

肢体不自由児が「自分でできる」美術の授業づくり

—《美術の実態表》と《目標の段階表》による、

個別の題材目標と手立ての設定を方策として—

森田 亮（もりた りょう） 千葉県立袖ヶ浦特別支援学校 教諭

〈概要〉

指導者は、肢体不自由特別支援学校の中学部で、美術の指導にあたっている。やりたい気持ちや表現したいものがある一方で、四肢の障害により思うように表現できないもどかしさを感じている生徒は少なくない。「自分でできる」授業の実践は、こうした生徒の、制作活動におけるより大きな満足感につながるかと考えた。そのために、《美術の実態表》で、生徒が題材においてできる事を捉え、それを踏まえて《目標の段階表》で、適切な題材の目標と手立てを設定するという手続きを方策とした。本研究では、題材「たらし込み（水で濡らした画面や、乾く前の画面に、色をにじませる技法）で描く」における事例生徒Aの変容を考察し、本方策の、「自分でできる」授業づくりに対する有効性を検証することを目的とした。

実践では、最初は自信がもてず、制作が滞りがちであった生徒Aが、次第に道具を正しく扱って、色の広がり方や混ざり方を味わいながら一人で制作で

きるようになった。題材終盤では、本生徒の題材の目標「描いた色や形から描きたいイメージを発想し、色の選択や形、配置を工夫しながら模様を描く」とが、「自分でできた」。考察では、こうした結果の要因として、最終的な題材の目標達成に向けた、段階的な目標と手立ての設定がなされたことを挙げ、両表の活用がそれに寄与していることを示した。

完成した作品の解説にあたって、生徒Aは、「描きたいイメージ」にとどまらない、画面構成を規定する「主題（物語）」を語った。このことは、「事前にイメージした主題に基づいて画面を構成する」という新たな描き方への移行を示すものであり、本実践は生徒Aのできる事を増やす、つまり、多様な表現方法の獲得を促し、表現の幅を広げる授業となつたと考えられる。以上の成果が、両表を活用した本方策の、「自分でできる」授業づくりに対する有効性の一端であると考えている。



目次

1 研究の背景と目的

2 研究の方法・内容

- (1) 《美術の実態表》について
- (2) 《目標の段階表》について
- (3) 両表による個別の題材目標と手立ての設定について

3 実践

- (1) 題材「たらし込みで描く」について
- (2) 指導の経過

4 実践の結果と考察

- (1) 実践の結果
- (2) 考察

5 まとめ

- (1) 成果
- (2) 課題

1 研究の背景と目的

本校は、障害により歩行や筆記など日常生活動作が困難な児童生徒が在籍する肢体不自由特別支援学校である。指導者は、中学部で、肢体不自由に知的障害をあわせ有する生徒の美術を担当しており、1名のSTとともに、2・3学年の6名で構成される学習グループの指導にあたっている。本学習グループの実態として、知的な面では、視覚認知の特性や知的発達の遅れ、経験の不足により、見ることや抽象的な思考に困難さがあるものの、多くの生徒は制作活動が好きで、表したいものをイメージできる生徒もいる。一方、身体面では、まひや筋緊張により、姿勢の保持が難しく、手指や腕の動きが制限される生徒が多い。やりたい気持ちや表現したいものがある一方で、素材や道具を十分に扱うことが難しく、教師と一緒に、あるいは、支援を受け

ながら制作する場面が多くなりがちであり、「自分でやりたいけどできない」というもどかしさを感じている生徒が少なくないと推察される。以上の実態から、生徒が「自分でできる」授業の実践が、美術におけるより大きな満足感や達成感につながると考えた。

こうした授業を実現するためには、題材において生徒ができる事を捉え、それを題材の目標（指導目標）として明確にし、達成に向けた具体的な手立てを検討するという手続が必要であると考えた。そのための方策として、《美術の実態表》と《目標の段階表》の活用を提案する。《美術の実態表》では、思考や認知の仕方、身体の状態や動きの特徴を把握することによって、生徒が現段階でできる事や、支援によってできそうな事を捉える。それらを踏まえて《目標の段階表》で、生徒にとって適切と考えられる題材の目標を、発想・構想、技能といった観点における段階から選び出し、設定する。その達成に向けて、授業毎に本時の目標と手立ての検討をしていくことで、「自分でできる」授業が実現できるのではないかと考えた（図1）。

