児童生徒一人一人が今，主体的に活動できる授業づくり
－観点別評価の取り組みを通して－

中村くみ子*・昆亮仁*・山口美栄子*・高橋幸*・伊藤槙悟*・阿部大樹*，清水茂幸*
*岩手大学教育学部附属特別支援学校

（平成 31 年 3 月 4 日受理）

１．はじめに

本校では，平成 26 年度から「児童生徒一人一人が今，主体的に活動できる授業づくり」を主題に授業づくりに取り組んできた．

平成 26～27 年度の研究では，以下の 3 点について成果があった．①全校で一貫した授業づくりができるようにその手掛かりとして「授業づくりの視点」を示した．②「授業づくりの視点」を基にした PDCA サイクルによる授業改善ができるように「授業づくりの構想」（図１）を確立した．③児童生徒の「主体的に活動する姿」を学校教育目標（表１）に示す姿と捉え，もっている力を存分に発揮して活動する姿であると全校で確認した．

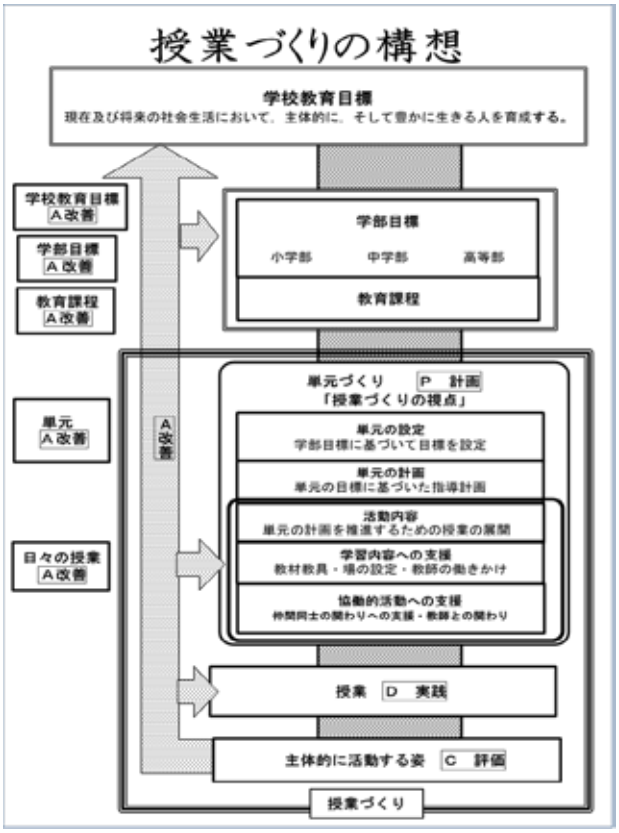

図１　授業づくりの構想

表１　学校教育目標

現在及び将来の社会生活において，主体的に，そして，豊かに生きる人を育成する． ・やりがいをもって意欲的に活動する人 ・自分の力で取り組む人 ・自分の役割に進んで取り組む人 ・精いっぱい活動し満足感・成就感をもつ人 ・仲間と共に協力する人 ・心身共に豊かに生きる人

平成 28～29 年度の研究では，児童生徒一人一人の「主体的に活動する姿」を明らかにしていくために個人に焦点を当てていくことが必要と考え，学習評価に基づく授業づくりに取り組んだ．「授業づくりの視点」（表２）を踏まえた単元づくり，「授業づくりの構想」による授業改善を継続しながら，評価シートを活用した授業づくりに取り組んだ．それにより学習評価に基づく実態把握を行い，実際の活動で目指す姿を具体的に示し，活動に即した評価を行う授業づくりを行うことができた．

これまでの取り組みから，今後も学校教育目標の達成を目指し全校で一貫した授業づくりを継続していくためには，授業研究会を重ね，「主体的に活動する姿」の共通理解や「授業づくりの視点」の見直しを図っていく必要がある．また，より主体的に活動できるように児童生徒が発揮した力の質を高めていきたい．そして，その力を児童生徒が次の単元や他の学習場面でも発揮するためには，教師がその力をより具体的に多面的に捉えることが不可欠である．そこで，観点別学習評価により，児童生徒が発揮した力をより具体的に捉え，その質を高めていけるよう，より主体的に活動できる授業づくりを進めていく．

