琉球大学学術リポジトリ

重度・重複障害のある児童の教科の学びの積み上げを目指した授業実践：音楽科の指導における実態把握，目標設定及び評価に着目して

メタデータ	言語: Japanese
	出版者: 琉球大学大学院教育学研究科
	公開日: 2021-04-20
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 金城, 厚, Kinjo, Atsushi
	メールアドレス:
	所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/48286

重度・重複障害のある児童の教科の学びの積み上げを目指した授業実践

—音楽科の指導における実態把握，目標設定及び評価に着目して—

Teaching Practice Aimed at Accumulating the Learning in Subjects for Children with Severe Multiple Disabilities：Focusing on Understanding the Actual Situation, Goal Settings, and Evaluation in Teaching Music Classes

金城　厚
Atsushi KINJO

琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻・沖縄県立桜野特別支援学校

１．テーマ設定の理由

知的障害のある児童の学習上の特性として，学習によって得た知識が断片的になりやすい，実際の生活の場で応用されにくい等が挙げられる。そのため，知的障害特別支援学校の各教科(以下，知的障害教科)の指導では，その特性を踏まえ各教科等を合わせて指導する場合が多い。その際の課題として，「授業を計画する手続きが明確でなく，個々の子どもの実態からつけたい力を想定した指導というよりは，活動が先にあるパターン化された指導になっている(徳永, 2015)」，「各教科等の目標が十分に意識されずに指導や評価がおこなわれている場合がある(中央教育審議会, 2016)」等の指摘がある。これらは知的障害教科の指導における重要課題と提示されている。

筆者の実践でも上記と同様な課題があった。例えば，遊びの指導の授業で遊ぶ活動に重点が置かれ，合わせた教科の目標や内容に対する意識は弱く，教科の視点でどんな力がついたのかという評価も十分ではなかった。その結果，児童の実態に応じて系統性のある教科学習に繋げることができず，教科の学びの積み上げには至っていなかった。新学習指導要領では「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。このことから児童が「何を学び」「何ができるようになるか」を踏まえることも重要であると言える。

徳永(2019)は，子どもの学びが成り立つための条件の一つに「目標を適切に設定し，指導内容を適切に選択する」ことを挙げ，そのためには「子どもの『学びの状況』の把握，実態把握が重要」であることを述べている。また，川間(2015)は「指導内容に系統性や段階性が想定されていないと効果的な指導とならず，結果として評価も曖昧になる」ことを指摘している。特別支援学校学習指導要領総則(以下，学習指導要領総則)も，「目標や指導内容，指導方法が適切であったかどうかは実際の指導を通して明らかになる」とし，「学習状況や結果を適宜，適切に評価を行うことが大切である」と提示している。

そこで本研究では，障害の状態及び発達や生活年齢，経験，教科の学習状況等の実態把握に基づいた目標設定と指導の工夫・改善を行い，何を学び，何が身についたのかを適切に評価することで児童の学びの積み上げを目指したいと考えた。授業実践では，学級の児童４名中３名が肢体不自由と視覚障害を併せ有しており，聴覚からの情報入力が優位な児童が多い実態を踏まえ，音楽科の指導を取り上げた。

２．目的

教科の「目標・内容表」，「学習到達度チェックリスト」を活用した実態把握，育成を目指す資質・能力の３観点を踏まえた具体的な目標設定，教師同士による評価結果の検討など学習評価の妥当性や信頼性を高める工夫を通して指導の改善を図る授業実践を積み重ね，児童の教科の学びの積み上げを目指す。

３．研究内容

（１）実態把握

知的障害の状態やこれまでの教科における学習状況の把握を適切に行うため，学習指導要領の各教科の「目標・内容の一覧」や他県の取組等を参考に実態把握の方法について検討した。

①　教科の系統性を踏まえた実態把握

知的障害教科の目標や内容は，同一学年の児童でも個人差が大きく学力や学習状況が異なることから，小学部では学年ごとではなく３段階で示されている。したがって教科の指導では，児童がどの段階にいるのかを把握し，目標を設定した上で適切な指導内容を選択し，その内容を基に具体的な学習活動を設定する必要がある。その際に活用できる資料として特別支援学校学習指導要領解説(以下，解説書)の巻末に掲載されている各教科の「目標・内容の一覧」がある。

熊本県教育委員会(2020)は，各教科の全体像を理解するとともに段階間のつながりを捉えられるようにするため，県独自で「各教科内容表」を作成し，実態把握や目標設定，年間指導計画の作成等に活用している。これらを参考に，筆者は教科の「目標・内容表」(表１)を作成・活用した。その主な目的は，学習指導要領の目標と内容の全体像を理解することと，教科の目標や内容への理解を深め実態把握における詳細な視点を得ることである。作成に当たり，教科の目標や内容と解説書の内容を併記し，段階ごとに１枚にまとめ，実態把握での活用が容易となるよう工夫した。

