

特別支援学校（肢体不自由）における知的障害のある
児童生徒の単元（題材）目標の検討
－教職経験6年目教員の学習指導案の分析から－

Examination of the unit aims for the schoolchildren with mental retardation in special needs education schools for physically handicapped: Through the analysis of the teaching plans of teachers with six years teaching experience

八幡正信* 岩見良憲**

はじめに

筆者らはこれまで職務として教職経験6年目教員（以後6年目教員）の研究授業を30回以上参観してきた。どの授業においても、教員は真摯に児童生徒と向き合い、懸命に授業を展開していたが、課題もいくつか散見された。たとえば、学習指導案における目標は実態を十分踏まえたものであるかどうか、あるいは目標が具体的になっているか、などである。このことについては6年目教員だけでなく、多くの教員が授業実践のなかで困難を経験しているところでもある。授業を解説した著作物の多くは、目標が授業展開に大きく影響を与えている（北村、1990；太田、2004、2010；小川他2007）と説いている。しかし、授業内容に即して具体的にどう表現したらよいかなどについては言及されていない。そこで本研究は、改めて学習指導案の目標について検討し、具体的な対応策を提案することによって、今後の特別支援教育の授業の充実に寄与したいと考えている。

1 研究の目的

本研究は、肢体不自由特別支援学校の6年目教員が作成した学習指導案の単元（題材）の目標を分析、考察し、目標設定に関する改善の具体策を提案することを目的としている。なお、肢体不自由特別支援学校における知的障害のある児童生徒を対象にした学習指導案を検討資料としたのは、準ずる教育課程に比べ目標の根拠があいまいになりやすい、あるいは実態と目標、目標と学習内容とのつながりもとらえにくいなどの多くの困難性があり、それ故に目標について検討するときには多くの課題が内在されている資料であると考えたからである。

* 静岡県教育委員会 学校教育課 指導主事、平成25年度鹿児島県総合教育センター派遣（特別支援教育）

** 浜松学院大学（特別支援教育）

2 研究の方法

(1) 調査1

6年目教員の学習指導案（25事例）の課題傾向について検討する。

(2) 調査2

25事例の中から4つの学習指導案を選び、それらを6人の経験ある教員（表1）が熟読し、筆者らが設定した観点（表2）にそって評価し、感想を自由記述する。その資料を統合した後、課題について分析を行い、具体策を考察する。なお、学習指導案の分析の観点（表2）は、「特別支援学校の授業づくりに関する資料」授業づくりシート（静岡県総合教育センター、2011）を参考に設定した。

表1 6人の経験ある教員一覧

年齢	性別	教職経験年数	経験学校種	現在の職名
40代	男	25年	特別支援学校（知的障害）	指導主事
40代	女	26年	特別支援学校（肢体不自由、知的障害）	指導主事
40代	男	25年	特別支援学校（聴覚）、小学校（難聴特別支援学級など）	指導主事
40代	女	27年	特別支援学校（肢体不自由、知的障害）	研究主事
40代	男	22年	特別支援学校（知的障害、聴覚、病弱）	研究主事
40代	男	20年	特別支援学校（肢体不自由、知的障害）	研究主事

表2 学習指導案の分析の観点

ア 個々の単元目標は、児童生徒の実態を踏まえ、適切に設定されていたか。
イ 個々の単元目標は、単元(題材)で目指す姿を具体的に表現していたか。
ウ 個々の単元(題材)目標と個々の本時目標の関連性は読み取れたか。
エ 単元の目標を達成するための学習内容は妥当であったか。
オ その他、目標の設定に関して課題であると感じたことはあったか。
カ 妥当な個々の単元(題材)目標を設定するために、必要な要素はどのようなことか。

3 研究の結果

(1) 調査1 学習指導案25事例からの課題

学習指導案には、どのような課題がみられるかを明確にし、調査2で用いる学習指導案を選び出すため、この調査を行った。具体的には25事例（表3）について、個々の単元（題材）目標の設定に焦点を当て、本研究2名の協議により、記述内容を整理し、分析を行った。協議の際には、授業検討会等の記録も参考にした。資料とした学習指導案の主な内容は、次のとおりである。

