

# 知的障害特別支援学校小学部の 授業づくりにおける教育目標について

## －子どもの発達的理解を基礎に－

音田祐子\*・三木裕和\*\*

Educational Objectives for Teaching-Learning Process  
at the Elementary School Level of School for Intellectually Disabled  
- Based on the Understanding of Children's Development -

ONDA Yuko\*, MIKI Hirokazu\*\*

キーワード：知的障害特別支援学校小学部，授業づくり，教育目標，発達的理解

Key Words: Elementary School Level of School for Intellectually Disabled, Teaching-Learning Process, Educational Objectives, Understanding of Children's Development

### 1. 研究の目的

鳥取大学附属特別支援学校は、教育目標に「楽しい学校生活の中で、『自分づくり』を基盤として、一人一人の力を精一杯伸ばし、働くことに喜びをもち、社会の一員として豊かに生きる人間を育成する。」を掲げ、「生活を楽しむ子」をテーマに研究実践を積み上げてきている<sup>1</sup>。平成24年度からは「社会の中で主体的に生きる力を育む授業づくり」をテーマとして3年計画で研究に取り組んできた。そこで、平成24年度は「自分づくりを主体的につなげる支援の工夫」、平成25年度は「自己認識する力・問題解決する力に視点をおいて」をサブテーマに据え、各学部で授業づくりに取り組んできた。

筆者は、平成24年度25年度と鳥取大学附属特別支援学校小学部で知的障害児の担任をし、校内分掌において研究部員として学部研究を実践しまとめてきた。全体研究のテーマとサブテーマを受け小学部では、平成24年度は学部の研究テーマを「自分の思いを伝え、よりよく関わる力を育む授業づくり」とし、人との関わりに重点をおいて研究を行った。授業づくりでは、生活単元学習において繰り返し話し合いに取り組み、自分の思いを相手に伝えたり相手の思いと折り合いをつけたりする経験ができるよう取り組みを行った。平成25年度は前年度の学部研究の成果と課題を考慮した上で、学部の研究テーマを「がんばっている自分を実感できる児童の育成をめざして」とした。このテーマにするにあたっては、小学部の児童の自分づくりの実態が、自我の充実期～自制心の形成期の児童が中心で、「自己認識する力」と「課題解決する力」に直接アプローチして研究に取り組むのは難しく、「できるーできない」という評価だけではなく、「だんだん」「もう少し」等の中間の世界ができるようになる自己形成視獲得の時期に向けて児童の発達をどう支えていくかを検討するこ

---

\*鳥取県立鳥取養護学校 平成27年度鳥取大学大学院地域学研究科修了

\*\*鳥取大学地域学部地域教育学科

とが重要だと考えた。そして、「できた自分」だけでなく、「がんばっている自分」を感じられるような振り返りや評価を繰り返す行い、二分的な評価だけでなく自分や友だちのよさに気づくことのできる児童の育成を目指して授業づくりを行った<sup>2</sup>。

そこで、本研究では、子どもを発達的に理解するためのアセスメントの1つである発達検査を教師が解釈するために不可欠となる発達理論やそれに基づく教育内容との論理的な構造を検討することで、発達診断が授業づくりにどう位置づけ反映されていくのかを明らかにする。また、実際の授業づくりについては、平成26年度の鳥取大学附属特別支援学校小学部が研究単位として取り組んだ生活単元学習の授業観察を行い、発達の理解を基礎にした検討を重ねていく。授業づくりの検討をする際、授業論の視点からも教育目標と評価についての考察を加えることで、目標と評価の意味するところや関連性を説きながら、知的障害特別支援学校における授業づくりの教育目標について明らかにすることとする。

## II. 方法

### 1. 調査対象

教育理念に発達の理解を重視している特別支援学校2校（鳥取大学附属特別支援学校、神戸大学附属特別支援学校）の小学部における授業と教師集団の議論の記録を基に考察を行った。本論文においては、鳥取大学附属特別支援学校小学部での授業づくりに重点をおいて論じるが、2校の小学部における教育目標、教育課程、授業づくり等について、書籍、学校要覧、研究紀要等で調べ比較検討することも行った。

