

# 特別支援学校における「個別の指導計画」の運用及び活用実態と課題（２）

## －学習指導案における「個別の目標」の記載要領に関する提案－

佐々木全・東信之\*，坪谷有也\*\*，我妻則明・名古屋恒彦・池田泰子・清水茂幸\*\*\*，  
田村典子・岩崎正紀・杉本まゆき・坂本華苗・中村くみ子・細川絵里加・西森実千代  
立原幸枝・阿部大樹・福田博美・佐藤信\*\*\*\*

\*岩手大学大学院教育学研究科，\*\*岩手県立盛岡視覚支援学校，

\*\*\*岩手大学教育学部，\*\*\*\*岩手大学教育学部附属特別支援学校

（平成29年3月9日受理）

### 1. 個別の指導計画の運用及び活用の実態

特別支援学校において個別の指導計画の作成が義務付けられて久しい。岩手大学附属特別支援学校（以下、本校と記す）では、学期始に個別の指導計画を所定の様式をもって作成する。しかし、この時点では当該学期の授業内容に関する計画が網羅されるわけではない。学期始に作成されるのは、最初の単元や代表的な単元に関するものであることが多い。その上で内容の詳細や具体が実際の授業展開の中で明確されたり、指導時期ごとに随時作成されたりして追加される<sup>1)</sup>。

このような個別の指導計画の運用実態は、児童生徒の多様かつ発達的な変化可能性と、多彩な生活活動を学習内容として、長期的かつ弾力的に位置づける知的障害教育の特色への対応といえる。

ここでは、単元期間直近までの児童生徒の姿を見取り、それを根拠とした目標の設定がなされる。これによって、短期的な授業における活用がなされる。なお、個別の指導計画の追加内容については、その評価とともに学期末に所定の様式に紙幅の限りにおいて追記され、記録・伝達のための通知表等として二次活用される。

### 2. 学習指導案における個別の指導計画

個別の指導計画について、単元期間直近に作成されることがあるが、その一例が、学習指導案における記載である。表1には、本校の学習指導案の様式（項目のみ）を示した。「IV個人の目標及び支援」の

項では個別の指導計画を明示している。これは、本校に限らず県内の特別支援学校において一般的な構成である。

表1 本校の学習指導案の様式（項目のみ）

---

<b>I 単元名</b>
<b>II 授業づくりの視点</b>
1 単元の設定 2 単元の計画 3 活動内容
4 学習内容への支援 5 協働的活動への支援
<b>III 単元の目標【単元で目指す主体的な姿】</b>
<b>IV 単元計画</b> （総時数 時間、日間）、「次」の一覧
<b>V 本時の授業</b>
1 本時の授業について
2 本時の目標【本時で目指す主体的な姿】
3 本時の展開 ※時間と内容ごとに一覧表にする。
4 配置図 ※活動の場を図示する。
<b>VI 個人の目標及び支援</b>
※項目は「氏名」「現在の様子」「本時の目標」「本時の支援」
<b>VII 評価の観点</b>
1 単元の評価の観点（児童生徒は主体的に活動していたか）
2 日々の授業の評価の観点 （自分で考え行動していたか、自分で判断していたか、 単元の目標や自分の活動を理解しているか、 自分の活動に首尾よく取り組んでいたか）

---

学習指導案に記載される個別の指導計画については、その目標（以下、個別の目標と記す）と単元目標や本時の目標（以下、単元目標等と記す）との整合性が要請される。

また、評価の観点では、本校の授業づくりにおいて第一義と位置付けている「主体的に活動する姿」の実現を評価すべく、「日々の授業の評価の観点」では4つの具体的な観点として明記してある。この記述は、生活内容を学習活動とする知的障害教育における特色であり、総合的・包括的な記述内容といえる。当然ながら、ここには文部科学省が示す「知識・理解」「技能」「思考・判断・表現」「関心・意欲・態度」が内包されている<sup>2)</sup><sup>3)</sup>。

### 3. 単元目標等と個別の目標の整合を巡る課題

本校では「子ども主体の授業づくり」を研究テーマとして掲げ、日々の授業改善に資すべく授業研究会を開催している<sup>4)</sup>。今年度は、全校授業研究会が3回、学部ごとに開催する学部授業研究会が6回開催されている。また、これらとは別に教育実習生の授業研究会があり、各指導教員にとっては自らの授業づくりについて教育実習生を介して省察する機会ともなる。

授業研究会では、授業実践と当該授業における学習指導案が提案され協議がなされる。この中で、授業者の価値観や教育的意図が交流されると同時に、校内研究に基づく授業づくりの方針や方法が共有される場にもなる。