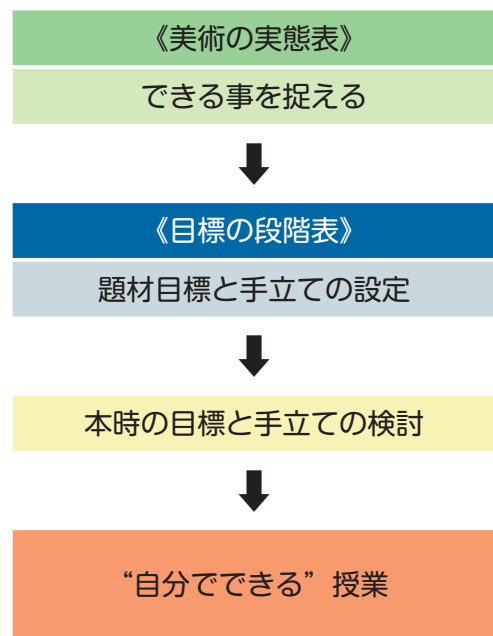


図1 両表を活用した“自分でできる”授業づくりのイメージ

本研究の目的は、事例生徒Aの指導計画における変容を考察することを通して、「自分でできる」授業づくりに対す、本方策の有効性を検証することである。

2 研究の方法・内容

(1) 《美術の実態表》について

本表は、表現や鑑賞の活動に関わると考えられる項目における実態を記述したものである。各生徒が美術においてできる事やそのための配慮事項などが記載されている(表1)。生徒毎に、個別の指導計画1内の実態表(学習や生活における生徒の実態を記した表)から抜き出したり、学級担任からの聞き取りや、制作の様子から得られた情報を記入したりして作成する。新たな実態が明らかになったり、

表1 生徒Aの《美術の実態表》

項目	実態
認知・思考	①くり返しや視覚的配慮により,制作の手順や道具の使い方を理解する。 ②最初はできない不安から手が動かないが,自信がもてると意欲的に制作に取り組む。 ③制作の最初は表す自信がないが,描きたいイメージをもっている様子。
視機能・視知覚	①視野の欠損や狭窄はなく,追視や注視ができる。
手指や腕の動き	①右利き。ゆっくりではあるが,円や四角などの形を描く。 ②可動域が狭く,腕を上げるのは難しいが,机上で這わせるようにして動かす。
姿勢	①カットテーブルに両肘をのせて体幹を支えて,手腕を動かす。
コミュニケーション	①考えたことに自信がもてず,発表を躊躇する場面も見られるが,促すと友だちの作品について「色がきれい」など簡単な意見を述べる。

表2 題材「たらし込みで描こう」の《目標の段階表》

		観点の説明	1	2	3	4
表現	発想・構想	技法の特徴や美しさを基に,描きたいイメージや主題を生み出している。	色のにじみ方や混ざり方のおもしろさを味わう。	描いた色や形から,描きたいイメージや主題を発想する。	技法の特徴から,描きたいイメージや主題を発想する。	-
	技能	技法を理解し,描きたいイメージや主題に応じて,色の選択や形・配置を工夫している。	教師と一緒に,技法の手順やポイントを確認したり,道具を操作したりして制作する。	技法の手順やポイント,道具の使い方を理解し,一人で制作する。	描きたいイメージに基づいて,色の選択や形・配置を工夫しながら制作する。	主題に基づいて,色の選択や形・配置を工夫しながら制作する。
鑑賞		自分や友だちの作品の特徴やよさを感じ取るとともに,それを伝えたり認め合ったりする。	自作品の題名やアピールポイントを考えて,発表する。	友だちの作品に注目する。	友だちの作品の特徴やよさについて考えて発表する。	-

