

「知的障害特別支援学校における教育課程の編成と評価の一体化（3年次）」

— 個別最適な学びを実現するための評価の観点づくり（様式の整理） —

I. はじめに

現行の学習指導要領（文部科学省，2017）は、カリキュラム・マネジメントの考え方を打ち出し、教育課程を継続的に改善する意義とその方向性を明確化している。この学習指導要領は、教育課程の基準を大綱的に定めるものであり、各学校が地域や児童生徒の実態に応じて柔軟に教育課程を構築・運用するための指針として位置付けられている。

前研究¹では、この「カリキュラム・マネジメント」の考え方にに基づき、どのように教育課程を改善し、本校の児童生徒のキャリア発達を促進できるかを検討した。その結果、カリキュラム・マネジメントを行った上での教育課程の評価、特に各教科等の年間指導計画の評価方法が課題として浮かび上がった。また、系統的な教育計画（以下、シラバス）の作成とその活用が、教育課程の評価や改善において重要な役割を果たすことが示唆された。

こうした成果を踏まえ、知的障害特別支援学校における教育課程の評価において、授業計画の系統性を重視し、個別最適な学びを実現するためには、各学校独自のシラバスを作成する必要がある。これにより、児童生徒の実態に応じた単元や題材の設定、段階性を持った評価の作成が可能となり、授業計画全体の改善につながると考えられる。

本研究の目標として、以下の2点を挙げる。第一に、シラバスがあることで、児童生徒の教科別の指導における実態が明確になり、段階性のある目標及び評価を作成できること。第二に、評価に段階性があることで、授業計画を含む教育課程全体の評価につながる。その上で、本研究では教育課程の評価の観点や考え方を検討することを通じて、編成と評価が一体化し、すべての児童生徒の学習の積み上げや、系統性のある個に応じた授業づくりの視点が確立されることを目指す。その結果、本校の学校教育目標である児童生徒一人ひとりの可能性を最大限に引き出すことができる授業の実現が期待される。

本研究では、これらの目標を達成するために、知的障害特別支援学校における教育課程の編成と評価の一体化となる教育課程モデルの検証を行う。

本研究は、3年間の計画で進められ、年度ごとに「個別最適な学び」の実現に向けた段階的な取り組みを行う。

1年次には「授業の見直しに基づく個別最適な学びの基礎作り」を行い、2年次には「個別最適な学びの実践に向けた系統的・組織的な授業計画の視点づくり」に取り組む。そして3年次には、「個別最適な学びを実現するための評価の観点づくり」を目指し、評価の観点や様式の整理を進める。これらを通じて、教育課程の編成と評価を一体化し、児童生徒の実態に応じた教育活動の実現を図る。

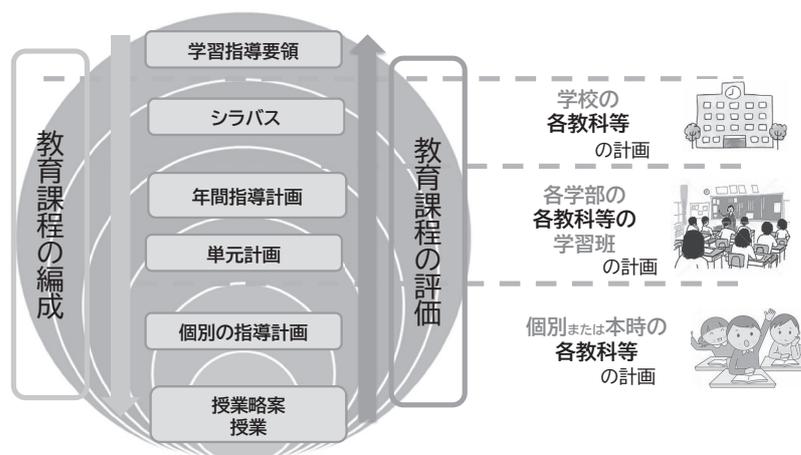


図1 大阪教育大学附属特別支援学校令和4～6年度 研究デザイン

¹ 令和元年度から令和3年度に本校で取り組んだ「知的障害教育におけるカリキュラム・マネジメントの運用とキャリア教育の推進」の研究のこと。

II. 1年次の研究

本研究の1年次では、教育課程の評価として「授業の評価」に焦点を当て、その在り方を検討した。まず、現行の学習指導要領に基づく学習指導案の作成についての研修を受け、その後、学習指導案を作成した。この指導案を活用して授業の見直しを行い、さらに、研修内容や学習指導案を見直して得られた気づきをチェック表²としてまとめた。

授業の見直しを通じて、いくつかの課題が明らかとなった。具体的には、授業で取り扱った学習内容が学習指導要領のどの「内容³」に基づいているかが明確でない場合があること、また、学習内容の選定や指導方法の根拠となる児童生徒の学習履歴や授業履歴が活用しやすい形で記録されていないことが判明した。加えて、教師の「困り感」として、第一に各教科における学習段階の判断やその変遷の確認の難しさ、第二に学習面で能力差が大きい集団への指導方法や授業設計の困難さが挙げられた。これらの課題を受け、学習指導案の見直しを支援するチェック表が作成された。

考察では、教育課程の評価としての「授業の評価」の観点⁴が2点に集約された。第一に、授業が学習指導要領に基づいて計画・実施されているかを評価する必要性である。これは、教育課程全体の一貫性を保ち、各教科や発達段階における段階的な学習進行を支える基盤として重要である。第二に、児童生徒の学習履歴や授業履歴を基にした指導の根拠を明確化する必要性である。不十分な学習履歴の記録は、適切な指導や支援を困難にする可能性があるため、この点の改善が求められる。

今後は、どのような学習履歴が必要であるか、また、それをどのように記録・管理していくべきかについて検討を進める必要があることが明らかとなった。

III. 2年次の研究

本研究の2年次では、「系統的・組織的な授業計画とその評価」について検討を進めた。系統的な授業計画とは、学習指導要領に示された各教科の段階ごとの「内容」を基に具体的な指導内容を設定し、児童生徒の実態に応じた指導目標と指導内容を作成することである（文部科学省，2017）。一方、組織的な授業計画は、教科横断的な視点に立ち、言語能力や情報活用能力、問題発見・解決能力などを育成するために、各教科の特性を生かしながら行事や他の教科との関連を図る授業計画を指す（文部科学省，2017）。また、本校ではシラバスを、学習指導要領の目標や「内容」を基に、児童生徒の実態に即した「何を」「どのような順序で」「どこまで」「どのように評価するか」を記載した学習系統表と定義した。

方法としては、まずシラバスを作成した。作成の過程では、学習指導要領の各教科の目標を基に「内容」や評価規準を転記し、本校で実際に行われた授業の題材や教材、単元例、学期ごとの取り扱い内容などを記載した。さらに、参考となる教科書や学習指導要領解説の内容も明記した。このシラバス作成により、本校で実施されている授業内容の視覚化を図った。

