

はじめに

学校長 吉川 はる奈

うららかな春を感じさせる 2 月 6 日土曜日、令和 2 年度 埼玉大学教育学部附属特別支援学校 第 49 回特別支援教育研究協議会は、初めてのオンライン開催として、無事終了することができました。本日はここに、研究集録をお届けいたします。多くの方々の日頃のご指導とご支援に感謝申し上げます。

ご存知のとおり、今年度は誰もが、終始、コロナ対応に追われた 1 年となりました。初めてのオンライン開催として、本校三浦駿介研究主任を中心に、小学部、中学部、高等部全教員が準備をすすめてまいりました。初めての開催準備ということで、途中のプロセスは見えない出口とコロナ禍での学校運営の調整等も相まって、大変な作業となりました。

そのような中で研究協議会のコンセプトは「オンラインを活かしたオンライン協議会としての試み」で「学びあう機会、つながり合える機会、研究の発信の重要性を体感しあう機会」とすることを目指していました。準備過程では、メンバーが意見しあい、議論しあい、励ましあい、時に無口になり、また声をかけあいの連続で、そしてむかえた当日、最終ステージは晴れやかなプロ集団の顔が並んでいました。あっぱれです。

本研究集録は、その一部ではありますが、皆様との共有の材料として、お届けするものです。今回、研究協議会の事前、事後に資料映像配信をしたところ、参加者からは、限られた自分の時間で視聴できた、再確認できた、事前視聴できた、という声を多くいただきました。オンライン開催でのメリットの部分かと思います。研究集録もまた、再確認、複数確認、好きな時間で自分のペースで確認できる資料としてご活用いただけます。どうぞ、じっくりお目通しいただき、できれば、ご意見、ご感想など、ご教示いただけますと幸いです。

本校は「子ども達の自立と社会参加を目指した、体験的な学習」を重視しております。平成 28 年度より、学校研究として「一人一人が力を発揮し、活躍する授業づくりー実態把握からの目標設定と、評価のフィードバックを通してー」をテーマに取り組んできました。研究協議会ではその総括をお伝えしたところです。

今年度はコロナ禍での学校運営となりましたが、制限の中でも工夫しながら、新たな方法、取り組みも見出しつつ、1 年を進めてまいりました。あらためて学校教育の原点に立ち返り、特別支援教育に携わる多くの先生方とともに子供たちが『力を発揮する授業』『積極的に学習に取り組み、活躍する授業』。そのような授業を常に目指していきたいと思います。

結びに、ご指導いただきました埼玉大学教育学部特別支援教育講座および教育実践総合センターの先生方、また研究協議会の開催にあたり、ご支援いただきました埼玉県教育委員会、さいたま市教育委員会、埼玉県連合教育研究会、埼玉県特別支援教育研究会、埼玉大学坂井学長、薄井教育学部長はじめ関係の皆様、何よりご参会下さったみなさま、そして本校研究主任はじめ、研究係他全教職員にも感謝いたします。

第 1 章

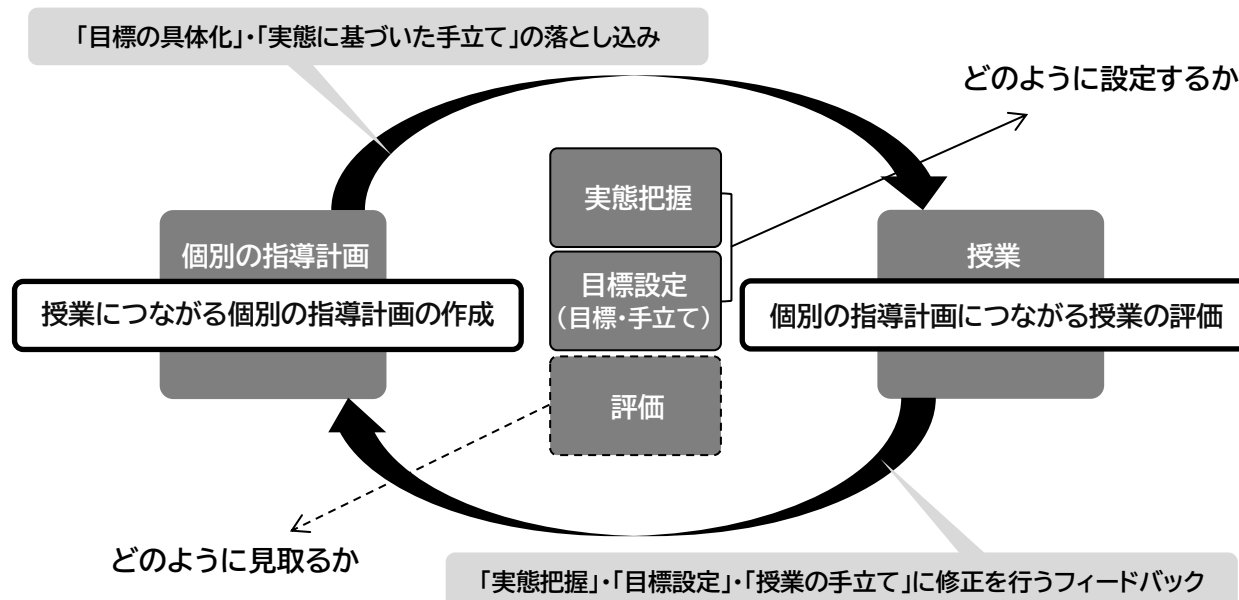
研究概要

研究テーマ

「一人一人が力を発揮し、活躍する授業づくり」

～実態把握からの目標設定と、評価のフィードバックを通して～

(4年次/4年研究)



本校が目指すのは、自己実現を目指して物事に積極的に取り組み、

生き生きと社会生活のできる児童生徒を育成することである。

そのためには、「よりよい授業づくり」が重要だと考えている。

では、「よりよい授業」とはどのような授業だろうか。

「よりよい授業」を実現するためには何が必要なのであろうか。

本研究では、「よりよい授業」を

「児童生徒の一人一人が力を発揮し、活躍する授業」と捉えた。

そして、一人一人が力を発揮し、活躍するために、

「個別の指導計画の目標をどのように設定し、授業においてどのように具体化するのか」

「評価をどのように授業づくりのサイクルにフィードバックするのか」という

「授業づくりにつながる個別の指導計画の作成」と、

「個別の指導計画につながる授業の評価」という観点から、

授業づくりの PDCA の各段階に必要な視点や考え方を見直し、整理していくことで、

その仕組みを明らかにした。

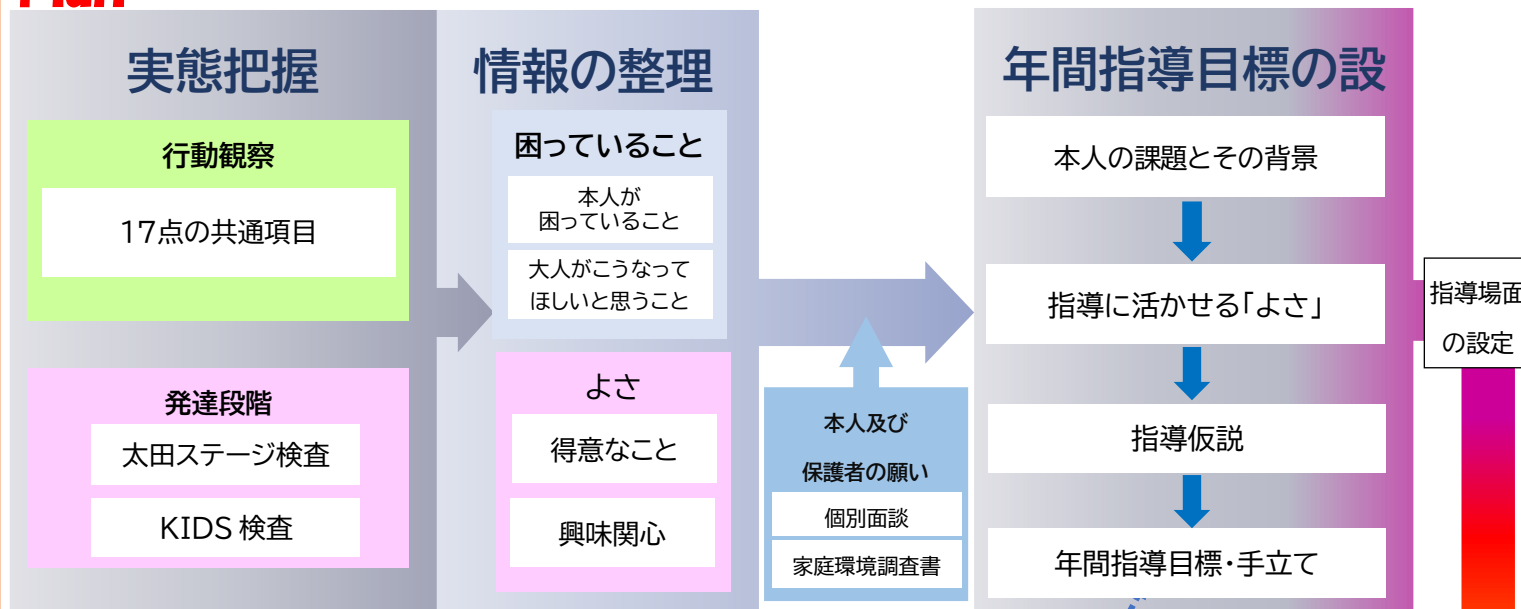
小学部

実態把握では「行動観察」の17点の共通項目を設定し、指導に活かせる「よさ」や「困っていること」を整理します。「よさ」は「得意なこと、興味関心」、「困っていること」は、子供自身が困っていること、大人が「こうなってほしい」と思うことです。年間指導目標は、「保護者の願い」や「発達段階」を参考にしながら、「本人の課題と背景」、課題に対して「活かせるよさ」、「指導仮説」をまとめ、目標と手立てを考えます。半期の目標では、授業計画を参照しながら、「どの場面で」「どのような指導をするのか」、「どのような姿を目指すのか」を具体的に考え、指導計画を作成します。

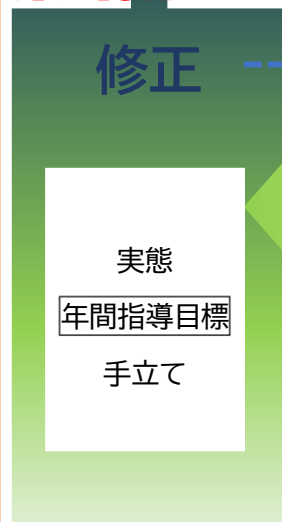
評価では、指導形態ごとに、月や単元・題材など、授業に応じたスパンで評価します。児童の行動や様子を客観的に記録し、その理由や背景、指導が適切だった時は何がよかったのか、適切でなかった時は何を修正するのか、次の課題や取り組みはどうするか等を分析します。総括的評価では、それらの記録と分析をまとめます。

総括的評価を受け、実態の修正や目標の見直し、手立ての具体化を行ったり、他の授業の取り組みへ活かしていることをフィードバックとし、一人一人への指導が継続していけるようにしました。

