

知的障害教育における「指導と評価の一体化」に基づいた 個が生きる授業づくり —学習評価に焦点を当てて—

I 主題設定の経緯

1 学習評価

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領(文部科学省, 2017)(以下「学習指導要領」)に、「児童生徒の学習状況を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、児童生徒が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、学習評価の在り方が極めて重要である」と示されている。また、1単位時間ごとの授業で全ての学びが実現されるのではなく、単元や題材などの内容や時間のまとまりの中で実現を図っていくものであることから、「単元のまとまりでの学習評価の重要性」が示されている。さらに、特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料(文部科学省, 2020)(以下「学習評価参考資料」)には、「指導と評価の一体化を図るためには、児童生徒一人一人の学習の成立を促すための評価という視点を一層重視し、教師が自らの指導のねらいに応じて授業での児童生徒の学びを振り返り、学習や指導の改善に生かしていくことが大切である」とされている。ここで言う「指導と評価の一体化」とは、指導と評価は別物ではなく、評価の結果によって後

の指導を改善し、さらに新しい指導の成果を再度評価するという、「指導に生かす評価」の重要性のことである。このように、特別支援学校の教育課程においては、適切な「学習評価」と、その評価を反映させた「授業づくり」が求められている。

2 本校の課題

本研究の前の研究では、「主体的・対話的で深い学び」を目指した授業づくりをテーマとして実践研究に取り組み、その成果を研究紀要第22号(2020)にまとめた。その取組の中で、学習場面での児童生徒の姿を記述して検討することにより、学びの姿及び授業づくりのポイントを示すことができた。一方で、「目標設定と評価」の在り方が今後の検討課題として残された。具体的には、①各教科の学習評価、②根拠のある目標設定、③単元としての目標設定と学習評価、の3点である。さらに、④各教科等を合わせた指導の授業において児童生徒が学習した各教科等の内容についての評価に課題があるとする意見も多く挙げられた。本校教員が抱える課題意識と、その課題解決に向けて必要だと考えられる取組を表1に示す。

表1 本校教員の抱える課題とその課題に対する取組

本校教員の抱える課題	課題に対する取組
①各教科の学習評価	・各教科の学習状況を適切に捉えた学習評価を行う。
②根拠のある目標設定	・学習評価を反映させた授業づくりを行う。
③単元としての目標設定と学習評価	・単元のまとまりに焦点を当てた授業づくりを行う。
④各教科等を合わせた指導における教科の評価	・各教科等を合わせた指導の授業において、各教科の資質・能力を確実に身に付けたかを評価する。

3 研究主題

本研究では、単元のまとまりに焦点を当て、児童生徒一人一人の学習状況を的確に捉える学習評価を行い、その学習評価を次の単元の授業づくりに活用すること、つまり、「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりが重要と考え、上記の研究主題を設定した。研究主題における「個が生きる授業」とは、本校の学校教育目標に基づき、私たちが実現を目指している授業である。それは、「児童生徒一人一人が周囲の人と関わり合い、主体的に課題解決に向けて思考・判断しながら取り組み、新たな気づきを得ることができるような授業」と定義している（岡山大学教育学部附属特別支援学校研究紀要第13号、2000）を基に一部修正）。このような授業の実現には、児童生徒一人一人の適切な学習評価と、その学習評価に基づいた授業づくり、つまり、「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりが不可欠と考える。

II 研究の概要

1 研究目的

本研究では、個が生きる授業を目指し、「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりに取り組む。その取組を通して、学習評価に焦点を当てた「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりの過程を示すとともに、その過程における重要な視点を明らかにすることを目的としている。

2 研究の方法

小学部は国語科、中学部は生活単元学習、高等部は作業学習を研究対象の授業とした。それらの授業の年間指導計画及び対象学習グループに在籍する児童生徒の個別の指導計画を作成し、設計・展開・評価という一連の授業づくりに取り組む。なお、学習評価参考資料において、評価の改善の基本的な方向性として、「児童生徒の学習改善につながるものとしていくこと」「教師の指導改善につながるものにしていくこと」が示されており、授業づくりでは、以下の3点を重視した。それは、①本単元までに実施された単元の評価（以下「これまでの単元の評価」）を反映させた授業づくりを行うこと、②自己評価・他者評価の場面を意図的に設定すること、③1単位時間の授業ごとに評価を記録し、その記録に基づいた単元の評価を行うこと、である。これらのうち、自己評価・他者評価については、自己の学習を客観的に振り返って評価することや、自己の学習に対して他者からフィードバックを得ることが児童生徒の学習改善につながると考えた。このような各学部における一連の授業づくりへの取組の経過を整理・分析することにより、「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりの過程を示すとともに、その授業づくりにおける重要な視点について検討した。

3 研究計画

3年間の研究計画を表2に示す。

表2 研究計画

1年次	・研究主題、研究構想の決定 ・学習評価の考え方の整理 ・「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりの手続きの具体化
2年次	・研究構想に基づく授業実践（対象児童生徒を決めて） ・「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりの過程の検討 ・次の単元の授業づくりに反映されていた学習評価の内容の整理
3年次	・2年次の成果と課題に基づく授業実践（全児童生徒を対象） ・「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりの過程の具体化 ・「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりにおける重要な視点の明確化

