

第 5 章

研究のまとめ

研究のまとめ

1 二次の成果

1-1 二次(令和元年度)の成果

二次の取り組みとして、授業づくりのプロセスにおける「評価とそのフィードバック」に焦点をあてた研究を行った。各学部がそれぞれの課題について検討し、評価と評価のフィードバックの方法について見直しや整理を行った結果、それぞれ表1のような成果が得られた。

表1 各学部の成果(要約)

小学部	中学部	高等部
<p>■共通の視点：</p> <p>一定期間(月)での評価の段階的な見取り</p> <p>使用するシート：</p> <p>月評価</p> <p>▶成果：</p> <p>(1)目標、内容、支援の手立てを再考する機会となる。</p> <p>(2)実態の再確認と変容への気づき、その記録に有効である。</p> <p>(3)目標や手立てと、授業のつながりを強化する。</p> <p>(4)教員間の共通理解に有効である。</p>	<p>■共通の視点①：</p> <p>単元目標の段階化</p> <p>使用するシート：</p> <p>学習内容段階表</p> <p>▶成果：</p> <p>(1)単元計画時に、生徒の単元目標と毎時の目標を段階的に考えることで、適切な支援の準備に役立ち、目標達成につながる。</p> <p>(2)毎時の目標を明確にしたことで評価の面でも、段階的な評価基準の作成に効果がある。</p> <p>(3)明確な学習評価は、学習の積み重ね、発展につながる。</p> <p>■共通の視点②：</p> <p>UDLをベースとした指導の評価</p> <p>使用するシート</p> <p>指導の振り返りシート</p> <p>▶成果：</p> <p>(1)具体的な支援の改善につながる。</p> <p>(2)学習評価と指導評価を分離することで、学習評価、指導評価それぞれの充実が図られる。</p>	<p>■共通の視点①：</p> <p>形成的評価のPDCAサイクル</p> <p>使用するシート：</p> <p>支援援計画シート</p> <p>評価分析シート</p> <p>▶成果：</p> <p>(1)共通のシート・視点を用いることで指導・支援の共通理解が深まり、障害特性に応じたアプローチや実際の指導につながる。</p> <p>(2)共通のシート・視点から評価を行うことで客観性をもった評価ができ、検討がスムーズになる。</p> <p>(3)前述した(1)(2)を繰り返すことで、生徒の実態把握がより明確になり、支援の充実や、新たな学習場面でのつまずきの想定やその要因を探ることに効果がある。</p>

各学部の成果を分析し、「評価」と「フィードバック」に重要だと考えられるポイントを次のように3つにまとめた。以降で、この3点の詳細について述べる。

- ① 「形成的評価の積み重ね方」と「目標の段階化」という視点
- ② 指導形態・授業内容に適した「評価方法」と「評価のスパン」の選択
- ③ 「学習評価の基準の明確化」と「指導の評価」の視点

1-2 ①「形成的評価の積み重ね方」と「目標の段階化」という視点

小学部の「月評価」、中学部の「学習内容段階表」、高等部の「支援計画シートと形成的評価」は、いずれも月や単元等のまとまりにおける、形成的評価や形成的評価の積み重ね方を明確化したものである。

これまで、個別の指導計画における評価は、学期末・年度末に総括的評価として行ってきた。しかし、その総括的評価に至る過程については、それを表す方法が統一されていなかったため、共有されづらい状況があった。そのため、評価のもととなった姿の捉え方について、どのくらいの頻度でその姿が見られたのか、本当にその姿で目標を達成したと言えるのか、どのような段階を経てその目標を達成することができたのか等、その内容が共有されにくかったり、その評価に至った過程が不明確だったりすることがあった。

図1では、例として、個別の指導計画における年間の目標がどのような形成的評価を経て、総括的評価へとつながるのかを示した。各学部がそれぞれの実践を通して、「形成的評価の積み重ね」が総括的評価へとつながる過程を確認したことで、単元や一定の期間における「形成的評価」とその「積み重ね方」という視点の重要性が改めて明らかになった。どの学部の実践も、「形成的評価を明確化する」という手順を踏むことで、その形成的評価をどのように積み重ねたのかが明確になり、総括的評価を行う際の過程が共有されやすくなったことを示している。形成的評価の明確化により、「形成的評価の積み重ね方」を教員間で共有・共通理解することが、知的障害教育で課題とされる総括的評価までの過程の明確化へとつながると考えられる。