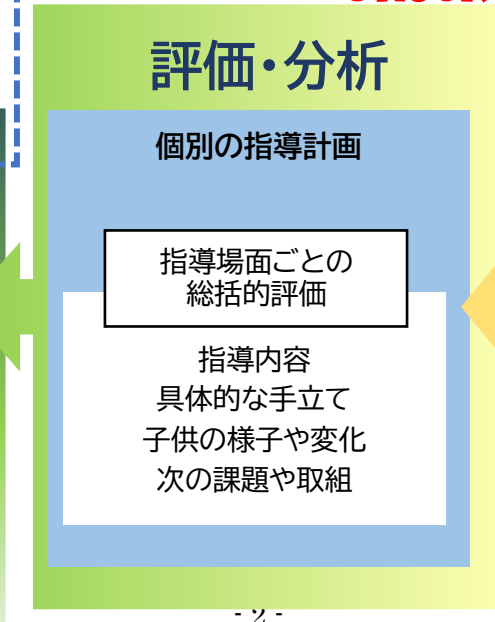
Plan



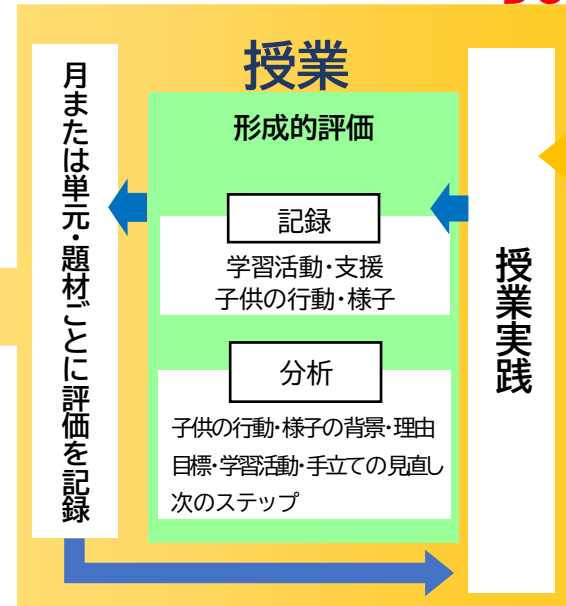
Action



Check



Do



中学部

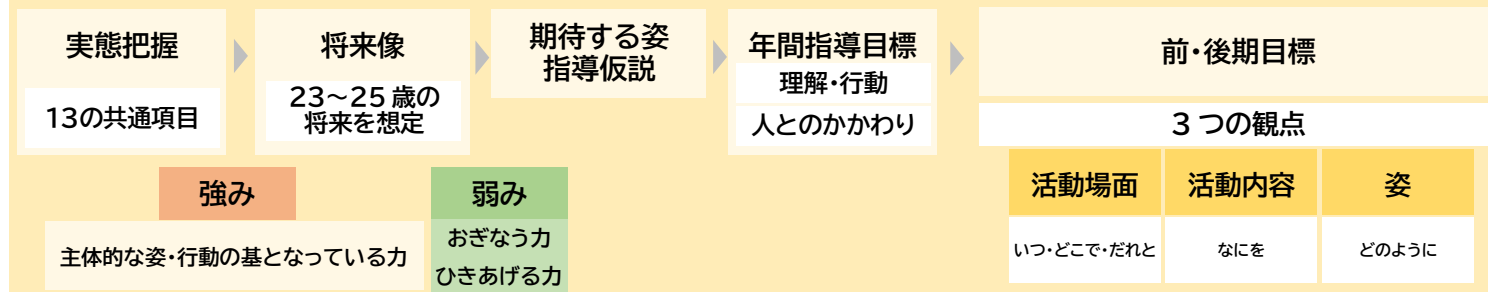
実態把握では、13の共通項目を設定し、効果的な指導・支援に必要な実態を把握しやすくしています。年間指導目標設定シートを用いて、実態と生徒の「強み」から、将来像を設定します。次に、将来像と生徒の「弱み」をもとに、中学部卒業時に期待する姿と、その実現のためにどうしたらよいかという指導仮説を立て、目標を設定します。年間指導目標は「理解・行動」と「人とのかかわり・コミュニケーション」の2つの柱で設定します。抽象度の高い年間指導目標を各指導形態の前・後期の目標へ具体化するために、活動場面、活動内容、姿の3つの観点を用います。

更に段階評価基準表を用いて、単元目標・授業目標へと具体化します。現在の姿と、目標とする姿の間を段階化し、各段階における指導・支援の内容を記入することで、一人一人に応じた個別の単元計画ができます。

授業の評価には、学習と指導の振り返りシートを使用します。このシートでは、生徒の力の変化を見取る「学習評価」と、指導・支援を振り返る「指導評価」を分けて考えています。この単元の評価の積み重ねを比較・分析することで前・後期目標の評価を行います。

個別の指導計画の評価は、次年度の実態に反映されます。その実態に基づき、目標設定を行う際の強みと弱みを再度分析することで、年間指導目標、授業の改善に活かされています。

年間指導目標 設定シート



段階評価基準表

特徴	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	製作① ○月○日		製作② ○月○日		製作③ ○月○日		製作④ ○月○日	製作⑤ ○月○日		製作⑥ ○月○日
単元目標①	初見で方法を確認しながら、一つ一つの工程に取り組むことができる。		手順書を確認しながら、一つ一つの工程に取り組むことができる。		手順書を確認しながら、複数の工程に取り組み、工程の終わりに確認することができる。			手順書を確認しながら、複数の工程に繰り返し取り組むことができる。		
指導・支援	・見本や手本の提示 ・形質		・見本や手本の提示 ・手順書の提示 ・形質		・タブレット端末での動画の提示 ・手順書の提示 ・形質					
教科の内容	・数学 2 段階 知識技能 A数と計算 目標数や製作数の数量関係が分かる (数学) ・職業家庭 2 段階 A職業生活 イ(ア)イ 作業課題が分かり、使用する道具や機械の扱い方を理解する ・職業家庭 2 段階 A職業生活 ア 働くことに対する関心を高める									
本時の姿										

個別の単元計画表

前・後期目標から単元・授業目標へ

目標を段階化

目標にあった指導・支援

個別の指導計画

実態把握

目標設定
(目標・手立て)

授業

個別の指導計画

評価

学習と指導の振り返りシート



単元1

単元2

単元3

前・後期目標

【活動場面・内容】は単元によって大きく異なる

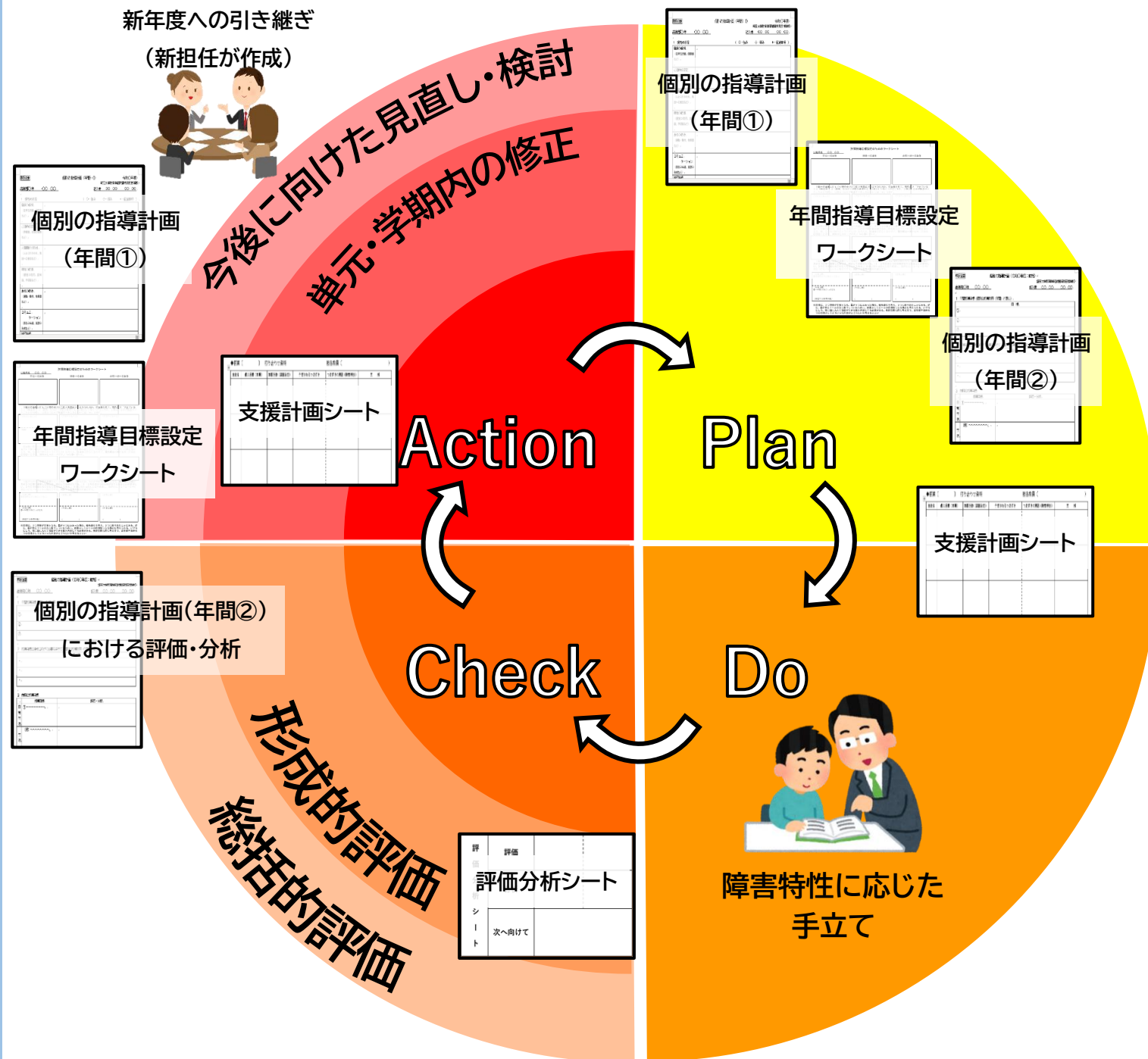
評価を比較・分析し、前・後期評価へ

高等部

実態把握から目標設定に関して、本校独自のシートを活用します。実態把握では「個別の指導計画（年間①）」を活用し、生徒の個人内差としての「強み」・「弱み」・「配慮事項」を支援に活かせるように記述します。適切な支援の方法については「支援計画シート」を活用します。学習活動における「予想されるつまずきと、つまずきの要因」を分析し、具体的に支援の方法を考え記述していきます。これらの活用で、障害特性に着目し、適切な支援を考えられるようにしました。

授業・単元の評価では評価分析シートを活用します。「生徒の学習到達度をはかる学習評価」と、「支援の有効性について検証する指導評価」を記述します。また今後の授業や単元に向けて、支援の方法等、引き継ぐべきことを記述し、フィードバックに活かせるようにします。

個別の指導計画の評価を翌年の年間指導目標の設定や支援の設定に結びました。授業間、単元間だけではなく、年間に渡って PDCA サイクルを行い、フィードバックする仕組みを築きました。



1 テーマ設定の理由

本研究のテーマは、「一人一人が力を発揮し、活躍する授業づくり」である。本校はこれまでも、もてる力を発揮して「自立」し、社会の主体として活躍する「社会参加」ができる子供たちを育てていくことを目指し、その「自立」と「社会参加」に必要な力をつける上で、児童生徒の主体性の発揮を重視してきた。

平成22年度から平成27年度までは、キャリア教育をテーマとした研究を行い、「将来像」^{*1}という全校共通のキャリア教育の視点と、「動機付け」「理解の促進」「環境設定」という「主体性を引き出す授業改善の3つの観点」^{*2}を得た。

しかし、授業における指導・支援の充実を進める一方で、児童生徒の目標や課題の設定について、児童生徒の実態に即しているのか、その目標がどのような実態に基づき、どのような姿を目指しているものなのか、実態や目標を教員間で理解することや共有することに課題が見られた。これらの課題は、個別の指導計画における目標設定の根拠や、その目標を設定するまでの道筋が不明確だったりすること、また、個別の指導計画と授業のつながり、授業の評価と個別の指導計画のつながりの見えづらさが要因ではないかと考えられた。

21世紀は、グローバル化による多様性に加え、情報化、技術革新による大きく急速な社会の変化を迎えており、予測が困難な時代になると言われている。そのため、子供たちには、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、自ら判断・行動し、よりよい社会や人生を切り拓いていく力を身につけていくことが必要とされる。「新しい学習指導要領の考え方」(文部科学省,2017)では、改訂の基本的な考え方として、「社会に開かれた教育課程」、「知識の理解の質をさらに高め、確かな学力を育成」すること、「豊かな心や健やかな体を育成」することが挙げられ、そのために「知識の理解の質を高め資質・能力を育む『主体的・対話的で深い学び』」の視点からの指導改善の必要性を重視している。

丹野(2017)によれば、特別支援教育における学習指導要領の改訂には「個別の指導計画の実施状況の評価と改善を教育課程の評価と改善につなげていく側面がある」としている。特別支援教育においては、「全体の指導計画と個別の指導計画のつながり」「教育課程の実施と学習評価」という側面における見直しと改善が求められる。そのためには、年間指導計画と個別の指導計画のつながりの明確化と、学習評価の見直しが喫緊の課題と言える。

