

野口慶子・船橋篤彦(2018),「中学校特別支援学級における『主体的な学び』を育むための事例研究

—「主体的な思考活動の手順」をさぐる—, 広島大学附属東雲中学校研究紀要「中学教育第49集」, 93-98.

中学校特別支援学級における『主体的な学び』を育むための事例研究

— 「主体的な思考活動の手順」をさぐる —

野口 慶子 ・ 船橋 篤彦*

1. はじめに

近年, 特別支援教育は, 幼児児童生徒等への教育に限定されるというわけではなく, 「障害の有無にかかわらず, 一人ひとりが相互に人格と個性を尊重して支えあう共生社会の実現」の基礎となるものであり, 現在及び将来の社会にとって重要な意味をもっているといわれている。また, 将来の生活を考える上でライフキャリア(仕事をはじめ, 家庭生活, 地域社会とのかかわり, 個人の活動《自己啓発・趣味》など, 生活全般において生涯に果たす役割や経験の積み重ねのこと)の観点も重要とされている。このような取り巻く社会の現状の中で, 広島大学附属東雲中学校(以下, 本校と略記)の研究テーマでもある「グローバル時代をきりひらく資質・能力」を培う教育の創造は, 本校の特別支援教育においても日々の授業づくりにおいて追求するべきものであると考える。本校特別支援学級では, これまでの研究でグローバル社会をきりひらく資質・能力の観点として本校が挙げた主体性, 多様性, 協働性を中学校特別支援学級の生徒の具体的な姿, 育む具体的な場面より整理している(広島大学附属東雲小学校・中学校, 2017)。その結果, 主体性, 多様性, 協働性のどれにも「人とのかかわり」が必要であることがわかった。本校では「学びを豊かにする授業」を「主体性, 協働性, 多様性が複数の視点から繰り返し表出する授業」と定義づけている。また新学習指導要領(2017)でも育成を目指す資質・能力が, 「生きて働く知識・技能」, 「思考力・判断力・表現力」, 「主体的に学びに向かう力」の三つの柱に整理されている。本稿では特別支援学級において知的障害のある生徒の「主体的な思考活動の手順」をさぐる実践授業の事例研究を行い「主体的な学び」を育む授業についての授業デザインを提言する。

2. 研究の目的と方法

本稿では「主体的な思考活動の手順」を, 生徒が自分で理解できることを自分で選び, それを使って自分で考え判断し, 自分で納得して行動することと定義する。本研究では, 中学校特別支援学級における子どもたちの具体的な姿から, 生徒の「主体的な思考活動の手順」を探る実践授業を行い「主体的な学び」が育まれる場面を生徒の学習意欲の持続, 身に付けた知識及び技能等の観点から整理する。その考察から「主体的な学び」を育む授業についての授業デザインを提言する。

方法

- (1) 生徒の「主体的な思考活動の手順」が表出されると想定する指導を計画し, 構想前の授業デザインを整理する。
- (2) 「修学旅行に向けて」の授業実践から, 「主体的な学び」が育まれる授業デザインについて考察する。

* 広島大学大学院教育学研究科

Keiko NOGUCHI, Atsuhiko FUNABASHI

A case study of promoting learner Autonomy in a class for special needs students in junior high school: Procedure for activities of thinking faculty based on learner autonomy

3. 授業の実際

3-1. 対象

中度の知的障害をもつ特別支援学級で第2学年(女子4名)を対象とした。




3-2. 単元について

本単元「修学旅行に向けて」は、関西の四地域(大阪, 滋賀, 三重, 和歌山)から研究テーマを決めて、グループで行先を決定し旅行計画を立てる。生徒が「何を理解しているか, 何ができるか」に着目した教材の工夫を行い, 生徒の「主体的な思考活動の手順」を明らかにするための授業計画を実践し, それが出表する場面を整理する。

3-3. 指導計画

「主体的な思考活動の手順」を育むための授業デザインの視点を想定し次に示す。(表1)

