

特別支援教育における「深い学び」の実現に向けた授業づくり

原 洋平 高度教職開発コース

キーワード：特別支援教育，作業単元学習，深い学び，既習の知識や経験

1. はじめに

筆者が勤務する信州大学教育学部附属特別支援学校（以下、本校）では、開校以来、児童生徒とともに生活する共同生活者としての教師の在り方を大切にして、実践を重ねてきた。平成 29 年 3 月、学習指導要領の改訂が公示され、「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善が唱えられた。「新学習指導要領について」（文部科学省，2017）によると、「深い学び」とは、習得・活用・探求の過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることとされている。

本校の高等部には、実態は様々であるが、「できるようにになりたい」、「お客さんに喜んでもらえる質のよい製品を作りたい」と主体的に活動に取り組む生徒が多いと感じる。しかし、これまでの実践での生徒の姿を振り返ると、一人でできることを目指して整えた環境の中で意欲的に取り組むものの、活動を進めるなかで課題に直面したときに、考えようとするがどう考えてよいか分からず、そこで諦めてしまう生徒が多いことに気づいた。自分の力で壁を乗り越えるには、上記に示したような「深い学び」の実現が必要ではないかと考える。

以上のことから、本実践では、「深い学び」を実現する授業づくりにつながる①生徒理解をする際の視点、②環境の整え方、③授業展開を明らかにすることを目的とする。具体的には、対象生徒を抽出し、個別学習および作業単元学習を通して実践を行った。

2. 実践 1

2.1 目的 個別学習を通して、「深い学び」につながる①～③を明らかにする。

2.2 方法

(1) 対象生 高等部 2 年生 N 生 (2) 実施期間 2018 年 5 月～2018 年 6 月

(3) 実施内容 個別学習「バスケットボールでリバウンドの確率を上げる方法を考える」

2.3 経過と考察

(1) 生徒理解をする際の視点に関わって

題材初期に、N 生に対してバスケットボールの用語や練習方法について問い掛けると、「ジャンプシュート」、「リバウンド」と用語を答えたり、「シュートをして外れたボールをリバウンドする練習をしたことがある」と経験を伝えたりする姿が見られた。この姿から、N 生は授業だけでなく生活全般を通して、様々なことを学び、経験していることに気づき、

既習の知識や経験は練習方法を考える材料となるのではないかと考え、発言をまとめた。すると、N生はまとめられた自分や友達の発言をたよりに、友達とペアを組み、シュートをしてリングに当たったボールをリバウンドするという練習方法を実施した。この姿から、生徒の既習の知識や経験を教師があらかじめ捉え、それらを活用して課題を解決するような学習場面を設定することにより、「深い学び」の実現につながるのではないかと考えた。

(2) 環境の整え方に関わって

N生は、問い掛けや発言の視覚化などの支援をきっかけに、自分の考えと他者の意見を基にして考えた練習方法を伝える姿が見られた。丹野（2016）は、情報入力、情報のイメージ化、情報統合、情報処理、表出・表現など学習の過程における障害のある生徒の困

障害のある生徒の 学習の過程で考えられる困難さ	障害のある生徒の学習の過程で 考えられる困難さを踏まえた支援
【情報のイメージ化】 ・体験不足 ・語彙が少ない	・問い掛け
【情報統合】 ・聞いたことを記憶することが困難	・発言の視覚化、分類
【情報処理】 ・短期記憶、継次処理、同時処理が困難	・考えたことの図式化
【表出・表現】 ・話すこと、書くことが困難	・知識や経験の言語化

図1 学習の過程で考えられる困難さを踏まえた支援

難さの状態に配慮し、生徒の十分な学びが実現できるように教師が配慮の意図をもち、支援を考える必要があると述べている。「深い学び」の実現のために、既習の知識や経験の活用や複雑な情報を整理し、思考することが必要だとすれば、これらの困難さと生徒の実態を踏まえた支援の計画が大切であると考えた（図1）。

(3) 授業展開に関わって

当初は、練習方法を考える→練習→試合→振り返りという流れで授業を展開したが、練習方法を考える場面で、N生に必要感が生まれていないことに気づいた。リバウンドの確率向上に向けた課題をより意識するには、試合を先に実施し、そこから課題を抽出した上で練習方法を考えるプロセスにすることが有効ではないかと考え、試合→振り返り→練習方法を考える→練習という授業展開にした。すると課題が明確となり、技術の向上を目指して練習方法を考える必要感が生まれ、既習の知識や経験、教師や友達の意見などの情報を活用して、意欲的に考えようとするN生の姿が見られた。松木（2018）は、必要感に支えられた能動的な学習とは、当該事物事象を見て不思議に思い（発意）、なぜそうなるのか仮説を立て（構想）、段取りを組んで（構築）、実行し（遂行）、振り返って（省察）、再度挑戦しなおしながら、徐々に解決に至るプロセスを経るものであると述べている。「深い学び」を実現するためには、必要感に支えられた能動的な学習を促す授業展開が必要であると考えた。

3. 実践2

3.1 目的 実践1を通して明らかになったことを、作業単元学習に落とし込んで実践し、「深い学び」につながる①～③をさらに追究する。

3.2 方法

- (1) 対象生 高等部2年生 N生 (2) 実施期間 2018年9月～2018年10月
(3) 実施内容 作業単元学習「チェストの引き出しの持ち手の形を考える」

