

知的障害特別支援学校における児童生徒の自立的・主体的な参加を 促すための授業改善に関する実践的研究 －「授業づくりの5つの視点」に焦点を当てて－

小倉 靖範* 鈴木 哲也**

*特別支援教育講座

**附属特別支援学校

Improvement of Teaching to Increase Opportunities for Independent and Proactive Participation of Children in a Special Support School - Focus on the “Five Perspectives for Improvement of Teaching” -

Yasunori OGURA*, Tetsuya SUZUKI**

*Department of Special Needs Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

**Special Support School Affiliated to Aichi University of Education, Okazaki 444-0072, Japan

Keywords：知的障害特別支援学校 授業づくりの5つの視点 授業改善

I はじめに

1 附属特別支援学校の概要

愛知教育大学附属特別支援学校（以下、附属特別支援学校とする）には、知的障害を有する児童生徒が通学しており、2022（令和4）年度は、小学部14名・中学部11名・高等部31名の計56名が在籍している。

附属特別支援学校の教員数は、非常勤講師を除くと29名で、全員が愛知県内の小・中学校からの交流人事によるもので、一定期間、附属特別支援学校での勤務を経た後、各市町村の小・中学校や教育委員会等に戻る仕組みとなっている。特別支援学校での勤務経験のある教員はごくまれで、多くの教員は、附属特別支援学校に着任後、初めて障害のある児童生徒の指導に当たることとなる。このように小・中学校からの交流人事の教員のみで構成される大学附属の特別支援学校は、全国的にも珍しく、同校の特徴である。

2 附属特別支援学校と大学の連携強化

本学では、2018（平成30）年に附属特別支援学校内にインクルーシブ教育推進センターが設置された。このインクルーシブ教育推進

センターは、県内外の幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校等の教育機関と連携し、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育の推進を目指している。また、附属特別支援学校と大学の連携・協働の拠点としての役割を担っている。

センターが設置されたことを機に、附属特別支援学校と大学との連携・協働を強化し、定期的に行われていたコンサルテーション事業に加え、共同研究で日々の授業改善に取り組み、その成果を広く地域に還元することとした。その具体的な取組として、2020（令和2）年度より本研究テーマに取り組んできている。

II 研究背景

1 特別支援学校における授業づくりの課題

特別支援教育においては、自立や社会参加に向けて、一人一人の教育的ニーズを踏まえて、生活上・学習上の困難を改善・克服するための適切な指導・支援が求められる。

さらに、2017（平成29）年4月に告示された新学習指導要領の趣旨に基づく「令和の日

本型学校教育」においては、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の両立が期待されている。特別支援学校においては、これまでも個別の指導計画が作成されるなど、個別最適化の取組は、充実が図られてきている。

一方で、「協働的な学び」については、知的障害児や自閉症児のコミュニケーションや社会性等の発達上の課題から困難であると捉えられる面もあり、その実践事例は少ない。

しかしながら、先行研究では、知的障害児の小集団活動において仲間との相互交渉を学習機会として位置付け、教室の物理的環境の改善に基づく係の設定が児童相互のやりとりの増加につながる事が報告されている（例えば村中・小沼・藤原，2009）。

また、藤原・宍戸・井上（2012）は、特別支援学校における授業づくりの課題として、以下の点を挙げている。

- ①人的支援の不的確さ（「手厚い」個別的支援、役割分担等）
- ②物理的環境支援の不十分さ（動きやすい机や椅子等の配置、絵・写真カード等の視覚的手がかりの配置、指導者の位置等）
- ③補助的手段の不十分さ（AACや支援ツール等）

さらに、授業展開の課題として「手厚い」個別的支援と関連して①参加機会の少なさ、②学習機会の乏しさ、③協働的な学習機会の希薄さ、④評価機会の不十分さの4点が示唆されるとしている。

2 「授業づくりの5つの視点」について

このような特別支援学校における授業づくりの課題に対し、藤原ら（2012）は、授業改善のための観点として①物理的環境支援、②補助的手段、③人的支援、④評価、⑤学習機会の5つを挙げている。