表3 学習指導案の主な内容

授業者（重複あり）			対象児童生徒			対象授業
授業者名	性別	所属校	学部	学年	教育課程	領域・教科
A教諭	女	a 特別支援学校	高等部	1～3年	自立活動	自立活動（集団）
A教諭	女	a 特別支援学校	高等部	1～3年	自立活動	自立活動（集団）
B教諭	女	b 特別支援学校	小学部	1・2年	自立活動	音楽科
B教諭	女	b 特別支援学校	小学部	1・2年	自立活動	自立活動（集団）
C教諭	男	b 特別支援学校	高等部	1年	訪問教育	自立活動（集団）
D教諭	男	b 特別支援学校	高等部	1年	自立活動	作業学習
D教諭	男	b 特別支援学校	高等部	1～3年	自立活動	自立活動（集団）
E教諭	女	c 特別支援学校	小学部	2年	自立活動	自立活動（集団）
E教諭	女	c 特別支援学校	小学部	2年	自立活動	自立活動（集団）
F教諭	男	c 特別支援学校	小学部	2年	自立活動	自立活動（集団）
G教諭	女	c 特別支援学校	中学部	3年	自立活動	自立活動（集団）
H教諭	男	c 特別支援学校	中学部	4年	自立活動	自立活動（集団）
I教諭	女	c 特別支援学校	小学部	1～3年	知的代替	自立活動（集団）
J教諭	女	c 特別支援学校	高等部	1～3年	知的代替	作業学習
K教諭	男	d 特別支援学校	小学部	高学年	自立活動	自立活動（個別）
K教諭	男	d 特別支援学校	小学部	高学年	自立活動	自立活動（集団）
L教諭	男	d 特別支援学校	小学部	低学年	自立活動	自立活動（集団）
M教諭	女	e 特別支援学校	小学部	4年	知的代替	国語科
N教諭	男	e 特別支援学校	中学部	1～3年	自立活動	自立活動（集団）
O教諭	女	e 特別支援学校	高等部	1～3年	自立活動	自立活動（集団）
P教諭	女	f 特別支援学校	小学部	5年	知的代替	生活単元学習
Q教諭	女	f 特別支援学校	小学部	4・5年	知的代替	生活単元学習
R教諭	女	f 特別支援学校	小学部	1年	知的代替	生活単元学習
S教諭	女	g 特別支援学校	小学部	3・5・6年	自立活動	自立活動（集団）
S教諭	女	g 特別支援学校	小学部	3・5・6年	自立活動	自立活動（集団）

どの学習指導案も大変丁寧に書かれており、授業者の思いが反映されたものばかりであった。その中で、授業者の意図をはっきりと読み取ることができた学習指導案には、「個別の指導計画との関連が分かりやすい」、「学習指導要領の根拠が押さえられている」、「具体的に誰もが評価できる表現である」、「計画内で無理なく達成できる設定である」などの共通点が見られた。

一方、目標に関する主な課題は、次の6つに分類された。

- ① 実態に合っていない（高すぎる、すでに達成している、学習内容が不適切など）
- ② 自立活動では、6区分の内容との関連性が見えにくい
- ③ 個別の指導計画との関連が捉えにくい
- ④ 領域・教科の目標・内容と単元目標の関連性が見えにくい
- ⑤ 抽象的で単元で目指す姿がイメージしにくい
- ⑥ 全体目標と個人目標、単元目標と本時の目標のつながりが見えにくい

これらの結果から、①から⑥の課題があること、授業者の所属校、性別、対象児童生徒

の学部、学年、教育課程、や領域・教科が偏らないことなどを勘案して、4つの学習指導案（表3、網掛け事例）を選び出し、調査2で用いる資料とした。

(2) 調査2の結果と対応策

抽出した学習指導案は表4のとおりである。一つの学習指導案について表1の6人の中から3人の評価者が熟読し、課題と具体策をそれぞれ考察した。

表4 抽出した4つの学習指導案

学部	学年	教育課程	領域・教科	単元・題材の主な活動
小学部	2年	自立活動	自立活動	カレンダーの学習
小学部	5年	知的代替	生活単元学習	校外学習の学習
小学部	6年	自立活動	自立活動	自分の好きなものの選択
高等部	1年	訪問教育	自立活動	遊びを通しての意思表示

各学習指導案に共通して見られた主な課題点とそれらに対応するための提案を表5から表10にまとめた。なお、各表で記したキーワードとは、共通の内容をカテゴリー化するため、筆者ら検討により考えたものである。

ア 個々の単元目標は、児童生徒の実態を踏まえ、適切に設定されていたか。

評価基準	とてもよい	よい	修正が必要	大幅に修正が必要	判断が困難
評価人数	0	6	5	1	0

表5 アにおける課題と対応策

キーワード	課題と考えられる事柄	対応策の提案
課題とその背景の把握	・自立活動に関する実態が読み取りにくい。	・自立活動の6区分をもとに指導内容を関連付けて焦点化する。
	・実態からは、何が課題なのかの、どのような力を伸ばしたいのかが分かりにくい。	・更に具体的に実態把握をすることが必要である。「自分の気持ちを伝える」の目標では、どのような実態からどのような言葉で伝えさせたいのかを明確にする。
実態と目標の関連性	・単元目標やねらいに対する児童の実態が把握されていない。	・校外学習に対する興味・関心の状況や公共交通機関等の利用状況、聞く、話す力の実態を示す。
	・実態において単元の目標の観点を押さえていない。	・本単元の意義・価値、付けたい力を更に分析し本単元ならではの観点を設定して実態把握を行う。
	・「単元に関する実態」の観点と本単元で必要となる力、付けたい力が必ずしも一致していないため、関連をつかみにくい。	・自立活動は、6区分の実態から整理した指導の場・内容の設定（特別支援学校学習指導要領解説自立活動編P.10）や自立活動の個別の指導計画との関連を考える。