そしてまた、授業づくりのPDCAサイクルの「Check 評価」の段階における「形成的評価の積み重ね方」という視点の共有は、「Plan 計画」の段階に「目標の段階化」という考え方（図2）としてフィードバックされた。目標を考える際に、最終的に目指す姿までどのような段階を経るだろうか、どれくらいの期間をかけて、どのような順を追ってその姿に迫ればよいだろうか、というように目標を段階的に考えることで、目標自体の妥当性の検討や、その目標に迫る手立ての考案により具体性を与えると考えられる。そして、その目標の段階化は、評価の場面において、どのような姿が見られれば、この段階で求められる姿を達成しているといえるのか、という「評価基準」の具体化・明確化にも有効であるだろう。

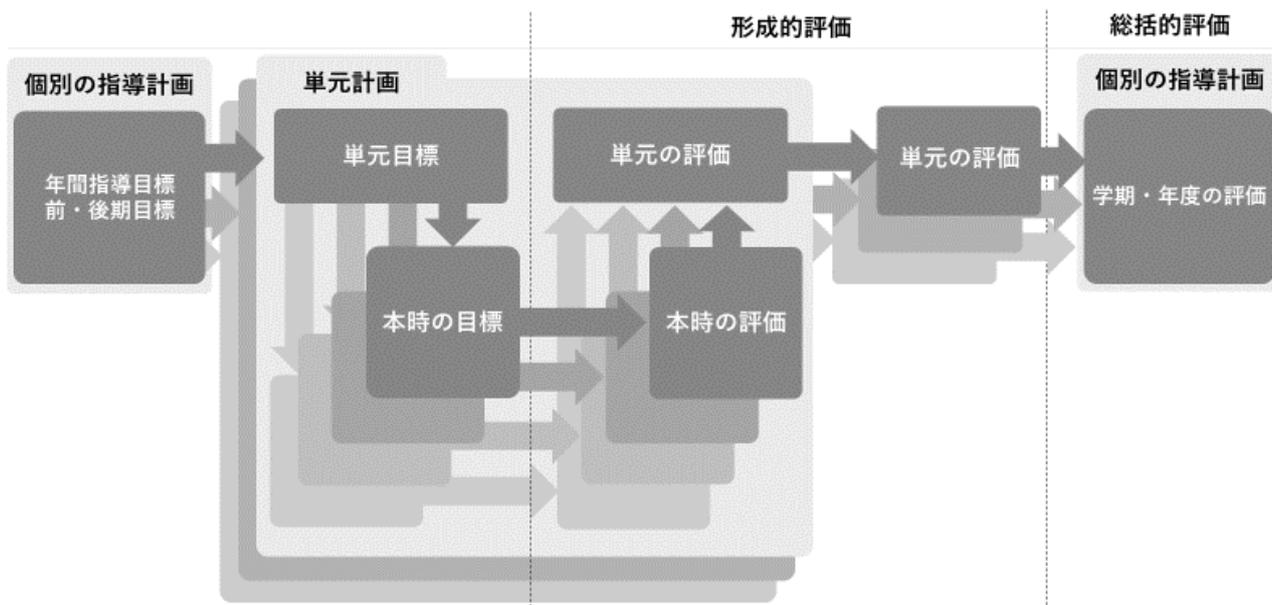


図1 総括的評価に至る「形成的評価の積み重ね方」のイメージ(単元の積み重ねの例)

