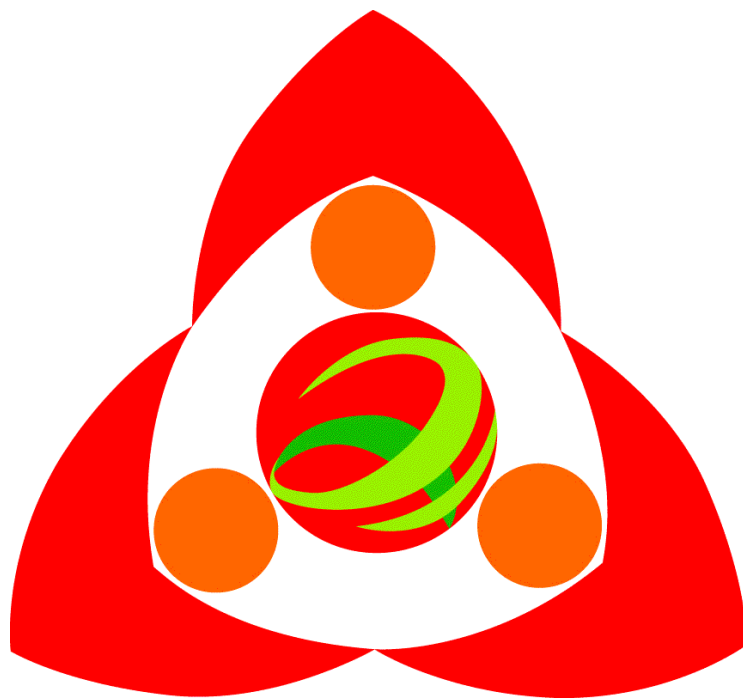


令和1・2年度
沖縄県教育委員会指定研究 中間報告書

観点を明確にした評価の工夫
～「評価の手引き」の作成と活用を通して～



「元気に登校、笑顔で帰宅」

沖縄県立宮古特別支援学校

目次

はじめに

I 本校の概要

- 1 本校の基本情報 1
- 2 本校の経営目標 1
- 3 本校の教育目標 1
- 4 昨年度の研究の取り組み 2

II 研究の概要

- 1 研究主題設定理由 3
- 2 研究の目的 3
- 3 研究の方法 4
- 4 研究組織図 4
- 5 研究経過 5

III 研究の内容

- 1 観点別評価についての理論研究 6
- 2 県内特別支援学校の評価に関する実態調査 8
- 3 通知表の分析 11
- 4 観点別評価の実践について
 - (1) 学習指導案様式作成 12
 - (2) 評価記録様式作成 15
 - (3) 研究授業及び授業研究会の実施 17
- 5 「評価の手引き(案)」の作成 18

IV 研究のまとめ

- 1 研究の成果と課題
 - (1) 「評価に関する教諭アンケート調査」の結果と考察(成果と課題) 19
 - (2) 1年目、研究の目標に対する成果と課題 21
 - (3) 来年度に向けて 21

《参考文献》 22

班編制名簿 23

はじめに

沖縄県立宮古特別支援学校

校長 佐和田 聡

平成 19 年に改正された学校教育法第 30 条 2 に学力の三つの要素として「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」が明確に示されました。その後、グローバル化や絶え間ない技術革新等、多様化・激動化する社会情勢を鑑みて、中央教育審議会答申（H28 年 12 月）では「資質・能力」について次のように示しています。①「何を理解して、何ができるか（「知識・技能」の習得）②理解していること・出来ていることをどう使うか（「思考力・判断力・表現力等」の育成）③どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（「学びに向かう力・人間性」の涵養）の三つの柱です。こうした状況を受け、今回の学習指導要領では、これまで使われた「学力」から「資質・能力」へと表記の仕方に変化がみられます。これは従前までの知識や技能を中心とした学力観から、自らの力で自分の未来を切り拓いていけるための力をイメージできる資質・能力という新たな学力観への転換とみることができるでしょう。このような「資質・能力」の育成を目指した学力観の転換に伴い、学習評価の在り方も捉え直しが求められています。

このような新たな学力観や評価に対する考え方の転換期を迎えて、本校では令和元年度から 2 年間にわたり沖縄県教育委員会の指定を受け、新たな評価の在り方を模索する研究に取り組むこととしました。知的障害教育における学習評価は、ややもすると活動評価に重きが置かれる傾向にあると言われていて、「活動はあるが、学びが見えない」という批判の根源にもなっているように考えます。新学習指導要領では「学習の成果を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、児童生徒自身が自らの学習を振り返って次の学習に向かうことができるようにするためにも、学習評価の在り方は重要である」と評価の意義について言及しています。これらのことをふまえ、子どもの成長や学習活動を 3 つの観点で評価することにより、子どもの全体像を把握し次へのステップアップにつなげる評価の実現をめざした研究活動がスタートしました。同時にこのような全体像の把握を可能にするには、観点を明確にした実践が必要不可欠であることは言を俟たないと言えるでしょう。したがって評価の改善は、授業改善と往還させながら考える必要があります。さらに一人一人の学習評価に基づいて、教育課程の評価・改善につながるいわゆるカリキュラム・マネジメントへの発展につながるものと考えます。こうした、授業改善や教育課程の改善に発展する評価についての研究活動は、子どもの確かな成長につながる効果的な教育活動に迫っていけるものと期待しているところです。

今年度は、研究の足がかりとなる理論研究を中心に進めてまいりました。それなりの成果を見出したものの、研究活動は緒に就いたばかりです。今後、本格的な評価・授業改善と教育課程の編成に反映できる体制を目指すためにも、本日報告会に御参加頂いた多くの皆様には、忌憚のないご意見・ご指摘をお願い致します。

最後になりましたが、本研究を進めるに当たり県教育委員会教育庁県立学校教育課特別支援教育室 前川考治指導主事、県立総合教育センター特別支援教育班 下地直子主任研究主事のお二人から貴重な御指導・御助言を頂きましたことに心から感謝申し上げます。

令和 2 年 1 月 31 日

I 本校の概要

1 本校の基本情報

- 宮古圏域唯一の特別支援学校、5障害種に対応
 - ・児童生徒数 66名（令和2年1月1日現在）
（小学部21名 中学部10名 高等部35名）
 - ・職員数78名（臨時的任用職員も含む）

2 学校の経営目標

- ◎「元気に登校、笑顔で帰宅」をスローガンに幼児児童生徒、教職員、保護者の三者による学校の協創を通して、以下に示す目標の達成に向けて取り組む
- 統一されたベクトルによる教育活動等の展開
- 安心・安全でのびのびと活動できる環境の整備・維持
- 地域の特別支援教育の充実・発展に貢献できる学校力の向上
- 幼児児童生徒や保護者及び教職員の満足度の高い学校の実現

3 学校の教育目標

○幼児児童生徒それぞれの自立と貢献を前提とした社会参加の実現に必要な知識・技能及び態度や意欲を育てるとともに、明るく、素直で、たくましく、主体的に活動できる幼児児童生徒を育成する。

《めざす幼児児童生徒像》

- ① 健康で明るく、たくましい幼児児童生徒
- ② 自分のことは自分でする幼児児童生徒
- ③ 心豊かで思いやりのある幼児児童生徒
- ④ よく考え自ら学び行動する幼児児童生徒
- ⑤ 夢や希望に向かってがんばる幼児児童生徒

《具体的目標》

- ① 健康で明るい生活をするための体力をつくり、健康で安全な生活態度を育てる。
- ② 自己肯定感や自己有用感等高め「自分のことは、自分でする」という意識や意欲を高める。
- ③ みんなと仲良く協力し合い、社会生活に必要な能力や態度を培う。
- ④ 学ぶこと、働くことを喜び、学ぶ意欲や最後まで頑張る態度を育てる。
- ⑤ 「よりよい生活」の実現に向けて主体的に行動できる基本的な態度を育てる。

4 昨年度研究の取り組み

(1) 平成30年度研究主題(2年目)

キャリア教育の視点での生きる力を育む授業実践
～ 児童生徒の主体性を引き出す授業づくり ～

(2) 研修の取り組みと成果及び課題

① 研修の取り組み

ア. 平成29度の研修の成果と課題を踏まえ、積み重ねのある研修を目指し、研修を行っていくことを4月の全体研修で確認。

イ. 5月～6月に各学部の目指す主体的な姿について話し合い、その目指す主体的な姿をもとに各学部の研究テーマを決定。

ウ. 各学部の研究テーマに沿って、研究や授業実践の計画、実践、評価、改善。

エ. 公開授業を学部ごとに行い、他学部の授業参観及び、授業研究会の実施。

オ. 研究検討会(6月)、中間検討会(10,11月)、最終報告会(2月)の実施。

(3) 成果

① 昨年度の成果と課題を踏まえ、各学部の目指す主体的な姿を明確にした上で研究に取り組むことができた。

	目指す主体的な姿
小学部	「やりたい、やってみたい」と思う姿
中学部	自らやりたいこと、できることを見つけ意欲的に学習する姿
高等部	「考える姿」～自主性からの主体性～
寄宿舎	やりたいことを形にしようとする姿

