

知的障がい教育における「主体的・対話的で深い学び」の実現 に向けた授業改善に関する研究

—生活単元学習の授業づくりを通して—

特別支援教育室 山内 望 川本 孝 山田 亜紀
越智 宣和 玉乃井 美穂

研究協力者 愛媛大学大学院教育学研究科教授 榎木 暢子

【要 約】

知的障がい教育における生活単元学習の授業に焦点を当て、これからの時代に求められる資質・能力を育成するための「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を行うために、昨年度は協力学校でのアンケート調査結果を基に、目指す授業づくりの課題や授業改善のポイントを明らかにした。本年度は、授業改善の具体的な方法である「単元・授業計画の考え方」を検討し、協力学校の小学部及び中学部における二つの授業実践を通して、その妥当性を検証した。

【キーワード】 主体的・対話的で深い学び 単元・授業計画の考え方 子どもの思考
重視する学びの姿

1 研究の目的

平成29年4月告示の「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領」（以下「学習指導要領」という。）では、児童生徒がこれからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるように、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を行うことが示された。ただし、知的障がいのある児童生徒は、「学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活場面の中で生かすことが難しい」（学習指導要領解説各教科等編〈小学部・中学部〉抜粋）などの学習上の特性があり、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の具体的な内容を考える際には、そのような特性を踏まえることが重要になってくる。

知的障がい教育を特徴付けるものとして、各教科等を合わせた指導という指導の形態がある。その中の生活単元学習は、児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的・体系的に経験することによって、自立や社会参加のために必要な事柄を実際の・総合的に学習するものである。そのため、生活単元学習は、従前から、「生きる力」を育てるために有効な指導の形態として、特別支援学校や特別支援学級の教育課程に位置付けられており、これまでに多くの優れた授業実践が報告されている。しかし、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」（以下「三つの学

び」という。）の視点で授業改善を進め、その成果をまとめたものは少ないのが現状である。

そこで、知的障がい教育における生活単元学習の授業に焦点を当て、学習指導要領に示された資質・能力を育成するための、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の方法を明らかにすることで、特別支援学校や特別支援学級での授業改善の一助となるように、2か年継続の研究として取り組むこととした。本年度は、その2年次である。

2 研究の内容

(1) 1年次の取組（概要）

目指す授業づくりの課題や授業改善のポイントを明らかにするため、協力学校（県内の知的障がい特別支援学校1校）の、知的障がい教育に4年以上携わった経験のある教員75名を対象に、「三つの学び」をしている子どもの姿や授業における実現の程度、授業づくりの工夫と課題等についてアンケート調査を行い、結果を分析した。

ア 「三つの学び」について

「三つの学び」をしている子どもの姿や授業における実現の程度について、以下の点が明らかになった。

○「三つの学び」の中で、子どもの姿を最もイメージしにくいのは「深い学び」であり、次に「対話的な学び」、そして「主体的な学び」である。「対話的な学び」については、対話の相手が限定的であったり、対話自体を目的

とした姿をイメージしたりしている。「深い学び」については、授業中の姿の捉え方が難しい。

○「主体的な学び」は、これまでの知的障がい教育において重視されてきたことと関連が深いことから、多くの教員は授業中の子どもの姿のイメージが持っており、授業における実現の程度が高い。一方、「対話的な学び」や「深い学び」は、「主体的な学び」と比べて、これまで十分には意識されていなかったことや捉え方の難しさがあり、授業における実現の程度は低くなっている。

○「三つの学び」をしている子どもの姿のイメージと授業における実現の程度は、関連している。

そこで、「三つの学び」の姿を、より実際の生活単元学習の授業場面に即した表現で分かりやすく示すことが必要だと考え、「三つの学び」の姿を次のように捉えることとした。

| |
|--|
| 「主体的な学び」 |
| 学ぶ意義や意味が分かり、自ら考え判断し行動するなど、活動に見通しを持って粘り強く取り組むとともに、学習活動を振り返り、次の活動を期待する姿。 |
| 「対話的な学び」 |
| 人を意識した行動や協働、様々な人との多様な手段を用いた対話や優れた人の考え方などを手掛かりに考えることを通して、自分の考えを広げ深める姿。 |
| 「深い学び」 |
| 学習の過程の中で、自分の生活と結び付けながら、これまでの経験や知識を基に考えたり、課題を解決しようと工夫したりする姿。 |

イ 授業づくりについて

授業づくりの工夫と課題等に関するアンケート結果や先行研究等を基に、「『三つの学び』を引き出すための年間指導計画・単元計画・授業計画を考える際のポイント」をまとめた。また、授業づくりの課題は、特に「対話的な学び」や「深い学び」を実現する手立てや評価方法であることが分かった。