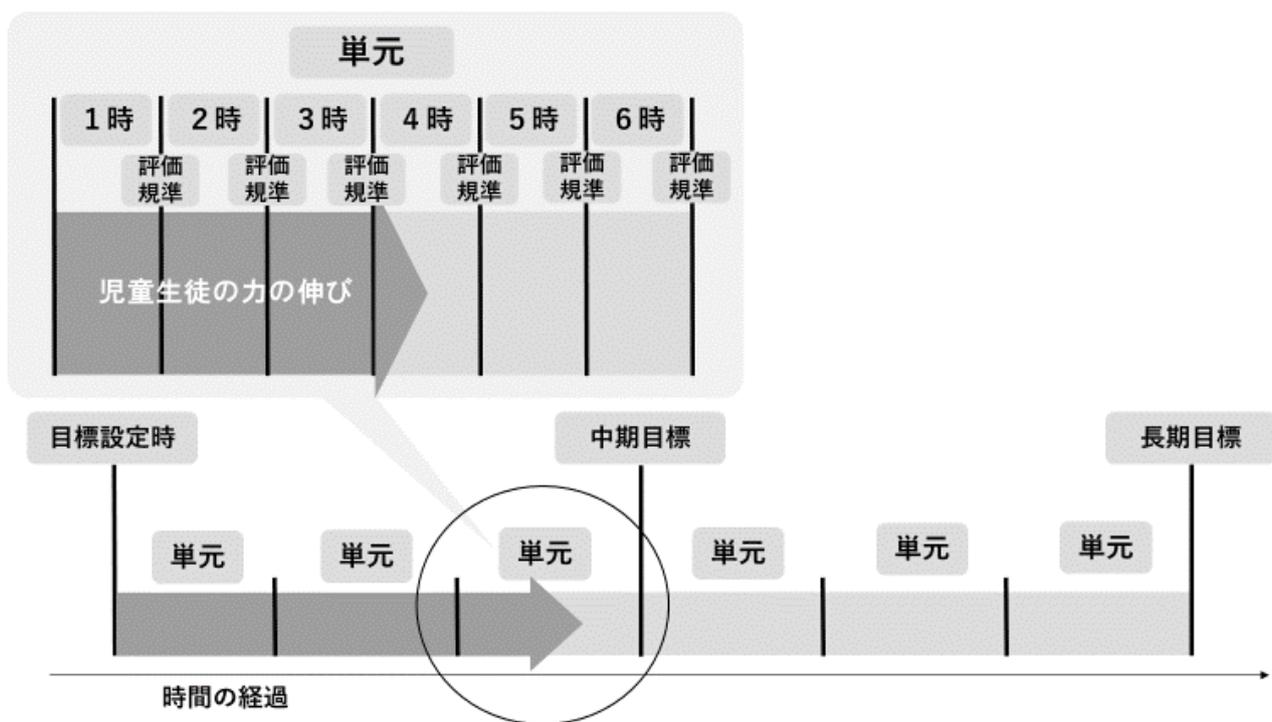


図2 目標の段階化のイメージ

1-3 ②指導形態・授業内容に適した「評価方法」と「評価のスパン」の選択

1-2 で述べたように、形成的評価の明確化は、総括的評価の過程の明確化へとつながることが明らかになった一方で、本研究において、各学部でどの指導形態・授業内容の形成的評価に着目したのかは、その学部における課題やニーズの違いから様々である。各学部が違った指導形態・授業内容についてそれぞれのアプローチを行った結果として、その成果と課題を重ね合わせることで、また別の示唆が得られた。

小学部の「月評価」の実践からは、成果として日常生活学習のように毎日の取り組みが帯状に連なる学習の見取りとしては効果があるが、一方で、例えば、単元ごとに活動内容が違う生活単元学習のような指導形態では、月ごとの評価は難しいとされた。また、中学部の学習内容段階表は、生活単元学習のように「単元」で区切られた授業づくりにおいて、単元全体を見通した計画立て・評価には効果的である。高等部の「支援計画シート」と「評価分析シート」は、校内実習と作業学習という異なった授業間でも、ねらいとする内容が同じ授業であれば、前授業で得られた生徒の実態や支援方法を次の授業づくりへとつなげられた。

これらのことから、同じ「形成的評価」であっても、その指導形態や授業内容に適した評価の方法や評価のスパンを選択することが重要であることがわかる。形成的評価とは、単純に経過を記録することではなく、児童生徒の力の伸びをどのように捉えるか、どのくらいの期間を必要とするのかを明確にしておかなければ、望まれる効果が得られない。

そのためにも、評価方法、評価規準・基準、評価期間といった評価計画を、年間の授業計画の作成時、または単元設定時に同時に行っておくことが必要であると考えられる。さらに、その指導形態・授業内容について、どのような評価の方法が有効であり、どのくらいの期間を想定するのか、「評価方法」と「評価のスパン」を明確にした形成的評価の計画的に位置付けることが重要であると考えられる。