そして、特別支援学校において、幼児児童生徒が自立的・主体的に授業に参加し、子ども同士が協働して学習に取り組める授業として「子どもが分かって動ける授業」を目指す

ことを提案している。

本研究では、藤原ら（2012）に示された授業改善の観点を「授業づくりの5つの視点」（図1）とし、児童生徒の授業への自立的・主体的な参加を促すための授業改善を進めることとした。

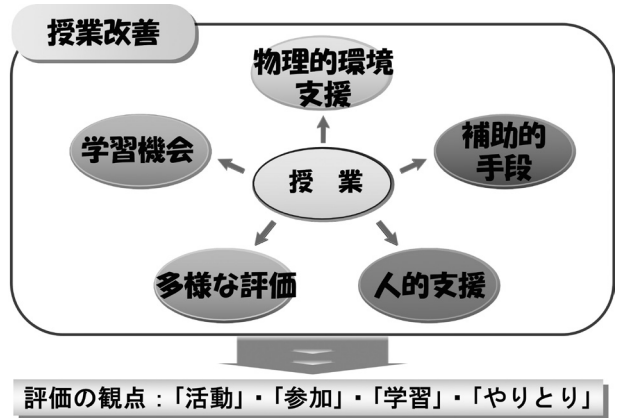


図1 授業づくりの5つの視点
〈藤原ら（2012）より作成〉

なお、「授業づくりの5つの視点」の内容と評価の観点については、以下に示すとおりである（藤原ら，2012）。

【各観点について】

- ①物理的環境支援の在り方：授業目的に応じた最適な物理的環境設定
- ②補助的手段の在り方：個々の児童生徒の活動・参加を支援する支援ツールの活用
- ③人的支援の在り方：自立的主体的な活動を促進する主指導者と補助指導者の役割分担／教師の関わり方
- ④評価の在り方：活動・参加の意欲を高める他者評価・自己評価・相互評価の充実
- ⑤学習機会の在り方：「待つ」ことを減らし、授業目的に応じた活動・参加機会の増加及び子ども同士による協働的な学習機会の設定

【評価について】

- ①「活動」：能動的活動、受動的活動、自立的活動、「待つ」等の量と質
- ②「参加」：授業目的に沿った参加活動の能動的参加、受動的参加の量と質
- ③「学習」：授業目的に沿った学習機会と学習内容の量と質

- ④「やりとり」：教師と子ども、子ども同士のやりとり機会と内容の量と質

Ⅲ 研究目的

藤原ら（2012）に示された特別支援学校における授業づくりの課題は、附属特別支援学校においても合致する部分が多く、授業改善を進める上で多くの示唆を与えてくれるものであった。

そこで、本研究では、「授業づくりの5つの視点」に基づき、授業改善のためのコンサルテーションを実施し、児童生徒の授業への自立的・主体的な参加を促すための授業改善の方策について検討することを目的とした。

Ⅳ 実践経過

1 目指すべき授業像の共通理解【取組1】

附属特別支援学校は、前述のように特別支援学校での勤務経験が初めてという教員が大部分を占め、かつ多くの教員が3年程度の短い周期で異動する。このような学校事情を鑑みると、知的障害児に対する授業づくりの基本的な考え方や教育課程における自立活動の位置付け等を校内で共通理解するための現職研修を充実させる必要があった。

そこで、本研究の対象年度には、第一著者を講師として「子どもの主体性を引き出すための授業改善～子どもが分かって動ける授業づくり～」をテーマに現職研修を実施した。

具体的には、第一著者が2010（平成23）年～2012（平成25）年度に筑波大学附属久里浜特別支援学校で勤務していた当時の指導VTRを視聴し、「授業づくりの5つの視点」に基づく授業改善の要点や「子どもが分かって動ける授業」のイメージを確認し、校内での共通理解を図るようにした。

これにより「授業づくりの5つの視点」が校内において授業づくりを進める際の「共通の指標」となり、目指すべき授業像が教師間で共通理解されるようになってきた。

2 授業改善に関する事例研究【取組2】

(1) 研究目的

「授業づくり5つの視点」を基にした授業改善を継続的に実施し、児童らが自ら分かって「朝の準備」を進めたり、「朝の会」を自分たちで進行したりするための支援方法について検討する。