さて、今年度の本校の授業研究会では、単元目標等と個別の目標の整合をめぐる、問題提起がなされ、そのあり方が継続的な協議題となった。この発端となった議事内容の要約を表2に示した。翌回の授業研究会では、この問題提起を承ける形での提案がなされた。その議事内容の要約を表3に示した。

表2 平成28年度 小学部授業研究会①の議事内容

- 
- 1\_授業名：小学部低学年、あそびの指導
  - 2\_開催日：平成28年7月1日
  - 3\_単元名：たんぼぼランドで遊ぶ②
  - 4\_本時の目標：(1)好きな遊びを選んだり工夫したりして楽しく遊ぶ、(2)教師や友達と一緒に楽しく遊ぶ
  - 5\_議事内容（授業者コメントの要約）：単元目標に「一緒に」が掲げられているが、ある児童においては「他者と一緒に」というよ

りも一つの活動に没頭していくことが今の目標となる。単元目標に整合させて個別の目標を書くことに矛盾がある。どうしたらよいか。

表3 平成28年度 小学部授業研究会②の議事内容

- 
- 1\_授業名：小学部高学年、生活単元学習
  - 2\_開催日：平成28年10月29日
  - 3\_単元名：つくし畑パーティーをしよう
  - 4\_本時の目標：(1)パーティーセット作りに意欲的に取り組む、(2)自分の役割が分かり、グループの友達や教師と一緒に活動に取り組む
  - 5\_議事内容（授業者コメントの要約）：個別の目標については、2つの本時の目標に対応させず一つだけとした。例えば「縫い方や次の手順等を自分で考えながら、ランチョンマットを完成させる」として、(2)への対応をしている。
- 

つまり、ここでは、学習指導案中における個別の目標の記載内容とその要領が問われた。そもそも、単元目標等と、個別の目標の記載内容の整合性は、本校における授業づくりの方針として重視されてきた。いわば、主体的な児童生徒の姿をねがう学校教育目標を授業レベルで具現化するための論理的な装置でもあった。

このような問題提起を承けて、本稿では学習指導案中における個別の目標について、整合性を担保する記載要領を検討し、具体例と共に提案する。

このために、本校所蔵の関連資料に基づき、それらの内容から本校における授業づくりの方針に適合する記載要領を検討する。関連資料とは、①授業研究会の議事録（平成28年度小学部第1回、2回）、②授業研究会で提案された学習指導案、③大学院生（教育学研究科）による専門実習で収集あるいは作成された授業記録とそれに基づく協議の記録、④本校の研究紀要、⑤第一筆者による授業研究会参会時及び授業参観時の覚書である。なお、研究部長、研究部員、共同研究者である大学教員への照会や協議によって本稿の記述の妥当性担保に努めた。

#### 4. 個別の目標と単元目標等の整合性を担保する

##### 記載要領

学習指導案中における個別の目標の記載内容について、整合性を担保する記載上の工夫点として次の3つを見出した。これをもって記載要領の提案とする。

##### (1) 単元目標の記載上の工夫

単元目標と個別の目標の不整合については、一方を重視し、他方を調整することが考えられる。

まず、個別の目標を重視し、単元目標の記載内容を調整する場合である。表2に示した記載内容を例として考える。ここでの単元目標は、「教師や友達と一緒に楽しく遊ぶ」に対して、当該児童は、自分の関心のある遊びに没頭することが個別の目標としての確であると授業者は考えた。実際の個別の目標では「友達が遊んでいる様子を見ながら楽しい雰囲気共有する」とあり、「一緒に」というニュアンスを意図して消極化した記述であった。

ここでは、児童に対する教師の見取りの的確さゆえに、個別の目標を優先したい事態が生じたのだろう。このことについては、単元目標における記載内容の抽象度や条件を調整し、個別の目標の記載内容を包括することで対応したい。

例えば、単元目標を「教師や友達と一緒に遊ぶ」を「たんぼぼランドの遊具や場を教師や友達と共有しながら遊ぶ」のようにすれば、個別の目標として、当該児童が自分の遊びに没頭する姿も矛盾なく包括されるだろう。

##### (2) 個別の目標自体の記載上の工夫

単元目標を重視し、それに合わせて個別の目標を調整することは比して考えやすい。比して抽象度の高い単元目標を、個別・具体化すれば個別の目標になる。「この活動においては」「この児童にあっては」と、当該児童の姿の見取りに基づき、授業者が自問自答あるいは授業者チーム内での対話によって個別の目標は明示化される。例えば、単元目標を「好きな遊びを選んだり工夫したりして楽しく遊ぶ」としたとき、たんぼぼランドに設置されている一つの遊具での遊びに没頭する当該児童の姿を想定し、「自分

