

特に必要があり効果的な指導方法の工夫として各教科等を合わせていく授業づくり

～どのように単元構想・学習評価を実践し、子どもと授業者は何が変わったのか～

福島県立相馬支援学校教諭 根本 麻美

一 単元構想前に必要な要素

1 「必要に応じて」の意味

単元構想に入る前に、押さえておくべきでないことがある。学校教育法施行規則第百三十条第二項は、「特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、知的障害者である児童若しくは生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合において特に必要があるときは、各教科、道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる」と示している。また、学習指導要領各教科等編解説では、「各学校において、各教科等を合わせて指導を行う際は、児童生徒の知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等に即し、次に示す事項を参考とすることが有効である。また、各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科等の目標を達成していくことになり、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが重要となる。」と示している。

つまり、初めから各教科等を合わせた

指導として学習することを前提にするのではなく、各教科等における育成を目指す資質・能力を明確にした上で、各教科等を合わせて指導した方が効果的であると考えられる場合において、指導していくことができるということ覚えておくなくてはいけない。

2 「各教科等の年間指導計画」から

前述の内容を踏まえて、各教科等を合わせた指導の単元構想の際には、まず、各教科の指導内容を確認し、該当学年でどの内容を取り扱うのかを年間指導計画の中で確認し、明確に意識する必要がある。しかし、その際に大きな問題に直面した。それは、そもそも学習指導要領の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示されている小学部1段階から高等部2段階までの指導内容を一二年間で学びきることを前提とした指導計画が存在しなかったことである。それまでの年間指導計画は、担任がその年の学習内容を踏まえて、翌年の年間計画を考え実施していた。そのため、指導内容の領域が偏っていることが多くあり、結果的に系統的・段階的な指導がなされないという現状があった。

単元にこだわる ～単元構想から学習評価まで～

知的障害のある児童生徒は、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面で生かすことが難しいという特性や実態等を理由に、学習指導要領が示す最大限に力を伸ばすカリキュラムが存在しなくないという理由にはならない。そもそも小中学校では、学年ごとに学習指導要領に各教科の指導内容が明記され、それを基にした教科書を用いて単元のまとまりごとに系統的・段階的に指導がなされていく。

そこで、本校では、一二年間の学びを見通し(図1)、小学部1段階から高等部の2段階までの指導内容を高等部卒業までに取り扱うことを想定して各学年の年間指導計画(図2)を作成した。

作成にあたっては、特別支援学校学習指導要領の知的障害の各教科の内容と小学校学習指導要領の内容を照らし合わせながら、内容ごとに単元を整理し、学年ごとに配列(図3)した。その結果、児童生徒の習得状況に応じて最大で小学部1段階から高等部2段階までの内容を履修することができ、システムが完成した。もちろん児童生徒の習得状況に応じて、指導内容を選択することは従来と同じである。

知的障害のある児童生徒は、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面で生かすことが難しいという特性や実態等を理由に、学習指導要領が示す最大限に力を伸ばすカリキュラムが存在しなくないという理由にはならない。そもそも小中学校では、学年ごとに学習指導要領に各教科の指導内容が明記され、それを基にした教科書を用いて単元のまとまりごとに系統的・段階的に指導がなされていく。

そこで、本校では、一二年間の学びを見通し(図1)、小学部1段階から高等部の2段階までの指導内容を高等部卒業までに取り扱うことを想定して各学年の年間指導計画(図2)を作成した。

作成にあたっては、特別支援学校学習指導要領の知的障害の各教科の内容と小学校学習指導要領の内容を照らし合わせながら、内容ごとに単元を整理し、学年ごとに配列(図3)した。その結果、児童生徒の習得状況に応じて最大で小学部1段階から高等部2段階までの内容を履修することができ、システムが完成した。もちろん児童生徒の習得状況に応じて、指導内容を選択することは従来と同じである。

