

第 3 章

中学部の研究

中学部

I 実践報告

- 実践報告 4 1年生 生活単元学習 「看板とガーランドを作ろう」
- 実践報告 5 2年生 生活単元学習 「収穫した野菜で調理をしよう」
- 実践報告 6 3年生 生活単元学習 「はたらく学習 エピソード6:現場実習体験をしよう」

II 研究のまとめ

- 1 単元計画作成における成果
 - 1-1 学習内容を意識した単元計画の作成
 - 1-2 効率的な単元計画(評価計画)の作成
- 2 単元の学習評価における成果
 - 2-1 評価の記録とタイミング
 - 2-2 指導・支援の改善
- 3 今後の課題
 - 3-1 単元計画の作成における課題
 - 3-2 学習評価の記述方法と授業づくりへの生かし方
 - 3-3 教育課程・教育課程編成上の課題

※実践報告ページの [QRコード](#) から「単元の評価シート」をご覧ください。


I 実践報告

実践報告〇

生活単元学習 「〇〇〇〇〇〇〇〇」

〇〇〇〇・〇〇〇〇・〇〇〇〇

〇学部



■〇学部 第〇学年)

1 単元について

(1)単元観

前単元では、ご当地ラーメンについて調べたり、実際に近隣のラーメン店を訪問したりすることで、ラーメンには様々な種類があることや、それぞれのお店の特徴があることなど知った。またそれらの学習活動を通して、地域の歴史や名産などを学ぶとともに、自分たちが住んでいる地域への興味関心に高まりが見られた。

本単元では、実際に自分たちでラーメンを調理するとともに、地域の食材を用いることで、地域の産

※公開する「単元の評価シート」は、個人情報への配慮から、単元計画、評価規準、と対象児童生徒の評価の記録の一部のみとなります。また、公開終了は、令和6年度8月頃を予定しています。

生活単元学習「看板とガーランドを作ろう」

谷内田 怜・福士 夏実



■ 中学部 第 1 学年

1 単元について

(1) 単元観

本単元では、自分たちのオリジナルピザのお店の開店を目指し、お店に必要なものの製作活動を行う。その過程で個々の生活上の目標の達成や課題の解決に取り組んでいく。本単元で製作する看板やガーランドの飾りは、これまで、校外学習で見てきたピザ屋や自分たちのピザを食べてもらった保護者の感想から得られた、生徒たちがお店に必要なだと考えたものである。看板やガーランド作りでは、役割分担を行うことで各個人の操作性に適した課題設定が可能だと考えた。また、これらの活動やこの先のお店の運営の単元を通して、他者から「感謝される・喜ばれる経験」をたくさん積んでいきたい。ここで得た達成感や充実感が、次の活動への主体的な姿や働く意欲につながっていくことを期待している。さらに、友だちと協力して行う課題を設定することで1人では味わえない達成感を感じられるようにし、互いに認め合い、協力して成長し合える集団にしていきたい。

(2) 中心となる各教科等の目標・内容

各教科等	段階	内容のまとめ	
美術	中 2 段階	【A 表現】	ア 経験したことや想像したこと、材料などを基に、表したいことや表し方を考えて、描いたり、つくったり、それらを飾ったりする活動を通して、次の事項を身に付けるよう指導する。
国語	中 2 段階	ア 言葉の特徴や使い方	ア 言葉の特徴や使い方
国語	中 1 段階	A 聞くこと・話すこと	A 聞くこと・話すこと

(3) 単元の指導計画

次	時数	学習活動	教科等	知	思	主
1	1	<ul style="list-style-type: none"> ・お店の開店までの見通しをもつ ・開店までに必要なやることを話し合う ・看板作りとガーランド作りで役割分担を行う ・それぞれの役割と活動内容を確認し、短時間取り組んでみる 	美術	○	○	○
			国語	○		○
			国語		○	○
		校外学習 星亀椅子工房 ピザのお店で使うトレーづくり成形、やすりがけ、ニス塗り				
2	3	<ul style="list-style-type: none"> ・次の単元の見通しをもつ ・看板作りとガーランド作りを役割分担して行う ・それぞれの役割に取り組む ・進捗状況を報告し合う 	美術	○	○	○
			国語	○		○
			国語		○	○
3	1	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでの取り組みを確認する ・完成した看板とガーランドを飾り付ける ・今後の見通しをもつ 	美術	○	○	○
			国語	○		○
			国語		○	○

2 単元の評価シートを用いた学習評価と指導の実際

(1)対象生徒 D について

D はどんな活動にも興味をもち、意欲的に取り組める生徒である。工作などの精度を高めることに難しさがあるが、道具を使う活動にも抵抗なく積極的に取り組める。一方で物の位置や場所を覚えるといったことには苦手さを感じており、短期的な記憶に課題がある。見本通りに道具を操作する、正確に線に沿って切るなどの活動は教員の支援や確認が必要である。考えたことや感じたことを言葉で表現することができるが、感想などを発表する場面では、簡潔に話そうと同じパターンで話すことが多いため、語彙や語句の幅を広げることが課題となっている。

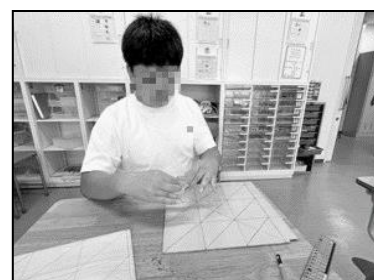
(2)学習評価と指導の実際

表1 対象生徒 D の【美術】の学習評価（単元の評価シートより抜粋）

【美術】(中学部2段階)				
内容のまとめり		評価規準		単元の評価
【A表現】	ア	知	電動糸のこぎりや定規を使って看板やガーランドづくりに取り組む	電動糸のこぎりの扱いを覚え、手順通りに使ってガーランドを作ることができた。見本通りに定規を使って線を引くのは難しかったが、教員の言葉かけで線を修正できた。
		思	ガーランドの形を考えて木の板に線を引き、線に沿って木を切り出す	はじめはガーランドの形を考えずに線を多く引きすぎてしまったが、教員の言葉かけで形を修正できた。電動糸のこぎりで木を切る際は線から曲がってしまうこともあったが、目印の線をつけることで意識して修正できた。
		主	自分から材料や道具を使おうとし、その正しい使い方を学ぼうとしている	休むことなく積極的に活動に取り組んでいた。使い方についての指示もよく聞いて正しく使おうと努めていた。