(2) 研究方法

①対象学級について

小学部1・2年生の複式学級で、1年生男子1名、女子1名。2年生男子1名、女子2名の計5名が在籍している。

②対象授業について

対象授業については、登校後の「朝の準備」から「朝の会」までの40分間とした。対象授業の選定理由は、「朝の準備」や「朝の会」といった毎日繰り返される活動は、児童の変容と授業改善の効果を教師も感じ取りやすいこと、朝の一連の流れを整えることは、学校における1日の教育活動全体に対する波及効果が期待できることによる。

指導期間は、新型コロナウイルス感染症拡大防止のため2か月の休校となった後、2020（令和2）年6月～2021（令和3）年3月となる。

指導には、主に第二著者（保有免許状：小学校1種、中学校・高等学校保健体育1種、特別支援学校教諭2種。教職経験年数14年、うち特別支援学校経験年数1年）と教師1名、介護員1名の計3名が当たった。

③大学教員によるコンサルテーション

月に1回～2回程度、附属特別支援学校を訪問し、対象授業において参与観察を実施し、「授業づくりの5つの視点」に基づく授業改善案を提案した。

特に「人的支援」においては、教師の立ち位置、言葉掛けや身体的援助などの支援のタイミングと量について授業の中での即時介入を実施し、すぐに教師が自身の教授行動を修正・変更できるようにした。

④分析方法

教室前方、後方から定点カメラで児童と教師の動き、物の配置等が分かるように教室全体を撮影し、その映像を1か月ごとに児童と教師の動きから分析・評価した。

(3) 指導経過

①「朝の準備」について

【授業改善前】

床の上でかばんから荷物を出す児童や荷物整理のためのロッカーとかばんの間を何度も行き来する児童など、荷物整理の手順がルーティン化されていない様子が見られた。

また、教師がその時々児童の動きに合わせて一対一で対応しており、それぞれの教師の立ち位置や役割分担が明確になっていない様子も見られた。



授業改善前の様子

【授業改善後】

コンサルテーションを受け、「物理的環境支援」を変更し、「人的支援」についても見直しを行った。

まず、児童らが入り出る扉からすぐの場所に荷物を整理するための長机を配置した。そして、児童がどこで何をすべきかが一目で分かるように、机をパーソナルカラーで区切り、自分の場所の真後ろにロッカーがくるように変更した。それにより、机で整理した荷物をすぐにロッカーに入れることができる動線を確保した。

また、教師は一人一人の児童に付くのではなく、児童らの活動全体に目が行き届くような立ち位置で、必要以上に動かずに指導するように変更した。さらに、教室の入口と出口を固定化し、ロッカーにかばんをしまった後

は、水筒や連絡帳を所定の場所に置き、着替えに行くという流れにした。

荷物整理から着替えまでの動線を一方向にすることで、児童らはスムーズな流れで動けるようになり、「朝の準備」に要する時間も短くなった。



授業改善後の様子

②「朝の会」について

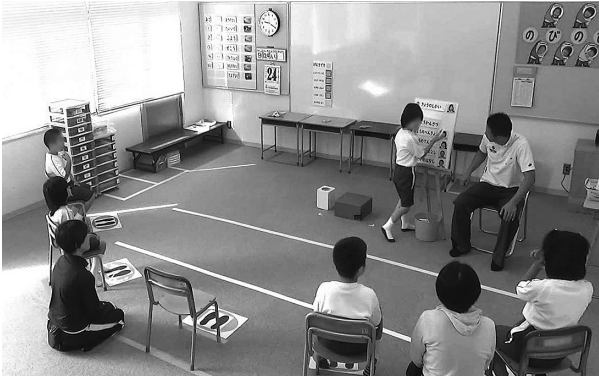
【1学期】

まず、「朝の会」を自分たちで進められるように個々の児童のできることを捉え、そこから係（役割）を設定し、全員が役割を交代しながら会を進行する設定とした。

最初、主指導者となる教師は、児童の前で進行係を行い、「朝の会」の流れや係以外の児童に対して、受け取ったカードを貼る位置を伝えるなどした。児童が活動の手順を理解したと判断できた段階で、徐々にその役割を児童らへと移行した。