表１　筆者が作成した音楽科１段階の「目標・内容表」(一部抜粋)

				学習指導要領の指導内容	評価	学習指導要領解説の内容
A表現	ア音楽遊び	思考力判断力表現力等		(ア)音や音楽遊びについての※知識や技能を得たり生かしたりしながら，音や音楽を聴いて，自分なりに表そうとすること。P149		※としているのは，音や音楽を聴いて，自分なりに表そうとするためには，その過程で新たな知識や技能を習得することと，これまでに習得した知識や技能を活用することの両方が必要となるからである。したがって，知識や技能を習得してから自分なりに表そうとするといった，一方向のみの指導にならないように留意が必要。
		知識・技能	知識	(イ)表現する音や音楽に気付くこと。P150		児童が自分なりの表し方によって聴こえてくる音や音楽に気付くことを意味し，その後の表現につながるものである。
			技能	(ウ)思いに合った表現をするために必要な技能を身に付けること。P150		㋐は，音楽が流れる中で手足を動かしたり，全身を揺すったりする動きのこと。 ㋑は，手足を使って楽器を鳴らしたり，ばちを使って音を出したりする動きのこと。 ㋒は，音楽が流れている中で，それに合わせて声を出したり，音楽が止まった時などに声を出したりすること。 音楽遊びの活動にあたっては，児童のわずかな動きを見逃さずに，児童とのやりとりを楽しみながら受け止め返していくことが大切である。
				㋐音や音楽を感じて体を動かす技能		
				㋑音や音楽を感じて楽器の音を出す技能		
				㋒音や音楽を感じて声を出す技能		

②　重度・重複障害のある児童の教科の実態把握

重度・重複障害の児童については教科の１段階の目標や内容を指導することが難しい場合も少なくない。川間(2018)は「１段階の内容は，定型発達の場合におおよそ１～３歳程度で習得することから始まり(以下省略)」と述べている。一方，１段階以前の児童への実態把握は，徳永(2019)が開発した「学習到達度チェックリスト2019」(以下，チェックリスト)が活用できる。これは，乳幼児期の発達に沿った行動項目が，生後１ヶ月から１歳半まで詳細に提示され，国語科の４領域と算数科の３領域の観点で整理されている点が特徴である。また，重度・重複障害のある児童の学びの連続性を踏まえるため，教科の視点を活用し目標の妥当性の向上を意識している。

（２）目標設定

目標設定では，教科で育成を目指す資質・能力を明確にするという新学習指導要領の趣旨を踏まえ，育成を目指す資質・能力の３観点を踏まえて設定する。

授業改善に求められる学習評価に重要な目標設定について，長沼(2015)は「児童の具体的な姿で評価できるように目標を表記することが必要」と述べている。つまり，授業における児童の動きや反応を具体的に示すことが求められているということであり，その反応等が客観的に捉えられなければならないということである。

（３）学習評価

学習指導要領総則では，「個別の指導計画に基づいて行われた学習状況や結果を適切に評価し，指

導目標や指導内容，指導方法の改善に努め，より効果的な指導ができるようにすること」と示している。また，学習評価の妥当性や信頼性を高めるための工夫の例として「評価規準や評価方法を明確にすること，評価結果について教師同士で検討すること」等を挙げている。

以上のことから，本研究では教科の学びを積み上げる実践として(図１)，実態把握では教科の系統性を意識した「目標・内容表」と「学習到達度チェックリスト」を活用する。目標設定及び学習評価については児童の行動や反応を具体的に示し，明確な評価規準・基準を設定する。それらを踏まえ，授業実践では「身に付けさせたい力」等目標を達成できるような内容・手立てを工夫し取り組んでいく。

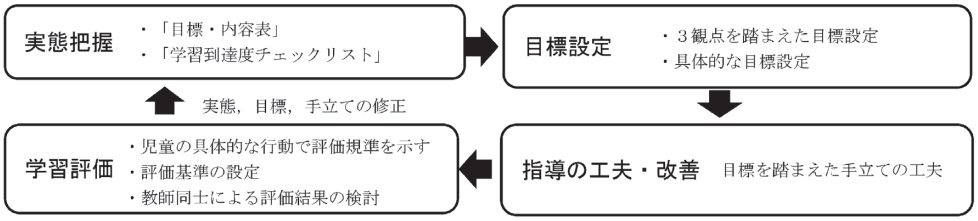

図１　教科の学びの積み上げを目指した研究実践の流れ

４．研究の対象と方法

対象は，Ａ特別支援学校小学部の重複障害学級に在籍する４年生から６年生の児童計４名である。

実践は，音楽の時間(週１回)で５月下旬から 11 月まで図１の流れに沿って実施した。本稿では，新型コロナウィルス感染拡大防止にかかる休校や児童の出席状況等を考慮し，Ａ児を中心に論じる。Ａ児の実態を表２に示す。

