

牧之原特別支援学校 授業の基礎・基本

まきとくちから



ま 待つことの大切さ
き 教師は、名演出家・名演技者
と 共に知恵出すTTの威力
く 組み入れよう、子どもが考える活動
ち 自分でできる環境づくり
か 活動は興味・関心、必然性
ら ライフに活かす

障害のある子どもたちへの授業を充実させたい、必要な力をしっかりと子どもたちが身に付けられるようにしたいという願いは、本校に勤務する私たち全員の願いです。

養護学校の義務化から46年、特別支援教育の本格的な実施から18年、これまで、特別支援学校で先輩教師から受け継がれてきた授業の基礎・基本、ノウハウを『まきとくちから』としてまとめてみました。ここに挙げた『まきとくちから』の7つのキーワードが、私たち牧特教員一人一人の基盤となり、子どもたちへのより意図的なかわりや最適な指導に結び付けられるよう期待します。

2016.2 学校長 【2025.3一部改編】

ま

待つことの大切さ

子どもの行動や反応を待つこと、よく観察すること、そして考察することで、その子のことや必要な手立てが分かります。手の出し過ぎ、指示の出し過ぎは、子どもの本当の姿が見えなくなります。



授業は、子どものできることを見極めることから始まります。そして、授業の目標は、その一歩先・半歩先のもう少しでできそうなこと（最近接領域）をめざすことが大切です。

また、授業の中では、子どもが理解できているか、どのように課題に取り組もうとしているかなどを、その都度、評価・判断しながら次の指導の手立てを準備し、子ども自身が目標に向けた活動に取り組めるように展開していきます。

私たち教師は、子どもに理解させようとする余り、ついつい説明や指示を出し過ぎる傾向があります。子どもの反応がないと心配になり、更に発問を繰り返したり、説明したり、とすると教師が答えを示しながら授業を進めてしまうこともあります。

また、“活動をさせたい”がために一生懸命になり、手取り・足取り、子どもができることにも余計な手出しをしてしまうでしょう。



授業は、子どもができたかどうかより、いかに子ども自身が試行錯誤したかですね。



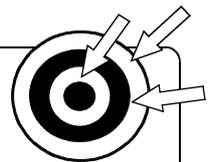
子どもは「発問」や「指示」、教師の働き掛けを受けて、どのようにしようかと考えているのかもしれませんが、その意味が分からずに戸惑っているのかもしれませんが、友達の活動を手掛かりにしているのかもしれませんが。

ちょっと待って観察してみることで、子どもの思考や理解の状態、行動の特性などが見えてきます。その反応を読み取ることで「子ども自身が課題を解決する」ための“必要最低限の次の一手”が準備できるのです。



手立ては最小限で、段階的に、3本の矢で手立ては、準備しつつも始めは控えめに。反応を見ながら、2の矢、3の矢の手立てを提示してみましょう。

- 発問をより平易な言葉でもう一度？
- 具体物や視覚情報の提示？
- 身体的なガイダンス？
- 示範や補助具？





教師は、名演出家・名演技者

- 1 教師はよきモデル、最高の演技者であれ。
- 2 教師の豊かな表情で、子どもの意欲を引き出す。
- 3 教師の役割



授業では、子どもたちに興味・関心をもたせたり、学習課題を取り組みやすいものにしたりするために様々な教材・教具や支援ツールが使用されます。

その中でも、最も重要な役割を担うのは、やはり「教師」です。教師の豊かな表情や動き、言葉掛けなどが、子どもの学習への意欲を引き出すのです。

子どもの注意を引きつける裏技

- 1 声の大きさやスピードの変化
注目させたい場面では変化を付けて、時にはささやくような語り掛けも。
- 2 表情やジェスチャー
身振り・手振り、表情のメリハリも重要。
- 3 無言の「間」の活用
無言での動作、無言の間を設けることも、子どもの緊張感や集中力を高めます。



ほめる10則 ＜肯定的な評価を大事に＞

- 1 長所や美点に目を向ける。
- 2 ほめ言葉に実感を込める。
- 3 具体的にほめる。
- 4 うまくいったその瞬間にほめる。
- 5 当たり前のことを実行している人をほめる。
- 6 相手の欠点をほめる。
- 7 結果だけでなく、プロセスをほめる。
- 8 第三者を通して間接的にほめる。
- 9 電話やメモを使ってほめる。
- 10 ほめたあとに、次の目標を示す。



