

I 研究主題

「主体的な姿」を目指した授業づくり（2年計画の1年次）
～単元・題材構想シートと個別の評価シートの活用を通して～

II 設定の理由

本校では、学校目標を平成30年度より「仲間とともに 今を主体的に」と掲げ、教師主導ではなく児童生徒主体の教育活動を行っている。研究推進においても、児童生徒一人ひとりが「今」、いきがい、やりがい、手応えを感じられる授業を目指し、授業づくりや授業改善を行ってきた。

令和元年度研究では、【研究仮説】を「学びに向かう力、人間性等」（主体的に学習に取り組む態度）を目指す授業づくりを行うことで、他の2つの柱「知識及び技能」（知識・技能）や「思考力、判断力、表現力等」（思考・判断・表現）が身に付くだろうとし、取り組んだ。仮説に伴い、研究主題を『「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」を位置付けた授業づくりを目指して～主体性を育むための単元・題材構想シートを通じた授業づくり～』とした。また、主に対象児童生徒に対する手立て・支援あるいは改善案の検討を行った平成30年度の単元・題材構想シートを発展させ、単元・題材全体の設定理由と単元・題材終了後の振り返り・改善点について授業グループで検討した他、授業づくりの視点(岩大附属特別支援学校版 別項ⅩⅡ参照)を用いた授業づくり・授業改善を行った。授業づくりの過程において、対象児童生徒に対する主体性を主軸に授業構想を考えるようにはなったが、仮説を検証する手段が不明瞭であったこともあり、仮説を立証するには至らなかった。

一方で、授業担当者単位の小グループで研究を推進したこと、また、話し合いツールとして単元・題材構想シートを使用したことが、全職員が授業づくり・授業改善を意識するようになる機会になり、次年度の教育活動につなげることができた。その意味においては大変有益な研究推進方法であったことが確認できた。

令和2年度研究では、過去2年間の研究を引継ぎ、発展させ、令和元年度の研究仮説を立証したいと考えた。研究を進めるにあたって気を付けていきたいと考えていることは次の2点である。

1点目は、研究対象として授業を作っていく過程では、本時や一単元だけにとどまらず、他の単元とのつながり、また年間を通しての単元構成をも念頭においた計画・実践とすること。2点目は対象児童生徒の将来の姿を描きながら、今、どのような授業展開をすべきかについて検討を重ねること。伴って、対象児童生徒の変容を具体的に記し、評価につなげること。ひいては、次年度の授業計画にもつながるような研究にしたいと考えた。

III 研究の目的

- (1) 仮説である【「学びに向かう力、人間性等」（主体的に学習に取り組む態度）を目指す授業づくりを行うことで、他の2つの柱「知識及び技能」（知識・技能）や「思考力、判断力、表現力等」（思考・判断・表現）】について、実践を通して検証する。
- (2) 年間計画～単元計画～授業計画の構成や全体目標・個別目標等、授業づくり・授業改善についてPDCAをより明確に行い、授業担当者間で検討・共有する。年間を通して見えてきた改善案については次年度の授業に生かす。
- (3) 対象児童生徒について、年間目標～前期目標～単元目標を授業担当者間で検討・共有することを通して、目指す主体的な姿について、どのような授業づくりをすべきか追及する。