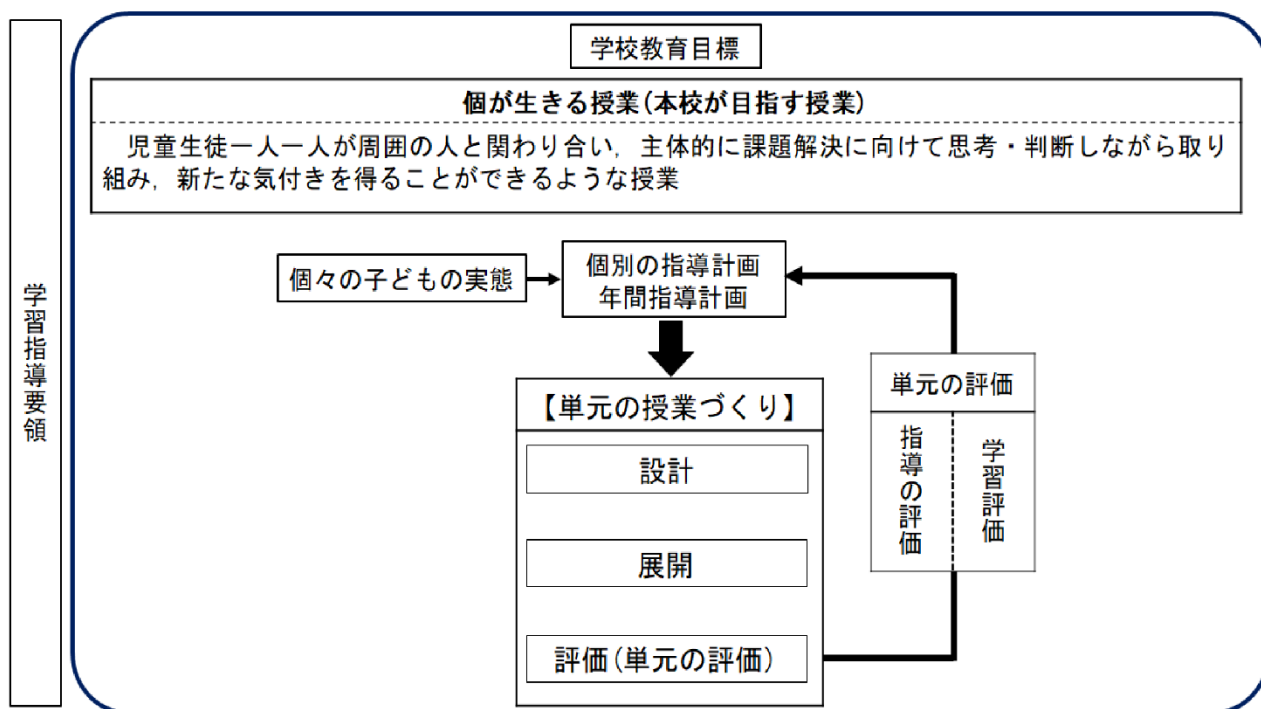


図1 「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりの過程図

Ⅲ 研究の経過

1 「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりの過程

単元の評価を反映させた授業づくりへの取組を基に、その過程を整理したものを『指導と評価の一体化』に基づいた授業づくりの過程図(以下「過程図」)として図1に示す。

過程図に沿って授業づくりを進めていく際に、学習指導案にあたるものとして、授業シートを作成した。授業シートは、計画シートと評価シート(本時評価シート・単元評価シート)で構成されている。授業シートの例として、中学部の生活単元学習で使用したシートの一部を図2、図3、図4で示す。ここでは各部に共通している箇所について説明する。各部が使用した授業シートの詳細については、「Ⅳ 実践研究」の中で示す。

過程図に沿った授業づくりは、①設計、②展開、③評価、の流れで進められる。各々の過程の主な内容は以下のとおりである。

(1) 設計

はじめに、学習指導要領を踏まえ、学校教育目標や個々の児童生徒の実態に基づき、個別の指導計画と年間指導計画を作成する。それらに基づいて、「個が生きる授業」の実現を目指した、単元の授業づくりを行う。個別の指導計画と年間指導計画には、これまでに実施された単元の評価をその都度反映させており、これら二つの計画に基づいて授業づくりを行う。単元の授業づくりでは、単元で身に付けてほしい力を考え、単元のテーマや単元目標(全体・個別)を設定し、単元計画を作成する。その際、「教科別の指導」では、いつ、どのような児童生徒の姿を捉えて評価するのか、そして、「各教科等を合わせた指導」では、いつ、どの教科の内容を、どのような学習活動において評価するのかを明確にし、「評価計画」を作成する。これらの設計段階の取組を、授業者で集まって検討しながら行うことで、授業の目標や単元での重要な活動等を共有できるようにする。

(2) 展開

「単元計画」と「評価計画」に基づき、1単位時間における授業の目標、目標に対する個別

の評価規準を設定する。そして、授業を計画し、教材・教具を準備する。授業計画では、学習や活動の目的を端的かつ明確にして提示し、児童生徒が自身の学習を自ら評価したり教師や友達から評価されたりする自己評価・他者評価の場面を設定する。授業実施後は、児童生徒が学習した内容に関わる学習評価と、教師が実施した授業に関わる指導の評価を行い、その評価に基づいた授業改善を行う。

(3) 評価(単元)

1 単位時間ごとに蓄積した学習評価と指導の評価に基づいて、単元の評価を行う。「単元のまとめ」においても、学習評価と指導の評価と

いう二つの評価を行う。これらの単元の評価を、個別の指導計画と年間指導計画に反映させ、次の単元の授業づくりへとつなげていく。個別の指導計画には、学習評価として、単元を通して学習した各教科の内容を観点別に記述する。また、指導の評価として、単元のテーマや展開、教材・教具、教師の関わりなどについて、児童生徒の学習や活動に対して効果的だったものや、改善する必要性があったものを記述して反映させる。年間指導計画には、学習評価に基づいて、未学習だった内容を含む単元を再度設定したり、達成された内容についてはより発展的な内容を含む単元を設定したりするなどして反映させる。

単元名

--

これまでの評価を踏まえた単元設定

--

【これまでの単元の評価を踏まえた単元設定】

これまでに実施された単元の評価を踏まえて、なぜ、どのような単元を設定したのか記述する。

単元目標(全体)