(2) 2年次の取組

「主体的・対話的で深い学び」を実現する授業づくりを具現化するために、「三つの学び」をしている子どもの姿を整理するとともに、単

元設定から授業計画までの考え方（以下「単元・授業計画の考え方」という。）を検討した。そして、協力学校において、その考え方に基づいた二つの授業実践を行い、単元及び授業の評価から、「単元・授業計画の考え方」の妥当性を検証した。なお、単元の評価は学級全体の子どもの姿を対象とし、授業の評価は、焦点を当てた1単位時間の授業における事例対象児（小学部：Aさん 中学部：Bさん）の姿を対象とした。

ア 「三つの学び」をしている子どもの姿の整理

1年次のアンケート結果から、「三つの学び」をしている子どもの姿の捉え方には、偏りがあることや授業場面での姿の捉えにくさがあることが分かった。そこで、授業改善を行うには、まず、「三つの学び」をより具体的に示すことが必要であると考え、アンケート結果を基に、次の手順で整理した。

- ①「三つの学び」をしている具体的な子どもの姿に関する質問の回答（自由記述）を、授業展開に沿って、「導入」「展開」「まとめ」「その他の場面」に分類する。
- ②上記①の回答を、類似する記述内容ごとに分類し、整理する。
- ③上記②を、学習指導要領解説総則編や先行研究等を参考にしながら、タイトルを付ける（以下「学びの姿」という。）。
- ④先行研究等と照らし合わせ、該当する回答がなかったものは、対応する子どもの姿を追加する。

「三つの学び」それぞれの「学びの姿」は、表1から表3のとおりである。

表1 「主体的な学び」の姿

| 場面 | 学びの姿 |
|--------|---------------------------------|
| 導入 | 興味・関心や期待感を持つ／目標や目的意識を持つ |
| 展開 | 見通しを持つ／積極的に粘り強く取り組む／自信を持つ・分かる |
| まとめ | 学習活動を振り返る／できたと感じる・分かる／次の活動を期待する |
| その他の場面 | 興味・関心や期待感を持つ／積極的に粘り強く取り組む |

表2 「対話的な学び」の姿

| 場面 | 学びの姿 |
|--------|---|
| 導入 | 気持ちや考えを伝える／教師や友達とやり取りをする |
| 展開 | 気持ちや考えを伝える／互いの活動を見合う／教師や友達とやり取りをする／友達と協働する／考えを比較する／友達と評価し合う／優れた人の考えを手掛かりにする／地域の人と交流する |
| まとめ | 気持ちや考えを伝える／友達と評価し合う／考えを比較する |
| その他の場面 | 教師や友達などとやり取りをする |

表3 「深い学び」の姿

| 場面 | 学びの姿 |
|--------|--------------------------------------|
| 導入 | 自分にとっての学びの意味をつかむ／課題を見付ける |
| 展開 | 知識や技能を相互に関連付けたり、活用したりする／課題解決に向けて活動する |
| まとめ | 自分の成長を実感する／自分の考えをまとめる |
| その他の場面 | 般化・応用する／新たな課題を見付け、解決しようとする |

イ 「単元・授業計画の考え方」の検討

1年次の研究成果から、「深い学び」を引き出すためには、単元計画を考える段階で「目標の達成や課題の解決に向け、子どもの思考の流れに沿った単元展開」にする必要があることが分かった。また、「主体的な学び」「対話的な学び」においても、「子どもの意欲を高める」ことや「人との関わりに必然性がある」ことなど、子どもの気持ちや考えを重視する必要性が示された。さらに、「三つの学び」を実現するためには、「学びの姿」を具体的にイメージすることも必要であることが示唆された。これらのことから、「主体的・対話的で深い学び」を実現する授業づくりのためには、これまで以上に、子どもの思考の動きに注目し、「学びの姿」を具体的にイメージすることが必要であり、その子どもの思考や学びの姿は、単元全体を通し、内容や時間のまとまりを見通して、考えなければ

ならない。

単元計画及び授業計画を考える際には、目標との関係の中で、子どもの思考と学びの姿を結び付けて捉え、目標を達成するために必要な、引き出すべき「三つの学び」の姿の具現化、焦点化を図ること、その姿を引き出すための具体的な支援の手立てを考えることが大切であると考える。

以上の考え方を基に、「単元・授業計画の考え方」を、次のようにまとめた。

ステップ1：単元設定

身に付けたい資質・能力を踏まえ、子どもの実態、単元の特色や意義、主たる学習活動について、相互の関連を見ながら整理し、単元を設定する。

ステップ2：単元目標

身に付けたい資質・能力をより具体化・明確化した単元目標を、資質・能力の三つの柱で設定する。

ステップ3：単元計画

主たる学習活動に沿った、単元目標を達成するために必要な「子どもの思考の流れ」を軸として、学習活動を考える。また、学習活動との整合性を検討しながら、思考が表れた姿である「学びの姿」を具体的な行動で示し、それに対する支援の方向性を考える。