結果として、以下のことが明らかになった。第一に、本校のシラバスは学校教育目標のもと、これまでの授業で取り扱われた題材を基に作成されており、教科書や学習指導要領解説を参考にして新たな題材を追加したことで、より充実したものとなった。また、一つの「内容」に複数の題材が含まれるなど、「内容」と題材との関係性を確認することができた。第二に、シラバスを活用することで、各教科の「内容」の偏りや未対応部分が明確になり、系統性の確保が課題として浮かび上がった。また、教科によっては複数学年での学習班編成により、系統性が保ちにくいことも課題として指摘された。第三に、教科書の採択において、学習指導要領の「内容」に対応していない部分があることが判明し、採択基準の見直しの必要性が示唆された。

考察では、学習指導要領に基づいた系統性と本校の児童生徒の実態に応じた学習内容が、「系統的・組織的な授業計画」の要素として重要であることが確認された。具体的には、学習指導要領の「内容」を基にした題材や単元計画、授業略案が連動する形での授業構築が求められる。また、シラバスは各教科の目標や「内容」を指導方法にまで落とし込み、児童生徒の学びの履歴を記録・活用する重要なツールとしての役割を果たすことが示された。特に、「内容」を具体的な題材に変換することで、「内容」が反映された単元の構築が可能となり、学習指導要領に基づく系統的な学びの実現に寄与すると考えられる。

² チェック表とは、本研究1年次に作成した「学習指導案の見直しチェック表」のこと。本校研究紀要第2号（令和4年度）を参照。

³ 学習指導要領に記載されている内容については「内容」と記述し、それ以外の学習内容等と区別する。

さらに、単元の構築においては、複数の「内容」を組み合わせることが必要であり、特に複数の指導段階の児童生徒がいる学習班では、単元計画が複雑になることが課題として挙げられた。この点については、教科の特性や学習集団に応じた柔軟な計画が必要である。

IV. 3年次の研究

1. 目的

学習指導要領に基づく学習内容の系統性と、児童生徒の実態に応じた学習内容、学習方法、それに基づく支援方法を検討できる教育課程の各様式と評価項目を検討する。

表1 教育課程の各様式と主な項目のつながり

	目標	内容	方法	評価規準・基準
学習指導要領	教科の目標 段階の目標	内容	(解説)	—
シラバス	段階の目標	内容 ・題材 ・単元例	—	段階の 評価規準
年間指導計画	学習班の 主な段階の目標	単元 ・題材 ・内容	—	学習班の主な 段階の評価規準
単元計画	単元の目標	学習内容	(学習内容)	単元の 評価規準・基準
授業略案	本時の目標	(学習内容) 学習活動	指導上の留意点 ●全体支援 ☆個別支援	本時の 評価規準・基準
個別の 指導計画	個人の 単元の目標	学習内容 (単元名)	指導方法 支援方法	個人の単元の 学習評価

2. 方法

1) 教育課程の各様式づくり

現行の各様式を基に、年間指導計画、単元計画、個別の指導計画、授業略案の様式を検討した。学習指導要領に基づく学習内容の系統性は表1を参考とした。また、児童生徒の実態に応じた学習内容、学習方法、それに基づく支援方法は図2と図3を参考にした。

2) 教育課程の評価のチェック表づくり

研究の1年次に作成したチェック表を基に、学習指導要領に基づく学習内容の系統性と、児童生徒の実態に応じた学習内容、学習方法、支援方法の2つの観点から項目を作成した。また、シラバス、年間指導計画、単元計画、授業略案を活用して、2つの観点に関する気づきを発表し、評価のチェック表を使って得られた気づきを共有した。

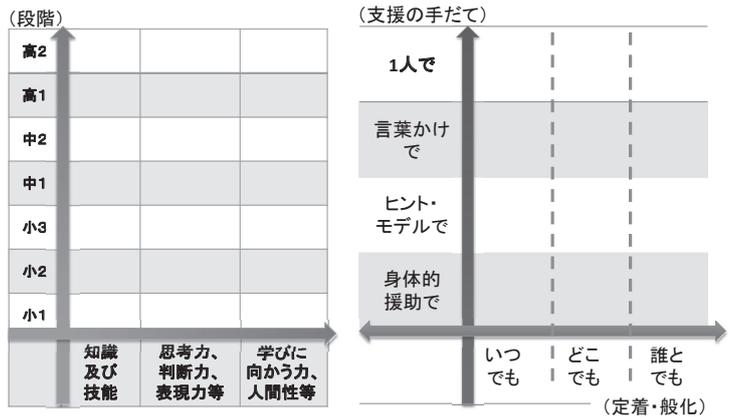


図2 タテの発達⁴の考え方

図3 ヨコの発達⁵の考え方

3. 結果

1) 教育課程の各様式づくり

教育課程の各様式は資料1～4となった。この検討過程での気づきは表2の通りであった。様式の検討を通じて、シラバス、年間指導計画、単元計画、授業略案の授業計画の流れと授業改善の流れについて検討した。また、各項目の意味や役割について考え方を共有する機会となった。しかし、個別の指導計画の様式検討には至らなかった。

表2 教育課程の各様式検討過程での気づきや疑問

様式	気づきや疑問
授業略案	① 学習評価をつけながら、次の授業改善ができる。
	② 支援の手だては、授業参加のための手だてと学習目標を達成するための手だてとに分けて考える必要がある。
	③ 学習評価がすべて○(できた)になることをどのように捉えたいか。これでいいか？
	④ 授業者は、学習評価の「◎○△—」の境界を評価基準として事前に考えておく必要がある。

⁴ タテの発達とは、学習指導要領上の指導段階のこと。

⁵ ヨコの発達とは、定着、般化を意識した取り組みの段階のこと。

	⑤	支援段階（A～D）が目安として記載されているので、支援方法を考えやすかった。
単元 計画	⑥	支援方法は（A～D）以上に分けられると思った。
	⑦	単元ごとの学習評価はそのまま個別の指導計画の内容になるのではないか。
	⑧	自分（授業者）で改善できないことが教育課程の評価として残しておくことかもしれない。
	⑨	単元という学習内容のまとまりで学習評価することは必要か？本時の学習評価だけでいいのではないか。
	⑩	単元の目標を達成させようとする教材の工夫も必要であることがわかった。
年間 指導計画	⑪	単元の評価の積み重ねで、時数や学習班編成の課題が明らかになってくる。
	⑫	単元で授業者個人では改善できない内容を年間指導計画の「引き継ぎ事項」に書いたらいいのではないか。
シラバス	⑬	段階の目標には「指導内容」と「指導方法」が含まれていて、その割合は教科によって異なる。
	⑭	シラバスの題材と年間指導計画が同じになる。

2) 教育課程の評価のチェック表づくり

教育課程の評価のチェック表は資料5～8となった。この検討過程での気づきは表3の通りであった。評価のチェック表の検討を通じて、単元計画や授業略案における指導方法や支援方法の記録が児童生徒の実態把握に重要であることが確認された。また、個別の指導計画での児童生徒の学習の習得状況の把握は、現状では困難であることが明らかとなった。

