

子供の確かな学びを育む授業づくり（第3年次）

～子供主体の体験的、実地的な活動の展開～

3年次研究のまとめ

本研究では、各部の授業を通して、次のような子供の姿を確認することができた。

小学部 「生活科」	○地域の祭りに出掛ける中で、屋台で好きな商品や遊びを選び利用する楽しさに気づき、自ら好きな屋台の方へ近付き、お店の人へやりたいことを伝える姿
	○ピザトースト作りの活動の中で、「切る」「塗る」などの調理の手伝いに丁寧に取組んだり、手伝いを依頼した相手からの感謝の言葉を受けて次々に手伝おうとしたりする姿
	○様々な店に出掛ける活動において、それぞれの店で売られている品物に注目したり、好きな物を選んで自ら手に取ったりして、店への関心を高める姿
中学部 「数学科」	○自分の好きなものを図形の組み合わせで表す活動の中で、手本を見て使用する図形を選んだり、正しい図形の向きを考えたりしながら組み合わせる姿
	○図形を敷き詰めてステンドグラスを作る活動において、様々な図形の中から直角のあるものを見分けたり、同じ長さの辺同士を組み合わせたりして、隙間無く敷き詰めていく姿
	○お楽しみ会で使うシャボン玉液を作成する活動において、1L マスや1dl マスを用いて洗剤に混ぜる水の量を繰り返し計測し、水の量を数量で表現したり、教師や友達に伝えようとしたりする姿
高等部 「国語科」	○自身が頑張っていることを身近な大人や友達へ伝える文章を書く活動において、自身の取組の様子やその時の気持ちを文章に入れるなど、より相手に伝わる文章にしようと表現を考え、書き進める姿
	○履歴書の志望動機を書く活動において、働きたい理由や働く上で自信のあることなどの伝えるべき項目について、より明確に伝わる文章の表現や構成を練って、書き進める姿
	○提案の際に二つのことを比較提示する良さを述べた説明文を読む活動において、比較対象となる二つの事柄に関する情報を叙述から捉えようとしたり、比較によって各情報がより詳細に伝わることに気づき、それを生かして校外学習で行きたい場所を教師や友達へ提案したりする姿

このような子供の主体的な姿が確認されたことは、各実践において、子供の中に教科の内容に関する問いが生まれていたことが背景にあると捉えられる。各部がそれぞれの教科において育成を目指す資質・能力を明確にした上で、「関心を持って学び続けるための支援」の授業づくりの視点で手立てを追究してきた成果と言える。以下に有効だった手立ての要点を示す。

1 関心を持って学び続けるための支援について

各教科で育成を目指す資質・能力は三つの柱で整理された「生きて働く力」を表すことから、それを確かに育むためには、教科の内容に子供が関心を持って学ぶことが重要であり、子供の学びの過程に着目し、指導・支援を構想することが重要である。しかし、教科の内容は子供にとって興味・関心のあるものとは限らず、結果として内容に即した学びが得られたかどうか曖昧となる場合がある。

こうしたことから、本研究では、教科別の指導という形態で子供自身が教科の内容に意識を向けて学び進めていくことを目指し、その動機付けに重点を置きつつ、主体性の発揮及びその持続に向けた手立てについて追究してきた。その結果、先に表で示したように、子供が教科の内容に意識を向け、主体的に学習に取り組む姿を確認することができた。手立ての要点と具体は以下のとおりである。

(1) 好奇心や目的意識を持てるようにするための手立て

○教科の内容に関する問いを生むことができるように、内容に関する新奇な教材や既習事項に
ずれを生む教材を実態に応じた見せ方で提示し、子供が存分に触れることのできる場や複数
の教材を比較する場を設けたり、教材に対する子供の反応を教師が拾い、時に推測して言語
化した上で、問いを立たせる発問を投げ掛けたりしたこと(好奇心)

小学部生活科の「公共施設の利用」の内容を扱った実践では、店を題材とし、単元が進むごとに
新たな店に出会う構成の中で、各店に対応する新奇の品物を順次提示した。また、店に対する関心
は売られている品物への関心を持つことが重要と捉え、品物が持つ機能に着目できるよう、存分に
触れられる時間を設けつつ、子供の反応を捉えながら扱い方を提示した(「どういった物なのだろ
うか」という問い)。これにより、自ら店の品物に手を伸ばし、触れようとする姿を引き出すことが
できた。

中学部数学科の「図形」の内容を扱った実践では、形に関心を持てるように、身の回りにある物
をいくつか提示し、どのような図形が隠れているかを問い掛けたり、子供が見付けた図形の辺部分
に色を付けて視覚的に確認したりした(「どこにどのような形があるのだろうか」という問い)。こ
のようにして形に着目する視点を設けた上で、校内にある様々な形探しの活動に移ることで、身の
回りにある物から図形を探し出そうとする姿を引き出すことができた。