1-4 ③「学習評価の基準の明確化」と「指導の評価」の視点

形成的評価を適切に行うということは、児童生徒がその授業でどのような段階にいて、どのような学びを得たのかを的確に把握することでもある。「評価規準」は、教員が児童生徒に対して、単元、または一定の期間内で、中・長期的な目標に対してどの程度の進行を期待しているか、どの程度の学びをもとに次の段階へと進むのかを考え、設定していくものである。総括的評価に至る過程において、形成的評価の明確化という段階を踏まえることで、「年間指導目標に対して今の児童生徒の段階はどこなのか」が明らかになり、その単元やある一定の期間内でどのような姿を目指すのか、評価規準の内容や設定の根拠が明確になる。評価規準が明確になることで、単元や一定の期間内でその目標に対してどのような段階を経ることが想定されるのか教員間での共有・検討がしやすくなると考えられる。

さらに、評価規準が明確化されることで、1-3 で述べた「評価の方法」についても、目標の内容に合わせた見取り方を選択する必要がある。図3で示したのは、「目指す姿がより多くの場面で見られるようにしていく」という汎化をねらいとした目標に対する評価の見取り方のモデルである。ある単元で設定した場面において、その姿が発現されるような授業づくりを行い、また他の単元で別の場面での発現を促すような授業づくりを行う。その繰り返しにより、長期的な目標とする場面の広がりを目指す。図4で示したのは、「目指す行動やその結果について、数量や質を増加させていく」という内容の目標に対

する評価の見取り方のモデルである。単元を重ねる中で、目指す行動やその結果を段階的に増えるように授業づくりを行い、その数量や質の増加からその目標に対する評価を行う。目標や目指す姿の内容に応じて、その見取り方も変えていく必要があり、目標とする姿とその姿に至るまでの過程が明確であれば、その姿を見取る方法も自ずと見えてくるだろう。評価規準・基準を明確にすることで、単元・授業内で児童生徒がどのような学習を行うのか、どのように見とるのか、どのように積み重ねていくのかという視点を教員間で共有することができるようになると考えられる。