--

単元に関する実態と単元目標(個別)

生徒	単元に関する実態	単元の個別目標
A		
B		
C		

単元計画と評価計画

次	学習活動 (活動のまとめ)	時	本時の全体目標と活動の流れ ※本時の個別目標は評価シートに記載	評価の計画	本時で取り扱う教科の内容 ※教科の内容(個別)は評価シートに記載
一		1	【本時の全体目標】	【評価の場面・内容】 (いつ・何を)	
			【活動の流れ】		
二		1	【本時の全体目標】	【評価の場面・内容】 (いつ・何を)	
			【活動の流れ】		
		2	【本時の全体目標】		
			【活動の流れ】		

図2 計画シート(例: 中学部・生活単元学習用シート)

1 単位時間ごとの評価シート

次	時	本時の全体目標		
一	1	○ ○		
		教科の内容における評価規準	教科の内容の評価(評価計画に沿った記述評価)	指導の評価
		【生徒A】	<div style="border: 2px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> <p>【1 単位時間ごとの評価シート】 本時の全体目標，個別目標(個別の評価規準)， 評価計画に基づいた評価，指導の評価を行う。</p> </div>	
		【生徒B】		
		【生徒C】		
		【生徒D】		

図 3 本時評価シート(例：中学部・生活単元学習用シート)

単元評価シート

単元を通して取り扱った教科の内容の評価

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に取り組む態度
生徒A	<div style="border: 2px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> <p>【単元の評価】 1 単位時間ごとの評価に基づいて，単元の評価を行う。単元を通して学習した教科の内容と，「指導の評価」として，授業者が実施した単元に対する評価を行う。</p> </div>		
生徒B			

単元に対する評価(指導の評価)

単元目標を評価する際の視点	生徒A	生徒B	生徒C	生徒D	生徒E	生徒F
生活性(興味・関心のもちやすいテーマだったか・生活に生かしやすいものであったか)						
活動性(活動量は十分にあったか，個々に対応しうる多様性があったか)						
課題性(個々の課題を達成することのできるテーマや活動になっていたか・集団としてのかわりがどうであったか)						
【全体に関する指導の評価】						

図 4 単元評価シート(例：中学部・生活単元学習用シート)

「教科別の指導」と「各教科等を合わせた指導」のそれぞれの授業づくりの過程における特徴や指導の実際については「IV 実践研究」で示す。ここでは、目標設定と学習評価の進め方に焦点を当てて説明する。

(4) 教科別の指導の目標設定と学習評価の進め方

「教科別の指導」では、まず単元で取り扱う教科の内容と、中心となる学習活動を設定する。そして、教科の内容を学習活動の中でどのように取り扱うかについて検討し、全体の単元目標を設定する。次に、単元目標に対する個別の評価規準を設定し、単元計画と評価計画を作成する。1 単位時間ごとの授業では、単元目標と単元計画、評価計画に基づき、本時の全体目標と個別の評価規準を設定し、授業計画を作成する。授業実施後は、学習した教科の内容に関わる「学習評価」と、教師が行った授業や指導に関わる「指導の評価」を行う。単元終了後には、単元目標に対する個別の評価規準に基づいた学習評価と、単元を通じた指導の評価を行う。これらの教科別の指導における目標設定と学習評価の進め方をまとめたものを図5に示す。

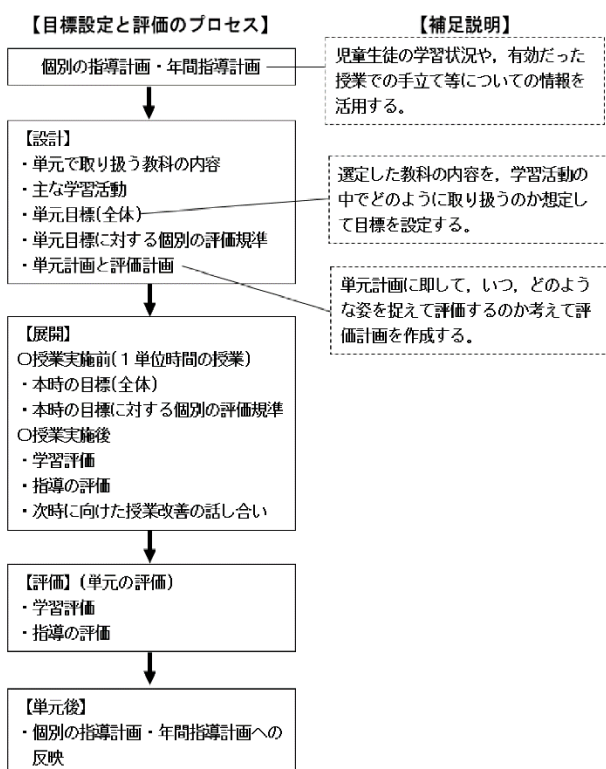


図5 教科別の指導の目標設定と学習評価

(5) 各教科等を合わせた指導の目標設定と学習評価の進め方

「各教科等を合わせた指導」では、児童生徒一人一人の「生活を基盤とした視点」で、全体の単元目標と、それに基づいた個別の単元目標、単元のテーマを設定する。「生活を基盤とした視点」は、各教科等を合わせた指導としての目標を設定する際の視点として考えている。なお、その内容は生活単元学習と作業学習とは異なっており、それぞれの具体的な内容については「IV 実践研究」で後述する。