### 2. 調査期間

鳥取大学附属特別支援学校 2014年5月～2014年12月

神戸大学附属特別支援学校 2014年5月～2015年2月

### 3. 調査方法

#### 1) 鳥取大学附属特別支援学校小学部

平成26年度鳥取大学附属特別支援学校小学部に在籍する児童2名を対象児とし、発達検査（新版K式発達検査2001）を5月下旬～7月上旬に行った。発達検査は録画し、検査項目だけでなく全てのやりとりを文章化し、そこから発達診断を行って発達像を描き出した。その発達像から対象児の発達課題を考え、小学部学部合同生活単元学習2単元（授業観察①9月下旬～10月上旬・授業観察②11月中旬～12月中旬）の授業観察を11回行った。また、対象児1名については、授業観察②開始時（11月中旬）に系列化課題を実施し、系列的操作についての発達診断を行い、発達像をより具体的にして授業観察②を行えるようにした。また、小学部教員が授業づくりの過程で行う研究会議に3回（うち1回は学部研究指導助言者との話し合い）参加し、観察記録や資料等から、授業づくりをする教師の姿や授業を行う教師が捉えている子どもたちの発達像も検討した。授業と会議の分析は、観察時に筆記記録したものに、筆者が捉えている子どもの発達像や観察時に観察者としての立場で感じたことも加えながら文章化することで、授業者の立場では気づいたり拾い上げたりすることのできにくい部分にも考察を加えることができるようにした。

#### 2) 神戸大学附属特別支援学校小学部

平成26年5月上旬～平成27年2月下旬に授業観察を4回と、観察同日の授業後に行われた会議4回（臨床実習を行う学生のための勉強会1回と学部研究会議3回）に参加した。授業と会議の分析は、観察時に筆記記録したものを文章化した。会議記録では特に、教師の発言を授業とのつながりも含めて文章化し、子どもの発達の理解を重視した教師集団の議論を考察できるようにした。

本研究では、研究の趣旨と方法を伝え、対象児2名の保護者それぞれから文書で同意を得ている。また、鳥取大学附属特別支援学校と神戸大学附属特別支援学校に研究の趣旨と方法を伝え、同意を得ている。

### Ⅲ. 結果

#### 1. 鳥取大学附属特別支援学校小学部

##### 1) 授業観察の概要

対象児2名は、授業で見られた姿と発達検査中に見られた姿が結びつく場面や、試行錯誤する過程で気づいたり自分の思いに折り合いをつけたりする姿が見られた。また、発達の理解を基にすると、授業における「がんばること」（教育目標）の意味や教師からの承認の仕方は、対象児によって違うことも示唆された。

<対象児1名について、以下に記録を一部抜粋して示す。>

##### ① 事例対象児について

6年生（当時）男児（仮名：たかしくん）－自閉症

##### ② 発達検査から子どもの発達像を描き出し考えられた発達課題

- ・相手を意識できる機会を学習の中に多く設定し、自分だけではない、友だち、教師の存在に意識が向くようにする。
- ・物事を二分的評価で捉えるのではなく、系列的に捉えられるようにしていく。
- ・内言を豊かにしていく。

##### ③ 授業観察のエピソード（エピソードに出てくる人物については全て仮名）

エピソード1：授業観察第10回

観察回数経過と共に、たかしくんはグループのリーダーという役割を担うことで、友だちの行動をよく見ていたり、友だちとやりとりしたりする姿が見られるようになった。

第10回：学部行事「ほかほかパーティー」で、招待した先生と友だちにしてもらおうゲームの準備がほぼでき、たかしくんのグループが係をして、もう1つのグループにゲームをしてみてもらっている場面（記録より一部抜粋）

ゲーム練習1回目（1番目のペア）

たかしくん（進行係）－「校長先生、〇〇さんです。行ってください。」

- ・いちごグループの先生（校長先生の代役）と子ども（〇〇さん）が出てくる。

たかしくん－ひろこさんの腕を指でツンツンして「ボールだよ。」と小さい声で知らせる。

ひろこさん（ボールを渡す係）－「どーぞ。」と言って一人ずつにボールを渡す。

たかしくん－「転がしてください。今です。」

- ・ボールが途中で止まる。

たかしくん－すっと席から立ち、止まっているボールを指で押す。

## エピソード2：授業観察第11回

二分的評価に揺れながらも系列的な評価を形成しつつある姿も見られるようになった。

第11回：午前に学部行事「ほかほかパーティー」を終えた午後行われた振り返りの場面  
(記録より一部抜粋)

『がんばることとかんそう』の表(グループでゲーム準備の際に発表した内容を教師が個人ごとに時系列で記入した一覧表)に関するたかしくんの発言

- ・授業開始時：「今までぼくたちががんばってきましたよね。」
- ・感想発表時：「えーっと、えーっと、えーっと、4日前に言われたたなか先生の、たなか先生に、点数を言った後に『ベンチにお座りください』というのをがんばりました。守りました。約束を守りました(しばらく繰り返す)。応援をがんばりました。礼」「〇〇グループ(もう1つのグループ)はミスはありませんでした。みなさんががんばっていました。確かにそーでした。ですよ。」