- ① 目標の達成のために必要な「子どもの思考の流れ」と「重視する学びの姿」を明確にする。
- ② 「子どもの思考の流れ」と「重視する学びの姿」を引き出す学習活動を検討する。
- ③ 「重視する学びの姿」を具現化し、具体的な行動（「具体的な学びの姿」）で示す。
- ④ 「具体的な学びの姿」を引き出すための、支援の方向性を検討する。

ステップ4：授業の目標及び評価規準

授業の目標を設定し、評価規準を示す。

ステップ5：授業計画

「重視する学びの姿」「学習活動」「支援の手立て」「環境設定」を考える。なお、これらは独立しているものではなく、相互に関

係し合うものであるため、それぞれの妥当性を往還しながら検討する。

- ①授業でねらう「重視する学びの姿」の概略を考える。
- ②学習活動の流れや子どもの実態に応じた活動を考える。
- ③「重視する学びの姿」を、具体的な行動で示す。
- ④「支援の手立て」を考える。
- ⑤「重視する学びの姿」「学習活動」「支援の手立て」について、それぞれの関係性や妥当性を考え、全体像を見直す。
- ⑥学習活動に応じた場の設定や教員の役割を考える。

ウ 「単元・授業計画の考え方」に基づく授業実践

(7) 授業実践の方法

協力学校の小学部、中学部各1学級で、授業実践を行った。実践に当たっては、各部を特別支援教育室の指導主事2名が担当し、学級担任及び副担任と共に授業実践を行った。

a 単元計画及び授業計画

指導主事が、「単元・授業計画の考え方」に基づいて単元計画及び授業計画を作成し、学級担任及び副担任と、学級の実態等と照らし合わせながら検討した。

b 授業者及び記録者

授業は、学級担任及び副担任が行った。また、学習活動に応じて、指導主事がゲストティーチャーとして参加した。記録は、指導主事がビデオ撮影した。

c 授業実践の評価

単元及び焦点を当てた授業の評価は、学級担任、副担任及び指導主事2名で行った。

(1) 実践事例1：小学部

a 単元について

【単元名・実践期間】

- ジュースをかってパーティーをしよう！
- 令和3年6月23日～9月24日（全13時間）

【子どもの実態】

本学級は4名で構成されている。友達同士で関わり合って遊ぶことが多く、互いの行動にも関心が高い。個々に役割を担う経験はあるが、一つの目的に向かって、共に取り組む経験は少ない。

【単元観】

パーティーは、興味・関心を持ちやすく、一人一人に応じた活動を設定しやすい。また、日常生活と類似した場面が多く、家庭の役割を担うことにもつながりやすい。

【単元目標】

- 自動販売機でジュースを買ったり、パーティーの準備をしたりする。
(知識及び技能)
- 教師や友達と計画したり、一緒に活動したりする。
(思考力、判断力、表現力等)
- 友達と一緒に活動する楽しさを味わいながら、進んで役割を果たそうとする。
(学びに向かう力、人間性等)

【単元計画】

単元計画は、表4のとおりである。各学習活動における「重視する学びの姿」を○で示す。なお、「主体的な学び」は、単元を通して常に必要な学びであるため、重視する学習活動を◎で、その他を○で示す（中学部も同じ）。

表4 単元計画（小学部）

| 学習活動 | 重視する学びの姿 | | | 時数 |
|---|----------|---|---|----|
| | 主 | 対 | 深 | |
| 1 「おたのしみじどうはんばいき」をよもう (1) オリジナル仕掛け絵本を読む。 (2) 自動販売機の模型で遊ぶ。 (3) 自動販売機を探しに行くことを知る。 | ◎ | ○ | | 1 |
| 2 じどうはんばいきをみつけよう (1) 自動販売機を探しに行く。 (2) 先生がお茶を買う様子を見る。 (3) 振り返りをする。 | ◎ | | ○ | 2 |
| 3 ジュースをかってパーティーをしよう (1) 準備物や係を知る。 (2) 係を話し合っ決めて。 (3) パーティーをする。 (4) 振り返りをする。 →・係を交代しながら、計4回パーティーを行う。(3回目) | ○ | ○ | ○ | 9 |
| 4 みんなにおしえよう (1) パーティーを振り返る。 (2) ジュースの買い方を教える準備をする。 (3) 友達に教える。 | ○ | | ○ | 1 |

※太字は、焦点を当てた授業を示す。

【三つの学びの姿と支援の方向性】

単元計画において示した「重視する学びの姿」(「主体的な学び」は◎、「対話的な学び」「深い学び」は○)について、「子どもの思考」「学びの姿」「支援の方向性」を表5に示す(中学部も同じ)。