表２　授業づくりの視点

授業づくりの視点と方向性	授業づくりの視点の具体的内容
①単元の設定 学部目標に基づいて目標を設定 どの児童生徒も目的をもち取り組める単元に	○児童生徒の実生活に結びついた単元 ○興味・関心や願いを取り入れた単元 ○活動の流れやつながりが明確な単元
②単元の計画 単元の目標に基づいた指導計画 中心になる活動を繰り返す計画に	○まとまりのある計画 ○繰り返すことで活動を積み重ねることができる計画 ○発展性のある計画
③活動内容 単元の計画を推進するための授業の展開 どの児童生徒も存分に活動できるように	○集団の中で，人と関わり，自分の役割を遂行できる活動内容 ○自分のもっている力を生かし，やりがいが感じられる活動内容 ○自分で考え，行動できる活動内容 ○達成感，充実感を得られる活動内容 ○自己選択・自己決定できる活動内容
④学習内容への支援 教材教具・場の設定・教師の働きかけ 分かって動き，十分に活動できるように	○児童生徒が自分でできる教材・教具 ○自分から活動できる教材・教具 ○十分に取り組める活動量と時間 ○活動しやすい道具の配置，動線 ○児童生徒が自分でできるような教師間の連携（T－T）
⑤協働的活動への支援 児童生徒同士の関わりへの支援・教師との関わり 教師も共に活動しながら，共感的に支援できるように	○共に活動する友達に関心を向け，友達や教師と共に活動できるようにする． ○教師は児童生徒と共に活動し，児童生徒の自分でできる状況をつくるような適切な関わりをする．

２．方法

（１）授業実践

①授業づくりについての共通理解

５項目からなる本校独自の「授業づくりの視点」に基づいた単元づくりを行い，「授業づくりの構想」の PDCA サイクルで授業改善を行うことを全校で確認し，授業実践に当たる．

②授業研究会

「授業づくりの視点」から構成された指導案を活用して，授業研究会を行い，児童生徒が主体的に活動できる授業づくりについて協議を行う．

（２）観点別の学習評価の取り組み

①観点別評価シートの活用

学校生活の中心となる学習，小学部は生活単元学習と遊びの指導を，中学部，高等部は作業学習を取り上げ，単元目標（年間指導計画より），個別の単元目標，支援，評価の項目から成る観点別評価シート（図２）に記入することで観点別の学習評価に取り組む．

②観点別評価シートの活用について検討

全学部同じ様式で取り組みを始め，１学期末に様式や記入の時期など，取り組みや活用方法について検討及び修正を行う．

３．実践結果

（１）「主体的に活動する姿」を目指した授業づくり

各学部３回の授業研究会（表３）を行い，うち１回は全校授業研究会として授業づくりについての検討を行った．

表３　授業研究会を実施した授業実践

小学部	○たんぽぽ組（1，2年生）遊びの指導 たんぽぽランドで遊ぼう③ ●すみれ組（3，4年生）生活単元学習 フラワーポットを作ろう ○つくし組（5，6年生）生活単元学習 おそば屋さんを開こう ～お世話になっている人をおもてなししよう～
中学部	○クラフト班　作業学習 作業Ⅲ　肴町商店街で販売しよう① ～みんなであにーわを 80 個を作ろう～ ○石けん班　作業学習 作業Ⅲ　肴町商店街で販売しよう① ～みんなで石けん 350 本を作ろう～ ●園芸班　作業学習 作業Ⅲ　肴町商店街で販売しよう① ～みんなでラベンダーポプリを 100 個作ろう～
高等部	○木工班　作業学習 附特ベンチシリーズを作って販売しよう ～7 月ガンフ工房販売会に向けて～ ○手織班　作業学習 織り物製品を制作して販売しよう ～第 2 回ガンフ工房販売会に向けて～ ●陶芸班　作業学習 2 月販売会に向けておにぎり皿を作ろう ～2 月ガンフ工房販売会を成功させて 1 年間を締めくくろう～

※ ●は全校授業研究会を行ったもの

全校授業研究会では，児童生徒の実態に即した具体的な目標の設定とその表記について，協働的活動への支援についてなどが話題になった．その中で，児童生徒の実態を共通理解できるような表記があれば目標設定が適切か検討できること，なぜその目標を設定したのか説明できるようにしておくことなどが確認された．