単元目標を設定した後、単元計画と評価計画を作成する。評価計画では、児童生徒一人一人の個別の指導計画で設定されている各教科等の目標や、単元計画で想定した学習活動に基づき、単元で取り扱う教科の内容を選定する。1 単位時間の授業では、単元目標と単元計画、評価計画に基づき、全体目標と個別の目標を設定し、本時で取り扱う教科の内容を選定する。選定した教科の内容を本時の学習活動でどのように取り扱うのかを踏まえて個別に記述したものが、目標に対する評価規準となる。授業実施後は、まず評価規準に基づいた学習評価(本時で学習した教科の内容の評価)を行い、次に、学習評価に基づいた指導の評価を行う。指導の評価では、個別の目標を踏まえ、本時での学習活動への取り組み方やその様子について授業者で話し合いながら、次時の授業に向けた授業改善の検討を行う。単元終了後には、単元を通して学習した教科の内容を観点別に評価する学習評価と、単元のテーマや単元計画、教師の手立てなどを評価する指導の評価を行う。なお、本研究の中で、生活を基盤とした単元目標の評価と、単元を通して学習した教科の評価の内容を比較した結果、両者の内容のほとんどが重複していた。そこで、本研究では、教科の学習評価を行うことで、各教科等を合わせた指導としての、生活を基盤とした目標(単元・本時)に対する評価がなされていると考える。各教科等を合わせた指導の目標設定と学習評価の進め方をまとめたものを図6

に示す。図の中で、教科別の指導の場合(図5)と異なる部分について補足説明している。

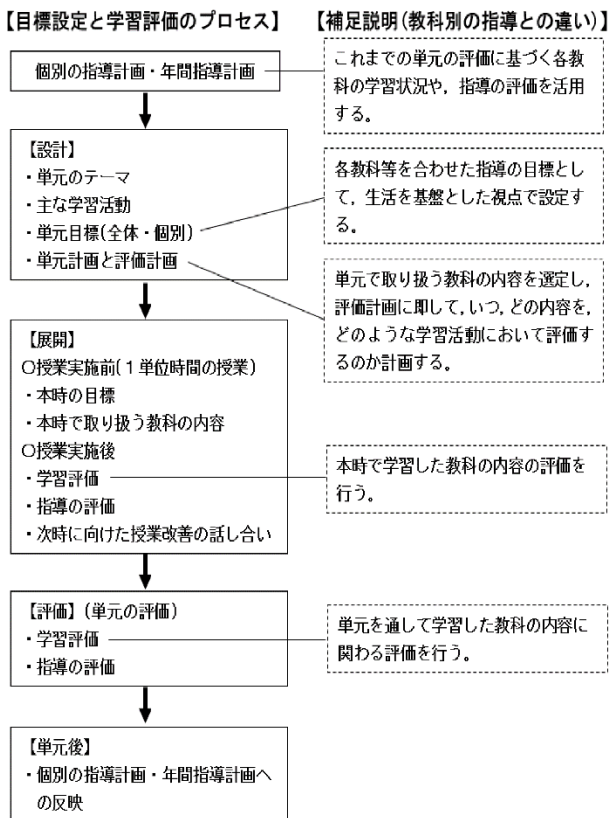


図6 各教科等を合わせた指導の目標設定と学習評価

2 「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりにおける「学習評価」

(1)本研究における「評価」

本研究での「評価」の内容について整理し、全校で共有したものを表3に示す。

表3 本研究における「評価」とその内容

評価	実施者	内容
学習評価	教師	・児童生徒の学習状況や到達度を評価すること。
指導の評価	教師	・実施された授業における指導に関わる評価をすること。
自己評価 他者評価	教師 児童 生徒	・児童生徒が自身の学習を改善するため、自身の学習を、自ら評価したり教師や友達から評価されたりすること。

「学習評価」は教師が児童生徒に対して行い、「指導の評価」は教師が行った授業や指導に対して行うものである。これらは、1単位時間及び単元を通して行うものである。「自己評価・他者評価」は、教師又は児童生徒が、学習者である児童生徒に対して行うものであり、単元計画や1単位時間の授業計画における「手立て」として意図的に設定して行う。

図1の過程図において「評価(単元の評価)」という言葉を使用しているが、これには、単元における「学習評価」と「指導の評価」が含まれている。

(2)本研究における「学習評価」

2年次の研究で、次単元の授業づくりに反映されていた学習評価の内容を整理した結果、本校が2年次で行っていた「学習評価」の内容は、「教科の内容に関わる視点での評価」と「学習活動への取り組み方に関わる視点での評価」に分類することができた。「学習活動への取り組み方に関わる視点」については、以下の5点で定義している。それは、①興味・関心、②活動への取り組み方、③物との関わり、④人との関わり、⑤表現の手段、の5点である。しかし、図7に示したように、「学習活動への取り組み方に関わる視点での評価」の内容について検討した結果、この内容は「教科の内容に関わる視点での評価」及び「指導の評価」として評価できる内容であることが確かめられた。そこで「学習評価」では、学習活動への取り組み方や学習の過程までを含めて教科の内容として捉え、観点別に評価するようにした。一方で、「指導の評価」については、教師が行った授業や指導が、児童生徒の学習した内容や学習活動への取り組み方に及ぼした影響を踏まえて評価するようにした。このようにして整理した後の「学習評価」と「指導の評価」の記述例を図8、図9に示す。二つの評価の中で、「学習活動への取り組み方に関わる視点」に該当する箇所には下線を引いて示している。

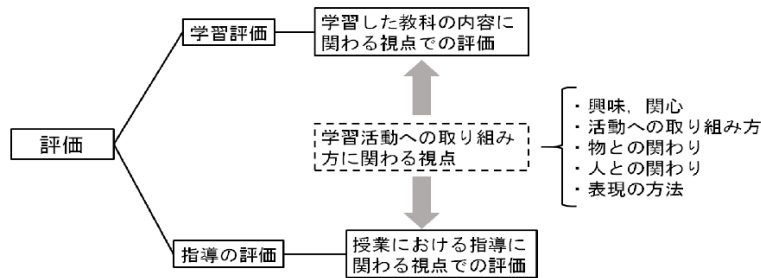


図7 「評価」について

単元評価シート(学習評価)