目標達成時のイメージ	・目標がすでに達成されているものになっている。	・目標は少し頑張れば達成できる内容が望ましい。目標を小さな段階（スモールステップ）に分け、少し高い目標を設定する。
	・「意思表示」などの目標を考える際に将来の自立をイメージしたい。	・表情に加え、より誰にでも伝わりやすい手段を獲得することで、意思表示の広がりや表現の高次化も期待できる。

「よい」の評価は半数あったが、「とてもよい」の評価はなく、「修正が必要」「大幅に修正が必要」を合わせた評価は半数であった。「よい」点は、児童生徒の長所や可能性を積極的に評価し、個々の実態を肯定的に把握していることである。

課題として、実態が読み取りにくく、課題が不明確であること、実態と目標の関連性が見えにくいこと、目標の妥当性や、児童生徒の将来の生活がイメージされていないことなどが挙げられている。

その対応策として、自立活動の6領域を基に指導内容を関連付けて焦点化すること、課題となる部分の背景まで丁寧に実態を把握すること、観点を設け目標の設定に必要な実態を把握すること、現状よりもステップアップした姿、そしてその姿が将来どんな生活につながるのかをイメージすることの重要性が指摘されている。

イ 個々の単元目標は、単元(題材)で目指す姿を具体的に表現していたか。

評価基準	とてもよい	よい	修正が必要	大幅に修正が必要	判断が困難
評価人数	1	4	6	1	0

表6 イにおける課題と対応策

キーワード	課題と考えられる事柄	対応策の提案
より具体性のある表現	・単元目標の「見通しをもつ」「期待感をもつ」「気付く」の具体的な姿が不明確であるため、個々の目標が具体性に欠ける。	・本単元の意義・価値、付けたい力をもう少し分析して、本単元ならではの観点を設定し、表記する。
	・もう少し具体的に表現することが必要である。	・「〇〇と言う」などと言ってほしい言葉の例や「自分から手を伸ばして風船に触る」など、どのような姿が主体的に活動に参加することなのかを表現する。
	・目標に「表情で気持ちを表す」とあるが、評価できるのか、疑問である。	・より具体的にスモールステップの目標設定を心掛け、評価できる目標を設定する。
目標の混在	・「自ら活動に取り組もうとすることに関する目標」と「選択や表出などのコミュニケーションに関する目標」が混在している。	・主体的な活動を促す視点での目標とコミュニケーションに係る目標を分けて考える。

自立活動	・自立活動を集団で行う際の目標の考え方が整理されていない。	・自立活動は個別指導が基本である。更に詳細な目標の設定が必要である。
------	-------------------------------	------------------------------------

「とてもよい」の評価もあったが、「修正が必要」が半数を占めた。「とてもよい」点は、個別の指導計画をもとに個々の目標が押さえられていることである。

課題として、目指す姿が具体的に表現されていない、目標に複数の観点が混在している、自立活動を集団で行う際の考え方が整理されていないことなどである。

その対応策として、単元でつきたい力を具体的な姿でイメージすること、観点ごとに目標を設定すること、自立活動を集団で行う際にも詳細な個人目標の設定が基本であることを理解することなどが提案されている。