教師の存在

右の話は、大村はま先生の「教えるということ」共文社からの引用です。その本の中で、「こういうのがほんとうの一級の教師なんだ。男はみ仏の指の力にあずかったことを永遠に知らない。自分が努力して、ついに引き得たという自信と喜びとで、その車を引いていったのだ。」と話されています。

教師の動きの背景には、こんな教育観が必要です。

仏様の指

仏様があるとき、道端に立っていらっしゃると、一人の男が荷物をいっぱい積んだ車を引いて通りかかった。そこはたいへんなぬかるみであった。

車は、そのぬかるみにはまってしまって、男は懸命に引くけれども、車は動こうともしない。男は汗びっしょりになって苦しんでいる。いつまでたっても、どうしても車は抜けない。

そのとき、仏様は、しばらく男のようすを見ていらっしゃいましたが、ちょっと指でその車におふれになった。その瞬間、車はすっとぬかるみから抜けて、からからと男は引いていってしまった。



共に知恵出すTTの威力

- $1 + 1 \geq 2$
- 授業の成否は、暗躍するサブティーチャー



三人寄れば文殊の知恵。二人であっても、自分一人では見えなかった子どもの実態や学習活動の工夫の粋組がぐんと広がります。

授業づくりや学級経営では、ペア同士のもつ経験知やアイデアをファシリテーションのテクニックを活用しながら“1メッセージ”で意見を出し合える関係をつくっていくことが大切です。1 + 1 < 2ではなく、2以上の力を生み出せる…それがTTのめざすところです。

授業中のサブティーチャーの役割

- 1 一人一人への細やかな指導者
 - ・ 学習への意欲付け，集中を促します。
 - ・ 子どもの理解状況に合わせて、個別的な配慮や手立てを細やかに工夫します。
 - ・ 障害のために困難な活動を支援します。
 - ・ 想定外の行為への臨機な対応をします。
 - ・ 目標に沿って個別の学習評価をします。
- 2 学習の雰囲気づくり

チーフの発問や指示、説明等に対する子どもの反応を見極めて、子どもに学習者としてのモデルを示したり、子どもに替わって反応したりして学習の雰囲気づくりをします。
- 3 CTの授業サポート
 - ・ 教材・教具の出し入れをしたり，学習空間をねらいに沿って作ったりします。
 - ・ 学習の流れを客観的にとらえ、子どもに替わって質問するなどしてチーフの授業展開の調整や修正を援助します。



授業の中で、CT：チーフティーチャーの役割として最も重要なことは、集団全体の学習活動を展開させていくことです。

しかし、学習集団は様々な実態差、教育的ニーズの異なる子どもたちから成っており、その一人一人への配慮や指導は主としてST：サブティーチャーが担っています。

STが細やかに配慮し、手の行き届く授業は、CTにとっても、子どもたちにとっても、進めやすい、学びやすい授業に変化します。





組み入れよう、子どもが考える活動

- 子ども自身が考える発問の工夫
- 子ども同士のつながりを促す。



子どもの学習は、教師の意図的な働き掛けにより進められます。そして、子ども自身が考え、気付き、学ぶという営みが必要です。働き掛けは、身体的なサポートや動作、サイン、視覚情報提示なども含まれますが、中でも言葉による「働き掛け（言葉掛け）」が最も多く、分類すると主に次のようなものが考えられます。

- 発問……………分かりますか？ なぜでしょう？ ～かな？
- 説明……………今日は〇〇をします。～のようにして作ります。
- 指示・判断……………～してください。見てください。～はだめです。
- 評価・賞賛……………そうだね。いいね。大丈夫だよ。それは違うね。



このように分類してみると、「説明」と「指示」だけで進められる授業は、子ども自身が考えなくともよい—教師主導の授業だと想像できます。つまり、子ども自身が考えるためには、指導の中の「発問」がとても大事なわけです。

発問のねらい

- ・ 既習内容の想起
- ・ 問題意識をもたせる
- ・ ヒントや手掛かり
- ・ 矛盾・葛藤・揺さ振り
- ・ イメージを広げる
- ・ 発想転換
- ・ 問題整理 ets.