表5 三つの学びの姿と支援の方向性(小学部)

| | |
|---------------------------|---|
| 学習活動1:「おたのしみじどうはんばいき」をよもう | |
| 子どもの思考 | [主体的な学び] ・自動販売機って面白い!使いたい! |
| 学びの姿 | ・興味・関心や期待感を持つ |
| 支援の方向性 | ・体験を通して楽しさを感じられるよう、仕掛け絵本や自動販売機の模型を用いる。 |
| 子どもの思考 | [対話的な学び] ・友達のやり方をまねしてみよう。 |
| 学びの姿 | ・互いの活動を見合う |
| 支援の方向性 | ・一人ずつ行い、友達に注目しやすくしたり、子どもの行動を言語化して伝えたりする。 |
| 学習活動2:じどうはんばいきをみつけよう | |
| 子どもの思考 | [主体的な学び] ・自動販売機はどこにあるのかな? |
| 学びの姿 | ・目標や目的意識を持つ |
| 支援の方向性 | ・「自分たちで探す」という気持ちを持つような教具を使用する。 |
| 子どもの思考 | [深い学び] ・お茶はどうやって買うのかな? ・自分の好きなジュースを買いたいな。 |
| 学びの姿 | ・知識や技能を相互に関連付けたり、活用したりする ・課題を見付ける |
| 支援の方向性 | ・自動販売機の模型の操作方法を思い出せるようにする。 ・飲みたいジュースがあったことを思い出せるよう、振り返りの仕方を工夫する。 |
| 学習活動3:ジュースをかってパーティーをしよう | |
| 子どもの思考 | [対話的な学び] ・みんなで協力すると楽しいな。 ・係の仕事をして良かったな。 |
| 学びの姿 | ・友達と協働する |
| 支援の方向性 | ・二人組の係を設定し、友達の動きを意識して取り組めるよう、手順書を工夫する。 ・それぞれの係が行ったことが分かるように、パーティーの流れや言葉掛けの仕方を工夫する。 |
| 子どもの思考 | [深い学び] ・どうしたらできるかな。 ・できるようになったよ。 |
| 学びの姿 | ・課題解決に向けて活動する ・自分の成長を実感する |
| 支援の方向性 | ・自分で考えて行動しようとするときは、待つ姿勢を心掛ける。 ・子ども一人一人の活動を動画で振り返り、良かったところを称賛する。 |

| | |
|-----------------|--|
| 学習活動4:みんなにおしえよう | |
| 子どもの思考 | [深い学び] ・みんなにも教えたいな。 ・どう言ったら伝わるかな。 |
| 学びの姿 | ・自分の考えをまとめる |
| 支援の方向性 | ・誰に教えたいか、教師と相談する場面を設ける。 ・教える内容の手掛かりとなる写真や教具を準備する。 |

b 焦点を当てた授業について

学習活動3「ジュースをかってパーティーをしよう」における、Aさんの事例を紹介する。

【Aさんの授業の目標及び評価規準】

目標「友達と二人で、コップ係の仕事に取り組む。」

- ・コップ係がすることが分かり、手順に沿って行っている。(知識・技能)
- ・状況を見て、コップ係の仕事をしている。(思考・判断・表現)
- ・友達に合わせたり働き掛けたりしながら、コップ係の仕事をしている。(主体的に学習に取り組む態度)

【授業計画】

焦点を当てた授業の授業計画は、表6のとおりである。

表6 授業計画(小学部) ★Aさんへの支援

| 学習活動 | 重視する学びの姿 | 支援の手立て |
|--|--|---|
| 1 ジュースを買って、パーティーをすることを思い出す。 | 主: 学習内容を思い出し、期待感を持つ。 | ・カレンダーの「パーティーシール」を示す。 |
| 2 自分の係を知る。 | 主: 係の活動内容を知り、期待感を持つ。 | ・係ボードや道具、エプロン等を示す。 ・何の係をするか発表する場を設ける。 |
| 3 係の活動を行う。 | 対: 友達の動きを見て確認したり、友達の活動を待ったり、活動を促したりする。 | ★二人一組で仕事をするのが分かるように、コップ係の手順書(「お仕事ボード」)を提示する。 |
| <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> コップ係 *下線はAさんの活動 ①机を動かす。(二人) ②台拭きをして、トレイを配る。 ③コースターと、ストローを配る。 ④飾り作りの道具と片付けトレイを用意する。 ⑤飾りを作る。(二人) ⑥氷を取りに行く。(二人) ⑦コップに氷を入れ配る。 </div> | 深: できていないことや足りないものに気づき、自分で解決 | ★「お仕事ボード」の見方を教え、活動の順番を意識付ける。 ・自発的な言動を待つ。 ・使用する道具を、手順に沿っ |

| | | |
|---|---|---|
| | しようとする。 | て、整理して置く。 |
| 4 パーティーをする。 (1) パーティーをする。 (2) 突然の来客に対応する。 | 深：係の仕事をしておかしたと思う。 深：お客さんの机やコップ等が必要なことに気付く、自分たちで準備する。 | ・互いに感謝の言葉を伝えるようにする。 ★状況に気付くような発言をしたり、反応を待ったりする。 |
| 5 学習のまとめをする。 | 対：友達の活動にも注目する。 深：自分の成長に気付く。 主：「もっとやりたい」と更に意欲を高める。 | ・一人一人の活動を動画で紹介しながら、頑張ったところを称賛する。 ・カレンダーを使って、次時の活動を伝える。 |

c 焦点を当てた授業を振り返って

【Aさんの授業の目標の評価】

- ・手順書で工程を確認しながら、二人組での仕事に取り組んだ。二つの役割に順番が決まっている作業では、正しい順番で行った。
(知識・技能)
- ・逆向きの机に気付いて直したり、まだ配られていない所を友達に教えたりした。来客時には教師の発言から状況に気付く、自分で考えながら準備した。
(思考・判断・表現)
- ・友達の様子を見て、確認しながら動く場面が多く見られた。また、自分の行動に対する友達の反応にも注目し、声を掛け合うなど、互いに楽しみながら取り組んだ。
(主体的に学習に取り組む態度)