実態に変化が生じたりした場合には、随時加除訂正を行い、更新していく。実態把握の場面以外にも、行動の要因を探ったり、支援の成果を検証したり、目標が適切であるか判断したりする際の根拠とするなど、アセスメントのツールとして、指導計画の多くの場面で参照する。

(2) 《目標の段階表》について

題材における目標の観点とその段階を表したものが目標の段階表である。本表は、パフォーマンス評価2における、パフォーマンス

スの質を段階的に評価するための基準表である。ルーブリックを下敷きにして、題材毎に作成する。ここでは題材「たらし込みで描こう」(本稿3-1(1)を参照)のものを示す(表2)。表の縦軸が観点であり、美術における観点別評価の観点である「発想・構想」「技能」「鑑賞」を採用している。「関心・意欲・態度」については、情意的なものであり段階化が難しいため、観点としていない。表の横軸「観点の説明」は、その観点でねらおうとする内容について記した項目であり、国立教育政策研究所の示す美術の評価規準を参考に決定する。同じく横軸の項目「1・2・3」は目標の段階(評価基準)であり、題材の目標を、小・中学校学習指導要領における「2. 内容」の段階性や、学習グループの発達段階、身体の動き等を考慮して、独自に段階化し、決定する。題材の計画段階で素案を作成した後、指導計画の全期間を通して、生徒の実態に応じて更新していく。なお、本表は、多様な表現が尊重される美術におけるものであり、段階間の序列関係を表すものではない。

指導者は、美術の実態表の記述を踏まえて、この表から生徒にとって適切と考えられる題材の目標を、発想・構想や技能といった各観点における段階から選び出して設定する。なお、一度設定された題材の目標は、制作の様子を観察や美術の実態表によるアセスメントに基づいて、当該生徒にとって適切なものであるか検討され、必要に応じて再設定される。

表3 両表を活用した個別の目標と手立ての設定手続き例（各表は一部を抜粋）

項目	実態
認知・思考	① くり返しや視覚的配慮により、制作の手順や道具の使い方を理解する。
	② 最初はできない不安から手が動かないが、自信がもてると意欲的に制作に取り組む。
	③ 制作の最初は表す自信がないが、描きたいイメージをもっている様子。
手指や腕の動き	① 右利き。ゆっくりではあるが、円や四角などの形を描く。
姿勢	② 可動域が狭く、腕を上げるのは難しいが、机上で這わせるようにして動かす。
姿勢	① カットテーブルに両肘をのせて体幹を支えて、手腕を動かす。



本題材における、生徒Aができる事

（自信をもつことができれば）描きたいイメージを発想し、それを表すことができる。



題材「たらし込みで描こう」《目標の段階表》

		観点の説明	1	2	3	4
表現	発想・構想	技法の特徴や美しさを基に、描きたいイメージや主題(物語)を生み出している。	色のじみ方や混ざり方のおもしろさを味わう。	描いた色や形から、描きたいイメージや主題を発想する。	技法の特徴から、描きたいイメージや主題を発想する。	-
	技能	技法を理解し、描きたいイメージや主題(物語)に応じて、色の選択や形、配置を工夫している。	教師と一緒に、技法の手順やポイントを確認したり、道具を操作したりして制作する。	技法の手順やポイント、道具の使い方を理解し、一人で制作する。	描きたいイメージに基づいて、色の選択や形、配置を工夫しながら制作する。	主題に基づいて、色の選択や形、配置を工夫しながら制作する。



生徒Aの題材の目標と手立て

題材の目標	手立て
発想・構想 2	「(描いた色や形が)何に見えますか」など、発想を促す言葉をかける。
技能 3	可動域の狭さに対する支援や肯定的な言葉かけによって、安心して制作に取り組むことができるようにする。

(3) 両表による個別の題材目標と手立ての設定について

表3に、両表をつかった生徒Aに対する個別の目標と手立ての設定手続きを示す。この手続きは、題材の計画時に行うもので、その時点で生徒Aが最終的に達成することができると考えられる題材の目標と、そのための手立てを設定するものである。