以上を踏まえ、本研究では「個別の指導計画」と「授業づくりのPDCAサイクル」に着目する。長期的な視点である個別の教育支援計画と、短期的な視点である授業を結ぶ、中期的な視点として「個別の指導計画」を捉え、実態把握から目標設定、評価とフィードバックから、授業づくりにおけるPDCAの仕組みを見直し・整理することで、どのような視点や考え方が必要かを明らかにしたいと考えた。

社会の要請に応え、子供たちがこれからもたくましく生きていく力を身につけていくために、授業づくりの仕組みについて本研究がその一端を示すことによって、それぞれの学校の子供たち、ひいては全国の特別支援教育の向上に資する研究になることを願い、研究テーマを「一人一人が力を発揮し、活躍する授業づくり～実態把握からの目標設定と、評価のフィードバックを通して～」とした。

※1「将来像」…本校のキャリア教育の視点 資料 P106 を参照。

※2「主体性を引き出す授業改善の3つの観点」…キャリア教育の研究成果 資料 P110 を参照

2 研究目的

研究目的

児童生徒一人一人が目標達成に向けて力を発揮する姿を引き出すための授業づくりの仕組みを示す。

本研究では、「力を発揮し、活躍する」児童生徒の姿を、「目標達成に向けて力を発揮する姿」と捉える。「目標達成に向けて力を発揮する」と一口にいても、その実現には、「なんのための目標であるか」、「力を発揮できる手立てはどのようなものか」、「児童生徒がその期間内で達成可能な内容であるか」などの目標や手立ての設定の仕方、「達成したかどうかをどう見取るのか」といった評価の見取り方など、様々な段階において、視点や考え方が必要である。

本研究では、実態把握に基づいて個別の指導計画の目標を設定し、授業においてその目標を具体化し、実態に基づいた手立てとともに授業づくりに落とし込んでいくことを「授業につながる個別の指導計画の作成」と捉える。また授業で得られた評価から、実態把握や目標設定、授業の手立てを補強・修正するフィードバックが行われることを「個別の指導計画につながる授業の評価」として捉える。そして、それらのつながりの明確化をはかるために、個別の指導計画の作成から、評価を行うまでの過程を、「実態把握」・「目標設定」・「授業」・「評価」・「評価のフィードバック」という段階に分け、それぞれの段階において、どのような視点や考え方をもつことが効果的であるかを明らかにしていく（図1）。そして、そこで得られた視点や考え方を教員間で共有することで、より「目標達成に向けて力を発揮する姿」を引き出す授業づくりが行えるようになると考えている。そして、その視点や考え方と、それらの用い方を「授業づくりの仕組み」と捉え、その仕組みを示すことを目的とする。

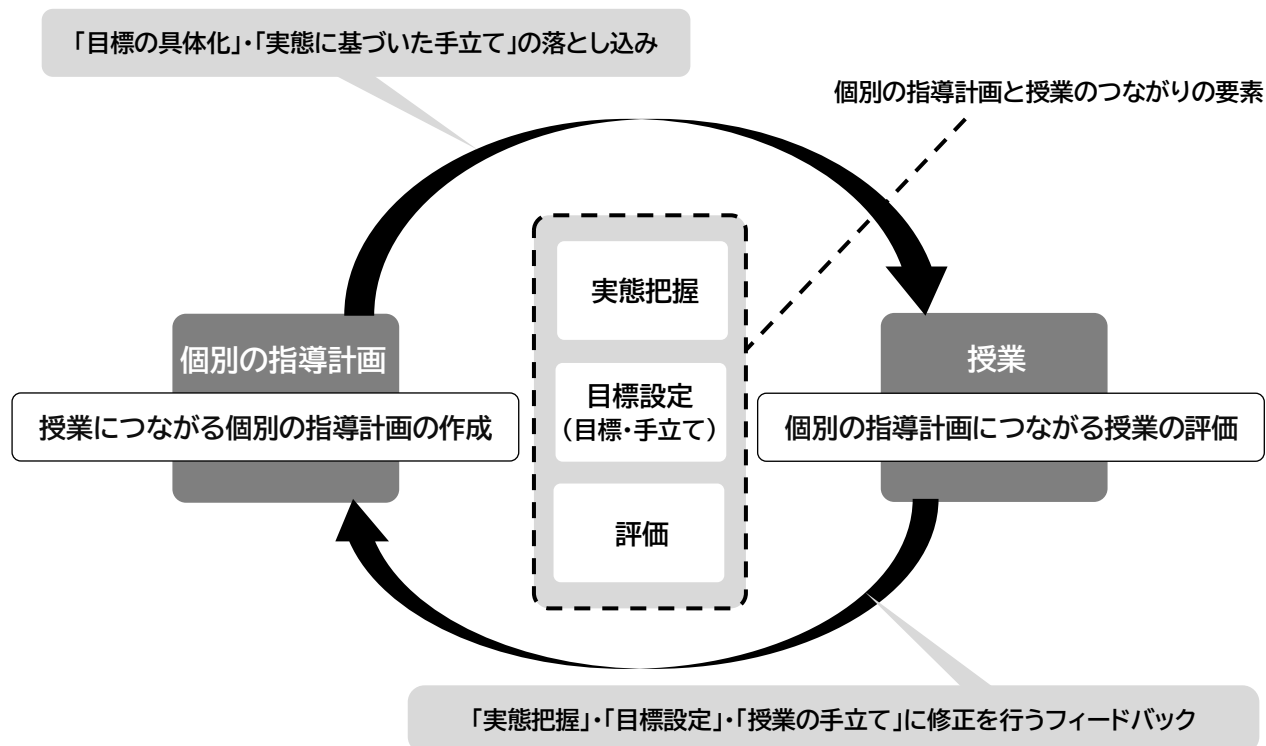


図1 個別の指導計画と授業のつながりのイメージ

3 研究計画

本研究では、個別の指導計画の作成から授業実践、評価の PDCA サイクルを「実態把握」・「目標設定」・「授業」・「評価」・「評価のフィードバック」という段階に分け、各段階または各段階の間における共通の視点や考え方を設定、見直し、整理することで授業づくりの仕組みを明らかにしていく。それぞれの段階ごとに必要となる視点や考え方等を整理し、分析と実践による妥当性の確認を行うために、研究期間を三次4年研究とした（図2）。

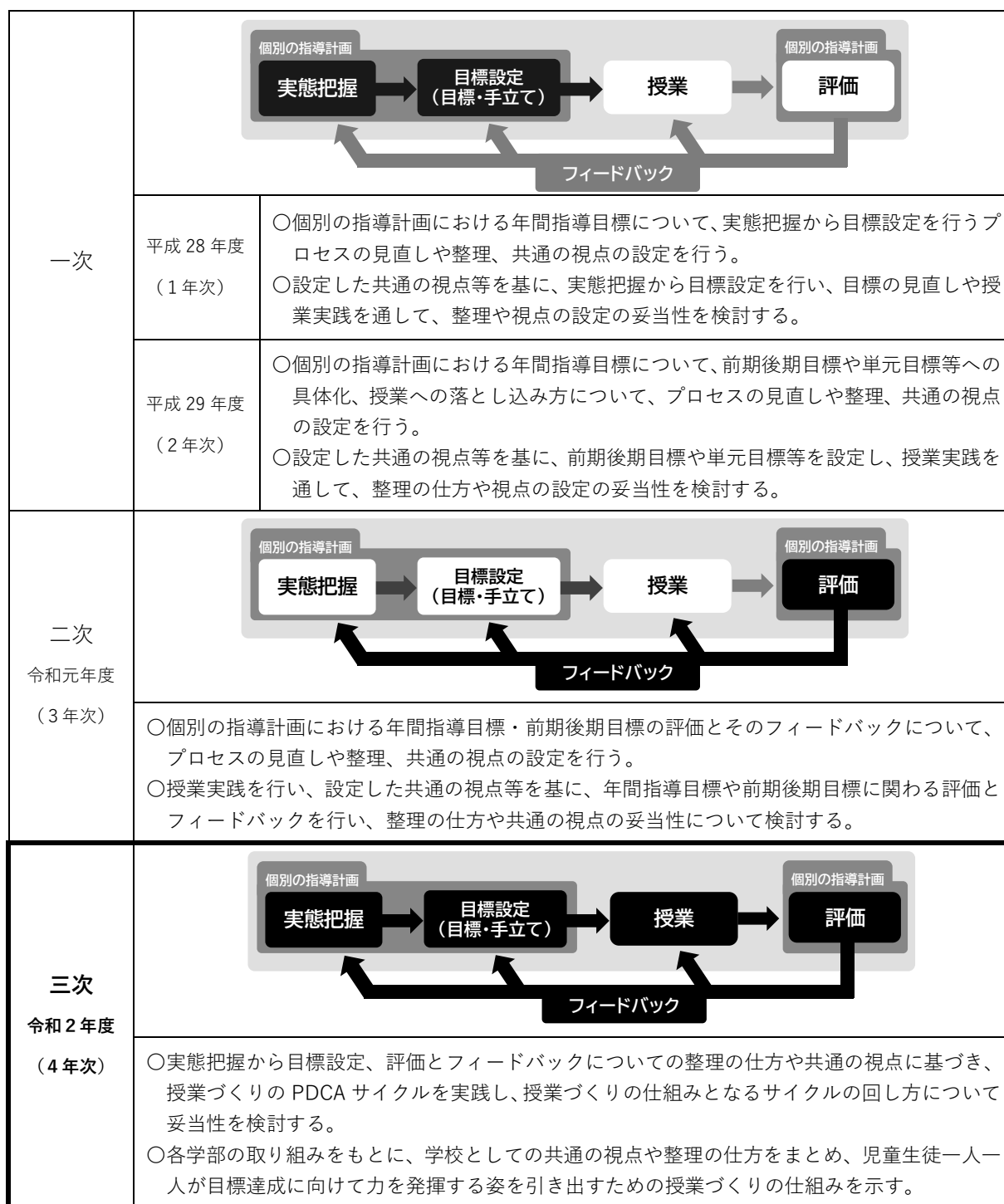


図2 本研究の流れ

4 研究経過

4-1 一次の取組 ～「実態把握からの目標設定」～

一次の取組では、「授業につながる個別の指導計画の作成」の視点から、平成 28 年度を 1 年次、平成 29 年度を 2 年次として、実態把握に基づいた個別の指導計画の目標設定と、その目標を授業において具体化していくための視点・考え方の整理と、新たな視点の設定を行った。

本研究に取り組むにあたり、実態把握から目標を設定する過程には、「考え方のばらつき」と「理解・共有の不足」という大きく 2 つの課題が挙げられた。1 つ目の「考え方のばらつき」は、教員の経験の差や指導・支援の考え方の違いにより、目標を設定するまでの考え方が教員によって大きく異なることがあるということだった。2 つ目の「理解・共有の不足」は、実態把握から目標設定に至るまでの過程が不明確だったり、目標の具体性が不十分だったりすることで、その目標で児童生徒のどのような姿を目指しているのか、達成することが児童生徒にとってどのような意味があるのかを教員間で理解・共有できていないことであった。

各学部で目標設定の大まかな方針等は共有されていたが、どのような実態に基づき、どのように目標設定を行うかは教員が個々に行う作業であり、その作業における考え方の道筋が共有されづらいことが要因だと考えられた。そこで、これまでは個々で行ってきた実態把握や把握した実態の整理の仕方、またその実態に基づいた目標設定の考え方を改めて紐解き、その考え方を共有し、課題として挙げられている部分について改善案を検討した。

表1 平成28年度・29年度の各学部の取組

「実態把握の方法」・「把握した実態の整理」に新しく設定した視点等

小学部	中学部	高等部
<実態把握の方法> ○「よさ」と「困っていること」の視点 ○授業場面の指導に活かせる 17 点の共通項目 ○発達検査 ・KIDS発達プロフィール ・太田ステージ評価 <把握した実態を整理する視点> ○困っていることの要因を考える視点 ○「よさ」の整理の仕方 ・手立てとして指導に活かせる「よさ」・目標として伸ばしたい「よさ」	<把握した実態を整理する視点> ○「強み」と「弱み」の視点 ・「行動の基となる能力（主体的な行動の基となる生徒の長所・特徴である力）」と、その力を発揮するための「支援の方法と程度」を含めて、「強み」とする。 ・「弱み」の中の将来に向けて引き上げたいものを「ひきあげる力」とする。 ・「弱み」の中の障害特性や環境などが要因となり、配慮や支援が必要となるものを「おぎなう力」とする。	<把握した実態を整理する視点> ○手立てに活かせる、できる条件を踏まえた実態の記述 ○個人内差における「強み」と「弱み」を整理した記述 ・目標立てしない「弱み」は、健康上及び障害特性による「配慮事項」として、分けて記述する。 ○「将来像」に関わる現時点での実態を、「できていること」と「課題」に分けて記述 ○「将来像」に関わる現時点での実態から 23～25 歳までに高める必要のある力を設定し、さらに目標とするための優先順位をつける。