【Aさんへの支援の手立て】

- ・係ボードやエプロンなどの活動と直結した物を使用したことで、「やってみよう」という気持ちを持たせ、「主体的な学び」の姿を引き出すことにつながった。カレンダーの使用は、活動への見通しや意欲を持たせるための支援の手立てとして有効だったとは判断しにくい。
- ・二人組の仕事を設定したことで、相手の動きを見たり、声を掛け合ったりする姿が自然に引き出され、「対話的な学び」の姿を引き出すことにつながった。学習のまとめでは、動画を使用したのが、友達と協力している場面への注目の促し方や、見た後に再

現して更に確認するなどの、振り返りの工夫が必要であった。

- ・子どもの実態に応じた、状況に気付くような発言と待つ支援は、身に付けたことを基にじっくり考える姿を引き出した。また、活動の理解が深まった後に偶発的な場面を設定することで、課題解決に向けて活動する「深い学び」の姿を引き出すことにつながった。

d 単元を振り返って

【単元目標の評価】

- ・欠席のため1名はできなかったが、他の子どもは、自動販売機でジュースを買うことができた。また、授業が1週間ほど空いたことで、具体的な手順を忘れていたことがあったが、手順書等を手掛かりにパーティーの準備をした。
(知識・技能)
- ・手順書の見方や二人組の活動の仕方が分かり、互いの行動を確認したり、教え合ったりして、パーティーの準備をした。
(思考・判断・表現)
- ・教師や友達とパーティーをすることを楽しみにしながら、自分の係の役割を進んで果たそうとする姿が、回を重ねるごとに増えた。
(主体的に学習に取り組む態度)

【単元を通した子どもの成長】

- ・単元の期間中に、ジュースを飲む時間を設けると、子ども同士で教え合って準備したり、トレイの不足に気付いた子どもが代用の物を用意したりする姿が見られた。また、休日に自発的に自動販売機で飲み物を買う子どもがいるなど、学んだことを他の場面や日常生活に生かす姿も見られた。
- ・本単元終了後の単元「お店屋さんをしよう」では、自分たちで手順書や友達の行動を確認しながら二人組の係に取り組む姿や、お店さんの役割が分かり、進んで取り組み、楽しむ姿が見られた。

(7) 実践事例2：中学部

a 単元について

【単元名・実施期間】

- 暑中見舞いを出そう
- 令和3年7月2日～9月8日(全9時間)

【子どもの実態】

本学級は6名で構成されている。教師の指示

を聞いたり、手本を見たりすることにより、活動に見通しを持って取り組むことができる。しかし、自ら課題を見つけて、解決することは少ない。

【単元観】

暑中見舞いは、社会の慣習の一つであり、子どもの実態に応じて様々な作成方法が考えられる。また、送る相手のことを考えながら、自ら工夫でき、達成感を味わえる活動である。

【単元目標】

- 暑中見舞いについて知り、タブレット端末を使って作成する。（知識及び技能）
- 友達や教師の意見を聞きながら、自ら考えて活動する。（思考力、判断力、表現力等）
- 暑中見舞いを受け取った人（受取人）に喜んでもらえるように、粘り強く作成しようとする。（学びに向かう力、人間性等）

【単元計画】

単元計画は、表7のとおりである。

表7 単元計画（中学部）

| 学習活動 | 重視する 学びの姿 | | | 時 数 |
|--|--------------|---|---|--------|
| | 主 | 対 | 深 | |
| 1 暑中見舞いを出すために、はがきを買いに行こう (1) 転勤した先生から届いたはがきを見る。 (2) 暑中見舞いについて知る。 (3) 送る相手や内容を考える。 (4) はがきを買いに行く。 | ◎ | ○ | | 2 |
| 2 暑中見舞いの通信面を作成しよう (1) タブレット端末の使い方を 知る。 (2) 通信面を作成する。 ・2回繰り返す（2回目） (3) 通信面を仕上げる。 | ◎ | ○ | ○ | 5 |
| 3 暑中見舞いを出しに行こう (1) 暑中見舞いの宛名面を書く。 (2) ポストに出しに行く。 | ○ | | | 1 |
| 4 活動を振り返ろう (1) ビデオメッセージを視聴する。 (2) 今後、はがきを送る機会があることを知る。 | ○ | | ○ | 1 |