表1 主体的な思考活動の手順を育むための授業デザインの視点

	学習活動 (□)	授業デザインの視点 (●) 指導上の留意点 (○)
第一次 1時間	[研究テーマ・行程計画の決め方を知る] □研究テーマ・行程計画の決め方, 実施, 発表まで, 見通しをもたせる。	●「身近で切実な題材」を設定する。 ○先輩の発表を聞いたことを, 思い出させイメージをもたせる。
第二次 4時間	[観光ガイド調べ] □四地域それぞれの観光ガイドを自分で見て探す。(一地域1時間) □自分で決めた場所名を自分で書き写す。写真を見て絵も書く。 □各自が選んだ場所を地図に貼り四地域の「知りたい・やりたい発見マップ」完成。 	●調べる時間を実態に合わせて適切にする。 ○個別の時間差を考慮し, 課題を増減できる。 ○マップづくりをとおして, 思考活動の軌跡を残す。 
第三次 4時間	[自分の行きたい場所プレゼン] 3-4の授業実践。 □各地域プレゼンを聞いて「自分もやってみよう理由」を交流する。 □仲間の話を聞いて, 自分の共感できる場所をひとつ選ばせる。	●他者の説明を参考にして思考を深める ●課題解決のための話し合いをすすめる手がかりとなるように, 共感する理由を交流させる。 ○生徒がプレゼンの司会をすることで授業に主体性をもたせる。 ○プレゼンをすることで, 生徒の思考を整理する。
第四次 1時間	[行先を決める] □一地域へ決定のための話し合い。 □四地域の自分や仲間の意見がまとめられた表の前で, 自分のもっとも研究したいテーマ(行先)にマグネットを貼る。 □行先について折り合いをつけるための話し合いを行う。	●課題を協働で解決する。 ○今まで行った思考活動の記録を掲示して, 主体的に話し合いに参加できるようにする。 

3-4. 授業の展開例～修学旅行の行先を自己決定する授業の一場面～

主体的な学びを育むための手立ては、次のとおりである。

- 前時までに生徒は自分の関心のある複数の場所から、自分の「知りたい・やりたい」場所を2か所選び、プレゼンの発表原稿を準備している。
- 本時では、仲間の「知りたい・やりたい」を聞いて「自分もやりたい」を考え、その「理由」を発表する場面を設定する。したがって、一人だけの興味ではなく新たに仲間の意見を付加し、さらに、第四次で一地域に決める話し合いのための手がかりや参考にもなるようにする。
- 授業者は4人が発言を交流する際に、生徒と対話しながら生徒個々の思考を言葉で意味づけすることで授業者の視点を付加し、思考の深まりを促す。またプレゼン記録ワークシートの掲示用に発言や対話の深まりを記録する。

その手立てに基づいて実施したのが、次の授業である。

日 時 平成 29 年 11 月 18 日 (土) 第 2 校時 (11:05～11:55)



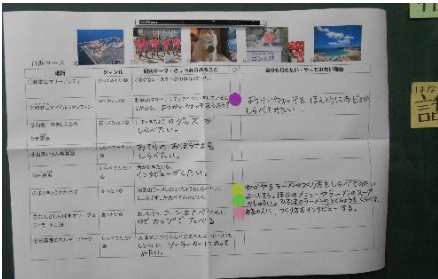

年 組 中学校第 2 学年 3 組 計 4 名 (女子 4 名)

場 所 中学校第 2 学年 3 組 教室

単 元 修学旅行に向けて (第三次の 3 時間目)

- 本時の目標**
- ・自分の行きたい場所の研究テーマ・見所について、仲間に伝わるように説明できる。
 - ・仲間の研究テーマを聞いて「自分もやってみたい」ことを考え「理由」を説明できる。

学習の展開

	学習活動 (□) と評価 (◆)	指導上の留意点 (・) と支援 (■)
導入 4分	□本時の学習について、目標・流れを確認する。 前時までに「知りたい・やりたい発見マップ」の中から、二つを選び発表原稿を準備する。	・本時の目標・ながれを提示する。 ・司会はその週の日直が行う。書記は教師がすることを伝える。 ・「知りたい・やりたい発見マップ」を掲示しておく。
展開 40分	□プレゼンテーション 司会の進行で、説明する。 発表者 (4 人) の話を聞く。 	・プレゼン記録ワークシートを配布し記入のしかたを説明する。  ■司会マニュアルの準備。 ■プレゼン記録用ワークシートへの記録の個別支援。
	□発表を聞いて記入したワークシートの中から、「自分も行きたい」を一つ決め、その理由を考える。 □進行にしたがい、挙手をして前にシールをはりに行く。「自分もいきたい理由」を説明する。  [プレゼン記録ワークシート・掲示用] ◆仲間の説明を聞いて「自分も行きたい理由」を発表できる。	・プレゼン記録ワークシートを掲示用に拡大して提示する。 ・進行は授業者が行う。 ・生徒の発言を板書しながら、生徒の思考を整理し生徒の言葉を意味づける。  ■「自分も行きたい理由」のキーワードやポイントを板書する。