② 公開授業における他学部の授業参観及び授業研究会を通して、他学部の授業の様子や研究の取り組みについて理解を深めることができた。

③ 研究検討会、中間報告会、最終報告会を通して学部を越えた意見や情報の交換を行うことができた。

(4) 課題

① 各学部の目指す主体的な姿は明確化できたが、目指す主体性に関する学部を越えた話し合いを持つことができず、学部間の共通認識や一貫性、情報の共有が不足しているように感じた。

② 1回の研修時間の不足が度々指摘された。45分の研修時間では、研修のねらいの焦点化や研修方法の工夫が必要となってくる。

(5) 今年度の研究に向けて

2年間「主体性を引き出す授業づくり」をテーマに研究を行ってきた。「主体性を引き出す」ことは学びの方法であり、目的ではない。この「主体性」をベースに「何を学んだのか」「どのように学んだのか」というところを可視化し、つながりのある教育を目指して今年度研究に取り組んでいく。このことは、子どもたちが学校卒業後もよりよい生活の実現を目指した「学び続ける力」の獲得といった、いわゆる生涯学習の基盤になるものと期待できる。

Ⅱ 研究の概要

研究主題

観点を明確にした評価の工夫
～「評価の手引き」の作成と活用を通して～

1 研究主題設定理由

平成 29 年 4 月に告示された特別支援学校学習指導要領では、育成すべき資質・能力として、①知識及び技能、②思考力・判断力・表現力、③学びに向かう力、人間性等の三つの柱がかかげられており、三つの柱を「児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を踏まえつつ偏りなく実現できるようにするものとする」と示されている。これらを踏まえて、学習指導要領の構造をはじめ、評価の観点が再整理されることとなった。

さらに、平成 31 年 1 月に中央教育審議会は「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（以下「中教審『31 年報告』」）において、①各学校における教育活動は「学習指導要領等に従い、児童生徒や地域の実態を踏まえて編成した教育課程の下で作成された各種指導計画に基づく授業として展開される」、また、②教育活動における評価について「各学校は、日々の授業の下で児童生徒の学習状況を評価し、その結果を児童生徒の学習や教師による指導の改善や学校全体としての教育課程の改善、校務分掌を含めた組織運営等の改善に生かす中で、学校全体として組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図っている」、そして、③『学習指導』と『学習評価』は学校教育の根幹であり、教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図る『カリキュラム・マネジメント』の中核的な役割を担っている」と示し、各学校の教育活動における評価の重要性について改めて指摘している。

昨年度まで本校では「主体性を引き出す授業づくり」を研究主題に研究活動を行ってきた。そのことにより、「めあて」の提示と目標に向かっていく授業づくりや主体的な活動を促す指導や支援の方法については一定の成果を得ることができた。その一方で、評価の観点の「技能」や「主体的に学習に取り組む態度」に対する評価に偏りがみられ、「知識」や「思考・判断・表現」といった観点を押さえた指導や評価に工夫・改善が必要であるという課題が挙げられた。また、評価を教育活動に活かしていくためにはさらなる工夫が必要であるという課題も挙げられた。

そこで、令和 1・2 年度沖縄県教育委員会の指定研究を受け、これまでの本校における取り組みと新学習指導要領及び中教審『31 年報告』を踏まえ、本校における評価に関する課題を明確化した上で、資質・能力を偏りなく育む「観点を明確にした評価の実現」を目指し全職員で取り組むこととし、本研究主題を設定した。

2 研究の目的（長期目標）

「評価の手引き」を作成・活用し、観点を明確にした評価を実施することで、授業改善、教育課程の改善、児童生徒の学習の価値付けを効果的に行う。

一年目、研究の目標

- 目標 1 評価に関する教師間の共通認識を図る。
- 目標 2 評価計画を含めた指導計画の作成、3 観点を押さえた授業改善と観点を明確にした評価を行う PDCA サイクルの実施。
- 目標 3 観点を明確にした評価のできる「評価の手引き」(案)の作成。

3 研究の方法

(1) 目標 1 について

評価に関する教師間の共通認識を図る。

- ① 新学習指導要領及び中央教育審議会の評価に係る答申と報告等の理論研究を研究部が行い、それを基に評価に関する全体研修を行い、評価理論に関する整理と全職員による共有を図る。
- ② 前年度の通知表の評価が、3 観点のどの観点の評価になっているのか仕分けを行い、分析することで、本校における観点別評価の課題を明確化する。また、課題に対する方策も検討する。

(2) 目標 2 について

評価計画を含めた指導計画の作成、3 観点を押さえた授業改善と観点を明確にした評価を行う PDCA サイクルの実施。

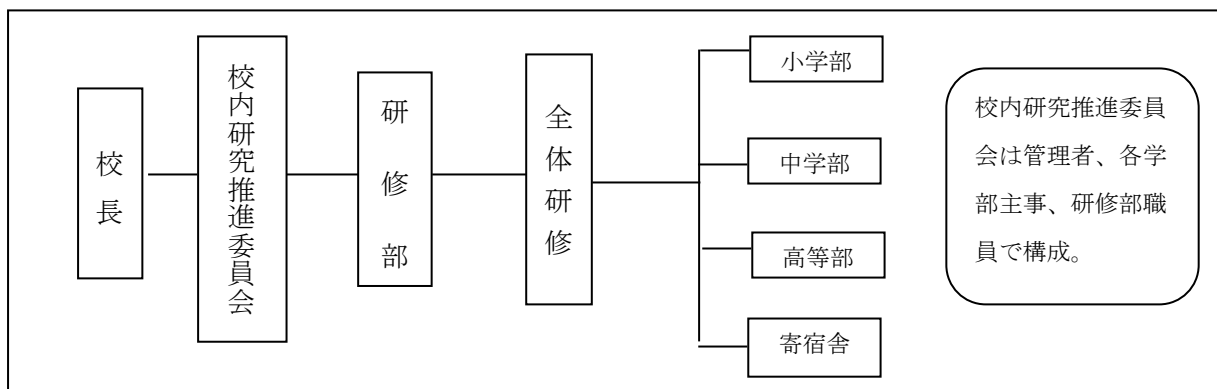
- ① 評価計画を含めた学習指導案様式及び個別の評価記録様式の作成。
- ② 各学習グループによる学習指導案を活用した授業実践の実施。
- ③ 各学習グループによる個別の評価記録を活用した評価実践の実施。
- ④ 各学習グループによる授業実践・評価実践の有効性、実効性についての分析。
- ⑤ 授業改善に向けて、観点を押さえた指導計画・評価計画のあり方について協議する。

(3) 目標 3 について

観点を明確にした評価のできる「評価の手引き」(案)の作成。

- 目標 1 と目標 2 で得られた成果と課題を基に「評価の手引き」(案)を作成。

4 研究組織図



5 研究経過

学期	月	日	曜日	研修の持ち方	研修内容	日々の研究内容	
一学期	4	11	木	研究推進委員会	・今年度の研修方針について話し合い	<ul style="list-style-type: none"> ・テーマ、概要について推進委員会を中心に検討 ・学部の研究体制の検討 ・通知表の分析の実施 ・分析結果の考察（課題の明確化と改善方法について） 	
		16	火	全体研修①	・テーマ発表、研究の概要について		
	5	8	水	学部研修	・通知表の分析		
		21	火	学部研修	・通知表分析の考察		
	6	5	水	全体研修	・「カリキュラム・マネジメントについて」（出前研修）		
		18	火	全体研修②	・通知表分析報告会		
	7	5	金	研究推進委員会	・学習指導案様式について		<ul style="list-style-type: none"> ・評価計画の方法の検討 ・学習指導案、評価記録を活用した授業実践の実施
		16	火	全体研修③	・学習指導案様式について		
夏季	8	29	木	学部研修	・学習指導案を基にした授業実践について		
二学期	9	4	水	全体研修④	・評価記録様式について		
		17	火	学部研修	・評価記録の実際		
	10	11	金	研究推進委員会	・中間まとめ、「手引き」について。（主事訪問）	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでの研究のまとめと今後の展望について主事を交えて話し合い ・研究授業を通して、観点を明確にした授業について探る 	
	11	12	火	研究授業 授業研究会	・高等部研究授業、 授業研究会		
		15	金	研究授業 授業研究会	・中学部研究授業、 授業研究会		
		21	木	研究授業 授業研究会	・小学部研究授業、 授業研究会		
	12	6	金	全体研修⑤	・「評価の手引き（案）」の提案	<ul style="list-style-type: none"> ・学習指導案、評価記録を活用した授業実践の実施 	
17		火	学部研修	・研究授業を受けて話し合い			
三学期	1	10	水	学部研修	・学部内研究報告会	<ul style="list-style-type: none"> ・各学部内で授業実践の報告と協議 	
		17	火	学部研修	・学部内研究報告会		
		21	火	全体研修⑥	・研究の1年目まとめあげ		
	23	木	研究推進委員会	・指定研中間報告会に向けて話し合い（運営）	<ul style="list-style-type: none"> ・研究のまとめ ・次年度の研究の方向性 		
		31	金	公開報告会		・指定研中間報告会	
	2	18	火	全体研修⑦	・次年度研究に向けて		