※太字は、焦点を当てた授業を示す。

【三つの学びの姿と支援の方向性】

単元計画において示した「重視する学びの姿」について、「子どもの思考」「学びの姿」「支援の方向性」を表8に示す。

表8 三つの学びの姿と支援の方向性（中学部）

| | |
|------------------------------|---|
| 学習活動1：暑中見舞いを出すために、はがきを買いに行こう | |
| 子どもの思考 | [主体的な学び] ・はがきをもらってうれしいな。 |
| 学びの姿 | ・興味・関心や期待感を持つ |
| 支援の方向性 | ・転勤した教師からはがきを受け取る。 |
| 学習活動2：暑中見舞いの通信面を作成しよう | |
| 子どもの思考 | [対話的な学び] ・みんなは誰に送るのかな？ ・どんな内容にするのかな？ |
| 学びの姿 | ・互いの活動を見合う |
| 支援の方向性 | ・教師と送る相手を相談したり、友達が誰に送るのか聞いたりする場面を設定する。 |
| 学習活動3：暑中見舞いの通信面を作成しよう | |
| 子どもの思考 | [主体的な学び] ・どんな内容にしようかな？ |
| 学びの姿 | ・目標や目的意識を持つ |
| 支援の方向性 | ・通信面を作成するときのポイントが分かるように示す。 ・様々なパターンの見本を提示する。 |
| 子どもの思考 | [対話的な学び] ・〇〇さんのイラストかっこいいな。教えてもらおう。 ・文字を大きくしたらいいのかな？ |
| 学びの姿 | ・教師や友達とやり取りをする |
| 支援の方向性 | ・選んだデザインや撮影した写真、自分で考えた文など、工夫が見られるところを紹介する場を設ける。 ・子どもから質問をしたり、教師から意見を聞いたりする場を設ける。 |
| 子どもの思考 | [深い学び] ・どうしてもっと良くなるかな。 |
| 学びの姿 | ・課題解決に向けて活動する |
| 支援の方向性 | ・試行錯誤しながら取り組めるように、タブレット端末のアプリを使う。 ・自己評価を行う場を設ける。 |
| 学習活動4：活動を振り返ろう | |
| 子どもの思考 | [深い学び] ・タブレット端末を使って、家でも作りたいたいな。 |
| 学びの姿 | ・課題を見付ける |
| 支援の方向性 | ・達成感が味わえるように、暑中見舞いを受け取った教師から、お礼の返事を送ってもらう。 ・暑中見舞い以外のはがきを送る機会について話題にする。 |

b 焦点を当てた授業について

学習活動2「暑中見舞いの通信面を作成しよう」における、Bさんの事例を紹介する。

【Bさんの授業の目標及び評価規準】

目標「タブレット端末を使って、工夫しながら通信面を作成する。」

- ・タブレット端末の使い方が分かり、操作している。（知識・技能）

- ・教師に助言を求めたり、意見を聞いたりしながら、通信面を作成している。

(思考・判断・表現)

- ・受取人に喜んでもらえるように、時間一杯作成しようとしている。

(主体的に学習に取り組む態度)

【授業計画】

焦点を当てた授業の授業計画は、表9のとおりである。

表9 授業計画 (中学部) ★Bさんへの支援

| 学習活動 | 重視する学びの姿 | 支援の手立て |
|---|--|---|
| 1 本時の活動内容を知る。 | 主：本時の目当てが分かり、活動への見通しを持つ。 | <ul style="list-style-type: none"> ・個々の目当てを提示する。 ・通信面を作成するときのポイントを確認し、数種類の見本を示す。 |
| 2 通信面を作成する。 (1) 作成内容を考える。 ・文面 ・イラスト ・写真 ・色合い (2) レイアウトする。 (3) 教師の意見を聞く。 (4) 意見を参考にして、再度通信面を考える。 | <p>主：書く内容を考えたり選んだりしながら、取り組む。</p> <p>対：困ったときに友達の様子を参考にしたり、教師に質問したりして、解決する。</p> <p>対：教師に通信面を見せ、工夫したことを伝えたり、改善点を聞いたりする。</p> <p>深：受取人に喜んでもらえるように、試行錯誤しながら取り組む。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・アプリ「かんたんポスカ」の使い方や手順書等を提示する。 ・互いの活動を見合える座席配置にする。 ★表情や行動を観察し、そばに行く、声を掛けるなど、質問しやすい状況を作る。 ★工夫点を質問したり、良いところや改善したらよいところを伝えたりする。 ★送る相手を意識するような言葉掛けや取り組む姿勢に対する称賛をする。 |
| 3 完成した通信面を披露する。 | <p>主：自分なりの表現で、考えや思いを伝える。</p> <p>対：友達のはがきの良さに気付く。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・実態に応じた質問で考えを引き出したたり、代弁したりする。 ・工夫した点に気付けるように、大型テレビに映す。 |
| 4 次時の活動内容を知る。 | 主：次時の活動に見通しを持つ。 | <ul style="list-style-type: none"> ・暑中見舞いを出しに行くことに気付くような発問をする。 |