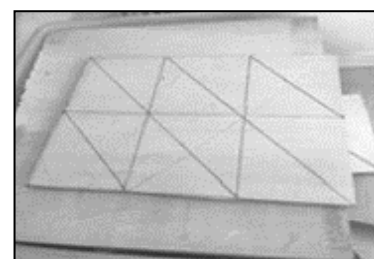
【知識・技能】

- ・電動糸のこぎりは使い方の手本を教員が見せて言葉で説明した。板の支え方など言葉かけが必要な場面もあったが、概ね1回の授業でやり方を把握して一人で取り組めた。使用方法については言葉かけ以上の説明は必要なかった。
- ・定規で板に線を引く際に、線が曲がってしまうことがあったが、一人で作業できた。精度が教員の基準を下回った場合は言葉かけを受けて線を修正できた。

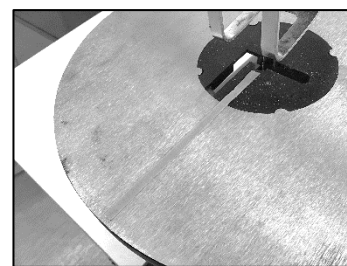


【思考・判断・表現】

- ・自分でガーランドの形になるように板に線を引かせたところ、一つ一つの三角形の大きさが小さくガーランドとしては適さない製図だった。
- ・次に見本の板を用意して、それを見ながら同じように線を引くように指示をした。しかし、その支援では線の幅や点と点を結ぶ場所がバラバラになってしまったため、あらかじめ教員が基準となる点を書いた板を用意し、その板を使って見本通りに作製するようにした。その結果、そこから先は一人で概ね見本通りに製図することができた。



- ・線に沿って板を切る際に、初めはどのように板を操作すればよいか迷っている様子が見られた。そのため、電動糸のこぎりの台にビニールテープで補助線をつけ、その線と板の線を合わせるようにしたところ、線に沿って切ることができるようになった。



【主体的に学習に取り組む態度】

- ・「ピザのお店をひらく」、という大きな目標を意識してどの工程も意欲的に活動に向かっていた。
- ・道具の準備や片付けにも積極的に取り組み、時間いっぱい休むことなく活動に取り組んでいた。
- ・手順ややり方を「正しく」、また、線に沿って「正確に」という指示をよく聞きやり方を修正することができていた。

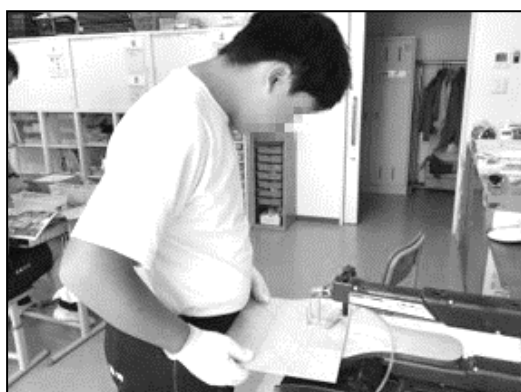


表2 対象生徒Dの【国語】の学習評価（単元の評価シートより抜粋）

【国語】(中学部2段階)		評価規準		単元の評価
内容のまとめり				
ア 言葉の特徴や使い方	(エ)	知	学習したことで達成したことや頑張ったことについて決められた語句を使いながら表現できる	気持ちを表す言葉としては「楽しかった」を選ぶことが多いが、別の言葉を選ぶように伝えることで別の語句（例えば「難しかった」）を選択して気持ちを表現することができた。「心に響きました」など、意味は理解しているが使いなじみのない単語も積極的に使おうとしていた。
		主	感想発表で自ら考えたことや感想を発表しようとしている	感想発表の場面では主に自分が取り組んだことや頑張ったことについて自ら文章や表現を考えて発表していた。

【知識・技能】

- ・感想発表の場面では「〇〇が楽しかったです」という決まった発表のフレーズをいうことが多かったため、黒板に気持ちを表す言葉 12 種類掲示し、その中からふさわしい気持ちを一つ選んで発表できるようにした。
- ・その結果、感想発表の場面で経験したことにふさわしい語句を選択肢から選び、考えながら発表することができるようになった。使い慣れない単語は言葉の使い方の確認をしながら取り入れ発表することができた。



【主体的に学習に取り組む態度】

- ・「役割はなんでしたか？」等の言葉かけを受け、自分自身の取り組みを思い出すことで、気持ちを表す言葉に合う場面を考えて発表しようとしていた。
- ・教員に頼らずに自分で考えて言葉を選ぶことができるようになった。



3 単元の評価シート活用のまとめ

■単元の指導計画作成についての成果と課題

- ・「単元の評価シート」を活用することで学習指導要領を簡単に参照でき、また、計画を作成するうえで目標が同様の生徒は目標設定を共有できるなどセルや文を別のセルやシートに反映できるため、表計算ソフトを用いた評価資料の作成は便利だった。
- ・「単元の共通目標」は各教科等の内容であり、共通の目標として各教科等の目標を立てることは難しさを感じた。授業によっては指導形態の工夫が必要な場合もあり、同じ書式での運用の難しさを感じた。