表3 教育課程のチェック表検討過程での気づき

チェック表		気づき
授業略案 単元計画	①	指導方法、支援方法の「こんなことをしたら、これができたよ」という記述が実態把握の重要な資料になるのではないか。
	②	年度が変わって教師が変わると、ヨコの発達の「いつでも、どこでも、誰とでも」は一步下がってのスタートになると思うが、その一步下がる理由を考えることが大事だと思う。
	③	「思考・判断・表現」を評価する学習活動として「比べる」から始めることがすべてできるか不安だ。
	④	指導方法、支援方法の参考資料がはっきりしていると助かると思った。
	⑤	タテの発達とヨコの発達の文言があることで、学習内容や支援の手だてをしっかりと考えることができた。
	⑥	評価規準と評価基準の記載場所の違いがわかりにくい様式ではないか。
	⑦	段階を下ろすより、その子に合った段階の目標を立てた方がいい場合もあるなと思った。
シラバス	⑧	段階が下りられる教科や「内容」と下りられない教科や「内容」がある。
	⑨	運用していくときは「小学部1段階」や「中学部2段階」ではなく、「1段階」「5段階」と学部名がない方が生徒の実態を捉えやすいと思う。
	⑩	シラバスは、学習指導要領を学校教育目標のフィルターを通してのものだが、その検討がされていない。
	⑪	題材は、学校が持っている環境に左右されるものだから、学校にある教育資源を十分に生かしたい。
その他	⑫	児童生徒の学習を引き継ぐために個々のシラバスみたいなものが必要なのではないか。
	⑬	チェックすることでわかっているのに抜けていることがあると気づくことができた。

4. 考察

本研究では、教育課程の各様式づくりと教育課程の評価のチェック表づくりを通じて、児童生徒の学習評価と教師の授業評価の関係性を明確にするとともに、授業評価の中で教育課程の評価として引き継ぐべき内容を区別する視点を獲得することができた。

まず、児童生徒の学習評価において、目標が達成できなかった場合には授業の展開や教材の改善が必要であることが確認された。このような学習評価は、教師が自身で改善可能な課題を認識し、速やかに修正する助けとなる。表2の③のように学習評価の結果がすべて「○（できた）」となる場合には、個別目標に基づいた評価基準が適切に設定されていることが背景にあると考えられる。一方で、目標が達成されなかった場合には、その原因を分析し、次の授業改善に反映させることが必要である。

特に注目すべきは、学習評価が「△（支援や活動を工夫することで達成可能）」であった場合である。この評価は、授業計画時点での目標設定や指導方法、さらには支援方法が十分に適切でなかった可能性を示唆しており、学習評価が実質的に授業を計画した教師自身の評価にもつながる可能性を示している。さらに、授業単位で「△」が出た場合には即座に改善が可能であるが、単元全体の評価で「△」が生じた場合には、単元設計そ

のものに課題がある可能性が高い。このことから、表2の⑨の疑問に対しては、単元という学習内容のまとまりで評価を行うことが、次の単元設計や次年度へ引き継ぐ児童生徒の学習の履歴（学習内容の習得状況）として必要であることが明らかとなった。

さらに、支援方法については、表2の②のように「授業参加を促す手だて」と「教科目標の達成を支援する手だて」の二つに大別できることが確認された。特に、授業参加を促す手だてとしては、自立活動の目標を参考に設定することが有効であると考えられる。また、表3の⑧のように「内容」の段階性において、教科ごとにその性質が異なることが明らかになった。具体的には、段階を超えて共通する「内容」をもつ教科とそうでない教科があり、単元設計に影響を与える課題が浮き彫りとなった。

職業科のシラバス作成において、表2の⑭のように「清掃」「農園芸」「喫茶」などの実施科目ごとに題材を設定していくと、科目ごとの特徴が強調される一方で、結果的に職業科のシラバスは年間指導計画で示している内容とほとんど変わらないものになってしまった。そのため、「作業道具の使い方」や「作業内容の理解」、「作業場での必要なコミュニケーション」といったようにどの職業科の実施科目でも共通して学ぶべき内容を題材としてシラバスに示すことが必要であることがわかった。また、表3の⑩のように、シラバスが学校教育目標を反映しているにもかかわらず、その確認が十分に行われていない点や、表3の⑪のように学校の教育資源の活用に関する課題など、カリキュラム・マネジメントの観点の課題も明らかとなった。

本研究の成果は、教育課程の編成や評価における具体的な改善点を示唆するものである。特に、学習評価と授業改善をつなげる視点や、カリキュラム・マネジメントの視点に基づいたシラバスの検証が、今後の課題に対する実践的な指針を提供するものであると考える。

V. 3年間の研究を通じた気づき

本研究では、授業の見直し（ボトムアップ）、シラバスの作成（トップダウン）、教育課程の各様式の検討と評価のチェック表づくりの検討を通じて、学習内容の系統性と児童生徒の実態に応じた教育課程の具体的な編成と評価の過程とその考え方が示された。特に、以下の4点が重要な成果として挙げられる。

1. シラバスの在り方

シラバスの作成を通じて、シラバスは、教師にとって小学部段階から高等部段階までの指導内容を7枚のシートで段階的に確認できるものであり、その段階性を理解することが、教育課程が児童生徒一人ひとりの学びを支える基盤であることと再認識した。シラバスは、学校の教育目標や児童生徒の学びを具現化するための重要な指針となる。本研究では、表4に示す「Aパターン」の考え方に基いてシラバスを作成してきた。Aパターンとは、小学部1段階は小学部1、2年生、小学部2段階は小学部3、4年生、小学部3段階は小学部5、6年生、中学部1段階は中学部1、2年生、中学部2段階は中学部2、3年生、高等部1段階は高等部1、2年生、高等部2段階は高等部2、3年生を対象に「内容」や題材などが示されているシラバスのことである。

そのシラバスを活用して授業づくりを進める中で、新たな課題や気づきが得られた。

その一つが、学習集団の「主な段階」に基づく柔軟な授業設計の限界である。本校では、学習集団の「主な段階」のシラバスを基に授業設計を行っている。例えば、中学部の授業において学習集団の「主な段階」が中学部1段階の場合、シラバスの中学部1段階に記載されている「内容」を基に授業を組み立てる。ただし、「主な段階」はあくまで学習集団全体の傾向を指しているため、その学習班には、小学部3段階や小学部2段階が適している生徒が所属している場合もある。

その場合、表5に示す「Bパターン」のように、各生徒にとって最適な段階のシラバスを基に授業設計を行う方が効果的であると考えられる（表3の⑦）。しかし、本校のように小規模校では、最適な段階ごとに学習班を編成することが難しい状況にある。このような課題に対して、次に示す単元の設計や評価基準の設定、個別の指導計画の生かし方が重要となってくる。

表4 シラバスの在り方 (Aパターン)

A	小1段階	小2段階	小3段階	中1段階	中2段階	高1段階	高2段階
小学部	○	○	○				
中学部				○	○		
高等部						○	○

表5 シラバスの在り方 (Bパターン)