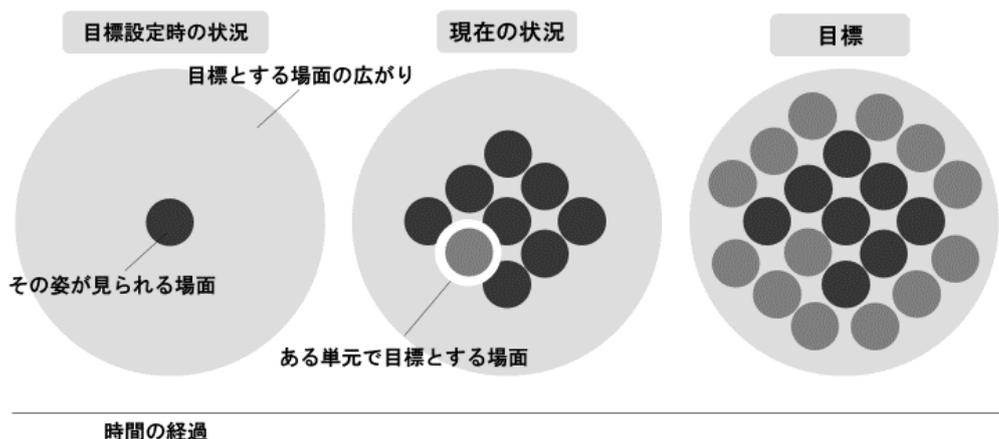


図3 評価の見取り方 場面の増加から見取るモデルの例

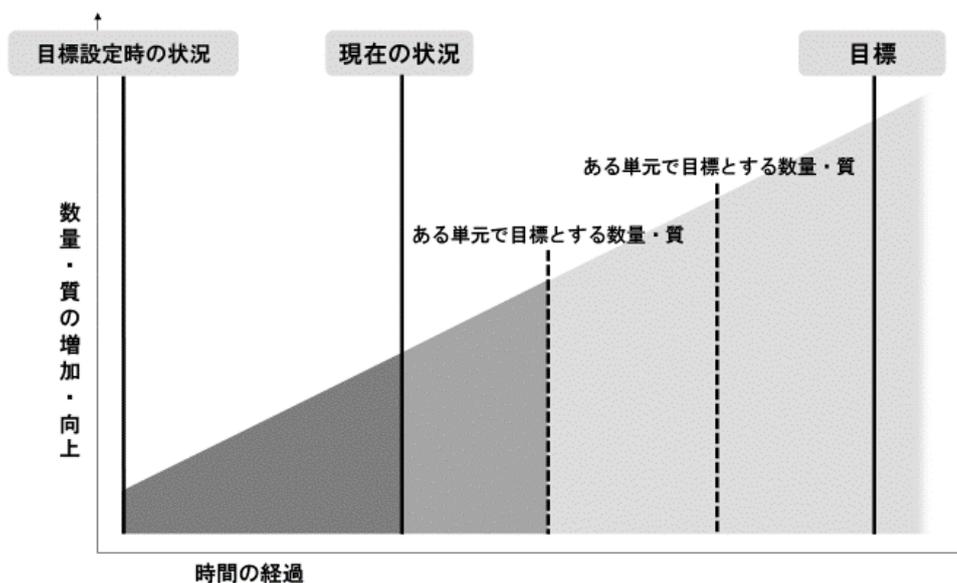


図4 評価の見取り方 数量・質の増加から見取るモデルの例

さらに、中学部、高等部の研究では、評価を行う際に、生徒の学習状況についての評価と教員の指導についての評価が混在してしまったり、生徒の学びの成果であったのか教員の支援がより適切に行われた結果だったのかがはっきりしなかったりすることが課題として挙げられていた。これは、児童生徒の目標がどのような内容で、その学習内容に対してどこまでを支援とするのが明確でないことが理由の1つと考えられた。

そこで、児童生徒の学習の目標を明確にし、その学習の状況の評価することと、その学習状況の評価をもとに指導の評価を行うという「学習の評価」と「指導の評価」の視点をもつことが重要だと考えられる。学習状況の評価と指導の評価の関係性と順番を明確にすることで、児童生徒の学びを的確に捉え、またその学びに基づき、どのような指導・支援が有効であったかを明らかにして、より一層指導の改善を図ることができるだろう。

このように、「評価」と「フィードバック」の過程には、①「目標の段階化」と「形成的評価の積み重ね方」という視点、② 指導形態・授業内容に適した「評価方法」と「評価のスパン」の選択、③「学習評価の基準の明確化」と「指導の評価の視点」の3点が重要だと考えられる。

3つのポイントをもとに、形成的評価を積み重ねていくことで、実態や目標の見直し、適切な課題や学習内容の設定、支援の充実が図られ、評価の過程が明確になり、「個別の指導計画」につながる授業づくりが行われると考えられる。

また、一次の研究で明らかにしたように、ここで挙げた3つのポイントは、複数の教員による授業づくりのために必要な共通の視点であり、複数の教員により共有・検討されることでその効果を発揮することができる。子供にかかわる教員たちが、その一人一人について共通理解を深め、同じ目標に向かって指導・支援を行うことが重要であり、その共有・検討のためのツールとして今年度の成果である共通の視点が活かされ、さらなる授業づくりの充実が図られることを願う。

2 今後の課題と方向性

今年度は「個別の指導計画につながる授業づくり」の視点から、授業づくりのサイクルにおける「評価とそのフィードバック」に焦点を当てて研究を行った。研究を通して、今まで「評価」と一括りにしてきた内容を紐解き、「形成的評価」と「総括的評価」、「学習状況の評価」と「指導の評価」という評価の段階や目的に合わせた視点をもつことで、児童生徒の評価とその評価に基づく指導改善について3つのポイントにまとめることができた。

一方で、研究を通して明らかになった課題は以下の3点である。

- ① 継続的に実施していくために PDCA サイクルに落とし込むこと
- ② フィードバックの仕組みの改善と定着
- ③ 教育課程へのフィードバック

2-1 ① 継続的に実施していくために PDCA サイクルに落とし込むこと

今年度の研究では、「評価」と「フィードバック」の視点を具体的にすることはできたが、それをどのように継続的に実施していくのか、授業づくりの PDCA の中にシステムとして組み込むところまでは至らなかった。その理由として、今年度の研究では、評価とフィードバックの仕組みを明らかにすることを目的としているため、実験的な内容を含み、日常的に実施する形としての検討をしていない部分があること、また、今年度の研究を踏まえて次年度以降にシステムとして組み込むことを想定していることが挙げられる。そのため、今年度の各学部の成果と課題を踏まえて、次年度は授業づくりの仕組みの一部として、日常的に行える形に整理していく必要がある。