ウ 個々の単元（題材）目標と個々の本時目標の関連性は読み取れたか。

評価基準	とてもよい	よい	修正が必要	大幅に修正が必要	判断が困難
評価人数	1	4	7	0	0

表7 ウにおける課題と対応策

キーワード	課題と考えられる事柄	対応策の提案
単元目標と本時目標の修正	・単元の目標と本時の目標が似ている。	・単元観をもとに個々の単元目標を設定する。
	・単元の目標と本時の目標が同じであり、単元における本時の位置づけが分からない。	・本時の目標は、これまでの学習の積み重ねや目標の達成状況を受けて変えていく。
	・重度・重複障害の生徒なので変化が読み取りにくいと思いますが、本時の目標と単元の目標の違いが分かりにくい。	・表情について、「笑顔を見せる」や「ボールを見ると感触を思い出して笑顔になる」など、具体的に書けると分かりやすい。
関連性・焦点化	・単元目標と本時の目標が段階的ではないところがみられる。	・単元目標に対して、段階的（スモールステップ）な目標の設定が必要である。
	・単元の目標は3つあるが、全ての目標をねらうのか、重点的にねらうかが分かりにくい。	・3つのそれぞれの目標について個人目標を設定する、個に応じて重点を明確にするなど、本時の位置づけを明確にする。
	・観点や本数がふざろいで、対応して読み取ることが難しい。	・単元目標、個々の単元目標、本時の目標、本時の個々の目標と、それぞれに観点をそろえて、一本筋が通った形でより具体的に下ろしていけたらよい。
具体化	・本時の目標が抽象的である。	・本時の目標は最も具体的な行動や状態像で表記したい。「表情で気持ちを伝える」について、どのような表情か、どのような気持ちかまで表現できたら分かりやすい。 ・目標には、支援内容やその程度など環境や条件も含めて記載したい。

「修正が必要」が過半数を占めた。「とてもよい」、「よい」点として、単元の目標、本時の目標それぞれについては、具体的に書かれていたことが挙げられた。

課題として、単元目標と本時目標の違いが読み取れない、単元目標から本時目標の関連性や焦点化が図られていない、本時目標が具体化されていないなどが指摘された。

その対応策として、個々の単元目標や本時の目標の達成状況を見て修正すること、表現をより具体化すること、単元計画全体から本時の位置づけを明確にし、目標を焦点化すること、本時の目標は最も具体的な行動や状態像で表記することなどが提案された。

エ 単元の目標を達成するための学習内容は妥当か。

評価基準	とてもよい	よい	修正が必要	大幅に修正が必要	判断が困難
評価人数	1	5	3	2	1

表8 エにおける課題と対応策

キーワード	課題と考えられる事柄	対応策の提案
興味関心	・児童にとって興味・関心のある内容であったかについて、学習指導案からは分かりにくい。	・これまで行った学習内容や実態などについての段落で、学習内容を設定したもう少し理由が述べられると分かりやすい。
重点・繰り返し	・実態を考えると、スモールステップで時間を掛け、繰り返し行う必要がある。	・個別の指導計画と年間指導計画とを照らし合わせ、実態に応じた学習内容を組織・選択したい。
	・マナーに関する取組が少ない。	・マナーの意識・定着のためには毎時の繰り返しが必要である。
	・帯の時間を使うのであれば、目標を具体的にスモールステップで設定しないと、達成感がなく間延びしてしまう恐れがある。	・帯の時間帯を有効活用した集団活動で付けたい力を細かく設定する。今週のテーマは「大きな声で発言」、「目を見て挨拶する」等
	・「数日先の見通し」をもてるようにするため、更に工夫をしたい。	・長期間の単元であるので、4つの目標について、例えば、毎時間大事にすること、徐々に重点を変えていくことなど整理して、その上で本時はこれを特に扱うといった整理が必要である。
教育課程	・生活単元学習の特色が生かされた学習内容であるか。	・児童が主体的であり、活動的であり、共同的であり、時には個別的である学習内容であるかを再確認（共通理解）する。
	・集団での活動であるが、自立活動として設定している。遊びの指導ではいけないのか。	・自立活動は個別の指導が基本となる。自立活動なので、個別の目標が優先されるべきである。一人一人の目標を集団化し、授業を組み立てていく流れを大事にしたい。「遊びの指導」との違いを意識し、一人一人の目標を達成するための授業構成、手立てを考えたい。

「よい」の評価が最も多いが、評価は幅広く分かれた。「よい」点として、児童生徒に必要なだと考えるから、児童生徒が喜ぶから学習内容、教材を工夫するという教師の熱意や形

にとられない柔軟さが挙げられている。

課題として、活動内容と興味関心との関連性が読み取れない、単元目標を達成するための単元計画の工夫が必要であること、「生活単元学習」や「自立活動」の基本的な押さえがなされていないなどが指摘されている。

その対応策として、学習内容をなぜ設定したのかを丁寧に記すこと、単元目標を達成するために繰り返し活動すること、その中で目標の重点化、ステップアップを図ること、学校や学部として「生活単元学習」や「自立活動」などの基本的な押さえを共通理解することなどが提案されている。