ま と め	□本時の振り返りをする。	・今日の発表交流の中で、生徒からの意欲が引き出せる言葉がけを行う。次時にすることの確認をする。
-------------	--------------	---

4. 授業実践から

本節では(表 1)の第一次から第四次の授業の生徒の様子から「主体的な思考活動の手順」を整理する。

4-1. 第一次 研究テーマ・行程計画の決め方を知る

修学旅行に行った3年生の研究発表を聞いた後、3年生が行った場所を記録する担当を決めてワークシートにまとめていった。すると、3年生が行った場所の漢字の書き方やおすすめ体験を聞きに行く姿が見られた。また日程をすぐに覚え、行先のコース名「鳥羽」「長浜」「白浜」などの漢字の読み仮名を何度も聞いたり、それが何県のコースなのかを理解する生徒もいた。このことから、「身近で切実な題材」が興味をもち自ら探究しようとする行動につながることや、知識を定着させることがわかった。

4-2. 第二次 観光ガイド調べ

1時間毎に観光ガイド雑誌一冊という設定をし、3つのジャンル[やってみよう(体験)、知りたい(歴史)、食べたい]を調べることが目標としておこなった。生徒は自分で興味のある写真を選び、わからない時は教師を呼んで尋ねていた。教師はその解決法を伝えるとともに、その内容を聞いた生徒は「いいね」「これはやめる」などの判断をした。また、教師は余計な介入をせず集中して学習できる環境設定を工夫した。その結果1時間に1か所は確実に「知りたい・やりたいワークシート」に書き込むことができ、多い生徒は8か所を選んで書くことができた。このことから「自分で理解できることを自分で選ぶ」という視点や教師は余計な介入はしないことが大切であることがわかった。また「知りたい・やりたいワークシート」では写真を見て絵を描かせ、それをマップに貼り付けた。仲間の行きたい場所も貼り付けてある「知りたい・やりたい発見マップ」が完成した。どの地域を自分が調べていないかを確認するときに、生徒が「見てくるね」とマップを見て判断していた姿から、「思考活動の軌跡を残すための記録を行う」ことが思考の深まりを促す手立てとなると考えることができる。

4-3. 第三次 自分の行きたい場所プレゼン

プレゼン地域を二つまでと限定したところ、複数調べた「知りたい・やりたい」の中から、もっとも興味のある二つに取捨選択する活動をし「どうしようかな」「まよっているのよ」「これに決めた」などの主体的な思考活動をする姿がみられた。また、1時間に1つしか発表できなかった生徒がもう1つ発表するために空き時間に自ら調べる姿が見られた。このことは仲間を意識し、「私もやってみよう」といった主体的な学びにつながる気持ちの表出と見取れた。また、発表を聞いてその中から自分が興味をもった場所1か所へシールを貼った。理由を言う話型を準備することで発話をうながすことを期待したが、「私も〇〇へ行きたいです」以上の新しい「知りたい」につながる言葉はでなかった。そのことから、理由を言う話型だけでは、新しい「知りたい」を引き出すことは難しく、教材や授業計画に工夫が必要であることがわかった。

4-4. 第四次 行先を決める

行き先を決定する際の課題は「4人で行く」ということ、「行ける地域は一か所」とした。最初に生徒たちはマグネットを自分の一番行きたい場所に置く活動を設定した。行きたい場所が四地域にわかれて、話し合いが創出されると考えていたが、それぞれが仲間の置いた地域を見て、話し合いをせずに一か所にまとまっていった。話し合いを創出できる課題設定には、さらなる教材の工夫が必要であることがわかった。しかし、生徒が自分の中で納得しながら、仲間と同じ地域に少し時間をかけながらマグネットを置いた姿は、4-2.4-3などで、それぞれが個別に自己選択・自己決定する主体的な思考手順をくりかえしていたためと考えられる。

5. 構想前の授業デザインの整理と主体的な学びが育まれる授業デザインについての考察

5-1. 「身近で切実な題材」の設定は、主体的な学びを育むことにつながる(4-1.4-2.より)

難しい漢字を読もうとする姿や、3年生の先輩に行った場所や見どころと研究方法を聞く姿から「身近」な題材の設定が主体的な学びを引き出すのに大切な視点であることが考えられる。また、研究テーマ・行程計画の決め方、実施、発表まで、見通しをもたせることや、自分たちの研究テーマを決めるために広範囲にわたる地域しらべは4時間にわたったが、毎時間、意欲が途切れない姿からも自分たちの修学旅行の行先という「切実」な題材が主体的な学びを育むことにつながったと考えられる。