3.3 経過と考察

(1) 生徒理解をする際の視点に関わって

チェストを製作することにしたN生は、製作を進めるなかで、「引き出しの持ち手を工夫したい」という願いをもった。そこで、持ち手の形を考える場面で、「深い学び」を実現するための中心となる学習活動に据えた。すると、過去に製作したレターボックスやスパイスボックスの製作を通して得た知識と経験、他者からもらった意見などの情報を活用して、持ち手の形を考える姿が見られた。武富・松見（2017）は、習得・活用・探求のプロセスを想定した場合、時間的な幅のある構成の中で学習内容や活動を組み立てていくことが必要ではないかと述べている。つまり、生徒の既習の知識や経験を捉えるとともにその知識や経験をどのように想起し、どのように活用しているかを把握したうえで、生徒の願いに即して単元や題材を貫く軸となる学習活動を組み立てることにより、「深い学び」の実現につながる有効な学習活動を設定できると捉えた。

(2) 環境の整え方に関わって

引き出しの持ち手の形を考えるという学習活動において、N生の思考を促すために、図2のような支援を行った。すると、三つ目のチェストの引き出しの持ち手を考える際に、「持ちやすくデザイン性のある持ち手を付けたい」と持ち手の形を考える際にポイントとしている

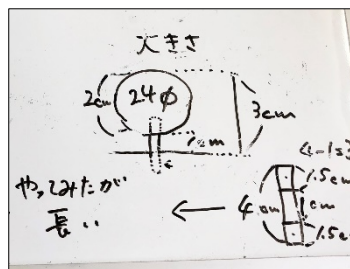


図2 考えたことの図式化、数値化

視点を伝えながら、他班の教師や友達に意見を聞き、「棒の長さが短いと見た目がよくなると言われました。2.5cmで見本を作ります」と意見を聞いて考えたことを具体的に教師に伝える姿が見られた。生徒の実態と学習の過程で考えられる困難さを踏まえたうえで、発言の分類による視点の明確化や視覚化、考えたことの数値化や図式化、図表化による出来栄の評価などの支援を行うことにより、人からの意見を基に考えたことを伝えたり、複数の情報を整理して操作しながら考えたりする「深い学び」につながったと捉えた。

(3) 授業展開に関わって

四つ目のチェストの引き出しの持ち手の見本を幾つか作成したN生は、「どの持ち手がいいか、みんなに聞いてみたい」と言い、始めの会で木工班の友達に意見を聞いた。意見交換を通して、自分の考えと友達の意見が違うことに気づくとしばらく考えた後に、「デザインはこのままで、指が入る部分の長さを2cmにして見本を作り、もう一度意見をもらいます」と教師に伝えた。その後、新たな見本を作成し、意見を聞くと、「見た目もよくて、持ちやすい」という意見をもらい、四つ目のチェストの引き出しに取り付けた。「深い学び」の実現には、必要感に支えられた能動的な学習を促す授業展開が必要であると前述したが、そこに他者との協働や意見交換といった集団での活動が入ることにより、視点を広げ、さらに思考を深めることができるのではないかと捉えた。

4. 研究の成果および限界と今後の課題

「深い学び」の実現に向けて授業づくりを追究するなかで示唆されたことは、表面的に

現れてくる生徒の言動の背景に見え隠れしている具体的な願いを捉え、明確化することの重要性である。今回でいえば、N生の「持ち手を工夫したい」という言葉だけを聞いて学習を設定したのではない。これまでの活動を通して生まれた持ち手に対するN生の気づきや発信（持ちやすい方が喜ばれる、持ち手には様々な形があるなど）を踏まえたうえで、持ち手の形を考える学習を設定し、N生がどう思考するのかを推察し、支援を計画した。知的障害のある生徒の願いの全ては、必ずしも言葉になって現れてくるとは限らない。これまでの経験や興味の変遷（過去の軸）に目を向け、その時の言動（現在の軸）の背景にある本質的な願いは何であるかを明確化することが重要である。生徒の本質的な願いを基に設定された学習からは、必然的に発意が生まれ、考えようとする姿につながる。そして、学習における困難さを踏まえた支援がなされることにより、複数の情報を整理して操作しながら考えるという「深い学び」につながるのであろう。さらには、関わりが生まれそうな生徒同士を近くに配置する、気づきを促す意見についてあらかじめ教師間で共通理解するなどして対話できる環境を整えることにより、能動的な学習が繰り返し連環し、さらに深く考えようとする姿につながる事が明らかとなった。

今回は、N生の実態を踏まえ、考えたことの数値化や図式化をする際は主に教師がホワイトボードに記入するという支援を行ったが、今後はそのような方法を生徒自身が用いて「深い学び」を実現していくことが求められていると考える。しかし、知的障害をもった生徒の実態は多様であることも踏まえ、援助要請する力を育むことも大切である。「深い学び」の実現に向けて、教師がどのような支援を行えばよいかにとどまらず、教師が行っている支援や援助要請スキルを生徒自身が獲得するために、どのようなアプローチが有効であるかという視点からも支援を追究していく必要がある。

付 記

本論文は、原(2019)の内容を再構成したものである。また、本論文の内容の一部をまとめて、上村・原(2019)が日本学校心理士会 2019 年度大会にて発表した。

文 献

原洋平(2019). 自立する力をはぐくむ学びのつながり～個と集団の学習場面を通して、深い学びを実現する授業づくり～. 上水内教育第 10 号.

上村恵津子・原洋平(2019). 個と集団の学習場面を通して、「深い学び」を実現する授業づくり. 日本学校心理士会 2019 年度大会プログラム・発表論文集.

松木健一(2018). 学習活動を通して資質・能力を培うとは何をする事なのか. 信濃教育第 1580 号.

武富博文・松見和樹(2017). 知的障害教育におけるアクティブ・ラーニング. 東洋館出版社.

丹野哲也(2016). 特別支援教育の動向. 平成 28 年度全国特別支援学校知的障害教育校長会第 1 回代表者研究協議会.