研究実践の検証は，授業内容(目標・手立て・授業展開)に対する児童の反応(ビデオ分析)と評価記録を基に，授業を担当する複数の教師で確認を行い分析し，考察を加えた。

表２　Ａ児の実態

・肢体不自由，知的障害，視覚障害を併せ有している。
・周りから何も刺激がないときは，手を口に持っていき指をなめる，左手であごを叩く，左手で車椅子テーブルを叩くなどの動きが見られ，これらは自己刺激行動と考えられる。
・手の触覚に過敏さがあり物に触れさせようとすると手を引っ込めて触るのを嫌がる。教師の手，ビニール素材，タンバリン，プラスチックのボタンスイッチ等自発的に触れる物は限られている。

５．研究実践の実際と考察

（１）授業実践Ⅰ（４～６月）

①　音楽科の目標設定のための実態把握

児童４名の学習状況は，個別の指導計画等の引継ぎ資料と筆者が作成した音楽科の「目標・内容表」を活用し各担当でチェックした。具体的な目標の設定，年間指導計画の作成に生かすため，チェックの根拠となる実態を学級の教師３人で共有した。その結果，「音や音楽を聴いてどんな反応をする

表３　Ａ児の実態把握の結果と１学期の目標設定

				学習指導要領の指導内容	評価	Ａ児の実態
Ａ表現	ア音楽遊び	思考力判断力表現力等		(ア)音や音楽遊びについての知識や技能を得たり生かしたりしながら，音や音楽を聴いて，自分なりに表そうとすること。	○	確認できなかった。
		知識技能	知識	(イ)表現する音や音楽に気付くこと。	○	タンバリンの音を聴いたり，手元にタンバリンがあることが分かると手をよく動かしてたたくことからタンバリンから音が鳴ることは分かっていると思う。
			技能	(ウ)思いに合った表現をするために必要な技能を身に付けること。	／	
				㋐音や音楽を感じて体を動かす技能	○	確認できなかった。
				㋑音や音楽を感じて楽器の音を出す技能	○	タンバリンを叩いて音を出すことができる
				㋒音や音楽を感じて声を出す技能	○	にぎやかなところで「キャー」と大きな声を出したりする。
Ｂ鑑賞		思考力判断力表現力等		(ア)音や音楽遊びについての知識や技能を得たり生かしたりしながら，音や音楽を聴いて，自分なりの楽しさを見付けようとすること。	○	確認できなかった。
		知識技能	知識	(イ)聴こえてくる音や音楽に気付くこと。	○	音が聴こえると動きが止まることがあったが，それが音に気付いていることになるのか確信は持てなかった。
１学期の目標				ア　音や音楽に気付き，教師と一緒に(打)楽器の音を出したり声を出したりすることができる。(知・技) イ　好きな音楽や(打)楽器が増える。(思・判・表)		

評価の基準　◎：達成　○：現在取り組んでいる　△：取り組んだが難しかった　×：未習

のか」等，評価の視点となる具体的な行動を，詳細に確認する必要があることが分かった（表３）。目標設定では，育成を目指す資質・能力の３観点に沿って立てるよう各担当で確認した。

②　授業の実際　単元名「生活の中の音を聴こう」全５時間

５～６月の主な目標を「音や音楽に気付く」とし，音や音楽への気付きの反応を把握し，具体的な目標設定につなげるため，表４に示した内容で授業を進めた。

授業における目標とＡ児の反応，教師の評価を表５に示す。「月桃」では下線部①のような反応は見られたものの，歌への反応と判断できていなかった。「ひらいひらいた」でも，イントロが聴こえてくると左手の動きが止まるという反応はあるものの，筆者の評価は歌を聴いているのではないかという曖昧な評価となっていた。

表４　５～６月の単元の主な学習活動

主な学習活動（展開部分）
１　音や歌を聴く (1) 生活の中の音を聴く ・雨の音、お風呂の音 (2) 歌を聴く ①月桃 ②花束をあなたに ③ひらいたひらいた ２　教師と一緒に音を出して遊ぶ (1) 菓子袋・レジ袋の音を聴く (2) 菓子袋・レジ袋に触れて遊ぶ