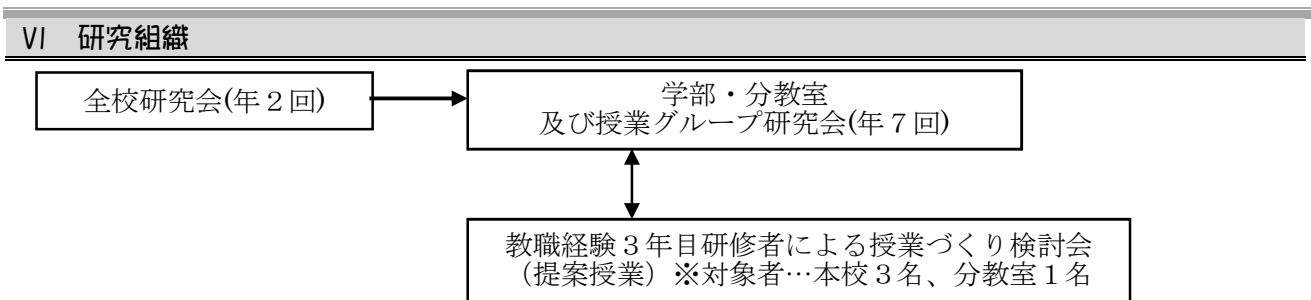
IV 研究内容・方法

・2年次計画のもと推進する。

- (1) 授業グループを研究グループに位置付け、授業計画～目標設定、児童生徒の個別の目標について検討する。目標設定時は、その授業で目指す「主体的な姿」について、学部目標や新学習指導要領をもとに設定する。また、授業づくりの際には、「授業づくりの視点」(岩大附属特別支援学校版 別項ⅩⅡ参照)を念頭に置く。
- (2) 授業実践における児童生徒の活動の様子を担当職員が中心となって具体的かつ端的に記録していく。教職員・講師それぞれ1名以上の児童生徒についてまとめる。(授業の展開によっては、記録する職員または児童生徒が複数名になる場合もありうる。)

- (3) 授業実践後あるいは、単元・題材の一区切りがいったとき、前期、後期の授業を終える時期などタイミングを見計らいながら、活動の様子(記録)を持ち寄り、活動の様子から導かれる評価が「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」のどの部分にあたるかをグループ内で検討し、仮説を検証する。
- (4) 主体的な姿について、年間を通して、授業実践を振り返り、当初に設定した主体的な姿との妥当性の検証と、学部や授業としての今後の方向性を導く。また、次年度の生活のテーマや年間指導計画につなげる。

V 研究推進計画		
1年次	<ul style="list-style-type: none"> 各学部・研究対象授業で目指す主体的な姿を検討、授業を通して検証。 年間を通し、個々の目標と評価を検証し、仮説の妥当性を検討。 年間の授業実践を振り返り、次年度の単元・題材年間計画を立案。 ※授業グループおよび学部を超えた授業参観を行い、授業づくりの一助とする。(授業参観週間を設定) ※ステップアップⅡ研修会に授業提供を行い、校外教職員からの意見を聞き、研究に反映させる。 ※1年次の経過については第2回全校研で報告及び意見交換を行う。 	各学部 授業グループ
2年次	<ul style="list-style-type: none"> 1年次で検討・検証した各学部・研究対象授業で目指す主体的な姿をもとに、授業づくり・実践 小学部～中学部、中学部～高等部、あるいは学年への繋がりを意識した授業実践 1年次同様、個々の目標と評価を検証し、仮説の妥当性を検討。 まとめと考察 ※授業グループおよび学部を超えた授業参観を行い、授業づくりの一助とする。(授業参観週間を設定) ※開かれた授業研究会及びステップアップⅡ研修会にて授業提供を行い、校外教職員からの意見を聞き、研究に反映させる。 	各学部 授業グループ