B	小1段階	小2段階	小3段階	中1段階	中2段階	高1段階	高2段階
小学部	○	○	○				
中学部	○	○	○	○	○		
高等部	○	○	○	○	○	○	○

2. 単元的设计

研究2年次において、単元的设计として、学習指導要領に示されている「内容」を組み合わせ、児童生徒に合わせた単元を设计する考え方を研修で学んだ。学習集団に複数の指導段階の児童生徒がいる場合、どの「内容」を組み合わせるかを検討する際に、その「内容」が指導段階を超えて共通しているか、すなわち「内容」が段階的に下りられるかどうかを確認するようになった。その結果、表3の⑧のように教科や「内容」によっては、段階を下りられない教科や「内容」が存在することが判明した。それをイメージ図で示したものが図4である。

図4は、小学部1段階の「内容」を基礎として、小学部2段階では新たな「内容」が示され、小学部3段階では小学部2段階までの「内容」を基盤にさらに新たな「内容」が示され、中学部1段階では小学部3段階までの「内容」を基盤にしてさらに新たな「内容」が示されていることを表している。この場合、同じ単元で同様の学習を行うことは困難である。例えば、中学部の数学で「身近な物から重さを知ろう」という単元を実施する場合、その単元で扱う主な「内容」を「C測定 ア①」の「重さの単位 グラム (g)、キログラム (kg)」とする。しかし、学習集団に小学部3段階の生徒が含まれる場合、同じ「C測定」でも小学部3段階の「内容」は「時刻や時間の単位」であり、中学部1段階の「内容」を下ろすことができない。このため、学習集団に中学部1段階と小学部3段階の生徒が混在している場合、「C測定」の「内容」を一つの単元で扱うことは難しいといえる。

一方、図5に示されたイメージ図は、小学部1段階の「内容」を基礎としつつ、小学部2段階、小学部3段階、中学部1段階と段階が上がるごとに「内容」の質や幅が広がっていく様子を表している。このような「内容」の場合、同じ単元内で、小学部1段階の児童生徒に適した学習内容、小学部2段階の児童生徒に適した学習内容、小学部3段階の児童生徒に適した学習内容、中学部1段階の生徒に適した学習内容を、教師の工夫によって対応することが可能である。

以上を踏まえると、指導段階が異なる児童生徒が同じ学習集団で学ぶ場合、図5に示すような「内容」については一緒に学ぶことが可能であるが、図4に示すような「内容」については、同じ学習集団でありながら個別指導⁶を行う必要があると言える。



図4 学習指導要領「内容」のイメージ図①

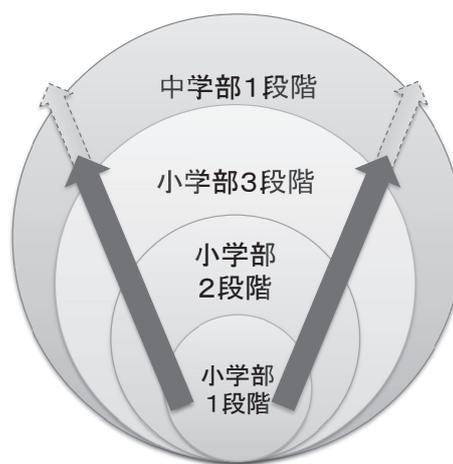


図5 学習指導要領「内容」のイメージ図②

⁶ ここでいう個別指導とは、児童生徒一人ひとりの学習状況に応じて個別で学習を進めることを指している。これは、集団の中で児童生徒一人ひとりに応じた学習内容や学習方法に基づき行う「個別の指導」とは異なる意味で使用している。

3. 評価基準の設定

2年次の研究において、評価規準と評価基準の違いについて研修で学んだ。評価規準とは、学習集団の目標に対する評価の指標のことであり、評価基準とは、児童生徒一人ひとりに応じた個人の目標に対する評価の指標を指す。そこで評価基準を考えたとき、「児童生徒一人ひとりに応じる（個に応じる）」とは何を意味するのかが議論となった。

議論の中で明らかになったのは、表2の②のように、教科の「内容」を習得するために必要な指導方法や支援方法と、授業に参加するために必要な支援方法や配慮があるという点である。この2つの視点が混在して議論されていたことに気づいた。具体的には、授業で扱う評価基準は「内容」を習得するために必要な指導方法や支援方法を指し、授業参加に必要な支援方法や配慮は自立活動の課題となる可能性がある。実際の授業を実施する際には、自立活動の観点の支援方法や配慮事項が必要であるが、今回の教育課程の評価に関してはそれを除いて考えることとした。したがって、教育課程の評価のチェック表（資料5～8）には自立活動の観点での個に応じた内容は含まれていない。

この前提のもと、評価基準をどのように考えるべきかを整理する際に、基本となるのが「タテの発達」（図2）と「ヨコの発達」（図3）の考え方である。「タテの発達」とは、図5に示したように、段階を超えて共通する「内容」を児童生徒に適した形に調整していく考え方である。例えば、評価規準が小学部3段階で設定されている場合でも、小学部2段階が適している児童生徒には評価基準を小学部2段階相当に調整するという意味である。

一方、「ヨコの発達」とは、学びの定着と般化を段階的に捉え、児童生徒一人ひとりに適した段階を評価基準として設定する考え方である。そのためには、児童生徒がどの「内容」をどの程度習得しているのかという学習状況を把握することが必要である。

しかし、現段階の本校においては、児童生徒の学習状況を記録する方法が課題となっている。特に、授業担当者が変わった場合に学習状況が把握しにくい記録の状況にある。この課題を解決するために必要な取り組みが、次の「個別の指導計画」の役割につながる。

4. 個別の指導計画の役割

本研究の結果を受けて、個別の指導計画については、2つの異なる視点から様式が考えられる。

1つ目は「指導の手だて」としての位置づけである。図6に示すように、個別の指導計画は教育課程における「指導の手だて」として位置づけられ、指導方法や支援方法を考えるための重要なツールとして機能する。

2つ目は、「学習履歴」としての位置づけである。図7に示すように、個別の指導計画は「学習の履歴」としても重要な役割を果たす。学習過程を記録することで、児童生徒の学習進捗を把握し、指導方法や支援方法の改善に役立てることができる。

さらに、これらの視点を踏まえ、2つの異なる様式について検討した。

まず、「指導の手だて」として個別の指導計画を考えた場合、図6および図8の考え方を基にした表6の様式（案1）が挙げられる。この方法では、表2の⑦のように単元ごとに学習履歴を記録するため、児童生徒や保護者にとっては、どの授業で何ができるようになったのかがわかりやすいという利点がある。しかし、教師にとっては学習内容の遂行状況及び進捗状況の把握が困難であるという課題が残る。

次に、「学習履歴」として個別の指導計画を考えた場合、図7および図9の考え方を基にした表7の様式（案2）が適用される。この方法では、シラバスの「内容」ごとに学習履歴を記録するため、表3の⑩のように教師にとっては、どの「内容」を学習したのか、またどの程度学習が進んだのかが確認しやすいという利点がある。主体的に学習に取り組む態度の評価においては、案1では単元ごとに評価するが、案2では、学期ごとなどのより長い期間で評価する形となる。また、案2では、教科の段階が変わらない限り「指導目標」が変更されないため、指導方法や支援方法の変化を評価し、児童生徒や保護者が次の学びに意欲をもてるようにする必要がある。そのため、個別の指導計画をどのように活用するかについて、児童生徒、保護者、学校が共通理解を深めることが課題として浮き彫りになった。