で選んだBGMをかけながら、滑り台での滑降遊びを繰り返す」のようにすれば、個別の目標は矛盾なく包括されるだろう。

##### (3) 個別の目標を焦点化することによる工夫

本校における単元目標の記載は、一文に複数の内容が内包される。わかりやすい例として高等部作業学習の単元目標「販売会に向けての見通しをもち、自分から担当作業に取組んだり、皆で協力したりしてミニベンチづくりに取組む」を挙げる。

ここには、評価の4観点（「知識・理解」「技能」「思考・判断・表現」「関心・意欲・態度」）に相当する内容が複数同時に含まれている。これは、総合的な生活活動を学習内容に包括する知的障害教育における授業の特性を反映したものであろう。この性質は、個別の目標の記載においても継承されている。しかし、それゆえに単元目標等と個別の目標の整合性を分析的に見ようとするときに不整合のリスクが生じる。例えば、単元目標に含まれていないはずの「関心・意欲・態度」が、意図せずして個別の目標に含まれていないなどの事態である。

そこで、次の二つの工夫によって個別の目標を意図的に選定し、整合性を確認しやすくすることを考えた。意図なき選定は遺漏であるが、意図的な選定であれば、単元目標から個別の目標へとその内容を焦点化するものになる。

##### ① 単元目標の内容の分配に基づく個別の目標の焦点化

通常の教科指導では、単元目標が複数あるときに、それらを「次」に分配して取組むことがある。本校の学習指導案の様式でも単元を第一次、第二次、第三次として展開内容が段階的に構成されている。通常の教科学習においては、「次」は学習内容の転換のための区切りとして取り扱われるが、本校においては、一連の単元活動における必然的な活動内容の変遷として、単元活動はあくまでも連続的に展開されている。

しかし、このことを利用して、「次」に分配された単元目標の内容に即せば、本時の目標ならびに個別の目標の内容は単元目標と対照しやすくなり、両者

の整合性を確認しやすくなる。これを記載要領とした作成例を表4に示した。

表4 「次」を用いた焦点化（高等部，作業学習の例）

### 1\_単元目標

- (1) 販売会に向けての見通しをもち、自分から担当作業に取組んだり、皆で協力したりしてミニベンチづくりに取組む。
- (2) ミニベンチづくりや販売活動を通して、働く喜びや達成感を味わう。

### 2\_「次」の目標（単元目標（1）を第一次、第二次に分配した場合）

- (1) 第一次：あいわ祭販売会について知り、販売会までの日程や目標製作数等の見通しをもつ。
- (2) 第二次：自分から担当作業に取組んだり、皆で協力したりしてミニベンチを製作する。
- (3) 第三次：販売活動に精力的に取り組む。
- (4) 第四次：製作活動や販売活動の成果を確認し、達成感や満足感を分かち合う。

### 3\_本時の目標（本時を第三次に位置付けた場合）

- (1) 自分や仲間の役割が分かり、皆と協力してミニベンチづくりに取組む。
- (2) 販売会に向けて、目標製作数を目指して、担当作業に自分から取組む。

### 4\_個別の目標（Aさんの場合）

研磨作業を終えた部材を確実に次の工程に受け渡し、一連の作業手順を確実に、テンポよく遂行してほしい。

## ② 授業研究会の協議題の提案という意図を交えた個別の目標の焦点化

学習指導案は、授業研究会における提案資料としての道具的な側面を有する。この側面に着眼し、協議題の提案、授業提案者の主張という意図をもって、個別の目標を焦点化することはできないか。

具体的には、単元目標等から個別の目標までの目標群を各々一つだけを選定し記載することというイメージである。この取組では、当然ながら、「焦点化の根拠」を説明することが求められるだろう。

この発想の源になったのが表5に示した授業である。ここでは、個別の目標を焦点化した記載が試みられた。この焦点化の意図は学習指導案中には不

明示であったが、協議の中で授業提案者が児童に対して最も重要視した内容がであったことを確認した。これを踏まえ、授業提案者の意図について解釈し仮説として記す。

表5 平成28年度 小学部授業研究会②の議事内容

### 1\_授業名：小学部高学年，生活単元学習

### 2\_開催日：平成28年10月28日

### 3\_単元名：つくし畑パーティーをしよう

### 4\_本時の目標：(1) パーティーセット作りに意欲的に取り組む、 (2) 自分の役割が分かり、グループの友達や教師と一緒に活動に取り組む。

### 5\_個別の目標

縫い方や次の手順等を自分で考えながら、ランチョンマットを完成させる。

### 6\_議事内容（授業者一参加者の対話内容の要約）

授業者) 当該児童は、織物に関心があり、家族で購入した高等部の織物製品を家庭で愛用している。このようなことから本児童の役割分担として本単元で織物に取り組むことにした。