表５　５～６月の単元第４時の目標とＡ児の主な反応及び評価

目標	Ａ児の主な反応	筆者の評価	ビデオ分析による再評価
・レジ袋の音，歌に気付いたことを表出することができる。	【月桃】 ・歌が始まる前は両手をテーブルに置きじっとしたまま正面を向いていた。 ・①イントロが始まってしばらくすると左手を挙げ，車椅子テーブルを叩き始めた。その後，「んー」という発声も見られた。 【ひらいたひらいた】 ・②歌が始まる前は左手でテーブルを叩いていたが、イントロが聴こえてくると左手の動きが止まり小さい声で「んー」と発声もあり顔を上に向けていた。 ・歌が始まると上を向いたまま顔をしかめて「んー」という発声を10秒程度続けていた。	【月桃】 ・下線部①の手の動きは歌への反応か自己刺激行動なのか区別がつかなかった。 【ひらいたひらいた】 ・歌を聴くと手の動きが止まり歌を聴いているのではないか。	【月桃】 ・下線部①の左手の動きや発声は歌を聴いて反応している。 【ひらいたひらいた】 ・下線部②は歌に気付いて手の動きが止まっている。

③　考察

実態が十分確認できなかった目標設定であったため，授業では実態を把握することが中心になってしまった。そのため，何を身に付けさせるのかという視点が弱く，実態に応じた教材（曲）選定や学習活動の精選もできていなかった。授業では表５の下線部①のように音や音楽に気付くことができている児童の実態を見逃し，次の指導段階につなげることができず，同じ授業を繰り返していた。その要因として，実態把握が十分でなかったため，音への気付きの評価の視点として，具体的な行動での目標提示ができなかったこと，児童の反応を教師間で十分確認できず児童の反応を評価として捉えられなかったことなどが考えられる。そのため，学びを積み上げる授業実践に繋げられていなかった。川間（2015）は「指導内容に系統性や段階性が想定されていないと効果的な指導とならず，結果として評価も曖昧になる」と述べている。つまり，学びを積み上げるためには次の指導段階を意識した目標設定や評価が重要となる。また引継ぎにおいては，教科の内容に照らして具体的な行動で学習状況を記載しておくことが重要だと再認識した。

（２）授業実践Ⅱ（７～８月）

①　授業の実際　単元名「いろいろな音色を聴こう」（全５時間）

授業実践Ⅰの課題を踏まえ，音や音楽への気付きの反応をより確実に評価していくため，授業を担当する教師間で児童の実態を確認した。その上で筆者が３観点を踏まえた単元目標と具体的な行動で評価規準を示し（表６），各担当で個別目標を設定した。また，３観点で示した単元及び個別目標を達成するため，学習内容を「曲想の違う２曲に絞り対比させて聴く」などの工夫を図った。

第３時のＡ児の目標，反応及び複数の教師（授業担当・参観者）による評価を表７に示す。「音や音楽に気付く」の目標は達成できた。また，Ａ児の音や音楽への気付きの反応には，「手の動きを止める」の他，表７下線部のように笑顔，発声，車椅子テーブルを叩く手の動きが強くなる等の具体的

な行動があることが分かった。一方,「音や音楽の違い」については，A児の行動を楽器の音や曲に対する反応として捉え反応の違いは確認できたが，音や曲の違いによる反応なのかの評価には繋げられなかった。

表６　７～８月の単元目標，評価規準，主な学習活動と手立て

観点	単元目標	単元の評価規準	主な学習活動	手立て
知・技	音や音楽に気付くことができる。	・ 音や音楽に気付き，体の動きや発声などを止めたり，音源の方へ顔や視線をむけたりすることができる。 ・ 音や音楽に気付き，笑顔を見せることができる。	○楽器の音を聴く ・ツリーチャイム ・鈴 ・ウクレレ ・リコーダー ○音楽を聴く ・エーデルワイス（教師の演奏） ・アイネクライネナハトムジーク第１楽章	**手立て①** **音や音楽に対する気付きや音や音楽の違いによる反応の違いを確かめるため** ・聴かせたい音や音楽だけを提示する。 ・音や音楽を聴かせる前に不必要に言葉かけをしない。 ・必要に応じて繰り返し聴かせる ・曲は１番だけを聴かせる（１分程度） **手立て②** **児童とのやりとりを意識するため** ・音や音楽を止めた後の間を十分取り，児童の反応に応じて再度言葉かけや音や音楽を聴かせる。
思・判・表	音や音楽の違いが分かる。	・ 好きな音や音楽の時には，笑顔を見せたり，筋緊張が緩んだり，発声や動きを止めたりしてリラックスして聴くことができる。 ・ 嫌いな音や音楽の時には，発声しながら首を左右に振ったり，筋緊張が強まったり，手をかいたりするなどの不快反応を表出することができる。		
主体的	音や音楽に気付き，注意を向けて聴くことができる。	○ 音や音楽に注意を向け，下記の反応を表出することができる。 ・ 眼球の動きを一定時間止める。 ・ 体の動きを一定時間止める。 ・ 発声を一定時間止める。 ○ 音や音楽が止まった事に気付き，表情の変化や視線の動き，体の動きを再開するなどして表すことができる。		

