

令和6年度 特別支援教育 研究のまとめ

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 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

(1) 知的障害教育が考える「教師の資質能力」の具体

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。また、一年次においては、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み、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、教師の資質能力の具体を授業ごとに示した。

資質能力	特別支援教育が考える「教師の資質能力」の具体
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

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課題が明らかとなった。

(2) 特別支援教育の特性に応じた見取りの方法について

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」を踏まえて、学習過程における個別の評価を継続的に行うこととした。単元を通して育てたい児童生徒の姿を具体的にすること、また、個別の課題について毎回の授業で評価を行い、短期的な目標を見取りつつ、長期的な目標にどのように達成していくかを見取ることを目指した。

(3) 授業公開で見取った児童・生徒の姿の例

小学校特別支援学級低学年「ぺんぎんきょうだいれっしゃのたびの劇をしよう」の実践

資質能力	児童・生徒の姿	手立て
授業構想力	劇のセリフを、お弁当を選ぶシーンで、児童の好きな食べ物にする。マイクの前で選んだお弁当をもって「ラーメン」という。	・児童のこれまでの経験や学習してきたことを関連づけて、劇の内容の展開をする。 【生活と結びつきのある指導内容の設定】
授業実践力	個別に設定した課題に取り組み、その様子を動画で振り返ることで、できたこ	・劇の中でセリフや動きに対して、児童の変化を捉えて、肯定的な言葉がけをする。

	とを実感する。	【自己肯定感の育成】
授業分析・ 評価力	セリフでマイクの前に移動し「んー。あ、そうだ。」のセリフで、マイクの前で立ち止まる。教師がジェスチャーするとセリフを言い始める。	・個別の実態に応じて目標を設定し、その達成状況を継続的に見取ること、その変容を捉える。 【学習内容や目標の適切さについての学習評価】

小学校特別支援学級中学年「にじいろの魚の劇をしよう」の実践

資質能力	児童・生徒の姿	手立て
授業構想力	うろこを渡すときの「どうぞ」「ありがとう」のやり取りについて、教師の支援を介さず、子ども同士で行う。	・セリフと日常生活の中の会話とを結びつけ、劇の展開に日常生活場面を取り入れる。 【生活との結びつきのある指導内容の設定】
授業実践力	授業の始めに決めた個別のめあてに向けてそれぞれが取り組み、授業の終わりには自分自身の姿について動画を見ながら自己評価を行う。	・個別のめあてを設定し、ペープサートで自分の役の動きを表したり場面に合う言葉を考えたりした後に演じる。 【課題解決に向けた思考力、判断力、表現力等を育む指導】
授業分析・ 評価力	友達と一緒に役を演じる場面について、自分から友達の手を取り、「回るよ。」と言葉を掛ける。	・単元を通して「友達と一緒に演じる」という点について継続的に姿を捉えることで、関わりの変容の具体を見取る。 【段階的な指導を行うための見取りや分析、授業改善】

中学校特別支援学級1年「しのめフラワー作戦」の実践

資質能力	児童・生徒の姿	手立て
授業構想力	協力ポイントを考える際に、前時やこれまでの学習を思い出して、生徒同士で意見を出し合う。	・単元全体を通して教師と生徒の合言葉“協力”を掲げると共に、見通しを持つことができるよう学習の展開をパターン化する。 【意欲を育てる工夫】
授業実践力	教師の言葉掛けを受けて、すべての作業を自分でやっとうとしていた生徒が、ペアの生徒に譲ったり順番を相談したりする。	・生徒の良い姿を即時評価すると共に、適切でない姿については良い姿を引き出す言葉掛けをする。【成功経験を豊富にする手立てや形成的評価】
授業分析・ 評価力	自分、仲間の頑張りについて、自分なりに活動を振り返って言語化し、「ありがとうと言ってくれて嬉しかった」「土を調節してくれて嬉しかった」と記述する。	・集団の一員として活動する楽しさを感じ、他者の良さを認め合う学級集団づくり【段階的な指導を行うための見取りや分析、授業改善】

中学校特別支援学級2年「東雲交流発表会に向けて」の実践

資質能力	児童・生徒の姿	手立て
授業構想力	チェックリストを参考にしながら、同じグループの生徒に言葉で伝えながら、助けたり、助けを求めたりする。	・話しかけるとき言葉や、手伝って欲しい時の言葉など、話型の例を指導する。状況と使える言葉のチェックリストを提示し、活用を促す。 【実態把握】
授業実践力	作り方を参照しながら、しばらく試行錯誤	・自分ができると、手伝ってもらいたい

	誤した後、同じグループの生徒に「ちょっといい？この作り方教えてくれる。」と尋ねる。	ことを考えるために、作品の作り方を参照したり、作品の見本と見比べたりするように促す。 【課題解決に向けた思考力、判断力、表現力等を育む指導】
授業分析・評価力	細かな作業が得意な生徒が、同じグループの他の生徒が見本を選んだ後に「じゃあ、私はこれを作る。」と言って役割分担する。	・生徒の作業能力に合わせて難易度が異なる見本を3種類提示する。 【学習への意欲に対する見取りや分析】

2 研究の成果と課題

今年度は、特別支援教育の特性に応じた見取りの方法について、「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】に重点を置いている。(2)で示しているように、長期目標と短期目標を設定し、継続的な評価を行って、児童生徒の見取りを行ってきた。そのことを踏まえて、3年間の研究における成果と課題を以下のように示す。

成果	○知的障害教育においては、児童の姿を元に授業を構想していくことから、授業づくりに置いては逆向き設計論と関連している授業づくりであることが確認できた。 ○上記と関連して、評価について検討していくことで、本時の授業で児童の評価をしていくだけでなく、継続的に評価していくことの課題について、小学校・中学校の各授業に取り組むことができた。 ○単元を通して育てたい資質能力（内面的な成長の視点）と短期目標（教科等に関連した力）に着目して評価していくことで、継続的な変容を見取ることができた。
課題	●単元における目指したい力（長期目標）は、児童の内面的に育ってほしい姿として示したが、単元の中で目指しつつも、内面的な成長には様々な要因が考えられた。授業以外でも、その成果を捉えることができるので、その姿を捉える教師の力量も問われる。 ●長期的な視点は重要であるが、必ずしも授業だけで表出されるとは限らない部分もあり、生活に般化していくことが知的障害教育にとっては重要となるが、それまでをどのように見取っていくかが課題となる。