参加者) 本時の目標(1)に関しては、取り組まれていないのではなく、意欲的に取り組めるような活動の設定がなされ、その結果として、意欲を基盤とし、また、意欲が発揮されながら個別の目標が実現されている。

具体的には、単元目標等と個別の目標それぞれについて、評価の4観点（「知識・理解」「技能」「思考・判断・表現」「関心・意欲・態度」）をもって分析・解釈する<sup>注)</sup>。

本時の目標は、「パーティーセット作りに意欲的に取り組む」「自分の役割が分かり、グループの友達や教師と一緒に活動に取り組む」だった。これに対して、個別の目標「縫い方や次の手順等を自分で考えながら、ランチョンマットを完成させる」においては「知識・理解」「技能」「思考・判断・表現」の習得や発揮に主眼があり「関心・意欲・態度」に相当する内容が含まれていないように見える。

しかし、個別の指導計画の目標が「技能」に焦点化されているとしても、活動内容の設定の根拠として当該児童の「関心・意欲・態度」が語られていた。

このことから「関心・意欲・態度」が「技能」の習得や発揮を下支えしていると解釈し評価することもできよう。このようなことを授業提案者は、自覚的に取り扱い、かつ、学習指導案中の任意の箇所にて伏線として記載することができれば、それが「焦点化の根拠」としての説明にもなるだろう。

## 5 「個別の目標」を焦点化した学習指導案の例

上記の記載要領を踏まえた学習指導案の作成例を表6に示した。まず、この学習指導案は、授業研究会での協議題の提案を意図しており、「材料の流れを円滑にする生徒の協働体制はどうか？」という題目をもってそれを端的に示した。疑問文で表記したのは、問いに対する答えを求めようとする授業者の意図が、授業研究会での協議に確かな方向性を与えると考えたためである。

「Ⅱ-1単元の設定」では、学習者の様子としてこれまでの学習履歴を含め「関心・意欲・態度」を記述し単元設定の根拠とした。「Ⅱ-4学習内容への支援」等では、Aさんを事例として、その個別の目標に焦点化する根拠を記載した。「Ⅳ個人の目標及び支援」では、単元目標等との整合性を確認しつつ個別の目標を記載した。ここでは主に「技能」「思考・判断・表現」に関わる内容に重点があった。

表6 「個別の目標」を焦点化した学習指導案の作成例

### 高等部「作業学習(木工班)」学習指導案

#### ～材料の流れを円滑にする生徒の協働体制はどうか？～

#### I 単元名 「あにわ祭に出品、ミニベンチ30台」

#### II 授業づくりの視点

##### 1 単元の設定

木工班のメンバーは、生徒8名、教師4名の12名である。生徒のうち7名は今年度から木工班所属となった。中学部までに木工作業の経験があるのはそのうち2名だった。それでも新生木工班ではこれまでに二度の販売会で成果を得ており、どの生徒もさらなる機会で自分たちの力を試したいと意気揚々としていた。

そこで、本校を代表する行事であるあにわ祭での活動、あるいはそれを目指した活動こそが、意気揚々たるこのメンバーの挑戦にふさわしいと考え、本単元を設定した。

##### 2 単元の計画 (省略)

##### 3 活動内容 (省略)

##### 4 学習内容への支援

作業の実際には、学習内容の支援として製作活動におけるできる状況づくりといえる。これは一人一人への支援であるとともに、その一人一人が木工班全体の製作活動の流れに確実に位置付け、機能するように考えるべきである。これが協働を実現する。

これを目指しつつも、実際には、生徒個々の適性と作業工程のマッチングに悩みがあった。Aさんは、元来手元を見ながら作業をするというよりも目視をせずに手元の感覚だけでもを操作する様子があった。そこで、粗大な動作で取組みやすいサンダーによる研磨作業を担当した。補助具の工夫によって、自分から材料を所定の場所に置き、サンダーを操作して研磨作業をすることが徐々に円滑になっていた。しかし、部材の仕上げの確認には教師の目を必要とした。しかも事態を難しくしていたのは、Aさんが研磨作業を終えた部材と、終えていない部材を取り違えることだった。そのことで、両者が混在しその区別のための確認作業を要したり、作業のやり直しによって時間と労力を要したりしていた。このような課題は、製品の量産を目指す上では大きなロスとなる。この改善について、次項に示す協働活動をもって取組んでいきたい。