## ④系列化操作を診る課題について

<実施した課題と結果から考えられたこと>

- 円系列課題：中間項が未分化である。
- 道順描画課題：自分の経験を何度も自己編集しながら描きあげようとする姿が見られる。  
自己編集する過程においては、それを受けとめる他者の存在が必要である。
- 3方向描画：視点の変換ができるが、全身を描くことはまだ難しい。
- これらのことから、「できるはず」の支援ではなく、見通しの持ちにくさや、物事を捉える視点の独特さや細かさに配慮が必要なのではないかと考えられた。

<課題と発達の理解の関連性>

- ・たかしくんは相手に求められていることに応えようと精一杯取り組もうと試行錯誤していた。そして、相手に求められたことや苦手に感じたことを強く感じとり、その言葉を連呼して苦しくなっていく姿も見られた。これは発達検査、授業観察においても見られた姿である。発達の理解においては、この姿をどう捉え、どのように支えを入れるかが重要だと思われた。
- ・道順描画課題では筆者が担任をしていた時にはわからなかった目印の意味がわかる瞬間があった。たかしくんの認知面の成長はもちろんあるのだが、このことは子どもの内面を理解することはその場その時だけでは難しいことも多く、理解できなかったことを教師が心に留めておくことが大切であるということを示していた。長期的に子どもを理解しようとする姿勢が教師に求められることの1つである。
- ・課題に取り組むにあたっては、検査者(筆者)との関係性と経験の質が大きく影響していると思われた。道順描画に取り組みながら、たかしくんは目印と共にその場での出来事を話していた。ただ独り言のように話すのではなく、検査者(筆者)やその場で一緒に過ごした人に向けて話していた。話の内容は一方的な感じは少しあるが、たかしくんにとっては大好きなチョコを買いに行ったことや修学旅行に行ったこと等、楽しかったことだったと思われた。

## 2) 教師集団の議論の特徴

授業の「ねらい」や「(そのねらいを達成できた子どもの姿の) イメージ」という言葉が多く聞かれ、曖昧に感じていることを出し合いながら、授業における子どもの姿をていねいに捉え、教師間で精密な事実の共有を行っていた。

## 2. 神戸大学附属特別支援学校

### 1) 授業観察の概要

特徴的な行動をする児童1名に着目し、教師集団の議論と結びつけることで、観察時の行動の背景を発達的に理解することに繋がることが示唆された。

### 2) 教師集団の議論の特徴

1つのエピソードに対し、立場や経験年数に関係なく次々に発言が続き、自由に発言できる雰囲気があった。発言には子どもの発達を長期的に捉えた視点、生活の視点が含まれていた。

エピソード3：学部研究会において、一人の児童について話し合う場面

(エピソードに出てくる人物については全て仮名)

教育実践カルテ（子ども理解を深め、指導の方向性を確かにするために作成される文書）検討の場面  
(記録より一部抜粋)

#### 6年生女兒について

- ・彼女は、安定した人。お手伝いもする。簡単な指示もわかる。だから、彼女の認知以上のことを教師は頼んでしまう。言ってしまう。そして、彼女を怒らせてしまうという状況もある。
- ・ちょっとずつ伸びているので、学びたい思いを大切にしたい。もっともっとほめてあげるようにしたい。

#### 教師集団の議論

いけだ先生—(今年の発表会に向けての役選びの際)彼女のやりたい気持ちを(他の教師が)引き出してもらってよかった。

はら先生—今日の療育を始める前に、ずっと療育に行かないから「じゃあ先生がやるよ。」と言ったら、教室に行った。よき自分になりたいというのをすごくもっている。中学部に行ったとしても、初めは物を投げるなどするだろうが、きっと伸びていく子だと思っている。

おの先生—2年間彼女と療育をしてきたが、去年はどうして私は卒業制作ができないんだと思ってた。今年は、自分ができる。私は6年生という思いがある。物を投げるのは1年生の時から。でも回数は減ってきている。学級集団が落ち着いているのは大きい。さっき、はら先生の「じゃあ、先生がやるよ。」の言葉は、自分のせねばならぬことを取られるという気持ちではないだろうか。それがはら先生の話聞いていて思った私の気づきです。

## IV. 考察

### 1. 発達診断と発達の理解との関連性

先行研究において、奥住（2011）が「単に『できる—できない』という刺激と反応の過程として子どもを見るのではなく、試行錯誤と創造的活動を行いながら課題に向かっている子どもの真実をつかむことの意義を指摘する。」<sup>3</sup>と述べた。そのために、奥住（2011）は検査課題を実施する中で検査者がどのような発達の捉えをするかが重要だと、次のように指摘した。「そもそも『できる』『できない』という二分的な評価だけで子どもの発達を捉える見方は、『できる』ことが子どもの能力であり、『できる』ことが増えることが発達なのだという発達の量的拡大の側面、それも子どもが自力で『できる』ことの量的拡大が発達であるという狭い発達観につながりかねない。『できる』という事態は本来さまざまであり、単独で『できる』ことの増加が子どもの発達のすべてではない。」<sup>4</sup>この指摘を筆者自身が検査者の立場になった時に留意し、検査を実施し発達診断を行った。