2-2 ② フィードバックの仕組みの改善と定着

今年度の研究において、「フィードバック」の有効性や必要性が明らかになった反面、その方法や内容については、整理しきれなかった部分もある。

前研究の「主体性を引き出す授業づくり」で明らかになった毎時間の形成的評価に基づいた授業改善を「即時的」なフィードバックとした場合、本研究で明らかにした単元や一定の期間のまとめりにおけるフィードバックは「漸次的」なフィードバックといえる。それぞれ授業づくりのサイクルの中でどう位置付け、どのような仕組みとして定着させていくのかについて、今後さらに深めていきたい。

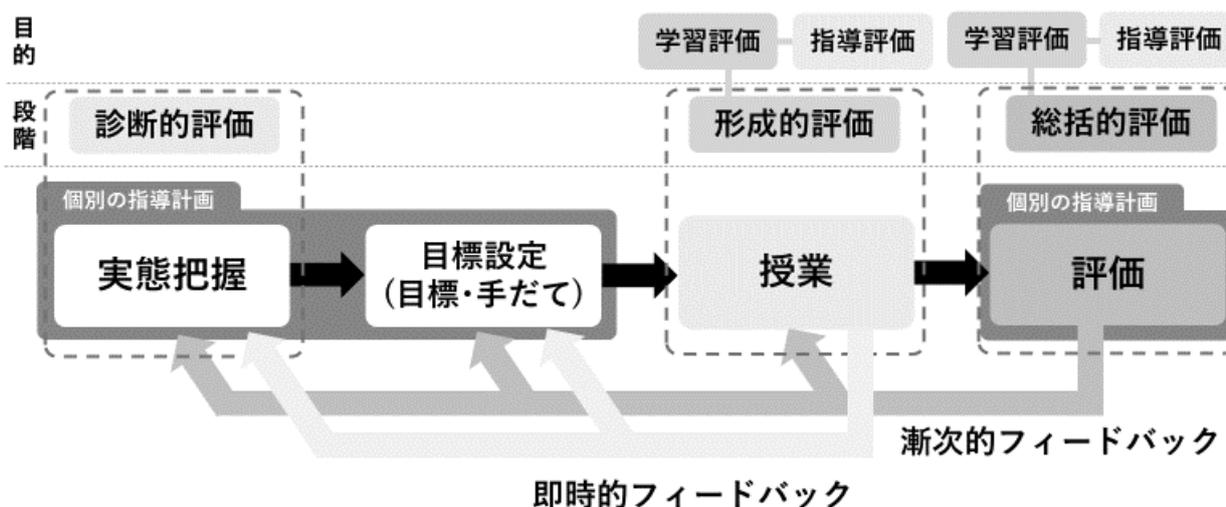


図5 即時的フィードバックと漸次的フィードバック

2-3 ③ 教育課程へのフィードバック

研究の概要でも述べた通り、今後、学習指導要領の改訂に伴い、学校教育に求められるのは、「カリキュラム・マネジメント」と「主体的・対話的な深い学びの視点からの授業改善」であり、特別支援教育では特に「全体の教育計画と個別の指導計画のつながり」を示すことの必要性が明らかにされている。本研究では、個別の指導計画と授業づくりのつながりをテーマとし、研究を行っているが、本研究で得られた知見をもとに、全体の教育計画である教育課程へのフィードバックについても、今後検討していく必要があるだろう。

今後の方向性として、一次・二次で得られた「実態把握からの目標設定」と「評価とそのフィードバック」の成果と課題をもとに、「個別の指導計画と授業のつながり」を明確にした授業づくりのサイクルをまわし、教育課程へのフィードバックを通して、全体の教育計画の見直しを図り、個別と全体の両輪がうまく回るような仕組みづくりを行うことで、さらなるカリキュラム・マネジメントと指導改善に取り組んでいきたい。

おわりに

副校長 神田 佳明

昨年度となる、平成30年度は「学校研究を一から考え直す年としたい」という考えから、これまで連綿と続けてきた学校研究をいったん止めて、研究企画係を中心に「本校の学校研究は、どうあるべきか」について、検討を行いました。

この背景には、「附属学校の研究に取り組む姿勢は熱心であるが、その成果が見えにくい」、「研究が地域をはじめとする貢献に寄与できていない」など、即時性のある成果を附属学校に対して国などが求めてきていることがあります。また、昨今の働き方改革の流れの中で、授業準備と山積する業務と研究活動の三者のバランスを改めて考える機会が必要だったこともあります。