授業を設計する際、導入・展開・終末でどのような思考を子どもに促そうと考えるか。そのために、どのような発問を、どのタイミングでするかといった確かな裏打ちされた研究が大切になります。

また、そのような思考を促すためには、言葉掛けだけでよいのか、視覚的な情報を加えた方がよいのか、更には言葉は努めて省いて、教材の提示だけが効果的かなど実態や特性に応じた工夫をしていくことになります。

教師の意図的な失敗もGood

先生の困っている状況も

- ・ あれ？どうすればいいのかな？

先生がわざと間違う

- ・ あれ。失敗したあ。

教師と子どもの役割交代

- ・ 〇〇さん。ちょっと教えて。

「発問する→Bちゃんが答える
→教師が評価する」といった流れだけでは、子どもの思考に深まりは期待できません。

「発問する→Bちゃんが答える→なるほどね。Cさんはどう思う？」といったように正誤にこだわらず、子ども同士の思考を揺さぶる発問の繰り返しも大事なポイントです。

教師と子どもの1対1のやりとりだけで終わってしまわないことです。





自分でできる環境づくり

- 支援ツール・補助具の工夫
- 子ども自身が活動する場づくり



子どもが新しい力を身に付けていくためには、させられる・してもらった状況から、子ども自身が自分で分かる、する、できる体験を積み重ねていくことが大切です。子どもの今できる力を見極め、それを活かして、支援ツールや補助具を工夫することが重要です。

支援ツール…子どもが分かって、自ら動けるように支援するための道具

- 交換記録ツール（前向きにやる気を起こす）
周りの人に認められたり、自分自身で努力を確認できたりするツールです。

がんばり表、出来高表
九九クリア表、ランニングカード等
- 自発を促す手掛かりツール（見通しを身に付ける）
手順ややり方、時間の経過、程度や加減などが分かり、子ども自身が確認・判断できるためのツールです。

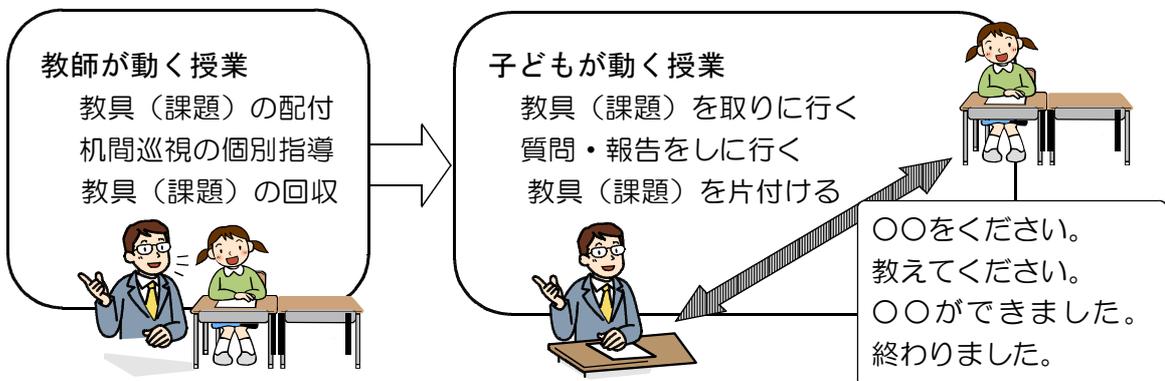
スケジュール表、手順表、声の尺度
注目カード、タイマー、構造化等
- 実行を助ける手掛かりツール（自信をもって行える）
子ども自身が行動を組み立て、よりよくすべきことを体得するためのツールです。

片付けボックス、コミュニケーション
ボード、鍵盤シール、作業補助具等
- 支援環境を整えるツール（かかわり方や環境の共通理解を図る）
周りの人が支援環境を整えるための協働ツールです。