##### 5 協働的活動への支援

Aさんの現状を木工班としての協働によって改善できないかと考え、次のような協働体制を考案した。Aさんの左隣にBさんを配置し、Aさんが研磨した部材を受け取り仕上げを担当することにした。そもそも、Bさんは、木工作業に興味があり、様々な用具を使いこなす。部材の仕上がりを確認し適切に判断する。そこで、微細な動作を要するトリマーでの面取り作業を担当し活躍していた。Bさんの強みはサンダーの作業においても生きるものであり、そもそも機械操作が好きであることからこれまでもサンダーの作業を経験しており、気に入っているようだった。

Aさんが幅広面を研磨したものをBさんが幅狭面を担当し、かつ幅広面の点検をするとして、一連の研磨作業を段階的に設定した。Aさんは左隣にBさんがいることで、加工後の部材を左に流すことを明確に理解するのではないかと考えた。

#### III 単元の目標【単元で目指す主体的な姿】(表6にて前掲)

#### IV 単元計画(表6にて前掲)

#### V 本時の授業

##### 1 本時の授業について

本時は製作活動の中盤であり、研磨作業を要する部材が大量にあり、

その後の作業工程への供給が求められる状況にある。(以下省略)

## 2 本時の目標【本時で目指す主体的な姿】

目標台数をめざして、各自が担当工程における部材の加工を全体の作業テンポに即して迅速、確実、安全に取り組む。

## 3 本時の展開 (省略)

## 4 配置図 (省略)

## VI 個人の目標及び支援 (Aさんのみ)

[氏名] Aさん

[現在の様子] (II-4にて前掲)

[本時の目標] (本稿で言うところの「個別の目標」)

研磨作業を終えた部材を確実に次の工程に受け渡し、一連の作業手順を確実に、テンポよく遂行してほしい。

[本時の支援] (省略)

## VII 評価の観点 (省略)

## 6 まとめ

本稿では、学習指導案中の個別の目標と単元目標等との整合性を担保する記載要領を提案した。

焦点化によって論理的な構造が単純化・明示化され、このことで個別の目標と単元目標等との整合性を担保しやすくなる。この考えは、学習指導案の記載内容を焦点化し、それを授業研究会の協議の焦点化につなげようという考えに発展した。

整合性を求めて、学習指導案の記述を精緻化し内容を網羅化する努力がなされることは、従来ので正当的な取組である。それは授業計画の精度を高めることであり、やぶさかではない。しかし、日々の授業改善を研究テーマとする本校では、日常的に持続可能な取組の開発とその取組の質保証が求められる。そのための具体的な方策の一つとして本稿の提案が位置づけられる。今後、この内容について実践的・批判的に検討したい。

## 注

本校では評価の観点を独自内容として設定しているが、文中にて、評価の四観点を持ちだしたのは単に手短な説明のためである。

そもそも、本校で用いる目標及び評価の観点の文章表記では、一文中に複数内容が記されており、また評価に際しては、一人一人の児童生徒の日常的な様子を踏まえて解釈される。

多面的な目標を多面的な評価の観点をかけ合わせた場合、その解釈も多様になる。この多様さは、生徒の実態を対照させることで、その意味を焦点化していく。例えば「電動丸鋸を用いた切断作業では、手順よく繰り返し取り組む」という目標を評価する場合、「繰り返し」が「判断」と解釈するか「意欲」と解釈するかは、この生徒の普段の様子をいかに見取っているかによる。普段、自発的な行動が少ない生徒であれば「意欲」として解釈、評価することになるし、作業手順の理解に滞りのある生徒ならば、「判断」と解釈、評価するだろう。なお、今後、学習の三要素に基づく観点別評価が推奨される。本校では独自観点の使用を貫くか、観点別評価に切り替えるのかの検討が必要である。

## 引用文献

- 1) 佐々木全, 杉本まゆき, 熊谷佳展, 立花文子, 田村典子, 福田博美, 遠藤寿明, 名古屋恒彦 (2016) : 特別支援学校における「個別の指導計画」の運用及び活用実態と課題. 岩手大学教育学部プロジェクト推進支援事業 教育実践研究論文集, 3, 103-108.
- 2) 岩手大学教育学部附属特別支援学校(2015) : IFT23 研究紀要 児童生徒一人一人が今, 主体的に活動できる授業づくり—「授業づくりの視点」に基づく全校での実践を通して—.
- 3) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2015) : 専門研究B 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) 研究成果報告書.
- 4) 文部科学省 (2016) : 学習評価に関する資料. <http://www.mext.go.jp> (2016. 10. 31. 閲覧).