

学習指導案の作成を通して

「知識」を実際の授業に生かす手だてを伝える授業の試み

ー特別支援教育において「授業づくりの力」を身につけた教師を育成するためにー

秋本 公志*

The trial of the lesson to introduce means to make use of "Professional knowledge" in a real class through the making of the learning teaching plan into
-To bring up the teacher who acquired the skill of "Class Design" in special needs education-

AKIMOTO Koji*

abstract

It is said that a teacher's first speciality is skill which "Class Design". And the teacher engaged in special needs education, needs to give the power for considering the method of support suitable for children's needs, after learning the skill which "Class Design". However, when making a teaching plan, use of various professional expertise is in the situation which is not fully performed. Then, the lesson taught to a student was planned and practiced about relation of special knowledge and a lesson through creation of teaching plan. Since it turned out that the student's consciousness changed when the questionnaire was carried out after the lesson, it reports.

キーワード： 特別支援教育 専門性 授業

1 はじめに

特別支援教育において、「障害の程度、状態等に応じて教育や指導の専門性が確保されることが必要である」というまでもない。」(中教審, 2003)しかし、この「専門性」は「教師としての専門性」の上に立つものであると考える。そして、「『教師は授業で勝負する』と言われるように、この力量が『教育のプロ』のプロたる所以である。」(中教審, 2005)とあるように、「授業づくり」が「教師としての専門性」の重要な要素としてあげられている。

つまり、特別支援教育に携わる教師は、「授業づくり」の基本を身に付けた上で、障害の程度、状態等に応じた適切な支援を行うことが求められていると言える。では、「授業づくり」の基本とは何であろうか。高山(2002)は「授業を創る基本的な作業が学習指導案の作成であり、その過程で教師の授業設計の能力が発揮され子供にはね返る。」と学習指導案の重要性を説き、その作成を通して「子供研究を深め、学習者の動きを的確に予測した緻密な授業計画を立てて、それを実践に移し効果をあげるのが専門職としての教師の役割なのである。」と述べている。

このように授業づくりと学習指導案の作成は、切っても切り離せない関係にある。ゆえに、「授業の設計図としての指導案をどのように作成するか」というこ

とを学生に指導することは重要と考える。そして、実態把握をもとに目標を設定し、さまざまな支援方法を考えていく過程で、学生がそれまでに学んできた特別支援教育に関係する様々な知識が指導とどのように結び付くかを実感することで、「障害の程度、状態に応じて」適切な指導を行うことを考えるきっかけとなると考えた。その考えを基に学習指導案作成を中心とした授業実践を行い、授業を受けた学生にアンケートを行い、その結果を分析することで、指導案作成についての意識の変化を考察することにした。

2 授業の構成

(1) 基本的な考え方

小・中・高等学校(以下普通学校)と特別支援学校の授業は本質的には変わらない。したがって、まず普通学校における授業の基本的な技能を身につけることが必要となる。

授業づくりの基本となるのは、教材研究である。

「子どもたちにどのような知識や技能を身に付けさせる授業なのか、どのような思考力、判断力、応用力などを育てるための授業なのかなど、教えるべきことを明確にし、絞り込む」(長崎県教育委員会, 2007)ことで、「分かった」、「できた」という実感を持つ授業が展開できる。また、「教材研究とは、教材の研究であって、作品、事象・事物の研究だけではない。そこには、まず、生徒がいる。生徒にとって今何が必要なのかの把握なしには、教育の材料の研究とはなり得

* 附属教育実践総合センター

ない。」（陣川, 2006）ために、実態把握も重要になる。

今回の授業においては、教材でつきたい力の分析と児童生徒の実態の分析からこの単元をどのように構成していくかをまとめたものを「単元（教材）観」ととらえ、その結果を端的にまとめたものとして単元目標を、具体化したものとして単元指導計画を位置づけた。（図1）