以上のように、個別の指導計画には「指導の手だて」としての側面と「学習履歴」としての側面があり、それぞれに適した様式の選定が今後の課題である。

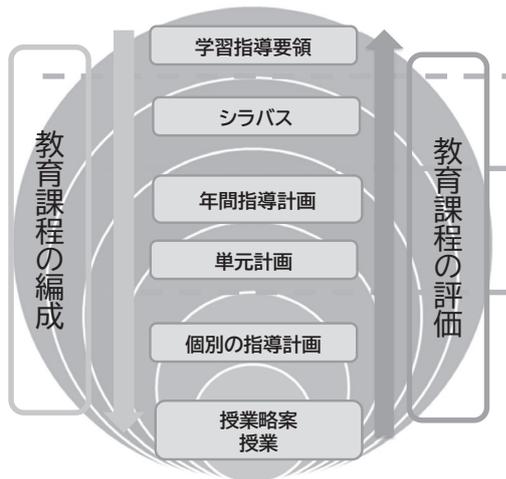


図6 教育課程における「指導の手だて」としての個別の指導計画の位置づけ

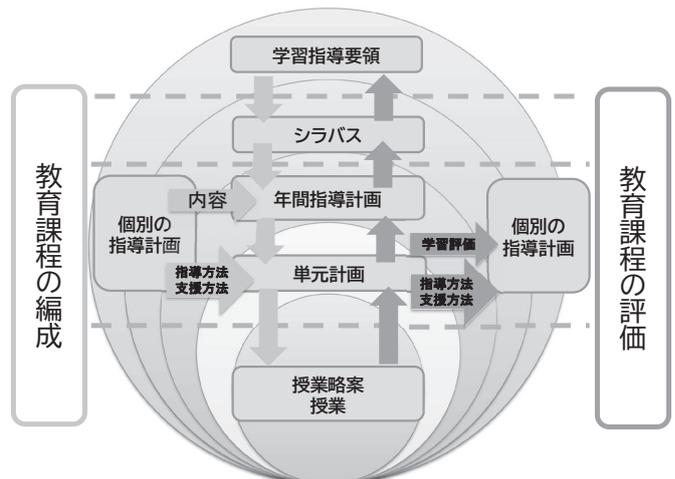


図7 教育課程における「学習の履歴」としての個別の指導計画の位置づけ

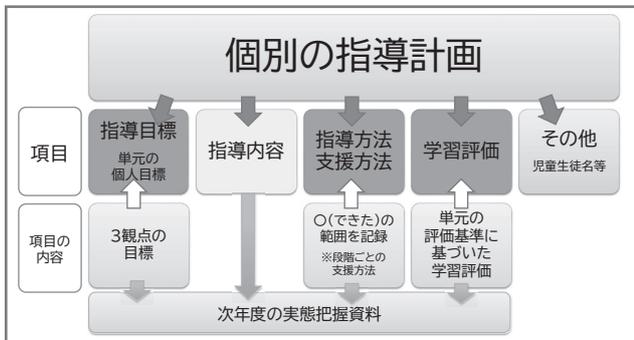


図8 「個別の指導計画」様式の考え方1

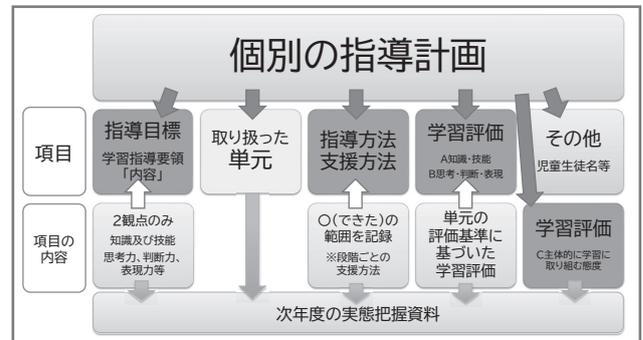


図9 「個別の指導計画」様式の考え方2

表6 「個別の指導計画」様式 案1

指導目標	指導内容	指導方法・支援方法	学習評価
<ul style="list-style-type: none"> 単元の個人目標 3観点の目標 	<ul style="list-style-type: none"> 単元名 	<ul style="list-style-type: none"> O(できた)の範囲を記録 段階ごとの支援方法 (全体支援・個別支援) 個別の支援方法 	<ul style="list-style-type: none"> 単元の評価基準に基づいた学習評価

表7 「個別の指導計画」様式 案2

指導目標	「内容」を取り扱った単元	指導方法・支援方法	学習評価
<ul style="list-style-type: none"> 学習指導要領「内容」の語尾を「～できる」に変換したもの 2観点の目標 (知識及び技能/思考力、判断力、表現力等) 	<ul style="list-style-type: none"> 単元名 	<ul style="list-style-type: none"> O(できた)の範囲を記録 段階ごとの支援方法 (全体支援・個別支援) 個別の支援方法 	<ul style="list-style-type: none"> 単元の評価基準に基づいた学習評価
所見	<ul style="list-style-type: none"> 学期ごと又は年間を通しての教科ごとの「主体的に学習に取り組む態度」の評価 		

5. 展望

本研究を通じて、シラバスがあることで、児童生徒の教科別の指導における実態が明確になり、段階性のある目標及び評価を作成するために必要になってくる知識や考え方が明らかになった。また、評価に段階性があることで、授業計画を含む教育課程全体の評価につながるものが「教育課程の評価のチェック表」によって可能性が示唆された。

今後の課題としては、児童生徒の学習履歴を記録し、教師間等で共有する仕組みの改善が挙げられる。これにより、指導方法や支援方法の効果を継続的に検証し、学習の進捗を的確に把握することが可能となる。また、指導段階を超えた「内容」の共通性を生かしつつ、学習集団の多様性に応じた柔軟な単元や授業設計の実現を目指す必要がある。

さらに、個別の指導計画における「指導の手だて」と「学習履歴」という2つの視点を統合し、児童生徒の学びをより深く支えるための様式を確立することが求められる。この取り組みを通じて、児童生徒の主体的な学びを促進し、教育課程全体の質的向上を図ることができるだろう。

本研究の成果を基に、教育現場における実践を進めるとともに、新たな課題に対応するための継続的な研究を重ねていくことで、児童生徒一人ひとりが最適な学びを実現できる教育課程の構築を目指したい。

VI. 謝辞

本研究を進めるにあたり、指導助言者である本学特別支援教育部門の今枝史雄先生には貴重な時間を割いていただきご指導、ご鞭撻をいただきましたことに心より感謝申し上げます。