■単元の学習評価についての成果と課題

- ・日々の記録を行い単元単位で評価を行うことは、単元の中で活動を繰り返し、積み重ねることを通して学ぶ工夫をしている生活単元学習という授業形態に合っていると感じた。
- ・知的障害のある児童生徒の実態から、一度の授業や指導で身につくということは難しい場合も多い。単元の中で繰り返し取り組めるように設定をし、学習の経過や学習の様子に触れて評価することができるのは単元単位で評価する良さだと感じた。
- ・1つの教科等の「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」、それぞれの観点から評価を行うことは、これまで「年間指導目標」として1つの目標で総合的に評価していた時と比べると多少複雑さがあった。
- ・単元の中で扱う教科等が増えると、目標設定や評価すべき項目が増えて複雑になった。また、個別に役割分担を行っている学習形態では、個人ごとに扱う教科等や段階が変わることがあるため、毎時間全ての評価や記録を行うことは現実的ではないと感じた。
- ・単元で扱っている各教科等の目標を整理することによって各教科等の目標を意識し、授業内で意識して指導することができた。一方で、学習内容を各教科等の目標で分けることで、追うべき教科等の目標が増え、「合わせた指導」としての特性が薄れ、合科学習的になったと感じた。
- ・制作を軸とした活動には、いつまでに仕上げる、完成させるといった活動自体の時間的制約があり、計画通りに教科等の目標についての指導を行えないことがあった。
- ・該当学年の各教科等の目標の達成が難しそうな場合に追加の手だてを講じたり、目標の段階を下げたりすることがあるが、全面的な支援を受けるような形でも該当目標の達成といえるのか、また、学習指導要領上の目標が合わない場合に（例えば小1段階まで目標を下げてても該当しない等）独自の目標立てをしてもよいのか悩んだ。
- ・各教科等の目標から単元を構想する場合、実態の幅が広い学習集団では、役割分担やグルーピングの想定が難しい場合があった。生徒の実態的に、該当学年の学習指導要領上の各教科等の目標達成が難しい場合、単元の構想を生徒の実態や個別の課題から考えた方が活動を設定しやすかった。

生活単元学習「収穫した野菜で調理をしよう」

丸山 碧・柳瀬 貴之



■ 中学部第2学年

1 単元について

(1) 単元観

本単元では、育ててきたさつまいもやポップコーン用のトウモロコシを収穫し、それらを使ってお世話になった方々に振る舞うおもてなしスイーツの調理を行う。収穫を通して、さつまいもやトウモロコシの実のなり方、葉の大きさなどについても、実物に触れて確かめながら学んでいく(理科)。調理では、いくつかの味付けを試して味付けを友だちと相談することや(国語)、調理の役割分担(野菜の下処理、切る、焼く、計量する、盛り付ける等)、買い物の計画などを行う(職業・家庭：家庭分野)。活動の振り返りでは、本単元の学習をまとめ、新たな学びや気づきについて、イラストを交えて言葉にして伝え合う(国語)。このように、本単元では、一連の活動の中で各教科等のねらいに迫ることができると同時に、本学級の個々の生徒の強みを生かして活動を分担することや、友だちと相談する場面を設定することができる。これらの学習を通して、自分の役割に最後まで取り組もうとする意欲や、成し遂げる力を培い、今後も「自分でできる」という意欲をもって活動に取り組んでほしい。また、自分の活動が、他の人に喜んでもらえることを経験し、仲間と共にやり遂げる意味や喜びについて考えるためのきっかけにしたい。

(2) 中心となる各教科等の目標・内容

各教科等	段階	内容のまとめ	
理科	中1段階	A 生命	ア 身の回りの生物 身の回りの生物について、探したり育てたりする中で、生物の姿に着目して、それらを比較しながら調べる活動
職業・家庭 (家庭分野)	中1段階	B 衣食住の生活	イ 調理の基礎
国語	中1段階	A 聞くこと 話すこと	A 聞くこと 話すこと

(3) 単元の指導計画

次	時数	学習活動	教科等	知	思	主
1	4	「野菜を収穫しよう」～トウモロコシ、さつまいも～ ○野菜の収穫 ○野菜の観察 ○野菜の下処理	理科	○	○	○
2	7	「野菜の調理をしよう」～トウモロコシ、さつまいも～ ○トウモロコシ：ポップコーンの味付けを話し合う 調理の役割分担をする 買い物計画を立てる 3種類の味のポップコーンを調理する ○さつまいも：さつまいもの調理方法を知る パティシエを招いて作り方を体験する	職業・家庭 (家庭分野)	○	○	○
			国語		○	○
3	1	「振り返り」 ○授業の感想や取り組んだ内容の発表	国語		○	○

2 単元の評価シートを用いた学習評価と指導の実際

(1)対象生徒 J について

J は与えられた活動に意欲的に取り組むことができるが、手先の器用さに課題があり細かな作業や力加減の調整は苦手である。また、手順ややり方がわからない時には、自ら質問をすることができるが、確認が頻繁になってしまうことがある。経験を重ねることで、困ったときに自分で手順表等を再確認したり、どうしたらいいのかまずは自分で考えたりする習慣が身に付くようにしていきたい。また、解決できない内容についても、答えを教員から教わるだけでなく、教員と一緒に解決方法を探っていくことで、自分で問題解決する方法を身につけていけるとよい。

(2)学習評価と指導の実際

表1 生徒 J の【職業・家庭（家庭分野）】の学習評価（単元の評価シートより抜粋）

【職業・家庭(家庭分野)】(中学部2段階) B衣食住の生活				
内容のまとめ		評価規準		単元の評価
イ 調理の基礎	(ア)	知	手順表に従って、ポップコーンにキャラメルの味付けをする	用意してある手順表や材料を手がかりに、概ね1人で手順通りに取り組むことができた。
	(イ)	思	キャラメルが美味しそうな色になるように改善点を考えている	火加減や時間などによっては焦げてしまうことに気づき、教員と相談しながら、火の加減やマシュマロの溶け具合の色、使用後のフライパンを丁寧に洗う等、改善点を発見することができた。
		主	手順表をもとに、自分から調理を進める	一度調理を経験し、見通しがもてると「これならできる」と自信をもち、くり返し取り組む姿が見られた。

【知識・技能】

ポップコーンのキャラメルの味付けを担当した。一人で取り組めるように簡単な手順表を提示した。手順表の番号に対応して、材料にも番号を付けて並べた。調理開始前に手順表を見ながら、調理の手順を教員と確認し、わからないところを先に質問できる時間を設け、自分で手順表を確かめながら進めるように伝えた。

これらの手立てにより、1つ1つ手順表を確認しながら取り組み、概ね1人でやり遂げることができた。キャラメルの中にポップコーンを入れるタイミングがわからず、1回目のときのみ、質問に来たが、繰り返し取り組んだことで、手順を覚えることができた。また、調理の手順を覚えたことで、火の加減やマシュマロの色の変化等にも気づき、調理することができるようになった。