Ⅲ 研究の内容

1 観点別評価についての理論研究（中教審「報告」「答申」等を中心に）

2ヶ月に1回程度のペースで行われる全体研修の中で、「学習評価の意義」「何を評価するのか」「観点別学習状況の評価」等について中教審「31年報告」で示されていること等を基に、評価に関する基本的な考え方や用語について以下の通り共通理解を図った。そうすることで、教師間で評価に関わる考え方や用語の共通理解に基づいて今後の研究が進められると考えた。

(1) 学習評価の意義

学習評価には3つの意義があると考えられる。

- ① 教師が、学習指導の改善に活かすため
- ② 教師が、教育課程（個別の指導計画、年間指導計画等）を見直し改善するため
- ③ 児童生徒が、自分の成長を実感し学習に対する意欲を高めるため

「評価」と聞いてすぐに思い浮かぶのは通知表や指導要録だという教師は多いのではないだろうか。しかし、通知表や指導要録は「評価」の一部であり、上述の3つの意義で言うと、主に③の意義を持つものである。教師が、評価を通して3つの意義を果たし、効果的に学習指導を行っていくためには、3つの意義に即した評価を行っていく必要がある。それが「観点を明確にした評価」であると考えられる。

(2) 「何を」評価するのか

教師は児童生徒に対し「学習活動」を実施する。そしてその「学習活動」を評価する。しかしながら、教育とは、「学習活動」を行うことが目的ではない。教育の目的は「児童生徒の資質・能力の向上」を実現させることである。「学習活動」はそのための手段であり、目的ではない。そのため、学習評価の対象となるのは「児童生徒の資質・能力の変容」である。教師は、「学習活動そのもの」を評価するのではなく、「学習活動を通して捉えた児童生徒の資質・能力の変容」を評価する必要がある。

ここでの「資質・能力」とは、学習指導要領の「目標」または内容に示された「事項」に示されている記述内容のことである。そのため、学習指導要領の「目標」または内容に示された「事項」の記述内容が評価を行う際の「単元の目標」となる。そして、その目標の達成を目指す評価が「目標に準拠した評価」ということになる。

これは、これまで入試やテストの際に行われてきた集団に準拠した相対評価とは全く別物であり、「アセスメントとしての評価」であるといえる。「アセスメントとしての評価」とは、「学習過程の中で児童生徒がどのように向上したかを見取り、支援する評価」である。ここでは、学びの結果を問うだけでなく、学びの過程そのものを重視し、児童生徒がいかに学ぶかを支援するという積極的な教師の関わりを含む評価となっている。つまり、教師として児童生徒と距離を置いて評価を行うのではなく、教師自身も学びの当事者となって、学びそのものを充実させていくことも含めて、学習評価を行っていくということである。

【 「何を」 評価するのか 】

「学習活動を通して捉えた児童生徒の資質・能力の変容」＋「教師の指導・支援」

(3) 4 観点から 3 観点へ、観点の再整理

今後、これまでの学習評価（「知識・理解」「技能」「思考・判断・表現」「関心・意欲・態度」の 4 観点）の成果を踏まえつつ、新学習指導要領で示されている資質能力の 3 つの柱（「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性」）に基づき「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の 3 観点に整理する。

その際、「学びに向かう力・人間性」に示された資質能力には、感性や思いやりなどが含まれるが、これらは観点別評価になじむものではないことから、評価の観点としては「主体的に学習に取り組む態度」として設定し、感性や思いやりについては、個人内評価（個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する）の中で見取ることとする。

これらの観点については、毎回の授業で全てを見取るのではなく、単元や題材を通じたまとまりの中で学習・指導内容と評価の場面を適切に組み立てていくことが重要である。

(4) 観点別学習状況の評価について

新学習指導要領より、各教科等の目標や内容が観点別に再整理されていることから、観点別学習状況の評価では、「学習指導要領の規定に沿って評価規準を作成し、各教科等の特質を踏まえて適切に評価方法等を工夫することにより、学習評価の結果が児童生徒の学習や教師による指導の改善に生きるものとする」ことが重要である。」とされている。（31 年報告）

① 「知識・技能」の評価について

『知識・技能』の評価は、各教科等における学習の過程を通じた知識及び技能の習得状況について評価を行うとともに、それらを既存の知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で他の学習や生活の場面でも活用できる程度に概念を理解したり、技能を習得したりしているかについて評価するものである。」（31 年報告）

② 「思考・判断・表現」の評価について

『思考・判断・表現』の評価は、各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかどうかを評価するものである。」（31 年報告）

③ 「主体的に学習に取り組む態度」の評価について

「評価の観点のうち『主体的に学習に取り組む態度』については、学習前の診断的評価のみで判断したり、挙手の回数やノートの取り方などの形式的な活動で評価したりするものではない。子供たちが自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしていたりしているかどうかという、意思的な側面を捉えて評価することが求められる。」（28 年答申）

④ 観点の相関性について

それぞれの観点は相関し合っている。「主体的に学習に取り組む態度」は「知識・技能」「思考・判断・表現」を身に付ける際に発揮される力であり、単独で発揮される力ではない。単元を通して身に付けていく力なので 3 観点の中でも後半に評価されることが適切と考えられる。「知識・技能」を身に付けて、その力を「思考力・判断力・表現力」として活用することもあれば、「知識・技能」を身に付ける際に「思考力・判断力・表現力」が発揮されることも考えられる。3 つの観点の力がお互いに影響し合って、1 つの資質・能力が育まれていくと考えられる。

2 県内特別支援学校の評価に関する実態調査

(1) 調査の目的

本調査は沖縄県内における特別支援学校(知的障害)において、どのような学習評価が実施されているのかを明らかにすると同時に、学習評価をする際、どのような課題が見られるのか実態を知ることが目的として行った。

(2) 実施について

①調査の対象

沖縄県内の各特別支援学校21校を対象として実施。

②調査の期間

令和元年9月9日から9月26日までの約1ヶ月間。

③調査の方法

沖縄県内の各特別支援学校にメール添付で質問紙を送信。回答専用 e-mail アドレスまたは FAX へ各特別支援学校から直接返信を行ってもらった。

④調査の項目

- i 学習評価について
- ii 観点別評価について取り組みを行っているか
- iii 学習評価を次年度の個別の指導計画等に反映させているか
- iv 学習評価と教育課程編成について
- v 評価について課題と思われることについて

⑤回答の状況

アンケートを依頼した21校全ての学校からの回答を得た。

(3) 回答の結果

学習評価については、ほぼ全ての学校で学部、学年、それぞれの教科において共通確認を行っているという結果となった。一方、観点別による評価については、全体で11%のみが導入しているという結果となり、「各自に任せている」、「導入に向けて検討をしている」など、観点別評価における取り組みがあまり行われていないことが分かった。また、I 課程(準ずる教育)のみ観点別評価を取り入れているとの意見が全体の10%あったことより、知的代替の教育課程では観点別評価の取り組みが成されていないことが考えられた。理由として知的代替の教育課程の評価については職員間での個人差や統一した視点を持つこと、同一様式での評価、共通確認の難しさなどがあることが分かった。

学習評価の活用について、次年度の個別の指導計画等や教育課程編成に活かしていると回答した学校が多かったが、システムを構築している学校は少数(1校)であるという結果となった。