最初に、美術の実態表から、生徒Aの実態とともに、本題材においてできる事を捉え

る。知的な面として、【認知・思考】から、自信が持てないために、活動の最初は手が動かないが、描きたい気持ちやイメージをもっていることがわかる。また、繰り返しや視覚的な配慮によって制作の手順や方法を理解することができるともわかる。身体面については、【手指や腕の動き】から、可動域が制限され、思い通りに道具を扱うことが難しいことがわかる。これが先の自信の無さにつながっていると考えられる。一方で、円や四

角を描くなど、可動域が狭いながらもイメージに応じた手の動きができることもわかる。以上のことから、本題材において、生徒Aは、(自信をもつことができれば)技法を理解し、描きたいイメージに基づいた表現ができるということがわかった。次に、上記を踏まえて、目標の段階表から生徒Aに適切と思われる段階を選び出し、題材の目標を設定するとともに、達成のための手立てを検討する。生徒Aの本題材においてできる事を、目標の段階表に照らし合わせると、発想・構想2、技能3(「描いた色や形から描きたいイメージを発想し、それに基づいて色の選択や形、配置を工夫しながら模様を描く」が適切な目標として捉えられる。そして、手立てとして、発想・構想に対しては、「(描いた色や形が)何に見えますか」等、発想を促す言葉かけをすることとした。また、技能に対しては、可動域の狭さに対する支援や、手を動かした結果について「これでいいんだ」と安心することのできる肯定的な言葉かけを行って、自信をもって制作に取り組むことができるようにした。

題材の展開にあたっては、ここで設定した題材の目標の達成に向けて、それ以前の段階の目標(発想・構想1、技能1および2)を順次達成していけるよう、授業毎に本時の目標と手立てを検討し、実施していく。

3 実践

(1) 題材「たらし込みで描こう」について

たらし込みは、水を塗った画面に絵具を垂らしたり、乾く前の色に別の色を垂らしたりして、にじみや混ざりによって模様を描く技法である。生徒にとって、色の広がり方や混ざり方はおもしろく、手順も比較的わかりやすいと考えた。また、色の様子を楽しむ段階から意図的に画面を構成する段階まで、生徒の実態に応じて幅広く目標を設定できることを考慮して、題材として選択した。指導計画は、導入、習作・本制作（展開）、鑑賞で構成する。習作期間は、生徒が道具の使い



図2 題材「たらし込みで描こう」の制作例

方や制作の方法に見通しを持つとともに、教師が十分に生徒の実態を把握し、適切な目標と手立ての設定について試行錯誤する期間である。それにより、本制作では、生徒が十分に力を発揮することのできる状況の中で制作に集中することができると考えた。絵具は、発色のよさや乾燥の早さからアクリル絵具を、キャンバスは、机上での移動や回転のしやすさ、仕上りのよさから木製パネルに画用紙を水張りしたものを使用した。

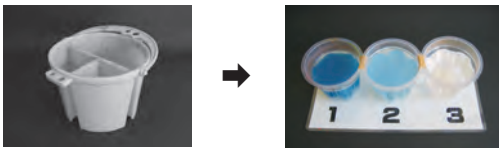

(2) 指導の経過

表4は、題材の計画（本制作期間における生徒Aの制作の様子に対するアセスメントと、それに応じた題材および本時の目標と手立ての推移である。題材の計画時点では、本稿2（3）の通り、題材の目標を発想・構想2、技能3に設定した。そして、その達成に向けて、前段階の目標である発想・構想1（色の広がりのおもしろさを味わう）、技能1（教師と一緒に技法の手順やポイントを確認したり、道具を扱ったりしながら制作する）の達成を目指して、本時の目標と手立てを設定した。題材開始後の習作Iのアセスメントを受けて、技能の目標を2（技法の方法や手順を理解し、一人で制作に取り組み）に設定した。本制作Iの時点で、発想・構想1、技能2の目標が達成されたため、最終的な題材の目標である発想・構想2、技能3を設定し、本制作IIおよびIIIにおける本時の目標と手立てを検討した。

