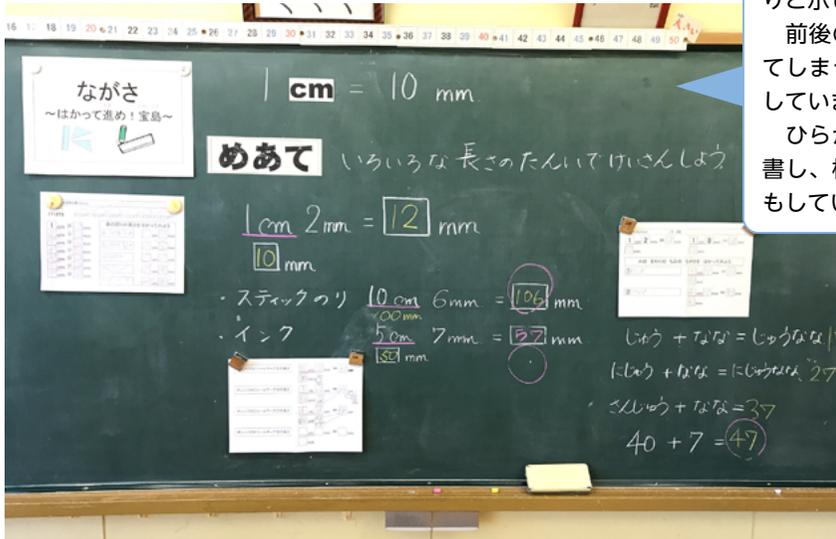
教材・教具 (算数)

【板書の工夫】

授業内容について、学んだ順番に確認できるように板書しています。本時のめあてもはっきりと示しています。

前後の順序がわからなくなってしまう児童にも理解しやすくしています。

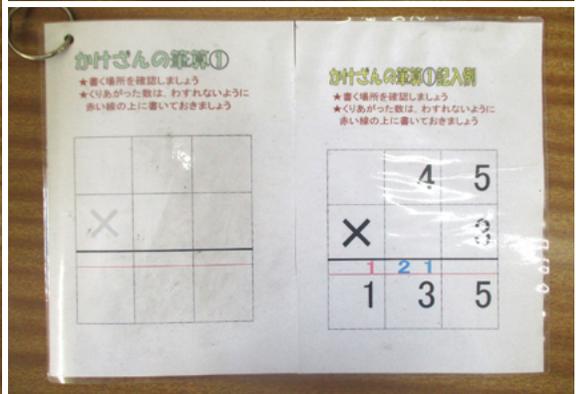
ひらがなで数字の読み方を板書し、横に数字を書き足す工夫もしています。



【学習カード】

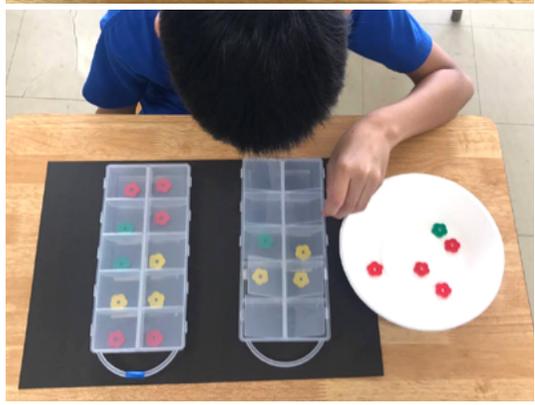
児童の個別の指導計画や実態把握に基づいて、既習事項の確認を行い、繰り返し学習が必要な内容などについては、学習カードを作成しています。個別課題の時間に活用するだけでなく、集団授業で学習速度の違いを調整するための教材としても活用できます。

ラミネート加工を施すことで、繰り返し使用することができます。





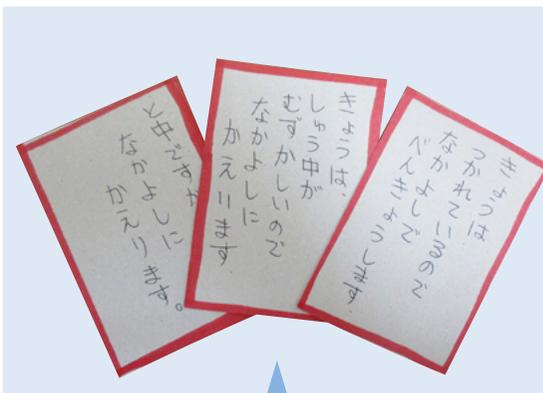
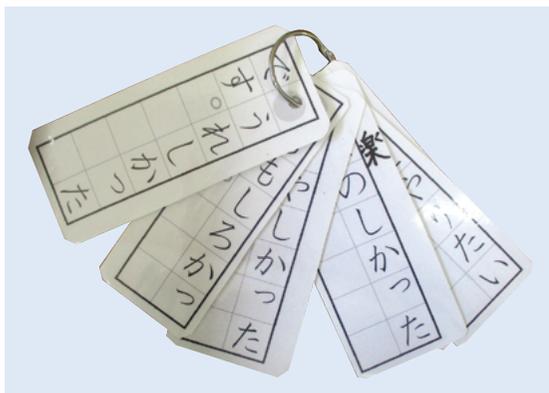
【色の弁別や数量の把握についての学習教材】
 教材は、学習内容と児童の実態に応じて使用する目的を明確にしておく必要があります。



【模擬貨幣での買い物の活動（お金の学習）】
 買う側・売る側の両方に慣れてきたころ、みんなで折り紙を作り、お店を開いて友だちを買ってもらう「お店屋さん」の活動につなげました。

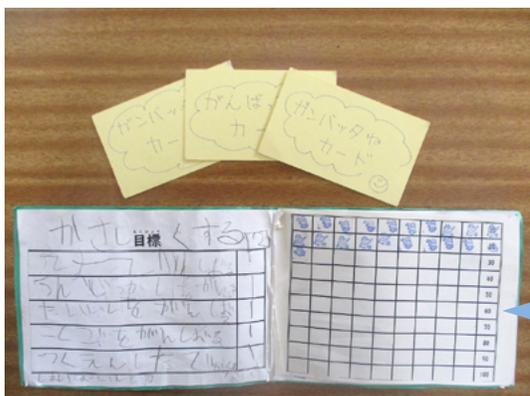


教材・教具（その他）



【自分の伝えたいことカード】

「自分の気持ちを相手に伝えることができた」という体験をすることで、次のコミュニケーションにつながります。



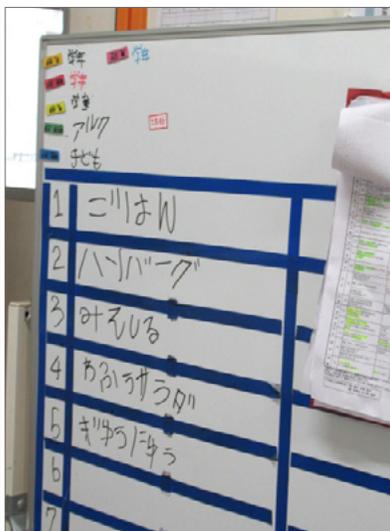
【児童の目標を評価する工夫】

スタンプを押してもらい、増えていくことや、「ガンバツタねカード」をもらうことで、目標達成に向けて行動を促します。

【給食メニュー】

献立表で確認し、日直がメニューを記入します。

給食の配膳も自分たちができるようにするために、実際に食器を並べた写真と説明書きをも並べて掲示しています。このような掲示により、自分で確認できるようになると、教員への確認行動が減るとともに、できたことを評価されることで、自発的な行動に結びついていきます。





【ファイリングの練習】

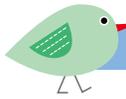
プリント類をファイルに綴じる「穴開けパンチ」の操作を練習する機会を増やすために、教室の掲示には使用済みファイルの留め具を利用しています。



【タブレット端末の活用】

教科別の指導で活用するアプリを事前に学級活動で使用して慣れておくなど、教科別の指導の学習内容に集中できるように工夫をしています。

使用する目的を明確に伝え、使用時のルールなども確認しておくといでしょう。



連絡帳のタイプ

	が	つ		に	ち				び
	月			日					よう日
てん	き			は	はれ	くもり	あめ	ゆき	
天気	は			はれ	くもり	あめ	ゆき		
きょう	が	く	しゅう						
今日	の	学	習						
1	こくご	さんすう	おんがく	ずこ	かみい	ごろう	あそび	どろ	
2	こくご	さんすう	おんがく	ずこ	かみい	ごろう	あそび	どろ	
3	こくご	さんすう	おんがく	ずこ	かみい	ごろう	あそび	どろ	
4	こくご	さんすう	おんがく	ずこ	かみい	ごろう	あそび	どろ	
5	こくご	さんすう	おんがく	ずこ	かみい	ごろう	あそび	どろ	
れんらく									
おてがみ									
もちかえり									
もってくる									
	学校から				家庭から				

【タイプ① ひらがなは読めなくても絵のマッチングはできる場合】

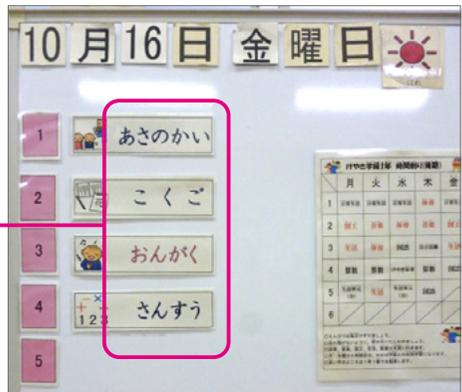
月日と曜日は教員が記入し、それ以外はホワイトボードに掲示したカードの絵と対応させながら○をつけていきます。



【タイプ② ひらがなが読めるようになってきた場合】

数字が書けるようになってきた児童は、月日の数字も自分で書き込みます。位の名前には触れず、「数字のお部屋」という言葉を使って「お部屋には1つの数字しか入らない」というルールを理解していきます。○をつける言葉はカードと対応しているので、児童はホワイトボードと照らし合わせて書いていきます。

	が	つ		日	げつ	ようび	もく	ようび	
	月			日	か	ようび	きん	ようび	
てん	き			は	はれ	くもり	あめ	ゆき	
天気	は			はれ	くもり	あめ	ゆき		
きょう	が	く	しゅう						
今日	の	学	習						
1	こくご	さんすう	おんがく	ずこ	たい	じり	あさ	どう	
2	こくご	さんすう	おんがく	ずこ	たい	じり	あさ	どう	
3	こくご	さんすう	おんがく	ずこ	たい	じり	あさ	どう	
4	こくご	さんすう	おんがく	ずこ	たい	じり	あさ	どう	
5	こくご	さんすう	おんがく	ずこ	たい	じり	あさ	どう	
れんらく									
おてがみ									
もちかえり									
もってくる									
	学校から				家庭から				



	が	つ		に	ち		よ	う	び
	月			日					よう日
てん	き								です
天気は									です
きょう									
今日	の	がくしゅう							
1									
2									
3									
4									
5									
連絡									
お手紙									
持ち帰り									
持ってくる									
	学校から				家庭から				

【タイプ③ ほとんどのひらがなが書けるようになった場合】
連絡帳のほぼすべての内容を自分で書くようにします。

【タイプ④ 連絡帳で日々目している漢字を模写できるようになった場合】
書き順を指導したうえで、できるだけ漢字で記入するようにします。

	が	つ		に	ち		よ	う	び
	月			日					よう日
てん	き	は							です
天気は									です
きょう									
今日	の	がくしゅう							
1									
2									
3									
4									
5									
連絡									
配り物									
持ち帰り									
持ってくる									
	学校から				家庭から				

ウェブページ ～すけっとばすけっと～

現在、インターネット上には無料で学習できる動画教材やテキストがたくさんあります。

知的障害特別支援学級を担当する先生をサポートするツールを集めた「ウェブページ～すけっとばすけっと～」を用意しました。

ウェブページへのアクセスは、下記QRコードよりアクセスするか、検索サイトで“すけっとばすけっと”と入力して検索してください。

ウェブページより下記のコンテンツを見ることができます。



ウェブページ～すけっとばすけっと～

● 書式のダウンロード

すけっとに掲載されているサポートシートなどの書式をダウンロードして、自由に活用いただけます。

● 教室環境の写真

知的障害特別支援学級の教室環境の参考となる写真を掲載し、説明しています。

● すけっとオンライン講座

すけっとに関連するコンテンツを短時間の動画で解説しています。

● 国立特別支援教育総合研究所のNISE学びラボの紹介

国立特別支援教育総合研究所のNISE学びラボのうち、すけっとに関連するコンテンツについて紹介します。



● 参考となるインターネットコンテンツ

インターネット上には、無料で学習できる動画教材やテキストがたくさんあります。ここでは、知的障害特別支援学級の先生にとって役立つインターネット上のコンテンツを紹介します。

●各都道府県・指定都市教育委員会・教育センター資料

各都道府県・指定都市教育委員会・教育センターで作成された特別支援学級向けのガイドブックの紹介をしています。

参考となるインターネットコンテンツ

学習指導要領について動画で学びたいとき

独立行政法人教職員支援機構

- 特別支援学校幼稚部教育要領特別支援学校小学部・中学部学習指導要領総則：新学習指導要領編 No1

文部科学省 初等中等教育局特別支援教育課 課長補佐 山下直也
<https://www.nits.go.jp/materials/youryou/001.html>



- 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等の改訂の要点：新学習指導要領編 No3

文部科学省 初等中等教育局 視学官
(併) 特別支援教育課 特別支援教育調査官 丹野哲也
<https://www.nits.go.jp/materials/youryou/003.html>



- 自立活動：新学習指導要領編 No4

文部科学省 初等中等教育局特別支援教育課 特別支援教育調査官 分藤賢之
<https://www.nits.go.jp/materials/youryou/004.html>



障害種別や研修内容ごとに動画で学びたいとき

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

https://www.nise.go.jp/nc/training_seminar/online



- 研修プログラム「特別支援学級（知的障害）の担任になったら」

- [基礎編] 0001 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構築
- [基礎編] 0006 多様な学びの場 (2) 小学校・中学校等
- [基礎編] 0006 多様な学びの場 (2) 小学校・中学校等
- [基礎編] 0301 知的障害の理解と教育的対応の基本
- [基礎編] 0302 知的障害教育における教育課程の編成
- [基礎編] 0303 各教科等における指導の工夫

- [専門編] 0302 知的障害教育における自立活動の指導
- [専門編] 0303 知的障害教育における領域・教科等を合わせた指導
- [専門編] 0304 知的障害教育の教育課程の歴史

合理的配慮や指導の工夫の参考にしたいとき

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

●インクルDB <http://inclusive.nise.go.jp/>



具体的な教材などを知りたいとき

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

●支援教材ポータル <http://kyozai.nise.go.jp/>



知的障害のある児童の学習におけるICT活用

ICT活用するときの2つの方向性

本コラムでは、ICTを知的障害のある児童の学習に活用するときの2つの方向性を紹介します。1つ目は、ことば・文字・数などの学習に活用するものであり、言語・認知発達を促進する方向性です。例えば、イラストや音声が出たりして理解を助けながら、文字の読み方を覚えたり、計算手順の熟達を図ったりすることが該当するでしょう。これを「治療教育アプローチ」と呼びます。2つ目は、言語・認知・運動機能の障害による日常・学校生活上の困難を補うために活用するものであり、ICTによって機能代替をする方向性です。これを「機能代替アプローチ」と呼びます（近藤，2017）。例えば、鉛筆と紙では自分の思いを表現することが難しい子どもに、ワープロなどの文字入力機能によって表現を求めたりすることが該当するでしょう。以下、実践例を紹介します。

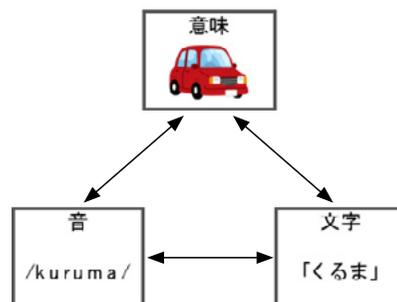
ひらがなの読み：「文字—音—意味」の対応関係を学習する

文字を読むためには、文字がどのような音で読むのかを頭の中で思い出し、その音を音声化することが必要になります。もちろん、音声化をしなくても、その文字列（単語）を見て何を表しているかがわかる場合でも、「読める」ことになると思います。従って、「読む」のなかでも、文字や単語を音声化する「音読」、文字単語が表す意味を理解する「意味理解」があります。これらは繰り返し学習の中で身につけていくでしょう。

しかし、知的障害のある児童の中には、「文字—音」の対応関係の学習がしにくい、あるいはそれが定着しづらい子ども、「文字—意味」の対応学習が十分ではなく、文字単語の表す意味がわからない子どもがいます。そのため、「文字—音」「文字—意味」の関係性（図16）を意欲的に繰り返し学習ができる方法を考える必要があります。変化のある繰り返しの中で、無理なく、集中できるような学習環境を整えることが大切でしょう。

〈図17〉に、文字と音、文字と意味、音と意味の関係を学習を、多様な問題形式で繰り返し、集中的に学習できるアプリを紹介しています。「Bitsboard PRO (Happy Moose Apps Inc.)」は、画像と音声とテキストをアプリ上に登録しておくことで、多様な問題形式（例：マッチング）の中から選んで学習課題を用意することができます。

次ページの〈図18〉には、「Bitsboard PRO」上で出題可能な問題形式の一例を示しています。他にもたくさんの課題形式を用意できるので、子どもの取り組みやすさに応じることも可能です。また〈図19〉のように、アカウントごとに使用すれば、各児童の課題の得点、日付が自動記録されるため、「学習評価」に活用ができて便利です。本アプリは、特別支援学級や特別支援学校の個別指導で生かしていくことができるでしょう。特に、学級の人数が多く、個別の学習課題の用意、繰り返しの学習時間の確保が難しい場合は有効活用できます。