(4) 結果の考察

- ① 知的代替の教育課程の評価では、観点別評価への取り組みが組織としてなされていないという課題が考えられた。観点別評価を実現するための職員間の共通認識を図る手立てや工夫が必要だと考えられる。
- ② 学習評価を次年度の個別の年間指導計画や教育課程編成等に生かすためのシステムはほとんど構築されていないことが分かった。学校として観点別評価を生かしていくためのシステム作りが必要だと考えられる。

資料

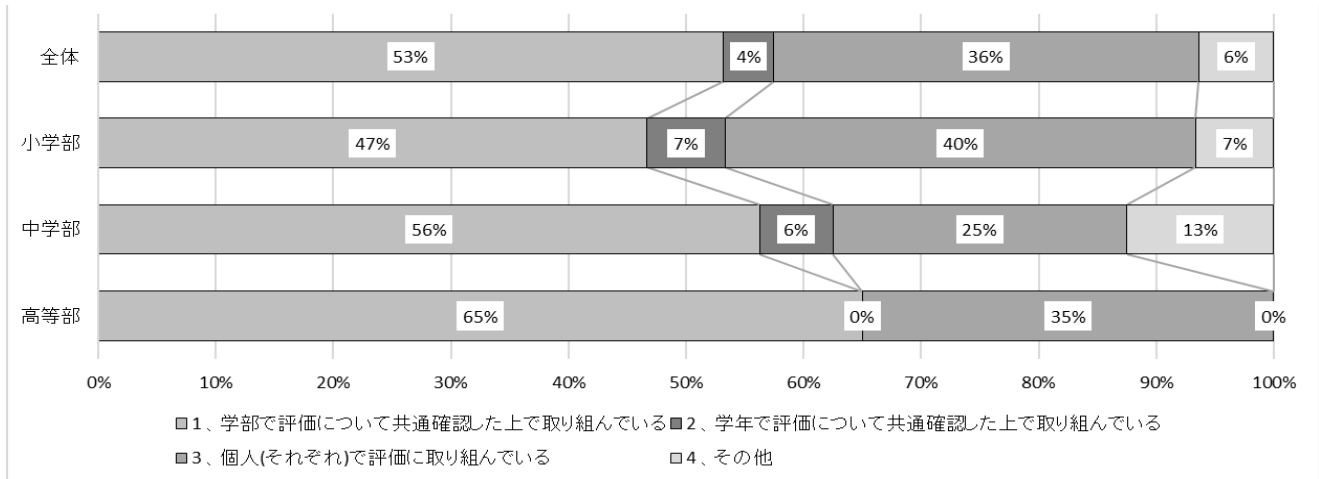
観点別評価に関するアンケート 集計結果

【 21校 小学部 16 中学部 16 高等部 21 回答 (R1.10.18) 】

<集計結果>

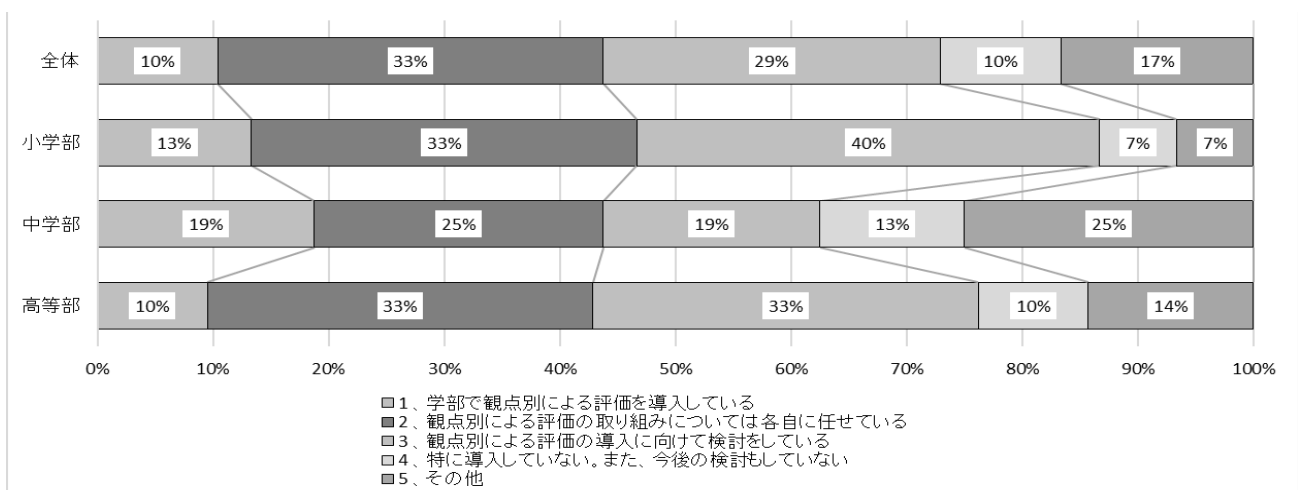
ここでの観点は3観点「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体的に学習に取り組む態度」としています。

①学習評価についてお答え下さい。



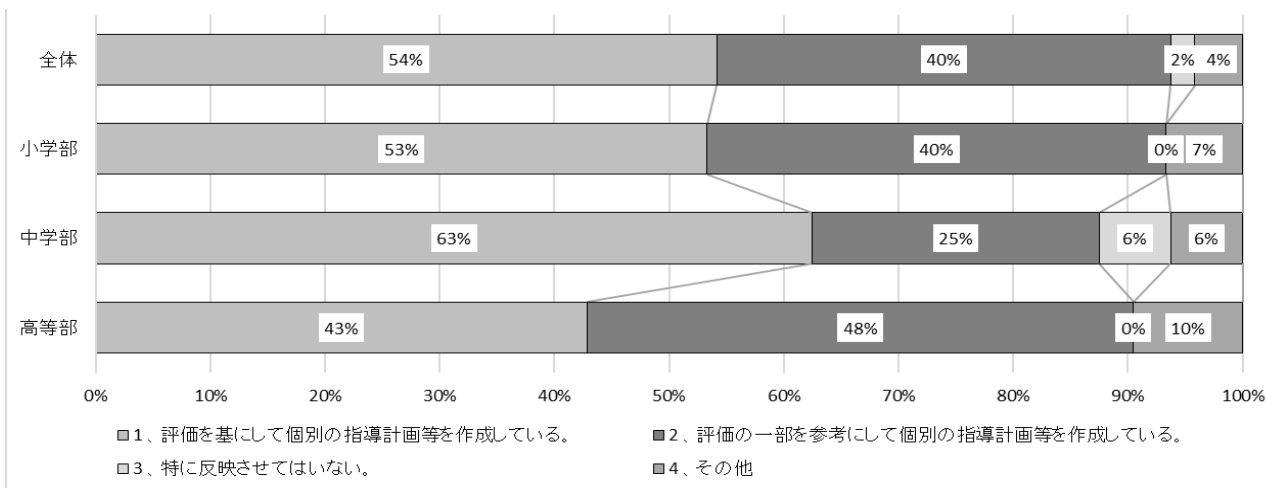
学習評価に関して、学部または学年で評価について共通確認の上で取り組んでいると回答したのは53%(全体)であった。学部別でみると、中学部(56%)、高等部(65%)と高く見られる。また、個人(それぞれ)評価に取り組んでいるのは36%(全体)となり、学部別では小学部(40%)が高い結果となった。

②観点別評価についての取り組みを行っていますか。



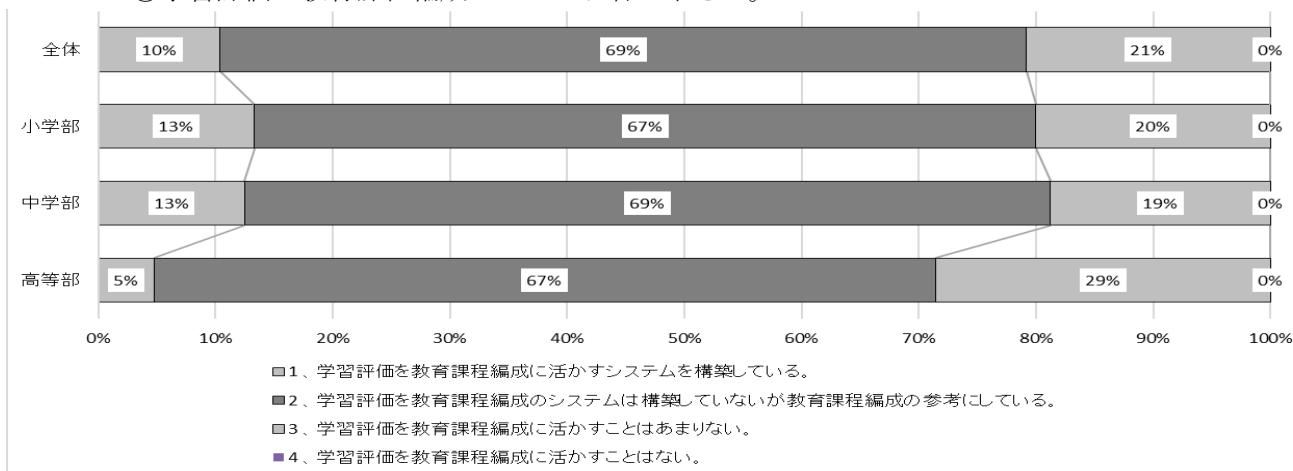
観点別評価に関して、学部で観点別評価を導入しているのが10%(I課程での導入が6%)、観点別評価の取り組みについては各自に任せていると回答したのは33%という結果となった。また、その他の意見の中にもI課程(準ずる教育)のみ行っているとの回答が約9%あり、全体としてI課程(準ずる教育)では約15%、知的代替の教育課程では約4%が観点別評価を取り入れているという結果となった。