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に取り組む態度
生徒C	○職業・家庭 ・友達の取組の様子から、ミキサーを使用する際には水が必要であることに気づき、材料を粉碎するために水をどの程度入れるのかを考えながらミキサーを操作することができた。 ・カセットコンロの調節つまみに書かれた目盛りの読み方を理解し、手順書に自分で書き込んだ火の強さに合わせて、強火、中火、弱火と調整することができた。 ○数学 ・友達の取組の様子から、適切な分量を計るためには、計器を使う必要があることに気づき、提示された計器の使い方を参考に、少量の際には匙を使い、多量の場合には計量カップを使うことを理解することができた。 ・計量カップを使う際に、教師の言葉掛けや友達の取組の様子を見て、水平な場所に置いて置くことで正確に分量を計測できることに気づき、計量カップを机に置いて目盛り(水の高さ)に目線を合わせて計測することができた。	○職業・家庭 ・焦げた原因が火力にあると考え、焦げないようにするためにどうすれば良いかを、インターネットで検索したり友達に聞いたりして方法を調べ、その情報を手掛かりに、場面に応じて火力を調節しながら取り組むことができた。 →沸騰させる場面では強火、長く煮込む場面では弱火にすることを考えて取り組むことができた。 ・どの程度煮込めばよいのか、その程度について、インターネットを使ったり友達に聞いたりして調べ、煮込む時間を5分に設定するという時間を考えた調理計画(改善)を立てて取り組むことができた。 →インターネットに書かれている情報(10分程度)と友達から聞いた情報(5分)に違いが生じたが、上手くいった友達の方法を参考に、「時間を5分に設定し、確認をして再度煮込む必要がある場合は、10分まで時間を延ばすとよい」と情報を上手く活用して改善方法を整理することができた。	○職業・家庭 ・より良い豆腐を作るために、考えて改善した方法を手順書に自分で記入して改善方法が分かるように工夫しながら取り組むことができた。 ・改善方法が分からないときにインターネットで検索したり友達の見解を聞いたりするなど、自分なりに改善できる方法を調べてより良い豆腐になるように改善しようと取り組むことができた。 ○数学 ・大豆と水の分量を明らかにする必要があると課題を考え、インターネットで調べたり、調べた結果を活用して計量カップで水の分量を適切に計量しようとしたりするなど、より良い豆腐を作るために、課題を解決しようと取り組むことができた。

図8 単元における「学習評価」具体例：中学部・生活単元学習「豆腐を作ろう」

単元評価シート(指導の評価)

単元目標を評価する際の視点	生徒A	生徒B	生徒C	生徒D	生徒E	生徒F
生活性 (興味・関心のもちやすいテーマだったか・生活に生かしやすいものであったか)	○	○	○	△	○	○
活動性 (活動量は十分にあったか、個々に対応しうる多様性があったか)	○	△	○	△	○	△
課題性 (個々の課題を達成することのできるテーマや活動になっていたか・集団としてのかかわりがどうであったか)	○	○	○	○	○	△
【全体に関する指導の評価】 どの生徒も興味関心をもちやすい題材であった。1名の生徒については、調理活動への関心はあったが、「豆腐づくり」への興味の低さは見られた。本単元では、二人組で取り組むようにすることで、ペアの相手をモデルにしながら豆腐作りに取り組むことができるようにした。生徒B・D・Fについて、モデルとなるペアの生徒をよく見ながら取り組むことはできたが、実態差があり、モデルとなる生徒が取り組み方を主導し過ぎてしまう場面がどのペアにおいても見られたため、どのようにペアを組むのか、今後の単元では検討が必要である。また、単元計画について、本単元では第一次に教師が作った豆腐をみんなで食べる場面を設定したのだが、曖昧な完成度の豆腐を提示してしまった。「こんな豆腐が作りたい」と思えるような豆腐、もしくは、教師があえて失敗し、「どうやったら失敗せずに豆腐を作ることができるか」と思えるような展開を想定するなど、単元のスタートで生徒の課題意識を引き出せるような単元計画の工夫が必要であった。						

図9 単元における「指導の評価」具体例：中学部・生活単元学習「豆腐を作ろう」

図8, 図9のように「学習評価」では、「友達の取組の様子」「友達に聞いたり」など学習活動における人との関わりや、「教師の言葉掛け」「インターネットで調べる」など活動に取り組む際に手掛かりとした対象など、学習の成果だけで

なく、学習の過程を評価する際の視点として「学習活動への取り組み方に関わる視点」を反映させた。「指導の評価」では、単元のテーマや題材が、児童生徒の興味・関心に沿ったものであったかどうか、学習環境や活動内容が、人との関

わりを引き出しやすいものであったかどうかなど、指導の評価を行う際の視点として「学習活動への取り組み方に関わる視点」を反映させた。このように、「学習活動への取り組み方に関わる視点での評価」を「学習評価」や「指導の評価」とは異なる評価と位置付けるのではなく、「観点別学習状況の評価(学習評価)」「指導の評価」の在り方についてあらためて検討・整理し、「学習評価」と「指導の評価」に反映させて評価するようにした。

以上のように、「指導と評価の一体化」に向け、指導に反映させる評価を充実させるためには、どの教科の、どの内容を取り扱ったのかに留まるのではなく、どのように活動に取り組み、どのように学習したのかということまで含め、「学習評価」や「指導の評価」を通して捉えていく

ことが重要であると考えた。

3 「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりにおける重要な視点

前述した学習評価の在り方を踏まえた、「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりに取り組み、その取組の経過を整理し、検討した。その結果、「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりにおける重要な視点(以下「授業づくりにおける重要な視点」として、次の5点を導き出した(表4)。それは、①個別の指導計画と年間指導計画の活用、②児童生徒の姿のイメージ化と捉え方、③単元計画と評価計画、④授業記録に基づいた単元の評価、⑤チームでの目標・評価の共有、の5点である。表4では、それぞれの視点の意義について示している。