VII. 引用・参考文献

- 今枝史雄 2023 大阪教育大学附属特別支援学校研究協議会 今年度の反省を踏まえた来年度以降の取組
菅野敦・城田和晃 2020 特別支援学校新学習指導要領 学びの地図の構築と各教科の授業づくりモデル 明治図書出版
- 国立特別支援教育総合研究所 2021 特別支援教育における教育課程に関する総合的研究—新学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施に向けた現状と課題—(平成30年度～令和2年度) 研究成果報告書
- 国立特別支援教育総合研究所 2023 知的障害教育における授業づくりと学習評価に関する研究(令和3年度～4年度) 研究成果報告書
- 国立特別支援教育総合研究所 2023 学習指導要領に基づく教育課程の編成・実施・評価・改善に関する研究(令和3年度～4年度) 研究成果報告書
- 文部科学省 2015 初等中等教育分科会 資料1 教育課程企画特別部会 論点整理 4. 学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策
- 文部科学省 2017 特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領
- 文部科学省 2019 特別支援学校幼稚部教育要領高等部学習指導要領
- 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
- 文部科学省 2021 学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料
- 文部科学省 2022 特別支援学校高等部学習評価参考資料
- 文部科学省 2024 今後の教育課程、学習指導及び学習評価等の在り方に関する有識者検討会論点整理
- 文部科学省中央教育審議会 2015 学習指導要領等の理念を実現するための必要な方策
- 文部科学省中央教育審議会 2019 児童生徒の学習評価の在り方について(報告)
- 文部科学省中央教育審議会 2019 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)
- 文部科学省中央教育審議会 2021 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、共同的な学びの実現～(答申)
- 岡山大学附属特別支援学校 2022 知的障害教育における「指導と評価の一体化」に基づいた個が生きる授業づくり—学習評価に焦点を当てて— 研究紀要 第23号
- 大阪府教育センター 2021 支援の必要な子どものための授業づくりガイドブック
- 大阪教育大学附属特別支援学校 2023 研究紀要. 第2号
- 大阪教育大学附属特別支援学校 2024 研究紀要. 第3号

(文責: 花田 知恵)

資料1 シラバスの様式1・2 生活科1段階 (様式2は一部抜粋)

大阪教育大学附属特別支援学校 各教科等のシラバス (目標と評価規準)		様式1 (令和6年度研究大会公開用)	
		生活	
目標	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
小1段階	・活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴に関心をもつとともに、身の回りの生活において必要な基本的な習慣や技能を身に付けるようにする。	・自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて関心を持ち、感じたことを伝えようとする。	・自分のことに取り組もうとしたり、身近な人々、社会及び自然に関心を持ち、意欲をもって学んだり、生活に生かそうとしたりする態度を養う。
小2段階	・活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴や変化に気付くとともに、身近な生活において必要な習慣や技能を身に付けるようにする。	・自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて気付き、感じたことを表現しようとする。	・自分のことに取り組もうとしたり、身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけようとして、意欲や自信をもって学んだり、生活に生かそうとしたりする態度を養う。
小3段階	・活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わりに関心をもつとともに、生活に必要な習慣や技能を身に付けるようにする。	・自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて理解し、考えたことを表現することができるようにする。	・自分のことに取り組んだり、身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり、生活を豊かにしようとして、意欲や自信をもって学んだり、生活を豊かにしようとして、意欲や自信をもって学んだり、生活を豊かにしようとする態度を養う。
評価規準	ア 知識・技能	イ 思考・判断・表現	ウ 主体的に学習に取り組む態度
小1段階	・活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴に関心をもつとともに、身の回りの生活において必要な基本的な習慣や技能を身に付けるようにしていたか。	・自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて関心を持ち、感じたことを伝えようとすることを表現していたか。	・自分のことに取り組もうとしたり、身近な人々、社会及び自然に関心を持ち、意欲をもって学んだり、生活に生かそうとしたりしていたか。
小2段階	・活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴や変化に気付くとともに、身近な生活において必要な習慣や技能を身に付けるようにしていたか。	・自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて気付き、感じたことを表現しようとすることができていたか。	・自分のことに取り組もうとしたり、身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけようとして、意欲や自信をもって学んだり、生活に生かそうとしたりしていたか。
小3段階	・活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わりに関心をもつとともに、生活に必要な習慣や技能を身に付けるようにしていたか。	・自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて理解し、考えたことを表現することができていたか。	・自分のことに取り組んだり、身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり、生活を豊かにしようとして、意欲や自信をもって学んだり、生活を豊かにしようとする態度を養っていたか。

大阪教育大学附属特別支援学校 各教科等のシラバス (内容)		様式2 (令和6年度研究大会公開用)						
		教科	生活					
		学年	小学部					
		段階	1段階					
		教科書	せいかつ ☆ 上 下					
知識及び技能								
思考力、判断力、表現力等								
内容	学期	主な 題 材	主な 教 材	教科書	単元例			
小1 1	ア 基本的生活習慣	食事や用便等の生活習慣に関わる初歩的な学習活動	(ア) 簡単な身辺処理に気付き、教師と一緒に行動しようとする。	通年	手洗い 荷物整理 定時排便、排溜、始末の仕方 更衣(季節の衣服、整容) 清掃活動(掃除、整理整頓、洗濯、入浴)	洗剤 衛生用品 衣服 掃除用具 給食セット 歯磨きセット	☆p4-11 上p2~9 下p124	・いっしょにやってみよう! ・登校後の準備 ・下校後の準備 ・着替え ・荷物の整理 ・教室を掃除しよう ・手洗いをしよう ・掃除をしよう ・給食準備をしよう ・歯みがきをしよう
			(イ) 簡単な身辺処理に関する初歩的な知識や技能を身に付けること。					
小1 3	イ 安全	危険なことや危険な場所等における安全に関わる初歩的な学習活動	(ア) 身の回りの安全に気付き、教師と一緒に安全な生活に取り組もうとする。	通年	校内での散歩(信号や標識、交通のルール、集団での移動) 危険防止(器具の安全な使い方) 避難訓練 防火・防災	信号機・交通標識 ガスコンロ 消火器	☆p12-21 上p10-25、66-67、136 下p4-17、78-79、124、126-128 みちがなマーク	・みまわりのきげんなこと ・あんしんあんぜん ・ひんくんくんれん ・わたしたちをみまもってくれるところ ・校内探検をしよう ・さんぽをしよう
			(イ) 安全に関わる初歩的な知識や技能を身に付けること。					
小1 5	ウ 日課・予定	日課に沿って教師と共にする学習活動	(ア) 身の回りの簡単な日課に気付き、教師と一緒に日課に沿って行動しようとする。	通年	日付、予定の確認 カレンダー 季節行事 学校行事	カレンダー スケジュールカード 行事の具体物	☆p22-29 上p101、116-117 下p2-3、18-21、36-37	・がっこうについて ・朝の会・帰りの会 ・ハロウィンをしよう ・クリスマスってなあに ・校外学習(宿泊(校外外)/修学旅行事前・事後学習)
			(イ) 簡単な日課について、関心をもつこと。					
小1 7	エ 遊び	自分で好きな遊びをすることなどに関わる学習活動	(ア) 身の回りの遊びに気付き、教師や友達と同じ場所で遊ぼうとする。	通年	あそびのルール いっしょにあそぼう 自由遊び 設定遊び 遊具の準備や片付け 収納方法や収納場所 「どうぞ」と「ありがとう」	ボール 遊具 モルック ポッチャ トランポリン ポウリング スクーターボード トランポリン エアゴリン 自転車 釣り、水鉄砲 活動カード 風船	☆p30-33 上p6-7、48-93、108-117	・あそびがいっぱい ・水遊びをしよう ・おにごっこ ・トランポリン ・のってみよう ・「どうぞ」と「ありがとう」 ・「おめでとう」と「ありがとう」 ・しゃぼん玉あそび ・風船さがし/風船はこび ・つくってあそぼう ・正月あそび
			(イ) 身の回りの遊びや遊び方について関心をもつこと。					
小1 9	オ 人との関わり	小さな集団での学習活動	(ア) 教師や身の回りの人に気付き、教師と一緒に簡単な挨拶などをしようとする。	通年	ことばづかい クラスのスローガン 挨拶活動 お手紙ごっこ 自分と家族 自己紹介 せんせいあね、ままあね 電話の取次ぎ 「ありがとう」と「ごめんなさい」	スケジュールカード 朝の会・帰りの会ボード 伝言用ホワイトボード 日記帳 漢書 電話	☆p34-41 上p94-100、114-115 下p22-33、102-111、118-123	・わたしとぞく ・せんせい・ともだち ・だれかたよ ・ありがとう、ごめんなさい ・朝の会・帰りの会 ・クラスのスローガンづくり ・こんなときなんという? 「どうぞとありがとう」 ・「おめでとう」と「ありがとう」 ・あいさつをしよう ・いねんをふりかえろう ・おうちの人に手紙をかこう〜かんしゃのきもち〜
			(イ) 身の回りの人との関わり方に関心をもつこと。					
小1 11	カ 役割	学年等の集団における役割などに関わる学習活動	(ア) 身の回りの集団に気付き、教師と一緒に参加しようとする。	通年	児童会 児童会活動/ふようたいむ お土産さんごっこ 司会進行	掲示物 校外学習/宿泊(校外外)/修学旅行のしおり	☆p42-49 下p4-33	・なま ・いっしょにしよう ・ちいさきようじ ・みんなで給食準備 ・調理実習