③学習評価を次年度の個別の指導計画等に反映させていますか。



ほとんどの学校が学習評価を次年度の個別の指導計画等へ反映させている結果となった。

④学習評価と教育課程編成についてお答え下さい。



学習評価を教育課程編成に活かしている、参考になっていると回答した学校は79%(全体)となり、小学部(80%)、中学部(82%)となった。学習評価を教育課程編成に活かすことはないとの回答は高等部(29%)が高くなっている。また、学習評価を教育課程編成に活かすシステムを構築しているのは全体の10%(学校と構築しているのは1校のみ)という結果となった。

⑤評価について学部の課題と思われることを記入してください。

- 知的代替の教育課程の評価については、職員間での個人差や統一した視点を持つこと、同一様式での評価、共通確認の難しさが課題であるという意見が多く見られる。
- 不登校(全休に近い)生徒へは評価自体の難しさ。
- 職員研修の充実が必要である。十分な時間確保も課題。
- 教育支援システムの活用を踏まえ、文字数制限など様式に関すること。

3 通知表の分析

(1) 分析方法

本校の評価に係る課題を明確化するために、昨年度の通知表における各教科等の「学習の様子」(評価)の部分の文章がどの観点で書かれているかという仕分けを行い、それを分析した。寄宿舎では生活指導計画の様子の記述を仕分けした。仕分けの分類は3観点ではなく、「知識・技能」を「知識」と「技能」に分けて、「知識」「技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の4観点で分類した。理由としては、特別支援教育においては、「知識・技能」面の評価の中に「知識・理解」の観点が抜け落ちているのではないかという懸念があったためである。

各学部職員全員で、当該学部の昨年度の通知表の評価の記述が、どの観点到当てはまるのかという仕分けを行った。(図1)その際には、自分の通知表以外の仕分けをすることとした。理由としては、他者の評価の仕分けをすることを通して、教師の観点到対する意識を高めるねらいがあった。そして、その集計結果をグラフ化し分析を行った。(図2)さらに、仕分け作業や分析作業を通して一人一人が気付いたことを全体で共有し、本校の評価に係る課題の明確化を行い、その課題に対する方策を検討した。各学部の詳細な結果は各学部研究を参照。

<p>○ ①校内の外周道を2周(1km)走る持久走に取り組みました。楽しい雰囲気の中、身体を動かすことができるように、教師が追いかけて、逃げたりする真似をしながら取り組みました。また、疲れて歩いている時でも「〇〇さんが追いついてきたよ、もう少し頑張ろう」等励ましの言葉をかけると、頑張って走り始めることができました。自己記録を出した日は、息を弾ませながらゴールし、記録は12分25秒でした。</p>	<p>技能 知識</p>
<p>○ ①視覚教材や教師の説明を通して、係活動の内容について知ることができました。また、係活動はみんなのために行う仕事だということも知ることができました。いくつか提案された係活動の中から、給食台を移動させる係を選びました。教師の言葉かけに応じて、一緒に給食台を所定の場所に運ぶことができている。運んだ際に周りの教師や友達に称賛されることで、喜びとともに責任感が芽生えてきているように感じます。進んで係活動に取り組んでいけるように継続して取り組んでいきます。主体性が課題</p>	<p>技能 知識</p>
<p>○ ①毎週水曜日に小学部全体でのリズム運動に取り組みました。音楽に合わせて、一定のリズムで歩いたり、動作模倣や手つな</p>	

図1 「通知表仕分け事例」

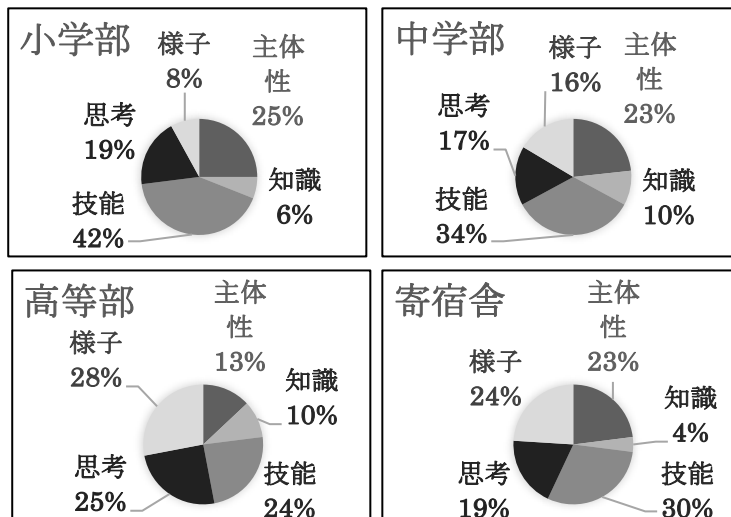


図2 「学部別通知表等仕分け結果」

(2) 通知表仕分けの分析で明確化された課題と改善策

大きく3つの課題が明確化された。

課題1 「観点到が曖昧な評価がある。活動の記録が記述されていて、評価になっていない。」

⇒目指す所「観点到を明確にした評価を行う」

改善策 ○ 学習指導要領を基に観点到別目標(評価規準)を立てる。

課題2 「技能、主体性、に偏りがみられ、特に知識の評価が少ない。」

⇒目指す所「知識の習得や思考・判断・表現の評価も適切に行っていく。」

改善策 ○ 知識の習得や思考力・判断力・表現力を発揮する授業場面を意識的に増やしていく。そのために、観点到別の目標を単元計画の中に適切に位置づける。

課題3 「保護者のみを意識した記述となっており、児童生徒に伝える意義が見落とされている」

⇒目指す所「児童生徒が自分の成長を実感し、学習意欲を高めることができるような評価とする」

改善策 ○ 児童生徒に伝わる評価方法、伝え方について探る。(次年度本格的に改善)

観点別学習状況の評価を実際に行っていくにあたって、「『評価計画を含めた』学習指導案」と「個別の『観点別学習状況の』評価記録」の様式を策定し、それを活用することを通して観点別学習状況の評価の実現を図った。

通知表の仕分けで得られた課題への改善策2つ「観点別目標（評価規準）を立てる」「観点別目標を単元計画に適切に位置づける」を実現するために、評価計画を含めた学習指導案様式の作成を行った。また、授業実践を行う複数の指導者で話し合いながら学習指導案を作成することとした。このことは、目標・評価の信頼性・妥当性を高めることにつながると考えた。

(1) 学習指導案様式作成

〇〇学習指導案

学習指導案様式

令和〇年〇月〇日〇曜日〇校時 場所：〇〇〇〇
 〇学部 〇グループ 男子〇人 女子〇人 計〇人
 指導者 CT：〇〇〇〇 ST：〇〇〇〇 〇〇〇〇

【身に付けさせたい力】

本単元で身に付けさせたい力を学習指導要領を参考にして記入してください。

1. 単元名「〇〇〇〇〇」

2. 単元設定の理由

(1) 児童生徒観

このような実態で、このような課題がある児童生徒たちです。



(2) 単元観

だから、このような意義のある単元を選びました。



(3) 指導観

目標達成のために、このような指導・支援を行っていきます。

3. 単元目標

(1)

本単元で身に付けさせたい力から導き出される、単元を見通した全体の目標を設定してください。

4. 単元の観点別目標（評価規準）

- (1) 【知識・技能】
- (2) 【思考力・判断力・表現力】
- (3) 【主体的に学習に取り組む態度】

「3. 単元目標」を3観点の目標に分けて書きます。何に着目して評価するのかという内容を書くようにしてください。単元目標が複数ある場合は、その中でも一番重視する単元目標の観点別目標を書いてください。