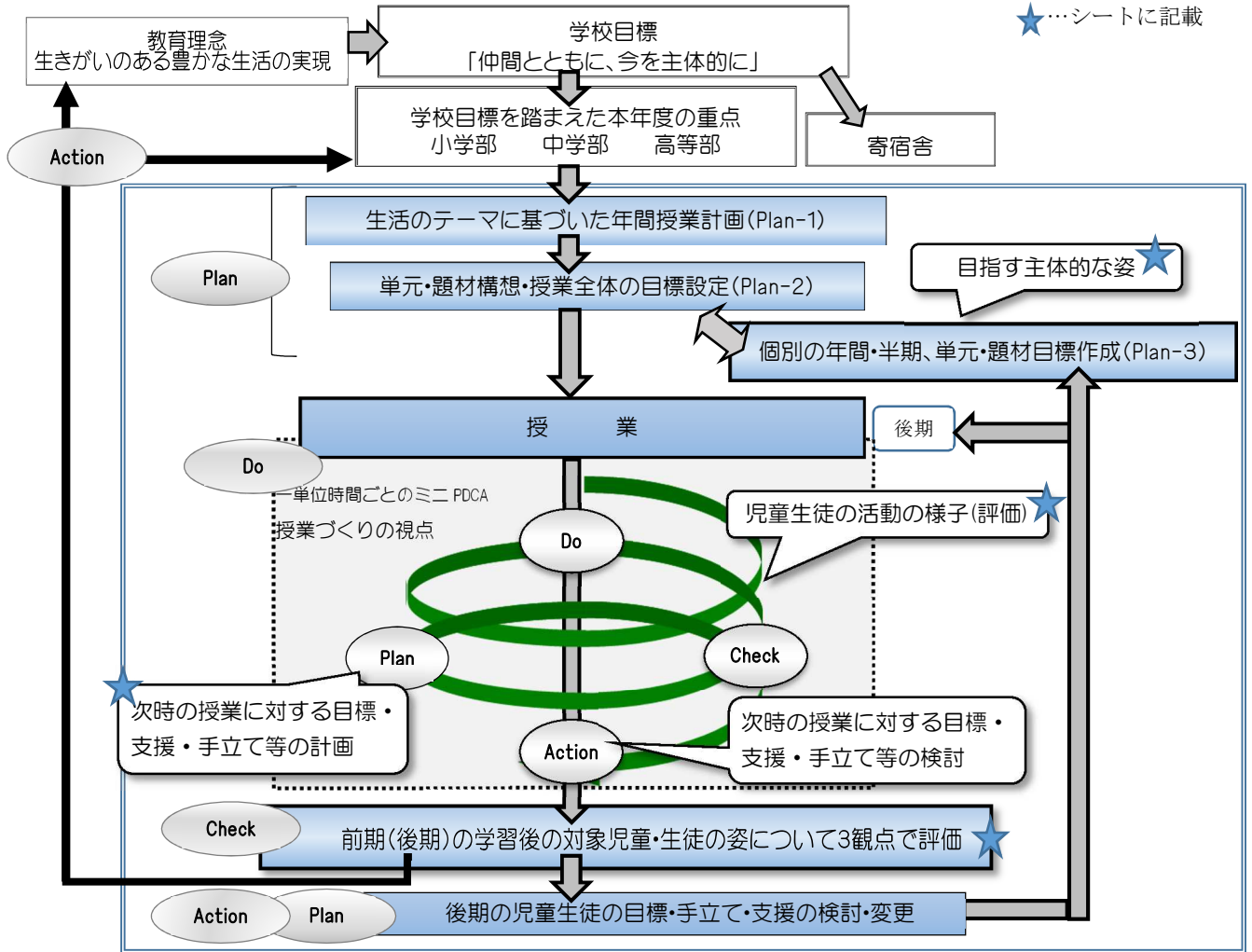


VII 研究授業および研究授業に関わる授業研究会について

教職経験3年目研修者に提案授業を行ってもらい、授業研究会を開催する。授業日前には、授業参観週間(仮称)等を設定して実際の授業を参観する機会を設け、全員が参観できるような体制を作る。研究会は、学部職員以外の参加も可とし、連続性や一貫性を意識した授業づくりの一助とする。

なお、提案授業のビデオ録画を、小中学校の特別支援学級担当2年目対象者研修(ステップアップ研修会)の研修として提供し、参観者から助言をいただく機会を持つ。全体研究に関わるような内容については、後日、全体に周知する。

VIII 研究構想図



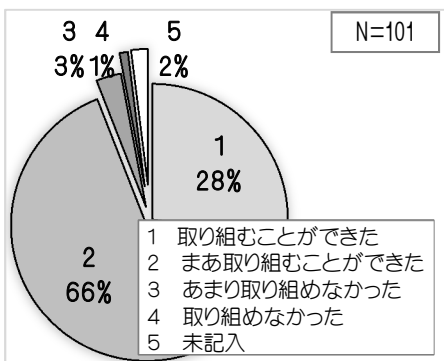
IX 検証について

児童生徒の「主体的に取り組む姿」について目標立て、その目標に向かって授業実践を行った際の児童生徒の様子から、前期・後期の評価を導く。評価内容が「知識・技能」「思考・判断・表現」をも導かれるものであったかどうか、グループ内で検討し検証とする。

X まとめアンケート結果

※各学部・分教室の結果や、各項目の選択理由は別項(資1～)を参照のこと。

(1) 研究主題を意識して取り組むことができたか？

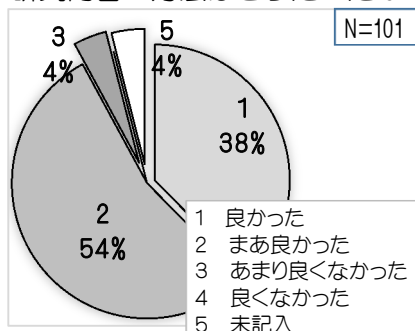


選んだ理由(複数回答)