〈図16〉「文字-音-意味」関係図



〈図17〉Bitsboard PRO



〈図18〉 マッチング課題形式



〈図19〉 Bitsboard PRO グラフ

学習した読みの知識・技能を生活の中で生かしていく

自分の知っている言葉が、文字で表記されたときに読めること、文字で書かれた言葉の意味を認識できることは、知的障害のある児童の生活を豊かにすることになるでしょう。しかし、知的障害のある児童の中には、学習した「読みの知識・技能」が断片的な知識となる場合があります。例えば個別指導場面では読めるようになったものの、場所や状況が変わったとき、時間が経過したときに、学習したはずの文字が「読めない」ことが起こります。従って、そのような問題に対して、学習した読みの知識・技能が、子どもの学校生活や家庭・地域生活で生かされるように、読み指導を展開していくこともまた重要になってくるでしょう。そのときに、子どもの興味・関心や好みのもものと関連づけたり、日常生活の自然な活動機会の中に埋め込んだりするとよいかもしれません。

例えば、料理のレシピ本が好きな子どもがいたとします。その子が文字を読めるようになることで、レシピが読めるようになる、料理により興味をもつようになるかもしれません。地図帳で地名や都道府県を眺めることが好きな子がいて、「学習した漢字を地図から探してみよう」という授業と関連づけることで、読めて発見できた喜びを感じたり、同じ漢字でも違う読み方があることに気づく機会を生み出せたりできるでしょう。

ポイント

- ・多様な出題形式で「文字－音」、「文字－意味」の学習を
- ・一人ひとりの習得状況、ペースに合わせて、集中して繰り返せる学習を
- ・読みの知識・技能が知的障害児の生活の中で「生かされる」しかけづくりを

「文字入力機能」を用いたお話づくり（思考・表現）の学習

次に紹介するアプリは、「PDF PRO 3」(Dominic Rodemer) です〈図20〉。「PDF PRO 3」では、PDFファイルをiPad上で見て、テキストの編集や付記することができます。テキストのハイライト、図形の埋め込み、指での描画も可能で、音声の吹き込みや写真データの埋め込みさえも可能です。以上の機能の中でも、「文字入力機能」は、書字の抵抗感がある児童、字形が整にくい児童に有効です。



〈図20〉 PDF PRO 3

例えば、お話を読んだり、考えたりすることは好きなのに、いざお話を書こうとしたときに、書字のところであまりうまくいかず、先生に何度も書き直しを求められたり、書く負担が大きすぎて何を書くかに集中できなかつたり、書きたい意欲が起きなかつたりする児童がいます。そのような児

童に、「紙と鉛筆でお話を書く」のではなく、「文字入力でお話を書く」ことで上記の問題から解放され、書く内容に集中することができ、自分の思いを存分に表現することもでき、書きたい意欲も湧いてくるかもしれません。

〈図21〉は、文字入力機能の画面です。画面下に表示される50音キーボードを打つと、その文字が画面に入力されます。鉛筆できれいに書くことができなくても、字を書くことに抵抗感を示す児童でも、これなら字体を気にすることなく、お話の作成に集中できる子どもがいるでしょう。

実際、知的障害特別支援学級で実践をしたところ、担任が「書きの抵抗感を軽減できたと感じた児童」に対しては、「書く内容に集中できる」、「豊かな表現を引き出すことができる」と感じた、という結果が得られました。このように、知的障害のある児童の新たな思考・表現のツールとして、ICTを活用することもできるでしょう。

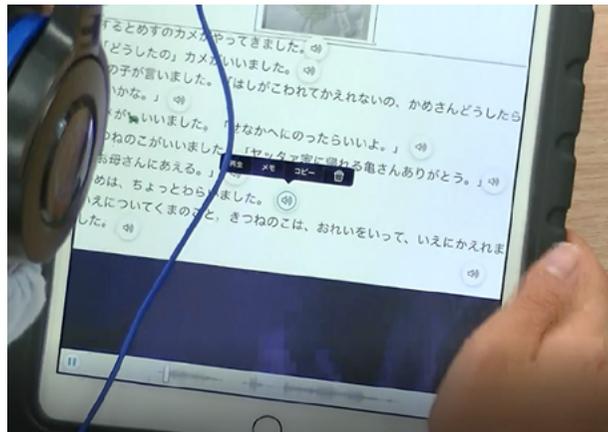
「音声読み上げ機能」を用いた自律的な音読練習

文字入力機能で作成した「自分のお話」に、「PDF PRO 3」を使って、教師の範読音声を吹き込むこともできます。〈図22〉は、児童が文字入力機能で作成した文章に、教師の音声を吹き込み、そのモデル音声を児童が聴いている場面です。1文ずつ吹き込むこともできますし、1ページの文章すべてを吹き込み、1つのスピーカーボタンで全文章を再生させることも可能です。もちろん、ほかに児童に読んでほしい文章（例：プリントの文章）があれば、それをPDF形式にしておき、「PDF PRO 3」に取り込み、データ上で教師の範読を録音すれば、範読のもとで音読練習できる教材を作ることができます。もし、iPadが複数台ある（一人1台ずつ保有）場合は、iOSの「Airdrop」機能を用いると、簡単にデータ転送ができますので、何台も同じ録音をしなくて済みます。

これらの機能を使うことで、文章を読むことへの抵抗感を軽減し、何度も繰り返し読み方を復習できます。ヘッドホンがあると、自分のペースで集中して学習することも実現できます。教師の範読は、知的障害のある児童の読み技能の実態に応じて、範読の速さを調整して録音しましょう。そうすることで、児童も読みの速さや抑揚を範読に合わせて読もうとする意識も高まるでしょう。これは特別支援学級や特別支援学校で活用可能です。



〈図21〉文字入力機能の活用



〈図22〉音声読み上げ機能の活用

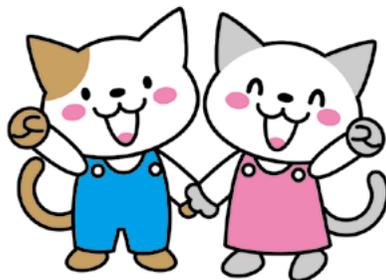
何のために、誰のためにICTを活用するのか？

以上の実践からもわかるように、本コラムで紹介したICT活用のアプローチは相反するものではなく、両アプローチが重なりあう側面があります。例えば、紹介した実践の中でもあったような「文章の音声読み上げ機能」を使いながら自分で読む練習をすることや、ほかにもICT機器の音声出力機能を用いてコミュニケーションスキルを高める、といったこともあるでしょう。

最後に、指導者が子どもの学習にICTを活用する際に大切なこととは何でしょうか。たくさんあると思いますが、特に大切なことは、子どもの実態や指導目標、指導環境に合わせて、ICTを1つの学習の手段や道具として有効活用すること、そして「何のために、誰のためにICTを使うのか」を考えながら活用していくことではないでしょうか。

丹治敬之（岡山大学）

【参考文献】 近藤武夫（2017）代替的アプローチと教育機会への参加保障。LD研究，26，206-208.



参考文献

- 1) 中央教育審議会（2016）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」補足資料
- 2) 中央教育審議会（2019）「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」
- 3) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2015）「知的障害教育における組織的・体系的な学習評価の推進を促す方策に関する研究－特別支援学校（知的障害）の実践事例を踏まえた検討を通じて－」平成25年度～26年度専門研究B
<http://www.nise.go.jp/cms/7,10812,32,142.html>
- 4) 文部科学省（2017）「小学校学習指導要領解説 国語編」
- 5) 文部科学省（2008）「小学校学習指導要領解説 算数編」
- 6) 文部科学省（2017）「小学校学習指導要領解説 算数編」
- 7) 文部科学省（2017）小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編
- 8) 文部科学省（2018）「特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（小学部・中学部）」
- 9) 文部科学省（2018）特別支援学校学習指導要領解説 総則編（幼稚部・小学部・中学部）
- 10) 文部科学省（2018）特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）
- 11) 文部科学省（2020）特別支援学校小学部・中学部 学習評価参考資料
https://www.mext.go.jp/content/20200428-mxt_tokubetu02-1386427-01.pdf
（2020/12/17閲覧）
- 12) 栃木県総合教育センター（2018）「知的障害特別支援学級における算数・数学科の指導の充実～領域『数と計算・数と式』～」
- 13) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2016）「小学校・中学校管理職のための特別支援学級の教育課程編成ガイドブックー試案ー」平成26年度～27年度専門研究A
- 14) 京都府総合教育センター特別支援教育部（2016）「特別支援学級の授業づくりガイド～学習指導案集（授業展開モデル）～」
- 15) 北海道教育委員会（2017）指導資料「『特別支援学級を支えるために』～特別支援学級に関するQ&A [実践事例編]～」
- 16) 奈良県立教育研究所（2013）「特別支援学級及び通級指導教室教育課程ハンドブック」
- 17) 新潟市教育委員会（2018）「特別支援学級の授業づくりガイドブック平成30年度版」
- 18) 富山県教育委員会（2016）「特別支援学級等担当者の指導用テキスト（管理職や担任等が基本を学ぶテキスト）」
- 19) 柘植雅義／笹山龍太郎／河本眞一／杉本浩美（2016）『全国の特色のある30校の実践事例集「特別支援学級」編』ジヤース教育新社

■ 編集代表	涌井 恵	独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 主任研究員
■ 著者紹介 (50音順)	神山 努	独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 研究員
	坂本 征之	独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 主任研究員
	丹治 敬之	国立大学法人 岡山大学教育学部 講師
	長江 清和	国立大学法人 埼玉大学教育学部 教授
	半田 健	国立大学法人 宮崎大学教育学部 准教授
	平沼 源志	独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 研究員
	村井 敬太郎	独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 主任研究員
	横尾 俊	独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 総括研究員
	涌井 恵	独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所 主任研究員

■ 執筆一覧

【これだけは知っておきたい！ 実践編】

知的障害のある児童の指導のイロハ	涌井 恵
知的障害のある児童の「国語科」指導のコツ	神山 努
知的障害のある児童の「算数科」指導のコツ	平沼 源志
授業づくりの流れとポイント解説	坂本 征之・涌井 恵・横尾 俊・神山 努・村井 敬太郎・平沼 源志
読み物：「指導内容ステップ表」のすすめ	長江 清和
読み物：行動観察のヒント	半田 健
読み物：困った行動を減らすには	神山 努

【もっと知りたい！ 理論編】

教育課程の編成	村井 敬太郎
学習評価の基本的理解	涌井 恵

【すぐに役立つ！ 資料編】

環境整備、教材・教具の工夫	坂本 征之・横尾 俊
ウェブページ～すけっとばすけっと～	横尾 俊・坂本 征之
読み物：知的障害のある児童の学習におけるICT活用	丹治 敬之

【別冊 NISE授業づくりサポートシートでばっちり！ 事例編】

NISE授業づくりサポートシートと使い方	涌井 恵
事例1 国語科「書くこと」	神山 努
事例2 国語科「読むこと」	坂本 征之
事例3 算数科「測定」	平沼 源志

イラスト協力

横浜市立日野中央高等特別支援学校 (以下はペンネーム)
 赤崎 いちご (表紙) ・みどりダイスキクラブ (実践編扉) ・だいちゃん (理論編扉)
 ゆうたん (資料編扉) ・さっちゃん (事例編扉)

〈謝辞〉本書の作成に当たり、中村大介文部科学省特別支援教育調査官、齋藤陽子先生、田原和重先生、加藤郁子先生、比嘉亮太先生、塩崎貴裕先生に多大なるご協力をいただきました。また表紙などのイラストを横浜市立日野中央高等特別支援学校のみなさんにご提供いただきました。ここに記し感謝申し上げます。

■ 転載等について

※本書掲載内容を引用する際は、必ず出典を明示してください。また、当法人および著作権者からの許可なく、本書のイラスト、写真、図表を二次使用することを禁止します。
 【出典の記載例】出典：独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2021）知的障害特別支援学級担当者のための授業づくりサポートキット（小学校編）～すけっと(Sukett)～独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

知的障害特別支援学級担任のための
 授業づくりサポートキット (小学校編)



2019～2020年度 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 基幹研究
 「知的障害特別支援学級担当者サポートキットの開発 ―授業づくりを中心に―」研究成果物

研究代表者 涌井 恵

令和3年3月31日
 著作 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
 TEL：046-839-6803 FAX：046-839-6918 <http://www.nise.go.jp>

年間指導計画の例 1【障害の程度が重度、または低学年の児童を想定】

学校名 ○○市立○○小学校

学級名 ○○1組（知的障害特別支援学級） 令和○年5月1日現在

月単元の名称	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	
各教科	国語	<ul style="list-style-type: none"> 音読 ・短文視写 ・ひらがな、カタカナ、漢字の読み書き ・聞くドリル しりとりあそび、なぞなぞあそび、かるたあそび ・生活作文 ・交換日記 ・俳句大会（春夏秋冬4回） 										
	算数	<ul style="list-style-type: none"> なかまづくりとかず なんばんめ いくつといくつ あわせていくつ ふえるといくつ のこりはいくつ ちがいはいくつ 10よりおおきいかず なんじ なんじはん どちらがながい 3つのかずのけいさん 										
	音楽 ※交流	<ul style="list-style-type: none"> おんがくにあわせて おんがくにあわせて にっぽんのうた ドレミとなかよし いい音みつけて おとでよびかけっこ ようすをおんがくで ききあってあわせて 										
	図工 ※交流	<ul style="list-style-type: none"> すきなもののいっぱい しぜんともだち ひかりのくにのなか いろいろならべて クルクルぐるーり チョッキンパッドか ざろう みてみていっぱい くったよ さわってはってたし かめて のばしてぺったん てでかくのきもちい い どうぶつむらのピクニック びっくりピョーン おさんぽトコトコ うつしてあそぼう くしゃくしゃがみか らうまれたよ はっけん あたらしい なかま できたらしいな こんなこと ゆめのまちさんちよ うめ おおきなかみでわっ くわく ころのはなをさか せよう 										
	体育 ※一部交流	<ul style="list-style-type: none"> 体ほぐしの運動 鬼遊び 50m走（通年） 固定施設を使った運動遊び 鉄棒を使った運動遊び ボールゲーム 水遊び 体ほぐしの運動 体力を高める運動 走の運動遊び 表現・リズム遊び 体力テスト 跳の運動遊び マット遊び ボールゲーム 多様な動きを作る運動（持久走） ボールゲーム 多様な動きを作る運動（なわとび） 跳び箱遊び 										
道徳	<p>（日々の生活や学習の中で、その都度指導、支援を行う。）</p> <p>がっこうだいすき ありがとう おおかみとしょうねん ともだち はしのうえのおおかみ ぼくのせいじゃない ハムスターのあかちゃん</p>											
自立活動	<ul style="list-style-type: none"> ボーリングゲーム・輪投げゲーム・お手玉投げ （勝負にこだわらない、協力と役割分担、得点の計算など） ビジョントレーニング 聞くドリル よく見て聞いて考えよう （スリーヒントクイズ） なぞなぞ こんなときどうするの？（SST） ゲーム大会をしよう 											
各教科等を合わせた指導	日常生活の指導	<ul style="list-style-type: none"> あいさつ、返事 時間を意識して行動 係活動、掃除 身のまわりの整理整頓 着替え、身だしなみ うがい、手洗い カレンダーの読み 										
	生活単元学習	<ul style="list-style-type: none"> 野菜を育てて、調理して食べよう 掲示物の制作・カレンダー作り（毎月月末に、翌月の分を作成する。） 進級・入学おめでとう 雨の日の遊びを考えよう 夏の遊びをしよう 水てっぽう シャボン玉 宿泊学習をしよう 生活検定、集団行動のきまり、電車・バスの利用の仕方、お金の計算、買い物学習、レクリエーション 等 なかよし発表会を成功させよう 年賀状を出そう お正月の遊びをしよう こま 福笑い 春を見つけよう 文集づくり 										

注：指導の形態によらず、基となる各教科等の内容を具体的な指導内容におこしたものを表にしています。

年間指導計画の例 2【障害の程度が軽度、または高学年の児童を想定】

学校名 ○○市立○○小学校

学級名 ○○1組（知的障害特別支援学級） 令和○年5月1日現在

月単元の名称	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	
各教科	国語	・音読 ・短文視写		・漢字、ローマ字の読み書き		・聞く聞くドリル						
	算数	・クロスワード、意味調べ		・生活作文		・俳句大会（春夏秋冬4回）		・わり算の筆算		・重さ		
	音楽 ※一部交流	音の重なりとひびき		ひびき合いを生かして		音楽のききどころ		私たちの国の音楽				
	図工	感じたままに花	切ったねん土の切り	はさみと紙のハーモ	墨の歌	「窓」のむこうは…	強くてやさしい組み	布と枝のコンサート	瞬間コレクション	白い物語	白の世界	わたしはデザイナー
	体育 ※交流	体づくり運動 →		病気の予防		体づくり運動		マット運動		体力を高める運動（なわとび）		病気の予防
道徳	(日々の生活や学習の中で、その都度指導、支援を行う。) 人生を変えるのは自分 友達だからこそ 安全についてみんなで考えてやってみよう 礼儀作法と茶道 情報について考えよう 卒業に向けて											
自立活動	・ほめほめジャンケン・ジェンガ・ボードゲーム (自分や友達の良いところを認める、遊びのルールを理解し守る、など)				・ビジョントレーニング ・上手に相手の話を聞く (しっかり見る・聞く)		・気持ち絵カード、など (表情から気持ちを読み取る)		・こんなときどうするの？(SST) ・ゲーム大会をしよう			
各教科等を合わせた指導	日常生活の指導	・あいさつ、返事		・時間を意識して行動する		・係活動、掃除を進んで行う		・身のまわりの整理整頓				
	生活単元学習	・野菜を育てて、調理して食べよう		・雨の日の遊びを考えよう		・宿泊学習をしよう		・なかよし発表会を成功させよう		・冬の遊びをしよう		・春を見つけよう ・文集づくり ・1年のまとめをしよう