知的障害のある児童生徒は、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面で生かすことが難しいという特性や実態等を理由に、学習指導要領が示す最大限に力を伸ばすカリキュラムが存在しなくないという理由にはならない。そもそも小中学校では、学年ごとに学習指導要領に各教科の指導内容が明記され、それを基にした教科書を用いて単元のまとまりごとに系統的・段階的に指導がなされていく。

そこで、本校では、一二年間の学びを見通し(図1)、小学部1段階から高等部の2段階までの指導内容を高等部卒業までに取り扱うことを想定して各学年の年間指導計画(図2)を作成した。

作成にあたっては、特別支援学校学習指導要領の知的障害の各教科の内容と小学校学習指導要領の内容を照らし合わせながら、内容ごとに単元を整理し、学年ごとに配列(図3)した。その結果、児童生徒の習得状況に応じて最大で小学部1段階から高等部2段階までの内容を履修することができ、システムが完成した。もちろん児童生徒の習得状況に応じて、指導内容を選択することは従来と同じである。

小学部 5年生 算数 年間指導計画 (33時間)

単元	学習内容	教科書(冊数)
A 算数の基礎	① 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。② 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。③ 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。	「10以内を単位として」(1冊)習得目安(10/78)習得目安(10/36～91)
B 算数の基礎	① 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。② 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。③ 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。	「10以内を単位として」(1冊)習得目安(10/78)習得目安(10/36～91)
C 算数の基礎	① 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。② 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。③ 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。	「10以内を単位として」(1冊)習得目安(10/78)習得目安(10/36～91)
D 算数の基礎	① 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。② 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。③ 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。	「10以内を単位として」(1冊)習得目安(10/78)習得目安(10/36～91)

相模支線学校 「算数」 「数学」 12年間を見通した全体計画

※あくまでも、全体計画であり、12年間を毎年1段階進めず2段階進めずのようにより早く進めたり、遅く進めたりする児童生徒もいます。また、学習の進捗状況に応じて、1段階進めず2段階進めずのようにより早く進めたり、遅く進めたりする児童生徒もいます。

学年	単元	学習内容	教科書(冊数)
小学部 1段階	A 算数の基礎	① 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。② 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。③ 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。	「10以内を単位として」(1冊)習得目安(10/78)習得目安(10/36～91)
小学部 2段階	B 算数の基礎	① 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。② 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。③ 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。	「10以内を単位として」(1冊)習得目安(10/78)習得目安(10/36～91)
小学部 3段階	C 算数の基礎	① 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。② 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。③ 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。	「10以内を単位として」(1冊)習得目安(10/78)習得目安(10/36～91)
小学部 4段階	D 算数の基礎	① 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。② 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。③ 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。	「10以内を単位として」(1冊)習得目安(10/78)習得目安(10/36～91)
高等部 1段階	A 算数の基礎	① 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。② 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。③ 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。	「10以内を単位として」(1冊)習得目安(10/78)習得目安(10/36～91)
高等部 2段階	B 算数の基礎	① 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。② 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。③ 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。	「10以内を単位として」(1冊)習得目安(10/78)習得目安(10/36～91)
高等部 3段階	C 算数の基礎	① 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。② 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。③ 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。	「10以内を単位として」(1冊)習得目安(10/78)習得目安(10/36～91)
高等部 4段階	D 算数の基礎	① 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。② 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。③ 10以内を単位として、数量の増えたり減ったりする量(長さ、面積、容積)を求めたり、量(長さ、面積、容積)を求めたりする。	「10以内を単位として」(1冊)習得目安(10/78)習得目安(10/36～91)

