

特別支援教育（知的障害教育）

梶山 雅司・高阪 英徳・大津賀 夢奈・島 あずさ
高木 由希・小野村 晃太・松下 友紀・矢次 慶子

1 研究主題との関連について

（１）一年次：知的障害教育の魅力に迫るための教師の資質能力の整理

本研究における一年次には、知的障害教育の魅力に迫るための教師の資質能力について、特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（2018）にある「知的障害のある児童生徒の教育的対応の基本」（以下教育的対応の基本）に挙げられている 10 項目を「授業構想力」「授業実践力」「授業分析・評価力」と関連づけ、本校教員で協議をして整理した（表 1）。また、知的障害教育における授業づくりにおいて「授業構想力」や「授業実践力」の発揮に重点を置いて取り組んだところ、児童・生徒の生活経験と学習との関連や主体的な取り組みの姿を引き出せるかどうかという点において、教師の資質能力の発揮を確認することができた。

表 1 「知的障害教育の魅力に迫るための教師の資質能力」

授業 構 想 力	目標 設定	実態把握（知的障害の状態，生活年齢，学習状況や経験等）／適切な目標設定
	教材 研究	生活との結びつきのある指導内容の設定／知識，技能，学びに向かう態度等の育成／意欲を育てる工夫
授業実践力		主体的活動を促す手立て／課題解決に向けた思考力，判断力，表現力等を育む指導／成功経験を豊富にする手立てや形成的評価／教材・教具等の工夫／自己肯定感の育成／情緒の不安定さなどの課題への対応
授業分析・ 評価力		学習内容や目標の適切さについての学習評価／学習への意欲に対する見取りや分析／段階的な指導を行うための見取りや分析，授業改善

（２）二年次：逆向き設計論に基づく授業づくりにおける資質能力の検討・検証

二年次は、一年次に整理した「知的障害教育の魅力に迫るための教師の資質能力」に基づいて逆向き授業設計論をもとにした授業づくりに取り組み、3つの資質能力の検討・検証に取り組んだ。逆向き授業設計論をもとにした授業づくりは、単元の目標を設定する時（第1段階）に、教師が児童・生徒に求める姿を明確にして承認できる証拠（第2段階）を示し、指導法で示す手立て（第3段階）を示すという手続きで構成され、特に「授業構想力」や「授業実践力」での関連を整理した。特に、通常学級の各教科等と同様の方法で逆向き授業設計論に基づいて授業づくりを進める過程で従来、知的障害教育で大切にしてきた児童・生徒の姿から始める授業づくりとの共通点を明らかにすることができた。また、手立てが焦点化かつ明確化されたことにより、授業者が目標とする児童・生徒の姿をより具体的にイメージでき、授業中の児童・生徒への言葉掛けや評価に生かすことができた。一方で、知的障害教育においては、児童・生徒の変容を単元全体といった長期的な視点で評価することも多く、指導案上に示された個別の行動目標の記述と実際の評価の内容の関連が見えづらいという気づきが得られた。特別支援教育においては、すでに個別の目標や手立てを指導案上に記載するために内容が重複する部分があること、個々の学びを大切にしながらも集団での学びを意識して授業づくりや単元づくりに取り組むことから、「授業分析・評価力」の発揮という点では、知的障害教育における授業づくりでの逆向き授業設計論の活用の難しさを整理した。

2 本年度の研究計画

本研究である三年次の今年度は、一年次に整理した「知的障害教育の魅力に迫るための教師の資質能力」の3項目のうちの【授業分析・評価力】について検討・検証する。

本研究で各教科等が設定している「教科等本来の魅力」について、本校特別支援学級（以下、本学級）では「知的障害教育の魅力」を「日々の学習が日常生活の中で活用でき、身に付けた力を発揮して生活していく力を育成していくこと」と設定している。また、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすい（文部科学省，2018）という知的障害のある児童・生徒の学習上の特性を踏まえ、学齢期の“今”の学びが“これまで”の学びや“これから”をつなぐものであることが大切だと考えている。本学級では「集団での生活」を主軸とし、知的障害のある児童・生徒が集団の中で他者とのかかわりを通して、個々の力を伸ばしていくことができるよう、教育実践に取り組んできた。

知的障害のある児童・生徒の評価については、必ずしも授業内で目標とする児童・生徒の姿が見られなかったり、学習活動への渋りや停滞等を繰り返したりすること、目標とする姿に到達するまでに年単位の時間を要したり、逆に教師が意図していない偶発的な成長した姿が見られたりすることがある。本学級においては、単元全体を通して児童・生徒が意欲を高めたり考えを深めたりするなど、時間が経過してから明らかとなる学びの姿等についても内面の育ちとして捉え、児童・生徒一人一人の実態に応じた成長や学びのつながりを長期的な視点で評価することを大切にしてきた。

一方で、授業の評価については、短期的な視点での評価も必要となる。日々の授業での児童・生徒の評価は、個々の児童・生徒の成長や課題を明らかにするものであると同時に、次の支援方法や手立てを調整するきっかけともなる。例えば、集団での学びを大切にしている本学級においては、個々の児童・生徒の課題に対する手立てを考える際、実態の異なる他の児童・生徒の姿（成果や課題）やかかわり場面を手立ての一つとするなど、集団の力を活かした授業改善に取り組むことがある。名古屋（2023）は、各教科等の合わせた指導における集団と個の関係について「集団化と個別化を別々の営みとして考えるのではなく、一つの営みとして、一体的に理解」していくことを述べている。研究最終年度となる今年度は、上述したような「個の学び」と「集団での学び」をつなぐ評価の在り方について、検討・検証を通し、知的障害教育の魅力に迫るための教師の資質能力の整理につなげたい。

（１）研究の目的

「知的障害教育の魅力に迫るための教師の資質能力」について、児童・生徒の個の学びと集団での学びのつながりに焦点を当てた授業づくりや評価に取り組み、【授業分析・評価力】を検討・検証する。

（２）研究の方法

- ①「個の学び」と「集団での学び」とのつながりを意識した授業づくりに取り組む。
- ②「集団の学び」を意識した「個の学び」の評価について、エピソード記述を用いて検討する。

【引用・参考文献】

- 文部科学省（2018），「特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（小学部・中学部）」．
- 名古屋恒彦（2023），これからの「各教科等を合わせた指導の展開～「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実に向けて～，特別新支援教育研究，東洋館出版社，4-8．
- 菊地一文（2024），「知的障害教育における学習評価の効果的活用に向けてー主体的に学習に取り組む態度」の評価におけるキャリア発達の視点と「対話」の意義ー，国立特別支援教育総合研究所，第3回知的障害教育における学習評価に関する研究成果普及セミナー資料．