1	50
2	50
3	2
4	3
5	2

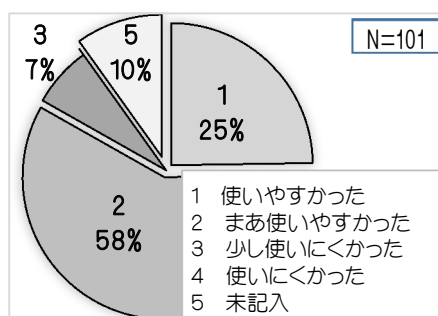
- 1 「主体的な姿」はどんな姿かを意識しながら授業づくりをすることができた
- 2 「主体的な姿」を目指した授業づくりを意識して行えたが、各シートが活用できたかは疑問
- 3 「主体的」の概念が難しく、授業づくりに全く生かすことができなかった
- 4 シートを使って授業づくりをすることはできたが、「主体的な姿」を目指せたかは疑問
- 5 その他の理由

(2) 研究内容・方法はどうか？

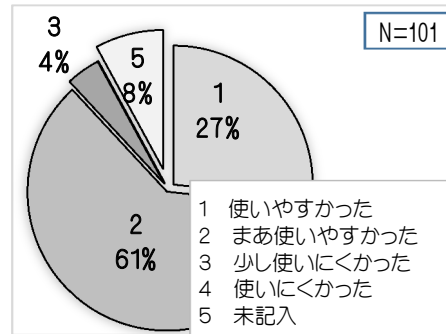


(3) 単元・題材構想シート、個別の評価シートの書式はどうか？

① 単元・題材構想シート



② 個別の評価シート



Ⅹ | 令和2年度研究(2年計画の1年次)のまとめ

各学部・分教室・寄宿舎それぞれの取り組み(p.7~別項参照)、および、まとめアンケート等から。

1 考察

(1) 研究主題を意識した取り組みについて

問いに対し、「取り組むことができた」「まあ取り組むことができた」を合わせると94%(寄宿舎以外の割合)であったことからおおむね、研究主題を意識して取り組むことができたことが分かる。選んだ理由(複数選択)が、『主体的な姿』はどんな姿かを意識しながら授業づくりを進めることができた』『主体的な姿』を目指した授業づくりを意識して行えたが、各シートを活用できたかは疑問である」のそれぞれで50%だったことから、研究主題を意識し『主体的な姿』を念頭にいた授業づくりに取り組むことができたといえる。

一方で、『主体的な姿』を目指した授業づくりを意識しつつも、各シートを活用できたか疑問」が50%あることから、シートの活用については検討する必要があること、加えて、『主体的』の概念が難しく、授業づくりに生かすことができなかった」「シートを使って授業づくりをすることはできたが、『主体的な姿』を目指せたかは疑問」の回答が合わせて5%であることから『主体的な姿』のおさえ(設定・振り返り)が十分とはいえなかったことがいえる。

(2) 研究内容・方法について

研究内容・方法については、92%が「良かった」「まあ良かった」と回答した。理由として、以下があげられた。前年度までの研究推進方法を引き継ぎ、授業グループを単位とした小グループで話し合いをしたことや話し合い用のシートを使ったこと、実践と一体化させて行ったことが理由としてあげられた要因と考えられる。

- ・単元・題材構想シートがあったおかげで、個別の目標が立てやすかった
- ・全員が個別の評価シートを記入することで、みんなで主体的な姿や観点別評価について理解を深め、共通理解することができた
- ・より具体的に深めることができたような気がする
- ・わかりやすい流れの中で研究に取り組めた
- ・研究日など、作業担当が生徒や授業について話し合う機会となっていた

他方で「シートを記入して PDCA を繰り返すというより、授業の結果をまとめて振り返るだけになってしまったように思う。」というシートの活用の仕方や、『検証』がどのグループも同じように的確に行えていたのか疑問。どのようにやれば全員が同じ方向を向いて検証ができたのか、検証が必要」という検証方法についての意見が出され

た。シートの活用については、単元の内容次第で、一つの単元の振り返り・改善案が次単元につながるものとは限らなかったことが一因であると考えられる。

また、『検証』については、グループ内では行ってはいたものの、グループでの様子を学部全体で検討・情報共有する機会がほとんどなかったことから出てきた意見であると推測する。学部全体が同じ方向を向いていけるよう、学部内での情報共有の場を意図的に作っていく必要がある。