5. 学習計画と評価計画

次	時	主な学習活動	評価の観点		
			知・技	思・判・表	主体的
一	1				
	2				
二	1				
	2				
三	1				
	2				

「4. 単元の観点別目標」の達成のために、どのような学習活動を展開していくかを考え、主な学習活動に記入します。また、評価の観点には、3観点の内容のどこに重点を置いて学習を展開していくかを示します。

6. 単元の個別目標

観点 氏名	知識・技能	思考力・判断力・表現力	主体的に学習に取り組む態度
A			
B			
C			

「4. 単元の観点別目標」を受けて、「その目標をAさんについて考えるとこうなる」というようにして単元の個別目標を設定します。ここでは、一人一人3観点それぞれの目標が立てられます。

7. 本時の学習（ の 時）

(1) 本時の目標

①

②

(2) 本時の個別目標

観点 氏名	知識・技能	思考力・判断力・表現力	主体的に学習に取り組む態度
A			
B			
C			

(1) 本時の目標を受けて、本時における個人の目標を観点別に書きます。「6. 単元の個別目標」に対応させて書きます。

(3) 本時の展開

	学習活動	評価の観点	教師の指導及び支援及び配慮事項	備考
導入〇分	児童生徒の立場で具体的な活動を書きます。	重視する評価の観点を学習活動に沿って記入する。	教師の立場で、教師が行う指導・支援を書きます。「(児童生徒が)～できるように(教師が)～する」 教材教具の工夫、環境設定、教師の関わりなど。	準備物や補足事項
展開〇〇分				
まとめ〇分				

8. 本時の評価基準

観点 氏名	知識・技能	思考力・判断力・表現力	主体的に学習に取り組む態度
A	◎ ○ △		
B	◎ ○ △		
C	◎ ○ △	◎ ○ △	

(2) 本時の個別目標に対して、個々の児童生徒が、どのようなことをどの程度できれば目標達成といえるかがわかるように書きます。

(2) 個別の評価記録様式作成

評価を記録したものとしてすぐに想起されるのは通知表であるが、通知表は学期末にまとめて総括的評価として記入されることが多い。そのため学習指導の改善につながりにくいというきらいがある。また、学習指導の改善、教育課程の改善という視点からみると様式としても不十分であると考えた。そのため、新たに単元ごとの個別の評価記録様式を作成し評価記録を行うことで、一人一人の児童生徒の観点別目標に基づいて、観点別評価を実現することができ、学習指導の改善、教育課程の改善につながると考えた。

個別の評価記録の書き方

【単元学習に入る前に書くこと】

※本単元の学習指導案がある場合は、それを基に個別の評価記録を作成します。

- 1 「①個別の観点別目標」を立ててください。これは単元を通しての目標になります。活動の目標ではなく、資質能力の目標となります。学習指導要領の目標、内容、事項等が参考になります。
- 2 次に「②各時間の個別の観点別目標」を「①個別目標」を参考に立ててください。これは毎時間の個別目標になります。

【単元学習中に書くこと】

- 3 毎時間の「②各時間の個別の観点別目標」に対応する観点に対して◎○△等で「③評定」を記入し、「②各時間の個別の観点別目標」に対する「③各時間の個別の観点別評価」を簡単に記述してください。(基本、一時間につき一観点の評価になると考えられます)

実際には、児童生徒の活動に応じて、設定した観点別目標とは違う観点の評価を行うことも考えられます。評価計画はあくまで計画です。計画に縛られるのではなく、活用する(計画を変更する)ことも大切だと考えます。

また、毎時間の評価を行うことが難しければ、評価を行う回数を減らしてもよいと考えます。計画の段階で第○時に「知識・技能」の評価を行い、第○時に「思考・判断・表現」の評価を行い、最後の時間に「主体的に学習に取り組む態度」について評価する、というような評価の方法も考えられます。最終的に単元終了時に3観点の評価が行われていることが大切です。

【単元終了後に書くこと】

- 4 毎時間の「③各時間の個別の観点別評価」をもとに単元を通しての「④個別の観点別評価」と「④評定」を記述してください。
- 5 さらに「④個別の観点別評価」から導き出される成果と課題(どんな力が身についたか、どんな課題が見つかったか等)を「⑤学習の成果と課題」に記述してください。この「⑤学習の成果と課題」を基に通知表や個別の指導計画、指導要録の評価が記述されたり、個別の指導計画の改善が行われたりしていきます。
- 6 さいごに、本単元の計画や内容についての評価を「⑥単元の成果と課題」に記述してください。この「⑥単元の成果と課題」を材料に次の単元の計画や、年間指導計画の改善に取り組んでいきます。

個別の評価記録様式

個別の評価記録 ○○○○の指導

児童名： ○年

担当者名：

1. 単元の個別の観点別目標と観点別評価

観点	知識・技能	思考力・判断力・表現力	主体的に学習に取り組む態度
①個別の 観点別目標			
④個別の 観点別評価			
④評定			
⑤学習の 成果と課題			
⑥単元の 成果と課題			

2. 本時の個別の観点別目標と観点別評価

次	時	②各時間の個別の観点別目標	③評定			③各時間の個別の観点別評価
			知	思	主	
一	1					
	2					
二	1					
	2					
三	1					
	2					

(3) 研究授業及び授業研究会の実施

① 目的 「観点別評価を実現する授業展開を探る」

② 授業参観の方法

研究会で発言できるように、研修部が準備した付箋紙にメモを取りながら参観する。研究テーマが「観点を明確にした評価の工夫」ということなので、協議の柱は、「3観点を踏まえた授業展開の工夫」とします。それ以外の支援の仕方等については、基本的に協議の対象外とします。

③ 授業研究会の方法

授業別の協議会、時間は40分とした。(休憩の関係もあり40分以上は時間がとれず)全員が発言し活発な協議が展開されるように、各グループの人数を4～6名とした。そのためCTがないグループもできたが、協議の柱の議論には差し支えないと判断した。また、活発な協議が行われるようにCTの授業の反省は行わないこととした。(CTが授業の反省をするとそこで協議が終わってしまう恐れがあるため。)グループごとに、進行係、記録を置き、各グループで会を進めることとした。

協議は模造紙に付箋を貼り、意見交換をしながら、話をまとめていくこととした。

④ 実際

小・中・高等部それぞれ研究授業及び授業研究会を行った。第1回目(高等部)の研究会の際には、何について協議するのかがわからない、協議の進め方がわからない等の意見が出た。2回目以降、抽象的だった協議の柱を具体化するため、協議の柱の文言を変更、「3観点を踏まえた授業展開の工夫」→「①観点別目標(評価規準)や評価基準の妥当性、②観点別目標(評価規準)や評価基準を視野に入れた授業展開になっているか」とすることで、活発な協議を行えるようになっていった。

⑤ 成果と課題

〈成果〉

- 学習指導案を作成する中で、一人一人の観点別の目標について考えることができた。
- 観点別学習状況の評価についての話ができるようになった。
- 3観点について少しずつ授業の中で意識できるようになってきた。
- 観点別学習状況の評価を行う上での難しさについて共通確認することができた。
(重度重複の児童生徒に対する観点別学習状況の評価の難しさ等)

〈課題〉

- 研究会の際に、児童生徒の行動が、どの評価観点に当たるのかで意見が分かれることがあった。
→観点別目標(評価規準)や評価基準の妥当性や具体性に課題があると考えられる。
観点別目標(評価規準)や評価基準を、学習指導要領を基に立てる必要がある。また、観点に対する理解が不十分であるということも考えられるので、「評価の手引き(案)」等の作成とその理解を通して課題の解決を図る。

7 「評価の手引き（案）」の作成

(1) 目的 「観点を明確にした評価ができる手引き書とする」

(2) 作成方針

- ①新学習指導要領及び中央教育審議会の評価に係る答申と報告等に基づく手引きとする。
- ②通知表の仕分けや授業研究会で明確になった課題に対応した手引きとする。
- ③有効性（観点を明確にした評価ができる）と実効性（業務の中で実際に活用することができる）を兼ね備えたものを目指す。
- ④令和2年度中の作成を目指す。令和元年度に作成したものは（案）とする。

(3) 実際

①研修部が素案を作成

ア. 項立ての作成

本校の課題としてあげられた「観点に関する理解の不足」「評価を学習指導に生かしきれていない」ことに対応するため、「1. 評価に関する理解を深める理論編」「2. 実際に評価を実施するための方法編」「3. 実践例編」の3つで編成することとした。