教育支援計画、個別の指導計画
支援シート、ヘルプカード 等

子ども自身が活動する場面（状況）づくりが **鍵**

教師の動きや立ち位置を工夫すると、子どもの活動が変わります。



教師が側に寄り添うのは一見手厚い指導に見えますが、実は子どもの主体的な活動や学習を阻害してしまっていることにもつながります。

か

活動は興味・関心、必然性

- 「したくなる」「ねばならない」状況づくり
- 動機付け



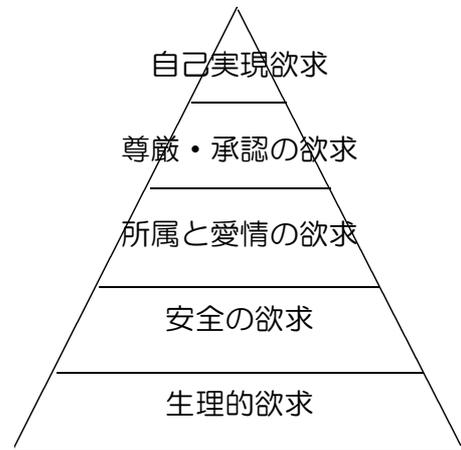
知的障害者を対象とした授業づくりでは、何を子どもに指導するか（指導内容）の選定が重要です。今できつつあること、あるいは将来の生活から必要と考えられることなどから、指導する教員が熟考して個別の指導計画に明記します。

実際の授業では、それらの指導内容を子ども自身が自ら学び、身につけられるように学習活動を工夫していきます。この学習活動を考える際の視点の一つが、子どもの志向を探り、「したくなる状況をつくる」という視点です。

これは、単に興味・関心、その活動が好き・嫌いといったレベルではなく、その背景として考えられるその子の欲求段階、情緒の発達や共有の状況を探ることが必要です。

例えば、ゲーム活動の好きな子どもがいます。活動への興味・関心の理由は様々です。先生と一緒に活動して上手にできたときに思い切りほめてもらえる（愛情・承認欲求）。みんなと一緒にできて、楽しい（承認・所属欲求）。上手にできるようになれてうれしい（自己実現欲求）。と異なります。

活動によって、それぞれの段階の欲求が満たされ、情動の共有が満たされることが重要なわけです。この経験で、興味・関心が更に高まり、拡大していくのです。そして、この積み重ねが「またやってみよう。おもしろそう。」といった次の活動への内発的な動機付けを形成していきます。



マズローの欲求階層説

ねばならない状況づくり

子どもが主体的に活動する学習活動を考えるためのもう一つの視点として、「ねばならない状況」づくりがあります。例えば、「宿泊学習」は子どもたちの所属の欲求を満足させ、非日常への興味・関心をくすぐる学習です。一方では、家庭から離れ、自分でしなければならない状況になりやすい学習活動です。「泊まるけど夕食はどうしようか。お母さんもないし…」ということです。そこで食事に出掛けたり、食事を作ったりといった活動が子どもの生活として必然的な活動となり、「せざるをえない活動」になります。外発的な動機付けと言ってもよいでしょう。



学習活動を検討する際、子どもにとって「したくなる」あるいは「ねばならない」必然的な、意味のある活動となるように考えることが大切です。

ライフ（生活）に活かす

- 生活に生かしてこそ
- 保護者との連携

知的障害者の教育で必要なことの一つに「生活化」があります。授業で指導する指導内容や学習活動が、今あるいは将来の子どもの生活にどうつながり、どのように生活が豊かになるのかという視点でとらえるということです。

日常生活の指導や生活単元学習、作業学習などの各教科等を合わせた指導は、生活の中で、あるいは生活と密接に関連づけて指導を行いますが、「生活化」の最たる指導の形態だと言えます。

また、国語や算数・数学などの教科別の指導においても、どのように子どもの生活と関連づけ、生活の豊かさに結びつけるかを考えなければなりません。

このように考えると、例えば算数・数学でものを数える学習で何を数えさせるかを検討するだけでも子どもにとって数える必然性のあるもの生活へのつながりのある活動をという視点から考えることになり、容易には結論を出せないものです。

こんなときこそ、複数で知恵を出し合うことが必要です。

実際の家庭生活や地域生活の充実のために

「生活化」を具体的に図る場が家庭生活や地域生活です。そして、その役割を担っていただけるのは保護者。今、学習で取り組んでいること（指導内容）、そのための学習活動や手立て、子どもの状況などを必要に応じて連絡帳等で保護者に知っていただくこと、家庭や地域での様子を教えていただくことが何よりも必要になります。

通知表や個別の指導計画、教育相談だけでは伝えきれないこともたくさんあります。また、機を逸する場合があります。

これまでの週報に写真ではなく、学習内容（指導内容）もちょっと加えてみる。また、月ごとのお知らせには学習の評価や課題も入れ込むなども考えられます。



参考・引用

「あきたのそこちから」－授業の基礎・基本：秋田県総合教育センター 2011. 2

「個性を生かす支援ツール」：富山大学人間科学部附属特別支援学校編著 2001 明治図書