困ったときに確認に来ることが多い様子が見られていたが、先に教員と手順を確認し、困ったときにはまずは自分で読み返すことの大切さを伝えることで、手順表を確認しながら最後まで一人で取り組むことができるようになった。



【思考・判断・表現】

教員と一緒に出来上がったポップコーンを味見してみたり、出来上がりの色を見たりして、どのくらいの色合いにするとおいしそうか、焦げてしまう原因は何か、相談する時間を設けた。

そうすることで、キャラメルの色が濃くなりすぎないうちにポップコーンを絡めることや、調理後のフライパンを丁寧に洗うこと等、改善点を見つけていくことができた。改善点を見つけるたびに、手順表にないポイントが増えていったが、それらに気をつけながら調理を進めることができた。

一人では、問題に気づいたり、それを解決したりすることは難しいが、どの色がいいのか、どのタイミングだといったか等、具体的に質問をしていくことで、自分で問題に気づき、それらを解決して、よりおいしい味付けをする方法を考えることができるようになった。



【主体的に学習に取り組む態度】

Jにとってできそうと思えるように手順を整理して提示したことで、安心して取り組み始め、「これならできる」と自信をもって取り組む様子が見られた。また、出来上がりを称賛されること、改善点を発見する楽しさを感じることで、再度挑戦する意欲をもつことができ、時間内に何度も活動に繰り返し取り組む姿が見られた。

表2 対象生徒Jの【国語】の学習評価（単元の評価シートより抜粋）

【国語】(中学部2段階) A 聞くこと・話すこと			
内容のまとめ	評価規準		単元の評価
A 聞くこと・話すこと	(イ)	思 相手や目的に応じて、自分の伝えたいことを明確にしている	味付けを決める会議では、自分が好きな理由を発表するのではなく、食べてくれる人が喜んだり、楽しんだりできるという視点で発表することができた。
		主 自分の経験したことに関して関心をむけ、相手に伝えようとしている	味の表現方法を提示することで、その中から自分の思いに合う言葉を選んで使ったり、自分で言葉を考えて表現したりすることができた。

【思考・判断・表現】

3種類の味付けをしたポップコーンを食べて、味比べを行った。味覚や嗅覚等の表現方法（あまじょっぱい、あまい、やさしいあまさ、あますぎる、こうばしい等）をいくつか提示した。また、自分の意見だけでなく、友だちや教員の意見も参考することで、食べた人により喜んでもらえるようにするという視点が重要であることを伝えた。

これらの手立てにより、3種類の味の違いに気づき、「大人には程よい甘さのキャラメル味を出したほうが喜んでもらえると思います」等、お客さんにも喜んでもらえる味を考えるという視点も加えながら発表することができた。

味を比べたり、自分の意見と他の人の意見を比べたりする機会を設けることで、話し合いの目的に応じて自分の意見をまとめて伝えることができるようになった。



【主体的に学習に取り組む態度】

味付けを決める話し合いは甘い味としょっぱい味の2回行った。1回目は教員と一緒に会議の進行をし、2回目は一人で進行を行った。

2回目の話し合いで、どの味にするか意見が分かれてしまったときには、1回目の方法を思い出し、自分から進んで友だちに意見を求めたり、友だちの意見を受けて自分の意見を再度伝えたり、教員に助けを求めたりと、主体的に解決しようとする姿が見られた。

3 単元の評価シートの活用のまとめ

■単元の指導計画作成についての成果と課題

- ・学習指導要領に示されている目標・内容を簡単に参照でき、エクセルでの評価シート作成はとてもわかりやすかった。
- ・計画段階では単元の流れと取り扱う教科のイメージまでしかもてていなかった。単元計画の作成時に、具体的にそれぞれの授業で何をねらうのか、十分に整理しておく必要があった。
- ・学習指導要領に示されている目標・内容だけでは何をねらいとするのか正確に理解できていないこともあった。教科等の目標・内容について、自分自身が学習指導要領解説も参照にしながら理解を深める必要があることを再確認した。
- ・「知識技能」・「思考・判断・表現」・「主体的に学習に取り組む態度」のそれぞれの評価・観点の関係性については、まだ意識できていなかった。それぞれがどのようにかかわって、各教科等のねらいを達成するのかまで考えて計画していく必要がある。

■単元の学習評価についての成果と課題

- ・繰り返し積み重ねる活動が設定できる単元では、評価シートに様子を記入することで、各時間の生徒の変化を追うことができ、変化を見取りやすくなる。
- ・生徒が目標に達しなかった場合、活動の設定や目標・手立ての見直しが必要であるため、その場合の評価シートの記入方法等を決めていけるとよいと感じた。
- ・1つの活動の中で複数の教科をねらう場合、目標が複雑になってしまうことがあった。実践をふまえると、1つの活動の中では2教科程度だと、評価としてねらうことができるのではないか。

単元名「はたらく学習～エピソード 6:現場実習体験をしよう」

長谷川秀丸・福谷ちづる



■ 中学部第 3 学年

1 単元について

(1) 単元観

3 年生は「はたらく」をテーマに、近隣の公民館の花の植え替え、事務室の仕事体験、卒業した先輩の職場見学や仕事の体験などを行ってきた。また、本単元で扱う現場実習体験は、1 学期にも一度取り組んでいる。これまでの学習活動を通じて、働くことへの意識の高まりや達成感を感じる姿が見られるようになってきた。1 学期の現場実習体験では作業内容だけを体験したが、本単元では高等部の生徒と一緒に同じ場所で活動を行う。活動場所を共有することで、高等部の雰囲気や先輩の働く姿を体感し、高等部進学に向けて進路を考えるきっかけになるだろう。また、学習活動として、個別の目標を立てて役割や協働しながら取り組むこと（職業・家庭：職業分野）、ミーティングや作業中の報告・連絡・相談などの場（国語）、解体した手帳の数のグラフの作成（数学）などを効果的に設定できると考える。