c 焦点を当てた授業を振り返って

【Bさんの授業の目標の評価】

- ・教師の全体説明を聞いた後、文字の打ち方や大きさを変える「ピンチ」の仕方等を理解し、一人でタブレット端末を操作した。また、手順書に沿って活動を進めることにより、アプリの使い方を理解して暑中見舞いを作成した。(知識・技能)
- ・文面を考えるなどの活動に自信が持てないときに、教師に声を掛けてアドバイスを求めた。また、教師の意見を聞いた後、自分で考えて文面を打ち込んだり、文字の大きさなどを変えたりするなどして、通信面を完成させた。(思考・判断・表現)
- ・「〇〇先生に書く」と相手を意識しながらデザインを選んだり、撮影した写真をスタンプなどで加工したりする活動に取り組んだ。自分が納得するまで繰り返しタブレット端末を操作しながら、時間一杯活動した。(主体的に学習に取り組む態度)

【Bさんへの支援の手立て】

- ・タブレット端末やアプリに興味を持ち、アプリ内の定型文やイラストが分かりやすく、楽しめるものが多くあったことから、熱心に取り組んだ。手先に不器用さはあるが、タブレット端末の操作に関してはスムーズに行えており、「主体的な学び」の姿を引き出すことにつながった。
- ・教師や友達に通信面を見せたり、教師の質問に答えたりする場面を設定したことで、Bさんが工夫して作成し、自分が面白いと感じた部分を教師に見せるなど、「対話的な学び」の姿を引き出すことにつながった。
- ・教師の意見を基に、通信面を再考して、写真の位置や文字の大きさを調整する活動に時間一杯取り組むなど、タブレット端末を使用したことで、何度もやり直しながら取り組むことができ、「深い学び」の姿を引き出すことにつながった。また、暑中見舞いが完成した際には、達成感を味わう様子が見られた。

d 単元を振り返って

【単元目標の評価】

- ・1名の子どもはタブレット端末を操作すること自体が目的となり、教師の直接的な働

き掛けを必要としたが、どの子どもタブレット端末の操作の仕方が分かり、暑中見舞いを完成させた。(知識・技能)

- ・友達が作成したものを見てまねたり、教師や友達の意見を聞いたりして、自分なりに考えて作成することが徐々に増えた。

(思考・判断・表現)

- ・送る相手が分かり、「喜んでほしい」という思いを持って、試行錯誤しながら時間一杯取り組んだ。

(主体的に学習に取り組む態度)

【単元を通した子どもの成長】

- ・他の授業場面でタブレット端末を使う際に、本単元で学んだタブレット端末の使い方を守ろうとする姿が見られた。
- ・本単元終了後、教師に積極的に質問をしたり、友達の活動に注目したりすることが増えた。

エ 考察

二つの授業実践の「c 焦点を当てた授業を振り返って」「d 単元を振り返って」を基に、「単元・授業計画の考え方」の妥当性について考察する。また、授業者と担当指導主事で行った授業実践後の振り返りを基に、各部の授業実践における授業づくりのポイントについても考察する。

(7) 「単元・授業計画の考え方」の妥当性について

焦点を当てた授業において、「重視する学びの姿」「学習活動」「支援の手立て」について、それぞれの妥当性を往還しながら検討し、授業計画を決定した。小学部、中学部ともに、事例対象児のAさん及びBさんが見せた姿の評価が難しい場面があり、評価の規準を明確にすることや「学びの姿」を見取る力を高めることが課題として挙げられるが、授業の目標に関わる「重視する学びの姿」を引き出すことができ、授業の目標の達成につながったと考える。

また、単元計画においては、主たる学習活動に沿った「子どもの思考の流れ」を軸にして、「三つの学び」を単元のどこで重視するかを考え、それらの学びの姿を引き出すための活動は何かという視点から学習活動及び支援の方向性を検討し、単元計画を決定した。単元を通した学級全体の子どもの姿から、小学部、中学部と

も、活動を進めるにしたがって友達を意識した言動が増えたり、学んだことを他の場面や日常生活に生かそうとしたりする姿が確認できた。課題として、子どもの思考が途切れないようにすることや、子ども一人一人の実態に応じた活動設定をより丁寧に行うことなどが挙げられるが、単元目標は、ほぼ達成できたと考える。

以上のことから、目指す授業づくりを具現化するための「単元・授業計画の考え方」は、妥当であったと考える。

(4) 各部の授業づくりのポイントについて

a 小学部

小学部の実践では、計4回のパーティーを行う単元構成であった。子どもたちは繰り返すことで理解を深め、自信を持って活動する場面や、身に付けたことを基に考える場面が増えた。また、教師は指導・支援の手立てを改善することができ、指導と評価を繰り返すことで、授業改善が図られることを実感できた。「繰り返しのある単元構成」は、「主体的・対話的で深い学び」につながるポイントだと考える。