注：指導の形態によらず、基となる各教科等の内容を具体的な指導内容におこしたものを表にしています。

別冊

NISE 授業づくりサポートシートでバッチリ！

事例編



NISE授業づくりサポートシート と使い方

知的障害特別支援学級での授業づくりに当たり、下枠にある項目に従って『NISE授業づくりサポートシート』に記入していくことで、知的障害のある児童に対する教育についての基本的な考え方を理解し、授業の準備をすることができます。これらの項目は、実践編・理論編のページで説明した「授業づくりのポイント」と対応しています。ここで紹介している事例ではかなり記入量が多くなっておりませんが、これは日々の授業で毎回記入することを想定しているものではありません。1年に1回から数回程度、研究授業の前後など、じっくりと授業づくりに向き合う際に参考としてみてください。

また、実践&理論編において、評価規準（到達目標）に加えて、評価基準として3つのレベルの内容を考えることを提案しています。これに対応して、各事例では3つのレベルからなる評価基準を書き込んでいます。こちらも、毎回の授業での評価を記録していくことを必須のもととして考えているわけではありません。まずは、子どもの発達をスモールステップで考え、小さな進歩や伸びを見取るという考え方を、初めて知的障害のある児童の指導を担当する先生方にも知ってほしいという意図から、このような記入欄を設けています。無理のない範囲で、実際に試していきましょう。

次ページからは、『NISE授業づくりサポートシート』の様式とこのシートに基づき国語科と算数科の実践で授業づくりを行った記入例と、（記入に当たっての留意点・よかった点・有効と思われる点など）を紹介します。

シート I

- 1 指導体制
- 2 前時までの児童の実態や単元設定の理由など
- 3 単元名
- 4 単元目標
- 5 単元の評価規準
- 6 児童の実態と本単元の評価基準
- 7 教材についてのメモ
- 8 単元計画
- 9 本単元と他教科等との関連
- 10 本時

シート II

- 1 本時の学習評価
- 2 本時の評価
- 3 単元の評価

NISE授業づくりサポートシート様式

I 指導案づくり

1 指導体制

授業者 職・氏名

(T1)

(S1)

(S2)



複数の教師や支援員とチーム・ティーチングで指導する場合は、(T1)(T2)(S1)などと記載します。実際の指導場面では、メインティーチャーとサブティーチャーの役割を明確にしておくことが重要です。

2 前時までの児童の実態や単元設定の理由など

- (1) 前時までの児童の実態

- (2) 単元設定の理由と本単元において身につけさせたい力

- (3) 年間指導計画における本単元の位置づけ

- (4) 学習指導要領との対応

- (5) 指導全般における基本方針



① 前時までの児童の実態は、単元の中心的な活動について、児童(たち)の実態を簡単に記します。授業場面だけでなく、日常場面での様子についても記します。



⑤ 指導全般における基本方針には、大まかな指導方針や学級・授業経営の方針を書きます(例：障害の重いAさんには介助員がつく、児童の実態差が大きくだいたい3つのグループに分けられるので3パターンの単元目標や支援方法を考える、など)。

3 単元名

4 単元目標

5 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度

6 児童の実態と本単元の評価基準

児童	児童の実態	本単元の評価基準		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
A				
B				
C				

7 教材についてのメモ

8 単元計画

	学習内容・学習活動	重点目標の評価規準	評価方法
1			
2			
3			

9 本単元と他教科等との関連

10 本時 (第○次)

(1) 本時の目標

(2) 単元に関する個々の児童の実態と本時目標

	本時の目標／評価基準	指導の手立て
A		
B		
C		

(3) 本時 (月 日 校時) の展開

時間	学習活動	○支援と留意点	□評価方法【評価規準】

(4) 場面設定・教材など

Ⅱ 指導後の振り返りシート

1 本時の学習評価

	本時の目標／評価基準	学習評価	児童の様子 (すべて書かず、空欄でもよい)	次時の目標についてのメモ (変更の有無など)
A				
B				
C				



「児童の様子」には学習評価の結果の根拠となるような、実際に児童ができたこと、教師が行った具体的な手立てなどを書きます。また、評価基準に基づく評価とは別に、個人内評価を通じて見取ることができたことがあれば、ここに記入します。

2 本時の評価



箇条書きで、簡単に今日の授業についての振り返りと、次時へどのように展開していくか、変更点はないかなどメモします。

3 単元の評価

(1) 児童に関する評価

(2) 授業の評価



単元が終了した際に、単元を総括して書きます。反省点だけでなく、よかった点も書き、それらを次の授業にどう生かせるかを考えます。

事例1 国語科「書くこと」

てがみを かいて しらせよう ～相手に思いが伝わる文章を書こう～

本事例学級での教育課程の位置づけ

特別の教育課程編成（知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科）

1 指導体制

授業者 ○○市立○○○小学校 教諭 ○○○○（T1）

2 前時までの児童の実態や単元設定の理由など

（1）前時までの児童の実態

【一般的な児童の実態】

- ・本学級は、1年生、3年生、4年生、5年生、6年生の児童5名が在籍している。実態差が大きく、学校教育法施行令第22条の3に該当する障害の状態である児童もいる。
- ・「書くこと」の学習については、それぞれの実態に応じて日々取り組んでいる。翌日の時間割を視写することが全員の日課になっている。高学年の児童は、毎日の振り返りを日記に2・3文～長文で書いている。
- ・ひらがなやカタカナ、漢字の学習で、文字を書くことが難しい児童は、点結びや迷路などの学習を行うなど、実態に応じて書字の学習を行っている。
- ・絵日記や作文、観察カード、想像文などで経験したことや考えたことを書く学習も行っている。書くことへの抵抗感や苦手意識の強い児童は少ない。



単元の中心的活动である「書くこと」に対する学級全体の実態把握をしています。また、「書くこと」に対して、日常的に繰り返している活動から把握し、単元の設定・計画に生かしています。

（2）単元設定の理由

- ・本校で最も大きな行事の1つである「歌のつどい」には、家族や地域の多くの方々が集まる。児童は歌のつどいに向け日々練習を重ね、友だちと協力して音楽をつくりあげていく過程を楽しんでいる。そこで、歌のつどいについての手紙を題材にすることで自分の思いや気持ちを言語化・文章化し、意欲的に書く活動に取り組めるようにしたいと考え、本単元を設定した。



特別活動（行事）と単元を関連づけて設定することで、児童の意欲的・主体的な活動を引き出すことにもつなげていきます。

（3）年間指導計画における位置づけ

- ・「書くこと」については、年間指導計画に、相手の立場を意識して運動会の招待状を書く、遠足や宿泊学習のあとに楽しかった出来事を作文に書く、1年間のまとめとして思い出に残ったことを作文に書くなどの学習を位置づけている。その1つとして、本単元を設定した。



児童にとって関連づけやすい行事や学習活動の節目に、「書くこと」を位置づけています。

（4）学習指導要領との対応

- ・本単元の目標・内容は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の知的障害のある児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標・内容のうち、小学部国語科の以下に関するものと対応させている。

目標

〔2段階目標〕

- ア 日常生活に必要な身近な言葉を身に付けるとともに、いろいろな言葉や我が国の言語文化に触れることができるようにする。
- イ 言葉が表す事柄を想起したり受け止めたりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合い、自分の思いをもつことができるようにする。
- ウ 言葉がもつよさを感じるとともに、読み聞かせに親しみ、言葉でのやり取りを聞いたり伝えたりしようとする態度を養う。

〔3段階目標〕

- ア 日常生活に必要な国語の知識や技能を身に付けるとともに、我が国の言語文化に触れ、親しむことができるようにする。
- イ 出来事の順序を思い出す力や感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思い付いたり考えたりすることができるようにする。
- ウ 言葉がもつよさを感じるとともに、図書に親しみ、思いや考えを伝えたり受け止めたりしようとする態度を養う。

内容

[知識及び技能]

- 3段階 ウ(イ) 出来事や経験したことを伝え合う体験を通して、いろいろな語句や文の表現に触れること。

[思考力、判断力、表現力等]

- 2段階 B 書くこと ア 経験したことのうち身近なことについて、写真などを手掛かりにして、伝えたいことを思い浮かべたり、選んだりすること。
- 3段階 B 書くこと ア 身近で見聞きしたり、経験したりしたことについて書きたいことを見付け、その題材に必要な事柄を集めること。
- 3段階 B 書くこと ウ 見聞きしたり、経験したりしたことについて、簡単な語句や短い文を書くこと。
- 3段階 B 書くこと エ 書いた語句や文を読み、間違いを正すこと。



特別の教育課程を編成しているので、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の知的障害の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から、小学部国語科の目標・内容に対応させています。

「特別の教育課程」については、「理論編」の48ページを参照してください。

(5) 指導全般における基本方針

- ・単元の導入は、児童の学習に対する動機づけが高まるよう、児童生徒の興味・関心や身近な生活と結びつけて行うようにする。
- ・中高学年の児童が、すでに学んだことをもとに、単元の活動をリードできる場面をつくることを考慮する。
- ・通常の学級における教科で用いられている題材をアレンジして活用できるかどうか考慮する。
- ・児童の実態差が大きいため、単元目標は2つ以上設定することも考慮する。
- ・導入は学級全体で行い、同じ目的をもって学習に取り組めるようにする。手紙を書く活動は、交流及び共同学習の時間や実態を考慮して、個別に進めていく。



例えば小学校の教科書に、1年生は手紙で知らせよう、3年生はありがとうを伝えよう、4年生は手紙で伝えようとなり、このような系統性も参考にします。

3 単元名

てがみを かいて 知らせよう ～相手に思いが伝わる文章を書こう～



児童にも理解しやすい表現にします。「何をするのか」「何のためにするのか」「どのようにするのか」が明確になっています。

4 単元目標

- 歌のつどいに向けて自分が活動してきたことを伝え合い、いろいろな語句や文で表現する。(知識及び技能 3段階 ウ(イ))
- 歌のつどいに向けた活動の中から自分のしてきたことを、具体的な言葉で表現し、手紙を書く。(思考力、判断力、表現力等 2段階 B 書くこと ア)
- いろいろな語句や文の表現として、丁寧な言葉と話し言葉との違いを知り、丁寧な言葉で文章を書く。(知識及び技能 3段階 ウ(イ))
- 歌のつどいに向けた活動の中から相手に伝えたいことを明確にし、必要な事柄を集めて手紙を書く。(思考力、判断力、表現力等 2段階 B 書くこと ア)
- 書いた文章を読み返して、教師の指導を受けながら、正しいものに書き直す。(思考力、判断力、表現力等 3段階 B 書くこと エ)
- 手紙をもらったり返事を書いたりする楽しさを感じながら、思いを伝えようとする。(学びに向かう力、人間性等)



Point 学習指導要領の目標・内容に基づいて、育成を目指す資質・能力の3つの柱で設定します。また、児童の実態が多様であることにより、複数の段階の目標・内容から実態に応じた表現にしています。

5 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<ul style="list-style-type: none"> ●自分の経験したことを伝え合い、いろいろな語句や文で表現している。(知識及び技能3段階ウ(イ)) ●丁寧な言葉と話し言葉との違いに気をつけて、丁寧な言葉で文章を書いている。(知識及び技能3段階ウ(イ)) 	<ul style="list-style-type: none"> ●歌のつどいを知らせる手紙について、書く相手や書く事柄を決めている。 ●書いた文を読み返して間違いを正したり、必要な情報が書かれているかなどを確かめたりしている。 ●宛名の書き方がわかり、正しく書いて手紙を完成させている。 	<ul style="list-style-type: none"> ●歌のつどいを見に来てほしいという思いをもって、手紙を書こうとしている。



Point 観点別学習状況の評価の3観点で設定するとともに、「4 単元目標」に基づいて設定します。なお、観点別学習状況の評価の3観点については、「理論編」の54ページを参照してください。



6 児童の実態と本単元の評価基準

児童	個別の指導計画		本単元の評価基準		
	長期目標	短期目標	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
A	周りの人の行動を見て、自分で何をするかを考え、自信をもって動けるようにする。	●拗音・促音などを含めたひらがなを正しく読み、文字ブロックを使って3音程度の言葉を構成するとともに、音を聞いて文字に表す。	①：自分のしてきたことを文章で伝える。 ②：自分のしてきたことを単語で伝える。 ③：自分のしてきたことを提示された選択肢の中から選ぶ。	①：自分のしてきたことを自分で文章に書く。 ②：教師の手本を見ながら、文章を視写する。 ③：教師と一緒に確かめながら文章を書く。	教師と歌のつどいについて話しながら、質問に答えたり、自分の言いたいことを言ったりする。
	児童の実態				
		書けるひらがなは増えたが、50音の読み書きは完全には習得できていない。書くことは好きで、迷路や点結びが的確にできるようになった。友達と同じことをやりたいという気持ちが強い。			
B	声かけを受け、自分がやるべきことをやる。	●2年生までの漢字を確実に覚え、日常生活の中で進んで使う。	①：丁寧な言葉と話し言葉との違いを考えながら、丁寧な言葉で文章を書く。 ②：教師の確認を得ながら、丁寧な言葉で文章を書く。 ③：教師と一緒に文章を考えながら、丁寧な言葉で書く。	①：書いた文章を読み返して間違いに気づき、直す。 ②：教師の助言を受けて間違いに気づき、直す。 ③：教師と一緒に文章を読み返し、間違いを確認しながら直す。	相手を意識して相手に伝わるような手紙を書こうとする。
	児童の実態				
		読むことはできるが、書くことに困難が見られる。自分の名前を書くだけでも、集中力と時間を要する。言葉はよく知っており、会話のやりとりはスムーズにできる。			

C	<p>人と話すときは、相手のほうを見る、話しかけられたら返事をする、質問には答えるなど、人との基本的なやりとりのしかたを身につける。</p>	<p>●出来事を詳しく思い出し、そのときの気持ちを交えながら、順序よく作文にする。</p> <p>●3年生までの漢字の読み書きを定着させ、4年生の新出漢字をできるだけ書くようにする。</p>	<p>①：丁寧な言葉と話し言葉との違いを考えながら、丁寧な言葉で文章を書く。</p> <p>②：教師の確認を得ながら、丁寧な言葉で文章を書く。</p> <p>③：教師と一緒に文章を考えながら、丁寧な言葉で書く。</p>	<p>①：書いた文章を読み返して間違いに気づき、直す。</p> <p>②：教師の助言を受けて間違いを確認し、助言どおりに直す。</p> <p>③：教師と一緒に文章を読み返し、間違いを確認しながら直す。</p>	<p>相手を意識して相手に伝わるような手紙を書こうとする。</p>
児童の実態		<p>文章を書くことが好きで、感想文や作文など、一人で言葉をつなげて文章化できるが、誤字が多い。漢字の学習も好きだが筆圧が強く、思うように運筆が進まない。昨年度、3年「ありがとうを伝えよう」の学習で、妹に手紙を出し、ポストに投函すると手紙が届くということを経験している。</p>			
D	<p>周囲からの問いかけに対し、自分の意思を伝える表現力を身につける。</p>	<p>●経験したことを順序よく、気持ちを交えて文章に表す。</p>	<p>①：丁寧な言葉と話し言葉との違いを考えながら、丁寧な言葉で文章を書く。</p> <p>②：教師の確認を得ながら、丁寧な言葉で文章を書く。</p> <p>③：教師と一緒に文章を考えながら、丁寧な言葉で書く。</p>	<p>①：書いた文章を自分で読み返し、助詞や単語の間違いを正したり、相手に失礼な表現になっていないか確認したりする。</p> <p>②：教師の助言を受けて間違いに気づき、自分で適切な表現に直す。</p> <p>③：教師の助言を受けて間違いを確認し、助言どおりに直す。</p>	<p>必要に応じて、もらった手紙を読み返しながらか、その返事を進んで書くとする。</p>
児童の実態		<p>気持ちを表現することが苦手で、会話で言葉に詰まることが多い。毎日振り返りを書くことで、出来事や気持ちを文章に表すことができるようになってきた。</p>			

E	友だちに自分の気持ちを伝える力を身につける。	● 出来事を順序よく文章に表す。	①：丁寧な言葉と話し言葉との違いを考えながら、丁寧な言葉で文章を書く。	①：書いた文章を読み返して間違いに気づき、直す。 ②：教師の助言を受けて間違いに気づき、直す。	書いた手紙をポストに投函するというイメージをもちながら、やりとりを楽しむ。
児童の実態					
1年の漢字の読み書きに困難が見られ、文章の内容理解も難しい。カタカナの想起も難しい場合がある。出来事を順序よく話すことはできるが、それを文章で書くことは難しい。昨年度、3年「ありがとうを伝えよう」の学習で、大好きな祖母に手紙を書き、手紙が届いて相手に喜んでもらえたという経験をしている。		②：教師の確認を得ながら、丁寧な言葉で文章を書く。 ③：教師と一緒に文章を考えながら、丁寧な言葉で書く。	③：教師と一緒に文章を読み返し、間違いを確認しながら直す。		



短期目標の欄には「書くこと」を中心とした実態を記載します。また、本単元の評価基準は、観点別学習状況の評価の3観点で設定します（「理論編」の54ページを参照）。学級全体の「4 単元目標」と「5 単元の評価規準」をもとに、児童個々の実態と短期目標から予想される児童に到達してほしい姿として、3つのレベルを想定して具体的に設定しています。ここでは、到達が難しいレベルから①、②、③と表現しています。