「目標設定の考え方」・「目標設定までの流れ」に新しく設定した視点等

小学部	中学部	高等部
○「困っていること」の要因 ○どのように「よさ」を活かすか ○目標を達成することで期待される姿 ・年間指導目標によって、伸ばしたい力を設定する。 ・学習場面を設定する。 ・「伸ばしたい力」がぶれないように、前・後期の目標、授業目標を設定する。	○「期待する姿」 - 中学部卒業時、またそのために今年度末にはこうなっていてほしいという姿の設定 ○指導仮説 「期待する姿」に対して、「強み」と「弱み」をふまえて、どのような支援をどの程度することで、どのような力が発揮・成長し、どのようなことができるようになるかを考える。 ○前・後期の目標を設定する 3 つの観点 - 目標を明確にするための「活動場面」「活動内容」「姿」の具体化	○「23～25 歳までに高める必要のある力」を基に長期目標を設定 ○長期目標に基づいた年間指導目標の設定 ○「予想されるつまずき」と「つまずきの要因」を考え、それを踏まえた手立ての設定

4-2 二次の取組 ～「評価と、そのフィードバック」～

二次の取組では、「個別の指導計画につながる授業づくり」の視点から、授業実践の結果と個別の指導計画の評価のつながりの明確化、またその評価を授業づくりに効果的にフィードバックするための評価の視点や考え方について検討した。

まず、本校の評価に関する課題を「診断的评价」、「形成的評価」、「総括的评价」という評価の3つの段階から整理したところ、「形成的評価と総括的评价のつながり」の課題が挙げられた。これは、形成的評価の内容や方法、時期が定まっていないことがあり、どのような形成的評価を経て総括的评价に至ったのかが不明確だったり、実態にそぐわない目標や手立てが設定されていた場合に修正が遅れてしまったりするという問題があった。また、評価の目的から整理すると、「学習の評価」と「指導の評価」を明確に分ける必要があると考えられた。これまでの評価の中には、学習者である児童生徒の理解・習得の状況を見取る「学習の評価」と、教員の授業における指導や支援、教材、提示の仕方、題材設定などを評価する「指導の評価」が混在してしまうことがあった。そこで、「学習の評価」と「指導の評価」を明確にし、「学習の評価」に基づいて「指導の評価」を行うことで、児童生徒の学びの状況の捉え方と、教員の指導に関わる振り返りについて、それぞれの評価の仕方や視点を明確にする必要があると考えた。

そこで二次の研究では、単元や一定の期間のまとまりにおける「形成的評価」を、児童生徒の姿からどのように見取るのか、視点や考え方を整理し、各学部の考え方や共通の視点を明らかにした。さらに、その学習の評価や、学習の評価に基づいた指導の評価を、授業づくりや個別の指導計画にどのようにフィードバックするとよいのかという、「フィードバックの在り方」について分析・実践を通して検討を行った。

表2 令和元年度(平成31年度)の各学部の取組

小学部	中学部	高等部
■共通の視点 一定期間(月)での評価の段階的な見取り 使用するシート： 月評価 ▶成果 (1)目標、内容、支援の手立てを再考する機会となる。 (2)実態の再確認と変容への気づき、その記録に有効である。 (3)目標や手立てと、授業のつながりが強化できる。 (4)教員間の共通理解に有効である。	■共通の視点① 単元目標の段階化 使用するシート： 学習内容段階表 ▶成果 (1)単元計画時に、生徒の単元目標と毎時の目標を段階的に考えることで、適切な支援の準備に役立ち、目標達成につながる。 (2)毎時の目標を明確にしたことで評価の面でも、段階的な評価基準の作成に効果がある。 (3)明確な学習評価は、学習の積み重ね、発展につながる。 ■共通の視点② UDLをベースとした指導の評価 使用するシート 指導の振り返りシート ▶成果 (1)具体的な支援の改善につながる。 (2)学習評価と指導評価を分離することで、学習評価、指導評価それぞれの充実が図られる。	■共通の視点 形成的評価のPDCA サイクル 使用するシート： 支援計画シート 評価分析シート ▶成果 (1)共通のシート・視点を用いることで指導・支援の共通理解が深まり、障害特性に応じたアプローチや実際の指導につながる。 (2)共通のシート・視点から評価を行うことで客観性をもった評価ができ、検討がスムーズになる。 (3)前述した(1)(2)を繰り返すことで、生徒の実態把握がより明確になり、支援の充実や、新たな学習場面での予想されるつまづきやその要因を探ることに効果がある。

5 これまでの研究成果

5-1 実態把握から目標設定を行う段階に必要な視点・考え方

これまでの研究を通して、実態把握の方法と、把握した実態をどのように整理し、どのように年間の目標を設定するかという点について改善を図ってきた。そこで得られた成果は図3に示した以下の4点である。以降、(1)～(4)の内容について説明する。

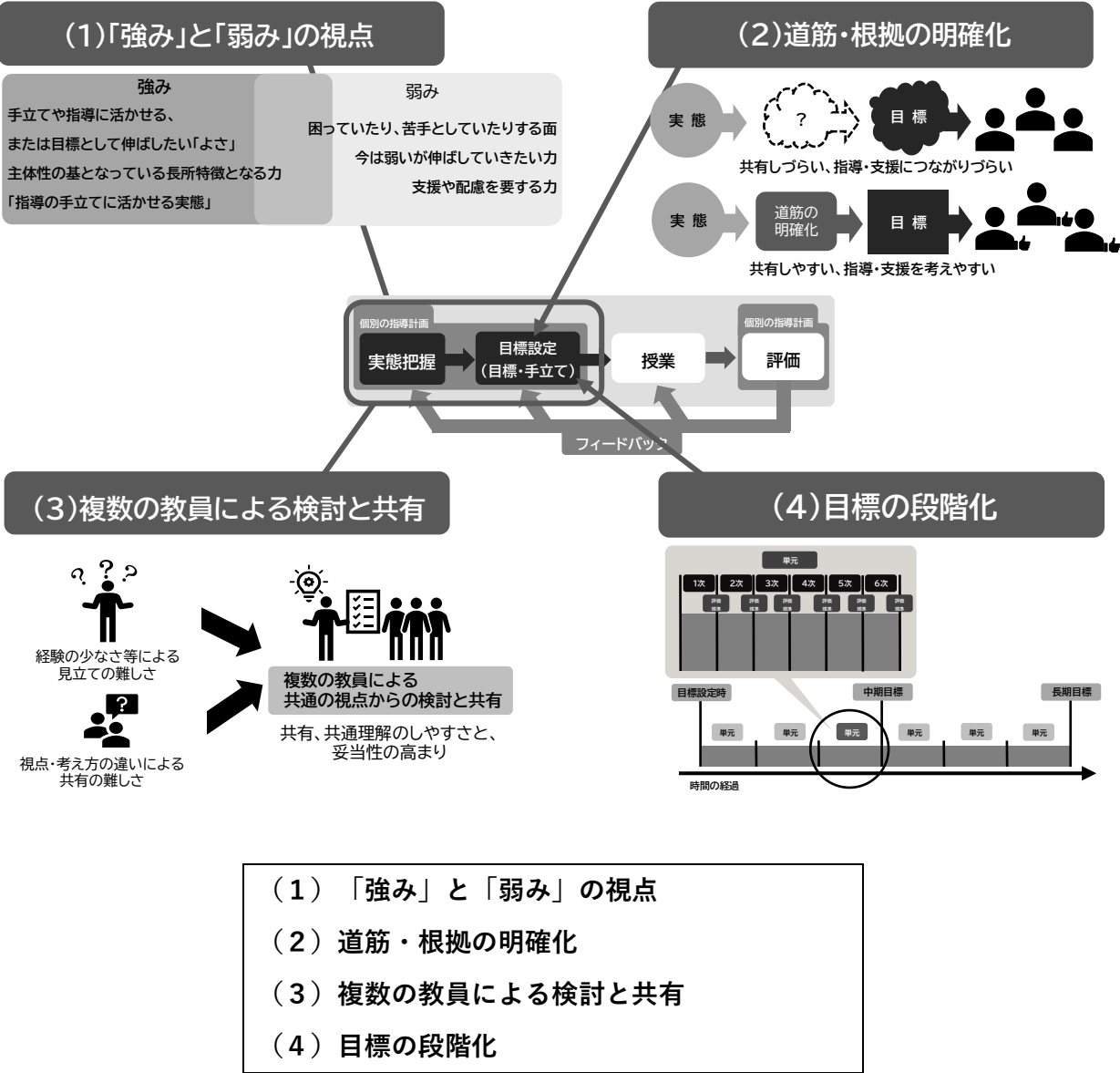


図3 実態把握から目標設定を行う段階に必要な視点・考え方

(1) 「強み」と「弱み」の視点

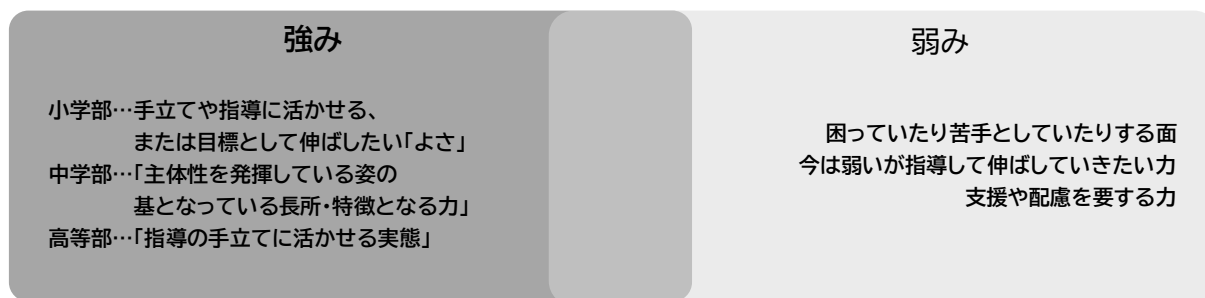


図4 「強み」と「弱み」

「強み」と「弱み」の視点とは、実態把握をする際、また把握した実態を整理する際に「強み」と「弱み」という視点からそれらを捉えることである（図4）。この2つの視点から実態を捉えることで、より児童生徒の実態に即した目標や課題、手立ての設定ができるようになると思った。

さらに、小学部では、これまで個々の教員により差が見られた実態を把握する視点・項目を揃えるために、指導場面に活かせる行動観察の17の項目、太田ステージやKIDS発達プロフィール、把握した実態を整理する際に「よさ」と「困っていること」という視点を設定した。また、中学部では、行動観察や保護者からの聞き取り、発達検査等の結果等から把握した実態を、整理する際の視点として、「強み」と「弱み」から捉えることで、強みを活かした目標や手立ての設定、弱みへのアプローチの仕方を考えるようになった。高等部でも同様に、「強み」と「弱み」、「配慮事項」という視点から実態の整理を行うこととした。

本研究における「強み」とは、児童生徒の個人内差について、小学部では手立てや指導に活かせる、または目標として伸ばしたい「よさ」、中学部では、「主体性を発揮している姿の基となっている長所・特徴となる力」、高等部では、「指導の手立てに活かせる実態」を意味している。

また「弱み」とは、児童生徒の個人内差において、困っていたり苦手としていたりする面を意味し、さらにその「弱み」について要因を分析することで、指導して伸ばしていく力と、支援や配慮を要する力に分けて考えていくことが重要であると考えられた。

また、「強み」と「弱み」は表裏一体であることもあり、その力や特徴の見取りとともに、どのような支援や場面、相手等においてその力が発揮されるのか、具体的な状況と合わせて整理することで、その後の目標設定や手立ての設定に有効だと考えられた。