表７　７～８月の単元第３時（研究授業）におけるＡ児の目標，教師の関わりとＡ児の反応及び教師の評価

Ａ児の目標	教師の関わり		Ａ児の反応	評価
① 聴こえてくる音楽や楽器の音に気付くことができる。	ツリーチャイム（１回目）	（音を鳴らす前） 1 音を鳴らす 2 音を止める 3 もう一度鳴らす	（左手でテーブルを叩いている） 1 テーブルを叩く手の動きが強くなった。 わずかに笑顔も見られた。 2 左手でほほを叩いた 3 ほほを叩いていた手の動きを止め，両手をテーブルの上に置いた。	目標① 音や音楽に気付いている
	アイネクライネナハトムジーク第１楽章（１回目）	（曲をかける前） 1 曲をかける 2 曲を止める	（両手をテーブルに置き，頭部はヘッドレストにもたれ顔は上を向いたままじっとしている） 1 ・曲が流れた瞬間，発声と笑顔が見られた。 ・左手を挙げて「んー」と発声を繰り返す ・時々むせる，左手でテーブルを叩く 2 テーブルを叩く手の動きが止まり，頭部はヘッドレストにもたれ顔は上を向いたままじっとする。	
② 音楽や楽器の音を聴いて気付いたことを声や体の動きで表すことができる。	以下は，紙面の都合上楽器の音や曲が鳴っている時のＡ児の反応のみを記載した。			目標② 判断できなかった
	鈴 ２回目	・右手をなめながら顔を鈴の方へ向けた。 ・音が鳴っている間，顔は鈴の方を向いていた。		
	ウクレレ １回目	・顔を上に上げて左手も挙がった。 ・音が止まった後，声を出して左手でテーブルを叩いた。		
	リコーダー	テーブルを叩く手の動きが強くなった。		
	エーデルワイス（１回目）	・テーブルを叩く，左手でほほを叩く，両手を組み ・あごに打ち付ける，表情をしかめたりする ・ほほを叩く，表情をしかめて発声，左手でテーブル叩く		

②　考察

授業実践Ⅱでは授業を担当する教師間で児童の実態を確認した上で単元目標を３観点で設定するとともに評価規準も示した。その結果，単元で育てたい力が明確になり，複数の楽器の音や曲想の異なる曲を対比させて聴くなど教材選定や授業内容の工夫・改善を図ることができるようになった。また，評価の視点も「体の動きや発声を止める」や「音源の方へ顔や視線を向ける」と明確になった。それにより，授業参観者からも「音のする方へ顔を向ける，音を聴く様子あり」とコメントが得られ，授業実践Ⅰでは明確にすることができなかった「音や音楽への気付き」について根拠をもって評価することができた。一方,「音や音楽の違いが分かる」については，その判断までには至らなかった。この要因として，筆者が示した単元目標や各担当が作成した個別目標について事前に情報の共有は図ったものの，目標設定では「楽器が鳴ると笑う」など具体的な行動を示して表記することの確認が十分でなかったと考える（表７）。これは，授業参観者からも「音や音楽の違いについてはどのような様子から分かりますか」との質問からも目標が具体的でなかったことが理解できる。また,「音や音楽の違いが分かる」という目標設定については，思考力・判断力・表現力等の

内容の理解が曖昧であったため，「知識」として評価すべき内容を「思考力・判断力・表現力等」の観点として捉え設定してしまった。この観点では「音や音楽を聴いて，自分なりの楽しさを見付けている」と設定すべきであった。

授業実践Ⅱから学びの積み上げのためには，教科の系統性や内容を十分把握した上での目標設定，単元の評価規準を踏まえた具体的な個別目標の設定，評価の観点の趣旨や評価規準についての十分な理解，目標設定に関する授業者間での丁寧な確認等が重要であると考える。