イ. 内容の作成

新学習指導要領と中教審「31年報告」等の参考資料を基に「理論編」の作成。特に観点についての理解に重点を置いて作成。

身に付けさせたい資質・能力から下ろしていった、どのように単元計画を作成し、それを基にどのように評価を実施していくのかがわかるように学習指導案様式、個別の評価記録様式についての説明を中心に「方法編」を作成。

実際に実施した学習指導案、個別の評価記録を「実践編」として記載。

②研究推進委員会で検討、改訂

ア. 項立ての検討

項立てが多く、実効性に乏しいとの意見から項立てを半分に減らす。減らした項立ては「評価方法」「診断的評価、形成的評価、総括的評価」「子どものための学びのプラン」「単元を通した評価実践の必要性」等。

イ. 内容の検討

内容量が多いが、項立てを減らしたため、内容の改訂は無し。

③全体研修で提案、職員からアンケートをとり、改訂

ア. 項立ての検討

項立てに関する検討は無し。

イ. 内容の検討

内容量が多いとの指摘。相関図がほしいとの指摘。内容を簡略化し、相関図を入れることを検討。

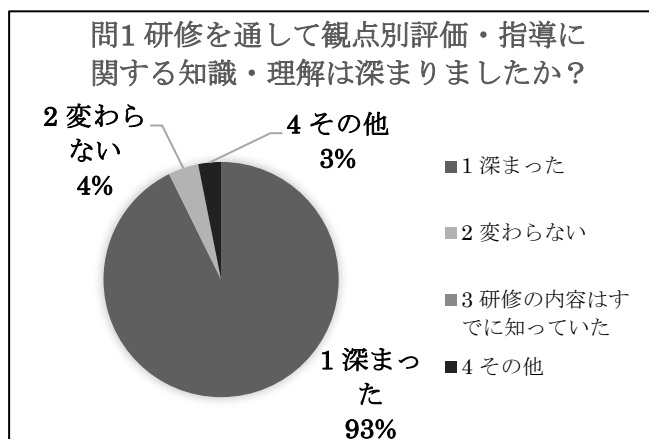
(4) 次年度に向けて

現項目に対しては、さらなる簡略化と視覚的なわかりやすさを追求していく。また新たに、評価を個別の指導計画や年間指導計画に生かしていく方法の項目を追加予定。

IV 研究のまとめ

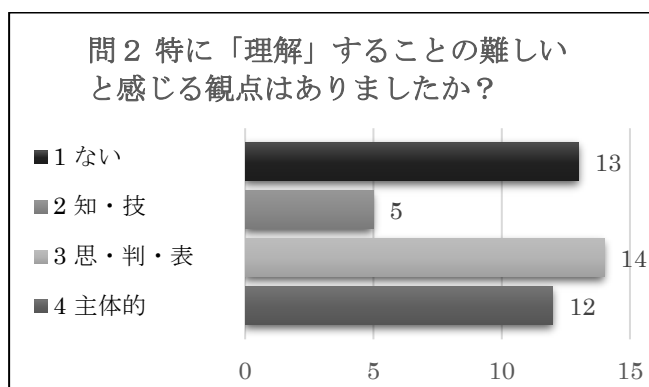
1 研究の成果と課題

(1) 「評価に関する教諭アンケート調査」の結果と考察（成果と課題）



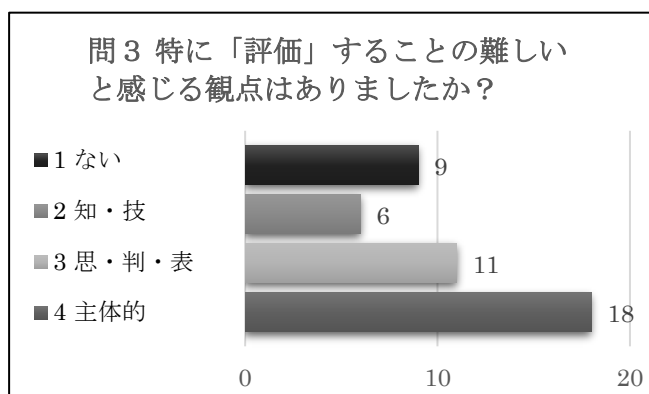
問1 【観点別評価の理解】成果

研修を通して観点別評価の理解が「深まった」89%、「変わらない」8%、「その他」（少し深まった）3%という結果となった。研修を通して観点別評価に対する教諭の理解が深まったことが窺える。研修の成果と考えられる。



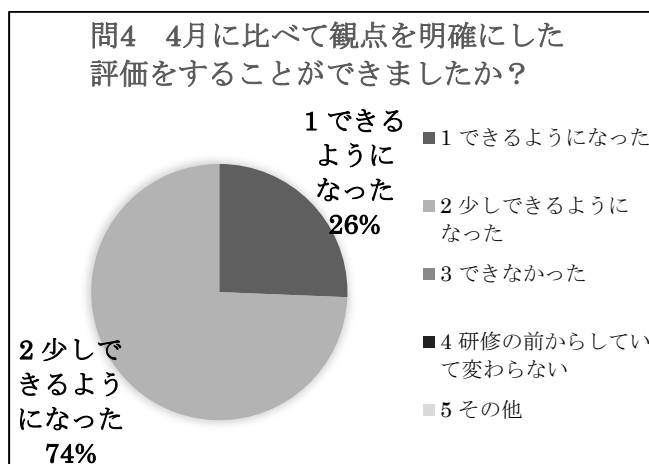
問2 【観点に対する理解】課題

理解することの難しい観点が「ない」33%、「知・技」13%、「思・判・表」36%、「主体的」30%という結果となった。具体的には、「知・技」と「思・判・表」の理解が混同されるという回答があった。67%の教諭が観点の理解に対して難しさを感じている。研修だけでなく、日々の実践の中で学習指導要領を活用していくことも課題の解決につながると考えられる。



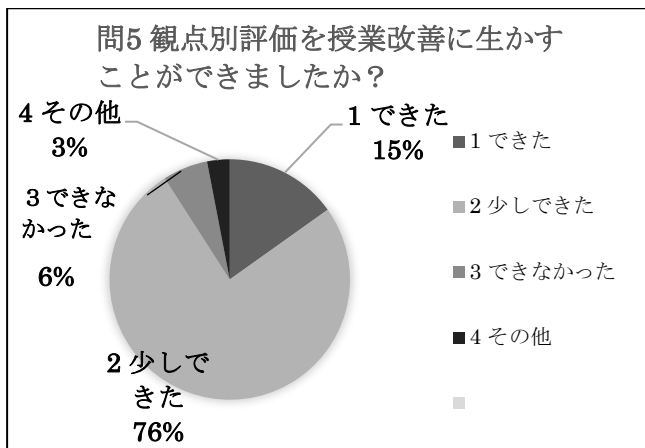
問3 【評価の難しい観点】課題

評価することの難しい観点が「ない」23%、「知・技」15%、「思・判・表」28%、「主体的」46%という結果となった。具体的には、重度重複児の評価の際に観点を明確にした評価が難しいという回答があった。問2と問3の回答が違うことも多く、観点の理解と評価の難しさは別の課題であるとも考えられる。



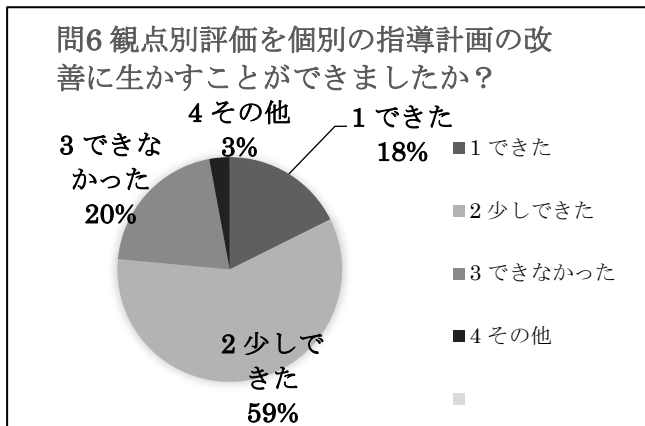
問4 【観点を明確にした評価】成果

全教諭が研修を通して観点を明確にした評価が4月よりも「できるようになった」もしくは「少しできるようになった」と回答している。研修の成果と考えられる。



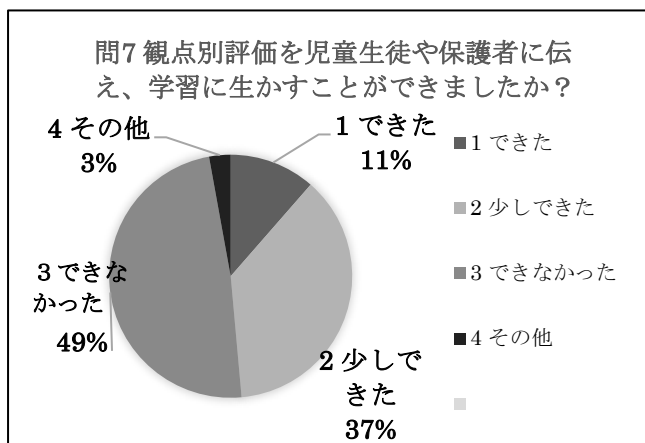
問5 【授業改善】成果

観点別評価を授業改善に生かすことが「できた」もしくは「少しできた」と回答した教諭が91%という結果となった。観点別評価をすることは授業改善につながることが窺える。