資料2 年間指導計画の様式1・2

令和6年度 年間指導計画【各教科】 様式1

1. 基本情報

学部	学習班名	教科領域名	時間割名	年間指導予定時数
主な段階	SM値	指導者名（○主担）	対象児童生徒名・学年	教科書

2. 主な段階の目標とキャリア教育の観点での目標

段階・領域	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
キャリア教育の観点での目標			

3. 主な段階の評価規準

段階・領域	ア 知識・技能	イ 思考・判断・表現	ウ 主体的に学習に取り組む態度

令和6年度 年間指導計画【各教科】 * 研究大会用 様式2

1. 年間の指導内容

学期	時数	③単元名	①内容 (シラバス様式2の番号)	②主な題材 (シラバス様式2を参照)	教科書	他教科等との関連	次年度への引継ぎ事項
1							
2							
3							
計	時間						

資料5 教育課程の評価のチェック表「シラバス」

シラバス チェック表

「編成」時のチェック表			評価の観点 ①教育課程の系統性 ②個に応じた指導(本校の学校目標や教育活動に合っている) ③その他	確認
1	様式1	段階の目標	学習内容(朱字)と学習方法(青字)の色分けになっている	②
2			段階の違いが分かりやすい色分けになっている	③
3		段階の評価規準	評価規準の文言は適切である ※「特別支援学校小学部・中学部 学習評価参考資料 令和2年4月 文部科学省」に準ずる(高等部も同じ)	①
4	様式2	内容	学習指導要領の「内容」が転記されている	①
5		学期	実施する時期が書かれている	③
6		主な題材	「内容」を表した「題材」である	①
7			本校の児童生徒に合った「題材」である (教科書や解説からとってくる場合)	②
8			本校の授業で実施した「題材」である	②
9			「内容」→「題材」→「単元」が繋がっている	①
10			題材に段階性があるか (小1段階→小2段階…中2段階→高2段階…)	①
11		主な教材	題材に必要な「教材」が書いている	①
12		教科書	題材に合った「教科書(ページ)」が書いている	①
13		単元例	本校の児童生徒に合った「単元例」である	②
14			本校の授業で実施した「単元」である	②

「評価」時のチェック表			評価の観点 ①教育課程の系統性 ②個に応じた指導(本校の学校目標や教育活動に合っているか) ③その他	確認
1	様式1	段階の目標	学習内容(朱字)と学習方法(青字)の色分けは合っていたか	②
2			段階の違いが分かりやすい色分けになっているか	③
3		段階の評価規準	評価規準の文言は適切であったか ※「特別支援学校小学部・中学部 学習評価参考資料 令和2年4月 文部科学省」に準ずる(高等部も同じ)	①
4	様式2	内容	扱わなかった「内容」の理由がわかっているか ・授業時数 ・児童生徒の実態に合わなかった 等	③
5		学期	本校の教育活動(行事等)に合った時期であったか	②
6		主な題材	「内容」を表した「題材」であったか	①
7			本校の児童生徒に合った「題材」であったか	②
8			「内容」→「題材」→「単元」が繋がっているか	①
9			今年度実施した「題材」を追記したか	③
10			題材が児童生徒の生活年齢に合っていたか	②
11		主な教材	題材に必要な「教材」が書かれてあったか	①
12			追記した題材に必要な「教材」を追記したか	③
13		教科書	題材に合った「教科書(ページ)」が書かれてあったか	①
14			題材に合った「教科書(ページ)」を追記したか	③
15		単元例	本校の児童生徒に合った「単元例」であったか	②
16			今年度実施した「単元」を追記したか	③
17		その他	学校や地域の実態に応じた学習活動であったか *学校教育目標が反映されているか	③

資料6 教育課程の評価のチェック表「年間指導計画」

年間指導計画 チェック表

「編成」時のチェック表			評価の観点 ①教育課程の系統性(つながり) ②個に応じた指導(学習内容、学習方法、それに基づく支援方法) ③その他	確認
1	様式1	基本情報	「シラバス様式1」の段階の目標を確認して、段階を判断した	②
2			学習班の主な段階を記入した	②
3			学習班の構成(学年、人数)が書かれている	③
4		主な段階の目標	「シラバス様式1」の「段階の目標」を転記した	①
5			算数・数学と理科は全領域の「段階の目標」を転記した	①
6		主な段階の 評価規準	「シラバス様式1」の「段階の評価規準」を転記した	①
7			算数・数学と理科は全領域の「段階の評価規準」を転記した	①
8	様式2	年間の指導内容	前年度までの年間計画を基に今年度の計画を作成した	③
9			前年度の引継ぎ事項を考慮して今年度の計画を作成した	③
10			シラバスの「内容」を組み合わせ「単元」を作った	①
11			単元に必要な主な教材(教科書を含む)を記入した	①
12			他教科や行事とのつながりが書かれている ※必須ではない	③