（３）授業実践Ⅲ（９～11 月）

①　「学習到達度チェックリスト」の活用

授業実践Ⅱで分かったＡ児の実態を踏まえ，知識・技能の目標を「音や音楽を聴いて声を出したり楽器を鳴らしたりする」など表現の内容に重点を置くことをＡ児の担任と確認した。この目標達成に向け，チェックリストの結果（表８）を参考に手立てを検討した。チェックリストの結果から，Ａ児は「他者への注意と反応」，「外界を志向した手指動作」，「注意の持続」の力を確実にしつつ，その上の段階を目指す段階であることが分かった。「他者への注意と反応」の段階が「働きかけてくる大人に注意を向け，動きや声などで応じる」段階であることを踏まえ，教師が歌を歌ったり，歌を途中で止めたりして反応を待つことで，教師の歌に応じて発声を促したり，教師に注意を向けやり取りにつなげることができないかと考えた。

表８　学習到達度チェックリストの結果（７月実施）

教科	観点	スコア	スコアの根拠となる行動	段階・意義
国語	聞くこと（受け止め・対応）	4	首元やおなかをくすぐると笑ったり，担任の声によく反応するなど人の違いが分かっているようである。	他者への注意と反応△ 注意の持続○
	話すこと（表現・要求）	4	・んー，あーなど発声が見られる。 ・名前を呼ばれたときにたまに声を出すことがある。	発声○ 他者への注意と反応△
	読むこと（見ること）	4	iPadの画面に注意を向けて見ることはできるが，教師に向かって微笑んだり注意を集中してみるなどの行動は見られない。	他者への注意と反応△ 注意の持続○
	書くこと（操作）	4	ビー玉に触れさせるとつかもうする手の動きの芽生えが見られる	外界を志向した手指動作△
算数	外界の知覚認知	4	・絵本，光るおもちゃなどを目の前でゆっくり動かすと目で追う。 ・自分から物に手を伸ばすことは難しいが，タンバリン等を手に触れさせるとたたく。	注意の持続△

用語について
「他者への注意と反応」：働きかけてくる大人に注意を向け，動きや声でなどで応じる
「注意の持続」：探索的に身近な大人や物に注意を向け続ける
「外界を志向した手指動作」：差し出された物に手を伸ばしたりおもちゃをつかんだりなど，目的的な手指の動き

②　授業の実際　単元名「いろいろなリズムの音楽を聴こう」全９時間

授業実践Ⅱの課題を踏まえ，チェックリストの結果と特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料（以下，学習評価参考資料）を基に単元目標，評価規準，学習活動及び手立ての見直しを図った。これを受けて各担当で個別目標を設定し，授業担当者間で評価の視点となる具体的な行動について確認し，評価規準に基づいた授業を実施した（表９）。実践した授業におけるＡ児の目標，反応及び

表９　見直した単元目標，評価規準，主な学習活動と手立て

単元目標		単元の評価規準		主な学習活動	手立て
知識・技能	音や音楽に気付くとともに，声を出したり楽器を鳴らそうとしたりすることができる。	知識	・楽器に触れたり叩いたりすることで音が鳴ることに気付いている。（表現） ・音や音楽に気付き，体の動きや発声を止める，笑顔を見せる，声を出す，手を動かすなどの反応をしている。（鑑賞）	1　歌を聴く (1) 風のメロディー ①ＣＤの歌 ②教師の歌 (2) いろんな木の実 ①ＣＤの歌 ②教師の歌 2　音を鳴らしてみよう（卓上ベル） (1) 楽器の音を聴く (2) 自分で楽器を触り音を鳴らして遊ぶ	・リズムの異なる対照的な歌を聴かせて反応の違いを見る。 ・教師の歌を聴くことで，発声を促す。 ・手拍子をつけて歌い途中で止めたりしてＡ児の反応に合わせてやりとりをする。 ・①Ａ児の左右から歌うことで，声の聴こえる方に注意を向けることを促す。 ・ベルをＡ児の目の前に提示し注意を向けたのを確認し音を鳴らし，音が鳴る物だという理解を促す。 ・左手の手元にベルを置き，自発的に叩くのを待つ。叩かなければ，左手に触れさせる。 ・音を鳴らすことができたら「音が鳴ったね」と言葉をかけて楽しさを共有する。
		技能	・音や音楽を聴いて声を出したり，体を動かしたり，視線を音源の方へ向けたりしている。（表現） ・楽器の音に気付き，触れたり叩いたりして音を鳴らしている。（表現）		
思考判断表現	音や音楽に注意を向けて聴き，②感じたことを自分なりの方法で表出することができる。	思・判・表	音や音楽を聴き，その方へ視線や顔を向けたり，体の動きを止めたり，感じたことを表情や発声，体の動き等で表現したりしている。（鑑賞）		
主体的	表現や鑑賞の活動に主体的に取り組むことができる。	表現	音や音楽を聴き，自分から声を出したり手を動かしたり楽器を鳴らそうとしたりしている。		
		鑑賞	音や音楽に気付き，その方へ視線や顔を向ける，体の動きや発声を止めてじっとする，手を動かすなどして自ら注意を向けて聴いている。		