発達診断を実施した結果、検査項目の結果には表れない検査者（筆者）と対象児とのやりとり、いわゆる行動観察に子どもを発達的に理解する要素はたくさんあふれており、特に人との関わりにおいて子どもを発達的に理解するための子どもの見方は、奥住の指摘の意味するところと一致した。

### 2. 発達の理解を基礎にした教育目標・教育評価

教育評価とは単独にあるものでなく、教育目標と教育評価は表裏一体の関係にあることがわかり、教育実践においては教育的価値のある内容を子どもがどのように獲得していくのかという過程を重視し、授業実践をよりよくしていくものであると考えられた。そして、中内（1998）は著書<sup>5</sup>の中で、教育目標における教育的価値を、教育的人づくりにおいては文化的価値とも述べている。そして、その文化的価値には人間の発達の源泉があるとしている。そこから、教育における主体となるのは子どもであり、子どもの発達の要求が教育目標に大きく関わっているということが言えるのではないかと考えられた。

授業において観察された対象児の姿から、発達の理解を基に、子ども自身が乗り越えたいと願う課題を教育目標にすることができれば、子どもの思いに寄り添いながら支援をすることも可能になるだろうと思われた。そこで、教育目標を明確にしていくために重要となる発達の理解を深めていく過程には、アセスメントと教育実践の関係性を教師がしっかりと把握しておくことが必要であった。アセスメントと教育実践の関係は別々に議論するものではなく、常に関連づけていくものだと捉えられた。そして、関連づけをすることは発達の理解を深めていく過程を示していると言えた。

教師集団の議論から、授業づくりにおける教育目標、教育評価、教師の支援、子どもの姿等、一つ一つを明確にしていくために議論することが重要になると言えた。そのためには、教師集団が議論の過程で主観をすり合わせることによって、互いの主観を尊重し共有していくことを通して、議論できる関係づくりをしていくことが重要であった。そして、この議論の中に発達の理解をするために必要なアセスメントも関連づけることができるのは教師の強みとも言え、その議論を重ねることで力量を高めていくことができるのではないかと考えられた。議論によって描き出していく子どもの発達像から、子どもの発達の要求を導き出して教育目標を考えていくことで、授業における支援、評価もより具体的に教師が捉えることができると考えられた。

また、授業を教材単位で考えるとすれば、特別支援学校においては繰り返し経験することの重要性も考えられ、教育目標・教育評価は1単位時間に限らず、長期的なものも考えられた。そのように考えると、授業時間毎に評価される目標を立てるのではなく、教師は議論を重ねながら教育



目標を子どもの発達の理解に基づいて練り直していくことが可能となるだろう。子どもを教育目標に近づけるのではなく、子どもの発達像から教育目標を考えることが知的障害特別支援学校小学部においては重要だと考えた。

## V. 今後の課題

本研究を通し、特別支援教育における教育目標について論じてきたのだが、研究を進めてみると、教育評価と切り離すことができない関係にあることがよくわかり、教育目標だけを論じることは難しく、評価の方法を具体的に上げながら教育目標を論じた。特別支援教育においては、発達の理解という視点は重要であり、教師がどのように子どもを捉えているかが、教育目標に大きく関わっていた。

教育目標を具体化する教材の価値については、鳥大附属の授業観察を通し考察したが、ゲームを選び、作成し、お客さんを招待するという単元構成が似通った単元における教材の価値を検討したので、他の内容の単元構成の場合、教育目標を具体化するとはどういったことなのかは、まだまだ検討の必要があると言え、今後の課題である。

教師として、発達の理解ということに着目し、発達とは何か考え、子どもと関わりながら悩み続けること、今後はそれを大切にしながら教育に取り組みたい。筆者個人の中に全ての答えは見い出せない。それを自覚し、発達の理解を基礎に温かいまなざしで子どもと向き合うこと、教師集団で議論することに努めていきたいと思っている。

- 
- 1 鳥取大学附属特別支援学校 平成 25 年度学校要覧
  - 2 鳥取大学附属特別支援学校研究紀要第 30 号（平成 25 年度）
  - 3 奥住秀之（2011）「アセスメントによる子ども理解の意義と課題」障害者問題研究，39，90－97
  - 4 同上
  - 5 中内敏夫（1998）『中内敏夫著作集 I 「教室」をひらく－新・教育原論』藤原書店

（2016 年 9 月 30 日受付，2016 年 10 月 7 日受理）