また、「朝の会」の流れと誰が何を担当するのかを示したホワイトボードや司会者台、椅子などを配置し、物理的な環境の構造化を図った。構造化された環境で繰り返し行うことで、児童らも「朝の会」の流れを理解し、教師からの促しがなくても、自分の出番を理解し、役割を果たすことができるようになってきた。

一方で、設定した係は、一人での活動が多く、児童同士のやりとりが少ないことや、活動場所が広すぎることで注意が転導し、なかなか自席に戻れない児童がいることが課題であった。



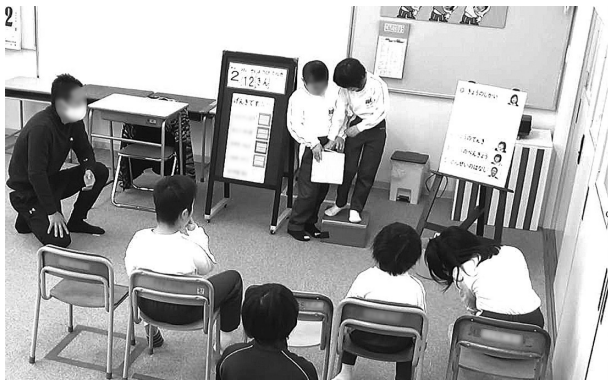
1 学期の様子

【2 学期以降】

1 学期の課題を踏まえ、児童らの学校生活場面における友達との関わり方を捉え直し、一つの係の活動において複数の児童がやりとりをすることができるように「学習機会」の在り方を見直した。

また、「朝の会」のスペースをあえて狭くすることで、みんなの前で係を進める児童に注意が向きやすいように見直しを図った。

このような変更を行ったことで、「朝の会」における児童同士のやりとりの機会は増え、「朝の会」への全員の参加を高めることにつながることができた。



2 学期の様子

(4) 考察

本事例では、「授業づくりの5つの視点」に沿ったコンサルテーションにより物の配置や教師の立ち位置をほんの少し変更しただけで、教師の言葉掛けがなくても、児童らの自ら分かって動ける姿が増加した。

とりわけ「物理的環境支援」の見直しによる構造化は、即時の授業改善につながりやすかった。これは、児童らにとって分かりやす

い支援環境であるだけでなく、指導する教師にとっても、指導しやすい支援環境であると言えた。すなわち、「物理的環境支援」を見直すことによって、教師の「人的支援」も変わるということである。

また、「朝の会」においては、「学習機会」の在り方を見直し、単に児童が自分の役割を遂行するのではなく、児童同士がやりとりできる機会を意図的に設定した。それにより児童らに関わりが生まれ、対人的技能や社会的技能を育むことができた。このようなやりとり機会を日々の様々な授業場面において取り入れ、積み重ねることで知的障害のある児童生徒にとっても「協働的な学び」を成立させることができると考えられる。

V まとめ

本研究の成果として、藤原ら（2012）が挙げる特別支援学校における授業づくりの課題を校内で共有しながら、目指すべき授業像の共通理解を図ること【取組1】や、適切なコンサルテーションに基づき「授業づくりの5つの視点」を導入し、指導に必要な実践的知識を明示化すること【取組2】で、特別支援学校における勤務の経験年数が浅くても授業改善が促進されることが示唆された。授業映像を基に「授業づくりの5つの視点」を通して「子どもが分かって動いているか」という評価基準で授業を分析することは、課題点や修正点の気づきへとつながるものである。

一方で、自分で映像を分析するだけでは気がつきにくい指導上の課題もある。そのため、更なるコンサルテーション方法の工夫や新たな授業研究スタイルを附属特別支援学校と大学が協働しながら模索していきたい。

VI 引用文献

藤原義博・宍戸和成・井上昌士（2012）特別支援学校における幼児・児童の協同的学習を育む授業研究. 科学研究費助成事業：基

盤研究 (C) 課題番号 22531056 研究成果
報告書.

村中智彦・小沼順子・藤原義博 (2009) 小集団指導における知的障害児童の課題遂行を高める先行条件の検討－物理的環境と係活動の設定を中心に－. 特殊教育学研究, 46 (5), 229－310.