表4 生徒Aの指導経過（題材の計画～本制作期間を抜粋）

指導計画	アセスメント ★：美術の実態表参照項目	題材目標		本時の目標（○）と手立て（⇒）	
		発想構想	技能		
(題材開始以前)	<ul style="list-style-type: none"> 美術の実態表と目標の段階表により、本生徒の題材の目標と手立てを設定する。 *本稿2- (3) 参照 	2	3	—	—
	<ul style="list-style-type: none"> まずは、教師と一緒に、技法の特徴やポイント、道具の使い方を確認できるようにする。制作に対する見通しをもつことが、安心して、自信をもって制作することにつながるだろう。 ★【認知・思考】【手指や腕の動き】【姿勢】 	1	1	<ul style="list-style-type: none"> ○色のにじみ方や混ざり方をよく見て味わう。 ○教師に、筆の洗浄を依頼したり、手順を確認したりしながら、模様を描くことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒利き手に応じた道具の配置を行う。 ⇒車いすを机の奥まで入れて、肘を寄せられるようにする。 ⇒活動が滞っている時には、「次はどうしますか」など言葉をかける。

第51回教育美術・佐武賞
佳作賞

<p>導入・習作Ⅰ</p>	<ul style="list-style-type: none"> 色のにじみ方や混ざり方をよく見て確認しながら、取り組んでいる。 ★【視機能・視知覚】 可動域に対して道具のサイズや、配置の範囲が大きいので、道具に手が届かなかったり、キャンパスの一部分にしか描けなかったりしている(写真1)。 一方、手の動きをコントロールして、丁寧に取り組むことができている。教師の支援を受けずに、一人でできるようになってほしい。 ★【手指や腕の動き①・②】 	<p>1</p>	<p>2</p>	<ul style="list-style-type: none"> 色のにじみ方や混ざり方をよく見て味わう。 ○筆の洗い方や筆の運び方を理解し、画面上で色をにじませたり混ぜたりして模様を描くことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒キャンバスサイズを小さくする。 ⇒(混色は画面上で行うため)使わない部分が多く大きいパレットを、菊皿に変更する。
<p>写真1(再現)：習作Ⅰにおける道具とその配置</p>					
<p>習作Ⅱ</p>	<ul style="list-style-type: none"> 色がつく度に「あ…(これでいいのかな)」と言って、制作が滞る場面がある。まだ自信が持てないようだ。 ★【思考・認知②】 	<p>1</p>	<p>2</p>	<p>○同上</p>	<ul style="list-style-type: none"> ⇒「色の組み合わせがきれいですね」「おもしろい形ですね」等、言葉をかけて安心して制作に取り組むことができるようにする。
<p>習作Ⅲ</p>	<ul style="list-style-type: none"> 筆洗の縁が高く、洗いづらい様子。また、洗う順番も円形でわかりにくく、十分に洗えていない。 ★【思考・認知①】 【手指や腕の動き②】 	<p>1</p>	<p>2</p>	<p>○同上</p>	<ul style="list-style-type: none"> ⇒縁が低く、番号を明記した線形の筆洗を用意する(写真2)。
 <p>改善前 改善後</p> <p>写真2：筆洗の改善</p>					
<p>習作Ⅳ</p>	<ul style="list-style-type: none"> 方法や道具の使い方に慣れてきたのに伴って、一人で取り組む場面が見られるようになってきた。 	<p>1</p>	<p>2</p>	<p>○同上</p>	<ul style="list-style-type: none"> ⇒可動域に応じてコンパクトに道具を配置する(写真3)。
 <p>写真3：本制作における道具とその配置</p>					
<p>本制作Ⅰ</p>	<ul style="list-style-type: none"> 一人で黙々と制作に取り組む。技能2を達成した。 「ここに青を入れたい」と言うなど、描きたいものがある様子。考えていることを画面に表してほしい。 ★【思考・認知②・③】 	<p>2</p>	<p>3</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○描いた色や形を、見立てることができる。 ○見立てに基づいて、色の選択や形、配置を工夫しながら模様を描く。 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒「(描いた色や形が)何に見えますか」「ここは何を描いているのですか」等、イメージを膨らませることのできる言葉かけをする。
<p>本制作Ⅱ</p>	<ul style="list-style-type: none"> 色の選択や配置を考えて慎重に筆を動かしたり、結果を確認したりしながら、制作に取り組んでいる。 	<p>2</p>	<p>3</p>	<p>○同上</p>	<ul style="list-style-type: none"> ⇒同上
<p>本制作Ⅲ</p>	<ul style="list-style-type: none"> 最後まで、よく考えながら手を動かす様子が見られた。 ・作品の完成 	<p>—</p>	<p>—</p>	<p>—</p>	<p>—</p>