表4 「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりにおける重要な視点と意義

重要な視点	意義
①個別の指導計画と年間指導計画の活用	<ul style="list-style-type: none"> ・それまでに実施された単元の評価が反映されている。 ・この二つの計画を介して、単元がつながっている。 ・単元ごとの児童生徒の学習の段階や学習状況を把握できる。
②児童生徒の姿のイメージ化と捉え方	<ul style="list-style-type: none"> ・目標が焦点化され、評価がしやすくなる。 ・個々のニーズに応じた授業計画(教師の関わり、教材・教具など)が作成できる。
③単元計画と評価計画	<ul style="list-style-type: none"> ・学習や課題解決における思考の流れに沿って計画した単元の展開を、視覚的に共有することができる。 ・1単位時間ごとの授業における学習評価が焦点化される。 ・児童生徒の学習プロセスが、より実態に応じたものとなる。
④授業記録に基づいた単元の評価	<ul style="list-style-type: none"> ・根拠のある、次時の授業改善や単元の評価を行うことができる。 ・単元ごとの学習の成果を確かめやすくなる。
⑤チームでの目標・評価の共有	<ul style="list-style-type: none"> ・一貫性のある指導を行うことができる。 ・多面的に児童生徒を捉えることができ、妥当性のある目標設定及び評価ができる。

①個別の指導計画と年間指導計画の活用：単元の授業づくりは、個別の指導計画と年間指導計画に基づいて行う。個別の指導計画は各教科等の半期の目標を示し、年間指導計画にはその目標の達成に向けた単元の配列(月ごと等の一定期間のまとまりで取り扱う教科の内容や、主な学習活動)を示している。そして実施された各単元の学習評価と指導の評価を個別の指導計画に反映させ、児童生徒の学習状況に応じて年間指導計画の見直しを行う。

このように、それまでに実施された単元の評価が反映されているものが個別の指導計画と年間指導計画の二つの計画である。この二つの計画を介して単元と単元がつながり、授業づくりのサイクルを回すことができる。また、この二つの計画を活用することで、それぞれの児童生徒の学習の段階や学習状況に応じた内容を扱うことができると考える。

②児童生徒の姿のイメージ化と捉え方：適切な「学習評価」を行うためには、まず単元や1単元時間の授業において達成を目指す児童生徒の姿を具体的にイメージし、目標・評価規準を設定する必要がある。具体的に設定された目標や評価規準に基づいて、児童生徒の表現や児童生徒を取り巻く周囲の状況を観察し、そこから推測される児童生徒の内面の動き(思考・判断など)までを児童生徒の姿として捉えながら指導を工夫したり、観点別に学習状況の評価したりしていく。

児童生徒の姿のイメージ化がされていない場合、目標が焦点化されず、評価も難しくなる。イメージ化されることで、個々のニーズに最適な指導計画が作成でき、個々の学びを引き出す教師の関わりや教材・教具の準備をすることができる。

③単元計画と評価計画：児童生徒の単元目標の達成に向け、単元のテーマや具体的な活動を選定し、単元計画を作成する。その際、教科別の指導では、どの場面どのような学習活動で評価するのかを、また、各教科等を合わせた指導

では、どの教科の内容を、いつ、どのような学習活動で評価するのかを具体的に想定して、評価計画を作成する。

評価計画を活用することで、1単元時間ごとの授業における学習評価が焦点化され、効率的に進めることができる。また、教科の内容を学習したり、新たな気づきを得たりする際のプロセスが、より実態に応じたものになると考える。

④授業記録に基づいた単元の評価：学習評価は、主に内容や時間のまとまりで行うが、その根拠となるのは、1単元時間ごとの授業の評価であり、それを記録した授業記録に基づいて単元の評価を行う。授業記録は、持続可能な方法によって行う。

1単元時間ごとの授業評価の記録があることで、根拠のある次時の授業改善や単元の評価を行うことができる。また、単元のまとまりでの評価を行うことで、単元ごとの学習の成果を確かめやすくなり、設定する単元や学習活動がより児童生徒の実態に応じたものになると考える。

⑤チームでの目標・評価の共有：単元や1単元時間の授業において設定された目標、評価規準、また、それらに基づく評価を、チームで共有しながら授業づくりに取り組む。

目標をチームで共有することで、単元や授業の目標に応じた一貫性のある指導を行うことができる。また、それぞれの授業者が捉えた児童生徒の姿を基に、チームで多面的に検討することで、目標や評価の妥当性が高まると考える。

これらの五つの視点の関連性について検討し、整理したものが図10である。

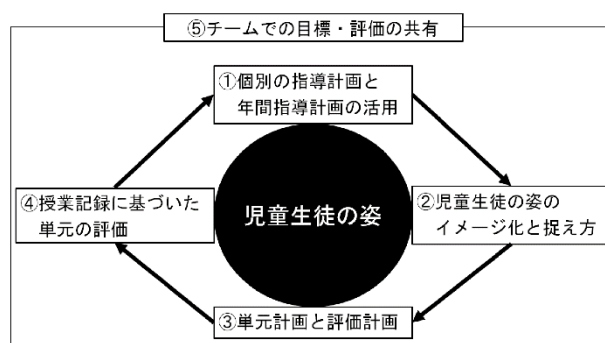


図10 重要な視点の関連性

まず、①個別の指導計画と年間指導計画を活用することで、これまでの単元の評価を踏まえながら、②次の単元における児童生徒の姿を具体的にイメージする。そのイメージを踏まえて単元の目標を設定し、その目標の達成に向けて、③単元計画と評価計画を作成し、実践する。実践した結果について、④評価計画に基づき、1単位時間ごとの授業を評価して記録し、その記録に基づいた単元の評価を行う。①その単元の評価を、個別の指導計画と年間指導計画に反映させ、また次の授業づくりに取り組むこととなる。これらの一連の取組を、⑤授業者等のチームで検討し、共有しながら授業づくりを行うのである。このように、五つの視点がつながり、過程図(図1)と対応した一つのサイクルを構成している。