そのため、昨年度はこれまでの研究協議会ではなく、「公開授業研究会」として、公開した授業を元に参観者と意見交換を行う中で、自分たちの研究を深める形、いわゆる「学び合い」のスタイルをとりました。授業レベルの実践知を参観者と共有する取り組みであったといえます。

しかしながら、このような取り組みは、準備の負担が少なく良いという意見がある一方で、物足りなさを感じたという意見も出てきました。「附属学校にとっての研究というのはいったいどういうものなのか」そういった根源的な問いに突き当たりました。

結果として今年度は、昨年度の意見交換を大事にしつつ、研究協議も進めるという両方を採用する形をとりました。業務削減の流れの中でこのバランスをどうとっていくか、これは今後も追求していく必要があります。ただ、本校の実践知から精錬できたものを提示し、発信していくことは附属の使命として大切なことと確信しています。

いよいよこの4月から新学習指導要領が小学部から実施となります。学びの連続性の観点から、知的障害者である児童生徒の教科についても記述に大幅な変更がある中で、特別支援教育の世界では「教科か、合わせた指導か」という議論もありますが、子供たちが「どのように学ぶか」を大切にすれば、答えは自ずと出てきます。本校が大切にしている「将来像」や「年間指導目標」が、子供たちの現在及び将来の生活の場での総合的な指導目標を示しているのはそのような理由です。一人一人の子供の、現在・将来の姿・なりたい自分・夢などを保護者と共有することによってこそ、保護者とともに一人一人のもっている力を発現できるものと思います。

そしてその実現のための具体的な道具として、個別の指導計画があります。本校の個別の指導計画は30年近く作成され続けていますが、時代時代に応じ、その形式を変えながら現在に至っています。これまでの経緯から本校ならではの記載事項もあります。ただ、文科省で示す学習指導要領解説にも、学校で独自に工夫をするよう、と記載がありますので、本集録を手にとっていただいた皆様におかれましては、形式の差異ではなく、着眼点や授業とどのようにつなげていくかなど、ノウハウの部分をご覧いただければ幸いです。道具の形状ではなく、道具をどのように使うか、その使い方が皆様の何らかの参考になるようでしたら、これほどうれしいことはありません。

今年度は「評価」に視点を当てて研究を進めて参りました。評価とは「価（あたい）を評する」と書きます。教員が子供たちの価値・良さをきちんと拾い、さらに高め・伸ばすことができ初めて評価がフィードバックできたといえます。

本テーマでの学校研究は来年度が最終年となります。どのような姿をお見せできるか、ご期待いただきつつ、今後ともご支援を賜りたく存じます。

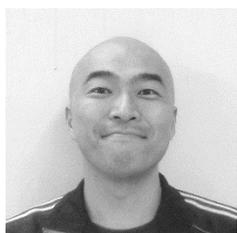
研究同人



【校長】 戸部秀之



【副校長】 神田佳明



【小主事】 遠山秀雄



【小1】 岩崎有香



【小1】 神保まなみ



【小1・研究】 三浦光里



【小2】 仙石大吾



【小2】 飯田貴子



【小3・研究】 石川和宏



【小3】 大崎由香里



【相談・支援】 加藤和子



【養護教諭】 岡田将子



【中主事】 柳澤真美



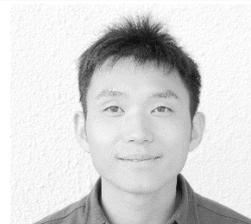
【中1】 谷内田怜



【中1】春日知花



【中2】加藤智子



【中2・研究】木皿優



【中3】松岡加織



【中3】長田太陽



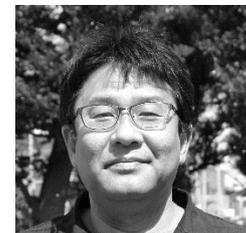
【中3】今井あゆり



【教務主任】新井真由



【研究主任】三浦駿介



【高主事】田上智明



【高1】佐藤容亮



【高1】黒島利菜



【高2・研究】内藤理絵



【高2】森智彩登



【高2】茂木絢美



【高3・研究】関根貴博



【高3】吉田祥子



【進路】綿谷衛



【担外】安藤剛史