図2 教科等の年間指導計画

図1 12年間を見通した学び一覧

1 単元構想より自然に

2 「大きくなるっていくことは」

本学級は、主として知的障害のある児童生徒を対象とする特別支援学校の小学部5年生の学級であり、小学部3段階の内容を中心として学習している。児童との日

小学部 算数の学級 5年

学年	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
算数	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎
数学	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎	算数の基礎
英語	英語の基礎	英語の基礎	英語の基礎	英語の基礎	英語の基礎	英語の基礎	英語の基礎	英語の基礎	英語の基礎	英語の基礎	英語の基礎	英語の基礎
社会	社会の基礎	社会の基礎	社会の基礎	社会の基礎	社会の基礎	社会の基礎	社会の基礎	社会の基礎	社会の基礎	社会の基礎	社会の基礎	社会の基礎
理科	理科の基礎	理科の基礎	理科の基礎	理科の基礎	理科の基礎	理科の基礎	理科の基礎	理科の基礎	理科の基礎	理科の基礎	理科の基礎	理科の基礎
音楽	音楽の基礎	音楽の基礎	音楽の基礎	音楽の基礎	音楽の基礎	音楽の基礎	音楽の基礎	音楽の基礎	音楽の基礎	音楽の基礎	音楽の基礎	音楽の基礎
体育	体育の基礎	体育の基礎	体育の基礎	体育の基礎	体育の基礎	体育の基礎	体育の基礎	体育の基礎	体育の基礎	体育の基礎	体育の基礎	体育の基礎
保健	保健の基礎	保健の基礎	保健の基礎	保健の基礎	保健の基礎	保健の基礎	保健の基礎	保健の基礎	保健の基礎	保健の基礎	保健の基礎	保健の基礎
芸術	芸術の基礎	芸術の基礎	芸術の基礎	芸術の基礎	芸術の基礎	芸術の基礎	芸術の基礎	芸術の基礎	芸術の基礎	芸術の基礎	芸術の基礎	芸術の基礎

図3 各学年の単元配列表

頃の関わりの中で、思春期に突入し始めて、心と体の変化に葛藤している姿を目にすることが多くなった。また、子どもたちなりに社会のしくみへの理解が深まり、進級や将来に向けての期待が深まった。不安を感じている姿も見られた。

そのため、これらの生活上の課題から、生活単元学習において、「大きくなるっていうことは」という単元を設定した。本単元では、小学部体育科の3段階のG・保健の内容と、小学部の算数科の3段階のC・測定の内容を取り扱うほか、小学校の特別活動の学級活動の(2)ウの内容を単元の中で関連付けて取り扱うことで、各教科の資質・能力を育むことを目指している。単元構想にあたっては、本校で用いている「単元案」(図4)を活用した。

これらの各教科等の指導内容を組み合わせ、自分の今までの成長を振り返り、数値化して比較してその変化に気づくとともに、これから訪れる心身の発達についての理解を深め、今後どのような行動をしていくとよいかを考えることができる単元構想(図5)を図った。各教科等の目標の他に、教科等横断的な視点に立った資質・能力の中から言語能力の育成を目指すとともに、自立活動の個人の

福島文徳学校 単元案	
単元名 大きくなるって 単元目標 大きくなるって、心身の成長を感じ、自分の成長を振り返り、今後の成長を促すことができるようになる。	単元内容 身長・体重の測定、体脂肪率の測定、骨密度の測定、骨粗鬆症の予防、骨の健康づくり。
単元学習のねらい <ul style="list-style-type: none"> ① 身長・体重の測定ができるようになる。 ② 体脂肪率の測定ができるようになる。 ③ 骨密度の測定ができるようになる。 ④ 骨粗鬆症の予防ができるようになる。 ⑤ 骨の健康づくりができるようになる。 	単元学習のねらい <ul style="list-style-type: none"> ① 自分自身の成長を感じ、自分の成長を振り返ることができる。 ② 今後の成長を促すことができる。 ③ 友達との成長を感じ、自分の成長を振り返ることができる。 ④ 今後の成長を促すことができる。

図4 単元案

学年	単元	単元目標	単元内容	単元学習のねらい	
第一次	1 体育	○	○	○	身長・体重の測定ができるようになる。
	2 体育	○	○	○	体脂肪率の測定ができるようになる。
	3 体育	○	○	○	骨密度の測定ができるようになる。
	4 体育	○	○	○	骨粗鬆症の予防ができるようになる。
第二次	5 体育	○	○	○	骨の健康づくりができるようになる。
	6 体育	○	○	○	自分自身の成長を感じ、自分の成長を振り返ることができる。
	7 体育	○	○	○	今後の成長を促すことができる。
	8 体育	○	○	○	友達との成長を感じ、自分の成長を振り返ることができる。