オ その他、目標の設定に関して課題であると感じた部分があったか。

表9 オにおける意見

単元(題材)の根拠	<ul style="list-style-type: none"> ・どのような力を付けたいのかをしっかりと押さえることが必要である。そのためには、実態把握を丁寧にすること、個別の指導計画や教育支援計画との関連、根拠となる理論(発達段階など)をしっかりと押さえることが大切である。 ・行事単元の場合、多くの時間を割かずに関心と一緒に参加することを目的とすることが多い。児童の課題から単元化された活動であれば、その課題解決のために時間を掛けて計画する必要がある。単元の位置づけを明確にすると目標が鮮明になる。
設定基準	<ul style="list-style-type: none"> ・段階的に今できること、ちょっとした支援でできること、実態に合わせた教材・教具の準備でできることなど、考えて目標を設定したい。
目標の意味理解	<ul style="list-style-type: none"> ・「参加しやすい手立て」、「姿勢を伸ばしていきたい」、「発信する力」など、設定理由等ではねらいを更に明確にする。 ・「スイッチを押す」という目標を考えると、生徒にとってスイッチを押すことの意味を整理したい(聞くこと、押すこと、意思表示することなど)。
手立て	<ul style="list-style-type: none"> ・集団の大小に関わらず、分かりやすい言葉掛けは必要である。分かりやすい言葉掛けのポイントや方法を整理し、共通理解したい。
評価	<ul style="list-style-type: none"> ・授業後の振り返りも含めて目標の妥当性の確認をしたい。
他教科等との関連	<ul style="list-style-type: none"> ・自立活動の内容の中の「人間関係」や「コミュニケーション」についての指導であると思うので、他教科等の関連を図るとともに日常生活のどの場面で指導していくのかなどを押さえていくことも大切である。
関係機関との連携	<ul style="list-style-type: none"> ・重度・重複障害の生徒は、変化が読み取りにくかったり、疾病によってはできなくなったりすることがあるため、目標の設定が難しい。生徒の細かな変化に気を付けながら、どのような力をつけていくのか、また維持していくのかを医療機関などと連携しながら設定していく必要がある。

上記の意見を「単元(題材)の根拠」、「目標の設定基準」、「目標の意味理解」、「手立ての明確化・共通理解」、「妥当性の評価」、「他教科等との関連」、「関係機関との連携」のキーワードで分類・整理した。目標そのものの課題だけでなく、幅広い視点からの課

題が挙げられている。

カ 妥当な個々の単元(題材)目標を設定するために、必要な要素はどのようなことか。

評価基準	単元（題材）に関する実態把握	教科等の目標・内容理解	単元（題材）目標の スモールステップ化	目標の立て方に関するスキル	単元（題材）で扱う教材の研究	その他
評価人数	5	5	4	3	2	3

6人中5人が、「単元（題材）に関する実態把握」、「教科等の目標・内容の理解」は、妥当な目標を設定するために必要な要素であると回答している。次いで、「目標のスモールステップ化」、「目標の立て方自体の基本的なスキル」の順であった。「その他」の意見として、下記のように「発達段階を押さえること」、「児童生徒の実態から単元の価値を分析すること」、「評価・改善を加えていくこと」などが挙げられている。

表 10 カの「その他」における意見

発達段階	・障害の重い児童生徒の目標を設定するには、乳幼児期からの一般的な発達について押さえることが必要である。発達の道筋を押さえた上で、児童生徒の実態から、どの発達段階であるのか考察し、どのような力をつけていくのか、そのためにはどのような目標を設定し、学習活動を組むのかを考えることが大切である。（様々な発達検査の項目なども参考になる）
価値分析	・単元に関する実態の、課題となる部分の背景と考えられるものの分析や単元の意義・価値の分析を行うこと。
評価・改善	・単元実施後の確実な評価と改善が重要。学年ごと、単元ごとに確実に評価し、どこまで達成できたのか記録しておくこと。単元の個人目標と教科等の長・短期個人目標、学校生活全般の重点目標との関連を明らかにし、変容が見られた際には目標の更新をすることが大事である。
	・児童生徒の学習評価を確実にし、積み上げること。

4 考察

考察するにあたり、まず、筆者らの学習指導案、授業の目標に対する基本的な考え方を述べる。

・学習指導案の作成意義

学習指導案は、児童生徒のため、授業を行う教師自身のため、授業参観者のために書く（肥後・雲井・片岡、2013）ものである。この3者のなかで、授業を企画し実行する授業者にとっては、なくてはならないものであり、授業を行う設計図や計画書（太田、2008）といえる。学習指導案を書くことで、授業の方向を確かなものにし、教材理解・解釈と児童生徒理解がさらに深まる（京都市総合教育センター、2013）のである。

このように学習指導案は、児童生徒を主体的に活動させるため、授業者の設計図として

用いるため、参観者に授業内容を適切に伝えるために書かれるものであり、幅広い役目をもっている。学習指導案に授業者自身の教育観、授業観、児童生徒観、教材観等を分かりやすく文字化することで、授業者自身の思考が深まり、授業の目標、それを支える教材、方法を明確にすることができる。

・授業における目標

授業における目標については、単元（題材）目標、その時間の全体目標と個別の目標がある。太田（2008）は、目標はこれらすべてを指すとしており、本研究でも同じ考えをもって、単元（題材）の個別目標について論じている。