評価を表 10 に示す。

表 10　９～11 月の単元におけるＡ児の目標，評価及び評価の根拠となる教師の関わりとＡ児の主な反応

※10/1 等はその反応が見られた日付

目標	評価	評価の根拠となる教師の関わりとＡ児の主な反応
音や音楽を聴いて声を出したり，楽器を触って音を出したりすることができる。	・ベルの音や教師が歌う「いろんな木の実」を聴いて発声があったことから，楽器の音や歌を感じて声を出すことができている。 ・教師が左手にベルを触れさせると叩いて音を鳴らすことはできる。	**【歌「風のメロディー」(CD)を聴く】** ・①左手で顔を覆うような動きをして顔をしかめ泣きそうな声を出していた。歌を止めると発声も止まり，表情も元にもどった。(10/1,10/8,11/12) **【歌「いろんな木の実(CD)を聴く」** ・③少し笑顔が見られ，テーブル上のクッションを叩く手の動きが早くなった。10/1 ・イントロが聴こえると，笑うような声を出し少し笑顔が見られた。11/12 **【歌「いろんな木の実」(筆者のカラオケ)を聴く】** ・④イントロが終わり筆者の歌が聴こえてくると「んー」と発声が見られ，筆者が歌っている間に５回「んー」と発声があった。10/1
音や音楽が聞こえる方向に顔を向けたり，感じたことを表情や体の動きで表したりすることができる。	・「風のメロディー」(CD)では一貫して不快反応がでることから，何かしら歌の要素を聞き取り，感じたことを表情や体の動きで表している。 ・「いろんな木の実」を聴き，笑顔や筆者の声の方に顔を向ける等の様子が見られたことから興味をもって聴いている。	**【歌「いろんな木の実」(筆者のアカペラ手拍子付き)を聴く】** ・⑤歌を聴く前は顔が下を向いていたが，歌が始まると少し笑顔が見られ，顔も上がってきた。歌っている間に声は小さいが「んー」と発声も見られた。10/1 ・歌を途中で止めると，⑥筆者の方に顔を向けたまま７秒程じっとしていて，その後左手で顎を叩き始めた。歌を再開すると顎を叩いたり「んー」と発声したりしていた。⑦再び歌を止めると「うー」うなり，左手で右手の甲を叩いていた。筆者が声かけすると，うなる声が止まり，歌を再開すると手を揺らし始め，その後左手で顎を叩き始めた。そして歌が終わると遅れて発声があった。10/1 ・筆者がＡ児の右側からＡ児の後ろを通り左側へ歌いながら移動すると，Ａ児の顔が遅れて左側へ向いた。同様に筆者が右側へ移動しながら歌うと少し遅れてＡ児の顔が右側を向いた。11/12
自分で手を動かして楽器を触ろうとすることができる。	・Ａ児の注意をベルに向ける支援があれば，自分でベルのボタンを叩いて音を鳴らそうとすることができる。	**【卓上ベルを鳴らして遊ぶ】(10/1 のみ実施)** ・筆者が「ドレミファソラシド」の順で⑧ベルを鳴らした後，発声があった。 ・Ａ児の左手に触れるところにベルを置き自発的に叩くのを待つと，テーブルを叩く手の動きで⑨偶然ベルに手が当たり，その後発声が見られた。 ・筆者がＡ児の視線の先にベルを提示して手元まで追視を促し，ベルをＡ児の左手に触れるところに置く支援を２回繰り返すことでベルに視線を向けたまま左手で⑩ベルのボタンが当たる位置に手の動きを調整して２回ボタンを押して音を鳴らすことができた。

③　考察

授業実践Ⅱの課題を踏まえ，チェックリストの結果と学習評価参考資料を基に単元目標，評価規準，学習活動及び手立てを見直した。また，授業担当者間で個別目標達成のため，評価の視点となる具体的な行動について確認し，評価規準に基づく授業の工夫・改善を行い実践へと結びつけた。その結果，表 10 に示したＡ児の個別目標が具体的になり，「笑顔が見られる」（下線部③）等の行動を根拠に，観点の趣旨を踏まえて評価ができるようになった。また，目標に示した姿を引き出すための手立ての工夫(表９下線部①)においても，評価を意識して改善を図ることができた。さらに，サブの教師から担当児童の目標達成のためにもう一度同じ方向から教師の歌を要求する場面があった。これらは，評価の視点となる具体的な行動を教師間で確認できたため，児童の学びの確認を意識した手立てに繋がったと考える。しかし，授業実践Ⅱで課題となった「思考力・判断力・表現力等」の観点については，学習指導要領の評価規準に対応して単元目標(表９)が「(省略)，楽しいと感じたことを自分なりの方法で表出する」との提示には至らなかった。そのため，単元の評価規準やＡ児の目標についても具体的な行動を示すことには繋がらず，授業では２つの曲を様々なパターンで聴かせ反応の違いを見ることが中心になってしまった(表９，表 10)。単元目標や評価規準を具体的にし，妥当性を高めるには，教師間で学習指導要領の目標や内容を確認・共有した上で単元目標や評価規準を十分吟味する必要があったのではないかと考える。評価についても，目標達成の判断となる「評価基準」の設定も必要であったと考察できる。そしてこれらを実現するには，見通しをもって計画的に話し合いを設定するとともに，短時間でポイントを押さえて協議ができる工夫も不可欠である。