高等部の先輩達と一緒に活動を行う中で、より望ましい働く態度を養いながら進路や将来を考えたり、就労への意欲を高めたりすることを期待している。

(2) 中心となる各教科等の目標・内容

各教科等	段階	内容のまとめ	
職業・家庭 (職業分野)	中 1 段階	A 職業生活	ア 働くことへの意義
国語	中 1 段階	A 聞くこと・話すこと	A 聞くこと・話すこと
国語	中 1 段階	ア 言葉の特徴や使い方	ア 言葉の特徴や使い方
数学	中 1 段階	D データの活用	ア 身の回りにあるデータを簡単な表やグラフで表したり、読み取ったりすることに関わる数学的活動

(3) 単元の指導計画

次	時数	学習活動	教科等	知	思	主
1	2	【現場実習体験の導入・準備・見学】 ・現場実習での注意事項やルールの確認 ・自分の目標を設定する ・高等部見学	職業・家庭	○	○	○
			国語	○		○
2	8	【現場実習体験】 ・はじめのミーティング ・作業（手帳の解体、分別） ・片づけ ・終わりのミーティング	職業・家庭	○	○	○
			国語		○	○
			数学	○	○	○
3	1	【振り返り】 ・活動や目標の振り返り ・はたらく学習ファイルの記入	職業・家庭	○	○	○
			数学	○	○	○

2 単元計画と評価のフレームワークを用いた学習評価と指導の実際

(1)対象生徒 M について

発語はゆっくりで不明瞭であるが、物の名称や相手に伝えたい事柄を伝えることができる。また、「誰と何をした」やこちらの問いかけに対する返答など、平易な会話であれば成立する。

さまざまな活動において、教員の説明や手本を頼りに、集中して取り組むことができ、梱包したり、切ったり、貼ったりすることなど作業的な活動を好む。興味のあることに対して、「やりたい」と言い、積極的に取り組もうとする様子が見られる。しかし、分からない時や手伝ってほしい時に相手の顔を見て、言葉をかけられるのを待つことがある。

これまでに「はたらく」をテーマに取り組みながら、人の役に立つ経験や称賛、達成感を得る経験を積むことができた。その結果、自ら考えて行動したり、報告や連絡をしようとしたりする姿が見られるようになってきた。目標を意識して、より主体的に物事に取り組むことや自分から言葉をかけて他者と協力することが次の課題である。

(2)学習評価と指導の実際

表1 生徒 M の国語の学習評価（単元の評価シートより抜粋）

【国語】(中学部 1 段階) 言葉の特徴や使い方				
内容のまとめり		評価規準		単元の評価
ア 言葉の特徴や使い方	(カ)	知	敬語を意識しながら、相手に伝えようとしている。	事前に検品時や報告時の言葉の確認をすることで、敬語や場面に応じた適切な言葉遣いで報告することができた。
		主	さまざまな場面において、言葉で自分の気持ちや要求を伝えようとしている。	解体の仕方が分からない手帳があった時に、「〇〇先生、教えてください」と教員に伝えることができた。

【知識・技能】

毎回、はじめのミーティング時に検品の報告「〇〇先生できました。検品お願いします。」や手伝ってほしい時の言葉を声に出しながら確認した。活動当初は、実際にその場になると言葉が出ないことがあった。しかし、ミーティング時に確認した言葉が書いてある紙を提示することで、自分で言葉を選択して適切に教員に伝えることができた。

また、友達や先輩が教員に伝えている場面を見ることで、場面と言葉を符合させながら、敬語を使って相手に伝えることができた。



【主体的に学習に取り組む態度】

解体が難しい手帳や仕分け作業において、分からない時に「無理」、「できない」と言ったり、手帳を分別・解体せずにカゴや袋に入れたりすることがあった。その際に、どのような言葉を言えば相手に伝わるかを確認したことで、「教えてください。」「手伝ってください。」などの言葉を自分で考えることができ、活動の中で言う経験を積むことで定着を図ることができた。他にも軍手が上手く着けられなかった時に、「〇〇先生、手伝ってください。」と言い、解体・分別時以外でも自分の要求を適切に伝えることができた。適切に伝えられた時に称賛されることが自信へと繋がり、自分から言葉で伝えようとする頻度が増え、作業への積極性や意欲が高なる様子が見られた。



表2 生徒 M の数学の学習評価（単元の評価シートより抜粋）

【数学】(中学部 1 段階) D データの活用				
内容のまとめり		評価規準		単元の評価
データの活用	(ア) ㊦	知	グラフの目標の解体数のところに印をつけている。	以前の取り組みを参考にしたり、教員と一緒に目標の解体数を考えたりしながら、グラフに赤線を引くことができた。
	(イ) ㊦	思	解体数をシールで貼ったり、記入したりしてグラフで表している。	解体するごとに、自分でグラフにシールを貼りながら、グラフを作ることができた。
		主	日別のグラフの大小を比較して、教員と一緒に自分の取り組みを振り返ろうとしている。	今日の解体数と以前の解体数のシールの数やグラフの長さから、大小を比較することができた。また、それを参考にしながら頑張ったことなどを選択肢から選び、活動を振り返ることができた。

【知識・技能】

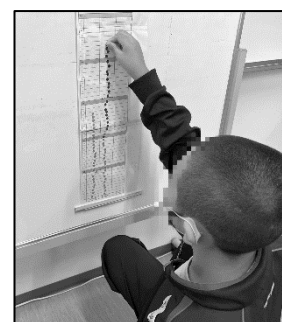
1 学期に取り組んだ際の解体数を提示すると、1 学期より多くの手帳を解体したいという気持ちを言葉とジェスチャーで表現した。本単元では、日別に目標の解体数を設定することにした。M は、初日から1 学期の解体数より多いグラフの目盛の数を指さして、目盛に赤線を引いた。

前日との解体数を比べる場面でも、M はより多く解体したいことを言葉とジェスチャーで教員に伝え、前日より多い数を自分で目標に設定してグラフに印を付けて、活動を始めることができた。