(2)道筋、根拠の明確化

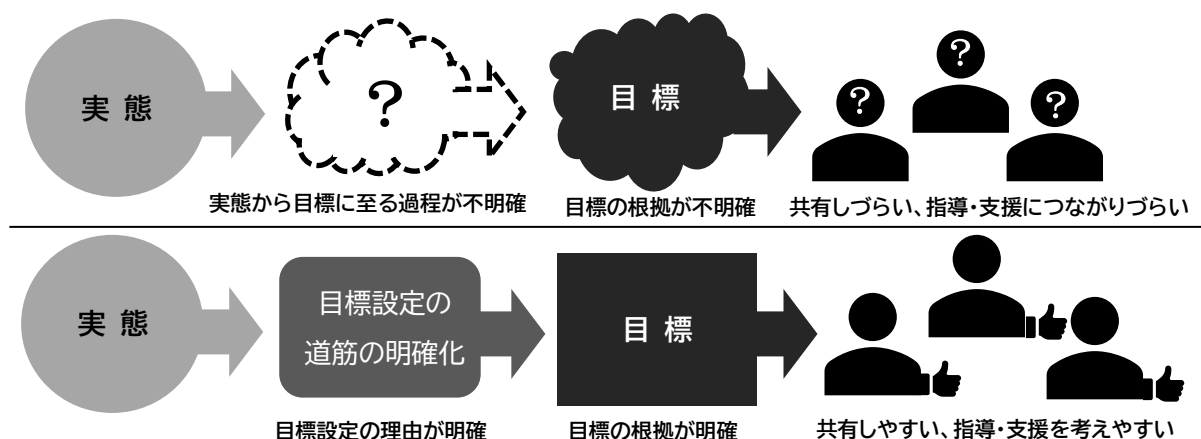


図5 目標設定の明確化のイメージ

道筋・根拠の明確化とは、目標を設定する際に、どのような実態に対して、どのような指導・支援を行い、どのような児童生徒の姿を目指そうと考えたのかを明確にすることで、その目標の検討・共有がしやすくなると考えたものである（図5）。

具体的には、実態把握から目標を設定する流れにおいて、把握した実態を整理し、その実態に基づいてどのように目標を考えたのか、道筋や根拠を明文化・明確化する過程を加えた。小学部では、「困っている要因」「どのようによさを活かすか」「期待される姿」を、中学部では「期待する姿」と「指導仮説」を、高等部では「将来像を実現するために23～25歳までに高める必要のある力」を明文化することで、どのような実態に対してどのような指導・支援を行い、どのような児童生徒の姿を目指そうと考えたのかを明確にする。

これらの過程を、ワークシート等を用いて明文化することで、目標設定の道筋と根拠が明確になり、教員間、教員・保護者間で目指す姿の共有を容易にする。そして目標を共有することで、個別の指導計画における実態や目標が、実際の授業における学習課題や活動の設定、指導・支援につながり、その内容を教員が考えやすくなるのではないかと考えた。

(3)複数の教員による検討と共有

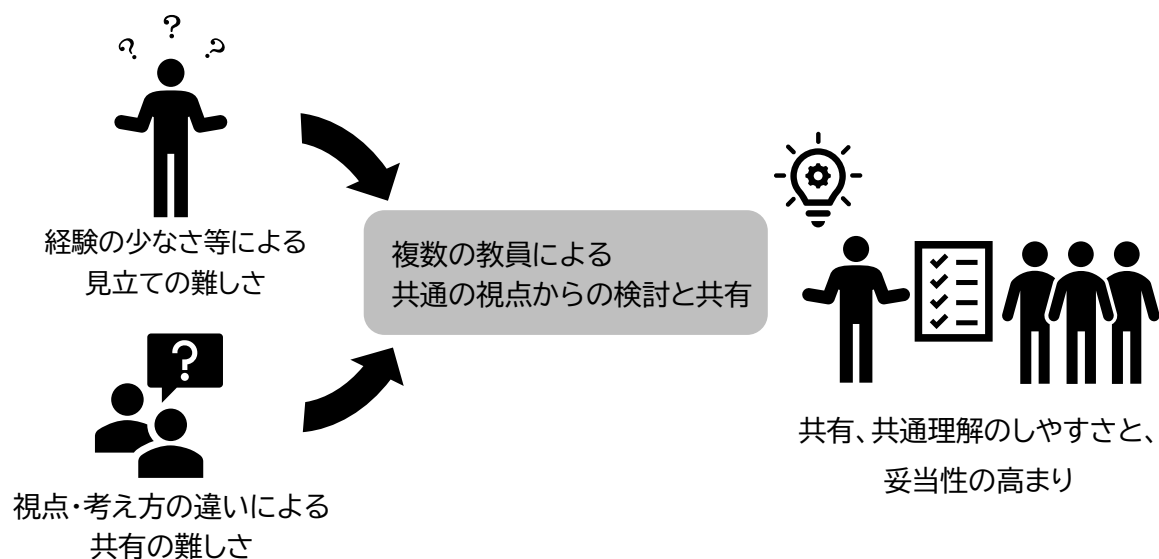


図6 共通の視点からの複数の教員による検討と共有イメージ

複数の教員による検討と共有とは、一人の主観で判断するのではなく、複数の主観を集めることで客観性を高め、より妥当な実態把握や目標設定が行えると考えたものである（図6）。

目標設定までの道筋や根拠の明確化により、目標の共有はしやすくなるが、その実態の捉え方や目標設定の妥当性を高めるには、それだけでは不十分である。実態把握や目標設定を行うのは各教員であり、教員一人一人がそれぞれ異なった経験や考え方をもっている以上、実態把握や目標設定までの道のりには違いが生まれたり、経験の少ない教員にとっては自分の見立てに自信がもてなかったりすることもあるだろう。

そこで、それぞれの学部が、目標設定の流れを学部ごとに共通のワークシート等を用いて明確化し、学部内で検討・共有を行った。このように複数の教員が、共通の視点から実態や目標を検討・共有する過程を目標設定の流れに加えることで、一人の主観で判断するのではなく、複数の主観の集まりから客観性を高め、より妥当性の高い実態把握や目標設定が行えると考えられた。

(4)目標の段階化

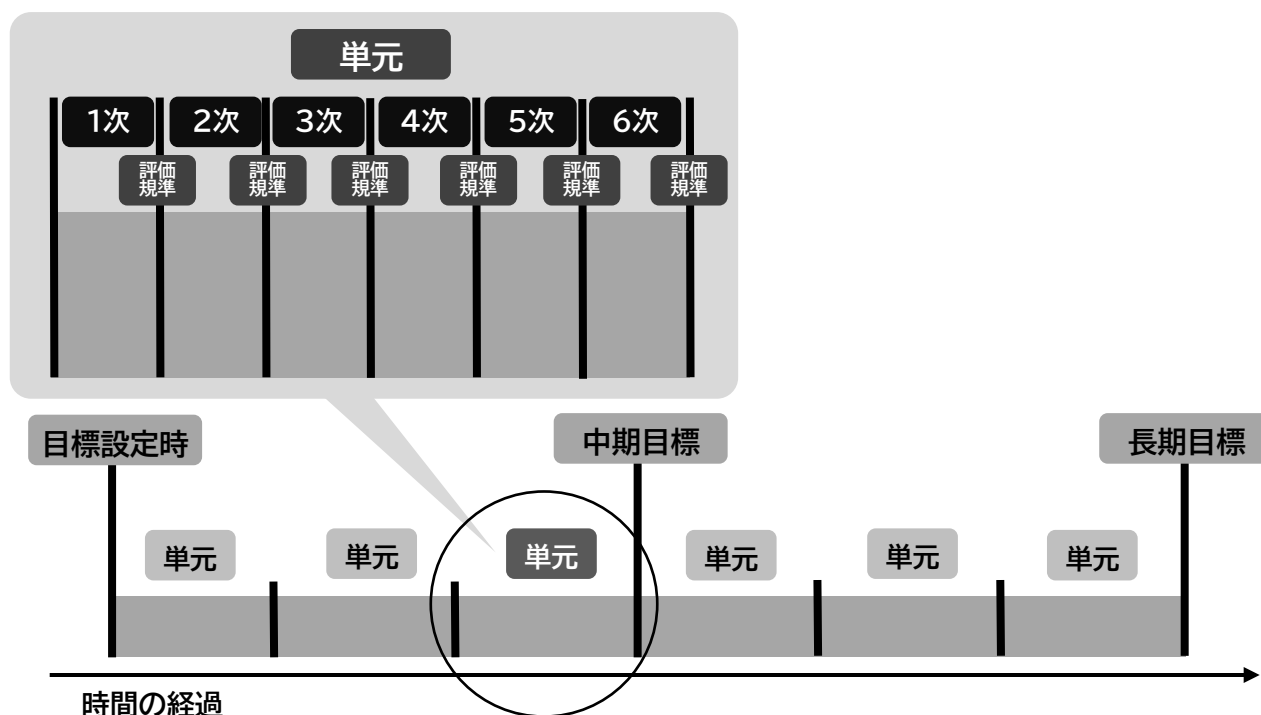


図7 目標の段階化のイメージ

目標の段階化は、最終的に目指す姿までどのような段階を経るだろうか、どれくらいの期間をかけて、どのような順を追ってその姿に迫ればよいだろうか、というように目標を段階的に考えることである（図7）。

これは、後述する評価の考察から得られたもので、評価方法、評価スパンを明確にし、形成的評価を計画的に行うには、目標を設定する時点で、目指す姿に至る過程を具体的に段階化しておく必要があると考えられた。どのくらいの期間でどのような姿を目指すのかを具体的にすることで、月や单元等の途中でも目標自体の妥当性の検討や、その目標に迫る手立ての見直しが容易になる。そして、どのような姿が見られれば、この段階で求められる姿を達成しているといえるのか、という「評価基準」の具体化にも有効であると考えられた。

5-2 評価とそのフィードバックを行う段階に必要な視点・考え方

「評価」と「フィードバック」の過程では、図8で示した以下の4点を踏まえて形成的評価を積み重ねていくことで、実態や目標の見直し、適切な課題や学習内容の設定、支援の充実が図られ、評価の過程が明確になると考える。以降、(1)～(4)の内容について説明する。