7 教材についてのメモ

- ・てがみで しらせよう（光村図書出版 小学校国語1年下）〈共通教材〉
- ・手紙の書き方（郵便局）〈共通教材〉
- ・「ありがとう」をつたえよう（光村図書出版 小学校国語3年下）
- ・手紙で伝えよう（光村図書出版 小学校国語4年上）
- ・前担任からの手紙
- ・個別のワークシート（別紙参照）



本事例では、小学校の国語教科書を教材として活用していますが、当該学年の内容を実施するというのではなく、個々の児童の実態に応じてアレンジすることが最も大切なポイントです。小学校の国語教科書を活用することは、通常の学級の先生方と授業をベースにした意見交換や情報共有などをするにもつながります。

8 単元計画

	学習内容・学習活動	重点目標の評価規準	評価方法
1時	<ul style="list-style-type: none"> ●「歌のつどいのことを手紙で知らせよう」というめあてをもち、学習計画を立てる。 ・前担任から届いた手紙を読む。 ・歌のつどいについて、お互いの取り組み状況について話す。 ・手紙を書きたいという気持ちをもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ●歌のつどいを見に来てほしいという思いをもって、手紙を書こうとしている。 	発言 対話 観察
2時 (本時)	<ul style="list-style-type: none"> ●手紙を出す相手を決め、書く内容を話し合う。 ・手紙を出す相手を決める。 ・手紙を出した経験を発表し、手紙を書くために必要な事柄について話し合う。 ・手紙に書く内容を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ●手紙を書く相手を決め、必要な事柄や伝えたい事柄について考えている。 	発言 対話 観察
3時 ・ 4時	<ul style="list-style-type: none"> ●手紙の書き方を知って、歌のつどいについて知らせる手紙を書く。 ・必要な項目についてワークシートに記入する。 ・伝えたいことを明確にし、教師と一緒に、または一人で文章に書く。 ・相手を意識して、文末表現に気をつけて手紙を書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ●手紙を送る相手に、自分の思いが明確に伝わるよう簡単な構成を考えている。 ●丁寧な言葉と話し言葉との違いに気をつけて、文章を書いている。 	発言 ワークシート 手紙
5時	<ul style="list-style-type: none"> ●手紙を清書する。 ・ワークシートや下書きをもとに、丁寧に清書する。 ・書いた文章を読み返して、間違いなどを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ●書いた文を読み返し、間違いを正したり、必要な情報が書かれているかなどを確かめたりしている。 	手紙
6時	<ul style="list-style-type: none"> ●宛名の書き方を知り、封筒に宛名を書いて仕上げる。 ・見本を見ながら、宛名を書く。 ・自分の名前を書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ●宛名の書き方がわかり、正しく書いて手紙を完成させている。 	封筒



単元全体の流れを「導入→展開→振り返り」と「習得・活用・探求」を意識して作成します。各時において何を学ぶかを明確にし、どのように学ぶかという「主体的・対話的で深い学び」の視点も踏まえた計画を考えます。

また、計画どおりに進めることを意識し過ぎず、児童の学習の様子に応じて、柔軟に時数を変更することも大切な視点です。



本単元の学習に対する児童の動機づけを引き出すために「前担任から届いた手紙を読む」活動を取り入れています。

9 本単元と他教科等との関連

- ・本単元で書いた手紙は、実際に郵便局に行き、切手を買ってポストに投函する。国語科の学習から生活科の学習へ関連づけ、郵便のしくみについて、体験をとおして学ぶ機会とする。

Point 特別活動（行事）と国語科、生活科の学習が関連づけられています。具体的で実際的な体験活動に結びつけることで、学んだことが次の場面へとつながっていきます。

10 本時

(1) 本時の目標

手紙を書く相手を決め、手紙を書くために必要な事柄や歌のつどいについて伝えたい事柄を考える。（思考・判断・表現）

Point 観点別学習状況の評価は、毎回の授業ですべての観点を評価するのではなく、単元や題材などのまとまりの中で、指導内容に照らして評価の場面を適切に位置づけるとされています。ここで取り上げた第2時では、思考・判断・表現に絞って目標と評価基準が立てられています。

(2) 単元に関する個々の児童の実態と本時の目標

Point 「5 単元の評価規準」、「6 児童の実態と本単元の評価基準」に基づいて設定していきます。



	本時の目標	指導の手立て
A	①：誰に・何を伝えたいのか、友だちの考えを受けて決める。 ②：誰に・何を伝えたいのか教師と一緒に考える。 ③：誰に手紙を書くのか、教師と一緒に考える。	手紙を書きたいという思いは強いので、話をよく聞いて、思いを整理していく。
B	①：教師の声かけを受けずに、手紙に書く事柄を進んで考える。 ②：手紙を書く相手を決め、声かけを受けながら、書く事柄を考える。 ③：声かけを複数回受けながら、学習に参加する。	集中が切れやすいので、「誰に」「何を」「どんな」というキーワードを提示し、簡潔に考えられるようにする。
C	①：手紙を書く相手を決め、歌のつどいについて伝えたいことを、相手に伝わる言葉で表現する。 ②：手紙を書く相手を決め、教師の問いかけに答えながら伝えたいことを整理する。 ③：教師と一緒に、手紙を書く相手、事柄を決める。	書くことが好きで、伝えたい思いも強いと思われるので、伝えたい事柄がたくさん出てきたときには、整理できるような問いかけをする。
D	①：手紙に書く事柄を、進んで複数考える。 ②：担任に返事を書くという目的をもち、必要な事柄や伝えたい事柄を考える。 ③教師と一緒に、手紙に書く事柄を考える。	手紙の返事を書くことを確認し、返事を書くために必要な事柄は何か問いかける。
E	①：紙に書く事柄を、進んで複数考える。 ②：担任に返事を書くという目的をもち、必要な事柄や伝えたい事柄を考える。 ③教師と一緒に、手紙に書く事柄を考える。	手紙という形式を意識できるように、昨年度の学習の経験を思い出せるような問いかけをし、返事を書きたいという思いをもてるようにする。



「10（1）本時の目標」に基づいて、児童に到達してほしい姿として、個々の児童の目標について、3つのレベルを想定して具体的に設定しています。ここでも、到達が難しいレベルから①、②、③と表現しています。

「児童の実態」を的確に捉えることで、「本時目標」を達成するための「指導の手立て」も明確に表現できています。



(3) 本時(〇〇月〇〇日5校時)の展開

※時間の数字は「分間」(あくまでも目安の時間)

時間	学習活動	支援と留意点	評価方法【評価規準】
10 導入	<ul style="list-style-type: none"> ・日直があいさつをする。 ・前時の学習を振り返り、手紙の続きがあることを知る。 ・手紙をもらったときの気持ちや出した経験について、みんなて話し合う。 ・今日のめあてを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ●前時に読んだ前担任から届いた手紙の続きを披露する。 ●CさんとEさんには、昨年度行った手紙を出す学習について問いかける。 	
もらった人が うれしくなるような 手紙のかきかたを べんきょうしよう			
10 展開 ①	<ul style="list-style-type: none"> ・誰に手紙を書くか決める。 ・歌のつどいについての手紙を書くことを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ●前担任に手紙の返事を出すという学習にしたいが、家族などの名前が出てもよしとする。 ●歌のつどいのことを知らせたいという思いが出るような投げかけをする。 	<input type="checkbox"/> 発言 <input type="checkbox"/> 対話 <input type="checkbox"/> 観察 【思考力、判断力、表現力等】
20 展開 ②	<ul style="list-style-type: none"> ・手紙を書くときに必要な事柄を考える。 ・歌のつどいについて、手紙に書きたい事柄を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ●1年生の教科書の手紙文を提示し、手紙の書き方(初めのあいさつ・本文・結びのあいさつ)を確認する。 ●CさんとEさんが、手紙を出すときには宛名を書くことや切手を貼ることなど自発的に説明することが予想される。実際に手紙を出す活動につなげるためにも、宛名を書くことや切手を貼ることが視覚的に残るように板書をする。 ●歌のつどいについて頑張っていることやできるようになったことなど、具体的な様子を子どもたちから聞き出す。 	<input type="checkbox"/> 発言 <input type="checkbox"/> 対話 <input type="checkbox"/> 観察 【思考力、判断力、表現力等】
5	<ul style="list-style-type: none"> ・次時の学習内容を確認する。 ・日直があいさつをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ●全員が姿勢を正すまで待つ。 	



【導入】では、前時を振り返ることで、本時の展開につなげていきます。また、めあてを発表する前に、発問から今日のめあてにつなげています。既習事項の問いかけへの反応から、学習の定着を見取ることができます。また、他者がわかるように伝えようと考えることにもつながります。めあてが児童にも理解しやすく表現され、本時で何を学習するのが明確になっています。

Point 【展開①】では、発問に対する児童の反応も予測し、児童の思いを大切に、柔軟な対応を考えています。

具体的に発問することで、児童が何を答えればよいのかが明確に伝わります。

Point 【展開②】では、決める事柄について児童個々が考え、友だちや先生との対話や既習している児童への発問などを取り入れて展開することで、児童の手紙を書きたいという意欲が高まっていきます。

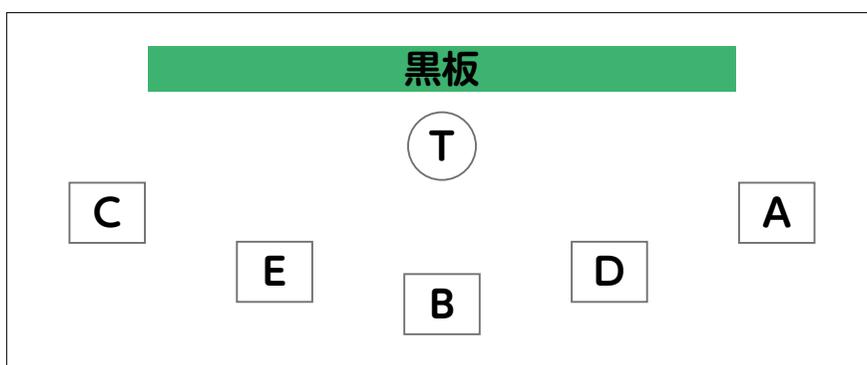
手紙を書き始める前に、基本的な知識を確認しておきます。児童全員にわかりやすく説明するために、小学校1学年の国語教科書を活用するとともに、ワークシートも工夫しています。

また、本時の学びと次時がつながるような活動を取り入れています。次時で予定している実際に手紙を書き始める活動を見据え、知的障害の特性に配慮したうえで、発言を視覚的に残すために板書計画を工夫しています。

(4) 場面設定・教材など

Aさんについては、個別支援が必要になる機会が多いと想定されることと、右利きであるためにAさんの右側に教師がいると支援しやすいと考え、いちばん右側の席にする。また、Aさんは急に声を出す場合があるため、他児から受ける影響が少ないと考えられるDさんをその隣の席とする。また、Bさんは注意の持続が難しい実態があるため、黒板に注目しやすい中央の席とする。Eさんは、Bさんの注意が逸れた際などに、Bさんに適切な声かけをする場面が見られるため、Bさんの左側の席とする。

・書く分量や行数の異なる3つのワークシートを用意し、児童の実態により使い分ける。



Point 個々の児童の実態に配慮して、席が配置されています。上記は一例で、席の配置は、教科や学習内容を踏まえて変更しています。

また、「書くこと」の実態に応じて工夫したワークシートを作成しています。

単元名

てがみを かいて しらせよう
～相手に思いが伝わる文章を書こう～

①導入



めあてと学習の進め方を確認します。

②展開

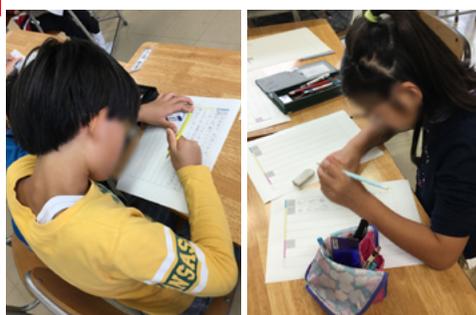


手紙文の基本的な構成を学習します。

③振り返り



どんなことを書いたのか教師と一緒に確認します。



自分が書きやすい太さの罫線があるワークシートを使って手紙を書いていきます。

②ワークシート〈太罫線〉

③ワークシート〈細罫線〉

指導後の振り返りシート

1 本時の学習評価

	本時の目標／評価基準	学習評価	児童の様子 (すべて書かず、空欄でもよい)	次時の目標についてのメモ (変更の有無など)
A	<p>①誰に・何を伝えたいのか、友だちの考えを受けて決める。</p> <p>②誰に・何を伝えたいのか教師と一緒に考える。</p> <p>③誰に手紙を書くのか、教師と一緒に考える。</p>	②	担任や他児と歌のつどいについて話すことで、前担任に手紙を書きたいという言葉を引き出すことができた。また、担任が具体的に質問することで、手紙に書く内容をいくつか考えて言うことができた。	Aさんはこれまで一語文を書くことが中心であったので、2、3語文を書くことをねらいとしてよいかと、そのための手立てを検討する。
B	<p>①教師の声かけを受けずに、手紙に書く事柄を進んで考える。</p> <p>②手紙を書く相手を決め、声かけを受けながら、書く事柄を考える。</p> <p>③声かけを複数回、受けながら、学習に参加する。</p>	②	担任や他児と歌のつどいについて話すことで、前担任に歌のつどいについての手紙を書きたいという言葉を引き出すことができた。また、担任が具体的に質問することで、手紙に書く内容をいくつか考えて言うことができた。	Bさんは注意や微細運動の特徴から、書くことに時間がかかる。これらの特性に配慮して書く課題を設定することを検討していく。
C	<p>①手紙を書く相手を決め、歌のつどいについて伝えたいことを、相手に伝える言葉で表現する。</p> <p>②手紙を書く相手を決め、教師の問いかけに答えながら伝えたいことを整理する。</p> <p>③教師と一緒に、手紙を書く相手、事柄を決める。</p>	①	Cさんが昨年度に行った手紙を出す学習について、担任が段階的に問いかけることで、手紙やその出し方について思い出して説明することができた。また、手紙を書く相手を前担任、歌のつどいに来てもらえるような内容にしたいと決めることができた。	Cさんは順序立てて文章を書くのが苦手で、書く内容も多くなってしまう。そのためワークシートを工夫するなど検討していく。
D	<p>①手紙に書く事柄を、進んで複数考える。</p> <p>②前担任に返事を書くという目的をもち、必要な事柄や伝えたい事柄を考える。</p> <p>③教師と一緒に、手紙に書く事柄を考える。</p>	①	担任や他児と歌のつどいについて話すことで、前担任に歌のつどいについての手紙を書きたいという言葉をも自分から言うことができた。 伝えたい事柄がたくさんあって絞ることが難しく、あれもこれもと考えているうちに混乱する様子がうかがえた。	Dさんはまとまった文章を書くのが苦手で、書く内容が多くなってしまう。そのためワークシートを工夫するなど検討していく。

E	<p>①手紙に書く事柄を、進んで複数考える。</p> <p>②前担任に返事を書くという目的をもち、必要な事柄や伝えたい事柄を考える。</p> <p>③教師と一緒に、手紙に書く事柄を考える。</p>	<p>② Eさんが昨年度に行った手紙を出す学習について、担任が段階的に問いかけることで、手紙やその出し方について思い出して説明することができた。</p> <p>また、担任が具体的に質問することで、手紙に書く内容をいくつか考えて言うことができた。</p>	<p>Eさんは苦手意識があるためか、書くこと自体を拒否することが多くある。そのためまずは本人が書いたことを積極的にほめたり、認めたりしていく。</p>
---	--	--	---

2 本時の評価

- ・計画時は、2時間目までに手紙を出す相手と内容を決めるよう計画していたが、本時で前担任に歌のつどいについて書くことを決め、手紙を書くために必要な項目について考えることができた。計画よりも早く内容を進めることができ、各児童も評価基準のレベル②（到達目標）を満たす学習の姿を示すことができた。特に、CさんとDさんはレベル①を満たす学習の姿を示すことができた。

3 単元の評価

(1) 児童に関する評価

- ・Aさんは、手紙に書きたいことを担任が聞き取って書き出すことで、それを手紙に視写することができた。これまで単語を書くのが中心だったが、2、3語文をいくつか書くことができた。
- ・Bさんは通常、書くことに時間がかかるが、この単元では、返事を書きたいという強い思いをもち、これまでと比べて、とても早く書くことができた。
- ・Cさんは通常、順序立てて文章を書くことが苦手で、書く内容も非常に多くなってしまふ。しかしこの単元では、ほかの児童に比べて書いた量は多いが、伝えたい内容の順序を考えて手紙を書くことができた。
- ・Dさんは通常、書く内容が多くなりやすいが、この単元ではこれまでよりも、まとまった手紙を書くことができたと思う。また、Dさんに書いた内容を見直すことを促すと、書き間違いに自分で気づくことができた。
- ・Eさんは通常、書くことを拒否することが多いが、本単元では積極的に書いていた。また、本単元では、漢字を使うよう促すことはしなかったが、Eさん本人が漢字を積極的に使った。

(2) 授業の評価

- ・児童の本単元の手紙を書くことを、前担任へ手紙を書くことと結びつけたことで、児童の学習への動機づけを高め、学びを促せたと思う。
- ・また、児童の書きに関する実態に応じて、一人ひとりのワークシートを工夫したことで、書くことが促せたと思う。