高等部国語科の「書くこと」の内容を扱った実践では、生徒が「誰が何をどうした」の構成に気
を付けて書いた文章に対し、様子や気持ちを表す表現を入れた文章を提示し、何が違うかを問い掛
け、比較する時間を設けた(「詳しい文章の要素は何だろうか」という問い)。さらに、用いられて
いる言葉をやり取りの中で確認した後、「自分の文章にも取り入れられるか」という問いを新たに
立てることで、自身の文章を見詰め直し、添削しようとする姿を引き出すことができた。

○学習に関連した自身の目的を持って学ぶことができるように、子供の実態に応じて学習活動
に興味を引く要素を取り入れたり、達成のイメージを持ちやすい具体的な活動のゴールを示
したりしたこと、また、学習と自身の生活とのつながりについて確認したこと(目的意識)

小学部の上記の実践では、店自体への関心が低い子であっても、「バスに乗って出掛ける」といっ
た子供の好きな要素を取り入れることによって、子供は店に出掛けていく活動に対して前向きな思
いを持って取り組むことができた。

中学部では、四角や三角の色板を用いて形作りをする際に、「車」や「剣」、「犬の顔」などの自身
の好きな物について色板を組み合わせる制作する「形アート制作」の活動を設定した。生徒は「自
身の好きな形アートを作る」という目的に向かい、様々な形の四角や三角の色板に触れ、色板の向
きや組み合わせ方を試行錯誤することができた。

高等部では、「前年度お世話になった職員へ、今年の体育祭で頑張ったことを伝える手紙を書く」
という単元レベルの学習課題を設定した。この課題を毎時間確認したり、「相手に何を感じてほし
いか」「何が伝わると自分は嬉しいか」等、手紙を書く学習と自身の目的とのつながりを意識でき
るような問い掛けをしたりした。自分が伝えたいことをより分かりやすく、そして、詳しく伝わる文
章にしようと、生徒は手紙の内容や表現を何度も見返し、書き進めることができた。

(2) 見通しを持てるようにするための手立て

○関心を持った子供がどのように学習に取り組むか考え、主体的に学び続けることができるように、子供にとって分かりやすい言葉を用いながら取組のモデルを提示することに加え、子供同士で互いの取組の様子を見えるような環境にしたり、個々の取組方を全体に紹介する場を設けたりした上で取組方の選択や調整を促したこと

課題解決に向けてどのように取り組むかを思考することが主体性の持続につながる事が明らかとなった。

小学部生活科の実践では、子供がそれぞれの内容において扱う具体物に触れる時間を繰り返し設けた上で、互いの取組を見えるような環境構成にしたり、教師がそれらの具体物の扱い方や楽しみ方についてオノマトペを付けながらモデルを示したりした。これにより、周囲が扱っている物やその人自身に注目したり、異なる具体物を手に取ったりする姿が見られた。

高等部国語科の実践では、文章の読み取りや作文などの活動において、読み進め方や内容の膨らませ方について、「一人で考えて取り組む」「友達と確認しながら取り組む」「自分で考えて困ったら相談する」などの取組方をその機能を試す時間を設けた上で確認し、自分はどのような取組方が良さそうかを問い掛け、選択・調整を促した。これにより、作文の学習場面では、ある程度自分で文章を作成した後に友達の書いた文章を読み、それを参考にして自分の文章に言葉を付け足すような姿が見られた。

(3) 学ぶ喜びに気付けるようにするための手立て

○子供が各教科の内容について分かったことを明確に捉えられるように、取組の最中に実態に応じた方法で内容に関して気付いた事柄を確認したり、振り返りの場面で、学習の成果物等を見返しながら、気付いた事柄についてまとめたりしたこと(内容の価値)

○自身の成長について実感を伴って振り返ることができるように、活動の最中に子供の取組を即時的に承認・称賛することに加え、振り返りの場面において目的に対する取組の成果とその過程について触れ、個々の取組を価値付けたり確認したりしたこと(自分自身の価値)

小学部では、子供が内容の価値に気付く瞬間として取組の最中に重点を置き、活動中に子供が放った内容に関する気付きを繰り返して伝えたり、子供の思いや考えを推測して言語化したりした。また、それに併せて取組に対する承認や称賛の言葉掛けをし、子供が自身の学習への取組に手応えを感じられるように働き掛けた。

中学部や高等部では、小学部で講じた働き掛けだけでなく、振り返りの時間に重点を置き、活動で用いた具体物を基に教科の内容として何が分かったのかを確かめたり、子供にとって分かりやすい平易な言葉でまとめたりした。また、学習の成果が自身のどのような取組によるものであるかに気付けるよう、振り返りの場面で教師から取組の過程で良かった点を伝えたり、自己評価場面を設けたりした。さらに、子供の目的意識と関連させ、学んだこと(内容や取組方)を活用する場を適宜設けることで、学習に対する関心の持続・向上を図った。なお、高等部では自己評価の際に、「自己評価シート」を用いて毎時間の学習への取組方を記録していき、自身の学び方についての理解を深められるようにした。

これらの手立てが効果的に機能したことで、先に述べてきた子供の姿が単発の授業で留まるのではなく、繰り返し引き出された。

2 体験的、実際的な活動の設定について

知的障害のある子供にとって抽象的な概念操作だけで学びを得ることは容易ではない。そうした中で、具体物の操作や実生活とのつながりある活動の設定は、学ぶ事柄を子供にとって身近で明確なものとし、好奇心や目的意識といった動機の形成につながるだけでなく、取組の見通しを持つことや得た学びを発揮する上でも必要不可欠であったと捉える。