(3) 単元・題材構想シート、個別の評価シートの書式について

昨年度の単元・題材構想シートを年間計画・振り返り用と個別の評価シートに分けて研究推進を行った。単元・題材構想シートの書式については「使いやすかった」「まあ使いやすかった」が83%で、昨年度に比べ3%減だったが、年間計画・振り返り用と個別の評価用にシートを分けたことに対する弊害は特になかったといえる。しかしながら、3%減ったことについては、今年度の単元・題材構想シートが半期ごとになり、検討する期間や単元数が増加したこと、それにより記入する手間が増えたこと、振り返り・改善案が必ずしも次単元につながるとは限らないことなどが影響していることは容易に推測される。

また、個別の評価シートの書式については、「使いやすかった」「まあ使いやすかった」が合わせて88%であった。「個別になっているので4月からの様子、変化を見やすい」「たくさんのメモの積み重ねが評価につながった」「前期目標と後期目標と二つに分かれてわかりやすかった。また年間目標が常に分かり意識しやすいシートになっていた」という感想から、昨年度より、より実践に沿った形式かつシンプルな形式にしたことが高評価につながったと推測する。一方で、授業を通して見えてきた個の課題を書く欄がほしいという意見が出された。

両シートともに、前項のアンケート回答同様、「授業を振り返る機会が増えたことで評価につながった」「単元ごとに振り返り単元のつながりが意識できた」などの意見が多く、授業づくり・改善に向けたツールとしては有効だったことがいえる。

他方、使いにくさ・書きにくさも指摘されており、「作業班によっては内容が通年扱いや月単位ですっきりと区切れないこともあった」「生徒の様子、変化の記述について先生によってばらつきがあった」などがあげられている。単元の内容によってグループではなく学級単位の活動になってしまうことや、半期ごとに区切れない場合など問い合わせがあった場合に、『記録のしやすさ、評価のしやすさ』をもとに検討し対応したが、書き方のばらつきについては適宜確認する必要がある。加えて、3観点の評価の仕方のうち『主体的に学習に取り組む姿』について定義が明確ではなかった。二つの側面を踏まえて学習シートの評価を書いていたか、そのことを全体で共有できていたのか疑問」とする意見もあげられており、3観点の定義について今一度確認する必要がある。

2 成果

(1) 研究内容・方法について

・研究推進の流れを、前年度までの研究方法(小グループ=授業グループ、各シートの利用)を踏襲したことや『題材一覧マップ→年間指導計画→授業計画→実践(単元・題材構想シートの利用)→評価(個別の評価シートの利用)』という授業実践の一連の流れと同じにしたことで、わかりやすい流れになり負担感なく取り組むことができた。

・グループの全員が個別の評価シートを記入したことで、観点別評価の仕方をより具体的に理解しやすくなった。

(2) 単元・題材構想シートと個別の評価シートの導入

・児童生徒の学習状況や目標設定、評価について職員間で共有することができた。

・単元・題材構想シートは単元の振り返り・次単元とのつながりを意識するツールとして、また、個別の評価シートは通知表にもつなげられるツールであり、3観点の見とりに関する研修を兼ねたツールとして有効であった。仮説検証の一助にすることができた。

(3) 研究推進計画に「授業グループおよび学部を越えた研究授業参観(週間)」の機会を設定したことや、教職3年目研修対象者による研究授業・授業研究会を通して、更に、授業づくり・授業改善に対する意識を高めることができた。特に、高等部の作業学習に関しては、学部全体で改善案を検討する良い機会になった。

3 今後の課題

研究内容・推進方法には大きな課題は見られなかったが、以下について検討・対応していく必要がある。

・「授業全体で目指す主体的な姿」(単元・題材構想シート)を年度初めだけでなく、妥当性の検討等を含め学部全体で共有すること。

- ・シートの書き方について再確認し、記載のばらつきを可能な限り最小限にすること。
 - ・シートをもとにした授業づくり・授業改善がより推進できる方法を検討すること。
 - ・仮説の検証について、学部内で情報共有する機会を計画的に作ること。
 - ・3観点の定義の確認等を行うなど、授業の様子から導いた観点別評価の見とり方について研修を行うこと。
- 2年計画の2年目となる次年度研究に向け、これらの課題を整理し、更に実践に活かせる研究に取り組みたい。なお、今年度研究で検討した改善案等は次年度の年間指導計画に反映させる(研究推進計画:2年次の計画より)。