本事例のまとめ（ポイントと意義など）

● 授業づくりの工夫

- ・前担任からの手紙を児童の手紙を書くことに対する学習意欲を高めるために活用。
⇒前担任からの手紙の返事を書くこと、その中に歌のつどいについての内容を盛り込むことを、児童から引き出した。

● 子どもの学び

- ・上記の課題設定で児童の学習意欲を高めた。
- ・個々の書くことに関する特性に応じて、ワークシートを個別に工夫し活用。
⇒児童は手紙を書くこと、その内容を考えて書くことを学ぶことができたと考えられる。それにより、児童によっては当初の目標（レベル②）以上の学びの姿（レベル①）を見せることができた。

● 般化やほかの単元へのつながり

- ・本単元で使用したワークシートをほかの書く課題にも応用。
- ・単元の最後に手紙を書いてポストに投函した。このような生活を意識した活動により、書くことが児童の日常生活に根づくことを期待できる。



事例2 国語科「読むこと」

きつつき

I 指導案づくり

1 指導体制

授業者 氏名

〇〇〇〇 (T1)、〇〇〇〇 (S1)、〇〇〇〇 (S2)



複数の教師や支援員とチーム・ティーチングで指導する場合は、(T1) (T2) (S1) などと記載します。実際の指導場面では、メインティーチャーとサブティーチャーの役割を明確にしておくことが重要です。

2 前時までの児童の実態や単元設定の理由など

(1) 前時までの児童の実態

- ・本学級は、知的特別支援学級であり2年生から6年生までの7名が在籍しており、施行令22条の3に該当する児童も在籍するなど、実態はさまざまである。
- ・実際に体験しながら行う学習には興味・関心が高まりやすく、集中して学習に取り組む姿勢が見られる。
- ・本を読むことが好きな児童が多いが、目的意識をもって文章を読み内容を読み取る児童が少ない。



学級全体の興味・関心が高まりやすい活動（体験的活動）を把握したうえで、本単元の中心となる「読むこと」に関する学級全体の実態把握をしています。

(2) 単元設定の理由

- ・説明書のように、目的意識をもって文章を読み内容を読み取ることは生活の中で多くの機会が生じ、実生活でも必要とされる能力であると考えられる。
- ・実際に生活に生かして定着させることができるように、順番を表す言葉を学習し、それを使った文章や説明書を読んで実際におもちゃなどを作ることができるかを確認する。



実生活でも必要な能力を育成することで、本単元での学びが生活に生きていくことを見通して設定しています。

- ・本題材「きつつき」は説明文を体験的に学ぶために適切であり、通常学級の実践を参考にしながら授業を行うことができる。



本授業者は、単元を計画作成するに当たっては、目標（身につけさせたい技能、技術）を初めに考えることが多く、その後、それを学ぶために必要な題材とツールを考えていくことが多いそうです。大切にしているのは学ぶためにはどんな工夫が必要か、児童の実態によって異なるのでその点について考えることです。場合によっては、学ぶ必然性や必要性を意図的に設定することもあります（今回の単元では、おもちゃを作るために読み取り方を学ぶなど）。児童が楽しく、合理的に学ぶことを考えています。

(3) 年間指導計画における位置づけ

- ・国語 説明文 題材名「きつつき」 作文（校外学習、文化祭など）
- ・本単元で学んだことを理科〔観察文（タブレットの使用含む）〕にも生かす。

(4) 学習指導要領との対応

- ・本単元の目標内容は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の知的障害のある児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標・内容のうち、小学部国語科の以下に関する内容と対応させている。

目標

〔3段階 目標〕

- ア 日常生活に必要な国語の知識や技能を身に付けるとともに、我が国の言語文化に触れ、親しむことができるようにする。
- イ 出来事の順序を思い出す力や感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思い付いたり考えたりすることができるようにする。
- ウ 言葉がもつよさを感じるとともに、図書に親しみ、思いや考えを伝えたり受け止めたりしようとする態度を養う。

内容

〔知識及び技能〕

- ・3段階イ（ア） 物事の始めと終わりなど、情報と情報との関係について理解すること。

〔思考力、判断力、表現力等〕

- ・3段階B書くこと イ見聞きしたり、経験したりしたことから、伝えたい事柄の順序を考えること。
- ・3段階C読むこと イ絵本や易しい読み物などを読み、時間的な順序など内容の大体を捉えること。



特別の教育課程を編成しているので、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の知的障害の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から、小学部国語科の目標・内容に対応させています。なお、「特別の教育課程」については、「理論編」の48ページを参照してください。

(5) 指導全般における基本方針

- ・学習の意欲を高めながら、学級全体で学習を行う。言語活動や作業などの課題は、個々の発達段階に応じて個別に設定していく。



導入において学級全体の方向づけをすることで、集団での学習を意味づけていきます。また、個々の児童の進度や発達段階に即して、「読むこと」に関する実態に応じた支援を考えることはとても大切な視点です。

- ・メインティーチャー（T1）と学習支援員（S1・2）の役割を事前に確認し、T1が全体指導を進めながら、S1・2が個別な支援を必要とする児童の横について学習の補助に当たる。
- ・授業の始まりを意識できるように、号令をかける際に、教室前面に貼ってある「正しい姿勢」のとり方を示す。
- ・授業の目標に迫ることができるよう、学ばせたいこと以外の場面で児童が混乱したり、困ったりする可能性を極力少なくするようにしていく。例えば、離席してしまうときの注意を必要最低限にし、取り組む学習課題に集中できるようにする。

3 単元名

きつつき（ひろがることば 小学校国語2下 教育出版）



単元名は、児童にも理解しやすい表現にします。ここでは、取り扱う題材名を単元名にしています。

4 単元目標

- 「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などを捉えている。
(思考力、判断力、表現力等 3段階B書くことイ/C読むことイ)
- おもちゃ作りをとおして、説明書などの文章の共通点について理解している。
(知識及び技能3段階イ(ア))
- 進んで、きつつきなどのおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え、学習課題に沿ってまとめようとしている。
(学びに向かう力、人間性等)



学習指導要領の目標・内容に基づいて、育成を目指す資質・能力の3つの柱で設定します。

5 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<ul style="list-style-type: none"> ● 順番を表す言葉を文章の中から見つける。 ● 順番を表す言葉や記号を使って、説明する。 (知識及び技能3段階イ(ア)) 	<ul style="list-style-type: none"> ● きつつきを作るために必要なもの、手順を理解している ● きつつきを作る中で気をつける点を答えることができる。 ● 文章を読み、きつつきなどのおもちゃを作ることができる。 (思考力、判断力、表現力等 3段階B書くことイ/C読むことイ) 	<ul style="list-style-type: none"> ● 自分できつつきなどのおもちゃの作り方について順番に気をつけて読んだり、まとめたりしようとする。 (学びに向かう力、人間性等)



「4 単元目標」に基づいて、観点別学習状況の評価の3観点で設定します。なお、観点別学習状況の評価の3観点については、「理論編」の54ページを参照してください。

6 児童の実態と本単元の評価基準

児童	児童の実態	本単元の評価基準		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
A	<p>学年の教科書の文章を使用して個別で読む学習を行っている。教科書の内容の簡単な部分は読み取ることができるが、重要な部分のみを抜き出すことは難しい。</p> <p>失敗すること、間違ふことへの拒否感が強く、その後の課題に取り組むことが困難になることがある。</p> <p>自分で決めたことに関しては進んで学習する姿勢が見られる。</p>	<p>①：おもちゃ作りをとおして、順序を表す言葉の役割を理解したうえで、説明書などの文章の共通点について理解している。</p> <p>②：おもちゃ作りをとおして、説明書などの文章の共通点について理解している。</p> <p>③：おもちゃ作りをとおして、順番を表す言葉や記号について理解している。</p>	<p>①：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などを捉え、ほかのおもちゃ作りに生かすことができる。</p> <p>②：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などを捉えている。</p> <p>③：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などを、ヒントや支援をもとに考え、捉えている。</p>	<p>進んで、きつつきやおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え、学習課題に沿ってまとめようとしている。</p>

B	<p>第2学年の教科書の文章を使用し、個別で読む学習を行っている。読むことに苦手意識をもっており、学習に気持ちが乗らないことがあるが、体験型や目標がはっきりしている学習には進んで取り組むことができる。自分で決めたことには、最後まで取り組もうとする姿が見られる。</p>	<p>①：おもちゃ作りをとおして、説明書などの文章の共通点について理解している。</p> <p>②：おもちゃ作りをとおして、説明書などの文章の共通点について知っている。</p> <p>③：おもちゃ作りをとおして、順番を表す言葉や記号に触れている。</p>	<p>①：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などを捉えている。</p> <p>②：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などをヒントや支援をもとに考え、捉えている。</p> <p>③：きつつきの内容を読んで、作成するのに必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などを教師と一緒に確認する。</p>	<p>進んで、きつつきやおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え、学習課題に沿ってまとめようとしている。</p>
C	<p>第2学年の教科書の文章を使用し、個別で読む学習を行っている。読むことが好きで、自分の言葉で内容を説明することができている。他方で、文章を自分なりに解釈しポイントがずれてしまうこともある。</p>	<p>①：おもちゃ作りをとおして、説明書などの文章の共通点について理解している。</p> <p>②：おもちゃ作りをとおして、説明書などの文章の共通点について知っている。</p> <p>③：おもちゃ作りをとおして、順番を表す言葉や記号に触れている。</p>	<p>①：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などを捉えている。</p> <p>②：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などをヒントや支援をもとに考え、捉えている。</p> <p>③：きつつきの内容を読んで、作成するのに必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などを教師と一緒に確認する。</p>	<p>進んで、きつつきやおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え、学習課題に沿ってまとめようとしている。</p>
D	<p>第1学年の教科書の文章を使用し、個別で読む学習を行っている。読みは、既知の単語であれば読むことができるが、逐次読みになることが多く、教師がヒントを出しながら一緒に読むことで、内容を読み取ることができる。</p>	<p>①：おもちゃ作りをとおして、説明書などの文章の共通点について知っている。</p> <p>②：おもちゃ作りをとおして、順番を表す言葉や記号について知る。</p> <p>③：おもちゃ作りをとおして、順番を表す言葉や記号に触れている。</p>	<p>①：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などをヒントや支援をもとに考え、捉えている。</p> <p>②：きつつきの内容を読んで、作成するのに必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などを教師と一緒に確認する。</p> <p>③：きつつきの内容を読んで、教師と一緒に作成をとおして確認する。</p>	<p>進んで、きつつきやおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え、学習課題に沿ってまとめようとしている。</p>

E	<p>第2学年の教科書の文章を使用して個別で読む学習を行っている。日常使われる言葉の文章は読めるが、昔話など日常使用する言葉と異なる文章になると語彙の少なさから読み取りが難しくなる。先へ進みたい気持ちが強くと、質問の途中で答えたり、友だちが答えているのを遮って答えたりすることがある。</p>	<p>①：おもちゃ作りをとおして、順序を表す言葉の役割を理解したうえで、説明書などの文章の共通点について理解している。</p> <p>②：おもちゃ作りをとおして、説明書などの文章の共通点について理解している。</p> <p>③：おもちゃ作りをとおして、説明書などの文章の共通点について知っている。</p>	<p>①：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつけることなどを捉えほかのおもちゃ作りに生かすことができる。</p> <p>②：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつけることなどを捉えている。</p> <p>③：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつけることなどをヒントや支援をもとに考え、捉えている。</p>	<p>進んで、きつつきやおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え、学習課題に沿ってまとめようとしている。</p>
F	<p>第2学年の教科書の文章を使用して個別で読む学習を行っている。初めて読む文章では、逐次読みになることが多く、読めない字やわからない単語があると詰まってしまうことがある。</p>	<p>①：おもちゃ作りをとおして、説明書などの文章の共通点について理解している。</p> <p>②：おもちゃ作りをとおして、説明書などの文章の共通点について知っている。</p> <p>③：おもちゃ作りをとおして、順序を表す言葉や記号に触れている。</p>	<p>①：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などを捉えている。</p> <p>②：「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などをヒントや支援をもとに考え、捉えている。</p> <p>③：きつつきの内容を読んで、作成するのに必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などを教師と一緒に確認する。</p>	<p>進んで、きつつきやおもちゃの作り方について順番を考えながら内容を捉え、学習課題に沿ってまとめようとしている。</p>
G	<p>絵本の読み聞かせなどで読む学習を行っている。絵本に顔を向けて聞くことができている。気に入った絵などを指さしたり、じっと見つめたりする様子が見られる。</p>	<p>①：おもちゃ作りをとおして、順序を表す言葉や記号に触れ、確認している。</p> <p>②：おもちゃ作りをとおして、順序を表す言葉や記号に教師と一緒に触れている。(到達目標のレベル)</p> <p>③：おもちゃ作りを教師と一緒に確認しながら行う。</p>	<p>「読むこと」において、きつつきを作るために必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などをヒントや支援をもとに考え、捉えている。</p> <p>②：きつつきの内容を読んで、作成するのに必要な材料や、作り方の手順や気をつける点などを教師と一緒に確認する。</p> <p>③：きつつきの内容を読んで、教師と一緒に作成をとおして確認する。</p>	<p>進んで、きつつきやおもちゃの作り方について教師やみんなと一緒に取り組み、学ぼうとしている。</p>

Point 児童の実態の欄は、本単元の「読むこと」に関して把握している実態を記載します。

また、本単元の評価基準を、観点別学習状況の評価の3観点で設定します（「理論編」の54ページを参照）。学級全体の「4 単元目標」と「5 単元の評価規準」をもとに、児童個々の実態と短期目標から予想される児童に到達してほしい姿として、3つのレベルを想定して具体的に設定しています。ここでは、到達が難しいレベルから①、②、③と表現し、②を到達目標のレベルとして設定しています。

児童の実態を踏まえて、個々に評価基準を立てます。BさんとCさんの評価基準が同じになっているように、個々の実態を踏まえた結果として、他児と同じ評価基準になることもあります。

7 教材についてのメモ

- ・「きつつき」（ひろがることば 小学校国語2下 教育出版）
- ・児童の実態に合わせて3種類のワークシートまたはタブレットを用意する
- ・きつつきの作成キットを準備：具体的内容物を確認する
- ・タブレット端末（学級に在籍している児童全員に支給）
- ・ロイロノート〔(株)LoiLo製〕（事前にダウンロードを完了しておく）

Point 小学校の国語教科書を教材として活用し、個々の児童の実態に応じて工夫しながら提供しています。小学校の国語教科書を活用することは、通常の学級の先生方と授業をベースにした意見交換や情報共有などをするすることにもつながります。

また、児童の実態に合わせたワークシートやタブレットを用意することで、主体的に学習する態度を支援しています。一人一台を所有していることから「ロイロノート」をダウンロードし活用することで、個々の実態に応じた学びを展開することができます。

8 単元計画

	学習内容・学習活動	重点目標の評価規準	評価方法
1	学習計画を確認しよう。		
2	どんな順番で作るのか確認し、文章の中から順番を表す言葉を見つける。	<ul style="list-style-type: none"> ● 順番を表す言葉を文章の中から見つける。(知・技) ● きつつきを作るために必要なものや、手順を理解している。(思・判・表) 	ワークシート
3	コイルばねを作るとき、コイルばね、きつつきをとりつける順番についてのポイントを読み取る。	<ul style="list-style-type: none"> ● きつつきを作る中で気をつける点を読み取り、答えることができる。(思・判・表) 	ワークシート

4	きつつきらしい動きとちょうちょの動きはどこが異なるのか考えよう。	●きつつきを作る中で気をつける点を読み取り、考えて答えることができる。(思・判・表)	ワークシート
5 本時	順番を表す言葉を使ってきつつきの作り方をまとめよう。		タブレット
6			
7	自分の作りたいおもちゃを決めて、作り方を調べよう。	●順番を表す言葉を使って、作り方をまとめる。(知・技)	タブレット
8	作り方を説明できるように、順番を表す言葉を使ってまとめよう。	●順番を表す言葉を使って、作り方をまとめる。(知・技)	ワークシート タブレット
9			
10	まとめたものを利用して説明しよう。	●順番を表す言葉を使って、作り方を説明する。(知・技)	タブレット
11	順番を表す言葉のとおり、実際作ってみよう。	●文章を読み、きつつきなどのおもちゃを作ることができる。(思・判・表)	ワークシート タブレット
12			
13			
14			



単元の初めに順番を表す言葉について文章から学習し、実際に全員で同じ物(きつつき)を作成していく体験的な活動をとおして作り方をまとめ、自分の作りたいおもちゃを考えながら作成し、作り方を他者に伝えていくための手順書を作成します。その流れを単元全体で構成することによって、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた計画とすることを考えています。

9 本単元と他教科等との関連

- ・2年は生活、3～6年は生活単元学習などでタブレットの使い方を学習できるようにする。



国語科で学んだことが、生活科や生活単元学習等のほかの学習と関連づけられています。次の活用場面や他教科等での学習と結びつけることで、学んだことが生かされていきます。

10 本時 (第5時)

(1) 本時の目標

- ・順番を表す言葉を使って、作り方の説明をする。(知・技)



「8 単元計画5時(本時)」に基づいて設定されています。1単位の授業で3観点すべての目標を設定することはせず、本授業では、「知識及び技能」に重点をおいて目標を立てています。