さらに、③単元計画と評価計画は、①個別の指導計画に示されている各教科等の目標と照らし合わせながら作成する。また、②イメージ化した児童生徒の姿に基づいて学びを捉え、④1単位時間や、単元での評価をする。このように、五つの視点は、一つのサイクルを構成しながら、児童生徒の姿を介して、それぞれの視点がつながり、関連し合っていると考える。

V 研究のまとめ

本研究では、「知的障害教育における『指導と評価の一体化』に基づいた個が生きる授業づくり—学習評価に焦点を当てて—」という研究主題を設定し、「個が生きる授業」を目指して「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりに取り組んできた(図 11)。その結果、学習評価に焦点を当てた授業づくりの「過程」(図 1)と授業づくりにおける「重要な視点」(表 4)を示すことができた。

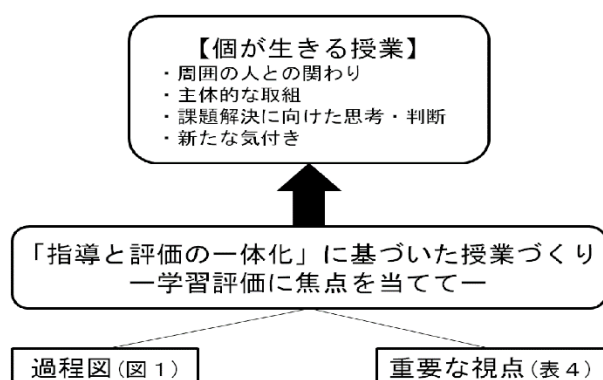


図 38 研究概要

1 学習評価について

本研究を通して、「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりにおける「学習評価」の重要性をあらためて確かめることができた。さらに、「学習評価」に関わる取組を通して、次の三つの内容に関わる成果を得ることができた。それは、①「各教科等を合わせた指導における学習評価」、②「観点別による学習状況の評価」、③「評価計画の作成」、である。

①「各教科等を合わせた指導の学習評価」について、本校では、各教科等を合わせた指導における教科の内容の学習評価に課題を抱えていた。そこで、本研究では、単元を通して学習した教科の内容の評価に取り組んできた。その結果、教科別の指導だけでなく、各教科等を合わせた指導においても、単元における児童生徒の学びを、各教科の視点から捉え、評価することができた。

次に、②「観点別による学習状況の評価」では、「できたかどうか」を評価するだけでなく、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」という三つの観点で評価をすることで、児童生徒の学習を分析的に捉えることができた。

さらに、③「評価計画の作成」について、本研究で単元計画を作成すると同時に、評価計画も作成した。評価計画を作成することで、設計した授業の展開において、1 単位時間ごとに、授業者同士で話し合い、短時間でも的確に目標の共有や評価を行うことができた。

以上 3 点の研究成果について、「IV 実践研究」における各部の授業実践の具体例を取り上げて示す。

①「各教科等を合わせた指導における学習評価」

高等部 1～3 年生

作業学習：「幼稚園で注文販売をしよう」

本単元では、生徒が消費者のニーズに応じた商品を作ろうとする姿、確実に作業を行ったり、効率の良い方法を考えて取り組んだりする姿を期待して、単元を計画した。

本単元では、野菜を袋詰めする際に、大きさの異なる野菜の中から複数個を選び、電子はかりに載せて重さを量り、決められた重さになるように野菜を組み合わせる学習活動を設定した。以前は、大きい野菜同士、又は小さい野菜同士を組み合わせ、決められた重さを超えてしまったり、逆に足りなかったりする姿が見られていた。しかし、次第に決められた重さになるように野菜を組み合わせ、袋に詰めることができるようになった。この姿を教科の視点、具体的には、数学科における「三位数の計算(知識・技能)」「日常の目的に合った数の処理(思考・判断・表現)」や、職業科における「職業生活に必要な思考力(思考・判断・表現)」として捉え、生徒の学習を評価することができた。このように各教科等を合わせた指導においても、教科の視点で評価することにより、児童生徒の確かな学びの姿を捉えることができた。

② 「観点別による学習状況の評価」

小学部 2 組 (3・4 年生)

国語科：「かくものとなかよし」

本単元では、「書くときの姿勢が崩れやすかったり鉛筆の正しい持ち方を指摘されると嫌がったりして、書きやすい姿勢や持ち方へ意識を向けることが難しい」というこれまでの学習評価に基づき、まず、本単元を通して期待する姿について検討している。検討した結果、授業者は、みんなで一緒に取り組むことで、「自分もやってみたい」「〇〇くんみたいにしたい」「自分を見てほしい」などの思いをもち、書くことへの意欲を高めたり、書きやすい姿勢や正しい鉛筆の持ち方を身に付けたりして欲しいと考え、期待する姿を描いた。また、「かっこいい」を合言葉にして、友達とよさを認め合ったり、本単元で身に付けた正しい姿勢や鉛筆の持ち方を、朝の会や他の授業の中でも生かそうとしたりして欲しいと考えた。このように、「自分もやってみたい」等の活動に取り組む際の児童の思いや、「友達の様子を手掛かりにする」「友達と良さを認め合う」という人との関わりを考慮した学習活動への取り組み方まで踏まえて単元を構想した。この単元では、「自分もやってみたい」等の児童の思いが「主体的に学習に取り組む態度」として、また、「友達の様子を手掛かりにしながら、自分の姿勢や持ち方を変え、正しい姿勢や持ち方へと変わっていく姿」が、「思考・判断・表現」として評価している。このように観点別に学習状況の評価することで、「できたかどうか」という表面的な姿だけでなく、「思考」や「判断」、「思い」などの児童生徒の内面の動きまでを含めて捉え、分析的に評価をすることができた。