ⅩⅡ 資料等

1 進め方について

① 単元・題材に関する全体計画

年間指導計画から単元・題材構想をグループで検討・確認

Plan-1 年間指導計画(例:作業学習)

月	時数	単元・題材	学習内容	横のつながり(単元・題材間の関係)
4	8	カレンダー	カレンダーの作りかたを知る	児童の生活リズムを把握し、授業の計画を立てる。
5	10	じまん市	じまん市に向けて製品を作る	児童の生活リズムを把握し、授業の計画を立てる。
6	70	じまん市	じまん市に向けて製品を作る	児童の生活リズムを把握し、授業の計画を立てる。
7	12	じまん市	じまん市に向けて製品を作る	児童の生活リズムを把握し、授業の計画を立てる。
8	8	じまん市	じまん市に向けて製品を作る	児童の生活リズムを把握し、授業の計画を立てる。
8	14	じまん市	じまん市に向けて製品を作る	児童の生活リズムを把握し、授業の計画を立てる。
10	35	じまん市	じまん市に向けて製品を作る	児童の生活リズムを把握し、授業の計画を立てる。
11	12	じまん市	じまん市に向けて製品を作る	児童の生活リズムを把握し、授業の計画を立てる。
12	14	じまん市	じまん市に向けて製品を作る	児童の生活リズムを把握し、授業の計画を立てる。
1	6	1年間のまとめ	1年間のまとめ	1年間のまとめ
2	4	1年間のまとめ	1年間のまとめ	1年間のまとめ
3	0	1年間のまとめ	1年間のまとめ	1年間のまとめ
計	124.0		週 4 単位時間	計 時間

①年間指導計画から書き書きをグループで学習内容について検討

Plan-2 単元・題材構想・授業全体の目標設定(年間)

学部	中学部	教科	作業学習	学習グループ(学年等)	カレンダー班
履修者	〇〇〇〇、△△△△、◇◇◇◇、****				
授業全体で目指す主体的な姿(年間) <ul style="list-style-type: none"> ・生徒一人ひとりが、カレンダー班の仕事を理解し、自分の役割を果たそうとする。 ・買っていただくお客様を感謝し、丁寧に製菓を作ろうとする。 ・仲間が困っているときは声をかけ、手助けしようとするなど協力してカレンダーを作ろうとする。 					
単元名(月・時数)		小単元・学習内容		全員に対する支援	
単元1 「カレンダー班の仕事を 知る」(4月~6月)		1.メンバーについて知る、年間の流れ、表紙を 知る 2.作業工程を知る。(やってみよう) 3.班の目標や約束事を知る。		T:過去の表紙を紹介 年間の流れを紹介 B:作業工程毎に道具を配置する。	
振り返り改善点 <ul style="list-style-type: none"> ・単元・題材ごとの振り返り改善点 					
単元2 じまん市に向けて製品を作る		・印刷準備(デザイン描き、張りつり等) ・じまん市の日時や目標印刷枚数の確認 <印刷作業> ①印刷練習 ②印刷準備 ③印刷作業		T:じまん市までの目標枚数を提示 T:毎時間の目標と出来高を確認し、全員が見える所に提示する。 B:グループ毎にお互いの様子が見える配置にする。	
振り返り改善点 <ul style="list-style-type: none"> ・単元・題材ごとの振り返り改善点 					
(5月~7月・76h)校内実習① 販売準備(じまん市季節のはがきのみ) ②販売準備(じまん市季節のはがきのみ) ③販売準備(じまん市季節のはがきのみ) ④販売準備(じまん市季節のはがきのみ)					
振り返り改善点 <ul style="list-style-type: none"> ・単元・題材ごとの振り返り改善点 					

Plan-3 個別の年間・半期、単元・題材目標作成
授業の記録

教科名	作業学習	学習グループ	カレンダー班
学部	中学部	5年	1年
ア.目指す主体的な姿(年間目標)			
イ.前期目標			
単元・題材名		児童生徒の活動の様子(授業の記録)	
ウ.個別目標		エ.手立て・支援	
中略			
前期			
観点別評価			

② 個別の目標他検討

- ア.目指す主体的な姿(年間目標)
 - イ.前期目標、単元・題材名 ※目標は通知表とリンク
 - ウ.単元ごとの個別目標
 - エ.手立て・支援
- をグループで検討