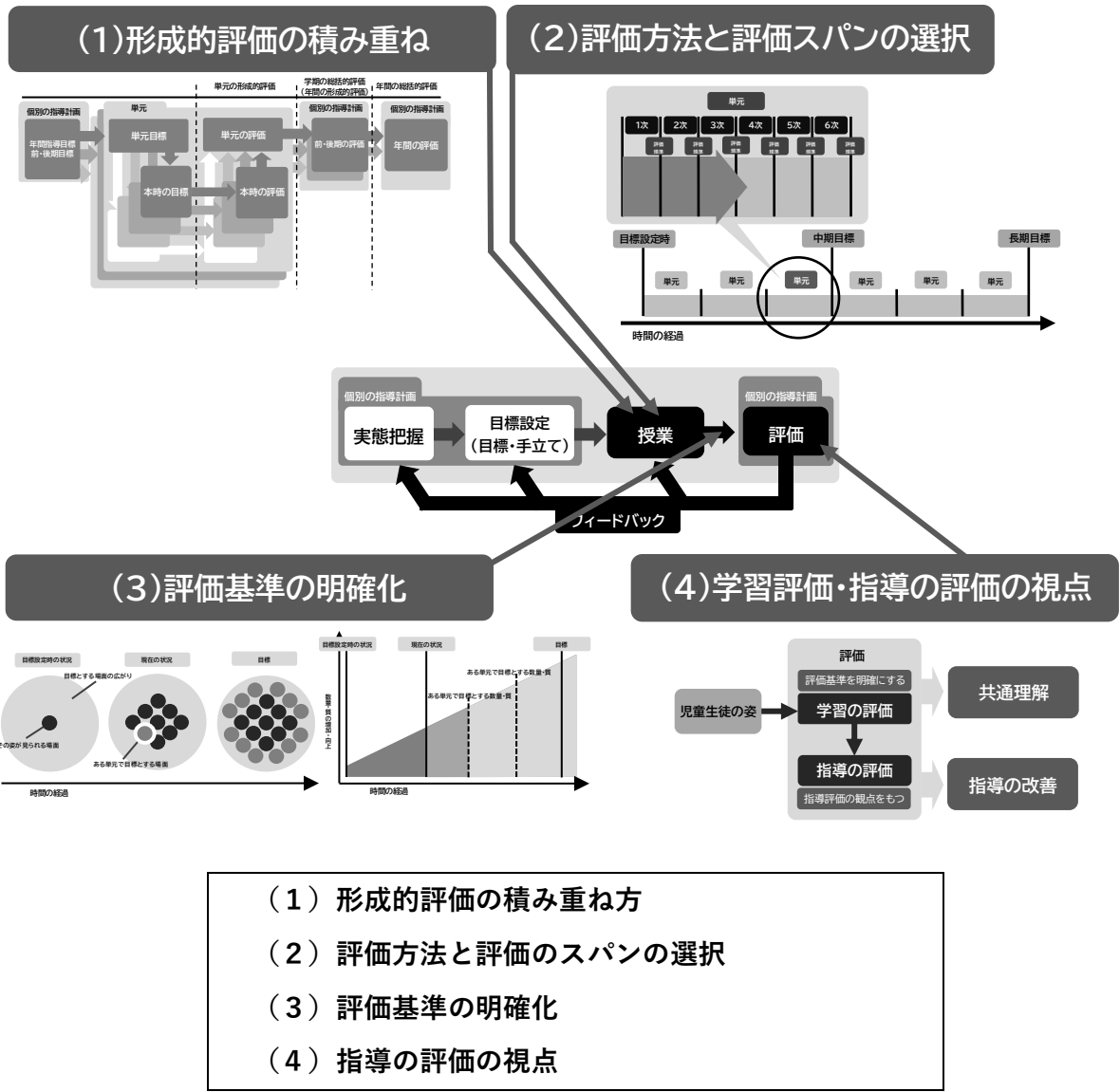


図8 評価とそのフィードバックを行う段階に必要な視点・考え方

(1)形成的評価の積み重ね方

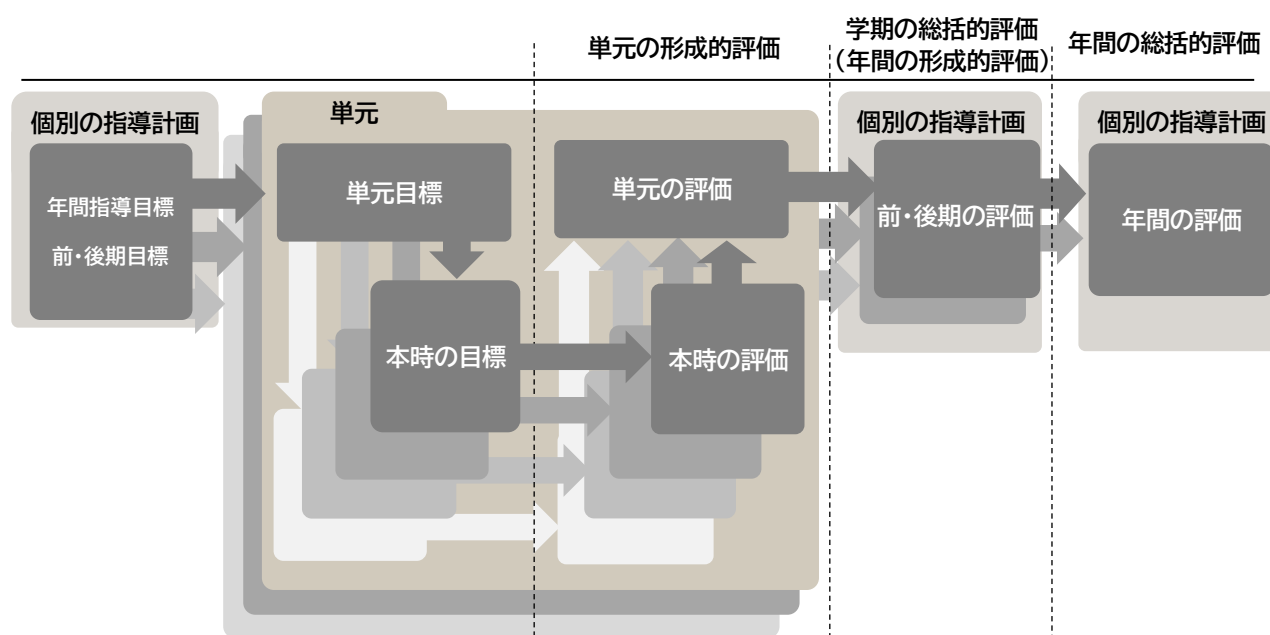


図9 総括的評価に至る「形成的評価の積み重ね方」のイメージ(単元の積み重ねの例)

形成的評価の積み重ねとは、形成的評価について統一された視点をもつことで、その評価に至った過程が明確になり、評価について検討・共有しやすくなると考えたものである。

「評価」においては、「総括的評価とは、形成的評価の積み重ねである」ことを確認し、どのように形成的評価を積み重ねるかを共有していくことが重要である。一般的に、個別の指導計画に記載されるのは学期末や年度末の総括的評価である。それに対して、ある時点の児童生徒の達成度を測り、学習途上におけるつまずきや児童生徒の力の伸びを見取るのが形成的評価である。この形成的評価の積み重ねが総括的評価へとつながる。

本研究では、形成的評価を、小学部では「月、または単元ごとの評価」、中学部では「学習内容段階表」、高等部では「評価・分析シート」という形で、月や単元等のまとまりにおいてその積み重ね方を明確にした。

形成的評価の積み重ね方を明確にする上で重要な点は、計画的な評価の実施と共通の視点・観点に基づいた評価である。形成的評価を行う時期を計画的に位置付けることは、段階化した目標の到達度を測るために必要である。さらに、想定していた達成度と児童生徒の実際の姿を比較することで、月や単元等の途中でも目標自体の妥当性の検討や、その目標に迫る手立ての見直しを行うことを容易にする。また、これまで教員が個々に行ってきた形成的評価の記録を、同じ視点・観点・フォーマットで行うことも重要である。評価の基となった姿の捉え方について、どのくらいの頻度でその姿が見られたのか、本当にその姿で目標を達成したと言えるのか、どのような段階を経てその目標を達成することができたのか等、統一された視点からその評価に至った過程を共有することで、評価の内容についても検討しやすくなる。図9に、年間の目標が形成的評価を経て、総括的評価へとつながるイメージを示した。

(2)評価方法と評価のスパンの選択

評価方法と評価スパンの選択は、児童生徒の力の伸びをどのように捉えるか、どのくらいの期間を必要とするのかを明確にするために、指導形態や授業内容に適した評価方法や評価のスパンを選択することが重要であると考えたものである。

形成的評価では、その指導形態や授業内容に適した評価の方法や評価のスパンを選択することが重要である。昨年度小学部が実践していた月ごとに行う形成的評価は、日常生活の指導のように取組が毎日の日課の中に位置付けられる学習の見取りとしては効果的である。また、単元ごとに活動内容が違う生活単元学習のような指導形態では、中学部の学習内容段階表は、単元全体を見通した計画立て・評価として効果的である。高等部の「支援計画シート」と「評価分析シート」は、異なる指導形態間でも、ねらいとする内容が同じであれば、前授業で得られた生徒の実態や支援方法を次の授業づくりへとつなげやすくする。

このように、形成的評価では、単に経過を記録するのではなく、児童生徒の力の伸びをどのように捉えるか、目標を達成するまでにどのくらいの期間を想定するのかを明確にしておかなければ、望まれる効果が得られない。

そのため、評価計画において、評価方法、評価規準・基準、評価期間をより具体的にしておくことが必要である。さらに、その指導形態・授業内容について、どのような評価の方法が有効であり、どのくらいの期間を想定するのか、「評価方法」と「評価のスパン」を明確にした形成的評価を計画的に位置付けることが重要である。

(3)評価規準・基準の明確化

評価規準・基準の明確化は、評価規準・基準の設定の根拠を明確にすることで、単元や一定の期間内でどのような姿を目指すのかを共有しやすくなり、目指す姿に対する児童生徒の段階を形成的評価として捉えやすくなると考えたものである。

「評価規準」は、教員が児童生徒に対して、単元、または一定の期間内で、中・長期的な目標に対してどの程度の進行を期待しているか、どの程度の学びをもとに次の段階へと進むのかを考え、設定するものである。総括的評価に対する形成的評価を適切に行うことで、「1年間で目指す姿に対して児童生徒の今の段階はどこなのか」が明らかになり、その単元や一定の期間内でどのような姿を目指すのか、評価規準の内容や設定の根拠が明確になる。評価規準が明確になれば、単元や一定の期間内でその目標に対してどのような段階を経ることが想定されるのか教員間での共有・検討がしやすくなる。

評価規準が明確化されることで、「評価基準」についても目標の内容に合わせた見取り方を選択することができる。図10で示したのは、「目指す姿がより多くの場面で見られるようにしていく」という般化をねらいとした目標に対する評価の見取り方のモデルである。ある単元で設定した場面において、その姿が発現されるような授業づくりを行い、また他の単元で別の場面での発現を促す。その積み重ねにより、最終的に目標とする場面の広がりを目指す。図11で示したのは、「目指す行動やその結果について、数量や質を増加させていく」という内容の目標に対する評価の見

取り方のモデルである。単元を重ねる中で、目指す行動やその結果が段階的に増えるように授業づくりを行い、その数量や質の増加からその目標に対する評価を行う。目標とする姿の内容に応じて、その見取り方も変えていく必要があり、目標とする姿と、そこに至るまでの過程が明確になれば、評価の方法も自ずと見えてくるだろう。評価規準・基準を明確にすることで、単元・授業内で児童生徒がどのように学び、その学びをどのように見取るのかという視点を教員間で共有することができるようになると考えられる。