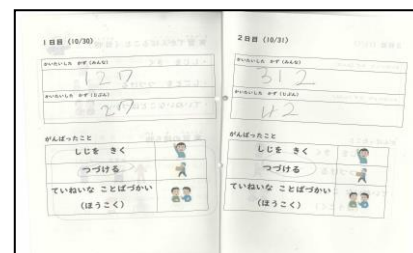
【思考・判断・表現】

検品終了後に、解体が完了した手帳の数に応じて同じ枚数のシールを渡した。M は、グラフの目盛のところに一つずつシールを貼り、グラフを作ることができた。増えたシールや目標の解体数の印に指をさしながら教員に「ここ」と嬉しそうに伝えていた。



【主体的に学習に取り組む態度】

シールの数やグラフの長さで、日別の解体数の大小を比較することができた。それらを教員と一緒に確認しながら、「いっぱい」、「がんばりました。」と言い、成果や活動を振り返ることができた。グラフで自分の成果や目標が示されることで、M にとっては視覚的に分かりやすく、振り返り時に自分の成果も明確になり分かりやすかったと考えられる。



また、活動日誌の振り返りに「がんばったこと」を記入するときには、グラフを参考にしながら「つつける」ことを自分で選び、活動を振り返ることができた。

3 単元の評価シート活用のまとめ

■単元の指導計画作成についての成果と課題

各教科等の内容について評価規準を設定することで、各教科等の内容と評価を明確にすると同時に指導内容・方法・工夫点などを考えるきっかけとして大いに役立った。その際、学習指導要領や過去の実践等も振り返る機会となり、有益な授業づくりに繋がったと考える。また、今回の「単元の評価シート」は簡易的かつ機能的になっていて作成しやすいと感じた。

昨年度から評価の改善を行っているが、今後も評価にかかわるシート等の作成のしやすさや授業者間の活用方法、見る側の分かりやすさを考えて改善することで、より授業実践の検討及び改善を図るツールになると考える。

また、本単元において「単元の評価シート」を作成・実践をするに当たり、教科のバランスを考慮することの重要性を強く感じた。本単元だけではなく、年間の単元を実践する際にも教科のバランスや内容を考えることも重要である。年間を通じてバランスを見直した単元計画を立てることで、より効果的な教科等合わせた指導の実践に繋がると考える。

■単元の学習評価についての成果と課題

「単元の評価シート」を用いて単元の指導計画の作成を行ったことで、各教科等の視点を踏まえて身につけて欲しい目標・内容やそれに向けた授業の構造が明確になった。また、「単元の評価シート」に本時で扱う教科等の目標・内容を明記することで、意識して授業を行うことができた。そして、それらの目標について評価することで、授業の振り返り・改善、次の授業準備などスムーズ且つスピーディーに行えた。

単元の目標設定・評価時に、集団全員ではなく、段階に応じて一部の生徒に取り入れることが望ましい教科等もあると感じた。今回の学習目標・評価は全生徒の教科等が共通されている。個に応じた指導を踏まえた目標設定・評価をする際に、より細分化する必要がある。

Ⅱ 研究のまとめ

1 単元計画の作成における成果

1-1 学習内容を意識した単元計画の作成

今年度使用した「単元の評価シート」の「単元計画入力」のシートには、「(3) 単元の共通目標・内容」として、学習指導要領から段階と内容のまとまりを抜き出して記入する欄がある。また、「(4) 単元の指導計画」には、単元における学習(指導)の中で中心となる教科等の内容について、それぞれ「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点の評価規準を、単元のどの部分で見取るのかを記入する欄を設けた(表1)。これらを用いた単元計画の作成について、実践報告では、以下のような意見が挙げられた。

表1 「単元の評価シート」単元計画入力シート(3)(4)

各教科等		段階	内容のまとまり		
社会	中1段階	ア 社会参加ときまり	(ア)社会参加するために必要な集団生活に関わる学習活動		
家庭	中1段階	B 衣食住の生活	イ 調理の基礎		
国語	中1段階	ア 言葉の特徴や使い方			
職業	中1段階	A 職業生活	ア 働くことの意義		

次 時数		学習活動	中心となる教科等	知	思	主	
1	2	「ラーメンをつくろう」 ○ラーメンの調理、試食 ○お店の開店計画、役割についての話し合い	社会	中1	○		
			家庭	中1	○		
2	1 4	「ラーメン屋をひらこう」 ○調理の準備 ○開店準備(箸、注文票等の準備、食器セッティング、清掃) ○あいさつ・接客 ○お店の運営(調理、注文、給仕)	家庭	中1		○	○
			社会	中1		○	○
			職業	中1	○	○	
			国語	中1	○		○
3	2	「ふりかえり」 ○閉店作業(片付け、そうじ) ○ラーメン店の振り返り ○売り上げの確認	社会	中1		○	○
			職業	中1			○

- 「単元の評価シート」を用いて単元の指導計画の作成を行ったことで、教科等の視点を踏まえて身につけて欲しい内容・目標、それに向けた授業の構造が明確になった。
- 「単元の評価シート」に本時に扱う教科等の目標と内容を明記することで、意識して授業を行うことができた。

昨年度の研究で作成した「授業づくりのフレームワーク」でも、観点別に評価規準を記載することとしていた。しかしながら、昨年度は1単位時間の授業の分析が主であったため、実際には、資質・能力の3つの柱を互いに関連させて授業を計画するには至らず、授業によっては「知識及び技能」のみを扱うような計画も見られた。また、資質・能力の3つの柱を、単元を通して、または複数の単元にまたがって指導するといったことへの意識が見られない場合が多かった。

今年度は、「各教科等を合わせた指導」(以降、「合わせた指導」)で扱っている各教科等について、単元のまとまりで学習評価をすることを主な目的としてきた。適切な単元の学習評価を行うには、適切な単元の計画を立てなければならない。昨年度の成果を踏まえ、学習活動を通して指導する内容を整理し、単元を計画したことで、各教員が改めて学習指導要領についての理解を深め、学習評価を踏まえた単元計画を立てることができるようになったと考えられる。

1-2 効率的な単元計画(評価計画)の作成

「単元の評価シート」では、学習活動で取り扱う各教科等の内容を明示して単元の指導計画を作成した。また評価計画として、個々の生徒の実態や各教科等の段階に応じた目標・内容及びその評価規準を設定した。この「単元の評価シート」を用いた単元計画の作成方法について、実践報告には以下のような意見が挙げられた。