図5 単元構想 (*単元案の一部)

2 子どもの学びの様子
単元の第一次として、児童の0歳、3歳、小学一年から五年までの写真を見て、自分たちの成長を感じた後、普段の身体測定の結果を見ながら、出生時の身長と比較する学習を行った。算数科の測定

の場面では、直接比較することができ



直接比較から、間接比較に気づき、学習している場面を揃えることなどの知識を活用し

て、出生時と現在を比較することができた。実際に比べてみると、「こんなに小さかったの。膝のところまでしかないね」などと、その成長を感じたり、出生時の体重と同じ重さの砂を持って、「軽かったな。片手で持てるね」と話したり、友達との重さを感じて、「今は抱っこできないけど、赤ちゃんのときは抱っこできるね」などと話したりして、身体測定の結果を基にして、比較することで自分たちの成長を感じる姿が見られ、算数科の内容を効果的に学ぶことができた。

第二次では、養護教諭の協力を得ながら、二次性徴と人と関わるときの距離の取り方や思春期の気持ちの変化などについて学習した。身近な同性の大人である家族や教師と現在の自分を比べて違うと



特別活動の内容を学んでいる場面

ころを考え、「お父さんは髭が生えているけど、僕にはない」「お父さんは背が高く、筋肉がたくさんで力が強い」などと、これから自分に訪れる身体の変化について気づくことができた。気持ちの変化についても、自立活動の項目と関連させながら、意にそぐわないことがあったときの気持ちの調整の仕方や状況に応じた言動などについて、一緒に考えて実践した。

それらを踏まえて、自分たちが大きくなったと感じたときや、これからどんな大人になっていきたいかについて話し合う学習を行った。大きくなったと感じるときは、「服が小さくなったとき」「水中に潜れるようになったとき、お兄ちゃんになったと思った」「嫌いな物が食べられるようになったとき」であると話し、物理的に見える成長だけでなく、「できなかったことが、自分でできるようになる」という成長についても感じることができているようだった。その上

で、憧れの大人を目指して、これからのように生活していくかを考えていくと、「車を運転したい」「自分でご飯が作れるようになりたい」「パン屋さんで働きたい」と子どもたちなりに将来の希望があり、それを実現するために「友達に優しくする」「国語の勉強をする」「家のお手伝いを頑張る」などと、今の自分ができることについても考えて伝え合いながら、特別活動の学級活動の(2)ウの内容を深めていくことができた。

3 学習評価の視点から

本単元を実施していく中で、各教科等の内容のまとめりに評価規準を明確にし、学習評価を行った。単元の途中で学習評価をすることで、毎時間目標を意識して授業に取り組むことができた。そして、観点別学習状況の評価を進める中で子どもたちが各教科等の見方・考え方を働かせて、その教科の世界観に浸って学習に取り組む姿にも気づくことができた。また、二次性徴について学習していく中で、父と自分の声の高さの違いに気づいたが上手く説明できないときに、音楽の見方・考え方を働かせて、「お父さんの声はウシガエル、僕の声はアマガエ

ル」と音の高低差の知識を活用して、自分なりに説明する姿も見られた。

三 単元にこだわるとは

○ 授業者の意識と子どもの変容

各教科等を合わせた指導において、単元の中で育成したい各教科等の資質・能力を明確にし、単元を構想し、評価規準を設定し評価することで、児童生徒の生活を踏まえたまとめのある「単元」での授業ができると感じた。今回紹介した単元以外でも、授業者が目標を明確に意識した授業では、授業者の発問や展開も変わり、各教科等の見方・考え方を働かせる場面を意図的に設定することもできた。それによって子どもたちも、活動するだけでなく、自分の生活と関連させながら、各教科等の世界に浸って考え、学びを深める場面が多く見られるようになったと感じる。今後も「単元」にこだわった授業を追求していきたい。

【参考文献】

・文部科学省・特別支援学校学習指導要領解説