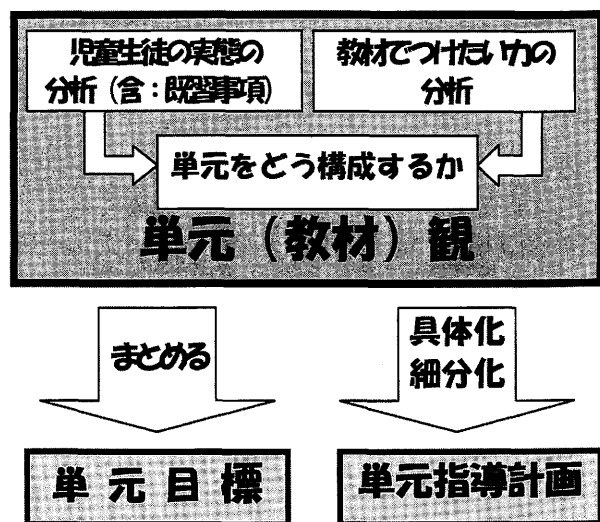


図1 単元（教材）観と目標・指導計画との関連

教材研究を中心にしたため、今回はいわゆる「本時の指導」の部分の作成をしなかったが、単元指導計画において、指導内容を具体的かつ細かく書くことで、その代わりとした。

また、一度に様々な内容を提示すると、学生に混乱を与えようと考え、以下のようなステップを組んだ。

- ①普通学校の指導案で教材研究の基礎的な内容を知る。
- ②知的障害児を対象として、認知面の特性の理解と支援の方法について学ぶ。
- ③肢体不自由児を対象として、身体面の特性の理解と支援の方法について学ぶ。
- ④生活単元学習の指導案を作成することで、それまでの内容を踏まえた上で、チームティーチング（以下T.T）の活用の仕方について学ぶ。

これらの手順を踏むことで、学んだことを次のステップで活かすことができると考えた。

（2）具体的な授業の展開

a. 目標

教材研究や実態把握の方法について発達と関係した視点を講義し、その内容をもとに障害等に対応した指導案を計4本作成させることを通して、実態把握をもとにした教材研究から目標設定・単元指導計画の作成への流れを理解し、指導案の中に具体的に記述できるようになることを目標とした。

b. 対象と題材

基本的な題材は、系統性がはっきりしていることと日常生活への応用が幅広くできることを考え、「算数」を選んだ。対象の学校・学年と内容は表1のとおりである。

表1 指導案の対象・内容・対象にした目的

	対 象	内 容	目 的
I	普通小学校 2年生	算数 長さ（1）	基本的な教材 研究の方法の 理解
II	知的障害 特別支援学校 中学部1年生	数学 足し算	認知特性に対 応した指導方 法の理解
III	肢体不自由 特別支援学校 小学部3年生	算数 重さ	身体面・生活 経験不足に対 応した指導方 法の理解
IV	知的障害 特別支援学校 中学部1-3年生	生活単元学習 目標：金銭処 理、コミュニ ケーション能 力の向上	生活単元学習 の考え方の理 解 T.Tの運用方 法の理解

c. 各時間の内容

「障害児授業法演習」の授業として以下の内容で指導を行った。

- ①講義「授業についての基本的な考え方」
- ②講義と演習「教材の系統性・位置づけから見た教材研究の価値」
- ③講義と演習「教材から見た実態把握の視点」（②との関連性の理解）
- ④演習 指導案作成Ⅰ
- ⑤講義「知的障害・自閉症の認知特性」（2回に分けて実施）
- ⑥演習「知的障害児の実態把握」（⑤をもとに提示事例の実態把握）
- ⑦演習 指導案作成Ⅱ
- ⑧講義「肢体不自由の認知特性、機能障害の把握と対応方法」
- ⑨演習「肢体不自由児の実態把握」（⑧をもとに提示事例の実態把握）
- ⑩演習 指導案作成Ⅲ
- ⑪講義、演習「生活単元学習の特徴、単元構成の仕方、T.Tの活用」
- ⑫演習 指導案作成Ⅳ
- ⑬講義「重度重複障害児の認知特性、機能障害の把握と対応方法、T.Tの活用、自立活動の指導内容」
- ⑭演習「重度重複障害児の実態把握」（提示事例の発達段階の把握）

指導案Ⅰ～Ⅳについては、提出されたものにコメントを入れて返却し、次の指導案作成の参考と

なるように配慮した。

3 学生の反応

15回の授業終了後、授業を受けた21名の学生に対してアンケートを行い、理解が深まったものとその理由を尋ねた。また、学内でやっている授業アンケートの中の「授業を受けて新しい知識・技術が身に付きましたか?」という設問及び自由記述の内容を参考に、授業の有効性について考察を行った。

(1) 指導案を書く上で苦労した部分と楽だった部分

目標設定・教材選び・教材(単元)観・児童生徒の実態・単元指導計画の5つの項目の中で、それぞれ苦労した部分と楽だった部分を選択させた。5つのどれにもあてはまらない場合は、その他としてその内容を具体的に記述させた。(図2)