③ 授業

単元・題材の授業を通して、児童生徒の様子・変化を具体的に、担当者中心に記述 → 繰り返し

④ 観点別評価

授業を通して、記載した児童生徒の様子・変化を見取り、グループ内で、どの観点別なのか話し合い・評価。
※評価を通知表に書くときの、参考に。

⑤ 授業の振り返り改善点検討

単元や前期の終わり、年間の終わりに授業の振り返り・改善点をグループで検討

2 シート

(1) 単元・題材構想シート(令和2年版)

単元・題材構想シート(令和2年版)			
学部	教科	学習グループ (学年等)	授業者
授業全体で目指す主体的な姿(年組目標)			
単元名(月・時数)	小単元-学習内容	全員に対する支援 他の児童は、教科書異次、習熟の対応付	
単元1 「 」 (-)			
振り返り改善点			
単元2 「 」 (-)			
振り返り改善点			
単元3 「 」 (-)			
振り返り改善点			

(2) 個別の評価シート

個別の評価シート			
教科名	学習グループ	学年	氏名
目指す主体的な姿(年組目標)			
前期目標			
単元名 (月・時数)	個別目標	手立て・支援	児童生徒の様子変化 ※具体的に記述
単元1 「 」 (-)			
単元2 「 」 (-)			
単元3 「 」 (-)			
前期 観点別の評価			
「知識・技能」			
「態度・規範・表現」			
「主体的に学習に取り組む態度」			

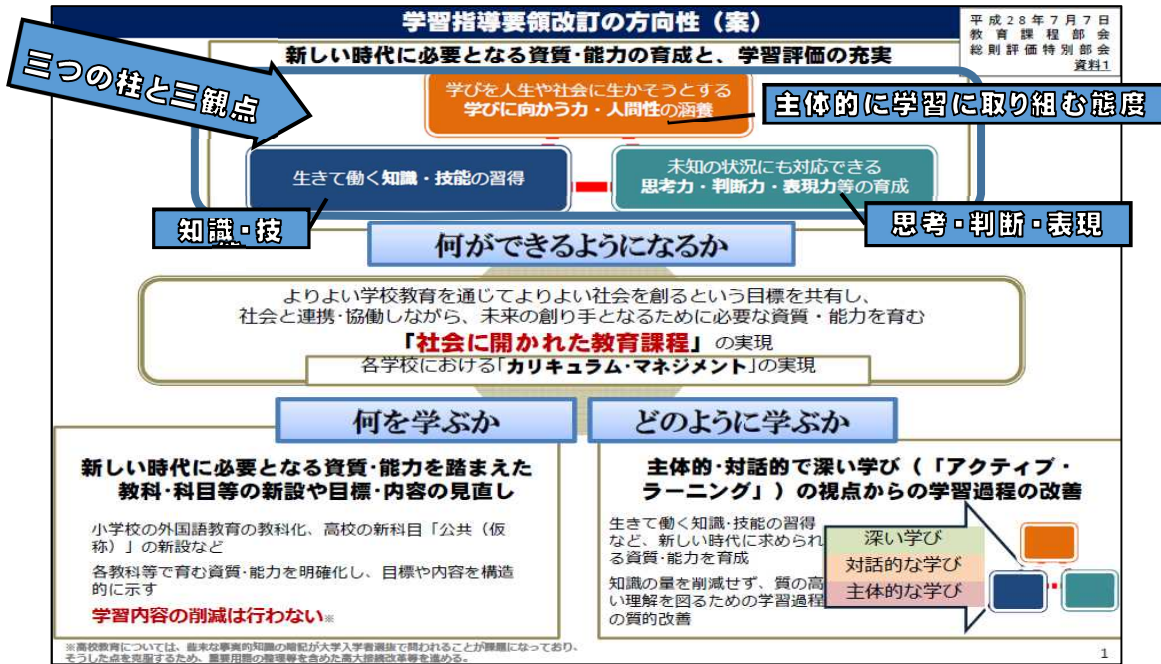
3 授業づくりの視点(岩手大学教育学部附属特別支援学校 IFT24 2017 研究紀要より)

※吹き出しは、研究部試案。

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付いた単元 ○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、やりがいを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・自己決定ができる活動内容
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 ○児童生徒が自分の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。

「指導者」「訓練者」より「仲間」「先輩」「人生のお手本」

4 学習指導要領の方向性



5 学習評価の基本構造（「学習評価の在り方ハンドブック」文部科学省 国立教育政策研究所教育課程研究センターから）