(2) 個々の児童の実態と本時の目標

	本時の目標／評価基準	指導の手立て	○評価規準 ◎評価方法
A	<p>①自分で選択した使いやすいワークシートを活用し、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する方法や文章をつくる。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方を説明する方法や文章を考える。</p> <p>③ヒントカードを活用し、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する方法や文章を考える。</p>	<p>●ワークシートを数種類作成し、使いやすいものを自分で選択できるようにする。</p> <p>●ヒントカードを準備し、順番を表す言葉を確認できるようにする。</p> <p>●間違えや失敗を少なくできるように、発問を検討して行うようにする。</p> <p>●課題の選択場面では自己決定できるようにし、学習意欲を維持できるようにする。</p>	<p>○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>
B	<p>①教師などの声かけを受けずに、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章をつくる。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>③教師などと一緒に、順番を表す言葉を使って、作り方を設営する文章を考える。</p>	<p>●ワークシートを数種類作成し、使いやすいものを自分で選択できるようにする。</p> <p>●本人の発言を受け止めながら、気持ちを汲んで言葉かけを行う。</p> <p>●集中を継続できるように、様子を見ながら適宜言葉かけをする。</p> <p>●ヒントカードを準備し、自由に使用できるようにする。</p>	<p>○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>
C	<p>①自分で選択した使いやすいワークシートを活用し、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章をつくる。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>③掲示物で確認し、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p>	<p>●ワークシートを数種類作成し、使いやすいものを自分で選択できるようにする。</p> <p>●ポイントや重要な言葉（特に順番を表す言葉）について確認できるような掲示物を作成し、自分で確認できるようにする。</p>	<p>○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>
D	<p>①教師などの声かけを受けずに、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を教師と一緒に考える。</p> <p>③教師などと一緒に、順番を表す言葉を考える。</p>	<p>●ワークシートを数種類作成し、使いやすいものを自分で選択できるようにする。</p> <p>●教科書の中の大事な部分にはマーカーで印をつけるなどし、ポイントに注目できるようにする。</p> <p>●考え込む場面や、注意がそれる場面では言葉かけをする。</p>	<p>○順番を表す言葉を使って、教師と一緒に発表資料を作る。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>

E	<p>①教師などの支援を受けずに、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章をつくる。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>③辞書を活用しながら、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p>	<p>●ワークシートを数種類作成し、使いやすいものを自分で選択できるようにする。</p> <p>●意味を知らない単語については辞書を使って調べたり、教師が解説したりして理解して読めるようにする。</p> <p>●答え方のルールを掲示し、目で見て確認できるようにしておく。</p>	<p>○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>
F	<p>①自分で選択したワークシートを活用し、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する方法や文章をつくる。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方の説明する文章を考える。</p> <p>③教師などと一緒に、順番を表す言葉を使って、説明する文章を考える。</p>	<p>●ワークシートを数種類作成し、使いやすいものを自分で選択できるようにする。</p> <p>●読めない漢字には事前に読みがなを振り、自信をもって読めるように準備をする。</p>	<p>○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>
G	<p>①教師などの声かけを受けずに、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を教師などと一緒に考える。</p> <p>③教師などと一緒に、順番を表す言葉を考える。</p>	<p>●ワークシートを数種類作成し、使いやすいものを自分で選択できるようにする。</p> <p>●ワークシートのサイズに合ったシールを準備し、確認しながら貼って説明を完成できるようにしていく。</p> <p>●自分で発表できるような教具を準備する。</p>	<p>○順番を表す言葉を使って、発表資料を作る。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>



本時の目標／評価基準は、「5 単元の評価規準」「6 児童の実態と本単元の評価基準」に基づいて設定していきます。「10 (1) 本時の目標」に基づいて、児童に到達してほしい姿として、個々の児童の目標について、3つのレベルを想定して具体的に設定しています。ここでも、到達が難しいレベルから①、②、③と表現しています。

「児童の実態」を的確に捉えることで、「本時目標」を達成するための「指導の手立て」も明確に表現できています。

(3) 本時(10月〇日 3校時)の展開 ※時間の数字は「分間」(あくまでも目安の時間)

時刻 (時配)	学習活動	支援と留意点	評価方法 教材・教具
10 導入	<ul style="list-style-type: none"> ・日直があいさつをする。 ・前時までの学習内容を確認する。 ・今日の学習内容を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ●姿勢の崩れている児童には、姿勢の確認掲示を示したり、言葉をかけたりする。 ●学習計画表や、作成してきた掲示物を使用して、単元全体の進行と本時の学習内容を確認する。 ●S IはGさんの支援を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・姿勢の確認掲示 ・学習計画表 ・学習掲示物
ワークシートを見ながら、順番どおりにきつつきを作ろう。			
	<ul style="list-style-type: none"> ・順番を表す言葉の確認をする。 ●「まず」「はじめに」「つぎに」「さいごに」 ●ワークシートの記入内容を発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ●Aさんは失敗することへの不安が強い ため、様子を見ながらヒントを出したり、アドバイスをしたりする。 ●Bさんの様子を見ながら、指名する。 ●全員が発表できるように、指名する。 ●残り10分程度自由時間を設けることを伝える。 	
20 展開	<ul style="list-style-type: none"> ・きつつきの作り方を、タブレットのアプリを使用してまとめていく。 ●作り方の写真を撮りながら、説明する資料を作る。 ●タブレットの使用や、作り方がわからなくなる。 	<ul style="list-style-type: none"> ●活動する時間をタイマーで提示する。 ●必要に応じてグループ活動とし、互いに確認しながら作業するよう言葉かけする。 ●S IはGさんと一緒に活動する。 ●Gさん、Dさんのタブレットには事前に選択できるカードを作成しておく。 ●事前に写真の撮り方や、アプリの使用のしかたは指導しておく。 ●写真の撮り方に関しては指摘しない(目標以外のことについては授業にさしつかえなければ指導はしない)。 ●順番を表す言葉を使用していない場合には、掲示物などを使用して確認するように促す。 ●児童がタブレットの操作に苦勞している場合は、支援する。 ●活動を継続したい希望があった場合は、許可する。 ●発表の支援をする。 	タイマー タブレット 【知識・技能】 きつつきの 材料
5 まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・どこまで達成したか、確認する。 ・日直と一緒にあいさつをする。 		
7~10 自由課題	<ul style="list-style-type: none"> ・自由にタブレットを使用する 	<ul style="list-style-type: none"> ●学習進度に応じて支援する。 	

Point 【導入】では、前時を振り返ることで、本時の展開につなげていきます。学習の始まりを意識できるようにするために、姿勢を正すことを促しています。また、単元全体の進捗状況を確認し、本時の学習意欲を高めています。

めあてが、児童にも理解しやすく表現され、本時で何を学習するのが明確になっています。

Point 【展開】では、活動時間が意識できるようにタイマーを活用して提示しています。

児童の学習活動の取り組みに対して予測し、支援方法を考えておきます。その際、S1との役割分担も明確にされています。学習活動に必要なタブレット操作に関する技能は、本授業以外の時間も活用することで学習のつながりを意識できるとともに、タブレット活用の幅を広げることもつながります。

本時の目標以外のことに対して指摘はしないことで、本時の目標をより明確に意識し集中して取り組めるようにしています。

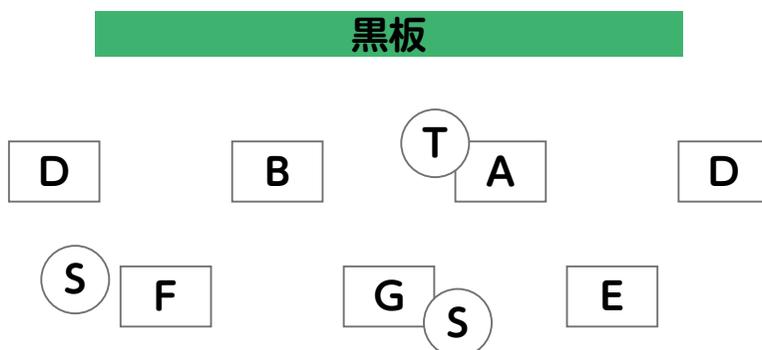
本時の目標である「順番を表す言葉」を使用することが獲得できるように、声かけだけでなく、掲示物などを使用するように促しています。

Point 自由課題は、児童自身が学習したい内容をタブレットのアプリで学習します。本時の学習活動を継続するか、自分の学習課題に取り組むかを選択することで、自主性を引き出すことにつながります。

Point 授業では、学ばせたいこと以外で児童が混乱したり、困ったりする場面を極力減らすように留意し、支援などを設定していくようにしています。

(4) 場面設定・教材など

○教室のレイアウト・授業者の配置



授業の様子

単元名

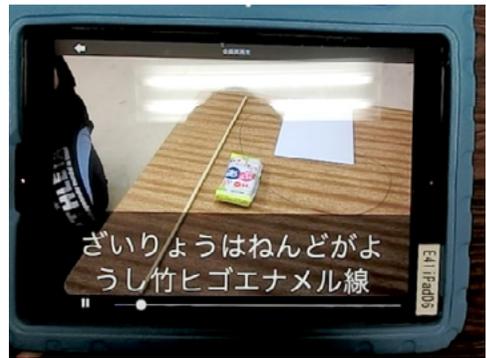
きつつき

①導入



前時までの学習内容を確認。

②展開

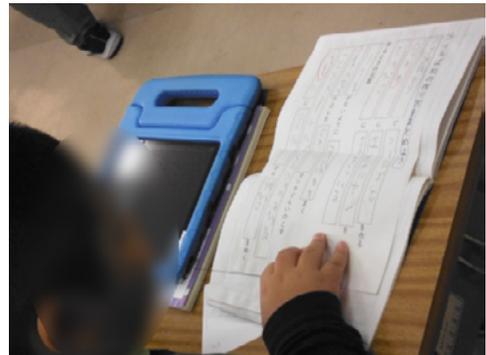


きつつきおもちゃを実際に作りながら、タブレットのアプリを使用して作り方を文章にしていきます。

③振り返り

きつつき学習計画	
学習内容	学習内容を確認しよう。
どんな順番で作るのか、きつつきをつくる材料を確認しよう。	
コイルはねのつくり方を確認しよう。	
コイルはねの取り付け方をまよめよう。	
きつつきの取り付け方を確認しよう。	
きつつきのつくり方をまよめよう。	
きつつきのおもちゃの作り方を順番を表す言葉を使ってまよめよう。	
まよめたものを使って説明しよう。	
おもちゃを作ってみよう。	

どこまで到達したか確認します。最後の10分程度は自由課題とし、継続して取り組むかどうか選択させ、自主性を引き出します。



タブレットを使って学習する様子。

指導後の振り返りシート

1 本時の学習評価

	本時の目標／評価基準 ◎評価方法	学習 評価	児童の様子 (すべて書かず、空欄でもよい)	次時の目標についてのメモ (変更の有無など)
A	<p>①自分で選択したワークシートを活用し、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する方法や文章をつくる。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方を説明する方法や文章を考える。</p> <p>③ヒントカードを活用し、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する方法や文章を考える。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>	○	<p>●タブレットを使うことで、意欲が高まっていた。</p> <p>●絵文字や色を変えるなど自分なりの工夫をして、まとめることができていた。</p>	作業とまとめを分離してもよいものとする。
B	<p>①教師などの声かけを受けずに、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章をつくる。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>③教師などと一緒に、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>	○	<p>●友だちの様子を見ながら取り組んでいた。</p> <p>●作業が入ることで授業に対するモチベーションが高まっていた。</p>	作業とまとめを分離してもよいものとする。
C	<p>①自分で選択したワークシートを活用し、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章をつくる。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>③掲示物で確認し、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>	○	<p>●コイルばね作りに苦心していたが、あきらめずに取り組んでいた。</p>	作業とまとめを分離してもよいものとする。

D	<p>①教師などの声かけを受けずに、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章をつくる。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を教師と一緒に考える。</p> <p>③教師と一緒に、順番を表す言葉を考える。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>	○	<p>●ワークシートを使った活動よりも、自発的に作成することができていた。</p> <p>⇒タブレットの使用が有効</p> <p>●作業が止まってしまう場面があった。適宜声かけを行う必要がある。</p>	作業とまとめを分離してもよいものとする。
E	<p>①教師などの声かけを受けずに、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章をつくる。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>③辞書を活用しながら、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を考える。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>	○	<p>●進んで学習していた。作業に集中しまとめの作業に取り組めなくなる場面があった。</p>	作業とまとめを分離してもよいものとする。
F	<p>①自分で選択した使いやすいワークシートを活用し、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章をつくる。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方の説明する文章を考える。</p> <p>③教師などと一緒に、順番を表す言葉を使って、説明する文章を考える。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>	○	<p>●手順がわかるまでに時間がかかる。</p> <p>●作業に集中してしまい、まとめる作業に取り組みにくかった（同時に2つの作業をすることが苦手であった）。</p>	作業とまとめを分離してもよいものとする。
G	<p>①教師などの声かけを受けずに、順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章をつくる。</p> <p>②順番を表す言葉を使って、作り方を説明する文章を教師などと一緒に考える。</p> <p>③教師などと一緒に、順番を表す言葉を考える。</p> <p>◎タブレットで作成した文章</p>	○	<p>●教師と一緒に活動できた。</p>	作業とまとめを分離してもよいものとする。

2 本時の評価

- ・作成の教示の場面でプリントを強調しすぎたため、教科書を参考にする児童が少なくなっていた。教科書の写真なども見るよう教示する必要があった。
⇒自分から気づいた児童がいた時点で、教示するべきであった。
- ・タブレットを使用すると個人の自由度が上がる分、取り組むべき活動に集中できなかったり、終了できなくなったりすることが多くなってしまうこともあり、使用したいものを活用しにくい実態もある（参観者より）。
⇒本授業では、事前に学習時間に自由にタブレットを使用する時間があることを提示したことで、その時間を心待ちにしながら授業に集中できた児童もいた。いつもタブレットを使用する中で、学習に使用するタブレットの利便性に児童も気がついており、学習に使うツールの1つとして機能していると感じる（書く、描くことは苦手だが、入力や写真撮影ならできるなど）。通常の教育活動においてもルールを守ることは徹底している。性格的にもルールを守ることをよしとしている児童が多いこともある。

3 単元の評価

(1) 児童に関する評価

- ・タブレットの使用方法を、事前にはほかの授業で学んでいたことで円滑に導入することができた。
- ・おもちゃを作るという目的が児童にあったので、いつもより集中して取り組むことができた。
- ・授業後に作文を書く課題でも、順番の言葉を使う姿が見られた。

(2) 単元の評価

- ・本時を展開したあとで作業に集中してしまい、肝心のまとめる作業が中途半端になってしまっていたので、次の時間は作業と撮影を優先させて実施した。その場面でも作業に集中して写真撮影を忘れがちになる児童がいたが、声かけを適宜入れることで撮影することができた。同時に予備セットを準備し、まとめの段階で写真が足りないと感じた児童にはその場面を提供することができた。
⇒作成活動が入る場合には、作業の事前確認と臨機応変な対応も必要になる。見通しがある一方で、そのとおりに行かない場面もあるので、混乱する児童が出ることも予想される。



本事例のまとめ（ポイントと意義など）

● 授業づくりの工夫

- ・ 本授業では、身につけさせたい資質・能力を明確にしたうえで題材を設定し、小学校国語教科書をアレンジしたものやタブレットなどを活用してどのように学ぶのかを考え、単元を構成している。
- ・ 単元の初めに順番を表す言葉について文章から学習し、実際に全員で同じ物（きつつき）を作成していく体験的な活動をとおして作り方をまとめ、自分の作りたいおもちゃを作成しながら、作り方を他者に伝えていくための手順書を作成するという流れで単元を構成。
⇒「主体的・対話的で深い学び」を意識した単元構成によって、児童は学習意欲を高め、主体的に学習に取り組むことができていた。

● 子どもの学び

- ・ 学んだ知識及び技能を実際にタブレットや、児童一人ひとりの特性に応じたワークシートを活用して作業。
⇒表現の幅が広がり、主体的に学習に取り組むことにつながった。
- ・ 自分で作成した順番を表す言葉を使った手順書で、実際にきつつきなどを作成。
⇒人に伝えていくために必要な言葉について体験と結びつけながら学ぶことができた。

● 般化やほかの単元へのつながり

- ・ 本単元で使用したタブレットを日常的にほかの教科等でも活用し、主体的に学習に取り組むことが期待できる。



事例3 算数科「測定」

長さ～はかってすすめ！ たからじま～

本事例学級での教育課程の位置づけ

特別の教育課程編成（知的障害のある児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科）

1 指導体制

授業者 ○○市立○○○小学校 教諭 ○○○○（T1）

2 前時までの児童の実態や単元設定の理由など

（1）前時までの児童の実態

【全般的な児童の実態】

- ・本学級は、2年生1名と3年生1名の計2名が在籍している。
- ・同じ内容を繰り返し意識して学び、利用することで、学習が比較的身につけやすい。
- ・体験的な学習では両児童の関心が高くなり、集中して取り組むことができるため、学んだことが比較的長く記憶に残る傾向がある。
- ・Aさんは困ったことがあると、発言が減ったり自分からは動けなくなったりする場面が見られる。
- ・Bさんは知的障害を伴う自閉スペクトラム症のある児童で、気持ちの切り替えが難しかったり、集中が続かなかったりする場面が見られる。

【本単元に関わる児童の実態】

- ・両児童とも、ものさしを使って直線を引くことができる。
- ・前期では、前年度の復習（直接比較、間接比較、任意単位）をしたうえで、普遍単位（Aさん：cm、Bさん：km〔距離と道のり〕）の学習を行った。
- ・両児童は、直接比較の場面で、起点をそろえることを覚えていた。
- ・Aさんは、間接比較に関する思考がすぐにはできない場面が見られた。
- ・Bさんは、1mを大きく超える長さや曲面の長さの計測には巻き尺を使うと便利であるという意味理解と、実際の計測ができていた。