苦労したのは教材観・実態把握・単元指導計画の3つに集中している。教材観については、「教

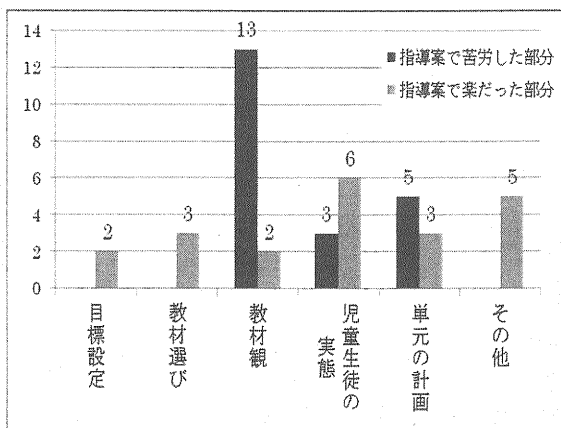


図2 指導案作成時に苦労した部分と楽だった部分

材の価値や、子供に教材を通して何を学ばせたいかを考えるのが難しかった。」「その題材について、指導要領等を読むのはもちろん、自分の考えを深めたり、児童・生徒の実態も絡めたりして考えていくと、思考があちこちにとんでそれをまとめていくのが大変だった。」と教材や単元について深く考えていこうとする姿勢が見られた学生が多く、授業における教材研究の大切さや難しさを実感できたと考えられる。

実態把握については、「実際にいる生徒を見て書くことができないので、認知の特性や能力はある程度想定して書くことができて、いま一つ実感がわかなかった。」と限られた情報から実態を考えることの難しさについて言及する記述がある反面、「毎回ある程度提示してくれていた実態を単元の内容と結びつけて考えた上で、何ができていたか、どういう力をつけさせたいかを考えることができた。」という記述もあり、6名が指導案作成時に「楽だった」部分としてあげている。後

者の記述は、実態と単元の内容をとらえる視点があるのに対し、前者の記述にはそれがないことを考えると、表れの背景と単元をどう結び付けるかという視点がはっきりしていたかどうか、「難しい」と考えるか「楽」と考えるかの境目となっていたと考えられる。

単元の計画については、「児童生徒の実態や教材自体の内容を理解・把握しきれていなかったせいもあると思うけれど、単元でどういう目標を毎回立てて、活動内容を考えるのが一番難しかった。」と教材研究の内容をどのように具体化するかについての難しさを感じている。また少数だが、「ワークシート等で実態や指導内容を段階的に分析してから書いていったので組み立てることができた。」と教材研究をしっかりと行ったことで「楽」に書くことができた学生もいた。目標設定について「楽だった」と回答した学生も「実態と単元内容が書ければ、目標は自然と決まると実感したから」と回答していることを考えると、教材研究と目標設定や単元指導計画の関係(図1)についての理解は深まっていると考えられる。

また、「楽だった部分」でその他と回答した5名はすべて「なし」としている。これは、理由として「楽ということはなかった。順番を付けられない。」という記述が見られたことから、指導案を書く過程のどれもが大切な要素であることを実感したためと考えられる。

(2) 授業によって理解が深まった内容

(1)では主に指導案作成の方法についての理解が深まっていると考えられるが、特別支援教育においてはその上にさらに障害に関係した知識を実態把握や教材研究の中に生かしていく必要がある。授業においても、指導案の作成において障害に関する知識をどのように生かしていったらいいかの講義を行ってから、具体的な作業に入るようにした。

その効果を調べるために、授業によって理解が深まった内容を、障害の特性に関する知識、教材に関する専門的な知識、認知の特性に関する知識、アセスメントに関する知識、児童生徒とのコミュニケーションのとり方、様々な指導方法についての知識の中から1つを選択させた。6つのどれにもあてはまらない場合は、その他としてその内容を具体的に記述させた。(図3)

21名中16名の学生が認知の特性についての理解が深まったと回答している。具体的には、「障害による、記憶や整理・情報処理・聞こえなどの認知の特性について学ぶことができ、だからどうすればいい。こんな支援が必要などということ考えることができた。」「ただ書き間違い

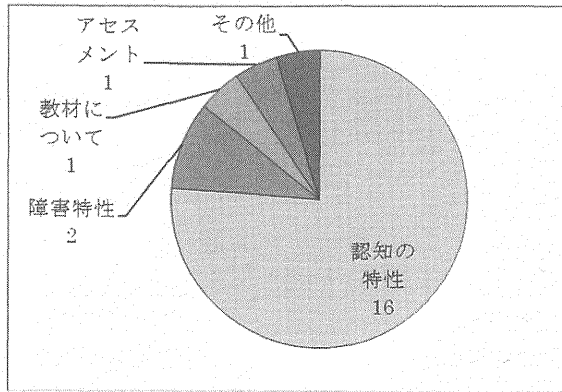


図3 授業を受けて理解が深まった内容

が多い、言い間違いが多いというだけでなく、入力段階での障害なのか、出力段階での障害なのかを考える必要があるということが分かった。できることの意味、できないことの意味がかならずあるということがわかった。」、「同じ障害でも認知の特性の違いによって学習内容や方法・過程などが異なることを学び、生徒と関わる上で大切にしたい視点を自分なりに持つことができた。」等の記述から、認知の特性を知ることの重要性を感じていることが分かる。