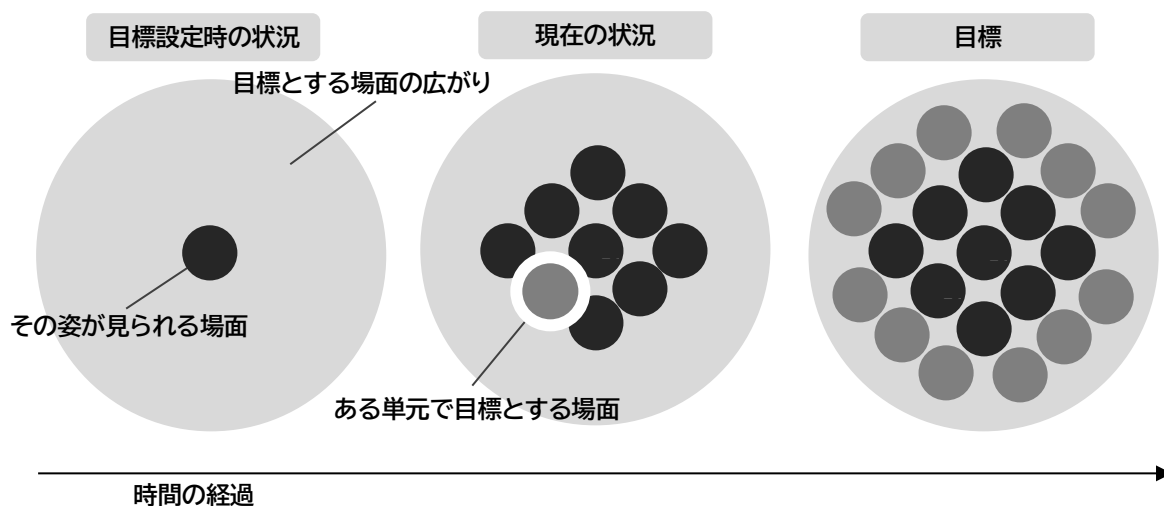


図10 評価の見取り方 場面の増加から見取るモデルの例

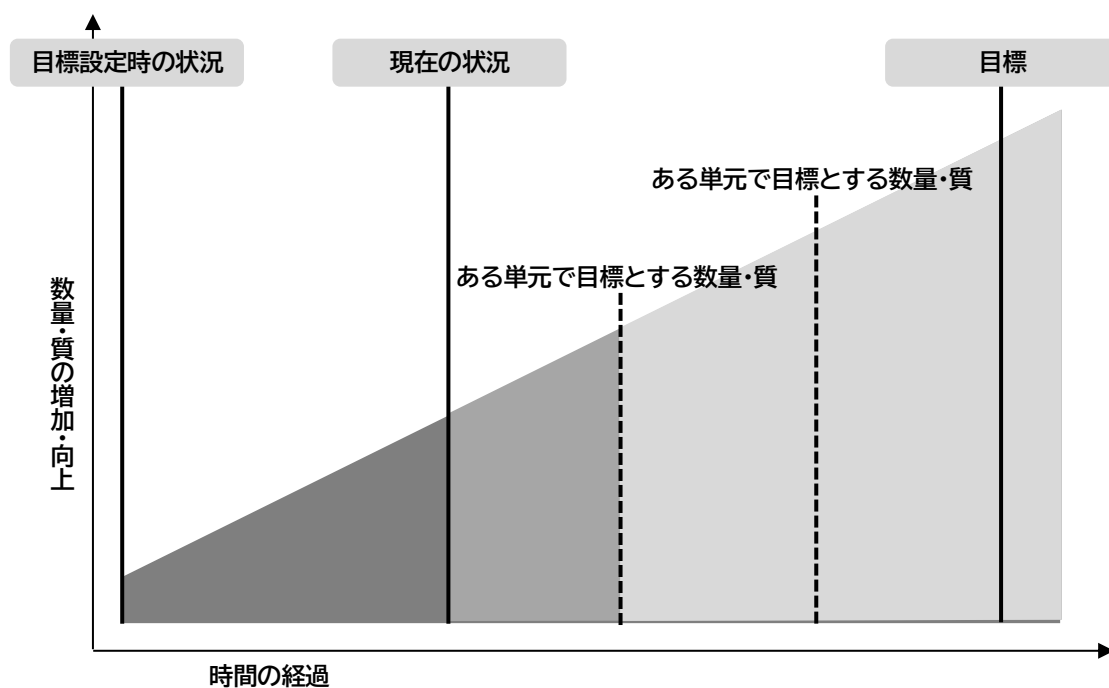


図11 評価の見取り方 数量・質の増加から見取るモデルの例

(4)学習評価・指導の評価の視点

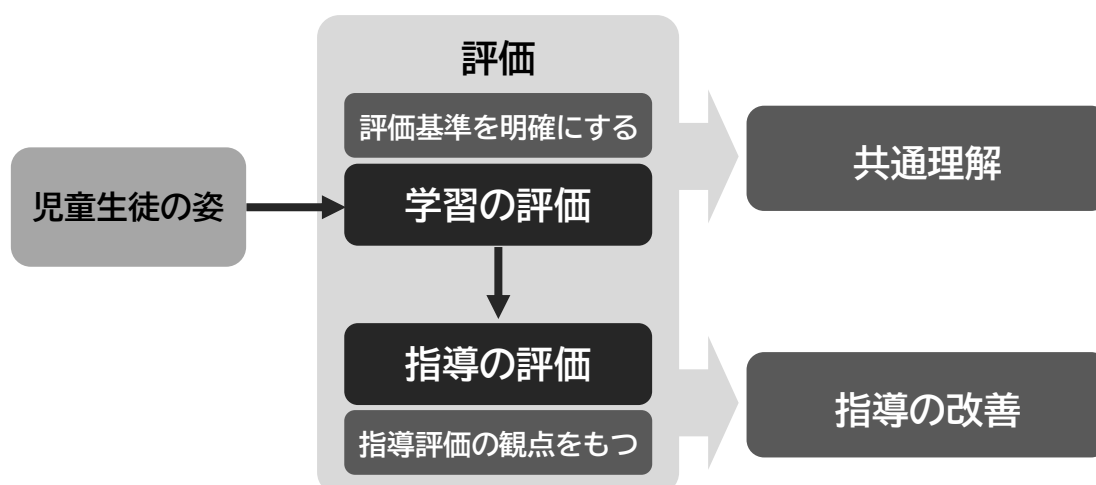


図12 学習の評価と指導の評価の流れ

学習評価・指導の評価の視点は、児童生徒の学習の状況进行评估する「学習の評価」と、その学習状況の評価をもとに指導进行评估する「指導の評価」の視点をもつことで、学習評価に基づいた指導の評価を行うことができると考えたものである。

授業の評価においては、児童生徒の学習の目標を明確にし、その学習の状況进行评估する「学習の評価」と、その学習状況の評価をもとに指導の評価を行う「指導の評価」の視点をもつことが重要だと考えられる。中学部・高等部の研究では、評価を行う際に、生徒の学習状況についての評価と教員の指導についての評価が混在してしまったり、生徒の学びの成果であったのか教員の支援がより適切に行われた結果だったのかがはっきりしなかったりすることが課題として挙げられていた。これは、児童生徒の目標がどのような内容で、その学習内容に対してどこまでを支援とするのが明確でないことが理由の1つと考えられた。

そこで、学習状況の評価と指導の評価の関係性と順番を明確にすることで、児童生徒の学びを的確に捉え、またその学びに基づき、どのような指導・支援が有効であったかを明らかにして、共通理解することで、より一層指導の改善を図ることができるだろう。

6 今年度の取組

6-1 成果を踏まえた授業作りの PDCA サイクルにおける実践

今年度の三次の取組では、実態把握からの目標設定、評価とフィードバックにおける、一次・二次で得られた成果を踏まえ、共通の視点に基づいた実態把握からの目標設定・評価とフィードバックを取り入れた授業実践を行い、視点や考え方の妥当性を検証するとともに、課題点の改善に取り組んだ。それぞれの学部が、実態把握、目標設定、評価、フィードバックの各段階で課題としていた部分に、視点や考え方の見直し・整理を行い、それらを共通して行えるようにワークシート等を用いることで改善を図った。

小学部では、実態把握にフォーマルアセスメントや行動観察の共通の視点を加え、また把握した実態の整理の仕方を見直し、年間指導目標から各指導場面の具体的な目標を考える仕組みに改善を図っている。評価の段階では、月ごと、単元ごとなどの評価のスパンの見直しや、評価の分析の視点を見直した。中学部は、実態把握・目標設定の道筋を明確にするために、目標設定のためのワークシートの内容や運用方法を見直した。また、年間の目標を前期・後期の目標へ具体化する際の観点や、単元・授業の目標を段階化し、形成的評価を行うワークシートを活用している。高等部は、実態を把握する際の視点や記述の仕方を見直し、年間指導目標を設定する際に使用するワークシートの視点の見直し・整理を行い、障害特性に応じた支援を考える支援計画シート、また形成的評価を計画的に行う評価分析シートを用いて、評価の見直しを行った。

各学部の研究の詳細、実践については以降の章をご覧ください。

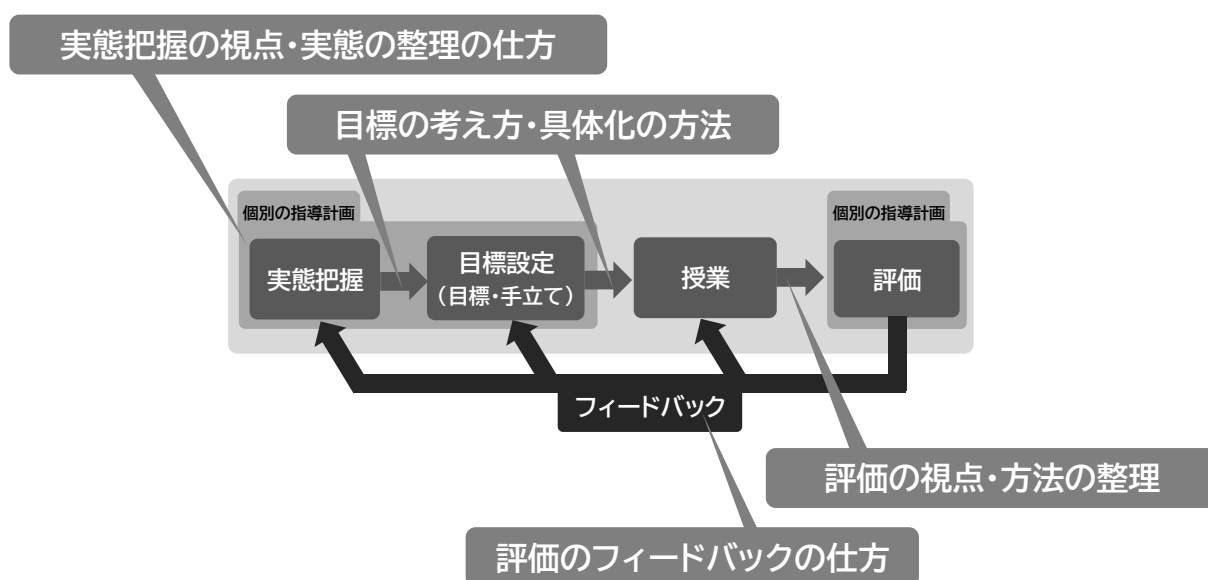


図13 三次の取組

6-2 今年度の指導者

小学部	埼玉大学教育学部 特別支援教育講座	教授	名越 斉子	様
中学部	埼玉大学教育学部 附属教育実践総合センター	教授	長江 清和	様
	埼玉大学教育学部 特別支援教育講座	准教授	山中 冴子	様
高等部	埼玉大学教育学部 附属教育実践総合センター	教授	櫻井 康博	様
	埼玉大学教育学部 特別支援教育講座	教授	葉石 光一	様

6-3 今年度の研究活動の経過

月	研究に関する主な活動
5	○第1回 研究会議：研究方針、今年度の研究についての確認
7	○第2回 研究会議：研究協議会の開催方法に関する提案・検討
8	○第3回 研究会議：各学部の研究の取組について中間報告
9	○外部指導者による学部研究指導
10	小学部指導者 名越 斉子 様（埼玉大学）
11	中学部指導者 山中 冴子 様（埼玉大学）、長江 清和 様（埼玉大学） 高等部指導者 葉石 光一 様（埼玉大学）、櫻井 康博 様（埼玉大学）
12	○第4回 研究会議：各学部の実践報告
1	○外部指導者による学部研究指導
	小学部指導者 名越 斉子 様（埼玉大学） 中学部指導者 山中 冴子 様（埼玉大学）、長江 清和 様（埼玉大学） 高等部指導者 葉石 光一 様（埼玉大学）、櫻井 康博 様（埼玉大学）
2	○「第49回 特別支援教育研究協議会」オンライン開催
3	○「研究集録第48号」発行及び配付 ○第5回 研究会議：今年度の研究のまとめと来年度の方向性の提案・検討

<引用・参考文献>

- 1) 文部科学省.特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編(幼稚園・小学部・中学部). 海文堂出版.2019
- 2) 文部科学省. 新しい学習指導要領の考え方ー中央教育審議会における議論から改訂そして実施へー.2017
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf
- 3) 丹野哲也.新学習指導要領等を踏まえた教育の展開ー特別支援教育の推進とさらなる充実の視点からー. 平成 29 年度国立特別支援教育総合研究所セミナー 基調講演 要点記録.2017
<http://www.nise.go.jp/nc/wysiwyg/file/download/1/1561>
- 4) 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会.児童生徒の学習評価の在り方について(報告).2019
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/_icsFiles/afieldfile/2019/01/23/1412838_1_1.pdf
- 5) 笹原雄介 山元 薫.知的障害特別支援学校の校内研究における資質・能力の捉え方と学習評価の実施状況に関する調査. 静岡大学教育実践総合センター紀要.2018
- 6) 松見和樹.知的障害教育における学習評価の現状と課題ー特別支援学校(知的障害)が作成した研究紀要,実践記録等の検討からー.国立特別支援教育総合研究所研究紀要 第 43 巻.2016
- 7) 尾崎雄三.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ー特別支援学校(知的障害)の実践事例を踏まえた検討を通じてー.国立特別支援教育総合研究所 専門研究 B-295.2015
<http://www.nise.go.jp/cms/7,10812,32,142.html>
- 8) 古川 治.S.ブルーム理論の日本における受容と発展:評価 理論を発展させた梶田理論を通して. 甲南大学教職教育センター年報・研究報告書.2015

<参考資料:本校の個別の指導計画について>

本校の個別の指導計画は、平成 25 年度まで各学部でそれぞれ独自の書式を用いていた。しかし、学校教育目標の具現化と 12 年間の一貫教育の確立に向けて、教員間の共有のしやすさ、また読み手である保護者にとってのわかりやすさを念頭におき、全校で P23～25 に示した本校独自の書式を使用している。