- 学習指導要領を簡単に参考にでき、また、セルや文を別のセルやシートに反映できるため、エクセルでの「単元の評価シート」作成は便利だった。
- 学習指導要領に示されている目標・内容を簡単に参照できるので、エクセルでの「単元の評価シート」作成はとてもわかりやすかった。
- 今回の「単元の評価シート」は簡易的かつ機能的になっていて作成しやすいと感じた。

学習活動で取り扱う各教科等の目標・内容が多ければ、単元の指導計画の作成や評価基準の設定の過程も複雑になる。そこで、本研究では「単元の評価シート」を、表計算ソフトを用いて電子データで作成することとした。また、学習指導要領の各教科等の内容を「単元の評価シート」に反映しやすいように、データの連携をするよう設定した。これにより、学習指導要領に示された目標・内容の参照や必要な情報の入力がしやすくなったり、単元の指導計画と「単元の評価シート」、全体の計画と個々の計画におけるデータの連携がとりやすくなったりしたことで、学習内容の整理や評価規準の設定を効率よく行うことができたと考えられる。

2 単元の学習評価における成果

2-1 評価の記録とタイミング

「単元の評価シート」の目的は、単元を通して各教科等の内容をどの程度身に付けることができたかを評価することである。そのため「単元の評価シート」には、各時間の学習評価、学習の様子等を記録する表（P13 研究概要 資料4）を設けた。中学部では、特筆すべきことがあったときに評価を記録し、単元終了後に総合的に評価を行う方法や、毎時間すべての生徒の評価を記録し、総合的に評価を行う方法が実践され、どのような評価の仕方がよいか模索された。各時間の評価の記録と、評価のタイミングについて、実践報告からは以下のような意見が挙げられた。

- 知的障害のある児童生徒の実態から、一度の授業で身につくということは難しい場合も多い。単元の中で繰り返し取り組める設定をして、学習の経過や学習の様子に触れられることも単元単位での評価の良さだと感じた。
- 繰り返し同じ活動が設定できる単元では、「単元の評価シート」に様子を記入することで各時間の生徒の変化が見取りやすくなり、良いと感じた。

実践報告からは、毎時間必ず全員の評価を行う必要はなく、特筆すべき様子が見られたときの評価を記録し、単元全体を見渡して総合的に評価する方法がよいのではないかと考えられた。中学部の生活単元学習では、テーマ性をもたせた題材や、単元と単元をつなぐ文脈・ストーリー等を設定し、年間を通して総合学習としての拡がりや繋がりのある単元計画を立てている。そのような単元の構造上、学習活動については、同じような活動や前後の単元と関連する活動が単元の中で繰り返し行われることが多い。そのため、多くの生徒の学習の状況に、一進一退を繰り返しながら、緩やかに上昇していく様子が見られる。つまり、単元の評価としては、1単位時間の学習評価で評価し切ることは難しく、変化が見られた際に記録を残し、単元終了後に総合的な評価を行うことが望ましいと考えられる。

2-2 指導・支援の改善

「単元の評価シート」を用いたことで、指導・支援の改善について、各実践報告から次のような意見が挙げられた。

- 取り扱う各教科等の目標・内容を整理したことで、教科等の目標を意識し、それらを授業内で意図的に追うことができた。
- 「単元の評価シート」に本時に扱う教科等の目標と内容を明記することで、意識して授業を行うことができた。それらを基に評価ができるので、授業の振り返り・改善、次の授業準備などスムーズ且つスピーディーに行えた。

中学部では、これまでは生徒の主体性やコミュニケーション等のキャリア教育に関連する目標設定と評価を中心に行ってきた。そのため、学習評価として「自分から〇〇することができた」など、生徒の主体性等の面に対する評価に重きをおき、各教科等の内容を直接的に評価することはできていなかった。本研究では、「単元の評価シート」を用いたことで、各教科等の目標・内容について3観点の評価規準を立て、評価が行われた。その結果、実践報告からは、これまで具体的には示されていなかった各教科等の目標・内容に対する生徒の学習の達成度が具体的になったことがわかる。また、「単元の評価シート」の評価をもとに、教員が指導・支援を振り返ることで、授業が改善され、各教科等の目標に迫ることのできる授業づくりに繋がったと考えられる。

3 今後の課題

3-1 単元計画の作成における課題

(1) 取り扱う各教科等の目標・内容の適正な数

実践報告及び学部内での検討から、単元の指導計画の立て方について、以下の課題が挙げられた。

- 1つの教科等につき、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」、それぞれについて評価を行うことは、これまで一つの目標で総合的に評価していた時と比べると多少煩雑さがあつた。
- 1つの活動の中で複数の教科等をねらう場合、目標が複雑になってしまうことがあつた。1つの活動の中でねらうには2教科程度がよいと感じた。

1つの各教科等の内容のまとまりについて、3観点の評価規準を設定することで、多面的に学習状況を評価できるようになる。しかしながら、取り扱う各教科等の内容が増えれば、必然的に設定される評価規準も増え、評価の見取りの難しさがあることが課題として挙げられた。1つの単元内で、どの程度の目標・内容を取り扱うことが適切なのか、今後も実践を重ねて検討していく必要がある。

(2) 単元内における3観点の評価基準の配置

1つの各教科等の内容のまとまりについて、単元内で3観点の評価規準をどのように配置し、それぞれをどのようなタイミングで評価すればよいのかについては、検討しきれなかった。これまでは、知的

障害の特性から、育成を目指す資質・能力として「知識及び技能」を十分に身に付けなければ「思考力、判断力、表現力等」を育むことが難しいのではないかと考えてきたが、学部内での検討において、学習活動の内容や扱う教科等の特性によっては、資質・能力が育まれる過程は異なることも示唆された。また、指導助言者からは、「『知識及び技能』と『思考力、判断力、表現力等』を互いに行き来しながら高め合うことが大切である。それらを単元の中でどのように組み合わせるのかを、今後も実践を重ねながら検討し、扱う教科等や活動によって最適なパターンを見つけられると良い。」という助言もいただいた。