4 実践の結果と考察

(1) 実践の結果

習作期間前半では、色の広がり方や混ざり方をよく見てはいるものの、道具を十分に扱えなかったり、描いたものに自信がもてなかったりして、活動が滞る場面がしばしば見られた。しかし、回を重ねる毎に、筆を洗う場面などで道具を正しく扱えるようになり、それとともに、一人で制作することができるようになってきた。本制作では、時間をかけて使いたい色を選んだり、画面のどこに着彩しようか考えたりしながら、慎重に筆を動かして作品を仕上げるのができた(図3)。こうした様子から、生徒Aの題材の目標であった、発想・構想2、技能3(=描いた色や形から描きたいイメージを発想し、それに基づいて色の選択や形、配置を工夫しながら



図3 完成作品<海と山の夕焼けの景色>

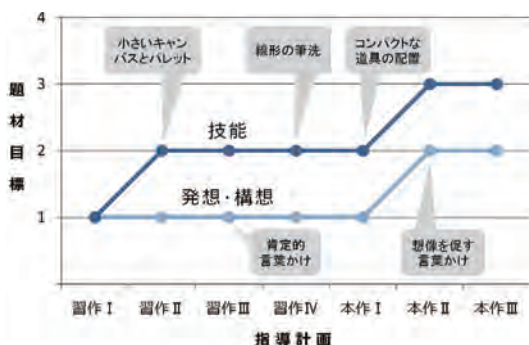


図4 生徒Aの題材目標と主な手立ての推移

え、習作III以降で、描き方や結果を肯定し、安心して活動することができると言葉かけを行った。習作IIIでは、筆洗が使えない要因を【思考・認知①】【手指や腕の動き②】の記述から、筆洗の縁が高くて手が届かない、また、円形で筆を洗う順番がわかりにく

模様を描く)が、自分でできた」と考えられる。

(2) 考察

図4は、生徒Aの、指導計画の習作から本制作期間における、題材の目標と主な手立ての推移を表したグラフである。習作Iのアセスメントでは、活動の様子を、美術の実態表【手指や腕の動き①・②】に照らして見ることと、可動域は狭いが、筆を画面につける強さやスピードなど手の動きをコントロールして丁寧に描くことができることがわかった。それを受けて、習作IIでは技能の目標を2とし、本時の目標を設定するとともに、可動域に対応させてキャンバスやパレットのサイズを小さくするという手立てを講じた。習作IIでは、制作が滞る場面を、【思考・認知②】の記述から、自信のなさに起因するものと捉

いためと判断し、縁が低く、番号を明記した線形の筆洗を用意した(表4中写真2)。こうした手立てによって、本制作Iでは、技能2の、一人で制作するという目標が概ね達成された。また、「青をここに入れたい」と言うなど、描きたいイメージを表現しようとする様子も見られるようになった。その様子と【思考・認知②・③】の記述から、制作に対する自信をもつことができたと判断し、題材の目標を、計画当初に達成可能と捉えた段階である発想・構想2、技能3に設定した。同時に、本時の目標を、描いた色や形を見立て、見立てに基づいて色の選択や形、配置を工夫しながら模様を描くとし、手立てとして「(描いた色や形が)何に見えますか」「ここは何を描いているのですか」など、見立てや描こうとするもののイメージを膨らませることができる言葉かけを行った。