児童が学習に取り組みやすくなるという体験的な活動の特徴を生かし、実際の授業では活動的な内容を取り入れています。



児童の生活及び学習上の全般的な実態とともに、「長さ」の単元に関わる児童の実態把握をしています。

(2) 単元設定の理由と本単元において身につけさせたい力

- ・本単元では、前期の学習内容の発展的な位置づけとして、身の回りにあるものの長さについて、より細かなmmを取り上げ、さまざまな長さの単位に関する比較や測定、計算問題に取り組めるようにしたいと考えた。また、場面に応じた適切な道具を使用して長さを比較したり測定したりできるようにすることで、ほかの学習や生活場面にも生かせるようにしたいと考えた。
- ・本単元のまとめには、プリント学習よりも、既習事項を用いながら進めるゲームのほうが自主的に復習を行うことができると考えた。



mm単位でものの長さを測る際には、理科で扱った植物の種を取り上げることで、他教科の学習につなげ、児童の興味・関心を引き出しています。

また、単元の最後には、本単元で児童が学習してきた内容を復習でき、かつ自分で主体的に学習を進めていけるようなゲーム的な要素のある活動を設定しています。

(3) 年間指導計画における位置づけ

- ・本学級では、同じ内容を繰り返し学び、利用することで、学習内容が身につけやすくなるという児童の特徴から、下記の学習を前期と後期に分け、年間2回ずつ学習するように設定している。なお、前期では基礎的な内容を扱い、後期は全期の復習と発展的な内容として位置づけている。

「じかんとじこく」：4月/10月

「ながさ」：5月/11月

「水のかさ」：6月/12月

「かたち」：7月/1月

「重さ」：9月/2月

- ・週2時間、2名がそろそろ算数の時間を利用して、一緒に学ぶ場面を設定している。



繰り返しの学習により学んだことが身につけやすくなるという知的障害の特性を踏まえた年間指導計画になっています。

(4) 学習指導要領との対応

- ・本単元の目標・内容は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の知的障害のある児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標・内容のうち、小学部算数科の以下に関する内容と対応させている。

C 測定 ○3段階 目標

- ア 身の回りにある長さや体積などの量の単位と測定の意味について理解し、量の大きさについての感覚を豊にするとともに、測定することなどについての技能を身に付けるようにする。
- イ 身の回りにある量の単位に着目し、目的に応じて量を比較したり、量の大小及び相等関係を表現したりする力を養う。
- ウ 数量や図形の違いを理解し、算数で学んだことのよさや楽しさを感じながら学習や生活に活用しようとする態度を養う。

C 測定 ○3段階 内容

- ア 身の回りのものの量の単位と測定に関わる数学的活動を通して、次の事項を身に付けるよう指導する。

[知識及び技能]

- ア 長さ、広さ、かさなどの量を直接比べる方法について理解し、比較すること。

[思考力、判断力、表現力等]

- ア 身の回りのものの長さ、広さ及びかさについて、その単位に着目して大小を比較したり、表現したりすること。



「特別の教育課程」を編成しているので、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の知的障害の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から、小学部算数科の目標・内容に対応させています。

「特別の教育課程」については、「理論編」の48ページを参照してください。

(5) 指導全般における基本方針

- ・活動的な内容を多く取り入れることで、学習内容を身につけやすくし、主体的に授業に参加できるようにする。
- ・Aさんは、困ったことがあると、発言が減ったり自分からは動けなくなったりする場面が見られるが、教師の支援が多すぎると、それに依存していっそう消極的になってしまうため、できる限り児童自らで支援を求められるように、必要に応じて声をかけるようにする。
- ・Bさんは、気持ちの切り替えが難しかったり、集中が続かなかったりする様子が見られるため、活動の切り替え時に気持ちを整えるような声かけをしたり、身体を動かしながら活動できる内容を取り入れたりする。
- ・少人数だが、互いに関わりが生まれるような場面をできる限り設けるようにする。

Point 日々の児童の様子や学習内容を加味して、考慮しておくべき指導全般における基本方針〔授業の流れ・構成、特に児童（間）で配慮すべきこと〕を簡単におさえておきます。

3 単元名

長さ ～はかってすすめ！ たからじま～

Point 児童が学習に意欲的に取り組めるような表現にします。

4 単元目標

- 身の回りにある文房具や生活用品などを取り上げ、mmやcm、mといった長さの単位と測定の意味について理解し、測定することなどについて、定規や巻尺などを使用する技能を身につけるようにする。（知識及び技能 3段階 ア）
- 身の回りにある文房具や生活用品などを取り上げ、mmやcm、mといった長さの単位に着目し、目的に応じて長さを比較したり、長さの長短を表現したりする力を養う。（思考力、判断力、表現力等 3段階 イ）
- 長さや単位の違いを理解し、長さで学んだことのよさや楽しさを感じながら生活やほかの学習に活用しようとする態度を養う。（学びに向かう力、人間性等 C測定 3段階 ウ）

Point 学習指導要領の目標・内容に基づいて、育成を目指す資質・能力の3つの柱で設定します。また、学級の実態に応じた具体的な表現にしています。

5 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<ul style="list-style-type: none"> ●身の周りにある物の長さについて、適切な方法で比較・測定することができている。 ●単位の関係を考えながら計算することができている。 	<ul style="list-style-type: none"> ●適切な道具で長さを比較したり、表現したりすることができている。 	<ul style="list-style-type: none"> ●学んだ知識をもとにして、進んで身の周りにある物の長さを比較・測定しようとしている。

Point 「4 単元目標」に基づいて、観点別学習状況の評価の3観点で設定します。なお、観点別学習状況の評価の3観点については、「理論編」の54ページを参照してください。

6 児童の実態と本単元の評価基準

児童	個別の指導計画		本単元の評価基準		
	長期目標	短期目標	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
A	自分でできることに能動的に取り組み、適切な支援を受けながら生活できるようにする。	わからないときや支援が必要なときは、自分から周りに伝えることができるようにする。 長さ、重さ、かさ、時間についての基礎的な知識・技能を身につける。	①：複数の場面で自分の力で長さを比較、測定、計算する。 ②：声かけがあれば、長さを比較・測定・計算することができる。 ③：教師と共に長さを比較、測定、計算することができる。	①：自らの判断で適切な道具を選び、長さを比較したり表現したりする。 ②：声かけがあれば、適切な道具を選び、長さを比較したり表現したりすることができる。 ③：教師と共に適切な道具を選び、長さを比較したり表現したりできる。	①：わからないときは、教師に尋ねながら学習活動に参加することができる。 ②：声かけがあれば、学習活動に参加することができる。 ③：教師の直接的な支援があれば、学習活動に参加することができる。
	児童の実態 ・前期の学習では、間接比較の方法を忘れていたのでやり直した。 ・数値表示のあるものさしであれば、cm単位の読み取りが可能。 ・計算は、繰り上がり（下がり）のない1桁同士の計算が可能。 ・学習意欲は高いが、つまずくと途端に委縮してしまう。				
B	自分の気持ちをうまくコントロールしながら、落ち着いて生活できるようにする。	周りの動きを意識しながら行動できるようにする。 長さ、重さ、かさ、時間についての知識・技能を生活に生かす。	①：複数の場面で自分の力で長さを比較、測定、計算する。 ②：声かけがあれば、長さを比較・測定・計算することができる。 ③：教師と共に長さを比較、測定、計算することができる。	①：自らの判断で適切な道具を選び、長さを比較したり表現したりすることができる。 ②：声かけがあれば、適切な道具を選び、長さを比較したり表現したりすることができる。 ③：教師と共に適切な道具を選び、長さを比較したり表現したりすることができる。	①：最後まで、自分の力で学習活動に参加し続ける。 ②：声かけがあれば、学習活動に参加し続けることができる。 ③：教師の直接的な支援があれば、学習活動に参加し続けることができる。
	児童の実態 ・前期の学習では、cm単位やm単位での読み取りができていた。 ・mm単位の読み取りは理解できているが、細かい物を見ることがあまり得意でないため、読み間違いも見られる。 ・前期の学習では、計算に関しては、簡単な単位の換算問題にも取り組んでいた。 ・学習意欲は、扱う内容やその日の調子によっても大きく異なる。				

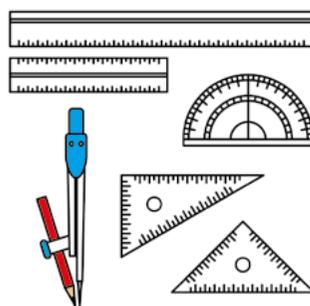
Point 児童の短期目標は、「長さ」の学習に関連した目標設定になっています。また、本単元の評価基準は、観点別学習状況の評価の3観点で設定します（「理論編」の54ページを参照）。学級全体の「4 単元目標」と「5 単元の評価規準」をもとに、児童個々の実態と短期目標から予想される児童に到達してほしい姿として、3つのレベルを想定して具体的に設定しています。ここでは、到達が難しいレベルから①、②、③と表しています。

7 教材についてのメモ

- ・長さの比較、実測問題、単位の換算や計算に関するワークシートを児童の実態に合わせて2種類を準備する。
- ・本単元では、より細かなmm単位の学習に際し、別の学習で使用した植物の種を実物投影機で見ることで児童の興味・関心を喚起していこうと考える（Aさんにとっては細かい部分に注視する際の支援、Bさんにとっては、関心と意欲の向上につなげたい）。
- ・本単元のまとめとなる本時では、ワークシートを使った復習に加え、ゲーム的な要素のある活動にすると児童が主体的に活動できると考えた。

Point mm単位の物の長さを測る際に、別の学習で使用したことのある植物の種を取り上げることで、他教科等での学習とのつながりを意識づけたり、児童の興味・関心を引き出したりすることを意図しています。

Point 単元の最後には、これまでの学習内容を復習でき、かつ自ら主体的に学習を進めていけるようなゲーム的な要素のある活動を取り入れる工夫がされています。



8 単元計画

	学習内容・学習活動	重点目標の評価規準	評価方法
1 時	<ul style="list-style-type: none"> おぼえているかな①（長さの測り方の復習） Aさん：30cmまで、Bさん：1mまで 問題を出し合う 	<ul style="list-style-type: none"> 指定された長さを測ることができる（知） 測るものに合わせて、適切なものさしを選ぶことができる（思） 	実測観察など
2 時	<ul style="list-style-type: none"> ミリメートルの世界を見てみよう mmの学習 mmの単位換算（1cm=10mmを理解する） 	<ul style="list-style-type: none"> 〇cm〇mmという長さの線を引いたり読み取ったりできる（知） 1cm=10mmの意味が理解できる（知） 	実測観察、プリントなど
3 時	<ul style="list-style-type: none"> おぼえているかな②（単位換算の復習） mm、cm、mの単位換算 問題を出し合う 	<ul style="list-style-type: none"> 基本的な長さの単位換算を考慮することができる（知） 	プリントなど
4 時	<ul style="list-style-type: none"> ながさのけいさんをしよう Aさん：mmとcmを使った計算 Bさん：mm、cm、mを使った計算 	<ul style="list-style-type: none"> 基本的な長さの計算問題を正しく解くことができる（知） 	プリントなど
5 時 (本時)	<ul style="list-style-type: none"> はかってすすめ！たからじま（長さに関するさまざまな問題を解く） これまで学習してきたことを使いながら、各児童がさまざまな問題に答えていく 	<ul style="list-style-type: none"> 測るものに合わせて適切な道具を選ぶことができる（思） 積極的に問題を解き、主体的に活動に参加することができる（主） 	実測観察、プリントなど



単元全体で「導入→展開→振り返り」を意識して作成します。

また、何を学ぶかが明確になっていて、どのように学ぶかという「主体的・対話的で深い学び」の視点も踏まえた計画になっています。

9 本単元と他教科等との関連

- いろいろな物の長さについて、ものさしや巻き尺を使って測定したり線を引いたりする活動を、図画工作科の制作活動につなげる。



算数科で学んだ内容が図画工作科の学習へ関連づけられています。ほかの教科等を含め、学習した内容が児童の具体的で実際的な生活の中で生かされることで、学習内容の定着や次の学習への意欲につながっていきます。

10 本時

(1) 本時の目標（「8 単元計画の5時（本時）」）

- ・積極的に問題を解き、主体的に活動に参加することができる。（学びに向かう力、人間性等）
- ・これまでに学んだことを活用し、適切な道具を選び長さを測ることができる。（主体的に学習に取り組む態度）



単元のまとめとなる本時では、主体的に学習に取り組む態度に重点をおいて目標を立てています。

(2) 単元に関する個々の児童の実態と本時の目標

	本時の目標	指導の手立て
A	①：主体的に活動に参加し、適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ②：適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ③：教師の直接的な支援があれば、適切な道具を選んで長さを測ることができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・自信をもって取り組めるよう、称賛や励ましの声かけを多くする。 ・先回りした声かけが思考の依存を強めてしまうため、注意する。 ・困ったときは、本人から声をかけるよう促していく。 ・理解しやすくなるよう、できるだけ実物または代替の教材を用意する。
B	①：主体的に活動に参加し、適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ②：適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ③：教師の直接的な支援があれば、適切な道具を選んで長さを測ることができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・学習の緩急をつけるため、タイミングを見て次の活動に参加しやすいよう声かけをする。 ・集中が切れると自分の世界に入り込んでしまうため、適宜、気分転換できる場面をつくる。 ・理解しやすくなるよう、できるだけ実物または代替の教材を用意する。



「指導の手立て」は「5 単元の評価規準」、「6 児童の実態と本単元の評価基準」に基づいて設定していきます。



「10（1）本時の目標」に基づいて、児童に到達してほしい姿として、個々の児童の目標について、3つのレベルを想定して具体的に設定しています。ここでも、到達が難しいレベルから①、②、③と表現しています。

「6 児童の実態と本単元の評価規準」にある児童の実態を的確に捉えることで、「本時の目標」を達成するための「指導の手立て」を身体的に考えられるようになります。

(3) 本時(〇〇月〇〇日5校時)の展開

※時間の数字は「分間」(あくまでも目安の時間)

時間	学習活動	支援と留意点	評価方法 【評価規準】								
10 導入	・日直のあいさつで授業を始める。	●背筋を伸ばし、顔を上げるよう声をかけ、姿勢を正したらあいさつをする。									
	・本時の学習内容を知る。 ・学習のめあてを読む。	●本時の学習の進め方がやや複雑なので、導入の時間をこれまでの授業より長く取るようにする。 ●「長さ」に関する問題を解いていき、最後まで正解すると、宝物を獲得できる活動であることを説明し、児童の学習意欲を引き出す。 ●学習のめあてを黒板に掲示する。									
	めあて ①じぶんでかんがえてうごこう。 ②こまったとき、てつだってほしいときは、じぶんからこえをかけよう。										
	・学習の進め方を知る。	●学習の進め方を説明する。 (※58ページ参照)									
30 展開	・「長さ」に関する問題を各自で解いていく。 ・スタート位置から学習を開始する。	●本単元で児童がこれまで解いてきたプリントを黒板に掲示しておき、児童が自分で復習しながら進めていけるようにする。 ●ワークシートは各児童に合わせて難易度の異なる問題を準備する ●学習が軌道に乗る第1～2問の間は、必要な指示を丁寧に伝えていく。 ●必要に応じて測定するものに応じた道具を選ぶよう必要に声をかける。 ●使い終わった道具は、箱の中に戻すよう声をかける。	＊主体的に活動に参加できているか。 ＊適切な道具を選ぶことができてきているか。								
	<table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th>問題の内容</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>問1：紙テープを用いた比較</td> </tr> <tr> <td>問2：方眼紙を用いた比較</td> </tr> <tr> <td>問3：定規で長さを読み取る</td> </tr> <tr> <td>問4：定規で長さを測る</td> </tr> <tr> <td>問5：単位の換算</td> </tr> <tr> <td>問6：巻尺や定規で長さを読み取る</td> </tr> <tr> <td>問7：mm、cm、mを用いた計算</td> </tr> </tbody> </table>	問題の内容	問1：紙テープを用いた比較	問2：方眼紙を用いた比較	問3：定規で長さを読み取る	問4：定規で長さを測る	問5：単位の換算	問6：巻尺や定規で長さを読み取る	問7：mm、cm、mを用いた計算	●各児童がすべて正解したところで、宝物を渡す。	
問題の内容											
問1：紙テープを用いた比較											
問2：方眼紙を用いた比較											
問3：定規で長さを読み取る											
問4：定規で長さを測る											
問5：単位の換算											
問6：巻尺や定規で長さを読み取る											
問7：mm、cm、mを用いた計算											
5	・振り返り	●各児童の頑張りを認め、評価する。 ●学習したことをほかの場面でどのように使えるか問いかける。									
	・あいさつ	●背筋を伸ばし、顔を上げるよう声をかけ、姿勢を正したらあいさつをする。									

Point 【導入】授業直前に、児童が気持ちを切り替えて授業に入れるように、授業開始前に予告をしたり、児童の様子を見ながらタイミングを計って声をかけたりします。

Point 【導入】長さに関する問題を解いていく学習を、「宝島までたどり着くための冒険」という設定にし、児童の学習意欲を引き出します。

Point 【導入】めあては、「長さ」に関する問題を解くために、必要な道具は何かを自分で選んだり、解き方がわからない問題があり教師の支援が必要なときに、自分から支援を求める声かけをしたりするような、本時の目標に応じた内容になっています。

Point 【導入】本単元当初から、本時の内容がゲーム的な要素を含んでいることを児童に伝えていたため、児童は本時を楽しみにしていました。ここでは、いよいよ本時が始まることを教師が児童と共に喜びながら、学習意欲を引き出します。

Point 【展開】ワークシートは、児童の実態に応じて個別に作成しています。児童の学習状況に応じてワークシートの難易度を変え、例えば、単位の換算では、Aさんは $20\text{mm} = () \text{cm}$ 、Bさんは $3\text{m}45\text{cm} = () \text{cm}$ のようにしています。