今後も実践例を多く集め、各教科等の特性について教員自身が学びを深めることで、単元内に3観点の評価規準をより効果的かつ適切に配置する方法について探っていく必要がある。

3-2 学習評価の記述方法と授業づくりへの生かし方

実践報告及び学部内での検討から、学習評価の見取り方について、以下の課題が挙げられた。

○該当学年の各教科等の目標の達成が難しそうな場合に、追加の手だてを講じたり、目標の段階を下げたりすることがあるが、全面的な支援を受けるような形で該当目標の達成といえるのか。また、学習指導要領上の目標が合わない場合に（例えば小1段階まで目標を下げても該当しない等）独自の目標立てをしてもよいのか悩んだ。

特別支援教育においては、1つの教科等の目標・内容について、目標設定を行う際には、同じ段階の生徒であっても、個々の実態によって、目標や手立て、「評価の判断の基準」、支援の方法・程度は様々である。ある生徒には支援具による支援を行い、また別の生徒には活動中の見守りや介助等を交えた支援を行うこともある。そのような場合に、単に目標に達したという表現だけでは不十分であり、どのような手立て・支援によって目標を達成したのかを含めて評価することが望ましいと考えられる。指導助言者からも「特別支援教育では、単純に得点や記号で評価していくことは難しい場合が多い。そのため記述式の評価がある。支援と合わせて評価を記述して、それを生徒ごとに積み重ねていくことが良いのではないか。」といった指導助言をいただいた。今後の実践において、評価の記述の仕方を工夫し、どのようにすれば授業づくりに効果的につなげられるのかを検証していくことが必要である。

また、今年度の取り組みは、単元における学習内容（指導内容）の明確化にとどまっており、単元の学習評価をどのように授業づくりに活かすのか、今後どのように実践していくかについては検討しきれなかった。

今後も議論を重ね、確かな学びに繋がる授業づくりを目的として、学習評価を授業づくりに繋げていくことが必要だと考えられる。

3-3 教育課程・教育課程編成上の課題

(1)各指導形態の指導計画の作成

本研究を通して、教育課程編成について、以下のような課題が挙げられた。

○各指導形態の学期毎の計画を立てる段階では、単元の流れと取り扱う教科等のイメージまでしかもてていなかった。具体的にそれぞれの単元においてどの教科等のどの段階の内容を取り扱い、評価の基準をどう立てるか等を、十分に整理しておく必要があった。

本校では、各指導形態の指導計画を前期・後期で作成し、取り扱う各教科等の内容を示している。「単元の評価シート」を用いた単元計画の作成は、各指導形態において計画された各教科等の目標・内容の取扱いが実際になされたかどうかの確認にもつながった。その結果、前期・後期の指導計画を作成する段階で計画されていた指導内容と実際の指導内容が必ずしも一致していないことも明らかになった。今後の課題として、単元計画・学習評価をもとに、指導計画を随時見直すことや、前期・後期の指導計画を作成する段階で、より具体的な指導場面の設定、単元構想の具体化を行い、指導内容を詳細に検討しておく必要性を改めて確認した。

また、本校では、学習集団の実態や興味関心に基づき、扱う題材や学習活動を工夫することで、生徒らが主体的に学びに向かう姿を引き出すことができると考えてきた。一方で、それらは、毎年題材や学習活動が変わる可能性があるということでもある。そのため、その年の学習集団によって取り扱う教科等の目標・内容が変わってしまい、3年間を見通した指導計画の作成を難しくしていることが学部内で指摘された。今後は、前期・後期の指導計画を作成するにあたって、「単元の評価シート」による実践の積み重ね等をもとに、各学年の段階や指導形態別にモデルとなる指導計画を作成し、そのモデルを基本として学習集団に応じて修正や変更を加えるという方法で、指導計画を作成していくことも必要かもしれない。

(2)各計画との評価の連携

「単元の評価シート」における単元評価について、以下のような課題が挙げられた。

○「単元の評価シート」における評価を、個別の指導計画にどう反映させていくかが不透明。
○各教科等の目標・内容に基づく評価を行うことができたが、負担感があった。

本研究で行った単元評価は、研究で用いた「単元の評価シート」上に記載するもので、個別の指導計画等の評価に直接的につながるものではない。また、「単元の評価シート」は、個々の生徒の学習状況を、複数の単元間で前後の繋がり等を含めて記載するようにはなっていない。

知的障害の特性として、1つの単元内のある場面で行えるようになったことが、他の場面や生活に汎化できるとは限らない。そのため、複数の単元を通して学びを見取ることも必要である。また、現状では、各単元において、習得した内容、または習得し切れなかった内容を個別の指導計画や他の指導計画等と連携するには至っていない。各単元における個々の生徒の学習評価を個別の指導計画と連携するようにし、「学びの履歴」として活用していくことも必要だと考えられる。

(3)「合わせた指導」としての授業づくり

「合わせた指導」としての授業づくりについて、以下の課題が挙げられた。

- 教科等の目標を整理することによって、教科等の目標を意識し、それを授業内で意図的に追うことができた。一方で、学習内容を教科等の目標で分けることで、追うべき教科等の目標が増えてしまい、合わせた指導の良さをいかした実践という意識が薄れ、合科学習になった。
- 生活単元学習としての活動の目標が曖昧になってしまう部分があった。
- 年間指導目標として設定している「理解・行動に関する力」や「人とのかかわり・コミュニケーションに関する力」などを見とることが難しくなってしまった。

本校では、生徒らの主体性を引き出し、協働的に学ぶことができることを「合わせた指導」の良さとしてとらえ、教育課程の中心に「合わせた指導」を据え、「総合学習」の考え方のもとに授業実践を重ねてきた。本研究では、その「合わせた指導」において、生徒らが何を学び、どのような力をつけたのかを明確にすることを目指してきた。一方で、指導内容（学習内容）を明確にする過程で、本来の「合わせた指導」の良さとして考えてきた「総合学習」としての魅力・要素が薄れてしまった部分があったことが考えられる。本校が大切にしてきた「合わせた指導」の考え方を再度整理し、実践につなげていくとともに、本校が考える「合わせた指導」の在り方について、教育課程の面からも整理することが必要である。