目標とは何かについて考えてみたい。飯野（2011）は、「目標は、達成することが前提であり、目標を達成するということは、こうありたい状況と現在の状況にある差を把握し、その差を埋めていくことである」と述べている。さらに目標は、上位の目標の手立てを明確にする、としている。つまり、毎回の授業は、単元（題材）目標を達成するためであり、個別の年間もしくは学期ごとの目標を達成するための手立てと解釈できる。この飯野（2011）の考えに従えば、今日のこの授業の目標が、年間計画のどこに位置しているのかを意識し、総体との関係を明確にしながら目標を絞り込むことが必要となる。

このように授業における目標とは、「その授業で実現したい児童生徒の姿」と表現できる。授業を行う上では、目標が適切であること、単元（題材）の目標全体と密接に関連していること、児童生徒の実態を踏まえた達成可能なものであることが重要な観点となる。

(1) 自立活動における目標を設定する際の考え方

今回、資料とした約71%が自立活動の授業だったこともあり、3(2)の多くの項目で、自立活動についての課題が挙げられている。

対応策として、「特別支援学校学習指導要領解説自立活動編にある基本的な事項を理解すること」が提案されている。具体的には、「集団での指導における留意点」と「目標と6区分との関連性」の2点である。表2にあるように、多くの学校において自立活動を集団で行っているが、集団での活動が優先され、個別の目標に十分に迫れない授業を参観することがある。集団で行うこと自体は不適切なことではないが、自立活動の指導計画は、個々の実態に即して個別に作成されることが基本であり、最初から集団で指導することを前提とするものではない。まず、この基本的な考え方を押さえる必要がある。

目標の設定に関して、飯野（2008）は、図1（一部修正）のように二軸による観点の導入を提案している。二軸とは、一つは、発達課題に基づく系統性・発展性のある目標（教科等の「4観点」）、もう一つは、障害に基づく学習上、生活上の困難を改善・克服する目標（「自立活動」の内容）である。このような構造化によって、バランスのとれた目標とすることが大切である。

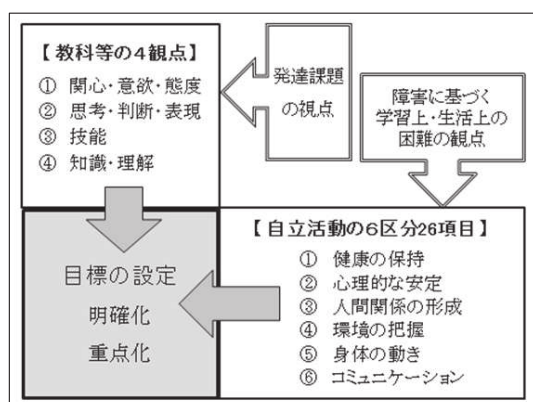


図1 二軸による学習構造(飯野、2008より一部修正)

上述のように、教科等の4観点を押さえることで、発達の視点が反映され、自立活動の6区分との関連を明確にすることで、指導内容を検討する際の視点が明確になる。なお、自立活動の6区分の下に示された26項目は別々に指導することを意図しているわけではない。相互に関連づけて設定することが重要である。

(2) 単元（題材）目標を設定する際の根拠

3(2)のア、イ、オでは、単元（題材）で児童生徒に付けさせたい力に対する実態把握、個別の指導計画との関連、発達の視点が不足していると指摘されている。

対応策として、3(2)のア、イ、オ、カにあるように、その単元（題材）でどのような力を身に付けさせたいのかを押さえるため、「単元（題材）に関する実態把握」、「個別の指導計画」、「学習指導要領の目標・内容」をもとに、単元（題材）ならではの「観点」を設定することが提案されている。実態把握と目標に「観点」という共通の視点を設けることで、実態と単元（題材）目標との間だけでなく、本時の目標の間にも軸が生まれる。具体的な観点については、前述した教科等の4観点、自立活動の6区分が参考になる。

また、「観点」を設けるまでの困難さについても理解しておく必要がある。天海（2013）は、目標の設定の難しさについて、「目標は、個々の児童生徒の実態により異なり、必ずしも学習指導要領解説に例示されている内容がそのまま適用できるとは限らない、学習指導要領と個別の指導計画の2つの目標系列を踏まえる必要がある」と述べている。

そこで、「個別の指導計画」、「学習指導要領の目標・内容」を「授業」の目標まで、具体的にする際には、その関連を理解しておく必要がある。鹿児島県総合教育センターの「個別の指導計画に基づく授業の在り方に関する研究」（2005）では、個別の指導計画と、全体指導計画（学習指導要領の目標・内容）が、どのような関連性や整合性をもって授業に移されていくのか、三者の関係を図2（一部修正）のように示している。表4は、生活単元学習を例に三者の間でどのような情報が行き交うかを示している。