また、本単元では、自分たちが十分に楽しんだ後に、偶発的にお客さんが来る場を設定した。そのため、「誰かのため」という思いを持って関わることができたと考える。他者から喜ばれる経験に結び付けた単元構成が、小学部中学年段階の子どもに適していたと考える。その後の単元「お店屋さんをしよう」では、進んで友達と一緒に準備したり、お客さんをもてなしたりするなど、本単元での経験を生かす姿が確認できた。このことから、年間指導計画を考える際、「単元間の関連性や学びの系統性を大切にした単元設定・単元配列」にすることが大切であることを実感した。

b 中学部

中学部の実践では、課題解決に向けて試行錯誤しながら取り組むための手段として、タブレット端末を活用したことがポイントであると考えられる。タブレット端末を用いることで、容易に書き換えたり、レイアウトを変更したりすることができるため、教師の意見や友達の様子を参考にしながら、文言や文字・写真の大きさなどを再考し、自分が納得するまで取り組む、「深い学び」の姿を引き出すことができた。

また、子どもは、タブレット端末に対する興味・関心が高く、「やってみよう」という気持ちを高めることができた。書くことが苦手な子どもは、アプリ内の文例から自分の伝えたい内容に合う言葉を選んで作成するなど、苦手さを補うことができ、「主体的な学び」を引き出すことにつながった。さらには、主体的に活動する中で、分からないことを積極的に教師に質問したり、友達の様子に注目したりするなど、「対話的な学び」の姿を引き出すことにもつながった。加えて、発音が不明瞭で、友達の前で発表することに苦手意識があった子どもが、タブレット端末を用いることで、自信を持って発表するなど、対話の手段としても効果的に活用することができたと考える。

ただし、タブレット端末を使用することが目的にならないよう、何のために使用するのか、教師がねらいを明確にすることが必要であると考える。

3 研究のまとめと今後の課題

本研究では、生活単元学習の授業づくりを通して、知的障がい教育における「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の一つの方法を、「単元・授業計画の考え方」として示すことができたと考えている。大切にしたいことは、単元目標を達成するための単元内での子どもの思考の流れや、引き出したい「三つの学び」の姿を明確にすることである。このような考え方を、学期ごとや1年間といった長いスパンに当てはめてみることで、考察の中で重要だと述べた「単元間の関連性や学びの系統性を大切に単元設定・単元配列」の具現化が図られるものだと考えている。

今後は、本研究成果を「知的障がい教育における『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善に関する資料」としてまとめ、本センターのホームページに掲載し、各学校がダウンロードして活用できるようにしたいと考えている。また、来年度以降、本センターで実施する研修講座や出前講座等の中でも取り上げながら、県下の特別支援学校や特別支援学級における生活単元学習の授業づくりの充実に向けた支援を行っていきたい。

主な参考文献

○文部科学省 「特別支援学校幼稚園教育要領

- 小学部・中学部学習指導要領」 2017
- 文部科学省 「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚園・小学部・中学部）」 2018
- 文部科学省 「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）」 2018
- 文部科学省 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（中教審第197号）」 2016
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 「知的障害教育における『育成すべき資質・能力』を踏まえた教育課程編成の在り方－アクティブ・ラーニングを活用した各教科の目標・内容・方法・学習評価の一体化－（平成27～28年度）研究成果報告書」 2017
- 岐阜県飛騨教育事務所 「【生活単元学習】『主体的・対話的で深い学び』の手引き」 2018
- 大阪府教育センター 「支援の必要な子どものための授業づくりガイドブック 子ども自身が『わかった・できた・もっとやりたい』と感じる学びをめざして～主体的・対話的で深い学びの視点からの授業づくり～」 2020
- 神奈川県立総合教育センター 「特別支援学校における主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に関する研究『特別支援学校における主体的・対話的で深い学びの実現に向けた【授業実践ガイド】』」 2020
- 埼玉県立総合教育センター 「特別支援教育における主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた指導実践に関する調査研究 最終報告」 2020
- 岡山県総合教育センター 「知的障害教育における『主体的・対話的で深い学び』に関する研究」 2019
- 静岡県総合教育センター 「『主体的・対話的で深い学び』実現のためのサポートブック」 2018
- 全国特別支援学校知的障害教育校長会 「学習指導要領Q&A特別支援教育『知的障害教育』」 東洋館出版社 2020
- 吉田真理子 「こうやればできる！知的障害特別支援学校の『主体的・対話的で深い学び』」 ジアース教育新社 2019

- 竹林地 毅 「〈連載〉主体的・対話的で深い学びを実現する授業改善」 特別支援教育の実践情報 明治図書 2018年4/5月号～2019年12/1月号
- 武富博文・松見和樹 「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 2017
- 全日本特別支援教育研究連盟 「特別支援教育研究No. 724」 東洋館出版社 2017