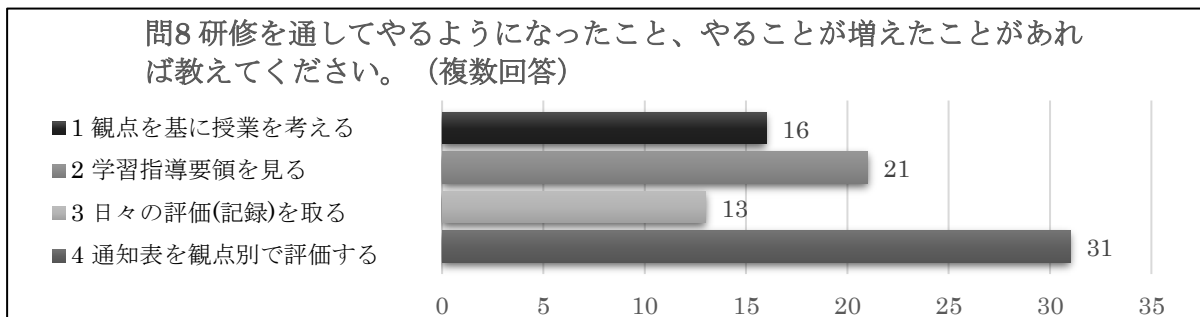
問6 【個別の指導計画の改善】課題

観点別評価を個別の指導計画の改善に生かすことが「できた」もしくは「少しできた」と回答した教諭が77%という結果となった。観点別評価を個別の指導計画に生かすことができなかった教諭も23%程度いるため、観点別評価を個別の指導計画に生かしていくための方策の検討が必要と考えられる。



問7 【評価の活用】課題

観点別評価を児童生徒や保護者に伝え生かすことが「できた」もしくは「少しできた」と回答した教諭が48%という結果となった。約半数の教諭が観点別評価を児童生徒や保護者に伝え生かすことができず、原因を分析するとともに、評価の「学習意欲を高める」という意義を果たすためのポイントの整理等の方策が必要だと考えられる。



問8 【研修の効果】成果

研修を通して「観点を基に授業を考える」41%、「学習指導要領を見る」54%、「日々の評価を取る」33%、「通知表を観点別で評価する」80%ようになったと回答している。ほぼ全教諭が研修を通して教育実践の改善を図ることができたと考えられる。(どの項目も増えていないと回答した職員は1名。)

(2) 1年目、研究の目標に対する成果と課題

目標1 評価に関する教師間の共通認識を図る。

【成果】

- ① 本校の評価に関する課題を明確化することができた。課題→「児童生徒の変容を捉えていない活動の記録」「観点の偏り」
- ② 観点別評価に対するある程度の理解を深めることができた。(アンケートの結果より)

【課題】

- ① 観点別評価に対するさらなる理解を深めること、職員間の共通認識を広げていき、それを定着させていくことが必要である。

目標2 評価計画を含めた指導計画の作成、3観点を押さえた授業改善と観点を明確にした評価を行うPDCAサイクルの実施。

【成果】

- ① 3観点を押さえた学習指導案について研究を深めることができた。(授業研究の成果より)
- ② 個別の評価記録の有効性が確認された。(授業研究の成果より)
- ③ 観点別評価を授業改善に生かすことができることを確認できた。(職員アンケートの結果より)

【課題】

- ① 3つの観点をふまえた授業改善に向けた具体的な手順の検討が必要。
- ② 全体を見通した単元計画とより実践的な学習指導案作成についての工夫が必要。(各学部授業研究の課題より)
- ③ 個別の評価記録の作成は時間がかかり、実効性に乏しいため改善が必要。(各学部授業研究の課題より)
- ④ 「身につけさせたい力」と関連づけた観点別目標の設定に課題があるため、「身につけさせたい力」と関連づけた目標の設定方法を検討する必要がある。

目標3 観点を明確にした評価のできる「評価の手引き」(案)の作成。

- ① 「評価の手引き」(案)を作成することができた。本格的活用は次年度以降。

(3) 来年度に向けて

今年度の研究の中で、「評価の意義」「評価観点の整理」を行い、「観点別評価と連動した授業改善」について一定の成果を得ることができた。

来年度以降は「さらなる授業改善」「学習者への効果的な評価の伝え方等」(評価の活用)「評価を教育課程の改善に行かしていく方法(カリキュラム・マネジメント)」についても取り組んでいく。そして、



研究の目的(長期目標)

「評価の手引き」を作成・活用し、観点を明確にした評価を実施することで、授業改善、教育課程の改善、児童生徒の学習の価値付けを効果的に行う。

の達成に近づけるよう全校体制で取り組んでいく。

《参考文献・引用文献等》

- ・中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」平成28年12月21日
- ・中央教育審議会「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」平成31年1月21日
- ・「特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領」文部科学省 2018
- ・「特別支援学校学習指導要領解説 各教科編（小学部・中学部）」文部科学省 2018
- ・「特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編」文部科学省 2018
- ・「小学校学習指導要領」文部科学省 2017
- ・高木展朗著「評価が変わる、授業を変える」三省堂 2019
- ・市川伸一編集「2019年改訂 速改 新学習指導要領と『資質・能力』を育む評価」ぎょうせい 2019
- ・独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所編著「知的障害教育における学習評価の実践ガイド」ジアース教育新社 2016
- ・丹野哲也・武富博文編著「知的障害教育におけるカリキュラム・マネジメント」東洋館出版社 2018
- ・西岡加名恵・石井英真・田中耕治編著「新しい教育評価入門」有甲閣コンパクト 2015
- ・岡本薫「なぜ日本人はマネジメントが苦手なのか」中経出版 2011
- ・松村英治著「『授業研究』の創り方」東洋館出版社 2019
- ・岡山県特別支援学校校長会 岡山県教育庁特別支援教育課「授業づくりハンドブック」平成30年3月

班編制名簿

指導主事	県教育委員会 教育庁 学校教育課 特別支援教育室 前川 考治 指導主事 県立総合教育センター 特別支援教育班 下地 直子 主任研究主事			
研究推進委員会	校長 佐和田 聡 教頭 仲本 一郎 教務主任 大城 徹 寮務主任 仲本 和正 小学部主事 喜村 昌代 中学部主事 中谷 幸子 研修部 大嶺 耕一(主任・小学部) 上地 真(中学部) 喜久川 幸代(中学部) 本成 美和子(高等部) 川満 管子(寄宿舍)			
班	小学部	中学部	高等部	寄宿舍
実践研究グループ	大城 美千代 川満 範子 喜村昌代 金城 宏樹 篠原 辰典 下地 蘭 立津 佑美 多良間 浩子 照屋 衣代 桃原 勇二 野原 裕美 山川 真理子 與那原 江里子 與那覇 和八	與座 里美 金城 裕紀 表 美保子 平安名 栄樹 崎山 里子 安里 洋祐 新城 琴絵	與那覇 尚子 比嘉 愛美 大城 盛恒 金城 努 知念優奈 江田 希和子 神里 竜也 國吉 真平 島袋 義規 横田 博美 黒島 昌樹 増田 喜代美 平良 博子 山口 哲 下地 耕一郎 池原 豊博 重田 浩典 伊良波 彩加	伊佐 光代 上原 秀哉 大見謝 匡 親泊 さゆり 金城 良 黒島 新 下地 賢治 下地 美奈子 中村 祥子 宮良 浩司 古堅 祥子

令和元年度 沖縄県教育委員会指定研究報告書

観点を明確にした評価の工夫

～ 「評価の手引き」の作成と活用を通して～

2020年1月吉日発行

編集・発行 沖縄県立宮古特別支援学校

〒906-0002 沖縄県宮古島市平良字狩俣 4005-1

TEL (0980) 72-5117

FAX (0980) 72-5320