（２）観点別評価シートの取り組み

対象事例となる児童生徒の学習について観点別評価シート共通様式（図２）に記入し，１学期末に「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の三観点で単元を評価した．なお，これらの三観点は新学習指導要領に示された育成したい資質・能力の三つの柱「知識及び技能」「思考力･判断力･表現力等」「学びに向かう力，人間性等」によるものである．３つ目の「学びに向かう力，人間性等」を本校では「主体的に学習に取り組む態度」の方がイメージしやすいと考え，このような表現にしている．

観点別評価シートに記入し，児童生徒の姿を三観点で評価することで主体的に活動する姿を具体的に多面的に捉え，授業づくりにどう生かしていくのかを学部研究会で検討を行った．

①小学部の取り組み

前次研究を受けて前の単元の学習評価から次の個別の単元目標を設定した際に，年間指導計画で設定した単元目標とうまくつながらないところが見られた．それは，年間指導計画の単元目標が児童の実態にあまり即していないためであり，年間指導計画の見直しが必要であることが分かった．また，小学部の生活単元学習は制作活動，調理活動，校外活動等と多岐に渡るため，単元により学習内容・学習活動が様々となること，さらに，１学期に行うべき単元が５つほどあり，それぞれの単元を約２週間で取り組んでいることも分かった．これらのことから単元設定や単元期間が本当に児童に適切なのか検討するべきだという声があがった．

観点別評価シートの様式については，様々な活動が複数単元ある１学期をまとめて観点別評価することが難しかったことを受け，単元ごとに三観点で学習評価できるように様式を修正した．また，単元設定や単元期間について，単元終了後に単元のまとめや反省を年間指導計画表に記入し次年度へ引き継ぐことした．

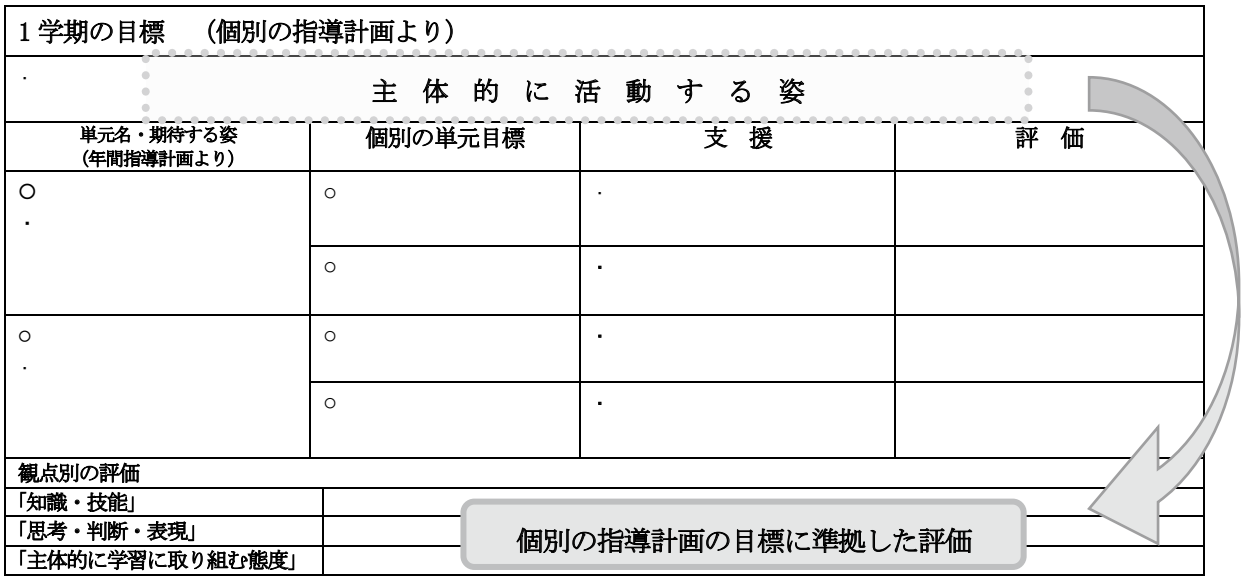

図２　観点別評価シート共通様式

① 中学部の取り組み

中学部では，作業学習１単元につき１枚の「作業ノート」を作成している．前単元までの様子，それを基にした目標を設定し有効だった支援や学習の様子を記録したものである．その「作業ノート」と観点別評価シートの二つを作成するに当たり，記入内容に重複する部分があり，それぞれの作成の意義があいまいになってしまったため，作成手順を検討し，整理した．