Point 【振り返り】最後まで問題を解き、児童が宝島までたどり着いたら、宝箱を児童に手渡します。宝箱には、宝物として三角定規やコンパスを入れておきます。それらは、児童がまだ使用したことがない道具であり、次年度の算数の学習で使うものなので、学習への動機づけにもなります。このようにして児童の学習意欲を引き出します。



授業の様子

単元名

長さ

～はかってすすめ！ たからじま～

導入



めあてと学習の進め方を確認します。

展開



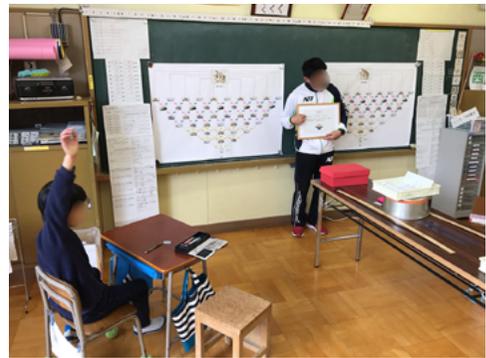
長さを測る道具を使って問題を解き、宝島を進んでいきます。

まとめ



全問正解でゴール！ 宝物をゲット！

振り返り



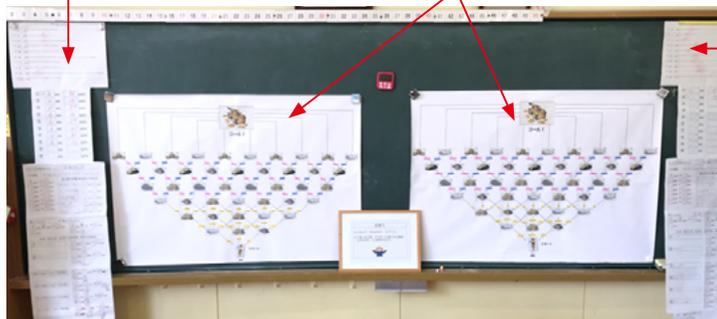
今日の学習を振り返ります。

(4) 場面設定・教材など

● 教室レイアウト

これまで単元中にBさんが
解いたワークシート

宝箱までの道のりを
示したイラスト



これまで単元中にAさん
が解いたワークシート

黒板の両端（各児童の前）
には、これまで単元中に児
童が解いてきたワークシ
ートを掲示し、児童が必要
に応じて自主的に学習を振
り返りながら進められるよ
うにする。

黒板

☆
Bさんの
座席

☆
Aさんの
座席

長机

ホワイトボード



比較や測定の際に児童が
使用する道具

児童が問題を解く際に使用
する道具を置いておく。



児童が取り組む問題や正誤を知るための
ワークシートが入っている封筒

ホワイトボードには封筒を貼り付け、封筒の
中には問題が書かれたワークシートや問題の
正誤が書かれたワークシートを入れておく。



Point 長さを測るための道具を選びに
行ったり、問題の正誤を自分で確か
めたりと、まるで児童が本当に宝島
を冒険しているように、教室全体を
使って活動的に学習を進められるよ
うな工夫をしています。

●宝島の進み方について

1：あらかじめ、黒板には下の〈図〉のように宝島の絵を掲示しておく。AとBの机には一人ずつ座り、スタートにそれぞれの児童が使う人物カード（すごろくのコマのようなもの）を置く。☆の位置には、児童がこれまで本単元で解いてきたプリントを掲示しておく。

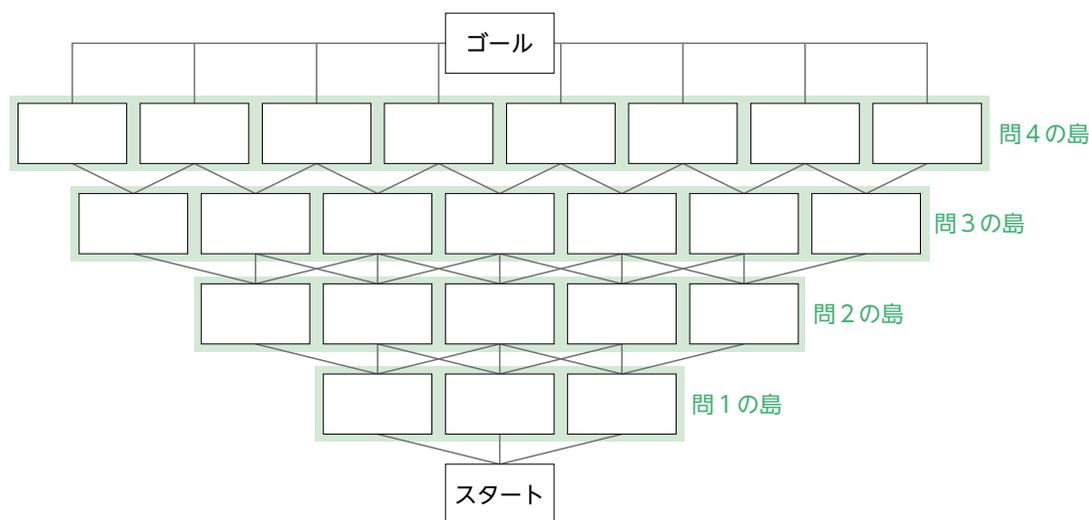
いくつかの問題用紙とその正答が記された用紙を児童それぞれに用意して別の封筒に入れ、ホワイトボードに貼る。中央の長机には、ものさし（15cm・30cm・50cm・1m・巻き尺）を入れたかごと、紙テープ、たこ糸、ビニールテープ、のり、はさみを入れたかごを、それぞれ2つずつ置く。

2：児童はそれぞれ、ホワイトボードに問題用紙を1枚ずつ取りに行き、各自で解く。必要に応じて長机の用具を使ってよいこととする。

3：児童はそれぞれ、問題を解いたら、ホワイトボードに正答を確認しに行く。

4：児童はそれぞれ、黒板の宝島の絵の答えに対応するマスに、自分の人物カードを動かす。

5：児童はそれぞれ、人物カードをゴールに進めるまで2～4を繰り返す。



〈図〉黒板に掲示している宝島の絵（例えば「問1の島」には、問1の回答の選択肢を3つ記してある）



● 児童の学習の進め方について (Bさんの例のみ紹介)

1



第1問目を解く児童

各児童、教師から手渡された第1問目の問題を解く(紙テープを用いた2つの長さの比較)。

2



Bさんの宝島の絵

第1問目の正解だと思う答えを、宝島の絵のスタート位置にある3つの選択肢から選ぶ。選んだ方向へコマを1マス進めたあと、島に書かれている番号を確認する。

(例: 「Aが長い」を選んだら34の島)

Point 学習が軌道に乗るまでは、教師が学習の進め方を丁寧に伝えるようにします。

コマを動かす児童の様子

3

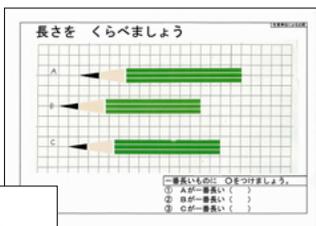


正誤を知るためのワークシート

進んだ島に書かれている番号と同じ番号の封筒を開け、中身を確認する。

4

①第2問目のワークシート



ざんねん!
もういちど
やりなおしてみよう

②不正解の場合のワークシート

正解の場合は、「よくできました」というメッセージと、次の問題が書かれている①のワークシートが入っているので、第2問目に進む(方眼紙のマス目を用いた3つの長さの比較)。

不正解の場合は②の紙が入っているので、もう一度第1問目を解き直し、正解だと思う答えを選び、進んだ先の番号の封筒を確認する。

Point 不正解の場合、もう一度問題に挑戦するよう必要に応じて励ましの声をかけます。教師の支援が必要だと思われる場合でも、様子を見ながら、児童が自ら支援を求められるように促す声かけをします。

5

よかったです！では、③の もんだいを やってみよう！

③ せん の ながさは どのくらい？

こたえ cm mm

第3問目のワークシート

第2問目、第3問目までは同様の流れで学習を進める（30cm定規を用いて線の長さを読み取る）。

6



長さを測る児童の様子

第4問目のワークシート

よかったです！では、④の もんだいを やってみよう！

④ 長さを はかりましょう。

ゆかに はってあるオレンジのテープをさがしてそこから82cmの所に テープを はろう。

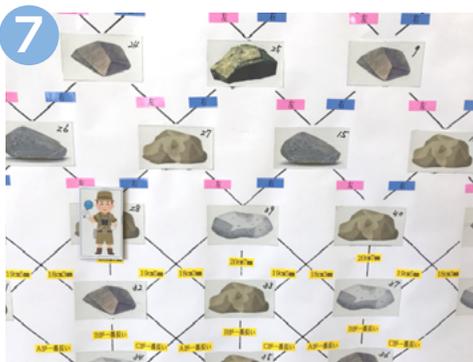
できたら 先生に こえをかけてね！

第4問目以降は、正誤の確認を教師が行うため、問題を解いたら教師に声をかけ、正誤を判断してもらう（1cm定規を用いて長さを測る）。

Point 問題を解いたら、児童から教師に声をかけられるように促します。

Point 床に貼ってある色つきのテープから、82cmの長さのところを測ります。この場面で、教師は1m定規を使うことが最も適切と考えていますが、児童は巻き尺を使って長さを測っています。

7



4問目以降の進み方

第4問目を正解すれば、左右どちらの島に進むかを自分で選ぶ。その後はこれまで同様、進んだ島に書かれている番号と、同じ番号の封筒の中に入っているワークシートの問題を解き、正誤を教師に判断してもらう（以下、最後まで同様の流れ）。

Point Aさんは日常生活や学習の場面で主体的に行動することに課題があるので、本時では「自分で選ぶ」場面を多く入れています。例えば、3問目までは、児童が自分で正しい答えを3つの選択肢から選んで進み、4問目以降は児童が自分で左右どちらかの道を選んで進む場面にあります。同じ選ぶ場面でも、自分が正しいと思う答えを自分で選ぶということと、自分が進みたいという気持ちをもって選ぶという違いがあります。実際、Aさんは初めは不安そうにコマを進めていましたが、徐々に自分で積極的に自信をもって選べるようになっていました。

Point 集中力が続きにくいBさんにとっても、「自分で選ぶ」場面は効果的です。自分で答えを選んだり、自分で進みたい道を選んだりする活動によって、ゲーム的な要素を楽しめるだけでなく、「自分で選ぶ」という行為自体が動機づけになるという心理的な効果も狙える活動となっています。

8

⑤ 四角に 数字を 入れましょう。

$$\boxed{1} \text{ cm} = \boxed{\quad} \text{ mm}$$

$$\boxed{1} \text{ m} = \boxed{\quad} \text{ cm}$$

$$\boxed{3} \text{ m } \boxed{45} \text{ cm} = \boxed{\quad} \text{ cm}$$

$$\boxed{\quad} \text{ cm}$$

できたら 先生に こえをかけてね！

(mm、cm、mを用いた単位の換算)

第5問目のワークシート

9



教師に手伝ってもらう
児童の様子

⑥ 長さを はかりましょう。

まわりの長さを はかりましょう。



できたら 先生に こえをかけてね！

第6問目のワークシート

(巻き尺を用いて周囲の長さを読み取る)



巻き尺を使って桶の周囲を測る場面では、一人で長さを測れないことがわかると自ら教師に支援を求め、手伝ってもらった場面がありました。

10

⑦ 計算をしましょう。

$$\boxed{10} \text{ cm } \boxed{6} \text{ mm} - \boxed{7} \text{ cm} = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$\boxed{5} \text{ m } \boxed{40} \text{ cm} + \boxed{1} \text{ m } \boxed{6} \text{ cm} = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$\boxed{16} \text{ m } \boxed{80} \text{ cm} - \boxed{7} \text{ m } \boxed{20} \text{ cm} = \underline{\hspace{2cm}}$$

できたら 先生に こえをかけてね！

(mm、cm、mを用いた計算)

第7問目のワークシート

11

第7問目まで問題を解き、最後まで正解できたら、教師から宝物を受け取る。



最後まで正解し、宝物を受け取る児童

指導後の振り返りシート

1 本時の学習評価

	本時の目標／評価基準	学習評価	児童の様子 (すべて書かず、空欄でもよい)	次時の目標についてのメモ (変更の有無など)
A	①主体的に活動に参加し、適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ②適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ③教師の直接的な支援があれば、適切な道具を選んで長さを測ることができる。	A	終始笑顔で取り組み、主体的に活動に参加していた。また、測る物に応じて適切な道具を選び、長さを測ることができていた。	単位の異なる（cmとmm）長さの計算で、単位に色づけをしなくてもよいように定着を図る。
B	①主体的に活動に参加し、適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ②適切な道具を選んで長さを測ることができる。 ③教師の直接的な支援があれば、適切な道具を選んで長さを測ることができる。	B	1m定規を用いて長さを測ることが想定される場面では巻き尺を用いており、巻き尺を用いた読み取りにも混乱が見られた。教師が声をかけ、めあてを確認すると、教師に支援を求め、長さを測ることができていた。	巻き尺の使用場面および読み取りについて引き続き学習が必要である。



【児童の様子】には、学習評価の結果の根拠となるような、実際に児童ができたこと、教師が行った具体的な手立てなどを書きます。

また、評価規準に基づく評価とは別に、個人内評価を通じて見取ることができたことがあれば、ここに記入します。

2 本時の評価



【本時の内容】を当初予定していた内容から変更した場合は、その理由やよかった点、反省点なども書き込みます。

- ・学習の進め方がやや複雑だったので、授業のはじめに進め方をしっかりおさえるために、導入の時間を多めに取るように変更した。その結果、児童たちは、自主的に問題を解いていくという授業の大まかな流れを理解して学習を進めることができていた。
- ・問題を解く活動以外に時間を要する部分もあったため、予定よりも問題数を少なくした。

3 単元の評価



単元が終了した際に、単元を総括して書きます。反省点だけでなく、よかった点も書き、それらを次の学びにどう生かせるかを考えます。

(1) 児童に関する評価

○Aさんについて

- ・長さを測ったり長さを比べたりする活動に慣れ、解ける問題を増やすことができた。単位の異なる（cmとmm）長さの計算問題では、単位が区別できていない場面が何度か見られたため、区別できるよう単位に色づけをすると計算ができた。今後は、より長いものの測定や単位の換算に加え、単位の異なる長さの計算の定着を図る必要がある。
- ・計算が苦手で、長さの計算問題に対して不安があったようだが、第3時以降、家庭でも1桁同士のたし算に取り組むと、授業では指を使ってスムーズに計算できた。「10+0」という学校で再度説明した内容を、本時で生かすことができていた。

○Bさんについて

- ・長さの比較や単位の換算、計算問題では、正解することが多く、自信をもって学習を進めることができていた。測定では、基本的には、物の長さや形状に応じて適切な用具を用いて図ることができるが、1m定規で測れる大きさの物について、巻き尺を用いるなどの場面も見られた。また、第1時以降、巻き尺の目盛りの読み方を再度確認したが、本時でも読み取りに混乱が見られた（80cmを8mと読む）。巻き尺の適切な使用場面と目盛りの読み方については、引き続き学習が必要である。

(2) 授業に対する評価

- ・長さの学習を積み重ねることで、他教科の学習場面で、定規を使って長さを測ることができるようになった。本単元の学習により、児童たちは、これまで定規は「線を引くもの」という役割についての認識が強かったが、「長さを測るもの」という認識がされるようになったと感じた。
- ・単元当初から本時の大まかな内容について伝えていたこともあり、両児童ともに前日から本時を楽しみにしており、普段は「算数」と表記するホワイトボードの時間割に「だから

じま」と書いていた。本時では、導入で授業の流れを説明すると、児童たちは「おもしろそう！」と発言し、教室を動き回りながら長さを測ったり、問題を解いたりしている間は、終始笑顔で取り組んでいた。特にAさんは、当初想定していた以上に、積極的に問題を解いて学習に取り組む場面が見られたため、学習への動機づけや学習の進め方の工夫が大きく影響することを再認識した。

- ・授業の初めにめあてを確認したことで、児童たちはわからない問題があると、自分から「わかりません」「手伝ってください」と教師に伝えることができ、めあてをおおむね達成できた。

本事例のまとめ（ポイントと意義など）

● 授業づくりの工夫

- ・児童たちは、問題の解き方がわからなかったり、集中が続かなかったりすると、消極的になることが多いため、児童が意欲的に取り組めるよう、長さを測り、問題を解いていく学習を「宝物を目指す冒険」に見立て、教室全体を使った活動的な授業内容が計画された。
- ・できる限り自分で学習が進められるように、長さを測るための道具を準備し、それを冒険に必要なアイテムとして価値づけることで、児童の長さを測る意欲も引き出していた。
- ・児童が復習しながら行えるようにこれまで解いたワークシートも用意するという、教師が必要以上に支援しないように学習を進められる工夫も行われていた。
- ・本時では、児童のこれまでの学習の振り返りと定着を図る場面と、児童が主体的に学習を進め、自信を高めていくという場面がうまく取り入れられていたと考えられる。

● 子どもの学び

- ・本単元では、長さの測定や比較、単位の換算や計算問題をひとつおとり扱い、丁寧に学習が進められてきた。
- ・単元最後の本時は、これまでの学習のまとめとして位置づけ、児童が自分で問題を解いていく形式で学習が進めた。
⇒児童は必要に応じて黒板に掲示されているこれまでの学習プリントを参照したり、教師の支援を受けたりしながら、主体的に問題を解くことができた。

● 般化やほかの単元へのつながり

- ・長さを測定する力は、児童の生活場面で応用したり、理科や図工、体育（具体例を入れる）など、他教科の学習にも活用したりできる。