一方，発達段階を踏まえた手立ての検討にチェックリストを活用した結果，「教師が歌う，歌を途

中で止める」などの手立てを講じることができた。その手立てに対して，①「筆者が歌を途中で止めると筆者の方に顔を向けたままじっとする」(表 10 下線部⑥)，②「うなって右手の甲をたたく」(表 10 下線部⑦)等の反応が見られた。①については「教師の方に注意を向けている」と捉えた。また②については，「歌への要求ではないか」との意見が学級の教師から出た。A児の反応が評価として捉えられたことで，評価規準の見直しや授業内容の改善につながった。さらに，今回の授業では判断するのは難しかったが，A児の要求伝達の学習の可能性を見ることができた(表 10 下線部⑦)。今後は音楽科の学習と要求伝達の学習を関連させることで，A児の身に付けさせたい力であるコミュニケーション力を高めていきたい。これらのことから，児童の実態と教科の段階を踏まえた目標設定に基づいた授業を行い評価することが，児童の反応を学びとして捉えることにつながり，その評価が教科の学びを積み上げることにつながったのではないかと考える。

６．まとめ

本研究では，教科の系統性を意識した「目標・内容表」と「学習到達度チェックリスト」を活用した実態把握に基づき，評価の規準を明確にして具体的な目標設定につなげ，発達段階を踏まえた指導の工夫と評価を繰り返し，音楽科の授業改善を図ってきた。その結果，教科の段階や発達段階を踏まえた実態把握に基づいた目標設定及び具体的な行動を明記した評価規準が学びの積み上げには重要であることが確認できた。さらに，チームティーチングが主流である特別支援学校では，授業実践における教師間の情報共有や共通確認の重要性を再認識することができた。児童の教科の学びに繋げていくためには，授業実践における目標や評価を意識した学習活動が必要である。そのためには授業に参加する教師全てが共通した認識で授業を行うことが不可欠であり,それが他教科との関連にも繋がるということである。

一方，本研究では学びを積み上げていくための，①目標設定や学習評価に繋げるための実態把握の表記の工夫や引継ぎ資料の在り方，②学習評価や教科の系統性や内容への深い理解等，個々の教師の専門性の向上を図っていくこと，③規準を踏まえた評価基準の明確な設定については十分に研究を進めることができなかった。今後はこれらの改善に向け，本研究を発展させた形で研鑽を積んでいきたい。

文献

中央教育審議会(2016).「初等中等教育分科会教育課程部会 特別支援教育部会における審議のとりまとめ(報告)」pp.14-16,https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/063/sonota/1377132.htm (2020.1.27 取得)

川間健之介(2015).「特別支援学校の学習評価の考え方;妥当な指導目標と内容を考える」『肢体不自由教育実践 授業力向上シリーズ No. ２;解説 目標設定と学習評価』pp. 12-22, ジアース教育新社

川間健之介(2018).「知的障害のある児童生徒のための各教科の指導」『肢体不自由教育実践 授業力向上シリーズ No. ６』pp. 14-20, ジアース教育新社

熊本県教育委員会(2020).「知的障害特別支援学校のカリキュラム・マネジメントに関する研究 ; 学習評価を指導計画につなぐ教育課程の構造化と各教科内容表の活用によるカリキュラム・マネジメントの充実」2019 年度 熊本県立特別支援学校 ３校合同研究最終報告 研究紀要

長沼俊夫(2015).「目標設定と学習評価の工夫」『肢体不自由教育実践 授業力向上シリーズ No. ２;解説 目標設定と学習評価』pp. 23-28, ジアース教育新社

徳永豊(2015).「重複障害のある子どもの教科の学び」『新重複障害教育実践ハンドブック』pp. 69-88, 社会福祉法人全国心身障害児福祉財団

徳永豊・田中信利編著(2019).『障害の重い子どもの発達理解ガイド;教科指導のための「段階意義の系統図」の活用』慶應義塾大学出版会