小学部生活科の「地域の行事への参加」の内容を扱った実践では、校外でのフィールドワークを複数回行う単元構成とし、実際の物を見たり触れたりする機会を繰り返し設けた。また、校内の学習においても、実物を模した環境や教材を用意し、フィールドワークの事前や事後の学習を行った。子供たちは見る、聞く、触れるといった感覚を存分に働かせることで、地域行事に進んで参加することができた。

高等部国語科の実践では、将来の生活との結び付きに留意して実際的な活動を設定した。「書くこと」の内容を例に挙げれば、将来の生活を見据え、履歴書の志望動機を書く活動を設定した。「採用されるために書く」という書く目的を意識し、志望するに至った経緯(エピソード)や、働く上で自信のあることなどを吟味し、文章を書いたり、修正したりすることができた。

3 次年度に向けて

このような成果が見られたことから、3年次研究で明らかになってきた授業づくりにおける視点を今後も重要な視点として引き続き捉えていく。この時、授業づくりの視点3「関心を持って学び続けるための支援」と視点2「体験的、実際的な活動の設定」について、それぞれの手立てが相互に関連していることが成果から明らかであるため、二つの視点の関係を以下のように整理することとした。

3年次研究では、図1のように授業づくりの視点2として「体験的、実際的な活動」を設定した上で、授業づくりの視点3「関心を持って学び続けるための支援」を講じていくという、いわば別々の視点として構成していた。しかし、上述したように、好奇心や目的意識の喚起、見通しの形成、そして、学び得たことの発揮を促すためには、具体的なヒト・コト・モノが必要不可欠であり、二つの視点は、その結び付きを踏まえて統合的に捉えることが望ましいと考えた。そのため、手立ての再現性を高める上でも授業づくりの視点を整理し、図2のように「関心を持って学び続けるための支援」の中に、必須事項(前提)として「具体的なヒト・コト・モノ」の活用を据えることとした。

また、「関心を持って学び続ける支援」の中でも「好奇心や目的意識を持てるようにする手立て」は、子供が主体的に学習へ取り組む動機付けとして位置付くため、学習活動の始まりには欠かせず、重点的に吟味していく必要があると捉える。目的意識はこれまでの知的障害特別支援学校においても重要視され、喚起するための手立ては数多く報告されてきたものの、教科の内容に対する好奇

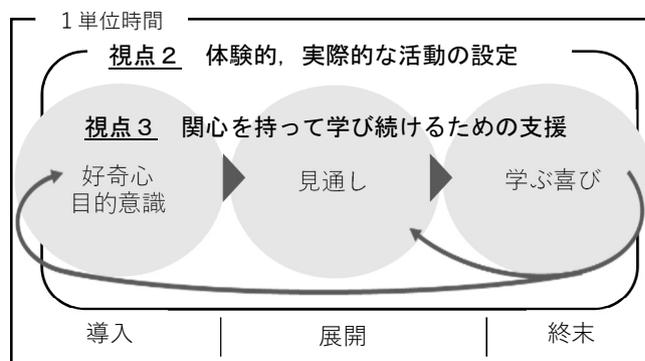


図1 3年次研究における授業づくりの視点の関係

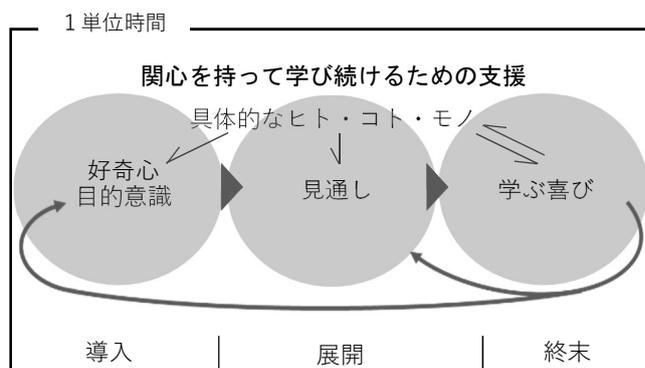


図2 授業づくりの視点(関係整理後)

令和6年度 新潟大学附属特別支援学校

心については、扱う教科及びその内容によって様々あると考えられることから、今後は各学部で別の教科や領域、内容においても手立てを検討していく必要があると考える。なお、教科の内容に対する好奇心を喚起するためには、教科の系統性を踏まえながら手立てを検討していくことが求められるため、より一層教師の教科の専門性の向上を図ることも必要である。

子供が自身の目的を持って学ぶだけでなく、教科の内容的なおもしろさに引き込まれながら学習していくことで、各教科等で育成を目指す資質・能力(子供の確かな学び)は育まれると捉える。4年次研究においては、学部毎に他教科や領域において支援の具体化及び最適化を図り、子供の確かな学びを育む授業づくりの視点をまとめていく。

(文責：住吉 泰斉)