「評価」時のチェック表			評価の観点 ①教育課程の系統性(つながり) ②個に応じた指導(学習内容、学習方法、それに基づく支援方法) ③その他	確認
1	様式1	基本情報	年間の指導予定時数は適切であったか	③
2			学習班の主な段階は適していたか	②
3			授業の指導者の構成は適切であったか(人数等)	③
4			学習班の構成が適切であったか(構成人数、構成メンバー)	③
5			教科書が学習班に適していたか	③
6	様式2	年間の指導内容	年間の単元構成(順序)は、教科横断的な視点で適していたか	③
7			年間の単元構成(順序)は、学習班の児童生徒に適していたか	②
8			「内容」に基づいた「単元」であったか	①

資料7 教育課程の評価のチェック表「単元計画」

単元計画 チェック表

「編成」時のチェック表		評価の観点 ①教育課程の系統性(つながり) ②個に応じた指導(学習内容、学習方法、それに基づく支援方法) ③その他	確認
1	単元目標	「単元目標」が段階の目標を具体化した目標になっている	①
2		3観点での目標が設定されている	①
3		教科・領域等を通して、身に付ける「知識及び技能」の目標になっている	①
4		「知識及び技能」を活用した「思考力、判断力、表現力等」の目標になっている	①
5		「思考力、判断力、表現力等」の目標に、「思考力」「判断力」「表現力」の3つの要素を含んでいる	①
6		目標の数が絞られている	③
7		「学びに向かう力、人間性等」の目標が、身に付けた力を使って、どのように参加(授業参加、学校生活への参加、社会参加等)しようとしているかとなっている	①
8		「学びに向かう力、人間性等」が態度目標として書かれている ・「自ら」=自発的、自主的、主体的、・・・ ・「他者に～しようとする」=よいところ、発表する・伝え合う ・「参加しようとする」=授業、学校生活、地域生活、社会生活 ・「粘り強く・集中して」=課題に対する取り組み方	①
9	単元計画	「知識・技能」→「思考・判断・表現」→「主体的に学習に取り組む態度」のつながりで計画している	①
10		「思考・判断・表現」を評価する学習活動に「比べる」などの活動がある	①
11	単元の 評価規準・基準と 学習評価	単元目標と一致している	①
12		パフォーマンス評価(行動評価)になっている	③
13		「～しているか～していたか」と書かれている	③
14		指導方法、支援方法を含む評価規準が書かれている (全体への指導・支援についての指導観が書かれている)	②
15		指導方法、支援方法を含む評価基準が書かれている (個別の指導・支援については代表的なものが必要に応じて書かれている) (単元目標達成のために必要な指導や支援の方法が書かれている)	②
16		評価基準がタテの発達(学習指導要領上の指導段階)の観点で個に応じて設定されている	②
17		評価基準がヨコの発達(定借、般化)の観点で個に応じて設定されている	②
18		個別の指導計画を踏まえて単元計画を具現化している	③

「評価」時のチェック表		評価の観点 ①教育課程の系統性(つながり) ②個に応じた指導(学習内容、学習方法、それに基づく支援方法) ③その他	確認
1	単元目標	主な段階の目標に応じた「単元目標」であったか	①
2		学習班の児童生徒の実態に応じた「単元目標」であったか	②
3	単元計画	単元の時数は適切であったか	③
4		単元を実施する時期は適切であったか	③
5		学習内容は「内容」に基づいたものであったか	①
6		学習内容、学習方法は学習班の児童生徒の実態に応じたものであったか	②
7	単元の 評価規準・基準と 学習評価	評価規準は児童生徒の実態に応じたものであったか	②
8		評価基準の段階は児童生徒に応じたものであったか	②
9		評価基準に基づいた学習評価が書かれているか	②
10		単元での評価を踏まえ、個別の指導計画に反映すること	③

資料8 教育課程の評価のチェック表「授業略案」

授業略案 チェック表

「編成」時のチェック表		評価の観点 ①教育課程の系統性(つながり) ②個に応じた指導(学習内容、学習方法、それに基づく支援方法) ③その他	確認
1	本時の目標	「本時の目標」が単元目標を具体的にした目標になっている	①
2		3観点での目標が設定されている	①
3		「知識及び技能」を活用した「思考力、判断力、表現力等」の目標になっている	①
4		「思考力、判断力、表現力等」の目標に、「思考力」「判断力」「表現力」の3つの要素を含んでいる	①
5		目標の数が絞られている	③
6		「学びに向かう力、人間性等」の目標が、身に付けた力を使って、どのように参加(授業参加、学校生活への参加、社会参加等)しようとしているかとなっている	①
7		「学びに向かう力、人間性等」が態度目標として書かれている ・「自ら」=自発的、自主的、主体的、… ・「他者に～しようとする」=よいところ、発表する・伝え合う ・「参加しようとする」=授業、学校生活、地域生活、社会生活 ・「粘り強く・集中して」=課題に対する取り組み方	①
8	本時の計画	「●全体支援」は学習活動を行うために全体に行う支援を書いている	②
9		「☆個別支援」は「●全体支援」を行った上で個別に必要な支援が書かれている	②
10		「●全体支援」と「☆個別支援」は個別的教育支援計画の「合理的配慮」を参考にして書かれている	②
11		「☆個別支援」は個別の指導計画の「指導・支援の内容」を参考に書かれている	②
12		評価規準・基準に基づいた「評価場面」と「評価方法」が書かれている	①
13	準備物	必要な準備物が書かれている	③
14	配置図	生徒、教員、教材等の配置が書かれている	③
15	本時の 評価規準・基準	本時の評価規準・基準が具体的な「評価規準・基準」になっている	①
16		本時の評価規準が本時の目標と一致している	①
17		パフォーマンス評価(行動評価)になっている	③
18		「～しているか・～していたか」と書かれている	③
19		指導方法、支援方法を含む評価規準が書かれている	②
20		指導方法、支援方法を含む評価基準が書かれている	②

「評価」時のチェック表		評価の観点 ①教育課程の系統性(つながり) ②個に応じた指導(学習内容、学習方法、それに基づく支援方法) ③その他	確認
1	本時の目標	単元目標に応じた「本時の目標」であったか	①
2		学習班の児童生徒の実態に応じた「本時の目標」であったか	②
3	本時の計画	本時の時間配分は適切であったか	③
4		学習活動は単元の「学習内容」に基づいたものであったか	①
5		「●全体支援」「☆個別支援」は児童生徒の実態に応じたものであったか	②
6	準備物	必要な準備物が書かれていたか	③
7	配置図	生徒、教員、教材等が適切な配置であったか	③
8	本時の 評価規準・基準	支援方法は児童生徒の実態に応じたものであったか	②
9		評価基準の段階は児童生徒に応じたものであったか	②
10	本時の学習評価	児童生徒のよさを評価できているか	③
11		評価規準に基づいた学習評価が書かれているか	②