「個別の指導計画 年間①」は児童生徒の現在の状況、実態を自立活動の 6 区分を観点として記載する。「個別の指導計画 年間②」には年間指導目標とそのための手立てを設定し、年度末に評価・分析を行う。「個別の指導計画 前期・後期」では、前期・後期について、年間指導目標を各指導形態においてどのように目指すかを具体的な目標として記載し、学期末に評価・分析を行う。

年間指導目標の設定にあたっては、前研究の成果を取り入れ、実態の整理の仕方や目標設定の考え方等に各学部段階における「将来像作成の観点」を取り入れている。

取扱注意

個別の指導計画（年間）①

令和〇年度

埼玉大学教育学部附属特別支援学校

中学部〇年 〇〇 〇〇

記入者 〇〇 〇〇 〇〇 〇〇

1 現在の状況

健康の保持 (日常生活面、健康面など)	・荷物整理、排泄などの身辺処理は概ね自立している。 ・衣服を丁寧にたたんだり、蝶結びで紐を縛ったりすることができる。 ・ジッパーの上げ下げやシャツのボタンは、一人でもとめることができる。襟やシャツの裾を整えるが難しく、自分では気がつかないことが多いが、場面に応じて言葉掛けを受けることで、正しく着ることができる。 ・昨年度より、エジソン箸や子ども用の短い箸を使う練習をしていて、操作に向上が見られ、食べこぼすことは減ってきている。今後も継続して食事の仕方は練習していく必要がある。 ・体調が悪くても無理をしてしまうことがあり、自分では発熱等に気づきづらい。また、手洗いや衣服の汚れ等、衛生面の言葉掛けが必要なことがある。
心理的な成長 (情緒面、状況の理解など)	・日程の変更や、自分の予想と実際の活動内容が違ったときなどに、不安になり、しきりに同じ質問を繰り返すことがある。 ・新しい環境や、慣れていない人の前では思ったことや要求を伝えられないことがあるが、慣れてくることで、自分から気になる出来事や興味のある話題について話をすることが多く見られるようになる。
人間関係の形成 (人とのかわり、集団への参加など)	・慣れてきたり、経験することで自信がついたりすることで、自分からやりたいことを他者に伝えたり、集団の中で友だちの意見を聞いて、一緒に活動したりすることができる。 ・教員や友だちが取り組む様子、写真やイラストを用いたスケジュールをもとに活動の内容を理解し、自信がつくことで積極的に取り組むことができる。 ・友だちの様子を気かけ、声をかける姿が見られるなど、他者を意識した行動も多く見られるようになってきた。
環境の把握 (感覚の活用、認知面、学習面など)	・平仮名、片仮名を使って2～3語文程度の日記を書くことができる。学校生活や日常で目にする漢字に興味をもちはじめている。 ・硬貨の種類を見分けて100円玉/10円玉/1円玉を用いた支払いができる。500円/50円/5円の使い方を練習している。 ・デジタル秤で重さを比べたり、30cm定規を用いて長さを測ったりすることができる。調理等で正確な量を測ることを練習している。
身体の動き (運動・動作、作業面など)	・持久走で15分間一定の速度で走り続けることができる。 ・手先が器用で、ハサミやカッターなどを使って工作をすることを好む。細かなビーズを使った飾り作りなども指先に集中して丁寧に取り組む姿が見られた。 ・休み時間も体を動かすことを好み、教員の手本を見ることで振り付けを覚え、友だちと一緒にダンスを楽しむことができる。
コミュニケーション (意思の伝達、言語の形成など)	・慣れるまで時間がかかるが、人とかわかることを好み、教員や友だちに元気よくあいさつしたり、遊びに誘ったりするなどのかわりをもつことができる。 ・ゲームや競争を、ルールを守って友だちと楽しむことができる。 ・自分から心に残った出来事や要求などを話す姿が見られる。
特記事項 (性格、行動特徴、興味関心など)	・慎重な性格だが、成功体験を積むことで自信がもてると、積極的に活動に参加することができる。 ・動画で見たダンスを踊ることを好む。

2 長期目標

目 標	評 価 ・ 分 析
必要な情報をもとに判断したり、他者に相談したりして、自ら選択・決定をしながら活動することができる。	
相手や場面に応じた適切な態度で、自分の意志や要求を伝えることができる。	

個別の教育支援計画との連携

参考資料-1 本校の個別の指導計画書式・年間計画①

取扱注意

個別の指導計画（年間）②

令和〇年度

埼玉大学教育学部附属特別支援学校

中学部〇年 〇〇 〇〇

記入者 〇〇 〇〇 〇〇 〇〇

年間指導目標

目 標	手 だ て	評 価 ・ 分 析
①活動内容と活動時間をもとに取り組む順番を決め、自分で作ったスケジュールに基づいて活動を継続することができる。	・目的や目標を明確にする。 ・役割の分担や内容を明確にする。 ・手本や見本を提示し、活動内容を写真や具体物を基に説明する。 ・手順や工程等をイラストや写真、簡単な文章を用いた手順書で提示する。 ・手本や完成形を提示し、注意点を分かりやすくする。 ・達成感/自己効力感を高められるよう、興味関心の高い題材や課題設定を行う。 ・仲間と一緒に活動する場面、手本やモデルとなる仲間を含めた集団、ペアリング/グルーピングを設定する。	お茶出しや洗濯、配布物係の仕事などを、家事活動の時間内に終わらせられるように、活動の順番を自分で決めて、そのスケジュールに沿って取り組むことができた。生活単元学習のお店作りでは、自分と友だちの役割を理解し、自分の役割について活動の順番を考えたり、友だちと役割を交代したりしながら活動を進めることができた。以前は自分のやりたいことを優先してしまう場面も多かったが、その時間にどこまで進めるかを考えたり、「あと〇時間でここまでやらなきゃいけないから」と見通しをもって取り組んだりすることが増えた。これは、活動の目的や目指している完成形等を、写真やイラスト、簡単な文章で提示したことで、活動の目的や目標についての理解が深まり、「何のために」「なぜ」という意味や目的を、「そのためにはどうしたらいいか」という方法や活動順へと考えを進められるようになってきたからだと考えられる。物事に集中して取り組み、理解力も高いため、今後はさらに、判断基準や選択肢を提示することで、「判断する」という力をつけ、場面や状況に応じて自ら判断しながら活動できる姿を目指していきたい。
②適切な言葉遣いや態度を、定型文やモデル等を基に覚え、場面に応じて他者とかわることができる。	・場面に応じた言葉遣いや態度の定型文を言葉や文字で提示し、繰り返し経験する場を設定する。 ・うまく表現できない本人の思いや感情を教員が言葉にして本人がその言葉を繰り返したり、カードから選択したりする。 ・より多くの語彙や表現に触れ、経験を積めるように授業や日常生活での言葉を用いたコミュニケーションを促す。 ・手本やモデルとなる仲間とのペアリング/グルーピングを設定する。 ・正しいかわりや適切な態度ができたときに、どの部分がよかったのかを具体的に称賛する。	授業や活動の終わりの反省・振り返りの発表で、使える語彙が増え、自分の感想等をより多く発表しようとする姿が見られるようになってきた。また友だちへの働きかけ方では、自分から声をかけたり、肩をたたいて注意を促したりするなど、より適切な方法での働きかけが増えた。適切な会話のモデルの提示や言い直しによる表現方法の獲得、仲間との好ましいかわり方の経験の積み重ねにより、「伝える」ことへの自信と意欲が向上したこと、様々な状況に応じたかわり方を経験したことが理由として考えられる。一方で、以前よりも減少してはいるが、困ったときに、自分から周りに助けや支援を求められず、もじもじしていることもある。さらに他者とかわる経験を増やすことで、より幅広い状況への対応の仕方を覚え、自信をつけていけるだろう。今後も相手や場面に応じたかわり方を身につけていくことで、さらに自分の思いや考えを他者に伝えられるようになってほしい。

自立活動の視点を
含めた年間指導目標

取扱注意

個別の指導計画（令和〇年度：前期）

埼玉大学教育学部附属特別支援学校

中学部〇年 〇〇 〇〇

記入者 〇〇 〇〇 〇〇 〇〇

1 年間指導目標（個別の指導計画〈年間〉と同じ）

目 標
①活動内容や活動時間をもとに取り組む順番を決め、自分で作ったスケジュールに基づいて活動を継続することができる。
②適切な言葉遣いや態度を、定型文やモデル等を基に覚え、場面に応じて他者とかわることができる。

2 指導目標の達成に向けて必要な手だて（個別の指導計画〈年間〉と同じ）

手だて
・目的や目標、役割分担や内容を、文字とイラストを用いて提示し、いつでも見られるように掲示する。 ・手本や見本を提示し、活動内容を写真や具体物を基に説明する。 ・手順や工程等をイラストや写真、簡単な文章を用いた手順書で提示する。 ・手本や完成形を提示し、注意点を分かりやすくする。 ・達成感/自己効力感を高められるよう、興味関心の高い題材や課題設定を行う。 ・仲間と一緒に活動する場面、手本やモデルとなる仲間を含めた集団、ペアリング/グルーピングを設定する。 ・場面に応じた応答のモデルや定型文を言葉や文字で提示し、繰り返し経験する場を設定する。 ・うまく表現できない本人の思いや感情を教員が言葉にして本人がその言葉を繰り返したり、カードから選択したりする。 ・より多くの語彙や表現に触れ、経験を積めるように授業や日常生活での言葉を用いたコミュニケーションを促す。 ・手本やモデルとなる仲間とのペアリング/グルーピングを設定する。 ・正しいかわりや適切な態度ができたときに、どの部分がよかったのかを具体的に称賛する。

3 前期の指導目標

	指導目標	評価・分析
日常生活の指導	①時間内に終わるように、家事や係の活動の順番を自分で決めて、活動に取り組むことができる。 ②定型の表現や言い方を用いて、朝の会/帰りの会の司会や、係の活動報告を行うことができる。 ③家事や係活動の中で、適切な表現や態度で報告をすることができる。	①家事と係の仕事を示すカードを作り、活動順を考えながらカードを並べることで、順番を考える習慣がついた。考えた順番に沿って活動したり、活動後にカードの順番とその日にかかった時間を合わせて考えたりしたことで、時間内に終わるように順番を工夫して考えることができるようになった。 ②台詞を記した進行表を見ながら、その場に合った言い方で司会や活動報告ができた。自信がなさそうときには言葉掛けや必要な言葉を教員が伝えることで、適切な言葉遣いや表現で伝えられることが増えた。 ③手本を示し、繰り返し取り組んで習慣化したことで、家事の終了時に「〇〇が終わりました。次は〇〇をします。」、係活動時に他の生徒にかかわる際に「〇〇くん、〇〇するのいいと思います」のように丁寧な言葉遣いでかわることができた。
朝会・運動	①マラソンで15分間に走り切れる周数を考え、目標周数を走り切ることができる。 ②サーキットで10分間に回れる周数を考え、各関門の動きに正確に取り組みながら、目標の周数を回ることができる。 ③マラソンやサーキットの準備や片付けに、自分から友だちにはたらきかけて一緒に取り組むことができる。	①昨年の経験を踏まえて、当初は10周を目標に取り組んだ。記録されたタイムを比較することで、より早く走れることを意識できるようになり、自分から目標を11周にすると決めて走ることができた。 ②目標を5周として、友だちと競うことで、より多く回れるように取り組む姿が見られた。動きの正確さについて、後期はロープ引きの関門の動きをより腕の力で持ち上げられるように意識させたい。 ③ロープ引きの砂袋運びに友だちと一緒に取り組んだ。自分から声をかけ、友だちを呼んで片付けに取り組む姿が見られた。
生活単元学習	①活動内容や活動時間をもとに、自分の役割について活動の順番を決めたり、スケジュールを組んだりして、自分で活動を進めることができる。 ②活動の中の報告や相談、友だちと一緒に活動する場面で、適切な表現を用いてかわることができる。	①授業の導入時の説明をよく聞き、自分の役割を理解すると、自分から活動に取り組む姿が見られた。工程や役割を記したカードを並べて、その時間に取り組む順番などを考えたことで、ピザ作りなどの調理活動では、材料・調理器具の用意から調理・片付けまで、自分で順番を考え、友だちと一緒に進めることができた。 ②困ったときに見ることができるセリフカードを提示したことで、活動中に材料がなくなったり、判断に困ったときにはそのカードをもとに、