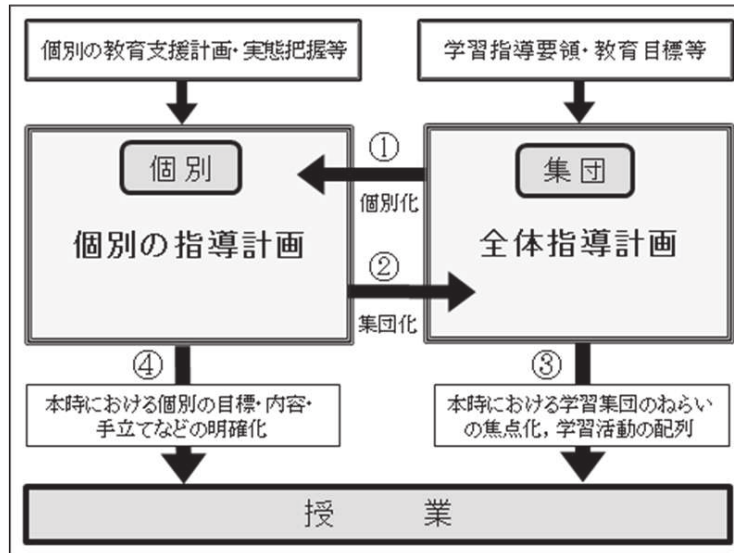


図2 個別の指導計画と全体指導計画、授業との関連（鹿児島県総合教育センター、2005より一部修正）

表11 生活単元学習「学校祭をしよう」における①～④の内容例（鹿児島県総合教育センター、2005より一部修正）

①	全体指導計画に設定されているその学習集団の「学校祭をしよう」単元における指導目標を、その児童生徒の生活単元学習年間目標を基にして具体化し、単元全体の個別の指導目標を設定する。
②	個別の指導目標を達成するとともに、個々の指導課題へもアプローチできる学習活動を組織し、それを集約することで、全体指導計画の学習活動の設定や配列の見直しをする。
③	全体指導計画における指導目標や学習活動を基に、本時における学習集団全体の目標を設定し、学習活動を設定・配列する。
④	学習集団全体の本時の目標を基に、その児童生徒の指導課題へのアプローチを考慮しながら個別の指導目標を設定するとともに、その児童生徒ならではの学習活動や支援の個別化を図る。

このように、特別支援学校においては、個と集団の関係性の中で、目標を設定している。授業においては、現在の目標が全体のどの位置にあるのかを常に把握しておくことが大切である。

(3) 妥当な目標を設定するために必要なデザイン力

2010年3月24日に出された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あり方(報告)」において、知的障害及び重複障害のある児童生徒に対する指導や自立活動の指導を行う場合には、設定する指導目標や指導内容について、その妥当性の向上に十分配慮する必要がある、と述べられている。これは、目標の妥当性が十分に確保されていない現状があることを示していると捉えられる。

3(2)の力では、妥当な目標を設定するために必要な要素として「単元(題材)に関する実態把握」、「教科等の目標・内容の理解」、「発達段階を押さえること」、「目標のスマール

ステップ化」、「評価・改善を加えていくこと」などが挙げられている。

「単元（題材）に関する実態把握」の重要性を、木村（2012）は、授業をデザインするときの考え方（一部改変）として図3ように整理している。

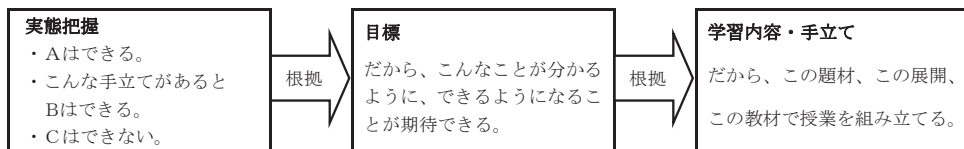


図3 授業をデザインするときの考え方（木村、2012より一部修正）

具体的な目標を設定するため、実態把握をする際には、「教科等の目標・内容の理解」、「発達段階を押さえること」は、欠かせない視点となる。「教科等の目標・内容の理解」は、児童生徒の実態とともに目標の根拠となるものである。学習指導要領の教科等の目標・内容は、系統性を踏まえて作成されていることから、「発達段階を押さえること」は、「教科等の目標・内容の理解」するための基盤となる。