5-2. 「主体的な思考活動」を保障するための「適切な時間配分」の設定は、主体的な学びを育むことにつながる(4-2.より)

ワークシートを実態に合わせて課題を増減でき、1時間に1枚が完成できる量に工夫して生徒の集中できる適切な時間を配分することで、それぞれの生徒が自分のペースに合わせて落ち着いて思考できたことから、「主体的な思考活動」を保障するための「適切な時間配分」の設定が主体的な学びを育むことにつながると考えられる。

5-3. 「他者の説明を参考にして思考を深める」の設定は、支援が適切ではなかった(4-3.より)

他者の発表回数に関して、競う姿は見られたが、他者の説明内容を参考にして新しい「知りたい」につながる言葉や姿を引き出すことは容易ではなかった。このことから他者の説明を参考にして思考を深めるための支援や工夫が必要であることがわかった。

5-4. 「課題解決のための話し合いをすすめる手がかりとなるように、共感する理由を交流させる」設定は、支援が適切ではなかった(4-3.より)

他者のプレゼン場所を聞いて、自分の共感して行きたい場所を選ばせ、その理由を話型をつかって引き出そうとしたが、説明内容以外の言葉を引き出すことはできなかった。このことから、共感する理由を示す言葉の学習が課題であることがわかった。

5-5. 「課題を協働で解決する」設定による話し合いの創出はできなかったが、自分の思考活動の軌跡の記録と仲間の行きたい場所を手がかりにして、課題を協働で解決することができた(4-4.より)

4人で行く場所を一か所に絞り込む、という課題設定で話し合いや意見交換の思考活動の創出は容易ではなかった。ただし、活動的には仲間の様子を見ながら、自分の研究内容を見ながら、自分の納得する一か所にみんなと同じ行く先をゆずりあう姿が見られたことは、主体的な思考活動の手順をすべての地域でくりかえしていたためと考えられる。

6. まとめ

この研究の成果は、生徒の「主体的な思考活動の手順」を生徒が自分で理解できることを自分で選び、それを使って自分で考え判断し、自分で納得して行動することと定義し、その構想前の授業デザインと「修学旅行に向けて」という単元の実践授業から、生徒の「主体的な思考活動の手順」と「主体的な学び」が育まれる授業デザインを整理したことである。

具体的な成果としては「主体的な思考活動の手順」を以下の3点に整理した。

- ①自ら理解できる活動であること。
- ②思考活動の軌跡を残すための記録を行う。
- ③記録をもとに再度思考する。

また、「主体的な学び」が育まれる授業デザインについて以下の5点を示す。

- ①「身近で切実な題材」の設定
- ②「主体的な思考活動」を保障するための適切な時間配分
- ③「自分で納得して行動する」ための「思考活動の繰り返し」の適切な分量
- ④「他者の説明を参考にして思考を深める」設定の工夫と支援
- ⑤「課題を協働で解決する」ための課題設定の工夫と支援

野口慶子・船橋篤彦(2018),「中学校特別支援学級における『主体的な学び』を育むための事例研究
ー「主体的な思考活動の手順」をさぐるー」, 広島大学附属東雲中学校研究紀要「中学教育第 49 集」, 93-98.

また, ④「課題解決のための話し合いをすすめるように, 共感する理由を交流させる」設定や, ⑤「課題を協働で解決する」ことで話し合いを創出させることには, 共感する理由をあらゆる語彙を増やす学習の授業計画や教材の工夫が必要であることが明らかになった。このことより, 多様性や協働性の観点から「主体的な学びが育まれる授業」を表出させる計画や教材の工夫を行い, 実践の積み上げと整理をすることが課題であることがわかった。今後は, 他の教科や単元においても今回の研究の成果を踏まえて事例研究を進めていきたい。

【 引用・参考文献 】

広島大学附属東雲小学校・東雲中学校, 「グローバル時代をきりひらく資質・能力」を培う教育の創造
ー学びを豊かにする授業の探究ー, 東雲教育研究会実施要項, 2017.

広島大学附属東雲小学校・東雲中学校, 「グローバル時代をきりひらく資質・能力」を培う教育の創造Ⅲ
ー協働的問題解決ができる子どもの育成をめざしてー, 東雲教育研究会実施要項, 2015.

文部科学省, 特別支援学校学習指導要領等, 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領(平成 29 年 4 月 公示)