③ 「評価計画の作成」

中学部 2 年生

生活単元学習：「豆腐を作ろう」

本単元では、自分たちで豆腐の作り方を工夫しながら取り組むとともに、自分のグループと他のグループの豆腐の作り方を比較して、自分や自分のグループの課題に気付き、友達と関わ

り合い、より良い豆腐の作り方を考えながら取り組んでほしいと考え、単元を計画した。実際に豆腐を作る活動場面では、①豆腐を作る場面、②豆腐作りを振り返る場面の 2 場面に分けて評価計画を作成した。①豆腐を作る場面では、より良い豆腐を作るための課題解決に向けて取り組む姿を評価する際に、豆腐作りにおける「固さ」「形」「色」「味」という四つの視点(第一次で生徒自身が考えた視点)を評価計画に盛り込んだ。実際の学習評価では、豆腐作りにおいて生徒は四つの視点を意識していたものの、「どんな固さが良いのか」「どんな形が良いのか」などの具体的な基準が提示されていなかったため、次の豆腐作りで気を付けることに生徒が気付かなかったとされていた。この評価を踏まえて次時では、もっと具体的に豆腐の出来を判断することができる基準を生徒に提示するという授業改善を行った。その結果、次時の授業において、生徒たちは、「今回の豆腐は固かった」という結果を基にグループで話し合い、「にがりの量が固さと関係していること」「次回にはにがりの量を減らそう」という気付きを得ることができた。この事例から、評価計画を作成する際に、「生徒が課題解決をする際の思考」の評価について事前に想定・計画されていたことで、学習状況を焦点化して評価することができたと言える。この学習評価に基づき、「課題解決をする際の思考」の手掛かりとして、「豆腐の出来を判断する基準を提示する」という授業改善ができたのである。このように評価計画を作成することで、的確に学習状況の評価するとともに、評価に基づいた授業改善ができたと言える。

2 「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくり

本研究では、「個が生きる授業」の実現に向けて目指すべき方向性を確認・共有することで、目標が達成された際の児童生徒の姿を具体的にイメージして授業を設計し、そのイメージに基づいて児童生徒の姿を捉え、評価することがで

きるようになった。このように私たちは、「個が生きる授業」の中で「期待する児童生徒の姿」を、「指導(目標)」と「評価」を貫く一本の柱として全校で共有し、過程図の中に位置づけて取り組んできた。

授業づくりにおける重要な五つの視点は、児童生徒の姿を介して、つながり、関連し合っている。その中心にある児童生徒の姿を、「個が生きる授業」の中で期待する姿として、学校という一つのチームで共有し、授業づくりに取り組むことができたことが、「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりにおいて重要な成果であったと考える。

3 今後の課題

(1) 学習評価

前述したように学習評価への取組を通し、一定の成果は得ることができたが、一方で、「観点別による学習状況の評価の在り方」「効果的・効率的な評価」の2点が今後の課題として残された。「観点別による学習状況の評価の在り方」については、研究成果としてその重要性を示しているが、その在り方を整理し、共有することは課題として残っている。観点別による学習状況の評価については、「学習活動への取り組み方に関わる視点」を反映させるものとして扱ってきたが、それぞれの観点がどのような児童生徒の姿を捉えるのかについては十分検討できておらず、授業者もその難しさを指摘している。この背景には、教師の各教科の内容や見方・考え方に対する理解が十分ではないこと等の課題も考えられた。今後、各教科の内容や見方・考え方についての理解を一層深めながら、観点別による学習状況の評価の在り方について検討し、共有していくことが必要である。「効果的・効率的な評価」については、評価シートの作成やICTの活用など、いくつかの具体的な取組を行ってきた。しかし、全ての単元において実施していくには、依然、教師の負担が大きいという意見も挙げられている。学習評価として必要な取

組を一層精選し、効果的・効率的な学習評価の方法について、さらに検討する必要がある。

(2) 「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくり

本研究では、「指導と評価の一体化」に基づいた授業づくりにおける重要な五つの視点について示した。その一方で、「個別の指導計画の活用」「各授業における学習の関連性」については、今後さらなる検討が必要と考えている。

「個別の指導計画の活用」について、現在、個別の指導計画では、半年という期間で、各教科等の内容のまとまりごとの目標を設定している。さらに、評価では、それぞれの目標に対する評価を、各単元の評価に基づきながら記述している。そのため、評価の量が膨大になり、各教科の学習状況を視覚的に把握することが難しく、授業づくりの際の活用が困難であるという指摘があった。各単元の評価の反映のしやすさ、授業づくりの際の活用のしやすさを想定した、個別の指導計画の書式やその活用方法について、今後検討が必要である。

「各授業における学習の関連性」について、本研究では、各部で研究対象となる授業を選定して取り組んできた。研究対象とした授業での児童生徒の学習について評価を行い、その授業での児童生徒の学びを捉えてきた。しかし、これらの授業における児童生徒の学びが、その他の授業での学習とどのように関連していたかについては十分な検討ができていない。例えば、個別の指導計画における国語科の目標達成は、国語科の授業の学習評価だけでなく、各教科等を合わせた指導の授業での学習評価とも関連し、目標達成につながっているはずである。このような各授業での学習評価の関連性について今後、確かめながら検討し、各授業での学習の関連性を踏まえた個別の指導計画や年間指導計画を作成していく必要があると考える。