「作業ノート」を作成した後に，担当教師間でその生徒の様子等を共有してから，単元ごとに観点別評価シートに記入し，１学期末に４つの単元をまとめて三観点で学習評価をすることとした．「作業ノート」の内容を単元ごとに担当教師間で共有するため，次の単元づくりをする際に教師間で生徒に対し共通の認識をもって取り組むことができた．

② 高等部の取り組みから

高等部の作業学習は単元期間がおよそ３カ月と長いため，１学期と２学期をまたぐ単元がある．そこで，高等部では１単元に１枚の観点別評価シートを作成することとした．

高等部では作業学習での様子を１週間ごとの「作業の記録」としてとっている．この「作業の記録」には，支援の効果の有無や具体的な生徒の活動様子等が記載されている．それを基に観点別評価シートを作成した．

授業研究会において観点別評価シートで見取った，生徒が発揮した力を学部職員で確認し，他の学習場面や生活場面でもそのような様子が見られたか，その力が生かされているのかを話題にした．このように観点別評価シートを学部内で生徒の学習の様子を共有するためのツールとして活用しながら，その生徒の主体的な姿とはどんな姿なのか，それをどう他の学習場面に生かしていくのかを考える機会とすることができた．

４．成果と課題

本研究の１年目は，児童生徒の「主体的に活動する姿」を観点別に学習評価することで児童生徒が発揮している力を明らかにし，それを生かした授業づくりを目指して取り組み，以下の成果と課題が挙げられた．

（１）成果

① 児童生徒がどのような力を発揮して主体的に活動しているのかを具体的に捉えることができた．それにより，児童生徒の良さや頑張りを整理しながら確認することができた．
② 児童生徒が発揮している力を具体的に見取ることで児童生徒の学習状況や実態により即した目標設定と支援の在り方，授業づくり，単元づくりを意識することができた．
③ 観点別評価シートをツールとし，教師間で児童生徒の姿を共有する機会を得ることができた．それを通して，他の学習場面でも主体的に活動できているのか，主体性を発揮しているのかと話題にすることができた．それにより，他の学習についての支援についても考えることができた．

（２）課題

① 学校教育目標の実現のために「主体的に活動する姿」を目指して授業づくりを行ってきた．しかし，その「主体的に活動する姿」について，今年度は十分に確認，共有することがなかった．全校で取り組みを進めるためには，「主体的に活動する姿」について意見交換したり，確認したりする機会を設けるようにしていきたい．また，学校として捉える「主体的に活動する姿」だけでなく，児童生徒一人一人の「主体的に活動する姿」についても共有していきたい．
② 児童生徒の姿を複数の目で評価しているとは言えない側面がまだあるため，客観的な評価をしているとは言い難い部分があった．そこで単元の評価を「いつ」「だれが」「何を評価するのか」という評価の時期や流れを検討，確認していく必要がある．
③ 観点別評価シートに記入することにより，年間

指導計画の単元目標と前単元の評価から設定する個人の単元目標のつながりのずれが明らかになった.児童生徒の実態に即した年間指導計画になるよう，単元の反省を積み重ね，次年度に確実につなげていくように単元の反省や記録の在り方について検討していきたい.

５．まとめ

児童生徒が主体的に活動する姿から，発揮した力を観点別の学習評価を通して明らかにすることで児童生徒の学習状況，単元計画，授業構成，目標や支援だけでなく，年間指導計画にも目を向ける機会となった．それは，大きな成果でもあると考える．これらの課題と成果を受け，研究２年目も児童生徒が自分の力を存分に発揮しながら，その質を高めていけるような「児童生徒が主体的に活動できる授業づくり」に迫っていきたい.

引用文献

１）岩手大学教育学部附属特別支援学校（2015）:「研究紀要第 23 集」
２）岩手大学教育学部附属特別支援学校（2017）:「研究紀要第 24 集」
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－
４）名古屋恒彦著（2018）:豊かな生活が切り拓く新しい知的障害教育の授業づくり「アップデート！各教科等を合わせた指導」
５）全日本特別支援教育研究連盟編著（2018）:特別支援学校新学習指導要領ポイント総整理 特別支援教育