以上のように、指導計画の全期間にわたって、最終的な題材の目標達成に向けた、段階的な目標と手立ての設定がなされたことで、生徒Aは、題材の目標を達成することができたと考えられる。そして、それに寄与したのが両表であると考えている。目標の段階表を参照することで、ゴール(題材の目標)と、そこに到達するまでのステップ(前段階の目標)を明確に捉えることができた。また、美術の実態表を裏付けとする客観的なアセスメントによって、各段階の目標に対する課題の見極めと効果的な手立ての検討を行うことができたと考えている。



図5 生徒Aの次題材における作品<夜の川>

5 まとめ

(1) 成果

鑑賞会の発表において、生徒Aは、「題名は、〈海と山の夕焼けの風景〉。緑を真ん中よりちよつと下にやって山にして、その下に青を垂らして海みたいにして、空を夕焼けみたいにしました。」と自身の作品を解説した。この内容は、生徒Aの目標であった技能3における「描きたいイメージ」にとどまらず、4の画面構成を規定する「主題（物語）」であると言える。この主題は、本制作の途中、あるいは、完成した作品を見て事後的に形成されたものと推測される（本制作開始時点では教師からの「何を描きますか」の質問に、「わからない」と答えた）が、以上のエピソードは、事前にイメージした主題に基づいて画面を構成するという新たな描き方（発想・構想3、技能4）への移行の可能性を示すものである。

ると考えている。実際に、次の題材「回転版画」の本制作では、最初から、川をイメージした画面を斜めに走る線の重なりと、星をイメージした斑点を彫って、作品〈夜の川〉を完成させることができた（図5）。以上のことから、本実践は、生徒Aのできる事を増やす、つまり、多様な表現方法の獲得を促し、表現の幅を広げる授業となったと考えられる。こうした成果が、両表による個別の題材目標と手立ての設定という本方策の、自分でできる授業づくりに対する有効性の一端であると考えている。

(2) 課題

今回の題材では、表4および図4が表す通り、生徒Aが自信をもってイメージを表そうとするまでに時間がかかり、最終的な題材の目標（発想・構想2、技能3）の設定が、本制作開始後となった。今後も、制作の様子のアセスメントに美術の実態表を活用することで、習作期間における、目標に対する課題の見極めや手立ての検討を、より効率的・効果的に行っていききたい。それにより、本制作の開始時点で最終的な題材の目標を設定できるようにし、生徒が本制作の全期間にわたって、十分に力を発揮しながら制作に取り組みることができるようにしたいと考えている。

両表を用いた授業づくりに関して、特に目標の段階表については、美術を専門としないSTから「これまで曖昧で捉えづらいつ感じていた美術のねらいが、一覧になってわ

かりやすい」「各生徒に対する指導目標が表の中で把握でき、教師間の指導や評価（活動の見取り）にずれが出にくい」といった意見が出された。題材のねらいの共通理解や、教師間での一貫した指導・支援や評価といった、チームティーチングにおける課題に対する両表の有効性についても、実践を通して検証したいと考えている。

【注】

1 中央教育審議会答申（平成17年12月8日）では、個別の指導計画について、「指導を行うためのきめ細かい計画。幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法を盛り込んだ指導計画」としている。

2 思考の過程を表現させる「パフォーミング課題」によって子どもの学力を可視化し、解釈する評価方法。従来テストでは見えにくい「思考力」「表現力」等を具体的な表れとして捉えることができる。（下記参考文献「1」による）

【参考文献】

- [1] 松下佳代「パフォーミング課題―子どもの思考と表現を評価する―」日本標準（2007）
- [2] 国立教育政策研究所（2011）『評価規準の作成・評価方法等の工夫改善のための参考資料（中学校美術）』
- [3] 田中耕治「新しい「評価のあり方」を拓く―「目標に準拠した評価」のこれから―」日本標準（2010）