目標の精度を高めるためには、系統的な発達（タテの視点）と、支援の内容、量などの環境条件や、人や物の関わりの広がりなどの発達（ヨコの視点）があることを踏まえておく必要がある。つまり、目標の妥当性を確保するためには、発達のタテとヨコの視点から、自力での解決は困難でも、大人からの適切な支援があれば解決できる領域に含まれる行動を設定すればよいといえる。この点について、太田（2008）も、「すでに分かっていることや、一人でできることではなく、また、教師の支援があってもできないことや分からないことでもなく、授業の中で教師の支援があればできること、理解のためのヒントが示されれば、分かること」と述べている。よって、目標には、支援内容等の環境条件も併せて記すことが必要である。この視点は、「目標のスモールステップ化」につながる。

しかし、その妥当性は、授業の中でしか検証できない。はじめに設定された目標は、あくまでもその時点での仮説であり、そこには曖昧さと明確さが混合する。だからこそ、授業を通して、評価し、必要に応じて改善を加えていくことが求められるのである。児童生徒を見取る際には、小さな変化を決して見逃さないこと、長期的な視点で変化を見取ることが大切である。

5 まとめ

本研究では、目標の課題とそれらの対応策について提案してきた。目標が設定されるまでには、様々な要素が複雑に関連し合っているが、なかでも個々の個別の指導計画はその中核をなすものであった。目標の設定には、個別の指導計画の精度の高さが大きく影響しているのである。だから、個別の教育支援計画を含め、複数の目で多面的、総合的に個別

の指導計画を作成することが求められる。

作成には、学習指導要領の内容や発達段階を理解するとともに、自立と社会参加に向けて、将来の生活をイメージし、環境との関連性を踏まえ、どのような力が必要であるのか、という視点が大切である。また、意識するか否かに関わらず、教員の価値観、教育観、児童生徒観が影響することも押さえておきたいものである。

以上のことから、適切な目標を設定するには、教員の様々な側面からの専門性が必要とされる、それを一人の教員がすべて請け負うことは困難である。組織としてのチーム力が求められるのである。

6 今後の課題

本研究では、6年目教員が作成した学習指導案を資料とし、主に単元（題材）における個人目標の設定に焦点を当てたが、今後の課題として次の2点を挙げる。

第1に、6年目教員ならではの課題と対応策の提案については、十分な検証ができていない。6年目教員のライフステージの観点からも研究を深めていく必要がある。

第2に、目標の妥当性や達成度を検証するためには、評価の視点は欠かすことができないが、評価の視点をどのように設定するかについては、本研究では追究することができなかった。今後は、時間ごとの個人目標の評価と、単元（題材）全体をとおした個人目標の評価にどのように反映させていくのかについて、明らかにしていきたいと考えている。

謝辞

本研究をまとめるに際しては、25事例の授業者の方々には、学習指導案を読ませていただき授業を参観させていただいた。また、6人の先生方には多忙の中、学習指導案を読み感想を記していただいた。ご協力に深く感謝申し上げます。

引用・参考文献

- ・天海丈久(2013) 第40回東北地区病弱虚弱教育研究連盟研究協議会 宮城大会資料
- ・飯野順子(2008) 『障害の重い児童生徒の授業づくり Part 2』、ジアース教育新社
- ・飯野順子(2011) 『障害の重い児童生徒の授業づくり Part 4』、ジアース教育新社
- ・太田正己(2004) 『特別支援教育のための授業力を高める方法』、黎明書房
- ・太田正己(2008) 『特別支援学校の授業づくり基本用語集』、黎明書房
- ・太田正己(2010) 『特別支援教育の教師のための授業づくり』、明治図書
- ・小川英彦他編著(2007) 『特別支援教育の授業を組み立てよう』、黎明書房
- ・鹿児島県総合教育センター(2005) 研究紀要第108号『個別の指導計画に基づく授業の在り方に関する研究』
- ・神山寛(2008) 『肢体不自由教育 186号』 pp. 12-17、日本肢体不自由児協会

- ・川上康則(2007)『肢体不自由教育 178号』pp. 36-41、日本肢体不自由児協会
- ・北村晃三(1990)『障害児のための授業の基礎知識』、明治図書
- ・京都市総合教育センターカリキュラム開発支援センター(2013)『学習指導案作成のポイント』
- ・静岡県総合教育センター(2011)『「特別支援学校の授業づくり」に関する資料』
授業づくりシートⅠ・Ⅱ
- ・静岡県総合教育センター(2012)『特別支援学校の魅力ある授業づくり』冊子
- ・徳永豊(2005)『平成15年度～平成17年度重度・重複障害児における共同注意の障害と発達支援に関する研究』
- ・肥後祥治・雲井未歆・片岡美華(2013)『特別支援教育の学習指導案と授業研究』、
ジアース教育新社
- ・文部科学省(2009)『特別支援学校学習指導要領 総則等編』
- ・文部科学省(2009)『特別支援学校学習指導要領 自立活動編』
- ・文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会(2010)「児童生徒の学習
評価のあり方について（報告）」