授業時間の1/4を認知の特性に関する指導に当てているため、単に指導時間が多かったために理解が深まったと考えることもできる。しかし、「認知の特性について今まであまり考えたり指導案に書いたりするという経験がなかったため、指導案を書くにあたって、より理解を深めなければいけないと感じた。」という記述があることを考えると、この授業以前には、認知の特性やアセスメントに関する知識が実際の指導とどのように結びつくのかを考える機会があまりなかったことがうかがえる。

今回の授業によって認知の特性と指導案が具体的にどのようにつながるかを考えたことで、認知の特性についての理解がより深まったと考えられる。これは、後述する授業アンケートの自由記述欄にも同様の記述が何件が見られているので、そこでもう一度考察を行いたい。

障害特性と回答した2名は、「肢体不自由の障害特性が具体的にわかった」と今まで学んできた知識を強化できたと記述している。これについても、知識として「指、手、腕がどのように動くか、ピンチ動作ができるか」等を知っていても、それによって「どんなことが苦手になるのか」といった視点を持っていないと、実際に指導に生きる知識にならないことが実感できたと考えられる。

アセスメントと回答した1名は、「子供の実態として認知特性や保護者の要望、どんなことに興

味があるのかなど、しっかりと理解することで課題が見え、指導する必要性も見えてくると感じた。それぞれに応じた（個に応じる）指導をするために基盤だと再確認した。」という記述から、実態把握が指導の基盤であることとその方法についての理解を深めることの重要性を理解したと考えられる。

教材についてと回答した1名は、「教材研究のやり方、どのように考えていったらいいのか、理解の段階などの理解が深まった。当たり前のことだが指導する上でまず教える側がしっかりと勉強しないといけないと感じた。」と教材研究の中での様々な知識を活用することの重要性を理解している。

その他と回答した1名は、「指導案の書き方。今まで目標や教材観など具体的な書き方の指導がなかったので、配布されたプリントを参考にして書けたことはとてもよかった。また、教材観についても理解が深まった。」と、指導案作成を通して教材研究をもとにした目標設定や単元指導計画の作成の方法を身につけることができたと感じている。

授業において様々な実態を想定した指導案を書いたことで、実態把握と教材の価値をもとにした教材研究から目標設定・単元指導計画の構成までの手順についての基本的な流れがあり、その中で「認知の特性」を把握することの重要性を多くの学生が学んだことは、「特別支援教育における授業」というものを考える上で重要だと考える。なぜなら、特別支援教育において重要となるのは、障害そのものへの対応ではなく、日常生活や学習上の支障や活動の制限をいかに減らしていくかということにある。そのためには、一人ひとりの児童生徒が「何を」・「どこまで」・「どのように」分かっているかという「認知の特性」を理解していないと、その支障や制限を減らす方策を考えることができないからである。

(3) 授業を受けての感想

本学で行っている学生に対する授業アンケートの中の「授業を受けて新しい技術・知識が身につきましたか？」という設問の結果を図4に示す。評価はA+～C-までの9件法でとられているが、今回はA+～A-を「そう思う」、B+～B-を「どちらとも言えない」、C+～C-を「そう思わない」としてデータをまとめた。回答不能の2名を除いて、19名が「そう思う」と回答している。また、自由記述欄に何らかの記述をした学生は17名いたが、そのうちの10名は指導案について言及し、「指導案の書き方と持っている知識がようやく結びついた感じがした。」、あるい

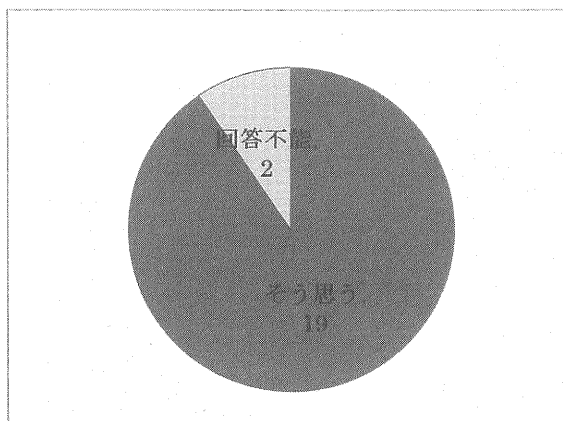


図4 授業を受けて知識・技術が身に付いたか？

は「教育実習や他の授業などで指導案を作成した時は子どもの実態や題材観の意味、単元指導計画の立て方などがあまりよく分かっていなかったが、この授業で単元目標と子どもの実態との関連性や題材観の意味合いなどを理解することができた。」と既存の知識を実際の指導と結びつけることができたことがうかがわれる。

また、「実習前がよかったと思います。」という意見が見られ、学生自身が授業で得たことが教育実習で生きると考えていることがわかる。この学生は、他に「障害、特に認知について深く知ることができた」とも記述していて、実際の授業と認知特性のつながりを実感でき、教育実習において児童生徒の認知特性を考えた指導ができたのではないかと自問した上で、「実習前がよかった」という感想を述べていると考えられる。

4 まとめと今後の課題

「子供たちが生き生きと学習に取り組む、確かな学力形成が保証される授業を創る、この力量こそが教師の専門性の中核をなすものだ。その授業を創る基本的な作業が学習指導案の作成であり、その過程で教師の授業設計の能力が発揮され子供にはね返る。」（高山, 2002）という言葉に表されているように、指導案は授業作りの要である。しかし、学生が実際に指導案を書く機会は、教育実習を除くと非常に少ないのが現状である。

中央教育審議会の「今後の教員養成・免許制度の在り方について（中間報告）」において、「教職実践演習（仮称）の新設・必修化」を掲げ、その内容として「演習（指導案の作成や模擬授業・場面指導の実施等）や事例研究、グループ討議等を適切に組み合わせることで実施することや、教職経験者を含めた複数の教員の協力方式により実施すること」と提言していることは、現在の実態を踏まえた上で妥当なものといえる。

しかし、実施時期について「最終年次の配当科目とすることなどの工夫をすることが適当である。」とし

たことについては、教職に就く前の総仕上げとして設定したと考えられるが、実際に児童生徒へ指導をすることができる「教育実習」の前に、実態をもとに教材研究を行い、それを指導案にまとめる一連の手順について理解させておくことで、「授業」と大学で身につけた知識を実際的に結びつけることができ、より一層授業作りの力を身につけることができるのではないだろうか。もちろんこれらは、さまざまな授業で行われているとは思いますが、なかなか学生に浸透するまでには至っていなかったことが、アンケートの自由記述からうかがえた。

今回行った授業実践は、それらを結びつけるための手立てとして、図4や3（4）の感想に見られたように、一定の成果を収めることができたのではないかと考える。もちろん今回作成した指導案は、架空の児童生徒を対象としているため、実態把握という点では十分でないと思うものもあるかもしれない。しかし、大切なのは「あらわれからその背景を探り、それをもとに支援の方法を考える」というプロセスを学生が知ることであり、それはむしろ架空の実態で典型的な例を見ることで、より定着しやすいと考える。また、実習先である附属特別支援学校との連携を考えていくことで、実態把握をより実際に近いものにしていくことも可能であろう。

本実践は、授業時間割の関係で平成19年度の後期に行った。3（4）でも述べたように、「実習前にこの授業を受けたかった。」という学生がいたということは、この授業の内容を教育実習前に知っておくことで、実習で授業を行う際に教材の本質について考える時間を多くとれ、より実りの多い授業ができた可能性があると考えられる。

平成20年度はこの授業を前期に設定し、教育実習の前に「授業の設計図としての学習指導案をどう作るか」について指導を行った。実習後に、学生に対しては授業で培った技能を実習で生かせたかどうか、指導した附属学校の教員に対しては授業づくりの指導において例年とどのような変化があったかについてのアンケートをそれぞれ実施し、現在集計と分析を進めている。その結果をもとに再度この実践の成果を検証したいと考えている。

<引用・参考文献>

- 中央教育審議会（2003）, 今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）, 文部科学省
- 中央教育審議会（2005）, 新しい時代の義務教育を創造する（答申）, 文部科学省
- 高山博之（2002）, 学習指導案と評価計画, 社会科教育, No31, 2-5, 日本文教出版
- 長崎県教育委員会（2007）, 授業を磨く教師～授業づくり・校内研修・学習指導案についての提言～, 長崎

県教育委員会・長崎県校長会

陣川桂三(2006), 授業の充実こそが教師の専門性, 福岡

大学研究部論集A, 6 (1), 29-39

中央教育審議会(2005), 今後の教員養成・免許制度
の在り方について(中間報告), 文部科学省